CZĘŚĆ I: ARTYKUŁY

AKT KONTEMPLACJI W UJĘCIU ŚW. TOMASZA Z AKWINU

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Mariusz Ryszkowski

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Streszczenie: Kontemplacja jest aktem ujawniającym najwyższy status bytowy człowieka w otaczającej go rzeczywistości. Filozofia chrześcijańska przypomina, że we współczesnym świecie większość osób wybiera życie czynne kosztem kontemplatywnego. Taka postawa przeszkadza kontemplacji, bowiem człowiek zazwyczaj pochłonięty jest przez działalność zewnętrzna, nakierowaną na gromadzenie dóbr materialnych. Ideałem jednak byłoby, ażeby działalność praktyczna wspierała i podporządkowała wewnętrzne uczucia i namiętności duszy człowieka na poznawczą wartość prawdy i działanie dobra, wspomagając kontemplację nakierowaną na piękno bytu. Droga do optimum potentiae to doskonalenie intelektualne i wolitywne, a w konsekwencji nawet kontemplacja piękna Absolutu.

Słowa kluczowe: kontemplacja, intelekt, wola, prawda, dobro, piękno

„Dusza mędrca kształtuje się na wzór Boga,
nieustannie ogląda Go i nieprzerwanie z nim przebywa"[1]

Kontemplacja w rozumieniu chrześcijańskim ukazuje wyjątkową pozycję człowieka w świecie zwierząt, roślin i rzeczy. Jest ona wynikiem struktury bytowej człowieka i jako taka jest w nim zapodmiotowiona. To konsekwencja jego natury, jak ma się to w przypadku przyjęcia pierwszych zasad na drodze do prawdy.[2] Z istoty człowieka wynika również pożądanie dobra (przede wszystkim dobra nieskończonego jako celu ostatecznego).[3] Sam termin kontemplacja – gr. teoria, oznacza oglądanie – łac. contemplatio i są to „zabarwione emocjonalnie akty poznawcze nastawione na przyjmowanie poznanej rzeczywistości, nie podporządkowane bezpośrednim celom praktycznym".[4]

Wyczerpujący wykład na temat aktu kontemplacji znajduje się w Summie Teologicznej II – II, q 179-182. Doktor Anielski na początku q. 179 dokonuje podziału na życie czynne i kontemplatywne. Wskazuje, że podobnie jak umysł ludzki dzieli się na teoretyczny i praktyczny, podobnie i ludzie jedni zajmują się życiem kontemplatywnym i z niego czerpią przyjemność, inni zaś determinują swój żywot do działalności praktycznej:

„Otóż umysł, czy myśli dzieli się na czynny i kontemplatywny w zależności od celi. Celem zaś umysłowego poznania jest albo samo poznanie prawdy: co należy do umysłu kontemplatywnego, albo jest nim zewnętrzna działalność: co należy do umysłu praktycznego czyli czynnego. Stąd też życie wyczerpująco dzieli się na czynne i kontemplatywne".[6]

Święty Tomasz podkreśla wyraźnie wyższość życia kontemplacyjnego nad praktycznym, przytaczając na potwierdzenie tej tezy osiem argumentów.[7]

1. Życie kontemplatywne za cel ma poznanie prawdy, czynne zaś zajmuje się sprawami zewnętrznymi.
2. Trwa dłużej choć nie na najwyższym stopniu kontemplacji.
3. Sprawia większą radość niż czynne.
4. Do takiej formy życia nie potrzeba zbyt wiele.
5. Da się miłować ze względu na nie same.
6. Polega na wewnętrznym spokoju, nawet na pewnego rodzaju wypoczynku.
7. Obraca się wokół tego, co Boże nie ludzkie, jak w przypadku życia praktycznego.
8. Jest najwłaściwsze dla człowieka ze względu na jego godność, bowiem odbywa się w umyśle.

[1] Porfiriusz z Tyru, List do Marcelli, tłum. P. Ashwin – Siejkowski, wyd. WAM Kraków 2006, 16, s. 47.

[2] Zob. Św. Tomasz z Akwinu, O rozumie wyższym i niższym, w: Kwestie dyskutowane o prawdzie, tłum. A. Aduszkiewicz, I. Kuczyński, J. Ruszczyński, Wyd. Antyk, Kęty 1998, q 15, a 1, resp. A. Maryniarczyk SDB, Pierwsze zasady wyrazem porządku racjonalnego – interpretacja metafizycznych pierwszych zasad, w: S.Thomae Aquinatis, Quaestiones disputatae de veritate. Kwestie problemowe o prawdzie – studia i komentarze, tłum. A. Białek, red. A. Maryniarczyk, RW KUL Lublin 2001, s. 224 – 225, A Milano, L'Istino nella vision del mondo di Sam Tommaso D'Akquino, Desclee&C.-Editori Pontidici Roma- Parigi – Tournai- New York 1966, s.101-105, S. Theron, Intentionality, Immateriality and Understanding in Aquinas „ The Heythrop Journal" 30 (1989), s. 154.

[3] E. Gilson, Elementy filozofii chrześcijańskiej, tłum. T. Górski, PAX Warszawa 1965, s. 144, E.Gilson, Tomizm – wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu, PAX Warszawa 1998, s. 284, M.A. Krąpiec, Metafizyka, w: Dzieła VII, RW KUL Lublin 1995, s. 157.

[4] P. Furdzik, Kontemplacyjne poznanie, w: Powszechna encyklopedia filozofii, I – K, PTTA Lublin 2004, s.829.

[5] Porfiriusz z Tyru, List do Marcelli, tłum. P. Ashwin – Siejkowski, wyd. WAM Kraków 2006, 16, s. 47.

[6] „Intellectus autem dividitur per activam et conteplativum quia finis intellectivae congnitionis vel est ipsa cognition veritatis; quod pertinet ad intellectum conteplativum; vel est aliqua exterior actio, quod pertinet ad intellectum practicum sive activum. Et ideo vita etiam sufficienter dividitur per activam et contemplativam." (Sancti Thomae Aquinatis Opera Omnia. Textus Leonino aequiparatus, Ed. Marietti, Taurini 1950 – 1972, STh II – II, q 179, a 2, resp.)

[7] STh II – II, q 182, a 1, resp.

Nie dla wszystkich jednak jest możliwe postępować w życiu wedle takiego ideału, wiele osób bowiem nie potrafi czerpać radości z kontemplacji i wybiera życie czynne. Dopuszcza się więc możliwość wyższości w takich wypadkach życia czynnego nad kontemplacją, szczególnie wtedy, gdy ktoś cierpi niedostatek:

„Pod jakimś względem, w niektórych wypadkach, na skutek wymagań obecnego życia, należy raczej postawić wyżej i wybrać życie czynne. Przyznaje to i Filozof pisząc: <Lepsze jest filozofowanie niż gromadzenie majątku: wszelako dla cierpiącego niedostatek lepsze jest gromadzenie majątku>".[8]

Niestety, tak rozumiane życie czynne często może przeszkadzać kontemplacji i odciągać od niej, szczególnie w przypadku gdy człowiek całkowicie zostanie pochłonięty przez działalność zewnętrzną. Jednak gdy właściwie podporządkuje i zestroi wewnętrzne uczucia i namiętności duszy otwierając się na poznanie prawdy i działanie dobra, praktycyzm może ją wspomagać.[9] Przygotowuje to w jakiś sposób człowieka do kontemplacji, a w konsekwencji życie kontemplatywne podporządkowuje ku właściwemu sobie aktowi całość działań zewnętrznych:

„Według porządku powstania od życia czynnego postępuje się ku życiu kontemplatywnemu; natomiast od życia kontemplatywnego wraca się do życia czynnego dla kierowania; mianowicie by życie kontemplatywne kierowało czynnym. Podobnie zresztą jak, według Filozofa, przez powtarzanie czynności nabiera się wprawy, a dzięki nabytej wprawie człowiek działa doskonalej."[10]

Święty Tomasz zwraca uwagę na stosunek życia czynnego do kontemplacji, rozważając problem cnót obyczajowych.[11] Zastanawia się, czy należą one do życia kontemplatywnego. W rozumieniu Arystotelesa nie należą one do porządku kontemplacji. Jednak czy to jest właściwe rozwiązanie problemu? W kwestii 180 podkreśla (pewne problemy były wyjaśnione przy analizie życia czynnego), że: „cnoty obyczajowe powściągają gwałtowność namiętności i wprowadzają ład w natłoki zewnętrznych zajęć. I dlatego cnoty obyczajowe należą do życia kontemplatywnego jako przystosowanie do uzdatniania do niego".[12]

Człowiek, który osiągnie ten stan doskonałości w pewien sposób oderwie się od niebezpieczeństwa życia zewnętrznego i będzie w stanie osiągnąć stan spokoju jakby odpoczynku:

„Kontemplacja polega na spokoju i na odcięciu się od zewnętrznej działalności, tj. ruchów".[13]

Wiodą ku temu stanowi drogi, polegające na doskonaleniu intelektualnym i wolitywnym. W naturze człowieka leży więc to, że musi wykonać szereg czynności by wznieść się do kontemplacji prawdy najwyższej (kontemplacja wertykalna). Do takiej kontemplacji dochodzi się poprzez ujęcie śladów istoty Boga w każdym istniejącym bycie (kontemplacja horyzontalna). Święty Tomasz powołując się na autorytet Dionizego stwierdza:

„Otóż zdaniem Dionizego, tym się różni człowiek od anioła, że anioł widzi bezpośrednio prawdę niezłożoną czynnością poznawczą, natomiast człowiek dochodzi do widzenia niezłożonej prawdy poprzez jakiś przewód poznawczy w oparciu o liczne dane. Tak więc życie kontemplatywne polega na jednej czynności, będącej jego szczytowym uwieńczeniem, mianowicie na kontemplacji prawdy. Od tej czołowej czynności bierze swoją jedność. Ma ona jednak wiele innych działań umysłowych, które prowadzą do tej szczytowej czynności. Jedne z nich dotyczą przyjęcia pierwszych zasad, od których idzie się do kontemplacji prawdy; do której poznawczo się dąży. Ostatnim wieńczącym działaniem jest sama kontemplacja prawdy".[14]

Doktor Anielski wskazuje drogę jaka wiedzie do kontemplacji Absolutu. W myśl nauki świętego Augustyna stwierdza, że nie należy bez końca skupiać się na poznawczej ciekawości świata. Dokonując poznawczej analizy istniejących bytów, należy wznieść się do kontemplacji Boga (naturalnej – przyrodzonej), jednak w swej istocie niedoskonałej.[15]

W rezultacie wyodrębnione zostają cztery czynniki składające się na całość życia kontemplatywnego, wiodącego do kontemplacji.[16]

[8] "Secundum quid temen, et in casu, magis est eligenda vita activa, propter necessitate praesentis vitea. Sicut etiam philosophus dicit, in III Topic, quod philosophari est melius quam ditari, sed ditari melius est necessitatem patienti".Tamże.

[9] M. Gogacz zarzuca św. Tomaszowi, iż analizując akt kontemplacji zbytnio przeakcentował aspekt teoriopoznawczy nie uwzględniając problemu obecności, stwierdza że ,, Idąc za ogólnie przyjętą wykładnią neoplatońskich ujęć Pseudo – Dionizego Areopagity, poznawczo interpretował kontemplację i szukał jej związków z działaniem, intelektu z wolą, nie pamiętając, że kontemplację można umieścić nie tylko, lecz także i może raczej w kontekście obecności. Wiedział, że Bóg staje się dostępny ludziom nie tylko przez poznanie, lecz także przez obecność, o czym pisał w Summa Teologiae I, 8, 3. W kwestiach o kontemplacji zaufał Pseudo - Dionizemu tradycji neoplatońskiej, zdominowanej interpretacją teoriopoznawczą." (M. Gogacz, Filozoficzne aspekty mistyki – Materiały do filozofii mistyki, ATK Warszawa 1985, s. 68.)

[10] ,,Ad secundum dicendum quod quo vita activa proceditur ad vitam contemplativam secundum ordonem generationis, a vita autem contemplative reditur ad vita activam per vitam directionis, ut scilicet vita active per contemplationem dirigatur. Sicut etiam per operationes acquiritur habitus, et per habitum acquisitum perfectias aliquis operator, ut dicitur in II Etic." (STh II – II, q 182, a 4, ad 2.)

[11] Dokładne analizy zawarte są w STh II – II, q 181, por. także J. Peterson, Virtue, End and the Vision In Aquinas, „Aquinas" 40 (1997), s. 429-440.

[12] ,,Virtutes autem morales impediunt vehementiam passionum, et sedant exteriorum occupationum tumult. Et ideo virtutes morales dispositive ad vitam contemplativam pertinent." (STh II – II, q 180, a 2.)

[13] ,,Ad tertium dicendum quod contemplates habet quidem quitatem ad exterioribus motibus, nihilominus tamen ipsum contemplari est quidam motus intellectus." (STh II – II, q 179, a 1, ad 3.)

[14] ,,Haec Est autem differentia inter hominem et Angelus, ut patet per Dionysium, VII Cap. De div. Nom.,, quod Angelus simplici apprehensione veritatem intuetur, nomo autem quodam processu ex multis pertingit ad intuitum simplicis veritatis. Sic igitur vita contemplativa unum quidem actum habet in quo finaliter perficitur, scilicet contemplationem veritatis, a quo habet unitatem, habet autem multos actus quibus pervenit ad hunc actus finalem. Quorum quizem pertinent ad acceptionem principiorum, ex quibus procedit ad contemplationem veritatis; alli autem pertinent ad deductionem principiorum in veritatem cuius cognito inquitur, ultimus autem completivus actus ipsa contemplatio veritatis." (STh II – II, q 180, a 3, resp.)

[15] W teologii wyróżnia się także kontemplację nadprzyrodzoną będącej udziałem w szczególności mistyków. Fr. A. Gardeil, O. P. dzieli kontemplację nadprzyrodzoną na 3 rodzaje:
1. Kontemplacja nadprzyrodzona prosta.
2. Kontemplacja mistyczna we właściwym sensie.
3. Czyste doświadczenie mistyczne.

Podkreśla, że kontemplacja mistyczna we właściwym sensie (będąca udziałem mistyków), jest zamierzona umocniona na drodze łaski, wiary i miłości. Bóg jest nie tylko odległy, ale i najważniejszy z nieobecnych, i przeciwnie jest obecny podwójnie w słowie i miłości, w kontakcie z wierzącym. (Fr. A. Gardeil, O. P., La contemplation mystique, „Revue Tomiste" 36 (1931), s. 840 – 845.

[16] STh II – II, q 180, a 4, resp.

1. Cnoty obyczajowe.
2. Inne działania umysłowe poza kontemplacją.
3. Kontemplacja Bożych Dzieł.
4. Kontemplacja Bożej Prawdy.

Można więc mówić o rozróżnieniu życia kontemplacyjnego jako pewnej drogi, od samego aktu kontemplacji we właściwym sensie.[17]

Pojawia się jednak pytanie, jaki powinien być przedmiot samego aktu kontemplacji?

Mistrz z Akwinu odpowiada, że przede wszystkim powinien być nim Byt Boski. Jednak taka kontemplacja w tym życiu jest możliwa w sposób niedoskonały. Bóg poznawalny jest dla człowieka jak w zwierciadle, w sposób niejasny. Jest to rodzaj kontemplacji poprzez dzieła Boże, należą one (dzieła) drugorzędnie do życia kontemplacyjnego.[18] Zatem św. Tomasz wyróżnia, aż sześć stopni prowadzących do najwyższego przedmiotu kontemplacji.[19]

1. Rzeczy poznawalne zmysłowo.
2. Przejście od rzeczy zmysłowych do umysłowo poznawalnych.
3. Ocena rzeczy postrzegalnych w świetle prawd umysłowych.
4. Rozważanie czystych prawd umysłowych, do których dochodzi się przez rzeczy postrzegalne.
5. Kontemplacja prawd, do których nie prowadzą rzeczy postrzegalne, ale rozum zdoła je pojąć.
6. Kontemplacja Bożej Prawdy.

Analizując problem kontemplacji rozważa również jakiego rodzaju ruchy dusza musi wykonać, aby dojść do kontemplacji Boga. Jest to ważna wskazówka, bowiem szczytowym aktem jest kontemplacja piękna Bytu Bożego:

„Dusza, nim dojdzie do tej jednakowości, musi usunąć dwojaką niejednakowość czy rozmaitość; przyczyna pierwszej jest różność zewnętrznych rzeczy: usuwa ją zrywając z rzeczami zewnętrznymi; i na to wskazuje Dionizy jako na pierwsze, co zachodzi w kołowym ruchu duszy, mianowicie <wejście w samą siebie i zerwanie z rzeczami zewnętrznymi>. Przyczyną drugiej jednakowości jest bieg myśli czy wnioskowanie rozumu: usuwa je sprowadzając wszystkie czynności duszy do prostej kontemplacji umysłowej prawdy. I na to, jako na drugie, wskazuje mówiąc, że konieczne jest jednolite skupienie jej sił umysłowych, tzn. by ustał bieg myśli, a jej spojrzenie skupiło się na kontemplacji jednej prostej prawdy. I tej czynności duszy nie występuje błąd, tak jak nie występuje w pojmowaniu pierwszych zasad, które poznajemy pierwszym wejrzeniem. I gdy obie czynności zaistnieją, wtedy jako trzecią Dionizy kładzie jednakowość podobną do aniołów, kiedy to dusza odrzuciwszy wszystko, trwa w samej tylko kontemplacji Boga. I to wyrażają jego słowa< Następnie, stawszy się poniekąd jednolitą, stanowią jedno,> tzn. mając taką postać, po zjednoczeniu czy skupieniu swoich sił wiedziona jest do piękna i dobra".[20]

Życie osobowe człowieka niejako jest uwieńczone poznawczym przeżyciem intuicyjno – kontemplatywnym.[21] Intelekt i wola zostają jakby związane z pięknem bytu. W konsekwencji dochodzi do kontemplacji samego Piękna Boskiego Bytu. Tak rozumiany akt kontemplacji rodzi uczucie przyjemności i radości. Jest to nagroda za trudy procesu doskonalenia intelektualno – wolitywnego:

„Kontemplacja sprawia dwojaką przyjemność: pierwsza niesie sama czynność, jako, że każdy znajduje przyjemność w wykonywaniu czynności odpowiadającej jego naturze lub wprawie. Otóż kontemplowanie prawdy odpowiada człowiekowi ze względu na jego naturę, gdyż jest istotą rozumną. Stąd też <wszyscy ludzie ze swojej natury pragną wiedzy.> A jeszcze większą przyjemność odczuwa człowiek mający sprawność mądrości i wiedzy, która to powoduje, że bez trudności oddaje się kontemplacji. Druga przyjemność niesie kontemplacja od strony przedmiotu, mianowicie gdy człowiek kontempluje to, co kocha. Tą dwojaką przyjemność znajdujemy również w patrzeniu cielesnym, bo nie tylko jest przyjemne sama patrzenie, ale przyjemne jest także i to, że się widzi kochaną osobę. A ponieważ życie kontemplacyjne przede wszystkim polega na kontemplowaniu Boga, ku czemu, jak już wyłożono, pobudza człowieka miłość, dlatego sprawia ono przyjemność od strony samego kontemplowania, ale i od strony samej miłości Boga".[22]

Przyjemność płynąca z aktu kontemplacji Boga jest w tym życiu niedoskonała, tak jak niedoskonały jest sam akt.[23] Niemniej daje większą przyjemność powód wzniosłości przedmiotu niż kontemplacja innych prawd (w rzeczach). Tak rozumiany akt kontemplacji nie może w swoim szczytowym punkcje trwać długo, ale sam proces (życie kontemplacyjne) trwać może całe życie w zależności od drogi jaką obiera człowiek.[24] Kontemplacja piękna jest więc najwyższą formą realizacji bytu ludzkiego:

„według Filozofa, całe życie kontemplatywne jest ponad ludzkie, gdyż przysługuje ono nam, <o ile w nas istnieje coś Boskiego> tj. umysł, ten zaś sam w sobie jest niezniszczalny i nie podlega przeciwieństwom. I dlatego jego czynność może trwać dłużej".[25]

[17] Zastanawianie się (cogitatio) według Ryszarda od św. Wiktora polega na przeglądnięciu wielu spraw czy rzeczy w celu zebrania w nich i dojścia do jednej niezłożonej prawdy. Obejmuje ona postrzeżenia zmysłów, co wiedzie do poznania niektórych skutków; dane wyobraźni oraz rozważania rozumu nad różnymi znakami czy objawami lub nad tym wszystkim, co prowadzi do poznania poszukiwanej prawdy. Aczkolwiek według Augustyna zastanawianie się może oznaczać każde aktualne działanie myśli. Rozmyślanie (meditatio), jak się zdaje należy do przewodu rozumu, który wychodząc z jakiś zasad, dochodzi do kontemplacji prawdy. Zdaniem św. Bernarda do tego samego należy również rozważanie (consideratio). Aczkolwiek Filozof sądzi, że oznacza wszelkie działanie myśli. Natomiast kontemplacja oznacza ów niezłożony ogląd prawdy. (STh II – II, q 180, ad 1.) P. Furdzik wprowadza podział na ,, speculatio" czyli proces poznawczy prowadzący do ,, contemplatio" prostego intuicyjnego ujęcia prawdy. (P. Furdzik, Kontemplacyjne poznanie, w: Powszechna encyklopedia Filozofii, I – K, s.832.)

[18] STh II – II, q 180, a 4, resp.

[19] STh II – II, q 180, a 4, ad 3.

[20] STh II – II, q 180, a 6, ad 2.

[21] Zob. A Maryniarczyk, Zeszyty z metafizyki. Racjonalność celowość świata osób i rzeczy, SITA Lublin 2000 s.114

[22] STh II – II, q 180, a 7, resp., V. Possenti, Racjonalizm i życie wewnętrzne: ,, siedliska osoby" w: Osoba I realism w filozofii, tłum. R. Otsason, red. A. A. Podgórscy, Polskie Towarzystwo św. Tomasza z Akwinu, KUL Lublin 2002, s. 81 – 84.

[23] STh II – II, q 180, a 7, ad 3.

[24] STh II – II, q 180, a 8, ad 2.

[25] STh II – II, q 180, a 8, ad 3.

Literatura:

1. Furdzik P. (2004), *Kontemplacyjne poznanie*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, I – K, PTTA Lublin.
2. Gardeil Fr. A., O. P. (1931), *La contemplation mystique*, ,, Revue Tomiste" 36.
3. Gilson E. (1965), *Elementy filozofii chrześcijańskiej*, tłum. T. Górski, PAX Warszawa.
4. Gilson E. (1998), *Tomizm – wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, PAX Warszawa.
5. Gogacz M. (1985), *Filozoficzne aspekty mistyki – Materiały do filozofii mistyki*, ATK Warszawa.
6. Krąpiec M. A. (1995), *Metafizyka*, w: Dzieła VII, RW KUL Lublin.
7. Maryniarczyk A. SDB (2001), *Pierwsze zasady wyrazem porządku racjonalnego – interpretacja metafizycznych pierwszych zasad*, w: S.Thomae Aquinatis, *Quaestiones disputatae de veritate. Kwestie problemowe o prawdzie – studia i komentarze*, tłum. A. Białek, red. A. Maryniarczyk, RW KUL Lublin.
8. Maryniarczyk A. (2000), *Zeszyty z metafizyki*. *Racjonalność celowość świata osób i rzeczy*, SITA Lublin.
9. Milano A. (1966), *L'Istino nella vision del mondo di Sam Tommaso D'Akquino*, Desclee&C.-Editori Pontidici Roma- Parigi – Tournai- New York.
10. Peterson J. (1997), *Virtue, End and the Vision In Aquinas*, „Aquinas" 40.
11. Porfiriusz z Tyru (2006), *List do Marcelli*, tłum. P. Ashwin – Siejkowski, wyd. WAM Kraków.
12. Sancti Thomae Aquinatis (1950 – 1972), *Opera Omnia. Textus Leonino aequiparatus*, Ed. Marietti, Taurini.
13. Św. Tomasz z Akwinu (1998), *O rozumie wyższym i niższym*, w: *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, tłum. A. Aduszkiewicz, I. Kuczyński, J. Ruszczyński, Wyd. Antyk, Kęty.
14. Theron S. (1989), *Intentionality, Immateriality and Understanding in Aquinas* ,,The Heythrop Journal" 30.
15. Possenti V. (2002), *Racjonalizm i życie wewnętrzne: „ siedliska osoby*" w: *Osoba i realizm w filozofii*, tłum. R. Otsason, red. A. A. Podgórscy, Polskie Towarzystwo św. Tomasza z Akwinu KUL.

THE ACT OF CONTEMPLATION IN THE VIEW OF ST. THOMAS AQUINAS

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Mariusz Ryszkowski

The Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Summary: Contemplation is an act that exposes the highest existential status of man in the surrounding reality. In view of Christian philosophy, most people today choose the active life at the expense of the contemplative. This attitude hinders contemplation, since man is mostly absorbed in external activities aimed at the accumulation of material goods. However, ideally, practical activities should encourage and subordinate the inner feelings and passions of the soul to the cognitive value of truth and the impact of goodness, supporting contemplation aimed at the beauty of being. Intellectual and volitional perfection and, consequently, even the contemplation of the beauty of the Absolute, are the way to *optimum potentiae*.

Key words: contemplation, intellect, the will, truth, goodness, beauty

"But the wise man's soul is in harmony with God,
and ever beholds Him and dwells with Him"[1]

The Christian meaning of Contemplation reveals the exceptional position of man in the world of animals, plants and objects. It results from man's existential structure and, as such, it is subjectified in man. It is the consequence of his nature, as it is with first principles on the way towards truth[2]. From the essence of man also ensues the desire of good (primarily of the infinite good, as the ultimate end).[3] Contemplation as a term, deriving from the Greek word *teoria*, denotes the act of viewing (*contemplatio* in Latin) – these are "emotionally charged cognitive acts aimed at the reception of the found reality, which are not subordinate to immediate practical goals".[4]

In Summa Theologica, II – II, q 179-182, one can find an exhaustive lecture on the act of contemplation. At the beginning of q. 179 the Angelic Doctor makes a distinction between the active and the contemplative life. He points out that, as the intellect may be either speculative or practical, some people may take pleasure from the contemplative life, while others devote their lives to practical activities:

"Now the intellect is divided into active and contemplative, since the end of intellective knowledge is either the knowledge itself of truth, which pertains to the contemplative intellect, or some external action, which pertains to the practical or active intellect. Therefore life too is adequately divided into active and contemplative."[5]

St. Thomas clearly emphasises the superiority of the contemplative life in relation to the practical, which he supports with the following eight arguments.[6]

1. Truth is the end of contemplative life while active life is intent on external action.
2. It can be more continuous, although not as regards the highest degree of contemplation.
3. It gives more joy than the active life.
4. One needs fewer things for that mode of life.
5. It can be loved for its own sake.
6. It consists in internal peace, or even in some kind of rest.
7. As contrasted with the practical life, it pertains to Divine, not human affairs.
8. It is the most suited for man because of his dignity, since it occurs in the intellect.

However, not for everyone is it possible to follow this ideal, since many people cannot enjoy contemplation, so they choose the active life. Thus, in such cases, the possibility of the superiority of the active life over contemplation can be accepted when one suffers from deprivation:

[1] Porphyry, Letter to his wife Marcella. Translated by Alice Zimmern, London: Priory Press (1910); Polish translation: P. Ashwin-Siejkowski, WAM Kraków 2006, 16, p. 47

[2] Cf. St. Thomas Aquinas, on the Superior and Inferior Reason, in: Disputed Questions on the Truth, transl. A. Aduszkiewicz, I. Kuczyński, J. Ruszczyński, published by Antyk, Kęty 1998, q 15, a 1, resp. A Maryniarczyk SDB, Pierwsze zasady wyrazem porządku racjonalnego – interpretacja metafizycznych pierwszych zasad (The first principles as a manifestation of the rational order – a metaphysical interpretation of first principles), in: S. Thomae Aquinatis, Questiones disputatae de veritate. Kwestie problemowe o prawdzie – studia i komentarze (Problematic questions on truth – research and comments), transl. A. Białek, ed. A. Maryniarczyk, RW KUL Lublin 2001, pp. 224-225, A Milano, L'istinto nella visione del mondo di San Tommaso d'Aquino, Desclee&C.-Editori Pontidici Roma-Parigi – Tournai-New York 1966, pp. 101-105, S. Theron, Intentionality, Immateriality and Understanding in Aquinas "The Heythrop Journal" 30 (1989), p. 154.

[3] E. Gilson, Elements of Christian Philosophy, transl. T. Górski, PAX, Warsaw 1965, p. 144, E. Gilson, Thomism - The Philosophy of Thomas Aquinas, PAX, Warsaw 1998, p. 284, M. A. Krąpiec, Metafizyka, in: Dzieła VII, RW KUL Lublin 1995, p. 157

[4] P. Furdzik, Kontemplacyjne poznanie (Contemplative cognition) in Powszechna Encyklopedia Filozofii (Universal Encyclopedia of Philosophy), I – K, PTTA Lublin 2004, p.829.

[5] "Intellectus autem dividitur per activam et conteplativum quia finis intellectivae congnitionis vel est ipsa cognition veritatis; quod pertinet ad intellectum conteplativum; vel est aliqua exterior actio, quod pertinet ad intellectum practicum sive activum. Et ideo vita etiam sufficienter dividitur per activam et contemplativam." (Sancti Thomae Aquinatis Opera Omnia. Textus Leonino aequiparatus, Ed. Marietti, Taurini 1950 – 1972, STh II – II, q 179, a 2, resp.)

[6] STh II – II, q 182, a 1, resp.

"Yet in a restricted sense and in a particular case one should prefer the active life, on account of the needs of the present life. Thus too the Philosopher says: 'It is better to be wise than to be rich, yet for one who is in need, it is better to be rich'".[7]

Regrettably enough, life in this sense may frequently hinder contemplation and detract from it, especially when one is entirely engrossed in external actions. Nonetheless, when the inner feelings and the passions of the soul are subordinated and harmonised to open man to the perception of truth and the influence of good, practicalism can assist it.[8] In a way it prepares one for contemplation, and the contemplative life in turn subordinates one's entire external activity to its proper act:

"Progress from the active to the contemplative life is according to the order of generation; whereas the return from the contemplative life to the active is according to the order of direction, in so far as the active life is directed by the contemplative. Even thus habit is acquired by acts, and by the acquired habit one acts yet more perfectly."[9]

St. Thomas notes the relation of the active life to contemplation in terms of moral virtues.[10] He probes whether they form part of the contemplative life. According to Aristotle, they do not belong to the order of contemplation. Is it, however, the right solution to the problem? In Question 180 (some issues were explained in the analysis of the active life) he points out that "the moral virtues curb the impetuosity of the passions, and quell the disturbance of outward occupations. Hence moral virtues belong dispositively to the contemplative life."[11]

A man who attains this state of perfection will in a way be detached from the dangers of outward life and will be able to attain a state of peace, as if it were rest:

"Contemplation consists rather in rest" and it "enjoys rest from external movements".[12]

The ways that lead to this state, consist of the perfection of the intellect and will. Hence it is inherent in the nature of man that he has to perform a number of actions to be elevated to the contemplation of the First Truth (vertical contemplation). This state of contemplation can be reached by way of capturing the signs of the Divine Essence in every existing being (horizontal contemplation). Invoking the authority of Dionysius, Aquinas argues:

"Now according to Dionysius (Div. Nom. vii) between man and angel there is this difference, that an angel perceives the truth by simple apprehension, whereas man arrives at the perception of a simple truth by a process from several premises. Accordingly, then, the contemplative life has one act wherein it is finally completed, namely the contemplation of truth, and from this act it derives its unity. Yet it has many acts whereby it arrives at this final act. Some of these pertain to the reception of principles, from which it proceeds to the contemplation of truth; others are concerned with deducing from the principles, the truth, the knowledge of which is sought; and the last and crowning act is the contemplation itself of the truth".[13]

The Angelic Doctor shows the way leading to the contemplation of the Absolute. In the light of the teachings of St. Augustine, he states that one ought not always to concentrate on the cognitive curiosity of the world. The cognitive analysis of existing beings should elevate one to the (natural – inherent) contemplation of God, however imperfect in its essence.[14]

Thus, singled out are the four elements comprising the entirety of the contemplative life leading to contemplation.[15]

1. Moral virtues.
2. Intellectual activities, other than contemplation.
3. Contemplation of the works of God.
4. Contemplation of the Divine Truth.

[7] "Secundum quid temen, et in casu, magis est eligenda vita activa, propter necessitate praesentis vitea. Sicut etiam philosophus dicit, in III Topic, quod philosophari est melius quam ditari, sed ditari melius est necessitatem patienti". Ibid.

[8] M. Gogacz claims that in his analysis of the act of contemplation St. Thomas overemphasised the epistemological aspect while omitting the problem of presence, claiming that "Following the generally accepted Neo-Platonist interpretations by Pseudo-Dionysius the Areopagite, he interpreted contemplation from the cognitive angle and searched for its relations to activity, of the intellect with the will, forgetting that interpretation can be placed not only, but also – and perhaps preferably in the context of presence. He knew that God becomes accessible to man not only by way of cognition, but also by way of presence, which he stated in Summa Theologiae I, 8, 3. In matters of contemplation he trusted Pseudo-Dionysius and the Neo-Platonist tradition dominated by the epistemological interpretation." (M. Gogacz, Filozoficzne aspekty mistyki – Materiały do filozofii mistyki) (The Philosophical Aspects of Mystics – Materials on the philosophy of mystics) ATK Warsaw 1985, p. 68)

[9] "Ad secundum dicendum quod quo vita activa proceditur ad vitam contemplativam secundum ordonem generationis, a vita autem contemplative reditur ad vita activam per vitam directionis, ut scilicet vita active per contemplationem dirigatur. Sicut etiam per operationes acquiritur habitus, et per habitum acquisitum perfectias aliquis operator, ut dicitur in II Etic." (STh II – II, q 182, a 4, ad 2.)

[10] Detailed analyses are included in STh II – II, q 181, Cf. also J. Peterson, Virtue, End and the Vision in Aquinas, "Aquinas" 40 (1997), pp. 429-440.

[11] "Virtutes autem morales impediunt vehementiam passionum, et sedant exteriorum occupationum tumult. Et ideo virtutes morales dispositive ad vitam contemplativam pertinent." (STh II – II, q 180, a 2.)

[12] "Ad tertium dicendum quod contemplates habet quidem quitatem ad exterioribus motibus, nihilominus tamen ipsum contemplari est quidam motus intellectus." (STh II – II, q 179, a 1, ad 3.)

[13] "Haec Est autem differentia inter hominem et Angelus, ut patet per Dionysium, VII Cap. De div. Nom.,, quod Angelus simplici apprehensione veritatem intuetur, nomo autem quodam processu ex multis pertingit ad intuitum simplicis veritatis. Sic igitur vita contemplativa unum quidem actum habet in quo finaliter perficitur, scilicet contemplationem veritatis, a quo habet unitatem, habet autem multos actus quibus pervenit ad hunc actus finalem. Quorum quizem pertinent ad acceptionem principiorum, ex quibus procedit ad contemplationem veritatis; alli autem pertinent ad deductionem principiorum in veritatem cuius cognito inquitur, ultimus autem completivus actus ipsa contemplatio veritatis." (STh II – II, q 180, a 3, resp.)

[14] Theology also distinguishes supernatural contemplation practiced particularly by mystics. Fr. A. Gardeil, O. P. distinguishes three types of supernatural contemplation:
1. Simple supernatural contemplation.
2. Mystical contemplation in the strict sense.
3. Pure mystical experience.

He points at mystical contemplation in the strict sense (concerning mystics) is intended and consolidated by way of grace, faith and love. Not only is God distant, but also the most important of the absent ones, and, vice versa, He is twice-present in the word and in love, in contact with the worshipper. (Fr. A. Gardeil, O. P., La contemplation mystique, "Revue Tomiste" 36 (1931), pp. 840 – 845.

[15] STh II – II, q 180, a 4, resp.

The contemplative life can therefore be distinguished as a kind of way leading from the act of contemplation in its strict sense.[16]

Nonetheless, the question that arises is what should be the object of the act of contemplation itself?

The Spiritual Master replies that first and foremost it should be the Divine Being. However, only an imperfect form of such contemplation is possible in the present, earthly life. God is cognisable to man unclearly, as in a mirror. This type of contemplation is through God's works, they (the works) belong secondarily to the contemplative life.[17] Accordingly, St. Thomas distinguishes six degrees on the way to the highest object of contemplation.[18]

1. Corporeal things.
2. The transition from corporeal things to sensible objects.
3. The consideration of the visible in the light of intellectual truths.
4. The consideration of purely intellectual truths that can be attained through things perceivable by the senses.
5. The contemplation of truths which cannot be attained through the consideration of things perceivable by the senses, but which can be conceived by the intellect.
6. The contemplation of the Divine Truth.

In his analysis of contemplation he also probes into the varieties of movement that the soul has to perform to attain the contemplation of God. This is an important cue, for the contemplation of the beauty of the Divine Being is the highest act:

"But on the part of the soul, ere it arrive at this uniformity, its twofold lack of uniformity needs to be removed. First, that which arises from the variety of external things: this is removed by the soul withdrawing from externals, and so the first thing he [Dionysius] mentions regarding the circular movement of the soul is 'the soul's withdrawal into itself from external objects.' Secondly, another lack of uniformity requires to be removed from the soul, and this is owing to the discoursing of reason. This is done by directing all the soul's operations to the simple contemplation of the intelligible truth, and this is indicated by his saying in the second place that 'the soul's intellectual powers must be uniformly concentrated,' in other words that discoursing must be laid aside and the soul's gaze fixed on the contemplation of the one simple truth. On this operation of the soul there is no error, even as there is clearly no error in the understanding of first principles which we know by simple intuition. Afterwards these two things being done, he mentions thirdly the uniformity which is like that of the angels, for then all things being laid aside, the soul continues in the contemplation of God alone. This he expresses by saying: 'Then being thus made uniform unitedly,' i.e. conformably, 'by the union of its powers, it is conducted to the good and the beautiful.'".[19]

Human life is, in a sense, crowned with an intuitive and contemplative cognitive experience.[20] The intellect and will are, as it were, bound to the beauty of being. The consequence of this is the contemplation of the Beauty of the Divine Being itself. In this meaning the act of contemplation gives rise to a feeling of pleasure and joy which come as a reward for the efforts of intellectual and volitional perfection:

"There may be delight in any particular contemplation in two ways. First by reason of the operation itself, because each individual delights in the operation which befits him according to his own nature or habit. Now contemplation of the truth befits a man according to his nature as a rational animal: the result being that *all men naturally desire to know,* so that consequently they delight in the knowledge of truth. And more delightful still does this become to one who has the habit of wisdom and knowledge, the result of which is that he contemplates without difficulty. Secondly, contemplation may be delightful on the part of its object, in so far as one contemplates that which one loves; even as bodily vision gives pleasure, not only because to see is pleasurable in itself, but because one sees a person whom one loves. Since, then, the contemplative life consists chiefly in the contemplation of God, of which charity is the motive, as stated above, it follows that there is delight in the contemplative life, not only by reason of the contemplation itself, but also by reason of the Divine love.".[21]

The pleasure emerging from the act of the contemplation of God is imperfect in the present life, as the act itself is imperfect.[22] Nonetheless, the sublimity of the object offers more pleasure than the contemplation of other truths (in objects). Given this meaning, the act of contemplation cannot be long-lasting in its culminative point, but the process itself (the contemplative life) can be a lifelong process, depending on the way that a man chooses.[23]

[16] According to Richard of St. Victor, cogitation (cogitatio) would seem to involve the consideration of the many matters or things from which a person intends to gather one simple truth. Hence cogitation may comprise not only the perceptions of the senses in taking cognisance of certain effects, but also the imaginations. And again the reason's discussion of the various signs or of anything that conduces to the truth in view. Although, according to Augustine, cogitation may signify any actual operation of the intellect. Meditation (meditatio) would seem to be the process of reason from certain principles that lead to the contemplation of some truth. And consideration (consideratio) has the same meaning, according to Bernard, although, according to the Philosopher, every operation of the intellect may be called "consideration." But "contemplation" regards the simple act of gazing on the truth (STh II – II, q 180, ad 1.) P. Furdzik introduces the distinction into "speculatio" which is a cognitive process leading to "contemplatio" of the simple intuitive recognition of truth. P. Furdzik, Kontemplacyjne poznanie (Contemplative cognition) in: Powszechna encyklopedia Filozofii (Universal Encyclopedia of Philosophy), I – K, p. 832.)

[17] STh II – II, q 180, a 4, resp.

[18] STh II – II, q 180, a 4, ad 3.

[19] STh II – II, q 180, a 6, ad 2.

[20] Cf. A. Maryniarczyk, Zeszyty z metafizyki (Journals in metaphysics). Racjonalność i celowość świata osób i rzeczy (The rationality and purposefulness of the world of persons and objects), SITA Lublin 2000, p.114

[21] STh II – II, q 180, a 7, resp., V. Possenti, Racjonalizm i życie wewnętrzne: ,,siedliska osoby" (Rationalism and the inner life: the abodes of a person) in: Osoba i realizm w filozofii (Person and realism in philosophy), trans. R. Otsason, ed. A. A. Podgórscy, Polskie Towarzystwo św. Tomasza z Akwinu, KUL Lublin 2002, pp. 81 – 84.

[22] STh II – II, q 180, a 7, ad 3.

[23] STh II – II, q 180, a 8, ad 2.

Thus, the contemplation of beauty is the supreme mode in which a human being may be realised:

"The Philosopher declares the contemplative life to be above man, because it befits us 'so far as there is in us something divine', namely the intellect, which is incorruptible and impassible in itself, wherefore its act can endure longer".[24]

References:

1. Furdzik P. (2004), *Kontemplacyjne poznanie*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, I – K, PTTA Lublin.
2. Gardeil Fr. A., O. P. (1931), *La contemplation mystique*, ,, Revue Tomiste" 36.
3. Gilson E. (1965), *Elementy filozofii chrześcijańskiej*, tłum. T. Górski, PAX Warszawa.
4. Gilson E. (1998), *Tomizm – wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, PAX Warszawa.
5. Gogacz M. (1985), *Filozoficzne aspekty mistyki – Materiały do filozofii mistyki*, ATK Warszawa.
6. Krąpiec M. A. (1995), *Metafizyka*, w: Dzieła VII, RW KUL Lublin.
7. Maryniarczyk A. SDB (2001), *Pierwsze zasady wyrazem porządku racjonalnego – interpretacja metafizycznych pierwszych zasad*, w: S.Thomae Aquinatis, *Quaestiones disputatae de veritate. Kwestie problemowe o prawdzie – studia i komentarze*, tłum. A. Białek, red. A. Maryniarczyk, RW KUL Lublin.
8. Maryniarczyk A. (2000), *Zeszyty z metafizyki*. *Racjonalność celowość świata osób i rzeczy*, SITA Lublin.
9. Milano A. (1966), *L'Istino nella vision del mondo di Sam Tommaso D'Akquino*, Desclee&C.-Editori Pontidici Roma- Parigi – Tournai- New York.
10. Peterson J. (1997), *Virtue, End and the Vision In Aquinas*, „Aquinas" 40.
11. Porfiriusz z Tyru (2006), *List do Marcelli*, tłum. P. Ashwin – Siejkowski, wyd. WAM Kraków.
12. Sancti Thomae Aquinatis (1950 – 1972), *Opera Omnia. Textus Leonino aequiparatus*, Ed. Marietti, Taurini.
13. Św. Tomasz z Akwinu (1998), *O rozumie wyższym i niższym*, w: *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, tłum. A. Aduszkiewicz, I. Kuczyński, J. Ruszczyński, Wyd. Antyk, Kęty.
14. Theron S. (1989), *Intentionality, Immateriality and Understanding in Aquinas* ,,The Heythrop Journal" 30.
15. Possenti V. (2002), *Racjonalizm i życie wewnętrzne: „ siedliska osoby*" w: *Osoba i realizm w filozofii*, tłum. R. Otsason, red. A. A. Podgórscy, Polskie Towarzystwo św. Tomasza z Akwinu KUL.

[24] STh II – II, q 180, a 8, ad 3.

TWARDE I MIĘKKIE ELEMENTY BEZPIECZEŃSTWA NARODOWEGO

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Waldemar Kryspin Jaruszewski

Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum

Miękka siła jest drugim obliczem tej samej potęgi
J.S. Nye jr

Streszczenie: Celem artykułu jest przybliżenie problematyki bezpieczeństwa narodowego z uwzględnieniem jego twardych i miękkich elementów. Artykuł składa się z dwóch części. W pierwszej części wyjaśniono istotę bezpieczeństwa narodowego (BN) z uwzględnieniem ich podziału na twarde i miękkie elementy. W drugiej opisano wpływ elementów twardych i miękkich na rozwój i stan (BN). Przyjętą metodą badawczą jest analiza literatury i własny model organizacyjny bezpieczeństwa (8-E), obejmujący twarde i miękkie elementy, stanowiący bazę i fundamenty bezpieczeństwa narodowego. Przeprowadzone badania mają wykazać, w jakim stopniu wybrane elementy modelu bezpieczeństwa wpływają na stan bezpieczeństwa narodowego.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo narodowe, miękkie i twarde elementy bezpieczeństwa, kapitał intelektualny

Wstęp

W pracy podjęto problem kształtowania bezpieczeństwa narodowego w oparciu o wybrane elementy bezpieczeństwa narodowego. Bezpieczeństwo narodowe ma silny związek z licznymi naukami, tj.: wojskowymi, ekonomicznymi, prawnymi czy stosunkami międzynarodowymi. Literatura przedmiotu podaje, że na stan bezpieczeństwa narodowego coraz mniejszy wpływ mają czynniki *stricte* wojskowe. Wzrasta za to rola czynników ekonomicznych, tj. stan gospodarki narodowej, jakość sojuszy międzynarodowych oraz szeroko rozumiany poziom infrastruktury, jak również działanie wielu organów administracji rządowej, samorządowej, organizacji społecznych, a także poszczególnych obywateli. Celem artykułu jest przybliżenie problematyki bezpieczeństwa narodowego z uwzględnieniem jego twardych i miękkich elementów. Artykuł składa się z dwóch części. W pierwszej części wyjaśniono istotę bezpieczeństwa narodowego, z uwzględnieniem ich podziału na twarde i miękkie elementy. W drugiej przedstawiono własny model bezpieczeństwa oparty na ośmiu jego elementach (8-E). Przyjętą metodą badawczą jest analiza literatury i własny model organizacyjny bezpieczeństwa narodowego. Przeprowadzone badania mają ocenić, (wykazać), w jakim stopniu wybrane elementy wpływają na stan bezpieczeństwa narodowego. Autor ma nadzieję, że artykuł zapoczątkuje większą debatę na ww. temat.

Pojęcie bezpieczeństwa narodowego

Współczesne pojęcie bezpieczeństwa narodowego oraz jego kształt długo jeszcze będzie przedmiotem dysput i rozpraw naukowych. Docelowy model bezpieczeństwa narodowego będzie zupełnie nowym modelem, jak również będzie zupełnie innym, niż ten z drugiej połowy XX wieku. Bezpieczeństwo ma charakter podmiotowy, stanowi więc pierwotną potrzebę człowieka i grup społecznych, będąc jednocześnie podstawow*ą* wartością dla państw i systemów międzynarodowych (Kunikowski 2010, s. 29). W ujęciu militarno-strategicznym bezpieczeństwo można analizować w kontekście postępu technologicznego i technicznego, innowacyjności zastosowanych rozwiązań służących do tworzenia potencjału obronnego (Żukrowska 2011, s. 21).

W czasach poprzedzających narodziny państwa narodowego, bezpieczeństwo utożsamiane było zaledwie ze sferą aspiracji i dążeń panujących, realizujących swoje wąsko pojmowane interesy. Wyzwania, jakie pojawiły się przed Polską na początku XXI wieku bezpośrednio są związane z zachodzącymi zmianami systemowymi w Europie i poza nią. W dalszym ciągu to początek przemian, wyzwań i różnych kryzysów społeczno-gospodarczo-politycznych. Pojawiają się pytania, co do zawieranych sojuszy i przyjętych strategii obronnych państwa. Dlatego zasadne jest w pierwszym rzędzie określenie celów politycznych i militarnych państwa, które wynikają z interesów narodowych. Z końcem lat osiemdziesiątych XX wieku nastąpiła fundamentalna zmiana geopolityczna w stosunkach międzynarodowych. Zakończyła się konfrontacja Wschód-Zachód, a *upadek* muru berlińskiego znamionował nie tylko zjednoczenie Niemiec i rozpad bloku wschodniego, ale także reunifikację kontynentu europejskiego i koniec bipolarnego podziału świata. Era pozimnowojenna wydawała się czasem pokojowej transformacji.

Bezpieczeństwo wewnętrzne jest domeną polityki wewnętrznej danego kraju. Tak jest do dzisiaj, choć zmienił się zarówno charakter i rodzaj zagrożeń, jak i metody zapobiegania im. Globalizacja, rozwój międzynarodowej komunikacji wymagają umiędzynarodowienia sfery bezpieczeństwa wewnętrznego, co ma już niejednokrotnie miejsce. Jednocześnie występuje brak, pełnego przekonania o takiej konieczności, co jest wywołane wieloma specyficznymi warunkami. Do najważniejszych należy zaliczyć: brak zmian w myśleniu o bezpieczeństwie, narodowy charakter

służb specjalnych, utajnienie zasad ich działania, wysokie koszty oraz wykorzystywanie często przez nich do finansowania nielegalnych źródeł dochodów, opierających się na współpracy z przestępczością zorganizowaną (Żukrowska 2006, s. 23-24).

Na podstawie współczesnych wyzwań i zagrożeń, a także innych uwarunkowań w literaturze przedmiotu (Kitler 2006) wyróżnia się dwa obszary bezpieczeństwa, tj.:

1. Społeczeństwo funkcjonujące w państwie i oczekujące, że zapewnione mu będą potrzeby bytu i rozwoju, a państwo może być narażone na różnego rodzaju zagrożenia, sytuacje kryzysowe, spowodowane czynnikami politycznymi, społecznymi czy kulturowymi,

2. Ludzie narażeni są na trudy dnia codziennego tj.: na zgubne skutki rozwoju cywilizacyjnego, działalności przestępczej, klęsk żywiołowych lub krócej negatywnej działalności człowieka, bądź działania sił natury.

Bezpieczeństwo stanowi wartość, o którą należy zabiegać w sposób permanentny i uwzględniający zmiany wewnątrz i na zewnątrz państwa. Bezpieczeństwo należy pojmować dynamicznie, jako proces, w którym podmioty bezpieczeństwa starają się eliminować zagrożenia i podnosić swój stan pewności (Wojtaszczyk 2009, s. 12). Postrzeganie bezpieczeństwa w ujęciu dynamicznym uwzględnia czynnik czasu, który pozwala na śledzenie priorytetów bezpieczeństwa i traktowanie go, jako procesu dynamicznego. Tak rozumiane bezpieczeństwo może być definiowane nie tylko, jako określony cel, lecz również, jako następstwo. Jest, zatem ciągłym procesem społecznym w ramach, którego działające podmioty starają się doskonalić mechanizmy zapewniające im poczucie bezpieczeństwa.

Bezpieczeństwo narodowe, termin oznaczający poczucie pewności państwa w środowisku międzynarodowym, brak jego zagrożenia oraz ochronę przed zagrożeniami. W sensie ogólnospołecznym bezpieczeństwo obejmuje zaspokojenie potrzeb istnienia, pewności przetrwania, stabilności i zadowolenia. Bezpieczeństwo, będąc naczelną potrzebą człowieka i grup społecznych jest zarazem podstawową potrzebą państw i systemów międzynarodowych a jego brak wywołuje niepokój i poczucie zagrożenia. Bezpieczeństwo narodowe obejmuje problematykę przeciwstawiania się wszelkim zagrożeniom dla istnienia oraz rozwoju narodu i państwa (zewnętrznym oraz wewnętrznym). Nowe płaszczyzny bezpieczeństwa narodowego stanowią: ekonomiczna, naukowo-techniczna, informacyjna, ideologiczna, ekologiczna i społeczna. Stan bezpieczeństwa jest niemierzalny (Marczak, Jakubczak 2012), dlatego też kapitalną kwestią w zapewnieniu bezpieczeństwa jest jego właściwe postrzeganie przez społeczeństwo i władze państwa. ***P***ośród różnych kategorii interesów narodowych interesy żywotne stanowią tę ich część, które jednostki i całe społeczeństwo, uznają za wspólne i najważniejsze. W niniejszym artykule przyjęto definicję bezpieczeństwa narodowego (Kitler 2011, s. 31), która zdaniem autora najbardziej odpowiada pojęciu bezpieczeństwa: „Bezpieczeństwo narodowe to najważniejsza wartość, potrzeba narodowa i priorytetowy cel działalności państwa, jednostek i grup społecznych, a jednocześnie proces obejmujący różnorodne środki, gwarantujące trwały, wolny od zakłóceń byt i rozwój narodowy (państwa) w tym ochronę i obronę państwa, jako instytucji politycznej oraz ochronę jednostek i całego społeczeństwa, ich dóbr środowiska naturalnego przed zagrożeniami, które w znaczący sposób ograniczają jego funkcjonowanie lub godzą w dobra podlegające szczególnej ochronie."

Współcześnie na bezpieczeństwo narodowe oddziaływają następujące czynniki:

1. Demograficzne (zmiany liczby ludności, struktura i tendencje demograficzne).
2. Geograficzne (położenie przestrzenne, rozmiary terytorium, ukształtowanie terenu).
3. Ekonomiczne (zasoby surowcowe, potrzeby i braki, poziom wzrostu gospodarczego.
4. Historyczne (doświadczenia historyczne).
5. Psychologiczno-socjologiczne (stosunek do życia, spójność społeczeństwa).
6. Organizacyjno-administracyjne (forma rządów, stosunek społeczeństwa do władzy, efektywność jej działania).
7. Obronne, militarne (organizacja i efektywność obrony narodowej, rozmiar armii w stosunku do liczby ludności w wieku poborowym).
8. Polityczne, (jakość sojuszy, polityka zewnętrzna i wewnętrzna państwa).
9. Informatyczne, (nie tylko szybkość komunikowania się między jednostkami i organizacjami, ale głównie olbrzymia redukcja kosztów przesyłania informacji). Niezależnie od praktycznego celu takiego transferu, jego realne koszty stały się znikome. Tym samym ilość i jakość informacji, która jest przesyłana na cały świat, stała się rzeczywiście ogólnodostępna i nieograniczona. Ponadto rewolucja informacyjna przynosi ze sobą koniec hierarchicznych organizacji biurokratycznych, jakie cechowały epokę rewolucji przemysłowej. Na poziomie społeczeństw obywatelskich zdecentralizowane organizacje i wspólnoty wirtualne przekroczą wraz z rozwojem Internetu granice terytorialnej jurysdykcji i wytworzą swoje własne wzorce zarządzania (*governance*) (Nye jr. 2009, s. 327).

Jednym z pierwszych badaczy w Polsce, który użył pojęcia *twarde* i *miękkie* czynniki bezpieczeństwa, był A. Kamiński. Do ograniczeń twardych zaliczył on położenie geopolityczne, sytuację demograficzną, poziom rozwoju gospodarki. Natomiast do ograniczeń miękkich zaliczył czynniki związane z ocenami i przewidywaniami polityczno-wojskowymi odnoszącymi się do sposobu, w jaki dany naród, państwo potrafi wykorzystać pojawiające się szanse i możliwości oraz powstałą sytuację, którą określają „twarde" uwarunkowania gospodarcze (Kamiński 1993, poz. 7).

Do czynników materialnych i niematerialnych nawiązuje koncepcja tzw. twardej i miękkiej potęgi (Sułek 2009, s. 71).

Rozróżnienie między twardą a miękka, potegą odnosi się do stopniowania zarówno natury zachowania, jak i materialności zasobów. Oba typy są aspektami zdolności do tego, aby osiągnąć jakieś cele przez sterowanie zachowaniem innych. Zdaniem M. Sułka znaczenie miękkiej potęgi w polityce światowej rośnie. W erze gospodarek opartych na wiedzy i ponadnarodowej współzależności, potęga staje się trudniejsza do przeniesienia, mniej materialna i mniej siłowa (Sułek 2009, s. 72).

Należy zaznaczyć, że gospodarka narodowa jest najważniejszą *twardą* materialną podstawą każdej polityki i strategii bezpieczeństwa. To ona stwarza możliwość zbudowania na tym fundamencie różnych instrumentów oddziaływania na otoczenie, w tym zwłaszcza sił zbrojnych i ona też jest jednocześnie *twardym* ograniczeniem dla wielu celów i strategii ich osiągnięcia (Sułek 2001, 166). W literaturze przedmiotu wyróżnia się pojęcie gospodarcze ograniczenia *„twarde"* polityki i strategii bezpieczeństwa, leżące u samych podstaw procesów decyzyjnych w zakresie bezpieczeństwa państwa. Sektor obronny (militarny) w gospodarce to system ograniczony przez wielkość zasobów, a więc z istoty swej trudny do pełnego zaspokojenia. Gospodarcze ograniczenia polityki i strategii bezpieczeństwa (Sułek 2001, 166) stanowią, tj.:

1. Ogólnogospodarcze, tzw. *najtwardsze* związane z funkcjonowaniem państwa i gospodarki, jako bytu demograficzno-terytorialnego o określonym wyposażeniu w bogactwa naturalne i o określonym poziomie rozwoju gospodarczego. Ograniczenia ogólnogospodarcze wiążą się z takimi agregatami jak: liczba ludności, powierzchnia kraju, zasoby naturalne, aparat produkcyjny, charakter i intensywność wymiany międzynarodowej, dochód narodowy.

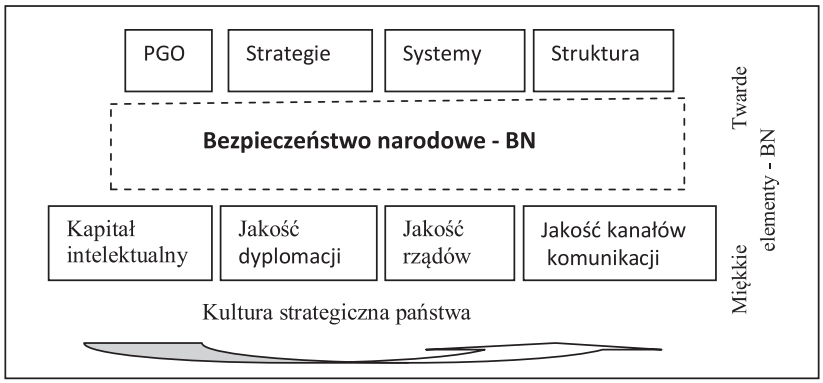
2. Sektorowe, *bardziej miękkie* są lepiej skorelowane z systemem obronnym państwa i mają bardziej względny charakter niż ograniczenia ogólnogospodarcze. Znacznie bardziej podatne na oddziaływania są ograniczenia sektorowe, do których można zaliczyć: ograniczenia ze strony przemysłu zbrojeniowego, infrastruktury obronnej, zapasów i rezerw obronnych, wydatków obronnych, czy ograniczenia w zakresie międzynarodowej współpracy gospodarczo-obronnej.

Elementy *twarde* bezpieczeństwa (Żukrowska 2011, s. 26-27) to potencjał zbrojny, sprzęt wojskowy, wyposażenie armii i infrastruktura potencjał gospodarczy, badań rozwojowych, wielkość wojska, wydatki na zbrojenia, bazy wojskowe, rozbudowane sojusze, kanały komunikacji, infrastruktura wyposażenie armii w sprzęt i instrumenty pozwalające prowadzić wojny. Mają one duże znaczenie dla potencjału twardego bezpieczeństwa.

„Miękkie elementy bezpieczeństwa to wszystkie sfery zewnętrzne oddziaływania państw, ich kultury, systemowych rozwiązań, zachowań, używanej techniki i technologii, know-how i modeli konsumpcji, pracy czy polityki, które są akceptowane, przyjmowane i wdrażane przez innych, widzących w nich dla siebie korzyści. Upowszechnianie się miękkiego modelu bezpieczeństwa możliwe jest dzięki sieci kanałów komunikacyjnych, pozwalających samodzielnie oceniać, porównywać, naśladować, przenosić" (Żukrowska 2011, s. 26-27). Podkreśla ona dalej, że „Niemniej ważnym elementem bezpieczeństwa współcześnie jest inteligentna siła w stosunkach międzynarodowych" (Żukrowska 2011, s. 26-27). Inteligencja w tym przypadku sprowadza się do przygotowania takich rozwiązań, które pozwalają podjąć właściwe decyzje, jak nie w chwili tworzenia struktur czy instytucji, to w jakiś czas później, kiedy dane państwo będzie do takiego kroku gotowe. Inteligencja to też skuteczność związana z okresowymi ocenami wprowadzonych rozwiązań.

Model organizacyjny systemu bezpieczeństwa

Model jest wynikiem modelowania. Pod pojęciem tym rozumiemy proces budowy i badania modeli. Modelowanie jest ważnym narzędziem analitycznym (badawczym). (Sułek 2010, s. 94). Model organizacyjny systemu bezpieczeństwa (8-E), obejmuje *twarde i miękkie* elementy bezpieczeństwa narodowego, (rysunek 1).



Rysunek 1. Model organizacyjny systemu bezpieczeństwa (8- E), obejmujący *twarde i miękkie* elementy bezpieczeństwa narodowego
Źródło: opracowanie własne, oznaczenia PGO – potencjał gospodarczo-obronny państwa.

Analiza elementów *twardych i miękkich* bezpieczeństwa pozwala określić potencjał organizacyjny państwa dla potrzeb zmian organizacyjnych bezpieczeństwa narodowego.

Możliwe zmiany organizacyjne mogą odbywać się za pośrednictwem państwa, co oznacza, że państwa muszą dokonać same przekształceń w swoich strukturach, systemach i sposobach działania zgodnie z wymaganiami bezpieczeństwa narodowego (Koziej 2010, s. 13-15.). W przedstawionym modelu organizacyjnego systemu bezpieczeństwa (8-E), (rysunek 1) widać zakres zmian organizacyjnych, który może być bardzo szeroki i obejmować, między innymi:

1. Twarde elementy bezpieczeństwa narodowego, tj.: strategie, potencjał gospodarczo - obronny (PGO), systemy i strukturę organizacyjną państwa.
2. Miękkie elementy, tj.: kapitał intelektualny, jakość kanałów komunikacji, jakość dyplomacji oraz jakość rządów.

Zgodnie z założeniami modelu, dla skuteczności zmian niezbędne jest dostosowanie do siebie składników przedstawionego systemu bezpieczeństwa (8-E). Wszystkie elementy modelu są wzajemnie ze sobą powiązane i tym samym jednakowo ważne dla sprawnego i skutecznego działania jego organizacji, jaką jest państwo. Zawsze zdarza się tak, że jeden element może być bardziej sprawny, nowocześniejszy od drugiego i przyjąć rolę dominującą, a drugi rolę drugorzędną, podporządkowaną temu pierwszemu. Zależy to od możliwości danej organizacji (państwa), typu, (jakości) samej zmiany. Należy objaśnić znaczenie użytych pojęć w modelu organizacyjnym bezpieczeństwa (8-E), tj.:

A. Twarde elementy bezpieczeństwa narodowego obejmują:

1. Strategie, sposoby osiągania przewagi konkurencyjnej.
2. Potencjał gospodarczo-obronny (PGO) państwa można traktować, jako gospodarczy filar potencjału obronnego państwa.
3. Systemy. System jest to zorganizowany obiekt, działający w otoczeniu, składający się z wielu elementów, podsystemów powiązanych ze sobą licznymi relacjami, kanałami, związkami kooperacyjnymi w ten sposób, że każdy z jego elementów przyczynia się do powadzenia i bogactwa całości.
4. Struktura organizacyjna, to układ i wzajemne zależności między częściami składowymi oraz stanowiskami w organizacji. Struktura podąża za strategią, co oznacza, że misja organizacji i jej ogólne zadania wyznaczają kształt organizacji. Nowoczesna struktura organizacyjna wymaga dużego wysiłku konceptualnego i czasu, w trakcie lub zmianie strategii. Do najważniejszych cech otoczenia, które wpływają na strukturę organizacyjną można zaliczyć potencjał otoczenia, złożoność otoczenia i niepewność otoczenia. Wpływ organów państwa na organizacje jest zróżnicowany w zależności od ustroju politycznego tj., warunków własnościowych. Przez warunki ekonomiczne wpływające na strukturę organizacji należy rozumieć zasady funkcjonowania gospodarki, stan przepisów prawa oraz sytuację na rynku kapitałowym. Do najważniejszych wyznaczników struktury organizacyjnej związanych z możliwościami organizacji należy zaliczyć: wielkość, cykl życia oraz wielkość zasobów i kapitałów.

B. Miękkie elementy bezpieczeństwa narodowego obejmują:

1. Kapitał intelektualny państwa. Kapitał intelektualny (KI) jest częścią kapitału narodowego (obronnego państwa), który obejmuje ogół aktywów niematerialnych tj. wartości intelektualnej, wiedzy, umiejętności, zdolności, kompetencji, doświadczenia ludzi, przedsiębiorstw, społeczności i państwa. W skład kapitału intelektualnego (Jaruszewski 2009, s. 56), państwa wchodzą kapitały, tj. ludzki, społeczny i organizacyjno-innowacyny. Należy podkreślić, ze kapitał intelektualny nie jest tylko prostą sumą trzech jego składowych, lecz także jest kreowany (pomnażany) przez współczynnik relacji, więzi społecznych występujących między nimi. Postać algebraiczna modelu obliczania kapitału intelektualnego (Jaruszewski 2011, s. 55):

$$KI = \left[\; KS + KL + KOI \; \right] \cdot WR$$

Oznaczenia: KI - kapitał intelektualny, KS – kapitał społeczny, KL – kapitał ludzki, KOI - kapitał organizacyjno -intelektualny, WR – wskaźnik relacji, więzi społecznych

2. Jakość kanałów komunikacji. Komunikacja to proces wzajemnej wymiany informacji miedzy różnymi uczestnikami procesów społeczno-gospodarczych. Celem komunikacji jest wzajemne zrozumienie się nadawcy i odbiorcy w zakresie przekazywanych komunikatów. Kanał komunikacji – jest to sposób prezentacji komunikatu/treści, który może przybrać formę ustną (werbalną), pisemną, wizualną (schematy, wykresy, fotografie, video) lub multimedialną (łączącą wszystkie te formy). Wybór kanału komunikacyjnego jest warunkowany wynikami analizy wskazującymi, w jaki sposób i w jakiej formie przekazać informację, aby dotarła ona do odbiorcy niezniekształcona i aby została właściwie odczytana, zrozumiana. Dobór kanałów komunikacyjnych to z jednej strony sztuka, a z drugiej ekonomiczna kalkulacja.
3. Jakość rządów. Style działania, kierowania, sposób wykonania pracy kierowniczej, w którym ważnym jej elementem jest rodzaj dominujących środków motywowania przez kierownika. Należą one do wyróżników stylu kierowania: styl autokratyczny, styl konsultacyjny, styl przywódczy. Styl kierowania obejmuje: wywieranie wpływu, podejmowanie decyzji, sprawowanie kontroli nad podwładnymi i ocenianie ich, komunikację z personelem, wydawanie poleceń.
4. Jakość dyplomacji. Dyplomacja jest instrumentem, za pomocą, którego państwo wyraża i prowadzi swą politykę zagraniczną w stosunkach zewnętrznych. W takim sensie dyplomacja jest

strukturą, na którą składają się: podstawy prawne, organizacja, kadry, procedury i metody działania oraz środki materialne. Tą strukturą jest przede wszystkim, minister spraw zagranicznych wraz z podległym mu urzędem – ministerstwem (Kuźniar 2006, s. 130). Dyplomacja odzwierciedla, jakość polityki zagranicznej. Polityka zagraniczna nie powinna wnosić żadnych sprzeczności oraz być bardzo konsekwentna w działaniu. Takie działanie umożliwia realizację konkretnych ambitnych celów, zadań i interesów narodowych. Dyplomaci dzisiaj muszą być przede wszystkim właściwie wykształconymi i wyszkolonymi oraz sprawnymi urzędnikami. Reguła i podstawą sukcesu jest profesjonalizm, systematyczność, rzetelna analiza i rozumienie otoczenia, rozpoznanie partnera oraz staranne przygotowanie każdego kroku (Kuźniar 2006, s. 138).

Podsumowanie

1. Na początku XXI wieku twarde i miękkie składowe bezpieczeństwa narodowego stanowią jego kluczowy element. W chwili obecnej kapitał intelektualny państwa oraz miękkie elementy bezpieczeństwa narodowego nabierają coraz ważniejszego znaczenia i pełnionej roli, jako czynnika zapewniającego odpowiedni stan bezpieczeństwa narodowego oraz wysoki prestiż państwa na arenie międzynarodowej.

2. Truizmem jest konstatacja, że bezpieczeństwo narodowe zależy jedynie, od jakości rządów, umiejętności postępowania władz czy posiadanych zasobów naturalnych. Bezpieczeństwo narodowe zależy od wielu elementów, tj.: potencjału gospodarczo-obronnego, kapitału intelektualnego państwa, jakości rządów, jak również od wyboru strategii działania, struktury organizacyjnej państwa i systemu bezpieczeństwa narodowego. Warunkiem skuteczności systemu bezpieczeństwa jest jego organizacja i wyposażenie gwarantujące szybkie, sprawne i skuteczne działanie w warunkach pokoju, kryzysu oraz odpowiednią reakcję na wszelkiego typu zagrożenia i kryzysy.

3. Należy podkreślić, że obecnie procesy integracyjne w sferze całego bezpieczeństwa narodowego nabierają szczególnego znaczenia, jak również wymagają głębokiej analizy i uwagi. O takiej potrzebie przesądza nowa jakość coraz bardziej zglobalizowanego i zinformatyzowanego środowiska bezpieczeństwa, gdzie szanse, wyzwania, ryzyka i zagrożenia mają zdecydowanie zintegrowany charakter, a poszczególne czynniki (elementy) nie są od siebie oddzielone i wymagają integracji. Dlatego też, jak najszybciej należy uruchomić procesy integracyjne, począwszy od systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym, gdyż od jego organizacji i funkcjonowania w głównej mierze zależy stan bezpieczeństwa narodowego.

4. Podstawowym zagadnieniem determinującym sprawność i skuteczność bezpieczeństwa narodowego, jest nadanie mu charakteru w pełni zintegrowanej, spójnej całości, gdzie podstawową kwestią jest skuteczna integracja systemu bezpieczeństwa obejmująca jego wszystkie elementy składowe. Umożliwia to uporządkowanie systemu bezpieczeństwa narodowego, precyzyjnego określenia kompetencji poszczególnych jego elementów składowych, a w szczególności wszystkich organów kierujących.

5. Proces bezpieczeństwa dostarcza wielu możliwości stosowania zasad twórczego współdziałania, czyli synergii, między elementami systemu bezpieczeństwa narodowego.

Istotą synergii w procesie bezpieczeństwa jest możliwość doceniania różnic, szacowania ich, i na ich podstawie twórcze budowanie dodatkowej siły kompensującej słabości systemu.

Docenianie synergii i spójności wewnętrznej procesu bezpieczeństwa stanowi podstawę skutecznego funkcjonowania całego systemu bezpieczeństwa narodowego.

Literatura:

1. Fehler W., (2002), *O pojęciu bezpieczeństwa państwa*, W: W. Śmiałek, J. Tymanowski (red), *Bezpieczeństwo państw i narodów w procesie integracji europejskiej*, Toruń.
2. Jakubczak R., Marczak J. (red), (2012), *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, Wydawnictwo BELLONA, Warszawa, s. 56.
3. Jakubczak R., Marczak J., (red), (2008), *Podstawy bezpieczeństwa narodowego Polski w erze globalizacji*, Wydawnictwo AON, Warszawa, s. 61.
4. Jakubczak R., Marczak J., red), (2012), *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, Wydawnictwo BELLONA, Warszawa, s.14.
5. Jaruszewski W.K., (2011), *Kapitał intelektualny w strategii bezpieczeństwa narodowego*, Collegium Balticum, Szczecin, s. 54-55.
6. Kamiński A., (1993), *Bezpieczeństwo Polski na tle rozwoju procesów politycznych w Europie. Uwagi metodologiczne*, [w:], *„Studia i Materiały PISM"*, nr 64, Warszawa.
7. Kitler W.(2011), *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*. Wydawnictwo AON, Warszawa, s. 22-25.
8. Kitler W., (2006), *Prawno organizacyjne uwarunkowania bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, W: *Zarządzanie bezpieczeństwem narodowym*, (kier. nauk.), T. Jemioło, AON, Warszawa.
9. Kitler W., (2002), *System zarządzania kryzysowego w dziedzinie bezpieczeństwa*, W: *Bezpieczeństwo narodowe i zarządzanie kryzysowe w Polsce XXI wieku – wyzwania i dylematy*, (red.), T. Jemioło, K. Rajchel, Wydawnictwo WSIZiA, Warszawa, s. 34-36.
10. Koziej S. (2010), *Wyzwania transformacyjne bezpieczeństwa Polski*, W: „Kwartalnik Bellona" nr 2/2010. s. 13-15.
11. Kunikowski J., (red.), (2000), *Uwarunkowania procesu edukacji dla bezpieczeństwa*, Wydawnic-

two Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach Instytut Pedagogiki, Siedlce, s.29.
12. Kuźniar R., (2006), *Międzynarodowe stosunki polityczne, W: Stosunki międzynarodowe, Geneza, struktura, dynamika*. E. Haliżak, R. Kuźniar, (red.) Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 130.
13. Nye jr. J.S., (2009), *Konflikty międzynarodowe. Wprowadzenie do teorii i historii*, tłumaczenie M. Madej, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne Spółka z o.o., Warszawa.
14. Podgórski R.A., (2006), *Socjologia. Wczoraj. Dziś. Jutro, Kompendium wiedzy socjologicznej*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów, s. 369.
15. Pytkowski W., (1985), *Organizacja badań i ocena prac naukowych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa s. 174.
16. Stoner J.A.F., Ch. Wankel, (2004), *Kierowanie*, Wydawnictwo PWE, Warszawa, s. 209.
17. Sułek M., (2001), *Podstawy potęgonomii i potęgometrii*, Wydawnictwo Wyższa Szkoła Ekonomii i Administracji w Kielcach, Kielce, s. 164.
18. Sułek M., (2009), *Parametry potęgi (siły) państwa – stałe czy zmienne?* W: M. Sułek., J. Simonides, (red.), *Państwo w teorii i praktyce stosunków międzynarodowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s.71.
19. Sułek M., (2010), *Prognozowanie i symulacje międzynarodowe*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 94-95.
20. Wojtaszczyk K.A., (2009), *Bezpieczeństwo państwa – konceptualizacja pojęć*, W: *Bezpieczeństwo państwa*, K.A. Wojtaszczyk, A. Majerska-Sosnowska, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa, s. 12-15.
21. Żukrowska K., (2006), *Pojęcie bezpieczeństwa i jego ewolucja*, W: *Bezpieczeństwo międzynarodowe*, [w:] K. Żukrowska, M. Grącik M (red.), Wydawnictwo, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa, s. 21-26.
22. Żukrowska K. (red.), (2011), *Bezpieczeństwo międzynarodowe. Przegląd aktualnego stanu*. Wydawnictwo IUSatTAX, Warszawa, s. 21.

HARD AND SOFT ELEMENTS OF NATIONAL SECURITY

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Waldemar Kryspin Jaruszewski

The Szczecin Higher School Collegium Balticum

Soft power is the second face of power
J.S. Nye Jr

Summary: The aim of this paper is to familiarise the reader with issues of national security, taking account of its hard and soft elements. The paper is composed of two parts. In the first part, the nature of national security is explained, taking account of the division into its hard and soft elements. In the second part, the impact of the hard and soft elements on the condition and development of national security is described. The research methodology adopted here is an analysis of literature and of the author's own organisational model of security (8-E) which encompasses the hard and soft elements and forms the basis and the foundation for national security. The research is aimed at demonstrating to what degree the elements of the national security model influence the condition of national security.

Key words: national security, hard and soft elements of security, intellectual capital

Introduction

This study deals with the issue of national security policies, based on selected elements of national security. National security is tightly linked to numerous sciences: i.e. with the military, economic, legal and international relations fields of studies. The literature on this subject shows that the condition of national security is being less and less influenced by strictly military-related factors. In turn, the role of economic factors, such as the condition of the national economy, the quality of international alliances and the infrastructure at large, as well as activities of Government and Local-Government administration bodies, social organisations and individual citizens. The aim of this article is to familiarise the reader with issues of national security, taking account of its hard and soft elements. The article is composed of two parts. In the first part, the nature of national security is explained, taking account of the division into its hard and soft elements. In the second part, the impact of the hard and soft elements on the state and development of national security is described. The research methodology adopted here is an analysis of the literature and of the author's own organisational model of security (8-E), which encompasses the hard and soft elements and forms the basis and the foundation of national security. The research is aimed at demonstrating to what degree the elements of the national security model influence the condition of national security. The author hopes that the article will spark a wider discussion on the above-mentioned subject.

The concept of national security

The contemporary concept of national security and its form are bound to be the subject of disputes and scientific studies for a long time to come. The target model of national security is going to be a completely new one, and it is going to differ markedly from that of the second half of the 20th Century.

Security is subjective in nature; it is a primordial need of a human being and of social groups, at the same time being a basic asset for States and international systems (Kunikowski 2010, p. 29). In military and strategic terms security may be analysed in the context of technological progress, the innovative solutions aimed at the development of defence capabilities (Żukrowska 2011, p. 21).

Prior to the birth of the nation state, security was identified merely with the the goals and aspirations of the ruling elites, who looked after their isolated interests. The challenges faced by Poland at the beginning of the 21st Century are directly related to the ongoing systemic changes in Europe and elsewhere. This still remains to be the onset of changes, challenges, and various socio-economic and political crises. Questions are raised with regard to the alliances being entered into and the national defence policies. That is why it is legitimate to start by specifying the political and military goals of the State which are of inherently national interest. At the end of the 1980s, a fundamental geopolitical change took place in international relations. The East-West confrontation ended and the *collapse* of the Berlin Wall marked not only the unification of Germany and the disintegration of the Communist Bloc, but also the reunification of the European continent and the end of the bi-polar division of the world. The post-cold-war era seemed a time of peaceful transformation.

Internal security is the domain of the internal policy of a given State. This still remains true, although both the nature and type of the threats and the methods of their prevention have changed. Globalisation and the development of international communications require the internationalisation of the internal security, which is frequently the case. At the same time, though, there is no common consent as to whether this is actually necessary – for

several reasons. The most significant ones include the lack of change in the approach to security, the national character of intelligence agencies, the confidentiality of their operations, their expensiveness and the use of funds to support illegal sources of income from international co-operation with organised crime (Żukrowska 2006, pp. 23-24).

Based on the current challenges and threats, and on the recent developments in the literature on this subject (W. Kitler, *Legal and organisational factors in the national security of the Republic of Poland,* 2006) two areas of security are distinguished. These involve:

1. The society functioning within the State and expecting to have safety and self-actualisation needs fulfilled, while the State may be jeopardised by various types of threat and/or crisis situations caused by political, social and cultural factors.
2. People and everyday hardships faced by them, i.e. the destructive effects of civilisational development, criminal activities, natural disasters, or, in a nutshell, the threatening man-made or natural activities.

Security is a "value which is to be continuously pursued and one which accounts for changes internal and external to the State." Security may be understood dynamically, as a process within which security actors strive to eliminate threats and to increase their level of confidence (Wojtaszczyk 2009, p. 12). The perception of national security in dynamic terms accounts for the time factor which allows for security priorities to be traced and to treat it as a dynamic process. As such, security may be defined not only as a specific goal but also as a result. It is, therefore, a continuous social process in which the entities involved are constantly trying to improve the mechanisms which guarantee them a sense of security.

National security is a term denoting the sense of confidence of a State in international community, the lack of danger and the state of being protected against threats. For society at large, security means the fulfilment of the need for existence, the certainty of subsistence, stability and satisfaction. While being the primary need of an individual and of social groups, security is also the basic requirement of States and international systems, and its absence breeds distress and a sense of insecurity. National security deals with issues related to countering threats (internal and external) to the existence and development of a nation and a State. The new areas of national security are economic, scientific and technological, informational, ideological, ecological and social ones. A condition of security is non-measurable (Marczak, Jakubczak 2012), so its proper perception by society and Government authorities is essential to ensuring security. Among various categories of national interest, vested interests are regarded by individuals and societies at large as common and the most important. The paper uses the definition of national security (Kitler 2011, p. 31) which – in the opinion of the author – best fits the notion of security: "National security is the highest value, the national need and the overriding goal of the functioning of the State, individuals and social groups, and at the same time a process involving various measures which guarantee a lasting and undisturbed existence and the national development (of the State), including protection and defence of the State as a political entity, and the protection of individuals and of the whole of society [and] their natural resources against threats which may significantly limit its functioning or are aimed against the interests which are under special protection."

Currently, national security is impacted on by the following factors:

3. Demographic (change in the population number and structure, and demographic trends).
4. Geographical (geographical location, size of the territory, landforms).
5. Economic (resources, needs and shortages, the level of economic growth.
6. Historical (historical experience)
7. Psychological and social (attitude towards life, social cohesion).
8. Organisational and administrative (the form of government, the social attitude towards the authorities, the effectiveness of the authorities' actions).
9. Defence and military (the organisation and effectiveness of national defence, the size of the army compared to the number of population of conscription age.)
10. Political (the quality of alliances, and internal and external State policy).
11. Related to Information and Communication Technologies (not only speed of communication among individuals and organisations, but also the great reduction in the cost of sending information). Regardless of the practical aim of this shift in communication, its real cost has become very small. Thus information transferred globally, whether quality or not, has, in fact,become commonly available and unlimited. Moreover, the information revolution is bringing about the end of hierarchical bureaucratic organisations which were typical of the industrial revolution era. Decentralised organisations and virtual communities within civic societies are bound to transgress territorial jurisdiction borders and they will create their own governance patterns as the Internet develops. (Nye jr. 2009, p. 327).

Kamiński was one of the first researchers in Poland to use the term *hard and soft* security factors. In the group of hard factors he included geo-political location, the demographic situation and the level of economic development. In turn, among the soft factors he listed those related to military and political assessments and forecasts regarding the way in which a given nation or State can take advantage of the chances and possibilities it faces, and of the resultant situation determined by "hard" economic conditions (Kamiński 1993, item 7).

Material and non-material factors are addressed by the concept of the so-called hard and soft power (Sułek 2009, p. 71).

The differentiation between hard and soft power involves the gradation of both the nature of behaviour and the tangibility of the resources. These two types of power represent the capability to achieve certain goals by controlling the behaviour of others. M. Sułek claims that the significance of soft power in world politics is growing. In the era of knowledge-based economies and supranational interdependence, it is harder to make a shift of power, it becomes less tangible and less strength-based (Sułek 2009, p. 72).

It should be noted that the national economy is the most important *hard* material basis for every security policy or strategy. It is what enables the construction of various instruments for affecting the surroundings on this basis, notably including military forces, and it is also a *hard* limitation for various goals and strategies of their achievement. (Sułek 2001, p. 166). In the literature on this subject the concept is identified of economic *"hard"* limitations to security policies and strategies, which underlay decision-making processes in the area of State security. The defence (military) sector of the economy is a system limited by the size of resources, and therefore it is inherently difficult to satisfy it. The economic limitations security policies and strategies (Sułek 2001, 166) include:

Macroeconomic limitations – the, so-called, *hardest* ones, related to the functioning of the State and the economy as a demographic and territorial entity specifically furnished with natural resources and with a defined level of economic development. The macroeconomic limitations are related to such aggregates as the population, total area, natural resources, the production apparatus, the nature and the intensity of international exchange, and the national income.

Sector-related limitations are *softer* and demonstrate a better correlation with the State defence system, and they are more relative in nature than the macroeconomic limitations. Sector-related limitations are far more prone to influence; they may include limitations on the part of the arms industry, defence infrastructure, defence supplies and reserves, defence expenditures or limitations in the area of international economic and defence co-operation.

The *hard* elements of security (Żukrowska 2011, pp. 26-27) are military capabilities, military equipment, supplies and infrastructure for the military forces, economic capabilities, research capabilities, the size of the military forces, armaments expenditures, military bases, extended alliances, communication channels, the infrastructure and the provision of the military forces with equipment and instruments which enable the waging of war.

"The soft elements of security include all the external domains of influence of States, their cultures, systematic solutions, behaviours, used technologies, know-how, models of consumption, work or policymaking which are accepted, adopted and implemented by others, who see in them benefits for themselves. The spread of soft models of security is possible due to the network of communication systems allowing one to independently assess, compare, imitate and transfer them" (Żukrowska 2011, pp. 26-27). The author further stresses that "equally important element is intelligent power in international relations" (Żukrowska 2011, pp. 26-27). The intelligence in this case involves preparing such solutions which enable taking the proper decisions, if not at the moment of the creation of structures and institutions, then in the future, when the State is ready to take this step. This intelligence is also reflected in the effectiveness of periodic assessments of the implemented solutions.

The security system's organisational model

The model is a result of modelling. This term is to be understood as a process of constructing and testing models. Modelling is also an important analytical (research) tool. (Sułek 2010, p. 94). The security system's organisational model (8-E) comprises *hard* and *soft* elements of national security (Figure 1).

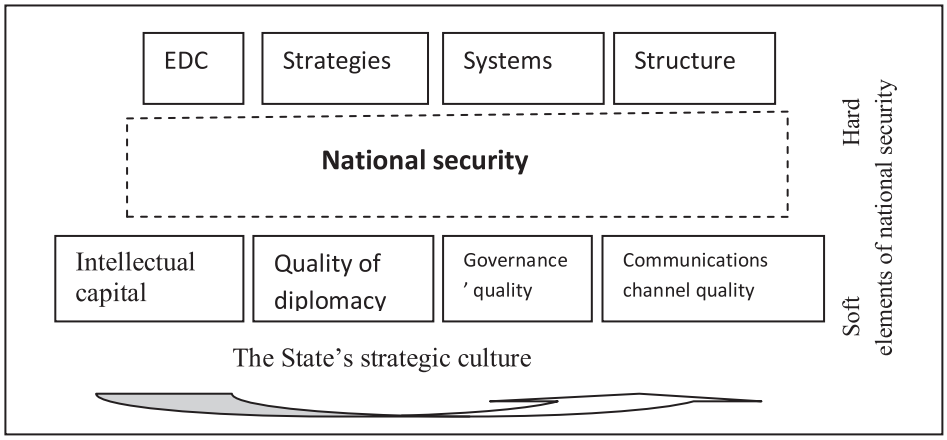


Figure 1. The security systems' organisational model (8- E), comprising hard and soft elements of national security.
Source: own study, symbols: EDC – economic and defence capabilities of the State.

An analysis of *hard and soft* elements of national security allows the specifying of the organisational capabilities of a given State to introduce the organisational changes of national security.

Organisational changes may be potentially done through the State, which means that States have to introduce changes on their own to their structures, systems and operational methods, in keeping with the requirements of national security (Koziej 2010, pp. 13-15).

The above-presented organisational model of the security system (8-E), (Figure 1) illustrates the scope of organisational changes, which may be wide and encompass, among others:

1. The hard elements of national security: i.e. strategies, economic and defence capabilities (EDC), systems and the State's organisational structure.
2. The soft elements, i.e. the intellectual capabilities, the quality of communication channels, the quality of diplomacy, the quality of governance.

The model assumes that the effectiveness of changes requires mutual adjustment of the components of the above-presented security system (8-E). All the elements of the model are interrelated and, thus, equally important for the efficient and effective functioning of its organisation – i.e. the State. It is always possible that one of the elements may be more efficient, more advanced than another and it may take over the dominant role, with the other element being secondary, underlying the first element. It depends on the possibilities of the given organisation (State) and the type (quality) of the change itself. The meaning of the terms used in the security system's organisational structure (8-E) needs to be defined:

A. The hard elements of national security include:

1. Strategies and ways of achieving a competitive advantage.
2. The economic and defence capabilities of a State, which may be treated as the economic pillar of the State's defence capabilities.
3. Systems. A system is an organised object functioning within the environment, consisting of many elements, sub-systems, interlinked with each other by numerous relations, channels and co-operational relationships, so that each of its elements contributes to the success and wealth of the whole.
4. The organisational structure is the constellation and mutual relations among its components and positions within the organisation. The structure follows the strategy, which means that the organisation's mission statement and its overall tasks are decisive for the organisation's shape. A modern organisational structure requires much conceptual effort and time in the course of or after a change to the strategy. The most important features of the environment which influence the organisational structure may include the capabilities of the environment, the complexity of the environment and the uncertainty of the environment. Influence of the State's bodies on the organisation varies depend on the political system, i.e. ownership requirements. The economic conditions influencing the organisation's structure should be understood as the rules governing the economy, the state of legislation and the situation on the capital market. The most prominent indicators of the organisational structure related to the capabilities of the organisation include: the size, the life cycle and the size of resources and capital.

B. The soft elements of national security include:

1. The intellectual capabilities of the State. intellectual capabilities (IC) are a constituent of the national capital (the defence capabilities of the State), which comprises all the intangible assets, i.e. intellectual assets, knowledge, skills, abilities, competence, experience of people, enterprises, communities and of the State. The intellectual capabilities of the State (Jaruszewski 2009, p. 56) include capital i.e. human, social and organisational - innovation capital. It should be stressed that intellectual capital is not a direct sum of the three components but it is also created (multiplied) by the coefficient of relations [and] social ties existing among people. The algebraic form of the model for calculating intellectual capital (Jaruszewski 2009, p. 55):

$$KI = \left[\; KS + KL + KOI \; \right] \cdot WR$$

Symbols: KI = IC – intellectual capital, KS – social capital, KL – human capital, KOI – organisational-innovation capital, WR – coefficient of relations, social ties.

2. The quality of communication channels. Communication is a process of information exchange among various participants in socio-economic processes. The aim of communication is to enable mutual understanding of messages between the sender and the receiver A communication channel is a method of presenting messages/contents, which may have an oral (verbal), written, visual (schemes, charts, photographs, video materials) or multi-media form (combining all the above forms). The choice of a communication channel is conditioned by the results of an analysis indicating which way and in which form information should be passed so that it could reach the receiver not distorted and it could be properly read and understood. The choice of communication channels is on the one hand an art, and on the other an economic calculation.
3. The quality of governance. Styles of action, managing, and the method of fulfilling managerial functions in which the type of dominating motivational measures used by the manager is an important factor. They belong to the distinguishing features of a management style: an autocratic style, a participative style or a leadership style. A management style is made up of exerting influence, making decisions, exercising supervision over subordinates and assessing them, communication with staff, and giving instructions.
4. Quality of diplomacy. Diplomacy is an instrument with which the State expresses and pursues its foreign policy in external relations. In this sense

diplomacy is a structure composed of: legal bases, organisation, HR, procedures and methods of action, as well as tangible resources. The structure consists primarily of the Minister of Foreign Affairs and the Ministry which he or she oversees (Kuźniar 2006, p. 130). Diplomacy reflects the quality of foreign policy. As opposed to being contradictory, foreign policy should be implemented very consistently. This enables the achievement of specific ambitious goals, tasks and national interests. The modern-day diplomats must be first of all properly educated and trained, efficient in fulfilling their official functions. The principle and the basis of success are provided by professionalism, a systematic approach, reliable analyses and comprehension of the environment, decoding the partner and careful preparation of every step (Kuźniar 2006, p. 138)

Summary

1. At the beginning of the 21st Century hard and soft elements of national security are a key element. Presently the State's intellectual capital and soft elements of national security are gaining importance and function, as a factor which guarantees the proper condition of national security and the high prestige of the State on the international arena.

2. It is a truism to conclude that national security solely depends on the quality of governance, the competence of the authorities to take proper actions, and the possessed natural resources. National security depends on many factors, i.e. the economic capabilities, the State's intellectual capital, and the quality of governance, as well as the choice of strategies for action, the State's organisational structure and the national security system. The effectiveness of the security system is conditional upon its organisation and equipment which would guarantee quick, efficient and effective action in the conditions of peace or crisis, and the proper reactions to all types of threats and crises.

3. It should be stressed that the current integration processes in the domain of national security are gaining special importance, and demand deep analyses and attention. Such a need is dictated by the new quality and by the more and more globalised and information-loaded environment of national security where chances, challenges, risks and threats have a strongly-integrated nature, and the factors (elements) are not separated one from another and they need integration. That is why integration processes should be activated as soon as possible, beginning with the system of managing national security as the State of national security largely depends on its organisation and functioning.

4. It is a basic issue which determines the efficiency and effectiveness of national security to make it a fully integrated, cohesive whole where an effective integration of the security system encompassing all its components, and in particular all its governing bodies, would be the key issue.

5. The security process provides numerous opportunities for the implementation of principles of creative co-operation, i.e. synergy among elements of national security. It is the essence of synergy in the security process to provide the ability to appreciate differences, respecting them and using them as a basis for creating additional strength compensating for the weaknesses of the system. Appreciating synergy and the internal cohesiveness of the security process is the basis for the effective functioning of the whole national security system.

References:

1. Fehler W., (2002), *O pojęciu bezpieczeństwa państwa*, W: W. Śmiałek, J. Tymanowski (red), *Bezpieczeństwo państw i narodów w procesie integracji europejskiej*, Toruń.
2. Jakubczak R., Marczak J. (red), (2012), *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, Wydawnictwo BELLONA, Warszawa, s. 56.
3. Jakubczak R., Marczak J., (red), (2008), *Podstawy bezpieczeństwa narodowego Polski w erze globalizacji*, Wydawnictwo AON, Warszawa, s. 61.
4. Jakubczak R., Marczak J., red), (2012), *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, Wydawnictwo BELLONA, Warszawa, s.14.
5. Jaruszewski W.K., (2011), *Kapitał intelektualny w strategii bezpieczeństwa narodowego*, Collegium Balticum, Szczecin, s. 54-55.
6. Kamiński A., (1993), *Bezpieczeństwo Polski na tle rozwoju procesów politycznych w Europie. Uwagi metodologiczne*, [w:], *„Studia i Materiały PISM"*, nr 64, Warszawa.
7. Kitler W.(2011), *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*. Wydawnictwo AON, Warszawa, s. 22-25.
8. Kitler W., (2006), *Prawno organizacyjne uwarunkowania bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, W: *Zarządzanie bezpieczeństwem narodowym*, (kier. nauk.), T. Jemioło, AON, Warszawa.
9. Kitler W., (2002), *System zarządzania kryzysowego w dziedzinie bezpieczeństwa*, W: *Bezpieczeństwo narodowe i zarządzanie kryzysowe w Polsce XXI wieku – wyzwania i dylematy,* (red.), T. Jemioło, K. Rajchel, Wydawnictwo WSIZiA, Warszawa, s. 34-36.
10. Koziej S. (2010), *Wyzwania transformacyjne bezpieczeństwa Polski*, W: „Kwartalnik Bellona" nr 2/2010. s. 13-15.
11. Kunikowski J., (red.), (2000), *Uwarunkowania procesu edukacji dla bezpieczeństwa*, Wydawnictwo Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach Instytut Pedagogiki, Siedlce, s.29.
12. Kuźniar R., (2006), *Międzynarodowe stosunki polityczne, W: Stosunki międzynarodowe, Geneza, struktura, dynamika*. E. Haliżak, R. Kuźniar, (red.) Wydawnictwo Uniwersytetu Warszaw-

skiego, Warszawa, s. 130.
13. Nye jr. J.S., (2009), *Konflikty międzynarodowe. Wprowadzenie do teorii i historii*, tłumaczenie M. Madej, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne Spółka z o.o., Warszawa.
14. Podgórski R.A., (2006), *Socjologia. Wczoraj. Dziś. Jutro, Kompendium wiedzy socjologicznej*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów, s. 369.
15. Pytkowski W., (1985), *Organizacja badań i ocena prac naukowych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa s. 174.
16. Stoner J.A.F., Ch. Wankel, (2004), *Kierowanie*, Wydawnictwo PWE, Warszawa, s. 209.
17. Sułek M., (2001), *Podstawy potęgonomii i potęgometrii*, Wydawnictwo Wyższa Szkoła Ekonomii i Administracji w Kielcach, Kielce, s. 164.
18. Sułek M., (2009), *Parametry potęgi (siły) państwa – stałe czy zmienne?* W: M. Sułek., J. Simonides, (red.), *Państwo w teorii i praktyce stosunków międzynarodowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s.71.
19. Sułek M., (2010), *Prognozowanie i symulacje międzynarodowe*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 94-95.
20. Wojtaszczyk K.A., (2009), *Bezpieczeństwo państwa – konceptualizacja pojęć*, W: *Bezpieczeństwo państwa*, K.A. Wojtaszczyk, A. Majerska-Sosnowska, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa, s. 12-15.
21. Żukrowska K., (2006), *Pojęcie bezpieczeństwa i jego ewolucja*, W: *Bezpieczeństwo międzynarodowe*, [w:] K. Żukrowska, M. Grącik M (red.), Wydawnictwo, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa, s. 21-26.
22. Żukrowska K. (red.), (2011), *Bezpieczeństwo międzynarodowe. Przegląd aktualnego stanu*. Wydawnictwo IUSatTAX, Warszawa, s. 21.

UMIEJĘTNOŚĆ UDZIELANIA PIERWSZEJ POMOCY W NAGŁYCH WYPADKACH PRZEZ CZŁONKÓW RODZIN ROLNICZYCH

Rozprawy Społeczne, Nr 2 (VI), 2012

Magda Dąbrowska

Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie

Streszczenie: W artykule przedstawiono analizę badań ankietowych dotyczących wiedzy mieszkańców gospodarstw wiejskich na temat pomocy przedmedycznej przy najczęściej występujących wypadkach. Zebrane informacje umożliwiły określić stan wiedzy rolników i członków ich rodzin o udzielanej pomocy przy różnego typu urazach, a także wskazać zakresy tematyczne, gdzie poprawność odpowiedzi była najniższa. Pomimo tego, że w dzisiejszych czasach kursy z zakresu pierwszej pomocy są przeprowadzane w różnych instytucjach takich jak szkoła, praca, czy szkoła nauki jazdy- wiedza respondentów jest w dalszym ciągu niepełna, z czego 30% nie uczestniczyła w żadnym tego typu kursie. Ponad połowa ankietowanych (56%) zadeklarowała gotowość niesienia pomocy w przypadku konieczności przeprowadzenia reanimacji. Pozostała część nie podeszłaby do działań, jako najczęstszą przyczynę podając stres i obawę przed przyczynieniem się do pogorszeniem stanu ofiary. Wpływ na taki stan rzeczy w dużej mierze jest zależny od wiedzy respondentów – poprawność odpowiedzi z zakresu reanimacji była najniższa tj. 59,5%.

Słowa kluczowe: pierwsza pomoc, bezpieczeństwo, wypadkowość, rolnictwo

Wstęp

Rolnictwo w Polsce jest podstawowym działem gospodarki, w którym pracuje ponad 3 miliony osób. Stopień wypadkowości w rolnictwie jest prawie dwukrotnie wyższy niż w pozostałych działach gospodarki. Wynika to z faktu, że środowisko pracy rolników jest niezwykle zróżnicowane, a zagrożenia wypadkowe dotyczą tej samej osoby. W trakcie wykonywanych przez rolnika prac występuje aż 19 istotnych zagrożeń zatem skala problemu jest bardzo duża. Rolnik ma bowiem kontakt z maszynami (czynniki fizyczne), środkami ochrony roślin i nawozami (czynniki chemiczne), owadami, grzybami pleśniowymi (czynniki biologiczne) (Romanowska-Słomka, Cież 2006). Sytuacja taka nie występuje w innych gałęziach gospodarki, gdzie stanowiska pracy mają charakter stały. Największą grupę wśród wypadków w rolnictwie indywidualnym stanowią te związane z przemieszczaniem się po terenie gospodarstwa. Drugie miejsce w strukturze zajmują wypadki związane z chowem zwierząt, natomiast trzecie technika rolnicza (Cież 1996).

Duża liczba zdarzeń wypadkowych spowodowana jest nieprzestrzeganiem zasad BHP, niewłaściwym operowaniem kończynami w strefie zagrożenia i koordynacją prac zbiorowych oraz niezapoznaniem się z instrukcją. Wypadkom sprzyja również niewłaściwe tempo pracy i pośpiech, zwłaszcza w zmiennych warunkach atmosferycznych (Kaczmarek 2011). W ciągu trzech kwartałów 2011 r. zgłoszono do KRUS 19 502 zdarzeń wypadkowych, w porównaniu do analogicznego okresu 2010 r. o 801 (3,9%) mniej (KRUS 2011). Zmniejszenie liczby wypadków, w tym wypadków śmiertelnych, osiągnięto przy współpracy z wieloma instytucjami i organizacjami, głównie z Państwową Inspekcją Pracy, Ośrodkami Doradztwa Rolniczego, społeczno-zawodowymi organizacjami rolników, Izbami Rolniczymi, samorządem terytorialnym i administracją państwową, a także z placówkami naukowymi – głównie z Instytutem Medycyny Wsi w Lublinie i Centralnym Instytutem Ochrony Pracy. Działania na rzecz zapobiegania wypadkom przy pracy i chorobom zawodowym, zgodnie z art. 63 ustawy o ubezpieczeniu społecznym rolników, prowadzone są poprzez:

- analizowanie przyczyn wypadków i chorób zawodowych;
- prowadzenie dobrowolnych nieodpłatnych szkoleń i instruktażu dla ubezpieczonych na temat zasad ochrony zdrowia i życia w gospodarstwie rolnym;
- upowszechnianie wśród ubezpieczonych wiedzy o zagrożeniach wypadkami przy pracy rolniczej i chorobami zawodowymi oraz zasad ochrony zdrowia i życia;
- podejmowanie starań o właściwą produkcję i dystrybucję bezpiecznych środków stosowanych w rolnictwie oraz sprzętu i odzieży ochronnej dla rolników (KRUS 2006).

Z roku na rok wzrasta liczba realizowanych przez KRUS działań prewencyjnych i liczba uczestniczących w nich rolników, dzieci i młodzieży wiejskiej oraz osób związanych ze środowiskiem wiejskim (Szewczyk, Zalewski 2011).

Cel i metodyka badań

Wobec tak wysokiego poziomu wypadkowości w rolnictwie rzeczą istotną jest umiejętność prawidłowego reagowania i zapobiegania wypadkom. Mając na uwadze tak sformułowany problem badawczy, jako cel pracy określono zbadanie przygotowania i umiejętności rolników do udzielania pomocy w nagłych wypadkach. Zakres obejmuje weryfikację wiedzy przedmedycznej przy najczęściej występujących typach urazów i wypadkach.

Przy tworzeniu kwestionariusza ankiety wykorzystano wskazówki Gruszczyńskiego dotyczących badań socjologicznych. Ankieta była anonimowa z jawnie określonym celem badań, zawierała zarówno pytania zamknięte, jak i otwarte. Kwestionariusz składał się z dwóch części: metryczki i pytań sprawdzających wiedzę z zakresu pierwszej pomocy. Odpowiedź respondenta polegała na wyborze jednej z trzech możliwych zasugerowanych odpowiedzi. Sugerowane odpowiedzi miały na celu ograniczenie możliwości odpowiedzi niezwiązanych z celem ankiety, co ułatwiło późniejsze zestawienie i prezentację wyników badań. Badanie ankietowe przeprowadzono w ostatnich miesiącach roku 2011 i początku 2012 w województwie lubelskim, objęto nim 50 respondentów.

Pytania zawarte w formularzu ankiety pozwoliły na zestawienie następujących danych dotyczących:

- uczestnictwa w kursach BHP,
- uczestnictwa w poważnych wypadkach,
- wiedzy na temat udzielania pierwszej pomocy przy najczęściej występujących typach urazów i wypadkach.

Przykładowe pytania z kwestionariusza ankietowego:

- Czy kiedykolwiek był(a) Pan(i) świadkiem bądź uczestnikiem poważnego wypadku w gospodarstwie, gdzie trzeba było udzielić pomocy poszkodowanemu;
- W przypadku amputacji urazowej, czyli odcięcia części ciała człowieka w wyniku wypadku należy odnaleźć amputowaną część kończyny, a następnie;
- Wskaż prawidłowe zachowanie przy ataku epilepsji;
- Jeżeli masz do czynienia z ofiarą utonięcia postępujesz według kolejności.

Prawidłowo wypełnione ankiety analizowano pod kątem liczby poprawnie udzielonych odpowiedzi na zadane pytania.

Wyniki badań

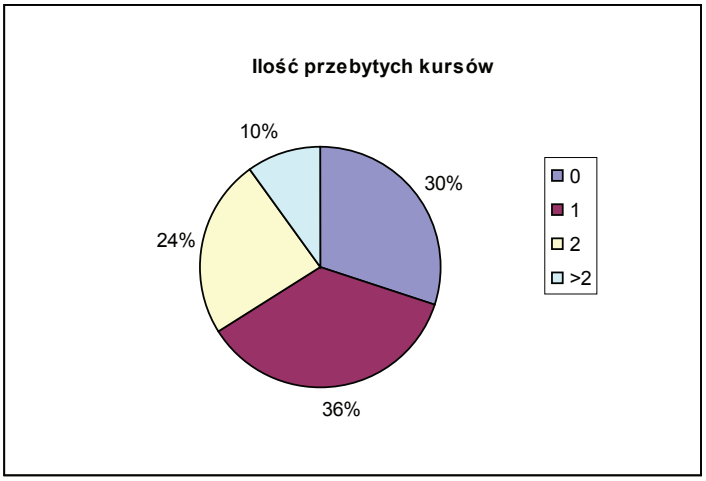
Ankieta była kierowana do rolników i ich rodzin, którzy ze względu na pracę w gospodarstwie są narażeni na wysoki stopień wypadkowości. Wśród respondentów było 19 kobiet i 31 mężczyzn. Wiek respondentów podzielono na trzy grupy: poniżej 25, 25 - 45, powyżej 45 roku życia (tabela 1). Respondenci reprezentowali gospodarstwa rolne o powierzchni od 5 do 80 ha.

Tabela 1. Wiek respondentów z uwzględnieniem liczby kobiet i mężczyzn

Przedział wiekowy	Liczba osób	Kobiety	Mężczyźni	Udział % grup wiekowych
< 25	19	5	14	38
25- 45	16	10	6	32
> 45	15	4	11	30
Łącznie	50	19	31	100 %

Źródło: badania własne

Kursy BHP wraz z kursami pierwszej pomocy są w tych czasach koniecznością. Pomimo tego 30% respondentów (głównie osoby powyżej 45 roku życia - 22%) nigdy nie uczestniczyło w tego typu kursach. Najliczniejszą grupę (36%) tworzyły osoby, które przynajmniej raz w życiu brały udział w kursie (rysunek 1). Tylko 10% badanych osób miało za sobą więcej niż dwa kursy, z czego 4% odbyło takie kursy z własnej inicjatywy. Część ankietowanych (34%) była uczestnikami kursów czysto teoretycznych, bez możliwości sprawdzenia swoich umiejętności na fantomie, a w 16% przypadków na kursach swoje możliwości mogły sprawdzić tylko osoby chętne.



Wykres 1. Kursy pierwszej pomocy/BHP przebyte przez respondentów
Źródło: badania własne

Pomimo tego, że w rolnictwie do wypadków dochodzi dwukrotnie częściej niż w innych działach gospodarki, jedynie co czwarty ankietowany (26%) był świadkiem bądź uczestnikiem poważniejszego wypadku, a tylko 4% musiało kiedykolwiek samodzielnie przeprowadzić akcję reanimacji. Ponad połowa ankietowanych (56%) zadeklarowała gotowość do przeprowadzenia samodzielnie reanimacji, gdyby zaszła taka konieczność. Aż 44% respondentów uważa, że w takiej sytuacji nie potrafiłaby w sposób prawidłowy udzielić pierwszej pomocy. Najczęściej jako powód niezdecydowania lub odmowy podjęcia akcji ratowniczej podawano stres i strach przed niepoprawnie udzieloną pomocą, skutkującą dodatkowym pogorszeniem stanu poszkodowanego.

Udzielanie pierwszej pomocy jest obowiązkiem prawnym każdego obywatela, z czego może nie każdy zdaje sobie sprawę. Obowiązek ten nakłada na każdego uczestnika wypadku art. 162 Kodeksu Karnego (Bojarski 1996). Tylko co drugi ankietowany (46%) zna prawidłową kolejność udzielaniu ewentualnej pomocy przy wypadku, najczęściej zapominali o zasadzie nadrzędnej, czyli zapewnieniu sobie bezpieczeństwa. Średnia poprawność odpowiedzi dotyczących zagadnień reanimacji wyniosła 59,5%. Aż 42% ankietowanych miała problem z wskazaniem prawidłowego miejsca ucisku klatki piersiowej, a 44% nie znało prawidłowej sekwencji masażu serca i sztucznego oddychania przeprowadzanej przez jedna osobę. W przypadku złamania żeber ofiary 14% respondentów zakończyłoby akcję reanimacyjną – zabierając tym samym nieświadomie szansę na przeżycie. Przy pytaniu o kolejność postępowania w przypadku ofiar utonięcia wiedza była znikoma. Reanimacja topielców różni się od standardowej. Mało który z ankietowanych (20%) wiedział, że w takim wypadku, gdy ofiara nie daje żadnych oznak życia najważniejsza jest jak najszybsza reanimacja (Krzywda 2007).

Często trudno nam ocenić, czy należy wzywać pogotowie do osoby poszkodowanej - czy jest to niegroźne zasłabnięcie, czy sytuacja zagrażająca życiu. Wśród badanej populacji panuje błędne przekonanie (56%), że daremne wezwanie pogotowia może być ukarane grzywną. W rzeczywistości tylko osoby, które nie opłacają składek ubezpieczeniowych, są obciążane kosztami interwencji pogotowia ratunkowego.

Przy takich urazach jak złamania, skręcenia, porażenia prądem czy nawet amputacji urazowej, większość rolników ma świadomość jak poprawnie udzielić pomocy przedmedycznej – poprawność odpowiedzi wyniosła 84%. W związku z tym, że rolnicy wykonują swoją pracę często pomimo niekorzystnych warunków atmosferycznych, pojawiły się również pytania o postępowanie w przypadku odmrożeń, oparzeń czy udarów słonecznych. Zasady pomocy w tych przypadkach były ogólnie znane, średnia poprawność wyniosła 72%. Duży problem natomiast stworzyło pytanie o rozróżnienie odmrożenia od miejscowego wychłodzenia, tylko 24% ankietowanych udzieliło prawidłowej odpowiedzi.

Duże problemy sprawiły ankietowanym pytania na temat postępowania przy ataku epilepsji, ukąszeniu przez żmiję, czy zatrucia grzybami – średnia poprawnych odpowiedzi w tych pytaniach wyniosła 50%. Do tak słabej znajomości tej tematyki prawdopodobnie przyczyniły się zmiany zasad postępowania w takich przypadkach wprowadzone w ostatnich latach, które cały czas są udoskonalane.

Podsumowanie

Wyniki badań wskazują, że pomimo wielu możliwości odbycia kursów BHP i licznych działań KRUS-u na rzecz zmniejszenia wypadkowości w rolnictwie, wiedza przedmedyczna wielu rolników (22%) opiera się głównie na informacjach z środków masowego przekazu i ich własnego doświadczenia życiowego. Zasady pierwszej pomocy stale są udoskonalane i zmieniane, więc wiadomości ankietowanych nie zawsze były aktualne. Po raz ostatni „Wytyczne resuscytacji ERC" zostały uaktualnione w 2010 r. przez Europejska Radę Resuscytacji. Ponad połowa badanych (56%) zadeklarowała gotowość niesienia pomocy w przypadku konieczności przeprowadzenia samodzielnie reanimacji. Pozostała część respondentów przez stres towarzyszących w takich sytuacjach i swoją niepełną wiedzę nie brałaby czynnego udziału w akcji ratowniczej. W podobnych badaniach przeprowadzonych przez Adamczyk i współpracowników, aż 61% kierowców mieszkających na wsi deklarowała niesienie pomocy ofiarom wypadków drogowych. Rzadko występujące sytuacje takie jak: konieczność udzielenia reanimacji, ukąszenie przez żmiję, czy atak epilepsji okazały się najtrudniejszymi zakresami tematycznymi dla respondentów. Wypadkowość w polskim rolnictwie sukcesywnie maleje, jednak w dalszym ciągu jest bardzo wysoka. Przygotowanie do udzielenia pomocy w takich sytuacjach, uwzględniając dalekie położenie gospodarstw wiejskich od najbliższych punktów pogotowia ratowniczego jest wręcz niezbędne. Szczególny nacisk powinien być kładziony na działania reanimacyjne- zwłaszcza część praktyczną, aby zwiększyć wiedzę, a tym samym pewność siebie osób udzielających pomocy.

Literatura:

1. Adamczyk K. i in. (2001), *Umiejętność udzielenia pomocy przedmedycznej ofiarom wypadków drogowych przez kierowców mieszkających na terenach wiejskich*. Medycyna Ogólna. 2(93), 158-164.
2. Bojarski T. (1996), *Kodeks Karny*. Kantor Wydawniczy Zakamycze s. c., Kraków.
3. Cież J. (1996), *Struktura i następstwa wypadków przy pracy w rolnictwie indywidualnym woj. Wrocławskiego. Wypadkowość w rolnictwie*. Instytut Medycyny Wsi, Lublin, 60-70.
4. Gruszczyński L. (2003), *Kwestionariusze w socjologii*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

5. Kaczmarek P. (2011), *Bezpieczeństwo pracy w rolnictwie*. Atest – ochrona pracy, 3, 18-20.
6. *Ustawa z dn. 6 czerwca 1997 r. - Kodeks karny*, Rozdz. XIX art.162 § 1.
7. *Komunikat o wypadkach przy pracy i chorobach zawodowych rolników w III kwartałach 2011r.*, Kasa Rolniczego Ubezpieczenia Społecznego, Warszawa 2011, www.krus.gov.pl, (dostęp 5-01-2012).
8. Krzywda J. (2007), *Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach*. Wyd. KaBe.
9. Romanowska-Słomka I., Cież K. (2006), *Ryzyko zawodowe rolnika dla wybranych zagrożeń*. Inżynieria Rolnicza, 4(79), 139-146.
10. Szewczyk M., Zalewski I. (2011), *Wypadki przy pracy i choroby zawodowe rolników oraz działania prewencyjne KRUS w 2010 roku*. www.krus.gov.pl, (dostęp 12.12.2011).
11. *Podsumowanie głównych zmian w Wytycznych Resuscytacji – WYTYCZNE ERC 2010 Polska Rada Resuscytacji*, Kraków 2011, www.prc.krakow.pl, (dostęp 20.08.2012).
12. *Wypadki przy pracy i choroby zawodowe rolników oraz działania prewencyjne KRUS w 2005 roku* (on-line). Kasa Rolniczego Ubezpieczenia Społecznego, Warszawa 2006, www.krus.gov.pl, (dostęp 12-01-2012).

THE ABILITY TO PROVIDE FIRST AID IN EMERGENCY SITUATIONS BY MEMBERS OF AGRICULTURAL FAMILIES

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Magda Dąbrowska

The University of Life Sciences in Lublin

Summary: This article presents an analysis of surveys concerning the knowledge of rural household inhabitants on premedical aid in the most common accidents. The gathered information allowed us to determine the level of knowledge of farmers and their family members on different types of injuries and also to indicate the subject areas where the correctness of their answers was the lowest. Despite the fact that in present-day times first-aid courses are run in all types of institutions, such as schools, workplaces and driving schools, the respondents' knowledge is still unsatisfactory, and almost 30% of them have never taken part in a course of this type. Over half the respondents (56%) declared readiness to help if the need for resuscitation arose. The remaining part would not take any actions, most frequently giving stress and fear of worsening the victim's condition as the reason. Such a state of affairs is to a considerable degree influenced by the knowledge of the respondents – the correctness of the answers in the area of resuscitation was the lowest, i.e. 59.5%.

Key words: first aid, safety, accident rate, agriculture

Introduction

Agriculture is in Poland a basic branch of the economy, employing over 3 million people. The accident rate is almost twice as high as in the remaining branches of the economy. This results from the fact that the farmers' working environment is incredibly varied, and the accident risk concerns the same person all the time. During the activities performed by a farmer, as many as 19 types of risk exist, so the scale of the problem is large. A farmer deals with machines (physical factors), plant-protection products and fertilisers (chemical factors), insects, and moulds (biological factors) (Romanowska-Słomka, Cież 2006). Such a situation is not present in other branches of the economy, where working conditions are constant in character. The accidents connected to moving around the farm are the biggest group of accidents in individual farming. Second place is taken by accidents connected to animal husbandry, and the third to agricultural technology (Cież 1996).

A huge number of accidents is caused by not complying with OHS regulations, improper use of limbs in the danger zone, coordination of group work, and not getting acquainted with instruction manuals. Also an improper rate of work and haste lead to accidents, especially in changing weather conditions (Kaczmarek 2011). During three quarters of 2011, 19 502 accidents were reported to KRUS (the Agricultural Social Insurance Fund). In comparison to the corresponding period in 2010 the number was 801 (3.9%) lower (KRUS 2011). A decrease in the rate of accidents, including casualties, was reached in cooperation with numerous institutions and organisations, mainly with the National Labour Inspectorate, Agricultural Advisory Centres, and social and professional organisations for farmers, and also with academic institutions – mainly with the Institute of Rural Health in Lublin and the Central Institute for Labour Protection. Activities for the prevention of work accidents and occupational diseases, under Art. 63 of the Act on the Social Security of Farmers, are introduced through:

- analysing the causes of accidents and occupational diseases;
- introducing optional, free courses and training for the insured persons on the rules of health and life protection on farms;
- publicising among insured persons information on accidents occurring while performing agricultural work and on occupational diseases, as well as on the rules of health and life protection;
- undertaking efforts to properly produce and distribute safe substances applied in agriculture and equipment and protective clothes for farmers (KRUS 2006).

The number of preventive actions taken by KRUS and the number of farmers, children and young people living in rural areas, and the people connected with the rural environment that participate in those actions is growing every year (Szewczyk, Zalewski 2011).

The aims and the methodology of the research

Facing such a high accident rate in agriculture, it is crucial to react to and prevent accidents. Bearing in mind this hypothesis, the objective of the study was to investigate the preparation and ability of farmers to provide first aid in emergency situations. The scope of this research includes the verification of premedical knowledge when dealing with the most common types of injuries and accidents.

When designing the survey questionnaire, Gruszczyński's guidelines concerning sociological surveys were applied. The survey was anonymous, with a clearly-defined aim for the research and it contained both open and closed questions. The questionnaires

comprised two parts: the respondent's particulars and the questions verifying knowledge of first aid. The respondent had to select one out of three suggested answers. The aim of the application of the suggested answers was to reduce the possibility of answers not connected to the goal of the survey, which later on helped to compile and present the research results. The research was conducted in the last few months of 2011 and at the beginning of 2012 in the Lubelskie Voivodeship, covering 50 respondents.

The questions on the survey form allowed us to compile the following data concerning:

- participation in OHS courses,
- being involved in serious accidents,
- knowledge on providing first aid with the most common types of injuries and accidents.

Model questions in the questionnaire:

- Have you ever witnessed or have you ever been involved in a serious accident on a farm, where it was necessary to provide first aid to the injured person?
- In the case of an amputation injury, that is in the situation when somebody's body part is cut off in an accident, we should find the amputated body part and then?
- Indicate the proper behaviour in the case of an epileptic fit;
- If you have to deal with a drowning victim, you should do the following activities in the following order.

The number of correct answers to the questions was analysed in the correctly-completed questionnaires.

The results of the research

The survey was directed at farmers and their families who, because of their work on the farm, face the high risk of accidents. There were 19 women and 31 men among the respondents. The respondents were divided into three age groups: below 25, 25 – 45, 45 or above (Table 1). The respondents represented farms with an area of 5 - 80 ha.

Table 1. The age of respondents, including the number of women and men

Age group	The number of people	Women	Men	Percentage share of the age groups
< 25	19	5	14	38
25- 45	16	10	6	32
> 45	15	4	11	30
Total	50	19	31	100

Source: the author's own research

OHS training, together with first-aid courses, are the necessity now. Despite that fact, 30% of the respondents (mainly persons above 45 - 22%) have never done courses of this type. The most numerous group (36%) comprised persons who have done a course at least once (Figure 1). Only 10% of the respondents have taken more than two courses, and 4% have done such courses on their own initiative. A part of the respondents (34%) have taken part only in theoretical courses, without the opportunity to verify their skills on a resuscitation dummy, and in 16% of cases only the volunteers could verify their skills.

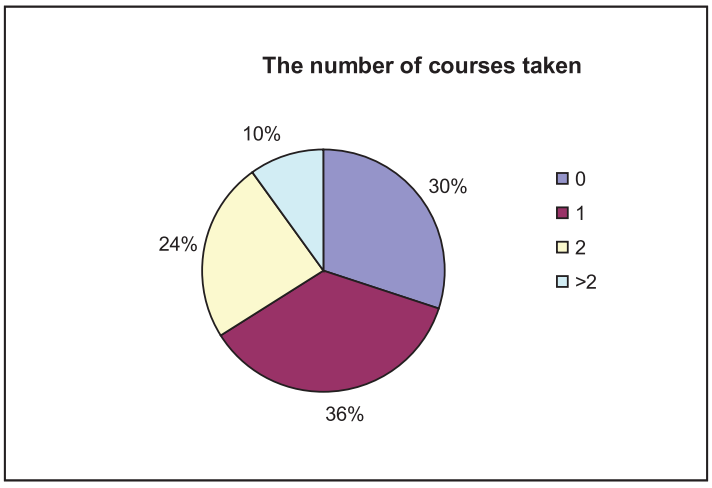


Figure 1. First aid/OHS courses taken by the respondents
Source: the author's own research

Despite the fact that accidents happen in agriculture twice as often as in other branches of the economy, only one in four respondents (26%) have ever witnessed a serious accident, and only 4% have ever had to give somebody resuscitation. Over half the respondents (56%) declared the readiness to perform resuscitation individually, if the situation required it. As many as 44% of respondents think that in such a situation they could not provide first aid in a proper way. Stress and fear of wrongly-performed resuscitation that would even worsen the victim's condition were most often given as the reasons for the hesitation or refusal to take up the first-aid activities.

Providing first aid is a legal obligation of every citizen but not everybody is aware of that. This duty obliges each participant in an accident to act under Art. 162 of the Penal Code (Bojarski 1996). Only every second respondent (46%) knows the right order of providing first aid in the case of an accident; most often they forget about the overriding principle of ensuring their own safety. The average correctness of the answers concerning resuscitation issues amounted to 59.5%. As many as 42% of respondents had difficulties with pointing to the right place for chest compressions, and 44% did not know the right sequence of cardiac massage and rescue breathing performed by one person. In the event of the victim's ribs being broken, 14% of the respondents would end the resuscitation – unwittingly depriving the victim of the chance to survive. The question concerning drowning victims proved that the respondents' knowledge was sparse. Resuscitation of a drowning victim differs from the standard one. Not many of the respondents (20%) knew that in such a case, when the victim gives no signs of life, immediate resuscitation is crucial (Krzywda 2007).

Often it is difficult to assess if we should call an ambulance for the victim – whether we are witnessing a minor fainting episode, or a situation that is a threat to somebody's life. The surveyed respondents shared a belief that calling an ambulance in cases when it is not really needed they might be fined. In reality, only persons who do not pay national insurance contributions are charged with the costs of an emergency-unit intervention.

With injuries like fractures, twists, electrocutions or even injury amputations most of the respondents were aware how to provide premedical aid correctly – there was 84% correct answers. As farmers often work in unfavourable weather conditions, the questions concerning the procedure in the case of frostbites, burns and sunstrokes were asked. The rules for providing help in such cases were also commonly known – the average correctness was 72%. However, the question on the difference between frostbite and a local hypothermia posed a serious problem - only 24% of the respondents gave the correct answer.

Also the questions relating to procedures in the case of epileptic fits, adder bites or mushroom poisoning presented were problematic for the respondents – the average of correct answers was as low as 50%. The fact that knowledge on issues of this type is so limited is probably due to the fact that changes in procedure have been introduced in recent years, and they are being constantly improved.

Summary

The research results indicate that despite the opportunity to take OHS courses and the numerous actions for reducing the accident rate in agriculture performed by KRUS, premedical knowledge of many farmers (22%) is based mainly on the information obtained from the media and their own life experience. First-aid rules are being constantly improved and changed, so the knowledge of the respondents was not always up to date. "The ERC Guidelines" were last updated in 2010 by the European Resuscitation Council. Over the half the respondents (56%) declared readiness to help in the case of the necessity to provide resuscitation individually. The remaining respondents, because of the stress accompanying this type of situation and their insufficient knowledge, would not take an active part in a rescue procedure. In similar research conducted by Adamczyk and co-authors, as many as 61% of drivers living in the countryside declared the readiness to help road-accident victims. The situations that occur rarely, such as the need to provide resuscitation, adder bites or epileptic fits, appeared to be the most difficult issues for the respondents. The accident rate in Polish agriculture is progressively decreasing, but it is still very high. Preparation for providing help in situations of this type, taking into account the distance between the farms and the nearest emergency-service posts, is absolutely necessary. Heavy emphasis should be put on resuscitation activities – especially in practice, in order to increase the level of knowledge and, at the same time, the confidence of the persons providing first aid.

References:

1. Adamczyk K. i in. (2001), *Umiejętność udzielenia pomocy przedmedycznej ofiarom wypadków drogowych przez kierowców mieszkających na terenach wiejskich*. Medycyna Ogólna. 2(93), 158-164.
2. Bojarski T. (1996), *Kodeks Karny*. Kantor Wydawniczy Zakamycze s. c., Kraków.
3. Cież J. (1996), *Struktura i następstwa wypadków przy pracy w rolnictwie indywidualnym woj. Wrocławskiego. Wypadkowość w rolnictwie*. Instytut Medycyny Wsi, Lublin, 60-70.
4. Gruszczyński L. (2003), *Kwestionariusze w socjologii*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
5. Kaczmarek P. (2011), *Bezpieczeństwo pracy w rolnictwie*. Atest – ochrona pracy, 3, 18-20.
6. *Ustawa z dn. 6 czerwca 1997 r. - Kodeks karny*, Rozdz. XIX art.162 § 1.
7. *Komunikat o wypadkach przy pracy i chorobach zawodowych rolników w III kwartałach 2011r.*,

Kasa Rolniczego Ubezpieczenia Społecznego, Warszawa 2011, www.krus.gov.pl, (dostęp 5-01-2012).
8. Krzywda J. (2007), *Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach*. Wyd. KaBe.
9. Romanowska-Słomka I., Cież K. (2006), *Ryzyko zawodowe rolnika dla wybranych zagrożeń*. Inżynieria Rolnicza, 4(79), 139-146.
10. Szewczyk M., Zalewski I. (2011), *Wypadki przy pracy i choroby zawodowe rolników oraz działania prewencyjne KRUS w 2010 roku*. www.krus.gov.pl, (dostęp 12.12.2011).
11. *Podsumowanie głównych zmian w Wytycznych Resuscytacji – WYTYCZNE ERC 2010 Polska Rada Resuscytacji*, Kraków 2011, www.prc.krakow.pl, (dostęp 20.08.2012).
12. *Wypadki przy pracy i choroby zawodowe rolników oraz działania prewencyjne KRUS w 2005 roku* (on-line). Kasa Rolniczego Ubezpieczenia Społecznego, Warszawa 2006, www.krus.gov.pl, (dostęp 12-01-2012).

CZĘŚĆ II: RECENZJE

DOROTA TOMCZYSZYN, DZIECI Z UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W ŚRODOWISKU SZKOLNYM. REFLEKSJE NAUCZYCIELA, WYDAWNICTWO PSW JP II BIAŁA PODLASKA, BIAŁA PODLASKA 2012, SS. 147.

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Wiesław Romanowicz

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Środowisko szkolne, tak jak każdy inny obszar funkcjonowania człowieka ma zasadniczy wpływ na kształtowanie się postaw życiowych. Dokonuję się ono poprzez kontakt z drugim człowiekiem, w wyniku czego jednostka nabywa cech specyficznie ludzkich, które umożliwiają funkcjonowanie w społeczeństwie. Ten fakt jest szczególnie ważny dla osób z upośledzeniem umysłowym, dla których szkoła jest drugim miejscem poza rodziną, w którym wchodzą w interakcje z rówieśnikami. Stąd bardzo ważnym staje się namysł nad postawami nauczycieli i uczniów wobec dzieci niepełnosprawnych umysłowo. Istotne jest to, że część nauczycieli pracujących w szkołach specjalnych nie jest dostatecznie przygotowana do prowadzenia zajęć bądź organizowania pracy w określonym zespole klasowym. Ten problem zauważyła Dorota Tomczyszyn, która jako wieloletni praktyk oraz znaczący teoretyk przekazuje zainteresowanym osobom swoją kolejną publikację. We wstępie książki autorka podkreśla, iż szczególnie w początkowym okresie pracy zawodowej odbywa się konkretyzowanie zainteresowań i dążeń, wypróbowywanie zdolności, analizowanie i ocenianie wyuczonego zawodu, jego wymagań, konfrontacja „charakteru" zawodu z możliwością z możliwością zaspokajania potrzeb życiowych pracownika. Następuje przystosowanie jednostki do środowiska pracy. Ten proces identyfikacji z zawodem, formowania stosunku do wykonywanej pracy przebiega w całym okresie aktywności zawodowej.

Trudno zarejestrować wszystkie troski, przeżycia, niepokoje i sukcesy nauczycieli. Są one uzależnione bowiem od niezliczonej liczby czynników. Dominującymi kategoriami w odniesieniu do charakteru pracy nauczyciela są trudności w wykonywaniu zadań wychowawczych, opiekuńczych, dydaktycznych, w sferze kontaktów społecznych, ocenie organizacyjnej strony pracy (s. 6).

Całość pracy składa się ze wstępu, dziewięciu rozdziałów, zakończenia, bibliografii oraz pięciu scenariuszy lekcji, które mogą być wykorzystane w pracy pedagogicznej nauczycieli. Dwa pierwsze rozdziały wprowadzają czytelnika w problematykę pracy nauczyciela w szkole specjalnej. Autorka selektywnie opisuje współczesną szkołę jako środowisko wychowawcze. Postuluje, aby uczeń nowoczesnej szkoły był wdrażany do rozwiązywania trudności, sytuacji nowych i problemów. Ta praca będzie tym skuteczniejsza, im sytuacje będą bliższe życia, czyli, np. z życiem rodzinnym, lokalnym, życiem społecznym miasta. Budowanie pomostu między uczniem a społeczeństwem to podstawowe zadanie szkoły. Zwłaszcza dzisiaj, w rzeczywistości kultury instant, kultury konsumpcji praca środowiskowa i wychowawcza nauczyciela nabiera szczególnego charakteru (s. 36).

Jest to teza zasadniczo słuszna, aczkolwiek już formułowana. Brakuje konkretnych rozwiązań dla współczesnej szkoły, która tak, jak wiele innych instytucji podlega gwałtownym zmianom w kontekście przeobrażeń społeczno-gospodarczych. Szlachetne założenia związane z pracą nauczyciela w środowisku społecznym wymagają stałej weryfikacji. Nie jestem pewien, czy owe słuszne założenia mają odzwierciedlenie w postawach uczniów wobec nauczycieli i szkoły. Należy zastanowić się, jaki jest autorytet nauczyciela i szkoły w świadomości współczesnej młodzieży szkolnej i na bazie tych analiz zweryfikować pracę pedagoga w szkole specjalnej. Są to kwestie trudne do jednoznacznej interpretacji i wymagają ciągłych modyfikacji.

Cenne w recenzowanej pracy jest to, że autorka zdaje sobie z tego sprawę, mówiąc o dzieleniu się „okruchami" swojej wiedzy i doświadczenia. Świadczy to o jej skromności, co jest ważne, ponieważ intencją autorki była prezentacja własnych przemyśleń i nabytych podczas pracy pedagogicznej doświadczeń. Stąd dalsze rozdziały są napisane w sposób interesujący i nowatorski, bowiem dotychczas niewiele osób w środowisku bialskim zajmowało się tą problematyką.

Wartościowe w tej pracy jest to, że autorka nie omija spraw trudnych czy konfliktogennych pisząc

o agresji czy uzależnieniach w szkole specjalnej. Szczegółowo opisuje m.in. program „Umiem właściwie wybierać", w którym obserwując uczniów zauważono pewne zmiany w ich zachowaniu. Chłopcy i dziewczęta zaczęli otwarcie mówić o swoich problemach. Próbowali stosować zasady zdrowego i higienicznego stylu życia. Zajęcia profilaktyczne w następnych latach bazowały na wiedzy uczniów o przyczynach, skutkach, sposobach wychodzenia z uzależnień. Kontynuowano działania profilaktyczne w następnych latach ich kształcenia (s. 68).

Na swoiste podkreślenie zasługuje rozdział szósty, w którym prezentowana jest problematyka specyficznego rodzaju działalności człowieka, jaką jest taniec. Według autorki, taniec wieloaspektowo oddziałuje na człowieka. Pozwala rozładować negatywne emocje, uspokaja i pełni funkcje relaksacyjne. Ponadto, posiada walory relaksacyjne. Realizacja programu „Umiem tańczyć" spowodowała wzrost aktywności fizycznej uczestników, rozwój sfery intelektualnej i emocjonalnej, nawiązanie przyjaźni międzyludzkich oraz wzrost umiejętności współpracy w grupie. Walory terapeutyczne programu to nieustanne odkrywanie swojego potencjału. Jeżeli tańcząc uczniowie nauczyli się słuchać swojego ciała, lepiej zaczęli rozumieć samego siebie, swoje emocje, swoją wartość, własne potrzeby, bardzo często głęboko ukryte. Taniec w pracy z dzieckiem upośledzonym stał się szkołą bez słów. Dał możliwość wyrażania siebie poprzez ruch (s. 83).

Recenzowana publikacja po raz kolejny przypomina nam o różnorodności i głębokim zróżnicowaniu każdego społeczeństwa. Ta cecha była i jest obecna we wszystkich społeczeństwach bez względu, na jakim poziomie cywilizacyjnym się znajdowało, bowiem tworzą je jednostki, które zazwyczaj jakąś cechą różnią się od większości. Społeczeństwa tworzą ludzie o różnym kolorze skóry, płci, wieku, religii, o różnym poziomie wykształcenia czy zasobności materialnej. Moim zadaniem, różnorodność zawsze społeczeństwa ubogacała i, na ile dana zbiorowość pozwalała na zachowanie odrębności jednostek, na tyle środowiska stawały się bardziej kreatywne i twórcze. Na tej bazie kształtują się postawy wobec innych, kształtuje się tolerancja, która umożliwia poznanie i akceptację drugiego człowieka z całą jego odmiennością i specyficznością.

W dzisiejszym świecie można zauważyć tendencję komercjalizacji postaw i opinii. W powyższym kontekście książka ta w pewien sposób „odczarowuje" mały fragment rzeczywistości społecznej. Rzeczywistości ciekawej, często nieznanej lub stereotypowo postrzeganej, dlatego z całą odpowiedzialnością polecam czytelnikom tę książkę. Jest ona nie tylko doskonałym przewodnikiem dla nauczycieli, lecz wzbudza głębszą refleksję. Jest to publikacja przemyślana, napisana ciekawym językiem i oparta na bogatej bibliografii. Jest potrzebna nie tylko tym, którzy z racji wykonywanego zawodu potrzebują fachowego wsparcia, lecz wszystkim nam, którzy tworzą określoną rzeczywistość społeczną. Gratulując autorce publikacji, pragnę zakończyć swoje uwagi jej trafnym spostrzeżeniem. Można powiedzieć, że potencjał dzieci z upośledzeniem umysłowym jest ogromny. To tylko bariery w naszym myśleniu o potrzebie kształcenia osób specjalnej troski ograniczają edukację. Dobrze przygotowany nauczyciel, bogata gama metod, odwaga w stawianiu trudnych celów i może trochę wyobraźni, intuicji sprawiają, że trudne zagadnienia stają się ogólnodostępne dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną. A ile przy tym radości, zabawy, dużych, zdziwionych oczu dziecka, twórczych poszukiwań, szczerego uśmiechu.

SECTION II: REVIEWS

DOROTA TOMCZYSZYN, MENTALLY-HANDICAPPED CHILDREN IN THE SCHOOL ENVIRONMENT. TEACHER'S OBSERVATIONS, THE POPE JOHN PAUL II STATE SCHOOL PRESS, BIAŁA PODLASKA 2012, 147 PAGES.

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Wiesław Romanowicz

Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

The school environment, just as any other area of a person's life, has a significant impact on developing one's attitude and behaviour. The shaping of one's personality is mainly achieved through contact with other people, as a result of which each individual acquires typically-human traits and becomes capable of functioning in society. This process is particularly important in the case of people with mental handicaps, as school is one of the places apart from their family house, where they can interact with their peers. That is why it is important to analyse teachers' and students' attitudes towards mentally-impaired children. It should be noted that not all special-school teachers are adequately trained to run or organise classroom activities in a specific group of students. This issue was pointed out by Dorota Tomczyszyn, a renowned theorist and practitioner with long-term experience, who presented her newest publication to all those interested in this field of study. In the introductory part of her book, the author emphasises that all teachers, especially at the beginning of their careers, go through the phase of specifying their goals and interests, testing their abilities, analysing and evaluating the challenges of this profession as well as their own qualifications, and confronting the "nature" of teachers' work with the ability to meet the basic needs of an average employee. They eventually adapt to their work environment. The process of identifying themselves with their profession and forging their attitude towards their duties takes place throughout their entire careers.

It would be difficult to record all the teachers' worries, experiences, concerns and achievements, as they are dependent on a multitude of factors. The most prominent concerns resulting from the nature of the teacher's profession include difficulties in accomplishing their didactic, care and educational goals, managing social relations and evaluating the organisational aspect of their occupation (p.6).

Ms Tomczyszyn's book consists of an introductory part, nine chapters, a conclusion, a works-cited section and five lesson scenarios which can be used by teachers. The first two chapters acquaint readers with issues linked with the special school teacher's profession. The author offers a selective description of a school as a personality-shaping environment. She claims that modern educational facilities are obligated to teach their students all sorts of problem-solving techniques and methods of handling new and difficult situations. This programme would be that much more effective if the scenarios used for instruction are as close to those encountered in everyday life as possible, e.g. imitating family, local or social environments. Building the students' ties to society is the primary obligation of each school. The educational role of a teacher's work is especially important nowadays, in the context of the omnipresent 'instant' and consumption-driven culture (p.36).

The author's opinions are essentially reasonable; however, similar claims had been made before. The book does not offer concrete solutions for improving modern schools which - like many other institutions - are currently undergoing a number of transformations induced by socio-economic changes. The noble postulates concerning the role of the teacher's work in society should be constantly re-evaluated. I am not convinced whether those fine mottos are actually reflected in the students' attitudes towards schools and their staff. We should first consider the weight of both the school's and teachers' authority in the eyes of contemporary young people and reassess the special school teachers' methods on the basis of this information. Such questions cannot be interpreted unequivocally and should be modified on a regular basis.

One of the more valuable aspects of Tomczyszyn's publication is its author's awareness of the complexity of the issue which becomes apparent when she writes about sharing the "shards" of one's knowledge and experience. This shows the author's lack of conceitedness, an aspect of great importance considering that her intentions involved mainly the

desire to share her own observations and experiences accumulated during the years of her teaching career. Due to these personal elements, subsequent chapters of Tomczyszyn's book are written in an interesting and innovative manner, particularly because few people from the Biała Podlaska teaching environment have addressed similar issues.

Another valuable element of this work is that the author does not avoid discussing difficult or conflict-inducing matters and openly writes about the aggression and substance abuse that also occur in special schools. She provides a detailed description of the "I can choose wisely" ("Umiem właściwie wybierać") programme which allowed teachers to notice certain changes in the students' behaviour. Both boys and girls started to openly talk about their problems. They also tried to follow the rules of a healthy lifestyle. The preventative lessons conducted in subsequent years were based on informing students about the causes and consequences of substance abuse and the methods of addiction treatment. These preventative actions were continued during the later stages of their education (p.68).

An honorary mention should be made in reference to the sixth chapter of Tomczyszyn's publication, which introduces the idea of using a unique activity, i.e. dancing as a pedagogical method. According to the author, dancing influences people's mentality and behaviour in a multitude of ways. It helps relieve negative emotions, and soothes and relaxes people. Moreover, dancing has recreational qualities. The implementation of the "I can dance" ("Umiem tańczyć") programme resulted in increased levels of physical activity in the participants, gave a boost to their intellectual performance and emotional health, helped forge interpersonal relations and improved their ability to cooperate as a team. The therapeutic value of this programme consists of the continuous discovery of one's potential. Through dancing, the students learned how to listen to their own bodies, and improved their understanding of their emotions, their personality, their worth and their own needs, often hidden deep inside their psyche. Teaching mentally handicapped children how to dance resembles a school where no words are needed (p. 83).

Tomczyszyn's work is another reminder of how complex and diverse each society is. Heterogeneity characterises all sorts of populations, regardless of their civilisation level, because they are created by a variety of different people. Societies are composed of individuals of various skin colour, gender, age, religions, educational backgrounds and economic status. I believe that variety makes each population more interesting, inspiring it to flourish in terms of creativity and culture, although only to the extent to which civilisation in question tolerates heterogeneity. The type of cultural environment that a person grows up in influences the development of their attitude towards others and builds their tolerance, allowing them to meet other people and accept them with their unique traits and idiosyncrasies.

Modern civilisation shows a certain tendency towards the commercialisation of attitudes and opinions. In its own way, Dorota Tomczyszyn's book breaks the spell on a small fragment of our social reality. A reality which is intriguing, albeit little known or stereotypically perceived by many – and that is why I would wholeheartedly recommend this publication to readers. Not only does it provide excellent guidance to teachers, but it is also thought-provoking. The content was selected with great deliberation and based on extensive bibliography, and the writing style is commendable. It constitutes great reading matter, not only to individuals who seek professional advice on account of their occupation, but also to those of us who create a specific social reality. To congratulate the author on her book, I would like to conclude my deliberations with a fitting remark of her own authorship. One can easily infer that the potential of mentally-handicapped children is enormous. It is the boundaries of our own ways of perceiving special--education methods that limits their progress. A well-trained teacher, a wide range of techniques, boldness in setting ambitious goals and perhaps a little dash of imagination and intuitive thinking may cause seemingly difficult subjects to become comprehensible to students with mental impairment. And just think of the joy, the amazement in a child's widened eyes, the laughter and genuine happiness that accompanies this creative adventure.

CZĘŚĆ III: SPRAWOZDANIA

SPRAWOZDANIE Z KONFERENCJI NAUKOWEJ „KSZTAŁCENIE ZAWODOWE I USTAWICZNE A POTRZEBA RYNKU"

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Beata Wołosiuk

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

W dniu 13 czerwca 2012 roku odbyła się w Białej Podlaskiej Konferencja Naukowa pt. *Kształcenie zawodowe i ustawiczne a potrzeba rynku*. Konferencja została zorganizowana przez Instytut Pedagogiki Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej oraz kierownictwo projektu „Edukacja potrzebuje specjalistów! Studia podyplomowe nadające kwalifikacje do nauczania – II edycja" realizowanego w ramach Poddziałania 3.3.2 POKL. W skład Komitetu Naukowego konferencji weszli: ks. dr hab. prof. Marian Nowak, dr hab. prof. Alina Rynio, dr Joanna Marchel, dr Cezary Kalita, dr Stanisława Nazaruk i dr Beata Wołosiuk.

Głównym celem konferencji było: omówienie problemów szkolnictwa zawodowego i ustawicznego, przedstawienie propozycji działań dostosowujących kształcenie zawodowe do potrzeb rynku pracy, ukazanie strategii optymalizacji procesu i wyników kształcenia zawodowego oraz wskazanie mechanizmów i rozwiązań prowadzących do ulepszenia kształcenia zawodowego z punktu widzenia zmieniających się potrzeb rynku pracy.

Konferencja cieszyła się bardzo dużym zainteresowaniem środowiska lokalnego i naukowego, o czym świadczyła liczba ponad dwustu uczestników.

Po powitaniu gości przez dr Beatę Wołosiuk oraz w imieniu władz uczelni - mgr inż. Leszeka Petruczenko Kanclerza Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, referat wprowadzający wygłosiła Ewę Rudomino, Radca Ministra w departamencie Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Ministerstwie Edukacji Narodowej.

Sesję naukową rozpoczął dyrektor Instytutu Pedagogiki PSW im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej ks. dr hab. prof. KUL Marian Nowak, który wygłosił referat pt. *Koncepcje kształcenia zawodowego i ustawicznego między dyktatem rynku a humanizacją.* Autor w interesujący sposób przybliżył ideę kształcenia zawodowego i ustawicznego. Ukazał jego specyfikę w kontekście procesów socjalizacyjnych.

Dr Dorota Bis z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II zaprezentowała referat: *Polityka oświatowa Unii Europejskiej w obszarze kształcenia ustawicznego.* Autorka zauważyła, że w krajach Unii Europejskiej, kształcenie ustawiczne staje się jednym z priorytetów rozwoju systemów edukacji. Wdrążając taką politykę oświatową Unia Europejska stara zagwarantować Europejczykom, niezależnie od wieku możliwość uczenia się przez całe życie. Jak prezentowała Dorota Bis, w systemie kształcenia państw europejskich można wskazać elementy łączące struktury oświatowe państw członkowskich, takie jak nieustanne doskonalenie i reformowanie narodowych struktur oświatowych, dążenie do reformy kształcenia ustawicznego oraz zmiany systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Dr Beata Jakimiuk z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w wystąpieniu *Zarządzanie kompetencjami w perspektywie edukacji ustawicznej*, wnikliwie analizowała znaczenie umiejętności zarządzania swoimi kompetencjami dla realizacji zawodowej. Jak słusznie zauważyła, zarządzanie kompetencjami zawodowymi łączy się z planowaniem i realizacją kariery zawodowej. Autorka przedstawiła charakterystykę kwalifikacji i kompetencji zawodowych w kontekście uczenia się przez całe życie, różne aspekty postrzegania kariery zawodowej oraz sposoby zarządzania kwalifikacjami z perspektywy osoby planującej swoją karierę zawodową.

Mgr Anna Majewska z Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej w referacie pt.: *Kształcenie ustawiczne odpowiedzią na potrzeby rynku pracy*, prezentowała analizę oferty edukacyjnej w zakresie wybranych podyplomowych studiów pedagogicznych. Ukazała również korzyści jakie przyniosło absolwentom ukończenie tych studiów.

W kolejnym wystąpieniu pt.: *Rola zawodowa nauczyciela-wychowawcy w percepcji studentów. Implikacje dla kształcenia psychologicznego i pedagogicznego nauczycieli,* dr Anna Lendzion prezentująca Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, ciekawie przedstawiła różne cechy nauczyciela- wychowawcy a także analizowała jego kompetencje, które przyporządkowała do różnych modeli, ukazanych na podstawie literatury z zakresu pedeutologii

i psychologii. Zaprezentowała podział kompetencji nauczycieli-wychowawców z przyporządkowaniem ich do odmiennych modeli, wzorców.

Następnie dr Zbigniew Ostrach z Politechniki Radomskiej im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu w referacie *Kształcenie nauczyciela przedszkola i doskonalenie jego rozwoju zawodowego* zauważył, że nauczyciel w przedszkolu oprócz gruntownej wiedzy i praktycznych umiejętności musi wykazać także chęć ciągłego doskonalenia się i uzupełniania kwalifikacji.

Ks. mgr Dariusz Tylutki z Zespołu Szkół w Gnojnicy Dolnej zaprezentował *Wykorzystanie logoterapii V. E. Frankla w poradnictwie zawodowym*. Jak zaznaczył autor, głównym celem logoterapii jest pomoc w odkryciu sensu, w przezwyciężaniu biologicznych i psychicznych ograniczeń oraz uzdolnienie człowieka do wykonywania jego zadań życiowych.

Konferencję zakończył dr Zbigniew Chodkowski z Uniwersytetu Rzeszowskiego, prezentując referat pt.: *Funkcjonowanie zawodowe słuchaczy studiów podyplomowych a typ społeczności przez nich zamieszkiwanej.* Autor prezentował wyniki badań, które zostały przeprowadzone wśród słuchaczy studiów podyplomowych na Wydziale Pedagogiczno-Artystycznym Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Uczestnicy konferencji otrzymali publikację pt.: *Kształcenie zawodowe i ustawiczne a potrzeba rynku*, pod redakcją Beaty Wołosiuk i Mariana Nowaka, która była związana z tematyką obrad. Można w niej znaleźć artykuły prezentowane na konferencji oraz inne dotyczące omawianego problemu i mieszczące się w jednej z trzech części książki: *Koncepcje i interpretacje kształcenia zawodowego i ustawicznego*, *Proces kształcenia zawodowego i ustawicznego i jego prawidłowości* oraz *Obszary praktyki kształcenia zawodowego i ustawicznego.*

Uczestnicy konferencji zauważyli, że obecnie za jedno z najważniejszych wyzwań stojących przed polską oświatą należy uznać potrzebę położenia większego nacisku na dobre przygotowanie fachowe – tak w systemie kształcenia zawodowego, jak i edukacji ustawicznej. Wymaga to szczególnej zdolności do reagowania na potrzeby rynku pracy.

SECTION III: REPORTS

"VOCATIONAL AND CONTINUING EDUCATION AND THE NEEDS OF THE MARKET" AN ACADEMIC CONFERENCE REPORT

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Beata Wołosiuk

Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

On June 13, 2012, an Academic Conference under the title "Vocational and continuing education and the needs of the market" was held in Biała Podlaska. The conference was organised by the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska, in partnership with managers of the *Education needs specialists! Postgraduate studies giving teacher qualifications - 2nd edition* project realised under Sub-measure 3.3.2 of the Human Capital Operational Programme. The Scientific Committee of the conference was composed of the following specialists: the Rev. Prof. Marian Nowak, PhD, Prof. Alina Rynio, PhD, Joanna Marchel, PhD, Cezary Kalita, PhD, Stanisława Nazaruk, PhD, and Beata Wołosiuk, PhD.

The main objectives of the conference included discussing the problem areas in vocational and continuing education, the presentation of possible courses of action to help adjust vocational education programmes to the demands of the labour market, the presentation of strategies for optimising the processes and results of vocational education and the identification of methods and mechanisms for the improvement of the vocational education system with regard to the varied market requirements.

The conference turned out to attract much interest from both the academic environment and local communities, which was reflected in the number of attendees – over 200 people decided to participate.

The welcoming speech delivered by Beata Wołosiuk, PhD, and Leszek Petruczenko, MSc, Eng., the Chancellor of the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska, who greeted the audience on behalf of the School authorities, was followed by an introductory lecture by Ewa Rudomino, the Councillor to the Minister in the Vocational and Continuing Education Department of the Ministry of National Education.

The academic session was inaugurated by Rev. Marian Nowak, PhD, the KUL University Professor and Director of the Pedagogy Institute of the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska, who delivered a lecture entitled *Between market demands and humanisation: the concepts of vocational and continuing education*. The author offered an interesting description of the ideas behind vocational and continuing education, presenting the defining characteristics of these systems in the context of socialisation processes.

Dorota Bis, PhD, from the John Paul II Catholic University of Lublin, gave a presentation entitled *The educational policy of the European Union in the area of continuing education*. The author pointed out that continuing education is gradually becoming a priority item in the EU Member States' respective policies concerning the development of their education systems. By implementing these education-related strategies, the European Union tries to ensure that all citizens, regardless of their age, can benefit from lifelong learning opportunities. According to Dorota Bis, the education systems of various different European administrations share a number of common elements, such as the constant improvement and revision of national education structures, pursuing the introduction of continuing education reforms and aspiring to transformations in the system of education and teacher-training programmes.

Beata Jakimiuk, PhD, another speaker from the John Paul II Catholic University of Lublin, offered a careful analysis of the significance of one's proficiency in managing one's own competences as a factor in finding professional fulfilment in her *Competence management in the context of continuing education* lecture. As the author aptly noted, managing one's professional competence involves planning ahead and following one's career path. Ms Jakimiuk also presented a description of skills and qualifications in the lifelong-learning context, and different approaches to professional career and competence management techniques for those planning their future careers.

In her *Continuing education as a response to the needs of the market* lecture, Anna Majewska, MA, from the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska, introduced an analysis of different programmes offered under specific postgraduate courses in pedagogy. The author enumerated the multiple advantages of enrolling in such courses.

In the next presentation, entitled *The students' perception of the professional role of the teacher. Implications for psychological and pedagogical training for teachers*, Anna Lendzion, PhD, from the John Paul II Catholic University of Lublin discussed various teacher traits and analysed their abilities by categorising them as different role models illustrated on the basis of pedeutological and psychological scientific works. She also presented a classification of teaching skills of form tutors, assigned to appropriate models and standards.

The subsequent speaker, Zbigniew Ostrach, PhD, from the Kazimierz Pułaski University of Technology in Radom, delivered a lecture entitled *Training programmes for kindergarten teachers and their professional advancement*, in which he stated that aside from their extensive knowledge and practical skills, kindergarten teachers should always be eager to constantly update their skills and supplement their qualifications.

Rev. Dariusz Tylutki, MA, from the Gnojnica Dolna School Complex, presented a lecture entitled *The use of V. E. Frankl's logotherapy in vocational guidance*. The speaker observed that the main objective of logotherapy is assisting individuals in their search for meaning, helping them overcome their physical and mental barriers and preparing them to perform their vital tasks.

The conference was concluded by a lecture entitled *The professional activity of postgraduate students and their communities of residence*, delivered by Zbigniew Chodkowski, PhD. The author demonstrated the results of a survey that had been conducted among the students of postgraduate programmes at the Faculty of Pedagogy-Art of the University of Rzeszów.

All conference attendees received a copy of the *Vocational and continuing education and the needs of the market* publication compiled by Beata Wołosiuk and Marian Nowak, the contents of which complemented the theme of the event. The compendium is composed of the articles and lectures presented during the conference, with the addition of several other works that expand on the discussed issues, all assembled in one of the three following sections of the book: *Concepts and interpretations of issues concerning vocational and continuing education*, *Vocational and continuing education processes and their characteristics* and *Practice areas in continuing and vocational education*.

The participants in the conference noted that one of the biggest challenges that lay before the Polish education system was the necessity to place greater emphasis on adequate professional training – in the case of both vocational and continuing education systems. The accomplishment thereof requires a tremendous level of responsiveness to the demands of the modern market.

STAROŻYTNE ŹRÓDŁA MYŚLI MARKETINGOWEJ

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Jacek Kamiński

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Streszczenie: Jako przedmiot kształcenia na uniwersytetach, systematycznych badań i opracowań naukowych marketing istnieje od ponad 100 lat. Pojawił się na początku XX w. jako odrębna nauka stanowiąca gałąź ekonomii stosowanej. Wczesne źródła refleksji na temat marketingu mają jednak znacznie dłuższą tradycję. W artykule wykazano, że ich początków poszukiwać można już w okresie starożytności. Omówiono ogólne tło zainteresowania starożytnych filozofów rynkiem i wymianą rynkową, kontrowersje, jakie pojawiają się wokół opinii starożytnych na temat marketingu oraz logikę systemu marketingowego według Platona.

Słowa kluczowe: starożytni filozofowie, historia myśli marketingowej, marketing

Wprowadzenie

W leksykonach i wprowadzających podręcznikach marketingu prezentowany jest pogląd, że zainteresowanie marketingiem jest zjawiskiem stosunkowo nowym (Altkorn, Kramer 1998; Pilarczyk, Mruk 2006; Altkorn 2003). Przegląd źródeł historycznych wskazuje jednak, że rzecz ma się jednak zupełnie odwrotnie. Zainteresowanie rynkiem, wymianą rynkową, a więc obszarami, które dzisiaj stanowią sferę zainteresowania współczesnego marketingu, to jeden z najstarszych obszarów myśli społecznej, głównie ekonomicznej. Wszyscy, którzy zainteresowani byli praktycznymi aspektami ekonomii w mniejszym lub większym stopniu odnosili się do kwestii, które obejmuje dziś współczesny marketing. Rozumiany, jako „działalność ludzka mająca na celu zaspokojenie potrzeb poprzez proces wymiany" (Kotler, Turner 1979, s. 5) stanowił przedmiot zainteresowania starożytnych filozofów, którzy położyli teoretyczne podstawy nie tylko pod rozwój ekonomii, lecz również wielu innych nauk, które odwołują się współcześnie do tradycji starożytności.

W artykule podjęto próbę scharakteryzowania ogólnego tła oraz przyczyn zainteresowania starożytnych filozofów rynkiem i wymianą rynkową oraz sposób postrzegania przez nich roli marketingu.

Ogólne tło zainteresowania starożytnych filozofów rynkiem i wymianą rynkową

Zainteresowanie starożytnych filozofów kwestiami wymiany rynkowej wiązać należy z przemianami, jakie dokonały się w związku z rolą handlu i jego społecznej roli. Precyzyjne określenie momentu narodzin handlu jest bardzo trudne. Pierwsze historyczne wzmianki na temat jego początków, odnotowane zostały przez Herodota, uznawanego za ojca historii, w piątym wieku przed naszą erą. Z prac tego autora wynika, że pierwszymi ludźmi, którzy wykorzystywali złote i srebrne monety i wprowadzili handel detaliczny byli Lidianie (mieszkańcy Lidii) (Herodotus 1972) zamieszkujący teren Azji Mniejszej odpowiadający obszarowi dzisiejszej Turcji. Ponieważ ten sposób wymiany okazał się bardziej efektywny niż barter, szybko rozprzestrzenił się na sąsiednie miasta greckie wzdłuż Morza Śródziemnego, a następnie szybko opanował cały cywilizowany świat.

Wprowadzenie pieniądza spowodowało, że pojawił się rynek w podobnym do dzisiejszego rozumieniu. Nie był to, co prawda rynek masowy, posiadał jednak wiele charakterystycznych cech typowych dla dzisiejszego rynku (por. Wrzosek 2002).

Przed wprowadzeniem pieniądza wymiana nie posiadała większości cech wymiany ekonomicznej i odpowiadała temu, co K. Polanyi określił, jako wymianę na zasadzie wzajemności (*reciprocative exchange*) (Polanyi 1957). Role uczestników wymiany nie były zróżnicowane (obie strony były handlowcami), motywem było nabywanie, a wchodzące w grę wartości miały osobisty charakter. Wraz z wprowadzeniem pieniądza strony realizujące transakcje przyjęły wyspecjalizowane role sprzedającego i kupującego (ewoluowały one następnie w inne bardziej wyspecjalizowane funkcje), motywem stał się zysk, a wartość zaczęto ustanawiać bez odniesień osobistych poprzez cenę wyłonioną z konfrontacji popytu i podaży (Shaw 1995).

Konsekwencją wprowadzenia pieniądza, jako środka wymiany stał się wzrost liczby i szybkości zawieranych transakcji. Stały się one bardziej powszechne i częste, wywołując reakcję łańcuchową. Wraz ze wzrostem liczby transakcji nastąpił dalszy podział pracy, pojawiły się bardziej stabilne sieci relacji transakcyjnych, większa efektywność wymiany rynkowej i niższe koszty. Jakościową zmianę, którą przeszła natura transakcji poprzez zastąpienie wymiany barterowej pieniądzem w sposób obrazowy kilkanaście wieków później zilustrował wielki szkocki filozof D. Hume pisząc: „Pieniądze nie ą kołami transakcji, lecz olejem, który czyni ruch kół bardziej spokojnym i łatwym" (Hume 1970, s. 33). Wprowadzenie pieniądza przyniosło również, co wydaje się najbardziej istotne, zasadnicze zmiany jakościowe w postaci istotnych następstw społecznych. Ujawnił nowe motywy transakcji. W społeczeństwie opartym o wymianę barterową

motywacją transakcji był brak pożądanych dóbr. Wraz z wprowadzeniem pieniądza produkty najbardziej pożądane zaczęły być wymieniane na podstawie społecznej, a nieliczne jednostki stawały się bogate, ponieważ możliwa stała się, co nie było możliwe wcześniej, akumulacja osobistego bogactwa. Pieniądz stał się, zatem nie tylko medium wymiany, lecz również środkiem gromadzenia wartości. Zakup i sprzedaż za pośrednictwem pieniądza oznaczały również zupełnie nową formę społecznego zachowania. Towarzyszące jej eksponowanie osobistego zysku i konkurencji wpłynęło na zmianę tradycyjnych więzi międzyludzkich bazujących na altruizmie i współpracy przejawiających się tym, że podczas głodu na skutek nieurodzaju lub klęsk żywiołowych społecznie akceptowanym zachowaniem było dzielenie położenia sąsiadów. Wprowadzenie pieniądza spowodowało, że w sytuacji niedoboru osoby zajmujące się wymianą były skłonne podnosić ceny.

Zasadnicze zmiany wywołane wprowadzeniem pieniądza musiały stanowić przedmiot refleksji obserwatorów życia społecznego tego okresu. Jako pierwsi na zmiany te zareagowali sokratejscy filozofowie, którzy zainteresowani byli m.in. określeniem, w jaki sposób ta wyłaniająca się i szybko rozprzestrzeniająca się forma ludzkiego zachowania kształtować będzie porządek społeczny. Ich wypowiedzi na ten temat stanowią najwcześniejsze źródło myślenia na temat rynku i marketingu.

Kontrowersje wokół opinii starożytnych filozofów na temat rynku i marketingu

Często sądzi się, że starożytna myśl ekonomiczna została gruntownie przebadana i że między uczonymi panuje pełna zgodność, co do relatywnego znaczenia różnych autorów oraz prezentowanych przez niech opinii. W rzeczywistości jednak tak nie jest (Landreth, Colander 2005). Jednym z obszarów kontrowersji jest stosunek starożytnych filozofów do zagadnień wymiany oraz spełnianej przez nią roli społecznej. Kontrowersje te w pełni widoczne są, gdy dokona się przeglądu dorobku badaczy, którzy podejmowali próby analizy prac autorów z okresu starożytności i średniowieczna pod kontem ich opinii na temat rynku oraz osób zaangażowanych w wymianę.

Jednym z autorów, który wywarł znaczący wpływ na sposób myślenia na temat tego zagadnienia jest J.M. Cassels. W pracy pt. *The Significance of Early Economic Thought on Marketing* opublikowanej w pierwszym numerze „Journal of Marketing" w 1936 r. odniósł się do historycznego rozwoju myśli marketingowej (Cassels 1936). Niestety omówienie przez niego wczesnych źródeł marketingu, a szczególnie platońskiego sposobu wyjaśnienia efektywności systemu marketingowego nie miało systematycznego charakteru. Wyznaczał on jedynie porządkujące ramy dla przedstawienia poglądów na ten temat. Starając się przedstawić relatywnie wyważony pogląd sokratejskich filozofów na ten temat podkreślał, że „poglądy Arystotelesa na marketing są w zasadniczej sprzeczności z poglądami Platona". Aby zilustrować różnice w stanowiskach wybiórczo dopasowywał opinie i odpowiadające im komentarze. Przykładowo, wyolbrzymiał poglądy Arystotelesa na temat rynków, „jako bezużytecznych spekulacyjnych pasożytów" (Cassels 1936, s. 130). Formułował również stanowisko, że negatywna postawa wobec kupców znajdowała zwolenników we wszystkich okresach historii nie wykluczając okresu mu współczesnego. Sformułował tezę o uprzedzeniach względem marketingu, twierdząc, że sięgają one swoimi korzeniami czasów starożytnych. Zapoczątkował w ten sposób krytykę marketingu, którą w swoich publikacjach kontynuowali kolejni autorzy. Jednym z nich był W.T. Kelley, który dwadzieścia lat po J.M. Casselsie opublikował artykuł pt. *Rozwój wczesnej myśli na temat marketingu i promocji* (*Development of Early Thought in Marketing and Promotion*) (Kelley 1956). W odróżnieniu do swojego poprzednika, który mimo sformułowania tezy o negatywnym nastawieniu starożytnych względem marketingu starał się przedstawić w miarę wyważone stanowisko, koncentrował się wyłącznie na nieprzychylnych poglądach na temat marketingu w celu wsparcia ogólnej tezy, że we „… wczesnej historii… kupiec nie był dobrze traktowany przez społeczeństwo" (Kelley 1956, s. 62). Jako dowód tego uprzedzenia przytaczał platoński komentarz o powierzaniu marketingu ludziom „najsłabszym fizycznie", co prowadziło do konkluzji, że „Marketer… był traktowany, jako raczej niemoralna osoba…, a jego pozycja była rzeczywiście niska" (Kelley 1956, s. 62). Pogląd swój W.T. Kelley wiązał z nastawieniem osiemnastowiecznych fizjokratów utrzymujących, „że całe bogactwo pochodzi z ziemi", a uprawa roli ma wyższą wartość (jest źródłem większego bogactwa) niż produkcja.

Podobne stanowisko prezentował w l. 70. XXw. R.L. Steiner. W artykule *Nieprzychylne nastawienie względem marketingu* (*The Prejudice Against Marketing*) twierdził, że „Nieprzychylne nastawienie do marketingu i marketerów jest cechą starożytności" (Steiner 1976, s. 2). Podobnie jak W.T. Kelley prezentował pogląd, że uprzedzenie względem marketingu ma swoje źródła w poglądach starożytnych filozofów oraz odwoływał się do platońskiego komentarza o powierzaniu marketingu ludziom najsłabszym fizycznie. Argumentację swoją R.L. Steiner oparł na koncepcji czterech użyteczności, która rozwinięta została przez dziewiętnastowiecznych amerykańskich ekonomistów instytucjonalnych i udoskonalona przez teoretyków marketingu w XXw. Z czterech użyteczności: formy, czasu, miejsca i posiadania, marketing obejmuje jedynie ostatnie trzy. Użyteczność formy występuje natomiast w rolnictwie, wydobyciu i produkcji. Według R.L. Steinera: „Przez nieprzychylne nastawienie starożytnych względem marketingu rozumiemy pogląd, który podważa ekonomiczne znaczenie trzech marketingowych użyteczności [czasu, miejsca i posiadania] i wyolbrzymia

znaczenie użyteczności formy" (Steiner 1976, s. 2). Tezę, iż produkcja oceniana jest wyżej niż handel. R.L Steiner, inaczej niż W.T. Kelley, który jak wspomniano odwoływał się do fizjokratów, łączył z marksistowską teorią wartości, która wartość produktu wiąże z włożoną w niego pracą. „Dokładnie w momencie, gdy produkt jest gotowy, przed tym jak opuści dłonie pierwszego sprzedawcy, jest wart tyle, ile finalny nabywca, tj. konsument płaci za niego na końcu" (Steiner 1976, s. 5). Podkreślał, że nieuchronnym następstwem wrogiego nastawienia wobec marketingu jest presja wywierana na osoby zaangażowane w tę sferę działalności, których praca opisywana jest, jako mniej wartościowa niż wykonywana przez uczciwego rolnika, czy pracującego przy produkcji robotnika.

Powołując się na prace autorów, którzy wcześniej wypowiadali się na ten temat, tj. J.M. Casselsa oraz W.T. Kelleya, R.L. Steiner podkreślał, że pierwszymi autorami nastawionymi lekceważąco w stosunku do marketingu byli starożytni greccy filozofowie. Twierdził, że w swoim *Państwie* (*The Republic*) Platon pogardliwie traktował zadania kupca i sprzedawcy, twierdząc, że „W dobrze zorganizowanych państwach są nimi zwykle ci, którzy są fizycznie najsłabsi i dlatego nie mogą być wyznaczeni do innych zadań" (Steiner 1976, s. 2). Z kolei w *Prawach* (*The Laws*) Platon charakteryzował cechy kupców i właścicieli sklepów, jako „nieprzyjaznych i nielojalnych w stosunku zarówno do własnych obywateli jak i do innych nacji" (Steiner 1976, s. 2). Wskazywał, że podobnie szyderczy ton w stosunku do sfery wymiany prezentował Arystoteles, uznawany za pierwszego ekonomistę okresu starożytności, który w stworzonej przez siebie hierarchii zasług w tworzeniu bogactwa pierwszoplanowe miejsce wyznaczał uprawie roli i rękodziełu, określając je, jako naturalne i produktywne, podczas gdy wymianę we wszystkich swoich postaciach traktował, jako mniej pożądaną.

R.L. Steiner różnił się od swoich poprzedników, jeśli chodzi pogląd dotyczący momentu zakończenia nieprzychylnego nastawienia do marketingu. O ile W.T. Kelley uważał, że „przez wczesną część dwudziestego wieku większość społeczeństwa akceptowała [marketing], jako przydatny i konieczny", chociaż reprezentanci wczesnego marketingu akademickiego prawie do połowy XXw. musieli bronić go przed krytyką dotyczącą „wysokich kosztów, marnotrawstwa i nieefektywności" (Kelley 1956, s. 67), R.L. Steiner sugerował, że negatywne nastawienie świata starożytnego wobec marketingu wpływa na negatywną postawę względem marketingu obecną również w dniu dzisiejszym (Steiner 1976, s. 2).

Do poglądu R.L. Steinera, jakoby w literaturze ekonomicznej istniała głęboka wrogość w stosunku do marketingu mająca swoje źródła w pracach starożytnych filozofów, odniósł się R.F. Dixon. W artykule *Nieprzychylne nastawienie względem marketingu? Analiza niektórych źródeł historycznych* (*Prejudice V. Marketing? An Examination of Some Historical Sources*) (Dixon 2008) poddał gruntownej krytyce prezentowany wcześniej pogląd R.L. Steinera, na temat negatywnego stosunku starożytnych względem marketingu, podejmując polemikę ze stanowiskiem tego autora jakoby „filozofowie ze starożytnej Grecji byli pierwszymi dyskryminującymi marketing". Zarzucił R.L. Steinerowi, że w celu wsparcia swojego stanowiska odwołuje się jedynie do wcześniejszych publikacji zamieszczonych na łamach „Journal of Marketing" pomijając oryginalne materiały źródłowe. W krytycznym w stosunku do poglądów R.L. Steinera artykule D.F. Dixon nie był „zainteresowany sądami wartościującymi, które mogły być traktowane, jako 'nieprzychylne' w stosunku do marketingu". Bardziej zależało mu na zademonstrowaniu, iż nieprzychylne nastawienie w rozumieniu zdefiniowanym przez R.L. Steinera nie istniało w koncepcyjnych modelach aktywności ekonomicznej prezentowanych przez starożytnych filozofów (Dixon 2008, s. 33). Definiując nieprzychylne nastawienie, jako „błędną opinię bez widocznych oznak poparcia" (Dixon 2008, s. 37) twierdził, że greccy filozofowie, średniowieczni scholastycy, jak również wielu późniejszych badaczy, wbrew powszechnym opiniom, prezentowało nie tyle fragmentaryczne oceny, lecz dobrze przemyślane argumenty na temat marketingu. Odwołując do materiałów źródłowych starał się wykazać, że według Platona osoby zaangażowane w wymianę rynkową wykonują społecznie użyteczną pracę. Uzasadniając swoje stanowisko D.F. Dixon wykorzystał podbudowę relacji koszt--zysk. Analizując społeczne korzyści sformułował wniosek, że klasyczni greccy filozofowie utrzymywali, że marketing był nie tylko przydatny, lecz również konieczny dla społeczeństwa. Powoływał się na Platona, według którego oczywistym celem, dla którego dochodzą do skutku wszystkie transakcje detaliczne nie jest strata, lecz dokładnie odwrotnie. Dlatego każdy człowiek zaangażowany w wymianę jest niczym innym jak dobroczyńcą, jeśli wykonuje regularną i symetryczną dystrybucję dóbr (Dixon 2008, s. 34). Przywoływał również Arystotelesa, który wymianę traktował, jako kluczową aktywność ekonomiczną i zgodnie, z którym „Jedną z podstawowych aktywności państwa jest zakup i sprzedaż dóbr dla zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb" (Dixon 2008, s. 35). W rezultacie D.F. Dixon dochodził do wniosku, że starożytni greccy filozofowie wyraźnie uznawali znaczenie marketingu i według ich opinii „Specjaliści…, którzy pracują w marketingu mają ważne miejsce w systemie i wykonują społecznie przydatną pracę" (Dixon 2008, s. 35).

D.F. Dixon wyjaśniał również, że nieprzychylne nastawienie mylone jest często z zawartą w pracach starożytnych i kontynuowaną przez późniejszych autorów, dyskusją o kosztach społecznych. Według D.F. Dixona krytyczne wypowiedzi na temat marketingu są nie tyle wynikiem uprzedzeń, lecz bardziej odnoszą się do opinii o społecznych kosztach wyrażanych w ramach tej dyskusji. Cytował Platona, który twierdził, że jeśli handel nie jest szanowany należy zaradzić temu poprzez prawo. Wskazywał, że

Platon pragnął zająć się nielegalnymi i niemoralnymi aspektami sprzedaży detalicznej, tak, aby przynosiła korzyści każdemu i wyrządzała najmniejsze możliwe szkody tym, którzy ją praktykują (Dixon 2008, s. 37).

D.F. Dixon wyjaśniał również, że poglądy starożytnych na temat wymiany rynkowej i społecznej roli osób zaangażowanych w wymianę rozpatrywać należy we właściwym historycznym kontekście. Wskazywał, że wielu greckich i rzymskich filozofów to arystokraci (np. Herodot, Dionizos) poświęcający swój wolny czas na myślenie i pisanie, którzy wykazywali dystans nie tyle do wymiany rynkowej, lecz wszelkich form pracy fizycznej. Lekceważący stosunek dotyczył, zatem nie tyle samego marketingu, ale pewnej ogólnej kategorii zajęć, która wiązała się z koniecznością wykonywania pracy zarobkowej. Ilustrując tę kwestię D.F. Dixon cytował Cycerona (I w. p.n.e.) „... pospolite są środki do utrzymania wszystkich najemnych pracowników, którym płacimy za zwyczajną pracę fizyczną... Za pospolitych uznać musimy również tych, którzy kupują na potrzeby handlu hurtowego w celu sprzedaży detalicznej... i wszystkich robotników [rzemieślników, producentów] zaangażowanych w pospolity handel" (Dixon 2008, s. 38). Zwracał jednocześnie uwagę, że wspomniany Cyceron różnicował typy wymiany w oparciu o skalę operacji: „Handel, jeśli jest na małą skalę [w postaci sprzedaży detalicznej] traktowany jest, jako zajęcie pospolite, lecz jeśli odbywa się na hurtową i dużą skalę... nie jest traktowany lekceważąco" (Dixon 2008, s. 38).

D.F. Dixon wyjaśniał również, że starożytnych cechował nie tyle nieprzychylny stosunek do marketingu, który trudno odnaleźć śledząc wypowiedzi reprezentantów tego okresu na ten temat, lecz odnosił się on do związanych z nim nieuczciwych praktyk i był podobnie krytyczny, jak w przypadku nieuczciwych zachowań spotykanych w innych obszarach aktywności. Zwracał uwagę, że jeśli uwzględni się historię Diogenesa z jego poszukiwaniem prawego człowieka, wydaje się, że we wczesnych Atenach był pewien brak moralności. Agora nie była w tym zakresie wyjątkiem; były narzekania, że ateńscy detaliści fałszują oferowane dobra, oszukują na wadze i okradają swoich klientów. Arystoteles wymieniał praktykę nieuczciwych kupców zmieniających punkt podparcia wagi, aby oszukiwać kupującego. Zarówno w Grecji jak i w starożytnym Rzymie satyrycy często komentowali nieuczciwość nie tylko kupców, lecz również przedstawicieli wielu innych profesji. D.F. Dixon podkreślał jednak, że zdaniem starożytnych wina leży w człowieku a nie w rodzaju wykonywanej przez niego pracy. Kierunek przyczynowy był, zatem odwrotny; to nie marketing uznawany był za mało wartościowy i nieproduktywny, lecz grzeszni ludzie psują jego ocenę. Zwracał również uwagę na fakt, że marketerzy narażeni są na rynku na szczególną pokusę. Jak wielu autorów analizujących wczesną literaturę D.F. Dixon cytował Gowera (XIV w.): „Istnieje różnica pomiędzy handlowcem, którego myśli koncentrują się na podstępie, a tym, który spędza dzień na uczciwej pracy, wysiłek obu ma prowadzić do zysku, lecz jeden nie może być porównany z drugim" (Dixon 2008, s. 40). Dla D.F. Dixona oczywiste było, zatem, że działalność marketingowa nie była potępiana ze względu na istniejące w stosunku do niej uprzedzenie, a problem dotyczył nieuczciwych zachowań osób. Powoływał się tu na Platona, który twierdził, że o klasie człowieka decyduje prezentowany przez niego umiar.

D.F. Dixon twierdził również, że „autorzy, którzy utrzymują, że wyznaczenie przez Platona w jego idealnym państwie słabych osób do prowadzenia aktywności marketingowej jest przejawem nieprzychylnego nastawienia do marketingu są w błędzie" (Dixon 2008, s. 37). Platon przydzielał ludzi do zadań zgodnie i ich możliwościami. Zasady przewagi konkurencyjnej wymagały, aby najmocniejsze osoby były przydzielane do czynności, które wymagają siły fizycznej, a najsłabsze do zadań, gdzie siła fizyczna nie była konieczna. Przebywanie na rynku nie wymagało znacznej siły fizycznej, zatem zadanie to wykonywać mogły osoby słabsze. Umieszczenie najsłabszych na rynku jest, zatem zdaniem D.F. Dixona wynikiem logiki systemu i nie wynika z negatywnej postawy wobec marketingu, jako rodzaju działalności. Przydzielenie przez Platona funkcji kupca osobom o najsłabszym fizycznie nie jest, zatem przejawem stronniczości i negatywnego nastawienia względem marketingu, lecz logicznie przemyślanego stanowiska.

D.F. Dixon starał się również wyjaśnić rolę, jaką w myśleniu starożytnych odgrywało określenie danego rodzaju działalności mianem „naturalnej". Za naturalną uznawali oni produkcję rolną, jak również wymianę na zasadzie barteru, których celem było uzyskanie środków do życia. Natomiast działalność podejmowana z chęci zysku określana była, jako „nienaturalna". Niektóre rodzaje działalności, takie jak barter oraz sprzedaż produkcji z posiadłości ziemskiej były 'naturalne', ponieważ celem takiej wymiany było uzyskanie środków do życia. Natomiast wymiana podejmowana dla zysku określana była, jako nienaturalna i nie była tak traktowana, ponieważ był to marketing, lecz ponieważ motywacją uczestników w nią zaangażowanych było nadmierne bogacenie się (Dixon 2008, s. 40-41). Zatem, to nie marketing, lecz nadmierne bogacenie się było przedmiotem krytyki.

Logika systemu marketingowego według Platona

Stanowisko greckich filozofów w odniesieniu sfery wymiany najpełniej zilustrować można poprzez podjęcie próby zrekonstruowania poglądów jednego z największych starożytnych filozofów Platona (ok. 427-348 p.n.e.). Zawarte jest ono w ramach szerszych rozważań Platona na temat państwa i prawa, stanowiąc ważny element opisywanego przez niego systemu społecznego.

Platon urodził się w Atenach zaledwie rok po śmierci Peryklesa, demokratycznie wybranego ateńskiego władcy, który przyczynił się do tzw. złotego wieku Aten i prawie pięć lat po rozpoczęciu wojny peloponeskiej, w wyniku, której Ateny, wiodące państwo handlu morskiego utraciły w 405 r. p.n.e. półwysep na rzecz militarystycznej Sparty. Był uczniem Sokratesa (469-399 p.n.e.), a przełomowym momentem jego życia był proces jego ukochanego nauczyciela oskarżonego bezbożność i psucie młodzieży w efekcie, którego Sokrates skazany został na śmierć. Jedną z wcześniejszych prac Platona była „Apologia" w obronie Sokratesa i inna wczesna praca „Pheaedon" opisująca ostatni dzień życia Sokratesa.

W 386 r. p.n.e. Platon stworzył Akademię, uważaną za pierwszy europejski uniwersytet. Miała ona przygotowywać studentów do roli polityka i męża stanu. Pomimo to, że program nauki w Akademii ukształtowany został ostatecznie w późniejszych latach, jej podstawową misją od chwili powstania było nauczanie późniejszych polityków rządzić mądrze i sprawiedliwie. W ok. 375 r. p.n.e. na potrzeby kształcenia w Akademii Platon przygotował pracę *Państwo* (grecki tytuł *Politeia*), w której zaprezentował koncepcję idealnego państwa i społeczeństwa kierowanego przez mądrego i sprawiedliwego władcę – filozofa. Jak wyrażono w *Państwie*, osiągnięcie mądrości w celu sprawiedliwości dla jednostki, wymaga najpierw wiedzy o sprawiedliwości w szerszym społecznym kontekście. Zrozumienie społeczeństwa wymaga z kolei wiedzy o tym, jak ono powstaje i w jaki sposób jest zorganizowane. W oparciu o te spostrzeżenia Platon sformułował logiczne ramy systemu społecznego, w którym istotne miejsce, mimo iż Platon nie używał takiego określenia, poświęcone zostało marketingowi (Shaw 1995).

W okresie życia Platona oraz istnienia utworzonej przez niego Akademii, dokonały się w Atenach trzy instytucjonalne rewolucje: intelektualna, polityczna i ekonomiczna. Nastąpiły one prawie równocześnie, a każda wymagała wolności myślenia i dokonania wyboru. Polegały one na oferowaniu jednostce większego zakresu wyborów politycznych i ekonomicznych, większej swobodzie myślenia i działania oraz większej możliwości osobistego wzrostu. Rewolucja intelektualna dotyczyła nowej techniki filozoficznych dociekań – metody sokratejskiej, która polegała na dochodzeniu do prawdy poprzez prowadzenie debaty na zasadzie ścierania się przeciwstawnych poglądów. Rewolucja polityczna ustanowiła nowy porządek rządów przedstawicielskich – demokrację bezpośrednią. Rewolucja ekonomiczna stworzyła nową organizację gospodarki – rynek z pieniądzem, który zastąpił stosowaną wcześniej wymianę barterową. Paradoksem jest, że powstałe w wyniku trzech rewolucji instytucje intelektualne, polityczne i ekonomiczne, które umożliwiały jednostkom coraz pełniejsze zaspokojenie potrzeby przetrwania, stawały na przeszkodzie realizacji potrzeb jej rozwoju.

Wraz z powstaniem Akademii (uniwersytetu), Polis (zgromadzenia obywateli) i Agory (rynku z pieniądzem) Platon obserwował wolność wypowiedzi filozofów zaabsorbowanych debatami, wolność działania obywateli zaangażowanych w głosowanie, jak również sprzedających zaangażowanych w zawieranie transakcji. Zauważał, że demokratycznie zorientowana polityka i skierowana na rynek gospodarka, umożliwiające wolność myślenia i wyboru, dają jednostce możliwość zrealizowania swojego ludzkiego potencjału, stanowią nową strategię społecznej wymiany (Shaw 1995).

Platon zmarł w Atenach w wieku 80 lat pisząc przed śmiercią kolejną nadzwyczajną pracę *Prawa*, która zawierała prawa dla państwa, w której znajdowały się również regulacje w sferze wymiany.

Analizę społeczeństwa w swojej kluczowej pracy „Państwo" Platon rozpoczął od stwierdzenia, że „źródłem podstaw społeczeństwa jest jednostka posiadająca wiele potrzeb". „Państwo tworzy się, dlatego, że nikt nie jest samowystarczalny" – twierdził Platon (Platon 2001, s. 62). Państwo to, zatem według Platona, wynik istnienia indywidualnych potrzeb, które jednostki mogą zaspokoić lepiej poprzez grupowe działanie niż podejmowany indywidualnie wysiłek.

Potrzeby ludzkie są zdaniem Platona zróżnicowane. Na wiele wieków przed A. Maslowem sformułował on koncepcję hierarchii potrzeb podkreślając, że „Pierwsza i najważniejsza z potrzeb to wytwarzanie pożywienia, aby istnieć i żyć… druga to potrzeba mieszkania, trzecia ubrania" (Platon 2001, s. 65). Zdaniem Platona konsumpcja obejmuje potrzeby niższego rzędu (potrzeby przetrwania), lecz zdawał sobie również sprawę z potrzeb wyższego rzędu (potrzeb rozwoju).

Interpretując cel państwa przez pryzmat ludzkich potrzeb i oczekiwań Platon interesował się jego ekonomiczną organizacją oraz ekonomicznymi środkami zaspokojenia potrzeb. Najpierw jednak określił poziom przyjętej przez siebie analizy. Inaczej niż wielu późniejszych ekonomistów (szczególnie reprezentantów ortodoksyjnej teorii ekonomicznej, zwłaszcza teorii mikroekonomicznej, którzy starali się zrozumieć całość gospodarki poprzez badanie jej części (Landreth, Colander 2005)), skoncentrował się na dużym obrazie państwa (makrokosmosie), aby widzieć bardziej dokładnie „części w powiązaniu z całością", aby następnie przejść do ich analizy w małej skali (mikrokosmos) (Platon 2001, s. 62). Chociaż nie wykorzystywał współczesnych pojęć, a myśli wyrażał własnymi słowami w zaproponowanej przez siebie konstrukcji społeczeństwa z prostych elementów tworzył ekonomiczne podstawy systemu ekonomicznego oparte o zasady przewagi konkurencyjnej, podziału pracy, efektywności i wymiany rynkowej.

Przewaga konkurencyjna zdaniem Platona (tak jak dostrzegał ją w 1817 r. D. Ricardo w odniesieniu do państw (Ricardo 1957)), występuje, ponieważ dwoje ludzi nie rodzi się dokładnie jednakowych „… każdy się rodzi nie całkiem podobny do każdego in-

nego, tylko się ludzie różnią z przyrodzenia: jeden się nadaje do tej roboty, a drugi do innej" (Platon 2001, s. 63). Różnice między ludźmi w zakresie umiejętności, talentów, motywacji, zasobów itd. „dopasowują ich do różnych zawodów". Obserwacja ta prowadziła Platona do wniosku o konieczności podziału pracy. Wyprzedzając A. Smitha i jego rozważania w odniesieniu do fabryki szpilek zawarte w *Bogactwie narodów* (Smith 2007) Platon odnotowywał, że „człowiek pracuje lepiej trzymając się jednego zajęcia, niż wykonując wiele zajęć". Stanowisko Platona na temat podziału pracy różni się jednak od bardziej znanego ujęcia A. Smitha. Odzwierciedlając charakterystyczne poglądy swojego okresu Platon dostrzegał istnienie wrodzonych różnic między jednostkami i przywiązywał większe znaczenie do przewagi dopasowania ludzi do zawodów, którym odpowiadają najlepiej ze względu na „naturalne zdolności", niż tworzący w okresie rodzącego się liberalizmu A. Smith, który akceptował ogólny pogląd, że ludzie rodzą się równi i zobligowani są do pracy, w której „naturalne zdolności" nie mają znaczenia.

Nie wnikając głębiej w motywację oraz zasadność poglądów obu autorów, stwierdzić należy, że dostrzegając fakt różnic między jednostkami Platon oparł swoje pojecie całościowego systemu społecznego państwa na podziale pracy, który J.A. Schumpeter określił, jako „odwieczny problem ekonomii" (Schumpeter 1957). Wykorzystanie podziału pracy, będącego wynikiem wrodzonych różnic między jednostkami, gdy „jeden jest rolnikiem, drugi budowniczym, ktoś inny tkaczem" (Platon 2001, s. 63), to zdaniem Platona główny warunek ekonomicznie efektywnego społeczeństwa. „W efekcie, więcej wszystkiego powstaje, będzie łatwiejsze i ładniejsze [efektywniejsze], jeśli jeden zajmie się jednym, zgodnie ze swoją naturą we właściwej porze [przewaga konkurencyjna wynikająca z naturalnego dopasowania], mając głowę wolną od innych zajęć [podział pracy]" (Platon 2001, s. 64).

Wysoce znaczące miejsce, jakie w swojej krótkiej, lecz przenikliwej analizie ekonomicznych podstaw społeczeństwa Platon wyznaczył podziałowi pracy wynikało z faktu, że greckie państwa-miasta okresu, w którym obserwował ich funkcjonowanie były w pierwszym rzędzie wspólnotami ekonomicznymi, które zawdzięczały swoje istnienie przewadze osiąganej w produkcji dóbr poprzez zastosowanie podziału pracy. Uznawał, że jednostki, chociaż działając wyłącznie w oparciu o własne interesy, będą stopniowo odkrywać korzyści uzyskiwane ze specjalizacji i wymiany. Twierdził, że „wszystkie przedmioty" będą produkowane łatwiej, w większej ilości i lepszej jakości, gdy każda osoba będzie wykonywała inne zajęcie zgodnie z jej naturalnymi uzdolnieniami, w stosownym momencie, bez wtrącania się kogokolwiek". Dochodził do wniosku, że nawet minimalny stopień specjalizacji będzie prowadził do istnienia w ramach wspólnoty ekonomicznej odrębnych klas (kategorii): rolników, budowniczych domów, tkaczy, szewców, cieśli, kowali.

Odkąd poprzez podział pracy producenci dóbr oddzieleni zostali od ich użytkowników, co w późniejszej literaturze określane zostało mianem „luk" („*gaps*") (McInnes 1964) lub „sprzeczności" („*discrepancies*") (Alderson 1965), pytaniem, które naturalnie pojawiło się było: „Jak różne grupy producentów [i konsumentów] wymieniają swoje produkty?". Odpowiedź była dla Platona oczywista „Muszą oni kupować i sprzedawać [wymiana rynkowa]". Platon dostrzegał potrzebę ustanowienia rynku i czynnika pośredniczącego w wymianie. Wskazywał również, że istnienie „państwa w miejscu, gdzie nic nie trzeba dowodzić" jest rzeczą niemożliwą. „Potrzeba jeszcze innych ludzi, którzy by z innego miejsca przywozili, co trzeba" – pisał. Oprócz rolników i innych wytwórców „potrzeba dla państwa… innych funkcjonariuszów… co by przywozili i wywozili każdy produkt. A są to kupcy" (Platon 2001, s. 64). Wymiana rynkowa jest w koncepcji Platona pomostem łączącym uczestniczące w niej strony. Pojawia się ona poza rozważaniami dotyczącymi efektywności produkcji i wynikającej z podziału pracy przewagi konkurencyjnej. Rolę pośrednika Platon wyjaśniał następująco: "A jeśli rolnik, albo jakiś inny wytwórca, przywiezie na rynek coś z tego, co wytwarza, ale nie trafi właśnie wtedy, kiedy inni chcą z nim dokonać wymiany, to co? Zostawi swoją własną robotę i będzie siedział na rynku? … Są przecież tacy, którzy to widzą i poświęcają się tej funkcji" (Platon 2001, s. 65).

Nieefektywnym postępowaniem według Platona było, jeśli „rolnik lub rzemieślnik przynosi niektóre swoje produkty na rynek w czasie, gdy nikt nie chce z nim dokonać wymiany", co wyrażał w formie pytania „Czy ma on siedzieć bezczynnie, gdy może wykonać swoją pracę? (Platon 2001, s. 58). „Nie" odpowiadał Platon i wyjaśniał logikę pośrednictwa marketingowego w rozumieniu użyteczności czasu i miejsca. „Są ludzie, których należy postrzegać, jako otwartych dla ich usług… właściciele sklepów… mogą przebywać na rynku i otrzymywać dobra za pieniądze od tych, którzy chcą sprzedać, a pieniądze od tych, którzy chcą kupić" – pisał (Platon 2001, s. 58).

Dostrzegając korzyści wynikające z istnienia wyspecjalizowanych osób zajmujących się w państwie sferą wymiany Platon wyprzedzał dorobek instytucjonalnych ekonomistów z początku XX w., którzy wyjaśnili, że wymiana podobnie jak rolnictwo i produkcja przemysłowa tworzy wartość w gospodarce. Spośród czterech użyteczności definiowanych przez R.T. Elego: posiadania (*possesion*), formy (*form*), czasu (*time*) i miejsca (*place*) stanowiących uzasadnienie dla stosowania marketingu (Ely 1893) oraz tworzących intelektualną podstawę jego wyodrębnienia z ekonomii, Platon podkreślał szczególnie znaczenie użyteczności czasu i miejsca. Zadaniem marketera, stanowiącego przykład specjalizacji, jest przebywanie w miejscu sprzedaży i „dawanie pieniędzy w wymianie za dobra tym, którzy chcą je sprzedać i branie pieniędzy od tych, którzy chcą kupić".

W *Prawach* Platon stwierdzał ponadto: „Naturalnym celem, dla którego w grę w Państwie wchodzi handel detaliczny nie jest strata, lecz dokładnie odwrotnie; dany człowiek nie jest niczym innym jak dobroczyńcą, jak może być oceniany dany człowiek, jeśli wyświadcza regularną i symetryczną dystrybucję danego rodzaju dobra, która wcześniej była niesymetryczna i nieregularna?... A musimy oświadczyć, że do tego celu wyznaczony jest kupiec" (Plato 1937).

Oprócz korzyści pośrednictwa marketingowego w postaci użyteczności czasu i miejsca Platon rozszerzał swoje wnioskowanie o tezę o wartości dodanej wnikającej z pośrednictwa marketingowego. Twierdził, że marketing jest wzajemnie korzystny dla sprzedającego i kupującego. „Jeśli jedna osoba daje innej [coś] w wymianie, co może otrzymać ... przekonuje się, że jest to dokonywane z korzyścią dla niego".

Zwracał również uwagę, że zyski osiągane z wymiany rynkowej nie są osiągane bez ponoszonych kosztów. Rzeczywistym kosztem sprzedaży i zakupu na rynkach jest utrata możliwości kontynuowania aktywności produkcyjnej, a w przypadku konsumenta zrzeczenie się tej aktywności. Analiza kosztów prowadziła Platona do wniosku, że marketing przynosi stronom uczestniczącym w wymianie korzyści ze względu na możliwość ich zredukowania – głównie w zakresie możliwości redukcji czasu.

Oprócz użyteczności czasu i miejsca Platon dostrzegał również znaczenie wymiany w wymiarze zagranicznym, ponieważ „w naszym państwie może nie być dostępne wszystko, co potrzebne jest do konsumpcji". Szczególnie ważna jest wiedza kupców o rynku, dostawach wewnętrznych i popycie zagranicznym. Podkreślał istnienie „agentów, którzy importują i eksportują wszystkie rodzaje dóbr – kupców, jak ich nazywamy. Musimy ich mieć; a jeśli robią oni biznes zamorski niezbędni są właściciele statków i wszyscy, którzy znają branżę statków handlowych". Wymagał od nich rozeznania potrzeb rynku. Zdaniem Platona kupcy spełniali ważną rolę regulacyjną. „A jak próżnymi rękami pojedzie wysłaniec i nie zawiezie ze sobą nic z tych rzeczy, których potrzebują tamci, od których można by sprowadzić to, czego tutaj potrzeba, to i wróci z próżnymi rękami" – pisał (Platon 2001, s. 64). A jeśli „handel pójdzie przez morze" potrzebni są ludzie mający rozeznanie „na robocie morskiej" (Platon 2001, s. 65).

Analizując koszty związane z wymianą Platon podkreślał znaczenie kosztów społecznych zwracając uwagę, że uczestnicy rynku są z natury narażeni na różne pokusy, którym muszą się przeciwstawić. „Klasa ludzi jest mała..., gdy dopadnięci przez potrzeby i pragnienia są w stanie wytrzymać i zachowywać umiar, a gdy mogą robić wielki interes są wstrzemięźliwi w swoich oczekiwaniach i dążą w swoich oczekiwaniach ku dużemu zyskowi. Lecz większość ludzi postępuje zupełnie odwrotnie; ich pragnienia są nieograniczone, a gdy mogą zyskać umiarkowanie wolą osiągać nieograniczone zyski; dlatego wszyscy, którzy związani są z rynkiem detalicznym, handlem oraz utrzymaniem karczm są zdradzieccy oraz wliczani do podłych rzeczy" (Plato 1937).

Ponieważ handel dotyczył pieniędzy, a niewielu ludzi może unikać związanej z nim pokusy, Platon zalecał ograniczenie liczby zaangażowanych w niego osób i wyznaczenie do tej pracy ludzi, których korupcja będzie sprawiać społeczeństwu najmniejsze zło. Wymóg ten spełniać mieli zamieszkujący w kraju obcokrajowcy. Stanowisko to nie było, zatem wyrazem uprzedzenia w stosunku do marketingu, jak twierdzili niektórzy przywoływani wcześniej autorzy, lecz wynikało z logiki przeprowadzonej przez Platona analizy.

Z racji tego, że Platon zdawał sobie sprawę ze specyfiki rynku oraz miał świadomość panującego w stosunku do niego społecznego nastawienia uznawał, że ważne jest, aby podlegał on uregulowaniom prawnym. W *Prawach* zauważał, że jeśli rynek posiada opinię rzeczy nie godnej podziwu ani nawet szacunku, co powoduje, że traktowany jest lekceważąco, zaradzić temu należy poprzez uregulowania prawne (Plato 1937). W sferze tej konieczne są uregulowania, ponieważ marketing jest ważny i musi być prowadzony tak, aby „przynosić korzyść każdemu i robić możliwie najmniejszą krzywdę w państwie".

Podkreślał, że aby być efektywnym postępować należy sprawiedliwie. Ustanowienie zasad zgodnie, z którymi realizowana ma być każda aktywność społeczna to według Platona podstawowa funkcja systemu politycznego. Uważał, że sfera wymiany jest zbyt ważna, aby zostawić ją detalistom. Aby w pełni osiągnąć społeczne korzyści zarówno system marketingowy i ci, którzy w nim pracują muszą podlegać prawom i regulacjom. Zwracał uwagę na to, że uzdrowić zło należy poprzez prawodawstwo tak, aby wymiana rynkowa przynosiła korzyść każdemu i wyrządzała najmniejszą możliwą krzywdę tym, którzy się nią zajmują (Plato 1937). Kontynuował tradycję, której źródła sięgały Kodeksu Hammurabiego, w którym czytamy: „Nie powinieneś mieć w swojej torbie dwóch rodzajów wag, dużej i małej. Nie powinieneś mieć w swoim domu dwóch rodzajów miar, dużej i małej. Powinieneś mieć prawidłową i rzetelną wagę oraz prawidłową i rzetelną miarę" (cyt za Dixon 2008, s. 39). Postulował prawo zakazujące fałszowania żywności, pieniędzy, różnicowania cen i „zachwalania" towarów.

Podsumowując stwierdzić należy, że logika systemu marketingowego, którą przedstawił Platon w swojej koncepcji państwa jest klarowana i precyzyjna. Charakteryzując podstawy społeczeństwa w znaczeniu ludzkich potrzeb odnosił się on do najbardziej efektywnych sposobów ich zaspokojenia. Wskazywał, że ludzie nie są samowystarczalni, a społeczeństwa rozwijają się zaspokajając ludzkie potrzeby. Ponieważ jednostki mają różne zdolności prowadzi to do podziału pracy, który powoduje wzrost efektywności wytwarzania. Podział pracy oznacza jednak oddzielenie producentów od konsumentów. W celu wyelimino-

wania powstających w ten sposób „luk" niezbędna jest wymiana rynkowa w postaci sprzedaży i zakupów. Proces wymiany wymaga pracy, zabiera czas i wiąże się z ponoszonymi kosztami. Zatem, aby osiągnąć w tym obszarze efektywność konieczne jest pośrednictwo marketingowe. Jako pierwszy autor Platon wyjaśniał mechanizm instytucjonalny, poprzez który system marketingowy łączy gospodarkę i społeczeństwo wyznaczając pierwotne ramy myślenia na temat zagadnień marketingowych.

Podsumowanie

W artykule wykazano, że zainteresowanie kwestiami rynku i marketingu sięga okresu starożytności i zapoczątkowane zostało ponad dwa tysiące czterysta lat temu przez sokratejskich filozofów. Na podstawie analizy wybranych prac Platona stwierdzić można, że podjęli oni pierwsze próby oceny funkcjonowania rynku, roli pieniądza, znaczenia osób odpowiedzialnych za wymianę produktów w celu zaspokojenia ludzkich potrzeb. Nakreślili ogólne ramy miejsca wymiany rynkowej w systemie ekonomicznym a szerzej społecznym. Wykazano, że wbrew powszechnie głoszonemu poglądowi jakoby refleksja na temat marketingu była jednym z nowszych obszarów dyskusji dotyczący zagadnień ekonomicznych, w rzeczywistości jest ona jednym ze starszych. Przemyślenia Platona stanowią najwcześniejszy teoretyczny grunt, na którym na początku XX w. ukształtował się marketing, jako samodzielna nauka.

Literatura:

1. Alderson W. (1965), *Dynamic Marketing Behavior*, Richard D. Irwin, Homewood, IL.
2. Altkorn J. (red.) (2003), *Podstawy marketingu*, Instytut Marketingu, Kraków.
3. Altkorn J., Kramer T. (red.) (1998), *Leksykon marketingu*, PWE, Warszawa.
4. Cassels J.M. (1936), *The Significance of Early Economic Thought on Marketing*, „Journal of Marketing" nr 1 (October), s. 129-133.
5. Dixon D.F. (2008), *Prejudice V. Marketing? An Examinations of some Historical Source*, W: *„Critical Marketing. Issues in Contemporary Marketing"*, M. Tadajewski, D. Brownlie, John Wiley & Sons, West Sussex (Artykuł opublikowany pierwotnie w „Akron Business and Economic Review" 1979 (Fall), s. 37-42), s. 33-44.
6. Ely R.T. (1893), *Outlines of Economics*, Hunt and Eaton, New York.
7. Herodotus (1972), *The Historie*, Penguin Classics, London 1972.
8. Hume D. (1970), *Of Money*, W: *„Writings on Economics"* E. Rotwein (ed.), University of Wisconsin Press, Madison, WI.
9. Kelley W.T. (1956), *Development of Early Thought in Marketing and Promotion*, „Journal of Marketing" vol. 21 (July), s. 62-67.
10. Kotler P., R. E. Turner (1979), *Marketing Management*, Scorborough, Ontario.
11. Landreth H., D.C. Colander (2005), *Historia myśli ekonomicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
12. McInnes W. (1964), *Conceptual Approach to Marketing*, W: *„Theory in Marketing"*, R. Cox, W. Alderson, S. Shapiro (eds.), Richard D. Irwin, Homewood, IL.
13. Pilarczyk B., Mruk H. (red.) (2006), *Kompendium wiedzy o marketingu*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
14. Plato (1937), The Laws, W: *„The Works of Plato"*, Tudor Publishing, New York.
15. Platon (2001), *Państwo*, Wydawnictwo Antyk, Kęty. http://www.filozofia.umk.pl/pliki/platon-panstwo.pdf
16. Polanyi K., (1957), *The Economy as Instituted Process, W: "Trade and Market in the Early Empires: Economies in History and Theory"*, K. Polanyi, C.M. Arensberg, H.W. Pearson (eds.), Free Press, Glencoe, IL.
17. Ricardo D. (1957), *Zasady ekonomii politycznej i opodatkowania*, PWN, Warszawa.
18. Schumpeter J.A. (1957), *History of Economic Analysis*, Oxford University Press, New York.
19. Shaw E. H. (1995), *The First Dialogue on Macromarketing*, „Journal of Macromarketing" nr 15 (Spring), s. 7-20.
20. Smith A. (2007), *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
21. Steiner R.L. (1976), *The Prejudice Against Marketing*, „Journal of Marketing" vol. 40 (July), s. 2-9.
22. Wrzosek W. (2002), *Funkcjonowanie rynku*, PWE, Warszawa.

THE ANCIENT SOURCES OF MARKETING THOUGHT

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Jacek Kamiński

The Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Summary: As a university subject and an object of systematic research and scientific studies, marketing has been around for more than 100 years. It appeared in the early 20th Century as a separate science which emerged as a branch of applied economics. However, the sources of marketing thought have a much longer tradition. The article argues that they go as far back as to antiquity. It describes the general background of the ancient philosophers' interest in the market and market exchange, the controversies which arose in relation to the opinions on marketing voiced by ancient thinkers, and the logic of Plato's marketing system.

Key words: ancient philosophers, history of marketing thought, marketing

Introduction

The lexicons and introductory handbooks on marketing present the view that interest in marketing is a relatively recent phenomenon (Altkorn, Kramer 1998; Pilarczyk, Mruk 2006; Altkorn 2003). A review of historical sources, however, indicates that the opposite is actually true. Interest in the market, market exchange, the fields that comprise the scope of interest of contemporary marketing, belong to some of the oldest fields of social thought, particularly economic. All those who were interested in the practical aspects of economics referred, to a greater or lesser extent, to the issues now covered by the study of marketing. Understood as "satisfying needs and wants through an exchange process" (Kotler, Turner 1979, p. 5), it was an object of interest of ancient philosophers, who laid the theoretical basis not only for the development of economics, but also many other contemporary fields of study which refer back to the tradition of antiquity.

This article constitutes an attempt to describe the general background and reasons for interest in the market and market exchange expressed by ancient philosophers and the way they perceived the role of marketing.

The general background of interest in the market and market exchange among ancient philosophers

The interest of ancient philosophers in the issues of market exchange should be linked to the changes that occurred in connection with the general and social role of trade. The precise delineation of the moment when trade was born is very difficult. The first historical mentions of its beginnings were noted by Herodotus, who has been called the Father of History, in the 5th Century B.C. According to his works, the first people to introduce gold and silver coins and retail trade were the Lydians (the inhabitants of Lydia) (Herodotus 1972) who lived in the area of Asia Minor corresponding to the territory of the contemporary Turkey. As this method of exchange turned out to be more effective than barter, it rapidly spread to the neighbouring Greek towns along the Mediterranean Sea, and then spilled into the entire civilised world.

The introduction of money brought about the appearance of the market in the meaning similar to our contemporary understanding. It was not a mass market, and yet it had a number of distinctive features which are also typical of today's markets (cf. Wrzosek 2002).

Before money was introduced, exchange had lacked the majority of the features of economic exchange, and corresponded to what K. Polanyi described as "reciprocative exchange" (Polanyi 1957). The roles of the parties to the exchange had not been differentiated (both parties had been traders), acquisition had been and the motive, while the relevant values had been of a personal nature. With the advent of money, the parties to the transaction assumed the specialised roles of the seller and the buyer (which later evolved into other more specialised functions), profit became the motive, and value started to be set without any personal reference based on the price which resulted from confronting supply and demand (Shaw 1995).

The consequence of introducing money as a means of exchange was an increase in the number and speed of transactions. They became more common and frequent, causing a chain reaction. With the increasing number of transactions, further division of work was effected, more stable forms of transaction relations appeared, the effectiveness of market exchange grew, and the costs dropped. The qualitative change in the nature of transactions effected by replacing barter exchange with money was illustrated many centuries later by the great Scottish philosopher D. Hume, who wrote "[Money] is none of the wheels of trade: It is the oil which renders the motion of the wheels more smooth and easy" (Hume 1970, p. 33). The introduction of money also brought about, and that seems very significant, fundamental qualitative changes in the form of important social consequences. It revealed new transaction motives. In a society

based on barter, transactions are motivated by the lack of desired goods. When money was introduced, the most desired products started to be exchanged within social divisions, and a very limited number of individuals became rich, as it became possible to accumulate personal wealth, something that could not be done before. Not only did money become a means of change, it also became a means of accumulating value. Buying and selling with the use of money also introduced a completely new form of social behaviour. Competition and the related predisposition to put emphasis on one's personal profit and effected a change in the traditional social relations and ties based on altruism and cooperation, manifesting itself in the fact that during famine caused by crop failure or natural disasters it was a socially-acceptable behaviour pattern to share with the neighbours. With money, individuals who dealt in exchange became inclined to increase prices in times of scarcity.

The fundamental changes brought about with the introduction of money could not escape the reflection of the period's keen observers of social life. The first to respond to those changes were Socratic philosophers, who were interested in, *i.a.*, determining in what way that emerging and quickly-spreading form of human behaviour would shape the social order. Their views on this subject comprise the earliest source of thinking about the market and marketing.

Controversy around the views of ancient philosophers on the market and marketing

It is often believed that ancient economic thought has been studied exhaustively, and that there is complete agreement between the scholars as to the relative significance of various authors and their opinions. This is, however, not true (Landreth, Colander 2005). One of the areas of controversy is the attitude of ancient philosophers towards the concepts of exchange and the social role played by it. These controversies become evident upon reviewing the work of scholars who made attempts at analysing the work of authors from antiquity and the Middle Ages as to their opinions on the market and the parties to the exchange.

One author who had a considerable impact on the way of thinking about this issue was J.M. Cassels. In his work entitled *The Significance of Early Economic Thought on Marketing*, published in the first issue of "Journal of Marketing" in 1936, he referred to the historical development of marketing thought (Cassels 1936). Unfortunately, his description of the early sources of marketing, and particularly Plato's way of explaining the effectiveness of the marketing system, was not systematic. He only introduced a framework to present views on this subject. With the intention of presenting the relatively-balanced opinion of Socratic philosophers on this subject, he stressed that "Aristotle's views on marketing were fundamentally contradictory to those of Plato's." To illustrate those differences, he selectively compared opinions and their respective comments. For example, he exaggerated Aristotle's views about markets "as useless speculative parasites" (Cassels 1936, p. 130). He also formulated the statement that a negative approach towards merchants had its followers in every period of history, not excluding contemporary times. He formulated a thesis about prejudice against marketing, claiming that its roots go back to ancient times. Thus he started a critique of marketing, which was continued by other authors. One of them was W.T. Kelley, who, twenty years later, published the article entitled *The Development of Early Thought in Marketing and Promotion* (Kelley 1956). In contrast to his predecessor, despite the formulation of a thesis on the negative attitude of ancient thinkers towards marketing, he tried to present a reasonably-balanced position, focussing exclusively on disapproving opinions about marketing to support his general thesis that in "...early history... the merchant was not treated well by the society" (Kelley 1956, p. 62). As evidence for this prejudice he quoted Plato's comment on entrusting marketing to people "the weakest in bodily strength", which led to the conclusion that the "Retailer... was treated as a rather immoral individual... and his position was indeed low" (Kelley 1956, p. 62). W. T. Kelley linked his view with the attitudes of the 18th Century physiocrats, who claimed that "all wealth comes from the earth", and that land cultivation has more value (and is the source of greater wealth) than production.

A similar view was expressed in the 1970s by R.L. Steiner. In his article entitled *The Prejudice Against Marketing* he claimed that "An unfavourable attitude towards marketing and marketers is a feature of antiquity" (Steiner 1976, p. 2). Similar to W.T. Kelley, he was of the opinion that prejudice against marketing dates back to the views of ancient philosophers, and he referred to Plato's comment on entrusting marketing to the physically weakest. R. L. Steiner based his argumentation on the concept of four utilities, which was developed by 19th Century American institutional economists and enhanced by the 20th Century theoreticians of marketing. Of the four utilities: form, time, place, and possession, marketing covers only the last three. As for the utility of form, it is present in agriculture, extraction, and production. According to R. L. Steiner, "The negative attitude of ancient thinkers towards marketing is understood as the view that rejects the economic significance of the three marketing utilities [time, place, and possession] and exaggerates the significance of the utility of form" (Steiner 1976, p. 2). The thesis that production is ranked higher than trade, R.L. Steiner, in contrast to W. T. Kelley, who referred to physiocrats, linked to the Marxist theory of value which associates the value of a product with the amount of work that has been put into it. "Precisely at the moment when the product is finished, before it leaves the hands of its first seller, it is worth as much as the end buyer, i.e. the consumer will pay for it in the end" (Steiner 1976, p. 5). He underlined that the inevitable result of such a nega-

tive attitude towards marketing is pressure exerted on individuals involved in this field of activity, whose work is described as being of less value than that performed by an honest farmer, or a labourer employed in the production process.

Invoking the works of authors who discussed this subject before, i.e. J. M. Cassels and W. T. Kelley, R. L. Steiner emphasised that the first authors who displayed a disparaging attitude towards marketing were the ancient Greek philosophers. He claimed that in *The Republic* Plato was scornful of the tasks of the merchant and salesman, asserting that in "In well-ordered states they are commonly those who are the weakest in bodily strength, and therefore of little use for any other purpose" (Steiner 1976, p. 2). In "The Laws" Plato characterised the features of merchants and salesman as "unfriendly and disloyal in relation to both their own citizens and other nations" (Steiner 1976, p. 2). He pointed out that a similarly sneering tone in relation to the field of exchange was displayed by Aristotle, who was considered the first economist in antiquity, and who, in his hierarchy of merits in creating wealth, gave the first places to land cultivation and handicrafts, describing them as natural and productive, while he treated exchange in all of its forms as less desirable.

R. L. Steiner differed from his predecessors with regard to his views on when the negative attitude towards marketing ended. While W. T. Kelley thought that "in the early part of the twentieth century most of society accepted [marketing] as useful and necessary," although almost until the mid-20th Century the representatives of early academic marketing had to defend it from criticism about its "high costs, wastefulness, and ineffectiveness" (Kelley 1956, p. 67), R. L. Steiner suggested that the negative attitude of the ancient world towards marketing influenced the contemporary negative views on marketing (Steiner 1976, p. 2).

R. L. Steiner's view that the economic literature contained a deep-seated hostility towards marketing, which stemmed from the works of ancient philosophers, was challenged by R. F. Dixon. In his article entitled *Prejudice v Marketing? An Examination of Some Historical Sources* (Dixon 2008) he provided an in-depth critique of Steiner's view on the negative attitude of ancient thinkers towards marketing. He questioned the opinion of that author that "the philosophers of ancient Greece were the first to discriminate against marketing". He accused R. L. Steiner that he only refers to previous publications in the "Journal of Marketing" to support his position, while omitting the original source material. In his article, critical of R. L. Steiner's views, D. F. Dixon was not "interested in evaluations which could be treated as 'unfavourable' towards marketing." He was more interested in demonstrating that the negative attitude as understood by R. L. Steiner did not exist in the conceptual models of economic activity presented by ancient philosophers (Dixon 2008, p. 33). Defining the negative attitude as a "a mistaken opinion without visible signs of support" (Dixon 2008, p. 37), he claimed that Greek philosophers, mediaeval scholastics, and also many subsequent scholars, contrary to public opinion, presented not fragmentary evaluations, but well-thought-out arguments regarding marketing. Referring to the sources, he tried to prove that according to Plato, the work of individuals engaged in market exchange was socially useful. When proving his position, D. F. Dixon took advantage of the basis of the cost-profit relation. Analysing social benefits he formulated the conclusion that the classical Greek philosophers claimed that marketing was not only useful, but also vital for society. He invoked Plato, according to whom the obvious objective of all retail transactions was not loss but precisely the opposite of it. That is why any person engaged in exchange is nothing else than a benefactor, if he performs a regular and symmetrical distribution of goods (Dixon 2008, p. 34). He also referred to Aristotle, who treated exchange as a key economic activity and according to whom, "one of the basic activities of the state is the purchase and sale of goods to satisfy diverse needs" (Dixon 2008, p. 35). D.F. Dixon's conclusion was that ancient Greek philosophers clearly recognised the significance of marketing, and according to them "Specialists..., who work in marketing have an important place in the system and their work is of use to the society" (Dixon 2008, p. 35).

D. F. Dixon also explained that the negative attitude is often mistaken with the discussion on social costs which was present in the works of ancient thinkers and continued by subsequent authors. In his view, the critical statements on marketing are not prejudice, but rather references to social costs expressed within that discussion. He quoted Plato, who maintained that if trade were not respected, then it should be remedied by law. He pointed out that Plato wanted to tackle the illegal and immoral aspects of retail trade so that it could benefit all parties and do as little harm as possible to those who practised it (Dixon 2008, p. 37).

D.F. Dixon also explained that the views of ancient thinkers on the subject of market exchange and the social role of people involved in exchange should be considered in the relevant historical context. He indicated that many Greek and Roman philosophers were aristocrats (such as Herodotus, Dionysius, who spent their free time on thinking and writing, who kept themselves at a distance not only from market exchange, but also from all forms of physical labour. This dismissive attitude was then not only towards marketing itself, but also towards a broad category of activities, which involved the necessity of performing paid work.

To illustrate this D. F. Dixon quoted Cicero (1st Century B.C.) – "...ordinary are the means for keeping all the hired hands whom we pay for ordinary physical work... Ordinary are also those who buy for the purposes of wholesale trade in order to sell on retail... and all labourers [craftsmen, producers] engaged in ordinary trade" (Dixon 2008, p. 38). He also pointed out that Cicero distinguished the types

of exchange based on the scale of a given operation*:* "Trade, if it is small scale [in the form of retail sale] is treated as an ordinary activity, while wholesale or large-scale trade is not treated disparagingly" (Dixon 2008, p. 38).

D. F. Dixon also explained that ancient thinkers were not as much characterised by a negative attitude towards marketing, which is difficult to find in the discussions of this subject among the representatives of that period, as it referred to dishonest practices, and was similarly critical as in the case of dishonest behaviour in other areas of activity. He indicated that if we take into account the story of Diogenes and his search of an honest man, it seems that the early Athens had a problem with morality. The agora was not an exception here; there were complaints that Athens retailers sold counterfeit goods, cheated on weight and stole from their clients. Aristotle mentioned the practice of dishonest merchants who changed the fulcrum on a scale to deceive buyers. In both ancient Greece and Rome, satirists often commented on the dishonesty of not only merchants but also the representatives of many other professions. D. F. Dixon stressed, however, that in the opinion of ancient thinkers the fault was in the man and not in the type of work he practised. The causal relationship was then the reverse; it is not marketing that was considered of little value or productivity, but the sinful men who blemished its reputation. He also pointed to the fact that salesmen are exposed to a particularly strong temptation on the market. Like many authors analysing early literature, D. F. Dixon cited Gower (14th Century): "There is a difference between a salesman whose thoughts focus on tricks and a person who spends his day on honest work; the labour of both is to lead to profit, but one cannot be compared with the other" (Dixon 2008, p. 40). Therefore, for D. F. Dixon it was obvious that marketing activity was not denounced because of the existing prejudice towards it, but the problem concerned the dishonest behaviour of individuals. Dixon quoted Plato, who claimed that the quality of man is determined by the restraint he is able to practise in his actions.

D. F. Dixon also claimed "authors who think that delegating weak individuals to run marketing activities in Plato's ideal state is a manifestation of his negative attitude towards marketing are in error" (Dixon 2008, p. 37). Plato assigned people to tasks based on their capacities. The principles of competitive advantage required the strongest individuals to perform tasks which called for physical power, and the weakest to those where physical power was not necessary. Being present on the market did not require much physical strength, so the task could be performed by weaker individuals. Placing the weakest on the market is, according to D. F. Dixon, a result of the system logic, and does not result from any negative approach to marketing as a type of activity. This is not a sign of prejudice and a negative attitude towards marketing, but a logical and well-thought out idea.

D. F. Dixon also attempted to explain the role played by referring to a given activity as "natural" by ancient thinkers. What they considered natural was agricultural production and barter, which aimed at acquiring the means of living. However, any activity taken up for profit was described as unnatural and was not treated this way because it was marketing, but because the motivation of its participants was the excessive accumulation of wealth (Dixon 2008, p. 40-41). Therefore, it was not marketing but excessive accumulation of money that was criticised.

The logic of the marketing system according to Plato

The standpoint of Greek philosophers on the sphere of exchange may best be illustrated by attempting to reconstruct the views of one of the greatest ancient philosophers, Plato (ca. 427-348 B.C.). They are included in Plato's broader considerations on the state and the law, constituting an important element in the social system he describes.

Plato was born in Athens only a year after the death of Pericles, the democratically-elected ruler of Athens who contributed to the so-called golden age of Athens, and nearly five years after the Peloponnesian War started, as a result of which Athens, the leading state in sea trade lost the peninsula to the militaristic Sparta in 405 B.C. He was a disciple of Socrates (469-399 B.C.) and the breakthrough moment in his life was the trial of his beloved master who was accused of godlessness and spoiling youth and sentenced to death. One of Plato's earlier works was the "Apology" in defence of Socrates and another early work "Pheaedo" depicting the last day in the life of Socrates.

In 386 B.C. Plato founded the Academy, which is considered the first European university. It was to prepare students for the role of politicians and statesmen. Although the study programme was eventually shaped in the later years, its basic mission from the beginning was to teach politicians-to-be how to rule wisely and justly. In about 375 B.C. Plato created "The Republic" (the Greek title was "Politeia") for the educational purposes of the Academy, in which he presented a concept of an ideal state and society managed by a wise and just ruler – philosopher. As stated in "The Republic", attaining wisdom to provide justice for an individual presumes the knowledge of justice in a broader social context. The understanding of society requires knowledge of how it is formed and in what way it is organised. On the basis of these observations, Plato formulated the logical framework of the social system in which a significant place was dedicated to marketing, although Plato did not use this expression (Shaw 1995).

In the times of Plato and his Academy, three institutional revolutions took place in Athens – intellectual, political, and economic. They happened almost simultaneously, and each required freedom of thought and choice. They were based on providing the individual with a greater political and economic

choice, a greater freedom of thinking and acting and a greater opportunity for personal growth. The intellectual revolution concerned the new technique of philosophical investigation – the Socratic method, which was based on reaching the truth through debating, based on confronting opposing views. The political revolution introduced a new system of representative authority – direct democracy. The economic revolution created a new economic organisation – the market with money, which replaced barter. It is a paradox that the intellectual, political, and economic institutions which enabled individuals to more fully meet their everyday needs were also obstacles to their development.

Along with the establishment of the Academy (university), Poleis (citizens' assemblies) and Agora (the market with money) Plato observed the freedom of speech of philosophers absorbed in debates and the freedom of action of citizens involved in elections, and also the sellers engaged in transactions. He noticed that democratically-oriented politics and the market-oriented economy, by allowing freedom of thought and choice, gave the individual the opportunity to realise its human potential, and are a new strategy of social exchange (Shaw 1995).

Plato died in Athens at the age of 80. Before his death he wrote another extraordinary work, "The Laws", which contained the laws for the state, including regulations in the field of exchange.

In his key work, *The Republic*, Plato started the analysis of society by stating that "the source of the fundamentals of society is an individual with many needs". *"The state is formed because nobody is self-sufficing,"* claimed Plato (Plato 2001, p. 62). This state, according to Plato, arises out of individual needs, which can be better satisfied by individuals through group activity than individual effort.

In Plato's opinion, human needs are diverse. Many centuries before A. Maslow he formulated the concept of a hierarchy of needs, stressing that "the first and greatest of necessities is food, which is the condition of life and existence... The second is a dwelling, and the third clothing and the like." (Plato 2011, p. 65). According to Plato, consumption covers the lower needs (the needs of survival), but he was also aware of the higher needs (the needs of development).

Interpreting the objective of the state through the prism of human needs and expectations, Plato was interested in its economic organisation and the economic means of satisfying those needs. He began, however, by defining the level of analysis he adopted. In contrast to many later economists (especially the representatives of orthodox economic theory, particularly microeconomic theory, who tried to understand the entirety of the economy by studying its parts (Landreth, Colander 2005), he focussed on the big picture of the state (the macrocosm) so that he could see more clearly the whole connected with the whole," in order to move on to their analysis on a smaller scale (microcosm) (Plato 2001, p. 62). Although he did not use modern terms, and he spoke his mind in his own words, in the proposed structure of society he used simple elements to establish the economic basis for an economic system based on the principles of competitive advantage, the division of labour, effectiveness, and market exchange.

In Plato's view, competitive advantage (as noticed by D. Ricardo in 1817 with reference to states (Ricardo 1957)), appears, because two people are never born exactly the same, "...we are not all alike; there are diversities of natures among us which are adapted to different occupations." (Plato 2001, p. 63). The difference between people in terms of skills, talents, motivation, resources, etc. make them "adapted to different occupations". This observation led Plato to the conclusion that work must be divided. Much ahead of Adam Smith and his thoughts on the pin factory presented in the "Wealth of Nations" (Smith 2007), Plato noted that people work better when they keep to one occupation, as opposed to multiple ones.

Plato's view on the division of labour, however, differs from the better-known one of Smith's. Reflecting the distinctive opinions of his time, Plato saw the existence of innate differences between individuals and attached greater importance to the "natural" suitability of people to occupations than did Adam Smith in the times of early liberalism, who accepted the general view that people are born equal and obliged to work, regardless of their "natural" capabilities.

Without delving deeper into the motivations and relevance of the opinions of both authors it must be stated that, noting the existence of differences between individuals, Plato based his concept of a general social system of the state on the division of labour, which J. A. Schumpeter described as "the perennial problem of economics" (Schumpeter 1957). The use of the division of labour, which is the result of innate differences between individuals, when "one man is a husbandman, another a builder, someone else a weaver" (Plato 2001, p. 63), is according to Plato the main condition of an economically-effective society. As a result, "all things are produced more plentifully and easily and of a better quality when one man does one thing which is natural to him and does it at the right time [competitive advantage arising from natural capability], and leaves other things [the division of labour]" (Plato 2001, p. 64).

The highly-significant place that Plato attributed to the division of labour in his brief but astute analysis of the economic fundamentals of society resulted from the fact that Greek city-states of the period he witnessed were primarily economic communities, which owed their existence to the advantage achieved in the production of goods through the application of the division of labour. He believed that individuals, although acting solely to pursue their own interests, would gradually start discovering the benefits of specialisation and exchange. He claimed that "all items" will be produced more easily, in a greater number and quality, when every person will be doing their own thing based on their natural capabilities, at a suitable time, without anybody intervening. He con-

cluded that even minimum specialisation would lead to the appearance of separate classes within the economic community: farmers, house builders, weavers, shoemakers, carpenters, blacksmiths.

Since through the division of labour producers of goods have been separated from their users, which was later described in the literature as "gaps" (McInnes 1964) or "discrepancies" (Alderson, 1965), the question which appeared as a natural consequence was: "How do different groups of producers [ands consumers] exchange their products?" The answer was obvious for Plato. "Clearly they will buy and sell [market exchange]." Plato saw the need to establish the market and the factor mediating the exchange. He also pointed out that "to find a place where nothing need be imported is well-nigh impossible". "Then there must be another class of citizens who will bring the required supply from another city," he wrote. Besides farmers and other producers "the importers and exporters, who are called merchants" are also needed (Plato 2001, p. 64). In Plato's concept, market exchange is a bridge connecting the parties participating in it. It appears aside from the considerations regarding production effectiveness and the competitive advantage arising from the division of labour. The role of the mediator is described by Plato thus: "Suppose now that a husbandman, or an artisan, brings some production to market, and he comes at a time when there is no one to exchange with him, is he to leave his calling and sit idle in the market-place? ... Not at all; he will find people there who, seeing the want, undertake the office of salesmen." (Plato 2001, p. 65).

In Plato's view it was ineffective when "a husbandman, or an artisan, brings some production to market ... at a time when there is no one to exchange with him," which he expressed in the question "is he to leave his calling and sit idle in the market-place?" (Plato 2001, p. 58). "Not at all" responded Plato and explained the logic of marketing mediation in terms of the utilities of time and place. There are those whose "duty is to be in the market, and to give money in exchange for goods to those who desire to sell and to take money from those who desire to buy," he wrote (Plato 2001, p. 58).

Seeing the advantages of individuals specialising in exchange, Plato was ahead of the institutional economists of the early 20th Century, who explained that exchange, similar to agriculture and industrial production, creates value in the economy. Out of four utilities defined by R. T. Ely: possession, form, time, and place, constituting the justification of using marketing (Ely 1893) and forming the intellectual basis for the emergence of economy, Plato particularly emphasised the significance of the utilities of time and place. The task of the marketer, who is an example of specialisation, is to be in the marketplace and "give money in exchange for goods to those who desire to sell and to take money from those who desire to buy".

In *The Laws* Plato also stated: "Retail trade in a city is not by nature intended to do any harm, but quite the contrary; for is not he a benefactor who reduces the inequalities and incommensurabilities of goods to equality and common measure? ... and the merchant may be said to be appointed for this purpose" (Plato 1937).

Besides the benefits of marketing in terms of the utilities of time and place, Plato extended his argument with a thesis on the added value arising from marketing. He claimed that marketing is mutually beneficial for the seller and the buyer. "If one person gives another [something] in exchange... the person becomes convinced that it is for their benefit."

He also pointed out that profits from market exchange are not achieved without incurring costs. The actual cost of sale and purchase on markets is the loss of the capacity to continue production activity, and in the case of the consumer, dropping this activity altogether. The analysis of costs led Plato to the conclusion that marketing led the parties participating in exchange benefits due to the possibility of reducing them – particularly as to reducing the amount of time spent.

Aside from the utilities of time and space, Plato also saw the significance of exchange in the international dimension, as "our state may be lacking some things which are necessary for consumption" Of particular importance is the knowledge of the market on the part of merchants, the internal supplies, and the foreign demand. He stressed the existence of "importers and exporters, who are called merchants ... And if merchandise is to be carried over the sea, skilful sailors will also be needed". He required knowledge of market needs from them. According to Plato, merchants play an important regulatory role. "But if the trader goes empty-handed, having nothing which they require who would supply his need, he will come back empty-handed," he wrote (Plato 2001, p. 64). And if "merchandise is to be carried over the sea, skilful sailors will also be needed" (Plato 2001, p. 65).

Analysing the costs connected with exchange, Plato emphasised the importance of social costs, pointing out that market participants are by nature exposed to various temptations, which they must oppose: "the class of men is small [in number]... when assailed by wants and desires, are able to hold out and observe moderation, and when they might make a great deal of money are sober in their wishes, and prefer a moderate to a large gain. But the mass of mankind are the very opposite: their desires are unbounded, and when they might gain in moderation they prefer gains without limit; wherefore all that relates to retail trade, and merchandise, and the keeping of taverns, is denounced and numbered among dishonourable things." (Plato 1937).

Because trade involves money, and few people can escape the related temptation, Plato suggested reducing the number of people involved in it and assigning to it people whose corruption would bring the least injury to society. This precondition was to be met by foreigners living in the state. This was not an expression of prejudice against marketing, as was claimed by several aforementioned authors, but rather it followed from the logic of Plato's analysis

As Plato was well aware of the nature of the market, and he understood the social attitude towards it, he considered it important to subject it to legal regulation. In *The Laws* he noted that the market had the opinion of something unworthy of admiration and even respect, which resulted in its being treated dismissively; this should have been amended by legal regulations (Plato 1937). Regulations are essential in this area, as marketing is important and it must be conducted in such a way that it should "benefit everyone, and do the least possible injury."

He stressed that in order to be effective you need to act justly. Establishing the rules according to which every social activity is to be carried out is, according to Plato, the basic function of the political system. He believed that the field of exchange was very important, that it should be left to retailers. To fully achieve the social advantages, both the marketing system and those, who work within it should be subject to laws and regulations. He emphasised that all wrong must be amended through legislation so that market exchange could bring joy to everyone and did the least possible injury to those who had practised it (Plato 1937). He continued the tradition that had dated back to the *Code of Hammurabi*, which said "you should not have in your bag two kinds of scales – the large and the small. You should not have in your house two types of measures – the large and the small. You shall have a proper and reliable scale and a proper and reliable measure" (quoted after Dixon 2008, p. 39). He suggested a law that would ban the forging of food, money, diversifying prices, and "praising" goods.

To summarise, it should be stated that the logic of the marketing system, which was presented by Plato in his concept of the state is clear and precise. Characterising the fundamentals of society in terms of human needs, he referred to the most effective ways of satisfying those needs. He pointed out that people are not self-sufficing, and that societies develop by satisfying human needs. As individuals have diverse capabilities, this leads to the division of labour, which makes production more effective. The division of labour, however, means the separation of producers from consumers. To eliminate the "gaps" thus created, market exchange in the form of selling and buying is necessary. The process of exchange requires work, takes time, and entails costs. Therefore, in order to achieve effectiveness in this area, the agency of marketing is indispensable. Plato was the first author to explain the institutional mechanism through which the marketing system linked the economy and society, laying down the initial framework of thinking on marketing issues.

Summary

The article demonstrates that interest in the market and marketing issues dates back to ancient times and was originated more than two thousand four hundred years ago by Socratic philosophers. Based on the analysis of selected Plato's works, it may be concluded that those philosophers were making the first attempts to evaluate market functioning, the role of money, the significance of people responsible for product exchange to satisfy the needs of people. They sketched the general framework of the role of market exchange in the economic, and more broadly, social systems. The article argues that, despite the common view that marketing thought is one of the more recent fields of discussion regarding economic issues, in reality it is one of the oldest. Plato's thoughts are the earliest theoretical basis to eventually give rise to marketing as an independent science in the early 20th Century.

References:

1. Alderson W. (1965), *Dynamic Marketing Behavior*, Richard D. Irwin, Homewood, IL.
2. Altkorn J. (red.) (2003), *Podstawy marketingu*, Instytut Marketingu, Kraków.
3. Altkorn J., Kramer T. (red.) (1998), *Leksykon marketingu*, PWE, Warszawa.
4. Cassels J.M. (1936), *The Significance of Early Economic Thought on Marketing*, „Journal of Marketing" nr 1 (October), s. 129-133.
5. Dixon D.F. (2008), *Prejudice V. Marketing? An Examinations of some Historical Source*, W: *„Critical Marketing. Issues in Contemporary Marketing"*, M. Tadajewski, D. Brownlie, John Wiley & Sons, West Sussex (Artykuł opublikowany pierwotnie w „Akron Business and Economic Review" 1979 (Fall), s. 37-42), s. 33-44.
6. Ely R.T. (1893), *Outlines of Economics*, Hunt and Eaton, New York.
7. Herodotus (1972), *The Historie*, Penguin Classics, London 1972.
8. Hume D. (1970), *Of Money*, W: *„Writings on Economics"* E. Rotwein (ed.), University of Wisconsin Press, Madison, WI.
9. Kelley W.T. (1956), *Development of Early Thought in Marketing and Promotion*, „Journal of Marketing" vol. 21 (July), s. 62-67.
10. Kotler P., R. E. Turner (1979), *Marketing Management*, Scorborough, Ontario.
11. Landreth H., D.C. Colander (2005), *Historia myśli ekonomicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
12. McInnes W. (1964), *Conceptual Approach to Marketing*, W: *„Theory in Marketing"*, R. Cox, W. Alderson, S. Shapiro (eds.), Richard D. Irwin, Homewood, IL.
13. Pilarczyk B., Mruk H. (red.) (2006), *Kompendium wiedzy o marketingu*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
14. Plato (1937), The Laws, W: *„The Works of Plato"*, Tudor Publishing, New York.
15. Platon (2001), *Państwo*, Wydawnictwo Antyk, Kęty. http://www.filozofia.umk.pl/pliki/platon-panstwo.pdf
16. Polanyi K., (1957), *The Economy as Instituted Process, W: "Trade and Market in the Early Empires:*

Economies in History and Theory", K. Polanyi, C.M. Arensberg, H.W. Pearson (eds.), Free Press, Glencoe, IL.
17. Ricardo D. (1957), *Zasady ekonomii politycznej i opodatkowania*, PWN, Warszawa.
18. Schumpeter J.A. (1957), *History of Economic Analysis*, Oxford University Press, New York.
19. Shaw E. H. (1995), *The First Dialogue on Macromarketing*, „Journal of Macromarketing" nr 15 (Spring), s. 7-20.
20. Smith A. (2007), *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
21. Steiner R.L. (1976), *The Prejudice Against Marketing*, „Journal of Marketing" vol. 40 (July), s. 2-9.
22. Wrzosek W. (2002), *Funkcjonowanie rynku*, PWE, Warszawa.

ETYKA BIZNESU I JEJ HISTORYCZNO-SPOŁECZNE UWARUNKOWANIA: CZY OGRANICZAĆ „CHCIWOŚĆ"?

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Cezary Kalita

Państwowa Szkoła Wyższa im Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Moralność prowadzi do zguby tego, kto usiłuje skrupulatnie stosować jej nakazy w praktyce, a zapewnia dobrobyt temu, kto się nią umie posługiwać niczym maską.

Karol Fourier

Streszczenie: Etyka biznesu opiera się na ograniczeniach. W przypadku działalności gospodarczej tym ograniczeniem, na które wskazuje zarówno Arystoteles jaki i Adam Smith, jest moralność i jej kontrolna funkcja w odniesieniu do kategorii „zysku". Oznacza to, że zysk musi stać się środkiem a nie celem. Ten typ myślenia o biznesie jest silnie zakorzeniony w chrześcijaństwie, szczególnie w protestantyzmie, gdzie celem jest ograniczenie konsumpcji, a praca staje się ascezą (Weber). Należy też rozważyć postulat zmiany punku odniesienia etyki biznesu. Obecnie, jak również przez większość swojej historii, koncentruje się on na chciwości biznesmenów. Jednak powinniśmy uwzględniać kategorię „wspólnego ryzyka" wszystkich uczestników rynku, włączając w to konsumentów i pracobiorców. Poszerzy to współodpowiedzialność za rynek, co też uczyni etykę biznesu „bardziej wrażliwą".

Słowa kluczowe: etyka biznesu, chciwość, zysk, ryzyko, rynek, ekonomia, moralność, filozofia

Etyka biznesu jest etyką praktyczną, tzn. że nie tylko wyjaśnia pewne aspekty życia gospodarczego jako działalności interakcyjnej człowieka (etyka opisowa), ale i formułuje konkretne normy zachowań w szeroko rozumianym biznesie (etyka normatywna). Jej stopień „upraktycznienia" jest jednak tak duży, że prowadzi do swoistej banalności, czy trywialności, co jest wynikiem konieczności powoływania się na konkretne kazusy. Ta „praktyczność" jest trudno przyjmowana przez samych filozofów, ponieważ powstaje poczucie, iż „brniemy" w zbyt konkretne, jednostkowe przykłady, a nie dokonujemy rzetelnych uogólnień czy generalizacji. Dlatego stoimy przed dylematem: życie gospodarcze to określone działanie, etyka to normy ogólne (nawet etyka praktyczna). Jeśli przedstawiamy normę, a jej stopień abstrakcyjności jest duży, może być ona nieużyteczna w konkretnych sytuacjach. Jeśli rozpatrujemy konkretny przykład, to może on być rozwiązaniem tylko tej sytuacji i nie wynikają z niego żadne wnioski na przyszłość.

Jest to szerszy problem dotyczący zagadnienia: czy cokolwiek wynika z konkretnych przykładów, oprócz opisu sytuacji. Pamiętając o tym ograniczeniu, można przyjąć zasadę, że przykład jedynie ułatwia nam zrozumienie, aczkolwiek niczego nie wyjaśnia, czyli dzięki niemu możemy lepiej dane zjawisko opisać, ale go nie wytłumaczymy. Z drugiej strony w etyce biznesu obowiązuje przekonanie, że nie wystarczy wiedzieć jak postępować, lecz trzeba jeszcze te zasady wprowadzić w życie w praktycznej działalności, czyli potraktować je jako obowiązujące, a więc przypisać im dozę pewności, czy prawdy, przynajmniej na poziomie koncepcji pragmatycznej. Pamiętać jednak należy o tym, jak twierdził M.R. Hare, że oceny etyczne to preskrypcje, co oznacza, że są bardziej nakazami, niż stwierdzeniami faktów[1].

Etyka biznesu, podobnie jak etyki stosowane (etyka prawnicza czy medyczna), polega na urzeczywistnianiu pewnych ogólnych zasad czy norm moralnych (np. obowiązku czy użyteczności) do indywidualnych i często wyjątkowych sytuacji w szeroko rozumianej działalności gospodarczej. Zajmuje się ona tym obszarem działalności ludzkiej, której podmiot jest oceniany w badaniach nad prestiżem zawodowym stosunkowo nisko (przeciwnie niż będący wysoko na skali prestiżu wykładowca, nauczyciel, lekarz, czy sędzia) i których motywy działania, używając eufemizmu, nie są szlachetne czy bezinteresowne („biznesmeni", czy też mówiąc dosadniej „prywaciarze", ciągle w naszym kraju są określani w ten sposób z dozą ironii i złośliwości, a nawet pogardy). Jedynym motywem prowadzenia interesów, jak się to często twierdzi, jest chęć zysku, wynikająca z „pazerności" i „chciwości". Dlatego nawet w etyce biznesu trudno jest znaleźć pochlebne opinie o przedsiębiorczości i ludziach biznesu. Często ona sama ogranicza się do krytyki tych egoistycznych skłonności[2].

[1] Por. R.M. Hare, *Myślenie moralne. Jego płaszczyzny, metody i istota,* tłum. J. Margański, Warszawa 2001.

[2] Por. J. Hołówka, *Etyka w działaniu,* Warszawa 2002, s. 264 – 282. Au-

Większość moralistów jeśli już zwracała uwagę na problemy etyczne życia gospodarczego zarówno w średniowieczu czy starożytności, wskazywała przede wszystkim na konieczność uczciwości w transakcjach handlowych (mikroetyka). Rozwój etyki biznesu nastąpił faktycznie dopiero w drugiej połowie XX wieku i na początku ograniczał się do „kilku ogólnych uwag na temat sprawiedliwości kapitalizmu i pewnej liczby standardowych już przykładów ze świata biznesu, w większości skandali i krachów, ukazujących świat interesów od jego najgorszej i najbardziej nieodpowiedzialnej strony"[3]. W naszym kraju też skupiamy się przede wszystkim na patologiach biznesu (co powoduje banalizację problematyki etyki biznesu i temporalność przykładów), szczególnie na styku życia gospodarczego i polityki (tzw. afera Rywina, czy afera Orlenu), a pomijamy aspekty, dotyczące pozytywnych skutków rozwoju gospodarczego, tj. wzrost zamożności wszystkich, likwidacja bezrobocia, itd.

Biznesowi zarzuca się głównie nieuczciwość i brak zasad moralnych w dochodzeniu do zysku, wskazując, że następuje to głównie kosztem najbiedniejszych. Prawie nikt nie zwraca już uwagi, że przedsiębiorca, nawet posiadający małą firmę, ryzykuje całym majątkiem rodziny (często ten majątek nie jest duży, gdyż jest dopiero budowany), co może się skończyć jego bankructwem i spłacaniem jeszcze przez wiele lat zaciągniętych długów. R.C. Solomon sugeruje nawet, abyśmy wprowadzili do rozważań nad etyką biznesu kategorię „zobowiązań wobec ponoszących ryzyko"[4]. Poszerzy to „wrażliwość namysłu" nad tym działem etyki i umieści ją w kontekście szerszych rozważań nad kondycją współczesnego społeczeństwa. Urlich Beck wprost nazywa nasze społeczeństwo „społeczeństwem ryzyka", co świadczy o totalności tej kategorii[5]. Wszyscy ryzykujemy – pracodawcy, pracownicy, konsumenci – stąd etyka biznesu stara się być w jakimś stopniu elementem zarządzania ryzykiem. Potępiamy więc z dużą łatwością każdy biznes, zarzucając mu „drapieżną chciwość", a nie zauważamy, że bez niego w ogóle nie bylibyśmy w stanie funkcjonować na poziomie na jakim aktualnie żyjemy - za co również jesteśmy wszyscy współodpowiedzialni (współudział w ryzyku). Mamy więc coraz większe zrozumienie powszechności kategorii ryzyka, że wszyscy je ponoszą i nikt nie jest przed nim bezpieczny.

Przez większość jednak historii biznes i ludzie przedsiębiorczy byli niestety oceniani negatywnie. I tak Arystoteles wyróżniał dwa rodzaje tego, co dzisiaj nazywamy ekonomią[6]. Pierwszą była „sztuką gospodarstwa domowego", grecka *oikonomika* (łacińska *oeconomca*), czyli zasady utrzymywania i zaspokajania potrzeb rodziny. Tę sztukę Arystoteles pochwalał i uważał za niezbędną dla funkcjonowania każdego złożonego organizmu społecznego. Wprost formułował ją nawet jako sztukę, dzięki której możliwe jest funkcjonowanie państwa. „Jasną zatem jest rzeczą, że ekonomika powstaniem swoim wyprzedza politykę, skoro i jej zakres działania jest pierwej. Gospodarstwo domowe jest bowiem częścią państwa"[7]. Drugą była „sztuka powiększania zasobów" („dochody z interesów pieniężnych"), czyli *chrematystyka* (*crematistica*), co można uznać za odpowiednik dzisiejszej działalności biznesowej. Tę z kolei sztukę Arystoteles uznał za działalność pozbawioną cnoty, a tych którzy w taką czysto egoistyczną praktykę angażują się, kompletnie nie cenił[8]. Ta krytyka działania z instynktu zysku, a zawsze potępiamy działanie ze skłonności, przeciwstawiając mu działanie z obowiązku (przynajmniej na poziomie kantowskiego formalizmu), dotarła do naszych czasów.

Dodatkowo dochodzi problem, że *crematistica* koncentruje się na środkach, jakimi są pieniądze, a nie na tym czemu one mają służyć, czyli na celu. To cel decyduje o szlachetności motywu działania, a nie sam motyw. Wiąże się to też z tym, że zdobywanie (pomnażanie) pieniędzy nie ma żadnych ograniczeń, co czyni je celem samym w sobie (a jak to wynika z paradygmatu Arystotelesa - środek nie może być celem). Ekonomika (*oikonomika*) wprowadza ograniczenia. Gospodarstwo domowe służy utrzymaniu jej członków, stąd też Arystoteles dużo miejsca poświęca rozważaniom nad relacjami rodzinnymi, ilustrując to obowiązkami żony i męża. Wprowadza więc w ekonomice gospodarstwa domowego ograniczenia, co jest warunkiem etyczności tych działań.

Podchodząc jednak krytycznie do stwierdzeń Arystotelesa można mu zarzucić, przynajmniej ze współczesnej perspektywy, pewne błędy czy uproszczenia. Teza, że zysk jest celem działalności biznesowej, aczkolwiek prawdziwa, nie jest jednak kompletna. Cel jakim jest zysk nie jest ostatecznym celem „samym w sobie". Zysk (środki pieniężne) jest raczej środkiem niezbędnym do dalszego rozwijania działalności biznesowej. To on umożliwia dalsze inwestycje, czyli umożliwia dalszy większy zysk. Zysk więc jest i celem i środkiem zarazem. Dalej zawiera w sobie, czy wręcz umożliwia, sprawiedliwość dystrybucyjną. Dzięki niemu możemy dokonać podziału środków pieniężnych (zysku) pomiędzy pracowników, akcjonariuszy, konsumentów czy ostatecznie całego społeczeństwa, dzięki systemowi podatkowemu.

Oznacza to, że należy rozróżniać „chęć zysku" jako motyw działania i „zysk" jako efekt działania. W pierwszym przypadku zysk jest czymś negatywnym, jeśli stałby się celem samym w sobie. Ale takim celem nie może być ze względu na jego charakter, tj. to, że jest on elementem, który jest pozostałością, która uległa podziałowi. Jest to efekt sprawiedliwości dystrybucyjnej, jaka pozostaje po opłaceniu kosztów dochodzenia do zysku. Po drugie motyw działania nie

tor omawiając etykę biznesu i szerzej działalność typu biznesowego, po krótkim ogólnym wstępie rozpoczyna swoje rozważania od analizy „chciwości" i „zawiści".

[3] R.C. Solomon, *Etyka biznesu,* tłum. R. Pucek, [w:] *Przewodnik po etyce,* pod red. P. Singera, tłum. W.J. Bober i inni, Warszawa 2002, s. 401.

[4] *Przewodnik po etyce*, *op. cit*., s. 408.

[5] U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, tłum. S. Cieśla, Warszawa 2002.

[6] Por. Arystoteles, *Ekonomika,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6.

[7] *Ibidem*, s. 232.

[8] Arystoteles, *Polityka,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6., s. 38.

ma wpływu na ocenę moralną, przynajmniej w teorii utylitarystycznej, która najbardziej wydaje się być adekwatna do działań biznesowych. Stąd nawet przy braku szlachetnej motywacji skutki są pozytywne. Dlatego krytyka Arystotelesa dzisiejszego biznesu nie wytrzymuje współczesnej próby. Niemniej jednak uwagi o społecznym charakterze działalności ekonomicznej, dalej są jak najbardziej aktualne.

Generalizując główne założenie etyki starożytnej można stwierdzić, że koncentruje się ona na pytaniu: „co mam czynić, aby zapewnić sobie powodzenie?"[9] Odpowiedzią na to pytanie był umiar i harmonia. Wyraził to Arystoteles w zasadzie „złotego środka", z której wynika konieczność znalezienia najlepszego rozwiązania, eliminującego rozstrzygnięcia skrajne. Stąd jeśli nie następuje totalne potępienie bogactwa, to wskazuje się na jego ograniczenia. Ma ono zaspokajać potrzeby życiowe. Współcześnie kategoria powodzenia zeszła na dalszy plan w rozważaniach etycznych, a została zastąpiona przez kategorię „dobrego postępowania", które staje się celem[10]. Dlatego tak łatwo etyka krytykuje działalność biznesową, która jest przecież powiązana z kategorią powodzenia, tak cenioną jeszcze przez starożytnych.

Dopiero, po rozważaniach etycznych średniowiecza i początków nowożytności, Adam Smith w swoim dziele pod wymownym tytułem *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, dowartościował instynkt zarabiania pieniędzy, czyli powodzenia finansowego[11]. Jednak i poglądy Smitha szybko zostały uproszczone do tezy, że „chciwość jest dobra", co nie służyło dobrze rozwojowi rzetelnej etyki biznesu, czyli szukaniu zarówno dobrych aspektów działalności gospodarczej nastawionej na zysk i ich promowaniu, jak i złych, które należy potępiać i eliminować z życia gospodarczego. Sam Smith swoje rozważania poprzedził gruntownymi badaniami nad moralnością[12], ukazując, że etyka poprzedza ekonomię. Uczucia egoistyczne są ważne w kontaktach obcych sobie ludzi: „Nie od przychylności rzeźnika, piwowara czy piekarza oczekujemy naszego obiadu, lecz od ich dbałości o własny interes. Zwracamy się nie do ich humanitarności, lecz do egoizmu, i nie mówimy im o naszych własnych potrzebach, lecz o ich korzyściach"[13].

Jednak, aby mogło funkcjonować społeczeństwo jako całość, konieczne jest uczucie moralne jakim jest życzliwość. „Społeczeństwo nie może jednakże istnieć, łącząc ludzi, którzy są zawsze gotowi szkodzić i zadawać krzywdę innym"[14]. Smith nie wyklucza instynktów egoistycznych, ale też nie ogranicza do nich całej istoty funkcjonowania człowieka w społeczeństwie. „Jakkolwiek samolubnym miałby być człowiek, są niewątpliwie w jego naturze jakieś pierwiastki, które powodują, iż interesuje się losem innych ludzi, i sprawiają, że ich szczęście jest dla niego nieodzowne"[15]. Twórca nowożytnej ekonomii jest więc przede wszystkim filozofem, widzącym podstawy ekonomii w analizie kondycji moralnej i społecznej człowieka. Stąd należy go odczytywać w tej kolejności zaczynając od *Teorii uczuć moralnych,* a dopiero następnie analizować *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*. Pierwsze dzieło praktycznie jest pomijane przez ekonomistów, ze szkodą dla właściwego zrozumienia idei ekonomii i życia gospodarczego.

Warto również się odnieść do występującego w *Ewangelii* opisu, zgodnie z którym Jezus Chrystus wygnał ze świątyni kupców i lichwiarzy. Często moraliści chrześcijańscy idąc za tym przykładem interpretowali go w ten sposób, że jest to potępienie wszelkiej działalności nastawionej na zysk. Czy jednak taka interpretacja, aczkolwiek uprawniona, jest właściwa? Czy rzeczywiście Chrystus w ten symboliczny sposób potępił tych wszystkich, którzy działają kierując się w życiu gospodarczym chęcią uzyskania jak największego zysku? Można to interpretować w taki sposób, że nie potępił on ludzi biznesu jako takich, czyli nie potępił ich za to kim są. A wiemy, że Chrystus nigdy nie potępiał osób, nawet powszechnie nie szanowanych i uważanych za złych, np. celników. Natomiast Jezus zawsze potępiał i piętnował grzeszne zachowanie. I w tym wypadku było podobnie – potępił konkretny zły czyn, jakim było sprofanowanie świątyni poprzez zmianę jej sakralnej funkcji do załatwiania spraw doczesnego świata. Chrystus przywrócił świątyni jej właściwe zadanie, czyniąc ją powtórnie Domem Bożym. Kupców zaś usunął, wskazując im ich właściwe miejsce na rynku a nie w świątyni. Pokazał nam w ten sposób, że wszystko ma swoje miejsce (zasada: co cesarskie – Cesarzowi, co boskie – Bogu), a życie gospodarcze czy też prowadzenie interesów podlega pewnym ograniczeniom co do miejsca i czasu.

Tych zasad, opartych na ograniczeniach, bardzo przestrzegano w średniowieczu, gdzie większość działań producenckich i konsumenckich była limitowana – nie każdy mógł kupić wszystko i nie każdy mógł wszystko wytwarzać. Nie można „robić interesów" w każdym miejscu i o każdym czasie, jak również nie zawsze są one najważniejsze. Istnieje jeszcze Bóg, w stosunku do którego mamy zobowiązania. Chciwość musi być ograniczona, nie tylko przez uczciwość, gdyż uczciwość nie wyklucza wcale chciwości, ale powinna uwzględniać pewne nadrzędne wartości. Można powiedzieć, że u zarania chrześcijaństwa, w micie o Adamie i Ewie pojawia się grzech konsumpcji. Ewa zjada zakazany owoc, chociaż nie musiała tego robić i przekonuje do nadmiernej konsumpcji Adama (wytwarza potrzebę, której nie miał, co stało się później istotą kapitalizmu). Dlatego w aspekcie religijnym ograniczenie konsumpcji jest takie ważne (np. idea postów), gdyż wiąże się z grzeszną chciwością i w konsekwencji prowadzi do upadku[16].

[9] A. MacIntyre, *Krótka historia etyki. Filozofia moralności od czasów Homera do XX wieku,* tłum. A. Chmielewski, Warszawa 2002, s. 127.

[10] *Loc. cit.*

[11] Zob. A. Smith, *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów,* tłum. O. Einfeld i S. Wolff, Z. Sadowski, t. 1 i 2., Warszawa 2007.

[12] A. Smith, *Teoria uczuć moralnych,* tłum. D. Petach, Warszawa 1989.

[13] A. Smith, *Badania ..., op. cit.*, s. 20.

[14] A. Smith, *Teoria ..., op. cit.*, s. 126.

[15] *Ibidem*, s. 5.

[16] Por. T. Sedláček, *Ekonomia dobra i zła. W poszukiwaniu istoty ekonomii*

Właśnie religia spełnia między innymi dwie istotne funkcje, które nadają moralny wymiar dążenia do zysku, czy też w sposób etyczny ograniczają chciwość. Po pierwsze, religia (szeroko rozumiane chrześcijaństwo) ogranicza obsesyjne pragnienie bogacenia się, dlatego że umieszcza podstawowy przedmiot pragnień człowieka ponad dobrami ziemskimi i - jak zauważa Tocqueville – „unosi jego duszę ku rejonom znacznie wyższym od świata zmysłowego”[17]. Dlatego nawet największa chciwość, nie może się równać z pragnieniem nieśmiertelności, a to jest realizowane tylko przez respektowanie zasad ustanowionych przez Boga. Czyli największy chciwiec-biznesmen jeśli jest chrześcijaninem, bardziej musi pragnąć Boga niż zysku, gdyż Bóg jest największym zyskiem (dobrem). Dzięki temu, dążenie do zysku zostaje ograniczone przez inne wartości i normy postępowania, które należy uwzględniać kierując się w tym wypadku *Dekalogiem*. Po drugie „każda religia narzuca człowiekowi obowiązki wobec innych ludzi oraz, co za tym idzie, nie pozwala poświęcić zbyt wiele uwagi własnej osobie”[18]. Oznacza to ograniczenie własnego egoizmu (stawiamy często zarzut nadmiernego egoizmu biznesmenom w dążeniu do zysku), a zarazem zwrócenie uwagi na innych ludzi i na ich potrzeby (podobnie jak u Smitha). Rodzi się tu zasada altruizmu (uwzględnianie potrzeb innych), którą również należy się kierować, uczestnicząc aktywnie w życiu gospodarczym.

Sprawę komplikują, ale i twórczo przekształcają purytanie, zaczynając traktować pracę jako swoistą ascezę. Oznacza to, że praca ma być darem dla Boga. Ponieważ zbawienie powinno wymagać od nas wysiłku, a praca jest pożytecznym wysiłkiem, stąd może być czymś, co prowadzi do zbawienia. Jeśli powiążemy pracę z silnie akcentowaną w protestantyzmie zasadą predestynacji, to zaczniemy poszukiwać oznak, że Bóg przeznaczył nas do zbawienia. Jak mogę to rozpoznać? Otóż jeśli wykonuję swoją pracę lepiej niż inni (dzisiaj powiedzielibyśmy, że mam talent), to znaczy, że może Bóg mnie do tego przeznaczył, a więc ma w stosunku do mnie jakiś plan. Odkrycie powołania w sferze zawodowej staje się więc motorem do lepszej i wydajniejszej pracy. Jeśli dodatkowo praca jest traktowana jako asceza, nakłada się ograniczenie (ascetyczne) na konsumpcję. W wyniku połączenia tych zasad powstaje nowoczesny, konkurencyjny kapitalizm, jak to uzasadnia Weber, oparty na ciężkiej, obsesyjnej pracy i oszczędności w wydawaniu „owoców” tej pracy. Następuje też kumulacja kapitału w wyniku ograniczenia konsumpcji, co oznacza, że jego nadwyżka może być przeznaczona na wydatki inwestycyjne w miejsca pracy. Później te dość rygorystyczne zasady, dotyczące traktowania pracy jako ascezy, przekształcają się w łagodniejsze zasady moralności mieszczańskiej, opartej na sumiennej pracy i oszczędności[19].

Podsumowując należy stwierdzić, że aby biznes był uczciwy, musi stosować pewne ograniczenia. Te ograniczenia, które są normami moralnymi muszą wyznaczać granicę chciwości i granicę egoizmowi. Etyka biznesu powinna więc kierować się zasadą, że zysk nie jest najwyższą wartością w tym świecie, jak również w przypadku chrześcijan, również wartości nie ograniczają się tylko do tego (materialnego) świata. Dążenie do zysku jest sprawą bardzo ważną, ale nie najważniejszą, o czym przypomina nam jednoznacznie religia i filozofia, ale i ekonomia Adama Smitha. Również należy ograniczać nasz instynktowny egoizm i w swoich działaniach uwzględniać nie tylko dobro własne, ale również i dobro innych ludzi. I o tym drugim przesłaniu również przypomina religia, podkreślając, że wszyscy jesteśmy jedną wielką wspólnotą (społeczeństwem), czy też rodziną. A w takim razie musimy też dbać o innych członków naszej wspólnoty (społeczeństwa). Biznes staje się więc tylko wtedy uczciwy, gdy uwzględnia postulaty moralne ograniczające „chciwość” i „egoizm”, chociaż ich nie likwiduje, ponieważ musi się nam chcieć podejmować działanie, a do tego najlepszym motorem jest umiarkowana chciwość i częściowy egoizm. ”Religiom nie uda się odwieść ludzi od kochania się w bogactwie – mogą natomiast nakłonić ich do bogacenia się w sposób uczciwy”[20]. Pracujmy więc po to, aby żyć, i żyjmy po to, aby dążyć do wartości ważnych dla nas, jak i dla innych.

Literatura:

1. Arystoteles, *Ekonomika,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6.
2. Arystoteles, *Polityka,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6.
3. Beck U., *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, tłum. S. Cieśla, Warszawa 2002.
4. Hare R.M., *Myślenie moralne. Jego płaszczyzny, metody i istota,* tłum. J. Margański, Warszawa 2001.
5. Hołówka J., *Etyka w działaniu,* Warszawa 2002.
6. Jarco J., Kalita Z., Semp M., *Etyka. Świat wartości moralnych,* Warszawa-Wrocław 1994.
7. MacIntyre A., *Krótka historia etyki. Filozofia moralności od czasów Homera do XX wieku,* tłum. A. Chmielewski, Warszawa 2002.
8. *Przewodnik po etyce,* pod red. P. Singera, tłum. W.J. Bober i inni, Warszawa 2002.
9. Rau Z., *Liberalizm. Zarys myśli politycznej XIX i XX wieku,* Warszawa 2000.
10. Smith A., *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów,* tłum. O. Einfeld i S. Wolff, Z. Sadowski, t. 1 i 2., Warszawa 2007.
11. Smith A., *Teoria uczuć moralnych,* tłum. D. Petach, Warszawa 1989.
12. Weber M., *Szkice z socjologii religii,* Warszawa 1995.
13. Tocqueville A. de, *O demokracji w Ameryce,* tłum. B. Janicka i M. Król, Warszawa 2005.
14. Sedláček T., *Ekonomia dobra i zła. W poszukiwaniu istoty ekonomii od Gilgamesza do Wall Street,* tłum. D. Bakalarz, Warszawa 2012.

od Gilgamesza do Wall Street, tłum. D. Bakalarz, Warszawa 2012, s. 182.

[17] A. de Tocqueville, *O demokracji w Ameryce,* tłum. B. Janicka i M. Król, Warszawa 2005, s. 413. Por. też: Z. Rau, *Liberalizm. Zarys myśli politycznej XIX i XX wieku,* Warszawa 2000, s. 61.

[18] A. de Tocqueville, *op. cit*., s. 413.

[19] Por. M. Weber, *Asceza i duch kapitalizmu,* [w:] Idem, *Szkice z socjologii religii,* Warszawa 1995, s. 88 – 110.

[20] A. de Tocqueville, *op. cit*., s. 416.

BUSINESS ETHICS AND ITS HISTORICAL AND SOCIAL CONDITIONS: SHOULD "GREED" BE LIMITED?

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Cezary Kalita

Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Morality leads to destruction of those who scrupulously try to use its orders in practice, and provides prosperity to those who know how to use it like a mask.

Charles Fourier

Abstract: Business ethics is based on limitations. As far as economic activity is concerned, the limitation pointed out both by Aristotle and Adam Smith is morality, with its controlling function in relation to the category of "profit". This implies that profit has to be the means, not the end. This attitude towards business is deeply rooted in Christianity, especially in Protestantism, which aims at the limitation of consumption, while work is intended to become ascesis (Weber).
The requirement that there should be a shift in the point of reference of business ethics should also be taken into consideration. Both to the present day and in the past, it has been focused on the greed of businessmen. However, the category of the "common risk" of all market participants, including consumers and employees, should also be considered. This will extend the scope of shared responsibility for the market, which in turn will make business ethics "more sensitive".

Keywords: business ethics, greed, profit, risk, market, economy, morality, philosophy

Business ethics is practical ethics, which means that not only does it explain some aspects of economic life as a human interactive activity (descriptive ethics), but also formulates specific standards of behaviour in broadly understood business (normative ethics). However, the degree of making it more practical is so big that it leads to a kind of banality or triviality, which is the result of having to refer to specific case studies. This "practicality" is difficult to be accepted by philosophers, because there is a feeling that we "wade" in too specific, individual examples, and do not make reliable sweeping statements or generalisations. Therefore, we are faced with a dilemma: economic life is a specific activity; ethics is general norms (even practical ethics). If we present a norm, and its degree of abstraction is big, it may be useless in certain situations. If we consider a specific example, it may be the only solution to this situation, and no conclusions are derived from it for the future.

This is a broader problem relating to the issue: Does anything result from specific examples, apart from a description of a situation. Bearing in mind this limitation, the principle can be accepted that an example only helps us to understand, but does not explain anything, so owing to it, we can better describe the phenomenon, but we will not explain it. On the other hand, there is a belief in business ethics that it is not enough to know what to do, but it is necessary to implement these rules in practical activities, so treating them as applicable, and therefore assign a degree of certainty or truth to them, at least at the level of a pragmatic concept. However, we must remember, as stated by M.R. Hare, that ethical evaluations are prescriptions, which means that they are more orders than statements of facts[1].

Business ethics, as well as applied ethics (medical and legal ethics), involves the realisation of some general principles or moral norms (e.g. duty or usefulness) to individual and often exceptional situations in broadly understood business activity. It deals with the area of human activity whose entity is evaluated relatively low (in contrast to a lecturer, teacher, doctor, or judge who are ranked high on the prestige scale) in the study of occupational prestige and whose motives for action, using the euphemism, are not noble or unselfish ("businessmen", or more bluntly "private traders" are still referred to in this way in our country with a dose of irony and malice, and even contempt). The only motive of doing business, as it is often said, is the desire of to reap profit, resulting from "rapacity" and "greed". Therefore, even in business ethics, it is difficult to find favourable opinions about entrepreneurship and business people. It is often limited to the criticism of these selfish tendencies[2].

[1] Cf. R.M. Hare, *Myślenie moralne. Jego płaszczyzny, metody i istota (Moral thinking: Its levels, Methods, and Point),* translation J. Margański, Warsaw 2001.

[2] Cf. J. Hołówka, *Etyka w działaniu (Ethics in Action),* Warsaw 2002, pp. 264 – 282. By discussing business ethics and business activities in more details, after a short general introduction, the author begins his reflections from the analysis of "greed" and "envy".

Most moralists, when their attention was drawn to the ethical problems of economic life, both in the Middle Ages and in ancient times, particularly pointed out to the need for honesty in commercial transactions (microethics). Business ethics actually developed in the second half of the 20th Century, and in the beginning, it was limited to "a few general comments on the justice of capitalism and a certain number of already standard examples from the world of business, mostly scandals and crashes, showing the world the notion of business from the worst and most irresponsible side"[3]. In our country, we also primarily focus on business pathologies (resulting in the trivialisation of the issue of business ethics and temporality of examples), especially where economic life and politics meet (the so-called Rywin affair or Orlen affair), and omit aspects relating to the positive effects of economic development, i.e. an increase in the prosperity of all people, the elimination of unemployment, etc.

Business is mainly reproached by way of the perceived dishonesty and the lack of moral principles in achieving profit, indicating that this mainly occurs at the expense of the poorest. Now, almost no one pays attention towards the fact that an entrepreneur, even one having a small business, risks the whole family property (often this property is not big, because it is being built), which can end up in bankruptcy and paying off debts for many years to follow. In this respect, R.C. Solomon even suggests introducing a category of "liabilities towards those bearing the risk"[4] to a discussion of business ethics. This will expand the "sensitivity of reflection" over this section of ethics, and will place it in the context of a broader discussion of the contemporary society. Ulrich Beck simply calls our society a "risk society", which shows the totality of this category[5]. We are all at risk - employers, employees, consumers – hence, business ethics tries to be, to some extent, an element of risk management. So, we easily condemn any business, equating it with "predatory greed", and we do not notice that without it, we would not be able to function at the level we live now at all - for which we are also jointly responsible (participation in risk). So, we have a growing understanding of the commonness of the risk category, that everybody bears it and no one is safe from it.

For most of history, however, business and entrepreneurial people, unfortunately, were assessed negatively. Aristotle distinguished two types of what we today call economics[6]. The first was "the art of managing the household", Greek *oikonomika* (Latin *oeconomca*), which is the principle of maintaining and meeting the needs of the family. Aristotle approved this art and thought it to be essential for the functioning of any complex social organism. He directly formulated it even as an art by which the functioning of the state is made possible. "It is therefore *clear that economics* precedes politics in origin. Its function is also prior: a *household* is part of a state"[7]. The second was "the art of getting wealth" ("income from business generating money"), or *chrematistike* (*crematistica*), which can be regarded as the equivalent of today's business activities. This art, in turn, Aristotle declared an activity devoid of virtue, and completely did not appreciate those who engaged in such a purely selfish practice[8]. This criticism of action because of the instinct to reap profit, and we always condemn actions due to inclinations, opposing the duty-based action to it (at least at the level of Kantian formalism), has reached our times.

In addition, there is a problem that *crematistica* focusses on such measures as money, and not on what these are for, i.e. the goal. It is the goal that determines the nobleness of the motive of action, and not the motive itself. It also entails the fact that gaining (increasing) money does not have any restrictions, making it a goal in itself (and according to Aristotle's paradigm - a measure may not be the goal). Economics (*oikonomika*) introduces limitations. A household is to maintain its members, and therefore, Aristotle devotes a lot of space to considerations on family relationships, illustrating this by the duties of wife and husband. So, he introduces limitations in the economics of a household, which is a condition of ethicality of these actions.

But, by approaching Aristotle's statements in a critical manner, one could reproach him, at least from today's perspective, for including some errors or simplifications. The thesis that profit is the goal of business activities, although true, is not complete. The goal which is profit is not the ultimate goal "in itself". Profit (cash) is rather a necessary means in order to further develop business. Profit enables further investment, or enables further larger profit. So, profit is the goal and means at the same time. Furthermore, it contains, or even enables distributive justice. It allows us to divide cash (profit) between employees, shareholders, consumers and ultimately the whole society through the tax system.

This means that it is necessary to distinguish between "desire for profit" as a motive of action and "profit" as a result of action. In the first case, profit is something negative, if it was a goal in itself. But it cannot be such a goal due to its nature, i.e. that it is an element, which is a remnant, which was divided. This is the result of the distributive justice that remains after the payment of the costs of achieving profit. Secondly, the motive for action has no effect on a moral assessment, at least in the utilitarian theory, which seems to be most appropriate approach to business activities. Therefore, even in the absence of a noble motivation, effects are positive.

[3] R.C. Solomon, *Business Ethics,* transalation R. Pucek, [in:] *A Guide to Ethics,* edited by P. Singer, translation W.J. Bober and others, Warsaw 2002, p. 401.

[4] *A Guide to Ethics*, *op. cit*., p. 408.

[5] U.Beck, *Risk Society. Towards a New Modernity*, translation S. Cieśla, Warsaw 2002.

[6] Cf. Aristotle, *Economics,* [in:] Aristotle, *Complete Works,* translation L. Piotrowicz, vol. 6.

[7] *Ibidem*, p. 232.

[8] Aristotle, *Politics,* [in:] Aristotle, *Complete Works,* translation L. Piotrowicz, vol. 6, p. 38.

That is why, Aristotle's criticism of today's business does not stand up to a modern test. However, comments on the social nature of economic activity are still equally valid.

Generalising the main assumptions of ancient ethics, it can be said that it concentrates on the question: "what shall I do to ensure success?"[9] The answer to this question was moderation and harmony. Aristotle expressed it in the principle of the "golden mean", which shows the need to find the best solution, eliminating extreme decisions. Thus, if there is no total condemnation of wealth, its limitations are indicated. It aims at meeting the necessities of life. Today, the category of success has receded into the background in ethical considerations, and was replaced by the category of "good conduct", which has become the target[10]. Hence, ethics has criticised business activities so easily, as it is, after all, associated with the category of success so valued by the ancients.

Only after ethical considerations of the Middle Ages and early modern times, Adam Smith in his book under the telling title *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, raised the value of the instinct to make money, or achieve financial success[11]. But also Smith's views were quickly simplified to the thesis that "greed is good". This did not serve well the development of sound business ethics, which is looking for both the good aspects of profit-oriented business activities and their promotion, as well as for the bad aspects that should be condemned and eliminated from economic life. Smith himself preceded his considerations by a thorough research on morality[12], showing that ethics precedes economics. In this respect, selfish feelings are important in the relationship with strangers: "It is not from the benevolence of the butcher, the brewer or the baker, that we expect our dinner, but from their regard to their own self interest. We address ourselves, not to their humanity but to their self-love, and never talk to them of our own necessities but of their advantages"[13].

But for the society to be able to work as a whole, a moral feeling is necessary. This is benevolence. "However, society cannot subsist connecting people who are at all times ready to hurt and injure one another"[14]. Smith does not exclude selfish instincts, but also does not limit to them the whole essence of human functioning within society. "How selfish so-ever man may be supposed, there are evidently some principles in his nature, which interest him in the fortune of others, and render their happiness necessary to him"[15]. The founder of modern economics is thus primarily, a philosopher, seeing the basics of economics in the analysis of the social and moral condition of man. Hence, Adam Smith's works must be read in an order firstly from *The Theory of Moral Sentiments*, and only then analyse *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. However, the former work is virtually ignored by economists, to the detriment of the proper understanding of the idea of economics and economic life.

It is also worth referring to a description from *the Gospel*, according to which Jesus drove merchants and moneylenders out of the temple. Christian moralists often following this example interpreted it that way, that it is a condemnation of any profit-oriented activity. But is this interpretation, although authoritative, right? Did Christ really condemn in this symbolic way all those who act guided by the desire to achieve the greatest profit possible in economic life? This can be interpreted in such a way that he did not condemn business people as such, or did not condemn them for who they are. And we know that Christ never condemned people, even those who were not widely respected and those regarded as bad, such as customs officers. However, Jesus always condemned and stigmatised sinful behaviour. And in this case it was the similar – he denounced a particular evil deed, which was the profanation of the temple by changing its sacred function into dealings with worldly affairs. Christ, therefore, restored the proper task to the temple, making it again the House of God. And he removed the merchants by revealing to them that their proper place is in the market and not in the temple. He showed us in this way that everything has its place (rule: Render unto Caesar the things which are Caesar's, and unto God the things that are God's), and economic life or doing business is subject to certain restrictions as to time and place.

These rules based on restrictions were highly respected in the Middle Ages, where most of the activities of producers and consumers were limited - not everyone could buy everything and not everyone could produce everything. It is impossible to "do business" in just any place and just at any time, and they are not always the most important. There is God, to whom we have commitments. Greed has to be limited, not only by honesty, because honesty does not preclude greed at all, but it should take into account some overarching values. It can be said that at the dawn of Christianity, in the myth of Adam and Eve, a sin of consumption appears. Eve eats the forbidden fruit, however, she did not have to do this and convinces Adam to engage in excessive consumption (she creates the need he did not have, this later has become the essence of capitalism). Therefore, reducing consumption in the religious aspect is so important (for example, the idea of fasting), because it is associated with sinful greed and as a consequence, leads to fall[16].

[9] A. MacIntyre, *A Short History of Ethics*: *A History of Moral Philosophy from the Homeric Age to the 20th Century,* translation. A. Chmielewski, Warsaw 2002, p. 127.

[10] *Loc. cit.*

[11] See A. Smith, *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations,* translation O. Einfeld and S. Wolff, Z. Sadowski, vol. 1 and 2, Warsaw 2007.

[12] A. Smith, *The Theory of Moral Sentiments,* translation D. Petach, Warsaw 1989.

[13] A. Smith, *An Inquiry ..., op. cit*., p. 20.

[14] A. Smith, *The Theory ..., op. cit*., p. 126.

[15] *Ibidem*, p. 5.

[16] Cf. T. Sedláček, *Economics of Good and Evil. In search of the essence of eco-*

This is religion that fulfils, inter alia, two important functions that give a moral dimension to the pursuit of profit, or in an ethical way limit greed. First, religion (broadly understood as Christianity) limits the obsessive desire of getting rich, because it puts the core subject of human desires over earthly goods, and - as Tocqueville pointed out - "elevates *his soul* toward realms very superior to those of the senses"[17]. Therefore, even the greatest greed, cannot match the desire for immortality, and this is achieved only by respecting the principles laid down by God. So the most greedy-businessman, if he/she is a Christian, must desire God more than profit, because God is the greatest profit (good). As a result, the pursuit of profit is limited by other values and standards of conduct that must be taken into account following *the Decalogue* in this case. Second, "every religion imposes on each man some obligations towards mankind and so draws him away from thinking about himself"[18]. This means reducing our selfishness (we often accuse businessmen of excessive selfishness in the pursuit of profit), and also our paying attention to other people and their needs (as in Smith). Here, the principle of altruism (taking into account the needs of others) arises, which should be followed in an active participation in economic life.

The matter is complicated, but is also creatively transformed by the Puritans, beginning to treat work as a specific asceticism. This means that work is to be a gift to God. Because salvation should require effort from us, and work is a useful effort, so it may be something that leads to salvation. If we connect work with the strongly accented principle of predestination in Protestantism, then we will start looking for signs that God has predestined us to salvation. How can I recognise it? Well, if I do my job better than others (today, we would say that I have a talent), it means that maybe God has predestined me to this, so he has a plan for me. Therefore, the discovery of vocation in professional life becomes a driving force to better and more productive work. If, in addition, work is treated as asceticism, a limitation (ascetic) is imposed on consumption. By combining these rules, modern, competitive capitalism is created, as Weber points out, based on hard, obsessive work and economy in spending the "fruit" of this work. Capital accumulation also occurs as a result of reduction in consumption, which means that its excess may be used for capital expenditure in the workplace. Later, these quite strict rules regarding the treatment of work as asceticism were transformed into gentler rules of bourgeois morality, which is based on hard work and savings[19].

In conclusion, it should be stated that for business to be honest, certain limitations must be applied. These limitations, which are moral norms, must set the bounds to greed and selfishness. Business ethics must therefore be guided by the principle that profit is not the highest value in the world, as well as in the case of Christians, also values are not only limited to this (material) world. The pursuit of profit is very important, but it is not the most important pursuit as religion and philosophy, and also Adam Smith's economics clearly remind us. In addition, our instinctive selfishness should be limited, and in our actions, we should take into account not only our own good, but also the good of other people. Moreover, religion reminds us about the second message, emphasising that we are all one big community (society), or family. In that case, we also must take care of the other members of our community (society). So, business is honest only when it takes into account moral postulates limiting "greed" and "selfishness", however, it does not eliminate them, because we must want to take action, and for this, the best motive force is moderate greed and partial selfishness. "Religions will not be able to dissuade people from loving wealth - they can, however, get them to enrich themselves honestly"[20]. So let's work in order to live, and live in order to pursue values that are important for us and for others.

References:

1. Arystoteles, *Ekonomika,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6.
2. Arystoteles, *Polityka,* [w:] Arystoteles, *Działa wszystkie,* tłum. L. Piotrowicz, t. 6.
3. Beck U., *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, tłum. S. Cieśla, Warszawa 2002.
4. Hare R.M., *Myślenie moralne. Jego płaszczyzny, metody i istota,* tłum. J. Margański, Warszawa 2001.
5. Hołówka J., *Etyka w działaniu,* Warszawa 2002.
6. Jarco J., Kalita Z., Semp M., *Etyka. Świat wartości moralnych,* Warszawa-Wrocław 1994.
7. MacIntyre A., *Krótka historia etyki. Filozofia moralności od czasów Homera do XX wieku,* tłum. A. Chmielewski, Warszawa 2002.
8. *Przewodnik po etyce,* pod red. P. Singera, tłum. W.J. Bober i inni, Warszawa 2002.
9. Rau Z., *Liberalizm. Zarys myśli politycznej XIX i XX wieku,* Warszawa 2000.
10. Smith A., *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów,* tłum. O. Einfeld i S. Wolff, Z. Sadowski, t. 1 i 2., Warszawa 2007.
11. Smith A., *Teoria uczuć moralnych,* tłum. D. Petach, Warszawa 1989.
12. Weber M., *Szkice z socjologii religii,* Warszawa 1995.
13. Tocqueville A. de, *O demokracji w Ameryce,* tłum. B. Janicka i M. Król, Warszawa 2005.
14. Sedláček T., *Ekonomia dobra i zła. W poszukiwaniu istoty ekonomii od Gilgamesza do Wall Street,* tłum. D. Bakalarz, Warszawa 2012.

nomics from Gilgamesh to Wall Street, transaltion D. Bakalarz, Warsaw 2012, p. 182.

[17] A. de Tocqueville, *Democracy in America,* translation B. Janicka and M. Król, Warsaw 2005, p. 413. See also: Z. Rau, *Liberalizm. Zarys myśli politycznej XIX i XX wieku* (*Liberalism. The outline of political thought of the 20th and 21st Centuries),* Warsaw 2000, p. 61.

[18] A. de Tocqueville, *op. cit*., p. 413.

[19] Cf. M. Weber, *Asceticism and the Spirit of Capitalism*, [in:] Idem, *Essays in the sociology of religion,* Warsaw 1995, pp. 88 – 110.

[20] A. de Tocqueville, *op. cit*., p. 416.

WCZESNA EDUKACJA W OBSZARZE WYRÓWNYWANIA SZANS – REALIA I OBAWY

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Urszula Tyluś

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

Streszczenie: Wyrównywanie szans edukacyjnych to bardzo ważny obszar w całokształcie procesu kształcenia. Jest on ważny w każdym etapie edukacyjnym. Jednak szczególnego nabiera znaczenia, kiedy wdrażany jest od początku edukacji, a więc od etapu wychowania przedszkolnego. Celem niniejszego tekstu jest ukazanie pewnych niedociągnięć w obszarze wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i uczniów objętych wychowaniem przedszkolnym i edukacją wczesnoszkolną. Biorąc pod uwagę istniejące realia wyrównywania szans edukacyjnych dzieci na etapie wczesnej edukacji można stwierdzić, iż są one jeszcze niewystarczające i połowiczne. Wszelkie działania w tym zakresie wymagają dogłębnej refleksji i dalszych udoskonaleń w zakresie świadomych i przyszłościowych inwestycji oświatowych w dzieci i uczniów potrzebujących wsparcia i pomocy.

Słowa kluczowe: wyrównywanie szans, wychowanie przedszkolne, edukacja wczesnoszkolna

Wprowadzenie

Wczesna edukacja to szczególny obszar w całokształcie rozwoju dziecka. W tym okresie dziecko nabywa nie tylko wiedzę o otaczającej rzeczywistości, ale i osiąga pewien poziom sprawności i umiejętności, które są niezbędne do funkcjonowania w dorosłym życiu. Jak stwierdza R. Więckowski nauczanie początkowe to nauczanie propedeutyczne, wprowadzające i usprawniające do dalszej nauki. Jest podbudową i fundamentem, na którym dopiero można budować gmach wykształcenia przygotowującego do bezpośredniego i użytecznego udziału w życiu (Więckowski 1997, s.27). Zatem etap wczesnej edukacji jest bardzo ważny w ogólnym procesie kształcenia. Wymaga udoskonaleń nie tylko w obszarze metodycznych przedsięwzięć, ale również w odniesieniu do zapewnienia wszystkim uczniom równego dostępu do edukacji i tym samym organizowania odpowiednich warunków do wszechstronnego rozwoju.

Mając na uwadze powyższe stwierdzenia, podjęłam się próby ogólnej oceny faktu wyrównywania szans w zakresie wybranych obszarów wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej jako niezbędnego przedsięwzięcia na rzecz upowszechniania idei egalitaryzmu w oświacie.

Zasygnalizowane w mniejszym opracowaniu rozważania teoretyczne poparte są fragmentarycznym opisem rzeczywistej praktyki oświatowej uzyskanym na drodze bezpośredniej obserwacji, jak i gotowych danych pozyskanych z literatury przedmiotu oraz aktualnych danych statystycznych.

Proces rozwoju dzieci w kontekście wybranych teorii

Prawidłowy rozwój dziecka jest niezbędny dla jego funkcjonowania w przyszłości. Na aspekt prawidłowości rozwoju dziecka zwracają uwagę liczni eksperci z dziedziny pedagogiki, psychologii, socjologii, nauk medycznych i wielu innych ważnych obszarów społecznych. Już S. Freud w podejściu psychoanalitycznym na bazie licznych wniosków empirycznych dostrzegł, iż „(...) dziecko jest ojcem człowieka dorosłego, a przeżycia z pierwszych lat mają niedościgłe znaczenie dla całego późniejszego jego życia" (Schaffer 2005, s. 368). Uzupełnieniem powyższych poglądów są liczne badania ukazujące zależności pomiędzy wczesnym dzieciństwem a późniejszym statusem jednostki. H. Rudolph Schaffer, amerykański psycholog i badacz z zakresu wczesnego rozwoju społecznego dzieci uważa, iż istnieje duże prawdopodobieństwo wpływu zdarzeń doświadczonych w dzieciństwie na dorosłe życie. Bowiem – jak zauważa ten sam autor – ścieżka od doświadczeń dziecięcych do ich rezultatów w okresie dorosłości może obejmować całe sekwencje etapów, przy czym każdy kolejny wynika z tego poprzedniego (Schaffer 2005, s. 368). Natomiast amerykański psycholog L. Kohlberg w teorii rozumowania moralnego uwzględnił trzy poziomy, uznając iż dla rozwoju moralnego bardzo ważne są dwa pierwsze, a mianowicie przedkonwencjonalny (obejmujący wiek przedszkolny i młodszy wiek szkolny, charakteryzujący się w pierwszym etapie egocentryzmem, później zaś relatywizmem moralnym) i konwencjonalny (pojawiający się ok.13-16 roku życia, przejawiający się aprobatą społeczną, dopasowując pragnienia do konwencji). Jak stwierdza sam autor, zgodnie z logiką rozwoju poznawczego żadnego ze stadiów nie można przeskoczyć. Nie wszyscy też osiągają najwyższe stadium tzn. poziom III – postkonewncjonalny (przestrzeganie zasad moralnych, porównywanie własnych zasad moralnych z zasadami innych). Większa część dorosłych dochodzi tylko do poziomu konwencjonalnego (Reber 2008, s. 402).

Na proces rozwoju człowieka z perspektywy wcześniejszych doświadczeń życiowych zwraca uwagę również E. H. Erikson, który w swojej koncepcji rozpatruje osiem faz rozwoju. Owa koncepcja ma charakter konfliktowy, bowiem każda faza wymaga przezwyciężenia, a powodzenie w tym zakresie jest

niezbędnym warunkiem prawidłowego rozwoju psychospołecznego. Według tego autora, dla rozwoju dziecka najważniejsze są występujące po sobie dwie fazy, a więc faza trzecia i czwarta. Każda z nich tworzy osobliwość, aczkolwiek zależną są od siebie i uzupełniającą się wzajemnie. Trzecia faza przypada na okres od 3 do 5 roku życia, nazywana jest fazą inicjatywy. Według periodyzacji rozwoju psychicznego opracowanej przez M. Żebrowską ten okres zwany jest wiekiem przedszkolnym (od 3 do 7 lat). Rozwój psychiczny – jak twierdzi autorka - na tym etapie życia dziecka jest silnie związany z rozwojem fizycznym i rozwojem działalności kontaktów społecznych. Istotną rolę w rozwoju dziecka odgrywa również naśladownictwo, które sprzyja tworzeniu związków czasowych przy powtarzaniu słów i naśladowaniu czynności innych ludzi. (Żebrowska 1969; Przetacznik, Makieło-Jarża 1985). Na tym etapie dziecko wykazuje ogromną inicjatywę, co często burzy wprowadzony przez dorosłych ład i porządek, stwarza pole do niepowodzeń i porażek. W tym okresie rodzi się sumienie, rozwija wyobraźnia. Ogromne znaczenie w tym czasie ma zabawa, która ma właściwości autoterapeutyczne i zarazem daje możliwość antycypacji przyszłych ról społecznych i sposobów wchodzenia w te role. Z kolei czwarta faza rozwoju dziecka przypada między innymi na okres kształcenia początkowego (7- 12 roku życia). Określana jest przez Eriksona jako faza produktywności lub poczucia fachowości (Szymański, 2000). Ten okres rozwoju dziecka charakteryzuje się dynamicznością nie tylko w fazie ekspansji fizycznej, ale duże zmiany da się także zaobserwować w obszarze rozwoju społeczno-emocjonalnym i umysłowym. Jak podaje literatura przedmiotu, etap rozwoju społeczno-emocjonalnego dzieci w młodszym wieku szkolnym uzależniony jest w dużym stopniu od czynników dziedzictwa społecznego i formowania wzorców zachowań we wcześniejszych okresach rozwoju dziecka, a szczególnie na etapie wieku przedszkolnego. Pod wpływem istotnych warunków dla rozwoju społeczno- emocjonalnego dziecka tj.: przekonań, postaw i atmosfery w domu rodzinnym oraz innych czynników instytucjonalnych, w tym oddziaływań wychowania przedszkolnego, różnicuje się sfera emocjonalna dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Na bazie owych doznań rozwijają się uczucia wyższe, rozszerza się krąg przedmiotów, zjawisk i zdarzeń, które wywołują reakcje emocjonalne. W drugiej fazie tego okresu dochodzi do stabilności uczuć i coraz lepszego panowania nad reakcjami emocjonalnymi, co czyni jednostkę zdolną do życia społecznego. Podobne zależności można dostrzec również na etapie rozwoju umysłowego. Zakres rozwoju umysłowego dziecka w młodszym wieku szkolnym obejmuje doskonalenie takich procesów jak: wrażenia, spostrzeganie, obserwacja, uwaga, pamięć, rozwój mowy i uczenie się. Ważnym czynnikiem jest stymulowanie tych procesów we wcześniejszym etapie życia dziecka, a więc zapewnienie optymalnych warunków do systematycznego i prawidłowego rozwoju. Osiągnięcie odpowiedniego poziomu ich rozwoju jest warunkiem nabywania umiejętności wyznaczonych dla uczniów edukacji wczesnoszkolnej. Charakterystyka etapów rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w konfrontacji z założeniami koncepcji rozwoju człowieka Eriksona wskazuje, że przejście z powodzeniem przez trzecią fazę (inicjatywy) może być przepowiednią sukcesu w fazie czwartej (produktywności).

Z powyższych rozważań wynika, iż rozwój dziecka jest procesem długofalowym, ukierunkowanym, prowadzącym do wielu zmian w całokształcie jego funkcjonowania na różnym poziomie, obejmującym różne sfery kształtowania osobowości, a mianowicie: intelektualną, emocjonalną, moralno- społeczną, fizyczną. Mając na uwadze liczne teorie na temat procesu rozwoju dziecka można uznać, iż wiek od 3-9 lat to bardzo ważny okres w życiu każdego człowieka, ponieważ w tym czasie uwidaczniają się potrzeby, rozwijają się uczucia i emocje, krystalizują się zainteresowania, które w późniejszym okresie mogą przekształcić się w zamiłowania i pasję życiową. Zatem ten etap życia wywiera ogromny wpływ na początki kształtowania świadomości i postaw wobec siebie i całej rzeczywistości.

Rozpatrując proces rozwoju dziecka należy powołać się na współczesną teorię jednostki, która podaje całokształt determinantów wyznaczających poziom rozwoju. Należą do nich: czynniki wrodzone, więc genetyczne uwarunkowania; środowisko społeczne, w jakim funkcjonuje dziecko; aktywność własna oraz specyfika procesu wychowania i nauczania.

W kontekście powyższych determinantów można stwierdzić, iż poziom rozwoju uzależniony jest od dwóch komplementarnych płaszczyzn rozwojowych, a więc od czynników natury wewnętrznej jednostki oraz od środowiska tworzącego określone warunki dla rozwoju dziecka, rozpatrywanego w aspekcie oferowanych na różnym poziomie i w zróżnicowanym zakresie możliwości i szans rozwojowych. Zatem nie tylko predyspozycje intelektualne jednostki w dzisiejszych czasach są jedyną szansą do zaistnienia w rzeczywistości społecznej, ale i środowisko, a w nim warunki, w jakich bytuje uczeń są w dużej mierze wyznacznikiem jego sukcesu życiowego. Dlatego wśród wielu czynników wpływających na rozwój dziecka duże znaczenie przypisuje się nie tylko rodzinie, ale również i instytucjom oświatowym, w tym placówkom przedszkolnym i szkołom jako instytucjom oddziałujących systematycznie, długotrwale, łączących przekazywanie wiedzy z kształtowaniem osobowości i postaw.

Zakres możliwości wyrównywania szans dzieci i uczniów wczesnej edukacji

Analizując literaturę przedmiotu z zakresu istoty i sensu wyrównywania szans edukacyjnych można uznać, iż w kontekście owych rozważań każda jednostka społeczna jest ważna i w związku z tym

należy jej zapewnić równe szanse udziału w różnych obszarach życia społecznego. W takim rozumieniu równe szanse wyznaczają ogół warunków i możliwości stworzonych przez różne systemy i instytucje, w tym również i edukacyjne, dzięki którym wszyscy mają dostęp w pełnym wymiarze i zakresie do korzystania z nich. Zdaniem H. Kwiatkowskiej wyrównywanie szans edukacyjnych to tworzenie takich warunków, które zapewniają uczniom sukces w momencie nauki szkolnej (Kwiatkowska 1997). Rozpatrując problem wyrównywania szans w kontekście powyższej definicji należy stwierdzić, iż niewystarczający i zaburzony proces rozwoju dziecka rozpatrywany w aspekcie czynników wewnętrznych i zewnętrznych będących barierą w osiągnięciu sukcesu szkolnego jest podstawą do włączenia dzieci i uczniów w proces wyrównywania szans. Zatem podstawowym założeniem obszaru wczesnej edukacji jest minimalizowanie lub nawet eliminowanie braków, niedociągnięć uczniów, które mogą wywoływać niepowodzenia szkolne i zarazem być barierą w osiąganiu sukcesu życiowego. Zakres oddziaływań wyrównywania szans na etapie wczesnej edukacji powinien dotyczyć przede wszystkim systemowych rozporządzeń gwarantujących równy dostęp do instytucji kształcenia, jak i organizowania w nich zadowalających warunków zapewniających realizację podstawowych funkcji dydaktyczno-wychowawczych i opiekuńczych.

Wielowymiarowość niekorzystnych czynników natury wewnętrznej lub/i zewnętrznej dzieci i uczniów podlegającej mechanizmom stratyfikacyjnym nie sprzyja również w większości przypadków pełnemu i wszechstronnemu rozwojowi. Dlatego też wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów wczesnej edukacji to priorytetowe wyzwanie dla planowych i świadomych oddziaływań szkoły.

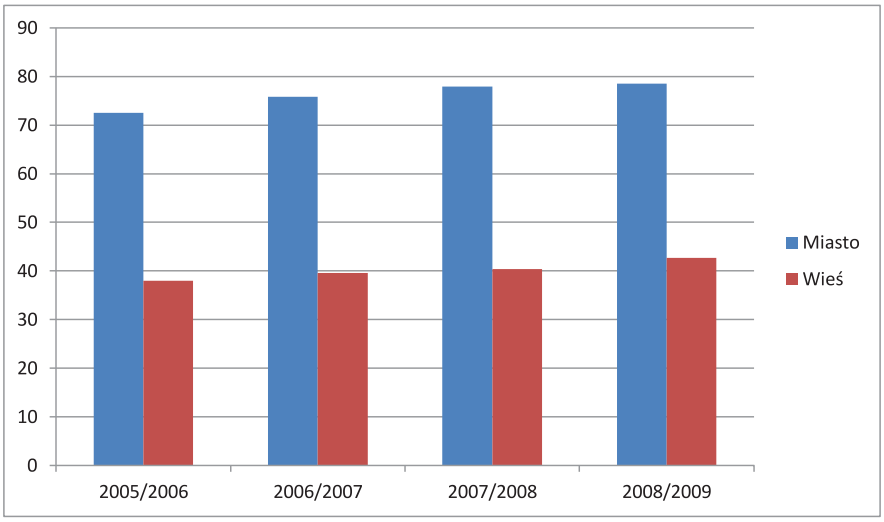
Zdaniem M. Szymańskiego „Wyrównywanie szans edukacyjnych w naszych czasach może i powinno być rozpatrywane jako ważny element budowy społeczeństwa demokratycznego. Niezbędnym warunkiem istnienia takiego społeczeństwa jest wszechstronne urzeczywistnianie praw człowieka. Rozwój demokracji musi opierać się na wolności, poszanowaniu i zapewnieniu możliwości rozwoju obywateli. Duże znaczenie ma realizacja jednego z podstawowych praw, jakim jest prawo do kształcenia. Wykształcenie jest wszakże jednym z tych ważnych dóbr, bez których nie można wyobrazić sobie prawidłowego uformowania osobowości młodego człowieka, właściwego rozwoju każdej jednostki. Pozbawienie lub ograniczenie możliwości kształcenia się dzieci i młodzieży jest tak samo zgubnym, destrukcyjnym i wyniszczającym zjawiskiem jak głód lub niedożywienie, brak biologicznie zdrowego środowiska, pozostawanie w ubóstwie i nędzy" (Szymański 2001,s. 55)

Wyrównywanie szans edukacyjnych to także ważne działanie na rzecz egalitaryzmu w oświacie państw demokratycznych. Tworzenie równego dostępu dla wszystkich do oświaty bez ograniczeń i barier jest godnym przedsięwzięciem na rzecz demokratyzacji kształcenia. Takie przedsięwzięcie wymaga systemowej strategii, włączającej wszelkie instytucje państwowe, pozarządowe i lokalne, w tym przede wszystkim szkoły, których priorytetowym celem powinno być rozpoznanie i minimalizowanie słabości oraz niedociągnięć występujących w rodzinach uczniów ze środowisk biednych, dysfunkcjonalnych kulturowo. Chodzi tu nie tylko o interwencję materialną, ale również o świadome oddziaływania dydaktyczne, psychologiczno-pedagogiczne szkoły, likwidujące niekorzystne skutki egzystencji.

Ważnym dla prawidłowego rozwoju dziecka i zarazem pierwszym etapem wyrównującym szanse edukacyjne w procesie wczesnej edukacji jest wychowanie przedszkolne. Nierówne szanse edukacyjne zauważalne są już we wczesnych latach rozwoju dziecka. Instytucja przedszkolna przygotowuje dzieci do nauki szkolnej, dając podstawy edukacji w różnych dziedzinach wiedzy, rozwijając i doskonaląc sferę zachowań i postaw. Wpływa tym samym na harmonijny rozwój swoich uczestników. Udział pozytywnych oddziaływań wychowania przedszkolnego jest oczywisty i niepodważalny, a rozwijanie umiejętności i nabywanie kompetencji społecznych w zakresie tego wychowania jest również inwestycją na przyszłe, dorosłe życie jego uczestników.

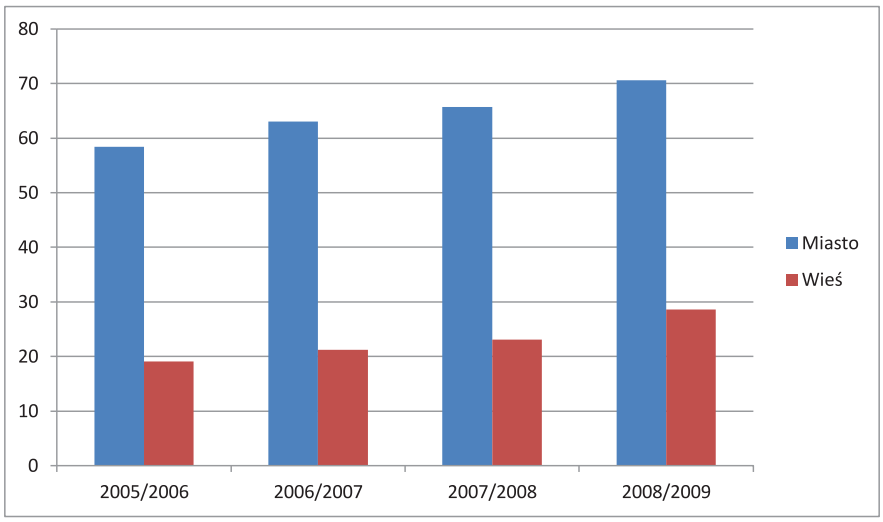
Wprowadzona reforma oświaty w 1999 roku rozpoczęła działania reformatorskie w tym zakresie. Jednym z postulatów było zwiększenie udziału dzieci w wychowaniu przedszkolnym. W związku z powyższym zaproponowano różne rozwiązania między innymi jedną z decyzji była nowelizacja o systemie oświaty, w wyniku której decyzję o sieci przedszkoli publicznych pozostawiono do wyłącznego uznania gminom. Jednak skutek owych poczynań był niezadowalający, ponieważ w tych latach dochodziło do sytuacji odwrotnej, bowiem nie zwiększał się udział dzieci w przedszkolach, a wręcz przeciwnie. Konsekwencją decentralizacji systemu oświaty, począwszy od 1990 roku było systematyczne zmniejszanie liczby placówek wychowania przedszkolnego ze szczególnym nasileniem tego zjawiska w środowiskach wiejskich. Niski poziom wiedzy o czynnikach wspierających i rozbudzających rozwój małych dzieci, jak również przewaga potrzeb materialnych nad konsekwencjami edukacyjnymi, w tym także brak odpowiedniej presji społecznej spowodowały niejednokrotnie wiele błędnych decyzji dotyczących likwidowania placówek przedszkolnych. Otóż w roku 1998 w porównaniu do 1990 roku ogólna liczba przedszkoli i oddziałów przedszkolnych zmniejszyła się o 5444. Zlikwidowano 3393 przedszkola i 2051 oddziałów przedszkolnych. Jak pokazują dane statystyczne w kolejnych latach występowała również tendencja spadkowa, która przejawiała się w sukcesywnym zmniejszaniu liczby placówek przedszkolnych z największym nasileniem w środowisku wiejskim. Dane statystyczne opublikowane przez Główny Urząd Statystyczny w Informacji „Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2006/2007" oraz „Małym

Roczniku Statystycznym Polski 2007" informują, że liczba takich placówek na wsi zmniejszyła się w porównaniu z rokiem 1995/96 o ok. 1/3. Natomiast dane statystyczne z tych samych źródeł rok później wskazują również na tendencję spadkową liczby tych placówek. W porównaniu z rokiem poprzednim zasięg ich się zmniejsza o 2,5% (Tyluś 2012). Ograniczeniom instytucjonalnym towarzyszy niezadowalający udział dzieci w procesie wychowania przedszkolnego. Udział dzieci w procesie wychowania przedszkolnego w wybranych rocznikach szkolnych przedstawia poniższy wykres.



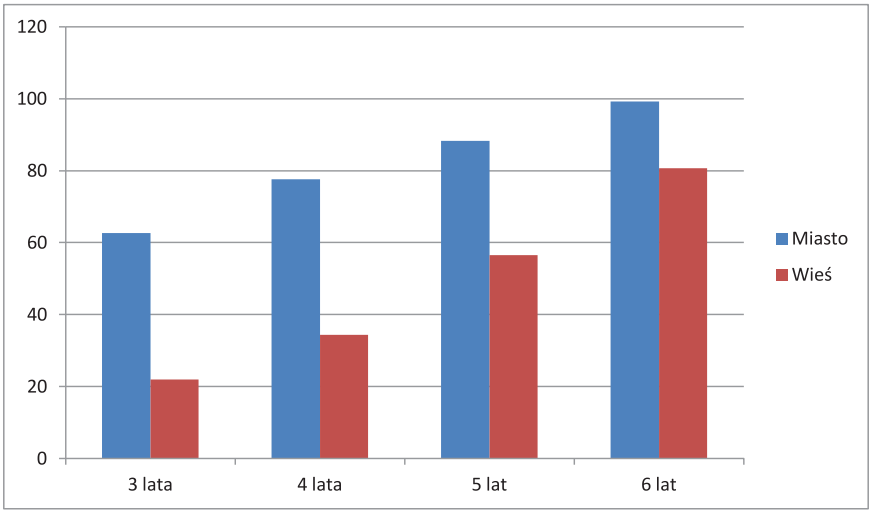
Rysunek 1. Wskaźnik upowszechniania wychowania przedszkolnego dzieci w wieku 3-6 lat
Źródło: Opracowanie własne na podstawie Systemu Informacji Oświatowej

Analiza powyższego wykresu ukazuje dość znaczącą dysproporcję pomiędzy wskaźnikiem powszechności wychowania przedszkolnego dzieci ze środowiska miejskiego i wiejskiego. Na podstawie zaprezentowanych wskaźników liczby dzieci uczęszczających do placówek wychowania przedszkolnego do ogólnej liczby dzieci w wieku 3-6 lat , można stwierdzić iż w każdym z branych pod uwagę roczników szkolnych udział dzieci ze środowisk wiejskich jest prawie o połowę niższy w porównaniu do wskaźnika udziału dzieci ze środowiska miejskiego (2005/2006-38,0%-72,5%; 2006/2007-39,6%-75,8%; 2007/2008-40,4%-77,5%; 2008/2009-42,7%-78,5%). Chociaż na przestrzeni zaprezentowanych roczników dysproporcje w tym zakresie minimalnie zmniejszają się, ponieważ z roku na rok zwiększa się udział dzieci wiejskich i miejskich w placówkach wychowania przedszkolnego, to nadal jest on niekorzystny dla dzieci ze środowiska wiejskiego. Jeszcze ostrzej uwidocznione są dysproporcje udziału dzieci wiejskich w wieku 3-5 lat w wychowaniu przedszkolnym. Obrazuje to poniższy wykres.



Rysunek 2. Wskaźnik liczby dzieci w wieku 3-5 lat uczęszczających do placówek wychowania przedszkolnego do ogólnej liczby dzieci w wieku 3-5 lat w %
Źródło: Opracowanie własne na podstawie Systemu Informacji Oświatowej

Zaprezentowane ogromne dysproporcje udziału dzieci 3-5 lat w wychowaniu przedszkolnym nie są zapowiedzią wystarczających warunków sprzyjających pełnemu rozwojowi dzieci ze środowiska wiejskiego. Nie sprzyjają również wzmacnianiu idei wyrównywania szans edukacyjnych. Bowiem w latach 2005/2006 tylko 19,1% dzieci wiejskich korzystało z takiej formy wychowania, a na przestrzeni trzech lat wskaźnik w tym zakresie zwiększa się o ponad 10 punktów procentowych i w latach 2008/2009 osiąga zaledwie 28,6%. Niekorzystną sytuację w rozpatrywanym zakresie można dostrzec również w kolejnym roczniku szkolnym. Sytuację powszechności udziału dzieci w wychowaniu przedszkolnym w roku 2009/2010 przedstawia poniższy wykres.



Rysunek 3. Odsetek dzieci uczęszczających do placówek w miastach i na wsi w roku szkolnym 2009/2010
Źródło: Opracowanie własne na podstawie Systemu Informacji Oświatowej

Dane statystyczne z lat 2009/2010 ukazują wciąż niezadowalającą sytuację w zakresie upowszechniania wychowania przedszkolnego, szczególnie biorąc pod uwagę dzieci ze środowisk wiejskich od 3-5 lat. Z tej grupy wiekowej ogółem, a więc ze środowiska wiejskiego i miejskiego tylko 59, 7% dzieci uczestniczyło w zajęciach przedszkolnych, z tego tylko 22% -3-latków; 34,4%- 4-latków; 56,5%-5-latków z środowiska wiejskiego. Należy nadmienić, że w tymże roku wychowaniem przedszkolnym objęto 994,1 tyś dzieci, tj. o 75,0 tyś więcej niż w roku poprzednim. Spośród dzieci w wieku 3 - 6 lat wychowaniem przedszkolnym objęto 67,3% (wobec 63,1% rok wcześniej). W miastach do placówek uczęszczało 81,5% dzieci (wzrost o 3,1 punktu procentowego), a na wsi 48,2% (wzrost o 5,5 punktu procentowego). W zakresie powszechności kształcenia czterolatków – jak podają informacje biuletynu Oświata i Wychowanie - w ilości placówek przedszkolnych, Polska wciąż plasuje się na odległych pozycjach w rankingach europejskich. Mimo, że wskaźnik odsetka czterolatków w systemie oświaty w Polsce rokrocznie wzrasta (średnio 1 pkt. proc. rocznie), wciąż jest on blisko o połowę niższy niż analogiczny przeciętny wskaźnik dla 27 krajów należących do UE. Jest to istotnym wyzwaniem w odniesieniu do celu rozwojowego ustanowionego przez Radę Europejską, który zakłada, że do 2020 roku wskaźnik powszechności wychowania przedszkolnego, ustalonego dla dzieci czteroletnich będzie na poziomie 95%.

Wiele optymistycznych akcentów można dostrzec dopiero w roku 2010/2011 w kontekście upowszechniania wychowania przedszkolnego. W związku z uchwaleniem przez Sejm RP ustawy z dnia 12 lutego 2009 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, w wyniku której wprowadzono prawa pięciolatków do wychowania przedszkolnego. W związku z powyższym rozwiązany został jedynie problem powszechności w dostępie do wychowania przedszkolnego dzieci 5-letnich. Są to na pewno zwiastuny zwiększenia wskaźnika udziału dzieci w wychowaniu przedszkolnym. Jednak czy można mówić o równych szansach edukacyjnych dzieci z różnych środowisk, kiedy to czas przygotowania do realizacji obowiązku szkolnego jest zróżnicowany wobec dzieci rozpoczynających wychowanie przedszkolne w wieku 3 lub 5 lat? Bowiem w najlepszym przypadku trwa on 3 lata dla dzieci rozpoczynających edukację w przedszkolu od 3 roku życia, natomiast w najgorszym tylko rok.

Przedstawione dane nie napawają optymizmem, a wręcz są faktem ukazującym połowiczną realizację podstawowych założeń wyrównywania szans edukacyjnych dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym. Brak równego dostępu do wychowania przedszkolnego jest również zaprzeczeniem zasad egalitaryzmu w oświacie.

Ograniczone możliwości dostępu do wychowania przedszkolnego są powodowane nie tylko niewystarczającą ilością placówek przedszkolnych szczególnie w środowisku wiejskim, barierą mogą być niewystarczające wartości i aspiracje edukacyjne rodziców wobec swoich dzieci i przede wszystkim wyznaczniki ekonomiczne rodzin, szczególnie

ubogich, o różnym poziomie i zakresie dysfunkcji społecznych, które funkcjonując w niewystarczających warunkach, nie mogą sprostać podstawowym potrzebom współczesnej egzystencji. Zatem najczęściej powszechnością kształcenia przedszkolnego nie są objęte dzieci rodziców bezrobotnych, otrzymujących niskie wynagrodzenia, ze środowisk newralgicznych, potrzebujących wsparcia i pomocy społecznej.

Kolejnym, ważnym etapem wczesnej edukacji będącym dogodnym obszarem do wczesnego wyrównywania szans jest edukacja wczesnoszkolna, obejmująca uczniów klas I-III szkoły podstawowej. Ze względu na rodzaj tego kształcenia jest to bardzo ważny etap w edukacji każdego dziecka. Dlatego wyrównywanie szans edukacyjnych tych dzieci jest koniecznością wypływającą nie tylko z założeń ogólno projektowych wynikających z ustaw o wyrównywaniu szans edukacyjnych wobec wszystkich uczniów, ale to również aspekt merytoryczny udowodniony naukowo. Bowiem dziecko rozpoczynające naukę szkolną wchodzi w świat kontrastów społecznych. Umożliwia mu to odbiór całej rzeczywistości wraz z odczuwaniem i oceną konkretnych zdarzeń i sytuacji, które dotyczą innych ludzi oraz własnych działań. Na gruncie owych zdarzeń dojrzewają emocje społeczne, które mają duży wpływ na dalsze plany i wybory życiowe tych uczniów. Określone sytuacje kształtują poczucie własnej wartości, które w dużej mierze są uzależnione od sukcesów lub porażek szkolnych, procesu socjalizacji w rodzinie, i które niewątpliwie maja duży wpływ na całokształt osiągnięć szkolnych. Potwierdzeniem powyższego wniosku jest stwierdzenie L. Witkowskiego, który na podstawie założeń Eriksona dotyczących rozwoju dzieci w wieku 7-12 lat, stwierdza, że głównym zagrożeniem tej fazy jest nabywanie poczucia niższości. Ta faza-jak dalej pisze autor- uznana jest przez Eriksona za najbardziej społecznie znaczącą, ponieważ wprowadza dziecko w gąszcz problemów tożsamości i adaptacji społecznej. Chodzi w niej o łagodne rozwinięcie i podtrzymanie pozytywnej identyfikacji z tymi, którzy są kompetentni. Poczucie fachowości oznacza, że charakterystyczne dla dziecka jest dążenie do opanowania różnych umiejętności. Duża aktywność dziecka i jego pilność w wykonywaniu zadań powinna prowadzić do wzrostu poczucia fachowości. Jeśli to nie następuje, może wystąpić poczucie niższości, co jest głównym zagrożeniem tego etapu. Jest to tym bardziej możliwe, że – jak dalej zauważa Witkowski – faza ta odnosi się do wieku szkolnego „gdzie kryteria sprawności poznawczej i sprostania zastanym standardom ocen i oczekiwaniom są trwale obecne w codziennej praktyce oddziaływania na dzieci" (Witkowski 1989, s.129). Koncentrując się na rozwoju ucznia na tym etapie kształcenia należy zwrócić uwagę na znamienny fakt, a mianowicie na środowisko rodzinne, które nie zawsze organizuje właściwe warunki do prawidłowego rozwoju swojego dziecka. Czasami szkoła jest jedynym miejscem, w którym zachodzi prawidłowy proces wychowania. Dlatego wyrównywanie szans edukacyjnych jawi się jako bardzo ważne zadanie do realizacji na terenie szkoły. Zatem jaki jest zakres oddziaływań szkoły w kontekście wyrównywania szans uczniów edukacji wczesnoszkolnej?

Analizując różne źródła, obserwując rzeczywistość szkolną należy zaakcentować różnorodność oferowanych dotacji finansowych lub rzeczowych dla uczniów wywodzących się z rodzin potrzebujących wsparcia finansowego. Do najważniejszych z nich należą: pomoc finansowa dla uczniów z najbiedniejszych rodzin (formy przydzielania pomocy materialnej reguluje ustawa o systemie oświaty, rozdział 8 ustawy). Pomoc materialna dla uczniów obejmuje: stypendium szkolne, zasiłek szkolny, stypendium za wyniki szkolne lub osiągnięcia sportowe, stypendium Prezesa Rady Ministrów, stypendium Ministra Edukacji Narodowej, bezpłatne dożywianie, zakup podręczników, niezbędnej odzieży i obuwia, korzystanie z bezpłatnego dowozu do szkoły itd.. Na szczególną uwagę zasługują również działania w ramach Programu Kapitału Ludzkiego przeznaczonego do realizacji w latach 2007–2013. W związku z powyższym podjęto wiele inicjatyw, które dają możliwości wyrównywania szans edukacyjnych głównie w środowiskach o niskim stopniu upowszechniania edukacji przedszkolnej oraz wobec dzieci i uczniów mających utrudniony dostęp do edukacji. W związku z powyższym szkoły otrzymały szansę na realizację programów rozwojowych, obejmujących: dodatkowe zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i specjalistyczne, doradztwo i opiekę pedagogiczno-psychologiczną dla uczniów wykazujących problemy edukacyjne, dodatkowe zajęcia uwzględniające techniki informacyjno-komunikacyjne, języki obce, itd.. Wymienione wybrane propozycje powyższego programu stwarzają duże możliwości rozwojowe społeczności uczniowskiej, jednak które w dużej mierze uzależnione są od inicjatywy i kreatywności władz szkolnych i lokalnych. Powyższe przedsięwzięcia unijne to perspektywa rozwojowa, która wzmacnia ideę wyrównywania szans edukacyjnych.

Wymienione oferty wyrównywania szans edukacyjnych wzbogacone o zajęcia wyrównawcze i korekcyjno- kompensacyjne prowadzone na terenie szkoły są wartościowymi przedsięwzięciami na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych, ale czy jednak wystarczające?

W kontekście oddziaływań wyrównywania szans edukacyjnych da się zauważyć pewne niedociągnięcia, które są widoczne w funkcjonowaniu uczniów w warunkach szkolnych. Wieloletnia obserwacja ukierunkowana ze względu na moje zainteresowania badawcze na uczniów edukacji wczesnoszkolnej z rodzin ubogich umożliwia stwierdzenie, iż w grupie uczniów danej klasy bez zastosowania szczególnych procedur badawczych można zauważyć „inne dzieci", naznaczone przed wszystkim inną jakością funkcjonowania, uwarunkowaną niekorzystnym

wpływem czynników stratyfikacyjnych. Moje wnioski z badań przeprowadzone na wyselekcjonowanej populacji dzieci i młodzieży z rodzin ubogich nie ukazują jednoznaczności zachowań u wszystkich, a więc nie podlegają generalizacji, jednak wskazują na pewne psychologiczno- pedagogiczne problemy szkolne, które można zakwalifikować jako charakterystyczne dla grupy uczniów wywodzących się z rodzin ubogich. Do najbardziej charakterystycznych cech i zachowań należą:

- W większości przypadków uczniowie wykazują bezradność wobec sytuacji problemowych. W razie niemożności rozwiązania problemu, oczekują pomocy od innych lub rezygnują z wykonania powierzonego zadania. Nie wierzą do końca w swoje możliwości. Określają siebie jako osobę o niższej wartości i jako kogoś gorszego od innych. Niewątpliwie przyczyną takich zachowań jest sposób wychowania i nieświadome oddziaływania środowiska rodzinnego, a więc proces socjalizacji, prowadzący do poczucia bezsilności, uzależnień socjalno-pomocowych i kompleksu niższości. Skutkiem tego może być niezdolność dzieci do zmiany realnej sytuacji życiowej w przyszłości.
- Stygmatyzacja w grupie rówieśniczej, prowadzi do wyobcowania i izolacji uczniów z rodzin o niskim statusie społecznym. Prowadzi to do szukania znajomości i kontaktów wśród osób o podobnej sytuacji materialnej i emocjonalnej.
- Zaobserwowano także poczucie osamotnienia i braku chęci nawiązywania kontaktów w klasie szkolnej.
- Relacje rówieśnicze mają zróżnicowany charakter, ponieważ znaczna część zaobserwowanych uczniów doświadcza i stosuje przemoc wobec swoich kolegów. Ponadto pozalekcyjne kontakty z kolegami są w dużym stopniu ograniczone.
- Zjawiskiem charakterystycznym jest kontrastowość zachowań uczniów z rodzin ubogich, a mianowicie zaobserwowano uczniów nieśmiałych, mało aktywnych, spokojnych, niechętnie wypowiadających się oraz uczniów nadpobudliwych, pragnących na siebie zwrócić uwagę nauczyciela i swoich rówieśników.
- Nieadekwatnym zachowaniom towarzyszą często niskie osiągnięcia w nauce. Wskaźnikiem niskich osiągnięć jest uczestniczenie uczniów w zajęciach wyrównawczych.

Szkoła jest znaczącą instytucją w życiu ucznia, która jednocześnie może sprzyjać integracji jak i powielać proces wykluczenia społecznego. Środowisko szkolne musi dostosować działania do potrzeb poszczególnych jednostek, a więc pobudzać aktywność każdego ucznia, dostrzegać i nie akceptować faktu niepowodzeń szkolnych, konfliktów rówieśniczych w kontekście odrzucania, prowadzących do wyobcowania czy izolacji. Tymczasem moje wnioski z obserwacji potwierdzają stwierdzenie autorek projektu Ubóstwo i wykluczenie społeczne oraz metody ich zwalczania, iż „w szkołach dominuje funkcja dydaktyczna nad wychowawczymi i opiekuńczymi oraz niekorzystne skutki tego zjawiska dla uczniów ze środowisk ubóstwa" (Górniak i in., 2005, s.12). Zatem kwestie wychowania w tym zakresie realizowane są okazjonalnie, epizodycznie przy omawianiu zagadnień dydaktycznych.

Podsumowanie

Mając na uwadze istniejące realia wyrównywania szans edukacyjnych dzieci na etapie wczesnej edukacji można stwierdzić, iż są one niewystarczające. Wszelkie działania w tym zakresie wymagają dogłębnej refleksji i nowych udoskonaleń w zakresie świadomych i przyszłościowych inwestycji oświatowych. Reasumując powyższe rozważania należy stwierdzić, iż:

- Wyrównywanie szans edukacyjnych w obecnych czasach to nie tylko pomoc socjalna oferowana w różnych formach doraźnych. To nie tylko możliwość korzystania z zajęć wyrównawczych i korekcyjno-kompensacyjnych, ale to przede wszystkim organizowanie pełnych warunków edukacyjnych w formie upowszechniania dostępu do kształcenia, począwszy od wychowania przedszkolnego.
- To również świadomie planowany i wdrażany program samowychowania i wychowania realizowany na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, mający na celu przygotowanie wszystkich uczestników i również tych, którzy wywodzą się ze środowisk newralgicznych, mających zdolność do dziedziczenia kultury bytowania po swoich przodkach, do pozytywnego zaistnienia w rzeczywistości społecznej.
- Przygotowanie uczestników wczesnej edukacji do życia w społeczeństwie to również budowanie świadomości do samopoznania i samoświadomości jako ważnego komponentu wpływającego na doskonalenie kompetencji społecznych.
- Wyrównywanie szans wymaga także rozwijania i finansowania różnych form edukacji pozaszkolnej przeznaczonej dla dzieci i uczniów jako obszaru przygotowującego do edukacji całożyciowej.
- Idea wyrównywania szans edukacyjnych wymaga również profesjonalnej współpracy i współdziałania na płaszczyźnie nauczyciel-rodzic oraz szkoła-środowisko lokalne.

Zatem specyfika działań szkoły wobec uczniów z rodzin potrzebujących wsparcia na rzecz wyrównywania szans powinna mieć na celu nie tylko charakter typowo materialny, skupiający się wokół uzupełniania podstawowych braków doraźnych, ale również charakter inwestycyjny, przyszłościowy dający możliwość wspomagania i rozwijania świadomości uczniów, która kreowałaby możliwości na lepsze ich życie.

Literatura:

1. Górniak K., Kalbarczyk A., Tarkowska E. (2005), *Ubóstwo i wykluczenie społeczne oraz metody ich zwalczania. Raport z badań.*
2. Kwiatkowska H. (1997), *Edukacja nauczycieli, konteksty, kategorie, praktyki*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
3. Przetacznik M., Makieło-Jarża G. (1985), *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, PWN, Warszawa.
4. Reber: A. S. (2008), *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar".
5. Schaffer H.R.(2005), *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
6. Szymański M. (2000), *Szkice z socjologii edukacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
7. Szymański M. (2001), *Kryzys i zmiana*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
8. Tyluś U. (2012), *Wyrównywanie szans edukacyjnych jako aktualny problem społeczny* W: E. Jagiełło, R. Matysiuk, U. Tyluś, *Edukacja-wczoraj, dziś i jutro t. III, Dyskurs wokół wybranych problemów społecznych i oświatowych*, Wyd. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 92-115.
9. Więckowski R. (1993), *Pedagogika wczesnoszkolna*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
10. Witkowski L.(1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruń.
11. Żebrowska M. (1969), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa.

EARLY EDUCATION IN THE AREA OF THE EQUALISATION OF OPPORTUNITIES – REALITY AND CONCERNS

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Urszula Tyluś

The University of Natural Sciences and Humanities in Siedlce

Summary: The equalisation of educational opportunities is a particularly important area in the overall education process. It is important at every education stage. However, it takes on a special meaning when it is implemented from the very beginning of education, i.e. from the pre-school education stage. This study aims at the presentation of certain shortcomings in the area of the equalisation of educational opportunities for children and pupils receiving pre-school and early-school education. When considering the existing conditions for the equalisation of educational opportunities for early-school children, we can state that it is still insufficient and incomplete. Any actions undertaken in this area require deep reflection and further improvements in the field of conscious and prospective educational investments in children and pupils who are in need of support and assistance.

Key words: equalisation of opportunities, pre-school education, early-school education

Introduction

Early education is an important stage in the child's overall development. In this period children acquire not only knowledge on the surrounding reality, but also they attain a certain level of skills and abilities that are necessary to function in adult life. R. Więckowski claims that elementary education is propaedeutic in nature, introducing and enabling further education. It is a basis and foundation on which we may start the building of the edifice of education that prepares for direct participation in life (Więckowski 1997, p.27). Therefore, the stage of early education is extremely important in the general process of education. It requires improvements not only in methodical efforts but also in relation to providing all pupils with equal access to education and, at the same time, organising the proper conditions that foster comprehensive development.

Taking into account the above-mentioned statements, I have made an attempt at a general assessment of the fact of the equalisation of opportunities in the selected areas of pre-school and early-school education as an essential undertaking for the promotion of the idea of egalitarianism in education.

The theoretical deliberations included in this study are based on a fragmentary description of actual educational practice derived from direct observation, and also on the data acquired from reference books and current statistical data.

The development process of children in selected theories

Proper child development is essential for their functioning in the future. Numerous experts in the fields of pedagogy, psychology, sociology, medical sciences and many other important social areas draw our attention to the aspect of proper development of a child. S. Freud, in his psychoanalytical approach based on numerous empirical conclusions, noted that "*... the child is father to the man, and the experiences from his early childhood have unsurpassable meaning for the rest of his life*" (Schaffer 2005, p. 368). The above opinions are supported by numerous studies identifying the relations between early the childhood and the later status of an individual. H. Rudolph Schaffer, an American psychologist and researcher in the field of children's early social development, thinks that there is a high probability of events experienced in childhood influencing adult life. For – as the same author notices – the path from childhood experiences to their outcome in the period of adulthood may include the whole sequences of stages, where each stage results from the previous one (Schaffer 2005, p. 368). The American psychologist, L. Kohlberg, in his theory of moral reasoning, identified three levels assuming that the first two stages are very important for moral development, namely the pre-conventional level (that includes pre-school age and early school age, which is characterised, in the first stage, by egocentrism, and then by moral relativism) and the conventional stage (which starts at the age of about 13 to16, and which is characterised by social conformity and attempts to conform needs to conventions). As claimed by the author himself, the cognitive development logic implies that none of these stages can be skipped. Also, not all the people reach the last, the third stage – the post-conventional one (following moral rules, comparing one's own moral rules with the rules of others). The majority of adults reach only the conventional level (Reber 2008, p. 402).

Also E. H. Erikson looks at human development process from the perspective of earlier-life experiences. In his concept he analyses eight stages of development. The fundamental element of this concept is conflict, as each stage needs to be overcome, and success in this field is an essential condition of psycho-social development. According to this author,

two successive stages, the third and the fourth, are the most important in a child's development. Each of them has its distinct qualities, but they are interdependent and complement each other, as well. The third stage covers the period from 3 to 5 years of age - this is called the Initiative Phase. According to the periodisation of psychological development formulated by M. Żebrowska, this period is called the pre-school age (from 3 to 7 years of age). Psychological development - as the author claims - at this stage of a child's life is closely related to physical development and the development of social contacts. Also imitating others plays a vital role in a child's development, as it facilitates the creation of temporal relationships when repeating words and imitating activities done by others. (Żebrowska 1969; Przetacznik, Makieło-Jarża 1985). At this stage, a child exhibits great initiative, which often shatters the order imposed by adults, and may cause failures. In this period conscience is born and imagination develops. Playing is extremely important in this period, as it has auto-therapeutic features, and, at the same time, it enables the child to anticipate future social roles and the ways of assuming those roles. The fourth stage in a child's development takes place, among others, during elementary education (7 - 12 years of age). It is defined by Erikson as the productivity stage or the competence stage (Szymański, 2000). This period in a child's development is dynamic, not only in the physical sphere, but considerable changes may be also observed in the area of social, emotional and also mental development. As found in reference literature, the social and emotional stage of younger school children's development depends greatly on social background factors, and also on the behavioural patterns established in earlier stages of child's development, especially in the pre-school age. In early-school age, influenced by a set of important conditions for a child's social and emotional development, that is beliefs, attitudes and home background, as well as other institutional factors, including the influence of pre-school education, a child's emotional sphere is determined. Based on these experiences, superior emotions develop, and the range of objects, phenomena and events evoking emotional reactions becomes extended. In the second stage of this period, stability of feelings and even better control over emotional reactions are reached, which enables the individual to live in a society. A similar dependency may also be noticed at the intellectual-development stage. The scope of the intellectual development of an early-school-age child includes the stimulation of such processes as impressions, perception, observation, attention, memory, speech development and learning. Stimulating these processes by ensuring the optimal conditions for consistent and proper development, is an important factor in the earlier stages of a child's life. Reaching a proper level of their development is a condition for acquiring skills associated with early-education pupils. The characterisation of pre-school and early-school children's development stages, when confronted with Erikson's theory of human development, suggests that the successful transition from the third stage (initiative) may be a forecast of success in the fourth stage (productivity).

The above reflections imply that a child's development is a long-term process, directed at and leading to numerous changes in the whole of its functioning on different levels, including various spheres of personality development, namely intellectual, emotional, moral and social, and physical. Taking into account various theories on a child's development process, we may assume that the age of between 3 and 9 is a really important period in the life of every person, as during this time needs are revealed, feelings and emotions develop, interests, which later on might develop into hobbies and life passions, are sparked. Therefore, this life stage has enormous influence on the beginning of the formation of conscience and the attitudes towards oneself and the whole of reality.

When investigating a child's development process, we should invoke contemporary theory on the individual, which identifies the totality of the determinants of the level of development. They comprise inborn factors that are essentially genetic in nature; the social environment in which a child functions; one's own activity; and the upbringing and teaching process specificity.

In the context of the above-mentioned determinants, we can claim that the development level depends on two complementary development planes, i.e. on the internal factors of an individual and on the environment that provides the specific conditions for a child's development, which are analysed in the aspect of the abilities and development opportunities offered on various levels and varied fields of development opportunities and chances. Therefore, nowadays, it is not only individual's intellectual predispositions that determine the chance of being successful in society. The conditions the pupil lives in are, to a great extent, an indicator of life success as well. That is why crucial meaning is assigned not only to family, but also to educational institutions, including pre-school and school facilities, as these institutions are meant to systematically and lastingly combine providing knowledge with shaping personalities and attitudes.

The range of possibilities for equalising early-school children and pupils' opportunities

When analysing reference books on the essence and the sense of equalising educational opportunities, we may assume that, in the context of this analysis, each individual is important, and, because of that, we should make sure that he/she gets equal opportunities at various levels of social life. As such, equal opportunities determine all the conditions and abilities provided by various systems and institutions, including educational ones, thanks to which everybody has full access to use them. According to H. Kwiatkowska, equalising educational oppor-

tunities means creating the conditions that would ensure success at the time of school education (Kwiatkowska 1997). When addressing the issue of equalising opportunities in the context of the above definition, the conclusion is that an insufficient and disturbed process in a child's development in terms of external and internal factors that impede school success constitutes the basis for incorporating children and pupils into the process of the equalisation of opportunities. Therefore, minimising or even eliminating pupils' deficiencies and shortcomings that may cause failures at school and, at the same time, may be a barrier to attaining life success, is the basic assumption of the early-education area. The field of the impacts of equalising opportunities at the early-education stage should concern mainly systemic regulations that guarantee equal access to educational institutions and also providing in them favourable conditions that enable the implementation of basic didactic, educational and protective functions.

Multidimensionality in unfavourable internal or external conditions of children and pupils subject to the stratification mechanism usually impedes full and comprehensive development. That is why equalising the educational opportunities of early-school children is a priority for planned and deliberate school actions.

According to M. Szymański, "The equalisation of educational opportunities in our times can be, and should be analysed as an important element of building democratic society. The comprehensive assertion of human rights is an essential condition in the existence of such a society. Democratic development should be based on freedom, respect and the space for citizens' development. The recognition of one of the basic rights, namely the right to education, is especially important. Indeed, education is one of those important resources without which one cannot imagine the correct formation of a young person's personality and the proper development of each individual. Depriving children and teenagers of or restricting their opportunity to learn is as detrimental, destructive and damaging a phenomenon as famine or malnutrition, the lack of biologically-healthy environment, or living in poverty and penury" (Szymański 2001,p. 55)

The equalisation of educational opportunities is also an important action for egalitarism in education in democratic countries. Creating equal access to education for everyone, without any limits or barriers, is an ambitious effort for the democratisation of education. Such an enterprise requires a systemic strategy employing any State, non-Governmental and local institutions, especially schools, whose priority should be recognising and minimising deficiencies and shortcomings that are present in the families of pupils coming from poor, culturally dysfunctional environments. Not only is material intervention important, but also the school's deliberate didactic, psychological and pedagogical influence, that eliminates the unfavourable circumstances of life.

Pre-school education is an important stage in the correct development of a child, and at the same time the stage that equalises educational chances in early-education process. Unequal educational chances can be identified as early as during the first years of a child's development. Pre-school institutions prepare children for school education, and provide the educational basis in various fields of knowledge by developing and improving behaviour and attitudes. Thereby they inform the harmonious development of their participants. The positive contribution of pre-school education is clear and irrefutable, and developing skills and acquiring social competences in the field of this education is also an investment in the future, adult, life of its participants.

The educational reform introduced in 1999 initiated reformatory actions in this field. One of its postulates was to increase the participation of children in pre-school education. In connection with the above, various solutions were proposed, one of which was a decision to amend the Act on the Education System. The amended Act provided that the decision on the network of public pre-school institutions was left to the municipalities' own discretion. However, the outcome of that action was unsatisfactory, as then the situation was reverse, because the number of children in nursery schools was not growing, but the opposite. A consequence of the educational system's decentralisation, starting from 1990, was the systematic decrease in the number of pre-school education facilities. This development was more common in rural environments. A low level of knowledge on the factors supporting and stimulating the development of children, and also the dominance of material needs over educational consequences, including the lack of proper social pressure, often led to many wrong decisions concerning closing up school facilities. Indeed, in 1998, in comparison to 1990, the total number of nursery schools and pre-school units decreased by 5444, of which 3393 nursery schools and 2051 pre-school units were closed. As the statistical data show, in the following years there was also a downward trend that was visible in the gradual decrease in the number of pre-school units, which was most evident in rural environments. Statistical data published by the Central Statistical Office in the information on "Education in the School Year 2006/2007" and the "Small Statistical Yearbook of Poland, 2007" reveal that the number of facilities of this type operating in the countryside decreased in comparison to the school year 1995/96 by nearly 1/3. In turn, statistical data from the same sources taken a year later also show a downward trend in the number of those facilities. In comparison to the previous year, their level was decreased by 2.5% (Tyluś 2012). Institutional restrictions are accompanied by an unsatisfactory level of participation of children in the pre-school education process. The participation of children in the pre-school education process in the selected school years is presented in the Figure below.

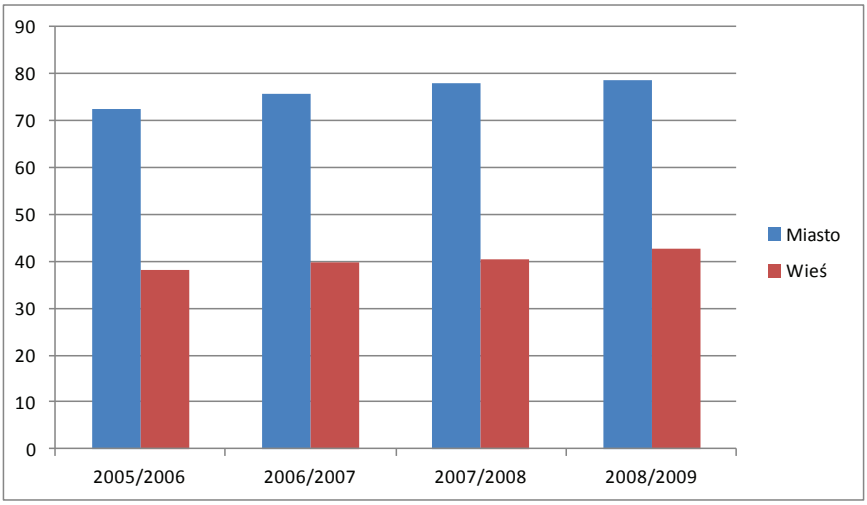


Figure 1. The ratio of the number of 3 to 6-year-old children in pre-school education to the overall number of 3 to 6-year-old children, in % (in cities & the countryside).
Source: Own study on the basis of the Education Information System

An analysis of the above Figure shows a considerable disproportion between the popularity of pre-school education among children from rural and urban environments. On the basis of the presented ratios of the number of children attending pre-school education facilities to the general number of children of 3-6 years of age, we can state that in each of the tested school years the percentage of children from rural environments is lower than the indicator of the percentage of children from the urban environment by almost a half (2005/2006-38.0%-72.5%; 2006/2007-39.6%-75.8%; 2007/2008-40.4%-77.5%; 2008/2009-42.7%-78.5%). Although over the presented school years the disparities in this field minimally decreased, as every year rural and urban children's attendance at pre-school facilities was growing, it was still unfavourable for rural-environment children. The disproportions in the participation of rural 3-5-year-old children in pre-school education are even more visible. They are depicted in the Figure below.

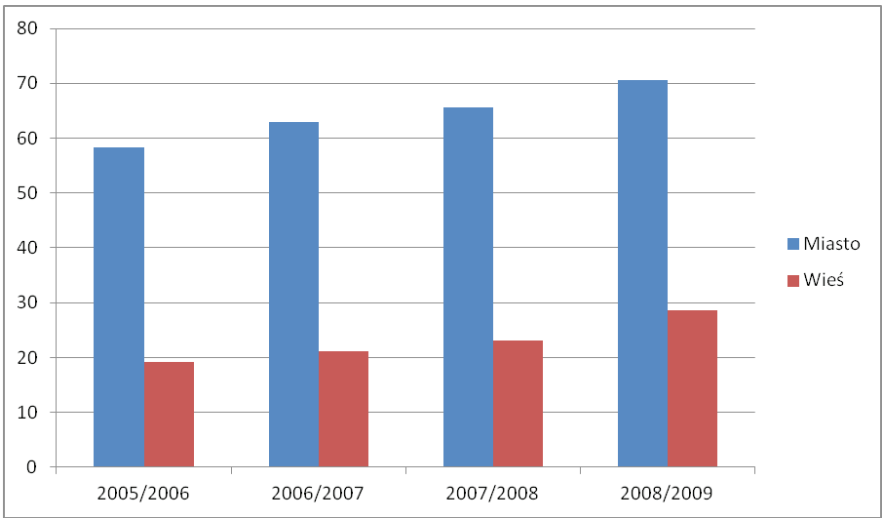


Figure 2. The ratio of the number of 3 to 5-year-old children in pre-school education to the overall number of 3 to 5-year-old children, in %(in cities & the countryside).
Source: Own study on the basis of the Education Information System

The enormous disproportions in participation of 3 to 5-year-old children in pre-school education presented allow the anticipation that that the conditions fostering the full development of children will remain largely absent in the rural environment. They are also not conducive to strengthening the idea of the equalisation of educational opportunities. Indeed, in the school year 2005/2006, only 19.1% of rural children participated in this form of education and though over three years the ratio in this field increased by over 10 percentage points to reach only 28.6%. in the school year 2008/2009 it The unfavourable developments in the analysed field may be also seen in the subsequent school yearbook.

The situation of the level of children's participation in pre-school education in the school year 2009/2010 is presented in the Figure below.

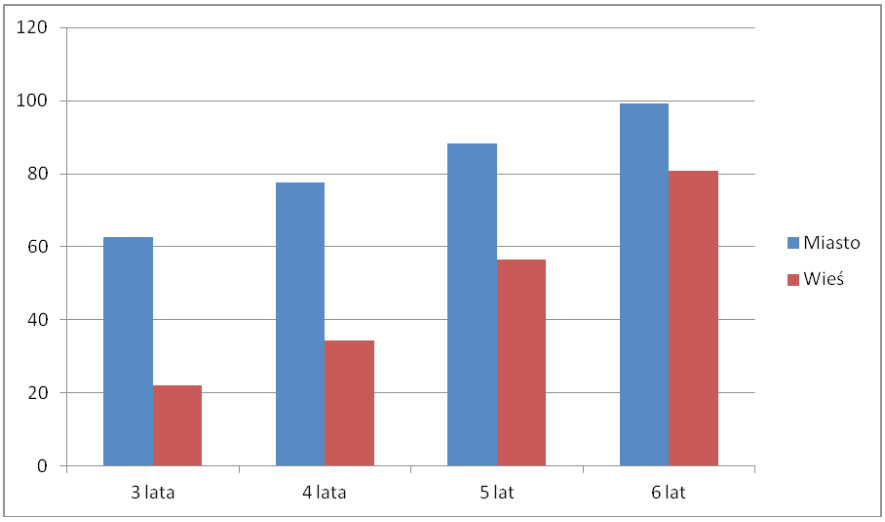


Figure 3. The overall percentage of children attending facilities in cities and the countryside in the school year 2009/2010
Source: Own study on the basis of the Education Information System

Statistical data from the school year 2009/2010 still show an unsatisfactory development in the popularity of pre-school education, especially taking into account 3 to 5-year-old children from rural communities. In the total of this age group, i.e. in the rural and urban environments, only 59.7% of children attended pre-school classes, out of whom only 22% of 3-year-olds; 34.4% of 4-year-olds; 56.5% of 5-year-olds from the rural environment. We should mention that in that year pre-school education covered 994.1 thousand children, that is 75.0 thousand children more than in the previous year. Among 3 to 6-year-old children pre-school education covered 67.3% (compared to 63.1% in the previous year). In the cities, 81.5% of children attended the facilities (an increase by 3.1 percentage points) and in the country it was 48.2% (an increase by 5.5 percentage points). In terms of the popularity of education for four-year-olds – as the Education bulletin states – Poland takes one of the lower places in European ranks in the field of pre-school facilities. Despite the increase in the ratio of the percentage of four-year-olds in the educational system in Poland - it has been growing each year (by 1 percentage point a year on average - it is still half the equivalent ratio for the 27 European Union Member States. It is a new challenge in respect of the development goal set by the European Council, which assumes that by the year 2020 the ratio of the level of pre-school education set for 4-year-old children will be 95%.

We may notice many optimistic features as late as in the year 2010/2011 in the context of popularity of pre-school education. With the Act of 12 February 2009 amending the Act on education and also some other Acts passed by the Sejm of the Republic of Poland, the right of five-year-old children to pre-school education was introduced. In connection with the above, it was only the problem of the level of access of five-year-old children to pre-school education that was solved. Surely, these are heralds of an increase in the ratio of children's participation in pre-school education. However, can we talk about equal educational opportunities for children coming from different backgrounds when the time for the implementation of the schooling obligation is different between children who start participating in pre-school education at the age of 3 or 5? Indeed, in the most optimistic scenario, it lasts 3 years for children who start their education in nursery school at the age of 3, and in the most pessimistic one, it lasts only one year.

The presented data does not fill us with optimism, but they do in fact illustrate the partial implementation of the basic assumptions for the equalisation of educational opportunities of children covered by pre-school education. The lack of access to pre-school education is also contrary to egalitarian rules in education.

Limited opportunities for access to pre-school education are caused not only by the insufficient number of pre-school facilities, especially in ru-

ral environment. Also there are the limited values and educational aspirations of parents towards their children and, most importantly, economic indicators of families, especially the poor ones, with various levels and types of social dysfunctions that function in poor conditions and cannot meet the basic needs of contemporary reality, which may create barriers. Therefore, the children of the unemployed, of the parents who earn a low salary, of the parents from key environments who need support and social assistance most often, are not covered by preschool education.

Early-school education is yet another important stage in early education that is a proper area of the early equalisation of opportunities. It covers pupils in classes I-III of primary school. Because of the nature of education, it is an important stage in every child's education. That is why the equalisation of educational opportunities of those children is a necessity resulting not only from general assumptions resulting from the Acts on the equalisation of educational opportunities towards all pupils, but it is also a matter-of-fact aspect that has been proven scientifically. Indeed, children starting their school education enter the world of social contrasts. It enables them to experience the whole reality, together with the perception and assessment of individual events and situations that involve other people and their own actions. On the basis of these events social emotions grow, and they have considerable influence on the further life plans and choices of those pupils. Specific situations shape self-esteem that, to a great extent, depends on school successes and failures, the process of socialisation in the family and that undoubtedly have enormous influence on the entirety of school achievements. This conclusion is supported by a statement by L. Witkowski, who, on the basis of Erikson's assumptions concerning the development of 7-12-year-old children, claims that developing a sense of inferiority is the main threat at this stage. This stage, the author says – was considered by Erikson to be the most socially relevant, as it brings to a child a multitude of problems with identity and social adaptation. Its aim is to develop gently and support positive identification with capable persons. The feeling of competence means that striving at mastering various skills is typical for a child. A high level of activity in a child and conscientiousness in performing tasks should lead to an increase in the feeling of competence. If this does not happen, a feeling of inferiority may arise, which is the main threat at this stage. It becomes more likely because - as Witkowski claims - this stage is related to school age, *"where the criteria of cognitive capabilities and meeting assessment standards and expectations are continuously present in the day-to-day practice of influencing children*" (Witkowski 1989, p.129). When focussing on a pupil's development at this stage of education, we should pay attention to a distinctive factor, namely the family environment, that doesn't always create the proper conditions for the correct development of the child. Sometimes school is the only place where the proper educational process takes place. That is why the equalisation of educational opportunities seems to be an important task to be accomplished in the school. So what is the range of influence of school in the context of the equalisation of pre-school pupils' opportunities?

In analysing various sources and observing school reality, we should underline the variety of financial and material subsidies offered to children from families that are in need of financial support. The most important is financial help for pupils coming from the poorest families (the forms of providing material help are laid down in the Act on the Educational System, Chapter 8). Material help for pupils includes scholarship, school benefit, scholarship for school or sports achievements, the Prime Minister's scholarship, the scholarship of the Minister of National Education, free meals, the purchase of school books, the necessary clothes and shoes, free transportation to school, etc. Actions within the Human Capital Programme implemented between 2007 and 2013 deserve particular recognition as well. In connection with the above, many initiatives have been undertaken. They offer the possibility for the equalisation of educational opportunities, mainly in environments characterised by a low level of popularity of pre-school education for children and pupils whose access to education is restricted. That is why schools got the chance for the implementation of development programmes comprising additional teaching-compensatory and specialist classes, pedagogical and psychological counselling and care, additional classes in the field of ICT, foreign languages, etc. The mentioned selected elements of the above-mentioned programme create development opportunities for pupils' community, but to a great extent they are dependent on the initiative and creativity of school and local authorities. The above-mentioned EU initiatives constitute a development perspective that strengthens the idea of the equalisation of educational opportunities

The referred-to offers of the equalisation of educational opportunities enhanced by remedial and corrective and compensatory classes introduced into schools are valuable enterprises for the equalisation of educational opportunities, but are they enough?

In the context of the influence of educational-opportunities equalisation we might notice some shortcomings that are visible in pupils' functioning in school conditions. My long-standing observation aimed, because of my research interest, at early-education pupils from poor families, allows me to claim that in the group of pupils from a given class, without application of any special research procedures, we might notice "other children", first of all stigmatised by other qualities of functioning determined by the unfavourable influence of stratification factors. My conclusions drawn from research on selected populations of children and young people

from poor families do not show the same behaviour as all those tested, so they cannot be generalised. However, they do indicate certain psychological and pedagogical school problems that can be qualified as characteristic of the group of pupils coming from poor families. The most characteristic features and behaviour are as follows

- In most cases pupils display powerlessness when faced with problematic situations. If they are not able to solve the problem themselves, they expect help from others or they stop performing the assigned task. They do not fully believe in their abilities. They define themselves as persons of lower value, as someone inferior to others. Undoubtedly, the way of upbringing and the unconscious impact of the family environment, i.e. the socialisation process leading to the feeling of powerlessness, dependence on social benefits and help and inferiority complexes are at the root of this type of behaviour. As a result, children may be unable to change their real-life situation in the future.
- Stigmatisation in peer groups that leads to the alienation and isolation of pupils coming from families with low social status. This leads to looking for friends and contacts among persons in a similar material and emotional situation.
- The feeling of loneliness and dislike for establishing relations in a class was also observed.
- Peer relations are variable in nature, as a significant part of the observed pupils' experiences and uses violence towards their friends. What's more, contacts with peers outside the school environment are limited to a great extent.
- The contrast in the behaviour of pupils coming from poor families, namely shy, inactive, placid pupils who were not willing to express their opinions and also the pupils who wanted to attract teacher and peers' attention was observed.
- Inadequate behaviour is often coupled with poor school performance. The participation of pupils in compensatory classes is an indicator of their low performance.

School is an important institution in a pupil's life that may foster integration and at the same time further the process of social exclusion. The school environment has to adapt its actions to the needs of individuals, stimulating each pupil's activity, noticing and not accepting the fact of school failures, and peer conflicts in the context of exclusion that lead to alienation or isolation. Meanwhile, my observation conclusions confirm the statement made by the authors of *Poverty and Social Exclusion and the Methods of Fighting Them* that "*in schools, the didactic function dominates the educational and care functions and the unfavourable effects of this development on pupils from impoverished backgrounds*" (Górniak et al.,2005, p.12). So the issues of upbringing in this field are implemented occasionally, when discussing didactic matters.

Summary

Having regard to the existing developments in the equalisation of educational opportunities of early-school education, we may state that they are insufficient. Any actions in this field require deep reflection and new improvements in the conscious and future investments in education. Summing up, the following conclusions should be drawn

- Nowadays, the equalisation of educational opportunities is not only social assistance offered in various types of temporary aid. It is not only the opportunity to take remedial and corrective and compensatory classes. First of all, it is about providing comprehensive educational conditions in the form of providing access to education, starting from the pre-school level.
- It is also a consciously planned and implemented self-educational and educational programme introduced at the stage of pre-school and early-school education aiming at the preparation of all the participants, also those coming from difficult backgrounds who have the ability to inherit from their ancestors the culture of living, to exist positively in social reality.
- The preparation of early-school participants for life in society also involves constructing their self-knowledge and self-awareness as an important component influencing the development of social competences.
- The equalisation of opportunities also requires developing and financing various forms of extracurricular education for children and pupils as an area preparing for lifelong learning.
- The concept of the equalisation of educational opportunities also requires professional cooperation and collaboration on the teacher-parent and school-local environment levels.

Therefore, the specificity of school actions towards pupils from families in need of support for opportunities equalisation should not be only material in character, focussing on reducing current deficits, but it should have a quality of an investment, a prospect that offers the opportunity to support and develop pupils' consciousness that will create opportunities for a better life.

References:

1. Górniak K., Kalbarczyk A., Tarkowska E. (2005), *Ubóstwo i wykluczenie społeczne oraz metody ich zwalczania. Raport z badań.*
2. Kwiatkowska H. (1997), *Edukacja nauczycieli, konteksty, kategorie, praktyki*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
3. Przetacznik M., Makieło-Jarża G. (1985), *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, PWN, Warszawa.
4. Reber: A. S. (2008), *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar".
5. Schaffer H.R.(2005), *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

6. Szymański M. (2000), *Szkice z socjologii edukacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
7. Szymański M. (2001), *Kryzys i zmiana*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
8. Tyluś U. (2012), *Wyrównywanie szans edukacyjnych jako aktualny problem społeczny* W: E. Jagiełło, R. Matysiuk, U. Tyluś, *Edukacja-wczoraj, dziś i jutro t. III, Dyskurs wokół wybranych problemów społecznych i oświatowych*, Wyd. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 92-115.
9. Więckowski R. (1993), *Pedagogika wczesnoszkolna*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
10. Witkowski L.(1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruń.
11. Żebrowska M. (1969), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa.

ELEMENTY POLSKIEJ TOŻSAMOŚCI SPOŁECZNO-KULTUROWEJ W PODRĘCZNIKU DO NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO. PRZYKŁAD ANALIZY BIOGRAMÓW W PODRĘCZNIKU W. BOBIŃSKIEGO „ŚWIAT W SŁOWACH I OBRAZACH"

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Wojciech Wądołowski

Uniwersytet w Białymstoku

Streszczenie: Artykuł podejmuje kwestię użycia do badań nad tożsamością społeczno-kulturową treści z podręcznika do nauki języka polskiego z gimnazjum. Przedstawia przesłanki do podjęcia tematu: związek procesu edukacji z formowaniem tożsamości, fazy rozwojowej młodzieży, specyfiki treści podręczników, kontekstu politycznego. Następnie poprzez analizę fragmentów treści podręcznika W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach* – informacji o autorach zamieszczonych tekstów w podręczniku przedstawia wybrane elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej. Należą do nich wiek życia autorów, sposób opisu, ekspozycja poszczególnych autorów, pojawiające się wzory zachowań.

Słowa kluczowe: socjologia kultury, socjologia edukacji, tożsamość, analiza podręczników

Mało jest w socjologii problemów, które doczekały się tak wielkiego zainteresowania i wszechstronnej analizy jak problem tożsamości. Odmieniany przez wszystkie przypadki, zestawiany w różnorodnych kontekstach jest na ustach socjologów już wiele lat. Próbuje się opisać mapę tożsamości kolejnych grup społecznych, poszczególne jej wymiary, diagnozuje zmiany, etc. Poszukujemy coraz głębiej i coraz dalej czynników, które mogą formować, czy po prostu przyczyniać się do kształtowania tożsamości człowieka. Dostrzegamy kwestie fundamentalne takie jak wpływ kultury, grup, mediów etc. Pochylamy się również nad czynnikami o wiele mniejszego kalibru.

Upraszczając nieco problem, można byłoby wskazać na dwa główne obszary socjologicznych badań nad tożsamością: po pierwsze, analizujących kwestię tożsamości społeczno-kulturowej przede wszystkim w jej głównym obszarze – czyli badaniu tożsamości jednostki lub tożsamości zbiorowej. Drugą płaszczyzną, która stanowi równie istotny obszar badawczy są źródła tożsamości: mechanizmy, instytucje, a przede wszystkim treści, które mogą na tożsamość wpływać, tworzyć ją.

Badanie całego procesu edukacji, jako procesu współformującego tożsamość, zdecydowanie przekracza ramy niniejszej pracy. Skoncentruję się zatem na wycinku, który jest moim zdaniem bardzo znamienny. Można go opisać jako znajdujący się pomiędzy polem władzy politycznej, szkoły, wymogów rynku a uczniem. Niniejszy artykuł chciałbym poświęcić kwestii treści podręczników (ze szczególnym uwzględnieniem podręczników do nauki języka polskiego w gimnazjum) do nauki w szkole jako przedmiotowi badań socjologicznych.

Elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej pojawiają się na kartach podręczników od pierwszej klasy szkoły podstawowej do ostatniej klasy liceum lub technikum. Najciekawszym z punktu widzenia formowania się tożsamości młodego człowieka jest okres adolescencji. Przypada on w głównej mierze na etap nauki w gimnazjum.

W tym czasie adolescent opuszcza fazę dzieciństwa, pozostawia za sobą stosunkowo bezpieczny i w miarę poukładany świat wartości dzieciństwa i rozpoczyna wchodzenie w dorosłość. Zostaje rozbity wcześniejszy sposób postrzegania świata: „stare sposoby zadomowienia w świecie przestają obowiązywać jednostkę, musi ona znaleźć dla siebie nowe zakorzenienie w świecie społecznym" (Witkowski 1989, s. 51). Wynika z tego, iż wartości dzieciństwa zaczynają nie pasować do „dorosłego świata". Wizerunek siebie, utrwalony w poprzednich latach zaczyna być nieadekwatny, „dziecinny". Pojawia się niestabilność światopoglądu, rozumiana jako silny kryzys tożsamości – „dorastający musi scalić dotychczasową wiedzę o sobie i uzyskać integrację swojej przeszłości z teraźniejszością oraz z koncepcją przyszłości" (Strelau 2003, s. 314). W tym oto czasie w umyśle młodego człowieka ścierają się dwie potężne siły. Następuje zderzenie z rzeczywistością. Dorastający, wyposażony w nowe narzędzia poznawcze, stwierdza, iż świat dzieciństwa, świat, który znał, jest nieadekwatny do tego oglądanego teraz. Wizja dzieciństwa zostaje często zdyskredytowana jako nierealna, pojawia się odrzucenie i wyobcowanie z otaczającego świata, połączone z wyparciem wyobrażenia siebie z okresu dzieciństwa.

Adolescencja nie powinna być traktowana tylko z perspektywy psychologicznej – jako etap rozwojowy osobowości, formowania się określonych struktur poznawczych. Dorastająca młodzież jest również, jeśli nie przede wszystkim, fenomenem społeczno-kulturowym podporządkowanym określonym czynnikom historyczno-społecznym (Griese 1996).

Można zatem skonstatować iż, ze względu na charakter tego okresu rozwojowego, wiedza szkolna może mieć istotny wpływ na kształtowanie się tożsamości młodego człowieka i być elementem, co najmniej interesującym dla socjologa. Ze względu

na to, iż jest to okres, w którym tożsamość staje się jednym z najważniejszych elementów w życiu młodego człowieka, można się spodziewać, iż części składowe ją tworzące będą bardziej eksponowane np. w edukacji szkolnej i zdecydowanie częściej poszukiwane przez samego zainteresowanego.

Badanie elementów tożsamości pojawiających się w szkole można przeprowadzać na różnych materiałach, można badać: wiedzę uczniów, przebieg lekcji, notatki uczniów w zeszytach, programy nauczania, konspekty nauczycieli czy wreszcie materiały dydaktyczne takie jak podręcznik, zeszyty ćwiczeń przypisane do konkretnego podręcznika.

Analiza podręcznika daje wiele ułatwień badawczych. Dzięki wyselekcjonowaniu odpowiednich podręczników obowiązujących w większości szkół w Polsce można skoncentrować się na treściach przekazywanych najpowszechniej, największej liczbie uczniów.

W zależności od nauczanego przedmiotu elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej są prezentowane w różnym stopniu. Inaczej w podręczniku od historii, polskiego, wiedzy o społeczeństwie, a jeszcze inaczej na kartach podręcznika do geografii czy muzyki. Uznaję, iż przedmiotami, które w największym stopniu mogą interesujące nas treści prezentować są przede wszystkim j. polski i historia. Przekazują one elementy określane mianem centrum, kanonu, kultury polskiej. Na szeroko pojęte centrum kultury składają się najróżnorodniejsze części, które współwystępują również jako wyznaczniki tożsamości narodowej: hierarchia wartości, religia, wzory zachowań, język, symbole, znaczące postacie i miejsca (historyczne, mityczne, literackie), terytorium, państwo, mity, tradycja, sztuka, wspólna historia, folklor. L. Dyczewski wskazuje, iż należą do niego przede wszystkim: wartości centralne, stany psychospołeczne oraz wytwory kulturowe (Dyczewski 1997, s. 65), które można dość precyzyjnie opisać. Konkretny kształt tożsamości społeczno-kulturowej (w wymiarze jednostkowym i zbiorowym) zależy od określonych treści i ich konfiguracji funkcjonujących w danej wspólnocie. Największy udział w budowaniu tożsamości kulturowej mają te elementy, czy może raczej zbiór tych elementów, uznanych za wspólne i najistotniejsze, konstytuujące istnienie i funkcjonowanie danej grupy. Kultura, w której funkcjonuje jednostka, wyznacza jej z jednej strony ramę z zakresem treści, które mogą składać się na tożsamość, z drugiej przedstawia centrum, wokół którego tożsamość może być skonstruowana. Jest to centrum kultury – element obiektywny tożsamości zbiorowej, który decyduje o „specyfice grupy i istnieje niezależnie od woli oraz przeżyć poszczególnych jej członków, nieraz nawet wbrew ich osobistym celom" (Dyczewski 1993, s 110).

Treści pojawiające się w podręcznikach są uzależnione od odpowiednich rozporządzeń ministerialnych określających podstawę programową nauczania poszczególnych przedmiotów. *Podstawa programowa*, szczególnie w przypadku języka polskiego w bardzo ogólnym stopniu wskazuje na elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej jakie powinny pojawić się podczas lekcji. Doprowadza to do takiej sytuacji, że konkretne treści dobierane są poza ministerstwem. Widać tu, że strategia MEN polega na pozostawianiu wolnej ręki wydawnictwom, autorom podręczników, którzy według własnego doświadczenia komponują go w oparciu o dość ogólnikowe wskazania.

Z wymienionych wyżej powodów twierdzę, że najlepszym obszarem badań nad elementami polskiej tożsamości społeczno-kulturowej prezentowanej w szkole są podręczniki. Stanowią najbardziej wspólny i w miarę obiektywny obszar badawczy. Nie jesteśmy w stanie zbadać tego, jakie konkretne treści są przekazywane w szkołach na poszczególnych przedmiotach, lekcjach, przez poszczególnych nauczycieli. Jest to bardzo trudne, a może wręcz niemożliwe do przeprowadzenia.

Analiza treści podręczników stanowi również dość interesujące wyzwanie badawcze. Zawierają one bardzo różnorodny materiał. Są tam: biogramy ważnych postaci, autorów, autorskie (autorów podręcznika) przedstawienie wydarzeń, problemów, fragmenty prozy, poezji, tekstów religijnych, estetycznych, filozoficznych, politycznych, publicystycznych, wywiadów, pamiętników, tekstów reklamowych. Ponadto na kartach podręczników przewijają się przekazy wizualne: zdjęcia, litografie, reprodukcje dzieł artystycznych.

Przyjrzyjmy się możliwościom badawczym w odniesieniu do podręcznika do nauczania języka polskiego w gimnazjum. Najefektywniejszą techniką badawczą, przy analizie podręczników, jest moim zdaniem analiza treści mającą na celu obiektywność oraz „systematyczny i ilościowy opis jawnej treści informacji" (Wnuk-Lipińska 1967, s. 5). Analizując treść podręczników można skoncentrować się na: analizie objętości oraz na analizie frekwencji. Dzięki analizie objętości określono rozmiary i udział danego tekstu czy problemu w badanym materiale. Przy analizie frekwencji można określić częstotliwość, z jaką skategoryzowana przez nas wartość, wzór zachowań występuje w badanym materiale. Analizy objętości można użyć tylko w przypadku niektórych części składowych podręcznika: biogramów autorów, których utwory zamieszczono w podręczniku (np. A. Mickiewicza czy A. Huxleya). W ten sposób można uzyskać obiektywne wyniki odnoszące się do ekspozycji badanych autorów pojawiających się na kartach podręczników.

Podręczniki ze względu na bardzo zróżnicowaną formę prezentowanych utworów najlepiej bada się przy użyciu analizy częstotliwościowej. Takie podejście wynika ze specyfiki badanego materiału. Trudno jest bowiem dokonać obiektywnej i trafnej analizy objętościowej, skrajnie zróżnicowanych pod każdym względem (morfologicznym, „gęstości" znaczeń, objętości etc.) utworów. Mamy przecież do czynienia w podręcznikach z wyborem tekstów poetyckich, prozatorskich, dramatycznych, filozoficznych, monologami lirycznymi, osobistymi wspomnieniami.

Jeden wiersz, liczący zaledwie kilkanaście wersów (podobnie jak liczący kilkanaście stron fragment powieści) może być analizowany w podobnym czasie np. podczas 45 minutowej lekcji. Trudno w tej sytuacji analizować i porównywać pod kątem objętości tak różnorodne teksty pod wieloma względami.

Określając wartości czy wzory zachowań w utworach literackich zamieszczonych w podręczniku można kierować się interpretacją krytycznoliteracką lub, co wydaje się właściwsze, interpretacją „szkolną". Teksty literackie w podręcznikach szkolnych nie powinny być interpretowane w sposób akademicki, taki, w jaki robią to historycy literatury. Poszukujemy raczej interpretacji bliższej rozumieniu gimnazjalisty. Poziom interpretacji dopasowany jest do umiejętności, zdolności umysłowych uczniów w wieku gimnazjalnym. Oczywiście powinien być skorelowany z dotychczasową wiedzą teoretyczno- i historyczno-literacką.

Analiza biogramów w podręczniku W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach* do języka polskiego z III klasy gimnazjum pod kontem elementów polskiej tożsamości społeczno-kulturowej

Jako przykładowy materiał do badań postanowiłem wybrać jeden podręcznik do nauki języka polskiego z trzeciej klasy, niejako wieńczącej gimnazjalną edukację. Wybierając podręcznik do badań, kierowałem się przede wszystkim dostępnością informacji na temat jego używania przez uczniów w szkole. Jedyne reprezentatywne badania, do jakich dotarłem dotyczą roku 2007. Otrzymałem je dzięki uprzejmości Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych. W tym czasie były to jedyne badania, dotyczące używania podręczników przeprowadzonych w całej Polsce. Nigdy nie były publikowane. Muszę dodać zastrzeżenie, iż badanie to dotyczy podręcznika stworzonego zgodnie z poprzednią *Podstawą programową* obowiązującą do 2008 roku.

Wg wyżej wspomnianego badania przeprowadzonego przez CBOS dla WSiP najpopularniejszym podręcznikiem był: W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* - używany przez 43,8 % uczniów. Kolejne, zajmujące wspólnie drugie miejsce to M. Jędrychowska, Z. A. Kłakówna , *To lubię*! (11,6%)i A. Gis, *Zrozumieć słowo. Podręcznik do kształcenia literackiego* (11,6 %). Następne: A. Łuczak, E. Prylińska. *Między nami* 9%, T. Garsztka, Z. Grabowska, G. Olszowska, *Do Itaki. W rodzinnej Europie* - 7,9%, A. Kowalczykowa, K. Mrowcewicz, *Kto czyta, nie błądzi* - 5,8 %. Pozostałe podręczniki w niewielkim stopniu były używane przez uczniów. Obecny rozkład używania konkretnych podręczników wymaga dokładnych badań. Uważam jednak, iż na potrzeby zaprezentowania podręcznika jako nośnika elementów tożsamości można wybrać dowolny obowiązujący podręcznik. Wybrałem ten, który kilka lat temu był bezwzględnym liderem na rynku czyli W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* (Bobiński 2012). Z dużą pewnością można stwierdzić, iż również dzisiaj jest to jedna z częściej wybieranych książek edukacyjnych z języka polskiego na poziomie gimnazjum.

W strukturę podręcznika do nauczania języka polskiego, obok tekstów literackich, naukowych, filozoficznych i treści poświęconych zagadnieniom dydaktycznym wpisana jest, najczęściej na marginesie prawie każdej strony, część poświęcona autorom prezentowanych tekstów. Noty biograficzne mają w podręczniku drugoplanowe znaczenie, stanowią dopełnienie tekstu, jego historyczny, ideowy kontekst. Z racji drugoplanowości są też niewielkie objętościowo. Treści zawarte w notkach biograficznych, towarzyszących tekstom literackim w podręcznikach, prezentują fakty z życia autora oraz interpretują uznawane przez nich wartości i wzory zachowań. Są przedstawieniem obiektywnych wydarzeń, które towarzyszyły ich życiu, ale i zarazem specyficznym wyborem treści uznanych przez autora podręcznika za ważne. Notki biograficzne mają znaczenie jako pomoc interpretacyjna do tekstu oraz jako nośnik treści przewidzianych przez *Podstawę kształcenia*.

Autorzy, których teksty pojawiają się na kartach podręcznika to postacie wybitne, tworzący kulturę narodową, których dzieła stanowią najlepszy przykład twórczości literackiej. Podnoszą istotne tematy z punktu widzenia kultury i historii Polski. Można je uznać za postacie, których obecność na kartach podręczników jest niezbędna do realizacji programu nauczania. Mimo swej niewielkiej objętości i pomocniczego charakteru stanowią jednak ważny zbiór informacji o charakterze tożsamościotwórczym.

Postacie i koleje życia autorów w podręcznikach są istotne dla kształtu tożsamości prezentowanej przez podręczniki. Spowodowane jest to tym, iż miejsce intelektualistów, poetów, myślicieli w kulturze polskiej było zawsze szczególne. Wiele pokoleń wychowało się na twórczości Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, polskich pozytywistów. W czasach stanu wojennego obowiązkową lekturą (oczywiście po za oficjalnym kanonem lektur) był Stanisław Mackiewicz, Czesław Miłosz, Witold Gombrowicz, George Orwell. Nie tylko te treści zawarte w utworach, zagrzewające do walki, nawołujące do obrony wartości, kontestujące rzeczywistość stanowiły ważny element tworzenia tożsamości całych pokoleń. W tych rzeczywistych osobach widziano konkretne wzorce osobowe, ucieleśnienie wartości. W czasach utraty państwowości przez Polskę i likwidacji legalnych struktur władzy, kiedy państwo „nie mogło prowadzić niezależnej gospodarki i polityki, do głosu dochodzili twórcy i przekaziciele kultury (…). W tej sytuacji twórcy kultury i duchowni stawali się najbardziej cenionymi osobistościami, łatwo też przejmowali rolę polityków, na przykład Adam Mickiewicz, Ignacy Paderewski, Czesław Miłosz, ks. Stefan kard. Wyszyński, Karol kard. Wojtyła, późniejszy papież Jan Paweł II. Nic też dziwnego, że tylu aktorów i pisarzy w pierwszych demokratycznych wyborach po II wojnie światowej weszło do sejmu i senatu III Rzeczpospolitej" (Dyczewski 1996, s. 65).

Z perspektywy teoretyczno-literackiej, postać autora rozpatrywana jest na trzy różne sposoby: 1. autor

„to twórca dzieła; ten, który je obmyślił i wykonał(…) jest obciążony całością swojej biografii niezależnie od tego, w jakiej mierze różne zakresy tej biografii znajdują w owym dziele odbicie"; 2. „autor to tyle co pisarz, a więc określona biograficznie jednostka, ale ujmowana jednoaspektowo: od strony jej doświadczeń ściśle literackich, jako rola społeczna, która polega właśnie na „produkowaniu" dzieł"; 3. jako podmiot czynności twórczych – czyli jako nadawca, zrelatywizowany tylko do komunikatu czyli prezentowanego utworu, „nie utożsamiany do końca z autorem tekstu nadawca utworu" (Sławiński 1989, s. 48).

W podręczniku *Świat w słowach i obrazach* notki te składają się z następujących elementów: a. imię i nazwisko; b. lata życia; c. określenia działalności artystycznej np: prozaik, kosmolog; d. szereg informacji odnoszących się do biografii autora, zajmowanych stanowisk, działalności społecznej, politycznej czy naukowej, recepcji jego utworów; e. poglądy opisywanej osoby, uznawane wartości, postawy, relacje z innymi postaciami życia publicznego; f. motywy i problemy pojawiające się w twórczości autora. Taka prezentacja zbliżona jest do teoretyczno-literackiego sposobu rozumienia autora jako osoby powiązanej z biografią, która może mieć wpływ (aczkolwiek nie musi) na napisany utwór.

Przykładowa notka biograficzna:

„Zbigniew Herbert (1924-1998) – poeta, którego twórczość nie spotkała się z ani jedną negatywną oceną rzetelnego krytyka. Uhonorowany międzynarodowymi nagrodami z wyjątkiem tej jednej najcenniejszej – nagrody Nobla, której przez wiele lat był blisko. Także autor znakomitych tekstów o sztuce i dramatopisarz. Dzieciństwo i młodość Herberta nie były beztroskie. Jako piętnastolatek oglądał zgarnięcie rodzinnego Lwowa przez Związek Sowiecki. Założył wówczas organizację patriotyczną „Biały Orzeł", wkrótce przez okupantów wytropioną. Potem Lwów zajęli Niemcy. Herbert studiował polonistykę na tajnym uniwersytecie, pisał pierwsze poezje, wstąpił do Armii Krajowej. Po wojnie zakosztował studiów malarskich, został magistrem ekonomii, uczęszczał na wykłady prawa i filozofii. Mógł więc później jako uznany poeta powiedzieć DO MŁODYCH: „nie postanawiajcie zostać poetami, ale uczcie się chemii, geografii, historii. To wam w późniejszej pracy literackiej pomoże, nigdy nie zaszkodzi." W latach 50. Herbert nie publikował – nie chciał brać udziału w oficjalnym życiu kulturalnym, kontrolowanym i ograniczanym przez władze komunistyczne. Ledwie się wtedy utrzymywał, imając się różnych zajęć. Pierwszy tomik poety – **Struna światła**, wydany już po złagodzeniu polityki kulturalnej, okrzyknięto sensacją, następne również wzbudzały zachwyt. Studenci ogłosili Herberta „Księciem Poetów". Sławy przysporzył mu zbiór tekstów o sztuce **Barbarzyńca w ogrodzie**. Austriacy dwukrotnie przyznali mu ważne nagrody literackie, władze polskie nie – nadal były niechętne poecie, który krytykował ustrój i rządzących. Czytelnicy zachwycili się tomem wierszy Pan Cogito, szczególnie utworem **Przesłanie Pana Cogito**, który odczytano jako apel o trwanie przy wartościach, takich jak wolność, godność, wierność tradycji i historii. Po wydarzeniach politycznych w 1980 roku poeta powrócił do Polski z kolejnego pobytu za granicą i do końca życia mieszkał w Warszawie.

W przypadku takiego sposobu przedstawiania autora tekstu zamieszczonego w podręczniku mamy do czynienia z rozbudowaną informacją i z punktu widzenia niniejszej pracy interesującą. Na tym przykładzie widać, że postać autora jest ukazywana w szerszych kontekstach: historycznym, wydarzeń politycznych, recepcji jego twórczości, podejmowanych tematów, wyznawanego światopoglądu. Zawiera postawy, elementy światopoglądu autora, ocenę otaczającej go rzeczywistości społeczno-kulturowej. Tak prezentowana postać autora może stanowić sugestię, bądź po prostu pomoc interpretacyjną, kontekst do zamieszczanego obok utworu. Może też być nośnikiem treści powiązanych z tożsamością społeczno-kulturową.

Biogramy autorów prezentowanych w podręcznikach niosą ze sobą, interesujące z punktu widzenia niniejszej pracy treści. Autorzy stanowią grupę postaci realnych, istniejących rzeczywiście, co nie jest bez znaczenia w przypadku podręcznika do języka polskiego. Tu zdecydowana większość postaci, bohaterów wywodzi się z literatury pięknej – czyli są postaciami fikcyjnymi i tylko w niektórych przypadkach mają związek z realnie żyjącymi ludźmi. Ze względu na objętość problematyki choćby związanej z analiza biogramów, przedstawię tylko kilka elementów dookreślających specyfikę polskiej tożsamości społeczno-kulturowej: przedział czasowy życia autorów, ekspozycję w tekście podręcznika, wzory zachowań. Kolejnymi elementami, którymi można wzbogacić analizę mogą być: wartości, wszystkie wymieniane w biogramach postacie historyczne, wydarzenia.

Przedział czasowy życia autorów tekstów

W poszukiwaniu źródeł tożsamości jednostki czy grupy społecznej, sięga się do wydarzeń, postaci i wartości wywodzących się z konkretnych czasów historycznych. Historia gromadzi na swych kartach wydarzenia kluczowe, scalające tożsamość grupową, wskazuje punkt początkowy, punkty węzłowe.

Szukając wstępnego osadzenia elementów tożsamości społeczno-kulturowej w określonych wydarzeniach historycznych, w określonym przedziale czasu, można posłużyć się zestawieniem okresów życia autorów. Pomoże to wskazać, z jakim czasem historycznym powiązana jest tożsamość społeczno-kulturowa prezentowana w podręczniku. Jak daleko i z jaką intensywnością czerpie z dalszej bądź bliższej tradycji? Na ile obecne są (poprzez obecność autorów) treści związane z tradycją sarmacką, romantyczną, pozytywistyczną czy współczesną. Czy mamy do czynienia z dominacją określonej epoki?

Przypisując autora do określonego periodu czasu kierowałem się latami jego życia np.: Bolesław Leśmian (1877-1937) został zaliczony do przedziału 3 – osób żyjących w okresie XIX-XX wieku.

Przytłaczająca większość autorów, których utwory znajdują się w podręcznikach, urodziła się w XX wieku. W podręczniku *Świat w słowach i obrazach I* to

25 z 35 autorów. Pierwszy, najliczniejszy przedział, obejmujący osoby żyjące w XX-XXI wieku wskazuje na autorów, których utwory należą do literatury „najbardziej" współczesnej; ich prace wydawane były w bezpośredniej przeszłości. Są to współcześnie żyjący np.: Stanisław Barańczak, jak i też niedawno zmarli Ryszard Kapuściński czy Czesław Miłosz. Druga co do wielkości grupa autorów to osoby urodzone i zmarłe w XX wieku, np.: Gustaw Herling-Grudziński (1919-2000), Stanisław Grochowiak (1934-1976). Trzy kolejne grupy mają podobną liczebność. Są to osoby urodzone w XIX wieku i zmarłe w XX. Trzej wieszczowie – urodzeni i zmarli w XIX w oraz trzech autorów starożytnych. Można się spodziewać, iż elementy tożsamości społeczno-kulturowej zawarte w podręczniku będą powiązane z wydarzeniami, wartościami, postawami występującymi w tym okresie. Bardziej widoczne będą kwestie związane z komunizmem, totalitaryzmem, II wojną światową niż zaborami, tradycją romantyczną, sarmacką, renesansową. Elementy tożsamości będą wywodzić się w zdecydowanej mierze ze zjawisk kultury najbardziej nam współczesnej.

Ekspozycja autorów w podręczniku W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach*

Wśród autorów pojawiających się w obu podręcznikach najwięcej ma polskie pochodzenie. Sytuacja jest oczywiście zrozumiała – mamy do czynienia z nauczaniem języka polskiego i odwzorowaniem wymogów *Podstawy programowej*.

Istnieje wiele rodzajów postaci, tak rzeczywistych, realnie żyjących jak i całkowicie fikcyjnych, które odgrywają znaczącą rolę tożsamościotwórczą. Posiadają szeroki zasięg społeczny, mogą być wzorem do naśladowania, ucieleśnieniem wartości.

Tabela 1. Ekspozycja autorów podręczniku W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach.*

lp.	Autor	Ilość zdań		lp.	Autor	Ilość zdań
1	Adam Mickiewicz	27		19	Platon	12
2	Juliusz Słowacki	26		20	John R. Tolkien	11
3	Cyprian K. Norwid	23		21	Leszek Kołakowski	11
4	Konstanty I. Gałczynski	20		22	Marcin Świetlicki	10
5	Stanisław Lem	19		23	Joanna Szczepkowska	7
6	Stanisław Barańczak	19		24	Paweł Huelle	7
7	Ryszard Kapuściński	19		25	Marek Hendrykowski	5
8	Czesław Miłosz	18		26	Jerzy Pilch	6
9	Zbigniew Herbert	18		27	Ireneusz Dańko	5
10	Miron Białoszewski	17		28	Marek Mikos	4
11	Wisława Szymborska	17		29	Anna Świderkówna	4
12	Sławomir Mrożek	17		30	Św. Łukasz	4
13	Krzysztof K Baczyński	17		31	Św. Mateusz	3
14	Stanisław Grochowiak	17		32	Pierre Levy	3
15	William Szekspir	16		33	Marek Miller	1
16	Gustaw Herling-Grudziński	15		34	Małgorzata Rybczyńska	1
17	Aldous Huxley	13		35	Małgorzata Derwich	1
18	Bolesław Leśmian	12				

Źródło. Badania własne

Najbardziej eksponowanymi postaciami w podręczniku są trzej wieszczowie: Mickiewicz (27), Słowacki (26) i Norwid (23). W zestawieniu tych postaci zaskakuje to, że każdy z trójki wieszczów przedstawiony jest w odmienny sposób. Mickiewicza określa się mianem najznakomitszego twórcy w dziejach polskiego pisarstwa, barwnej postaci, autora genialnych dzieł, przedstawia się go jako bardzo uczuciowego, nawet takiego, który zgodnie z ówczesną modą wręcz „pozował na cierpiętnika". Warto tu dodać, że jest to jedyne mogące mieć negatywne konotacje stwierdzenie odnoszące się do Mickiewicza w biogramie. Ukazuje się jego osobę jako wierzącą w ideały, prześladowanego przez władzę carską, działacza politycznego, niepodległościowego, organizatora legionu polskiego. Mickiewicz jest przedstawiany jako osoba romantyczna, uczuciowa, a przede wszystkim jako aktywna politycznie, której życie i działalność, obok pracy literackiej, ogniskowały się wokół spraw związanych z Polską.

Słowacki przedstawiony jest niejako „w cieniu" monumentalnej osoby Mickiewicza, jako ten „drugi wielki". Konstrukcja biogramu jest niejako korespondencją do biogramu Mickiewicza: „młody

Słowacki zachwycał się Mickiewiczem (...) i długo był pod jego wpływem"; „Sława i kult, jakim go otaczano (Mickiewicza), przygniotły Słowackiego. To on pragnął być duchowym przewodnikiem narodu, a w powszechnym mniemaniu był nim autor „Dziadów"(...) Nigdy nie dostąpił sławy Mickiewicza". Przedstawiany jest jako autor wrażliwy, związany z działaniami narodowowyzwoleńczymi, podobnie jak Mickiewicz podróżował po Europie. Przedstawiona jest również zmiana duchowa poety pod wpływem doznanego objawienia. Zmiana, która wzmogła poczucie „przewodnictwa duchowego nad narodem. Słowacki przedstawiony jest, podobnie jak Mickiewicz, jako indywidualista o przeświadczeniu, że to, co robi (twórczość, sądy, działania polityczne), ma znaczenie w wymiarze narodowym, jako osoba aktywna politycznie, biorąca udział w działaniach niepodległościowych, ale z drugiej strony jako najbardziej wrażliwy z wielkich poetów okresu romantyzmu, a także i najbardziej nieszczęśliwy.

Trzeci z trójki wieszczów – Cyprian Kamil Norwid - został ukazany jako twórca wszechstronny. Emigrant, który nie ceni stylu pisania Mickiewicza, odnosi się krytycznie do jego wersji patriotyzmu nazywanego „kapuścianym". Ukazany jako osoba, która chce być tym, który stworzy nowy język poezji, tym „geniuszem", który „po mężu, który ukształca smak (gust literacki), czyli Mickiewiczu (dopisek W. W.) swojego narodu najgenialniejszym bywa ten, który go psuje". Ukazany jest jako twórca trudny w odbiorze, odrzucony przez jemu współczesnych, żyjący w nędzy, nieszczęśliwy, zapomniany, którego twórczość została doceniona dopiero po jego śmierci.

Kolejne postacie w kolejności mogą być zaskakujące: K. I. Gałczyński – życiorys związany z wydarzeniami wojennymi I i II wojny światowej, niepokorny, niezwykle dowcipny i traktujący poezje bardzo serio, koneser i miłośnik życia. R. Kapuściński, - mistrz reportażu, wzór i autorytet, świadek i wrażliwy komentator najważniejszych wydarzeń swoich czasów, podróżnik.

Czesław Miłosz opisany jest głownie za pomocą cytatów z jego dzieł, w których opowiada o swoim pochodzeniu, dzieciństwie na Litwie, historii rodziny, sposobie uzyskania wykształcenia. Przedstawione jest również wielokulturowe Wilno. Ukazana jest jego praca w Polsce, sprzeciw wobec komunistycznej władzy, niezgoda na brak w tym czasie podstawowych wolności obywatelskich, wspomniany jest zakaz publikacji jego prac w Polsce, fakt emigracji oraz wyszczególniony jest dorobek literacki. Prezentacja jego osoby skoncentrowana jest przede wszystkim na jego litewskiej biografii oraz stosunku do władz komunistycznych.

Eksponowane wzory zachowań autorów utworów w podręczniku *Świat w słowach i obrazach*

Najbardziej powszechnym, niejako oczywistym, wzorem zachowania prezentowanym w biogramach w podręczniku W. Bobińskiego jest aktywność literacka, twórcza. Taki rodzaj zachowania jest warunkiem niezbędnym, by „trafić" na strony podręcznika. Każdy autor w podręczniku jest charakteryzowany jako osoba tworząca, jako pisarz, poeta, publicysta, naukowiec.

Następnym przywoływanym wzorem zachowania jest edukacja. W większości przypadków widnieje wyraźna adnotacja, iż dana osoba studiowała, bądź ukończyła jakiś kierunek studiów. Przy 6 osobach jest informacja o przerwanych studiach. Przy większości z nich jest podana informacja, z jakiego powodu przerwano edukację: studia G. Herlinga-Grudzińskiego przerwała wojna, K. K. Baczyńskiego fakt wstąpienia do „Szarych Szeregów", W. Szymborska porzuciła studia – bo nie były wystarczająco atrakcyjne... Zazwyczaj pojawia się racjonalny powód, tłumaczący fakt przerwania edukacji na poziomie wyższym. Powód zewnętrzny, okoliczności dziejowe, np. wojna, emigracja.

W przypadku notatek poświęconych osobom ze świata nauki tytułowanych mianem profesora, czy wykładowcy uniwersytetu „x" (np.: L. Kołakowki, Cz. Miłosz, A. Swiderkówna, M. Miller, P. Huelle czy J. R. R. Tolkien) zwyczajowo nie podaje się informacji o skończeniu studiów, uznając ją za oczywistą.

Tak częste wymienianie informacji o ukończonych studiach powiązane jest z biografią ludzi wybitnych, twórców, mężów stanu, naukowców czy po prostu postaci z panteonu kultury polskiej, może mieć szczególne znaczenie dla uczniów trzeciej, ostatniej klasy w gimnazjum. Stanowić sugestię o preferowanej drodze życia, zachętę do dalszej nauki, do podjęcia studiów wyższych, które zapewnią późniejszą sławę, sukces w życiu. W tym czasie młodzi ludzie podejmują przecież ważne decyzje edukacyjne, związane z wyborem rodzaju szkoły, profilu dalszego kształcenia.

Kolejny blok wzorów zachowań prezentowany w podręczniku *Świat w słowach i obrazach* wiąże się z szeroko pojętą rzeczywistością polityczną.

Pierwszy z nich to aktywność polityczna rozumiana jako udział opisywanych autorów w życiu politycznym. Jest ona eksponowana w biogramach autorów poprzez użyte w nich określenia: polityk (tak został określony m.in. A. Mickiewicz), poseł, dyplomata, członek organizacji politycznych etc. Wśród wszystkich autorów w ten sposób opisanych jest 6 osób (A. Mickiewicz, M. Wańkowicz, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Barańczak, Cz. Miłosz). Osiem osób to postacie żyjące w XIX wieku lub wcześniej, pozostałe żyły i tworzyły przede wszystkim w XX wieku. Wzór zachowania związany z aktywnością polityczną, z funkcjonowaniem w określonych strukturach politycznych związany jest z czasami wcześniejszej historii niepodległej Polski.

Kolejnym wzorem zachowania jest czynna obrona ojczyzny, rozumiana jako walka zbrojna z wrogiem. Taki wzór został ukazany w biogramach np. K. K. Baczyńskiego, G. Herlinga-Grudzińskiego, M. Wańkowicza, biorących udział w walkach podczas II wojny światowej. Mickiewicza przedstawiono jako organizatora Legionu Polskiego we Włoszech i Turcji.

Widocznie zarysowanym wzorem zachowania jest sprzeciw jednostki wobec władzy. Jest on ukazany jako otwarta kontestacja zastanego porządku społeczno-politycznego, publiczna krytyka systemu, często pociągającą za sobą określone konsekwencje. Autorami tymi są: Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, S. Mrożek, A. Huxley, L. Kołakowski, Z. Herbert, S. Barańczak, J. Szczepkowska. Jest to wzór znamienny, wpisany przecież w historię Polski, widzianą z perspektywy czasów utraconej niepodległości – zaborów, powojennego socjalizmu, gdzie władza była uznawana za obcą, narzuconą przez okupanta. Co ciekawe nawet po odzyskaniu niepodległości w 1989 roku wzór ten jest nadal żywotny i „wpisany" w podręcznik do nauki języka polskiego. Koresponduje z nim, inny charakterystyczny dla Polaków wzór zachowania: kontestacja, niezgoda z zaistniałą sytuacją polityczną, społeczną, ekonomiczną. Wyraża się między innymi w ciągłym narzekaniu na otaczającą rzeczywistość, warunki życia, na każdą grupę, partię polityczną sprawującą aktualnie władzę, w „byciu raczej przeciw, niż za".

Kolejnym wzorem zachowania, często powiązanym z wyżej przedstawionym jest emigracja. To odpowiedź, niezgoda na funkcjonowanie w totalitarnym systemie. Emigracja w większości przypadków ma charakter polityczny. (A. Mickiewicz, Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Mrożek, L. Kołakowski, S. Barańczak, C. K. Norwid – ten ostatni został ukazany jako emigrant, lecz bez kontekstu politycznego).

Podróżowanie jest kolejnym wzorem zachowania wyraźnie obecnym w biogramach autorów na kartach podręcznika W. Babińskiego. Wielu autorów przedstawiono jako podróżujących: B. Leśmian „wzorem innych poetów" przemieszczał się po wielu krajach, A. Mickiewicz „podróżował po Europie", J. Słowacki „podróżował po Szwajcarii i Włoszech, co zaowocowało powstaniem Kordiana". Podróżowanie jest określane jako nauka, zdobywanie szeroko pojętej wiedzy, doświadczenia, praca (R. Kapuściński).

Podróżowanie i emigracja stanowią we współczesnej Polsce zjawisko powszechne. Nie tylko młodzi ludzie po ukończeniu szkoły średniej czy wyższej na niespotykaną skalę podróżują po Europie i co ważniejsze, już nie z pobudek politycznych, ideowych, lecz w poszukiwaniu lepszej przyszłości emigrują do np. Irlandii, Anglii, USA. Emigracja ekonomiczna stanowi przecież formę niezgody, kontestacji na rzeczywistość, w której żyjemy.

Jeden z najczęściej prezentowanych wzorów zachowań w biogramach autorów to działalność patriotyczna. Przejawia się ona w: czynnej obronie ojczyzny, patriotycznej działalności artystycznej (np., A. Mickiewicz, J. Słowacki, Z. Herbert), uczestnictwie w organizacjach patriotycznych (np.: Z. Herbert, Cz. Miłosz) w innych działaniach o opisywanym charakterze (np.: S. Barańczak). Jest to jeden z najbardziej eksponowanych wzorów zachowań.

W trzech przypadkach prezentowany jest wzór zachowań – wycofanie z życia publicznego, życie w samotności (A. Huxley, C. K. Norwid, M. Białoszewski). Również w trzech notkach biograficznych można spotkać się ze wzorem walki z przeciwnościami losu (A. Huxley, R. Kapuściński, G. Herling-Grudziński).

Podręczniki szkolne stanowią obiecujące pole badawcze dla osób zajmujących się tożsamością. Z racji powiązań z polityką państwa, powszechnością użycia, obowiązkiem przyswojenia i wyegzekwowania przez ucznia określonej wiedzy szkolnej podręcznik jest ważnym elementem, w którym można odnaleźć informacje, w jaki sposób i za pomocą, jakich narzędzi przekazuje się młodemu człowiekowi, w kluczowym dla rozwoju jego tożsamości momencie wiedzę o polskiej tożsamości społeczno-kulturowej. Już na poziomie analizy biogramów, niewielkiego wycinka podręcznika, można zaobserwować umocowanie tożsamości w oparciu autorów najbardziej współczesnych, kontekst historyczny – przede wszystkim, oporu wobec komunizmu, faszyzmu, XIX-wiecznych zaborców. Kolejnym elementem są związane z elementy tworzące centrum kultury jak i tożsamości - wzory zachowań. Zbiór wzorów związanych z działalnością polityczną, walką z wrogiem, sprzeciwem wobec władzy, wykształceniem czy emigracją stanowi ważny punkt odniesienia dla konstruowania tożsamości.

Literatura:

1. Bobiński W. (2012), *Świat w słowach i obrazach,* Warszawa WSIP
2. Dyczewski L. (1997), *Kultura polska w procesie przemian*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin
3. Dyczewski L. (1993), *Polacy w Bawarii. Tożsamość etniczno-kulturowa. Wchodzenie w społeczeństwo niemieckie*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin
4. Griese H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Znak, Kraków
5. Lorenz K. (1986), *Regres człowieczeństwa*, PWN, Warszawa .
6. *Słownik terminów literackich* (1989), red. J. Sławiński, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk –Łódź
7. Strelau J. (2003), *Psychologia*, t. 1, GWP Gdańsk
8. Witkowski L. (1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo WAREX, Toruń
9. Wnuk-Lipińska E. (1967), *Metody analizy treści w socjologii amerykańskiej*, Ośrodek Badań Opinii Publicznej i Studiów Programowych Warszawa

ELEMENTS OF POLISH SOCIO-CULTURAL IDENTITY IN A POLISH LANGUAGE TEXTBOOK. AN EXAMPLE OF AN ANALYSIS OF BIOGRAPHICAL NOTES IN THE TEXTBOOK BY W. BOBIŃSKI "ŚWIAT W SŁOWACH I OBRAZACH" ("THE WORLD IN WORDS AND IMAGES")

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Wojciech Wądołowski

University of Białystok

Summary: The paper addresses the issue of using the content of the Polish language textbooks for lower secondary school students in studies on socio-cultural identity. It presents the circumstances leading to raising the topic: the relationship of the educational process with identity formation, the youth development phase, the specific content of these textbooks and the political context that is put forth. Then, an analysis of parts of the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach (The world in words and images),* particularly, information about the authors of texts contained in the textbook is undertaken. This reveals selected elements of Polish socio-cultural identity, including the age of the authors, the way of description, the readers exposure to individual authors and the occurring patterns of learning behaviour.

Key words: sociology of culture, sociology of education, identity, analysis of textbooks

There are few problems in sociology that have lived to see so much interest and have had such a comprehensive analysis as the problem of identity. Mentioned in a variety of contexts, it has been discussed by sociologists for many years. In addressing this issue, there have been attempts to describe the identity map of social groups, its particular dimensions, changes that can be diagnosed, etc. Moreover, we have searched deeper and farther for factors that may form, or simply contribute to the shaping of human identity, and in so doing, we have perceived such fundamental issues as the influence of culture, of groups, the media, etc. Furthermore, with time and study, we have also paid attention to much smaller factors.

Simplifying the problem a little, two main areas of sociological studies on identity could be identified: first, analysing the issue of socio-cultural identity primarily in its main area, i.e. the study of individual identity and collective identity. The second plane, which is also an important area of studies, is the sources of identity: the mechanisms, institutions, and above all, the content that may affect and create identity.

The study of the entire process of education as a process co-forming identity is far beyond the scope of this paper. Therefore, I will focus on the part which, in my opinion, is very significant. This can be described as being located between the field of political power, school, market requirements and the student. I would like, therefore, to devote this paper to the issue of the content of textbooks (with particular emphasis on Polish language textbooks for lower secondary school students) as the object of the sociological search for identity.

Elements of Polish socio-cultural identity appear on the pages of textbooks from the first grade of primary school to the last year of secondary school or vocational secondary school. The most interesting, from the point of view of the formation of the identity of youth, is the period of adolescence, and this occurs mainly at the stage of attending lower secondary school. At this time, the adolescent in leaving the phase of childhood, leaves a relatively safe and quite arranged world of childhood values behind and begins to enter into adulthood. The previous perception of the world is broken: "the old ways of settling in the world no longer apply, and the adolescent must find new roots in a new social world" (Witkowski 1989, p 51). It follows from this that childhood values begin not to fit to the "adult world", and the self-image established in previous years begins to be inadequate and "childish". Furthermore, an instability regarding the philosophy of life appears. This is understood as being a strong crisis of identity - "the adolescent needs to integrate the existing knowledge about him/her and obtain the integration of his/her past with the present and the concept of the future" (Strelau, 2003, p. 314).

It is at this time that two powerful forces clash in the minds of the youth. Firstly, there is a clash with reality. The adolescent, enhanced with new cognition tools, notices that the world of childhood, the world that he/she has known, was inadequate compared to the one he/she is inside now. Secondly, the vision he or she has of childhood is often discredited as having been unrealistic; there is now a rejection and alienation from the surrounding world, combined with the denial of the self-image gained from the period of childhood.

Adolescence should not be considered only from a psychological perspective - as a development stage of personality, or a time of the formation of specific cognitive structures; adolescents are also, if not primarily, a socio-cultural phenomenon subordinate to specific historical and social factors (Griese 1996). Therefore, it can be ascertained that, due to the nature of this development period, scholarly knowledge can have a significant impact on shaping the identity of youth and be an element at least interesting to a sociologist. Due to the fact that this is a period in which identity becomes one of the more

important elements in their lives, it is expected that the components which aid in forming it will be more exposed, e.g. in school education, and more often sought after by the person concerned.

The study of identity elements appearing in the school can be performed on a variety of materials and it may involve the knowledge of students, the course of the lesson, students' notes in notebooks, curricula, teachers' lesson plans and, finally, teaching materials, such as the textbooks and their accompanying workbooks.. In this respect, the analysis of a textbook provides many research facilitations. Through the selection of the textbooks utilised in the majority of schools in Poland, it is possible to focus on the most widely communicated content.

Depending on the subject taught, elements of Polish socio-cultural identity are presented in varying degrees. The amount and complexity of these elements varies in textbooks for history, the Polish language, social studies, geography or music. In my opinion, the subjects which can present the most interesting content, in regard to textbook cultural content, are mainly Polish and history, as these communicate the elements referred to as being the centre of the canon of Polish culture.

The widely understood notion of the cultural centre consists of the various parts which also co-occur as determinants of national identity: these are the hierarchy of values, religion, patterns of behaviour, language, symbols, important (historical, mythical, literary) people and places, territory, state, myths, traditions, art, common history and folklore. L. Dyczewski (1997, p. 65) indicates that, first of all, this includes all the central values, psycho-social conditions and cultural products which can be described quite precisely. In addition, the particular shape of socio-cultural (individual and collective) identity depends on the specific content and the way its configurations function in the community. In this respect, the biggest share in building cultural identity have been the elements, or rather the set of elements, considered common and constituting information on the existence and functioning of the group.

On the one hand, the culture in which the individual functions, determines the frame within the scope of the content that is relevant and may comprise his or her identity. On the other hand, this represents the centre around which identity can be constructed. Therefore, it is the centre of culture, an objective element of collective identity that determines "the specificity of the group and is independent of the will and the experience of its individual members, sometimes even against their personal goals" (Dyczewski 1993, p. 110).

The cultural content that appears in textbooks depends on the relevant ministerial regulations determining the core curriculum for teaching individual subjects. *The core curriculum*, especially in the case of the Polish language curriculum, very generally indicates the elements of Polish socio-cultural identity that should be presented during lessons. This leads to the situation that specific contents are selected outside the Ministry. Here, we can see that the strategy of the Ministry of National Education is to give freedom to publishers and authors of textbooks. They in turn, according to their own experience, arrange it on the basis of rather vague indications.

For these reasons, I think that the best area of research on the elements of Polish socio-cultural identity presented at school is textbooks. They are the most common and relatively objective research area. We are not able to examine what specific contents are communicated at schools in individual subjects, lessons by individual teachers. It is very difficult and maybe even impossible to achieve.

The analysis of the content of textbooks is also a quite interesting research challenge. They contain very varied materials, i.e. biographies of important people, authors, presentations of events by authors of textbooks, problems, fragments of prose, poetry, religious, aesthetic, philosophical, political and journalistic texts, interviews, diaries and advertising text. In addition, the pages of textbooks include visual messages, such as photographs, lithographs and reproductions of works of art.

Looking at the research possibilities inherent within the Polish language textbook for lower secondary school, the most effective research technique is the analysis of content aimed at objectivity and "a systematic and quantitative description of the manifest content of the information" (Wnuk-Lipińska 1967, p. 5). In this analysis, volume analysis and frequency analysis can be employed. Volume analysis enables the researcher to specify the size and share of the text or problem in the examined material, whereas frequency analysis makes it possible to specify the frequency with which the categorised value or pattern of behaviour occurs in the examined material. However, a volume analysis can only be used for certain components of a textbook, such as the biographies of authors whose works are contained in the textbook (e.g., A. Mickiewicz or A. Huxley). In this way, objective results can be obtained relating to the exposition of the examined authors included in the pages of textbooks.

A frequency analysis is the best way to examine textbooks due to the very diverse form of the presented works. This approach stems from the specificity of the examined material. Yet, it is difficult to carry out an objective and accurate volume analysis of extremely diverse works in every respect (morphology, "density" of meanings, volume, etc.). Textbooks include a vast choice of poetry, prose, dramatic and philosophical texts, lyrical monologues, as well as personal memories. Moreover, one poem containing only a dozen or so lines (like a fragment of a novel containing a dozen or so pages) can be analysed in a during a 45-minute lesson. Given this situation, it is difficult to analyse and compare in terms of volume so diverse a selection of texts.

In determining values or patterns of behaviour in literary works contained in a textbook, a critical-liter-

ary interpretation, or, what seems to be more appropriate, a "school" interpretation can be used. However, for our purposes, literary texts in school textbooks should not be interpreted in an academic way, as literary historians do so. We rather look for an interpretation closer to the understanding of a lower secondary school student, and in this way, the level of interpretation is matched to the skills and mental abilities of lower secondary school students. Of course, this should be correlated with the existing theoretical and historical and literary knowledge.

The analysis of biographies in the Polish language textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach (The world in words and images)* for 3rd grade lower secondary school students in terms of elements of Polish socio-cultural identity.

As an example of the research material that is available, I decided to choose one Polish language textbook for the 3rd grade, so to speak, the year crowning lower secondary school education. In choosing a textbook for research, I was primarily guided by the availability of information on its use by students at school. The only representative research I was able to obtain relates to 2007, and was gained through the courtesy of Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (WSiP). Indeed, at that time it was the only research that was done on the use of textbooks that was conducted throughout Poland, and it has never been published. Thus, at this stage, I must add a stipulation that this research relates to a textbook created according to the previous *Core Curriculum* that was applicable until 2008.

According to the above-mentioned research conducted by CBOS (the Public Opinion Research Centre) for WSiP, the most popular textbook was: W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* - used by 43.8 % of Poland's students. The textbooks by M. Jędrychowska, Z. A. Kłakówna, *To lubię*! (*I like It!*) (11.6%) and A. Gis, *Zrozumieć słowo. Podręcznik do kształcenia literackiego (Understanding a word. A textbook for literary education)* (11.6 %) were ranked second. Then A. Łuczak, E. Prylińska. *Między nami (Among us)* was in third place at 9%, T. Garsztka, Z. Grabowska, G. Olszowska, *Do Itaki. W rodzinnej Europie (To Ithaca. In the family Europe)* held fourth place at 7.9%, while A. Kowalczykowa, K. Mrowcewicz, *Kto czyta, nie błądzi (Reading is golden)* was at fifth place – 5.8%. Other textbooks were hardly ever used by students.

The current schedule of using specific textbooks requires thorough research. However, I think that for the purposes of presenting a textbook as a carrier of identity elements, any existing textbook can be chosen. Thus, I have chosen the one which, a few years ago, was an absolute leader on the market, namely W. Bobiński's *Świat w słowach i obrazach* (Bobiński 2012). With great certainty, it can be said that even today, it is one of the more popular educational books for teaching the Polish language at lower secondary school.

The structure of a Polish language textbook, in addition to its contained literary, scientific, philosophical texts and its contents that are devoted to educational issues, has, most often on the margins of almost every page, a section about the authors of the presented texts. In this respect, biographical notes in a textbook are of secondary importance, they complement the text, its historical and ideological context. Because of this secondary importance, they are also quite short. The contents of biographical notes, accompanying literary texts in textbooks, present the facts drawn from the author's life and provide a brief interpretation of their values and patterns of behaviour. The proffered information, thus, is a presentation of objective events that accompanied their lives, but at the same time, is also a specific choice of contents considered by the author of the textbook as being crucial. However, biographical notes are important as an interpretative aid to a text, and as a carrier of contents mandated by the *Core Curriculum.*

The authors whose texts appear on the pages of a textbook are outstanding people who have created a national culture, whose works are the best example of literature that can be found in this nation. As they discuss important issues from the point of view of Polish culture and history, they can be regarded as the people whose presence on the pages of textbooks is essential for the implementation of the curriculum. Despite its small volume and its auxiliary character, these biographical notes are, therefore, an important collection of information that helps to create national identity.

The characters these authors have drawn and vicissitudes of life that these authors have led are important for the shape of the identity presented by textbooks. This is due to the fact that the place of intellectuals, poets and thinkers in Polish culture has always been special. Many generations have grown up with the works of Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, or other Polish positivists. In addition, at the time of martial law, obligatory reading (of course apart from the official canon of reading-matter) was Stanisław Mackiewicz, Czesław Miłosz, Witold Gombrowicz and George Orwell. Not only did their works call for the defence of values, their contesting of reality were an important part of creating the identity of entire generations. In these very real people, specific role models and the embodiment of specific values were seen. At the time of the loss of statehood by Poland and the liquidation of the legal government structures, when the state "could not pursue independent economics and politics, writers and conveyors of culture began to speak (...)." In this situation, creators of culture and the clergy became the most respected personages; they also easily took up the role of politicians, such as Adam Mickiewicz, Ignacy Paderewski, Czesław Miłosz, Cardinal Stefan Wyszyński, Cardinal Karol Wojtyła - later Pope John Paul II. It is no wonder that so many actors and writers in the first democratic elections after World War II were elected to the Sejm and Senate of the Third Republic of Poland" (Dyczewski 1996, p. 65).

From a theoretical and literary perspective, the author is considered in three different ways: 1. the au-

thor "is the creator of the work; the one who has devised and written it (...) he/she is burdened with the whole of his/her biography, regardless of the extent to which different ranges of this biography are reflected in this work"; 2. "the author is the same as a writer, so a biographically determined individual, but recognised in one aspect: from the perspective of his/her strictly literary experience, as a social role, which involves precisely the "production" of works; 3. as a subject of creative activities - namely, as an originator, relativised only to the message which is the presented work, "the originator of the work not entirely identified with the author of the text" (Sławinski 1989, p. 48).

In the textbook *Świat w słowach i obrazach,* these notes consist of the following elements: a. full name; b. age; c. specification of artistic activities such as a prose writer or cosmologist; d. a range of information relating to the author's biography, positions held, social, political or scientific activities, the reception of his/her works; e. views of the described person, appreciated values, attitudes, relationship with other forms of public life; f. motives and problems that appear in the works of the author. Such a presentation is similar to the theoretical and literary way of understanding an author as a person associated with a biography that might have an impact (although not necessarily) on the written work.

An example of a biographical note:

„Zbigniew Herbert (1924-1998) – poet whose work has never been negatively assessed by a reliable critic. Honoured with international awards except one the most valuable - the Nobel Prize, to which he was close for many years. Also the author of excellent texts on art and a playwright. Herbert's childhood and youth were not carefree. As a fifteen-year-old he saw the takeover of family Lviv by the Soviet Union. Then, he founded the patriotic organisation "Biały Orzeł" (White Eagle), soon hunted by the occupants. Then the Germans occupied Lviv. Herbert studied Polish literature at the underground university, wrote his first poetry, joined the Home Army (Armia Krajowa). After the war he tried painting studies, completed studies in economics, and attended the lectures of law and philosophy. So, later as a recognised poet he could say to the young (DO MŁODYCH): "do not decide to be poets, but learn chemistry, geography, history. This will help you in later literary work, it will never do harm". In the 1950s Herbert did not publish- he did not want to participate in the official cultural life, controlled and restricted by the communist authorities. Then he could barely make a living, taking up various professions. His first book of poetry – **Struna światła** (String of light), published after alleviation of cultural policy, was proclaimed as a sensation; the next also aroused admiration. Students announced Herbert the "Prince of Poets". A collection of texts about art **Barbarzyńca w ogrodzie** (The Barbarian in the Garden) made him famous. The Austrians twice awarded him important literary prizes, the Polish authorities did not - they were still reluctant to the poet who criticised the regime and the Government. Readers were impressed by the book of poetry, Pan Cogito (Mr. Cogito), especially the poem entitled **Przesłanie Pana Cogito** (The Envoy of Mr Cogito), which was read as a call for the preservation of values such as freedom, dignity, loyalty to tradition and history. After political events in 1980, the poet returned to Poland from his another stay abroad and he spent the rest of his life in Warsaw.

In such a way of presenting the author of the text that had been utilised in a particular textbook, we deal with extended information that is of interest to the reader. This example shows that in these biographical notes, the author is presented by way of broad contexts: historical, the political events he or she experienced, the reception of his or her works, the subjects he or she took up, or his or her professed world views. These notes include attitudes, elements of the author's world-view and an assessment of the surrounding socio-cultural reality. The author's life presented in such a manner may be a suggestion towards a role model to follow, or just means of aiding the interpretation of the context for the work presented next to it. It can also be a carrier of content related to socio-cultural identity.

The biographic entries of the authors that are presented in these textbooks, from the point of view of this paper, carry interesting content. Furthermore, the authors are a group of real, people who once had lived, which is significant in case of a Polish language textbook. Here, the vast majority of people are characters that are derived from belles-lettres - so they are fictional characters, and only in some cases can they are associated with genuine individuals. Due to the volume of issues related to the analysis of the biographies, I will present only a few elements that determine the specificity of Polish socio-cultural identity. These are the lives of the selected authors, the degree of cultural exposure within the text of the textbook and patterns of behaviour that are proffered. Other elements that enrich the analysis include the values put forward and the historical figures and events worthy of being mentioned in the proffered biographies.

The lives of the authors of texts

In the search of sources of personal identity or social group identity, events, figures and values derived from specific historical times are referred to. This is because history records key events that integrate group identity, and indicate the starting point and node points.

With regard to the preliminary embedding of elements of socio-cultural identity in specific historical events and within a specified period of time, a listing of the lives of the authors can be of use. This will help to indicate which historical time the socio-cultural identity presented in the textbook relates to. Several questions arise: ''How much and how intensively does identity derive from further or nearer tradition?''; ''To what extent are contents associated with Sarmatian, Romanticist, positivist or contemporary tradition presented (through the presence of authors)''; and ''Do we deal with the dominance of only one particular epoch?''

In assigning the author to a specific period of time, I was guided by the years of his/her life. For example, Boleslaw Leśmian (1877-1937) was included in the 3rd range - people living during the 19th and 20th Centuries. In my research, it was evident that the overwhelming majority of authors whose works can be found in such textbooks, were born in the 20th Century. In the

textbook *Świat w słowach i obrazach I,* the figure is 25 out of 35 authors. The first most numerous range includes people living in the 20th-21st Centuries. This points to popularity of contemporary literature, as the majority of these authors' works were published in the immediate past. Among this group are Stanisław Barańczak, as well as the authors who died recently - Ryszard Kapuścinski and Czesław Miłosz. The second largest group of authors whose works are commonly found in these textbooks are people who were born and died in the 20th Century, for example, Gustaw Herling-Grudziński (1919-2000) or Stanisław Grochowiak (1934-1976). The three next groups have similar numbers of authors. These are people who were born in the 19th Century and died in the 20th Century, Three poets who were born and died in the 19th Century and three more ancient authors.

It can be expected that the elements of socio-cultural identity contained in the textbook will be linked to the events, values and attitudes occurring during the period in which the particular author worked. The issues connected with Communism, Totalitarianism and World War II will be more visible than the issues related to partitions and the Romanticist, Sarmatian or Renaissance tradition. Moreover, identity elements will be mostly derive from the phenomena of culture that is more contemporary to us.

The exposure of authors in the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach*

Most authors appearing in this textbook are of Polish origin. The situation is of course understandable - we are dealing with the teaching of the Polish language and the reflection of the requirements of *the Core Curriculum.* There are many types of real, real living and completely fictional persons which play a crucial role in the creation of identity. They have a wide social range, and they can be a model to follow, the embodiment of values.

Table 1. The exposure of authors in the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach.*

No.	Author	Number of sentences		No	Author	Number of sentences
1	Adam Mickiewicz	27		19	Platon	12
2	Juliusz Słowacki	26		20	John R. Tolkien	11
3	Cyprian K. Norwid	23		21	Leszek Kołakowski	11
4	Konstanty I. Gałczynski	20		22	Marcin Świetlicki	10
5	Stanisław Lem	19		23	Joanna Szczepkowska	7
6	Stanisław Barańczak	19		24	Paweł Huelle	7
7	Ryszard Kapuściński	19		25	Marek Hendrykowski	5
8	Czesław Miłosz	18		26	Jerzy Pilch	6
9	Zbigniew Herbert	18		27	Ireneusz Dańko	5
10	Miron Białoszewski	17		28	Marek Mikos	4
11	Wisława Szymborska	17		29	Anna Świderkówna	4
12	Sławomir Mrożek	17		30	Św. Łukasz	4
13	Krzysztof K Baczyński	17		31	Św. Mateusz	3
14	Stanisław Grochowiak	17		32	Pierre Levy	3
15	William Szekspir	16		33	Marek Miller	1
16	Gustaw Herling-Grudziński	15		34	Małgorzata Rybczyńska	1
17	Aldous Huxley	13		35	Małgorzata Derwich	1
18	Bolesław Leśmian	12				

Source: Own research.

The three poets Mickiewicz (27), Słowacki (26) and Norwid (23) are the most exposed authors in this textbook. The combination of these figures is surprising in that each of the three bards is presented in a different way. Mickiewicz is referred to as being the most outstanding individual in the history of Polish writing, a colourful figure, the author of brilliant works; he is presented as being a very emotional person, even one who, according to the then-fashion even "posed as the sufferer". It is worth noting here that this is the only statement relating to Mickiewicz in his biography that is likely to have negative connotations. He is also seen as a believer in ideals, and because of these, was persecuted by Tsarist authority. Moreover, he was a pro-independence activist and the organiser of the Polish Legion. Thus, Mickiewicz is shown as being a romantic, emotional, and above all, politically-active person, whose life and work, apart from his literary endeavours, was focussed on the issues associated with Polish freedom and nationality.

Słowacki is put forth as if "in the shadow" of the monumental Mickiewicz, and is labelled as being the "second great". Thus, the structure of his biography is a kind of a correspondence to Mickiewicz's biography: "Young Słowacki admired young Mickiewicz (...), and was under his influence for a long time"; "Fame and cult which surrounded him (Mickiewicz), overwhelmed Słowacki. He wanted to be the spiritual guide of the nation, but in the general opinion, this role was attributed to the author of "Dziady (Forefathers' Eve)" (...) He had never attained the fame of Mickiewicz". He is presented as a sensitive writer, associated with independence activities; like Mickiewicz, he travelled across Europe. In addition, a spiritual change of the poet is showed under the influence of the revelation experienced. The change which intensified the sense of "spiritual leadership over the nation." Słowacki is presented, like Mickiewicz, as a maverick with the belief that what he does (work, judgements and political action) is important in the national dimension, and as a politically-active person, taking part in independence activities. On the other hand, he is portrayed as being the most sensitive of the great poets of the Romanticism period, as well as the most miserable.

The third of the three bards, Cyprian Kamil Norwid, is presented as being a versatile writer. An expatriate, he does not value the writing style of Mickiewicz, and refers to his patriotism as "cabbage". In the biographical notes, he is revealed as a person who wanted to creates a new language of poetry, and as the "genius" who "after the man who shapes the taste (literary taste), namely Mickiewicz (annotation of W.W.) of his nation, sometimes the most brilliant is the one who spoils it". He is shown as being a writer who is difficult to understand, who is rejected by his contemporaries, who lived in poverty, was unhappy and forgotten, and whose work was not appreciated until after his death.

The next figures in the sequence may be surprising: K.I. Gałczyński – a man associated with the events of World War I and II, and seen as being arrogant, extremely witty and treating poetry very seriously, and who was a connoisseur and enthusiast towards life; R. Kapuściński - the master of reportage, a model and authority, a witness to, and a sensitive commentator of the most important events of his time, as well as being a traveller. The last is Czesław Miłosz. This writer is described mainly by way of quotations from his works. In these, he tells about his origin, his childhood in Lithuania, his family history and the way he acquired his education. In addition, by way of his work, a multicultural Vilnius is presented. The textbook that was analysed also contains information about his work in Poland, his opposition to the Communist regime, his disagreement to the lack of basic civil liberties at the time, the way his works were banned, his expatriation and literary achievements. The presentation of Miłosz primarily focusses on his Lithuanian biography and his attitude towards the Communist authorities.

Exposed patterns of behaviour of the authors of works in the textbook entitled *Świat w słowach i obrazach*

The most common, essential and somehow obvious pattern of behaviour presented in the biographies in the textbook by W. Bobiński is literary and creative activity. Each author in the textbook is described as a person who creates, whether as a writer, poet, journalist or scientist.

Another pattern of behaviour referred to in the textbook is education. In most cases, there is a clear note that the person studied or completed some degree of higher education. For six persons there is information about their interrupted studies. In all cases, usually, there is a rational reason provided for the interruption, notably these are usually external reasons, historical circumstances such as war or expatriation. Regarding the studies of G. Herling-Grudziński, his were interrupted by war; the studies of K.K. Baczyński were interrupted by that fact that he had joined the "Grey Ranks (Szare Szeregi)", while W. Szymborska left her studies because they were not attractive enough... . In regard to the biographies of people from the world of science, their titles and universities are listed (e.g. L. Kołakowki, Cz. Miłosz, A. Świderkówna, M. Miller, P. Huelle and J.R.R. Tolkien).

Such frequently provided information about education, and the will to study and learn, as related to the biographies of prominent people, artists, statesmen, scientists, or just figures from the pantheon of Polish culture, is seen as being particularly important for third year lower secondary school students. The inclusion of such bits of information is seen as means of providing external incentive to continuing their education, suggesting that studying at the university may ensure fame and success in life in the future. At that time, young people make important decisions associated with education, namely the choice of a type of secondary school, and profile of further education.

Another group of patterns of behaviour presented in the textbook *Świat w słowach i obrazach* is associat-

ed with dealing with a widely understood political reality. The first of these is political involvement, understood as the participation of the discussed authors in political life. This is brought out in the authors' biographies by the terms used in them: politician (*inter alia*, A. Mickiewicz was referred to in this way), MP, diplomat, member of political organisations, etc. Among all the authors, six are described in this way (A. Mickiewicz, M. Wańkowicz, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Barańczak and Cz. Miłosz). Eight people are figures living in the 19th Century or earlier, other lived and wrote mainly in the 20th Century. Hence, the pattern of behaviour associated with political activity and the dealings with particular political structures is also associated with the earlier history and culture of an independent or would-be independent Poland.

The active defence of the country, understood as an armed struggle against an outside enemy, is a further behaviour pattern demonstrated in this textbook. Such a pattern is shown, for example, in the biographies of K.K. Baczyński, G. Herling-Grudziński and M. Wańkowicz, who were active as soldiers during World War II, while Mickiewicz was presented as the organiser of the Polish Legion in Italy and Turkey.

A clearly outlined pattern of behaviour is the righteous opposition of an individual to authority. This is shown as an open contestation of the found socio-political order, a public criticism of the system, often entailing specific consequences. These authors include: Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, S. Mrożek, A. Huxley, L. Kołakowski, Z. Herbert, S. Barańczak and J. Szczepkowska. This is a characteristic pattern, inscribed in the history of Poland, after all, and seen from the perspective of the times of lost independence (the Partitions), and from the perspective of post-war socialism, where the authority was regarded as alien, imposed by the occupying forces. Interestingly, even after regaining independence in 1989, this pattern is still vital and included inside Polish language textbooks such as the one of interest in this project. Another characteristic pattern of behaviour corresponds to the aforementioned, namely contestation or disagreement with the existing political, social and economic situation. This is expressed, inter alia, in constant complaints about the surrounding reality, about living conditions, the political party currently exercising power, in "being rather against than for".

One additional pattern of behaviour, often associated with the above-presented, is expatriation. This is a response and disagreement to the functioning of the totalitarian system. In most cases, expatriation, as we see in the textbook of interest, is induced by politics (and can be seen in the biographies of A. Mickiewicz, Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Mrożek, L. Kołakowski, S. Barańczak and C. K. Norwid – the latter has been shown as an expatriate, but without a political context).

Travel is further pattern of behaviour clearly present in the authors' biographies inside the textbook by W. Babiński. Many authors are presented as travellers: B. Leśmian "like other poets" travelled across many countries, A. Mickiewicz "travelled across Europe", J. Słowacki "travelled through Switzerland and Italy, which prompted him to write Kordian". Travel, hence, is defined as learning, the acquisition of broadly understood knowledge, experience and work (R. Kapuścinski).

In contemporary Poland, travel and expatriation is a common phenomenon. Nowadays young people, after leaving secondary school or university, travel across Europe on an unprecedented scale and, more importantly, do so not for political or ideological reasons, but in search of a better future. They migrate, for example, to Ireland, England or the USA. After all, economic migration is a form of discord, contestation of the reality in which we live.

One of the most common patterns of behaviour presented in authors' biographies is their patriotic activity. This manifests itself in the active defence of the country, in patriotic artistic activity (e.g. A. Mickiewicz, J. Słowacki and Z. Herbert), participation in patriotic organisations (e.g. Z. Herbert and Cz. Miłosz), and in other activities of the described nature (e.g. S. Barańczak). This is one of the most exposed patterns of behaviour that is to be found in the analysed textbook.

In three cases, a pattern of behaviour involving the withdrawal from public life and living alone is also presented (A. Huxley, C. K. Norwid and M. Białoszewski). In addition, three biographical notes contain the model of struggle against adversities (A. Huxley, R. Kapuściński and G. Herling-Grudziński).

School textbooks are a promising field of research for people dealing with identity. Due to connections with the state policy, commonness of use and a duty to master and obtain by the student specific scholarly knowledge, a textbook is an important element containing information on how and with what tools the knowledge of Polish socio-cultural identity is communicated to a young person in the crucial moment for the development of his/her identity. Indeed, merely analysing the proffered biographical notes, a minute element of any textbook, the embedment of identity can be observed as based on the most contemporary authors, as well as their historical context - in particular, their resistance to Communism, Fascism and the 19th Century occupants. Another element is the patterns of behaviour that they led. Finally, a set of patterns related to political activity, struggle with the enemy, opposition to the authority, education or expatriation is an important point of reference for the construction of identity.

References:

1. Bobiński W. (2012), *Świat w słowach i obrazach,* Warszawa WSIP.
2. Dyczewski L. (1997), *Kultura polska w procesie przemian*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
3. Dyczewski L. (1993), *Polacy w Bawarii. Tożsamość etniczno-kulturowa. Wchodzenie w społeczeństwo*

niemieckie, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
4. Griese H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Znak, Kraków
5. Lorenz K. (1986), *Regres człowieczeństwa*, PWN, Warszawa.
6. *Słownik terminów literackich* (1989), red. J. Sławiński, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk –Łódź.
7. Strelau J. (2003), *Psychologia*, t. 1, GWP Gdańsk.
8. Witkowski L. (1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo WAREX, Toruń.
9. Wnuk-Lipińska E. (1967), *Metody analizy treści w socjologii amerykańskiej*, Ośrodek Badań Opinii Publicznej i Studiów Programowych Warszawa.

REALIZACJA IDEI INTEGRACJI W DZIAŁALNOŚCI SIÓSTR SŁUŻEBNICZEK BDNP W OŚRODKU INTEGRACYJNYM W DĘBICY W ŚWIETLE SYSTEMU WYCHOWANIA BŁ. EDMUNDA BOJANOWSKIEGO

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Maria Opiela

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Streszczenie: Edmund Bojanowski stworzył dynamiczny, spójny, otwarty system wychowania o szerokim i zintegrowanym zakresie działania. U jego podstaw leży chrześcijańska koncepcja człowieka, a pełny rozwój osoby ludzkiej dokonuje się na drodze jej integralnego wychowania i formacji. Integralność wychowania dotyczy ujmowania osoby we wszystkich wymiarach i całości jej życia, warunków rozwoju i działań, kontekstu czasowego i przestrzennego. Rozwiązanie systemowe służy realizacji idei ochrony osoby w relacjach z innymi budowanych dzięki integracji międzypokoleniowej na wzór rodziny. Taki rodzaj integracji dotyczy nie tylko sytuacji trudnych, obejmuje całość życia społecznego, z troską o najsłabszych jego członków – dzieci, seniorów, chorych, ubogich moralnie i materialnie. Integracja tej zróżnicowanej grupy dotyczy wielu płaszczyzn – różnic stanu zdrowia, sprawności fizycznej i umysłowej, wieku, statusu materialnego i kulturowego, uzdolnień i umiejętności. Przykładem realizacji tak rozumianej integracji jest Ośrodek Integracyjny Sióstr Służebniczek BDNP w Dębicy. W jego skład wchodzą: przedszkole integracyjne, świetlica profilaktyczno-wychowawcza dla dzieci i młodzieży oraz dom dziennego pobytu dla osób starszych i samotnych.

Słowa kluczowe: dzieci, młodzi, seniorzy, wychowanie integralne, system wychowania, integracja międzypokoleniowa

Wstęp

Podejmując temat dotyczący wielowymiarowego obszaru integracji w odniesieniu do człowieka w różnym wieku oraz grup społecznych jako sposobu współistnienia w zróżnicowanym społeczeństwie, zwracamy uwagę na dwa jego aspekty. Z jednej strony jako element procesu integracji społecznej od strony współpracy różnych podmiotów na jej rzecz. Z drugiej zaś jako narzędzie poznania, rozumienia i rozwiązywania problemów i barier, realizacji szans i możliwości pomocy osobom będących w potrzebie na drodze integracji. Nawiązując do systemu wychowania bł. Edmunda Bojanowskiego i jego realizacji zostaną wskazane różne płaszczyzny integracji w wymiarze indywidualnym i społecznym. Nie ma bowiem lepszej drogi do budowania trwałych podstaw współpracy na rzecz ochrony osoby, upowszechniania i rozwoju idei aktywnej integracji w poszanowaniu różnorodności osobowej i społeczno - kulturowej jak wychowanie. Zaprezentowana zostanie praktyczna realizacja integracji międzypokoleniowej jako propozycja metod i form pracy z dziećmi, młodzieżą i osobami dorosłymi na przykładzie działań podejmowanych w Ośrodku Integracyjnym Sióstr Służebniczek w Dębicy. W oparciu o koncepcję pedagogiczną bł. E. Bojanowskiego Siostry realizują w swych działaniach m.in. ideę integracji na wielu płaszczyznach ludzkich relacji i potrzeb dokonującej się jako wsparcie społeczne oparte na modelu rodzinnym. Dokonuje się ono w oparciu o ideę ochrony, której istotą jest takie wzmocnienie osób i wspólnot, by rozwijały się i twórczo działały na rzecz dobra własnego i ludzkiej społeczności.

Idea integracji w systemie wychowania Edmunda Bojanowskiego

Edmund Bojanowski stworzył system wychowania, który weryfikował i udoskonalał w praktyce realizowanej w ochronkach. Sam wielokrotnie sygnalizował swą intencję, że chodzi mu o ciągłą, całościową i harmonijną, czyli systemową organizację działań, a nie jedynie dorywcze czy aspektowe podejście do jednostkowych problemów i potrzeb. Używał pojęcia *system* zarówno w odniesieniu do już istniejących rozwiązań praktycznych, z których korzystał, jak i do własnej koncepcji wychowania i wprowadzenia jej w życie. System ten jest realizowany do dzisiaj bez szkody dla jego tożsamości mimo dostosowywania do aktualnych potrzeb. W opracowaniach określa się go mianem systemu ochronkowego (Smoll 1969), w którym wyodrębnia się dwa jego wymiary. Pierwszym jest wymiar strukturalny systemu, do którego należy władza, członkowie, program działania i formy organizacyjne, co zostało dokładnie przez Bojanowskiego przemyślane i zorganizowane. W tym celu powołał do życia Zgromadzenie Służebniczek, postarał się o zatwierdzenie go przez władzę kościelną i stworzył instytucję ochronki określając dokładnie zasady jej działania. Drugim jest wymiar funkcjonalny, czyli cel, wzorzec, zasady, normy działania, zarówno teoretyczne jak i praktyczne. Wszystkie te elementy organizują wewnętrzne życie systemu (Smoll 1991).

Wychodząc od pogłębionej diagnozy potrzeb środowiska Bojanowski dążył do zorganizowania adekwatnego sposobu zaradzenia potrzebom konkretnych osób i wspólnot. Najważniejszym było zapewnienie stałych podstaw integralnego rozwoju

i wychowania dzieci od najmłodszych lat do czasu podjęcia nauki w szkole, wsparcie rodziny i społeczeństwa w moralnym odrodzeniu i doskonaleniu wielorakich warunków ludzkiego życia i działania. Pełne zrozumienie idei sytemu wychowania Bojanowskiego wymaga uwzględnienia jego założeń światopoglądowych i filozoficznych oraz budowanej na nich praktyki wychowawczej, instytucjonalnej, organizacyjnej.

Punktem wyjścia dla określenia i rozumienia istoty integracji inspirowanej przez bł. E. Bojanowskiego jest chrześcijańska koncepcja człowieka jako osoby, z uwzględnieniem jej wymiaru cielesno – duchowego oraz roli wspólnoty. Odpowiada jej koncepcja wychowania integralnego, którego istotą jest pełny, harmonijny rozwój osoby ludzkiej w jej wymiarze doczesnym i nadprzyrodzonym. Bojanowski wychodził z założenia, że „zadaniem wczesnego wychowania nie jest żadna szkolna nauka, lecz nauka życia" (B-f-1, k. 12v). Taka nauka mogła dokonywać się skutecznie jedynie w relacjach osobowych, odpowiadających naturze ludzkiej, której ideałem jest miłość. Wzorem realizacji takich relacji jest rodzina, a ich modelem jest miłość bliźniego realizowana w wymiarze natury, religii i historii. Integralność wychowania dotyczy pełnego ujmowania osoby ludzkiej, całości jej życia, warunków rozwoju, życia i działań, kontekstu czasowego i przestrzennego. Realizacja tak ważnych celów i zadań potrzebowała organizacji właściwego środowiska życia i działań edukacyjnych, co wymagało rozwiązań systemowych.

Bojanowski stworzył dynamiczny, spójny, otwarty system pomocy dziecku, rodzinie i osobom potrzebującym pomocy o szerokim i zintegrowanym zakresie działania. Z jednej strony jest on otwarty na zmiany adaptacyjne wywołane przez czynniki zewnętrze i wewnętrzne, a z drugiej stabilny, zachowujący swą tożsamość w zmieniających się warunkach społeczno-kulturowych i historyczno-politycznych. Ta dynamika ciągłości i zmiany, stałości i ponadczasowości systemu wynika z przyjętych przez Bojanowskiego podstaw antropologicznych oraz dobrze przemyślanych rozwiązań organizacyjnych.

Treść założeń i ogólnych celów tego systemu ma charakter religijny, jednak bez marginalizowania któregokolwiek innego wymiaru życia i rozwoju osoby. Wszystkie powinny być wspierane w proporcjach właściwych dla okresu rozwoju człowieka w ramach wychowania oraz pielęgnowane w osobistej formacji osoby przez całe życie. Z wartości najwyższych, religijnych wynika motywacja wychowawcy do właściwych postaw i działań, gdy zagrożone i odrzucane są wartości, szczególnie wśród ubogich dzieci i młodzieży. Rozumienie istoty człowieka oraz podejście do jego potrzeb i problemów z uwzględnieniem jego sfery nadprzyrodzonej jest źródłem motywacji do służby każdemu człowiekowi. Jest także podstawą do traktowania go z szacunkiem dla jego godności i poczuciem odpowiedzialności za jego integralny rozwój. To wychowanie dokonuje się w pełnym kontekście społecznym, historycznym, gdy chodzi o miejsce i rolę osoby, rodziny, narodu w odniesieniu do historii, tradycji, religii i natury. Instytucja ochron nie była wyizolowanym środowiskiem, lecz miejscem wychowania poprzez uczestnictwo we wszystkich właściwych życiu człowieka odniesieniach do wzniosłych i trudnych rzeczywistości. Wynikają one z okoliczności związanych z życiem domowym, społecznym i religijnym powiązanych harmonijnie w życiu codziennym.

Bojanowski dał teoretyczne podstawy i wprowadził w praktykę koncepcję, której istotą była idea niesienia pomocy społeczeństwu przez społeczeństwo, uwzględniając najszczytniejsze cele oraz wykorzystując wszelkie zasoby dla ich realizacji. To wzajemna pomoc w ochronie wartości przekazywanych w wychowaniu, a realizowanych w życiu osób, rodzin i narodu, na których buduje się ich wspólne dobro. Taki sposób funkcjonowania społecznego nie generuje negatywnych skutków, jakie mogą się pojawiać w postaci zagrożenia zależnością, pozostawaniem w pozycji gorszej. Nie prowadzi do zaniżonej samooceny z powodu napiętnowania statusem klienta pomocy społecznej, osoby zagrożonej bądź wykluczonej społecznie itp. upokarzającymi określeniami używanymi jako „standardowe". W koncepcji Bojanowskiego wyraża się to jako odpowiedzialność za siebie i innych, współudział w tworzeniu warunków życia, rozwoju, twórczości oparty na chrześcijańskim systemie wartości. Zmierza do pełnego rozwoju osób i budowania wspólnoty, a nie jedynie dobrze zorganizowanego środowiska.

Istotą tego systemu jest ochrona. Z jednej strony to profilaktyka jako działalność zapobiegająca zjawiskom szkodliwym dla osoby i społeczeństwa dokonująca się przez wychowanie, czyli „szanowanie, zachowanie, rozwijanie" dobra (B-h-1, k. 20r). Z drugiej strony to opieka i pomoc dokonująca się w służbie, szczególnie tym, którzy żyjąc w trudnych warunkach, doświadczeni brakami, chorobą czy słabością, a pozbawieni bezinteresownej troski stają się bezradni i odrzuceni, czyli przeciwdziałanie złu. Naturalnym środowiskiem życia każdego człowieka jest rodzina, dlatego „ochranianie, szanowanie, zachowywanie zwyczajów, z których idą obyczaje" (B-k-4, k. 29r; B-h-1, k. 3r), było wzorowane i nastawione na rodzinę. Także na ochronę wartości, z których wyrastają zasady jej życia oraz integralnego rozwoju i życia jej członków. W tej koncepcji każda grupa społeczna w swej strukturze, funkcjonowaniu, więziach, obyczajach powinna wzorować się na rodzinie. Priorytetem było wsparcie rodziców naturalnych w rozwoju i wychowaniu dzieci, a w razie braku rodziców zastąpienie ich. Ważne jest korygowanie i nadawanie właściwego kierunku zaniedbanemu przez rodziców wychowaniu. Motywacja płynie tu ze względów religijnych i moralnych. Wychowanie dziecka powinno służyć jego integralnemu rozwojowi nie tylko dla jego osobistego dobra i szczęścia, ale też dla dobra najbliższej społeczności i dobra Ojczyzny.

Chodzi w nim o wykorzystanie potencjału, dynamizmów, wartości i możliwości tkwiących we wspólnotach i osobach, zainwestowanie ich w dobro społeczeństwa. Dobro to wyrazi się konkretnie w jakości życia poszczególnych osób, czyli w ich zdrowiu, rozwoju, twórczości, obyczajach oraz w jakości warunków życia, czyli w kulturze, relacjach i więziach społecznych, możliwościach nauki, pracy, zwyczajach i dobrach materialnych.

Ochronka w koncepcji Bojanowskiego to instytucja, która oddziałuje nie tylko na dzieci i rodziny, ale jest otwarta także na potrzeby środowiska, a szczególnie ubogich i chorych. Dla realizacji skutecznej pomocy zawsze współpracowała ona z władzami świeckimi i kościelnymi, z innymi instytucjami. W sytuacjach nowych i trudnych dla społeczeństwa, podejmowała działania adekwatne do zaistniałych potrzeb i problemów społecznych.

Za najważniejszą w organizacji ochronki, Bojanowski uważał sprawę ochroniarek, które zajmowały się wychowaniem dzieci przestrzegając w tym najdrobniejszych szczegółów. Czyniły to poprzez osobisty przykład, przekaz wartości, podawane treści, umiejętnie dobrane metody i środki wychowania, odpowiednio dostosowane do wieku i możliwości dziecka oraz stałą współpracę z jego rodziną. Opiekowały się również chorymi i ubogimi, a pracą zarabiały na utrzymanie siebie i ochronki. Zabiegał o to, by ich życie, praca, modlitwa były służbą, która nie upokarza, ale pociąga, uczy, angażuje do współdziałania. W ten sposób dawały przykład autentycznego życia chrześcijańskiego i realizacji najwyższych wartości z poświęceniem i bezinteresownością wynikającymi z przykazania miłości.

Mimo zmiany sytuacji społecznej, kulturowej i politycznej obserwujemy, że pojawiające się dziś problemy społeczne wymagają działań zbliżonych do tych, które zaproponował Bojanowski w XIX wieku. Jego system wychowania sprawdził się i ewaluował w zmieniających się warunkach, w czasie wojny i pokoju, niewoli politycznej i wolności, będąc na tyle elastycznym, że zachował swą tożsamość. Jego aktualność leży w nastawieniu na potrzeby wynikające z natury człowieka, uwzględnianiu jego dobra w odniesieniu do wartości od naturalnych po nadprzyrodzone oraz służbie rozwiązywaniu problemów w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Natura człowieka nie zmieniła się, zatem nie zdezaktualizowały się cele wychowania, ale dlatego, że sięgały dalej niż tylko czysto naturalne czy społeczne wartości. Istotne jest również to, że wychowanie nie było wyizolowane z innych działań, lecz umiejętnie powiązane z opieką, kształceniem, profilaktyką nastawione było na potrzeby rozwojowe osoby, rodziny, narodu. W systemie Bojanowskiego wychowanie stanowiło najważniejszy element służby człowiekowi, a szczególnie dziecku, rodzinie, osobom ubogim i chorym. Chociaż osoba stanowiła jego centrum i chodziło o jej integralny rozwój, to jednak należało go ujmować w całym kontekście jej życia i otoczenia, jej potrzeb – od podstawowych po najwyższe. Tak powstawały instytucje wielopłaszczyznowego wsparcia, które służyły całej społeczności, integrując jej członków wokół wspólnych celów i zadań, a jednocześnie świadcząc pomoc i opiekę różnym kategoriom potrzebujących. Bojanowski zwracał uwagę także na niekorzystny wpływ przemian cywilizacyjnych na relacje międzypokoleniowe. Oddalanie się od życia natury powodowało, że oddziaływanie starszego pokolenia na wczesne wychowanie stawało się „zbyt rozumowe". Ignorowało potrzeby i możliwości rozwojowe wynikające z natury dziecka wprowadzając sztuczność i przeciążanie zbyt wcześnie nauką lekceważąc zabawę. Prowadziło to do pogłębiania różnic i barier w budowaniu relacji i wzajemnej wymianie wartości dla wspólnego dobra (B-h-1, k.11r).

Przy dobrym rozeznaniu problemów konkretnych środowisk i wykorzystaniu możliwości, jakimi dysponujemy biorąc pod uwagę możliwości współczesnych osiągnięć nauki, techniki, służących dobru człowieka, możemy skutecznie odpowiadać na potrzeby dzieci, młodzieży, ubogich, chorych i ich otoczenia. Z powodzeniem możemy przy tym dzisiaj korzystać z systemu Bojanowskiego, który zachował swą dynamikę i aktualność. Odnosimy się do jasno określonych w nim podstawowych pojęć w ujęciu personalizmu chrześcijańskiego i budowanej na nim filozofii, tradycji i kultury. Najważniejsze z tych pojęć dotyczą osoby i wspólnoty - to dziecko, kobieta, rodzina, naród oraz solidarnego i harmonijnego działania dla ich dobra - wychowanie, służba, ochrona.

Jeżeli rodzina uzyska właściwe wsparcie i pomoc w pełnieniu funkcji opiekuńczo-wychowawczych zminimalizują się inne problemy społeczne. Jest ona najważniejszym miejscem rozwoju dziecka i życia człowieka, a środowisko rodzinne jest dla jej członków najlepszym z możliwych. Chodzi tu o promowanie rodziny pełnej, wielopokoleniowej, związanej mocnymi więzami opartymi na tradycji, kulturze, religii. Nie znaczy to, że koniecznie mieszka ona pod jednym dachem. Chodzi o uczenie i pomoc w budowaniu więzi emocjonalnych i duchowych, na których rozwija się szacunek, zaufanie, miłość, poczucie przynależności i bezpieczeństwa, obrzędowość związana ze sposobami świętowania, podtrzymywania pamięci o osobach bliskich, akceptacja mimo słabości i błędów, wierność. Szczególnie niezbędnymi są działania wspomagające postawy wspólnotowe, zdolne budować zintegrowane środowisko rodzinne i lokalne. Są one szczególnie ważne i potrzebne, kiedy rodzina jest zagrożona, dotknięta nieszczęściem czy kryzysem, dysfunkcjonalna.

Prowadzona przez ponad 160 lat działalność opiekuńczo- wychowawcza Służebniczek według powyższych zasad pokazuje, że wskazania te są wciąż aktualne. Sięganie do systemu bł. E. Bojanowskiego wymaga całościowego jego widzenia i traktowania. Czerpanie pojedynczych pomysłów i technik postępowania, oderwanych rozwiązań organizacyjnych, może być inspirujące i doraźnie sku-

teczne. Jest jednak dalekie od modelu wychowania integralnego, który znalazł się u podstaw działalności Zgromadzenia Służebniczek gwarantując pozytywne efekty tej działalności.

Ośrodek Integracyjny Sióstr Służebniczek BDNP w Dębicy

Przykładem realizacji idei integracji w świetle systemu Bojanowskiego są działania na rzecz osób, rodzin i społeczeństwa w Ośrodku Integracyjnym Sióstr Służebniczek BDNP w Dębicy. W skład tego ośrodka wielorakiego wsparcia dla osób i rodzin w sytuacji trudnej wchodzą: przedszkole integracyjne i placówka opiekuńczo- wychowawcza, prowadzone przez Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP oraz dom dziennego pobytu dla osób starszych i samotnych prowadzony przez Stowarzyszenie „Dobroć". Integracja tej zróżnicowanej grupy podopiecznych dotyczy wielu płaszczyzn – różnic stanu zdrowia, sprawności fizycznej i umysłowej, wieku, statusu materialnego i kulturowego, uzdolnień i umiejętności. Oparta jest na modelu rodzinnym, ukierunkowana na wartości i ich ochronę poprzez szacunek do tradycji i przekazywanie ich w wychowaniu oraz kultywowanie w życiu codziennym.

Ochronka Sióstr Służebniczek BDNP Publiczne Przedszkole Integracyjne obejmuje cztery grupy wiekowe. Razem 80 dzieci zdrowych i niepełnosprawnych, których integracja następuje w czasie zabaw i zajęć wspierających ich rozwój i wychowanie zgodnie z indywidualnymi możliwościami i potrzebami. Celem i misją przedszkola jest integralne wychowanie dzieci, nauczanie i kształtowanie umiejętności istotnych dla wychowania osobowości ukierunkowanych na wartości najwyższe. Prowadzone jest tak, by dzieci stawały się gotowe w przyszłości podjąć wysiłek odpowiedzialności za siebie i innych bazując na konkretnych ideałach i wzorach osobowych czerpanych z Biblii, historii, tradycji i współczesności. Przedszkole podejmuje współpracę z rodziną w procesie wychowania dziecka oraz z innymi instytucjami i organizacjami. Istotne znaczenie ma przekazywanie wartości chrześcijańskich w procesie wychowania dziecka, zachowywaniu tradycji i wsparciu rodziny dla moralnego odradzania i zachowania tożsamości narodu.

Praca wychowawczo – dydaktyczna i opiekuńcza nastawiona jest na udział w szeroko pojętych działaniach integracyjnych dotyczących zróżnicowania co do stanu zdrowia, sprawności, statusu społecznego, materialnego oraz różnic pokoleniowych. Zakres tych oddziaływań przekracza wymiar jedynie widzialny, rozszerzając się na wymiar łaski i transcendencji (Statut Ochronki).

W skład Placówki Opiekuńczo-Wychowawczej „Promyki Nadziei" wchodzi świetlica profilaktyczno-wychowawcza i ośrodek wsparcia dla rodzin dysfunkcyjnych. Przeznaczona jest dla dzieci i młodzieży żyjących w trudnych warunkach materialnych, niezamożnej, potrzebującej wielorakiego wsparcia, pochodzących z rodzin wielodzietnych, dysfunkcyjnych i środowisk podwyższonego ryzyka. Do świetlicy przyjmowane są małe dzieci, które nie uczęszczają do przedszkola z powodu trudnej sytuacji rodzinnej. Większość podopiecznych to dzieci i młodzież szkolna, przejawiający trudności w zakresie realizacji programu szkolnego, zaburzenia zachowania i defekty uspołecznienia. Przyjmowane są te osoby, które pragną rozwijać potencjał twórczy, zainteresowania i talenty, są zainteresowane ofertą świetlicy i akceptując jej normy, podejmują decyzję o przynależności do niej.

Celem placówki jest integralny rozwój wychowanków w duchu katolickim, eliminowanie istniejących nieprawidłowości rozwojowych i zaburzeń zachowania oraz wsparcie realizacji funkcji opiekuńczo-wychowawczych rodzin żyjących w trudnej sytuacji. Placówka nastawiona jest na realizację zadań opiekuńczo-wychowawczych i profilaktycznych ukierunkowanych na pomoc w pełnej integracji społecznej. Ważne jest przygotowanie dzieci do ponoszenia odpowiedzialności za własne postępowanie oraz uczenie samodzielności i umiejętności radzenia sobie w życiu.

Świetlica zapewnia wychowankom pedagogiczną opiekę sprawowaną przez pracowników i wolontariuszy, pomoc w nauce, organizację czasu wolnego, rozwój zainteresowań i umiejętności, organizację zabaw i zajęć, dożywianie, wyposażenie w pomoce i materiały potrzebne do zajęć w placówce. W miarę możliwości świadczy pomoc rzeczową.

Działania świetlicy obejmują zajęcia socjoterapeutyczne i profilaktyczne, edukację kulturalną, organizację czasu wolnego, rozwój umiejętności praktycznych, organizowanie imprez promujących twórczość dzieci i młodzieży, rozwój fizyczny, społeczny i duchowy, ochronę zdrowia, rozwój i kształtowanie postaw patriotycznych. Podejmowane są oddziaływania terapeutyczne, korekcyjne, kompensacyjne i logopedyczne oraz profilaktyka uzależnień i przeciwdziałanie przestępczości nieletnich.

W placówce dokonuje się integracja dzieci zdrowych i niepełnosprawnych, z zaburzeniami emocjonalnymi i zachowania, dzieci zaniedbanych z dziećmi wychowywanymi w rodzinach prawidłowo funkcjonujących. Projekty realizowane przy aktywnym udziale wychowanków zmierzają do budowania wspólnoty opartej na miłości, jedności i współdziałaniu. Podejmowane są różne formy współpracy z rodzicami: kontakty indywidualne, zajęcia praktyczne, spotkania organizowane systematycznie (edukacyjne) i okolicznościowo, korzystanie z pomocy specjalistów w rozwiązywaniu sytuacji kryzysowej, udział w uroczystościach i działalności placówki, korzystanie z opieki duszpasterskiej. Placówka organizuje dla podopiecznych wypoczynek wakacyjny i zimowisko (Regulamin Placówki).

Stowarzyszenie im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć" prowadzi dom dziennego pobytu dla osób starszych i samotnych. Wspiera działalność wszystkich placówek w celu działania na rzecz osób za-

grożonych wykluczeniem społecznym – ich wychowania, opieki, aktywizacji zawodowej i społecznej. W tym samym obiekcie ma swoją siedzibę.

Celem Stowarzyszenia jest działanie na rzecz osób i rodzin zagrożonych wykluczeniem społecznym, działalność oświatowa i opiekuńczo - wychowawcza oraz charytatywna i dobroczynna. We współpracy z urzędami pracy włącza się w promocję zatrudnienia i aktywizacji zawodowej osób pozostających bez pracy i zagrożonych zwolnieniem z pracy. Organizuje działania ukierunkowane na integralny rozwój człowieka według wskazań bł. E. Bojanowskiego promując i wspierając pracę wolontariuszy. Członkowie i wolontariusze Stowarzyszenia angażują się w poszczególnych placówkach w działania na rzecz integracji społecznej, ochrony zdrowia w aspekcie fizycznym, psychicznym i duchowym, podejmowane w celu zapobiegania i przeciwdziałania patologiom społecznym. Ważnym celem działań jest podtrzymywanie tradycji narodowych, praca nad podnoszeniem poziomu świadomości narodowej i kulturowej osób oraz kształtowanie postaw społecznych sprzyjających wspieraniu bądź uczestnictwu w działaniach na rzecz osób potrzebujących pomocy w duchu E. Bojanowskiego.

W ramach struktury wewnętrznej Stowarzyszenia "Dobroć" działają koła terenowe pod nazwą Rodzina bł. Edmunda Bojanowskiego. Koła te określane są nazwą „rodzina", aby wśród członków podkreślić wzajemną więź w duchu braterskiej i służebnej miłości. Zadaniem ich jest zaangażowanie członków w stałe pogłębianie życia chrześcijańskiego poprzez osobistą formację oraz wsparcie potrzebujących modlitwą, ofiarą i pracą świadczoną w sposób bezinteresowny. Ich celem jest budowanie więzi wielopokoleniowych i rodzinnego klimatu we własnej strukturze oraz w relacji do środowiska, w którym swą troską obejmują najbardziej potrzebujących spośród dzieci, ubogich i chorych (Statut Stowarzyszenia „Dobroć").

Dom Symeona i Anny – dom dziennego pobytu dla seniorów przeznaczony jest dla osób starszych, samotnych, którzy biorą czynny udział w jego życiu i korzystają z oferowanych usług. Podopieczni mają zapewnione posiłki, wsparcie duchowe, uczestniczą w systematycznych zajęciach aktywizujących i warsztatach terapii zajęciowej. Współpraca z dziećmi ochronki i świetlicy oraz pomoc wolontariuszy służy udzielaniu wsparcia seniorom w sytuacjach trudnych wywołanych samotnością, chorobą lub niesprawnością. Seniorzy mają możliwość korzystania z porad i pomocy pielęgniarskiej lub lekarskiej. Według potrzeby i zainteresowań mają czas na czytanie prasy, oglądanie filmów, spacery, wycieczki.

Ta wielopokoleniowa rodzina ośrodka, to osoby w wieku od 2 do 94 roku życia, i nie brak tu żadnej grupy pokoleniowej. Najmłodszymi są dzieci z ochronki – przedszkola integracyjnego w wieku 3-6 lat i maluchy ze świetlicy w wieku 2-6 lat. Kolejne grupy stanowią dzieci ze świetlicy uczęszczające do szkół podstawowych w wieku 7-14 lat, młodzież ze świetlicy i wolontariusze – gimnazjaliści i licealiści. Osoby dorosłe to rodzice, wolontariusze i pracownicy – osoby świeckie i siostry – nauczyciele, wychowawcy, instruktorzy zajęć korekcyjnych i praktycznych, a następnie seniorzy – podopieczni domu dziennego pobytu. Wzajemnej wymianie wartości służy dobra organizacja działań, proponowanie konkretnych zajęć i kierowanie tymi, które pojawiają się spontanicznie oraz promocja twórczości i osiągnięć podopiecznych.

Integracja międzypokoleniowa w Ośrodku Integracyjnym Sióstr Służebniczek w Dębicy

Placówki wchodzące w skład ośrodka działają niezależnie od siebie realizując właściwe sobie cele i zadania wynikające z celów i specyfiki programów ich pracy. W swoich grupach uzyskują wsparcie i podejmują działania dostosowane do właściwych swemu wiekowi potrzeb i możliwości, nawiązują wzajemne relacje, współpracują i korygują swe zachowania. Integracja tej zróżnicowanej grupy podopiecznych ukierunkowana jest na dobro każdej osoby i wspólnoty oraz wartości i ich ochronę poprzez szacunek do tradycji. Dokonuje się w codziennym życiu ośrodka, wewnętrznych uroczystościach i imprezach otwartych dla środowiska.

Model rodzinny placówek pomaga, by każdy na miarę swych możliwości podejmował odpowiedzialność za siebie i za drugich, troszczył się o swe otoczenie i przyjmował właściwe sobie role w atmosferze zrozumienia, akceptacji, razem z innymi przeżywając swe problemy i radości. Styl funkcjonowania ośrodka jest kształtowany w otwartości na osoby żyjące w trudnych warunkach, doświadczone chorobą, niepełnosprawnością i różnymi życiowymi trudnościami.

Prowadzone działania wychowawcze, oświatowe, opiekuńcze, twórcze, aktywność ruchowa, artystyczna i praktyczna angażują wszystkich podopiecznych w odpowiednim do wieku i możliwości zakresie i rolach. Każdy dzień organizowany jest tak, by zachowane były właściwe proporcje między nauką, pracą, modlitwą, zabawą, odpoczynkiem. Uwzględnia się wynikające z kalendarza uroczystości, przyjęte formy obrzędowości świętowania uroczystości kościelnych, państwowych, rocznicowych i osobistych. Ważne w funkcjonowaniu zarówno poszczególnych placówek jak i całego ośrodka jest zachowanie rytmu życia wpisanego w każdy dzień, tydzień, miesiąc, pory roku i okresy roku liturgicznego. Wszystkim podopiecznym taki rytm daje poczucie bezpieczeństwa, przynależności do wspólnoty, w której doznaje wsparcia w swym rozwoju i może go udzielać innym. Odbywa się wiele spotkań, zajęć oraz imprez, w których uczestniczą podopieczni z różnych placówek, członkowie ich rodzin, a także pracujące w nich osoby świeckie i siostry. W niepowtarzalnym klimacie tej wielopokoleniowej wspólnoty dokonuje się wzajemna wymiana wartości. Wspólne działania

mają charakter integrujący osoby w różnym wieku, o różnej kondycji zdrowotnej, są okazją do współpracy, świętowania, twórczości i rozrywki, prezentacji osiągnięć i wyrażania myśli.

Realizacja tych form integracji dokonuje się równolegle z działaniami edukacyjnymi skierowanymi do wszystkich podopiecznych. Przez kolejne zajęcia dzieci, młodzi i seniorzy uczą się patrzeć na ludzi starszych w świetle ich godności ludzkiej, która nie zanika w miarę upływu lat i pogarszania się stanu psychicznego i fizycznego. Projekty ukierunkowane na kształtowanie tego typu postawy wymagają przezwyciężania rozpowszechnionych stereotypów, wedle których o wartości człowieka stanowi młodość, aktywność i zdrowie. Realizowane są także stałe i okolicznościowe formy pracy i funkcjonowania ośrodka. Uczestnictwo we wspólnych zajęciach stanowi okazję do pracy, rekreacji i wzmacnia więzi międzypokoleniowe. Wszyscy spotykają się też na wspólnych spotkaniach integracyjnych: świątecznych – Wigilia i spotkanie wielkanocne, festyny rodzinne z okazji Dnia Dziecka i na rozpoczęcie roku szkolnego, wieczornica patriotyczna.

Zajęcia w grupach różnowiekowych odbywają się w ramach „Kuchenki Babuni", w czasie których seniorki wraz z dziećmi z przygotowują podwieczorki, sałatki, przetwory na zimę. Na spotkaniach seniorów z dziećmi i młodzieżą w ramach „Żywej biblioteki" seniorzy opowiadają np. o zabawach, zabawkach, modzie, zwyczajach z ich dzieciństwa i młodości, o wydarzeniach związanych z regionem, dzielą się wspomnieniami z ich życia. Formą wspólnej twórczości jest teatr międzypokoleniowy i zajęcia ceramiczne. W grupach mieszanych odbywają się zajęcia ruchowe – taneczne, usprawniające, zabawy muzyczne, spartakiady, w czasie których dzieci i młodzież współzawodniczą a seniorzy kibicują.

Styl pracy ośrodka i formy współpracy ze środowiskiem zostały wypracowane z pomocą projektów w ramach rządowego programu FIO i uzyskanych w ramach konkursu ofert środków finansowych. Ich opisy i dokumentacja fotograficzna zamieszczone są na stronie internetowej: http://siostry.net/?page_id=229.

Realizacja projektów integracji międzypokoleniowej rozpoczęła się od I edycji FIO w 2005 r. projektem „Jesteśmy sobie nawzajem potrzebni", który był kontynuowany 2006 r. w projekcie: „Jesteśmy sobie nawzajem potrzebni - wzajemna wymiana wartości". Realizacja zadania w tych dwóch etapach dotyczyła problemów dotykających na co dzień relacji międzypokoleniowych. Z jednej strony problemu samotności i izolacji osób w podeszłym wieku dodatkowo dotkniętych chorobą, bezradnością i poczuciem bycia niepotrzebnym. Z drugiej zaś problemu niezrozumienia i braku umiejętności nawiązywania wzajemnych kontaktów pomiędzy osobami starszymi a młodymi. Zdiagnozowano zatem przyczyny, z których rodzą się i pogłębiają wzajemne bariery między pokoleniami. Dokonano też rozeznania podstawowych potrzeb i pragnień wśród adresatów zadania, przy aktywnym ich udziale. To pozwoliło określić i zrealizować działania budujące w sposób prosty i skuteczny przyjazne relacje sprzyjające wymianie wartości, dające wzajemne wsparcie, zapobiegające izolacji poszczególnych grup pokoleniowych i wykluczeniu społecznemu.

Integracja międzypokoleniowa nie może być doraźnym działaniem przynoszącym równie doraźne efekty, ale procesem. Dzięki działaniom prostym, twórczym i zbliżonym do czynności życia codziennego i rodzinnego, w których sprawdza się szczerość i głębia relacji, udało się stopniowo przełamywać postawy nieufności, poczucia wyższości bądź izolacji oraz brak zainteresowania pokonywaniem barier między tym, co dawne i nowe, stare i młode. Projekt stwarzał wiele sytuacji, w których adresaci mieli możliwość otwarcia się na innych. U wielu świadomość, że chociaż nie zmienią swej trudnej sytuacji materialnej czy rodzinnej, to jednak mogą ją inaczej przeżywać, znacznie podniosła poziom ich samooceny i aktywności.

Do osiągnięcia efektów przyczyniły się warsztaty, porady i spotkania z prawnikiem dla wolontariuszy, osób bezrobotnych i rodziców, spotkania integracyjne, w których brali udział adresaci oraz inne zaproszone osoby. Teatr wielopokoleniowy wystawił „Czerwonego Kapturka", rozpoczęły działalność „Kuchenka Babuni" i „Żywa biblioteka". Zajęcia praktyczne i artystyczne w pracowniach realizowano w poszczególnych grupach. Zajęcia międzygrupowe dawały możliwość integracji w praktycznym działaniu, wzajemnego wsparcia w dążeniu do wspólnego celu i wspólnego przeżywania imprez, wystaw i uroczystości. Dla wolontariuszy, młodzieży i starszych ważne były spotkania formacyjne oraz szkolenia na temat problemów zdrowotnych ludzi starszych, rodzaju usług opiekuńczych i animacji kulturalnej.

W 2007 r. zrealizowano projekt „Czy jest coś bardziej przyjemnego niż starość otoczona młodością, która chce się czegoś nauczyć?". Działania nastawione były na inicjatywy podejmowane przez seniorów na rzecz dzieci i ludzi młodych oraz zajęcia edukacyjne dotyczące starości i wielopokoleniowości. Ukierunkowane były na potrzeby indywidualne, grup wiekowych i podejmowane na zasadzie wzajemnego uzupełniania się poszczególnych osób i grup.

Dzięki spotkaniom edukacyjnym dla seniorów opartych na Liście Jana Pawła II do ludzi w podeszłym wieku, ich aktywnemu zaangażowaniu w działania praktyczne z dziećmi i młodzieżą oraz występy dla dzieci zaobserwowano wzrost pozytywnego nastawienia seniorów do własnej starości i do ludzi młodych. Treści spotkań edukacyjno – refleksyjnych dla seniorów poruszyły wiele ukrywanych niepokojów, o których mogli wspólnie rozmawiać, skorygować myślenie, postrzeganie siebie i otaczającej rzeczywistości. Ćwiczenia usprawniające seniorów, także z dziećmi z przedszkola, wpłynęły na poprawę ich kondycji fizycznej i poczucia humoru. Szereg okazji do pokazania pasji i aktywności starszych ludzi

w środowisku zaprezentowało starość w całym jej zróżnicowaniu na tle innych grup wiekowych. Seniorzy wykonali kukiełki i elementy dekoracji potrzebne do występu teatrzyku kukiełkowego i wystąpili przed kilkoma grupami dzieci z dębickich przedszkoli. Promocja idei integracji międzypokoleniowej w środowisku pomagała zwiększyć solidarność między pokoleniami i przeciwdziałać stereotypowemu postrzeganiu ludzi starych. Rozbudziła zainteresowanie wartością i rolą starości jako etapu wpisanego w każde ludzkie życie.

W 2008 r. zrealizowano projekt „Dobrze, że jesteś!". Zadanie ukierunkowane było na „wydobywanie" z samotności i izolacji społecznej osób starszych. Ze względu na problemy zdrowotne, mniejszą sprawność fizyczną, podeszły wiek, nieprawidłowe więzi z rodziną i otoczeniem popadają oni w samotność i w sposób dotkliwy odczuwają swoją trudną sytuację życiową doświadczając wielorakich braków. Mimo iż samotność bardzo im doskwiera, to jednak trudno im pomóc. W klimacie integracji międzypokoleniowej i jej wypracowanych formach, łatwiej i skuteczniej można realizować ich reintegrację ze środowiskiem. Potrzeba jednak czasu, wiele prostych i szczerych gestów dobroci, akceptacji oraz zrozumienia istoty problemów poszczególnych osób, ze strony tych, którzy pomagają.

W realizacji zadania wykorzystano doświadczenia seniorów z „Domu Symeona i Anny", którzy poradzili sobie z problemem samotności odnajdując nowe zadania i role na tym etapie życia. Chętnie podjęli oni wolontariat na rzecz znanych sobie osób samotnych w środowisku przy współpracy z dziećmi i ludźmi młodymi. Seniorzy najpierw przygotowali młodych, sięgając do swej młodości, nieraz bardzo trudnej, niespełnionych młodzieńczych marzeń, niezrozumienia i odrzucenia, braku bliskich i zdrad przyjaciół, chwil cierpienia itp. Dzieci i młodzież w czasie tych rozmów odkrywali, iż sami też na różne sposoby czują się samotni, a często pokrywają to agresją, buntem, rezygnacją z ideałów. Dowiedzieli się również, że to oni spotykając się w ośrodku z seniorami, odwiedzając się, robiąc coś razem lub nawzajem dla siebie, pomogli seniorom na nowo zaistnieć wśród ludzi, wyjść z samotności, sprawić, że są komuś potrzebni, choćby nawet po to, by opowiedzieć o samotności.

Wolontariat seniorów i młodych na rzecz osób samotnych przyczynił się do poszerzenia międzypokoleniowej wspólnoty i rozwoju solidarności przez działania integrujące. Wykorzystano różnorodne środki, by udzielić pozytywnych wzmocnień adresatom zadania przez wspólnotę ośrodka w kontaktach, słowach, działaniach, wykorzystując proste, ale i niezwykle cenne środki, jakimi są obecność, pamięć, poświęcony czas, zrozumienie, docenienie. Wyzwoliło to własną inicjatywę uczestników, dało możliwość wyrażenia siebie i swych uczuć.

Wydrukowano kalendarze „Dobrze, że jesteś!" i pocztówki promujące ideę integracji międzypokoleniowej. Przez członków kół Stowarzyszenia „Dobroć" kalendarze i listy dzieci dotarły do osób samotnych w wielu innych miejscach w Polsce. Rozpowszechnianie materiałów wypracowanych w projekcie przyczyniło się do rozwinięcia form kontaktu oraz zainspirowało wiele osób do podobnych działań w ich środowiskach. Podjęto tradycyjne możliwości komunikowania się, okazywania sobie wzajemnej akceptacji, szacunku i pozytywnych wzmocnień, odkrywając na nowo ich wartość. Każdy z adresatów i uczestników miał okazję doświadczyć, że jest potrzebny i wartościowy, ma swoje zadania, do spełnienia których potrzebuje innych, by sam mógł wykrzyknąć z radością: Dobrze, że jesteś! oraz wiele okazji, by usłyszeć to samo pod swoim adresem. Pozwoliło to dostrzec fakt, iż samotność nie musi stanowić problemu ludzi w żadnym wieku, gdy dostrzeżemy i zaakceptujemy siebie nawzajem, podejmując wysiłek przemiany własnej i otaczającej nas rzeczywistości. Zmieniło się również nastawienie psychiczne seniorów do własnych problemów związanych ze starością oraz do ludzi młodych. Zaangażowanie w ważne sprawy i poczucie bycia potrzebnym poprawiło się ich kondycję psychiczną i fizyczną.

Cykl zajęć edukacyjnych skierowanych do uczestników dotyczył tematów samotności z wyboru, spowodowanej fizycznym brakiem ludzi i samotności wśród ludzi, która ma swoje istotne źródło przede wszystkim w człowieku, w jego wnętrzu. W każdej grupie wiekowej tematy te prowadziły do ciekawych dyskusji, osobistych refleksji i inspirowały do nowych działań i wzrostu zaangażowania. Przyczyniły się do pomocy osobom starszym oraz rozwoju działań integrujących seniorów i młodych wykorzystujących różne potencjały tych grup pokoleniowych. Wspierało to kształtowanie postaw społecznych i uczestnictwa w działaniach na rzecz osób potrzebujących pomocy w duchu bł. E. Bojanowskiego, dla którego solidarność społeczna była podstawą zarówno w dobroczynności jak i wychowaniu.

Sięganie do wspomnień z przeszłości, rodzinnych pamiątek seniorów pokazanych na wystawie, było okazją do wielu wzruszeń i spojrzenia w nieznane młodym historie. Wzbudziły one ogromne zainteresowanie, pomogły poznać zarówno osobiste przeżycia jak i to, co dotyczy historii i otoczenia. Prezentacja pamiątek i starych przedmiotów, przedstawienie ich wartości i znaczenia oraz wspomnienia z nimi związane sprawiły, że seniorzy przypomnieli sobie wiele ciekawych historii ze swego życia.

Podsumowanie

Zadania dotyczące integracji są priorytetami w działalności wszystkich placówek ośrodka. Przykład tej wielopokoleniowej wspólnoty czyli ok. 200 podopiecznych oraz ich rodzin, pracowników i wolontariuszy świadczy, że integracja dokonuje się najowocniej we wzajemnej wymianie wartości. Skuteczność tych działań daje się zaobserwować w życiu i więzach, jakie zostały na nowo nawiązane w rodzinach i jakie budują się między rodzinami,

grupami pokoleniowymi, poszczególnymi osobami. Od 12 lat realizowana jest koncepcja integracji wewnątrz placówek, ale także podejmowane są działania skierowane ku środowisku.

Liczne i bogate działania i doświadczenie rozwijają się dzięki aktywnemu wspieraniu ich przez Zgromadzenie Sióstr Służebniczek oraz Stowarzyszenie „Dobroć". Dzięki temu w działania inspirowane systemem wychowania bł. E. Bojanowskiego włączone zostały inne organizacje oraz instytucje i jednostki samorządowe.

Literatura:

1. Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), *Notatki Edmunda Bojanowskiego* (B).
2. Smoll A. (1969), *Psychologiczne podstawy metod wychowania w systemie ochronkowym Edmunda Bojanowskiego (1814 – 1871).* Maszynopis, Lublin.
3. Smoll A. (1991), *Analiza psychologiczna poglądów pedagogicznych Edmunda Bojanowskiego,* W: *Sługa Boży Edmund Bojanowski i jego troska o człowieka*, Grabonóg, s. 24 - 39.
4. Regulamin Placówki Opiekuńczo – Wychowawczej „Promyki Nadziei" w Dębicy, ul. Krakowska 15.
5. Statut Ochronki Sióstr Służebniczek BDNP Publicznego Przedszkola Integracyjnego w Dębicy, ul. Krakowska 15.
6. Statut Stowarzyszenia im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć" z siedzibą w Dębicy, ul. Krakowska 15.

THE FULFILMENT OF THE CONCEPT OF INTEGRATION IN THE ACTIVITIES OF THE SISTERS SERVANTS OF IMMG IN THE INTEGRATION CENTRE IN DĘBICA, IN THE CONTEXT OF THE EDUCATION SYSTEM DEVELOPED BY BL. EDMUND BOJANOWSKI

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Maria Opiela

The John Paul II Catholic University of Lublin

Summary: Edmund Bojanowski has created a dynamic, coherent, and open education framework with a broad and integrated scope of influence. It was founded on the Christian concept of a human being, where the full development of a person is achieved through integral education and formation. The integrity of education relates to perceiving the person in all its dimensions and the totality of its life, developmental conditions and actions, in both temporal and spatial contexts. The systemic solution serves the fulfilment of the concept of protecting the person in its relations with others, formed through intergenerational integration modelled on the family pattern. This kind of integration relates not only to difficult situations. It encompasses the totality of social life, extending care over its weakest participants – children, seniors, people with diseases, the morally and materially poor. Integrating this heterogeneous group involves many dimensions – differences in state of health , physical and mental fitness, age, material and cultural status, talents, and skills. An example in which integration thus understood is being fulfilled is the Integration Centre of the Sister Servants of the Immaculate Mary, Mother of God (BDNP) in Dębica. It is composed of an integration nursery school, a day-care centre for education and prevention for children and young people and a day-care centre for the elderly and people living alone.

Key words: children, young people, senior citizens, integral education, education system, intergenerational integration

Introduction

In discussing the subject of a multi-dimensional integration space for individuals belonging to various age and social groups as a means of enabling their coexistence in a diversified society, two of its aspects should be highlighted. On the one hand, it should be seen as a component of the social integration process in the context of various entities cooperating to create it. On the other, it is a cognitive tool that helps understand and overcome problems and barriers, and take opportunities and chances to assist those in need on their way to integration. Referring to the idea and practice of Bl. Edmund Bojanowski's education system, various integration planes will be identified in both individual and social dimensions. There is no better way to build lasting foundations for cooperation towards protecting the person, or to disseminate and develop the idea of active integration in respecting personal and socio-cultural diversity, than education. The article presents a practical manifestation of the idea of intergenerational integration as a set of proposed methods and forms of working with children, young people and adults that is employed in the Integration Centre of Sister Servants in Dębica. Based on the pedagogical concepts of Bl. E. Bojanowski, the Sisters are putting into practice, *inter alia*, the idea of integration on various planes of human relations and needs, which is achieved in social support based on the family pattern. An important concept behind their activities is the idea of protection, which strives to empower people and communities in a way that supports their development and capacity for creative action to further both their own and common good.

The idea of integration in Edmund Bojanowski's education system

Edmund Bojanowski created an education system that was then continually verified and enhanced in its practical implementation in nurseries. On numerous occasions, he emphasised that he was interested in a continuous, comprehensive and harmonious – i.e. systemic – organisation of activities, rather than an ad hoc or aspect-based approach to separate problems and needs. He used the concept of a *system* both in relation to the already-implemented practical solutions he employed and to his own understanding of what education is about and how it should be put into place. Despite the need to adjust it to current demand, the system is still being practised with its identity intact. In literature it is referred to as a nursery system (*system ochronkowy)* (Smoll 1969), which is split into two dimensions. The first is the system's structural aspect, which consists of authorities, members, an action programme and organisational forms – a system well-thought-out and organised by Bojanowski himself. That is the purpose for which he established the convent of the Sister Servants, made efforts to obtain approval from Church authorities and created the institution of a nursery, laying out precisely the principles of its

operation. The second dimension is functional – the objective, the model, the rules and norms of action, both theoretical and practical. All these elements inform the inner life of the system (Smoll 1991).

Starting from an in-depth analysis of the needs of the community, Bojanowski pursued the organisation of an optimum way to satisfy the needs of specific individuals and communities. The most important direction was to provide a permanent basis for the integral development and education of children from their early years until they enter school, support from the family and society in the moral regeneration and improvement of various conditions for human life and activity. A thorough understanding of the idea of Bojanowski's education system requires consideration of his outlook and philosophical principles, as well as the educational, institutional, and organisational practices based on them.

The starting point for grasping the essence of integration inspired by Bl. E. Bojanowski is the Christian concept of a human being as a person, considering its body-spirit dimension and the role of the community. This is reflected in the concept of integral education, the essence of which is the comprehensive, harmonious development of a human being in its earthly and eternal forms. Bojanowski worked on the assumption that "the purpose of early education is to teach life rather than some school knowledge" (B-f-1, k. 12v). Such teaching could be effective only in personal relationships, which correspond to the human nature which pursues the ideal of love. The pattern for such relations is the family, and the model is the love for fellow human beings practised on the levels of nature, religion, and history. The integrity of education relates to a comprehensive understanding of the person, the totality of his or her life, the conditions for development, life, and activity, and the temporal and spatial contexts. The implementation of such important goals and tasks required the establishment of a proper environment for life and educational activities – and this called for systemic, comprehensive solutions.

Bojanowski created a dynamic, coherent, and open system for assisting children, families, and those in need, a system with a broad and integrated scope of activities. On the one hand, it is open to adjustments made necessary by external and internal conditions, while on the other it is stable, and can maintain its identity through changing socio-cultural, historical, and political circumstances. These dynamics of continuity and change, permanence and timelessness of the system arise from the anthropological foundations adopted by Bojanowski and well-thought-out organisational solutions.

The content of the principles and basic objectives of this system is of a religious nature, but it does not marginalise any of the other dimensions of life or personal development. All aspects should be supported in proportions appropriate to the development period a human being is in within the framework of education and fostered through the personal formation of the person over his or her entire life. From the highest, religious values stems the motivation of the educator to uphold proper attitudes and activities in an environment where values are endangered and rejected, particularly among deprived children and young people. Understanding the essence of a human being and approaching its needs and problems while addressing his or her supernatural aspect is a source of motivation to serve people. It is also the basis for treating every human with respect for his or her dignity and with a sense of responsibility for the integral development of the person. This education is effected in the full socio-historical context as to the place and role of the person, family, and nation in relation to history, tradition, religion, and nature. The institution of nurseries was not an isolated environment, but a place for education through participation in all references to the high and difficult realities that characterise every human being's life. These arise from circumstances connected with family, social, and religious life harmoniously woven into everyday life.

Bojanowski laid the theoretical basis for and put into practice a concept based in its essence on the idea of bringing help to society by society, upholding the highest goals and using all the resources necessary to accomplish them. It is mutual assistance in protecting the values passed down by means of education, and practised in the lives of individuals, families, and the nation at large, on which their common good is built. This approach to social participation does not generate the negative outcomes which arise when people fall under the threat of dependence or being at a disadvantage. It does not lead to lowered self-assessment, which is caused by the stigmatisation of being an object of social assistance, a person at risk of or suffering from social exclusion, etc. through being assigned humiliating labels in "standard" use. In Bojanowski's concept this is expressed as a responsibility for yourself and others, a partnership in creating conditions for life, development, and creativity built on the Christian system of values, leading to the formation of individuals and building an actual community rather than merely a well-organised environment.

Protection lies at the core of this system. In one aspect, it promotes the prevention of phenomena that can be harmful to the person and society. This is fulfilled through education, i.e. "the respect, preservation, and fostering" of good (B-h-1, k. 20r). It is also expressed in the care and assistance which is manifested in service, particularly to those who, forced to endure hardships, deprivation, illness, or weaknesses, and being offered no care, become helpless and rejected – the actions are aimed at preventing harm. The natural environment for every human being to thrive is the family, which is why "the protection, respect, and preservation of customs, which give rise to morals" (B-k-4, k. 29r; B-h-l, k. 3r) was based on and aimed at the family; also on the protection of values that give rise to the underlying princi-

ples of its life and the integral development and life of its members. In this concept, any social group in its structure, operation, bonds, and customs, should take its pattern from the family. The priority was to support natural parents in directing the development and upbringing of their children, and should it be impossible to provide a replacement for them. It is important to correct and set proper directions for an aspect of education that parents have neglected. Here, motivation finds its source from religious and moral considerations. A child's education should foster its integral development, not only for its personal good and happiness, but also for the good of the community and the homeland.

The system focusses on taking the potential, the dynamic, the values and capabilities that exist in communities and people, and investing them in the good of society. This good is specifically expressed in the quality of life of individuals – their health, development, creativity, morals, and the quality of living conditions – culture, social relations and bonds, opportunities for learning, work, customs, and material goods.

The nursery, in Bojanowski's understanding, is an institution that affects not only children and families, but is open to the needs of the community, and particularly people afflicted with poverty and illness. To be effective in its assistance, it has always cooperated with the lay and Church authorities, as well as other institutions. In situations that are new and difficult for society, it has taken actions that are adapted to the emerging social needs and problems.

For Bojanowski, the most important aspect in the organisation of a protective nursery (*ochronka*) was the personnel (*ochroniarki)*, who provided the education of children while observing the tiniest details. These women practised it through personal example, upheld values, the type of content taught, skilfully selected methods and the means of upbringing, suitable for the particular age and capacity of the child, and through constant cooperation with its family. They also cared for the sick and poor, and earned their and the nursery's subsistence through work. Bojanowski made efforts for their life, work, and prayer to be a service that does not humble or humiliate, but teaches and engages in cooperation. Thus, their daily activity was a paragon of the authentic Christian lifestyle and the fulfilment of the essential values, including the devotion and looking for no personal gain that arise from the commandment to love.

Despite the change in the social, cultural, and political situation, we notice that today's emergent social problems require activities similar to those Bojanowski suggested in the 19th Century. His education system proved itself and evolved under changing conditions, in war and in peace, in chains and in freedom, displaying a flexibility that preserved its identity. Its currency can be found in its focus on the needs arising from human nature, and in considering a human being's good in relation to values both natural and out-of-this-world and a service to overcome problems in the individual and social spheres.

Human nature has not changed, and therefore, the objectives of education have not shifted. This, however, came about because they aimed higher than strictly natural and social values. It is of equal importance that education was not isolated from other actions, but skilfully combined with care, teaching, and prevention, as well as concentrated on the developmental needs of the person, the family, and the nation. In Bojanowski's system, education was the essential pillar of service to man, and particularly to the child, family, the poor and the sick. Although the person stood at its centre and the main focus was put on integral development, the human being was to be seen in the entire context of his or her life and surroundings, his or her needs – from the most basic to the highest. Thus the institutions of multi-level support were created, integrating its members around common goals and tasks, while providing help and care to various categories of the needy. Bojanowski also noticed the negative influence of civilisational change on intergenerational relations. Drifting away from nature caused the older generation's influence on early education to be too "intellectually-driven". This ignored the developmental needs and opportunities arising from the child's nature, bringing artificiality and the overloading of early learning, whilst neglecting play. Such a situation led to deepening differences and barriers in building relations and exchanging values for the common good (B-h-1, k.11r).

With the good understanding of the problems existing in specific communities and the capability of taking advantage of the opportunities we have at our disposal due to contemporary advances in science and technology we can effectively respond to the needs of children, young, deprived, and poor people and their environments. We can successfully adopt Bojanowski's system to this end, as it has retained its dynamism and currency. We are referring to specifically designated basic concepts in Christian personalism and the philosophy, tradition, and culture that was built on it. The most important of these notions concern the person and the community – the child, the woman, the family, the nation, and solidary and harmonious activities for their benefit – education, service, protection.

If a family is given proper support and assistance in performing its care and education functions, other social problems will dwindle. It is the most important place for a child and a human's life to form, and the family is the best of all possible environments for their members. This relates to promoting a full, multi-generation family, with strong ties based on tradition, culture, and religion. This does not necessarily mean all its members have to live under one roof. It is about teaching and assisting in building emotional and spiritual bonds that foster respect, trust, love, a sense of belonging and security, rituals

connected with celebrations, preserving memory of the loved ones, acceptance despite weaknesses and mistakes, and faithfulness. Activities to support community attitudes are particularly important, as they can help build an integrated family and a local environment. They are especially significant and needed when the family is endangered, when it suffers from a tragedy or crisis, or is dysfunctional.

The 160-year-long care and educational activities of the Sister Servants based on the principles discussed above shows that these rules are still topical. Referring to Bl. E. Bojanowski's system requires a comprehensive perception and treatment. Adopting individual ideas and techniques or displaced organisational solutions may inspire and bring short-term effects. It is, however, very much removed from the model of integral education, which formed the basis of the activities of the Sister Servants guaranteeing highly-positive results.

The Integration Centre of the Sister Servants BDNP in Dębica

An example of the fulfillment of the concept of integration in the context of Bojanowski's system are the activities for the benefit of people, families, and society at the Integration Centre of the Sister Servants BDNP in Dębica. This centre of multi-level support for people and families enduring hardship consists of an integrative nursery school and a care and education institution run by the Convent of the Sister Servants BDNP and a day-care home for the elderly and people living alone managed by the "Dobroć" (Goodness) Association. The integration of this diversified group of subjects covers various dimensions – differences in state of health, physical and mental fitness, age, material and cultural status, talent, and skills. It is based on a family model, directed towards values and their protection through respect for tradition, handing them over by means of education and fostering them in daily life.

The Nursery of the Sister Servants BDNP – Public Integrative Nursery School covers four age groups, 80 children in total, both with and without disabilities, whose integration comes about during play and classes supporting their development and education responding to their individual capabilities and needs. The objective and mission of the nursery school is the integral education of children, teaching and shaping the skills significant to personalities oriented towards the highest values. It is run in such a way as to make children ready to take responsibility for themselves and others in the future, based on the specific ideals and role models derived from the Bible, history, tradition, and contemporary times. In the process of raising the child, the nursery school cooperates with the family and other institutions and organisations. Handing over Christian values in the process of education, preserving tradition, and supporting the family for the moral regeneration and preservation of the nation's identity are important aspects of this system.

Education, upbringing, and care are included in broadly understood integrative activities regarding diversity in state of health, fitness, social and material status, and the generation gap. The range of these impacts exceeds the external dimension, extending to the dimension of grace and transcendence (the Nursery's Statutes).

The "Promyki Nadziei" (Rays of Hope) Care and Education Establishment includes a community day-care centre for prevention and education and a support centre for dysfunctional families. It is dedicated to children and young people living in difficult financial conditions, indigent, in need of multi-level support, who come from families with many children, dysfunctional families, and high-risk environments. The community day-care centre accepts children who do not attend nursery schools due to a difficult family situation. Most of the subjects are children and young people from schools with difficulties in keeping to the school programme, behavioural disorders and social defects. It is open to those who wish to develop their artistic potential, interests, and talents, are interested in the range of activities provided by the centre and are willing to accept its rules when deciding to use its services.

The centre aims at the integral development of its subjects in the spirit of the Catholic faith, the elimination of existing developmental and behavioural deficiencies and support in the implementation of the care and education functions of families in hardship. The centre conducts its care, education, and preventive activities with a view to assisting full social integration. It is important to prepare children to take responsibility for their own actions and teach them self-reliance and resourcefulness.

The community day-care centre provides its subjects with pedagogical care from employees and volunteers, assists in learning, organises spare time, fosters the development of interests and skills, organises play and activities, gives extra food, and provides materials necessary for the activities conducted. Whenever possible, aid in kind is provided.

The centre's actions include sociotherapy and preventive activities, cultural education, spare time organisation, practical skills development, the organisation of events promoting creativity among children and young people, physical, social, and spiritual development, health protection, and the development and fostering of patriotic attitudes. Therapeutic, corrective, compensatory, speech therapy and addiction prevention services are provided, and juvenile delinquency is counteracted.

It is focussed on the integration of healthy and disabled children with emotional and behavioural disorders, and neglected children with children growing up in well-functioning families. The projects implemented with active participation from the subjects aim at building a community based on love, unity, and cooperation. Various forms of cooperation with parents are undertaken – individual

contacts, practical activities, regular (educational) and occasional meetings, using the assistance of specialists in solving crisis situations, participation in celebrations and the centre's activities, taking advantage of the pastoral service. The centre organises summer holiday and winter camps for its subjects (the Centre's Rules and Regulations).

The Edmund Bojanowski "Dobroć" ("Goodness") Association runs a day-care centre for the elderly and people living alone. It supports the activities of all centres for the benefit of people at risk of social exclusion – through education, care, professional and social activation. It is headquartered in the same building.

The Association's goal is to act for the benefit of people and families at risk of social exclusion, provide education, care, and upbringing, and also charity services. In cooperation with employment agencies, it contributes to the promotion of employment and professional activation among the unemployed and those who are at risk of layoff. It organises activities aimed at the integral development of the human being according to the guidance left by E. Bojanowski, by promoting and supporting the work of volunteers.

Association members and volunteers in the centres engage in activities towards social integration, and in physical, mental, and spiritual health care in order to prevent and counteract social pathology. An important goal is to foster national traditions, work on the improvement of national and cultural awareness and shaping social attitudes favouring the support of or participation in actions for the benefit of the needy in the spirit of Edmund Bojanowski.

There are field units operating within the internal structure of the "Dobroć" Association called Families of the Bl. Edmund Bojanowski. These units are described as "families" to emphasise the bonds between its participants in the spirit of brotherly love and service. Their objective is to involve their members in the continuous development of Christian life through personal formation and support for the needy through prayer, sacrifice, and work performed without expecting any personal gain. They are there to build intergenerational bonds and a family atmosphere both internally and externally, while providing care to those most in need among children and people who are destitute or suffer from illnesses (The "Dobroć" Association's Statutes).

Symeon and Anna's Home – a day-care centre for the elderly and people living alone, who take an active part in its life and daily operations and services. The subjects are provided with meals, spiritual support, regular activation classes and occupational therapy workshops. Cooperation with children from the nursery and children's day-care centre, and also the assistance of volunteers, helps support elderly people in difficult situations caused by loneliness, illness, or disability. The elderly can take advantage of nursing and medical assistance and care. They can read newspapers and magazines, watch films, stroll, and go on trips.

This multi-generation family of the centre consists of people between the ages of 2 and 94 and features all generations. The youngest are the nursery children – the integrative nursery school for ages 3 to 6 and those from the day-care centre (2 to 6 years old). Then come the schoolchildren from the community day-care centre – 7 to 14, young people and volunteers – middle- and secondary-schoolers. Adults include parents, volunteers, and employees, laypeople and sisters – teachers, educators, instructors of corrective and practical classes. The elderly – senior citizens - are the subjects of the day-care centre. The joint exchange of values is favoured by good organisation of activities, the provision of specific classes and directing those introduced spontaneously, as well as the promotion of creativity and achievements.

Intergenerational integration in the Integration Centre of the Sister Servants in Dębica

The units comprising the centre are independent from each other in their actions to implement their specific actions and tasks arising from the goals and nature of their respective programmes. In their groups, they receive support and undertake actions adjusted to the needs and abilities relevant to their age groups, build mutual relations, cooperate and help improve each other's behaviour. The integration of this diversified group of subjects is for the benefit of each person and the community, as well as values and their protection through respect for tradition. It is realised in the daily life of the centre, its internal occasions and events open for the community.

The centres' family model is helpful in encouraging everybody to take responsibility for both himself or herself and others, to take care of the community and to adopt a suitable role in the atmosphere of understanding and acceptance, sharing problems and joys with others. The centre's style of operation is shaped by openness to people living in difficult conditions, suffering from illnesses, disabilities, and various hardships.

The actions towards education, care, creativity, physical, artistic, and practical activity involve all the subjects to an extent and in roles available to a given age group. Each day is organised in such a way that the proper proportions between study, work, prayer, play, and rest are maintained. The celebrations and rituals for Church feasts, national holidays, anniversaries, and personal occasions are observed. Preserving the rhythm of life, as fulfilled every day, week, month, season, and liturgical period is important both for the respective units and the entire centre. This rhythm gives all subjects a sense of security and of belonging to a community that provides support in their development and can also give it to others. Numerous meetings, activities, and events take place, featuring the subjects of var-

ious units, members of their families, and also the laypeople and sisters employed. The unique atmosphere of this multi-generation community fosters a mutual exchange of values. Joint actions integrate people of various ages and state of health, and they are an opportunity for cooperation, celebration, creative expression, and entertainment, presenting each other's achievements and sharing thoughts.

These forms of integration are fulfilled in parallel with educational activities addressed to all subjects. Through successive activities, children, young people and seniors learn to perceive elderly people in the context of human dignity, which does not fade as the years go by and the mental and physical state deteriorates. Projects aimed at developing such attitudes must go against the popular stereotypes, according to which youth, activity, and health are the constituents of human dignity. Permanent and occasional forms of work and functioning are also organised. Participation in joint actions is an opportunity for work, leisure, and the bridging of the generation gap. Everybody can also meet at joint integration events – the Christmas Eve and Easter gatherings, family festivities for Children's Day and at the start of the school year, and also a patriotic party.

Activities in multi-age groups take place as part of the "Kuchenka Babuni" (Grandma's Kitchenette), during which elderly women along with children prepare evening snacks, salads, and preserves for winter. During meetings between seniors, children and young people within the "Żywa biblioteka" (Living Library), elderly people tell stories of games, toys, fashion, and customs from their childhood and youth, about the events connected with the region, and share memories of their lives. There are forms of joint creative expression – the intergenerational theatre and ceramic workshops. Physical activities are organised for mixed groups – dancing, fitness, musical and sports games, in which children compete, and elderly people are the supporters.

The centre's style of operation and the forms of cooperation with the community have been developed through projects implemented under the Government FIO (Civic Initiatives Fund) programme and financial resources obtained within the framework of a tender. They are described and photographically documented on the http://siostry.net/?page_id=229 website.

The implementation of intergenerational integration projects started with the first edition of FIO in 2005 with the project "Jesteśmy sobie nawzajem potrzebni" (We Need Each Other), which was continued in 2006 in "Jesteśmy sobie nawzajem potrzebni – wzajemna wymiana wartości" (We Need Each Other – a Mutual Exchange of Values). The implementation of the task in these two stages concerned problems that affect intergenerational relations on an everyday basis. In its first aspect it addressed the problems of the loneliness and isolation of elderly people who also suffer from illnesses, helplessness, and the feeling of not being needed. The other aspect concerned the problem of the lack of understanding and ability to establish contact between the elderly and young people. This way, the causes of the development and deepening of mutual barriers between generations were identified. A survey of the set of basic needs and desires of the task's addressees was also performed with their active participation. This allowed the determination and implementation of tasks that, in a simple and effective way, build friendly relations conductive to value exchange, providing mutual support, and preventing the isolation of individual generational groups and social exclusion.

Intergenerational integration cannot be an ad-hoc action bringing only temporary results – it has to be a process. Thanks to simple, creative actions, implemented close to the daily activities of family life, in which the sincerity and depth of relationships are tested, the attitudes of distrust, the feeling of superiority or isolation, and the lack of interest in overcoming barriers between the old and the new started to be eradicated. The project created numerous situations in which the addressees could open to others. In many of them the awareness that, although they cannot change their difficult financial or family situation, they can experience it with a different attitude, greatly increased their self-assessment and activity.

The results were achieved through workshops, advice, and meetings with the lawyer organised for volunteers, unemployed people and parents, integration meetings featuring addressees and other invited guests. The multigenerational theatre staged "Red Riding Hood"; the "Grandma's Kitchenette" and the "Living Library" started their activities. The practical and arts classes in workshops were implemented in groups. Inter-group activities provided the opportunity to integrate in practical action, support each other in pursuing a common goal, and jointly experience events, exhibitions, and occasions. Volunteers, young people, and the elderly saw the importance of formation meetings and training sessions relating to the health problems of elderly people, the type of care services and cultural animation.

2007 saw the implementation of the project entitled "Czy jest coś bardziej przyjemnego niż starość otoczona młodością, która chce się czegoś nauczyć?" (Can you imagine something more pleasant than old age surrounded by young people who wish to learn something?). The actions were oriented towards initiatives taken up by elderly people for the benefit of children and young people and educational activities relating to old age and multigenerational issues. They were focussed on the individual needs of various age groups and implemented according to the rule of the complementarity of respective people and groups.

Thanks to educational meetings for elderly people, based on John Paul II's Letter to the Elderly, their active involvement in practical activities with children and young people and performances for children, an increase in a positive attitude towards their old age and to young people was observed

among senior citizens. The contents of educational and reflective meetings for elderly people touched on numerous repressed anxieties, which they could discuss, adjusting their thinking, the way they saw themselves and the surrounding reality. Fitness activities for elderly people, also with children from the nursery school, improved the physical fitness and spirits of the subjects. A series of occasions to display the passion and activity of elderly people in the community did justice to old age, in all its differences from other age groups. The senior citizens made puppets and elements of decoration needed for the puppet theatre and performed in front of several groups of children from Dębica's nursery schools. The promotion of the idea of intergenerational integration in the community contributed to greater solidarity between the generations and counteracted ageist stereotypes. It stirred interest in the value and role of old age as a stage inherent in every human life.

In 2008, the "Dobrze, że jesteś!" (Good to have you here!) project was implemented. The task was aimed at "pulling" elderly people out of loneliness and social isolation. Due to health problems, reduced physical fitness, old age, and flawed ties with family and community, they become alone, and have to deal with severe hardship and deprivation. Although they suffer deeply from loneliness, it is difficult to help them. In a climate of intergenerational integration and its worked-out forms, the process of their re-integration into the community becomes easier and more effective. It takes time, however, and many simple and honest gestures of good will, acceptance and understanding of the essence of their individual problems on the part of those who extend the helping hand.

The task was implemented on the basis of the experiences of elderly people from "Symeon and Anna's Home", who managed to deal with the problem of loneliness by finding new tasks and roles at this stage of life. In cooperation with children and young people, they willingly undertook voluntary service for the lonely people they knew in their communities. The senior citizens started by preparing young people, by recalling their youth, often very difficult, their unfulfilled dreams, the lack of understanding and rejection, the lack of and betrayals by friends, moments of pain, etc. Over the course of those conversations, children and young people discovered that they also felt lonely on many levels, and that they often covered this feeling up with aggression, defiance, and giving up their ideals. They also got to know that it was they, by meeting elderly people in the centre, visiting each other, and doing something jointly or reciprocally, who helped senior citizens reappear among people, escape their loneliness, and made them feel needed, if only to speak about their loneliness.

The voluntary service of elderly and young people for lonely people contributed to the broadening of the intergenerational community and the development of solidarity through integrative actions. Various resources were used to provide positive reinforcement to the task's addressees through the community of the centre in contacts, words, actions, using simple, but also extremely valuable means, such as presence, memory, devoted time, understanding, appreciation. This released own initiative of the participants and provided an opportunity to express themselves and their feelings.

"Good to have you here!" calendars and postcards promoting the idea of intergenerational integration were printed. Through the members of the "Dobroć" Association circles, calendars and children's letters reached lonely people in many places in Poland. The distribution of materials created in the project contributed to the development of forms of contact and inspired many people to take similar actions in their communities. Traditional methods of communication, of showing each other acceptance, respect, and positive reinforcement were adopted, and their value was rediscovered. Each of the addressees and participants had the opportunity to feel needed and valuable, to do his or her own tasks, for the performance of which others are needed, so that one can exclaim with joy – "Good to have you here!" and numerous opportunities to hear the same words in relation to himself or herself. This made it possible to see that loneliness does not have to be a problem for people of any age, if only we notice and accept each other, making the effort to change ourselves and the reality around us. The attitude of senior citizens to their own problems connected with old age and to young people also changed. Involvement in important matters and a sense of being needed improved their mental and physical well-being.

A series of educational activities for participants related to the issues of loneliness as a choice, caused by the physical lack of people and loneliness among people, which has its most significant source in the human being, in its inner life. In each of the age groups, these subjects led to interesting discussions, personal reflection, inspiring new actions and greater involvement. They contributed to more assistance provided to elderly people and the development of integrative actions between the young and the elderly, using the various potentials of those generations. This was supported by the development of social attitudes and participation in actions for the benefit of people in need, in the spirit of Bl. E. Bojanowski for whom social solidarity served as a basis for both charity actions and education.

Browsing through the memories and family keepsakes of senior citizens displayed at an exhibition was an occasion to experience touching moments and delve into stories unknown to the younger generation. The items aroused a lot of interest and helped young people get to know the personal, but also historical and community-based, experiences of the past. Presenting keepsakes and old items and displaying their value and significance, and also the personal stories they represent, brought many a fascinating memory to life.

Summary

Integration tasks form the priority of all the centre's units. The example of this multigenerational community comprising about 200 subjects and their families, the employees and volunteers, shows that integration is most fruitful when paired with the mutual exchange of values. The effectiveness of these actions can be seen in the lives of the families and the bonds, which have been regenerated and developed between families, generations, and individuals For 12 years, the units have practised the concept of integration within its internal structure, while also taking actions directed towards the outside community.

The numerous and comprehensive activities and experience of the centres are supported by active support from the Convent of the Sister Servants and the "Dobroć" Association. Owing to this, other organisations, institutions, and Local-Government units have been included in activities inspired by Bl. E. Bojanowski's education system.

References:

1. Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego (B).
2. Smoll A. (1969), Psychologiczne podstawy metod wychowania w systemie ochronkowym Edmunda Bojanowskiego (1814 – 1871). Maszynopis, Lublin.
3. Smoll A. (1991), *Analiza psychologiczna poglądów pedagogicznych Edmunda Bojanowskiego*, W: S*luga Boży Edmund Bojanowski i jego troska o człowieka*, Grabonóg, p. 24 - 39.
4. Regulamin Placówki Opiekuńczo – Wychowawczej „Promyki Nadziei" w Dębicy, ul. Krakowska 15.
5. Statut Ochronki Sióstr Służebniczek BDNP Publicznego Przedszkola Integracyjnego w Dębicy, ul. Krakowska 15.
6. Statut Stowarzyszenia im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć" z siedzibą w Dębicy, ul. Krakowska 15.

KOMPETENCYJNY I ORGANIZACYJNY ROZWÓJ KADRY NAUKOWEJ W STANACH ZJEDNOCZONYCH I NA UKRAINIE: STUDIUM PORÓWNAWCZE

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Liliya Morska

Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny w Tarnopolu, Ukraina

Streszczenie: W niniejszej pracy autorka prezentuje propozycję strategicznej wizji wykorzystania rozwoju kadr naukowych do wprowadzenia zmian w kulturze ukraińskiego szkolnictwa wyższego, tak aby zbudować produktywne środowisko do nauczania i kształcenia się. Badanie przedstawiono w postaci studium porównawczego praktyk rozwoju pracowników dydaktycznych na Uniwersytecie Stanowym Michigan (MSU) (USA) oraz ukraińskich instytucji szkolnictwa wyższego. Przeprowadzono analizę modelu amerykańskiego uniwersytetu podczas krótkotrwałej wizyty badawczej, jak również zidentyfikowano najważniejsze praktyki, które należy wdrożyć na Ukrainie. Wynikiem badania są kluczowe wytyczne i zasady, których realizacja pozwoli na wdrożenie modelu MSU w ukraińskim środowisku edukacyjnym. Ponadto koncepcja autorki zakłada, że trudności wynikają nie tylko z braku funduszy, które umożliwiłyby ukraińskim uczelniom pomyślną realizację programu rozwoju kadry naukowej, ale związane są w dużej mierze z podejściem kadry akademickiej, które należy zmienić. Dlatego też kultura akademicka wymaga zmian. Powinna ona cechować się określonym i odpowiednim dla społeczeństwa ukraińskiego zabarwieniem. Badanie zwraca uwagę na znaczenie stworzenia konkretnie nakierowanego studium odnośnie tworzenia programów do wprowadzania w życie rzeczonych zmian w ukraińskich uczelniach, co będzie przedmiotem analizy w kolejnych artykułach naukowych autorki.

Słowa kluczowe: rozwój kadry naukowej i w zakresie organizacji, mentoring, konsultacje, styl zarządzania, programy z zakresu orientacji, równowaga w karierze zawodowej

To przytrafia się nam wszystkim.
Uczymy całymi latami, zazwyczaj tego samego przedmiotu, i choć na bieżąco śledzimy odkrycia naukowe w swojej dziedzinie, wiele z tego co robimy na zajęciach staje się rutyną.
Często nie zastanawiamy się nad pełnioną przez nas rolą pracowników naukowych ani też nad tym, kim są nasi studenci.
Pracujemy na swoich wydziałach, a studenci po prostu spełniają stawiane przed nimi wymogi edukacyjne lub kończą swoje specjalizacje, biorąc udział w zajęciach, które prowadziliśmy już wielokrotnie.
I chociaż prowadzenie zajęć sprawia nam przyjemność, a studenci dostają dobre oceny, z końcem każdego semestru nie zwiększa się nasza wiedza o nas samych jako wykładowcach ani też o zmieniających się potrzebach studentów.

Richard Del Guidice,
wykładowca i kierownik w Instytucie Nauk Politycznych,
Uniwersytet Stanu Nowy Jork
Potsdam

Wstęp

Umiejętności wymagane w XXI wieku to nie tyko przelotna moda, ale jednoznacznie określone kompetencje i postawy, które studenci muszą umieć efektywnie stosować i wdrażać w praktyce po opuszczeniu murów uczelni. Umiejętności, o których mowa, wskazują, iż aby z sukcesem stawić czoła wymagającym programom kształcenia w szkołach wyższych, wyzwaniom kariery zawodowej oraz sile roboczej współzawodniczącej i współpracującej na arenie światowej, współczesne szkoły muszą włożyć więcej wysiłku w dostosowanie nauczania do wymogów otaczającej nas rzeczywistości. To oraz inne powiązane zadania stanowią pewne obciążenie dla kadry naukowej, której przypada rola "producentów" tychże umiejętności. Aby sprostać potrzebom w tym zakresie, pracownicy akademiccy różnego szczebla stają twarzą w twarz z koniecznością ciągłego i trwałego rozwoju, wpisanego w ramy efektywnej i społecznie istotnej działalności zawodowej.

Dlatego też kwestia rozwoju kadry naukowej (RKN) na otwartym, nowoczesnym i cieszącym się powodzeniem uniwersytecie stanowi jedno z głównych centrów zainteresowania z punktu widzenia pomyślności instytucji edukacyjnej.

Według wiodących badaczy w dziedzinie RKN (DeZure, Chism, Sorcinelli, Cheong, Ellozy, Holley, Kazem, i Atrushi 2012, s. 26), został poczyniony ogromny krok naprzód w postrzeganiu roli centrów RKN przez amerykańskie szkoły na szczeblu college'u i uniwersytetu – od świadczenia przez nie usług edukacyjnych pojedynczym osobom po realizację inicjatyw z udziałem wielu ośrodków akademickich

na rzecz promowania innowacji pedagogicznych, reformy i reorganizacji programu nauczania, modelu oceniania, pracy interdyscyplinarnej, ponownych akredytacji oraz szkoleń z doskonalenia kompetencji przywódczych i organizacyjnych.

RKN to szerokie i złożone zagadnienie, ale niezależnie od obranych w tym zakresie priorytetów, przedmiotem niniejszego badania jest zjawisko, które wymaga od obecnej i przyszłej kadry naukowej identyfikacji jej potrzeb, oraz formułuje konkretne strategie wychodzące naprzeciw szansom i wyzwaniom związanym z karierą akademicką. Dotyczy to nauczycieli na całym świecie, bez względu na ich miejsce zamieszkania, obywatelstwa czy pochodzenia, ani też rodzaju placówki edukacyjnej (państwowa lub prywatna) oraz jej misji i celów.

W niniejszym opracowaniu rozwój zawodowy zdefiniowano jako rozwój, samodoskonalenie oraz instytucjonalne zarządzenie kadrą (naukową) lub pracownikami każdego szczebla, w odniesieniu do ich zadań i obowiązków wynikających z funkcji wykładowcy i managera w sektorze szkolnictwa wyższego. Z tego też względu rozwój zawodowy (lub naukowy) rozumiany jest w jego szerszym znaczeniu jako rozwój akademicki (O. Zuber-Skerritt, 1992, s. 145).

Chociaż w ostatnich latach piśmiennictwo dotyczące rozwoju zawodowego wzbogaciło się o wiele nowych materiałów, wciąż można usłyszeć głosy wyrażające pogląd, iż problem ten ma wiele oblicz i pomimo wielu publikacji wciąż nie może znaleźć swojego celu. Do tej pory nie organizuje się praktyk przed rozpoczęciem pracy dla nauczycieli akademickich. Mają oni do wyboru albo dobrowolne kursy doskonalenia zawodowego (tylko w krajach, takich jak USA i Kanada oraz rozwiniętych krajach Europy), uznawane zazwyczaj za część programów rozwoju kadr, albo brak jakichkolwiek formalnych rozwiązań.

E. Roe rozróżnia cztery postawy członków kadry naukowej względem programów rozwoju zawodowego: 1) osoby, które nie chcą ich ani dla siebie, ani dla innych; 2) osoby, które nie chcą ich dla siebie, ale akceptują ich dostępność dla innych, tj. osób, które zechcą z takich programów skorzystać; 3) pracownicy wstępnie deklarujący zainteresowanie takimi programami, ale ostatecznie nie biorący w nich udziału; 4) osoby, które aktywnie uczestniczą w programach rozwoju zawodowego (Roe, 1986).

Bez względu jednak na postawę dominującą w danej instytucji, na ogół zakłada się, iż rozwój pociąga za sobą zmiany na lepsze. Dlatego też należy przeanalizować, a następnie wdrożyć na Ukrainie najlepsze związane z rozwojem praktyki, aby wprowadzić korzystne zmiany do systemu edukacyjnego tego młodego i nadal rozwijającego się państwa.

Obszar i metody badań

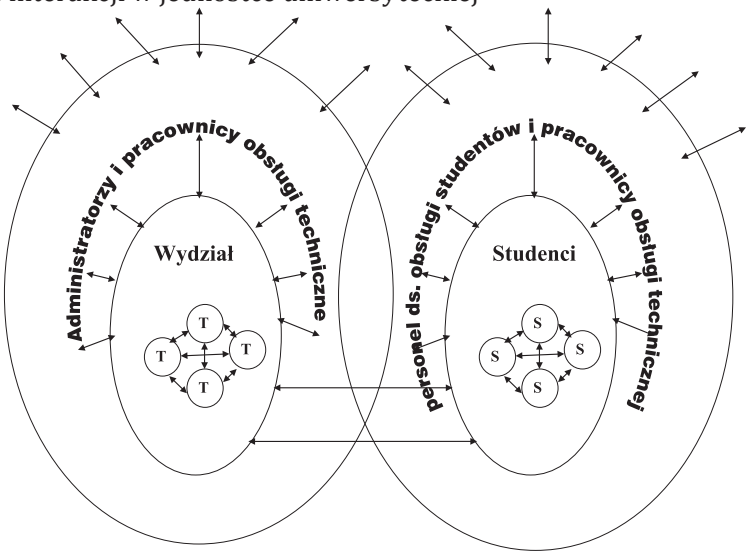
Instytucje edukacyjne, a uniwersytety w szczególności, to złożone placówki zapewniające studentom możliwość zdobycia nowej wiedzy, umiejętności i kompetencji. Aby sprostać temu zadaniu, uniwersytety potrzebują wykwalifikowanych nauczycieli mogących wykazać się szeroką wiedzą i zaangażowaniem. Tak więc głównymi uczestnikami procesu kształcenia uniwersyteckiego są studenci i nauczyciele (wykładowcy). Należy jednak uwzględnić o wiele więcej czynników, które wpływają na ten proces i stanowią o jego niezakłóconym przebiegu, atrakcyjności i efektywności. Dotyczy to także osób odpowiedzialnych za planowanie i zarządzanie procesem kształcenia (administratorzy i pracownicy obsługi technicznej), którzy wraz z wykładowcami tworzą uniwersytet będący niepowtarzalnym ciałem z charakterystycznymi dla niego wewnętrznymi relacjami i interakcjami. Co więcej, interakcja na poziomie wykładowca-student (jak również wykładowca-wykładowca) jest skomplikowanym procesem. W odróżnieniu od komunikacji z maszyną lub komputerem, obejmuje ona stosunki międzyludzkie, co w ogromnym stopniu wpływa na proces nabywania wiedzy przez studentów.

Aby uniwersytet pozostawał konkurencyjny na tle stałych zmian społecznych, musi on odpowiednio reagować na bodźce zewnętrzne (poprzez działania pomocowe w społeczności lokalnej) (Rys. 1). Duża liczba strzałek odpowiada mnogości wariantów interakcji między studentami (S) a nauczycielami akademickimi (N), i dalej z pracownikami obsługi technicznej i społecznością lokalną. Wszystkie te interakcje pokazują, jak złożoną strukturę ma uniwersytet, podkreślając tym samym potrzebę realizacji wydarzeń i działań służących wspieraniu procesu kształcenia w tak rozbudowanej instytucji.

Rozumiejąc tę potrzebę, pracownicy uniwersytetów zaczęli zakładać rozmaite grupy interesu, ośrodki, związki, stowarzyszenia oraz inne formy organizacji, starając się podjąć współpracę na rzecz rozwiązania problemów, które trapią szkolnictwo wyższe. Jedną z takich organizacji stała się założona w 1976 r. Sieć Rozwoju Zawodowego i Organizacyjnego w Szkolnictwie Wyższym (Professional and Organizational Development Network in Higher Education, POD). Autorka oparła się na definicji celów działalności RKN sformułowanej przez POD, uznając, iż jest ona najbardziej dokładna i przejrzysta w kontekście jej rozumienia RKN oraz tego, jak powinno być ono realizowane na Ukrainie.

Zgodnie z definicją POD, rozwój kadry naukowej obejmuje działania skupiające się w pierwszej kolejności na poszczególnych członkach kadry jako wykładowcach uczestniczących we wspieraniu rozwoju studentów. Drugi motyw przewodni RKN ujmuje członków kadry jako naukowców i specjalistów, i obejmuje działania, takie jak planowanie kariery zawodowej i doskonalenie szeregu umiejętności naukowych. Trzeci obszar RKN odnosi się do członków kadry jako indywidualnych osób i dotyczy działań mających na celu zwiększenie zadowolenia z życia, np. programów wspierających dobre samopoczucie pracownika, kształtujących umiejętności interpersonalne, zarządzanie stresem i czasem oraz szkoleń z zakresu asertywności (Gillespie 2002).

Rysunek 1. Złożoność interakcji w jednostce uniwersyteckiej



Rozwój procesu kształcenia ma na celu zwiększanie efektywności poszczególnych członków kadry – a tym samym instytucji, w których pracują – poprzez skupienie się na kursach, programie nauczania i kształceniu studentów. Nauczyciele należą do zespołów ds. planowania i reorganizacji, współpracując z ekspertami z dziedziny planowania i ewaluacji procesu kształcenia, w celu uzgodnienia strategii dotyczących programu nauczania i kursów akademickich oraz procesów wymaganych do realizacji założonych celów (Gillespie 2002).

Rozwój organizacyjny skupia się na strukturze i procesach organizacyjnych danej instytucji i jej oddziałów. Służy on skutecznemu wspieraniu funkcji organizacyjnych, z korzyścią dla pracy nauczycieli i studentów. Szkolenia z zakresu kompetencji przywódczych dla kierowników wydziałów, efektywne stosowanie procesów grupowych, przegląd i aktywna realizacja deklaracji programowej, wdrażanie procesów zmian organizacyjnych oraz zarządzanie instytucją - to przykłady zagadnień wchodzących w zakres rozwoju organizacyjnego (Gillespie 2002).

Omówione w dalszej części doświadczenia z realizacji programów RKN opierają się na obserwacjach własnych autorki oraz programie uczestnictwa w RKN wdrażanym na wielu uczelniach z całej Ukrainy.

Doświadczenie autorki obejmujące 5 lat studiów oraz 12 lat w roli wykładowcy na ukraińskich uczelniach pozwala jej stwierdzić, iż Zarządzanie Wydziałami Uniwersyteckimi w zakresie RKN uważano do tej pory za kwestię, która powinna mieć zarządzana samodzielnie, a zatem ograniczać się do następujących opcji:

1) Raz na 5 lat uczestnictwo w kursach doskonalenia zawodowego, z reguły w formie stażu (nie urlopu naukowego, jak to ma miejsce w różnych college'ach amerykańskich) w innej niż uczelnia macierzysta placówce. Związane z tym koszty powinny być pokrywane przez dany wydział. W ramach tej procedury pracownicy wydziału wybierają najbliższy college lub uniwersytet, najlepiej w swoim mieście rodzinnym (aby ograniczyć wydatki). Nie byłoby to złe rozwiązanie, gdyby zasady goszczenia „pracowników naukowych na stażu" na uniwersytecie docelowym nie były tak niejasne i niedoprecyzowane. W rzeczywistości pracownik dydaktyczny szukający możliwości rozwoju zawodowego nie jest mile widziany w instytucji goszczącej z uwagi na niedostępność działań pomocowych, znacznego obciążenia pracą w ukraińskich placówkach szkolnictwa wyższego (oraz w innych obszarach związanych z edukacją) – wynoszącego rocznie od 500 (profesorowie zwyczajni) do 1000 lub więcej godzin (młodsi pracownicy naukowi), z czego 80% to godziny dydaktyczne – oraz inne ograniczenia (pokusa wykorzystania „cennego" czasu wolnego do nadrobienia nawału zadań wynikłego wskutek obciążenia pracą). Taki rodzaj aktywności oczywiście w żaden sposób nie przekłada się na rozwój zawodowy.
2) Seminarium organizowane „raz na jakiś czas" (zazwyczaj raz w roku) dla pracowników wybranych przez administrację uczelni, poświęcone tematyce ustalonej również przez administrację.
3) Wymóg, by raz do roku wziąć udział w co najmniej jednej konferencji naukowej. Również w tym przypadku pokrycie ewentualnych kosztów leży w gestii wydziału (przy czym występują niewielkie różnice między uczelniami – niektóre z nich zwracają koszty podróży w obrębie kraju, ale większość nie oferuje nawet tego, nie wspominając już o możliwości wyjazdów za granicę). Sytuacja wygląda wówczas podobnie, jak w przypadku omówionym wcześniej: wybrana zostaje placówka położona najbliżej macierzystej instytucji, która jednak nie zawsze odpowiada obranym celom rozwoju zawodowego. Skutek jest taki, że rzadko (o ile w ogóle) odbywa się to z korzyścią dla końcowych odbiorców pracy kadry naukowej – studentów.

W obliczu tak dramatycznej wręcz sytuacji wielu pracowników dydaktycznych doświadcza wypalenia zawodowego, niczego nie osiągając i zostawiając studentów skonsternowanych i pełnych wątpliwości co do przydatności i możliwości zastosowania wiedzy nabytej na studiach. To z kolei prowadzi do niskiej frekwencji i nikłej wiedzy wśród studentów, czego odzwierciedleniem są słabe wyniki w nauce.

Są jednak wykładowcy, którzy rozumieją znaczenie kształcenia ustawicznego i czynią wszystko, co w ich mocy, by wyjść naprzeciw wymogom stawianym przez współczesnych studentów odnośnie stałego poszerzania wiedzy i umiejętności. Wykorzystują oni wszelkie dostępne na Ukrainie możliwości (które niemniej są bardzo ograniczone, a przy tym wymagają znacznych nakładów czasowych), poświęcając na to własne środki i starając się uczestniczyć w międzynarodowych konferencjach. I to właśnie takie osoby stanowią filar ukraińskiego systemu szkolnictwa wyższego i nie pozwalają mu zupełnie upaść.

W celu podsumowania analizy zarysu polityki RKN na Ukrainie, konieczne wydaje się rozpoznanie jego ogólnych cech:

1. Niesystematyczność i fragmentaryczność.
2. Ograniczony wybór.
3. Niedostępność.
4. Znaczne obciążenie kosztami.
5. Narzucenie RKN odgórnie i nieprzychylne dla RKN nastawienie kadry naukowej.

W celu poprawy polityki RKN w ukraińskich placówkach szkolnictwa wyższego sugeruje się znalezienie możliwości przekształcenia działań RKN na takie, które będą:

1. Systematyczne i systemowe.
2. Wystarczające, z wielością wyboru.
3. Dostępne dla wszystkich pracowników dydaktycznych.
4. Generujące mniejsze koszty/opłacalne.
5. Zalecane i atrakcyjne dla kadry naukowej, a nie narzucone odgórnie.

Aby zlokalizować potencjalnie skuteczne działania na rzecz korzystnych zmian w RKN, należy przeanalizować najlepsze praktyki międzynarodowe. Przykładem takich praktyk mogą być doświadczenia Uniwersytetu Stanowego Michigan. Poniżej zamieszczono wnioski z badania zarządzania RKN przeprowadzonego w tej amerykańskiej placówce szkolnictwa wyższego, z uwzględnieniem teoretycznych podstaw modeli RKN, które pomyślnie wdrożono.

Uniwersytet Stanowy Michigan, położony przy Cedar River w East Lansing, został założony w 1855 r. na mocy legislatury stanowej. Uprzedni Rolniczy College Michigan (Michigan Agricultural College) uzyskał prawa uniwersyteckie w 1955 r. (jak podaje strona internetowa uczelni). Jako uniwersytet powstały w systemie Land Grant, w 2005 r. obchodził on 150-lecie istnienia. Obecnie placówka ta oferuje kształcenie ponad 46 000 studentów, zatrudniając przeszło 5 000 pracowników dydaktycznych i naukowych oraz ok. 6 300 pracowników obsługi technicznej.

Ten pionierski, amerykański uniwersytet oparty na systemie Land Grant rozpoczął działalność jako odważny eksperyment, który zdemokratyzował szkolnictwo wyższe oraz przyczynił się do szerszej obecności nauki i edukacji w codziennym życiu. Ten rewolucyjny pomysł stał się dla innych wzorem do naśladowania (strona internetowa uczelni). Uniwersytet skupia 17 college'y, które oferują około 200 programów studiów pierwszego i drugiego stopnia oraz studiów zawodowych, jak również ponad 270 programów studiów zagranicznych w ponad 60 krajach. Uniwersytet może pochwalić się zbiorami bibliotecznymi obejmującymi blisko sześć milionów pozycji.

Około 1500 pracowników dydaktycznych (jedna trzecia całej kadry) uczestniczy w międzynarodowych programach badawczych i edukacyjnych oraz pracach społecznych. Uniwersytet współpracuje z ponad 210 instytucjami międzynarodowymi oraz 25 centrami, instytucjami i organami o charakterze międzynarodowym.

Dzisiaj Uniwersytet Stanowy Michigan jest jedną z 20 największych amerykańskich placówek badawczych (18. miejsce w rankingu US News and World Report) i należy do instytucji odnoszących największe sukcesy na świecie. Skupia naukowców i wykładowców znanych w kraju i za granicą, jak również zróżnicowaną społeczność oddanych studentów i wykładowców. Uczelnia zapewnia kształcenie, pozwala zgłębiać wybrane zagadnienia i dokonywać odkryć naukowych, umożliwia nabycie umiejętności pracy w grupie i kompetencji przywódczych, udostępnia innowacje oraz inspiruje i daje poczucie siły we własne możliwości. Aby sprostać tym wszystkim zadaniom, pracownicy dydaktyczni powinni dysponować wachlarzem umiejętności i kompetencji, których tuż po ukończeniu studiów mogą jeszcze nie posiadać. Dlatego też nowi i obecni pracownicy muszą wypełnić lukę pomiędzy posiadaną a dostępną wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami. Na szczęście nie muszą tego robić na własną rękę. W ramach uniwersytetu działa specjalna jednostka akademicka - Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej, które oferuje wiele form aktywności, działając w przekonaniu, że pracownicy dydaktyczni zasługują na wsparcie i że należy im zapewnić szansę realizacji ich potrzeb związanych z rozwojem i karierą zawodową. Oznacza to, że MSU posiada centralny ośrodek (według klasyfikacji typów programów proponowanej przez Sieć Rozwoju Zawodowego i Organizacyjnego w Szkolnictwie Wyższym: programy prowadzone przez komitet wydziałowy, programy prowadzone przez osoby indywidualne, centralne ośrodki, zdecentralizowane ośrodki) – Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej, które jest jednostką kadry administracyjnej zatrudniającą specjalistów odpowiedzialnych za działania rozwojowe.

Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej podlega administratorowi i prorektorowi ds. akademickich. Kieruje nim Deborah DeZure, zastępca administratora ds. rozwoju organizacyjnego i kadry naukowej oraz pięciu innych pracowników

wydziału wraz z kilkoma stażystami i pracownikami obsługi technicznej. Biuro współpracuje ze swoją Radą Doradczą składającą się z osób, które pełnią na uczelni różne funkcje akademickie i administracyjne. Analizując dokładniej listę członków Rady Doradczej, zauważymy, że ma tam swoje przedstawicielstwo większość college'ów uniwersytetu, jak również inne stanowiska z działu wsparcia akademickiego. Oznacza to, że skoordynowane starania Biura ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej nakierowane są na realizację celów korzystnych dla pracowników wszystkich wydziałów MSU. Ponadto istotna część działań Biura służących zapewnieniu wsparcia w zakresie różnych wyzwań zawodowych realizowana jest wraz z innymi zespołami akademickimi uniwersytetu (m.in. Ośrodek do spraw Międzynarodowych, Ośrodek ds. Studiów i Programów Międzynarodowych, Biuro ds. Budżetu i Planowania, Biuro ds. Działań Pomocowych i Zleceń, Biuro Usług Akademickich).

Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej świadczy usługi w pięciu wybranych, najważniejszych dziedzinach, zestrajając swoje działania z misją uniwersytetu: 1) rozwój kadry naukowej i procesu kształcenia; 2) rozwój kompetencji organizacyjnych i przywódczych; 3) orientacja; 4) budowanie wspólnoty; 5) stypendia i badania.

Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej buduje swoją działalność w oparciu o następujące założenia (DeZure 2012):

1) Pracownicy dydaktyczni i administratorzy zasługują na wsparcie rozwoju zawodowego, w ramach pełnionych przez siebie ról i obowiązków związanych ze szkolnictwem wyższym;
2) Niewiele osób już na początku pracy w szkolnictwie wyższym posiada wszystkie umiejętności wymagane do realizacji założonych celów;
3) Zmiany następują nieprzerwanie. Ciągłym zmianom ulegają również oczekiwania co do uzyskiwanych wyników. Rozwój zawodowy jest ważnym sposobem pomocy pracownikom dydaktycznym i administratorom w zaspokajaniu tych stale zmieniających się potrzeb.

Przy określaniu kwestii, którymi należy się zająć oraz priorytetów, które należy ustalić, program RKN ma większe szanse powodzenia, jeżeli zaplanowano go jako bezpośrednią odpowiedź na sprawy dotyczące wszystkich zainteresowanych – kadry naukowej, asystentów, administratorów i studentów (Gillespie 2002). Deborah DeZure oraz prowadzone przez nią biuro rozumieją tę ważną kwestię proponując następujące, dostępne programy.

I. Programy dla kadry naukowej.

1. Orientacja:
   - Pomoce: kursy wideo dostępne na stronie internetowej uniwersytetu; istotne łącza (wewnętrzne i zewnętrzne), w tym materiały dodatkowe, wytyczne, podręczniki itp.;
   - Wydarzenia: wymagane i opcjonalne. Należy tutaj wspomnieć, iż usługi integracyjne zaprojektowano nie tylko dla nowozatrudnionych pracowników naukowych, ale również osób w połowie kariery zawodowej, starszych wykładowców i tych zatrudnionych na stałe. Praktykuje się to w oparciu o przekonanie, iż ludzie na różnych odcinkach kariery powinni posiadać „większą świadomość tego, co ich czeka – dokonać oceny tego, co osiągnęli w życiu – czy kontynuować lub zaprzestać działań czy też coś zmienić?" (DeZure 20012).
2. Rozwój kadry naukowej i procesu kształcenia. Tutaj mamy do czynienia z dwoma rodzajami usług: 1) rozwój kadry naukowej kładzie nacisk na podnoszenie kompetencji dydaktycznych członków wydziału; 2) rozwój w zakresie kształcenia skupia się na studentach i dotyczy podnoszenia jakości zajęć i programu nauczania:
   - Pomoce: 1) kurs wideo pt. „Materiały internetowe dot. nauczania", kosztowny produkt stworzony przez firmę Epigeum; 2) internetowe pomoce instruktażowe na 18 różnych tematów (Uczniowie, a uczenie się; Planowanie programu nauczania/ kształcenia; Nauczanie z wykorzystaniem nowoczesnych technologii; Metody nauczania; Organizacja pracy ze studentami i etyka akademicka; Ocenianie; Dokumentacja i ewaluacja jakości kształcenia, oraz wiele innych (strona internetowa biura).
   - Publikacje drukowane: podręczniki (Podręcznik corocznej kontroli wyników; Podręcznik ds. ponownego mianowania, awansów i etatu stałego).
   - Wydarzenia: 1) Seminaria i warsztaty nt. rozwoju kształcenia (na jesień 2012 r. zaplanowano siedem seminariów typu „Lilly seminar" i warsztatów na szereg tematów oraz dziesięć innych wydarzeń prowadzonych przez ekspertów z i spoza kampusu). Zaangażowanie zewnętrznych gospodarzy seminariów i warsztatów wyraźnie pokazuje, na jak szeroką skalę zakrojone są działania zespołowe realizowane przez Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej; 2) wydarzenia wielodniowe: Instytut wiosenny nt. kształcenia w college'ach, wycieczki regionalne dla kadry naukowej, których celem są działania pomocowe i promocja zaangażowania wśród lokalnej społeczności; 3) spotkania towarzyskie dla kadry naukowej; 4) grupowe programy rozwoju w zakresie kształcenia (po ich ukończeniu uczestnicy otrzymują certyfikaty) mające stworzyć akademicki „rdzeń" uczelni tj. grupę osób, które będą rozpowszechniać swoją wiedzę i zarządzać procesem zmian w instytucji.
   - Konsultacje (dobrowolne, bezpłatne, poufne). Biuro postanowiło oddzielić ten aspekt swojej działalności od procesów decyzyjnych dotyczących personelu. Kategoria ta obejmuje konsultacje, coaching/mentoring, usługi.
3. Rozwój kompetencji organizacyjnych i przywódczych. Ta część działalności Biura ds. Rozwoju

Organizacyjnego i Kadry Naukowej skupia się na strukturze instytucji i relacjach pomiędzy jej jednostkami. Polityka w tym zakresie kształtowana jest w oparciu o założenie, że pracownicy na każdym szczeblu organizacji mogą być liderami. „Liderem można być i bez tytułu" (DeZure 2012). Brany pod uwagę jest również model kompetencji przywódczych składający się z czterech elementów (samoorientacja, kompetencje globalne i ogólne, przywództwo nad innymi, przywództwo nad organizacją).

- Źródła: filmy zamieszczone w Internecie; odnośniki do stron internetowych;
- Wydarzenia: zajęcia poświęcone kwestii rozwoju kompetencji przywódczych, zajęcia grupowe dotyczące przywództwa

II. Programy dla asystentów obejmują różne zasoby w Internecie, broszury, podręczniki, a także zajęcia i warsztaty stworzone specjalnie po to, by pomagać tym pracownikom uniwersytetu w prowadzeniu zajęć dydaktycznych.

III. Programy dla administratorów:

- Orientacja: 1) zasoby: filmy zamieszczone w Internecie i odnośniki do materiałów dotyczących rozwoju w zakresie kształcenia; 2) zajęcia i warsztaty poświęcone rozwojowi organizacyjnemu i przywódczemu; 3) programy grupowe dotyczące przywództwa.
- Publikacje drukowane: podręcznik nt. mentoringu dla kadry naukowej; podręcznik nt. wyszukiwania pracowników dydaktycznych. Dobrym przykładem sposobu wprowadzania programów dla pracowników administracyjnych przez Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej jest warsztat dla nowych pracowników administracji uczelni pt. „Dążenie do doskonałości w kwestiach przywódczych i administracyjnych", który odbył się 6-7 sierpnia 2012 r. Podczas tego trzydniowego warsztatu pracownicy administracyjni otrzymali szansę zapoznania się z polityką uniwersytetu poprzez współpracę i udział wszystkich podstawowych jednostek dydaktycznych uniwersytetu. Oferta na jesień 2012 r. dla pracowników administracyjnych na MSU obejmuje 10 seminariów i warsztatów.

IV. Programy dla studentów.

Pomimo faktu, iż wszystkie uprzednio wymienione działania mają na celu poprawę procesów nauczania i uczenia się na uniwersytecie, co korzystnie wpływa na satysfakcję ze studiowania odczuwaną przez studentów, istnieją programy stworzone specjalnie z myślą o studentach. Posiadają oni silną reprezentację we wszystkich akademickich jednostkach uniwersytetu (Biuro Studentów i Naukowców Międzynarodowych, Biuro Studiów Zagranicznych, Międzynarodowy Ośrodek MSU, związek MSU i wiele innych). Wspomniane oraz inne jednostki organizują dla studentów wiele wydarzeń. Konferencja „Nauka za granicą", która odbyła się 2 listopada 2012 r., to tylko jeden z przykładów.

Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej prowadzi szereg przydatnych działań w celu zapewnienia wsparcia dla kadry naukowej, starając się, by odpowiadały one istniejącym potrzebom, a także były atrakcyjne i realizowane na czas. Przykładem takich działań są ankiety dla kadry naukowej i administratorów przeprowadzane raz na dwa lata. Za pomocą ankiet określa się potrzeby związane z rozwojem kadry naukowej, które później służą za kryteria wyboru wydarzeń, usług oraz tematów do programów RKN.

Biuro dokonuje również samooceny w zakresie skuteczności proponowanych wydarzeń i usług oraz ich wpływu na doskonałość w nauczaniu i lepsze wyniki studentów. Sprawozdanie ewaluacyjne jest następnie umieszczane na stronie internetowej uniwersytetu, a dostęp do niego ma cała społeczność uniwersytecka. Dzięki temu cała polityka RKN jest przejrzysta i atrakcyjna, a na jej kształt ma wpływ cała społeczność.

Po przeanalizowaniu dostępnych pomocy internetowych przygotowanych przez Biuro ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej na MSU, jak również publikacji, a także po wielu rozmowach z Deborah Dezure i innym pracownikami Biura, zgromadziliśmy zadowalającą ilość informacji, które umożliwiły określenie następujących zasad, na których usługi Biura powinny się opierać:

1. Zapewnienie daleko idącego wsparcia dla obecnych pracowników dydaktycznych w sferze nauczania, badań oraz usług świadczenia pomocy (obszary te bierze się pod uwagę podczas oceny wyników kadry naukowej uniwersytetu, a następnie wykorzystuje do awansów i śledzenia systemu etatów stałych).
2. Angażowanie kadry naukowej w wolontariat.
3. Uwzględnianie sugestii zmian i konstruktywna samokrytyka.
4. Realizowanie przejrzystej polityki oraz procedur samooceny.
5. Realizowanie i rozpowszechnianie misji uniwersytetu.
6. Dostępność dla wszystkich pracowników dydaktycznych; zaleca się jednak wprowadzenie warunków uczestnictwa w poszczególnych programach.
7. Współpraca na poziomie uniwersyteckim i krajowym.
8. Konsekwencja – odpowiednie i bieżące wdrażanie rezultatów.

Porównując omówioną charakterystykę polityki RKN na uniwersytetach ukraińskich z zasadami działania Biura ds. Rozwoju Organizacyjnego i Kadry Naukowej MSU, łatwo dostrzec, że stanowią one wzajemne przeciwieństwo. Pozwala to założyć, iż branie dobrego przykładu z MSU przez ukraińskie uniwersytety oraz wzięcie pod uwagę przedstawionych elementów teoretycznych działania RKN może pozwolić na wyeliminowanie przeszkód w dziedzinie RKN oraz na znalezienie rozwiązań obecnych problemów.

Komentarz

Inwestycje w rozwój kadry naukowej może przynosić wielkie korzyści instytucjom kształcenia wyższego. Motywowanie pracowników dydaktycznych do zdobywania nowej wiedzy i stosowania nowych metod nauczania wpływa na zmianę prowadzenia nie tylko pojedynczych kursów, gdyż pozawala potencjalnie zmienić wszystkie kursy prowadzone przez daną osobę. Rozwój kadry naukowej to jedyna droga do wprowadzenia długotrwałych zmian programowych.

Inicjatywy rozwoju kadry naukowej prowadzą również do innego rodzaju zmian instytucjonalnych. Wykładowcy zaczynają dostrzegać wartość zróżnicowanej społeczności studenckiej. Naciskają na pozyskanie nowych pracowników, którzy wzbogacą doświadczenie uniwersytetu w zakresie różnorodności. Wciąż pracują na rzecz zmian programowych w przedmiotach powszechnie obowiązujących oraz w przedmiotach, które nauczane są tylko na ich wydziałach.

Konieczność opracowywania i wdrażania skutecznych i owocnych programów i usług RKN jest wciąż aktualna i ma kluczowe znaczenie. MSU okazał się być tutaj idealnym przykładem godnym naśladowania. Wprowadzając gruntowne zmiany i przekształcenia, należy jednak głęboko zastanowić się nad tym, w jaki sposób tego dokonać w warunkach uniwersytetów ukraińskich, jak wdrożyć tam działania w zakresie RKN, które będą sprawdzały się podobnie jak Stanach Zjednoczonych. Należy przy tym rozważyć korzyści i ryzyko negatywnych zmian w środowisku nauki dla studentów i kadry naukowej.

Aby doszło do zasadniczej zmiany na ukraińskich uniwersytetach, na jej rzecz muszą pracować wszyscy liderzy, a sam proces wprowadzania zmian musi zostać starannie zaplanowany. W warunkach uniwersyteckich za liderów powinno się uważać członków zarządu, prorektorów, dziekanów, przewodniczących oraz osób piastujących kierownicze stanowiska w poszczególnych wydziałach. Takie podejście zwiększy szanse na wpływ i powodzenie zmian.

1) Realizacja sugerowanego planu strategicznego dotyczącego programu RKN na ukraińskich uniwersytetach może przynieść następujące rezultaty:
2) Uczelnia pokaże, że zależy jej na indywidualnym podejściu do członków swojej społeczności akademickiej: działania RKN nie będą postrzegane jako środek administracyjny, lecz jako inicjatywa wsparcia;
3) Poprawienie wydajności poszczególnych pracowników dydaktycznych poprzez lepszą efektywność nauczania, co umożliwi docelową zmianę polegającą na kładzeniu większego nacisku na to, co uczniowie wynoszą z zajęć, a nie na zakres materiału zrealizowany przez wykładowców (Gillespie, 2002); przyczyni się to również do poprawy nastawienia kadry naukowej do nauczania oraz zwiększy zadowolenie studentów i wykładowców z zajęć prowadzonych w ramach poszczególnych kierunków i kursów;

Adekwatna i odpowiednio szybka diagnoza problemów uczelni oraz poszukiwanie ich rozwiązania poprzez objaśnienie kwestii dotyczących współpracy jednostek uczelni, a także usprawnienie komunikacji i konstruktywnej dyskusji pomiędzy nimi, wyjaśnienie jej celów i misji – wszystko to poprawi nastrój panujący na uczelni, pozytywnie wpływając na satysfakcję z wykonywanej pracy i zwiększając efektywność nauczania.

Wnioski

Podejmując próby wprowadzenia innowacyjnych rozwiązań w zakresie RKN, pracownicy dydaktyczni powinni niezmiennie kierować się następującymi zasadami:

1. Systematyczność.
2. Współpraca we wszystkich możliwych sferach życia uniwersyteckiego.
3. Otwarcie na inicjatywy.
4. Dobrowolność uczestnictwa członków kadry naukowej.
5. Różnorodna i bogata oferta.
6. Zasadność i aktualność planowanych działań.
7. Spełnienie potrzeb kadry naukowej.
8. Wsparcie zamiast kontroli.
9. Ciągła poprawa jakości.
10. Przejrzystość procedur i rezultatów.

Przestrzeganie powyższych zasad, wprowadzenie najlepszych praktyk MSU, zrealizowanie nowych i rozsądnych pomysłów sprawi, że ukraińskie uniwersytety staną się zrównoważonymi i efektywnymi ośrodkami rozwoju zawodowego dla kadry naukowej, co odbędzie się z korzyścią dla społeczeństwa, które zasilone będzie w studentów – przyszłych silnych obywateli – posiadających potrzebne w danym okresie umiejętności i kompetencje oraz gotowych do zmierzenia się z wyzwaniami przyszłości. Jeżeli chodzi o ukraińskie uczelnie, to środki finansowe nie stanowią tutaj problemu (chociaż tych nigdy za wiele), problemem jest za to nastawienie kadry naukowej, i właśnie w tym obszarze należy dążyć do zmian.

Ponieważ prowadzone badania w żadnej mierze nie wyczerpują jeszcze omawianego tematu, istnieje potrzeba dalszego zgłębiania kwestii kształtowania pozytywnego nastawienia pracowników dydaktycznych do RKN i uświadamiania bogactwa możliwości rozwoju w sferze dydaktycznej, jakie oferuje, a także jego kluczowego znaczenia w kontekście nauczania. Kluczowe znaczenie ma udzielanie wsparcia i możliwości rozwoju ludziom posiadającym wizję, zaangażowanie, czas, energię i chęć przejęcia wiodącej roli w tworzeniu, rozwijaniu, realizowaniu i ocenianiu usług RKN na uczelni. Aby znaleźć takich ludzi, a co ważniejsze – zainspirować pozostałych członków kadry naukowej – należy dokonać zmian w kulturze uniwersyteckiej. W związku z tym konieczne są dalsze badania, które pozwolą odnaleźć sposób na dokonanie takiej zmiany – na zachęcenie pracowników dydaktycznych do przyjęcia, i utrwalenia w sobie,

radykalnie innego podejścia do rozwoju kariery jako ugruntowanego w RKN procesu opartego na świadomym rozwoju i samomotywacji.

Literatura:

1. DeZure, D. (2012). *Professional Development for Faculty, Academic Staff and Academic Administrators at Michigan State University: Focus on Faculty and Instructional Development. Presentation at MSU-China Scholarship Council* – Higher Education Administration Workshop. MSU, East Lansing, MI. October 2, 2012.
2. DeZure, D., Chism, N., Sorcinelli, M.D., Cheong, G., Ellozy, A., Holley, M., Kazem, B., & Atrushi, D. (2012). *Building International Faculty Development Collaborations:* The Evolving Role of American Teaching Centers. *Change, May/June, 2012.*
3. Gillespie, K.H. and Associates (2002). *A Guide to Faculty Development: Practical Advice, Examples, and Resources.* Bolton, Anker Publishing Company, Inc. Massachusetts.
4. Roe, E. (1986). *Practical reform an utopian vision – the dialectic of development?* In J.Jones and M.Horsburgh (eds) *Research and Development in Higher Education*. HERDSA, Sydney, 18-28.
5. Zuber-Skerritt, O. (1992). Professional Development in Higher Education: A Theoretical Framework for Action Research. Cogan Page, London.
6. Office of Faculty and Organizational Development Website www.fod.msu.edu
7. Michigan State University Website www.onthebanks.msu.edu

UNIVERSITY FACULTY AND ORGANIZATIONAL DEVELOPMENT IN THE USA AND UKRAINE: A COMPARATIVE STUDY

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Liliya Morska

Ternopil National Pedagogical University, Ukraine

Summary: In the paper the author's strategic vision of how to use faculty development in changing the culture of Ukrainian higher education so that to create productive teaching and learning environment has been suggested. The investigation has been presented as a comparative study of faculty development practices at Michigan State University (USA) and a number of Ukrainian higher institutions. The analysis of the model of an American university has been carried on-site during a short-term research visit and the most relevant and needed practices to be implemented in Ukraine have been identified. The results of the investigation are the key guidelines and principles to be undertaken to make the integration of MSU model into Ukrainian educational environment possible. The author's idea also implies that it's not only the resources and funding that a Ukrainian university lacks on the way to successful FD program launching, but it's more of the attitudinal reason that needs to be mended in the mind of university faculty. Thus a change in academic culture should take place. This culture should possess specific and appropriate for Ukrainian society coloring. The research, in its turn, triggers the importance of constructing specifically directed study on creating programs for bringing the mentioned changes to life at a Ukrainian university which will be the object of investigation in further scientific papers of the author.

Key words: faculty and organizational development, mentorship, consultation, managerial style, orientation programs, career balance

It happens to all of us.
We teach for years, basically in the same areas and while we keep up to date in our field, much of what we do in our classes becomes routine.
We often don't think a lot about our roles as faculty members or about who our students are.
We are members of departments and students in our classes are simply satisfying general education requirements or completing their majors by taking classes we've taught many times before.
We enjoy the classes, student evaluations are good, and we end our semesters with very little awareness of ourselves as teachers or of the changing needs of our students.

Richard Del Guidice,
Professor and Chair, Department of Politics,
State University of New York at Potsdam

Introduction

XXI century skills are not just a passing fad; they are a clear outline of skills and attitudes that students must be able to effectively apply and actively integrate into their lives when they leave their school experience. The skills being identified indicate that in order to successfully face rigorous higher education coursework, career challenges and a globally competitive and collaborative workforce, XXI century schools must work harder to align classroom learning will real world environment. This and the other related tasks impose a burden on the faculty who are supposed to be the main "producers" of the mentioned skills. To meet such needs of students university teachers and professors are faced with the necessary requirement to their efficacious and meaningful professional activity, which is continual and persistent development.

Thus, the issue of Faculty Development (FD) at a responsive, modern and successful university is seen as one of the key focuses of an institutional well-being.

According to the leading researchers in the field of FD (DeZure, Chism, Sorcinelli, Cheong, Ellozy, Holley, Kazem, & Atrushi 2012, p.26), there has been a huge leap in the perception of FD centers' roles in American colleges and universities, being expanded from just providing instructional support for individuals to cross-campus initiatives to promote pedagogical innovation, curriculum reform and redesign, assessment, interdisciplinary work, re-accreditation, and leadership and organizational development training.

FD is a broad and complex topic, but no matter what is placed in the priority in this activity, the issue under our investigation is a phenomenon which engages current and future faculty in identifying

their needs and provides specific strategies to navigate the challenges and opportunities of an academic career. This is relevant to all educators on the global scale irrespective of their geographical location, national or ethnic peculiarities, form of ownership (state or private), mission and goals.

In our paper, professional development is defined as the development, self-development and institutional management of faculty (or academic) staff at all levels with reference to their activities and responsibilities as teachers and managers in higher education. Thus professional (or faculty) development is understood in its wider meaning of academic development (O.Zuber-Skerritt, 1992, p.145).

The literature on professional development has increased enormously for the last couple of years, but there still is a point of view that this issue is many faceted and in spite of numerous publications it is still looking for a sense of direction. As yet, there is no pre-service training for teachers in higher education. The only alternatives are voluntary in-service training (in some countries, like the USA, Canada, and some highly developed European states), which is generally referred to as staff development, or no formal arrangements at all.

E.Roe distinguishes four kinds of staff attitude towards professional development: 1) there are teachers who do not want academic staff development, either for themselves or for others; 2) there are staff who do not want it for themselves but tolerate its availability for others who might benefit from the process; 3) there are those who in theory espouse enthusiasm for some development, but do not actually participate in it; 4) there are those academics who actively who actively engage in development (Roe, 1986).

But no matter what kind of attitude is prevailing at a particular institution, the generally accepted point of view in all sources is that development implies change for the better. Thus its best practices should and must be studied and then implemented in Ukraine for bringing better changes into the system of education of a young and developing state.

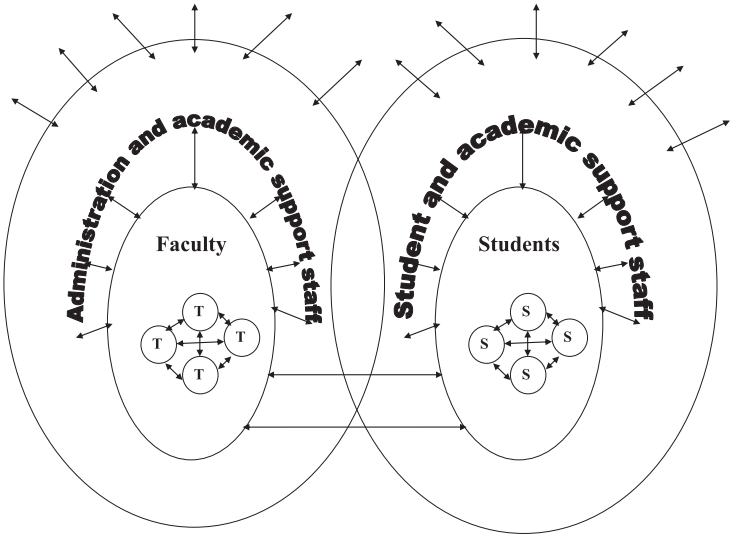
Materials and methods of investigation

Educational institutions, universities in particular, are complex establishments providing opportunities for students to gain new knowledge, skills and competences. To do this, universities need competent, knowledgeable and proactive teachers. Thus, the main participants of university education process are students and teachers. But there are a lot more things behind this process to be considered so that it can be smooth, desirable and productive. There are designers and managers of education (administrators and academic support staff) who together with teachers constitute the university as a unique body with typical of it inner and intra relations and interactions. Moreover, teacher-student (as well as teacher-teacher) interaction is a complex process; unlike machine/ computer communication, it involves human relationship which has a great impact on the student learning process.

Furthermore, for the university to be competitive in our ever-changing society there should be appropriate response to the input from the outside (the outreach community) (Fig.1). Plentiful amount of arrows shows the multiple variants of interaction between students (S) and university teachers (T) and then the support staff and the outreach community. All these interactions emphasize the idea of university complexity, and thus a necessity to practice events and activities to support the educational process in such a complicated unit.

Feeling such a necessity the university faculty started creating a variety of interest groups, associations, centers, societies, to name but a few, trying to collaborate for finding the best possible solutions to the ongoing problems in higher education. One of such became the Professional and Organizational Development Network in Higher Education (POD), founded in 1976. We took the definition of FD activ-

Figure 1. Complexity of university unit interaction.



ity purposes as identified by POD, since we found such definition the most precise and clearest in connection to our understanding of FD and how it should be practiced in Ukraine.

As envisioned by POD, FD encompasses activities that focus on individual faculty members first as teachers engaged in fostering student development. A second theme in FD focuses on faculty members as scholars and professionals and involves such tasks as career planning and development of various scholarly skills. A third area of FD addresses faculty members as persons, and involves activities that enhance a person's well-being such as wellness management, interpersonal skills, stress and time management, and assertiveness training (Gillespie 2002).

Instructional development strives to enhance individual faculty members' – and their institutions' – effectiveness by focusing on courses, the curriculum, and student learning. Instructors serve as members of a design or redesign team, working with instructional design and evaluation specialists, to identify course or curriculum strategies or processes appropriate to achieving stated outcome goals (Gillespie 2002).

Organizational development focuses on the organizational structure and processes of an institution and its units. This development seeks to help the organization function in an effective and efficient way to support the work of teachers and students. Leadership training for department chairpersons; effective use of group processes; review, revision, and active use of the mission statement; implementing organizational change processes; and institution governance are representative topics that fall within the purview of organizational development (Gillespie 2002).

The experience of FD programs as discussed below is based on the general author's observation and FD program participation at a number of Ukrainian universities located throughout the country.

Having a 5-year experience of being a student plus 12-year experience of teaching at Ukrainian universities, we can state that Academic Department Management in terms of FD issue has so far been considered as something that should be self-managed, thus is generally reduced to the following possible options:

1) Once a five-year period participation in professional development activities which are usually practiced as an "internship" (but not a sabbatical leave, as practiced in a variety of types by American colleges) at other than home university educational institutions. Such endeavours should be done at the faculty's own financial expense. As a result, the faculty members choose the closest college or university, preferably in their home town (to decrease the amount of money spent). This would be not a bad option unless the whole policy of hosting "a faculty on internship" at the target university was so vague and unspecified. What actually happens is that a faculty member seeking professional development opportunities is not welcome at the hosting institution due to the absence of outreach activity, large amount of workload generally practiced at Ukrainian higher educational establishments (as well as other schooling domains) – varying from 500 (for Full-Professor position) to 1000 hours or even more (for Junior Faculty Position) a year, with about 80 % of that amount for classroom teaching hours – and other hindrances (such as being under pressure of temptation to use "precious" free time to catch up with a pile of tasks waiting to be done because of huge academic overload). Such kind of activity naturally results in zero contribution to professional development.
2) "Once in a blue moon" seminar (usually one seminar per year) for the selected faculty members (selected by the administration of the university) on the topic again chosen by the administration.
3) Annual requirement to participate at least in one scientific conference. This is also left for faculty's own financial responsibility (with insignificant differences among universities – some would provide reimbursement for national travel expenses only, but the majority wouldn't do even that, let alone the possibility of travelling internationally). The outcome is approximately similar to the previous case: a person chooses the closest to home institution venue with not always the best desirable goals for professional development, which would rarely (but usually never) be beneficial for the final consumers of faculty development activity – students.

As a result of such drastically hopeless situation, a lot of the staff members burn out professionally, having reached nothing and leaving the students in dismay and doubts of the usefulness and further applicability of their university education. This fact, in its turn, leads to poor student attendance and knowledge and skill evaluation records.

There are though a handful of life-long-learning conscious teachers who would do their best to meet the needs of constantly knowledge and skill demanding generation of students, thus engaging in those possibilities available in Ukraine (but having a very limited choice of options; moreover, spending a lot of time and efforts to find those), wasting half of their family budgets, and striving hard to get a chance of participating in some international events. Actually, such educators comprise the pillars of Ukrainian higher education system and prevent it from total collapsing.

To summarize the analysis of the outline of FD policy in Ukraine, it seems necessary to identify its overall characteristic features as follows:

1. Unsystematic and fragmentary.

2. Scarce and insufficient.
3. Inaccessible.
4. Cost-burdening.
5. Imposed from the top but unwelcome by the faculty.

In order to improve FD policy at Ukrainian higher educational institutions we suggest that there should be found possible solutions of how to transform FD activities into:

1. Systemic and systematic.
2. Sufficient, with plentiful choices.
3. Accessible for all faculty members.
4. Less cost-burdening/ cost-effective.
5. Suggested and attractive for the faculty rather than imposed by requirements.

To search for and find the possible and effective action steps on the way to successful FD policy transformation it is essential to look at best international practices. The Michigan State University (MSU) experience may serve as one of them. The following are the findings based on the on-site investigation of FD management at the mentioned above American educational institution with prior theoretical background on successful models of FD.

Located on the Cedar River in East Lansing, Michigan, MSU was founded in 1855 by an action of the State Legislature. The former Michigan Agricultural College became a University in 1955 (MSU website). As a land-grant university, in 2005 it celebrated its 150th anniversary and currently hosts over 46 000 students, over 5 000 faculty and academic staff and about 6300 support staff employees.

The US pioneer land-grant university, MSU began as a bald experiment that democratized higher education and helped bring science and innovation into everyday life. The revolutionary concept became a model for others to follow (MSU website). The University comprises 17 colleges within which there are about 200 programs for undergraduate, graduate and professional study; more than 270 study abroad programs on all continents in more than 60 countries. Library collection can boast of approaching six million volumes.

About 1500 faculty members (which constitutes a third of a total number) are involved in international research, teaching, and service work. The University has more than 210 partnerships with international institutions, and more than 25 internationally focused centers, institutes and offices.

Today MSU is one of the 20 top biggest American research universities (18th place by US News and World Report rank), as well as one of the most successful in the world, home to nationally and internationally recognized scholars and educators, a diverse community of dedicated students and teachers. The university provides teaching, exploration and discoveries, collaboration and leading skills, innovations and inspiration and empowerment. In order to do that the university faculty should be equipped with lots of skills and competencies which are not always sufficient after gaining their higher education. Thus new and current faculty members need to bridge the gap between the available and the lacking knowledge, skills and competencies. They don't do that on their own. There is a special Office as a university academic unit – the Office of Faculty and Organizational Development (F&OD) – which provides a variety of activities, holding a belief that all the faculty staff deserves support and should be given a lot of choices to meet their professional and career needs. This means that MSU has a centrally located center (according to the classification of program types suggested by POD Network in Higher Education: Faculty Committee Run Programs, Programs Run by a Single Individual, Centrally Located Centers, Decentralized Centers) – F&OD Office, an administrative staff unit staffed by professionals responsible for development activities.

F&OD Office is within the expertise of the Provost and the Vice President for Academic Affairs. The Office is headed by Deborah DeZure, Assistant Provost for Faculty and Organizational Development, and 5 other faculty members with a few interns or supportive staff employees. The Office collaborates with its Advisory Board comprised of the members holding different administrative and academic positions at the university. If we take a closer look at the current membership list of the Advisory Board, we'll notice that they represent the majority of university colleges, as well as some other positions in the academic support division of the university. It means that the coordinative efforts of F&OD Office are directed to beneficial goals accomplishment for all the faculty members at MSU.

Furthermore, a good deal of F&OD Office activities directed to providing support to various faculty career challenges are managed in collaboration with other academic units of the university (International Center, Office of International Studies and Programs, Office of Planning and Budgets, University Outreach and Engagements, Office of Academic Services, to name but a few).

The Office of F&OD clearly provides services in five selected most important domains, aligning all its activities with MSU mission: 1) Faculty and Instructional Development; 2) Organizational and Leadership Development; 3) Orientations; 4) Community Building; 5) Scholarship and Research.

FOD Office builds its activity bearing in mind the following assumptions (DeZure 2012):

1) Faculty and administrators deserve professional development support as the endeavor to fulfill all of their roles and responsibilities in higher education;
2) Few people come into higher education with all the skills they will need to succeed;
3) Change is constant. Expectations for performance change. Professional development is one important way to help faculty and administrators meet those ever changing needs.

In determining issues to address and priorities to set, FD program stands a better chance if it is

designed in direct response to the concerns of all constituencies – faculty, teaching assistants, administrators, students (Gillespie 2002). Deborah DeZure and her Office understand this important issue suggesting the following available programs.

I. Programs for the faculty.

1. Orientation:
   - Resources: video courses available on the university web-site; relevant links (both internal and external) including handbooks, guidelines, toolkits, etc.;
   - Events: required and optional. It is important to mention here that orientation services are designed not only for newly recruited faculty but for mid-career, senior and tenure system teachers as well. This is practiced on the basis of a belief that people at different stages o their career path should have "a bit of more sense of what is ahead of them – something like reassessing their life – continue, stop or change?" (DeZure 2012).
2. Faculty and Instructional Development. Here two types of services take place: 1) faculty development emphasizes improving the teaching skills of individual faculty members; 2) instructional development puts emphasis on the students by improving the course and the curriculum:
   - Resources: 1) video course "Online Modules on Teaching", an expensive product produced by Epigeum; 2) online instructional resources on 18 various topics (Learners and Learning; Curriculum/ Instructional Design; Teaching with Technology; Teaching Methods; Classroom Management and Academic Integrity; Assessment; Documenting and Evaluationg Teaching and a lot more (FOD website).
   - Printed publications: toolkits (Annual Performance Review Toolkit; Reappointment, Promotion, and Tenure Toolkit).
   - Events: 1) Instructional development seminars and workshops (for fall 2012 there are 7 Lilly seminars and workshops available on a variety of topics and 10 other events moderated by both on-campus and off-campus experts). The involvement of external seminar and workshop hosts clearly illustrates extensive collaborative efforts as practiced by FOD Office at MSU; 2) multi-day events: Spring Institute on College Teaching; Regional Tours for faculty to support outreach and engagement with communities; 3) faculty social gatherings; 4) instructional development cohort programs (with certificates upon completion) aiming at preparing the academic core of the university, the people who will later disseminate their knowledge and manage the change process in the institution.
   - Consultations (voluntary, free, confidential). The Office has built a firewall between this activity and personnel decision-making processes. Such events include: consultations, coaching/mentoring, services.
3. Organizational and Leadership Development. This part of FOD Office activity focuses on the institution's structure and the relationships among its units. The policy in this respect is built on the assumption that people at all levels of an organization can be leaders. "You don't have to have a title to be a leader" (DeZure 2012). The model of Leadership Competencies consisting of 4 components (leading yourself, global and general competencies, leading others, leading the organization) are also counted here.
   - Resources: online video; online links;
   - Events: leadership development seminars, leadership cohort programs.

II. Programs for teaching assistants include a variety of online resources, booklets, handbooks, as well as some seminars and workshops specially designed to help this type of university staff facilitate in teaching.

III. Programs for administrators:
   - Orientation: 1) resources: online video and links on faculty and instructional development; 2) organizational and leadership development seminars and workshops; 3) leadership cohort programs.
   - Printed publications: faculty mentoring toolkit; faculty search toolkit.

   A good example of how F&OD Office implements programs for administrators is a workshop for new academic administrators "Developing Leadership and Administrative Excellence", held on 6-7, 14 August, 2012.. During three days of the workshop the administrators got a chance to be aware of the university policy by collaboration and participation of all core academic units of the university. In general, for the fall 2012 there is a possibility for university administrators at MSU to participate in 10 seminars and workshops.

IV. Programs for students.

Apart from the fact that all previously mentioned activities are aimed at improving the teaching and learning process at the university which benefits the students' study need satisfaction, there are some programs especially designed for the students. They have a strong representation in all academic units of the university (Office of International Students and Scholars, Office of Study Abroad, MSU International Center, MSU Union, to name but a few). A variety of events is organized just for the students by the mentioned and other university units. "Learning Abroad" conference, scheduled for November 2, 2012, is one of those.

To ensure relevancy, attractiveness and timely provision of support for the faculty, F&OD Office has a number of activities that come in handy. These are once a two-year period surveys for faculty and administrators. The surveys define FD needs of the

university staff members, and such findings are later used as one of the criteria for selection of events, services and topics for FD programs.

The Office also conducts self-evaluation procedure on the effectiveness of the suggested events and services, and the impact produced on teaching excellence and enhancement of student learning. This assessment report is then posted on the university website for campus community accessibility, thus making the whole policy of FD transparent, attractive, interactive, and responsive.

Having analyzed available on-line resources provided by the Office of F&OD at MSU as well as its publications, and also having had numerous talks with Deborah Dezure and the other staff in the Office, we have obtained a well-rounded bulk of information on the basis of which it is possible to identify the following fundamental principles in the delivery of services provided by the Office:

1. Providing profound support to the current faculty members in the domains of teaching, research and outreach services (the areas being taken into account while assessing the faculty performance at the university and then used for promotion and tenure system tracking).
2. Engaging faculty in voluntary participation.
3. Being responsive and reflective.
4. Practicing transparent policy and self-assessment procedures.
5. Fulfilling and promoting realization of the university mission.
6. Accessibility for all the faculty members; though eligibility for specific programs and services being advisable.
7. Collaboration on the university and national levels.
8. Consistency, relevant and up-to-date application of the outcomes.

The comparison of earlier mentioned features of FD policy at Ukrainian universities and the principles which guide the activity of F&OD Office at MSU clearly illustrates their opposite character. This gives us the right to assume that following the patterns of FD positive experience at MSU by Ukrainian universities and taking into account the outlined theoretical background issues of FD policy might eliminate the obstacles in the realm of FD and help find solutions to existing problems.

Discussion

Investments in faculty development, however, pay large dividends across institutions. Engaging a faculty member in new scholarship and pedagogy changes more than a single course; it potentially alters all the courses a faculty member might teach. Faculty development is also the only way to make lasting curricular change.

Faculty development initiatives also lead to other kinds of institutional change. Professors begin to realize the value of a diverse student body. They press for new hires that might expand the campus' expertise on diversity. They continue to work for curricular changes both in general education courses and in their own departmental majors programs.

The necessity for introduction of elaboration of effective and productive FD programs and services is topical and crucial. MSU proved to be a perfect example to be followed in this respect, though application of fundamental transformations and changes should be considered profoundly, taking into account national and regional peculiarities and circumstances for American-like FD activities implementation at Ukrainian universities, weighing the benefits and risks of negative change effects on the learning environments for the students and the faculty.

If major and fundamental change at a Ukrainian university is to occur all leaders must be working together toward that change, and the process must be carefully planned. Leaders should be understood to include board members, vice-rectors, deans, chairpersons, and faculty leaders. Such policy will increase the potential for impact and success.

Implementation of the suggested strategic plan for FD program at Ukrainian universities will possibly bring the following outcomes:

1) Demonstration of the university's concern for the individual: FD activities will not be perceived as an arm of administration, but an initiative for support;
2) Improvement in the productivity of individual faculty members through improvement of their teaching effectiveness which will facilitate the focused change with more emphasis on what students learn and less on what the teachers cover (Gillespie, 2002); this will also lead to improvement of faculty attitudes toward teaching, increase in faculty and student satisfaction with courses and programs;
3) Relevant and timely diagnosis of the university's problems and search for their salvation by means of clarification of relationships, enhancement of communication and feedback among units, clarification of the university goals and mission; this will improve the university climate which will add up to job satisfaction and increase teaching effectiveness.

Conclusions

Overall, the educators should still stick to the following key guiding principles while trying to bring about any innovative procedures in the field of FD:

1. Systematic approach.
2. Collaboration on all possible levels of university life.
3. Initiative welcoming.
4. Voluntary participation on the part of the faculty.
5. Diversity and variety of choices.
6. Topicality and relevancy interest areas.

7. Satisfaction of faculty's needs.
8. Support rather than control.
9. Continuous quality improvement.
10. Transparency of procedures and results.

If these principles are to be followed, best practices of MSU are to be implemented, new healthy and important are ideas are to be realized, Ukrainian universities will grow into sustainable and effective centers for faculty to develop professionally, thus bringing about the best benefits for the society, providing it with students – future powerful citizens – with the up-to-date skills and competences and readiness to face the challenges of the future. It's not the resources and funding that a Ukrainian university lacks on the way to successful FD program launching (though such would never be extra), but it's more of the attitudinal reason that needs to be mended in the mind of university faculty.

As the current study is still far from being conclusive, we understand that further investigation should be carried out into the problem of creating positive personal attitudes of the faculty members towards the crucial necessity of meaningful and productive participation in a great variety of FD options. It is critical to "foster and grow" people who have the vision, commitment, time, energy, desire to take the lead in creating, developing, maintaining, and evaluating FD services of the university. To find such people, and more importantly – have the rest of the faculty follow their lead, a change in academic culture should take place. Thus further studies must be undertaken to find the ways how to do that – to incite and inculcate the faculty for a totally different approach to career building, self-conscious and inner-incentive grounded FD process. Such will be the focus of our study in further research.

References:

1. DeZure, D. (2012). *Professional Development for Faculty, Academic Staff and Academic Administrators at Michigan State University: Focus on Faculty and Instructional Development. Presentation at MSU-China Scholarship Council* – Higher Education Administration Workshop. MSU, East Lansing, MI. October 2, 2012.
2. DeZure, D., Chism, N., Sorcinelli, M.D., Cheong, G., Ellozy, A., Holley, M., Kazem, B., & Atrushi, D. (2012). *Building International Faculty Development Collaborations:* The Evolving Role of American Teaching Centers. *Change, May/June, 2012.*
3. Gillespie, K.H. and Associates (2002). *A Guide to Faculty Development: Practical Advice, Examples, and Resources.* Bolton, Anker Publishing Company, Inc. Massachusetts.
4. Roe, E. (1986). *Practical reform an utopian vision – the dialectic of development?* In J.Jones and M.Horsburgh (eds) *Research and Development in Higher Education*. HERDSA, Sydney, 18-28.
5. Zuber-Skerritt, O. (1992). Professional Development in Higher Education: A Theoretical Framework for Action Research. Cogan Page, London.
6. Office of Faculty and Organizational Development Website www.fod.msu.edu
7. Michigan State University Website www.onthebanks.msu.edu

RELIGIA I RELIGIJNOŚĆ JAKO PRZEDMIOT BADAŃ SOCJOLOGICZNYCH

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Wiesław Romanowicz

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Streszczenie: Celem artykułu jest przedstawienie problematyki badawczej socjologii religii w zakresie religijności. W pracy ukazano różnice pomiędzy socjologią religii, a innymi naukami o religii, a w szczególności pomiędzy teologią i religioznawstwem. Przedstawiono problemy związane z definiowaniem religii i religijności w kontekście różnorodnych ujęć teoretycznych. Na tle tak skomplikowanych ustaleń autor w końcu artykułu ukazuje różne perspektywy prowadzenia badań nad religijnością we współczesnych społeczeństwach.

Słowa kluczowe: socjologia religii, religia, religijność, przedmiot badań

W dobie gwałtownych przemian w wielu wymiarach ludzkiego życia również religia i religijność poszczególnych jednostek czy społeczeństw ulega dynamicznym zmianom. Uchwycenie tych tendencji i kierunków zmian należy do jednych z ważniejszych obszarów badawczych współczesnej socjologii religii. Rozwój każdej nauki przebiega z różnym natężeniem i polega głównie na sprecyzowaniu własnego przedmiotu badań, adekwatności pojęć czy określeniu metod. Na przestrzeni rozwoju tej subdyscypliny w Polsce możemy wyróżnić następujące kierunki badań nad życiem religijnym: a/ prace zbierackie – O. Kolberg, F. Znaniecki, J. Chałasiński, b/kierunek kulturowy – J. Karłowicz, B. Malinowski, L. Krzywicki, S. Czarnowski, J. Bystroń, c/ szkoła analityczna – F. Znaniecki i jego uczniowie. Powyższe kierunki badań ukształtowały się przede wszystkim na początku XX wieku, miały one niewielki wymiar i stosunkowo ograniczony zakres. W tym okresie socjologia religii nie była instytucjonalnie wyodrębniona, a nauczanie należało do decyzji poszczególnych uczonych. Dopiero pod koniec lat 60-tych zaznacza się intensyfikacja rozwoju poprzez powołanie pierwszych katedr czy zakładów socjologii religii na niektórych uniwersytetach.

Obecnie możemy wymienić następujące kierunki badań (Piwowarski, Zdaniewicz 1986, s. 23):

1. Badanie podstawowych wymiarów religijności.
2. Badanie wspólnot i instytucji religijnych.
3. Badanie religijności w różnych kategoriach społecznych np. młodzież.
4. Badanie związków między religią a innymi dziedzinami aktywności ludzkiej (gospodarka, polityka, kultura itp.).
5. Badanie wpływu przemian społeczno-kulturowych na religijność np. wieś otwarta - zamknięta, miasto.

Refleksja nad rozwojem określonej subdyscypliny naukowej jest zwykle przedmiotem badań i analiz naukowych. Socjologia religii – szczególnie w Polsce – dotychczas nie doczekała się systematycznych badań i szczegółowego opisu. W sensie organizacyjnym nad całością „opiekę" stara się roztoczyć Sekcja Socjologii Religii Polskiego Towarzystwa Socjologicznego oraz instytuty lub katedry socjologii funkcjonujące na poszczególnych uczelniach, poprzez organizację sympozjów, konferencji czy publikację aktualnych badań. Stąd w tym artykule zamierzam przedstawić specyfikę socjologii religii w zwierciadle innych nauk o religii oraz główne problemy badawcze związane z prowadzeniem badań nad religijnością, jako podstawowym kierunku badań nad życiem religijnym w Polsce.

Socjologia religii w kontekście innych nauk o religii

Pewnym truizmem jest twierdzenie, że religia niemal codziennie towarzyszy człowiekowi w jego życiu zbiorowym, czy jednostkowym. Religijny wymiar życia człowieka od wielu dziesiątków lat niezmiernie interesował badaczy wielu dyscyplin naukowych. Jednak zanim rozpoczęto w sposób naukowy zajmować się różnymi aspektami religii, przez wiele stuleci zajmowano się tą problematyką bez zastosowania odpowiedniej procedury badawczej. W literaturze ten okres zazwyczaj nazywany jest „fazą przednaukową", w której fakty religijne były postrzegane, jako nieodłączny element praktyk religijnych.

J. Maciuszko tę fazę nazywa „telogiczną", ponieważ praktyki były dokonywane przez kapłanów lub innych antycznych przedstawicieli wiedzy ze względu na cel teologiczny przez siebie stawiany. Komparatystyka religii nie była dla nich czystą nauką, ani sztuką dla sztuki, ale przedsięwzięciem całkiem praktycznym, przebudową systemu teologicznego według określonych i przyjętych zasad. Również i te zasady były konstruowane tak lub inaczej z przyczyn teologicznych i to one właśnie decydowały o sposobie rozwijania refleksji nad religią. Spekulacja wokół postaci bogów i sposobu ich czczenia była na tyle możliwa, na ile pozwalały na to reguły uprawianej w danej cywilizacji teologii lub - rzadziej – usytuowanie jakiejś grupy teologów – kapłanów w systemie danej religii. Z jednej bowiem strony ambicje poszczególnych centrów świątynnych dążyły do tego, aby czczone przez nich bóstwa

były jak najważniejsze, a więc aby przyznać im jak najzaszczytniejsze miejsca w ogólnopaństwowych albo lokalnych panteonach. Z drugiej strony kapłani ludów podbitych musieli wprowadzać do uznawanych przez siebie panteonów postaci bogów napływowych, przyniesionych przez zwycięzców, i to w taki sposób, by nie urazić bogów miejscowych przez pomniejszenie ich rangi, ale także aby nie urazić zdobywców przyznaniem ich bogom miejsc poślednejszych (Maciuszko 1992, s. 10).

Ważnym aspektem refleksji nad religią w starożytności była spekulacja filozoficzno-religijna, która dotyczyła kwestii metafizycznych i kosmologicznych. Zgłębiano naturę i początek świata w kontekście działań sił boskich. W tym okresie zaczęła się rozwijać również myśl krytyczna, podważająca istotę religii. Przykładem takiego myślenia jest nurt w badaniach nad religijnością nazwany euhemeryzmem, którego nazwa pochodzi od Euhemerosa żyjącego na przełomie IV-III wieku p.n.e. Euhumeros doszedł do wniosku, że bogowie nie reprezentują faktycznie nacechowanej religijnie transcendencji, ale są swoistą konstrukcją umysłu i historii człowieka. Mianowicie, bogowie są jego zdaniem deifikowanymi, tj. ubożyszczonymi, bohaterami z dawnych czasów: królami, władcami, herosami, wsławionymi znamiennymi cechami i czynami. Te ostatnie z biegiem czasu nabierały coraz bardziej mitycznych zarysów i kształtów, a w rezultacie doszło do swoistego wywyższenia tych postaci – przypisania im cech opatrznościowych oraz funkcji transcendentnych opiekunów i mistrzów ludzkości (Maciuszko 1992, s. 11).

W epoce nowożytnej refleksja nad religią przebiegała wielowymiarowo i z różnym natężeniem. W tym aspekcie pojawienie się chrześcijaństwa i rozwój Kościoła spowodowało zintensyfikowanie polemik i koncepcji w zakresie umiejscowienia religii w życiu człowieka. W różnych epokach począwszy od średniowiecza poszerzała się refleksja i powstało wiele teorii mówiących o genezie i rozwoju religii. Naukowy namysł nad religią rozpoczął się w momencie, kiedy zaczęto religie traktować jako swoisty przedmiot badań, w których kryteria pracy naukowej powinny być bezwzględnie przestrzegane.

Wraz z rozwojem nauk szczegółowych w XIX wieku ukształtowała się zwłaszcza z elementów etnologii i historii nauka o religiach, która swoim zainteresowaniem chciała objąć wszystkie istniejące w przeszłości i aktualne religie. Opisywano więc zjawiska religijne w różnych religiach, w różnych miejscach i różnym czasie, porównywano je ze sobą, ustalając zachodzące między nimi podobieństwa czy prawidłowości. Na określenie tej wiedzy używano różnych terminów: „etnologia religii", „historia religii", „porównawcza historia religii" czy wreszcie religioznawstwo. W ujęciu i interpretacji zjawisk religijnych badacze religii stosowali zasady i metody panujące wówczas w nauce, a wraz z nimi wprowadzali pewne nastawienia i rozwiązania filozoficzne (Zdybicka 1988, s. 322).

W związku z tym, że religia stała się przedmiotem dociekań wielu dyscyplin naukowych, wydawało się koniecznym umiejscowienie jej w każdej z nich, celem wyłonienia jej specyfiki. Również w ten sposób nastąpiło wyodrębnienie się nowej subdyscypliny w socjologii zwanej socjologią religii. Jako, że socjologia religii nie jest jedyną dyscypliną, która w sposób naukowy zajmuje się badaniem religii, oczywistym staję się ukazanie specyfiki socjologicznych rozważań nad religią.

Posługując się kryteriami metody i sposobu rozumienia przedmiotu G. Kehrer wyróżnia: nauki, których przedmiot stanowi wyłącznie religia oraz nauki, dla których religia jest jednym z wielu przedmiotów badań. Do pierwszej z wyróżnionych grup należą: religioznawstwo, historia religii, teologia. W drugiej mieszczą się wszystkie te dyscypliny, które zajmują się człowiekiem i jego kulturą, a więc: filologie, nauki historyczne, nauki społeczne. Drugie istotne rozróżnienie dotyczy postawy podmiotu badającego względem przedmiotu badań. Możliwe są zatem: religijna więź z danym przedmiotem lub neutralność wobec danego przedmiotu. Teologię, a raczej teologa charakteryzuje istnienie więzi religijnej z określonym przedmiotem dociekań – Bogiem, objawieniem, zbawieniem, słowem bożym itp. Religioznawstwo, historia religii, socjologia i etnologia religii nie ustanawiają wprawdzie swojego przedmiotu, niemniej jednak zachowują wobec niego postawę neutralną. Między tymi dwiema grupami istnieją postacie pośrednie, które trudno jest jednoznacznie przyporządkować, na przykład fenomenologia religii (Kehrer 1997, s.10-11).

Zróżnicowanie między teologią, a innymi naukami przejawiającymi neutralny stosunek do religii, w tym również socjologii religii wynika stąd, że teologia zakłada realność istnienia podmiotu dociekań, czyli Boga, lub jego objawienia, natomiast przedmiotem nauk nieteologicznych są czynności odnoszące się do Boga lub objawienia. Powyższe rozróżnienie ma zasadniczy wpływ na metodologiczne uwarunkowania badań czy refleksji teoretycznej.

Relacje między socjologią religii a religioznawstwem są również złożone i dotyczą raczej natury historycznej aniżeli systematycznej. Religioznawstwo rozwinęło się XIX wieku przede wszystkim jako nauka próbująca poznać religie pozaeuropejskie przy użyciu metod dostarczanych przez historię i filologię, natomiast socjologia religii, wyodrębniając się w tym samym stuleciu z filozofii społecznej i stawiającej pierwsze kroki socjologii ogólnej, koncentrowała się początkowo na pytaniach o pochodzenie i funkcję religii w ogóle, a w szczególności o znaczenie religii chrześcijańskiej dla powstawania nowoczesnego społeczeństwa (Kehrer 1997, s. 13). W związku z tym socjologia religii posiada ścisły związek z socjologią, który polega na tym, że z socjologii przejęty został cały aparat pojęciowy oraz metody badawcze, a odrębność wynika ze spojrzenia na religię w aspekcie społecznym. W tym sensie socjologów interesują nie jednostkowe, indywidu-

alne doświadczenia religijne lecz społeczne uwarunkowania oraz funkcje jakie religia pełni w życiu zbiorowym.

Pomimo, że socjologia religii prowadzi badania w wielu perspektywach teoretycznych i metodologicznych – według A. Wójtowicza – przeważają dwa stanowiska – systematyczne i strukturalne. W ujęciu systematycznym określone zjawisko religii traktuje się jako pewną odmianę zjawiska fundamentalnego, podstawowego. Stanowisko to jest charakterystyczne dla badań ściśle powiązanych z wyznaniami religijnymi albo, szerzej, religiami świata czy przyjętym modelem religii. Drugie stanowisko głosi prymat strukturalnych zasad badań porównawczych: religie są każdorazowo fenomenami społecznymi i choć są wielorako związane z historycznymi formacjami religii, stanowią autonomiczny fakt społeczny, system ostatecznych znaczeń w strukturze działań. Te dwie socjologie religii są określane odmienną metateoretyczną perspektywą badawczą, choć są pokrewne we wszystkich innych wymiarach, szczegółowych wymagań technik i metod badań. Łączy je także zakres badań: wzajemne relacje religii i społeczeństwa (Wójtowicz 2004, s. 380-381).

Sposoby definiowania religii i religijności

Ciągle aktualnym i istotnym problemem socjologii religii jest pytanie o sposób badania religijności. I. Borowik prezentując metodologiczne przesłanie J. Beckforda, formułuje listę postulatów, rozpoczynającą się od zalecenia, by wyraźnie oddzielić naukowe rozumienie religii od rozumienia codziennego, potocznego. Nauka nie może się utożsamiać z jakąś określoną konstrukcją religii nie mając do niej dystansu i świadomości, iż jest właśnie konstrukcją, określoną społecznie, historycznie, czasem także jednostkowo. Następnie należy wyodrębnić analitycznie dwa poziomy konstrukcji religii. Wyodrębnianie zacząć od ustalenia, jakie cechy przypisywane są religii w życiu codziennym i w instytucjonalnym uporządkowaniu, poszukując tych ustaleń w takich materiałach empirycznych, jak: interakcje społeczne, opisy doświadczeń, struktury i praktyki, w których religia pojawia się jako argument „za" albo „przeciw" (Borowik 2006, s. 19). Jest to obraz niekończących się projektów badań i założeń metodologicznych sugerujących, że w najbliższym czasie raczej nie nastąpi ujednolicenie stanowisk, czy sprecyzowanie perspektyw badawczych.

Religia i religijność są zjawiskami powszechnie funkcjonującymi w życiu społecznym. Mogą być analizowane i wyjaśniane z różnych perspektyw i w różnych kontekstach. Z punktu widzenia socjologii religii, właśnie religię uznano za przedmiot analiz i dociekań naukowych. G. Kehrer częściowo precyzuje to stwierdzenie i uważa, że przedmiotem socjologii religii są obserwowane zachowania ludzkie, o ile – po pierwsze – odnoszą się do zjawisk religijnych oraz – po drugie – mogą być opisywane jako zachowania społeczne (Kehrer 1997, s. 17). Można powiedzieć, że zakres zainteresowań badaczy sprowadza się do opisu zjawisk lub faktów społecznych, które mają charakter religijny.

Jednak samo określenie przedmiotu badań jeszcze nie określa konkretnego zagadnienia, bowiem religia stanowi obszar zainteresowań innych dyscyplin oraz jest warunkowana kontekstem społeczno-kulturowym. Stąd jednoznaczne określenie zjawiska religijnego w wielu wypadkach jest bardzo utrudnione, a już z pewnością niejednorodne.

Interesujące ujęcie religii przedstawili klasycy socjologii M. Weber i E. Durkheim. Dla obydwu z nich badanie religii ma wymiar czysto społeczny i polega na analizie konkretnych zjawisk religijnych. Według W. Piwowarskiego Durkheim i Weber – stworzyli podstawy do wyróżnienia dwóch krańcowo arbitralnych typów definicji religii: nominalnej i realnej oraz zbliżonej do nich funkcjonalnej i rzeczowej (Piwowarski 1996, s. 27).

Durkheim skonstruował definicję nominalną, której główną oś rozważań stanowi dychotomia sacrum – profanum oraz cechuje szeroki uniwersalizm w jej zastosowaniu do określonych sytuacji społecznych. Określił on religię jako „(...)ujednolicony system wierzeń i praktyk odnoszący się do rzeczy świętych, to znaczy, rzeczy wydzielonych i zakazanych – wierzeń i praktyk, które jednoczą w jedną moralną wspólnotę zwaną Kościołem, tych wszystkich, którzy się do nich stosują"(Durkheim 1983, s. 10). Zadaniem autora było skonstruowanie definicji, która miałaby ściśle socjologiczny charakter i była na tyle szeroka, aby obejmowała ona różne systemy wierzeń. O ile pierwszy postulat Durkheimowi udało się zrealizować tak z drugim miał trudności. W praktyce tak ogólnikowe i mało sprecyzowane ujęcie sacrum doprowadziło do wielu niejasności, gdyż możliwe było na przykład odniesienie tego określenia nawet do niereligijnych systemów wierzeń, które spełniają funkcje religijne.

Natomiast M. Weber w swojej analizie religii skoncentrował się na realnym fakcie. Stąd był zwolennikiem nie definiowania religii na początku rozważań, w najlepszym razie może ono znaleźć się na końcu, jako wynik przeprowadzanych analiz (Kehrer 1997, s. 19). Unikając istotnych określeń religii Weber koncentrował się na warunkach i skutkach określonych zachowań społecznych. Takie ujęcie nie przekonuje P. L. Bergera do Webera koncepcji właściwej kolejności w definiowaniu i właściwego badania, skoro badanie to można prowadzić jedynie w układzie odniesienia, który *definiuje*, co jest, a co nie jest związane z zakresem badania. *De facto* Weber stosuje definicję zakresu religii rozpowszechnioną na współczesnym mu etapie rozwoju *Religionswissenschaft* – w przeciwnym razie mógłby on równie dobrze rozważać „naród" czy też *oikos* w rozdziale socjologii religii, zamiast w innym rozdziale (Berger 1997, s. 223).

Ogólnie koncepcję religii według M. Webera możemy sprecyzować do trzech określeń (Weber 1984):

1. Religie powstają jako odpowiedź na potrzebę zrozumienia „spraw ostatecznych".
2. „Sprawy ostateczne" (np. przeznaczenie, zło, sens życia, cierpienie) znajdują się w każdym społeczeństwie, niezależnie od poziomu kultury.
3. Cechą działania jednostki jest potrzeba nadania codziennego i ostatecznego sensu w życiu człowieka, a religia pełni funkcję integrującą oba poziomy.

Mając na uwadze odmienne stanowiska klasyków socjologii w kwestii definiowania religii możemy wyróżnić, a zarazem przyporządkować zbliżone typy definicji – funkcjonalne i substancjonalne. R Robertson twierdzi, że owe przyporządkowanie nie jest tożsame, jakkolwiek pomiędzy nimi jest ścisłe pokrewieństwo, jako że definicje funkcjonalne są w praktyce definicjami nominalnymi, natomiast definicje substancjonalne – definicjami realnymi. Definicja funkcjonalna to taka, która kryteria identyfikowania i klasyfikowania zjawiska przyjmuje funkcje, jakie to zjawisko pełni (Robertson 1983, s. 40).

Natomiast definicje substancjalne określając rzeczywistość empiryczną opierają się na schemacie pojęciowym i teoretycznym, który pozwala formułować twierdzenia w świecie empirycznym o ograniczonym zasięgu, a kryterium identyfikacji i klasyfikacji zjawisk przyjmuje ich faktyczną treść – stąd niektórzy określają jako rzeczową.

Kolejny podział definicji religii opiera się na szerokim bądź wąskim ujęciu i wówczas mówimy o inkluzywnym bądź ekstensywnym typie definicji. Definicje inkluzywne wydają się pochodzić z dwóch źródeł. Po pierwsze, zostały zaproponowane przez tych, którzy w swej koncepcji systemu społecznego akceptują potrzebę kontrolowania jednostki poprzez nadrzędną lojalność, jaką przejawia ona w stosunku do zasadniczego zbioru wierzeń i wartości. Po drugie, paradoksalnie, zostały zaproponowane przez socjologów zainteresowanych bardziej szczegółowymi i konkretnymi zagadnieniami, takimi jak np. badanie poszczególnych organizacji religijnych (Robertson 1998, s. 156).

Takie podejście do zagadnień definicyjnych nie satysfakcjonuje wszystkich badaczy, albowiem niektórzy są zwolennikami ograniczonych definicji. Również i tutaj możemy wyróżnić dwa podejścia. Jedni sądzą, że funkcjonowanie systemu społecznego nie jest rezultatem jednorodnych homogenicznych postaw w stosunku do ogólnospołecznego wyrazu wartości i norm, a raczej oddziaływaniu władzy i przemocy. Natomiast ci, którzy opisują funkcjonowanie społeczeństw w kontekście zaangażowania się religijnego jego członków i pragną określić stany napięć między religią, a niereligijną koncepcją ładu społecznego, są zwolennikami zacieśnienia obszarów badawczych i dążą do ekskluzywnego ujęcia religii.

Według J. Mariańskiego substancjonalne ujecie traktuje religijność jako wiarę w inną rzeczywistość, określaną jako „świętą", w odróżnieniu od rzeczywistości codziennej doczesnej. Tę rzeczywistość transcendentalną określa się Bogiem, nadprzyrodzonością, pozaempiryczną rzeczywistością, świętym kosmosem, siłą wyższą itp. Podporządkowanie spraw ludzkich tej „innej" i „niewyobrażalnej" rzeczywistości stanowi specyfikę religii. Jeszcze w wyższym znaczeniu odnosi się do Boga osobowego. Definicje substancjonalne sprzyjają badaniu religijności, tak jak ona jest kształtowana przez Kościoły i związki wyznaniowe (religijność kościelna, zinstytucjonalizowana, kościelnie „uformowana" (Mariański 2004, s. 31).

Podstawowym kryterium przyporządkowania definicji do grupy pojęć funkcjonalnych jest funkcja, jaką religia pełni w życiu jednostki, grupy czy społeczeństwa. Jednak tak jednoznaczne określenie roli religii w życiu społecznym nie było wystarczającym czynnikiem jednolitego definiowania. Na przestrzeni kilkudziesięciu lat powstało wiele definicji, które możemy zaklasyfikować do definicji funkcjonalnych.

Przyjmując perspektywę typologii Robertsona wyróżniamy: definicje odwołujące się do ostatecznych problemów ludzkiego istnienia, definicje w których religia pełni funkcję kontrolną wobec najniższych poziomów kultury i definicje, które określają znaczenia uniwersalne i transcendentujące naturalny porządek rzeczy. Pomimo swoistej klasyfikacji przedstawionej powyżej trudno w sposób jednoznaczny i adekwatny przyporządkować odpowiadające kryterium funkcjonalności religii definicje R. Bellaha, J. M. Yingera, C. Geertza, T. Parsonsa czy Th. Luckamanna.

Na gruncie polskim interesującą klasyfikację definicji funkcjonalnych przedstawiła I. Borowik, która za kryterium podziału przyjęła treść funkcji. Stąd według niej możemy mówić o funkcjach egzystencjalnych, psychologiczno – emocjonalnych i kulturowo – społecznych.

- funkcje egzystencjalne zazwyczaj łączą się z twierdzeniem, że religia rozwiązuje ostateczne problemy ludzkiego istnienia. Taką definicję skonstruował J. M. Yinger, która brzmi następująco: „religia jest to system wierzeń i praktyk, za pomocą, których grupa ludzi zmaga się z ostatecznymi problemami ludzkiego życia". Treść definicji koncentruje się wokół problemu ludzkiego życia i śmierci. Odnieść można przekonanie, że autorowi chodzi raczej o zmaganie się ze śmiercią, czyli dotyczy pytań o sens życia. Życie religijne jednostki (...) zawiera dwa elementy: po pierwsze – przekonanie, że w życiu doczesnym nieodłącznie towarzyszą zło, ból, chaos i bezprawie. Po drugie – system praktyk i związanych z nim uświęconych przekonań, głoszących, że człowiek będzie ostatecznie od tych przypadłości wybawiony (Kehrer 1997, s. 30);
- funkcje psychologiczno – emocjonalne najczęściej widać w koncepcji „odroczonej nagrody" R. Starka i W. S. Bainbridga, której podstawą są różne formy religijnego zaangażowania.

U podstaw owego zaangażowania tkwią, ich zdaniem, podstawowe pytania egzystencjalne typu „dlaczego", na które religia udziela odpowiedzi będącej ową odroczoną nagrodą. Nagroda jest odroczona ze swej natury, ponieważ to, co obiecuje, nie może być otrzymane natychmiast (Borowik 1997, s. 22). Również według B. Malinowskiego religia pełni rolę kompensatora gdyż pozwala oswoić lęk przed głodem, śmiercią, chorobą, nieszczęściem, czyni odświętnymi codzienne akty, obdarza sankcjami moralnymi zachowania ważne dla jednostki i grupy (Malinowski 1990). Funkcje psychologiczno – emocjonalną pełni religia w trakcie ludzkiego życia, począwszy od poczęcia, poprzez ciążę, urodzenie, okres dojrzewania, małżeństwa i śmierci. Religia więc jest obecna w każdym akcie ludzkiego życia;

- funkcje kulturowo – społeczne pełnią te definicje, które określają religię jako system wierzeń, mitów, obrzędów i znaczeń. Są to definicje głównie antropologiczne i inkluzywne. Przykładem takiej definicji jest koncepcja Geertza. Według niego „religia to: system symboli, kształtujących mocne, wszechobejmujące, trwałe nastroje i motywacje, za pośrednictwem najogólniejszego ładu istnienia, którym nadano status takiej faktyczności, że nastroje te i motywacje wydają się osobliwie rzeczywiste" (Geertz 1992, s. 502). Religia dla tego autora jest konkretnym systemem kulturowym, który wpływa na zachowanie innych systemów znaczeniowych. Symbole religijne wiążą dziedzinę egzystencji człowieka z porządkiem bardziej ogólnym, odnoszą się do schematu kosmicznego. Sprawia to, że osoba religijna postrzega rzeczywistość z innej perspektywy, nierzadko przekształconej radykalnie do tego, co prezentuje się zdrowemu rozsądkowi. Kiedy brakuje jednostce odpowiedzi na pytania zasadnicze, podstawowe wówczas niemożliwe staje się interpretowanie rzeczywistości makrospołecznej. Zatem wszystkie inne systemy znaczeniowe zostają poddane w wątpliwość, a porządek zapewnia już tylko samo istnienie odpowiedzi na owe pytania (Grotowska 1999, s. 36).

Porównując definicje substancjalne z funkcjonalnymi możemy zauważyć dwie kwestie, które w zasadniczy sposób charakteryzują oba podejścia. Pierwszą z nich jest koncepcja mówiąca o tym, na co każda z nich zwraca szczególną uwagę, co jest ich cechą. O ile kryterium definicji funkcjonalnych była funkcja, jaką pełni religia w życiu jednostkowym bądź zbiorowym, to definicje substancjonalne dążą do wyjaśnienia, czym religia jest. Drugim elementem różnicującym jest zasadnicza formuła, która określa oba podejścia. W definicjach funkcjonalnych na pierwszym miejscu uwidocznione są ostateczne warunki ludzkiego życia, to substancjonalne koncentrują się na rozróżnieniu rzeczywistości empirycznej i ponadempirycznej. Takie podejście zazwyczaj prowadzi do wyeksponowania Absolutu i stworzenia hierarchii tych rzeczywistości, gdzie rzeczywistość empiryczna jest podporządkowana rzeczywistości ponadempirycznej.

Podejście substancjalne można scharakteryzować w kilku punktach (Grotowska 1999, s. 32):

1. Zjawiska religijne biorą się z potrzeb ludzkich, idee, doświadczenia i rytuały religijne łączą życie człowieka ze światem nieempirycznym, który jest również realny.
2. Fenomeny religijne mają swoją własną wartość, są autonomiczne. Wartość religijna do wartości innego rodzaju jest niesprowadzalna.
3. Dążąc do uchwycenia istoty religii w swoich wyjaśnieniach dotyczących zjawisk religijnych używają takich konstruktów teoretycznych jak: „sacrum", „Bóg", „święty kosmos", „nadprzyrodzoność".
4. Religijność jest konkretyzowana w kontekście układu społeczno – kulturowego

Powyższe ustalenia wypełnia definicja zaproponowana przez W. Piwowarskiego, który opierając się o szeroki kontekst społeczno – kulturowy definiuje religię jako system wierzeń i wartości oraz związanych z nimi czynności, podzielanych i spełnianych przez grupę ludzi, które wynikają z rozróżnienia rzeczywistości empirycznej i pozaempirycznej oraz przyporządkowania co do znaczenia spraw rzeczywistości empirycznej rzeczywistości pozaempirycznej (Piwowarski 1996, s. 43).

Również G. Kehrer stoi po stronie ujęcia substancjonalnego i ukazuje przewagę takiego ujęcia nad funkcjonalnym w następujących względach (Kehrer 1997, s. 32):

1. Lepiej i dokładniej określa przedmiot.
2. Skuteczniej eliminuje myślenie kryptoteologiczne, które, o ile się pojawi, łatwiej daje się zidentyfikować.
3. Wymaga mniejszej liczby aksjomatów.
4. Likwiduje na wstępie niebezpieczeństwo błędu petitio principii.

Podsumowując wszystkie definicje wypada stwierdzić, iż każda z nich ma swoje braki i słabości. W dalszym ciągu brak jest zadawalającej definicji, bowiem na ogół definicje te są elementem szerszych systemów teoretycznych, próbujących rozwikłać dwustronną zależność między religią a systemem społecznym, zmianami, które następują w toku rozwoju społeczeństw, i ich różnorodność jest wyrazem odmiennych opcji wykorzystywanych w ich rozumieniu i wyjaśnianiu (Borowik 1997, s. 24).

Zjawisko religijności jest ściśle związane z pojęciem religii. Przyjęcie określonego stanowiska definiującego religię w sposób bezpośredni rzutuje na rozumienie terminu religijność i sposobu jej operacjonalizacji. W socjologii przez religijność rozumie się najogólniej funkcjonowanie religii w postępowaniu jednostki lub życiu społecznym. Innymi słowy, religijność ujmowana jest jako zjawiskom społeczno-kulturowe, fakt społeczny, przejawiający się w świadomości oraz życiu jednostek i zbiorowości ludzkich

(Wysocka 2000, s. 23-24). Najczęściej jest ona powiązana z instytucjami religijnymi, które bezpośrednio lub pośrednio uczestniczą w socjalizacji religijnej jednostek. Religijność ukształtowaną przez Kościół rozpatruje się w dwóch płaszczyznach: społecznej, zewnętrznej, jednowymiarowej (kryterium religijności stanowią tu głównie praktyki religijne) oraz indywidualno-społecznej, wielowymiarowej (kryterium religijności związane jest tu z wiarą, jej przezywaniem i działaniem zgodnym z nakazami religii) (Libiszowsaka-Żółtkowska 1991, s. 24).

Przedstawione powyżej dwie koncepcje badań religijności dotyczą czysto teoretycznych rozważań, ponieważ w społeczeństwie zazwyczaj nie występuje tylko religijność instytucjonalna bądź prywatna. Jako zjawisko społeczno – kulturowe występuje zmiennie i podlega procesom rozwoju społeczeństw, zmianom cywilizacyjnym czy kulturowym. Uwarunkowana również jest wieloma zmiennymi np. wiekiem, wykształceniem, zawodem, płcią, miejscem zamieszkania. Faktycznie funkcjonująca religijność – według J. Mariańskiego - jest wewnętrznie zróżnicowana i spluralizowana, aż po formy niejasnej, niezobowiązującej, luźnej, chaotycznej, niezadomowionej, ruchomej, nieokreślonej, „mozaikowej", niezinstytucjonalizowanej religijności (np. ezoteryzm, New Age). To, co chrześcijańskie, nie utożsamia się z religijnością zinstytucjonalizowaną czy religijnością ukształtowaną przez Kościoły. Nośne społecznie stają się pozakościelne normy życia religijnego. W warunkach wzrastającego pluralizmu społeczno-kulturowego mówi się nie tylko o sekularyzacji, ale i o zróżnicowaniu religijności oraz o jej zindywidualizowanych formach, zarówno w Kościołach, jak i poza nimi. Rzeczywistość zróżnicowania religijnego nie jest czarno-biała, lecz składa się z rozległego spektrum zlewających się kolorów i kształtów (Mariański 2004, s. 41).

Mówienie o religijności ma sens tylko wówczas, gdy możemy wskazać jakąś osobę lub grupę osób, do której możemy odnieść religijność. Religijność jest zawsze czyjąś religijnością, jest subiektywnym wymiarem funkcjonowania religii w jednostce lub zbiorowości (Borowik, Doktór 2001, s. 50).

Pierwsze ujęcia religijności wiązały się z przypisywaniem pierwszoplanowej roli praktykom religijnym i związkom z religijnymi instytucjami, jak również polegały – jak w przypadku G. Le Brasa - na obserwacji samych praktyk religijnych. Na początku lat sześćdziesiątych powstały pierwsze operacjonalizacje religijności, które uwzględniały więcej parametrów np. wiedzy religijnej, przynależności religijnej, aktywności pozakościelnej (Borowik, Doktór 2001, s. 50-52).

Nowatorską koncepcję pojmowania religijności przedstawili R. Stark i Ch. Glock (Stark, Glock 1998, s. 182-187), którzy z uwagi na wielość religii wyszczególnili pięć wymiarów religijności (ideologiczny, rytualny, doświadczeniowy, intelektualny, konsekwencyjny). Jest to koncepcja, która dotychczas doczekała się wielu zwolenników, przede wszystkim z uwagi na możliwość jej wykorzystania w badaniach o porównawczym charakterze oraz na jej szeroki zakres.

Kwestia wiary i religijności nie stanowią łatwego pola do badań empirycznych, zwłaszcza o charakterze ilościowym. Wiary religijnej nie można sprowadzić do wiedzy, światopoglądu czy też pozostających w zgodzie z własnymi przekonaniami zachowań w określonych sytuacjach życiowych. Wiara i związana z nią religijność zakładają pewien specyficzny rodzaj doświadczenia transcendencji, które to doświadczenie nierzadko wymyka się spod kontroli stosownych narzędzi badawczych. Nie znaczy to jednak, że ze względu na pewne ograniczenia w tym względzie kwestią religii nie należy się zajmować. Pomimo pewnej niedoskonałości wskaźników wiary i religijności stosowanych w badaniach empirycznych stanowią one niekwestionowane źródło wiedzy o społeczeństwie oraz zachodzących w nim przemianach (Boguszewski 2007, s. 240).

Według I. Borowik badacze często używając pojęcia religijność nie zadają sobie trudu, by odpowiedzieć na pytanie, czym jest sama religijność i od razu mówią o poszczególnych jej parametrach, niejako milcząc zakładają, że pojęcie religijności jest powszechne i uzgodnione. Dotyczy to nie tylko artykułów w periodykach, ale także opracowań książkowych. Pojęcie to jest zatem używane dość dowolnie, w zależności od celu jaki przyświeca używającemu. Może być więc mowa o religijności w średniowieczu, o religijności grup, używa się tego pojęcia również w takich kontekstach jak: religijność codzienna i świąteczna, selektywna, dojrzała i niedojrzała, zewnętrzna i wewnętrzna, kobiet i mężczyzn, religijność chorych, religijność ludzi starych itp.

W związku z tym wspomniana autorka proponuje, aby religijność rozumieć jako różnorodne treści i formy manifestowania się podstawowego, subiektywnego przekonania, że sens ludzkiego życia nie wyczerpuje się w jego biologicznym istnieniu. Przez treść rozumie się zarówno kulturowo dziedziczone, jak i nabyte na drodze indywidualnych poszukiwań, dające się zwerbalizować przekonania na temat natury człowieka i świata, celu i przeznaczenia, zasad moralnych, zwykle określane mianem doktryny, światopoglądu lub ideologii. Przez formy rozumie się praktyczne działania wynikające z przyjętych przekonań, wyrażające się w posiadaniu i manifestowaniu przywiązania do symboli, w sprawowaniu kultu i przynależeniu do wspólnoty (Borowik, Doktór 2001).

Ciągły dylemat, który od kilkudziesięciu lat towarzyszy badaczom religijności mówiący o tym czy religijność należy badać w perspektywie metod ilościowych bądź jakościowych starał się rozwiązać A. Wójtowicz przedstawiając projekt badań morfologicznych. Według niego morfologia stanowi fazę pośrednią lub pomost pomiędzy badaniami i metodami ilościowymi a badaniami i metodami jakościowymi. Łączy świat wartości ze światem struktur, doświadczenie z procesem, znaczenie z danym typem ładu zbiorowego. Morfologia patrzy na religijność z punktu widzenia faktu, którego nie ma poza współmierną sobie całością. U źródeł religijności jako faktu znaczącego i znaczonego równocześnie jest jej kon-

tekst. Procedura morfologiczna postuluje każdorazowo względem danego faktu jakąś pespektywę, głos względem jego tekstu, zachowania względem jego kodu, wydarzenia względem jego skali. Stronniczość religijności nie jest jej skazą, przeciwnie, jako uruchamianie perspektyw jest stronniczością usprawiedliwioną i nieusuwalną, jeśli ma pozostać faktem społecznym. Horyzontem badania morfologicznego jest religijność w procesie transmisji znaczeń, jako uporządkowany i porządkujący komunikat w systemie. Jakim? To właśnie jest do określenia, odkrycia (Wójtowicz 2002, s. 53-65).

Uwagi końcowe

Mam świadomość, że przedstawione w niniejszym artykule uwagi metodologiczne dotyczące przedmiotu prowadzenia badań nad religią i religijnością mają tylko wstępny i bardzo ogólny charakter. Podjąłem się tylko zasygnalizowania tego problemu z uwagi na jego wielostronny charakter i ciągłe modyfikacje w metodologii badań. Socjologia religii jest subdyscypliną socjologiczną stosunkowo młodą i ciągle jest na etapie zmian i dynamicznego rozwoju. Dynamizm rozwoju wynika przede wszystkim z gwałtownych zmian w strukturze społecznej w kontekście globalizujących się społeczeństw. Dodatkowo religia, jako przedmiot badań jest skomplikowaną i wielowymiarową przestrzenią badawczą, a usytuowanie jej w konkretnym aspekcie kultury wymaga od badacza dużej wiedzy pozasocjologicznej i ogromnego doświadczenia w formułowaniu hipotez i konsekwencji w ich wyjaśnianiu. Nie bez znaczenia jest dobór i zastosowanie odpowiednich technik i narzędzi badawczych. Stąd bardzo trudno jest przyjąć adekwatną do konkretnej sytuacji koncepcję badań i sprawnie je przeprowadzić.

Niezmiernie ważnym, a zarazem ogromnie trudnym elementem badań nad religijnością w minionej epoce było przyjecie skrajnych, często wykluczających się koncepcji usytuowania religii w życiu jednostkowym i zbiorowym. Bardzo często założenia metodologiczne były formułowane zgodnie z ideologią polityczną lub kościelną. Dlatego wyniki badań były jednostronne i brakowało neutralności i obiektywizmu, który jest podstawowym wyznacznikiem badań naukowych. Dzisiaj również można zauważyć zagrożenia wynikające z nadinterpretacji niektórych wyników badań, szczególnie tych, które wynikają z okazjonalnych sondaży wykonanych przez niedoświadczonych i nieuczciwych badaczy. Stąd w dalszym ciągu podstawowym postulatem badań empirycznych nad religijnością jest staranność w przeprowadzeniu badań, odpowiedni poziom wiedzy metodologicznej i świadomość badacza o złożoności przedmiotu badań.

Literatura:

1. Berger P.L.(1997), *Święty baldachim. Elementy socjologicznej teorii religii*, Nomos, Kraków.
2. Boguszewski R.,(2007) *„Polak-katolik" casus polskiej religijności w warunkach globalizacji na podstawie badań empirycznych CBOS*, [w:] M. Libiszowszka-Żółtkowska(red.), *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, Nomos, Kraków.
3. Borowik I.(1997), *Procesy instytucjonalizacji i prywatyzacji religii w powojennej Polsce*, Wyd. UJ, Kraków.
4. Borowik I.(2006), *Religia jako konstrukt. Jamesa Beckforda analiza społecznego tworzenia religii*, [w:] J. Beckford, *Teoria społeczna a religia*, Nomos, Kraków.
5. Borowik I., Doktór T. (2001), *Pluralizm religijny i moralny w Polsce*, Nomos, Kraków.
6. Durkheim E.(1983), *Elementarne formy życia religijnego*, [w:] F. Adamski(red.), *Socjologia religii*. Wybór tekstów, WAM, Kraków.
7. Geertz C.(1992), *Religijność jako system kulturowy*, [w:] E. Mokrzycki (red.), *Racjonalność i styk myślenia*, PWN Warszawa.
8. Grotowska S.(1999), *Religijność subiektywna. Studium socjologiczne na podstawie wywiadów narracyjnych*, Nomos, Kraków.
9. Kehrer G.(1997), *Wprowadzenie do socjologii religii*, Nomos, Kraków.
10. Libiszowska-Żółtkowska M.(1991), *Postawy inteligencji wobec religii, Studium socjologiczne*, PWN, Warszawa.
11. Maciuszko J. T.(1992), *Wprowadzenie do nauk o religii*, ChAT, Warszawa.
12. Malinowski B.(1990), *Mit, magia, religia*, PWN, Warszawa.
13. Mariański J.(2004), *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej*, Nomos, Kraków.
14. Piwowarski W.(1996), *Socjologia religii*, RW KUL, Lublin.
15. Piwowarski W., Zdaniewicz W.(1986), *Z badań nad religijnością polską. Studia i materiały*, Pallottinum, Poznań- Warszawa.
16. Robertson R.(1983), *Podstawowe problemy definicyjne*, [w:] F. Adamski(wybór), *Socjologia religii. Wybór tekstów*, WAM, Kraków.
17. Robertson R.(1998), *Główne zagadnienia analizy religii*, [w:] W. Piwowarski(wybór), *Socjologia religii. Antologia tekstów*, Nomos, Kraków.
18. Stark RGlock., Ch.(1998), *Wymiary zaangażowania religijnego*,[w:] W. Piwowarski(wybór), *Socjologia religii. Antologia tekstów*, Nomos, Kraków.
19. Weber M.(1984), *Szkice z socjologii religii*, Książka i wiedza, Warszawa.
20. Wójtowicz A. (2002), *Badania jakościowe i ich związek z badaniami ilościowymi. Projekt morfologii religijności*. [w:] J. Mariański i S. Zaręba(red.), *Metodologiczne problemy badań nad religijnością*, Apostolicum, Ząbki.
21. Wójtowicz A.(2004), *Socjologia religii* [w:] *Leksykon socjologii religii*, Verbinum, Warszawa.
22. Wysocka E.(2000), *Religijność a tolerancja. Obszary zależności*, Nomos, Kraków.
23. Zdybicka Z. J.(1988), *Religia i religioznawstwo*, RW KUL, Lublin.

RELIGION AND RELIGIOSITY AS SUBJECTS OF SOCIOLOGICAL STUDIES

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Wiesław Romanowicz

Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Summary: This article aims to present the study issues in the sociology of religion related to religiosity. It points to the differences between the sociology of religion and other fields concerned with religion, particularly theology and religious studies, presenting problems associated with defining religion and religiosity in the context of various theoretical approaches. In the context of these complex issues, the author describes a variety of approaches to studying religiosity in contemporary societies.

Key words: sociology of religion, religion, religiosity, study subject

With rapid changes occurring in so many aspects of human life, the religion and religiosity of individuals and societies are also undergoing dynamic transformations. Capturing these trends and the directions of change is an important field of study in the contemporary sociology of religion. Each science develops at a different pace and is mainly based on specifying its own study subject and a sufficient conceptual framework, and determining the methods. In the course of this subdiscipline's development in Poland we can distinguish the following directions in studying religious life: a/ collection - O. Kolberg, F. Znaniecki, J. Chałasiński, b/cultural direction – J. Karłowicz, B. Malinowski, L. Krzywicki, S. Czarnowski, J. Bystroń, c/ the analytical school – F. Znaniecki and his disciples. The above study directions emerged primarily in the early 20th Century; they were small in size and relatively limited in their scope. At that time the sociology of religion was not institutionally distinguished, and the decision whether to teach it was up to individual scholars. It was not until the late 1960s that this field began to grow, with the first institutes and departments of the sociology of religion appearing at some universities.

At present, we can enumerate the following study domains (Piwowarski, Zdaniewicz 1986, p. 23):

1. The study of the primary dimensions of religiosity.
2. The study of religious communities and institutions.
3. The study of religiosity in various social categories, e.g. young people.
4. The study of links between religion and other fields of human activity (the economy, politics, culture, etc.).
5. The study of the influence of socio-cultural changes on religiosity, e.g. an open, closed village, a city.

Reflection on the development of a specific subdiscipline of study usually forms a subject of research and analysis. The sociology of religion – particularly in Poland – has had no such systematic study or detailed description devoted to it yet. In the organisational sense, the Section of Sociology of Religion at the Polish Sociological Association is attempting to "oversee" the field, along with institutes and departments of sociology at individual higher-education institutions, through organising symposia and conferences, or publishing latest studies. With this in mind, I am going to present the distinctive characteristics of the sociology of religion set against other fields that study religion and the main problems connected with researching religiosity as the primary domain in studying religious life in Poland.

The sociology of religion in the context of other studies of religion

To say that religion is almost an everyday presence in the social and individual lives of human beings would be a truism. The religious dimension of human life has been over the ages a point of great interest among scientists and scholars working in various disciplines. However, before various aspects of religion were subjected to scientific scrutiny, this subject matter had been studied for centuries without using the appropriate research procedures. The literature usually refers to that period as the "pre-scientific stage", in which religious facts were perceived as an element inherent in religious practices.

J. Maciuszko calls that stage "theological", as the practices were performed by priests, or other ancient holders of lore, for their theological purposes. Comparative studies in religion were neither a pure science nor art for art's sake to them – it was quite a practical undertaking, a rebuilding of the theological system according to some set and adopted rules. These rules, too, were constructed in one way or another for theological reasons, and it was these that decided about the ways in which religion-related studies were developed. Speculation about the figures of gods and the ways to worship them were possible to the extent to which they were allowed by the rules of the theology professed in a given civilisation or, less often, the placement of a certain group of theologians – priests within the system of the religion. On the one hand, the ambitions of certain temples aimed at making the gods they worshipped

as important as possible, with the most honourable places in the nationwide or local pantheons. On the other, the priests of the conquered peoples had to introduce foreign gods to their pantheons, and in such a way, as not to offend the local deities by belittling them, while also leaving the conquerors satisfied by giving important roles to their gods (Maciuszko 1992, p. 10).

An important aspect of studies of religion in ancient times was philosophical and religious speculation, involving metaphysical and cosmological issues. The nature and origin of the world was studied in the context of divine activity. Critical thought that questioned the essence of religion also began developing at that time. An example of such thinking is the school called *euhemerism* in studies of religiosity, the name referring to Euhemeros, who lived at the turn of the 3rd Century B.C. Euhemeros claimed that gods do not represent religious transcendence, but are a peculiar construct of the human mind and history. In his view, gods were deified, i.e. idolised figures of those times – kings, rulers, heroes, famed for their virtues and acts. With time, the latter acquired more and more mythical shapes and figures, resulting in a certain elevation of these figures – attributing providential and transcendental features to them as the guardians and masters of mankind (Maciuszko 1992, p. 11).

In modern times, reflection on religion had numerous dimensions and was of varying intensity. In this aspect, the appearance of Christianity and the development of the Church caused even more heated polemics and more concepts as to the place of religion in human life. In various eras, starting from the Middle Ages, the extent of religious reflection grew, bringing about the emergence of a great number of theories about the genesis and development of religion. Scientific thought on religion began when religions started being treated as a specific study subject where the scientific criteria should be observed unconditionally.

Along with the development of exact sciences in the 19th Century, a study of religion emerged, based primarily on elements of ethnology and history, which wished to include all the past and present religions in its scope. As a result, religious phenomena from various religions, places, and times were described and compared, detecting the similarities and regularities across them. Various terms were used to denote this field of study, including "the ethnology of religion", "the history of religion", "the comparative history of religion" or religious studies. In the depiction and interpretation of religious phenomena the researchers of religion applied the principles and methods which were current in science, bringing certain philosophical attitudes and solutions along (Zdybicka 1988, p. 322).

As religion became a subject of study for many scientific disciplines, it seemed necessary to find a place for it in each in order to determine its specificity. It was also how the new subdiscipline of sociology, entitled the sociology of religion, appeared. As the sociology of religion is not the only discipline which uses scientific methods to study religion, there is a clear need to define the distinctive features of the sociological study of religion.

By using the criteria of method and the understanding of the study subject, G. Kehrer distinguishes sciences which study solely religion and sciences for which religion is one of the many study subjects. The former group includes: religious studies, the history of religion, and theology. The latter contains all disciplines which deal with the human being and its culture, i.e. philology, historical studies, and social studies. The second important distinction concerns the attitude of the researcher towards the study subject. The possible options here are as follows: religious ties with the subject or neutrality towards the subject. Theology, or rather a theologian, is usually characterised by religious ties with the specific study subject – God, revelation, salvation, the Word of God, etc. Religious studies, the history of religion, the sociology and ethnology of religion, although they have not established their study subject, maintain a neutral attitude. There are intermediary forms between these two groups, which are difficult to classify unambiguously, such as the phenomenology of religion (Kehrer 1997, p. 10-11).

The distinction between theology and other sciences, which have a neutral approach to religion, including the sociology of religion, comes from the fact that theology assumes the reality of the investigated subject, i.e. God, or his revelation, while the subject of non-theological sciences are activities related to God or the revelation. The above distinction has a fundamental influence on the methodological conditions of research and theoretical reflection.

Relations between the sociology of religion and religious studies are also complex and more historical than systematic in nature. Religious studies developed in the 19th Century primarily as a science which aimed at learning about non-European religions by using methods borrowed from history and philology, while the sociology of religion, which also emerged in that century from social philosophy and the early general sociology, at first focussed on questions regarding the origins and function of religion in general, and particularly the significance of the Christian religion in the development of the modern society (Kehrer 1997, p. 13). In this regard, the sociology of religion has close connections with sociology, based on taking the entire conceptual apparatus and research methods from it, and its distinctiveness lies in its perceiving religion in the social aspect. In this sense, sociologists are interested in social conditions and the functions that religion plays in collective life and not in individual religious experience.

Although the sociology of religion conducts research from numerous theoretical and methodological perspectives, according to A. Wójtowicz there are two standpoints that dominate - the systematic

and the structural. In the systematic approach a given phenomenon of religion is treated as a certain variety of a fundamental, basic phenomenon. This position is characteristic of research that is strictly connected with religious creeds, or, in a broader sense, the religions of the world and the adopted model of religion. The second view opts for the primacy of the structural principles of comparative studies – each religion is treated as a social phenomenon and, although they are in many ways connected with historical religious formations, they constitute autonomous social facts, a system of established meanings in the structure of activities. These two sociologies of religion are defined by different meta-theoretical study perspectives, even though they are related in all other aspects, detailed requirements of techniques and study methods. Another aspect they have in common is their scope of study – the mutual relations between religion and society (Wójtowicz 2004, pp. 380-381).

The ways of defining religion and religiosity

The still-current and important problem in the sociology of religion is the question as to the way religiosity should be studied. I. Borowik, on presenting the methodological message of J. Beckford, formulates a series of recommendations, which start from the suggestion that the scientific understanding of religion should be clearly separated from its everyday understanding. Science cannot identify itself with some specific religious construct without maintaining a perspective, and an awareness that it is precisely a construct, determined socially, historically, and sometimes also individually. Two levels in the structure of religion should then be theoretically distinguished. It should be started by determining which features are attributed to religion in everyday life and institutional order, looking for information in empirical materials such as social interactions, descriptions of experiences, structures and practices in which religion appears as the argument "for" or "against" (Borowik 2006, p. 19). The endless list of different study projects and methodological assumptions proposed suggests that neither the standardisation of the standpoints nor the specification of study perspectives is to be expected soon.

Religion and religiosity are common phenomena in social life. They can be analysed and explained from a variety of perspectives and in a multitude of contexts. From the point of view of the sociology of religion it is religion that is the subject of scientific analysis and investigation. G. Kehrer makes this statement slightly more specific by claiming that the subject of the sociology of religion is the observation of human behaviour, firstly, as long as it relates to religious phenomena and, secondly when it can be described as social behaviour (Kehrer 1997, p. 17). The field of interest of the scholar is to describe the social phenomena and facts that are religious in nature.

Nonetheless, the specification of the study subject is not yet sufficient to define a specific field of interest, as religion is studied by other disciplines and is determined by the socio-cultural context. Hence a clear-cut definition of a religious phenomenon is in many cases made very difficult, and certainly heterogeneous.

The classics of sociology, M. Weber and E. Durkheim, presented an interesting approach to religion. For both, the study of religion is purely social in nature and is based on the analysis of specific religious phenomena. According to W. Piwowarski, Durkheim and Weber created the basis for distinguishing two radically different types of definitions – the nominal and the factual, as well as the related functional and material ones (Piwowarski 1996, p. 27).

Durkheim formulated the nominal definition, which concentrates on the sacred-profane dichotomy and is widely universal in its application to specific social situations. He described religion as a "unified system of beliefs and practices relative to sacred things, that is to say set apart and forbidden, beliefs and practices which unite into one single moral community, called a Church, all those who adhere to them" (Durkheim 1983, p. 10). The author's task was to formulate a definition that would be purely sociological in nature and sufficiently broad to encompass various systems of belief. Insofar as Durkheim managed to fulfil the first part of the task, he was faced with difficulties in accomplishing the second. In practice, such a general and unspecific definition of the sacred led to many ambiguities, as it was possible to relate that description even to non-religious systems of belief which fulfil religious functions.

As for M. Weber, he focussed on facts, opting not to define religion at the outset, but at best arriving at it in the end, as a result of the undertaken analyses (Kehrer 1997, p. 19). Avoiding any significant definitions of religion, Weber concentrated on the conditions and effects of certain types of social behaviour. P. L. Berger does not uphold Weber's concept of the proper order in defining and the actual study, if the study can only be performed in a frame of reference that *defines* what is, and what is not connected with the field of study. *De facto*, Weber uses the definition of the scope of religion which was widespread in Religionswissenschaft's development of his time – otherwise he could have easily included a discussion of the "nation" and "*oikos*" in the chapter on the sociology of religion, rather than in separate chapters (Berger 1997, p. 223).

In general, M. Weber's concept of religion may be summarised in three statements (Weber 1984):

1. Religions arise in response to the need to understand the "last things".
2. "The last things" (e.g. destiny, evil, the meaning of life, suffering) can be found in every society, regardless of cultural development.
3. The need to give an everyday sense and ultimate meaning to human life is a feature of any individual's actions and religion serves the function of integrating both levels.

Bearing in mind the different standpoints of the classics of sociology in defining religion, we can distinguish, and also assign two types of similar definitions – functional and substantive. R. Robertson claims that these are not identical, although closely affiliated, as functional definitions are in practice nominal definitions, and substantive definitions are real definitions. A functional definition is one that assumes the functions of a phenomenon as the criteria for its identification and classification (Robertson 1983, p. 40).

In describing empirical reality, substantive definitions are based on a conceptual and theoretical scheme, which allows the formulation of a statement in the empirical world with a limited extent, while the criterion of the identification and classification of phenomena is based on their actual content – hence it is sometimes described as material.

Another division of the definitions of religion arises from a broad or narrow approach – the inclusive or extensive type of definition. Inclusive definitions seem to come from two sources. First, they were proposed by those who, in their concept of a social system, accepted the need to control the individual through his or her imperative loyalty to a fundamental set of beliefs and values. Second, paradoxically, they were suggested by sociologists interested in more detailed and specific matters, such as the study of specific religious organisations (Robertson 1998, p. 156).

Such an approach to definition issues is not considered satisfactory by all researchers, as some of them support limited definitions. Two approaches can also be distinguished here. Some claim that the functioning of the social system is not a result of homogenous attitudes towards the general social expression of values and norms, but rather of the influence of power and violence. In turn, those who describe the functioning of societies in the context of the religious involvement of their members and who aim at defining the tensions between religion and the non-religious concept of the social order opt for restricting study fields and are calling for an exclusive approach to religion.

According to J. Mariański, the substantive approach considers religiosity to be the faith in a different reality, described as "sacred", in contrast to the everyday, worldly reality. That transcendental reality is called God, the supernatural, the non-empirical reality, the holy cosmos, *vis maior*, etc. Subordinating worldly matters to that "other" and "unimaginable" reality is a specific feature of religion. It also refers to the higher order of a personal God. Substantive definitions facilitate the study of religion as to the way it was shaped by Churches and denominations (Church religiosity, religiosity that is institutionalised, "formed" by the Church) (Mariański 2004, p. 31).

The basic criterion in assigning a definition to a group of functional notions is the function that religion plays in the life of an individual, group or society. However, such an unambiguous statement of the role of religion in social life was not sufficient to provide uniform definitions. A number of definitions that have been suggested over a period of several decades can be classified as functional.

Assuming the perspective of Robertson's typology we can distinguish definitions which refer to the ultimate matters of human existence, definitions in which religion exerts control over the lowest levels of culture, and definitions which describe the universal meanings that transcend the natural order of things. Despite the classification presented above, it is difficult to explicitly and properly assign the definitions of R. Bellah, J.M. Yinger, C. Geertz, T. Parsons, and T. Luckamann to functionality categories.

In Poland, an interesting classification of functional definitions was presented by I. Borowik, who adopted the function content as a criterion of division. Hence, she distinguished existential, psycho-emotional, and socio-cultural functions.

- existential functions are usually linked with the statement that religion addresses the ultimate problems of human existence. Such a definition was formulated by J. M. Yinger: religion is "a system of beliefs and practices by means of which a group of people struggles with the ultimate problems of human life". The content of this definition focusses on the problem of human life and death. It seems that the author is concerned more with the struggle against death, with questions about the meaning of life. The religious life of an individual (...) is composed of two elements: first – the conviction that worldly life is inseparably connected with evil, pain, chaos, and lawlessness. Second – a system of practices and sanctified beliefs that the human being will eventually be saved from these afflictions (Kehrer 1997, p. 30);
- psycho-emotional functions are most readily noticeable in the concept of "deferred gratification" by R. Stark and W. S. Bainbridge, which is based on various forms of religious involvement. According to them, this involvement arises from fundamental existential questions, such as "why", to which religion responds with that deferred gratification. The reward is, by nature, delayed, as that which it promises cannot be received immediately (Borowik 1997, p. 22). Also according to B. Malinowski religion plays the role of a compensator, as it allows people to mitigate the fear of hunger, death, illness, misfortune, gives sanctity to everyday rituals, and morally supports behaviour which is important for the individual and the group (Malinowski 1990). The psycho-emotional function is played by religion during human life, starting from conception, through gestation, birth, puberty, marriage, and death. Thus understood, religion is present in every aspect of human life;
- socio-cultural functions are exhibited by those definitions which describe religion as a system

> of beliefs, myths, rituals, and meanings. These include mainly anthropological and inclusive definitions. An example of such a definition is Geertz's concept. In his view, "religion is a system of symbols which acts to establish powerful, pervasive, and long-lasting moods and motivations in men by formulating concepts of a general order of existence and clothing these concepts with such an aura of factuality that the moods and motivations seem uniquely realistic" (Geertz 1992, p. 502). For Geertz, religion is a specific cultural system, which influences the behaviour of other systems of meaning. Religious symbols link the domain of human existence with a more general order, and they refer to the cosmic order of things. This makes a religious person see reality from a different perspective, often radically removed from what the common sense dictates. When an individual is in want of answers to fundamental questions, it becomes impossible to interpret the macro-social reality. Therefore, all systems of meaning are questioned, and order is provided by the very existence of answers to these questions (Grotowska 1999, p. 36).

In comparing substantive to functional definitions it is possible to observe two aspects which fundamentally characterise both approaches. The first of these is the concept describing the matters to which each of them pays the most attention, what is their feature. Insofar as the criterion of functional definitions was the function that religion plays in individual or collective life, substantive definitions are aimed at explaining what religion is. The second distinguishing element is the fundamental formula that determines each approach. In functional definitions, the most important aspect is the final outcome of human life, while substantive definitions focus on distinguishing the empirical and supra-empirical realities. Such an approach usually leads to the overriding concept of the Absolute and the creation of a hierarchy of these realities, where the empirical reality is subordinated to the supra-empirical domain.

The substantive approach may be characterised in several points (Grotowska 1999, p. 32)

1. Religious phenomena arise out of human needs; religious ideas, and experiences, and rituals connect human life with the non-empirical world, which is also real.
2. Religious phenomena are valuable in themselves, they are autonomous. Religious values cannot be equated to other types of values.
3. In attempting to capture the essence of religion, they use such theoretical constructs as "the sacred", "God", "the holy cosmos", "the supernatural" in their explanations regarding religious phenomena.
4. Religiosity is made specific in the context of a socio-cultural system

The above criteria are fulfilled by the definition suggested by W. Piwowarski, who, starting with a broad socio-cultural context, defines religion as a system of beliefs and values and related activities, shared and fulfilled by a group of people, which arise from distinguishing the empirical and the non-empirical realities and subordinating the significance of matters of empirical reality to the non-empirical reality (Piwowarski 1996, p. 43).

G. Kehrer is a proponent of the substantive approach who argues its superiority over the functional approach in the following aspects (Kehrer 1997, p. 32)

1. It describes the subject in a better and more precise way.
2. It is more effective in eliminating crypto-theological thinking, which, if present, is easier to recognise.
3. It requires a smaller number of axioms.
4. Already at the outset, it rules out the danger of committing a *petitio principii*.

To summarise all the definitions, it should be stated that each of them is burdened by some deficiency or weakness. A satisfactory definition is still lacking, as in general, these definitions form elements of broader theoretical systems which strive to solve the two-sided dependence between religion and the social system, and changes which take place in societal development, and their diversity is an expression of various viewpoints used in their understanding and explanation (Borowik 1997, p. 24).

The phenomenon of religiosity is closely tied in with the notion of religion. Adopting a specific standpoint defining religion directly influences the understanding of the term religiosity and the way it is operationalised. In sociology, religiosity is understood in the most general terms as the functioning of religion in the conduct of an individual or in social life. In other words, religiosity is seen as a socio-cultural phenomenon, a social fact, which is manifested in the consciousness and lives of individuals and communities (Wysocka 2000, p. 23-24). Usually it is connected with religious institutions which directly or indirectly participate in the religious socialisation of individuals. The religiosity shaped by the Church is seen on two levels: social, external, one-dimensional (religious practices make up the main criterion of religiosity) and the individual-social, multi-dimensional (the criterion of religiosity is faith, its handing down and abiding by the religion's dictates) (Libiszowska-Żółtkowska 1991, p. 24).

The two concepts of religiosity studies presented above refer to strictly theoretical considerations, as in real societies religiosity is rarely restricted to being just institutional or private. As a socio-cultural phenomenon it is varied and subject to the processes of societal development, civilisational and cultural change. It is also determined by numerous variables, such as age, education, profession, gender, and place of residence. Actual religiosity – according to J. Mariański – is internally diversified and pluralised, up to forms of unclear, casual, loose, chaotic, undomesticated, volatile, unspecific, "mosaic", uninsti-

tutionalised religiosity (e.g. esotericism, New Age). That which is Christian does not identify itself with institutionalised religiosity or religiosity shaped by Churches. Society is opting for such norms of religious life which are not determined by the Church. In the conditions of increasing socio-cultural pluralism, people speak not only of secularisation, but also of the diversification of religiosity and its individualised forms, both in Churches, and outside them. The reality of religious diversity is not black and white, but it is composed of a broad spectrum of colours and shapes mingling with one another (Mariański 2004, p. 41).

Speaking of religiosity is meaningful only when we can identify some person or group of people to whom this religiosity can refer. Religiosity is always somebody's religiosity, a subjective dimension of the religion's functioning in an individual and in a group (Borowik, Doktór 2001, p. 50).

The first attempts at defining religiosity assigned a pivotal role to religious practices and connections with religious institutions, and were also based – as in G. Le Bras's case – on observing religious practices. The first operationalisations of religiosity appeared in the early 1960s, taking more parameters into account, such as religious knowledge, religious affiliation, and non-Church activity (Borowik, Doktór 2001, pp. 50-52).

An original concept of understanding religiosity was presented by R. Stark and C. Glock (Stark, Glock 1998, pp. 182-187), who, considering the multitude of religions, distinguished the five dimensions of religiosity (ideological, ritualistic, experiential, intellectual, consequential). This concept has had many followers, primarily due to its broad scope and the possibility of using it in comparative studies.

The issue of faith and religiosity do not provide a simple field for empirical data, particularly those of a quantitative nature. Religious faith cannot be equated with knowledge, viewpoint, or behavioural patterns arising in various life situations in accordance with one's convictions. Faith and religiosity assume a certain special type of a transcendental experience, which is often beyond the capabilities of the study tools applied. This does not mean, however, that due to certain limitations in this regard, the issue of religion should not be approached at all. Despite some imperfection of faith and religiosity indicators used in empirical studies, they form an unquestionable source of knowledge on society and the changes going on within it (Boguszewski 2007, p. 240).

According to I. Borowik, researchers who use the concept of religiosity often fail to provide an answer to the question of what religiosity itself is and they proceed to discuss its parameters – in some tacit assumption that the notion of religiosity is widely agreed upon. This is true not only of articles in journals, but also of book-length studies. The notion is used relatively freely, depending on the ends pursued by the user. It is found employed in discussing mediaeval religiosity, group religiosity, and in such contexts as everyday and holiday religiosity, selective, mature and immature, external and internal, the religiosity of women and men, its broad scope religiosity of people with illnesses and of elderly people, etc.

In response to this, the above-mentioned author suggests that religiosity should be understood as various contents and forms in which is manifested the fundamental subjective conviction that the meaning of human life is not limited to biological existence. The contents are understood as all convictions on the nature of man and the world, their purpose and destiny, and the moral values both culturally handed down, and acquired in the process of personal development, which can be verbalised. The forms are understood as practical actions expressed in having and manifesting a devotion to symbols, in worship, and in being part of a community (Borowik, Doktór 2001).

The perennial dilemma, which for years has plagued researchers of religiosity – whether it should be studied from the quantitative or qualitative perspective – was addressed by A. Wójtowicz, who presented a template for morphological studies. According to him, morphology is the intermediary stage or bridge between quantitative research and methods, and qualitative research and methods. It brings together the world of values with the world of structures, experience with the process, meaning with the respective type of collective order. Morphology looks at religiosity from the point of view of a fact which cannot exist separate from the whole commensurate with it. The source of religiosity as a fact that is both signifier and signified at the same time is its context. The morphological procedure always suggests a certain perspective towards a given fact, a voice in relation to its text, a behaviour in relation to its code, an event in relation to its scale. The bias of religiosity is not a flaw, but the opposite, as a way of opening perspectives it is justified and irremovable, if it is to remain a social fact. The horizon of a morphological study is religiosity in the process of transmitting meaning, it is an ordered and ordering communication in a system. What system? That is to be discovered and determined (Wójtowicz 2002, p. 53-65).

Final comments

The author is well aware that the methodological observations presented in this article regarding the subject of studying religion and religiosity are of a preliminary and very general nature. It is only an attempt to outline this problem, due to its multifaceted nature and constant modifications in study methodology. The sociology of religion is a relatively young sociological subdiscipline, still in the process of change and dynamic growth. Such fast development results primarily from the rapid changes in social structure in the context of globalisation. Furthermore, religion, as a study subject, is a complex and multidimensional

field of study, and placing it within a specific aspect of culture requires the researcher to possess extensive knowledge out of sociology, enormous experience in formulating hypotheses, and consistency in their explanation. The selection and application of appropriate study techniques and tools is also important. Hence, it is very difficult to adopt a study concept that would be suitable to a specific situation, and to conduct the study effectively.

An extremely important, yet, at the same time, extremely difficult element of studies on religiosity in past ages was the adoption of extreme, often mutually exclusive concepts of placing religion in individual and social life. Methodological assumptions were very often formulated in accordance with a political or Church ideology. That is why the study results were biased and lacking in neutrality and objectivity, which is the fundamental feature of any scientific study. Today the dangers of over-interpreting some study results, particularly those which arise from intermittent opinion polls performed by inexperienced or dishonest researchers, are also noticeable. Therefore, the fundamental recommendation for empirical studies on religiosity should still be diligence in performing research, a sufficient level of methodological knowledge, and the awareness of the study subject's complexity on the part of the researcher.

References:

1. Berger P.L.(1997), *Święty baldachim. Elementy socjologicznej teorii religii*, Nomos, Kraków.
2. Boguszewski R.,(2007) *„Polak-katolik" casus polskiej religijności w warunkach globalizacji na podstawie badań empirycznych CBOS*, [w:] M. Libiszowszka-Żółtkowska(red.), *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, Nomos, Kraków.
3. Borowik I.(1997), *Procesy instytucjonalizacji i prywatyzacji religii w powojennej Polsce*, Wyd. UJ, Kraków.
4. Borowik I.(2006), *Religia jako konstrukt. Jamesa Beckforda analiza społecznego tworzenia religii*, [w:] J. Beckford, *Teoria społeczna a religia*, Nomos, Kraków.
5. Borowik I., Doktór T. (2001), *Pluralizm religijny i moralny w Polsce*, Nomos, Kraków.
6. Durkheim E.(1983), *Elementarne formy życia religijnego*, [w:] F. Adamski(red.), *Socjologia religii*. Wybór tekstów, WAM, Kraków.
7. Geertz C.(1992), *Religijność jako system kulturowy*, [w:] E. Mokrzycki (red.), *Racjonalność i styk myślenia*, PWN Warszawa.
8. Grotowska S.(1999), *Religijność subiektywna. Studium socjologiczne na podstawie wywiadów narracyjnych*, Nomos, Kraków.
9. Kehrer G.(1997), *Wprowadzenie do socjologii religii*, Nomos, Kraków.
10. Libiszowska-Żółtkowska M.(1991), *Postawy inteligencji wobec religii, Studium socjologiczne*, PWN, Warszawa.
11. Maciuszko J. T.(1992), *Wprowadzenie do nauk o religii*, ChAT, Warszawa.
12. Malinowski B.(1990), *Mit, magia, religia*, PWN, Warszawa.
13. Mariański J.(2004), *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej*, Nomos, Kraków.
14. Piwowarski W.(1996), *Socjologia religii*, RW KUL, Lublin.
15. Piwowarski W., Zdaniewicz W.(1986), *Z badań nad religijnością polską. Studia i materiały*, Pallottinum, Poznań- Warszawa.
16. Robertson R.(1983), *Podstawowe problemy definicyjne*, [w:] F. Adamski(wybór), *Socjologia religii. Wybór tekstów*, WAM, Kraków.
17. Robertson R.(1998), *Główne zagadnienia analizy religii*, [w:] W. Piwowarski(wybór), *Socjologia religii. Antologia tekstów*, Nomos, Kraków.
18. Stark RGlock., Ch.(1998), *Wymiary zaangażowania religijnego*,[w:] W. Piwowarski(wybór), *Socjologia religii. Antologia tekstów*, Nomos, Kraków.
19. Weber M.(1984), *Szkice z socjologii religii*, Książka i wiedza, Warszawa.
20. Wójtowicz A. (2002), *Badania jakościowe i ich związek z badaniami ilościowymi. Projekt morfologii religijności*. [w:] J. Mariański i S. Zaręba(red.), *Metodologiczne problemy badań nad religijnością*, Apostolicum, Ząbki.
21. Wójtowicz A.(2004), *Socjologia religii* [w:] *Leksykon socjologii religii*, Verbinum, Warszawa.
22. Wysocka E.(2000), *Religijność a tolerancja. Obszary zależności*, Nomos, Kraków.
23. Zdybicka Z. J.(1988), *Religia i religioznawstwo*, RW KUL, Lublin.

ROZWÓJ INSTYTUCJI KURATELI RODZINNEJ W POLSCE

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Natalia Rapa

Katolicki Uniwersytet Lubelski

Streszczenie: Artykuł podejmuje temat rozwoju instytucji kurateli rodzinnej w Polsce, jej genezę oraz etapy jej historii. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie historii kształtowania się instytucji kurateli rodzinnej na kanwie idei „wolności dozorowanej", dokonanie periodyzacji etapów jej rozwoju z intencją ukazania jej dynamiki i możliwości wsparcia kurateli rodzinnej także przez inicjatywy ustawodawcze. Strukturę niniejszego opracowania wyznaczają trzy główne zagadnienia. Pierwsze przybliża ideę „wolności dozorowanej" w systemie kurateli rodzinnej, po czym bezpośrednio następuje analiza etapów rozwoju kurateli rodzinnej w Polsce. Ostatnia część podjętych analiz zawiera charakterystykę wyżej wymienionych etapów z wnioskami ukazującymi urzeczywistnianie się idei kurateli rodzinnej w Polsce w inicjatywach reformatorskich tej instytucji. Całość podjętych analiz, kończy zakończenie ukazujące aktualną kuratelę rodzinną jako instytucję odzwierciedlającą początkową ideę „wolności dozorowanej" powstałej w ramach systemu belgijsko – francuskiego. Artykuł został oparty na literaturze przedmiotu oraz przepisach prawnych na dzień 30 października 2012 r.

Słowa kluczowe: kuratela sądowa, kuratela dla nieletnich/ kuratela rodzinna, kurator sądowy, kurator dla nieletnich/ kurator rodzinny

Kuratela rodzinna jest podstawową instytucją resocjalizacyjną o charakterze otwartym, tzn. prowadzącą działalność opiekuńczo-wychowawczą w warunkach naturalnego środowiska podopiecznego w wymiarze:

1. bezpośrednim - aktywność ta polega na sprawowaniu opieki nad podopiecznym w jego miejscu zamieszkania lub pobytu,
2. pośrednim - aktywność ta polega na nawiązaniu współpracy z instytucjami społecznymi usytuowanymi w środowisku podopiecznego, co rodzi nieustanną potrzebę „bycia w dialogu" kurateli rodzinnej, z innymi podmiotami społecznymi. Działania podejmowane w tym obszarze zwiększają skuteczność procesu resocjalizacji.

Przedmiotem oddziaływania kurateli rodzinnej są rodziny patologiczne, dysfunkcjonalne oraz nieletni, przejawiający zachowania nieakceptowane społecznie. Wypełniając swoje funkcję, kuratela rodzinna staje się instytucjonalnym podmiotem wspomagania, ww. osób organizując dla nich szeroko rozumianą sieć wsparcia.

Tradycje instytucji kurateli rodzinnej w Polsce są o wiele dłuższe, niż kurateli dla dorosłych. Stąd jej proces ewaluowania stał się systemem gotowych rozwiązań, z których czerpał system kurateli dla dorosłych.

Wskażmy zatem, na istotne etapy rozwoju instytucji kurateli rodzinnej w odniesieniu do idei „wolności dozorowanej", co następnie pozwoli ukazać współczesny model kurateli rodzinnej propagujący resocjalizację nieletnich w warunkach wolności dozorowanej.

Idea „wolności dozorowanej" w systemie kurateli rodzinnej

U podstaw systemu polskiej kurateli rodzinnej leży idea „wolności dozorowanej", określająca nowe metody postępowania z nieletnimi, zapoczątkowana przez system belgijsko – francuski resocjalizacji nieletnich.

Założenia jej wykluczały izolacyjne metody w dziedzinie postępowania z nieletnimi na rzecz metod o charakterze nieizolacyjnym. Mówiła ona o zasadzie sprawowania nadzoru przez kuratora nad podopiecznym w warunkach wolnościowych. Jego celem jest udzielenie pomocy nieletniemu przy pomocy włączenia się do społeczeństwa, a tym samym zmniejszenie prawdopodobieństwa jego powrotu do zachowań nieakceptowanych społecznie.

Przedstawione zasady, w pełni ukształtowały ustawodawstwo i praktykę systemu resocjalizacji w Belgii oraz we Francji, czyniąc je „cokołem" systemu wolności dozorowanej zwanym „liberté survillée". Jego funkcjonowanie ostatecznie opierało się na modelu kurateli zawodowo – społecznej (mieszanym)[1].

W systemie belgijsko - francuskim działalność kuratorów dla nieletnich, oparto na założeniu, że przestępczość młodzieży wiąże się z patologią środowiska rodzinnego. Najbardziej pożądaną drogą walki z tym zjawiskiem jest podjęcie czynności obejmujących zarówno podopiecznego jak i w.w. środowisko. Zarówno „probations ofiicers" jak i „éducateurs" podejmowali czynności ukierunkowane na modyfikację wadliwego funkcjonowania nieletniego oraz jego środowiska rodzinnego.

Charakter działalności kuratorów nieletnich wyznaczały profil:

1. resocjalizacyjny – sprawowanie nadzoru do osiągnięcia pełnoletniości podopiecznego,
2. wychowawczy – świadczenie poradnictwa wychowawczego dla nieletnich oraz ich rodzin,

[1] W Belgii zespół kuratorów zawodowych w pionie dla nieletnich został utworzony na mocy instrukcji ministerialnej z dnia 24 września 1912r. Natomiast we Francji, zawodowi pracownicy sądów do pracy z nieletnimi, zostali powołani wraz powstaniem „Education Surveillée" w roku 1945. (Zob. STĘPNIAK, *Funkcjonowanie Kurateli Sądowej*, 1992, s. 32 – 39).

3. diagnostyczny – sporządzenia opinii o sytuacji bytowo – wychowawczej nieletnich,
4. profilaktyczny – prowadzenie poradnictwa opiekuńczego ukierunkowane na minimalizację zachowań niepożądanych dozorowanego,
5. kontrolny – weryfikacja zachowań podopiecznego oraz środowiska w którym on przebywa (kurator zobowiązany był do odwiedzin podopiecznego).

W procesie podejmowania właściwej decyzji przez sędziego, kurator pełnił rolę pomocniczą (Stępniak, 1992).

Tak szeroko rozbudowany zakres obowiązków kuratora dla nieletnich wynikał z otwartego charakteru działalności instytucji kurateli dla nieletnich. W celu ukształtowania prawidłowej postawy podopiecznego z punktu widzenia interesu ogólnospołecznego, funkcja kuratora wymagała kształtowania środowiska wychowawczego.

Specyficzny charakter działalności kuratorów dla nieletnich, decydował o nabyciu przez nich roli koordynatora oraz facylitatora oddziaływań resocjalizacyjnych w ujęciu szerokim. Podopieczny w procesie internalizacji pozytywnych wartości i norm społecznych jest wspomagany przez kuratora – jego faktycznego wychowawcę.

Model belgijsko – francuski uczynił z systemu kurateli dla nieletnich instytucję wolności dozorowanej. Podjęte rozwiązania ukazujące skuteczność resocjalizacji nieletnich w środowisku otwartym stały się inspiracją dla ustawodawstwa polskiego w kwestii rozwiązania problemu przestępczości nieletnich.

Etapy rozwoju instytucji kurateli rodzinnej w Polsce

W Polsce, powstanie kurateli rodzinnej datuje się na początku XX wieku. Niewątpliwie, ta późna data jest efektem zaborów, pod którymi znajdowała się Polska, bowiem w różnych częściach kraju opierano się na prawie stanowionym przez zaborców. Następnie po odzyskaniu niepodległości, dostrzeżono konieczność wypracowania systemu resocjalizacji nieletnich.

Historia kurateli rodzinnej ugruntowana jest umocowaniami prawnymi, które doprowadziły tą instytucję do trwałego umiejscowienia jej w wymiarze sprawiedliwości. Stały się one kluczowym czynniki periodyzacji rozwoju kurateli rodzinnej, w ramach którego można wyodrębnić 5 etapów.

W pierwszych etapach kształtowania się instytucja kurateli rodzinnej była nazywana kuratelą dla nieletnich.

Etap I. Powstanie kurateli sądowej dla nieletnich (1919 – 1939)

Pierwszy etap rozwoju instytucji kurateli dla nieletnich przypada na czasy międzywojenne. Obraz Polski tamtych czasów był niezwykle złożony, zarówno w wymiarze politycznym (wówczas tworzyły się zręby polskiej państwowości) jak i społecznym (Polska należała do grona najbardziej zniszczonych państw w wyniku działań I wojny światowej, co przełożyło się na niską jakość życia obywateli). Niestabilna sytuacja społeczno – polityczna wpłynęła na nieprzestrzeganie porządku prawnego również przez nieletnich, co w efekcie doprowadziło do eskalacji zjawiska przestępczości. Taka sytuacja, wymusiła na państwie intensyfikację rozwiązań prawno – resocjalizacyjnych w postępowaniu z nieletnimi.

Wydarzeniem, które zapoczątkowało powstanie instytucji kurateli rodzinnej jest fakt utworzenia na mocy *Dekretu Naczelnika Państwa z dnia 7 lutego 1919 r.*(„Dziennik Praw" Nr 14, poz. 171 ze zm.), sądów dla nieletnich. W oparciu o jego wskazania z dniem 1 września 1919 roku działalność rozpoczęły trzy sądy dla nieletnich: w Warszawie, Łodzi oraz w Lublinie. Miały one orzekać w sprawach karnych nieletnich do ukończenia przez nich siedemnastego roku życia. W pozostałych miastach, sprawy nieletnich były rozpatrywane przez sądy powszechne, wspierające proces resocjalizacji nieletnich. Stąd od tego momentu uważa się, że sądownictwo dla nieletnich zostało ujęte w struktury prawne (Araczewska, 2007).

W tym samym okresie, w dniu 26 lipca 1919 r., Minister Sprawiedliwości wydał *Rozporządzenie w przedmiocie utworzenia sądów dla nieletnich* (Dz. Praw Nr 63, poz. 378). Na jego mocy została uregulowana sytuacja tzw. „opiekunów sądowych", którzy zainicjowali powstanie instytucji kuratora rodzinnego w systemie funkcjonowania sądownictwa dla nieletnich. Zgodnie z art. 2 wymienionego rozporządzenia, prawo powoływania takich opiekunów przysługiwało sędziom, co było równoznaczne z ich bezpośrednią zależnością. Naczelną zasadą, ukierunkowującą sędziów w procesie mianowania kandydatów na „opiekunów sądowych", była umiejętność kierowania oraz nadzorowania nieletnich. Ich, zakres obowiązków wyznaczały czynności o charakterze opiekuńczo – wychowawczym (sprawowanie opieki nad nieletnimi, szczególnie w okresie zawieszenia orzeczenia o umieszczeniu ich w zakładzie poprawczym) oraz diagnostycznym (zbieranie informacji o nieletnich dla potrzeb sądu). Opiekunowie sądowi, byli opłacani z tzw. funduszu dyspozycyjnego sądu.

W 1925 roku zostało utworzone Koło Opiekunów Sądowych stanowione przez opiekunów współpracujących z sądem dla nieletnich. Pod jego opieką w roku 1925 – znajdowało się 90 nieletnich, 1926 – 190 nieletnich, a w 1927 – 362 nieletnich (Stasiak 2007, s.18). Przedstawione dane, potwierdzają fakt diametralnego wzrostu liczby nieletnich pozostających pod opieką opiekunów sądowych oraz stanowią informację o ówczesnym dużym zapotrzebowaniu tej formy resocjalizacji na udział w postępowaniu z nieletnimi. Stąd, ze względu na swój charakter oraz zakres funkcjonowania, Koło Opiekunów Sądowych jest ujmowane, jako zaczątek instytucji kurateli rodzinnej w Polsce.

Zwiększająca się liczba podopiecznych tej instytucji, wymusiła na wymiarze sprawiedliwości, konieczność odciążenia pracą opiekunów sądowych. Ze względu na ograniczone możliwości finansowe państwa, w 1927 roku do pracy z nieletnimi dopuszczono opiekunów społecznych, którzy nie pobierali z tego tytułu wynagrodzenia. Takie rozwiązanie zainicjowało społeczny model instytucji kurateli rodzinnej, który z upływem czasu zyskał podłoże prawne.

Kolejną regulacją, istotną w historii instytucji kurateli rodzinnej jest *Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 25 czerwca 1929 r., w sprawie przekształcenia opiekunów sądowych w kuratorów nieletnich przy sądach grodzkich i przy sądach dla nieletnich* (Dz.U. Nr 47, poz. 387 ze zm.) Odtąd, oficjalnie instytucję opiekuna sądowego zastąpiono instytucją kuratora[2] dla nieletnich, który funkcjonował przy sądach grodzkich oraz dla nieletnich. Prawomocnie stał się on pracownikiem sądu, który pobierał wynagrodzenie z tytułu nawiązanego stosunku pracy w wysokości odpowiadającej wynagrodzeniu opiekunów sądowych ustalonej *Rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości z dnia 14 maja 1929 r., o wynagrodzeniu opiekunów sądowych* (Dz. U. R. P. Nr. 35, poz. 321). Przyjęte reformy, uzawodowiły kadrę kuratorów dla nieletnich, co zdecydowało o przeobrażeniu społecznego modelu kurateli rodzinnej w zawodowy. Taki stan prawny, utrzymał się do 1935 roku.

W tym okresie, przełomowym wydarzeniem w historii kurateli rodzinnej stało się *Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 25 czerwca 1935 r., o kuratorach nieletnich* (Dz.U. Nr 46, poz. 316), które przywróciło społeczny model kurateli dla nieletnich. Ustawodawca w § 4 wymienionej regulacji definiował działalność kuratora nieletnich jako funkcję obywatelską - honorową, którą mogły wykonywać osoby o odpowiednich kwalifikacjach w zakresie opieki nad dzieckiem zaniedbanym. Jednak ten obszar, bliższej nie został sprecyzowany w ramach analizowanego dokumentu prawnego. Ogólnie jednak stwierdzono, że osoby pracujące w tym zawodzie miały być powoływane do wykonywania obowiązków ujętych w:

1) *Kodeksie Postępowania Karnego* z 1928 r., który wprowadził nadzór kuratora do środków zapobiegawczych (art.b20 § 1 p. a. kpk);

2) *Kodeksie Karnym* z 1932 r., który przewidywał trzy typy nadzorów:

- nadzór kuratora jako środek wychowawczy samoistny (art. 29 § 2 kk i art. 71 kk),
- nadzór kuratora w okresie zawieszenia pobytu w zakładzie poprawczym na okres od 1 roku do lat 3 (art.73 kk),
- nadzór kuratora w okresie warunkowego zwolnienia z zakładu poprawczego sprawowany jako opieka następcza (art. 75 kk.).

Kuratorzy ci, za wykonywanie swoich zadań, otrzymywali comiesięczny tzw. ryczałt[3]. Dla każdego sądu apelacyjnego, liczbę kuratorów ustalał Minister Sprawiedliwości. Proces ich mianowania i odwoływania należał do prezesa sądu, danego okręgu.

Podjęte w tym okresie rozwiązania, stanowiły nowość w kodyfikacji karnej II Rzeczypospolitej, która uregulowała w gruntowny sposób status prawny osób nieletnich. Przyjęty model kurateli społecznej, na trwale umiejscowił się w systemie pracy kuratorów nieletnich. Stan prawny przyjęty w 1935 roku, na długo wyznaczał system funkcjonowania instytucji kurateli dla nieletnich;

Etap II. Reorientacja modelu kurateli dla nieletnich ze społecznego na społeczno–zawodowy (lata 1949 – 1973)

Pierwsze lata po zakończeniu II wojny światowej, nie przyczyniły się do nowych rozwiązań strukturalnych w historii instytucji kurateli rodzinnej. Taki stan rzeczy jest efektem istotnych zmian, które nastąpiły w strukturze społeczno – politycznej państwa. Stąd pierwsze przeobrażenia w jej funkcjonowaniu, zostały podjęte kilka lat po zakończeniu drugiej wojny światowej. Moment ten, zapoczątkował drugi okres rozwoju instytucji kurateli rodzinnej, który trwał, aż do końca lat siedemdziesiątych XX wieku. W jego ramach zostały podjęte ważne zmiany o profilu prawno - organizacyjnym w ustawodawstwie karnym nieletnich, które w zasadniczy sposób wpłynęły na ukształtowanie się drugiego etapu w jej rozwoju.

Istotną zmianą w postępowaniu wobec nieletnich, jak również w obszarze sądowej ochrony praw rodziny było wyodrębnienie wydziałów karnych dla nieletnich w 1949 roku. Została wydana *Ustawa z dnia 17 kwietnia 1949 r. o zmianie prawa o ustroju sądów powszechnych* (Dz. U. 1949 nr 32 poz. 237), na mocy, której utworzono w sądach okręgowych wydziały dla nieletnich nazywane potocznie sądami dla nieletnich. W wyniku podjętych rozwiązań, sędziowie dla nieletnich zaczęli dostrzegać wartość instytucji kurateli rodzinnej w procesie zwalczania przestępczości nieletnich. Od tej pory, zapoczątkowali oni proces podejmowania rozwiązań mających na celu wzmocnienie instytucji kurateli oraz rozbudowanie jej systemu o instytucje opiekujące się dziećmi i młodzieżą zdemoralizowaną. Ukoronowaniem tych postulatów, było wydanie przez władze państwa wielu aktów prawnych normalizujących sytuację prawno – organizacyjną kurateli dla nieletnich.

W dniu 30 marca 1951 roku Minister Sprawiedliwości wydał *Rozporządzenie o kuratorach sądowych dla nieletnich* (Dz.U. Nr 25, poz. 188), które podtrzymywało społeczny charakter kurateli dla nieletnich, wprowadzony w okresie międzywojennym.

Regulacja ta, również dookreśliła relację między kuratorem sądowym, a sądem, które opierały się na zasadzie współpracy. Kurator sądowy stał się orga-

[2] Etymologia nazwy „kurator" wywodzi się od łacińskiego słowa „curator" - co oznacza opiekun (Okoń. W., 2004 s. 209). W polskim ustawodawstwie prawnym, nazwa „kurator" pojawiła się po raz pierwszy w projekcie ustawy o sądach dla nieletnich z dnia 7 grudnia 1921 roku, lecz nie używano jej powszechnie.

[3] Stanowił on zwrot kosztów ponoszonych przez kuratora w związku z wykonywaniem zleconych przez sąd czynności. Przyznawany był przez prezesa sądu apelacyjnego. Maksymalna jego kwota, miesięcznie wynosiła 200 zł.

nem pomocniczym sądu (§ 1).

Do tego rozporządzenia została wydana *Instrukcja z dnia 8 października 1952 r.*, która konkretyzowała działalność kuratorów dla nieletnich: ich zakres praw, obowiązków, oraz tryb ich powoływania.

Następnym aktem prawnym, kształtującym model kurateli dla nieletnich było *Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 3 lipca 1956 r.* (Dz.U. Nr 29, poz. 134). Na jego mocy przy sądach powiatowych została powołana instytucja inspektorów społecznych, którzy zostali związani z postępowaniem opiekuńczym. Do ich zadań należało:

- ustalanie warunków życiowych małoletnich, wobec których ustanowiono opiekę lub pozostających u rodziców, którym ograniczono władzę rodzicielską,
- udzielenie pomocy rodzicom i opiekunom w sposobie wykonywania władzy rodzicielskiej oraz sprawowania opieki,
- wskazywanie kandydatów na opiekunów małoletnich,
- wykonywanie innych czynności zleconych przez sąd (Pawlicka 2007, s. 17).

Ustanowieni inspektorzy społeczni pełnili swoje funkcje społecznie, za co przysługiwał im ryczałt. Ich powoływanie i odwoływanie leżało w gestii prezesa sądu powiatowego.

W następnych latach, instytucja kurateli dla nieletnich rozwijała się sumarycznie z instytucją kurateli dla dorosłych.

Zasadniczy przełom w obszarze funkcjonowania aparatu kurateli rodzinnej, przypada na rok 1959. Otworzyły ten okres trzy akty prawne[4], które doprowadziły do przełomu organizacyjnego tej instytucji:

1) *Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 lutego 1959 r. o kuratorach sądowych dla nieletnich* (Dz.U. nr 18 poz. 113), które zastąpiło rozporządzenie z 1951 r. Istotną zmianą było powołanie pionu kurateli zawodowej obok istniejącego pionu społecznego. Wraz z tym aktem prawnym pojawił się w Polsce społeczno–zawodowy model kurateli sądowej. Warte podkreślenia jest również fakt wzrostu prestiżu zawodowego kuratorów sądowych. Odtąd pełnili oni swoje czynności zawodowo, co równało się z uzyskaniem statusu pracownika sądowego. Kuratorzy mogli swoje doświadczenia zawodowe wymieniać z innymi pracownikami sądu pracującymi z nieletnimi. Niniejszy dokument prawny regulował również:

- sposób powoływania i odwoływania kuratorów przez prezesa sądu wojewódzkiego co odbywało się na wniosek przewodniczącego wydziału dla nieletnich, po złożeniu odpowiedniego przyrzeczenia (kurator sądowy dla nieletnich otrzymywał legitymację),
- zadania należące do kuratorów, które wyznaczał sąd. Mogło to nastąpić w toku śledztwa prowadzonego przez sędziego dla nieletnich, albo na wstępie kurator otrzymywał do pełnienia dozór, który został mu powierzony zgodnie z orzeczeniem sądów karnych,
- sposób wykonywania dozoru nad nieletnim - w trakcie jego trwania kurator był zobowiązany do podjęcia wszelkich starań mających na celu korygowanie wadliwej socjalizacji nieletnich (w szczególności przez nakłanianie go do nauki w zakresie wykształcenia ogólnego lub zawodowego bądź skierowanie do pracy);

2) *Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 1 kwietnia 1959 r. w sprawie wynagradzania kuratorów sądowych dla nieletnich*, określało szczegółowe warunki wynagrodzenia kuratorów zawodowych;

3) *Zarządzenie - Instrukcja w sprawie kuratorów sądowych dla nieletnich* wydana 10 kwietnia 1959 r. przez Ministra Sprawiedliwości, która precyzowała wymagania wobec kandydatów na kuratorów. Na podstawie analizy postanowień tego aktu prawnego, najważniejsze wymagania wobec kandydatów ubiegających się o stanowiska kuratora zawodowego to: 25 rok życia, wyższe lub średnie wykształcenie oraz kilkuletnie doświadczenie w pracy z młodzieżą. Krystyna Gromek, zauważa, że tak wysoko sformułowane przez ustawodawcę wymagania wobec przyszłych kuratorów sądowych wynikają z funkcji, których na mocy tego rozporządzenia oni pełnili. A jest to funkcja: a) głównego pomocnika sędziego dla nieletnich oraz b) wychowawcy w środowisku otwartym (Gromek 2005, s. 20).

Dalsze uregulowania ustawodawcze, dotyczące instytucji kurateli dla nieletnich nastąpiły w jej obszarze administracyjno – organizacyjnym. Na mocy *Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 3 maja 1973 r. w sprawie kuratorów dla nieletnich* (Dz.U. Nr 18, poz. 107 ze zm.) nastąpiło połączenie instytucji inspektorów społecznych (powołanych przez ustawodawcę w 1956 roku) z instytucją kuratorów sądowych w jednolity aparat pomocniczy sądów dla nieletnich i opiekuńczych. Odtąd, kurator dla nieletnich pełnił rolę organu pomocniczego sądu w sprawach nieletnich oraz w sprawach opiekuńczych małoletnich. Takie rozwiązanie pomogło synchronizować działalność opiekuńczą oraz działania profilaktyczno – resocjalizacyjne podejmowane przez kuratorów jednocześnie wobec nieletniego oraz jego rodziny. Najistotniejszym jego walorem bezdyskusyjnie jest praca (tego samego) kuratora z nieletnim i jego rodziną, co pozwalało mu, na bliższe poznanie przyczyn wadliwej socjalizacji jego podopiecznego.

W rozporządzeniu, zakres obowiązków kuratorów, został oddzielnie uregulowany w:

1) zakresie spraw nieletnich,
2) opiekuńczych,
3) w pionie kurateli społecznej,
4) w pionie kurateli dla dorosłych.

Za ich wykonywanie kurator zawodowy oraz społeczny pobierał ryczałt. Regulacje te zostaną bliżej scharakteryzowane:

Ad. 1) Zgodnie z § 14 pkt. 2 rozporządzenia, do obowiązków kuratora w sprawach nieletnich należało:

- wykonywanie czynności zleconych przez sę-

[4] Powyższe akty prawne cytuję, za P. Stępniak, 1992 s. 42.

dziego dla nieletnich do czasu wydania orzeczenia,
- sprawowanie dozoru nad nieletnim,
- wykonywanie dodatkowych czynności zleconych przez sędziego dla nieletnich;

Ad. 2) Zakres obowiązków kuratora w sprawach opiekuńczych wyznaczał § 14 pkt. 2 rozporządzenia, którym było:
- wykonywanie czynności zleconych przez sąd przed wydaniem orzeczenia,
- sprawowanie nadzoru nad wykonywaniem obowiązków rodzicielskich przez rodziców, którym władzę rodzicielską w ten sposób ograniczono oraz udzielanie tym rodzicom pomocy w wychowaniu dziecka,
- wskazywanie kandydatów na opiekunów, kontrolowanie sytuacji dzieci, nad którymi ustanowiono opiekę i udzielanie pomocy w zakresie sprawowania tej opieki,
- wykonywanie czynności zleconych przez sąd opiekuńczy;

Ad. 3) Kurator społeczny na mocy rozporządzenia § 15, został zobowiązany także do:
- brania udziału w organizowanym przez sąd szkoleniu i w naradach kuratorów,
- stawiania się na każde wezwanie sądu i udzielania wyjaśnień związanych z pełnioną funkcją,
- współdziałania z terenowymi organami władzy i administracji państwowej, organizacjami młodzieżowymi, państwowymi oraz społecznymi.

Kurator społeczny jest powoływany i odwoływany (zawieszony w czynnościach) przez prezesa sądu powiatowego.

Ad. 4) Kurator zawodowy na mocy rozporządzenie § 16.1, został zobowiązany do:
- organizowania i kontrolowania pracy kuratorów społecznych, jak również udzielania im wskazanej pomocy i wskazówek oraz do organizowania szkoleń dla tych kuratorów,
- współdziałania z instytucjami realizującymi zadania w zakresie opieki nad dziećmi,
- podejmowania inicjatyw zapobiegania demoralizacji dzieci i młodzieży;

Kurator zawodowy jest powoływany i odwoływany (zawieszony w czynnościach) przez prezesa sądu wojewódzkiego.

Przyjęte rozwiązania prawne nadal podtrzymały społeczno–zawodowy status kurateli dla nieletnich, jednak należy podkreślić wzrost funkcji kuratora zawodowego w systemie kształtowania się tej instytucji.

Dodatkowo, dzięki podjętym rozwiązaniom prawnym sprawy opiekuńcze zostały rozpatrywane przez konkretne wydziały, a nie odrębne organizacyjnie sądy. Z upływem czasu sprawy opiekuńcze zostały przyłączone do sądów dla nieletnich. W miejscowościach, gdzie brakowało takiego sądu, sprawę rozpatrywał wydział cywilny;

Etap III. Powołanie Sądów Rodzinnych i dla Nieletnich (lata 1977 – 1978)

Znaczącym wydarzeniem wpisującym się w rozwój instytucji kurateli rodzinnej w Polsce miał fakt wyodrębnienia pod koniec siedemdziesiątych lat XX wieku, na terenie całego kraju we wszystkich sądach rejonowych wyspecjalizowanych wydziałów (jednostek) organizacyjnych, nazwanych Sądami Rodzinnymi i dla Nieletnich.

Na mocy *Zarządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 28 grudnia 1977 r., zmieniającego tymczasowy regulamin sądów wojewódzkich i rejonowych w sprawach administracji i nadzoru* (Dz. Urz. MS Nr 6, poz. 24.), zostało powołanych z dniem 1 stycznia 1978 roku, 97 wydziałów rodzinnych i nieletnich.

Wprowadzone zmiany, stanowiły przełom zarówno dla idei powszechnego sądownictwa rodzinnego w Polsce, jak i dla organizacji instytucji kurateli dla nieletnich.

W aspekcie powszechnego sądownictwa rodzinnego, wymieniona regulacja prawna stanowiła jego podstawę, przy czym należy podkreślić, że ustawodawca w jej treści po raz pierwszy użył pojęcia „sąd rodzinny", które jako pojęcie ustawowe, później zostało użyte w u.p.n[5]., a następnie w u.s.p. z 1985 r.[6].

W odniesieniu do instytucji kurateli dla nieletnich wprowadzone rozwiązania prawne powiązały ją organizacyjnie z sądami, na rzecz których wykonywała zadania. Rozszerzenie działalności profilaktycznej sądu obok odchodzenia od idei wychowania zakładowego przyczyniło się do wzrostu roli kuratorów w systemie wsparcia nieletnich i ich rodzin.

Wśród argumentów powołania sądów rodzinnych, Robert Opora powołując się na Michalinę Kopeć - Chrościcką wyróżnia 2 grupy przyczyn ich utworzenia, którymi są:

grupa I. Skupienie w tym samym sądzie spraw dotyczących jednej rodziny:
a) sprawy opiekuńcze,
b) sprawy karne dla nieletnich,
c) sprawy rozwodowe małżonków;

Takie rozwiązanie, warunkowało spójność orzecznictwa oraz rozwiązanie problemów rodziny w sposób kompleksowy przez tego samego sędziego.

grupa II: Dotyczy podejmowania działań ukierunkowanych na wzmocnienie i rozszerzenie funkcji sądu rodzinnego w obszarze profilaktyki i patologii rodziny. Dostrzeżono, konieczność podejmowania działań mających na celu minimalizację przyczyn, a nie usuwanie negatywnych skutków zjawiska. W związku z tym, zadaniem sędziego sądu rodzinnego była koncentracja się na potrzebach dziecka oraz szeroko rozumianym doradztwie rodzinnym. Sędzia został zobligowany do bliższego zapoznania się z sytuacją bytowo-rodzinną dziecka. Aby realnie wesprzeć jego proces opieki i wychowania kurator musiał znać trudności rodzinne swojego podopiecznego, a nie tylko orzekać w jego sprawie (Opora 2006, s.27).

[5] Ustawa z 26 października 1982r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (tekst jedn. Dz.U. z 2002 r. Nr 11, poz 109 ze zm)

[6] Ustawa z 20 czerwca 1985 r. Prawo o ustroju sądów powszechnych (tekst jedn. Dz.U. z 1994 r. Nr 7, poz 25 ze zm.) - nieobowiązująca

Od tego momentu praca wykonywana przez kuratora dla nieletnich stała się dla sędziego rodzinnego niezbędnym nośnikiem informacji o podopiecznym oraz jego środowisku rodzinnym. Kurator stykając się bezpośrednio ze swoim podopiecznym, nabywał wiedzę o jego trudnościach opiekuńczo–wychowawczych, które przekładał sędziemu rodzinnemu. Wkład instytucji kurateli dla nieletnich, dla prawidłowego funkcjonowania sądów rodzinnych jest znaczący. Świadczą o nim dane statystyczne mówiące o liczbie wzrostu sądowych kuratorów dla nieletnich, w latach 1961 – 1981r.

Tabela 1. Liczba kuratorów sądowych dla nieletnich w latach 1961 – 1981

Kuratorzy sądowi	Liczba kuratorów sądowych dla nieletnich	
	Rok 1961	Rok 1981
Zawodowi	97	769
Społeczni	3 597	14 634

Źródło: na podstawie opracowania P. Stępniak, Funkcjonowanie kurateli sądowej, Poznań 1992 s. 43.

Przybliżone dane prezentują wskaźnik liczbowy sądowych kuratorów dla nieletnich, pracujących w pionie zawodowym oraz społecznym w latach 1961 – 1981.

W roku 1961 w pionie kurateli zawodowej pracowało o 3 500 osób mniej niż w pionie kurateli społecznej. W ciągu upływu dwudziestu lat, te dysproporcje zatrudnienia znacznie wzrosły. W roku 1981 w pionie kurateli zawodowej pracowało o 13 865 osób mniej, niż w pionie kurateli społecznej.

W pionie kurateli zawodowej w 1981 roku pracowało 769 sądowych kuratorów dla nieletnich, czyli o 672 osób więcej niż w roku 1961. Ten, wskaźnik zatrudniania sądowych kuratorów dla nieletnich w pionie kurateli zawodowej na przestrzeni dwudziestu lat wzrósł 7 razy. Roczna średnia zatrudnienia zawodowych kuratorów dla nieletnich w latach 1962 – 1981 wyniosła 36 osób.

W pionie kurateli społecznej w 1981 roku pracowało 14 634 sądowych kuratorów dla nieletnich, czyli o 11 037 osób więcej niż w roku 1961. Ten wskaźnik zatrudniania sądowych kuratorów dla nieletnich w pionie kurateli społecznej na przestrzeni dwudziestu lat wzrósł 3 razy. Roczna średnia zatrudnienia sądowych kuratorów społecznych dla nieletnich w latach 1962 - 1981 wyniosła 580 osób.

Zaprezentowane dane, potwierdzają systematyczny wzrost liczby kuratorów, obu specjalności w analizowanym okresie, co implikowało o skuteczności stosowanie metod wolnościowych w systemie resocjalizacji nieletnich;

Etap IV. Ustanowienie funkcji kuratora rodzinnego (lata 1982 – 1986)

Kolejne regulacje prawne dotyczące kurateli rodzinnej pojawiły się w latach osiemdziesiątych XX wieku. Od tego momentu, rozpoczął się etap kształtowania odrębności tożsamościowej instytucji kurateli sądowej.

W 1982 roku 26 października, została *wydana ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich* (Dz. U.z 2010 r. Nr 33, poz. 178 oraz z 2011 r. Nr 112, poz. 654 i Nr 149, poz. 887), która podnosiła rangę kuratorów sądowych nadając im status ustawowy. Ustawodawca, przyjął, że odtąd kuratorzy sądowi działają przy sądach bez precyzyjnego określenia miejsca ich działalności. Ten brak jasno sformułowanego zapisu, wymusił podjęcie dalszych rozwiązań prawnych.

Ustawa uchwalona z 20 czerwca 1985 r. – *Prawo o ustroju sądów powszechnych* (tekst pierwotny Dz.U. Nr 31, poz. 137; tekst jedn. Dz.U. z 1994 r. Nr 7, poz 25 ze zm.), połączyła oba profile działalności kuratora: rodzinną oraz dla dorosłych w jednego kuratora sądowego, który mógł pełnić jedną z wymienionych specjalności (art. 127).

W oparciu o powyższą ustawę, *Minister Sprawiedliwości wydał dnia 24 listopada 1986 r. Rozporządzenie w sprawie kuratorów sądowych* (Dz.U. Nr. 43, poz. 212 ze zm.), które ustanowiło funkcję kuratora rodzinnego: był to kurator sądowy pełniący swe czynności w wydziałach rodzinnych i nieletnich (§ 1 pkt. 2). Ta zmiana zaowocowała ich włączeniem w struktury wydziałów kuratorów rodzinnych i dla nieletnich.

Innym „novum" podjętych rozwiązań prawnych było również:

1.) utworzenie instytucji kuratora wojewódzkiego (obecnie okręgowego), oddzielnie dla pionu kurateli rodzinnej, a dorosłej. Przepisy jednak przewidywały powołanie kuratora wojewódzkiego, zarówno dla tych dwóch specjalizacji w sądach, w których nie zostały utworzone wydziały lub referaty wizytacyjne.

Instytucja kuratora wojewódzkiego była powoływana przez prezesa sądu wojewódzkiego z grona kuratorów specjalistów, a w szczególnych sytuacjach spośród starszych kuratorów odznaczających się zdolnościami organizacyjnymi.

Zakres kompetencji kuratora wojewódzkiego obejmowało: koordynowanie działań kuratorów zawodowych, udzielanie im pomocy w doskonaleniu ich metod pracy, kontrola kuratorów sądowych, organizowanie dla nich szkoleń, współdziałanie z instytucjami i organizacjami społecznymi oraz udział w planowaniu środków na ryczałty kuratorskie i na kuratorskie ośrodki pracy z młodzieżą;

2.) wprowadzenie obowiązku odbycia stażu kuratorskiego przed nominacją na kuratora zawodowego;

3) ustanowienie następujących stanowisk kuratorów zawodowych (awansu w strukturze pozio-

mej): kurator, starszy kurator, kurator specjalista[7].

W ramach rozporządzenia ustawodawca, rozbudował również katalog obowiązków kuratora rodzinnego:

I. grupa katalogu obowiązków kuratorów zawodowych tożsame dla specjalności rodzinnej i dla dorosłej - § 22:

- koordynowanie pracy kuratorów społecznych i innych podmiotów prawnych wyznaczonych do sprawowania nadzorów lub dozorów,
- informowanie prezesa sądu o sposobie wykonywania przez kuratora społecznego powierzonych mu zadań,
- współuczestnictwo w organizowaniu szkoleń dla kuratorów społecznych oraz analizowanie składanych przez nich sprawozdań i kontrola terminowości ich składania,
- udzielanie pomocy w zakresie metod i form oddziaływania wychowawczego kuratorom społecznym oraz innym podmiotom uprawnionym do sprawowania dozorów i nadzorów,
- przedstawienie wniosków dotyczących wysokości ryczałtów należnych kuratorom społecznym.
- sprawowanie, co najmniej pięciu dozorów lub nadzorów (zwłaszcza w sprawach trudnych, albo w sytuacjach wymagających bezzwłocznego podjęcia czynności),
- współdziałanie ze szkołami, instytucjami i organizacjami zajmującymi się wychowaniem, leczeniem, terapią, sprawującymi opiekę, oraz ze służbami penitencjarnymi zakładów karnych, pracownikami pedagogicznymi zakładów poprawczych i placówek opiekuńczo – wychowawczych, udzielenie pomocy podopiecznym,
- przeprowadzanie na zlecenie sądu wywiadów środowiskowych,
- informowanie prezesa sądu o przyczynach przewlekłości postępowania wykonawczego (lub o innych uchybieniach w działalności pozasądowych organów wykonawczych),
- nieustanne zobowiązanie do podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych;

II. grupa katalogu obowiązków kuratorów zawodowych dla specjalności rodzinnej - § 24:

- udzielanie pomocy podopiecznemu w organizowaniu nauki, pracy i czasu wolnego w środowisku rodzinnym,
- kontrola sposobu wykonywania obowiązków przez rodziców, którym władza rodzicielska została ograniczona (w sposób inny, niż przez ustanowienie nadzoru kuratora),
- dokonanie oceny sytuacji środowiskowej małoletnich i nieletnich, wobec których orzeczono nadzór,
- udzielanie pomocy osobom bądź instytucjom, pełniącym nadzór jak i nieletnim zwalnianym z wszelkiego rodzaju zakładów o charakterze wychowawczym, poprawczym i opuszczającym rodziny zastępcze,
- bezpośrednie kierowanie lub nadzorowanie działalności kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą,
- systematyczne analizowanie spraw znajdujących się w postępowaniu wykonawczym.

W zakresie katalogu obowiązków nałożonych na kuratorów społecznych, do istniejących ustaleń prawnych z 1973 roku, został dodany postulat stałego podnoszenia swoich kwalifikacji.

Zarówno rodzinny kurator zawodowy jak i społeczny został uposażony w różnorodne instrumenty prawne niezbędne do realizacji powierzonych im zadań.

Przyjęte inicjatywy prawne, niewątpliwie po raz pierwszy tworzyły całokształt organizacyjny kurateli rodzinnej. Jednak, pomimo wielu korzystnych zmian organizacyjnych, nadal w jej strukturze przeważał pion kurateli społecznej, co umniejszało rangę statusowi zawodowemu kuratora.

Środowisko kuratorskie mając na uwadze wartość zawodowego modelu dla funkcjonowania instytucji kurateli rodzinnej podjęło próby wypracowania nowego kształtu służby kuratorskiej;

Etap V. Ukształtowanie zawodowo–społecznego modelu instytucji kurateli rodzinnej (od 1990 r.)

Lata dziewięćdziesiąte XX wieku, uważane są za dynamiczny okres w ewaluacji poglądów liderów środowiska kuratorskiego, ludzi nauki oraz przedstawicieli resortu sprawiedliwości na temat funkcjonowania instytucji kurateli sądowej.

Wówczas, podejmowano liczne debaty, w ramach, których prezentowano oraz dyskutowano o różnorodnych stanowiskach zmierzających do usprawnienia funkcjonowania tej instytucji.

Do grona osób aktywnie uczestniczących w różnych gremiach oraz inicjatywach sukcesywnie tworzących zręby organizacyjne, metodyczne oraz legislacyjne służby kuratorskiej należą: liderzy środowiska kuratorskiego – A. Martuszewicz, A. Korpanty, przedstawiciele środowiska naukowego prof. Z. Ostrihanska, dr K. Sawicka, prof. Szymanowski, prof. A. Bałandynowicz oraz ze świata polityki: senator Z. Romaszewski, posłowie: A. Szymanowski, S. Iawnicki, M. Markiewicz i wielu innych.

Finalnym efektem tych wielu wspólnych spotkań było uchwalenie *Ustawy z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych* (Dz.U.Nr 98 z 2001 r., poz.1071 z późn. zm.). Wkład tej regulacji w ukształtowanie się systemu kurateli sądowej rodzinnej (jak i dla dorosłych) jest znaczący. Nazywana jest ona „konstytucją" kuratorskiej służby sądowej (ze względu na trudności finansowe państwa, ten akt prawny wszedł w życie z dniem 1 stycznia 2002 roku).

Regulacja ta, znosiła przepisy prawne dotyczące funkcjonowania instytucji kurateli sądowej w poprzednich latach, implikując nowe rozwiązania modyfikujące jej dotychczasowy profil organizacyjno

[7] Awans ten nie zmieniał zakresu kompetencji kuratorów. Brak tej korelacji stał się przedmiotem szerszych dyskusji naukowych na temat kształtu służby kuratorskiej w 90 latach XX wieku.

– administracyjny, które opierały się na:
- zatwierdzeniu zawodowo–społecznego modelu kurateli, w którym dominującą rolę przypisuje się kuratorowi zawodowemu. Według takiego założenia ustawodawca dokonał podmiotowego podziału instytucji kuratora sądowego na zawodowego oraz społecznego (art. 2 pkt 2);
- wprowadzeniu wszechstronnych uregulowań kwestii zawodu kuratorów sądowych, ustalając:
  a) kwalifikacje formalne wobec osób ubiegających się o stanowisko kuratora zawodowego (art. 5 pkt 1 - 3),
  b) sposób ich powoływania (art. 4, art. 84, pkt 2),
  c) stopnie służbowe dla kuratorów zawodowych oraz przysługujące im kompetencje (art. 7, 8),
  d) odpowiedzialność porządkową i dyscyplinarną (art. 52 – 70),
  e) system aplikacji kuratorskiej (art. 71 – 83),
  f) zakres funkcji kuratora społecznego (art. 84 – 91);
- ustaleniu profilu organizacyjnego kuratorskiej służby sądowej (oddzielnie do prowadzenia spraw rodzinnych i nieletnich, oraz do spraw karnych), utworzoną przez zawodowych kuratorów sądowych na czele, której stoi kierownik zespołu (art. 35 – 42);
- ustanowienie samorządu kuratorskiego (zarówno na szczeblu krajowym oraz okręgowym (art. 43 – 51).

Reorientacja modelu kurateli społeczno–zawodowej na zawodowo–społeczną wymusiło podjęcie dodatkowych inicjatyw prawnych, regulujących prawny status instytucji kuratora sądowego. W efekcie dokonanych reform, nastąpiło podniesienie statusu kuratora rodzinnego (oraz dla dorosłych) do rangi funkcjonariusza publicznego (art. 115§ 13 pkt 3 k.k.), przez co, ta instytucja zyskała, szczególny wymiar ochrony prawnej, jak i odpowiedzialności karnej;

Urzeczywistnianie się idei kurateli rodzinnej w Polsce w inicjatywach reformowania tej instytucji

Jak powyżej zostało przedstawione, idea „wolności dozorowanej" wyznaczyła profil rozwoju instytucji kurateli rodzinnej w Polsce. Proces ten trwał kilkadziesiąt lat, i w znacznej mierze zależał od podejmowanych inicjatyw ustawodawczych. Zatem, w tej części artykułu, stanowiącej jego podsumowanie zasadne jest wyodrębnienie wniosków ukazujących urzeczywistnianie się idei wolności dozorowanej w poszczególnych etapach jej rozwoju:

Ad. 1) Etap I. Powstanie kurateli sądowej dla nieletnich (1919 – 1939)

Powstanie instytucji kurateli rodzinnej, zostało zapoczątkowane rozwojem sądownictwa dla nieletnich, przez co stała się ona organizacyjnie z nim związana, wykonując zadania na rzecz sądów. Rozwijając jej profil działalności, od samego początku kierowano się ideą wychowania wolnościowego, czyniąc z kurateli rodzinnej społeczną instytucję resocjalizacyjną o charakterze otwartym.

Powołując pierwsze instytucje, odpowiadające dzisiejszemu statusowi kuratora rodzinnego uwzględniano działalność opiekuńczo–wychowawczą, w ramach której kurator przyjmował rolę wychowawcy wobec podopiecznego. Od samego początku, w pracy kuratora rodzinnego kładziono nacisk na środowiskowy aspekt pełnienia nadzoru – współpracę z rodziną podopiecznego, jego szkołą etc.;

Ad.2). Etap II. Reorientacja modelu kurateli dla nieletnich ze społecznego na społeczno–zawodowy (lata 1949 – 1973)

W tym okresie, do najważniejszych inicjatyw ustawodawczych kształtujących instytucję kurateli rodzinnej było utworzenie przy sądach okręgowych wydziałów dla nieletnich. Sędziowie przekonani o wartości pracy wykonywanej przez kuratorów w procesie przeciwdziałania przestępczości nieletnich, rozbudowali obszar działalności kurateli rodzinnej o instytucje opiekujące się młodzieżą zdemoralizowaną. Efektem podjętych działań było powołanie inspektorów społecznych, którzy z czasem zostali złączeni z instytucją kuratorów sądowych.

W tym etapie charakter instytucji kurateli rodzinnej nadal pozostawał otwarty, a funkcja kuratora rodzinnego jednoznacznie nabrała charakteru wychowawczego. Korygowanie wadliwych symptomów zachowań nieletnich w środowisku otwartym, pozwoliło ukształtować w społeczeństwie poczucie odpowiedzialności za wychowanie nieletnich;

Ad.3). Etap III. Powołanie Sądów Rodzinnych i dla Nieletnich (lata 1977 – 1978)

Rozszerzony katalog zadań kuratorów sądowych wymusił na ustawodawcy utworzenie wydziałów rodzinnych i dla nieletnich, które powiązały organizacyjnie instytucję kurateli rodzinnej z sądami. Takie rozwiązanie uwidoczniło fakt:
- stanowienia przez instytucję kurateli rodzinnej razem sądem rodzinnym i dla nieletnich, systemu resocjalizacji,
- konieczności trwałej współpracy między sądem a kuratelą, w zakresie poszukiwania adekwatnych rozwiązań dla podopiecznego,
- pełnienia doniosłej roli resocjalizacyjnej przez instytucję kurateli rodzinnej w środowisku otwartym,
- efektywności resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych,
- wzrost zatrudnienia wśród kuratorów rodzinnych zarówno zawodowych oraz społecznych;

Ad.4). Etap IV. Ustanowienie funkcji kuratora sądowego (lata 1982 – 1986)

Dostrzegając wzrost efektywności instytucji kurateli rodzinnej w systemie przeciwdziałania

przestępczości nieletnich podjęto inicjatywy ustawodawcze w celu ukształtowania jej odrębności tożsamościowej oraz skonstruowania jej struktury.

Ustanowiono profile działalności kurateli sądowej, którymi są: rodzinna i dla dorosłych. Doprecyzowaniu uległa funkcja kuratora rodzinnego, który odtąd pełnił swoje czynności w wydziałach rodzinnych i nieletnich.

Koncentrując się na miejscu oraz sposobie wykonywania pracy przez kuratorów rodzinnych, uszczegółowiono ich katalog zadań. Mając na uwadze wzrost znaczenia pozycji kuratora rodzinnego wśród osób znaczących dla podopiecznego zaczęto rozszerzać jego działalność wychowawczo–profilaktyczną. Dzięki funkcjonowaniu w przestrzeni otwartej, kurator mógł nawiązywać trwałe relacje z podopiecznym, stawał się bliższy jego codzienności;

Ad. 5). Etap V. Ukształtowanie zawodowo–społecznego modelu instytucji kurateli rodzinnej (od 1990 r.)

Podjęte w tym czasie rozwiązania reformatorskie opierające się na idei „wolności" dozorowanej" dążyły do wzmocnienia autonomii instytucji kurateli rodzinnej w wymiarze sprawiedliwości. Zawodowy kurator rodzinny stał się merytorycznym pracownikiem sądu, a instytucja kurateli rodzinnej w pełni ukształtowaną strukturalnie instytucję resocjalizacyjną o charakterze otwartym.

W tym etapie podjęte inicjatywy ustawodawcze na rzecz instytucji kurateli rodzinnej należy uznać jako ukoronowanie jej efektywności w procesie resocjalizacji nieletnich w środowisku otwartym.

Zakończenie

O idei „wolności dozorowanej" można mówić, jako o filozofii wyznaczającej kierunek rozwoju instytucji kurateli rodzinnej, która na każdym etapie kształtowania się odzwierciedlała zapoczątkowany postulat otwartości w instytucjonalnym systemie resocjalizacji nieletnich. Ze względu na ten profil działalności jej wkład w systemie przeciwdziałania przestępczości nieletnich jest znaczący, swoim oddziaływaniem bowiem bezpośrednio obejmuje ona podopiecznego oraz jego środowisko rodzinne.

Podjęte inicjatywy ustawodawcze doprowadziły do uformowania obecnego kształtu kurateli rodzinnej prowadzącej działalność opiekuńczo–wychowawczą środkami wolnościowymi.

W oparciu o powyższe stwierdzenia można skonstatować, że idea „wolności dozorowanej" stała się determinantem instytucjonalnego systemu resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych. Efektywność oddziaływań instytucji kurateli rodzinnej wynika z jej otwartego charakteru, co implikuje zmniejszenie obciążeń kurateli dla dorosłych.

Literatura:

1. Arczewska M. (2007), *Historia i organizacja sądów rodzinnych w Polsce*, „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze", nr 1, Warszawa, s. 49 – 56.
2. Bańkowska M. (1999), *XX-lecie sądownictwa rodzinnego w Polsce*, „Przegląd Sądowy", nr 4, s. 131 – 136.
3. Dykcik W. (1998), *System wspomagania społecznego rodzin niewydolnych wychowawczo*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań.
4. Greczuszkin A., Ostrihanska Z. (2005), *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze rodzinnego kuratora sądowego*, Wydawnictwo „Norbertinum", Lublin.
5. Gromek K. (2005), *Kuratorzy sądowi*, Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis, Warszawa.
6. Haak H. (2004), *Opieka i kuratela. Komentarz*, Towarzystwo Naukowe Organizacji Kierownictwa "Dom Organizatora", Toruń.
7. Heine M. (1986), *Wprowadzenie do metodyki pracy kuratora sądowego dla nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
8. Hołyst B. (1994), *Kryminologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
9. Jedynak T., Kozłowski P., Stasiak K., Wirkus Ł. (2010), *Dziewięćdziesięciolecie kurateli sądowej w Polsce*, wyd. I, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków.
10. Jedynak T., Stasiak K. (2007), *Zarys metodyki pracy kuratora sądowego*, wyd. I, Wydawnictwo Prawnicze LexiNexis, Warszawa.
11. Kalinowski M., Pełka J. (1996), *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
12. Konopczyński M. (2006), *Metody twórczej resocjalizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa.
13. Krajewska B. (2009), *Instytucje wsparcia dziecka i rodziny: zagadnienia podstawowe*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków, s. 49 - 53.
14. Okoń W. (2004), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.
15. Opora R. (2006), *Rola sędziów i kuratorów w resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
16. Pytka L. (2000), *Pedagogika resocjalizacyjna*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa.
17. Stępniak P. (1992), *Funkcjonowanie kurateli sądowej. Teoria a rzeczywistość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań.
18. Witkowska-Paleń A. (2008), *Instytucja kuratora sądowego w Polsce w ujęciu historycznym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", nr 1, s. 45 - 53.
19. Wojciechowska K. (2002), *Propozycje zmian w modelu kurateli dla nieletnich*, „Dyrektor Szkoły", nr 3, s. 21 – 22.
20. Wójcik D. (2010), *Kuratela sądowa: sukcesy i porażki,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.

THE DEVELOPMENT OF COURT-APPOINTED FAMILY GUARDIANSHIP IN POLAND

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Natalia Rapa

The John Paul II Catholic University of Lublin

Summary: This article discusses the development of the institution of court-appointed family guardianship in Poland, its origins, and the stages in its history. This study is aimed at presenting how court-appointed family guardianship, as based on the "supervised freedom" concept, has developed over time. The author also intends to distinguish the stages of its development to reveal its dynamics and the opportunities for supporting court-appointed family guardianship by legislative initiatives. Structured around three principal parts, the study first investigates the idea of "supervised freedom" in the system of court-appointed family guardianship, which is followed by an analysis of the stages of development that court-appointed family guardianship in Poland has gone through. The last part of the analysis contains a characteristics of the above-mentioned stages and provides conclusions revealing how the idea of court-appointed family guardianship in Poland has been applied in the reformatory initiatives concerning this institution. The analysis concludes that modern-day court-appointed family guardianship is an institution that reflects the original idea of "supervised freedom" conceived within the Belgian-French system. This article is based on the literature on the subject and legal regulations as at 30 October 2012.

Key words: court-appointed guardianship, juvenile guardianship / court-appointed family guardianship, court-appointed guardian, juvenile guardian / court-appointed family guardian

Court-appointed family guardianship is a basic social rehabilitation institution of an open nature, i.e. running activities connected with care and upbringing in the natural educational environment in the following aspects:

1. Direct – involves providing care to a charge in the place where he or she lives or currently resides,
2. Indirect – involves establishing cooperation with social institutions situated in the charge's environment, which results in a constant need for being in "dialogue" with other social entities. Activities undertaken in this field increase the effectiveness of social rehabilitation.

The activities of family guardianship focus on pathological and dysfunctional families, and juveniles whose conduct is socially unacceptable. In fulfilling its function, court-appointed family guardianship becomes an institutional support entity for the above-mentioned people by organising a broad network of support for them.

The tradition of the court-appointed family guardianship institution in Poland is much older than in the case of adult probation. Therefore, its evolution process has been fuelled by ready solutions, which influenced the system of adult probation.

We should indicate the significant stages in the development of the institution of court-appointed family guardianship with regard to the idea of "supervised freedom", which will lead to a presentation of a contemporary model of court-appointed family guardianship promoting the social rehabilitation of minors under the conditions of "supervised freedom".

The idea of "supervised freedom" in the court-appointed family guardianship system.

The idea underlying the system of Polish court-appointed family guardianship is the idea of "supervised freedom", determining new methods of dealing with minors, initiated by the Belgian-French system of social rehabilitation of minors.

Its premises eliminated isolation methods in dealing with juveniles in favour of non-isolation methods. The idea referred to the rule of the guardian's supervision over a charge being exercised in a free environment. Its aim was to provide help to a juvenile through social inclusion, thus decreasing the possibility of the juvenile's return to socially-unacceptable behaviour.

The presented rules have shaped the entire legislation and practices of the social rehabilitation system in Belgium and France, and have provided a basis for a system of supervised freedom called "liberté survillée". Its functioning was based on the model of professional-social guardianship (mixed)[1].

In the Belgian-French system, the activities of juvenile guardians were based on the premise that juvenile delinquency was connected with the pathology of the family environment. Therefore, the most desirable way of combatting this phenomenon is to take steps including both the charge and the above-mentioned environment. Both "probation officers" and "éducateurs" undertook activities aimed at changing the flawed functioning of a minor and their family environment.

The activities of juvenile guardians developed the following profiles:

1. social rehabilitation – exercising supervision until the charge comes of age,
2. educational – providing counselling on issues connected with upbringing for juveniles and their families,

[1] In Belgium a team of professional court-appointed guardians was established in the division for juveniles based on a Ministerial order of 24 September 1912. In France, the court employees for working with juveniles were appointed along with the establishment of "Education Surveillée" in 1945 (see STĘPNIAK, Funkcjonowanie Kurateli Sądowej, 1992, p. 32-39).

3. diagnostic – preparing an opinion on juveniles' education and living conditions,
4. preventive – conducting custodial counselling with a view to minimising the undesirable conduct of the charge,
5. control – verifying the charge's behaviour, as well as the environment in which the charge lives (the guardian was obliged to visit the charge)

In the process of decision-making by a judge, the guardian played an auxiliary role. (Stępniak, 1992).

The reason why a juvenile guardian had such a broad range of duties was because of the open nature of the activity of the institution of court-appointed family guardianship. In order to shape the appropriate attitude in the charge from the perspective of general social interest, the function of a guardian required shaping the educational environment.

The specific character of activity of juvenile guardians made them assume the roles of coordinators and facilitators of social rehabilitation in a broad sense. In the process of the internalisation of positive values and social norms, the charge was supported by the family guardian – the charge's actual educator.

The Belgian-French model transformed the system of juvenile guardians into an institution of supervised freedom. The undertaken solutions proving the effectiveness of the social rehabilitation of juveniles in an open environment became the inspiration for Polish legislation in terms of solving the problem of juvenile delinquency.

The stages in the development of the institution of court-appointed family guardianship in Poland

In Poland, the establishment of court-appointed family guardianship dates back to the beginning of the 19th Century. Undoubtedly, this late date has resulted from the period of partitions in Poland, since in various regions of the country the laws were based on those established by the partitioners. Then, after regaining independence, Poland noticed the necessity to work out its own system of social rehabilitation for juveniles.

The history of child guardianship was grounded on the legal regulations, which provided this institution with a stable place in the judiciary system. They became the key factor in dividing the development of court-appointed family guardianship into periods, which comprise 5 stages:

In the early stages of the development of the institution of court-appointed family guardianship it was called juvenile guardianship.

Stage 1. The creation of court-appointed guardianship for juveniles (1919-1939)

The first stage in the development of the institution of juvenile guardianship dates back to the interwar period. The picture of Poland back then was extremely complex, both in political (at that time the outlines of the Polish State were only being created) and social terms (Poland belonged to the group of the countries which were most destroyed as a result of WW I, which translated into the low quality of life of its citizens). The unstable socio-political situation contributed to the non-observance of law and order, including among juveniles, which in turn led to an escalation in delinquency and crime. Such a situation forced the State to intensify the legal and social rehabilitation solutions when dealing with juveniles.

The event which initiated the creation of the institution of court-appointed family guardianship was the establishment of juvenile courts under *the Decree by the Chief of State, Józef Piłsudski, of 7 February 1919* (Journal of Laws No. 14, item 171, as amended). On the basis of its provisions three juvenile courts started to operate as of 1 September 1919: in Warsaw, Łódź, and Lublin. They were to decide on criminal cases involving juveniles until they reached the age of seventeen. In other cities, juvenile cases were heard by common courts which supported the process of the social rehabilitation of juveniles. Therefore, it was from that time that it was assumed that juvenile jurisdiction had come to be legally regulated. (Araczewska, 2007).

In the same period, on 26 July 1919, the Minister of Justice passed *the Regulation on the establishment of juvenile courts* (Journal of Laws No. 63, item 378). This document regulated the situation of the so-called "court guardians", who initiated the establishment of the institution of a court-appointed family guardian in the judiciary system concerning juveniles. In accordance with Article 2 of the above-mentioned Regulation, the right to appoint such guardians belonged to judges, which equalled their indirect dependence. The principal rule used by the judges in the process of appointing candidates as "court guardians" was their ability to lead and supervise juveniles. Their range of duties included activities connected with care and upbringing (providing care to minors, especially in periods of suspended sentences or placing them in a youth detention centre) and of a diagnostic nature (gathering information on juveniles for the court's needs). Court guardians were paid from the so-called court's discretional fund.

1925 saw the establishment of the Circle of Court Guardians, comprising the guardians who cooperated with the juvenile courts. The number of juveniles under its supervision amounted to 90 in the year 1925, 190 in 1926, and 362 in 1927 (Stasiak 2007, p.18). These data confirm the fact of the rapid growth in the number of juveniles remaining under the supervision of court guardians and provides information on the great contemporary demand for this form of social rehabilitation in dealing with juveniles. Therefore, due to its character and scope of functioning, the Circle of Court Guardians is understood to constitute the beginning of the institution of court-appointed family guardianship in Poland.

The growing number of charges in this institution forced the judiciary to optimise the workload of the court guardians. In 1927, due to limited financial resources, social guardians, who did not draw

salaries, were allowed to work with juveniles. This solution initiated the social model of an institution of court-appointed family guardianship which obtained legal ground in the long run.

Another significant regulation in the history of court-appointed family guardianship was *the Regulation by the Minister of Justice of 25 June 1929 on the conversion of court guardians into juvenile guardians operating at municipal and juvenile courts* (Journal of Laws No. 47, item 387, as amended). From this point, the institution of court guardian was replaced by the institution of juvenile guardian (*kurator*)[2], who operated at municipal and juvenile courts. In legal terms, the juvenile guardian became an employee of the court, who drew a salary on account of the employment relationship in an amount equivalent to the salary of court guardians established under the *Regulation by the Minister of Justice of 14 May 1929 on the remuneration of court guardians* (Journal of Laws No. 35, item 321). These reforms made the staff of juvenile guardians professional, which was a milestone in the process of the transformation of the model of court-appointed family guardianship into a professional one. Such a legal status was retained until 1935.

In this period, the breakthrough in the history of court-appointed family guardianship was *the Regulation by the Minister of Justice of 25 June 1935 on juvenile guardians* (Journal of Laws, No. 46, item 316), which brought back the social model of juvenile guardianship. The legislator in Paragraph 4 of this regulation defined the activity of the juvenile guardian as an important civic – and honorary - function, which may be performed by people possessing the appropriate qualifications in the field of care over neglected children. This field was not fully defined in this legal document. However, it generally stated that people working in this profession were to be appointed to perform duties included in

1) The Code of Criminal Procedure of 1928, which added supervision by a guardian to preventive measures (Article 20, Par. 1 a of the Code of Criminal Procedure);

2) The Criminal Code of 1932, which stipulated three types of supervision:

- supervision by a guardian as self-contained educational means (Art. 29 Par 2 and Art. 71 of the Criminal Code)
- supervision by a guardian in the period of suspended sentence in placing a juvenile in a youth detention centre from 1 to 3 years (Art. 73 of the Criminal Code),
- supervision by a guardian in a period of conditional early release from a youth detention centre performed as an aftercare measure (Art. 75 of the Criminal Code).

For performing their duties, these guardians received a lump payment[3] on a monthly basis. For each court of appeal, a number of guardians was appointed by the Minister of Justice. The process of their appointment and dismissal was in the capacity of the president of the court of the particular district.

The solutions undertaken in this period were new in the codification of criminal law of the Second Polish Republic, fundamentally regulating the legal status of juveniles. The adopted model of social guardianship lodged permanently in the system of work of juvenile guardians. The legal status adopted in 1935 determined the system for regulating the institution of juvenile guardianship;

Stage II. Reorienting the model for court-appointed family guardianship from social to socio-occupational (the years 1949 – 1973)

The years directly following the end of World War II did not lead to new structural solutions in the history of the institution of family guardianship. This was caused by significant changes introduced in the socio-political structure of the State. Thus, the first transformations in its functioning started some years after the end of World War II. This was the beginning of the second period in the development of the institution of court-appointed family guardianship that would last until the late nineteen seventies. Significant legislative and organisational changes to juvenile criminal legislation were introduced during that period. The changes significantly influenced the shape of the second stage of its development.

The establishment of juvenile crime divisions in 1949 marked a significant change in juvenile delinquency proceedings, as well as in the area of the protection of family rights by courts. The Act of 17 April 1949 amending the law on the system of common courts (Journal of Laws *[Journal of Laws]* No. 32 of 1949 item 237) was issued. Pursuant to it, juvenile delinquency departments – informally called "juvenile courts" – were established in district courts. As a result of these solutions, juvenile-court judges started to appreciate the institution of court-appointed family guardianship in the process of juvenile-crime control. From that point on, the process of introducing solutions aimed at strengthening the institution of guardianship and extending its system with institutions focussing on delinquent children and teenagers. The crowning achievement of these demands was the fact that the Government published numerous laws that normalised the legislative and organisational situation of juvenile guardianship.

On 30 March 1951 the Minister of Justice published the *Regulation on court-appointed guardians for juvenile delinquents* (Journal of Laws No. 25, item 188) that maintained the social nature of court-appointed family guardianship introduced in the interwar period.

This Regulation also defined more precisely the cooperation-based relations between guardian and court. The court-appointed guardian became an aux-

[2] The word "kurator" is derived from the Latin word "curator" – which means guardian (Okoń W., 2004, p. 209). In Polish legislation, the name "kurator" first appeared in the draft Act on Juvenile Courts of 7 December 1921, but did not become common.

[3] The lump payment was a reimbursement of the costs incurred by the guardian in the course of the court-appointed activities. It was awarded by the president of the court of appeals. The maximum monthly amount of the lump sum was PLN 200.

iliary authority for the court (§ 1).

Along with this Regulation, the *Order of 3 July 1952* was published, which specified the range of activities of guardians of juvenile delinquents - the range of rights, responsibilities and appointment procedures.

The *Regulation of the Minister of Justice of 3 July 1956* (Journal of Laws No. 29, item 134) was another legal Act shaping the model of juvenile guardianship. By virtue of the Regulation the institution of social inspectors was established, The inspectors were associated with guardianship proceedings. Their duties included:

- determining the living conditions of those juveniles for whom guardianship was instituted or for those who remained with parents with limited parental authority,
- providing help for parents and carers concerning the method of practising parental authority and providing childcare,
- nominating candidates for juvenile guardians,
- performing other actions ordered by the court (Pawlicka 2007, p. 17).

Appointed voluntary inspectors performed their functions as community work, and were entitled to lump sums. Appointing and dismissing such inspectors were the responsibilities of presidents of county courts.

In subsequent years the institution of juvenile guardianship developed together with the institution of adult probation.

1959 saw a major turning point in the area of the functioning of juvenile guardianship system. The period opened with three legal Acts [4] that led to an organisational breakthrough in the institution:

1) *The Regulation of the Minister of Justice of 13 February 1959 on court-appointed guardians for juvenile delinquents* (Journal of Laws No. 18, item 113) that replaced the Regulation of 1951, appointing professional guardianship in addition to the already-existing section of voluntary inspectors. Along with this legal Act a socio-occupational model for court-appointed guardianship appeared in Poland. It is worth noting that the social prestige of the profession of court-appointed guardian rose. From that moment on they performed their actions as professionals, which meant gaining the status of a court employee. Guardians could share their experience with other court employees who worked with juvenile delinquents. This legal Act also regulated the following issues:

- the procedure of appointing and dismissing guardians by the president of regional court which was carried out at the request of the president of the juvenile delinquency department after taking the appropriate oath (court-appointed guardians for juvenile delinquents were given guardian ID cards),
- court-appointed responsibilities of guardians. These could be instituted in the course of proceedings conducted by a juvenile court judge, or the guardian was entrusted initially with supervision granted to him pursuant to a decision of the criminal court ,
- the method of exercising supervision over a juvenile delinquent – in its progression the guardian was obliged to expend his best efforts with a view to correcting the defective socialisation of juvenile delinquents (particularly through encouraging them to undertake widely-understood learning or vocational learning, or referring them to an employer);

2) *The Regulation of the Minister of Justice of 1 April 1959 on the remuneration received by court-appointed guardians of juvenile delinquents* contained a detailed definition of the terms of remuneration received by professional guardians;

3) The *Ordinance – Instructions on court-appointed guardians of juvenile delinquents* published on 10 April 1959 by the Minister of Justice that more precisely defined the requirements for candidates to be guardians. An analysis of the provisions of this legal Act reveals the major requirements for professional guardian candidates, which include the minimum age of 25, a university degree or secondary-school education, and some years of working experience with young people. Krystyna Gromek notes that such a high level of requirements defined for future court-appointed guardians is inherent in the function which they would hold pursuant to this regulation, namely the function of a) a principal attorney of a juvenile court judge and b) a supervisor in an open environment (Gromek 2005, p. 20).

The legislative regulations concerning the institution of juvenile guardianship that followed pertained to its administrative and organisational sphere. *The Regulation of the Minister of Justice of 3 May 1973 on the guardians of juvenile delinquents* (Journal of Laws No. 18, item 107, as amended), linked the institutions of voluntary inspectors (established in 1956) and court-appointed guardians into a consolidated auxiliary system for juvenile courts and courts of protection. From that point onwards the guardian exercised the function of an auxiliary institution for juvenile - and juvenile-protection affairs. This solution facilitated the synchronisation of the protective and preventive and rehabilitation activities that guardians carried out simultaneously in respect of both the juvenile delinquent and his or her family. Undoubtedly, the guardian's work with both the juvenile delinquent and his or her family (both tasks carried out by one person) is the most distinctive value of the guardian. This allows a closer recognition of defects in the socialisation process undergone by the charge.

The range of guardians' responsibilities was established by the Regulation separately in the areas of

1) juvenile affairs
2) juvenile-protection affairs
3) the voluntary guardianship sector,
4) the adult-probation sector.

In return for carrying out their functions professional and voluntary guardians were entitled to lump sums. These regulations were characterised more precisely by the following sections:

Re 1) Pursuant to § 14 point 2 of the Regulation,

[4] As quoted by P. Stępniak, 1992 p. 42.

the responsibilities of a guardian included
- carrying out activities ordered by a juvenile-court judge until judgement is passed,
- supervision over the juvenile delinquent,
- carrying out additional activities ordered by the juvenile-court judge;

Re 2) The range of responsibilities of a guardian in juvenile-protection affairs was delimited by § 14 point 2 of the Regulation, that is
- carrying out activities ordered by a court prior to the judgement,
- supervising the exercise of parental duties by those parents whose parental power had been thereby limited, and assisting parents with child upbringing,
- appointing candidates for carers, monitoring the situation of children for whom the supervision was instituted, and assistance in respect of the carers' activities,
- carrying out activities ordered by a court of protection;

Re 3) Pursuant to § 15 of the Regulation, the voluntary guardian was also obliged to
- participate in a training course organised by the court, and also in conferences for guardians,
- appear at every court summons and provide explanations concerning the function exercised,
- cooperate with Local-Government and local-administration authorities, and also with youth, Government and social organisations.

A voluntary guardian is appointed and dismissed (suspended) by the president of a district court.

Re 4) Pursuant to § 16.1 of the Regulation, a professional guardian is obliged to
- organise and supervise the work of voluntary guardians, and also to provide them with the relevant assistance and guidance – and to organise training courses for these guardians,
- cooperate with the institutions that implement objectives in respect of juvenile care,
- take initiatives towards the prevention of the demoralisation of children and teenagers;

A professional guardian is appointed and dismissed (or suspended) by the president of the regional court.

While the introduced legislative solutions have maintained the social and professional prestige of juvenile guardianship, the increase in the number of functions played by a guardian is a noteworthy fact.

Furthermore, owing to the introduced legislative solutions, protection affairs were considered by specific departments instead of being analysed by organisationally-distinct courts. Later, protective affairs were handed to juvenile courts. If there were no such courts in the area, the case would be decided by a civil court.

Stage III. Establishing Family and Juvenile Courts (1977 – 1978)

At the end of the 1970s, the decision to appoint separate organisational departments (divisions) – Family and Juvenile Courts – in all district courts, marked a major event in the development of court-appointed family guardianship in Poland.

Under the *Ordinance of the Minister of Justice of 28 December 1977, amending the provisional regulations for regional and district courts for administrative and supervisory affairs* (Official Journal of the Ministry of Justice, No. 6, item 24.), 97 family and juvenile divisions were instituted, effective from 1 January 1978.

The introduced amendments were a turning point, both in terms of the concept of the family judiciary system in Poland and in the organisation of juvenile guardianship.

In terms of the family judiciary system, the aforementioned regulation established the foundations of that system, where – as it must be emphasised – the term "family court" was used in the regulation for the first time ever by the legislative authorities. The term was later used in the Juvenile Act[5], and then in Common Courts System Act[6] in 1985 as a legislative term.

With regard to the institution of juvenile guardianship, in terms of organisation the introduced legislative solutions linked it with the courts for which it fulfilled its tasks. Apart from leading to the abandoning of the idea of institutional upbringing, the fact of expanding the preventive activity of courts spurred the expansion in the role of guardians in the system of support for juveniles and their families.

As arguments for the institution of family courts, quoting Michalina Kopeć-Chrościcka, Robert Opora distinguishes the following two groups of reasons for establishing such courts:

Group I. Grouping all affairs pertaining to one family in one court

a) protection affairs,

b) criminal juvenile affairs,

c) divorce affairs;

This solution was the precondition for consistency in judicial decisions and also for providing a comprehensive solution in the area of family affairs by one judge.

Group II. Pertains to engaging in actions aimed at strengthening and extending the responsibilities of family courts in the field of prevention and family pathology. What was noted was the necessity for taking actions aimed at the minimisation of causes instead of removing the negative results of the phenomenon. Thus, the responsibilities of a judge included concentrating on the needs of the child and widely-understood family counselling. The judge was obliged to become more familiar with the living and family situation of the child. To effectively support the process of protection and upbringing the guardian had

[5] The Act of 26 October 1982 on juvenile proceedings (consolidated text of the Journal of Laws of 2002 No. 11, item 109, as amended)

[6] The Act of 20 June 1985 Common Courts System Law (consolidated text of the Journal of Laws of 1994 No. 7, item 25 as amended) - inoperative

to be familiar with the family-related problems of his charge and could not restrict his or her actions to decision-making (Opora 2006, p. 27).

From that time on, for a family judge, the tasks carried out by a guardian for juvenile delinquents became an indispensable source of information about the charge and his family environment. Owing to the direct contact with his or her charge, the guardian acquired knowledge concerning the charge's difficulties related to protection and upbringing; then this knowledge was conveyed to the family judge. The significance of the institution of juvenile guardianship in the proper functioning of family courts cannot be overestimated. It is attested to by statistical data related to the increase in the number of court-appointed guardians for juvenile delinquents in the years 1961-1981.

Table 1 The number of court-appointed guardians of juvenile delinquents in the years 1961 – 1981

Court-appointed guardians	The number of court-appointed guardians of juvenile delinquents	
	Year: 1961	Year: 1981
Professional	97	769
Voluntary	3,597	14,634

Source: based on the study by P. Stępniak, Funkcjonowanie kurateli sądowej, Poznań 1992 p. 43.

The approximate data show the number of court-appointed guardians of juvenile delinquents employed as professionals and carrying out their duties as community work in the years 1961 – 1981.

In 1961 the professional-guardianship sector employed 3,500 less people than the voluntary-guardianship sector. During the following two decades these disproportions decreased. In 1981 the professional-guardianship sector employed 13,865 people less than its vocational counterpart.

In 1981 there were 769 professional court-appointed guardians of juvenile delinquents, which is 672 people less than in 1961. This employment rate for professional court-appointed guardians of juvenile delinquents recorded a sevenfold increase during two decades. The average employment rate for professional court-appointed guardians of juvenile delinquents in 1962-1981 was 36 people per year.

The sector of voluntary custody in 1981 employed 14,634 court-appointed guardians of juvenile delinquents, which was 11,037 people less than in 1961. This rate of employment for court-appointed guardians in the voluntary-custody sector tripled in the period of 20 years. The average rate of employment for court-appointed guardians in the years 1962 – 1981 was 580 people per year.

The above data confirm the consistent increase in the number of guardians in both categories in the period discussed, which is indicative of the efficacy of the non-confinement methods applied in the system of rehabilitation of young offenders;

Stage IV. Instituting the post of family guardian (the years 1982 – 1986)

Subsequent legislative regulations in terms of court-appointed family guardianship emerged in the 1980's. It was the beginning of the stage in which the institution of court-appointed custody developed its separate identity.

On 26 October 1982 the *Act on Juvenile Proceedings* was published (Journal of Laws No. 33 of 2010, item 33; No. 112 of 2011, items 654, and No. 149 of 2011, item 887). The Act increased the significance of the post by providing legal basis for it. According to the legislation, from that time on, court-appointed guardians were to carry out their activities at the courts, and there was no precise definition of the place of their activity. The lack of clearly-formulated provisions triggered the search for further legislative solutions.

The Act of 20 June 1985 - *Common Courts System Law* (original text of the Journal of Laws No. 31, item 137, consolidated text of the Journal of Laws No. 7 of 1994, item 25, as amended) – combined the two areas of the guardian's activity – court-appointed family guardianship and adult probation – into one post of court-appointed guardian, who would be allowed to select one of the above-mentioned specialisations (par. 127).

On 24 November 1986, based on the above-mentioned Act, the Minister of Justice published the *Regulation on court-appointed guardians* (Journal of Laws No. 43, item 212, as amended) that introduced the function of family guardian, the post of court-appointed guardian who carried out his activities in the family and juvenile divisions (§ 1 point 2). This modification resulted in incorporating guardians into the system of family-guardian departments and departments of guardians of juvenile delinquents.

Other innovations of the introduced solutions included:

1) establishing the institution of regional guardian (now district guardian), which was separate from the departments of court-appointed family guardianship and adult probation. However, the regulations allowed the appointing of a regional guardian for these two institutions in the courts, for which inspection divisions or departments had not been set up.

Regional guardians were appointed by the president of a regional court from among professional guardians, and – in exceptional circumstances – from among senior guardians with organisational skills.

The range of responsibilities of regional guardians included coordinating the actions of professional guardians, assisting them with improving their work, supervision over court-appointed guardians,

organising training courses for them, cooperation with social institutions and organisations, and also participation in planning budgets for lump-sums for guardians and for youth centres for guardians;

2) establishing the obligation to complete a training course for guardians prior to the appointment as a professional guardian;

3) instituting the following positions for court-appointed guardians (horizontal promotion): guardian, senior guardian, professional guardian[7].

Under this regulation the legislative authorities also elaborated a catalogue of responsibilities of a family guardian:

The first group in the catalogue of responsibilities of professional guardians of the specialisations of family and adult guardian - § 22

- coordinating the activities of voluntary guardians and other legal entities appointed for exercising control or supervision;
- informing the court president about the way in which tasks entrusted to a voluntary guardian are carried out,
- participation in the organisation of training courses for voluntary guardians, analysing reports that they submit, and control in terms of the deadlines for their submission,
- assistance in the scope of methods and forms of educational influence for voluntary guardians and other legal entities appointed for exercising control or supervision,
- presenting applications concerning the amounts of lump sums to which voluntary guardians are entitled,
- exercising control or supervision over at least five charges (in particular in difficult cases, or in situations that require immediate action),
- cooperation with schools and education, healthcare, therapeutic and welfare institutions and organisations, and also with the employees of penal institutions, teaching employees of juvenile detention institutions and care and educational centres, providing assistance for charges,
- conducting community interviews at the request of the court,
- informing the court president on the reasons for long delays in court proceedings (or other omissions in the activities of complementary executive authorities),
- the obligation of the continuous improvement of professional skills;

The second group in the catalogue of responsibilities of professional guardians of the specialisation of family guardian - § 24

- providing assistance for charges in the management of their learning, working and leisure time in the family environment,
- control of the ways in which parents with limited parental authority fulfil their parental responsibilities (by other means than by ordering custody),
- evaluating the environmental situation of those juveniles and juvenile delinquents for whom court-appointed supervision is ordered
- assistance for persons and institutions that exercise supervision; assistance for juvenile delinquents released from various educational and juvenile-detention institutions, and also for those who leave foster families,
- direct management or supervision of activities carried out by youth-custody centres
- systematic analysis of cases that are in the course of enforcement proceedings .

As part of the catalogue of obligations imposed on voluntary guardians the recommendation to continuously improve professional skills was added to the legal regulations of 1973.

Both professional and voluntary guardians were furnished with various legal instruments necessary for the implementation of their responsibilities.

The introduced legislative initiatives – undoubtedly for the first time ever – constituted the organisational entirety of court-appointed family guardianship. Nonetheless, despite numerous favourable organisational modifications, the sector of voluntary custody was still predominant in its structure, which undermined the professional prestige of the guardian.

Considering the value of the professional model to the functioning of the family guardianship institution, the guardian circles made an attempt at developing a new form for guardianship;

Stage 5. The professional and social formation of the model of the family guardianship institution (since 1990)

The 1990's are considered a dynamic period in the evaluation of the views of the leaders in guardian circles, scientists and representatives of the Ministry of Justice concerning the functioning of the institutions of court-appointed guardianship.

Many debates were raised then which presented and discussed diverse attitudes aiming at the improvement in the functioning of these institutions.

The group of people actively participating in different assemblies and initiatives successively forming the organisational, methodological and legislative frameworks of the guardianship institutions include the leaders of the guardian circles – A. Martuszewicz, A. Korpanty, the representatives of the scientific groups- Prof. Z. Ostrihanska, K. Sawicka, PhD, Prof. Szymanowski, Prof. A. Bałandynowicz, and of the world of politics - Senator Z. Romaszewski, the deputies, A. Szymanowski, S. Iawnicki, M. Markiewicz and many others.

The final effect of these meetings was the passing of the *Act of 27 July 2001 on court-appointed family guardians (*Journal of Laws No. 98 of 2001, item 1071, as amended). The influence of this regulation on the formation of the system of court-appointed guardianship for the family (as well as for adults) is significant.

[7] The promotion did not alter the range of responsibilities of a guardian. The lack of this correlation was widely discussed by academics in their disputes on the structure of the court-appointed guardianship system in the 1990's.

It is called the "constitution" of court-appointed guardianship (because of the financial difficulties of the State this legal Act became effective on 1 January 2002).

This regulation repealed legal Acts concerning the functioning of guardianship institutions in the previous years, suggesting new solutions, and modifying its current organisational and administrative profile, which were based on:

- the approval of the professional and social model of guardianship in which the dominant role is assigned to a professional guardian. In accordance with such an assumption, the legislator made a subjective division of the court-appointed guardian institution into a professional and a social one (Art. 2 point 2);
- the introduction of wide-ranging regulations concerning the profession of court-appointed guardian by establishing:
  a) formal qualifications in respect of persons applying for the position of court-appointed guardian (Art. 5 points 1 - 3),
  b) the manner of appointing them (Art. 4, Art. 84, point 2),
  c) the professional levels of guardians and their responsibilities (Art. 7, 8),
  d) their responsibilities in respect of order and discipline (Art. 52 – 70),
  e) the system of guardian training (Art. 71 – 83),
  f) the scope of responsibilities of the social guardian (Art. 84 – 91);
- the determination of the organisational profile of court guardianship (separate for family and juvenile cases, and also for criminal cases) formed by professional court-appointed guardians, with the leader at the head of the group (Art. 35 – 42);
- the establishment of a guardianship authority (both at the national and global level) (Art. 43 – 51).

Reorienting the model of socio-professional guardianship into professional and social guardianship created the need to take additional legal initiatives regulating the legal status of the court-appointed guardian institution. As a result of the reforms implemented, the status of the family (and adult) guardian institution was enhanced to the rank of public official (Art. 115§ 13 point 3 of the Criminal Code), so that the institution earned a specific dimension in legal protection and criminal responsibility;

The fulfilment of the idea of court-appointed family guardianship in Poland in the reformatory initiatives concerning this institution

As is presented above, the idea of "supervised freedom" created a profile for the development of the institution of court-appointed family guardianship in Poland. This process continued for dozens of years and was highly dependent on taking legislative initiatives. Therefore, in this part of the article, which constitutes its summary, it is relevant to draw conclusions revealing the fulfilment of the idea of supervised freedom in particular stages of its development.

Re 1) Stage 1. The establishment of court guardianship for juvenile delinquents (1919 – 1939)

The establishment of the family guardianship institution started with the development of judicature for juvenile delinquents, which resulted in its being organisationally tied to it, carrying out duties for the courts. From the very beginning, throughout the development of its operational profile, it was guided by the idea of non-custodial supervision making court-appointed family guardianship a social rehabilitation institution of an open nature.

Through the appointment of the first institutions reflecting the contemporary status of a family guardian, activities connected with care and upbringing were included. As part of those, the guardian assumed a role of an educator in relation to a charge. From the very beginning, the responsibilities of a child guardian have focussed on the environmental aspect of supervision - cooperation with the family of a charge, his/her school, etc.;

Re 2). Stage 2. Reorienting the model of guardianship for juvenile delinquents from a social into a socio-professional one (the years 1949 – 1973)

In this period, the most important legislative initiatives shaping the family guardianship institution included the establishment of juvenile delinquency departments at the district courts. The judges, convinced of the value of the work carried out by the guardians in the process of juvenile-delinquency prevention, extended the scope of activity of court-appointed family guardianship by institutions focussing on delinquent teenagers. As a result of the undertaken actions, social inspectors were appointed who in the course of time joined the institution of the court-appointed guardians.

At this stage, the nature of the family-custody institution still remained open and the function of guardian clearly took the form of an educational nature. Correcting the inappropriate symptoms of juvenile behaviour in an open environment allowed the shaping of a sense of responsibility for the juvenile's upbringing in the society;

Re 3). Stage 3. Establishing Family and Juvenile Courts (the years 1977 – 1978)

The extended catalogue of responsibilities of court-appointed guardians imposed on the legislator the establishment of family and juvenile departments which combined, from the organisational perspective, the court-appointed family guardianship institution with the courts. Such a solution revealed

- that the family-custody institution, along with the family and juvenile court, constitutes the system of rehabilitation,
- that there is the necessity of permanent cooperation between the court and the guardianship in the field of seeking the appropriate solutions for a charge
- the fulfilling of a significant rehabilitation role by the court-appointed family guardianship institution in an open environment
- effective juvenile rehabilitation in a free environment

- the growth of employment among guardians, both professional and social;

Re 4). Stage 4. Instituting the post of family guardian (the years 1982 – 1986)

Seeing the growth of the effectiveness of the family-guardianship institution in the system of juvenile-delinquency prevention, legislative initiatives were undertaken to shape its autonomy and to build its structure.

The profiles for the activity of court-appointed guardianship, which were established, involve family and adult guardianship. The function of family guardian was clarified, who from this point started to fulfil his/her responsibilities in the family and juvenile departments. The catalogue of guardian's responsibilities was elaborated by focussing on the place and manner of performing duties by family guardians. Expanding his/her educational and preventive activity was started by paying attention to the growth in the significance of the position of family guardian among persons important to a charge. Thanks to functioning in an open space, a guardian could establish lasting relations with the charge and become more acquainted with his/her everyday life;

Re 5). Stage 5. The formation of the professional and social model of the family-guardianship institution (since 1990)

The reformatory actions taken at that time, based on the idea of "supervised freedom", aimed at strengthening the autonomy of the court-appointed family guardianship institution in the administration of justice. A professional family guardian has become a professional staff member of the court and the court-appointed family guardianship institution has become a fully-structurally-shaped rehabilitation institution of an open nature.

At this stage, the undertaken legislative initiatives for the court-appointed family guardianship institution should be considered as the crowning of its effectiveness in the process of juvenile rehabilitation in an open environment.

Conclusion

The idea of "supervised freedom" can be described as a philosophy determining the direction for the development of the court-appointed family guardianship institution which at every stage of its shaping reflects the initiated demand for openness in the institutional system of juvenile rehabilitation. Considering this profile of activity, its contribution to the system of juvenile-delinquency prevention is significant, since through its influence it directly involves a charge and his/her family environment.

The legislative initiatives undertaken led to the development of the contemporary shape of court-appointed family guardianship, conducting its care and educational activity by non-custodial means.

Based on the above statements, it may be concluded that the idea of "supervised freedom" has become a determinant of an institutional system for juvenile rehabilitation in a non-custodial environment. The effectiveness of the influence of family guardianship results from its open nature, which implies a decrease in the workload of adult probation.

References:

1. Arczewska M. (2007), Historia i organizacja sądów rodzinnych w Polsce, „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze", nr 1, Warszawa, s. 49 – 56.
2. Bańkowska M. (1999), *XX-lecie sądownictwa rodzinnego w Polsce*, „Przegląd Sądowy", nr 4, s. 131 – 136.
3. Dykcik W. (1998), *System wspomagania społecznego rodzin niewydolnych wychowawczo*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań.
4. Greczuszkin A., Ostrihanska Z. (2005), *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze rodzinnego kuratora sądowego*, Wydawnictwo „Norbertinum", Lublin.
5. Gromek K. (2005), *Kuratorzy sądowi*, Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis, Warszawa.
6. Haak H. (2004), *Opieka i kuratela. Komentarz*, Towarzystwo Naukowe Organizacji Kierownictwa "Dom Organizatora", Toruń.
7. Heine M. (1986), *Wprowadzenie do metodyki pracy kuratora sądowego dla nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
8. Hołyst B. (1994), *Kryminologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
9. Jedynak T., Kozłowski P., Stasiak K., Wirkus Ł. (2010), *Dziewięćdziesięciolecie kurateli sądowej w Polsce*, wyd. I, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków.
10. Jedynak T., Stasiak K. (2007), *Zarys metodyki pracy kuratora sądowego*, wyd. I, Wydawnictwo Prawnicze LexiNexis, Warszawa.
11. Kalinowski M., Pełka J. (1996), *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
12. Konopczyński M. (2006), *Metody twórczej resocjalizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa.
13. Krajewska B. (2009), *Instytucje wsparcia dziecka i rodziny: zagadnienia podstawowe*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków, s. 49 - 53.
14. Okoń W. (2004), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.
15. Opora R. (2006), *Rola sędziów i kuratorów w resocjalizacji nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
16. Pytka L. (2000), *Pedagogika resocjalizacyjna*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa.
17. Stępniak P. (1992), *Funkcjonowanie kurateli sądowej. Teoria a rzeczywistość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań.
18. Witkowska-Paleń A. (2008), *Instytucja kuratora sądowego w Polsce w ujęciu historycznym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", nr 1, s. 45 - 53.
19. Wojciechowska K. (2002), *Propozycje zmian w modelu kurateli dla nieletnich*, „Dyrektor Szkoły", nr 3, s. 21 – 22.
20. Wójcik D. (2010), *Kuratela sądowa: sukcesy i porażki,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.