

Studia Społeczne

NR 2(7) ROK 2012

„STUDIA SPOŁECZNE”

WYDAWCA: WYŻSZA SZKOŁA MENEDŻERSKA W WARSZAWIE

RADA NAUKOWA

Przewodniczący:

prof. dr hab. Janusz Hryniewicz

Członkowie:

prof. PhDr. Viera Bacova, PhD., DrSc. (Słowacja), prof. dr hab. inż. Ján Bajtoš (Słowacja), prof. dr hab. Alexander J. Belohlavek, dr h.c. (Czechy), prof. dr hab. Ewgenii Bobosow (Białoruś), prof. dr hab. Krzysztof Chorąży, prof. dr hab. Paweł Czarnecki, prof. dr Stanisław Dawidziuk, prof. ThDr. Josef Dolista, CSc. (Czechy), prof. PhDr. Rudolf Dupkala, CSc. (Słowacja), prof. dr hab. Piotr Dutkiewicz (Kanada), prof. Devin Fore, PhD. (USA), prof. dr hab. Iurii Frytskyi (Ukraina), prof. dr Otar Gerzmava (Gruzja), PhDr. Marta Gluchman, PhD. (Słowacja), prof. Ing. dr Renáta Hótová (Czechy), prof. dr hab. Lech Jaczynowski, prof. dr hab. Bohdan Jałowiecki, prof. dr hab. Hassan Jamsheer (Irak), doc. PhDr. Nadežda Krajčova PhD. (Słowacja), prof. MUDr. Vladimír Krčmery, PhD, DrSc., dr h.c. Mult. (Słowacja), dr Izabella Kust, prof. dr Botwin Marenin (USA), JUDr. Maria Marinicova, PhD. (Słowacja), prof. dr hab. John McGraw (Kanada), prof. dr hab. Nella Nyczkało (Ukraina), prof. dr hab. dr h.c. Hans Joachim Schneider (Niemcy), Bp prof. ThDr. PhDr. Stanislav Stolarik PhD. (Słowacja), prof. dr hab. Maria Szyszkowska, prof. dr hab. Peter Vojcik (Słowacja), prof. dr hab. Minoru Yokoyama (Japonia).

KOLEGIUM REDAKCYJNE:

Redaktor Naczelny: doc. dr Kiejstut R. Szymański

Sekretarz redakcji: dr Roland Łukasiewicz

Redaktorzy tematyczni:

prof. dr hab. Jan Krukowski

prof. dr hab. Krzysztof Jasiołkowski

prof. dr hab. Wojciech Słomski, dr h.c. Mult.

Redaktor statystyczny: dr hab. Ewa Frątczak

Redaktorzy językowi:

Język polski: Dorota Bruszezewska, Język angielski: Eric Banks (native speaker), Marta Dawidziuk

Język rosyjski: Jadwiga Piłat, Język słowacki: Andrea Gieciová-Čusová (native speaker).

Redaktor techniczny: Jarosław Juszczyk

Opracowanie graficzne, skład i łamanie: Jarosław Juszczyk

Projekt okładki: Jarosław Juszczyk

Adres redakcji i wydawcy:

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

ul. Kawęczyńska 36, 03-772 Warszawa

www.wsm.warszawa.pl

ISSN 2081-0008

Printed in Poland

Nakład 500 egz.

LISTA RECENZENTÓW

prof. dr hab. Waldemar Bańka
doc. PhDr. Michal Bochin, PhD. (Słowacja)
prof. h.c. doc. JUDr. Maria Bujňaková, CSc. (Słowacja)
doc. Ing. Ivana Butoracová Šindleriová, PhD. (Słowacja)
doc. Mgr. Mgr. Andrej Démuth, PhD. (Słowacja)
prof. dr hab. Kazimierz Doktor
doc. PhDr. Mária Gažiová, PhD. (Słowacja)
prof. dr hab. Wasil Gluchman (Słowacja)
prof. dr hab. Wasilij Griszczenko (Rosja)
prof. dr hab. Janusz Gudowski
prof. dr hab. Michail Kozyr (Ukraina)
doc. Ing. Viera Kuzmišinová, PhD. (Słowacja)
doc. Ing. Ladislav Lukáč, CSc. (Słowacja)
prof. dr hab. Krystyna Poznańska
prof. dr hab. Taras Rak (Ukraina)
prof. dr hab. Wanda Rusiecka (Białoruś)
prof. dr hab. Zdzisław Sirojć
prof. dr hab. Alicja Sosnowska
doc. Ing. Vojtěch Spáčil, CSc. (Czechy)
doc. Ing. Martin Vološin, PhD. (Słowacja)
prof. dr Walentyn Wandyszew (Ukraina)
prof. dr hab. Tamara Yakovuk (Białoruś)
dr h.c prof. Daniel J. West Jr. PhD. FACHE, FACMPE (USA)
prof. dr hab. Nona Zinowiewa (Rosja)

© Copyright by Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
Żaden fragment tej publikacji nie może być reprodukowany, umieszczany
w systemach przechowywania informacji lub przekazywany w jakiegokolwiek
formie – elektronicznej, mechanicznej, fotokopii czy innych reprodukcji
– bez zgody posiadacza praw autorskich.
Wersja wydania papierowego „Studia Społeczne”
jest wersją główną.

Wszystkie nadsyłane artykuły naukowe są recenzowane.
Procedura recenzowania artykułów, zaporą *ghostwriting* oraz zasady
przygotowywania tekstów i instrukcje dla autorów znajdują się na stronie
internetowej czasopisma www.wsm.warszawa.pl

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY

Paweł Czarnecki

PEDAGOGIKA SPOŁECZNA 11

Lada Cetlova

QUALITY IN HEALTH CARE 31

Gabriela Platková Olejárová

K PROFESIJNÝM POSTOJOM UČITEĽA VO VZŤAHU

K ŽIAKOM S POSTIHNUTÍM 39

Lenka Görnerová

USE OF AROMATHERAPY

IN CHILDBIRTH 45

Ján Breza, Ján Breza Jr., Lenka Görnerová, Ivica Gulášová

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL APPROACH

TO GERIATRIC PATIENTS 53

Slávka Kopčáková

NOTES ABOUT MUSICAL AND AESTHETIC THINKING

IN SLOVAKIA IN THE 20TH CENTURY 61

Patrik Maturkanič

**BŁOGOSŁAWIONY PAPIEŻ JAN PAWEŁ II
I JEGO BLISKI ZWIĄZEK Z NARODEM CZESKIM 71**

Zuzana Chanasová, Tomáš Jablonský

**NARRATION ON THE AWAKENING OF MEANING ANALYSIS
OF PEDAGOGICAL APPROACH OF ALASDAIR MACINTYRE
FROM THE POINT OF VIEW OF THE
DEVELOPMENT OF VIRTUES 93**

Martina Benková

**DOBROVOENÍCTVO NA SLOVENSKU V HOSPICOCH
A NEMOCNICIACH PRI STAROSTLIVOSTI
O NEVYLIEČITEĽNE CHORÝCH
A ZOMIERAJÚCICH 105**

Dagmar Marková, Martin Valentíny

**LGBT V SÉMANTICKÝCH REPREZENTÁCIÁCH ŠTUDENTIEK
A ŠTUDENTOV SOCIÁLNEJ PRÁCE NA SLOVENSKU 115**

Ľuba Pavelová

**COMMUNITY SOCIAL WORK
AND HER MODELS 131**

Anna Danišková, Milan Schavel

**SOCIÁLNY PRACOVNÍK A SOCIÁLNA PRÁCA V SPOLOČENSKOM
KONTEXTE – NIEKOĽKO POZNÁMOK K TEJTO TÉME 153**

Lenka Rovňanová

**UČEBNÉ ŠTÝLY ŽIAKOV – VÝZVA PRE DIDAKTICKÚ PRÁCU
PEDAGOGICKÝCH A ODBORNÝCH ZAMESTNANCOV
V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ V KONTEXTE NOVO
VYNÁRAJÚCICH SA POTRIEB DETÍ 161**

Ján Šrenkel

**ŠTANDARDY KVALITY A HODNOTENIE KVALITY
ŽIVOTA PRIJÍMATEĽOV SOCIÁLNYCH SLUŽIEB
V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB 173**

RECENZJE I SPRAWOZDANIA

V. Gluchman (editor): *MORALITY OF THE PAST FROM THE PRESENT PERSPECTIVE PICTURE OF MORALITY IN SLOVAKIA IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY*, CAMBRIDGE SCHOLARS PUBLISHING 2007.

Recenzja (Cerasel Cuteanu) 189

GLOBAL ISSUES AND NEW POLITICAL SCIENCE

Sprawozdanie (Marta Gluchmanova, Slovakia) 194

INFORMACJA O AUTORACH 199

TABLE OF CONTENTS**ARTICLES**

| | |
|--|-----------|
| Paweł Czarnecki SOCIAL PEDAGOGY | 11 |
| Lada Cetlova QUALITY IN HEALTH CARE | 31 |
| Gabriela Platková Olejárová THE PROFESSIONAL ATTITUDE TEACHER IN RELATION TO STUDENTS WITH DISABILITIES | 39 |
| Lenka Görnerová USE OF AROMATHERAPY IN CHILDBIRTH | 45 |
| Ján Breza, Ján Breza Jr., Lenka Görnerová, Ivica Gulášová INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL APPROACH TO GERIATRIC PATIENTS | 53 |
| Slávka Kopčáková NOTES ABOUT MUSICAL AND AESTHETIC THINKING IN SLOVAKIA IN THE 20TH CENTURY | 61 |
| Patrik Maturkanič THE BLESSED POPE JOHN PAUL II AND HIS CLOSE RELATIONSHIP TO THE CZECH NATION | 71 |

| | |
|--|------------|
| Zuzana Chanasová, Tomáš Jablonský NARRATION ON THE AWAKENING OF MEANING ANALYSIS OF PEDAGOGICAL APPROACH OF ALASDAIR MACINTYRE FROM THE POINT OF VIEW OF THE DEVELOPMENT OF VIRTUES | 93 |
| Martina Benková VOLUNTEERING IN SLOVAKIA IN HOSPICES AND HOSPITALS TO CARE FOR THE TERMINALLY ILL AND DYING | 105 |
| Dagmar Marková, Martin Valentíny LGBT IN SEMANTIC REPRESENTATIONS OF SOCIAL WORK STUDENTS IN SLOVAKIA | 115 |
| Ľuba Pavelová COMMUNITY SOCIAL WORK AND ITS MODELS | 131 |
| Anna Danišková, Milan Schavel SOCIAL WORKER AND SOCIAL WORK IN THE SOCIETY CONTEXT – A FEW COMMENTS TO THIS | 153 |
| Lenka Rovňanová LEARNING STYLES OF STUDENTS – A CHALLENGE FOR A TEACHING JOB TEACHING AND PROFESSIONAL STAFF IN THE SCHOOL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF NEWLY EMERGING NEEDS | 161 |
| Ján Šrenkel QUALITY STANDARDS AND EVALUATION OF THE QUALITY OF LIFE OF BENEFICIARIES OF SOCIAL SERVICES IN SOCIAL SERVICE | 173 |

REVIEWS AND REPORT

| | |
|---|------------|
| V. Gluchman (editor): <i>MORALITY OF THE PAST FROM THE PRESENT PERSPECTIVE PICTURE OF MORALITY IN SLOVAKIA IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY</i>, CAMBRIDGE SCHOLARS PUBLISHING 2007. Review (<i>Cerasel Cuteanu</i>) | 189 |
|---|------------|

GLOBAL ISSUES AND NEW POLITICAL SCIENCE**Report** (*Marta Gluchmanova, Slovakia*) 194**AUTHORS OF THE PLACED TEXTS** 199

Paweł Stanisław Czarnecki

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

PEDAGOGIKA SPOŁECZNA

Pedagogika społeczna wchodzi w skład pedagogiki ogólnej, aby zatem zrozumieć, czym owa pedagogika jest, należy przede wszystkim wyjaśnić znaczenie pojęcia „pedagogika”. Otóż pojęcie to ma dwa podstawowe znaczenia: teoretyczne oraz praktyczne. W znaczeniu teoretycznym oznacza ono teorię wychowania, a więc naukę o wychowaniu, której celem jest zrozumienie procesu wychowania oraz czynników wywierających wpływ na ten proces. W znaczeniu praktycznym przez pedagogikę rozumiemy ogół działań wychowawczych, stosowanych w celu kierowania procesem wychowawczym w pożądanym kierunku. Mówiąc o działaniach pedagogicznych, nie mamy rzecz jasna do czynienia z działaniami z dziedziny teorii wychowania, gdyż wówczas sformułowanie to byłoby wewnętrznie sprzeczne, lecz ogół umiejętności praktycznych stosowanych w codziennej pracy przez pedagogów – praktyków¹. Z rozróżnienia tego wynika, że także wśród profesjonalistów zajmujących się zawodowo pedagogiką społeczną można dokonać podziału na teoretyków, czyli naukowców specjalizujących się w badaniach z dziedziny nauki o wychowaniu, oraz praktyków. Do tej drugiej grupy oprócz pedagogów zatrudnionych w różnych placówkach wychowawczych należy zaliczyć również nauczycieli, bowiem to właśnie oni poprzez szkoły mają istotny wpływ na funkcjonowanie dzieci i młodzieży w środowisku społecznym².

¹ Niektórzy autorzy rozróżniają pomiędzy „pedagogiką” a „pedagogią”. Według A. Radziewicza-Winnickiego, pojęcie „pedagogia” jest to „zespół środków i metod wychowania stosowanych przez nauczycieli” i odnosi się do „paradygmatu edukacyjnego, który może przybierać postać doktryny pedagogicznej, ideologii edukacyjnej bądź ukrytego programu wychowawczego (np. szkoły)”. Por. A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna...*, s. 616.

² Podstawowe informacje o przedmiocie, celach, funkcji i metodach pedagogiki społecznej można znaleźć w następujących pracach: H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961; A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1982; *Pedagogika*

Warto tu zwrócić uwagę, że niekiedy można się spotkać z definicją pedagogiki określającą tę dyscyplinę jako naukę praktyczną³. Zgodnie z tym podejściem, dziedzina ta różni się od innych nauk oraz od innych dyscyplin pedagogicznych właśnie czynnikiem prakseologicznym, zorientowaniem nie tylko na poznanie określonych aspektów rzeczywistości społecznej, lecz także na ich świadome i celowe kształtowanie. Sformułowanie to nie oznacza bynajmniej, że pedagogika jako nauka nie stawia sobie za główny cel zrozumienia procesu wychowania, wskazuje natomiast, że wychowanie jest działalnością praktyczną, a wiedza o wychowaniu stanowi podstawę tej właśnie działalności. Pedagogika nie jest pod tym względem wyjątkiem, ponieważ tego rodzaju „praktyczny” wymiar mają wszystkie nauki, których przedmiotem są ludzkie działania (np. ekonomia).

Nazwa „pedagogika” pochodzi z języka greckiego, w którym oznaczała „prowadzenie” chłopca przez wychowawcę (gr. *pais* – chłopiec; *ago* – prowadzę). Istotą pedagogiki jest więc wskazywanie kierunku, wytyczanie pewnego celu oraz udzielanie wsparcia w osiąganiu tego celu. Zakłada się tutaj, że ów cel zostaje zaakceptowany przez obydwie strony procesu wychowania, czyli zarówno przez wychowanka, jak i przez wychowawcę, którego zadaniem w miarę postępów procesu wychowania staje się jedynie „towarzyszenie” wychowankowi w osiąganiu celów, które wychowanek akceptuje jako własne. Skoro zatem pedagogika jako działalność praktyczna polega na wytyczaniu kierunku rozwoju i udzielaniu wsparcia, to jak w takim razie odnieść tak rozumianą pedagogikę do społeczeństwa? Otóż celem pedagogiki społecznej jako praktyki nie jest prowadzenie bezpośredniej działalności wychowawczej, lecz rozwiązywanie określonych problemów związanych z życiem społecznym, takich jak problem ubóstwa czy wykluczenia społecznego. Dlatego szczególnym przedmiotem zainteresowania pedagogiki społecznej jest pomoc społeczna, praca socjalna oraz szeroko rozumiana działalność opiekuńcza⁴.

Pedagogika społeczna jako dyscyplina naukowa nie jest rzecz jasną dziedziną jednorodną. Tak jak w każdej nauce ścierają się w niej różne koncepcje dotyczące zarówno zagadnień szczegółowych, jak i istoty samej pedagogiki społecznej, jej przedmiotu, metod i celów. Ów pluralizm bez wątpienia utrudnia stosowanie koncepcji wypracowanych przez teoretyków na gruncie praktycznym, praktyk zaś, chcąc stosować w praktyce nowe teorie pedagogiczne, musi dokonać wyboru spośród wielu koncepcji, z których każda ma zarówno swoich zwolenników, jak i przeciwników⁵. Należy też pamiętać, że w pedagogice spo-

społeczna, pod red. T. Pilcha i I. Lepalczyk, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995; Śliwerski B, *Pedagogika. Podstany nauk o wychowaniu*, T. 1 i 2, Gdańskie Wydawnictwo. Psychologiczne, Gdańsk 2006.

³ W taki sposób definiowała pedagogikę m. in. H. Radlińska.

⁴ Por. A. Winnicki, *Pedagogika społeczna...*, s. 86 i nast.

⁵ Por. *Koncepcje pedagogiki społecznej*, pod red. T. Frackowiak, Poznań 1996.

lecznej jako nauce dokonuje się stały postęp, wynikający z jednej strony z rozwoju samej tej nauki oraz nauk pokrewnych (tzn. pojawiania się nowych teorii i wyników badań), a z drugiej ze zmian zachodzących w samym społeczeństwie, które to zmiany pedagogika musi uwzględniać⁶.

Istnieje też inne, węższe rozumienie pedagogiki społecznej, zgodnie z którym dziedzina ta jest tożsama z teorią pracy socjalnej. Definicja taka wydaje się o tyle uzasadniona, że pracę socjalną można potraktować jako całość działań zmierzających do zmiany sposobu funkcjonowania jednostek lub grup w określonym otoczeniu społecznym, a więc *de facto* jako rodzaj działań wychowawczych. Również w tym znaczeniu zachowane zostaje rozróżnienie na pedagogikę społeczną jako teorię oraz jako praktykę. Z drugiej strony pedagogika społeczna w sensie szerszym również stawia sobie za cel zmianę społecznego funkcjonowania jednostek i grup, chociaż bierze pod uwagę wszelkie rodzaje problemów związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie, nie zaś jedynie problemy socjalne. Teorię pracy socjalnej można zatem traktować jako jeden z elementów pedagogiki społecznej w sensie ogólnym. Do tak rozumianej pedagogiki społecznej należy ponadto zaliczyć te działy pedagogiki, które zajmują się specyficznymi rodzajami problemów w funkcjonowaniu społecznym, a więc np. pedagogikę resocjalizacyjną czy pedagogikę rodziny⁷.

Przedmiotem pedagogiki społecznej jako nauki jest środowisko społeczne oraz mechanizmy, jakimi oddziałuje ono na rozwój jednostki. Nie każdy zatem aspekt funkcjonowania grupy społecznej stanowi przedmiot zainteresowania pedagoga społecznego, a jedynie te aspekty, które wywierają wpływ na proces wychowania. Z uwagi na fakt, że najbardziej podatną na oddziaływanie wychowawcze grupę wiekową stanowią dzieci i młodzież, pedagogika społeczna dużo uwagi poświęca tym właśnie grupom wiekowym, interesując się przede wszystkim funkcjonowaniem dzieci i młodzieży w środowisku pozaszkolnym. Pedagogika społeczna traktuje to środowisko jako jeden z podstawowych czynników wychowawczych, przyjmując jednocześnie założenie, że możliwe jest racjonalne, planowe sterowanie bodźcami płynącymi z tego środowiska. Sukces i porażkę wychowawczą uzależnia ona od wpływu tego środowiska, dlatego jej celem pozostaje niwelowanie negatywnych oddziaływań, zapobieganie powstawaniu trudności wychowawczych spowodowanych negatywnymi wpływami

⁶ Por. M. Cichosz, *Pedagogika społeczna w latach 1945-2005. Rozwój, obszary refleksji i badań, koncepcje*, Toruń 2006; *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, pod red. T. Pilcha, I. Lepalczyk, Warszawa 1995.

⁷ *Pedagogika społeczna i praca socjalna: przegląd stanowisk i komentarze*, pod red. E. Murynowicz-Hętko, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1998.

środowiskowymi oraz wzmacnianie pozytywnych bodźców płynących ze środowiska⁸.

Fakt, że pedagogika społeczna tak dużą wagę przykłada do wychowania dzieci i młodzieży, nie oznacza bynajmniej, że nie bierze ona pod uwagę możliwości oddziaływania na osoby dorosłe. Wręcz przeciwnie, pedagogika stara się ujmować proces wychowania i możliwości oddziaływania na ten proces w perspektywie całego życia człowieka. Perspektywa ta jest szczególnie istotna w tych działach pedagogiki społecznej (np. teorii pracy socjalnej), których przedmiotem zainteresowania są możliwości opieki i wsparcia osób, które nie są w stanie prawidłowo funkcjonować w społeczeństwie. To z kolei sprawia, że jednym z zadań pedagogiki społecznej staje się analizowanie zmian zachodzących w różnych sferach życia społecznego, bez wiedzy o realnych przyczynach trudności w funkcjonowaniu społecznym niemożliwe jest bowiem skuteczne niesienie pomocy⁹.

Pierwszym krokiem w badaniach nad środowiskiem społecznym jest zatem wyodrębnienie w obrębie tego środowiska poszczególnych czynników oddziałujących na proces wychowawczy i typowych sytuacji istotnych z punktu widzenia wychowania. Chodzi tu głównie o czynniki typowe, ponieważ sytuacje jednostkowe nie poddają się w tak dużym stopniu kontroli jak sytuacje powtarzalne. Należy jednak zaznaczyć, że niektóre zdarzenia o charakterze jednostkowym również wywierają duży wpływ na rozwój jednostki, przy czym są to przede wszystkim zdarzenia oddziałujące negatywnie (np. śmierć bliskiej osoby, rozwód rodziców, uczestnictwo w katastrofie itp.). Zadaniem pedagogiki społecznej jest więc również badanie możliwości kompensacji tego rodzaju zdarzeń i stosowanie wypracowanych wyników w praktyce.

Ponieważ wiedza z zakresu pedagogiki społecznej ma służyć celom praktycznym, a cele takie można realizować w sposób systematyczny jedynie w wymiarze instytucjonalnym, konieczne jest zatem istnienie placówek wychowawczych działających w oparciu o wiedzę pedagogiczną. Do placówek tych oprócz szkół zaliczyć należy różnego rodzaju instytucje opiekuńcze i wychowawcze, takie jak domy dziecka, rodziny zastępcze, pogotowia opiekuńcze i zakłady wychowawcze, świetlice, place zabaw, poradnie wychowawcze, a także zakłady opieki zdrowotnej. Podkreślić należy, że instytucje te nie dążą do zastąpienia wychowawczych funkcji środowiska społecznego (rodziny, grupy

⁸ Według klasycznej definicji R. Wroczyńskiego, „pedagogika społeczna, opierając się na badaniach empirycznych, a więc na empirii, analizuje wpływy wychowawcze, których źródłem jest środowisko oraz ustala zasady organizowania środowiska z punktu widzenia potrzeb wychowania”. R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1966, s. 46.

⁹ O zależności pomiędzy pedagogiką społeczną a aktualnym stanem społeczeństwa por. np. A. Rózdiewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

rówieśniczej), nie byłyby zresztą w stanie funkcji tych w wystarczającym stopniu zrekompensować, ich zadaniem jest natomiast wspieranie podopiecznych w rozwoju i niesienie pomocy w przypadku wystąpienia trudności wychowawczych¹⁰.

Jak wspomniałem, pedagogika społeczna stanowi jedną z dyscyplin wchodzących w skład pedagogiki ogólnej. Skąd jednak wzięła się potrzeba wyodrębnienia jej jako samodzielnej subdyscypliny i czym różni się ona od innych subdyscyplin pedagogicznych? Jedną z przyczyn jest niewątpliwie prakseologiczny charakter pedagogiki społecznej. Dziedzina ta koncentruje się na problemach w funkcjonowaniu społecznych, a wiedzę teoretyczną traktuje jako narzędzie pozwalające skutecznie rozwiązywać te problemy.

Takie ujęcie sugeruje jednakże, że pozostałe działy pedagogiki nie stawiają sobie celów praktycznych lub że cele te pełnią w nich rolę drugorzędną. Tak jednak nie jest, a takie działy pedagogiki, jak pedagogika przedszkolna i szkolna, pedagogika opiekuńcza¹¹, pedagogika pracy, pedagogika resocjalizacyjna¹², pedagogika specjalna¹³ itd., również traktują aktywne modelowanie procesu wychowania jako cel nadrzędny. Okazuję się więc, że w ramach pedagogiki można wyodrębnić dwa rodzaje poszukiwań teoretycznych: pedagogikę ogólną, której przedmiotem jest proces wychowania jako takiego, oraz pedagogikę szczegółową, zajmującą się poszczególnymi aspektami procesu wychowania lub też określonymi rodzajami trudności wychowawczych. Pedagogika społeczna należy do pedagogiki szczegółowej, a jej przedmiotem jest środowisko społeczne i jego wpływ na proces wychowania. Możliwa jest tu także dalsza, bardziej szczegółowa klasyfikacja w zależności od stopnia szczegółowości przedmiotu pedagogiki. Można np. wyodrębnić pedagogikę wojskową¹⁴, pedagogikę turystyki¹⁵, a nawet pedagogikę muzealną.

Pedagogika społeczna, jak zresztą inne dziedziny pedagogiki, nie jest dyscypliną samodzielną w tym sensie, że w znacznej części opiera się na ustaleniach innych nauk, przede wszystkim psychologii i socjologii, lecz także innych nauk społeczno-humanistycznych, a nawet biologicznych. Oznacza to także, że badania prowadzone w ramach pedagogiki społecznej wymagają często współ-

¹⁰ Nie oznacza to jednak, że pedagogika potrafi sprostać wszelkich możliwych trudnościom wychowawczym i rozwiązać każdy problem. O granicach możliwości pedagogiki społecznej por. T. Pilch, *Bezradność pedagogiki wobec rzeczywistego świata*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2003 nr 3; J. Surzykiewicz, *Człowiek w sytuacjach kryzysowych w aspekcie zadań i granic pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” 2003 nr 4.

¹¹ Z. Dąbrowski, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, UMW, Olsztyn 2006.

¹² Czapów Cz., Jedlewski S., *Pedagogika resocjalizacyjna*, PWN Warszawa 1971; L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, WAPS Warszawa 2001.

¹³ *Pedagogika specjalna*, pod red. W. Dykciaka, UAM, Poznań 2001.

¹⁴ Wiktor Szczerba, *Pedagogika wojskowa*, Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej, Warszawa 1966.

pracy specjalistów różnych dziedzin. Nie wszystkie dziedziny psychologii czy socjologii mają dla pedagogiki społecznej jednakowe znaczenie. Dla przykładu, psychoanaliza wydaje się niewiele wносить do współczesnych dyskusji pedagogicznych, gdy tymczasem psychologia społeczna dostarcza obserwacji i uogólnień, które bezpośrednio dają się zastosować w procesie wychowania. Dzieje się tak dlatego, że psychologia społeczna również zajmuje się badaniem zachowania jednostek w kontaktach społecznych, stawia sobie jednakże wyłącznie cele teoretyczne, nie podejmując badań nad metodami zmieniania tych zachowań w pożądanym kierunku¹⁶. Wprawdzie również odkrycia i teorie psychologii społecznej znajdują zastosowanie praktyczne, pod tym względem jednak dyscyplina ta nie różni się od wszelkich innych dziedzin nauki, które również, w przeciwieństwie do pedagogiki, nie czynią metod wpływania na zachowania jednostek przedmiotem swego zainteresowania. Do problemów psychologii społecznej należy m. in. kwestia wyobrażeń, oczekiwań i emocji powstających w kontaktach społecznych, kwestia zachowania jednostki w otoczeniu innych jednostek (agresja, konformizm, zaufanie itp.), kwestia zachowania większych grup społecznych, wpływ środków masowego przekazu na zachowania społeczne, powstawanie i rola stereotypów itd.

Ponadto pedagogika społeczna opiera się na określonych założeniach dotyczących społecznej natury człowieka, których nie jest w stanie uzasadnić metodami empirycznymi. Założenia te należą do sfery filozofii, w której pozostają przedmiotem nieustannych sporów, toteż możliwa jest klasyfikacja koncepcji pedagogicznych w zależności od założeń filozoficznych leżących u podstaw tych koncepcji. Warto też zwrócić uwagę, że pewne zagadnienia dotyczące życia społecznego są ujmowane przez pedagogikę (a także inne nauki społeczne) z różnych perspektyw: o ile nauki starają się badać przede wszystkim aktualny stan społeczeństwa, określać obiektywnie istniejące niezaspokojone potrzeby i poszukiwać możliwości ich zaspokojenia, o tyle filozofia zastanawia się głównie nad tym jakie społeczeństwo powinno być, jaki rodzaj relacji społecznych leży w ludzkiej „naturze”, gdzie należy wytyczyć granicę pomiędzy interesami jednostki a interesami wspólnoty itd.

Potrzeba wyodrębnienia pedagogiki społecznej jako odrębnej subdyscypliny w obrębie pedagogiki ogólnej wynika z faktu, że środowisko społeczne oddziałuje na człowieka innymi drogami i warunkuje jego rozwój w odmienny sposób niż bezpośrednio oddziaływanie wychowawcy na wychowanka. Chcąc zatem zrozumieć mechanizmy, przy pomocy których środowisko społeczne oddziałuje na rozwój człowieka, należy posłużyć się odmiennymi metodami badawczymi niż te, które stosuje się w pedagogice ogólnej.

¹⁶ „Psycholog społeczny – pisze E. Aronson – bada sytuacje społeczne, które wpływają na zachowanie się ludzi”. Por. E. Aronson, *Człowiek, istota społeczna*, PWN, Warszawa 1997, s. 23.

Celem pedagogiki społecznej jako praktyki jest ukształtowanie jednostki w taki sposób, aby była ona zdolna do życia w społeczeństwie, a więc nawiązywania prawidłowych więzi społecznych oraz zaspokajania własnych potrzeb bez popadania w konflikt w wartościami akceptowanymi przez to społeczeństwo. Aby ów cel osiągnąć, w procesie wychowania jednostka powinna przyswoić sobie określony zestaw wartości zasad moralnych i obyczajowych, nauczyć się skutecznej komunikacji w grupie, przyswoić sobie określony światopogląd, nabyć zdolności realizowania celów itd. Powstaje w związku z tym pytanie o podmiot, który mógłby rozstrzygać o tym, które z wartości etycznych i obyczajowych powinny stać się celem wychowania, jaki rodzaj światopoglądu jest możliwy do zaakceptowania w procesie wychowania, jaki zaś uznać należy za szkodliwy itd. Nawet najbardziej otwarte i tolerancyjne społeczeństwo nie jest wszak w stanie zaakceptować istnienia instytucji wychowawczych wpajających dzieciom i młodzieży np. światopogląd nazistowski, uczących nienawiści, okrucieństwa itd. Oznacza to, że pedagogika społeczna nie może pozostawać obojętna wobec celów wychowania i choć nie jest jedyną dziedziną uprawnioną do określania tych celów, to jednak nie może pozostać neutralna wobec problemu wartości i zasad wpajanych w procesie wychowania.

Pedagogika społeczna jako nauka posługuje się tymi samymi metodami¹⁷, którymi posługują się również inne dziedziny pedagogiki, a także nauki społeczne, a więc badaniem ankietowym, obserwacją uczestniczącą, wywiadem i badaniem dokumentów. Można niekiedy spotkać się z zarzutem, że nie istnieje w pedagogice jednolita, powszechnie akceptowana metodologia badawcza, a te same pojęcia w różnych publikacjach występują często w różnych znaczeniach. Zarzut ten wydaje się słuszny przy założeniu, że brak ściśle opracowanej i sformalizowanej metodologii stanowi o słabości danej dyscypliny, teza taka budzi jednak wątpliwości. Zauważyć też należy, że także inne nauki społeczne nie dysponują jednolitą metodologią, co bynajmniej nie świadczy o bezwartościowości wyników uzyskiwanych przez te nauki.

Jedną z metod stosowanych w pedagogice społecznej jest metoda monograficzna. Według definicji A. Kamińskiego, metoda ta polega na opisie instytucji wychowawczej, przy czym przez instytucję wychowawczą rozumieć należy instytucję posiadającą strukturę formalną. Do metod często stosowanych w pedagogice społecznej należą też: eksperyment psychologiczny, metoda indywidualnych przypadków, analiza tekstu itp. Niektórzy autorzy odróżniają metody badań od technik badawczych, przy czym nie istnieje konsensus co do tego, co

¹⁷ Metody badawcze i diagnostyka w pedagogice społecznej zostaną szczegółowo omówione w jednym z kolejnych rozdziałów.

jest metodą, a co techniką badawczą. Zwykle do technik zalicza się badanie ankietowe, wywiad, obserwacje, techniki projekcyjne itp.¹⁸.

Właściwie sobie metody działania stosuje również pedagogika społeczna jako praktyka. Jej celem jest rozwiązywanie określonego rodzaju problemów, toteż należałoby raczej mówić o diagnostyce pedagogicznej niż o metodzie badawczej. I w tym przypadku rozróżnienie to ma jednak charakter umowny, ponieważ w praktyce pedagodzy posługują się na ogół tymi samymi metodami, które stosuje się też w badaniach teoretycznych, a więc wywiadem, ankietą itd.¹⁹.

Pedagogika społeczna nie dysponuje w zasadzie odrębną od pedagogiki ogólnej aparaturą pojęciową, ponadto zaś niektóre podstawowe pojęcia, którymi się ona posługuje, występują w języku innych nauk społecznych. Dzieje się tak właśnie dlatego, że pedagogika opiera się na ustaleniach tych nauk dotyczących tak podstawowych kwestii, jak rozwój psychofizyczny jednostki, powstawanie więzi społecznych, reakcje emocjonalne itd. Zagadnienia te nie stanowią przedmiotu badania pedagogiki (ani tym bardziej pedagogiki społecznej), zaś opierając się na koncepcjach takich dziedzin, jak psychologia i socjologia, pedagogika przejmuje również aparaturę pojęciową tych nauk, adaptując ją co najwyżej do własnych potrzeb.

Od pojęcia pedagogiki należy odróżnić pojęcie dydaktyki. Obydwa te pojęcia odnoszą się wprawdzie do procesu wychowania, dotyczą jednakże nieco innych jego aspektów. Tradycyjnie pedagogikę można określić jako teorię wychowania, a dydaktykę jako teorię nauczania, pamiętając jednakże, że rozróżnienie pomiędzy wychowaniem a nauczaniem ma charakter umowny i nie da się tutaj wytyczyć ścisłej granicy. Nauczanie, czyli przekazywanie wiedzy „teoretycznej”, stanowi wszak nieodłączny element wychowania, trudno bowiem wyobrazić sobie proces wychowania, w którym wychowanek nie otrzymuje od wychowawcy żadnych informacji o otaczającym go świecie.

Również dydaktykę można podzielić na ogólną i szczegółową. Dydaktyka ogólna zajmuje się metodami kształcenia jako takiego, natomiast dydaktyki szczegółowe badają optymalne metody kształcenia w ramach poszczególnych przedmiotów (języków obcych, matematyki, muzyki itd.). Przedmiotem zarówno dydaktyki ogólnej, jak i dydaktyk szczegółowych jest nie tylko nauczanie (przekazywanie wiedzy), lecz także uczenie się (zdobywanie wiedzy)²⁰.

Na początku niniejszego rozdziału wspomniałem o rozróżnieniu pomiędzy teorią a praktyką pedagogiki społecznej oraz o ścisłym związku łączącym te dwie dziedziny. Na ów związek należy jednak spojrzeć z szerszej perspektywy,

¹⁸ Por. *Metodologia pedagogiki społecznej*, pod red. R. Wroczyńskiego i T. Pilcha, Ossolineum, Wrocław 1974; Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Warszawa 2006.

¹⁹ Por. *Elementy diagnostyki pedagogicznej*, pod red. I. Lepalczyk i J. Badury, PWN, Warszawa 1987; E. Jarosz, E. Wysocka, *Diagnoza psychopedagogiczna*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2006.

²⁰ B. Panasiuk, *Dydaktyka*, hasło w: *Encyklopedia filozofii wychowania...*, s. 58.

ponieważ stosowanie w praktyce rozwiązań wypracowanych przez teorię pedagogiczną jest możliwe jedynie w wymiarze instytucjonalnym, a więc w ramach polityki społecznej prowadzonej przez państwo. Wprawdzie istnieją dość głębokie różnice pomiędzy modelami polityki społecznej w różnych krajach, a sektor organizacji pozarządowych może niekiedy odgrywać znaczącą rolę, jednakże we wszystkich rozwiniętych krajach rządy prowadzą określoną politykę społeczną, polegającą na wdrażaniu w życie spójnego, opartego na wybranych koncepcjach teoretycznych modelu wsparcia społecznego.

O istnieniu ścisłego związku pomiędzy pedagogiką społeczną a aktualną sytuacją polityczno-społeczną świadczyć może chociażby porównanie prac z zakresu pedagogiki społecznej powstałych przez 1989 r. oraz prac publikowanych w okresie późniejszym. Na początku lat dziewięćdziesiątych podstawowym problemem było wypracowanie takiego modelu polityki społecznej, który z jednej strony odpowiadałby nowym wyzwaniom i zagrożeniom, częściowo przynajmniej łagodząc negatywne skutki transformacji ustrojowej, a z drugiej nie powielal błędów i słabości właściwych dla okresu PRL (a więc np. nie wyzwalal postawy roszczeniowej, nie uzależniał jednostki od instytucji państwowych, nie był nadmiernie scentralizowany itd.).

Mimo zasadniczego przelomu w sposobie realizowania polityki społecznej, nieuzasadnione byłoby jednak stwierdzenie, że w latach 90-tych należało budować pedagogikę społeczną od nowa, odrzucając cały wcześniejszy dorobek teoretyczny. Polska pedagogika społeczna w okresie transformacji ustrojowej stanowi w dużym stopniu kontynuację badań prowadzonych w okresie wcześniejszym, choć oczywiście w związku z transformacją pojawiły się nowe problemy społeczne i nowe obszary badań²¹. Nie było też możliwe zastąpienie istniejących przed 1989 r. instytucji pomocy społecznej całkowicie nowym systemem, toteż w okresie transformacji ustrojowej działały w Polsce te same instytucje wychowawcze i pomocowe, które istniały również przez 1989 r.²²

Pedagogika społeczna jest dziedziną, w której zachodzi stały postęp spowodowany z jednej strony przyrostem wiedzy (obserwacji empirycznych oraz ich uogólnień w postaci teorii wyjaśniających poszczególne zjawiska), a z drugiej zmianami zachodzącymi w społeczeństwie. Zmiany te sprawiają, że pewne problemy z biegiem czasu tracą na aktualności i ważności, a inne nabierają znaczenia. Przykładem są zjawiska, które do niedawna stanowiły jeden z głównych problemów badawczych w naukach społecznych, była urbanizacja, która obec-

²¹ Problem ten zostanie bliżej omówiony w rozdziale poświęconym historii pedagogiki społecznej.

²² Z analizy tematyki publikacji z dziedziny pedagogiki społecznej, jakie ukazały się w Polsce w okresie transformacji ustrojowej, wynika, że polskiej pedagogice społecznej dominuje problematyka zmiany społecznej, ubóstwa i wykluczenia społecznego niewydolności wychowawczej, resocjalizacji, a także interwencji kryzysowej, wsparcia społecznego. Por. A. Radziejowicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna...*, s. 169 i nast.

nie, jako proces z grubsza rzecz biorąc ukończony, znalazła się na marginesie zainteresowania tychże nauk. Problemem często poruszonym w pracach z dziedziny pedagogiki społecznej stało się natomiast rozwarstwienie społeczne i związane z nim ubóstwo i wykluczenie.

Podstawowym pojęciem pedagogiki społecznej (jak zresztą każdej dziedziny pedagogiki) jest pojęcie **wychowania**, przez które należy rozumieć świadome i celowe oddziaływanie wychowawcze przez wychowawcę na wychowanka. „Najczęściej – pisze R. Wroczyński – w literaturze przedmiotu wychowanie określa się jako proces, zmierzający do osiągania określonych efektów lub jako efekt tych działań, zabiegów”²³. Wprawdzie w języku potocznym można niekiedy spotkać się z określeniem „wychowanie” w odniesieniu do wszystkich możliwych wpływów społecznych oddziałujących na rozwój jednostki, takie określenie wychowania wydaje się jednak zbyt szerokie. Jedynie takie oddziaływanie na rozwój jednostki nazwiemy zatem wychowaniem, któremu towarzyszy świadomość możliwych skutków stosowania określonych metod wychowawczych na rozwój wychowanka.

Pojęcie wychowania zakłada dwa inne podstawowe pojęcia: **wychowanka**, czyli jednostki, która ma zostać ukształtowana w określany sposób, i **wychowawcy**, który sam osiągnął już określony etap własnego rozwoju, a jego celem pozostaje takie kierowanie rozwojem wychowanka, by również jemu umożliwić osiągnięcie tego etapu. Wychowawcę, czyli podmiot, który wie, w jakim kierunku powinien przebiegać rozwój jednostki, oraz wychowanka, który nie jest w stanie kierować własnym rozwojem, łączy szczególna relacja, zwana relacją wychowania.

Z pojęciem wychowania jako celowego wpływania na rozwój jednostki wiąże się istotny problem etyczny, należy bowiem odpowiedzieć na pytanie o moralne prawo wychowawcy do narzucania własnych celów, własnego systemu wartości, przekonań i poglądów wychowankowi. Dlatego wychowania nie należy traktować jako przymusu narzucanego przez rodzinę lub instytucje wychowawcze jednostce, lecz co najwyżej jako pewną propozycję czy też zestaw szans, z których jednostka może skorzystać lub nie. Zwraca na to uwagę m.in. A. Tchorzewski: „wychowanie jest ustawiczną propozycją wychowujących skierowaną na wychowanka, którą może on zaakceptować lub odrzucić, akceptując tym samym poszanowanie prawa podmiotu do wolności, autonomii, szacunku”²⁴.

Wychowanie można definiować poprzez określenie celów, ku którym zmierzają proces wychowania, oraz metod osiągnięcia tych celów. Pojęcie celu wycho-

²³ R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna...*, s. 75.

²⁴ W. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krześcińska-Zach, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 1995, s. 14.

wania nastrocza jednakże szeregu problemów teoretycznych. Należy tu przede wszystkim rozstrzygnąć, jaki rodzaj wychowania bierzemy pod uwagę (wychowanie w rodzinie, w szkole, w grupie rówieśniczej) oraz do jakiej dziedziny życia indywidualnego i społecznego odnosimy owe cele. Można wprowadzić przyjąć, iż celem wychowania jest określony ideał człowieka, jednak charakterystyka owego ideału również uwzględniać musi szereg rozmaitych aspektów człowieczeństwa (sferę moralną, intelektualną, psychologiczną itd.).

Ponieważ pedagogika w skali całego społeczeństwa jest w stanie realnie oddziaływać jedynie na cele wychowania w wymiarze instytucjonalnym, zatem w literaturze przedmiotu pojęcie celów wychowania odnosi się przede wszystkim do systemu oświaty. Cele te zostają precyzyjnie określone w programach kształcenia przewidzianych dla poszczególnych grup wiekowych i typów szkół, przy czym należy pamiętać, że system oświaty realizuje także cele, których nie można w sposób formalny uwzględnić w programach kształcenia, bowiem ich osiągnięcie uzależnione jest od pracy nad sobą, czyli od samokształcenia i samowychowania. W ramach kształcenia formalnego w placówkach oświatowych możliwe jest co najwyżej zarysowanie tych celów i wskazanie ogólnego kierunku, w jakim przebiegać powinien rozwój jednostki (funkcję taką pełnią różnego rodzaju wzorce osobowe i autorytety).

Określając cele wychowania należy wystrzegać się zarówno nadmiernego utylitaryzmu, jak i nadmiernej utopijności. Przez utopijność celów wychowania należy tu rozumieć zarówno formułowanie celów niemożliwych do zrealizowania lub też możliwych do zrealizowania jedynie przez nieliczne jednostki (cele takie starano się realizować w krajach komunistycznych), jak i stawianie wychowankowi zbyt wielu wymagań. Z nadmiernym utylitaryzmem celów wychowania mielibyśmy natomiast do czynienia wówczas, gdyby system oświaty został podporządkowany doraźnym potrzebom politycznym czy ekonomicznym (wychowanie idealnych konsumentów, idealnych patriotów itd.).

Formułowanie celów wychowania powinno również uwzględniać potrzeby psychofizyczne wychowanka oraz przygotowywać go do pełnienia określonych ról społecznych. Warto też zwrócić uwagę, że istnieją cele uniwersalne, do których powinien dążyć każdy system oświaty oraz każda jednostka w ramach samowychowania oraz cele indywidualne, możliwe do osiągnięcia jedynie przez jednostki dysponujące odpowiednimi zdolnościami.

Poszukiwanie celów wychowania, których zrealizowanie przygotowywałoby wychowanka do życia w społeczeństwie, a jednocześnie umożliwiałoby mu zaspokajanie własnych potrzeb i rozwijanie indywidualnych dyspozycji jest jednym z głównych zadań pedagogiki. Należy jednak pamiętać, że wybór owych celów, zwłaszcza celów nadrzędnych, związanych z ideałem człowieka (wzorcem osobowym) jest zawsze w pewnym zakresie przedmiotem arbitralnej decyzji wychowawcy (np. twórców programów kształcenia i wychowania).

Innym istotnym pojęciem jest określenie „**środowisko społeczne**”²⁵. W literaturze przedmiotu znaleźć można wiele różnych definicji pojęcia środowiska społecznego, a także pewną ilość określeń o podobnym znaczeniu, takich jak środowisko lokalne lub społeczność lokalna. Pojęcia te nie mają ściśle ustalonego znaczenia, jednak ogólnie rzecz biorąc odnoszą się do najbliższego otoczenia społecznego jednostki. Należy przez nie rozumieć grupę lub grupy społeczne, do których należy jednostka, wraz z relacjami panującymi pomiędzy członkami grupy. Różni autorzy kładą większy lub mniejszy nacisk na spójność tak pojętego środowiska, jego względną izolację od zewnętrznego otoczenia, obowiązujące w nim normy i wartości kulturowe, stopień wewnętrznego zróżnicowania (ekonomicznego, kulturowego, religijnego) itd. Istnieją różnorodne grupy, do których człowiek w ciągu życia należy, takie jak rodziny lub grupa rówieśnicza, i z których może w sposób dobrowolny lub mimowolny zostać wyłączony. Jednakże rezygnując z przynależności do konkretnych grup społecznych, człowiek nie rezygnuje z przynależności do otoczenia społecznego, zawsze bowiem pozostaje zależny od społeczności, w obrębie której egzystuje.

W pedagogice społecznej istnieje wiele mniej lub bardziej szczegółowych klasyfikacji środowisk społecznych. Klasyfikacje te oparte są na takich kryteriach, jak wiek członków grupy (dzieci, młodzież itd.), miejsce jej funkcjonowania (miasto, wieś), stopień wewnętrznego zorganizowania (grupy utworzone celowo, grupy powstałe samoistnie), rodzaj zawodu (pracownicy fizyczni, inteligencja) itp. Niektóre z tych kryteriów stosują się jednocześnie do jednej i tej samej grupy (np. ośrodek wychowawczy dla dzieci funkcjonujący na wsi).

Ogólnie rzecz biorąc, najbardziej typowymi środowiskami społecznymi w Polsce jest miasto i wieś. Można w związku z tym zadać pytanie, które z tych środowisk jest bardziej sprzyjające dla rozwoju człowieka, które zaś rozwoju tego nie wspomaga lub wręcz działa na niego hamująco. Odpowiedź zależy tu rzecz jasna od tego, jakie elementy ludzkiej życia uznajemy za istotne. Zarówno środowisko wiejskie, jak i miejskie charakteryzują się określonymi cechami, które w zależności od przyjętych kryteriów oceny możemy uznać za korzystne lub szkodliwe dla jednostkowego rozwoju. Środowisko miejsce cechuje się bogactwem instytucji i grup, w których można uczestniczyć, bogactwem możliwości rozwoju zawodowego i awansu społecznego, większą otwartością i tolerancją wobec odmienności, brakiem rygorystycznej kontroli, jednocześnie jednak więzi społeczne są powierzchowne, rzeczowe i anonimowe, przez co osłabieniu ulega poczucie przynależności do danego miejsca, mniejsza jest rola autorytetów, zmniejsza się wpływ rodziny na życie indywidualne, zanikają również więzi sąsiedzkie, które zostają zastąpione więziami w miejscu pracy. Środowisko stanowi z kolei grupę niewielką,

²⁵ Problemy związane ze zróżnicowaniem środowisk społecznych zostaną bliżej omówione w jednym z kolejnych rozdziałów.

względnie zamkniętą i odizolowaną od zewnętrznego otoczenia oraz stosunkowo mało zróżnicowaną. Mimo niewątpliwego wpływu środków masowego przekazu na świadomość mieszkańców wsi wciąż większą rolę odgrywają w środowiskach wiejskich tradycyjne autorytety, mniejsza jest tolerancja wobec odmierności, silne pozostają więzi społeczne, istotną rolę w funkcjonowaniu środowisk odgrywają różne rodzaje konfliktów, a miejscowe instytucje wychowawcze i pomocowe pełnią o wiele ważniejszą rolę niż w mieście²⁶.

Zróżnicowanie to oznacza dla pedagogiki społecznej konieczność posługiwania się odmiennymi metodami badawczymi, a także stosowania innych metod diagnostycznych w przypadku obydwu tych środowisk. Ponadto cechy tych środowisk sprzyjają powstawaniu określonych rodzajów problemów, co należy wziąć pod uwagę przy planowaniu instytucji wychowawczych działających w mieście i na wsi²⁷.

Ważnym określeniem jest również pojęcie **urbanizacji**, oznaczające migrację ludności ze wsi do miast. Podkreślić należy, że urbanizacja jest pojęciem odnoszącym się do całych społeczeństw, nie zaś tylko do społeczności miejskich, a tzw. współczynnik urbanizacji pokazuje ilościowy stosunek mieszkańców miast do mieszkańców wsi w danym społeczeństwie. Przez społeczeństwo należy tu rozumieć mieszkańców określonego terytorium, a więc ludność danego regionu, kraju, większą liczbę krajów tworzących pewną wyodrębnioną strukturę (np. UE), wreszcie ludność całego świata²⁸.

Pojęcie to ma kilka znaczeń, bowiem przebiega zarówno w wymiarze społecznym, jak i ekonomicznym i demograficznym, w pedagogice społecznej oznacza ono jednak przede wszystkim kształtowanie stylu życia według wzorców typowych dla środowiska miejskiego. Innymi słowy, w pedagogice pojęcie urbanizacji oznacza nie tyle przenoszenie się ludności ze wsi do miast, lecz przede wszystkim zmiany w strukturze społecznej oraz powstawanie nowych grup społecznych. Te nowe grupy składają się z jednostek pochodzących z różnych środowisk, w pierwszym pokoleniu oderwanych od swoich rodzin, dysponujących różnym poziomem wykształcenia, wykonujących różne zawody, często wyznających odmienne światopoglądy i systemy wartości, wydaje się zatem oczywiste, że w obrębie tego rodzaju heterogenicznych zbiorowości więzi społeczne są znacznie słabsze niż w obrębie względnie jednorodnych społeczności wiejskich.

²⁶ L. Wirth, *Urbanism as a Way of Life*, American Journal of Sociology 1938, nr 44.

²⁷ O problemach typowych dla różnych rodzajów środowisk społeczny por. np. *Ubóstwo i wykluczenie. Wymiar ekonomiczny, społeczny i polityczny*, pod red. A. Grzędzińskiej, K. Majdzińskiej i A. Sulowskiej-Bramasole, Warszawa 2010.

²⁸ W skali całego świata mamy obecnie do czynienia z gwałtownym wzrostem urbanizacji. Świadczy o tym m. in. fakt, że pomiędzy rokiem 1990 a 2000 ilość metropolii łączących powyżej miliona mieszkańców wzrosła z 298 do około 400. Por. A. Węgliński, *Urbanizacja*, hasło w: *Encyklopedia socjologii*, t. 4, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002, s. 275.

Zmiany stylu życia są wprawdzie bezpośrednim skutkiem przenoszenia się mieszkańców wsi do miast, należy jednak zwrócić uwagę, że pod wpływem nowoczesnych środków masowej komunikacji pewne zjawiska typowe dla procesów urbanizacji dostrzec można także wśród mieszkańców wsi. Takie czynniki jak mechanizacja rolnictwa, dzięki któremu współczesny mieszkaniec wsi dysponuje bez porównania większą ilością czasu wolnego niż dysponowałby jeszcze kilkadziesiąt lat temu, lub upowszechnienie się telewizji pokazującej nowe wzorce zachowania i style życia, sprawiło, że ludzie więcej czasu spędzają w domach, skutkiem czego osłabieniu ulegają więzi sąsiedzkie, kontakty międzyludzkie stają się powierzchowne, a tym samym zmniejsza się kontrola społeczna, wzrasta tolerancja wobec odmienności itp.²⁹

Pojęcie „**społeczności lokalnej**”, często występujące w literaturze socjologicznej, budzić może kontrowersje ze względu na jego niejednoznaczność. Niektórzy autorzy za warunek uznania pewnego grupy ludzi za społeczność lokalnej uznają istnienie bezpośrednich relacji pomiędzy wszystkimi jednostkami grupy, inni z kolei określają społeczność lokalną jako grupę zajmującą określone terytorium (wieś, dzielnicę, osiedle itp.)³⁰. Z pierwszej definicji wynika, że społeczność lokalna nie musi zamieszkiwać wspólnego obszaru, bowiem warunek wystarczający stanowi samo istnienie bezpośrednich kontaktów, co rodzi określone problemy związane np. z rozwojem nowoczesnych technik komunikacji oraz kłóci się z intuicyjnym rozumieniem określenia „lokalny”. Wadą drugiej definicji wydaje się z kolei być fakt, iż nie bierze ona pod uwagę istnienia więzi pomiędzy członkami społeczności, traktując jako społeczność lokalną każdą grupę ludzką zamieszkałą na wspólnym obszarze, nawet jeżeli nie tworzy ona społeczności w ścisłym tego słowa znaczeniu (a więc pomiędzy członkami grupy nie istnieją żadne stałe relacje). W związku z tym niektórzy autorzy wprowadzają rozróżnienie pomiędzy społecznością lokalną a grupą lokalną lub zbiorowością terytorialną³¹.

Pojęciem określeniem jest pojęcie „**środowisko wychowawcze**”. Oznacza ono ogólne otoczenie, w jakim następuje rozwój jednostki, a więc zarówno otoczenie społeczne, jak i warunki geograficzne, ekonomiczne, kulturowe itd. W literaturze spotkać można wiele mniej lub bardziej ścisłych definicji tego pojęcia. Niektóre z nich kładą nacisk na powtarzalność i typowość pewnych sytuacji, co stanowić ma warunek ich wychowawczego oddziaływania na jednostkę, inne z kolei biorą pod uwagę jedynie te czynniki, które wywierają

²⁹ Zwracał na to uwagę m.in. M. Ziółkowski. Por. tenże, *Urbanizacja, miasto, osiedle. Studia socjologiczne*, PWN, Warszawa 1965.

³⁰ Por. P. Starosta, *Społeczność lokalna*, hasło w: *Encyklopedia socjologii...*

³¹ „Zbiorowości terytorialne – pisze B. Szacka – są skupiskiem zatomizowanych jednostek, w których skład bywa płynny i zmienny, co dodatkowo utrudnia tworzenie się więzi społecznych”. Por. też, *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Wydawnicza, Warszawa 2003, s. 97.

wpływ na rozwój jednostki³². Należy tu jednak podkreślić, że pojęcie środowiska wychowawczego jest zbyt szerokie i wieloznaczne, by możliwe było sformułowanie jego ścisłej definicji. Na rozwój jednostki wpływa wszak nie tylko jej najbliższe otoczenie, lecz także kultura danego społeczeństwa, poziom rozwoju techniki w danym momencie czasowym (upowszechnienie się Internetu sprawiło, że wychowanie przebiega obecnie w całkowicie odmiennych warunkach niż jeszcze dwie dekady temu), sytuacja polityczno-ekonomiczna w kraju (np. poziom bezrobocia wśród młodzieży) itd.

Szczególne znaczenie w pedagogice społecznej ma pojęcie **rodziny**. Rodzina stanowi najbliższe otoczenie człowieka, toteż odgrywa ona decydującą rolę w procesie wychowawczym. To właśnie rodzina wprowadza dziecko w świat więzi społecznych, uczy nawiązywania bliskich kontaktów, przekazuje podstawowe wiadomości dotyczące świata społecznego, wreszcie stanowi rodzaj łącznika pomiędzy dzieckiem a światem dorosłych. Żadna placówka wychowawcza nie jest w stanie zastąpić wychowawczej funkcji rodziny, a pedagogika społeczna może co najwyżej poszukiwać metod częściowego kompensowania niedoborów wychowawczych wynikłych z wadliwego funkcjonowania rodziny³³.

Kolejnym ważnym pojęciem jest pojęcie **socjalizacji**³⁴. Oznacza ono proces nawiązywania więzi społecznych, przyswajania sobie społecznych wzorców komunikowania się, wartości i norm. Proces ten dokonuje się w pewnej części nieświadomie, poprzez internalizację (czyli przyjęcie określonych wartości, norm, postaw i przekonań jako własnych), a częściowo w sposób świadomy, poprzez uczenie się. Bodźce, które oddziałują na proces socjalizacji, określa się mianem wpływów społecznych. Można je podzielić na wpływy jednostkowe (tzn. osoby o specjalnym znaczeniu dla rozwoju jednostki, np. rodzice), wpływy instytucjonalne (instytucje i organizacje powołane w celu wspomaganie jednostki w jej rozwoju) oraz wpływy kulturowe (wartości, normy, tradycje, stereotypy, wyobrażenia, poglądy itp. akceptowane w danej grupie społecznej)³⁵.

Należy jednak pamiętać, że w literaturze z zakresu pedagogiki społecznej pojęcie socjalizacji pojawia się w różnych znaczeniach. W szerokim znaczeniu odnosi się ono do samoczynnego procesu przyswajania sobie zachowań, postaw, wartości i idei akceptowanych w grupie społecznej, w której rozwija się jednostka. W znaczeniu węższym z kolei „socjalizacja” odnosi się do celowego sterowania procesem przyswajania sobie owych zachowań, postaw, wartości

³² G. Durka, *Środowisko wychowawcze*, hasło w: *Encyklopedia filozofii wychowania*, pod red. S. Jedyńska i J. Kojkoła, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2009, s. 305 i nast.

³³ R. Łapińska, *Psychologia wieku dorastania*, PWN, Warszawa 1966, s. 139.

³⁴ Por. M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008, s. 41.

³⁵ Podział ten odpowiada mniej więcej rozróżnieniu na środowisko społeczne (oddziaływanie jednostek i instytucji) i środowisko kulturowe (oddziaływanie idei). Z kolei H. Radlińska określała owe wpływy (wraz ze zdolnością jednostki do ulegania im w określony sposób) mianem sił twórczych.

i idei przez wychowawcę, a więc świadome realizowanie określonego wychowawczego akceptowanego w danej grupie społecznej. W jeszcze węższym znaczeniu mówimy o socjalizacji, gdy mamy na myśli proces wychowania zmierzający do realizacji określonego ideału wychowawczego akceptowanego przez wychowawcę (rodzinę, szkołę), nie zaś przez społeczeństwo³⁶. Jak więc widać, pojęcie socjalizacji w dwóch ostatnich znaczeniach jest w zasadzie tożsame z pojęciem wychowania, które możemy zdefiniować jako zbiór świadomych i celowych oddziaływań na proces socjalizacji.

Wspomnieć też warto o pojęciu **identyfikacji (utożsamienia)**. Często można spotkać się z takimi określeniami, jak „identyfikacja z grupą”, „identyfikacja z osobą”, „identyfikacja z organizacją” itd. Termin ten jest pokrewny określeniu „uspołecznienie”, jego znaczenie wydaje się być jednak węższe, informuje on bowiem, o jaki rodzaj uspołecznienia chodzi, a więc wskazuje konkretne grupy lub osoby będące reprezentantami grupy, które rozwijająca się jednostka uznaje za wzorcowe³⁷.

Innym ważnym określeniem jest pojęcie **metody wychowawczej**. Metoda do pewnego stopnia zależy od celu wychowania. Innymi metodami należy posłużyć się, kiedy pragnie się wychować jednostki zdolne do samopoświęcenia w imię dobra kolektywu, innymi, gdy pragnie się, aby wychowanek stał się w przyszłości asertywnym indywidualistą zainteresowanym w pierwszym rzędzie zaspokajaniem własnych potrzeb. Wśród innych czynników wpływających na dobór metody należy wymienić wiek rozwojowy wychowanka, poziom przyswojonych przez niego kompetencji, otoczenia społecznego, w którym się on rozwija, rodzaj pozytywnych i negatywnych bodźców wpływających na jego rozwój itp.

Kolejnym ważnym określeniem jest pojęcie **ubóstwa i wykluczenia** społecznego. „Ubóstwo” oznacza zarówno stan biedy, czyli braku materialnych środków pozwalających na zaspokojenie elementarnych potrzeb biologicznych, jak i pewien problem społeczny wymagający rozwiązania. Pojęcie wykluczenia społecznego ma natomiast znacznie szerszy zasięg znaczeniowy, wskazuje bowiem na pewną ogólną niemożność nawiązywania więzi społecznych oraz pełnego wykorzystania możliwości korzystania z określonych dóbr, spowodowaną różnymi czynnikami. Ubóstwo jest wprawdzie jedną z głównych przyczyn wykluczenia społecznego, wskazać można jednak również inne przyczyny (stygmatyzację, nietolerancję itp.). Zauważyć też należy, że niekiedy zależność przyczynowo-skutkowa bywa odwrotna i to właśnie wykluczenie społeczne staje się przyczyną materialnego niedostatku.

³⁶ Niektórzy autorzy traktują socjalizację jako proces prowadzący do uspołecznienia (zsocjalizowania), które stanowi etap końcowy socjalizacji. Por. R. Borowicz, *Socjalizacja*, hasło w: *Encyklopedia Socjologii...*

³⁷ Por. A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna...*, s. 449 i nast.

Ubóstwo można rozpatrywać z perspektywy ekonomii lub też ujmować je jako problem psychospołeczny, będący przedmiotem zainteresowania nauk społecznych. W kategoriach czysto ekonomicznych jest ono wypadkową takich parametrów, jak stopień rozwoju gospodarczego danego kraju, koniunktury gospodarczej, poziom i rodzaj kwalifikacji zawodowych, wysokość bezrobocia itd. Są to wszystko czynniki o charakterze obiektywnym, na które pedagogika społeczna nie ma żadnego wpływu. Jednakże problem ubóstwa można ujmować także w kategoriach psychologicznych i socjologicznych, które odnoszą się do zjawisk, które, przynajmniej w mikroskali, pozwalają się stosunkowo łatwo kształtować. Nauki społeczne ujmują problem ubóstwa z tego właśnie punktu widzenia, starając się ustalić, czym jest ubóstwo, jakie przybiera formy w rozwiniętych społeczeństwach, a także jakie są jego przyczyny i skutki społeczne. Przedmiotem pedagogiki społecznej są ponadto możliwości rozwiązywania zarówno samego problemu ubóstwa, jak i jego skutków w życiu społecznym³⁸.

Zwrócić też należy uwagę na pojęcie **zmiany społecznej**, oznaczające przejście grupy społecznej od jednego stanu do innego. Pojęcie zmiany społecznej pełni w pedagogice społecznej bardzo istotną funkcję ze względu na fakt, że celem praktyki pedagogiki społecznej jest wszakże inicjowanie określonych zmian społecznych. Zmianę możemy rozpatrywać z punktu widzenia jednego wybranego kryterium, możemy też brać pod uwagę wiele różnych kryteriów. Ponadto zmiana może dotyczyć zjawisk powierzchniowych i niemających istotnego wpływu na strukturę społeczną lub też zachodzić w obrębie samej tej struktury, prowadząc do wylaniania się nowych systemów społecznych³⁹.

Pojęcie zmiany warto odróżnić od pojęcia postępu czy też rozwoju, które wprawdzie również oznaczają zmianę społeczną, jednocześnie jednak wyrastają z przekonania, że owe zmiany mają charakter kierunkowy, a więc tworzą pewien ciąg zmierzający do określonego celu. Pogląd ten zakłada, że proces zmian społecznych przypomina wznoszenie się czy też przechodzenie na kolejne szczeble, z których każdy następny stan jest „wyższy” czy też „lepszy” niż stan poprzedni. Z takiego rozumienia pojęcia zmiany społecznej wynikają dwie istotne konsekwencje. Po pierwsze, interpretacja ta prowadzi do konkluzji, że społeczeństwa dawniejsze były „gorsze” od istniejących obecnie, nie przeszły bowiem jeszcze wszystkich istotnych szczebli „rozwaju” („postępu”). Druga

³⁸ A. Radzewicz-Winnicki zwraca uwagę, iż ze względu na złożoność problemu ubóstwa jego ujęcie w ramach jednej dyscypliny badawczej jest niemożliwe: „Kompleksowa i wyczerpująca analiza podjętych kwestii w zasadzie nie jest możliwa. Wymagałaby interdyscyplinarnego poszerzenia o specyfikę spojrzenia z perspektywy bardzo wielu subdyscyplin, takich jak: pedagogika społeczna, psychologia społeczna, polityka społeczna, socjologia wychowania, socjologia zróżnicowania społecznego, socjologia życia gospodarczego, socjologia zdrowia i medycyny, gerontologia i wiele innych”. Tenże, *Pedagogika społeczna...*, s. 235. Z tezą tą trudno się nie zgodzić, jednak te sam zarzut można wysunąć pod adresem większości, o ile nie wszystkich, głównych zagadnień pedagogiki społecznej.

³⁹ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Żnak, Kraków 2002, s. 437 i nast.

konsekwencja wydaje się być jeszcze poważniejsza. Skoro bowiem społeczeństwa różnią się między sobą, to można założyć, że różnice te wynikają ze stopnia rozwoju społecznego i że w związku z tym społeczeństwa działają się na bardziej lub mniej rozwinięte. To samo odnieść zresztą można do poszczególnych grup społecznych w obrębie społeczeństwa jako całości (uznając np. społeczności wsi za mniej rozwinięte od społeczności miast).

Jak więc widać, że pojęcie zmiany społecznej wiąże się z ogólnymi przekonaniami dotyczącymi podstaw funkcjonowania społeczeństw. Kierunkowość zmian społecznych nie jest zresztą jedyną kwestią budzącą spory. Kontrowersje dotyczą m. in. przyczyn zmian społecznych, a więc tego, czy zachodzą one w sposób samoistny, są nieuchronne i wynikają z ludzkiej potrzeby do poznawania rzeczywistości i przekształcania jej w sposób jak najbardziej dla siebie korzystny, czy też przeciwnie, zostają wyzwolone przez procesy niezwiązane immanentnie z życiem społecznym i zależne od naszych decyzji, możliwości sterowania owymi zmianami na poziomie mikro- i makrospołecznym, ocena skutków owych zmian dla życia zbiorowego itd.

Niezależnie od tego, który z powyższych poglądów akceptujemy, poszczególne zmiany społeczne możemy poddawać ocenie w zależności od powodowanych przez nie skutków dla poszczególnych grup społecznych, pamiętając jednakże, że większość zmian pociąga za sobą zarówno skutki pozytywne, jak i negatywne. Dla przykładu, zmiany społeczne związane z transformacją ustrojową w krajach postkomunistycznych sprawiły, że wiele grup społecznych utraciło dotychczasową, względnie wysoką pozycję w społeczeństwie, co z kolei przyczyniło się do ich pauperyzacji i społecznego wykluczenia (np. byli pracownicy Państwowych Gospodarstw Rolnych i ich rodziny).

Warto też wspomnieć o zjawisku **globalizacji**, które często traktowane bywa jako źródło negatywnych przemian społecznych, zachodzących w dodatku w skali całego świata. Przez globalizację można rozumieć bądź procesy prowadzące do ujednoczenia społeczeństw na całym świecie pod wybranymi względami, bądź też sam efekt tego procesu. Jednym ze zjawisk związanych z globalizacją jest zmniejszanie się roli państw narodowych i lokalnych rządów na rzecz organizacji ponadnarodowych. Zjawisko to uznać należy za potencjalnie niebezpieczne, ponieważ prowadzenie polityki społecznej leży właśnie w gestii państw, nie zaś struktur ponadpaństwowych, jeżeli więc rola państwa w życiu społecznym ulega osłabieniu, to tym samym zmniejszone zostają możliwości prowadzenia skutecznej polityki społecznej.

Globalizacja nie pozostaje bez wpływu także na pedagogikę społeczną. Jest to z jednej strony wpływ pośredni, bowiem skutek procesów globalizacyjnych pojawiają się określone problemy w wymiarze społecznym, a z drugiej wpływ bezpośredni, jako że dzięki globalizacji możliwe jest przenikanie idei i koncepcji dotyczących procesu wychowania. Pewnym zagrożeniem wydaje się być tutaj

fakt, że owo przenikanie idei zachodzi na ogół jednokierunkowo, tzn. rozwiązania wypracowane w krajach uznawanych za wiodące są traktowane jako wzorcowe i przejmowane w sposób, jak się wydaje, zbyt mało krytyczny. Ponadto globalizacja prowadzi do odpływu wysoko wykwalifikowanych kadr z krajów mniej rozwiniętych do bardziej rozwiniętych, co rzecz jasna dotyczy także pedagogiki społecznej oraz pracy socjalnej. Zjawisko to staje się tym bardziej masowe, im większemu ujednoczeniu podlega system dedykacyjny w skali całego świata i im bardziej jednolite wymagania stawiane są specjalistom w poszczególnych dziedzinach.

Wspomnieć też należy o pojęciu **kompensacji**, czyli redukowaniu negatywnych bodźców środowiskowych poprzez odpowiednie działania wychowawcze. Pojęcie to odgrywa ważną rolę właśnie w pedagogice społecznej, której celem nadrzędnym jest rozwiązywanie problemów związanych z funkcjonowaniem jednostek i grup w społeczeństwie.

Nie są to oczywiście wszystkie pojęcia, jakimi posługuje się pedagogika społeczna. Jak wspomniałem, dziedzina ta obficie korzysta z dorobku takich dyscyplin, jak socjologia i psychologia, adaptując do swoich potrzeb pojęcia wypracowane przez te nauki. Stąd do podstawowej aparatury pojęciowej pedagogiki społecznej należy zaliczyć takie określenia, jak „społeczeństwo”, „relacja społeczna”, „osobowość”, „charakter”, „emocje” itd. Znaczenia tych pojęć na gruncie pedagogiki społecznej nie są ściśle ustalone, a ich interpretacja zależy od koncepcji psychologicznych i socjologicznych akceptowanych przez poszczególnych autorów.

SOCIAL PEDAGOGY

Abstract

The article explains the nature of social pedagogy as a subdiscipline of general pedagogy. The definition is presented, with the emphasis on its practical character and nonuniformity. The social pedagogy concentrates on "the problems with social functioning" and is based on the theses of different sciences, especially pedagogy, sociology and even biology or philosophy.

This field of pedagogy cannot be indifferent towards the goals of education. It uses the research methods that are also applied by other sciences, it does not use notions separate from the general pedagogy. Education is the basic notion in the social pedagogy, similarly to the social environment.

Social pedagogy focuses on such phenomena as urbanization and globalization, their social consequences, as well as local communities, educational environments, socialization, poverty and exclusion, social changes. One can say that pedagogy is in the center of social life.

Key words: *pedagogy, the education theory, social pedagogy, social sciences, education.*

Lada Cetlova

College of Polytechnics Jihlava, Czech Republic

QUALITY IN HEALTH CARE

Quality

“All truth passes through three stages. First, it is ridiculed. Second, it is violently opposed. Third, it is accepted as being self-evident”

Arthur Schopenhauer (1788-1860)

First steps in the process of quality control were made in the United States in 1910 when Ernest Forman stressed the significance of standards for the evaluation of hospitals. In 1971 American College of Surgeons defined 12 standards which were reached only by 89 out of 692 hospitals. In 1926 the first printed manual was issued. In 1966 the World Health Organisation defined quality of health care as the “Summary of results reached in prevention, diagnostics and cure determined by population needs based on medical sciences and praxis”¹. “According to the latest WHO definition quality of health care is defined as the level of perfection of provided health care in relationship with contemporary level of knowledge and technical development”².

Donabedian defines quality of health care as “Care with which can be expected maximal contribution to health of patient and when achieved contribution is compared with expenses higher in all phases of curing process”³.

¹ I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 12.

² I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 13.

³ I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 12.

According to Qvretveit quality of health care means “Ability to fulfil needs of those which depend on curing process. It is ability to regain functions, remove pain, extend productive or purposeful life, to answer questions, to respect human dignity⁴.

“Level on which is provided care in accordance with valid professional and technical norms”⁵.

“To do right things in right way”⁶.

According to Gnoth and Bennett the quality is defined as the minimal level of services which given organisation decides to offer with aim to satisfy needs of its patients.

Quality is also the level of consistence which an organisation can maintain when providing defined services. It means that quality of services or products is determined by the type of target group (depending on its expectations, preferences and subjective perception) and that maintaining of consistent quality depends mainly on human factors⁷.

“Deming and Juran created industrial model of quality control based on Total Quality Management (TQM) and Continuous Quality Improvement (CQI) that determine overall quality of all services provided within system. This system of quality control was first used by Japanese during World War II when they started to produce goods with better quality and lower price⁸.

Quality control in healthcare facilities

In 1780 BC or 4000 years ago Code of Hammurabi laid down that if surgeon caused death or loss of sight to free man, then his forearm is to be cut off. The quality is defined in a negative way because it determines responsibility for consequences. Only free men had the right to health care and results were focused on medical procedures⁹.

⁴ I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 12.

⁵ I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 13.

⁶ I. Gladkij, L. Heger, L. Strnad, *Kvalita zdravotní péče a metody jejího soustavného zlepšování*, 1. ed., Brno, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1999, p. 13.

⁷ A. Seaton, M. Bennett, *The Marketing of Tourism Products: Concepts, Issue and Cases*, London: International Thomson Business Press, 2006.

⁸ D. Mastiliakova, *Úvod do ošetřovateltství. Systémový přístup II. díl*. Praha, Karolinum, 2003, p. 6.

⁹ I. Gladkij et al, *Management ve zdravotnictví*. 1. ed., Brno, Computer Press, 2003.

International Accreditation Commission

“Ways of providing and quality control of care went from the beginning of the twentieth century through fast qualitative development. From the professional model, through administrative model to industrial model (Total Quality Management (TQM) and Continuous Quality Improvement (CQI)) in which quality is defined as the satisfaction of patient’s needs”¹⁰.

JCAHO – Joint Commission on Accreditation of Healthcare Organisations was established in 1951 in the United States as a non-profit independent governmental organisation which deals with the accreditation of healthcare organisations. Its mission is the improvement of healthcare quality in ambulant and primary care, hospice care, laboratories and long-term care facilities¹¹.

JCIA – Joint Commission of International Accreditation issued in 1999 Standards for the international accreditation of hospitals.

ISO – International Organisation for Standardization, with its seat in Geneva, is a national standardisation (accreditation) institution. Its mission is to create uniform evaluation criteria for the independent certification of providers (goods, services). In 1987 it issued its first set of internationally valid norms. Today ISO is implemented in more than 170 countries worldwide. In the Czech Republic it became known already after the World War II thanks to the Office for Technical Normalisation, Metrology and National Testing (UNMZ) and Czech normalisation institute (CNI). UNMZ is the organisational part of Ministry of Industry and Trade of the Czech Republic and its status and responsibility are defined in Legislative Act 20/1993Sb about The Organisation of technical normalisation, metrology and national testing. Contemporary CNI is the only institution in the Czech Republic authorised to issue so-called CSN norms (Czech Technical Norms)¹².

ISQua – The International Society for Quality in Healthcare – promotes security of patients and control in the continuous increasing of quality worldwide. It is a non-profit and independent organisation led by Executive Council which is elected once in two years. Current members of Council are from North America, Europe and Asia¹³.

QCI – Quality Council of India was established in 1997 as the joint initiative of Indian government. Its goal is to promote trust to Indian products and

¹⁰ D. Mastiliakova, *Úvod do ošetrovatelství. Systémový přístup II. díl*. Praha, Karolinum, 2003, p. 5.

¹¹ D. Mastiliakova, *Úvod do ošetrovatelství. Systémový přístup II. díl*. Praha, Karolinum, 2003.

¹² D. Mastiliakova, *Úvod do ošetrovatelství. Systémový přístup II. díl*. Praha, Karolinum, 2003.

¹³ K. Malloch, T. Grady, *Introduction to Evidence-Based Practice in Nursing and Healthcare*, London, Jones/Bartlett, 2010.

services and to increase their competitiveness on international markets. It is a non-profit and independent organisation¹⁴.

NABH – National Accreditation Board for Hospitals and Healthcare Providers is one of QCI committees which create and maintain accreditation program for organisations which provide healthcare¹⁵.

CCHSA – Canadian Council on Health Services Accreditation¹⁶.

Joint Accreditation Commission

In 1998 interest association of legislative subjects under the name Joint Accreditation Commission of the Czech Republic (SAK CR) was established in the Czech Republic. In 2008 it changed its name to Joint Accreditation Commission, publicly beneficial society (SAK, o.p.s.) and took over accreditation activities, rights and duties of SAK CR.

Its founders were: Association of Hospitals of the Czech Republic and Association of Czech and Moravian Hospitals. Consequently to the founding of this Commission in 2000 Council for Quality in Healthcare on the Ministry of Healthcare of the Czech Republic was established. Joint Accreditation Commission issued in September 2009 its second version of National Accreditation Standards for Hospitals. “Standards are divided into ten areas:

- standards of quality control and safety
- standards of diagnostic care
- standards of care of patients
- standards of continuity of healthcare
- standards of respecting of rights of patients
- standards of conditions of provided care
- standards of management
- standards of human resources control
- standards of information collecting and processing
- standards of anti-epidemical precautions¹⁷.

¹⁴ P. Aspden, J. Wolcott, J. Bootman, L. R Cronenwett, *Committee on Identifying and Preventing Medication Errors*: Washington (DC), National Academy Press, 2007.

¹⁵ N. Cullum, D. Ciliska, B. Haynes, S. Marks, *Evidence-based nursing: introduction*, Michiganská univerzita, Blackwell Pub./BMJ Journals/RCN, 2007.

¹⁶ A. Di Censo, G. Guyatt, D. Ciliska, *Evidence based nursing: a guide to clinical practice*, Philadelphia: Mosby Elsevier, 2005.

¹⁷ D. Marx, F. Vlcek, *Národní akreditační standardy pro nemocnice*, Praha, TIGIS, 2008, p. 5.

Evaluation of quality in healthcare facilities

Avedis Donabedian established system of quality evaluation according to three basic criteria:

- Structure (input) of quality – concerns input as level of human resources in providing of healthcare, infrastructure (for example suitability of estates), suitability of medicaments, technical equipment, cooperation of those means and qualification.
- Process – defines how the resources are used, which procedures are applied, recommended procedures, standards, what was or was not implemented.
- Result – focuses on result/product and its quality. These can be intermediate results as level of blood pressure or glycaemic haemoglobin or final results as mortality, occurrence of disease, nosocomial infection or decubitus.

Quality indicators in nursing care

Quality of nursing care can be measured and evaluated using four sources of data:

- from patients and other internal or external clients,
- from external experts,
- from audits,
- from quality indicators.

Indicators are divided into:

Ratio indicators – relation/ratio – can be described as ratios or averages of, for example, complications with intravenous cannulas, decubitus or falls which are comparable and have to contain numerator and denominator.

Examples of ratio indicators:

$$\text{Dialysis ward} \quad \frac{\text{Measurement of current weight of patients}}{\text{Watching of inter – dialysis increase}}$$

$$\text{Pulmonary ward} \quad \frac{\text{Pulmonary complications}}{\text{Total amount of patients hospitalised with bronchoscopy}}$$

$$\text{Anesthesiology and Resuscitation} \quad \frac{\text{Number of false calls}}{\text{Total number of calls}}$$

Guarding (sentinel) indicators are prevalingly related to emergency events. They are types of indicators the aim of which is to identify problems which always cause immediate investigation and analysis of causes. Critical and rare and undesired events are always problematic¹⁸.

Examples can be death of patient during surgery, fire or lawsuit. Those indicators are mainly used in risk management. During the selection of guarding indicators one can use lists of emergency situations or evidence of complaints on respective departments.

Examples of guarding (sentinel) indicators:

- searching for patients with malnutrition and risk of its occurrence,
- monitoring of nutrition state during hospitalization,
- accidents demanding treatment,
- medication incidents,
- malfunction of medical equipment,
- unexpected deaths during diagnostic/therapeutic interventions,
- burns,
- suicide attempts.

Indicators can be related to:

Structures – indicators of structure:

- number of nosocomial infections,
- satisfaction of patients with nursing care – questionnaire is given to patients twice a year,
- satisfaction of patients with education.

Processes – indicators of processes:

- occurrence of decubitus,
- occurrence of falls.

Outputs – indicators of outputs:

- total amount of nursing hours to beddays (hours of nursing personnel providing direct care to patients are counted).

Healthcare facilities determine quality indicators which are often focused on problems which are observed in all healthcare facilities (decubitus, nosocomial infections), problems concerning specific activities in respective hospital departments (wounds, patients' accidents) or mistakes in patient documentation. It is important if identified problems are measurable, actual and solvable. Quality indicators are mainly focused on processes and performances during which patients can be treated. Collection and evaluation of data (quarterly, twice a year or yearly) provide organisation with the clear picture of situation and leads to the implementation of improving measures (personnel education or

¹⁸ P. Škrála, M. Škrlova, *Řízení rizik ve zdravotnických zařízeních*. Praha, Grada, 2008.

technical changes). For the collection of data on respective wards are responsible ward nurses who also analyse them. Data can be collected, for example, into so-called bar cards. Personnel can be informed about the results of data analysis in bulletins or via intranet. Results are also discussed on meetings of chiefs and managers (department heads, head or ward nurses).

Changes of quality indicators based on those analyses can be recommended anytime. Healthcare facilities seek to compare results with other healthcare facilities.

Table No. 1: Bar card

| Monitored criteria | Occurrences per month | Summary |
|---|-----------------------|---------|
| Monitoring of complications of peripheral cannula in 48 hours after application | ///// ///// | |
| | | |
| Numbers of applied peripheral cannula | ///// ///// ///// | |

[Source: Cetlova, 2011].

Conclusion

Subject of nursing care quality is very wide and can be seen from more points of view. Contemporary patients are more demanding in their requests for the providing of high quality health care. It is one of reasons why hospitals implement program for continuous improvement of quality which can satisfy not only patients and general public, but also healthcare personnel. This program measures the quality through quality care indicators.

Abstract

Nurses and nursing care are on an important historical crossroad. On one side there are chaos and turbulences and on the other side there are vast opportunities and possibilities. In modern inpatient healthcare facilities management (on all levels of control) has the task to motivate personnel to provide high quality and secure nursing and medical care.

If there is a defined system of quality control and security in healthcare facility, then the level of provided care and security increases. In healthcare facility there is a defined system/ standardization in which there are described mainly hazardous procedures and processes, for example medicaments' distribution or unified procedures of entries into medical records. Using those precautions minimises the risk of emergency situations in healthcare facilities.

Key words: indicators, quality, patient, care.

Gabriela Platková Olejárová

Inštitút filozofie a etiky FF PU v Prešove, Slowacja

K PROFESIJNÝM POSTOJOM UČITEĽA VO VZŤAHU K ŽIAKOM S POSTIHNUTÍM

Kvalita života žiakov s postihnutím v školskej triede a inkluzívne vyučovanie – etický rámec

Inkluzívne vzdelávanie vychádza z bezpodmienečného rešpektovania práv dieťaťa a vyjadrených najmä v *Dohovore o právach dieťaťa*, kde sa osobitá pozornosť venuje postihnutým deťom, a to v Čl. 23, kde sa zdôrazňuje [...] „že duševne alebo telesne postihnuté dieťa má žiť plnohodnotný a riadny život v podmienkach zabezpečujúcich dôstojnosť, podporujúcich sebadôveru a umožňujúcich aktívnu účasť dieťaťa v spoločnosti [...] (<http://www.unicef.sk/sk/prava-deti/dohovor-text>).

Podľa Dohovoru alebo tiež Deklarácie práv dieťaťa (a iných dokumentov) má každé dieťa s postihnutím garantované právo na ochranu, starostlivosť a vzdelanie tak, aby mohlo dosiahnuť čo najväčšiu možnú samostatnosť a aby viedlo plnohodnotný a aktívny život v spoločnosti. Tieto zákonné práva vznikli za účelom ochrany detí/žiakov s postihnutím a vnímam ich ako prostriedok, realizáciou ktorého by sa mal dosahovať u dieťaťa s postihnutím pozitívny pocit a spokojnosť a istá zmysluplnosť ich života. Inkluzívny spôsob výučby na rozdiel od segregovaných tried má formovať pozitívne postoje intaktných žiakov k žiakom s postihnutím, taktiež má takéto vyučovanie ovplyvňovať kvalitu života detí s postihnutím pozitívnym smerom. Cangelosi sa vo svojej knihe s názvom *Strategie řízení třídy* nazdáva, že integrácia, resp. inklúzia by mala klásť dôraz na spoločenské prijatie žiakov s postihnutím, pretože odmietanie môže poškodiť ich vnímanie seba samého a taktiež aj výkony v škole. Žiaci s postihnutím sú však odmietaní, pokiaľ nevyzerajú a nekonajú tak ako intaktní

žiaci, prípadne iný faktor ovplyvňujúci ich odmietanie je slabá úroveň sociálnych schopností týchto žiakov¹.

Teória je pekná, ale... Žiaci s postihnutím majú zákonné a zároveň aj morálne právo byť v triede s intaktnými žiakmi a tiež majú právo na humánne a dôstojné zaobchádzanie. Avšak morálny problém môže potenciálne nastať vtedy, keď uplatnením tohto práva sa žiaci s postihnutím stávajú terčom posmeškov, keďže ich právo na zaradenie sa do triedy s intaktnými žiakmi nie je brané do úvahy ostatnými žiakmi a dochádza k posmiešovaniu, zosmiešňovaniu identity dieťaťa, zanedbávaniu, prehliadaniu, odmietavému postojovi, sociálnej izolácii a pod. – ide o paradoxný dôsledok inklúzie, keďže podstata inkluzívneho vzdelávania vychádza z úplne iných očakávaných dôsledkov².

Žiak s postihnutím tak môže v inkluzívnom vzdelávaní prežívať aj záťaž, stres, pocity úzkosti prameniace z toho, že nie je intaktnými deťmi prijímané, prípadne nie je schopné vždy naplniť individuálne potreby, vzdelávacie nároky a očakávania učiteľa, a to vzhľadom na stav telesného či duševného zdravia, ktoré obmedzuje plnenie vzdelávacích (či aj osobných, sociálnych) cieľov. Rozvoj jednotlivých oblastí kvalít života v školskej triede (somatická, psychická, sociálna, sebarozvoj a duchovný rozvoj) sa tak znižuje a žiak s postihnutím prežíva rôzne podoby a stavy zápornej emócie – to znamená úzkosti (ako prejav či dôsledok utrpenia) – ktorá ak pretrváva – neurotizuje žiaka, deformuje jeho poznávaciu, výkonovú činnosť, spôsobuje mu problémy s prijatím a porozumením zo strany intaktných detí, poškodzuje jeho telesné zdravie, môže byť príčinou ďalších chorôb, ba môže smerovať k vývoju úzkostnej osobnosti³.

Uvedený problém má výraznú etickú dimenziu, keďže negatívne dôsledky inkluzívneho vzdelávania ovplyvňujú vytváranie a formovanie žiakovho obrazu o sebe (ktorý je okrem iného ovplyvňovaný spolužiakmi a učiteľom), následného sebahodnotenia a majú v konečnom dôsledku vplyv na jeho sebaúctu, alebo aj schopnosť nadväzovať kontakty s druhými. Nesporne, nízka sebaúcta žiaka s postihnutím determinuje aj jeho učebný výkon, ktorý je tak nízky.

Subjektívny pocit prežívania pocitu kvality života žiakov s postihnutím závisí od sociálnej akceptácie spoločnosťou, resp. od postoja intaktných detí a učiteľa v triede, od sociálneho statusu žiaka s postihnutím v triede, od sociálnej interakcie s intaktnými deťmi, taktiež od schopnosti plnenia školských

¹ J.S. Cangelosi, *Strategie řízení třídy*, Praha: Portál, 1994, s. 61.

² Netvrším, že žiaci s postihnutím majú len zlú skúsenosť v triede s intaktnými žiakmi – ale v nadväznosti na cieľ príspevku – analyzujem práve tie situácie, kedy žiak s postihnutím nie je v triede intaktnými žiakmi prijímaný, a to mu spôsobuje najmä psychické utrpenie a bolesť.

³ M. Havlíková a kol., *Program podpory zdraví ve škole. Rukověť projektu Zdravá škola*, Praha: Portál 1998, s. 67.

úloh a požiadaviek a pod. Nazdávam sa, že často krát je príčinou to, že nielen intaktní žiaci, ale ani učitelia nedokážu adekvátne a primerane reagovať na žiakov s postihnutím v triede. Buď nemajú informácie⁴ o žiakoch s postihnutím, alebo nemali/nemajú skúsenosť s takýmto dieťaťom, a tak nevedia s ním komunikovať – výsledkom čoho je vyhýbanie sa takýmto dieťaťom/žiakom, nevenovanie pozornosti, ba dokonca až ich ignorancia a pod., alebo na druhej strane učitelia a intaktné deti prejavujú voči žiakovi s postihnutím súcit a nadmerne ho ľutujú. Takéto neadekvátne a miestami aj dopredu pripísané sociálne statusy (alebo tiež predsudky, „nálepkovanie“) žiaka s postihnutím sú istou formou sociálnej diskriminácie a majú negatívny dopad na kvalitu života žiaka s postihnutím v školskej triede.

Profesijné úlohy (inkluzívneho)⁵ učiteľa

V rámci prevencie či minimalizovania pocitov úzkosti, hanby, poníženia, menejcennosti či zlyhania žiaka s postihnutím – je v inkluzívnej triede nutný vhodný profesionálny a zároveň ľudský postoj zo strany učiteľa – inkluzívneho učiteľa – ktorý má byť pripravený na vytváranie pozitívnej sociálnej a morálnej klímy v triede, má disponovať odbornými kompetenciami, medzi ktoré patria diagnostické, komunikačné, didaktické, metodické a psychopedagogické, kompetencie, ďalej tiež schopnosť získavať a vyhodnocovať údaje a využiť ich vo výchovno-vzdelávacom procese, schopnosť koordinovať plánovanie a realizáciu inkluzívnej výučby, korigovať a vyhodnocovať výsledky, vypracovať individuálny vzdelávací program pre žiaka s postihnutím, sledovať jeho úspešné plnenie, spolupracovať s inými (špeciálny pedagóg, rodič...), taktiež sem patrí ovládanie základov špeciálnej pedagogiky⁶.

Učiteľ si musí byť vedomý svojho pôsobenia, resp. dopadu na žiakov s postihnutím, a preto sa od neho očakáva, že výchovným štýlom práce bude

⁴ Postoje sú ovplyvňované informáciami – čím viac učitelia a žiaci vedia o žiakoch s postihnutím, tým je väčšia pravdepodobnosť, že ich prijmú. Informácie je možné získať nielen osobnou skúsenosťou s deťmi, ale napríklad aj vyučovaním o deťoch s postihnutím (pričom zodpovednosť za prezentovanie vyučovacej témy nesie učiteľ a témou nesmie poškodiť deti s postihnutím, ak sa v triede nachádzajú), ďalej taktiež organizáciou vzájomných vzťahov a spolupráce intaktnými deťmi a deťmi s postihnutím, alebo rozhovormi a komunikáciou s rodičmi detí s postihnutím (rodičov je možné získať vysvetlením účelu programu, informovaním o tom, ako to ovplyvní ich deti s postihnutím, povzbudzovaním ku spoluúčasti a udržiavaniu častej komunikácie) (Cangelosi, 1993, s. 60). Iná metóda týkajúca sa podpory a rozvíjania dobrých vzťahov v triede môže byť založená na evokácii empatie intaktných detí – teda ako by sa oni cítili a čo by prežívali, keby sa ocitli na mieste žiakov s postihnutím.

⁵ Inkluzívny učiteľ je všeobecný edukátor intaktných detí a detí s postihnutím s komplexnými úlohami a celoplošnými kompetenciami (špeciálny pedagóg je v roli edukátora – špecialistu) (Lechta, 2010, s. 32).

⁶ V. Lechta (ed.), *Základy inkluzívnej pedagogiky*, Praha: Portál, 2010, s. 122-123.

podporovať pozitívny rozvoj kvality života žiakov s postihnutím v triede. Aby učiteľ podporil pozitívnu sebaúctu žiaka s postihnutím, tak je potrebné, aby prijal žiaka takého, aký je, aby mu veril a dôveroval, komunikoval s ním, svojím konaním potvrdzoval jeho dôstojnosť, v neposlednom rade, aby včas zasiahol, keď spozoruje, že žiak má problém⁷. Za dôležitý predpoklad úspešnosti v plnení vzdelávacích cieľov žiaka s postihnutím v inklúzii považujem aj lásku učiteľa k žiakovi a starosť o jeho dobro (telesné, duševné, duchovné) a tiež bezvýhradnú akceptáciu inakosti a úctu k jeho osobnosti založenú na uvedomení si hodnoty každého dieťaťa. Mandzákova uvádza, že v pedagogicko-humanistickom zmysle je osobnosťou každý žiak, aj žiak s postihnutím [...] a tiež humánny vzťah učiteľa sa prejavuje v akceptácii žiaka s postihnutím takého, aký je, bez akejkoľvek stigmatizácie, čiže tendencie k „nálepkovaniu“ a pripisovaniu negatívnych vlastností len na základe odlišnosti. Učiteľ u žiakov s postihnutím rešpektuje ich jedinečnosť a špecifickosť, nevydeľuje ich ako špeciálne bytosti⁸.

Ako som vyššie uviedla, významnou mierou sa ovplyvňujú pocity žiaka s postihnutím aj v sociálnej interakcii s intaktnými deťmi – pri plnení pracovnej úlohy, pri spolupráci, hre, výlete a pod. V tomto kontexte učiteľ pôsobí ako pozitívny vzor tolerancie a dobrých vzťahov (pomáhajúcich, akceptujúcich, empatických, láskavých) k žiakovi s postihnutím.

Myslím si, že formy inkluzívneho vyučovania nemajú byť príčinou netolerancie a znásobovania negatívnych pocitov žiakov s postihnutím, ale majú smerovať k podpore a rozvoju kvality života. Úloha učiteľa je v tomto smere nezastupiteľná. Nazdávam sa, že napriek potenciálnym negatívam má inkluzívne vyučovanie svoje pozitíva. Potrebné je však zo strany učiteľa pripraviť sa – zodpovedne a cielene – na prácu so žiakmi s postihnutím a vytvoriť takú klímu v triede, ktorá ich bude povzbudzovať k dobrým výkonom, všeobecne ku dobrému pocitu a šťastiu (nie utrpeniu). Netreba upozorňovať na odlišnosti takýchto detí, pretože to už samo evokuje skôr ich segregáciu ako integráciu, resp. inklúziu a poukazuje na ich slabosť a neschopnosť. Naopak, je potrebné, aby učiteľ prijal žiakov s postihnutím a snažil sa ich pochopiť. Zároveň tento akceptujúci postoj má rozvíjať a podporovať aj v postojoch a konaniach intaktných žiakov. Je nutné upraviť podmienky vzdelávania potrebám a schopnostiam žiakov s postihnutím tak, aby sa prejavili ako šikovné a schopné rozvoja v každej oblasti, ktoré koncepcia kvality života detí/žiakov vymedzuje.

⁷ Upravené podľa B. Kudlacova, *Integrovaný predmet etická výchova (základné témy)*. Trnava 1997 PF TU, s. 48.

⁸ S. Mandzákova, *Mikrovyučovacia analýza komunikácie učiteľa a žiakov so stredne ťažkou mentálnou retardáciou*, Olomouc, Nakladatelství Olomouc, s.r.o., 2008, s. 10 a 22.

Záver

Podľa V. Zikmunda sa kvalita života vyznačuje nasledovnými ukazovateľmi⁹:

- zmierňovanie (zbavovanie sa) utrpenia (telesného i duševného), a to najmä bolesti;
- dosahovanie nezávislosti jednotlivca od iných osôb v každodennom kolobehu života;
- schopnosť, resp. spôsobilosť náročnej situácie, stres, záťaž;
- spôsobilosť žiť vo vyhovujúcich spoločenských vzťahoch, zapájať sa do spoločenských aktivít a iné.

V nadväznosti na uvedené ukazovatele je zjavné, že u žiakov s postihnutím môže byť ohrozená kvalita ich života rôznymi spôsobmi a rozdielnymi príčinami. Pretrvávanie negatívnych stavov utrpenia/bolesti/úzkosti nie je akceptovateľné nielen pre žiakov s postihnutím – ale pre žiadneho žiaka – najmä v súčinnosti s rozvojom a podporou humánnej výchovy a vzdelávania, kedy princíp humánosti znamená také konanie učiteľa a žiakov, ktoré vedie k ochrane a podpore, t. j. rozvoju ľudského života¹⁰. Konat' v súlade s týmto princípom znamená snahu vyhnúť sa takému konaniu, ktoré druhému spôsobuje rôzne podoby bolesti a utrpenia (agresia, šikana, výsmech, ponižovanie, odstrkovanie, izolácia a pod.) – opakom je podpora a pomoc druhému v záujme podpory a ochrany jeho života rozvíjajúca sa morálnym citom súcitu, solidarity, lásky k druhému, záujmu o druhého.

Lechta upozorňuje na to, že v prvom rade ide o dieťa/žiaka a až tak o to, že sa u tohto dieťaťa/žiaka vyskytol nejaký druh postihnutia¹¹, čím obracia pozornosť najmä na osobnosť dieťaťa a jeho hodnotu a práva. Učiteľ by nemal hľadať v konaní a správaní dieťaťa/žiaka s postihnutím prekážky, pre ktoré žiak nemôže vykonať to, či ono. Učiteľ ho má vnímať ako osobnosť a pomáhať mu nachádzať zmysluplnosť jeho života. To je dôležitá profesijná úloha učiteľa pri práci so žiakmi s postihnutím.

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-0432-10.

⁹ In: Kováč, T. 2004. Osobnostné a sociálne zdroje kvality života intaktných a hendikepovaných detí a adolescentov. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 39, č. 2-3, s. 132-139.

¹⁰ V. Gluchman, Miesto humánosti v etike sociálnych dôsledkov, in: *Filozofia*, roč. 60, č. 8, 2004, s. 613-614.

¹¹ V. Lechta, (ed.) *Základy inkluzívnej pedagogiky*, Praha: Portál 2010, s. 76.

THE PROFESSIONAL ATTITUDE OF A TEACHER IN RELATION TO STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

In this paper we try to reflect on the quality of life of students with disabilities, disruption or threat in the context of their social status in the school classroom, which is a part of inclusive education. We focus on the perception, acceptance and aspects of professional assistance to students from the teacher, teacher's personality just as I find the element that sustains and shapes the positive relationships (attitudes) intact students to students with disabilities. Teachers should be aware of their role in inclusive teaching, and also high professional and moral responsibility.

Key words: *student with a disability, quality of life, inclusive teaching, teacher professional attitude.*

Lenka Görnerová

College of Polytechnics Jihlava, Czech Republic

USE OF AROMATHERAPY IN CHILDBIRTH

History of Aromatherapy

Aromatherapy is a specific discipline of herbal medicine. This name consist of two parts: “Aroma” means pleasant scent and “Therapy” means physical or psychical treatment. It is a treatment by using scents. Those scents are not perfumes but essential (etheric) oils from medicinal herbs. Treatment consists of direct application of oils to body which leads to the improvement of psychological and psychical health¹. Principle of aromatherapy lies in the effect of scent substances and their mixtures through senses of smell to brain centres which are responsible for the creation of emotions and feelings and centres which control the production of miscellaneous hormones.

Effects of aromatic herbal oils were highly rated in the majority of ancient cultures. Ancient Indian scientific literature and Chinese historical medical scripts prove the high importance of herbal oils for improvement of health and spiritual life. Nowadays we can gather knowledge about them from almost all cultures all over the world. Surviving papyruses and temple scripts or preserved vessels containing traces of essential oils allow us to take a look at the secrets of their culture and herbal medicine².

The richest tradition of using herbal scents comes from Egyptians. Hippocrates, who was considered a father of modern medicine, was using scented oils during plagues in Athens and Roman soldiers regained their strength by using herbal oil baths and massages³.

¹ C. McGilvery, J. Reed, *Základy aromaterapie*, 1 ed., Svojtka a Vašut, Praha 1997.

² R. Tisserand, *Umění aromaterapie*, 1. ed., Alternativa, Praha 1992.

³ Ibid.

Arabs enriched the knowledge by using many exotic plants, herbs and spices. This knowledge was brought into Europe in 11th century during invasions of Arabian armies. The most important book of that time was Avicenna's "Collection of rules in medicine". In 12th century the so-called Arabian perfumes or essential oils were famous all over the Europe⁴. Because Europeans did not have the access to Oriental aromatic trees providing resin, they used rosemary, lavender, thyme and other miscellaneous herbs or plants. There exist records from 14th century about using essential oils during plague. Aromatic herbs were carried in public places to avoid plague infection. Aromatherapy became most popular in 16th and 17th century. After the invention of book printing press recipes and herbals were published. In 16th century they were kept by almost every literate person. Women made bags with scented herbs for miscellaneous use⁵.

Antonin Jungmann, founder of modern Czech midwifery, created the list of things that should be in midwife's suitcase where were, besides tin injection, two or three laces for tying of umbilical cord, not too sharp scissors, two cubits of oilcloth, also scented things and smells (grape or salmia spirits in case of unconsciousness)⁶.

Many silica were considered official medical aids. During last two hundreds of years scientist went forward in identifying consistence of herbal oils. Thanks to those experiments new mineral materials were found. With research of essential oils dealt mainly chemist Friedrich Hoffman⁷.

In twenties of the twentieth century French chemic Rene Maurice Gattefosse became interested in treatment abilities of essential oils. Lavender oil was able to quickly cure burns on hands and many essential oils had antibacterial effects. He also first used the expression aromatherapy⁸.

French army surgeon Jean Valnet used essential oils when treating soldiers. Later he successfully used oils in psychiatric hospital. In 1964 he published his book *Aromathérapie*, which is considered the Holy Bible of aromatherapy. Another significant representative is Marguerite Maury who founded in fifties of the previous century in Great Britain the first Aromatherapeutic Clinique. She learned how to individually use essential oils in massages⁹.

Many essential oils stayed in prescription into 20th century. In smaller amounts peppermint, myrrh or lavender are still used¹⁰.

⁴ Ibid.

⁵ Ibid.

⁶ V. Dvorakova, L. Cetlova, *Významné osobnosti v historii babictví*, In Sborník z konference Historie ošetrovatelství v kontextu historie medicíny a porodní asistence, Zlín 2011.

⁷ R. Tisserand, *Umění aromaterapie*, 1. ed., Alternativa, Praha 1992.

⁸ S. Laveryova, *Aromaterapie v kostce*. 1. Czech ed., Slovart, Praha 1998.

⁹ Ibid.

¹⁰ R. Tisserand, *Umění aromaterapie*, 1. ed., Alternativa, Praha 1992.

Essential oils can be absorbed into body through skin pores or by inhalation. Effect of oils to body systems is confirmed from psychological, pharmaceutical and physiological points of view. It positively affects mainly stiff muscles, reduces stress, improves the quality of life, strengthens immunity system and sharpens senses¹¹.

During inhalation aromatic signals are sent into limbic system of brain where they directly influence senses. Chemical components of oils are transported by blood gradually into all body parts and then follow reaction similar to application of medicament. After several hours oils leave body – mainly by vaporising, urinating, stool or sweating. Some oils are chemically relative to certain body parts and thus have balancing, relaxing and stimulating effects on them. Oils are usually absorbed by body for 20 minutes to several hours. In average it is 90 minutes¹².

Aromatherapy is beneficial for everybody regardless of age, gender or quality of health. It is important in case of newborns, children and elderly people who can feel that they are cared for. Pregnant women and seriously ill people should consult the use of aromatherapy with experts and under their supervision¹³.

In case the self-application does not have the desired effect an expert is to be consulted. These are mainly cases of serious health problems, persisted problems, allergies, pregnancy, use of homeopathic or care for little children and toddlers. Number of visits of experts depends on the character of problems, on reaction to treatment and on its length¹⁴.

Aromatherapy goes along well with conventional treatment and also with the majority of kinds of holistic medicine. The best thing which the aromatherapy should start with is application of pure unmixed and unpolluted essential oil¹⁵.

Aromatherapy is used more and more often during delivery. Etheric oils during labour influence contractions, reduce stress and nausea and support deep breathing. They influence emotions and psychological state positively. Proper atmosphere during delivery is essential and helps to get rid of fear and to relax properly¹⁶.

It is necessary to apply essential oils mixed to ensure positive and safe effect. Essential oils are to be mixed in ratio 1:1, or one drop of essential oil to

¹¹ C. McGilvery, J. Reed, *Základy aromaterapie*, 1 ed., Praha: Svojtka a Vašut 1997.

¹² Ibid.

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ ASOCIACE ČESKÝCH AROMATERAPEUTŮ, 2008. *Aromaterapie během těhotenství a porodu*, in: www.aromaterapie.cz [online]. [cit. 2012-04-14]. Available: <http://www.aromaterapie.cz/index.php?/pages/aromaterapie.html>.

5ml, which is one spoon of basic oil. Oils are mixed for two reasons – increase or change of therapeutic effect and change of pleasant odour. There are many odours to change scents but for therapeutic usage no more than four kinds are used. If we prepare the mixture at home then we should mix only two or three kinds of oil¹⁷.

Use of aromatherapy in labour

First labour stage

During the first stage oils inhaled from aroma lamp can be essential, from napkin into which were dropped several drops of oil, by vaporising from bowl in shower, by bath or by massage. Small part of the back, lower belly, shoulders, neck, hips or feet are massaged. We massage parts which are pleasant for them. Suitable oils are for example lavender, rose or sage. Massage should follow not sooner than 30 minutes after the use of medicaments. Woman can use basic massage oil which suits her – jojoba or almond¹⁸.

If amniotic fluid have not drained out yet it is possible to prepare bath with six to eight drops of lavender oil which accelerate delivery without the increase of contractions. It should not be used in case of low pressure. If contractions are unbearable than a few drops of Roman chamomile can be added into bath– it reduces muscle spasms and pain¹⁹.

Second labour stage

In this stage helps mixture of lavender, Muscat sage and incense that helps to relax. Application of this mixture strengthens contractions and helps to push. Appropriate time of application is to be consulted with obstetrician or with midwife. If delivery lasts too long than it is suitable to apply mixture of grapefruit, black pepper and geranial. Application is the same as in the first labour stage. Shoulders, neck, small of the back, face and chest are massaged, especially when a woman is tired and lacks strength. Woman can apply her favourite

¹⁷ K. Hruskova, *Aromaterapie v těhotenství a během porodu*, in. www.unipa.cz [online]. [cit. 2012-04-09]. Available:

www.unipa.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=126:aromaterapie&catid=42:porod&Itemid=124.

¹⁸ K. Hruskova, *Aromaterapie v těhotenství a během porodu*, in. www.unipa.cz [online]. [cit. 2012-04-09]. Available:

www.unipa.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=126:aromaterapie&catid=42:porod&Itemid=124; ASOCIACE ČESKÝCH AROMATERAPEUTŮ, 2008. *Aromaterapie během těhotenství a porodu*, in: www.aromaterapie.cz [online]. [cit. 2012-04-14]. Available: <http://www.aromaterapie.cz/index.php?/pages/aromaterapie.html>.

¹⁹ Ibid.

scent into handkerchief and inhale it during delivery or she can apply wet poultice. Floral water in spray can be applied to chest and head. The most used is floral water from roses or neroli whose scent is very pleasant²⁰.

During the second stage oils from ylang-ylang, Muscat sage, black pepper, fennel, geranium, Roman chamomile, rose, neroli, jasmine, incense, and lavender are mostly used²¹.

Third labour stage

In the third labour stage warm poultice is suitable to lower belly. The mixture of refined almond oil, jasmine in jojoba, Muscat sage and Roman chamomile in jojoba is applied. This mixture is massaged into lower belly and then warm and dry poultice is applied. This helps to expel the placenta. Most frequently warmed cushion filled with cherry stones is used. It also has excellent antidepressive effects and helps women who suffer from after-delivery depressions²².

Research part

Aim

Aim of the research was to find out what are experiences of women with aromatherapy and to find out in which labour stage aromatherapy is used and how it is applied.

Methodology

The research dealt with the use of aromatherapy from the points of view of women in labour. For this research a questionnaire of own design was used which was focused on the use of aromatherapy during delivery. This questionnaire was anonymous and filling in was not time-limited. Totally 100 questionnaires were distributed and 86 of them were returned. 2 questionnaires were discarded because they were not filled in completely. 84 properly filled questionnaires were used for research.

Results

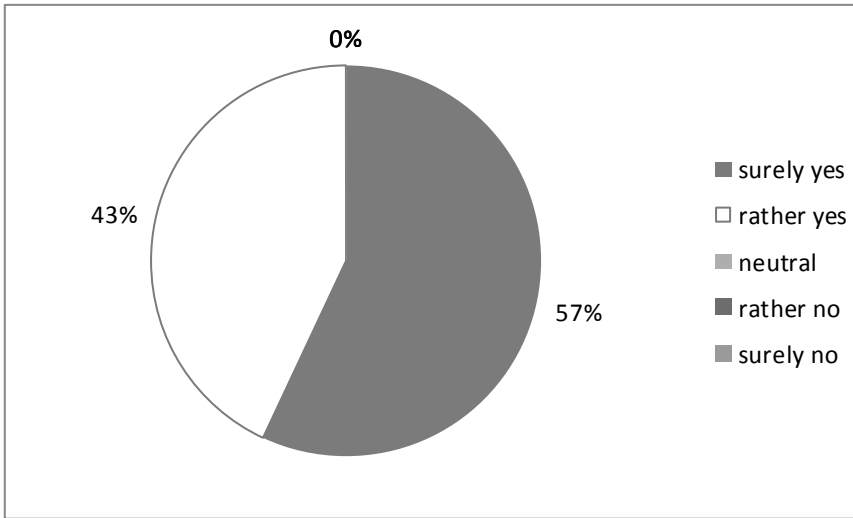
Answers are displayed in following diagrams.

²⁰ A. Zrubecka, I. Asenbrener, *Aromaterapie v životě ženy*. 1. ed, Praha: Mladá fronta, 2008.

²¹ P. Davisova, *Aromaterapie od A do Z*, 1. ed. Praha: Alternativa 2005.

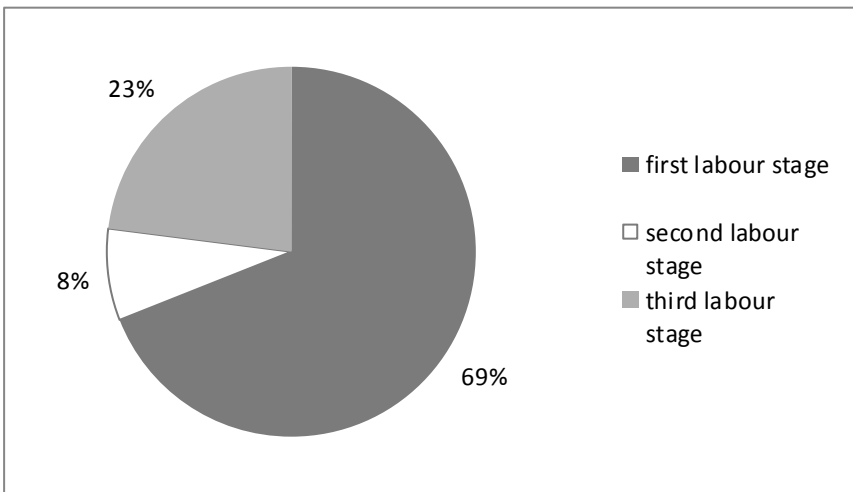
²² Ibid.

Diagram No. 1: Do you think that use of aromatherapy during delivery was helpful?



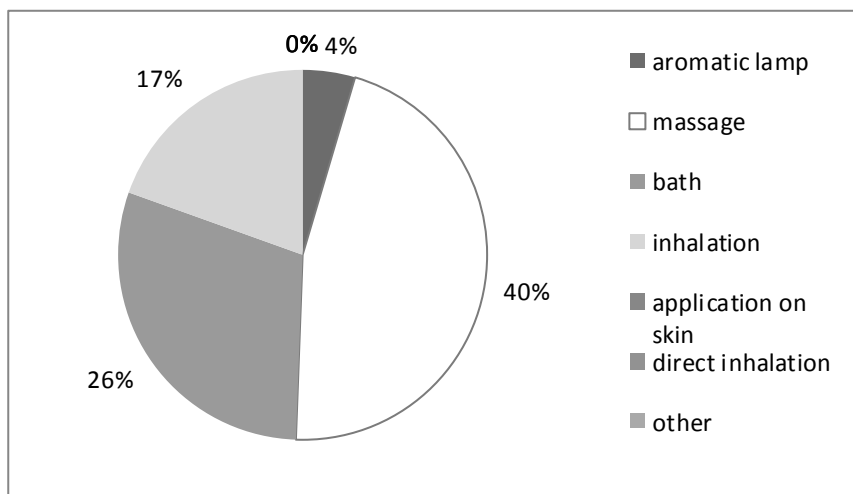
48 respondents (57%) answered that aromatherapy was surely helpful. 36 respondents (43%) answered that rather helpful. Another variants of answers have not been chosen.

Diagram No. 2: In which labour phases did you use aromatherapy?



72 respondents (69%) used aromatherapy in the first labour stage, 8 respondents (8%) used aromatherapy in the second labour phase and 24 respondents (23%) used aromatherapy in the third labour stage.

Diagram No. 3: In which way did you apply aromatherapy?



42 respondents (40%) applied aromatherapy by massage, 28 respondents (26%) applied aromatherapy by bath, 18 respondents (17%) applied aromatherapy by inhalation, 14 respondents (13%) applied aromatherapy by direct inhalation and 4 respondents applied aromatherapy by aromatic lamp. No respondent used application directly to skin or another unlisted method.

Discussion

All women who used aromatherapy during delivery consider it beneficial. Using aromatherapy in labour phases was surprisingly very different. Aromatherapy was least used in the second labour stage. This could be caused by faster progress of this phase, by omitting of midwives or by changes in physiological course of delivery. In the third labour stage aromatherapy is used for separation of the placenta. Aromatherapy is mostly used in the first labour stage. This relates also to the most used method of application – massage – which is prevalingly used in this stage. Another popular method of application is bath during which woman stays in the first labour phase in warm water with added aromatherapeutic oils. Inhalation is also a common method of application during first labour stage in shower or from aromatic lamp.

Conclusion

Use of aromatherapy became the essential part of work of midwives and it is one of ways to help women in childbirth. Midwife can help women with the selection of oil that causes desired positive reactions. During delivery aromatherapy may influence back pains, too strong or too weak contractions, feeling of exhaustion and tension or separation of the placenta. Aromatherapy is received very positively during delivery and became favoured and requested part of services provided in delivery rooms.

Abstract

Aromatherapy is a natural treatment method. Ether oils have the ability to influence body functions, psychics and emotions. Principle of aromatherapy is in scented matters and their mixtures affecting brain centres which are responsible for creation of emotions and sensual feelings and which control creation of miscellaneous hormones. Scents can influence metabolism and overall state of organism. Ether oils can suppress pain, nausea or high or low pressure. Some oils have calming effects, some refresh, strengthen or support concentration. Relief during delivery can be achieved by suitably chosen mixture of ether oils.

Key words: oil, delivery, scent.

Ján Breza

Kramáre University Hospital, Bratislava, Slovakia, Medical Faculty
of University of Komensky, Bratislava, Slovakia

Ján Breza, Jr.

Kramáre University Hospital, Bratislava, Slovakia

Lenka Görnerová

College of Polytechnics, Jihlava, Czech Republic

Ivica Gulášová

St. Elizabeth University of Health & Social Sciences, Bratislava, Slovakia

**INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL APPROACH
TO GERIATRIC PATIENTS***

The strongest antidote to aging is love.

(John Stuart Mill)

Introduction

Old age is a period that every individual perceives in own specific way. This is understandable because we are all individual. But although the aging process is individual, we can summarize it in theoretical forms of its progress. Therefore it is very important that medical personnel are aware of it and treat a geriatric patient as a unique and unrepeatable person. This should be projected in their behavior – in communication with geriatric patients and in application of ethical principles in this interaction, including a high level of empathy and patience.

* The percentage of workload of particular Authors in writing the article: Ján Breza – 20%, Ján Breza, Jr. – 20%, Lenka Görnerová – 20%, Ivica Gulášová – 40%.

Like birth, aging and death are parts of life. In the context of aging of world population there arise new ethical issues for healthcare professionals. The main ethical issue is to maintain the dignity of human till the end of his life.

Age

Old age is an expression that describes late stages of ontogeny, the natural course of life. It is caused by functional and morphological involution changes occurring in specific rates – from several hours to decades. Due to the multiplicity and individuality causes and symptoms, their mutual interdependence and controversy it is very difficult to define and articulate the age. Therefore, we typically distinguish calendar, social and biological age. Aging is an inevitable and physiological process, and no one alive can avoid it¹. It should be highlighted that the aging and old age are not a disease, but a natural physiological process. But – naturally – people want to live long and they want to be healthy and self-sufficient as well.

Currently, in most countries is adopted fifteen years periodization of human life as proposed by the World Health Organization:

- Early old age (60-74 years),
- Old age (75-89 years),
- Longevity (90 and more)

Geriatric patients

Geriatric patients could be in terms of calendar approach automatically labelled as elderly people, it means people of a certain age which is considered the threshold of early old age (usually 65 years) or old age (75 or 80 years). However, it is preferable to consider a geriatric patient especially such an elderly person who has a specific health or health and social needs, which represent, with his current health and functional state, increased risk². These are mainly patients with coexisting diseases (multimorbid), with increased risk factors, with low functional potential and frequent decompensations of health and functional status, with severe limitations, threatened in standard hospital conditions by geriatric hospitalisation, requiring various community services – usually health-social, showing a threat of self-sufficiency and the risk of long-

¹ L. Hegyi, S. Krajcik, *Geriatría pre praktického lekára [Geriatrics for the practitioner]*, Herba, Bratislava 2006.

² S. George, W. Caine, *Šest etáp stárnutí – zdravý muž [Six stages of aging - healthy man]*, Columbus, Praha 2007.

term or permanent residential care. They suffer from diseases and syndromes of old age, and they are frail and dependent on the help of others³.

Old and sick who are aware or becoming aware of the seriousness of their need caused by illness, especially in the early phase, for human support to cope with their situation, in which they appeared suddenly from state of total health and which they perceive as a shock⁴.

In the U.S. it was introduced the term *ageism*, which represents "fear" for the elderly and is a manifestation of failure of morality, respect for life and respect for the elderly. It represents a rejection of the old people in society, which see them as burden, complication, economical problem and burden for health and social services. They feel that they are useless and should be removed from society. You surely agree that such attitude towards the elderly is extremely unacceptable and worth condemnation. It violates fundamental human rights.

What are the dangers of most geriatric patient /or also senior at home – ADOS/:

- Old age
- Loss of activities and program
- Social isolation and loneliness
- Conflicts in family
- Isolated geriatric household
- Disproportionate environment demands
- Maladaptation to changes in the environment
- Placement in residential care home
- Poor financial situation
- Problems with the expected death

Ethics of access to geriatric patients

Ethics of access to geriatric clients requires nurses to respect physical and mental frailty of old sick people /so called polymorbidity/, disorders of cognitive functions, decreasing level of self-care, reduced ability to adapt, their emotional instability, emotional volatility and vulnerability). Nurses must realize that the disruption of stereotype, separation from loved ones, staying in hospital and change of diet have negative impact on patients in the older age⁵. It follows

³ J. Raudenska, A. Javurkova, J. Sramkova, *Lékařská psychologie ve zdravotnictví: teorie a praktická cvičení [Medical psychology in health care: theory and practical exercises]*, Ed. 1., Grada, Praha 2011.

⁴ A. Štefko, *Důstojnost' člověka v starobe, chorobe a zomieraní [Human dignity in old age, sickness and dying]*, Bratislava: Dialógy 2003.

⁵ Z. Kalvach, A. Onderkova, M. Rozsypalova, *Stáří: pojetí geriatrického pacienta a jeho problémů v ošetrovatelské praxi [Age: concept geriatric patient and his problems in nursing practice]*. Ed 2. upr. Galén, Praha 2006.

that care for the elderly (especially helpless, immobile and dying) puts extraordinary physical and mental demands to nurses. The individual approach is inevitable during care.

Nurse activates patients and due to their reduced self-sufficiency often satisfies their biological needs. It is important for her to wake up their “will to live”. Regarding the work of health professionals the individual approach to patients is essential. If there is no individual approach, work of medical professionals loses efficiency and health care professionals cannot use the offered possibilities which bring contact with patient as a part of effective care.

All those who work with older people know how important it is to maintain their self-care⁶. It is important to understand that the biggest issue is daily physical and mental activity that is creatively prepared by seniors themselves.

Empathy

Empathy is the ability to put oneself in a situation in which his patients are, it is the art to ask oneself the question "How would I feel if I got into their position, what would I need the most and what would help me the most?". Empathy, respect and authenticity are marked as essential factors serving to establish relationships easier. In addition, the prerequisite of success for nurse is the active and focused attention on the patient and on everything associated with him. A good nurse should not only aim to understand the patient as a problem, but should think of him as of a secret. The good communication is understandably necessary to reveal it.

Communication with the geriatric patient

Communication is defined as the ability to use human means of expression (verbal and non-verbal) to create and maintain interpersonal relationships. Communication is made with the media process in which one expresses his feelings, willingness, ideas and passes information⁷. Communication with patients is an important component of professional conduct. As the professional conduct is understood such a form of expression that is characteristic of particular professions and which is developing throughout all its duration.

⁶ J. Krivohlavy, *Pozitivní psychologie [Positive Psychology]*, Portál, Praha 2004.

⁷ J. Vorlíček, J. Abrahamová, H. Vorlíčková, *Klinická onkologie pro sestry: teorie a praktická cvičení [Clinical Oncology for nurses: theory and practical exercises]*, 1. ed. Grada, Praha 2006.

Ethics of communication with geriatric patients

Ethics of communication with geriatric clients is an inevitable part of ethical approach to them and is based on the ability to listen truly, with interested silence and with the use of non-verbal methods of communication⁸. Nurse must create time space and she must avoid inappropriate remarks and gestures⁹. Everybody has the need to talk, need to be heard and listened by someone and to feel the sense of connection with others. However, there is also a risk of misunderstanding, condemnation, disappointment and injury.

Ten rules of communication with the elderly (geriatric patients) with disabilities:

1. We respect the patient's identity, and we address him by name or title. Unrequested familiar titles as "Grandma" or "Grandpa" are humiliating.

2. We consistently avoid "Childishing" of elderly people. We do not speak as with children even with patients with dementia (neither in the form nor content).

3. When communicating with patients during their care we protect their dignity and we purposefully exclude noticing of severe functional deficits (for example in cognitive area).

4. We respect the principles of slowing down and protect seniors from time stress; we count with slowdown in psycho-motoric speed and with impaired mobility.

5. Particularly complex or important information (dates of examinations, preparations to them, methods of medication) should be repeated several times or better written on paper.

6. We actively and tactfully verify possible communication barriers (deafness, vision disorders etc.) and adapt communication to them.

7. To facilitate communication we refrain in the field of view of the patient, we speak clearly and we maintain eye contact. When in doubt, verify the correct use of assistive devices.

8. Without the verification of deafness we do not increase the volume of voice; speech understanding is worsened in old age in noisy environment, we do not "overshout" other voices, radio or television, but we try to remove the noise.

9. Assistance when moving, undressing or lying on bed is always offered (proportionally to the disability of the patient), but not forced; we allow them to use their retaining tools (canes, walkers).

⁸ M. Munzarova, *Zdravotnická etika od A do Z [Medical ethics from A to Z]*, Grada, Praha 2007.

⁹ V. Čechova, A. Mellanova, M. Rozsypalova, *Speciální psychologie: teorie a praktická cvičení [Special psychology: theory and practical exercises]*, ed. 2. upr. Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví v Brně, Brno 1997.

10. During constitutional treatment, the communication and nursing activities should aim purposefully to encourage and maintain (restore) self-sufficiency of seniors not to prematurely assume its loss and immobilization.

Ten rules of communication with patients with dementia

1. When communicating we reduce disruptive and distracting environmental influences (e.g. radio broadcasting), to make sure that the patient hears us well and that assistive devices (hearing aids) are set correctly and that he does not suffer from such communication disorders as aphasia.

2. We encourage patient by polite interest, we maintain peaceful behavior and positive expression, we limit sudden movements and pacing, we remain in the field of view of the patient.

3. We speak clearly, slowly and in short sentences.

4. In conversation we avoid professional expressions and jargon, but also ironic phrases and contradictions. We use expressions that are appropriate and well-known to patient.

5. We use direct names and we avoid pronouns, if possible we point at objects, people or body parts about which we speak. If patient has not understood something correctly, we use a different formulation and we do not repeat the same words.

6. We actively establish and maintain eye contact and we continuously verify whether our information is correctly understood by patient, we write down important information on paper. To get attention or to calm patient down we use soft touch.

7. We use non-verbal communication, facial expressions, touch and we observe these symptoms in the patient too; we are sensitive to signs of anxiety, fear, depression or pain.

8. We give a clear signal whether we are leaving for just a moment or whether the consultation is over.

9. We do not underestimate the patient, we do not restrict communication, but we adapt it to his capabilities. Patients should be informed of the nature and reason for the examination or treatment procedure, we communicate with them during examination, we reassure them, we comment the progress.

10. We actively protect the dignity of people with dementia, we protect them against humiliation and we strengthen their autonomy and the ability to make decisions on their own.

Conclusion

Old human being is a very fragile vessel. Therefore, we need to treat them not only in hospitals and institutions but also at home, with great patience, respect, we should make time to communicate with them and we should be very patient and know how to listen. The value of each nation or civilization is evaluated according to how the society can take care of their elderly, sick and those in need who depend on help. We all get old ... let's already build the better world for the elderly.

Abstract

Authors of this article are dealing with a very topical issue, which in terms of evolution of demographic curve becomes the challenge for healthcare professionals in geriatric nursing. Attention in focus on the characteristics of geriatric patients, changes in old age and health, psychological, social and spiritual risks in old age. They analyze principles of ethical approach to the patient, showing empathy and the importance of effective and humanistic communication with geriatric patients. In conclusion some recommendations are highlighted – advice on how to approach geriatric patients with disabilities and with dementia syndrome.

Key words: *Aging, geriatric patient, ethics, communication, health risks.*

Slávka Kopčáková

Faculty of Arts PU in Prešov

NOTES ABOUT MUSICAL AND AESTHETIC THINKING IN SLOVAKIA IN THE 20TH CENTURY

During the early days of the totalitarian regime in Slovakia in the period after February 1948, the government's attitude to art reflected their belief in it as a means of influencing people. The ruling class realized that the social and aesthetic function of art gave them a great opportunity to form and unify the masses, a plan that was to be achieved through realistic artistic representation of what were, in fact, the unreal goals and ideals of the builders of socialism with their utopist vision of imminent Communism. In the end, this never materialised, however, nor did art ever really have the power to help the ruling ideology fully take root.

The socialist realism method in art as a scientific and theoretical generalization of Marxist-Leninist practice was intended to be a creative grounding for artists so that they would know what basic principles they should apply in creating socialist art as a means of taking art to what were seen as higher levels than ever before. Its designers never admitted, of course, that it was merely a collection of norms and rules imbued with dogma. J. Kalašnikov gives us an "exhaustive" definition when he says: *"The method of socialist realism emerged in the form of a generalization, a creative clarification of reality in the production of art itself and one which exalts with thoughts of a socialist transformation of the world"*¹.

The requirements of socialist realism were first formulated in the Soviet Union in the 1930s, the first definition of it appearing in the *Sovietskaja muzyka* magazine in 1934, according to which the task of a Soviet composer was to: *"...focus attention on the victorious, progressive springs of reality and heroic clarity and beauty*

¹ J. Kalasnikov, *Stranickost' – životný základ metódy socialistického realizmu*, in: *Slovenská hudba*, 1961, year 5, no. 2, p. 54.

(!) *characterizing the spiritual life of a Soviet citizen*². Art was to be non-conflictual and should celebrate socialist reality; music had to be protected from “modernism and formalism”. This struggle against formalism was declared in 1936 at the I Congress of the Union of Soviet Composers, the start of the dark era of the crudest ideologization of art embodied by Stalin’s official ideologue, A. A. Zhdanov. Strict instructions and prohibitions started to be imposed; the banning of formalism, for instance, meant the prohibition of all modern musical streams³. Following study of historical documents, we can state that those most talented composers who were branded as “counter-revolutionary formalists” were never actually denounced as such by their common listeners, however, but earned such epithets from above following authoritarian interference⁴.

As early as the 1930s, the qualitative difference between Lenin’s and Stalin’s understanding of socialist democracy was already becoming clear. J. V. Stalin shifted the focus away from a specialized and politically established central administration to an autocratic centralism. Proletarian culture became isolated from the non-socialist world, rejecting modern art by dismissing it as mere ‘modernism’. The work of the most talented Soviet composers was declared to be unintelligible to the people and dangerously close to the decadent culture of the West. Opportunity to impose Zhdanov’s norms thus came with the broadside “ideologization” of creative art and its evaluation, the intellectually unacceptable identification of the basis of socialist realism with the historically and aesthetically disproportionate norms of 19th century “classical” music, the negation of any progressive trends in 20th century music (except for mass genres) and the oversimplification of many terms (democracy, nationhood, party allegiance, truthfulness etc.)⁵.

Zhdanov’s “aesthetic conception” had resonance in Czechoslovakia as a result of the symptomatic set of problems facing the development of socialist culture in the specific sociopolitical conditions here. Social development in our country brought an intensification of the so-called utilitarian understanding of art’s social function and above all required active artistic involvement as a tool in the struggle for a new social order. The nature of our postwar musical culture was insufficiently sophisticated, however, and Zhdanov’s conception was taken on too literally and uncritically; it was seen as a norm in the progress of the cultural revolution. In terms of its method, it was dated: its ahistorical

² Cited by N. Hreckova, *Dejiny hudby VI. Hudba 20. storočia (2)*, Bratislava 2006, p. 36.

³ Modernist trends could already be seen in the work of Debussy (!), not to mention the work of Schönberg, Stravinsky, J. Cage and others.

⁴ V. Kucera, *Ždanov očami dneška*, in: *Slovenská hudba*, 1965, year 9, no. 8, p. 373.

⁵ *Ibid*, p. 374.

approach had become superannuated and its content was filled with vulgar terms like sociologism, dogmatism and utilitarianism.

In 1948, the II International Congress of Progressive Composers and Music Critics was held in Prague⁶. The evaluation of its results at the time and its evaluation much later greatly differed. L. Burlas states that the congress confirmed a cultural and political orientation towards the wider masses: it addressed the “critical symptoms of modern music“, and warned about the danger “of growing individualism and subjectivity, the danger of overcomplication and construction prevailing at the expense of content and communicativeness.“⁷. The need to avoid subjective and cosmopolitan tendencies was proclaimed as a means of overcoming this perceived crisis in music and composers were recommended to shift their attention to musical forms which could be more specific in content: operas, oratoria, cantatas, choral works, songs etc⁸. The struggle for “content-rich” music began, music which would poetically represent external events in the same spirit as the bygone ideal of 19th century programme music.

The congress was attended by experts of western and eastern German musicology such as H. Eisler, R. Leibowitz and T. W. Adorno, all of whom had different views from those of the Soviet delegation. T. W. Adorno subjected the document to sharp criticism: part of his book *Prismen – Kulturkritik und Gesellschaft* (1955) is devoted to a cogent and critical analysis of how the content of music is assessed according to its text or lyrics and not, as it should be, according to its musical form. Similarly he saw the preference for vocal music as a misuse of the propagandistic function of lyrics and a betrayal of the message of the music itself⁹. After ten days of discussion, the Soviet delegation managed to insert into the congress’s resolution statements about “intensifying movement towards Socialist realism”, marking the closure of Eastern Europe to the western world. At the same time, the Soviet Union began its merciless struggle against decadent modern bourgeois tendencies¹⁰.

One well-known and typical example of such ideas is a text by G. Šneerson called *Hudba v službách reakcie* (Music in the Services of Reaction) (1953). Its author was deeply convinced that he had, by applying Lenin’s theory of imperialism, discovered the reasons for the serious crisis in the West and with it, the general decadence of musical life in the USA, France, England and other bourgeois countries. The reason for this, he believed, lay in the dichotomy

⁶ For complete wording of final resolution „Provolání II. mezinárodního sjezdu skladatelů a kritiků v Praze“ see for example in: *Hudební věda*, 1969, year 6, no. 1, p. 94-97.

⁷ L. Burlas, *Pohlady na súčasnú slovenskú hudobnú kultúru*, Bratislava 1987, p. 94.

⁸ „Provolání II. mezinárodního sjezdu skladatelů a kritiků v Praze“, in: *Hudební věda*, 1969, year 6, no. 1, p. 96.

⁹ See T. W. Adorno, *Hudba na provázku*. In *Hudební věda*, 1969, year 6, no. 1, pp. 92-101.

¹⁰ N. Hrková, *Dejiny hudby VI. Hudba 20. storočia (2)*, Bratislava 2006, pp. 38-39.

between the spiritual interests of the masses and the decadent work of the formalist composers. In formulating his ideas, he quoted Zhdanov's speeches about the servility of "dollar democracy", about "obscurantism" and "clericalism", corrupt idealistic philosophy and deviant bourgeois art full of "pathological obsession"¹¹. He described the Russian composer, I. Stravinsky, as being the "most striking example of a rootless cosmopolitan in art, an extreme reactionary and obscurantist"¹².

Šneerson suggests all modern music of the first half of the 20th century is musical reaction and anti-demotic noise. This is borne out by his rather meaningless definitions: "Neoclassicism is a reactionary trend in contemporary bourgeois music using old-fashioned forms to create nonsensical and cacophonous works"; "Atonalism is destroying music as art and is an expression of the decadence of bourgeois musical culture and its anti-demotic cosmopolitan essence"¹³, etc. Such shallow generalizations created a new musical and aesthetic idiom in which the work of Soviet academics was held up as a model for our own academia. Musicologists were given a list of compulsory texts to read which were written by Soviet academics¹⁴.

According to V. Karbusický, Šneerson's work reflects a non-empirical way of thinking because he is selective in presenting facts and the facts he chooses are not so much insights into the situation as it is as motifs and images for creating a "new reality" from an artistic work¹⁵. Not only does he deviate from standards of good taste (through diatribes and lies), he also purports to be absolutely right in his claims, asserting them with immense confidence. Pamphlets by "poeticizing ideologues" are contrived artistic works (novels, symphonies, legends) which purport to be "scientific solutions" but which, in fact, convince only their writers of the objective value of their own conclusions as a source of "scientific ideology"¹⁶.

Propagandist and panegyric art of the utopist socialist regime was, according to W. Malinowský, parareligious in character. Paradoxically, its functions and mechanisms had the features of religious art: "The problem of Socialist realist music is mostly a problem of faith rather than art – a New Faith which only works of Socialist realist non-art referred to"¹⁷. The author is thinking here about the ideological

¹¹ G. Šneerson, *Hudba v službách reakcie*. Bratislava 1953, p. 14.

¹² *Ibid*, p. 28.

¹³ *Ibid*, pp. 84-85.

¹⁴ See *Správa o činnosti Ústavu hudobnej vedy SAV*, in: *Hudobnovedný zborník*, year I, 1953, Bratislava: SAV. P. 196 says: "As well as a collective ideological study plan, every institute worker had a personal study plan [...] To improve ideological awareness study of History of VKS(b), Stalin's writings and material from the XIX. Congress of the KSSS were of most help."

¹⁵ V. Karbusický, K technologii pamfletů o hudbě z let 1948-1952, in: *Hudební věda*, 1969, year. 6, no. 2, p. 303.

¹⁶ *Ibid*, p. 309.

¹⁷ W. Malinowski, Socialistický realizmus? Čo to naozaj bolo? Príspevok k dejinám sacrum v umení, in: *Slovenská hudba*, 2006, year 32, no. 1, p. 43.

expression of the need for final salvation, something in which Communism closely resembled a religious movement. Similarly the musical work of socialist art fulfilled religious decorum, with the artist not so much describing reality as declaring a new belief, a higher truth and faith in a better future symbolized by smiles, the sun, successful work and the contented face of the leader¹⁸.

Unlike mass culture, which never made claims to exclusivity, socialist realism felt that it was essentially exclusive: its destructive influence lay not in recommendations but in prohibitions, not in the art which it demanded but in the art which it restricted. In the early pioneering years lasting up to the mid-1950s, almost all cultural issues discussed were seen in relation to the propagandistic effect of music or their identification with the party line. Strong attacks on modern art for being misguided and decadent and a prescriptive approach to what could and could not be done seemed to be aimed at destroying creative freedom and the desire for change which is inherent in art: “Art cannot be free because that would suggest that people are not free; art must not be negative because that would suggest existence itself is negative”¹⁹. Such deformed elements of truth were posited in the services of ideology. T. W. Adorno talks about how art should “borrow” discipline from society so that it can then cover up the crisis in society; a true artistic crisis, however, should uncover and not cover up a real crisis. Without that conflict, art would lose both its critical and aesthetic element and become just a meaningless game²⁰. Hatred of difficulty in music and attempts at simplicity as an act of conciliation towards the masses thus became a symptom of a backward perception of the role of music.

In Prague in October 1948 the first working congress of Czechoslovak composers and musicologists was held and lent its support to the findings of the international congress of a few months earlier by defining socialist realism as both a creative method and an artistic programme. Its substantive qualities were class and party loyalty and recognition of the common people. As a theory of art it would form a part of scientific Communism. As a philosophy of art, it was cultivated in accordance with the Marxist-Leninist aesthetic, which normatively determined how this art of the revolutionary working class should contribute to “*the Communist transformation of the world and society*”²¹.

The essence of socialist realism lay in the effort to react to socialist reality through art. Model types of artistic opinion were represented by three tendencies: the first was a reliance on tradition and the effort to preserve the continuity of current development; diametrically opposed to this was the avant-garde, distinguished by innovations in content and form and inspired by the

¹⁸ Ibid, p. 46.

¹⁹ T.W. Adorno, *Hudba na provázku*. In *Hudební věda*, 1969, year 6, no. 1, p. 93.

²⁰ Ibid, p. 95.

²¹ L. Burlas, *Pohlady na súčasnú slovenskú hudobnú kultúru*, Bratislava 1987, p. 55.

premise that a revolutionary society needs revolutionary art; the third were antimodernist opinions, typified by a reduction of expressive means and simplification, representing proletarian art: the so-called *Proletkult*, an agitprop artistic movement serving the needs of the proletariat revolution. The aesthetic principle was also seen as being the essence of socialist realism. Ideologues believed in the strong power of art, especially music, as an indispensable means of aesthetically delineating life in order that the philosophical, emotive, aesthetic and ethical features of a work of art would all come together to form a new person.

Truthfulness presented itself as a key feature of realistic art. In terms of the socialist function of the artist, however, a greater collective truth was sought: the truth of the epoch showing the real possibilities of a person, his/her development and potential to overcome difficulties and find a way to prosper.²² The expressiveness of socialist art was understood not as a state but as a tendency and movement towards a better world. Artistic truth was to be united with party truth and should promote qualities such as goodliness and optimism. The aim was to eradicate aesthetic autonomy and individualism. These Soviet ideas spread to the other countries in the Socialist bloc and the character of musical life in the 1950s was formed according to Soviet experience. J. Lexmann states, however, that the demands placed on artist were less demands made by society than demands made on society²³.

Many writers have classified the late 1940s and early 1950s as a time of cantatas and songs for the masses. In the words of F. Braniš, these musical forms always appeared on the stage of musical history at times when “*social development needed clear musical expression during times of greater belligerence*”²⁴. Z. Nováček cites three cantatas with “Socialist content” which were performed at a ceremonial concert to mark the IX Congress of the KSS (Slovak Communist Party) in 1950 as shining examples of the creative method of Socialist realism in music and a qualitative shift in Slovak music thanks to its application. In his words, they depicted “the most important moments in the life of our new society”²⁵, their composers boldly embracing such themes as J. V. Stalin, the Communist party and the first people’s president (K. Gottwald) and their work seen as a collective effort of mainstream composers united in a common political struggle and the formation of a working class philosophy.

In reality, however, the political influence on Slovak music was both superficial and short-lived. O. Elschek states that most composers did not

²² The words “truth” and “artistic truthfulness” were popular buzzwords in the ideologization of art.

²³ J. Lexman, *Hudba v budovateľskej mentalite 50. Rokov*, in: *Príspevky k analýze hudobného vedomia na Slovensku*, Bratislava 2002, p. 120.

²⁴ F. Braniš, *Oratórium a kantáta v súčasnej hudbe*, in: *Slovenská hudba*, 1959, year 3, no. 7-8, p. 333.

²⁵ See Z. Nováček, *Súčasná slovenská hudobná tvorba (1945-1954)*, Bratislava 1955, p. 93

compete with each other in making slavish efforts to conform. Composers retained their creative identity and ideological and political influences remained limited during the short period up until the mid-1950s, especially in genres which were supposed to react to social requirements²⁶. This applied mainly to the texts of vocal compositions, genres with a didactic purpose written for various bodies, the genres of march music and music as entertainment. The theoretical and aesthetic principle of Socialist realism made comprehensibility the key requirement. This was achieved by simplifying compositional approaches, by a naivety of singing and by rudimentary levels of harmony and form. The nationalist requirement was fulfilled by imitating the intonations of folk music, the requirement for political engagement by composing suitable lyrics, giving the work an appropriate theme and title, and dedicating it to the right event or person²⁷. V. Donovalová however points to the fact that the party was unsuccessful in winning over artists and so tried to seize control over art itself²⁸.

After 1948, radio broadcasting greatly contributed to the aesthetic devaluation of music by attempting to offer music to the largest number of working people. The aim of this was to develop the working man's "aesthetic" feelings by playing him entertaining march music or so-called "mass songs" which would play for hours in factories and out in the streets. This special genre of mass songs included songs for the so-called "society builders", factory workers, miners, pioneers and youth. J. Lexman described them all as an "attempt at creating a new socialist folklore"²⁹, though it was one mostly imported from the USSR and a copy of Soviet Communist culture. Such songs were performed and played very widely; as songs to be sung socially, at parties and weddings etc., however, they never became popular in our country.

The most fundamental requirement of socialist realism was the demand for "engagement", disengaged art being merely a display of bourgeois decadence. Party allegiance was a key factor determining class loyalty and recognition of the common people; the word "engagement" was really just another word for Communist party allegiance. And Zhdanov's conception of art was neither artistic nor aesthetic but came about as a result of political requirements. According to P. Faltin, if we want to judge music composed during the 1956-

²⁶ O. Elschek, Slovenská hudba medzi minulosťou a dneškom, in: *Slovenská hudba*, year 23, no. 3-4, p. 215.

²⁷ J. Lexman, Hudba v budovateľskej mentalite 50. rokov, in: *Príspevky k analýze hudobného vedomia na Slovensku*, Bratislava 2002, p. 123.

²⁸ V. Donovalová, Slovenská hudba v rokoch 1949-1956, in: *Slovenská hudba*, 1969, year 13, no. 8, p. 304. The creative act did not occur spontaneously but was forced. Hence this was a time when "a large number of works were composed, all very alike in their coldness, impersonality and lack of involvement and which made little impression on their listeners."

²⁹ J. Lexman, Hudba štrnástého zajtrajška, in: *Poetika a politika. Umenie a päťdesiate roky*, Bratislava 2004, p. 265.

1965 period, it is impossible to focus merely on its autonomous musical structure, but we also have to consider its ideological-political metastructure³⁰. This metastructure needed artists to give the ruling powers a semblance of legitimacy and to transport totalitarian ideology to the masses.

Ideology required art to fulfil a primarily hedonistic and celebratory function. When assessing Polish music composed during the totalitarian period (1944-1989), M. Tomaszewski uses the term “panegyric music” and states that it would be difficult to imagine totalitarian power without a panegyric background to it. The term *panegyrikos* originally described a speech celebrating a person or a statement full of lofty words which is usually sycophantic in character. It has two attributes: an authentic value but also an only apparent one: and a show of homage, which may be sincere but may also be insincere or benighted³¹. The writer states that panegyric work is *musica falsa* and warns that if the show of homage is false, it is done in a spirit of pretense and negativity which its author is fully aware of. Such work is exemplified by the cantatas and mass songs of the 1950s in our country and other countries of the surrounding socialist block.

The typical efforts of dogmatic aesthetics thus led to the reduction of art to ideology. In his analytical work *K technologii pamfletů o hudbě z let 1948-1952* V. Karbusický examined the common features of ideology and works of art in terms of the ontology of art. This led him to take an interesting standpoint: although identifying science with ideology is meaningless, he claimed, parallels between art and ideology do have a certain meaning. By resigning to its denotative function as a symptomatic feature of art, which does not aim to achieve perfect representation but often remains elliptical and implicit, we can turn art into a “*non-aggressive ideology*”³². Art is not about representing a perfect and empirically provable reality but is only a free and unrestricted reaction to this reality. Such a non-aggressive ideology seeks to present a vision of reality without trying to impose it; nor does it *impose* a system of values or ethical appeals. If however this “*defenseless ideology*” becomes “ideology as a weapon”, it stops being art and becomes propaganda³³, propaganda which wilfully twists reality and reduces itself to a mere magic-ritualistic wish fulfilment fantasy.

Real art has always resisted canonization and can never be categorically and singly pigeonholed. Instead it has always tried to break free of structural

³⁰ P. Faltin, Slovenská hudobná tvorba v rokoch 1956-1965, in: *Slovenská hudba* 1997, year 23, no. 3-4, p. 175.

³¹ M. Tomaszewski, O panegyrickej hudbe, in: *Hudba a totalita. Hudba ako posolstvo*. Bratislava 1995, p. 42.

³² V. Karbusický, K technologii pamfletů o hudbě z let 1948-1952, in: *Hudební věda*, 1969, year. 6, no. 2, p. 308.

³³ *Ibid*, pp. 308-309.

formulae as soon as it has become stereotyped and reflective of a “systematized” ideology. The efforts to create a hard-and-fast artistic manner were a result of Zhdanov’s theses on art, which required a clear, well-organized and comprehensible structures, above all iconic, with tried and tested formulaic ingredients, positive and negative images etc. History has shown, however, that this formula for perfect art was doomed to failure. The same applies to efforts at creating a believable embodiment of a “superartistic” ideology in the much dreamed-of and well-planned world of Socialist art.

Abstract

This paper addresses the little studied area of Slovak music and its influence from “above”: the aesthetic theory (dogmatic aesthetics) created out of the political demands placed on art in the 1950s and 60s. In this relatively short ‘Socialist building’ period, music as both an adornment of the regime and an ideological tool was promoted in accordance with Lenin’s reflection theory and Zhdanov’s normative aesthetics using rules, prohibitions and dogma. Fortunately, however, the mission to build and entrench socialism was never fulfilled.

Key words: *socialist realism, musical creation, dogmatism, normative aesthetics, musical aesthetics, ideology.*

Patrik Maturkanič

KU, Prague, Czech Republic

BŁOGOSŁAWIONY PAPIEŻ JAN PAWEŁ II I JEGO BLISKI ZWIĄZEK Z NARODEM CZESKIM

Wstęp

W swoim życiu spotykamy ludzi o różnych charakterach, którzy albo nas zaintrygują albo mijamy ich bez zwrócenia na nich uwagi. Być może to błąd, że w ten sposób nie zauważamy konkretnego człowieka tak, jak wskazuje nam przykład Jezusa Chrystusa. Z drugiej strony ze względu na nasze ograniczone ludzkie możliwości nie sposób zwrócić się do każdej pojedynczej osoby. Pomimo tego nawet dzisiaj są wśród nas ludzie, którzy dzięki swej wyjątkowości, oryginalności, a przede wszystkim autentyzmowi¹ życiowemu potrafią zainicjować, a następnie nawiązać przyjacielskie stosunki oparte na osobistym kontakcie. Jedną z takich osobistości światowej rangi był także Ojciec Święty Jan Paweł II, który potrafił otwierać serca innych ludzi. Dowodem na to jest między innymi tekst czeskiego teologa Patrika Maturkaniča, który zajmuje się bliskim związkiem błogosławionego papieża z czeskim narodem. Rzadko zdarza się, aby wybitna osobistość potrafiła w tak zadziwiający sposób zdobyć serca często

¹ Por. „Słowo to znaczy oryginalny – autentyczny, prawdziwy, wiarygodny. W przypadku użycia tego słowa można wyczuć pewną niejednoznaczność lub wieloznaczność. W jakim znaczeniu używa się tego pojęcia i jakie znaczenie mamy mu dzisiaj przypisywać? W celu odnalezienia odpowiedzi trzeba rozważyć, w jakim kontekście wyraz ten jest najczęściej używany w języku chrześcijańskim. 1. Wyraz „autentyczny“ pojawia się w połączeniu z wykładnią Pisma Świętego, która jest autentyczna wtedy, gdy dokonuje jej urząd nauczania (DV 10). Autentyczna oznacza tutaj prawdziwa, ponieważ jest wykonywana z autorytetem i w imię Jezusa Chrystusa, w Duchu Świętym, przez co zapewniony jest pierwotny sens tekstu. 2. Wyraz autentyczny/nieautentyczny (=nieprawdziwy/domniemany/fikcyjny) odnajdujemy także w dziedzinie objawień prywatnych; w podobnym duchu o autentyczności jest mowa na przykład w związku z calunem turyńskim (autentyczny = oryginalny, prawdziwy, rzeczywisty). 3. Obszarem, w którym literatura chrześcijańska często używa terminu autentyczny, jest obszar praktyki chrześcijańskiej.” L. Hlad, *Předpoklady autentickej viery v podmienkach pokoncilového západného kresťanstva*, in *Sloboda, viera, autenticita*, Nitra 2011, s. 19, w polskim tłumaczeniu autora.

dosyć kontrowersyjnych mieszkańców Czech, co dostrzegamy przede wszystkim w drugim rozdziale niniejszej pracy. Dlatego też oznaczyłem mądre i niezapomniane zdania namiestnika św. Piotra kursywą, aby jego słowa wyróżniły się na tle innych wypowiedzi, które się tutaj pojawiają.

1. Osobowość słowiańskiego papieża Jana Pawła II

Gdy 16 października 1978 roku świat mógł po raz pierwszy zobaczyć nową widzialną głowę Kościoła Katolickiego, można było jasno stwierdzić, że oto stoi przed nami człowiek, który dzięki swej charyzmie dokona w przyszłości wielkich czynów ku czci i chwale Bożej. A Pan Bóg nie pomylił się, kiedy wybrał na czoło swego Kościoła człowieka polskiej krwi, aby swoją energią, ale również pokorą, szczerą pobożnością, ale też poczuciem humoru, zdobywał serca zarówno ludzi wierzących, jak i niewierzących.

Bardzo trudno jest na zaledwie kilku stronach oddać jak najwierniej osobowość papieża Jana Pawła II, człowieka, który piastował urząd św. Piotra przez prawie dwadzieścia siedem lat. Mimo wszystko chciałbym jednak pokrótce opisać jego wyjątkowość i niepowtarzalność² i wskazać w ten sposób na to, czym w dobrym znaczeniu tego słowa odstawał od szeregu, co wyraża także fakt, że krótko po jego śmierci został wprowadzony na listę błogosławionych.

Patrząc na całe życie tego wyjątkowego mężczyzny na pierwszy plan wybija się jego oryginalny stosunek do człowieka – stosunek powiązany z osobą tego, który stał się człowiekiem z miłości do nas. To właśnie Syn Boży nieustannie wprowadza nas na poziom uniwersalności ludzkości, która zwłaszcza w dzisiejszych czasach jest tak ważna³. Jan Paweł II już od samego początku rozumiał tę głębię nauki Jezusa Chrystusa, gdy w szkole świętej Panny (porów. *Jan 2,5*)

² Por. „W swoim życiu spotykamy wielu różnych ludzi. Większości z nich nie poświęcamy uwagi, co jest błędem codziennego życia, ponieważ każdy człowiek zasługuje na odpowiedni szacunek, a przede wszystkim na miłość bliźniego, która przejawia się poprzez zainteresowanie drugą osobą. Gdy więc potrafimy odbierać każdego obecnego człowieka, śledzić jego słowa i mowę ciała, a przede wszystkim wielkość jego serca, wtedy możemy odkryć unikalność, w której jesteśmy w stanie poznać wielkość danej osoby. Jeżeli w naszym pobliżu znajduje się człowiek, którego odbieramy spontanicznie, który przyciąga nas i w którego pobliżu czujemy się dobrze, możemy mówić o osobistości. W naszym społeczeństwie poznajemy – i to na różnych poziomach – szereg gigantów życia towarzyskiego. Osobistości nie tworzą tylko współczesności, ale wytwarzają też historię narodu i pomagają współcześnie żyjącym czerpać z mądrości, którą nam zostawili.” P. Maturkanič, *Biskup Josef Hlouch. Pastorační význam jeho činnosti*, Bratislava 2007, s. 8, w polskim tłumaczeniu autora.

³ Por. „Bóg stworzył człowieka na swoje podobieństwo i w ten sposób zbudował podstawę do zrozumienia drugiej osoby. Człowiek potrafi poznawać i kochać Boga. Potrafi porozumiewać się z Bogiem, który został wpisany w naturę jego ludzkiej osoby. W tej komunikacji kontynuowane jest życie między pozostałymi ludźmi żyjącymi w społeczeństwie, i to w osobisty sposób zrealizowany w różnych formach. Por. G Manzone, *Antropologia ed etica sociale*, Roma 2003, s. 31, w polskim tłumaczeniu autora.

w kontemplacji modlitwy odnajdywał codzienną odpowiedź w bezwzględny przyłgnięciu do swego Mistrza i Pana. Była to ta sama odpowiedź, jaką znalazł Piotr przed potrójnym wyznaniem miłości (porów. *Jan* 21,15-19), na której podstawie jego Nauczyciel powierzył mu kierowanie Kościołem Powszechnym. Była to w rzeczy samej także miłość, która prowadziła błogosławionego papieża do otwierania serca każdego przybyłego człowieka, bez względu na rasę, wiek, płeć, wykształcenie, stan, ale też wyznanie. W trakcie spotkania z nim z pewnością doświadczali tego także ludzie z Republiki Czeskiej. Bardzo klarownie i precyzyjnie opisuje to jego długoletni współpracownik, nieżyjący już dzisiaj afrykański kardynał, który pisze:

„W szkole Jana Pawła II człowiek dzień za dniem uczy się za pośrednictwem kontaktów międzyludzkich, chociażby ulotnych, długiej cierpliwości i milczenia silnych, dobrych protagonistów dialogu, legendarnej mądrości starców, pokornej uczynności dobrych pasterzy i wiernych sług, jednym słowem – głębokiej miłości ojca o matczynym sercu do dzieci i młodych, którzy są przyszłością świata i Kościoła. Gdy miłość ta zwraca się w stronę ubogich, chorych i dzieci, staje się czułą miłością z ewangelii, miłością Jezusa do tych, którzy bezgranicznie polegają na niewyczerpanej Bożej szczodrości. Dlatego nie zachowuje się władczo. Wręcz przeciwnie, wyciąga ręce do wszystkich swoich braci w episkopacie Kościoła Katolickiego i prawosławnego. Wobec powściągliwych duchów i krajów pomnaża znak pokoju swoimi przyjaznymi gestami i prośbami o przebaczenie. To wszystko robi jako wierny uczeń tego, który obmywał stopy swoim apostołom na krótko przed ustanowieniem eucharystii i który powiedział: „Odejdź i najpierw pojednaj się z bratem swoim, a potem przyszedłszy, złóż dar swój.“ (*Mt* 5,24)”⁴.

Wróćmy jeszcze do ważnego pytania człowieka oferującego nam właściwy klucz otwierający różne drzwi naszych zagmatwanych dróg, które mogą prowadzić do lepszych, przyszłych początków. Opieramy się na wcześniej wyrażonym stwierdzeniu, że sama podstawa odkrycia człowieka spoczywa na zasadzie miłości. Wszak dzieło samego Stwórcy opierało się na tej potrójnej podstawie, która „zaraziła” nas pragnieniem wzajemnego porozumiewania się dialogiem miłości⁵. Czasami wystarczy naprawdę niewiele – wystarczy, że potrafimy

⁴ B. Gantin, *Služba Petrova nástupce a jednota společenství biskupů*, in 25. *Výročí pontifikátu papeže Jana Pavla II.*, Praha 2004, s. 20-21, w polskim tłumaczeniu autora.

⁵ Por. „Dialogowość charakteru naszego życia pochodzi stąd, że zostaliśmy stworzeni na podobieństwo Boga, według wzoru Trójcy Świętej, której życie jest wiecznym dialogiem miłości, w którym osoby Trójcy przekazują sobie życie. Dlatego najczęstszym i najpiękniejszym dialogiem między ludźmi jest związek miłości – gdy dwoje ludzi kocha się i wzajemnie się na siebie otwiera, nawzajem chcą sobie sprawiać radość i uczynić szczęśliwymi [...]. Punktem wyjściowym boskiego dialogu nie jest forsowanie samego siebie, ale otworzenie się na drugą osobę, aby mogła wejść ze swoimi poglądami. Otwarte drzwi wywołują zaufanie, człowiek zostaje zaproszony, zostaje przyjęty.“ M. Vlk, *Ve službě evangelia*, Praha 1997, s. 16-17, w polskim tłumaczeniu autora.

z drugą osobą całkowicie zwyczajnie rozmawiać i poświęcać jej przez to nasz „drogocenny” czas. To piękne, gdy staramy się we wzajemnym dialogu⁶ zrozumieć drugiego człowieka, na którym przecież powinno nam zależeć najbardziej. Jakże wielka jest ta tajemnica życia Bożego w nas, a przy tym jakże wyczuwana i pożądana przez nas wszystkich. Przecież właśnie w ten sposób odkrywamy w sobie własną tożsamość naszego istnienia. Jestem przekonany, że właśnie to wyraża profil osobistości Jana Pawła II, skoro w swej pierwszej encyklice *Redemptor hominis*, jako programie swego pontyfikatu, pisze między innymi:

„Chodzi więc tutaj o człowieka w całej jego prawdzie, w pełnym jego wymiarze. Nie chodzi o człowieka „abstrakcyjnego”, ale rzeczywistego, o człowieka „konkretnego”, „historycznego”. Chodzi o człowieka „każdego” – każdy bowiem jest ogarnięty Tajemnicą Odkupienia, z każdym Chrystus w tej tajemnicy raz na zawsze się zjednoczył. Każdy człowiek przychodzi na ten świat, poczynając się w łonie swej matki i rodząc się z niej, jest z tej właśnie racji powierzony trosce Kościoła. Troska ta dotyczy człowieka całego, równocześnie jest ona na nim skoncentrowana w szczególny sposób. Przedmiotem tej troski jest człowiek w swojej jedynej i niepowtarzalnej rzeczywistości człowieczej, w której trwa niczym nienaruszony „obraz i podobieństwo” Boga samego (porów. Rdz 1,27)”⁷.

Drugą linią, którą chciałbym w tym miejscu wskazać, jest u Wojtyły – następcy Piotra – priorytetowa cnota, która jest połączona ze wspomnianą dialogowością miłości, bez której nie można osiągnąć wiecznego celu. Chodzi o pokorę serca! Bolesnie pamiętamy upadek spowodowany dumą Lucyfera, który zaraził pramatkę Ewę naiwnością (porów. Rdz 3,5). Naiwność ta musiała zostać także i dla nas – a więc w tym wypadku szczęśliwie – odkupiona przez pokorę nowej kobiety Maryi (porów. Łk 1,38), która dała nam w nowym Adamie nowego człowieka, czyli Chrystusa. To on wskazał nam nową drogę, na której poprzez swoje uczynki zdobimy świat bezcennymi klejnotami miłości. Nie musimy rozwlekle wyjaśniać, na czym polega prawdziwość tej cnoty wielkich, którzy równocześnie mogą stawać się małymi dla Boga. Tak naprawdę nie

⁶ Por. „Rozmowa jest tym pożyteczniejsza, czym bardziej staramy się zrozumieć partnera w dialogu. Obowiązuje tutaj zasada, że najpierw trzeba zrozumieć drugą osobę, zanim zacznemy dążyć do tego, aby ona zrozumiała nas. Chodzi o zrozumienie jej punktu widzenia, ale też o akceptację i szacunek. To nie przejawia się ani w potwierdzeniu, ani w odmowie, ale w otwartości na rozważenie poglądów partnera dialogu. Często czynimy odwrotnie – jeżeli druga osoba mówi, to my nie rozmyślamy o jej poglądach, ale formułujemy swoje własne argumenty. To nie jest dobre. Trzeba słuchać bardziej aktywnie, analizować we własnym wnętrzu jej postawę, jej zarzuty, plany i cele. Aktywne słuchanie pomaga lepiej zrozumieć drugą osobę i stłumić własne wyobrażenia, które nie zawsze muszą być prawdziwe. Gdy się to uda, znajdujemy się w bardziej pewnej pozycji, potrafimy lepiej argumentować, a przede wszystkim chodzi o przejaw szacunku wobec bogactwa duchowego drugiego człowieka i jego poglądów. Wtedy możemy żywić nadzieję, że także i on nas zrozumie i może przyjąć nasze argumenty. Właśnie to poczucie zrozumienia jest przyjemnym uczuciem i dobrze jest, jeżeli mają je obaj partnerzy rozmowy.” M. Surab, *Aby nás rádi počúvali*, Nitra 2004, s. 17-18, w polskim tłumaczeniu autora.

⁷ Jan Paweł II., Encyklika *Redemptor hominis* 13, AAS 71 (1979) 257-324, polskie tłumaczenie: *Odkupiciel człowieka*, Wrocław 1994, s. 39-40.

chodzi o nic szczególnego, wszak pokora jest właściwie uświadomieniem sobie prawdy swego „ja” w kontekście Bożej wielkości, przy czym staramy się tego dokonywać w rzeczywistości życia. Konkretnie oznacza to, że uświadamiamy sobie odpowiednio swoje ludzkie słabości, ale też wielkości, do których nieustannie wzywa nas miłość Boża. Przypominają nam o tym też słowa popularnego psalmu (porów. Ps 34,7), które opowiadają o tym, czym tak naprawdę jest pokora.

Wróćmy jednak ponownie do służby bożego Jana Pawła, który to wszystko, pomimo swej natury energicznego ekstrawertyka, potrafił realizować na szczytowej kościelnej pozycji, gdzie Chrystus powołał go tak samo, jak apostoła Piotra, człowieka o podobnym usposobieniu. Pozwólmy ponownie przemówić człowiekowi, który poruszał się w pobliżu papieża, a więc mógł bardzo dobrze poznać jego charakterystyczne cechy:

„Pokora jest bez wątpienia jedną z jego najgłębszych, charakterystycznych cech. To dzięki pokorze jest otwarty i laskawy właśnie wobec pokornych i małych. Gdy w Watykanie wkracza do dużej sali audiencyjnej, zatrzymuje się przy pierwszych rzędach na górze, gdzie znajdują się najmniej korzystne miejsca, najbardziej oddalone od tronu. Słucha, odpowiada, stara się uściśnąć jak najwięcej dłoni. Czas, który poświęca każdemu dalszemu rzędowi jest coraz krótszy, a gdy dotrze do pierwszego, który jest przeznaczony dla wybitnych osobistości, nie każdy ma tyle szczęścia, aby zamienić z nim chociaż kilka słów. Papieżem, głową Kościoła jest wyłącznie dla przedstawicieli państw i dużych osobistości, które sprowadzają do niego interesy polityczne lub ciekawość. W stosunku do pozostałych zachowuje się jak brat, któremu powierzono zadanie zachęcenia i utwierdzenia swoich braci w wierze. Jego powołanie uczyniło z niego następcę świętego Piotra, jednak on nie przechadza się i nie dzwoni plikiem kluczy, jego misja nie wywołuje w nim poczucia wyższości – wręcz przeciwnie! Pokora ta zbliża go w całkowicie naturalny sposób do dzieci, które mają właśnie tyle, aby mogły wejść do królestwa niebieskiego. Najpiękniejszym z licznych obrazów jego pontyfikatu jest zdjęcie, na którym obejmuje dziecko chore na AIDS. Trzyma je na swym sercu tak, jak ksiądz trzyma sakrament święty”⁸.

Na zakończenie tego pierwszego rozdziału możemy powiedzieć, że XX wiek miał szczęście, że za sterem łódki Piotra stał papież słowiański, który był w rzeczy samej wszechstronną osobistością nie tylko chrześcijańskiego, ale i uniwersalnego świata, która ustawiała kompas nowożytnych dziejów zbawienia. Nie mogło zresztą być inaczej w tych nowoczesnych czasach postępu i nauki, wszak owoce ostatniego koncylium zbieramy wszyscy po dziś dzień. Uniwersalny biskup z Rzymu bardzo dobrze to rozumiał, gdy swą mądrością

⁸ A. Frossard, *Portrét Jana Pawła II.*, Praha 1990, s. 38, w polskim tłumaczeniu autora.

i świadectwem życia nawiązał do swoich czcigodnych poprzedników. Można powiedzieć, że jeszcze bardziej, jednak w duchu świętej tradycji, przesunął kursor poziomu wiary do przodu. Celowo używam w związku z Janem Pawłem II tytułu "uniwersalny biskup". Wyczuwał wprawdzie priorytet osobliwości człowieka, jednak nie przestał być wierny tożsamości swej kapłańskiej misji^{9,10}. W swej książce *Wstanie, chodźmy!* poufnie wyznał, co oznacza dla niego noszenie niezmywalnej cechy pełni kapłaństwa:

„[...] biskup w swej diecezjalnej społeczności zaledwie reprezentuje Kościół Powszechny, a jednocześnie jest jej przedstawicielem wobec Kościoła Powszechnego tak, jak ambasadorzy reprezentujący swój kraj lub międzynarodową organizację. Biskup jest znakiem obecności Chrystusa w świecie. Chodzi o obecność wykraczającą ludziom naprzeciw tam, gdzie są: woła do nich po imieniu, podnosi ich, wzmacnia poprzez zwiastowanie ewangelii i gromadzi wokół jednego stołu. Dlatego biskup należący do całego świata przeżywa swe powołanie w oddaleniu od pozostałych członków episkopatu, aby mógł żyć w bliskim kontakcie z ludźmi, ponieważ w imieniu Chrystusa gromadzi ich w swej lokalnej społeczności. Jednocześnie staje się jednak dla tych, których zgromadza, znakiem pokonywania ich samotności, ponieważ prowadzi ich do związku z Chrystusem, a w nim ze wszystkimi, których Bóg wybrał już przed nimi od początku świata i których jeszcze wezwie do Kościoła, aż po robotników ostatniej godziny. Dzięki znakowi i służbie biskupa wszyscy mają swe miejsce w Kościele. Biskup wykonuje swą służbę w Kościele naprawdę odpowiedzialnie, jeżeli potrafi wzbudzać w wiernych żywe poczucie jedności z nim i poprzez niego ze wszystkimi wiernymi w Kościele na całym świecie”¹¹.

⁹ Por., „Czego oczekują ludzie od księdza? Mogą od niego oczekiwać, aby był profesjonalistą w dziedzinie teologii, liturgii, modlitwy itp. mogą oczekiwać od niego planu pastoralnego – koncepcję rozwoju plebanii, z której nie powinno się wykluczać przywództwa duchowego. W zasadzie można powiedzieć, że przywódca duchowy powinien być osobą zdolną do wysłuchania losu drugiego człowieka bez tego, aby sama miała jakieś uprzedzenia w swym sercu; osobą, która wskazuje na miłosierdzie Boże i pomaga innym pokonać przeszłość i otworzyć się na przyszłość pod spojrzeniem Boga; [...] osobą, która pomaga innym na ich drodze życia; osobą, która jest w stanie składać cierpliwe świadectwo miłości i radości dobrodziejstwa Bożego.” M. Balaz, *Duchowné vedenie v kontexte pastorálnej teológie*, in: *Duchovné vedenie v kňazskej službe*, Trnava 1999, s. 32-33, w polskim tłumaczeniu autora.

¹⁰ Por., „Ksiądz ma być jednocześnie mały i duży, szlachetny, jakby pochodził z krwi królewskiej, prosty i naturalny jak człowiek ze wsi, ma być bohaterem samokontroli, mężczyzną, który walczył z Bogiem, źródłem uświęcenia, grzesznikiem, któremu Bóg wybaczył, sługą bojaźliwych i słabych, który nie poniża się przed mocnymi, ale schyla się przed ubogimi, uczniem swego Pana, pasterzem swego stada, mężczyzną na polu bitwy, matką wzmacniająca chorych, osobą o mądrości starca i ufności dziecka; wspinającym się na wyżyny, ze stopami na ziemi, stworzonym dla radości, zaprawionym w cierpieniu, dalekim od każdej zawiści, który mówi szczerze, przyjacielem pokoju, wiernym na wieki.” L. Sapienza, *Muž Boží*, Olomouc 2009, s. 93-94, w polskim tłumaczeniu autora.

¹¹ Jan Paweł II, *Vstanie, pojďte*, Kostelní Vydří 2004, s. 99-100, w polskim tłumaczeniu autora.

2. Trzy apostołsko-pasterskie wizyty w sercu Europy

Drugi rozdział niniejszej pracy traktuje o trzech wizytach pasterskich polskiego papieża na terenie Republiki Czeskiej. Ponieważ nie sposób przedrukować na tych kilku stronach wszystkich przemówień Ojca Świętego, podaję tylko wycinki z jego wizyt, które z pewnością oddają jego ciepły stosunek do narodu świętego Waclawa. Gdyby było inaczej, polski papież z pewnością nie odwiedziłby czeskiego narodu trzy razy za sobą w tak krótkim czasie. Pozytywna reakcja wolnego narodu na słowa posłańca Chrystusa była pełna ciepła, ale też synowskiego oddania. Tak długo przecież musieli czekać na “swojego” papieża, który otworzył przed nimi objęcia uniwersalności Kościoła.

Od razu na początku należy powiedzieć, że pierwsza historyczna wizyta posłańca Chrystusa odbywała się jeszcze we wspólnym państwie dwóch narodów – Czechów i Słowaków. Stało się tak w ciągu dwóch na szybko wybranych, jednak bardzo dobrze zorganizowanych dni 21-22 kwietnia 1990 r. Papież Jan Paweł II wyraził to, co już długo nosił w swym sercu, czyli pragnienie odwiedzenia narodu czecosłowackiego, poprzez wybór trzech miejsc. Pierwszą stacją była Praga, stolica wspólnej republiki, w której odbywają się najważniejsze wydarzenia nie tylko życia religijnego, ale i towarzyskiego. Drugim miejscem był starosławny Velehrad, który symbolizował w obu narodach wzajemne połączenie wiary cyrylo-metodyjskiej. W Bratysławie odbyło się potem ostatnie spotkanie partykularnego Kościoła czecosłowackiego z następcą św. Piotra.

Wróćmy jednak w myślach do Pragi, w której papież – tak, jak ma to w zwyczaju – całuje czeską ziemię, wysłuchuje swego uprzejmego gospodarza, prezydenta Havla, który w swym niezapomnianym przemówieniu “Cudzie”¹² wita szlachetnego gościa, pielgrzyma z Rzymu. On odpowiada na te serdeczne słowa wyrażeniem wielkiej nadziei, że zaczyna się coś nowego, wolnego, ale przy tym kruchego. I właśnie przy tym chciał być Jan Paweł II, aby pokazał, jak zależy mu na braciach i siostrach “w sercu” starego kontynentu. Przecież serce jest najważniejsze. Oto część jego wprowadzenia:

¹² Por. „Wasza Świątobliwość, drodzy współobywatele, nie wiem, czy wiem, czym jest cud. Pomimo tego odważam się powiedzieć, że w tej chwili jestem uczestnikiem cudu: człowiek, który jeszcze przed sześciu laty był aresztowany jako wróg państwa, wita dzisiaj jako jego prezydent pierwszego papieża w dziejach Kościoła Katolickiego, który stanął na ziemi, na której to państwo leży. Nie wiem, czy wiem, czym jest cud. Pomimo tego odważam się powiedzieć, że dzisiaj będę uczestnikiem cudu: w tym samym miejscu, w którym pięć miesięcy temu – w dniu, w którym cieszyliśmy się z kanonizowania Agnieszki Przemysłidki – ważyła się przyszłość naszego kraju, głowa Kościoła Katolickiego będzie dzisiaj odprawiała Mszę Świętą i prawdopodobnie będzie dziękowała naszej świętej za jej wstawiennictwo u tego, który dzierży w swoich rękach tajemniczy bieg wszystkich spraw. Nie wiem, czy wiem, czym jest cud. Pomimo tego odważam się powiedzieć, że w tej chwili jestem uczestnikiem cudu.” Jan Paweł II, *v Československu* s. 21.-22. *dubna, Projery, promluny, poselství*, Praha 1990, s. 15, w polskim tłumaczeniu autora.

„Kilka chwil temu ze szczerą miłością i szacunkiem ucałowałem czeską ziemię. Ten pocałunek papieża był pocałunkiem braterstwa, pokoju i pojednania. Oby pomógł zagoić blizny przeszłości i usunąć dawne cienie nieufności, które w przeszłości leżały między Czechami i Rzymem. Z pewnością chodziło o zrzucenie opatrności, że to właśnie papież Słowianin został pierwszym papieżem, który wkroczył do tego kraju i przyniósł mu z Wiecznego Miasta pozdrowienie pokoju. Wierni z Czech, Moraw i Słowacji mają w Rzymie pasterza, którzy rozumie ich mowę. Rozumiał też ich milczenie. W czasach, gdy Kościół został na tych ziemiach uciszony, uważałem, że częścią mej misji jest bycie ich ustami. Teraz mym głównym posłaniem w stosunku do miejscowych kościołów jest to, co Jezus powierzył Piotrowi: utwardzenie w wierze braci swoich (por. Łk 22,32)”¹³.

Z przeżytych wydarzeń wiemy, że wizyta papieża nie była tylko wydarzeniem o symbolicznym znaczeniu lub przejawem radości z mozolnie zdobytej wolności przyjaznego kraju. Z pewnością chodziło o wizytę roboczą, którą fachowo nazywamy pasterską. Papież w trakcie tej wizyty zwrócił się do różnych warstw społeczeństwa, pokrzepił zarówno osoby wtajemniczone, laików, przedstawiciele rodzin, młodzież, ale też ludzi chorych lub z innych wyznań chrześcijańskich.

Druga wizyta Jego Świątobliwości, papieża Jana Pawła II, odbyła się w dniach 20-22 maja 1995 r. przy okazji kanonizacji dwóch wybitnych osobistości narodu czeskiego – męczennika, księdza Jana Sarkandra oraz Zdzisławy z Lemberku. Uplłynęło w sumie pięć lat od czasu, kiedy po pierwszej historycznej wizycie mogliśmy wchłaniać laski, których pośrednikiem był dla nas – mocą urzędu Piotrowego – ten “biały człowiek” z Rzymu. Tym, kto ponownie przywitał ciepłymi słowy przedstawiciela Chrystusa, był ponownie prezydent – przecież osobistość o słowiańskiej krwi przyjechała ponownie, chociaż na krótko, między swoich bliskich. I to naprawdę bliskich, wszak braterskiej miłości, którą przez lata okazywał czeskiemu narodowi ten wysłannik Boży mógłby nam “pozazdrościć” niejeden naród. Radość z drugiego przybycia Ojca Świętego wyraził w swych słowach prezydent Havel, gdy w zastępstwie milionów współobywateli witał światową osobistość, człowieka pełnego nadziei i wiary:

„Wasza Świątobliwość, cieszę się wspólnie z milionami mych współobywateli z tego, że mogę przywitać go ponownie na ziemi Czeskiej Republiki. Ze wzruszeniem wspominam w tej chwili wizytę Waszej Świątobliwości w kwietniu 1990 roku, jej niepowtarzalną atmosferę i wyjątkowe znaczenie, jakie miała dla naszej narodowej społeczności. Jego pierwsza wizyta była dla nas wszystkich dużym świętem wolności duchowej. [...] Obecna wizyta Waszej Świątobliwości odbywa się w innej atmosferze społecznej niż ta w roku 1990. Ówczesny entuzjizm wywołany przez nowo nabytą wolność zastąpiło bardziej trzeźwe rozwa-

¹³ Jan Paweł II, *v Československu 21.-22. dubna, Projevy, promluvy, poselství*, Praha 1990, s. 17, w polskim tłumaczeniu autora.

zanie powszednich dni i powszednich trosk. Możliwe jednak, że właśnie w tym czasie spotkanie z Waszą Świątobliwością i wszystkim co reprezentuje, jest jeszcze bardziej ważne i aktualne. Wtedy walczyliśmy z czymś zewnętrznym. Teraz nadszedł czas, gdy musimy skierować się na nasze wnętrza, jeżeli chcemy wypełnić wartości, w imię których walczyliśmy jeszcze kilka lat temu. [...] Ojciec Święty, dziękuję Ci za to, że znowu do nas przyjechałeś! Jesteś posłańcem ewangelii i dziesięciorga przykazań. Wierzę, że przypomnisz nam wszystkim te wiecznie ważne słowa. Witaj w naszym kraju!”¹⁴.

Ojciec Święty Jan Paweł II odpowiedział na powitanie prezydenta, którego bardzo szanował, takimi samymi słowami miłości i radości, co wyraził już przy pomocy motto swego wstępnego pozdrowienia “Superabundo gaudio”. Także i on wrócił w swym przemówieniu do niezapomnianych dwóch dni wizyty sprzed pięciu lat. Dlatego ten pielgrzym świata wraca teraz na miejsce, gdzie został tak ciepło przyjęty. I chociaż dwa dni temu świętował 75. urodziny, a więc wiek kanoniczny do zakończenia urzędu biskupa, w swoim przemówieniu już planuje kolejną wizytę na rok 1997. Ileż odwagi i nieukrywanej miłości do małego narodu w postaci ponownych odwiedzin przechowywał w sobie ten posłaniec wiary i dobroci Bożej! Teraz nasz naród ma przed sobą posłańca Bożego i słucha jego słów:

„Superabundo gaudio! (2 Kor 7,14). Tak, przepelnia mnie radość, ponieważ już po raz drugi wkraczam do tego ukochanego czeskiego kraju. W myślach powracam do 21. kwietnia przed pięciu laty, kiedy to spełniło się me gorące życzenie, abym zaledwie kilka miesięcy po bezkierwanym zakończeniu twardego okresu reżimu dyktatorskiego mógł w końcu zawitać między was, do Czeskiej i Słowackiej Republiki Federalnej. Przepelnia mnie radość, ponieważ ponownie wkraczam na tereny miasta Pragi i dziękuję Panu za moją pierwszą wizytę pasterską w Republice Czeskiej, która narodziła się w wyniku historycznych wydarzeń 1993 roku, podczas których dwa narody połączone wcześniej w jednym państwie stały się narodami niezależnymi, a jednocześnie swoim pokojowym podziałem dały światu wymowny przykład tego, jak można rozwiązywać podstawowe prawa narodów dotyczące samoidentyfikacji i niezależności w atmosferze wzajemnego szacunku, pokoju i prawdziwego braterstwa. [...] Kulminacją tej wizyty pasterskiej w Republice Czeskiej będzie podwójna kanonizacja w Ołomuńcu. Dlatego mój pobyt tutaj w Pradze będzie wprawdzie krótki, ale za to bardzo intensywny. Na dłużej, jeżeli Bóg pozwoli, zatrzymam się tutaj dopiero w 1997 roku przy okazji obchodów milenium od śmierci świętego Wojciecha, kiedy to odwiedzę różne miasta europejskie, w których ten święty pozostawił głębokie ślady swej wiary i gorliwości pasterskiej, zwiędzone najwyższym świadectwem – przelaniem własnej krwi”¹⁵.

¹⁴ *Návštěvy Jana Pavla II. u nás. Projevy papeže a představitelů českého státu a církve*, Kostelní Vydří 2007, s. 47-49, w polskim tłumaczeniu autora.

¹⁵ *Návštěvy Jana Pavla II. u nás. Projevy papeže a představitelů českého státu a církve*, Kostelní Vydří 2007, s. 43-45, w polskim tłumaczeniu autora.

Trzy dni, które przedstawiciel Chrystusa spędził w Republice Czeskiej, upłynęły bardzo szybko, jak to bywa w przypadku takich i podobnych uroczystych wydarzeń. Szczytowym punktem programu, na który pragnę zwrócić uwagę, była kanonizacja wspomnianych już wcześniej Jana Sarkandra oraz Zdzisławy z Lemberku. W przypadku pierwszego z nich pojawił się pewien problem, ponieważ odezwały się niektóre kościoły, które nie zgadzały się z tą kanonizacją. Powodem była ówczesna sytuacja polityczna, ale też religijna w kraju. Teraz, w tej świętej chwili kanonizacji, przed mnogością krajowych, ale też zagranicznych wiernych i różnych obserwatorów, namiestnik Piotra jasno, ale przede wszystkim pokornie, odkrywa na czym polega rzeczywista droga przyszłości. On, uniwersalny pasterz największego i najsilniejszego Kościoła, staje się w pokorze małym, aby w ten sposób przepraszać pozostałe, miejscowe kościoły. Jakże wielka jest tajemnica życia Jana Pawła II, który także w ten sposób daje świadectwo¹⁶ swemu Mistrzowi i Panu:

„Niniejsza kanonizacja nie chce w żadnym wypadku ponownie otwierać bolesnych ran, które w przeszłości dotknęły na tych ziemiach „ciała Chrystusa”. Dzisiaj ja, papież Kościoła Rzymskiego, w imieniu wszystkich katolików proszę o wybaczenie krzywd popełnionych na niekatolikach w niespokojnych dziejach tego narodu; jednocześnie zapewniam, że Kościół Katolicki wybacza wszystko złe, co wycierpiał z kolei nasze dzieci. Niechaj dzień dzisiejszy będzie nowym początkiem wspólnych starań o podążanie za Chrystusem, jego ewangelią, jego prawem miłości, jego wszechwładnym pragnieniem jedności wśród wiernych w Chrystusie: „Aby i oni stanowili w Nas jedno” (*Jan 17,21*)“¹⁷.

Jakże czeski naród mógł reagować na ten wyjątkowy gest Ojca Świętego, który „rozbroił” braci z pozostałych kościołów i pokazał w ten sposób ludzką, ale też boską twarz Jezusa Chrystusa? Istnieje tylko jedna możliwa droga wprowadzenia prawdziwego pokoju, a jest nią wzajemne wybaczenie na fundamentach miłości Chrystusa¹⁸, który naucza nas w oryginalności jego krzyża

¹⁶ Por. „Człowiek współczesny chętniej słucha świadków aniżeli nauczycieli; a jeśli słucha nauczycieli, to dlatego, że są świadkami. Decydujące są zatem obecność i znaki świętości: jest ona istotnym warunkiem wstępnym autentycznej ewangelizacji, zdolnej przywrócić nadzieję. Potrzeba wyrazistych osobistych i wspólnotowych świadectw nowego życia w Chrystusie. Nie wystarcza bowiem przekazywać prawdę i łaskę przez głoszenie Słowa i sprawowanie sakramentów; konieczne jest, by były one przyjmowane i przeżywane w każdej konkretnej sytuacji, w sposobie życia chrześcijan i wspólnot kościelnych. Jest to jedno z największych wyzwań, jakie stają przed Kościołem w Europie na początku nowego tysiąclecia.” Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Ecclesia in Europa 49*, AAS 95 (2003) s. 649-719, polskie tłumaczenie: *Jezus Chrystus żyjący w swoim Kościele źródłem nadziei dla Europy*, Wrocław 2003, s. 66-67.

¹⁷ *Návštěvy Jana Pavla II. u nás. Projemy papeže a představitelů českého státu a církve*, Kostelní Vydří 2007, s. 60, w polskim tłumaczeniu autora.

¹⁸ Por. „Tym swoim przykazaniem Chrystus wskazuje na wielką wartość miłości, która nie jest tylko zwykłym słowem lub tylko jakimś wzniosłym uczuciem, ale miłości, która nie zna granic. Wzywa w niej swoich uczniów, aby kochali ludzi, wszystkich ludzi, przyjaciół i wrogów. Nie chodzi o zwykłą miłość, ale o miłość, którą On sam kocha, miłość duchową, która sprawi, że człowiek jest w stanie

(por. Łk 23,34). Tę papieską postawę miłości odwzajemnia nasza niezmierna wdzięczność, którą w swym końcowym przemówieniu wyraził w imieniu całego narodu jego premier i przyszły prezydent Václav Klaus. Niezwykle przyjemnie było usłyszeć, że także z ust kontrowersyjnego polityka, który w wielu kwestiach odnosił się do Kościoła z dystansem, a czasem wręcz negatywnie, zabrzmiały wyrazy uznania dla najwyższego przedstawiciela tej społeczności. Jako ciekawostkę warto zauważyć, jak Klaus zwraca się do swego wyjątkowego gościa, przejawiając w ten sposób najwyższy szacunek godny człowieka:

„Dziękujemy Ci, Ojczyźnie Świętej, za wizytę. Dziękuję w imieniu Republiki Czeskiej. Dziękuję w imieniu wszystkich obywateli tego kraju, dziękuję także w swoim imieniu. Myślę, że nie będzie w tym przesady, gdy powiem, że naprawdę wszyscy cieszyliśmy się na Twoją wizytę! Twoja pierwsza wizyta w 1990 roku była jedną z pierwszych symbolicznych chwil naszej nowo nabytej wolności i odegrała bardzo, bardzo znaczącą rolę. Od tego czasu wykonaliśmy już wiele, stworzyliśmy podstawy wolnego, demokratycznego, ale też działającego społeczeństwa. Przede wszystkim stworzyliśmy pewną przestrzeń dla naszego życia. Teraz tylko od nas samych zależy, abyśmy nami samymi i swoimi czynami wypełnili tę przestrzeń, abyśmy nadali jej właściwą treść, właściwy kierunek. [...] Pozwoli Ojciec, że jeszcze raz podziękuję za jego wizytę i złożę życzenia wielu sił, dużo zdrowia dla jego nietatwego zadania. Wszyscy cieszymy się na jego powrót w 1997 roku. Dziękuję Ojcu“¹⁹.

Dowodem na to, jak wielki ślad ta wizyta odcisnęła w umyśle, ale też w sercu Jana Pawła II, są jego ostatnie, pożegnalne słowa. Można w nich wyczuć – oprócz troski o przestrzeganie ewangelii – także życzenie właściwego przeżycia jakże ciężko zdobytej wolności. Mówiąc to, Papież z pewnością opierał się na własnym doświadczeniu ze swojej ojczystej Polski. To piękne, że już w tym miejscu zarówno jego przedmówca, jak i on mówi o dalszej planowanej wizycie tego narodu, która ma się odbyć w 1997 roku z okazji świętowania milenium śmierci świętego Wojciecha. Wskazuje to, jak bliski jego sercu był ten

nie tylko pomóc bliźniemu, doradzić, pocieszyć strapionych, opatrzyć rannych, nasycić głodnych, napoić spragnionych, wybaczyć tym, którzy krzywdzą i uciskają, ale też ofiarować najcenniejszą rzecz, którą posiada. Własne życie za życie innego człowieka. Jednak w czasach, w których Jezus działał, jego słowa o miłości były dla Żydów, a także dla uczniów dosyć obce, a przez wielu Żydów także nie zostały przyjęte. Powodem było to, że Chrystus wniósł między Żydów nowe przykazanie miłości, które nie pasowało do podstawowych zasad prawa żydowskiego. Podczas gdy Jezus mówił o wybaczeniu i kochaniu swoich nieprzyjaciół, co więcej – nawet o poświęceniu własnego życia za życie innego człowieka, podstawowa zasada prawa żydowskiego brzmiała: „Oko za oko i ząb za ząb“. A więc – jak kto tobie, tak ty jemu. To Jezusowe przykazanie miłości zostało przez uczniów Jezusa, ale też i przez wielu Żydów poprawnie zrozumiane i przyjęte dopiero po samym czynie Chrystusa, kiedy to sam z miłości i własnej woli ofiarował się poprzez śmierć na krzyżu za wszystkich ludzi i za tych, którzy go ukrzyżowali, przez co potwierdził to, co sam głosił.” L. Stancek, *Zastawienie nad słowem*, 2007, s. 87, w polskim tłumaczeniu autora.

¹⁹ *Návštěvy Jana Pavla II. u nás. Projevy papeže a představitelů českého státu a církve*, Kostelní Vydří 2007, s. 68, w polskim tłumaczeniu autora.

naród, który do niedawna mógł pozdrowić wyłącznie u siebie w domu, w Watykanie, lub w trakcie innych wizyt zagranicznych:

„Wracając do Rzymu pozostawiam Wam oraz wszystkim katolikom całego narodu przekaz pełen nadziei: Bądźcie zawsze na wysokości ewangelii! To zobowiązanie, które musi przeniknąć wszystkie obszary życia publicznego i prywatnego, począwszy od rodziny, pierwszej komórki społeczeństwa: jedynie z pomocą rodzin bogatych duchowo, wewnętrznie zjednoczonych i wiernych wartościom moralnym można dać upust odnowie społeczeństwa i pogłębić je. [...] Panie premierze, panie kardynale, mili bracia i siostry! Ponownie wyrażam swe serdeczne życzenie, aby Republika Czeska nadal kontynuowała drogę wolności, demokracji i pokoju, i przez to w pełni wcieliła się w Europę i Świat. Wyrażam niniejszym nadzieję, że ponownie spotkamy się w 1997 roku przy okazji uroczystości milenium św. Wojciecha. Przy tej okazji bardzo chętnie błogosławie tutaj obecnych oraz wszystkich ukochanych obywateli Republiki Czeskiej w imieniu Ojca i Syna i Ducha Świętego! Z Bogiem! Do zobaczenia! Bardzo was kocham!”²⁰

Wielką radość wywołały w Republice Czeskiej kolejne trzy wiosenne dni, czyli 25-27 kwietnia 1997, kiedy to do Pragi ponownie zawitała najwyższa widzialna głowa Kościoła Katolickiego. Po raz trzeci z rzędu przywitał Ojca Świętego pierwszy czeski prezydent Václav Havel, który za pośrednictwem tych wizyt odkrył w papieżu bratnią duszę bliskiego człowieka, jak kilkakrotnie sam poufnie wyznał. Dowodzi to wyjątkowej zdolności następcy Piotra, który potrafił zjednać sobie sympatie wielu najwyższych mężów stanu, który tyle razy przekroczył ramy oficjalnego protokołu i wprowadził przyjazny, ludzki poziom komunikacji. Jest to jedna z ważnych części jego charyzmy, która otwierała w świecie drzwi dla Kościoła Katolickiego. Na tym także polegała osobistość, wielkość polskiego syna, rzymskiego biskupa Jana Pawła II.

Prezydent Havel w swych słowach na powitanie podkreśla wielkość świętego Wojciecha, który za pośrednictwem obecności papieża daje nam możliwość bliższego zrozumienia przesłania tego czeskiego świętego, który pokazuje całą Europie, na czym polega jedność starego kontynentu. Podobne myśli rozbrzmiewały w słowach wstępnego przemówienia Václava Havla:

„Ojciec Święty, szczerze się cieszę, że już po raz trzeci mogę Cię przywitać w naszym kraju. Razem z Tobą przybywa do nas też uniwersalny przekaz, który zawsze towarzyszy Ci w Twoich podróżach – skierowanie do wyższych wartości i norm etycznych, bez których nie można budować ani sensownego porządku społecznego, ani demokracji, ani gospodarki. Będziemy uważnie słuchać tego przekazu. Bardzo, bardzo tego potrzebujemy. Przyjeżdżasz do nas w chwili, w której nasi współobywatele bez względu na orientację poglądów i wyznań wspominają tysiącletnią rocznicę śmierci świętego Wojciecha, człowieka, który

²⁰ *Návštěvy Jana Pavla II. u nás. Projety papeže a představitelů českého státu a církve*, Kostelní Vydří 2007, s. 70-71, w polskim tłumaczeniu autora.

głosił to uniwersalne przesłanie w czasach okrutnych, pełnych bratobójczych walk, w czasach, w których czeskie państwo było budowane bardziej przy użyciu miecza, niż słowa. Święty Wojciech bywa nazywany – i mniemam, że słusznie – pierwszym prawdziwym Europejczykiem z czeskiego rodu. Piastował bowiem marzenie o duchowej jedności kontynentu, o Europie zjednoczonej nie mieczem, ale poprzez przyjęcie wieści chrześcijańskiej. Jeżeli zwracał się do miejscowego czeskiego środowiska, to odbierał je jako element społeczności chrześcijańskiej ówczesnej Europy, o której scalenie duchowe tak zabiegał. [...] Wsluchujmy się więc w przesłanie Wojciecha sprzed tysiąca lat, a pomimo tego jakże aktualne. Europa go potrzebuje. Słuchajmy też uważnie Twojego głosu! Witamy Cię u nas i czuj się tutaj jak w domu!²¹

Nie możemy przy okazji tych wspomnień zapomnieć o serdecznych słowach arcybiskupa praskiego Miloslava Vlka, który przywitał Ojca Świętego na Nuncjaturze Apostolskiej jako przedstawiciel całego Episkopatu Republiki Czeskiej. W tym miejscu przedstawiciel św. Piotra spotkał się z miejscowym episkopatem, aby jako brat upewnić swoich bliskich współbraci w służbie biskupiej o zaufaniu, ale przede wszystkim miłości, którą darzy każdego z nich. Osobisty stosunek dialogu komunikacji miłości jest niezastąpiony²² jak wyczuwamy z historii ewangelijnych Jezusa. Wyłącznie na tych podstawach można budować hierarchiczność braterskiej społeczności, której papież jest widzialną głową, ale też gwarancją. Połączenie to jest wyrażone także w zastępstwie świętego Wojciecha, który łączy oba starodawne narody Czech i Polski, jak przypomina w swych słowach także kardynał Vlk:

„Ojciec Święty, jesteśmy niezmiernie szczęśliwi, że możemy Cię znowu – już po raz trzeci w ciągu siedmiu lat – przywitać wśród nas. Niezwykle mile jest dla nas to, że przychodzisz dzisiaj jako pielgrzym, by świętować z nami milenium śmierci mego słynnego prekursora na praskim krześle biskupim, męczennika świętego Wojciecha. [...] Twoja dzisiejsza pielgrzymka śladami Wojciecha uświęca wzajemne połączenie miejscowych kościołów w obu naszych narodach. Tak, święci także dzisiaj łączą narody. Nasze święte więzi! Niezwykle nas cieszy, Ojciec Święty, że Twoja wizyta stanowi w szeregu naszych spotkań nową okazję do tego, by przeżyć chwile braterskiej, hierarchicznej wspólnoty Kościo-

²¹ *Mám vás velmi rád. Promluvy Jana Pavla II. při návštěvě ČR 25.-27. 4. 1997*, Praha 1997, s. 15-17, w polskim tłumaczeniu autora.

²² Por. „Możemy zapytać – o czym ludzie mają rozmawiać? Przede wszystkim o sobie, o drugiej osobie, o nas. Powinniśmy codziennie mówić, przekazywać, pytać drugą osobę o to, co przeżywa, co ją cieszy, co ją trapi i czego pragnie. Podstawowa forma szczerości w stosunku do ludzi jest określona przez fakt, że człowiek należy do rodu ludzkiego i nie można go wykluczyć z komunikacji z innymi, potrzebuje być przyjmowany. Każdy człowiek ma prawo i obowiązek, aby jego oraz innych traktowano jak człowieka, a nie jak rzecz. To podstawowa ludzka naturalna płaszczyzna. Człowiek jest partnerem w dialogu z innymi.” P. Maturkanic, *Kvalita života manželského rodinného a jeho důležitost v současném světě*, in *Kvalita života člověka v sociálních, medicínských a edukačních aspektech*, Rijeka 2010, s. 95, w polskim tłumaczeniu autora.

ła uniwersalnego w tej zbiorowości, skutecznej i pełnej miłości. Jesteś trwałym i widocznym źródłem i podstawą jedności biskupów²³.

Kulminacją tej wizyty była niedziela 27 kwietnia 1997 roku, kiedy to w Pradze na Letnej odbyła się uroczysta msza święta z okazji samego milenium. Chociaż pogoda niezbyt temu sprzyjała, w tym eucharystycznym nabożeństwie wzięło udział wielu ludzi – w porównaniu ze Strahovem sprzed dwóch lat. Z pewnością było to spowodowane także tym, że przyjechała znacząca część wiernych z Moraw, a także ze względu na wielką charyzmę świętego Wojciecha, która przyciąga nie tylko ludzi mieszkających w Republice Czeskiej, ale też poza jej granicami. Jako miejsce, w którym odbywała się ta uroczystość, została być może symbolicznie wybrana przestrzeń leteńskich bloni, na których w trakcie listopadowych wydarzeń zgromadziła się duża część narodu, aby walczyć o swoją wolność. Dzisiaj, dokładnie w tym miejscu, lud ten dziękował razem z papieżem niestrudzonemu pasterzowi, męczennikowi Wojciechowi za to, że razem ze świętą Agnieszką wyblagali dla niego ten specyficzny dar godny każdego człowieka. Ze słów przemówienia Jana Pawła II wybieramy:

„Dobry pasterz daje życie swoje za owce“ (Jan 10,11). Zgromadziliśmy się na tych rozległych błoniach, aby wspólnie zaśpiewać Te Deum, Ciebie, Boże, wielbimy, z okazji milenium od czasu, kiedy w najniższej ofierze, ofierze własnego życia, narodził się dla nieba biskup praski święty Wojciech, głosiciel Ewangelii w sercu Europy i świadek Chrystusa. On, jako dobry pasterz, już od samego początku ofiarował życie swym owieczkom i definitywnie przypieczętował je męczeńską śmiercią wśród Prusów w czasach, gdy żyli jeszcze życiem pogańskim²⁴.

Wszystko, co piękne, kończy się, aby znowu dało początek czemuś nowemu, może piękniejszemu. Po trzech spełnionych dniach radosnego spotkania nadeszła chwila pożegnania. Kraj goszczący Ojca Świętego otrzymał w ten sposób przestrzeń na zrealizowanie w praktycznym życiu tego, co usłyszał za pośrednictwem Jego Świątobliwości. W swoim końcowym przemówieniu Jan Paweł II podsumował poszczególne spotkania tak, jakby chciał pokazać, że każde z tych wyjątkowych miejsc, które odwiedził, było bliskie jego sercu. Jakże bardzo zależało mu na spotkaniu z człowiekiem, któremu poświęcił swój czas nawet w podeszłym wieku starca²⁵! Przecież każdy się liczy (por. Łk 15,4). Były

²³ *Mám vás velmi rád. Promluvy Jana Pavla II. při návštěvě ČR 25.-27. 4. 1997*, Praha 1997, s. 27, w polskim tłumaczeniu autora.

²⁴ *Mám vás velmi rád. Promluvy Jana Pavla II. při návštěvě ČR 25.-27. 4. 1997*, Praha 1997, s. 77, w polskim tłumaczeniu autora.

²⁵ Por. „Dla człowieka czas nie jest jakimś formalnym wymiarem, jest on konkretnie związany z rzeczywistością. Człowiek może „mieć” czas tylko wtedy, gdy znajduje w swoim otoczeniu rzetelnych mężczyzn i kobiety godnych zapamiętania i oczekiwania na przyszłość. Może się wydawać, że to paradoksalne, ale czas nie jest niezależny od naszych związków. Staje się oczywiste, że czas wolny, czyli czas, w którym jesteśmy wolni od związku, jest czasem bez znaczenia, że sens może mieć wyłącznie czas poświęcony pracy. Sens ten bierze się stąd, że czas pracy ulokowany jest w związku, który jest określany przede wszystkim na podstawie pewnych osiągnięć, planowania, zmagania, potwierdzenia swojej kompetencji. Autorytety, które tak pojmują czas pracy, wprawdzie ograniczają czas jako taki,

to właściwie ostatnie jego słowa, jakie wypowiedział na terenie Republiki Czeskiej, ponieważ ze względu na jego wiek i chorobę nie zostało mu umożliwione, aby odwiedził ponownie ten jego ukochany kraj. Jeżeli uważnie wsłuchamy się w ostatnie, oficjalnie wypowiedziane zdania tego niezapomnianego pielgrzyma, możemy w nich dostrzec także swoistą eschatologiczną wizję, która zapewnia nas, że jest ciągle z nami – także i na wieczności. Tym bardziej dostrzegamy głębię jego słów:

„Nadal mam przed oczami i w sercu zastępy, który towarzyszyły mej wędrówce: młodzież, która śpiewem i modlitwami wypełniła Wielki Rynek w Hradcu Kralowej, chorych oraz zakonników i zakonnice, które wypełniły bazylikę brzeznowskiego arcyopactwa. Jakże mógłbym zapomnieć o intensywnej duchowej atmosferze, która dzisiaj rano ożywiła eucharystyczne zgromadzenie na błoniach leteńskich i o właśnie zakończonej ekumenicznej modlitwie z braćmi innych kościołów chrześcijańskich i wyznań w katedrze świętego Wita, Wacława i Wojciecha? Wam wszystkim należy się me serdeczne i szczere podziękowanie! Osobne wyrazy uznania pragnę złożyć panu, Panie Prezydencie, za przyjazne i łaskawe przyjęcie, jakiego zaznałem w trakcie swego pobytu w Republice Czeskiej. [...] Proszę Marię Pannę o ochronę dla was wszystkich i z miłością błogosławie was w imieniu Ojca i Syna i Ducha Świętego. Z Bogiem. Bardzo was Kocham! Stale noszę was wszystkich w moim sercu!”²⁶.

3. Niezapomniany i stale bliski

Chociaż Jan Paweł II odszedł z tego świata 2 kwietnia 2005 roku na drugi brzeg życia, który nazywamy niebem, to jednak nie można o nim zapomnieć. Nie tylko ze względu na długość jego błogosławionego pontyfikatu, ale przede wszystkim na jego osobowość, która wpisała się w serca ludzi z całego świata. Także miejscowy Kościół w Czechach nie zapomina o swoim uniwersalnym pasterzu, który głęboko kochał naród wielkich, kilkakrotnie już wspomnianych świętych, czemu dawał wyraz przy różnych okazjach. Jedno żywe wspomnienie podaje także praski kardynał Miloslav Vlk, który w czasie swej kreacji kardynalskiej wrażliwie dostrzegał, jak papież kocha “mały Kościół” w Czechach. Oto jego słowa:

„W tych dniach rzeczywiście zakosztowaliśmy tego, jak papież kocha nasz Kościół oraz cały nasz naród. Gdy stałem przy ołtarzu w bazylice świętego Piotra, bardzo jasno sobie uświadamiałem, że nie stoi tam na przykład kardynał amerykański, w zasadzie przedsta-

ale jednocześnie czynią go silnym i skutecznym przez to, że kształtują mentalność, styl życia i głębokie decyzje człowieka.” A. Grillo, *Tempo, lavoro e festa cristiana in epoca postmoderna*, in F. Alacevich, S. Zamagni, A. Grillo, *Tempo del lavoro e senso della festa*, Cinisello Balsamo 1999, s. 73, w polskim tłumaczeniu autora.

²⁶ *Mám vás velmi rád. Promluvy Jana Pavla II. při návštěvě ČR 25.-27. 4. 1997*, Praha 1997, s. 109-111, w polskim tłumaczeniu autora.

wiciel wielkiego kontynentu, ani niemiecki lub francuski, jako przedstawiciele wielkich krajów; że stoi tam przedstawiciel małego Kościoła, małego państwa. A o tym z pewnością myślał także Ojciec Święty, gdy przesunął mnie na liście nowo mianowanych kardynałów na drugie miejsce – nie tylko dlatego, abym został wcześniej mianowany, ale też abym stanął obok niego w bazylice świętego Piotra. Uświadomiłem sobie, że to naprawdę duże wyróżnienie dla naszego małego Kościoła, zwłaszcza wtedy, gdy modlitwy wiernych o wstawiennictwo rozpoczęły się od czeskiej. W dodatku w chwili, gdy zakończyło się uroczyste nabożeństwo, a Ojciec złożył życzenia wszystkim nowym kardynałom, wprowadzono do niego czeską delegację, aby mogła go pozdrowić. Maksymalnie wychodził nam na rękę. Gdy pojawiło się niebezpieczeństwo, że z powodu przepełnionego programu mogłoby dojść do tego, że pielgrzymi z Republiki Czeskiej nie spotkają się z nim osobiście, przesunął naszą audyencję jeszcze na ten wieczór, co z pewnością rzadko się zdarza. Muszę też powiedzieć, że chociaż już wcześniej przeżyłem kilka audyencji u niego, żadna nie była taka, jak ta. W jej trakcie powstała naprawdę rodzinna atmosfera, co było dla mnie czymś niepowtarzalnym; dostrzegalem w tym nadzwyczajną, wyjątkową miłość Ojca Świętego do naszego narodu. Gdy się z nami żegnał, żegnał się właściwie trzykrotnie; widać było, że czuje się dobrze wśród nas i że niespieszno mu do odejścia. To wszystko stanowi dowód na to, że papież naprawdę kocha czeski Kościół i czeski naród²⁷.

Jak konkretnie ludzie w Republice Czeskiej nie zapominają o wielkim, obecnie już beatyfikowanym Janie Pawle II? Przede wszystkim odbierają go jako wielki wzór tego, jak osiągnąć wieczny cel, który nie jest wcale łatwy – chodzi przecież o decyzje na przestrzeni całego życia, kiedy dzień w dzień wybieramy między dobrem i złem. Z drugiej strony chodzi o najważniejszą sprawę w życiu doczesnym, czyli o osiągnięcie świętości²⁸ nie tylko w samym sobie, ale w Jezu-

²⁷ B. Pinosova, *Koho má za zády?* Praha 2002, s. 135-136, w polskim tłumaczeniu autora.

²⁸ Por. „Pan Jezus, boski Nauczyciel i Wzór wszelkiej doskonałości, głosił uczniom swoim jakiegokolwiek stanu – wszystkim razem i każdemu z osobna – świętość życia, której sam jest sprawcą i dokonawcą: "Bądźcie wy tedy doskonali, jako i Ojciec wasz niebieski doskonały jest" (Mt 5,48). Na wszystkich bowiem zesłał Ducha Świętego, który miał ich wewnętrznie pobudzić, aby miłowali Boga z całego serca swego, z całej duszy, i z całej myśli i ze wszystkiej siły swojej (por. Mk 12,30) i aby siebie wzajemnie tak miłowali, jak Chrystus ich umiłował (por. Jan 13,34; 15,12). Wyznawcy Chrystusa, powołani przez Boga i usprawiedliwieni w Panu Jezusie nie ze względu na swe uczynki, lecz wedle postanowienia i laski Bożej, w chrzcie wiary stali się prawdziwie synami Bożymi i uczestnikami natury Bożej, a przez to rzeczywiście świętymi. Toteż powinni oni zachowywać w życiu i w pełni urzeczywistniać świętość, którą otrzymali z daru Bożego. Napomina ich Apostoł, aby żyli "jak przystoi świętym" (Ef 5,3), aby przyoblekli się "jako wybrani Boży, święci i umiłowani w tkiwe miłosierdzie, w dobroć, w pokorę, w łagodność i w cierpliwość" (Kol 3,12), i aby mieli owoce Ducha ku uświęceniu (por. Gal 5,22, Rz 6,22). Skoro zaś wszyscy w wielu rzeczach upadamy (por. Jk 3,2), ustawicznie potrzebujemy miłosierdzia Bożego i co dzień powinniśmy się modlić: "Odpuść nam nasze winy" (Mt 6,12). Toteż dla wszystkich jasne jest, że wszyscy chrześcijanie jakiegokolwiek stanu i zawodu powołani są do pełni życia chrześcijańskiego i do doskonałości miłości, dzięki zaś tej świętości chrześcijan, także w społeczności ziemskiej rozwija się bardziej godny człowieka sposób życia. Na osiągnięcie tej doskonałości wierni obracać powinni swe siły otrzymane według miary obdarowania Chrystusowego, aby idąc w Jego ślady i upodabniając się do wzoru, jakim On sam jest dla nich, posłuszni we wszystkim woli Ojca, z całej duszy poświęcali się chwale Bożej i służbie bliźniemu. W ten sposób świętość

sie Chrystusie! W tym przychodzą nam z pomocą nasi święci (błogosławieni) przyjaciele, wśród których z radością odkrywamy także i polskiego wyznawcę wiary. Być może właśnie w tym moglibyśmy wzywać tego mieszkańca niebios, aby przy Tronie Bożym wybłagał dla nas tak potrzebne dary i łaski służące do właściwego zrozumienia tajemnicy życia Bożego w nas. Tylko na podstawie tej prawdy jesteśmy w stanie wyznawać wiarę tak, jak czynił to nasz polski brat.

W celu urozmaicenia, ale też wykazania, w jaki sposób rozmyśla współczesny człowiek, opowiem jedną historię, która wydarzyła się w trakcie spotkania wiernych z okazji beatyfikacji Jana Pawła II. Zapytałem wtedy pięćdziesięciosobową grupę, zróżnicowaną pod względem wieku, ale też zawodu, kto z nich chciałby zostać beatyfikowany tak, jak Ojciec Święty, którego Kościół stawiał za swój wzór. Zgłosiła się wtedy tylko jedna dziesięcioletnia dziewczynka, która powiedziała, że chciałaby kiedyś zostać świętą. Wtedy zrozumiałem, że bycie świętym jest dla człowieka XXI wieku raczej trudne, że boi się stać pośmiewiskiem dla innych. A może jesteśmy tak "skromni", że tę cechę pozostawiamy dla innych? Jakże ważne jest to, abyśmy właściwie zrozumieli to znaczenie, przecież bez świętości nie można na podstawie łaski Bożej osiągnąć życia wiecznego, czyli pójść do nieba²⁹. Być może wtedy będziemy się bardziej cie-

Ludu Bożego wyda owoc obfity, jak tego dowodzi wymownie życie tylu świętych w dziejach Kościoła." Sobór Watykański II., *Lumen gentium* 40, Poznań 1967, s. 144.

²⁹ Por. „Jako niebo rozumiane jest życie wieczne, podczas gdy w refleksji teologicznej nie chodzi o pojęcie czasowe, ale o wyrażenie dotyczące sposobu ludzkiego istnienia w całkowicie nowej jakości. Bóg jest zbiorczym wyrażeniem wszystkich refleksji na temat nieba. Naród Izraela przez wiele stuleci żył bez widocznej wiary w indywidualne wskrzeszenie. Faktu tego nie musimy rozumieć jako deficytu i jako dowodu mało rozwiniętych dziejów wiary Izraelitów. Późniejsze dzieje Objawienia nie pozbawiają kompetencji wcześniejszych, ale prowadzą je do przodu. Dlatego chrześcijańska wiara we wskrzeszenie nie pozbawia znaczenia żydowskiego zakotwiczenia w świecie doczesnym, ale asymiluje je i rozwija. W centrum przekazu Jezusa także nie znajduje się opis przyszłego wskrzeszenia umarłych, ale to, że na tej ziemi zaczęło się urzeczywistniać Królestwo Boże, że w bliskości Boga można już teraz żyć na nowo, jednak to Królestwo Boże, którego można zakosztować już teraz, przekracza granice naszej ziemskiej ograniczoności. Siły nowego życia zakosztowali uczniowie w zmartwychwstaniu ukrzyżowanego Jezusa. Na podstawie tego historycznego faktu uczniowie zrozumieli najważniejszą rzecz: zmartwychwstanie jest pozostającym i intensywnym związkiem z tym światem i z ludźmi, którzy go zamieszkują. Świadczy o tym nowotestamentowa opowieść wielkanocna. W wielu miejscach uczniowie zakosztowali żywej bliskości zmartwychwstałego Pana. Zmartwychwstanie nie jest niczym tajemniczym, ale zawsze jest wydarzeniem związanym z dziejami, z ludźmi (por. Jan 20, 20). Całe dzieje chrześcijaństwa świadczą – chociaż z różnymi akcentami – o wierze w cielesność wskrzeszenia. Co jednak oznaczają pojęcia "cielesność", "ciało"? Pytanie to zadał także Paweł (por. 1 Kor 15,35), a historia teologii stale prowadzi nas do poszukiwania tej odpowiedzi, chociaż odpowiada na różne sposoby. Jeżeli eschatologia mówi o cielesności wskrzeszonego człowieka, nie chodzi jej o zrekonstruowanie i ożywienie biologicznego ciała w ubiegłym stanie. To prawda, że neoscholastyczna teologia w pewnej mierze poszerzyła to wyobrażenie. Przeważająca część obecnych teologów katolickich opiera się na personalnym rozumieniu ciała. Wyobrażenie to wyraża ideę, że dla człowieka naturalne jest istotne zakorzenienie w świecie i jego dziejach oraz komunikacja z innymi ludźmi. Te aspekty wzajemnie się uwarunkowują i tworzą "cielesność człowieka", która fundamentalnie go charakteryzuje. Pojęcie "cielesność" wyraża więc więcej niż biologiczne ujęcie cielesności. Wskrzeszenie ciała oznacza więc przyszłość całego człowieka włącznie z historią – jego własną i całego świata – oraz związkami z innymi ludźmi." J. Dolista, *Perspektywy nadziei*, Cesta, Brno 1997, s. 91-92, w polskim tłumaczeniu autora.

szyli lub dosłownie pragnęli wiecznej obecności miłości Bożej w nas. Bardzo ładnie odnoszą się do tej kwestii także następujące zdania, które przy użyciu zrozumiałych słów wyjaśniają istotę doskonałości. Pozwólmy, by nas zainspirowały – jednocześnie możemy w tych wierszach rozpoznać nadal bliskiego i niezapomnianego następcę Piotra, Karola Wojtyłę:

„Święci oddziałują wyjątkowym czarem. Skromność i bezinteresowność czyni ich małymi, dobrowolne ćwiczenia ascetyczne i wysokie stopnie modlitwy zmuszają nas do szacunku, ale też nas zniechęcają. Wydaje nam się, że świętość jest przeznaczona wyłącznie dla doskonałych lub dla dziwaków. Przy tym święty Paweł powszechnie nazywał chrześcijan „świętymi”, chociaż znał ich ludzką słabość, włącznie z własną. Święci są adresatami listów do Rzymian, Koryntian, Efezjan i Kolosan. Świętymi są też chrześcijanie gminy jerozolimskiej, którym Paweł przynosi w ich biedzie pieniądze zebrane w Macedonii i w Achai (por. *Rzym* 15,25-26). Zdaniem Pawła nie jesteśmy świętymi dlatego, że jesteśmy wyjątkowo doskonałymi ludźmi, ale dlatego, że Bóg nas powołał, że Bóg objawił się nam w Jezusie Chrystusie i darował nam wiarę w niego. Jesteśmy święci dlatego, że Bóg nas umiłował, przebywa w nas za pośrednictwem swego Ducha i uzdatnia nas w miłości. Świętość jest owocem wyzwolenia od grzechu. Naszą świętość poprzedza miłość Boża. Nasze życie ma być odpowiedzią na tę miłość, nasze życie ma odpowiadać naszemu powołaniu i świętości, podarowanej przez Boga. Jezus poświęcił się dla nas, abyśmy i my byli uświęceni w prawdzie (por. *Jan* 17,19). Świętość jest na wskroś Bożą cechą. Bycie boskim oznacza bycie świętym. Bóg stał się człowiekiem, aby obdarzył go udziałem w swoim życiu i w swej sławie, aby go nieomal ubóstwić i uświęcić. Z tego wynika właściwa ludzka godność. Świętość jest naturalnie powiązana z doskonałością. Ponieważ powinniśmy być doskonali jak nasz Ojciec Niebieski (por. *Mt* 5,40), a także miłosierni jak On (por. *Lk* 6,36). Przecież Bóg jest miłością. Jego świętość przejawia się za pośrednictwem jego miłości do nas, ludzi, a miarą świętości jest właśnie miłość, jak przypomina św. Paweł w swoim hymnicznym stylu w wielkiej pieśni miłości (por. *1 Kor* 13). [...] Każdy chrześcijanin otrzymał misję wydania świadectwa miłości Bożej, która w nim przebywa. Świadectwo to nie będzie się różniło tylko w zależności od charakteru, ale też w zależności od tego, jakie wyzwania przedstawiają dla człowieka pewne czasy lub epoki. Nie możemy po prostu naśladować świętych, ale jesteśmy wezwani, by zostać świętymi naszych czasów“³⁰.

W związku z tym tematem rozważamy, w jaki sposób postrzegamy, a jednocześnie także widzimy współczesnego człowieka “w najlepszej formie” człowieczeństwa, który dzięki temu staje się dla nas niezapomnianym. Z pewnością

³⁰ W. Notker, *Úvod*, in: V. Schaubert, H. M. Schindler, *Rok se svatými*, Kostelní Vydří 1997, VI., w polskim tłumaczeniu autora.

nie może być tutaj miarą wyłącznie skuteczność – w tym sensie, w jakim oceniamy ją przy użyciu naszych ludzkich zmysłów, gdy koncentrujemy się na pozytywnej wydajności. W oczach Boga wielkość każdej jednostki jest postrzegana z innej perspektywy, w której przeważa poziom transcendentalny, mierzony przede wszystkim z zamysłem uświęcenia w kontekście jedyne go Zbawiciela Świata, którym jest Jezus Chrystus. Zadajmy sobie wspólnie istotne pytanie: które wydarzenie w życiu Syna Bożego możemy postrzegać jako najbardziej heroiczne? Była nim chwila jego bolesnego ukrzyżowania, która dla wielu jest nieustannie niezrozumiała. Jednocześnie nieustanne wyzwanie stanowi fakt, że w najwyższym bólu, niezrozumieniu i porzuceniu przez swoich najbliższych rodzi się niezastąpiony egzystencjalny element nowego początku, zainicjowany przez serce wiary u wskrzeszonego Mistrza.

Warte uwagi jest też kolejne wspomnienie dzisiaj już emerytowanego arcybiskupa praskiego Vlka, który rozpoznał w papieżu Janie Pawle II człowieka połączonego z Chrystusem³¹, potrafiącym wznosić niezwykłe mosty między niebem a ziemią. Na tym polegała jego wielka i nieraz niezastąpiona siła, z którą jako następca św. Piotra potrafił stawiać ludzkość przed obliczem Bożym:

„Na pytanie, kiedy widziałem papieża najsilniejszego i największego, odpowiedziałbym bez wahania: wtedy, gdy po raz pierwszy zobaczyłem go idącego o lasce, wysiadającego na lotnisku w Zagrzebiu: On – człowiek silny fizycznie, sportowiec, taternik, tutaj cierpi! Pojawia się w drzwiach samolotu na oczach obecnych i w obiektywach kamer z całego świata jako człowiek o lasce! Papież chory, niosący krzyż jest najsilniejszym papieżem, żywym znakiem dla Kościoła, życiem na świeczniku dla całego świata. Gdy ludzie patrzą na papieża pogrążonego w modlitwie, na uboczu i wśród tłumów, rozumieją bez komentarza, gdzie znajduje się źródło jego siły, która umożliwia mu nieść ciężar urzędu, znosić niewyobrażalny nacisk zastępów, które wołają go i wyciągają do niego ręce, gdy „pochłaniany” przez tłum wystawia się też na niebezpieczeństwo... Nieodłącznym elementem jego życia i modlitwy jest maryjna pobożność. Cechuje ona nie tylko każdy krok, ale też każdy wiersz jego przemówień i pism”³².

³¹ Por. „Człowiek jest powołany przez moc Bożą, która działa w nas dzięki Jezusowi Chrystusowi za pośrednictwem Ducha Świętego, do tego, aby zwyciężał sam nad sobą. Jest powołany do zwycięstwa nad wszystkim, co krępuje naszą wolną wolę i podporządkowuje ją złu. To zwycięstwo oznacza życie w prawdzie, czyste sumienie, miłość bliźniego, zdolność wybaczenia oraz duchowe rozwijanie swego człowieczeństwa. Chrześcijanin jest bowiem w Jezusie Chrystusie powołany do zwycięstwa. nierozłącznie jest z tym związane też pragnienie, a nawet cierpienie – tak samo, jak zmartwychwstanie Jezusa jest nie do pomyślenia bez krzyża.” Jan Paweł II, *Promluva při mši svatě na Stadionu desetiletí ve Várušavě 17. června 1983*, in: *Na minutu s Janem Pavlem II., Hledání naděje*, Kostelní Vydří 2006, s. 26, w polskim tłumaczeniu autora.

³² M. Vlk, *Slovo kardinála Miloslava Vlka, pražského arcibiskupa a českého primase u příležitosti 80. narozenin Jana Pavla II.*, [online] 2013 [cyt. 7 stycznia 2013] Tekst dostępny na stronie <<http://www.kardinal.cz/index.php?cmd=article&articleID=44>>, w polskim tłumaczeniu autora.

Zakończenie

Gdybyśmy mieli podsumować przekaz polskiego błogosławionego papieża w jednej, scalonej myśli, nie musielibyśmy szukać zbyt długo. W jego adhortacji *Ecclesia in Europa* znajdujemy przesłanie, które możemy zastosować ku zapewnieniu lepszej przyszłości nas wszystkich. Chodzi o postawę wierności³³, która koncentruje się na dochowaniu wierności ewangelii Jezusa Chrystusa. Sam fakt żywej wiary i jej nieustanne przekazywanie może w nas rozwinąć łaskę szczęśliwej przyszłości, która mieści się w jedynym i niezmiennym Zbawicielu. Wskazujemy więc na niego świadectwem naszego różnorodnego życia, aby niezniszczalna i prawdziwa nadzieja rozświetliła każde miejsce ludzkiej istoty, która powstała na podobieństwo swego Stwórcy (por. Rdz 1,26). O to bardzo wyraźnie chodziło także uniwersalnemu biskupowi tych czasów, Janowi Pawłowi II, który u schyłku swego życia napisał te słowa:

„Aby można było głosić Ewangelię nadziei, konieczna jest niezłomna wierność tejże Ewangelii. Nauczanie Kościoła zatem we wszystkich swych formach musi być zawsze skoncentrowane na osobie Jezusa i winno coraz bardziej kierować ku Niemu. Trzeba czuwać, by był On przedstawiany w całej pełni: nie tylko jako wzorzec etyczny, ale przede wszystkim jako Syn Boży, jedyny i niezastąpiony Zbanca wszystkich, który żyje i działa w swoim Kościele. Aby nadzieja była prawdziwa i niezłomna, całościowe, wyraźne i odnowione głoszenie Jezusa Chrystusa zmartwychwstałego, zmartwychwstania i życia wiecznego musi stanowić priorytet działalności duszpasterskiej najbliższych lat. Choć Ewangelia, którą należy głosić, jest ta sama w każdym czasie, różne są sposoby jej głoszenia. Każdy zatem wezwany jest do „proklamowania“ Jezusa i wiary w Niego we wszelkich okolicznościach; do „przyciągania“ innych ku wierze, przez postępowanie w życiu osobistym, rodzinnym, zawodowym i wspólnotowym w sposób odzwierciedlający Ewangelię; do „promieniowania“ radością, miłością i nadzieją, aby liczni ludzie, widząc nasze dobre czyny, chwalili Ojca, który jest w niebie (porów. Mt 5,16), tak by zostali „zarażeni“ i pozyskani; by stali się „zaczynem“, który przemienia i pobudza od wewnątrz każdy wyraz kultury“³⁴.

³³ Por. „Postawa, która nie jest dzisiaj zbyt wysoko ceniona. Wierność w małżeństwie i w przyjaźni, wierność wobec obywateli i nieegoistycznego zachowania, wierność w dobrowolnie przyjętej służbie, wierność w codziennym wypełnianiu obowiązków – wszyscy wiemy, jak łatwo przychodzi o tym zapomnieć i jak łatwo się tego wyrzec. Wiemy też, ile wywołuje to w naszym małym i dużym świecie cierpienia, rozczarowania, zamieszania i sporów, nienawiści i wrogości. Nie ma spełnionego i szczęśliwego życia bez wierności, niezawodności i stałości, ponieważ tylko one umożliwiają i ułatwiają współżycie różnych ludzi. I tylko one umożliwiają wytrwać, wbrew trudom, ofiarom i wyrzeczeniom.” V. Judak, *Na cestě k všednému dnu*, Nitra 2004, s. 83-84, w polskim tłumaczeniu autora.

³⁴ Jan Paweł II., Adhortacja apostolska *Ecclesia in Europa* 48, AAS 95 (2003) 649-719, polskie tłumaczenie: *Jezus Chrystus żyjący w swoim Kościele źródłem nadziei dla Europy*, Wrocław 2003, s. 64-65.

**THE BLESSED POPE JOHN PAUL II AND HIS CLOSE RELATIONSHIP
TO THE CZECH NATION*****Abstract***

Who amongst us is unfamiliar with the personality of the Blessed Pope John Paul II, who deeply engraved himself into the hearts of the people of the whole world? This charismatic personality of Slav origin influenced the history of many nations, including the Czech Republic, which he visited a total of three times in his capacity as a successor to the Apostle Peter. This also testifies to his close relationship to the nation of Saint Wenceslas, which has announced its adherence to the Christian faith for centuries. We are, however, well aware that the recent communist past and the subsequent freedom of 1989 have profoundly affected the religious situation in the Czech Republic so that a spiritually developed country has become a place of consumerism and atheism. This was also the reason that Christ's messenger came amongst us, so that he could once again direct us towards the source that nourished our ancestors, i.e. the faith of our holy fathers. Although several years have passed since the last time he visited us, the words of this Polish Pope remain in our hearts, where they constantly resonate, that is they remind us of where to look for the true answer to every posed question. This article is intended to point out and at the same time remind us of the living link to this great pilgrim, who expressed his affection for the Czech nation in such a distinctive manner.

Key words: *John Paul II, personality, Czech nation, visit, closeness.*

Zuzana Chanasová

Tomáš Jablonský

Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia

NARRATION ON THE AWAKENING OF MEANING ANALYSIS OF PEDAGOGICAL APPROACH OF ALASDAIR MACINTYRE FROM THE POINT OF VIEW OF THE DEVELOPMENT OF VIRTUES*

Introduction

"The ability to know how to act conceals mysteriously something more than just simple adhering to rules"¹.

A quote by Alasdair MacIntyre reveals the professional interest of this famous philosopher. Alasdair MacIntyre² was born in Scotland in 1929 and belongs to leading philosophers of the 20th century. He has lectured at a number of universities worldwide. Recently, he lectured at the Catholic University of Notre Dame (Indiana)³. To his prominent books belongs *After Virtue*⁴, in which the moral theory and practice encounter fundamental problems, represented mainly by liberal individualism. The book originates from an increasing dissatisfaction of MacIntyre with the understanding of moral philosophy as an independent and isolated part of search. This leads to

* The percentage of workload of particular Authors in writing the article: Zuzana Chanasová – 50%, Tomáš Jablonský – 50%.

¹ A. MacIntyre, *Animali, razionali, dipendenti, Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e Pensiero, Milano 2001, p. 91.

² Cf. <http://www.answers.com/topic/aldasair-macintyre> (3.11.2008).

³ Cf. Notre Dame Center for Ethics and Culture, University of Notre Dame.

⁴ Cf. A. MacIntyre, *After Virtue*, Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1981, 2nd ed. 1984, 3rd ed. 2007.

the criticism of his previous work. As solutions he proposes a complex Aristotelian tradition of moral virtues. He gave his inaugural lecture, titled “Privatization of Good”, on 18th April 1990 in the Center for Further Education of Notre Dame University, to a mass audience.

He also deals with the criticism of liberal university. He can be perceived as an anti-liberal, who offers a provocative analysis of the crisis of contemporary university and also offers the remedy. MacIntyre gives an interpretation of the origin and development of modern morals. He argues in his theory in favour of the Aristotelian-Tomist concept of morality and rationality. His attitude can be perceived as an adequate development of tradition, of which he is a supporter. His take on tradition assumes new and creative power. He is inspired by the past, which cannot be associated with a mechanical retreat⁵.

The issue of upbringing, the role of virtues in the upbringing process can be encountered in his latest book, titled *Dependent Rational Animals*⁶, which is enriching not only for the philosophers, but also for teachers. An important aspect of Alasdair MacIntyre’s thinking is his direction towards a good life, which in his theory is associated with a narrative.

Narration in the search for meaning

Narrative search and a successful understanding

Medieval understanding of search claims that without *a partial concept of a final telos* no search can be initiated. Some kind of concept of human good is necessary. It is a search for the concept of good, which will enable humans to structure other goods, and such a good that will enable the humans to deepen their understanding of the meaning and the content of virtues. The goods, which will enable humans to understand the role of integrity in life, and also the matters of stability, *in which life is anchored defined as the search for the good*⁷.

Here we should realize that the issue of virtues, the issue of living a good life is connected with the search. The unity of human life becomes a unity of narrative search, which can become full of failures and hopelessness. Human beings sometimes give up on this search, sometimes waste it. In the same way, a human life can be wasted. The only criterion of success or failure of human life as a whole is the success or failure of narration or the narrative of the designated search.

⁵ Cf. M. Kuna, *Niekoľko poznámok k MacIntyreovej vízií postliberálnej univerzity*, in: M. Palenčár (ed.): *Človek, spoločnosť, myslenie*, Fakulta humanitných vied UMB, Banská Bystrica 2002, p. 234-244.

⁶ Cf. A. MacIntyre, *Dependent Rational Animals: Why Human Beings Need the Virtues*, Chicago, Open Court 1999.

⁷ Cf. A. MacIntyre, *Ztráta cnosti*, Praha, Oikoymenh 2004, p. 255.

MacIntyre says that the search does not mean a search for something clearly specified. He says that the aim of search becomes comprehensible only during the search, in the way how an individual comes to terms with life difficulties, dangers, temptations, complications, which create episodes and stories in each and every stage of the search. "Search is always connected with deciphering the essence of what we are looking for, but at the same time with introspection"⁸.

A successful understanding of someone's activities is always connected with putting particular stories into the context of multiply-narrated histories. These are the histories of individuals and the histories of the environment, in which the individuals act. Acts are historically conditioned. It is thanks to this fact that they become mutually comprehensible. "It is therefore that we all live our own life-stories and because we understand our life thanks to such stories, *the form of the stories is an appropriate form in order to understand actions of others*. Stories, with the exception of novels, are lived before they are narrated"⁹. It often happens that an individual finds out that he/she is the character in a number of stories, of which some are incorporated in others. A fully comprehensible story, in which the individual played a particular role, can be partially or fully transformed into another story consisting of incomprehensible episodes¹⁰. "Everything that the acting individual is able to materialize and speak as an actor, is very strongly influenced by the fact that we are never anything more (and sometimes also less) than the co-authors of our own stories"¹¹.

Dramatic story

What MacIntyre calls history, is a played out, dramatic story. The characters are also the authors. "The characters never start verbatim *ab initio*, they throw themselves *in medias res*, the beginning of their story had been created by the circumstances or by other characters"¹². The difference between imaginary and real characters rests not only upon the narrative form of what they are doing, but rather to what extent they are the authors of this form and the greatness of their deeds.

The structure of human life requires a certain kind of unpredictability. Empirical research, which was constructed by humanistic researchers, form the understanding towards human life¹³. The central thesis is the following thought:

⁸ Ibid.

⁹ A. MacIntyre, *Ztráta cnosti*, Oikoymenh, Praha 2004, p. 247.

¹⁰ Cf. A. MacIntyre, *Ztráta cnosti*, Oikoymenh, Praha 2004, p. 248.

¹¹ Ibid, p.249.

¹² Ibid, p.250.

¹³ Ibid, p.251.

“human beings are primarily animals telling stories, based on their actions and practice. They are not the tellers of stories per se, by claiming truthfulness of their stories, but they become so during their history”¹⁴.

We enter the existence of human society with one, or more characters, which are ascribed to us. These roles are forced upon individuals and they must find out what they are. It is important to be able to understand how the others react to the individual and how they are going to interpret his/her reactions. By listening to stories, the children learn to tell the child from the parent, which characters can star in a drama into which they were born, and also they learn the ways of the world. E.g. in the story of the Prodigal Son, children can listen to the story of the son, who had wasted all his inheritance on hedonistic life, which drags him into the point when he is unable to buy his daily bread, and his last resort being the food of the pigs that he shares with them. It is through this story that the children discover what lies ahead of those who do not listen to their parents but act light-heartedly. Teachers dealing with elementary pedagogy claim that when the children are rid of the stories, they will become anxious human beings, uncertain of their actions and stories. “No society, including our own, can be understood without a certain set of stories, which are its fundamental dramatic sources. It is therefore that the moral tradition, going back to the heroic society up until the medieval descendants is true, according to which telling stories plays a key role in our upbringing towards virtues”¹⁵.

Narrative term of I – two aspects

In this sphere of narration, two fundamental aspects are distinguished. One of them is the individual – I and the others are all individuals participating in his/her story.

Human beings should be prepared to come up with an explanation of what they have been up to in their lives. “On the one hand, what other people think of me during my life since my birth until my death, and on the other hand, I am the subject of history, which belongs to someone else, with certain specific importance”¹⁶. To be the subject of the story lasting from birth until death, means to carry responsibility for the actions and events, which comprise narrative life.

Everyone not only carries responsibility for his/her actions, but at the same time can ask others to explain their behaviour, who can also ask others to do so. Stories are thus mutually entwined. Thanks to other people we get to know

¹⁴ Ibid, p. 252.

¹⁵ A. MacIntyre *Ztráta cnosti*, Oikoymenh, Praha 2004, p. 252.

¹⁶ Ibid, p. 254.

our own personalities. "Knowing oneself, which we possess, depends to great extent on what we learn from ourselves, and more on the feedback from others that know us well"¹⁷. Everyone is a part of other people's story, and at the same time, these people are part of his/her story. The story of each life is a part of mutually entwined stories. If an individual gets separated from other people, and live on his/her own, he/she would be unable to discover something new. "New aspects of life come from encountering others, this is the law from which life as we know it has originated. We also exist because others have given us life"¹⁸. Everyone has something else and he/she brings something else by talking to others. Through that, the sense of something greater is awakened.

The value of narration

MacIntyre's view of a philosopher is identical with the outcomes of many contemporary teachers and researchers, within which narration becomes even more important in the educational process. The value of narration becomes more significant by the present-day method in the realm of research in humanities. Pedagogy discovers anew the link between narration and experience. "To enable the subject to narrate his/her own experience, from the pedagogic point of view means to give him/her the possibility to put into a logical structure his/her pieces of experience, discover one's own states of mind and one's own ability to interpret objectivized content, confront other people, who have laid down analogical experience, discuss with the outsiders the very experience, to be valued as the shaper of the experience"¹⁹.

The value of narration therefore mostly personifies the voice stemming from personal experience. So, from the re-evaluation point of view of the narrator's I, as a protagonist of the relational process, which is structured by the narrator him/herself, is researched and offered the attention of the audience. Therefore, narration of one's own story is not materialized by average chatting, not even through simple talking, and its effects can be summarized as follows:

- a) "It helps the narrator *I* to learn something about oneself, as about an active subject who is able to carry out decisions and actions, existential planning and initiative,

¹⁷ A. MacIntyre, *Animali, razionali, dipendenti, Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e Pensiero, Milano 2001, p. 92.

¹⁸ L. Giussani, *Riziko výchovy*, Zvon, Praha 1996. p. 81.

¹⁹ L. Pati, *Famiglie affidatarie*, Brescia, La Scuola 2008, p. 33.

- b) It helps the reader/listener to ask questions, think about one's experience and the experience of others, pick from the narrated life those instructions, which could help to better understand the outside world,
- c) It enables the person who reads or listens to reach the independent depth of special existential decisions"²⁰.

Each and every little child loves to listen when someone is talking. Stories and histories are therefore something fascinating for the child, coming through the voice of the adult. "The story means for the child a threshold of maturing, a great, not separated river, not structured into parts: reality and ideas, the day before yesterday and long time ago, the boundary and the dream, far and close, tangible and invisible"²¹. Whoever is telling the story, this person is not only the representative of this story, he/she is also bound with the story. The child thus begins to perceive his/her young life along with the previous generations. This presents enlargement of human horizons, affective and cognitive aspects. Contemporary adults seem to have lost the sense and need for the presence of this indispensable stage of child's development, i.e. narration. Even contemporary children are able to leave watching TV at once in order to be able to listen to a real-life story. "The child is put before a dilemma of listening to a story read out to him/her in his/her native language, or listen to the story narrated, even in a considerably lower quality, the child will opt for the read out story"²². But why is narration so fascinating for children? For it builds and strengthens the relationship. It is a cyclical relationship. Narration is dependent on one's listeners. It captures their view, it can observe the extent of concentration on their faces, it can perceive their mimics, it captures the emotions they are going through at the particular moment. It contains a certain amount of mutual modulation: non-verbal communication of the narrator and the listener, and everything mutually influences everything else: questions and answers, confirmations of interest in narration, loving mutuality, as if all these elements were present and reflected everything. "It is the element that transgresses from the impression to the content, for everyone can say – I am here for you. Everyone lives in the society of others and vice-versa: and this is far more than just a physical presence, it is a piece of experience of the broken isolation through the content, which takes shapes and various shades, according to who participates in the narration"²³. The value of narration makes the communication

²⁰ L. Pati, *Famiglie affidatarie*, Brescia, La Scuola 2008, p. 34.

²¹ G. Gillini, M. Zattoni, *Parlare di Dio ai bambini, ovvero educazione religiosa dei genitori e degli educatori*, Editrice Queriniana, Brescia 2001, p. 154.

²² G. Gillini, M. Zattoni, *Parlare di Dio ai bambini, ovvero educazione religiosa dei genitori e degli educatori*, Editrice Queriniana, Brescia 2001, p. 156.

²³ G. Gillini, M. Zattoni, *Parlare di Dio ai bambini, ovvero educazione religiosa dei genitori e degli educatori*, Editrice Queriniana, Brescia 2001, p. 157.

less linear. It is no longer a simple getting from A to B. Not the case of the educator – narrator, who would only give a certain piece of information and would be positioned outside this relationship. This communication is of both ways, also from B to A, where the feedback becomes a strong perceiver.

These are the topics that are highlighted by the contemporary pedagogic sciences. Narration is a repetition of something, it is not just mere filling in of an absentee pedagogical phantasy. Narration is not mere laziness, for the lack of other active strategies, quite the opposite: every narrator knows quite well, that nothing remains static. After the initial enchantment caused by narration (activity, not activism), the following offspring is born of the narrator's fundamentals: "thoughts, images, paintings, drawings, ways, searches are not just mere additions, but on the contrary, they fully belong to the narration, the way we planned it"²⁴.

Even Aristotle believed that through transformation of someone's experience into a work of art, this work of art becomes a tool of knowledge, for the artistic experience is thus put into the said work of art. At this time, stories of other people were re-narrated through a theatrical piece. "Happiness caused by drama according to Aristotle strengthens activity and helps knowledge"²⁵. Human beings imitate actions of others, based on the stories they have heard. Human beings are the most perfect imitators and their pieces of experience are acquired through imitation. Cognition becomes pleasant not only for the scientists, but also for other people. People often and with passion look at paintings, attend theatrical pieces, read books, and listen to stories. When looking and listening to the stories of other people, they guess what might be the meaning of each and every piece of behaviour, etc. There is a hidden thirst for knowledge in each human being, and it is quenched through stories, but only partially, never fully. It is important to awake the desire for knowledge – so that the educator, the pedagogue employs narration and that the pedagogue employed the stories of others. "The person who educates cannot escape the exceptional element of narration. It is correct that the educator prepares for it by reading, materials, willingness to answer questions, provide additional information that are incited by the narration. The educator can be sure that children will never have enough and never will be bored, they will only be thankful. This thankfulness of theirs is well concealed in the following question: When will you tell us a story...?"²⁶.

²⁴ Ibid.

²⁵ Aristoteles, *Poetika*, Orbis, Praha 1964, p. 34.

²⁶ G. Gillini, M. Zattoni, *Parlare di Dio ai bambini, ovvero educazione religiosa dei genitori e degli educatori*, Editrice Queriniana, Brescia 2001, p. 161.

MacIntyre and formation

So, narration has been shown to be an important part of upbringing. MacIntyre claims that a real upbringing and formation involves affective upbringing, upbringing toward feelings, inclinations and affections.

Upbringing must indispensably correctly develop in the child the qualities which become a driving force behind his/her actions, influencing his/her motivation toward particular actions, which also secondarily influences not only the particular person, but is also connected with the perception and actions towards other people. “Acting toward other people involves virtue of just generosity, it also means to act on the basis of sensitive and a loving attitude toward the other person”²⁷.

Virtues

According to the teachings of Thomas Aquinas, all virtues, both moral and cognitive, have to be developed during life. This development requires all-life process of teaching of truths. “A good human life is lived as an effort to live a good life and the virtues necessary for this effort are those that enable to understand, what other attributes of the life are”²⁸.

Reflection of experience requires leadership of teachers, who are able to teach pieces from their experience. It is important that the teachers form their pupils in such a way, as to contribute to their teaching so that the pupils would learn from them²⁹. On the basis of the already mentioned it seems inevitable that the senior citizens be able to give the young ones what they have learnt themselves. The question is: how? “To some extent by narrating stories, by helping the young ones in solving tasks, by making the past our present, by renewing the ties to the past, for it is getting stopped by the modern social mobility and other factors”³⁰. It is therefore important that the issue of upbringing was solved not only at the institutional level with emphasising preparation for something else, i.e. work, which starts from the first day of our lives. Upbringing should be oriented towards providing young people with skills, development of virtues and sources for a lifelong formation aimed at the

²⁷ A. MacIntyre, *Animali, razionali, dipendenti, Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e Pensiero, Milano 2001, p. 120.

²⁸ A. MacIntyre, *Ztráta cností*, Praha, Oikoymenh 2004, p. 256.

²⁹ A. MacIntyre, *Privatizácia dobra z anglického prekladu The privatization of God. An Inaugural Lecture*, in: *The Review of Politics*, vol. 52, 1990. *Filozofia* 6, Bratislava 2006, p. 499.

³⁰ *Ibid.*, p. 500.

understanding of the human good³¹. It is important to understand the virtues as dispositions, which not only keep the practice but also enable us to reach some inherent good for the practice, and keep us on the right track of the search for the good, by enabling us to overcome the difficulties, dangers, temptations, complications, which we encounter, and they provide us with even deeper sense of self-reflection and a growing notion of the good... As far as the human life is concerned, a good human life is a life lived as an effort to achieve a good life and the virtues necessary for this effort are those that enable us to understand which other elements this good life rests upon³². The value of certain concepts of human good and the related concepts of intellectual and moral virtues and rules will be discovered by people only when individuals encounter their realizations in particular instances of social life and this is inevitably brokered by the older generation, which provides the younger generation with the necessary experience³³.

Not even John Paul II on the outset of the pontificate is able to separate the issue of virtues from the particular life of the man. In November 1978 he speaks of virtues as the energy of the spirit, which is harmonically integrated into the life of man, as the power of man, which is the gift by the Spirit, that tames it: "So the virtue will never appear as something abstract and separated, but on the contrary as something that is conceived along with life, something deeply rooted. The virtue relates to the life as a whole, to the deeds and actions as such"³⁴.

Formation toward virtues by MacIntyre

To be informed about virtues thus happens nothing else but the ability to learn and fulfil one's tasks and functions properly³⁵. "Thinking, which is completed by the deed, must stem from the prerequisites relating to good, which comes into play in a particular situation, and by analysing the dangers and obstacles, which are encountered on the road toward achieving this good"³⁶. It means that the individual comes to terms with the goods present in a certain situation and which endanger his/her position. It is also his/her ability

³¹ Ibid.

³² A. MacIntyre, *Zvráta cnosti*, Praha, Oikoymenh 2004, p. 256.

³³ A. MacIntyre, *Privatizácia dobra z anglického prekladu The privatization of God. An Inaugural Lecture*, in: *The Review of Politics*, vol. 52, 1990. *Filozofia* 6, Bratislava 2006, p. 497.

³⁴ Giovanni Paolo II, *Insegnamenti di Giovanni Paolo II*, I. 1978, Libreria editrice Vaticana, Vatican 1979, p. 185.

³⁵ A. MacIntyre, *Animali, razionali, dipendenti, Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e Pensiero, Milano 2001, p. 86.

³⁶ Ibid, p. 90.

to discover his/her prerequisites for argumentation, which will lead to the good deed. This whole process means to show certain degree of sensitivity, differentiation, distinguishing, which is typical of the virtues³⁷.

The topics that the child needs to learn from scratch is how to be able to decipher the key elements of each situation, such as the good fundamental dangers of each and every situation and which situations require virtues as the answer³⁸. The common good, which results in not damaging friendship, needs to distinguish the good from partial good aimed at oneself. If we can share a bar of chocolate and not keep it for ourselves only, we tend to understand the degree of the common good better. Common good is something more than the human beings themselves. It is the good of one friendship, the sibling good, the good of the family, etc. Two aspects seem to be absolutely necessary for the virtues, in order for the human being to live well. First and foremost, human beings cannot think practically and subsequently follow up in the development of practical thinking, had he/she not developed a certain series of intellectual and moral virtues. The individual cannot care for others and form them properly without developing some of their virtues. “Without virtues we cannot protect sufficiently ourselves and others from negligence, malignant sympathies, from stupidity, want and evil”³⁹.

Conclusion

We, the people, are like children, who like, e.g. a beautiful pen in the shop. We are amazed by the pen and want to write with it. But then we see a good computer and want it. We are like children, always wanting something. And these desires are constantly increasing – pen, computer, car, house, etc. Human beings desire partial goods, but these tend to fill up rather fast. We seek fast and direct saturation, indulgence. This search tends to become covetous and sick. We could say that it is an instinctive saturation of pleasure.

Children have developed far greater sense of satisfying one's needs. Children, through their experience of love of their grandmother, are able to listen to her stories eagerly; they feel they are liked by someone. The children listen to the story that is told by their grandmother, namely the story of a good girl, who puts the toys of her little brother in order, which makes everyone in the family happy. Thus the children are shown something that is greater than their own desires. A moment comes when the children feel the sense of the

³⁷ Ibid.

³⁸ Ibid.

³⁹ A. MacIntyre, *Animali, razionali, dipendenti, Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e Pensiero, Milano 2001, p. 95.

common good. The child, who had been looking only for his/her toys up until then, will forget about them now. The child has an experience from the narrated story and this experience is a bit bigger than the child himself/herself. In the similar manner, when the child has experienced pain or disappointment, for he/she has been beaten up by another child, or something else has happened to him/her. Again, through the narrated story of good triumphing over the evil (although the road of the main character of the story has been a difficult one, full of pain and disappointment), the child discovers his/her own standpoint in life. Good prevails over evil. According to the appropriateness of his/her own age, the child begins to understand the meaning of life. Around his/her 8th year of age, the child begins to understand the common good of the family, friendship, good relations with one's parents and siblings. All of his own pleasures the child perceives from a different perspective. The child does not care about them as much as before. It is through stories and experience that the child discovers how beautiful the love to one's own parents is, and that is why the child wants to live within family ties. The child discovers this through stories told by the adults, who have far more extensive experience than the child, the common good. The child is able to understand what the meaning is of the good of the family.

In this kind of experience, brokered through narration, human beings discover their meaning, the meaning of something that is a bit more than pure pleasure; indulgence and fun, for all these are ephemeral. When talking about a piece of candy, this will be gone when it is eaten. Human beings are fit for something different from just mere pleasure of candy. Human beings are capable of fulfilling their life.

The question is how to make something interesting that is more than just mere pleasure? It is achieved through the life experience narrated by the more experienced individuals. The meaning of life contains understanding of what constitutes the common good. MacIntyre says that the human being cannot utter the phrase *my good*, if he/she is unable to utter the phrase *our good*. His life is not taking the direction of satisfying short-term needs, but the human being learns to live a good life. Formation toward virtues thus becomes inevitable, in order for the child to be able to once define the elements of building a good life.

Abstract

In this article we analyze the personality and the pedagogical contribution of Alasdair MacIntyre, who can be counted among leading philosophers of the 20th century. The important part of Alasdair MacIntyre's thinking from the point of view of virtue development is the search leading to a good life, which in his theory is inevitably connected with the narrative dimension. Education to virtues is thus becoming inevitable for a child to be once able to recognize what helps to build a good life.

Key words: *Alasdair MacIntyre, philosopher, to build a good life.*

Martina Benková

Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia

DOBROVOENÍCTVO NA SLOVENSKU V HOSPICOCH A NEMOCNICIACH PRI STAROSTLIVOSTI O NEVYLIEČITEĽNE CHORÝCH A ZOMIERAJÚCICH

Úvod

Dobrovoľníctvo tvorí jeden zo základných stavebných prvkov občianskej spoločnosti, napomáha udržiavať a posilňovať také ľudské hodnoty ako sú empatia, spolupatričnosť, láska k blížnemu, akceptácia a podobne. Dobrovoľníctvo na Slovensku v roku 2011 má stúpajúcu tendenciu, k čomu dopomohol aj fakt, že Európska Komisia vyhlásila rok 2011 za Európsky rok dobrovoľníctva.

Dobrovoľnícka činnosť v starostlivosti o nevyliciteľne chorých a umierajúcich v slovenských hospicioch a nemocniciach je aj v súčasnosti novým prvkom i napriek tomu, že dobrovoľnícke združenia pôsobiace v tejto oblasti evidujú dlhoročné skúsenosti.

1. Vymedzenie pojmu dobrovoľníctvo a dobrovoľník

Dobrovoľníctvom sa podľa viacerých slovenských i zahraničných autorov rozumie každá forma dobrovoľníckych aktivít. Tieto aktivity sa vykonávajú v prospech iných, bez nároku na finančnú alebo inú odmenu, na základe vlastnej slobodnej vôle.

Pojem dobrovoľník (anglicky volunteer) má viacero charakteristík, ale vo všeobecnosti sa dá povedať, že je to človek, ktorý ponúka organizácii svoje znalosti, schopnosti, zručnosti a skúsenosti za dohodnutých podmienok a nie je za túto činnosť finančne odmenený formou platu.

Podľa Všeobecnej deklarácie o dobrovoľníctve, dobrovoľníctvo:

- je založené na osobnej motivácii a osobnom rozhodnutí.
- je to spôsob podpory aktívnej občianskej participácie a záujmu o rozvoj komunity.
- má formu skupinovej aktivity, vykonávanej väčšinou v rámci určitej organizácie.
- zvyšuje ľudský potenciál a kvalitu každodenného života, posilňuje ľudskú solidaritu.
- poskytuje odpovede na dôležité výzvy našej spoločnosti a snaží sa prispievať k vytváraniu lepšieho a pokojnejšieho sveta.
- prispieva k životaschopnosti ekonomického života a aj k tvorbe pracovných miest a nových profesií.

Dobrovoľník podľa Šolcovej¹ je často vnímaný ako pomocník, pričom on sám si zvolí aktivitu, v ktorej bude pomáhať. Niekedy je členom nejakej organizácie, ktorá mu poskytuje možnosť účasti na jednorazových akciách prípadne dlhodobú dobrovoľnú spoluprácu. Rola dobrovoľníka je vymedzená tak, aby sa príjemca pomoci na ňu mohol v dohodnutom rámci spoľahnúť. Tento rámeč určuje zmluva, ktorú dobrovoľník uzavrel, alebo vzájomná ústna dohoda.

Dobrovoľníci sa riadia základnými princípmi, ako je uznávanie práva každého muža, ženy a dieťaťa na slobodné združovanie sa bez ohľadu na rasu, vieru, fyzické, sociálne a ekonomické podmienky; rešpektovanie dôstojnosti každej ľudskej bytosti a jej kultúry; poskytovanie služby iným v partnerskom duchu bez nároku na odmenu – prostredníctvom spoločného úsilia alebo pod záštitou dobrovoľníckej organizácie; odkrývanie spoločenskej potreby a snahy zapojiť komunitu do riešenia jej vlastných problémov; získavanie nových zručností a vedomostí, rozvíjajúcich osobný potenciál, vieru vo vlastné schopnosti a tvorivosť, prostredníctvom dobrovoľníckej práce, čo im umožňuje prijať aktívnu úlohu pri riešení problémov; stimulovanie spoločenskej zodpovednosti a propagácia rodiny, komunity a medzinárodnej solidarity (Všeobecná deklarácia o dobrovoľníctve).

Podľa Matouška² v dobrovoľníctve ide o spontánny proces. Dobrovoľníci prinášajú nadšenie, vysokú angažovanosť, pružnosť, neformálnosť a osobný prístup ku klientom. Stále častejšie sa ale ukazuje, že je potrebné túto činnosť profesionalizovať. Zákon o dobrovoľníckej službe ukladá povinnosť zabezpečiť prípravu k výkonu jednotlivých činností v potrebnej kvalite.

¹ J. Šolcová, *Motivácia k dobrovoľníctvu z pohľadu dobrovoľníkov a dobrovoľníčok*. Požiadavky na systém: Windows 95 a vyššie; CD-ROM mechanika, in: 2. česko-slovenská konferencie doktorandů oborů pomáhajících profesí [elektronický zdroj] / ed. Ludmila Houdková, Radka Čaníková, Ostrava: Ostravská univerzita, 2010.

² O. Matoušek a kol, *Metody a řízení sociální práce*, 1. vyd. Portál, Praha 2003.

2. Dobrovoľníctvo v hospicioch a nemocniciach v podmienkach Slovenskej republiky

Na Slovensku sa o dobrovoľníctve a zapájaní sa do dobrovoľníckych aktivít začalo viac hovoriť až po roku 1989. Dobrovoľníci nemajú taký vysoký spoločenský status a uznanie ako dobrovoľníci v krajinách rozvinutej demokracie. V súčasnosti pracujú prevažne v mimovládnych organizáciách (Štúdia o dobrovoľníctve).

Vláda po dlhú dobu nedávala predpoklady pre optimálne využitie dobrovoľníkov. Ani v súčasnosti v Slovenskej republike neexistuje všeobecná právna úprava dobrovoľníctva. Sú len čiastkové úpravy v osobitných zákonoch, čo spôsobuje značné problémy v praxi. Podľa aktuálnych programových vyhlásení (9.9.2011) vláda deklarovala úsilie rozvíjať spoluprácu orgánov verejnej správy s neziskovým sektorom a vytvoriť legislatívny rámec, aby sa neziskové organizácie mohli efektívnejšie podieľať na uspokojovaní potrieb občanov.

Rok 2011 je vyhlásený Európskou úniou ako Rok dobrovoľníctva, kedy by aj Zákon o dobrovoľníctve mal na Slovensku nadobudnúť účinnosť od 1. decembra (Tlačové správy Ministerstva vnútra Slovenskej republiky za september 2011).

Dobrovoľnícke aktivity smerujúce k pomoci nevyliciteľne chorým a umierajúcim sa realizujú v zdravotníckych zariadeniach, akými sú hospice a nemocnice, kde je potreba dobrovoľníkov žiaduca v každom smere.

Keď sú pacienti pripútaní na lôžko, často majú strach zo samoty, z budúcnosti a pociťujú silnú potrebu zdieľania sa o svojich ťažkostiach a obavách s niekým, kto by ich vypočul. Časové možnosti rodiny a personálu, však nie vždy umožňujú napĺňanie tejto potreby a tak je v takejto situácii vhodné využívať pomoc a služby dobrovoľníkov.

Podľa Hatokovej, Mračkovej³: „Vo vyspelých štátoch sveta je dobrovoľníctvo jednou z nenahraditeľných súčastí fungovania nemocníc a hospicov“. Dobrovoľníci sú bežnou súčasťou zariadenia, respektíve súčasťou multidisciplinárneho tímu v zmysle podpory a pomoci pri realizácii činností smerujúcich k starostlivosti o zomierajúcich. V západnej Európe a USA sú projekty dobrovoľníckej činnosti v nemocniciach a hospicových zariadeniach podporované širokou odbornou a laickou verejnosťou a dosahujú vysokú úroveň práce s chorými a zomierajúcimi. Činnosť dobrovoľníkov, okrem priameho kontaktu s klientmi ako pri rozhovore a podobne, sa zameriava napríklad aj na pomocné práce s klientmi v záhrade, v kuchyni, práca na recepcii, v hospicovej kaviarni, venujú sa fundraisingu, propagácii a podobne.

³ In: M. Hatoková a kol., *Sprevádzanie chorých a zomierajúcich*, Don Bosco, Bratislava 2009, s. 134.

„Dobrovoľníctvo sa stáva nevyhnutnosťou a zároveň záležitosťou prestíže jednotlivých zdravotníckych zariadení“.

V podmienkach Slovenskej republiky sa dobrovoľníctvo vyvíja síce pomalšie, ale tvorí dôležitú súčasť fungovania spoločnosti. Ideálne prostredie pre rozvoj dobrovoľníctva v zdravotníckych zariadeniach podľa Hatokovej a Mračkovej⁴ bude vtedy, ak si široká verejnosť uvedomí dôležitosť sprevádzania chorých a zomierajúcich ľudí dobrovoľníkmi. Úlohou v tomto procese je najmä poukazovať na príklady dobrej praxe, resp. neustále šíriť osvetu prostredníctvom médií, prednášok, diskusií a publikácií.

Činnosť dobrovoľníkov v hospicioch a nemocniciach je rôzna, závisí to od konkrétneho zariadenia. V hospici je poskytovaná nielen zdravotnícka služba, resp. kontrola bolesti, ale i holistická služba orientovaná na starostlivosť o dôstojné dožitie pacienta a pomoc jeho rodine⁵. Danú holistickú službu zabezpečujú práve dobrovoľníci. Tak ako pri chorých pacientoch, i tu je hlavnou úlohou dobrovoľníkov byť sprievodcom človeku, konkrétne na jeho poslednej ceste životom.

Práca v hospicioch vznikala už vo svojich počiatkoch z iniciatívy dobrovoľníkov a aj napriek pribúdajúcej profesionalizácii je na nej stále závislá. Student a kol⁶ podotýka, že dnes už nestoja na vrchole hospicového hnutia, ale stávajú sa skôr dobrovoľníkmi na všedné záležitosti.

Všeobecne sa dá povedať, že dobrovoľník v hospici sa venuje a sprevádza ťažko chorých a umierajúcich klientov. Úlohou je predovšetkým byť chápaným a načúvajúcim spoločníkom. Dobrovoľník môže s chorým tráviť čas čítaním kníh, načúvaním a rozhovormi, prechádzkami, starostlivosťou o kvety alebo o domáce zvieratá, pomôcť pri drobných nákupoch, a iné. Tiež sa môže zapojiť do organizácie spoločenských akcií, či pomôcť pri výzdobe zariadenia. Práca je náročná na osobnostné predpoklady dobrovoľníka, ako sú empatia, zodpovednosť, schopnosť sebareflexie a ochota učiť sa.

Každý vybraný dobrovoľník by mal mať svoje osobné predpoklady pre dobrovoľnú prácu v hospici. Organizácia Cesta domu (15.2.2010) ich zhrnúla do niekoľkých bodov:

- motivácia k dobrovoľnej práci,
- vyrovnanosť s chorobou/ umieraním/ smrťou,
- tolerancia,
- schopnosť empatie,
- dobré komunikačné schopnosti,
- schopnosť vymedzenia a rešpektovanie hraníc,

⁴ M. Hatoková a kol., *Sprevádzanie chorých a zomierajúcich*, Don Bosco, Bratislava 2009.

⁵ M. Andrášiová a kol., *Hospic a paliatívna starostlivosť – príručka pre dobrovoľníkov*, Palium, Bratislava 2002.

⁶ J. Student a kol., *Sociálne práve v hospici a paliatívni péče*, 1. vyd. Nakladateľství H&H Vyšehradská, Praha 2006.

- schopnosť tímovej práce,
- schopnosť starať sa o seba,
- psychická stabilita a pružnosť v krízových situáciách,
- pripravenosť prehlbovať si znalosti a sebavzdelávať sa.

Dobrovoľníci tvoria premostenie medzi nemocničnými lôžkami v hospíci a okolitým svetom. Konfrontácia so smrťou a umieraním nevyliciteľne chorého pacienta je závažnou okolnosťou pôsobiacou na psychiku človeka. Mnohých ľudí toto stretnutie posilní a dokážu akceptovať svoju smrteľnosť aj smrteľnosť svojich blízkych.

Čo sa týka dobrovoľníckej činnosti v nemocnici, ako príklad uvádzame program s názvom „Návštevná a doprevádzacia služba v nemocnici“, realizovaný dobrovoľníckou skupinou Vríba, ktorý je zameraný na zmiernenie utrpenia a zlepšenie psychosociálnych podmienok onkologických pacientov v nemocnici. V rámci neho dobrovoľník nezištne venuje časť svojho voľného času v prospech pacienta, ktorý si to želá, navštevuje ho, ponúka mu ľudskú prítomnosť a spoluúčasť a pomáha mu vyplniť čas hospitalizácie. Závazky pre dobrovoľníka sú vymedzené v Zmluve s dobrovoľníkmi.

Dobrovoľník často zastupuje chýbajúce kontakty v živote pacienta. Jeho úlohu je možné definovať aj ako sprostredkovanie kontaktu prostredníctvom konverzácií, čítania, spoločenských hier alebo aj tichého sedenia pri lôžku a držania za ruku. Dôležité je nezabúdať na hlavný cieľ, aby pacient nebol sám a nemal obavy z osamelého umierania. Dobrovoľnícka práca môže zároveň pomôcť posilniť rodinné a medzigeneračné vzťahy a predchádzať dlhodobým traumám pozostalých (<http://www.cestadomu.cz>, 15.2.2010).

Dobrovoľníctvo v slovenských nemocniciach a hospícoch existuje na základe dvoch modelov, ktoré bližšie popisujú Novotný, Stará⁷; Tošner, Sozanská⁸:

1. Spolupráca nemocnice a partnerskej organizácie – právnickej osoby, občianskeho združenia, ktoré má s nemocnicou uzavretú zmluvu o spolupráci. Partnerstvo s nemocnicou na Slovensku rozvíja Dobrovoľnícka skupina Vríba v Onkologickom Ústave sv. Alžbety v Bratislave, Klub detskej nádeje a Dobrovoľnícke združenie Slniečnice. Partnerom môže byť tiež neformálna skupina dobrovoľníkov, z ktorej sa postupne stáva štruktúrovaná organizácia. Tu ide o tzv. externý model.

2. Nemocnica, jej konkrétne oddelenie alebo hospíc realizuje dobrovoľnícky program. Takýto interný model funguje v hospícoch na Slovensku a tiež v niektorých paliatívnych klinikách, napríklad v Hospíci milosrdných sestier v Trenčíne.

⁷ M. Novotný, I. Stará, *Využití dobrovolníků v nemocnicích*, Metodický manuál k dobrovolnictví v nemocnicích, Hestia, Praha 2001.

⁸ J. Tošner, O. Sozanská, *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*, Portál, Praha 2002.

Najväčší prínos dobrovoľníckej činnosti je hlavne pri zvyšovaní kvality života nevyliciteľne chorého a zlepšenia jeho psychosociálnych podmienok, čo je nutné stále presadzovať medzi personálom. Podľa Hatokovej, Mračkovej⁹ v praxi len „kvalitne manažovaný dobrovoľnícky program zabezpečí zvýšenie kvality života chorého a zomierajúceho“. V aktuálnych podmienkach, autorky¹⁰ vzhľadom na skúsenosti vychádzajúce z praxe, sa hovorí o nedostatočnej a laickej praxi vo väčšine slovenských hospicových zariadeniach, ktoré vyplývajú z absencie selekcie dobrovoľníkov a stanovení kritérií pre prácu so zomierajúcimi; tiež z nepresne stanovenej náplne práce dobrovoľníkov v zariadeniach a z chýbajúcej pozície koordinátora dobrovoľníkov.

Podľa nedávno realizovaných prieskumov sa zistilo, že vo vyspelých štátoch sa v zdravotníckych zariadeniach dobrovoľníkmi stávajú predovšetkým dôchodcovia, pričom na Slovensku sú to vysokoškolský študenti a to predovšetkým z odborov medicíny a sociálnej práce.

3. Dobrovoľnícke združenia na Slovensku zamerané na pomoc chorým a umierajúcim

Na Slovensku zatiaľ neexistuje veľké množstvo profesionálne fungujúcich dobrovoľníckych združení, ktoré sa venujú chorým v nemocniciach.

Prvou organizáciou od roku 1996 do roku 2002 bolo dobrovoľnícke združenie Palium na paliatívnom oddelení Národného Onkologického ústavu. Dobrovoľníci združenia PALIUM sa zameriavajú na návštevy pacientov hospitalizovaných v nemocniciach, hlavne v Národnom onkologickom ústave na Klenovej ulici v Bratislave. Sprevádzacia služba sa orientuje predovšetkým na pacientov v terminálnom štádiu onkologického ochorenia, ktorí o takúto službu sami prejavia záujem.

Klub detskej nádeje vznikol v roku 1998 a dobrovoľníci sa dodnes venujú chorým deťom v Detskej fakultnej nemocnici v Bratislave. Cieľom ich práce je pomoc deťom, ktoré sú dlhodobo hospitalizované na oddeleniach Detskej fakultnej nemocnice s poliklinikou Kramáre. Pomoc, ktorá je vykonávaná spočíva najmä v návštevách oddelení, počas ktorých sa snažia detským pacientom skrátiť a spríjemniť čas strávený mimo domova. Zapojiť sa môže každý vysokoškolský študent, ktorý chce pravidelne časť zo svojho voľného času venovať deťom. Osobitný prínos predstavujú návštevy pre medikov (www.kdn.sk). Klub detskej nádeje organizuje aj rôzne podujatia ako sú napríklad Detské tábory, benefičné koncerty, koncerty, víkendovky, návštevy na oddeleniach a iné.

⁹ In: M. Hatoková a kol., *Sprevádzanie chorých a zomierajúcich*, Don Bosco, Bratislava 2009, s. 135.

¹⁰ In: M. Hatoková a kol., *Sprevádzanie chorých a zomierajúcich*, Don Bosco, Bratislava 2009.

V roku 1999 vznikla dobrovoľnícka skupina Vřba, ktorá pôsobí v Bratislave na Onkologickom ústave sv. Alžbety. Činnosťou tejto skupiny sa bližšie budeme venovať v nasledujúcej kapitole.

Ďalšou organizáciou, ktorej cieľom je spríjemnenie ťažkých chvíľ deťom v nemocnici, je Dobrovoľnícke združenie Slniečnice na Detskej Onkológii na Kramároch v Bratislave, ktoré funguje od roku 2000. Toto združenie pôsobí v oblastiach: jasle, opatrovanie detí, Študentské a mládežnícke združenia, NO.

Postupne sa vyvíjajú dobrovoľníckej aktivity aj v novovzniknutých hospícoch, ale skôr spontánnym ako manažovaným spôsobom.

3.1 Dobrovoľnícka skupina Vřba

Jednou z aktívne fungujúcich dobrovoľníckych združení, ktoré sa podieľajú na zefektívnení starostlivosti o pacientov s diagnózou dlhodobého nevyliciteľného ochorenia je Dobrovoľnícka skupina Vřba. DS Vřba je nezávislým, dobrovoľným a demokratickým občianskym združením, ktoré sa venuje sprevádzaniu dlhodobo chorých a umierajúcich ľudí. V tomto období pôsobí na internom oddelení Onkologického ústavu svätej Alžbety (OÚSA) na Heydukovej ulici v Bratislave.

Vznikla ako neformálna skupina v marci roku 1999 na základe iniciatívy lekárov interného oddelenia Onkologického ústavu sv. Alžbety, ktorí pocítovali potrebu zaplniť istú medzeru v starostlivosti poskytovanej onkologickým pacientom. Uvedomovali si, že pacient nepotrebuje len somatickú starostlivosť, infúzie a tabletky, ale aj niekoho, kto by vypočul jeho obavy, radosť, smútok, kto by mu bol jednoducho nablízku ako človek. V tom období študent matematicko-fyzikálnej fakulty a zakladateľ DS Vřba RNDr. Martin Takáč oslovil niekoľkých potencionálnych dobrovoľníkov z radov vysokoškolských študentov. Odvtedy sa začali dobrovoľníci stretávať a pôsobiť na internom oddelení OÚSA. Postupne sa menila nielen štruktúra dobrovoľníkov, ale i spôsob organizácie práce.

Občianskym združením "Dobrovoľnícka skupina Vřba" sa stali v apríli roku 2003. Uzavreli zmluvu medzi nemocnicou a dotvorili celý právny systém fungovania. Keďže chránia záujmy pacienta i dobrovoľníka, ako i vlastné záujmy, uzatvárajú s dobrovoľníkom dohodu o dobrovoľnej spolupráci.

Poslaním Dobrovoľníckej skupiny Vřba je zmiernenie utrpenia a zlepšenie psychosociálnych podmienok pacientov v nemocnici. Preto školení dobrovoľníci na internom oddelení, na Rádiológii A, Rádiológii B Onkologického Ústavu sv. Alžbety (OÚSA) nezištne venujú čas svojho voľného času v prospech pacientov – navštevujú ich, ponúkajú im ľudskú prítomnosť, spoluúčasť, pomáhajú im vyplniť čas hospitalizácie, jednoducho pacientov sprevádzajú.

V súčasnosti evidujú približne 15 dobrovoľníkov, ktorí často na odporúčanie zdravotníckeho personálu navštevujú konkrétnych pacientov.

Občianske združenie DS Vřba tvorí 11 členov, z toho piati tvoria základný organizačný tím a sú zároveň členmi predstavenstva.

Cieľom programu DS Vřba v tomto období je: „prispiet' k zlepšeniu psychosociálnych podmienok chorých a zomierajúcich v nemocnici“¹¹. Dobrovoľníci sprevádzajú chorých, ktorí:

- si ich sami vyhľadajú, potrebujú niekoho, kto by ich vypočula a bol im nablízku,
- pochádzajú zo vzdialenejších oblastí, nemá ich kto navštevovať,
- dlhú hospitalizáciu znášajú ťažko,
- prežívajú úzkostne stavy, depresie, smútok, beznádej a podobne,
- umierajú.

Zaoberajú sa aj tvorbou propagačných materiálov, príručiek, zaobstarávaním pomôcok potrebných na ich prácu i podporou dobrovoľníckych aktivít pre chorých v iných nemocniciach a hospicových zariadeniach. Ich snahou je, čo najviac využívať a rozširovať poznatky a skúsenosti medzi verejnosťou, či už vlastnými publikáciami a štúdiami, alebo propagáciou v médiách.

Dobrovoľnícka skupina Vřba realizuje aj činnosti, akými sú výroba predmetov v tvorivej dielni, nábor dobrovoľníkov, školenia, plesy, koncerty, rozprávania, požičiavanie kníh, kluby pre pacientov. Okrem spomínaných aktivít a činností sa Dobrovoľnícka skupina Vřba venuje mnohým ďalším, ktoré rozvíjajú kvalitné dobrovoľníctvo v paliatívnej starostlivosti na Slovensku.

Záver

Dobrovoľníctvo v oblasti starostlivosti o nevyliciteľne chorých a umierajúcich na Slovensku značne prispieva k vyplneniu medzery v zdravotnej starostlivosti a ku skvalitneniu služieb poskytovaných tejto skupine klientov, aj napriek legislatívnym problémom a náročným presadzovaním myšlienky dobrovoľníctva medzi laickou verejnosťou.

Stále je potrebné venovať veľkú pozornosť finančnej nestabilite, nízkej prestíži dobrovoľníctva a slabej propagácii dobrovoľníckych možností na Slovensku, čo zdôrazňujú predstavitelia dobrovoľníckych organizácií.

Vzhľadom k tomu, že nevyliciteľne chorí a zomierajúci sa považujú za jednu z najťažších cieľových skupín, dobrovoľnícke organizácie a samotní dobrovoľníci venujúci sa starostlivosti o týchto pacientov si zasluhujú veľké uznanie.

¹¹ M. Hatoková a kol., *Sprevádzanie chorých a zomierajúcich*, Don Bosco, Bratislava 2009, s. 138.

VOLUNTEERING IN SLOVAKIA IN HOSPICES AND HOSPITALS TO CARE FOR THE TERMINALLY ILL AND DYING***Abstract***

The paper deals with describing the current state of volunteering in Slovakia in the care of terminally ill patients dying in conditions of hospice and hospital, characterized by respect associated with volunteering in the context of social work. Volunteering in practice brings knowledge of environment, which greatly contributes to the improvement of care and improves quality of life of this target group, which, according to several sources, is as one of the most difficult ones. Volunteering in Slovakia is still being developed, and through voluntary associations devoted to the terminally ill and dying it has become one of the indispensable forms of assistance to a person in need.

Key words: *volunteering, volunteers, hospital, hospice, caring for the terminally ill and dying, voluntary associations.*

Dagmar Marková

Martin Valentíny

Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra, Slovakia

LGBT V SÉMANTICKÝCH REPREZENTÁCIÁCH ŠTUDENTIEK A ŠTUDENTOV SOCIÁLNEJ PRÁCE NA SLOVENSKU*¹

Úvod

GLBT je skráteným pomenovaním rozmanitých sexuálnych identít – gejov, lesbičiek, bisexuálok a bisexuálov a transgenderov². Používajú sa aj skratky LGBT, LGTB a k skratke LGBT sa pridáva písmeno aj Q, označujúce queer a sympatizantov a sympatizantky sexuálnych minorít (napr. „LGBTQ“). Queer je dnes v najširšom význame používaný ako pre homosexuálnych mužov a ženy, tak pre bisexuálov/ky, transsexuálov/ky, transgender ľudí a ľudí vyznávajúcich polynormiu či napríklad BDSM. V najužšom zmysle je potom queer synonymom skratky LGBT, čo označuje lesbičky, gejov, bisexuálov/ky a transgender ľudí. Pretože sa medzi queer často sami zaraďujú aj heterosexuálni ľudia, ktorí majú s LGBT podobné názory, filozofiu, pohľad na politiku, kultúru a pod., dá sa povedať, že celá táto komunita nie je len skupinou vyčlenenou čisto sexuálnymi mantinelmi, ale skôr širokou, mnohofarebnou subkultúrou. Queer tak zastrešuje rôznych ľudí, ktorí sa chcú odpútať o fixných a hlavne duálnych kategórii a identít, a snažia sa prijať sexualitu, ktorá

* The percentage of workload of particular Authors in writing the article: Dagmar Marková – 50%, Martin Valentíny – 50%.

¹ Príspevok vznikol na základe podpory grantu VEGA 2/0179/09: Dynamika sociálnych a morálnych noriem: Sociálno-psychologický výskum minoritných, marginalizovaných a znevýhodnených skupín vo vzťahu k majorite a APVV-0604-10: Udržateľná reprodukcia na Slovensku: psycho-sociálne skumanie.

² I. Kobová, Queer a podryvanie identity: queer teória a feminizmus, in: Z. Kiczková, M. Szapuová (eds.): rodové štúdiá: súčasné diskusie, problémy a perspektívy, Bratislava 2011, pp. 312-330.

je premenlivá a bez hraníc³. Queer má signalizovať, že predstava automatickej heterosexuality všetkých "poriadnych" občanok a občanov, mužov a žien, je síce v spoločnosti účinne uplatňovanou normou, ale takou normou, ktorá produkuje vlastné prekročenia⁴.

Queer teória môže napomáhať k lepšiemu pochopeniu sexuálnej a rodovej diverzity. Nepohybuje sa v jasne vymedzených kategóriách, ale prekračuje hranicu „normativity“ a „tradičnosti“. Sociálna práca je sama o sebe spoločenská inštitúcia, v ktorej sa odrážajú existujúce štruktúry a mechanizmy. Práve preto by mali byť senzibilizácia a poznatky a vedomosti o queer teóriách podstatným článkom profesionálnej sociálnej práce a vzdelávania v nej.

Vzdelávanie v sociálnej práci, heterosexizmus a homofóbia

Heterosexizmus je chápaný ako ideologický systém, ktorý popiera, ponizuje a stigmatizuje akúkoľvek neheterosexuálnu formu správania, identity, vzťahov alebo komunity⁵. Podľa Fafejtu⁶ je heterosexizmus jednou z „dominantných inštitúcií našej spoločnosti. Pri popise termínov muž a žena, resp. mužskosť či ženskosť, budú tieto popisy naplnené heterosexuálnym obsahom. Väčšina z populácie si pod mužskosťou predstaví niečo, čo by malo imponovať ženám, a pod ženskosťou to, čo by malo imponovať mužom.

Heterosexizmus je pojem paralelný k pojmu rasizmus, antisemitizmus, či sexizmus a používa sa ako doplnkový k homofóbii, keďže objasňuje zdroje predsudkov voči lesbickým ženám a gejom⁷.

Pojem homofóbia vznikol o niečo skôr. V roku 1972 ho prvýkrát použil George Weinberg na charakterizovanie iracionálneho strachu a obáv heterosexuálnych osôb z blízkeho kontaktu s homosexuálne orientovanými ľuďmi⁸.

V súčasnosti termín homofóbia pomenúva jav v myslení a správaní človeka, charakterizovaný iracionálnym strachom a nepríjemnými pocitmi, viažucimi sa na akýkoľvek objekt, všeobecný i konkrétny, súvisiaci s homosexualitou. Homofóbia je predsudok. Je to iracionálny, emocionálne umocnený komplex

³ J. Malina et al, *Antropologický slovník aneb co by mohlo člověku vědět každý člověk*, Akademické nakladatelství CERM, Brno 2009.

⁴ L. Kobová, Queer a podryvanie identity: queer teória a feminizmus, in: Z. Kiczková, M. Szapuová (eds.): *rodové štúdiá: súčasné diskusie, problémy a perspektívy*, Bratislava 2011, pp. 312-330.

⁵ G.M. Herek, *Psychological Heterosexism in The United States*, in: A. R. D' Augelli et al. *Lesbian, Gay, and Bisexual Identities Over The Lifespan: Psychological Perspectives*, Oxford University Press, New York 1995, pp. 321-346.

⁶ M. Fafejta, *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*, Věrovany: Jan Piszkiwicz 2004.

⁷ S. Ondrisová et al, *Sexuálna orientácia: Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii*, 1. vyd. Nadácia občan a demokracia Minority Rights Group – Slovakia, Bratislava 2002.

⁸ D.M. Szymanski et al., *Internalized Heterosexism: A Historical and Theoretical Overview*, in: *The counseling Psychologist*, 2008, vol. 36, no. 4, pp. 510-524.

homofóbnych stereotypov, prejavujúcich sa negatívnymi reakciami v myslení alebo správaní človeka⁹. Takže objektom homofóbie môže byť jednotlivec, homosexuálna minorita alebo skupina ako celok, poprípade to môžu byť javy súvisiace s homosexualitou. Objekt homofóbie je často napádaný verbálnou a fyzickou agresivitou, kedy útoky nie sú racionálne odôvodnené a subjekt reaguje emocionálne. V homofóbii zohráva veľkú úlohu strach. Strach z nepoznaného, kedy subjekt má obavy o vlastnú sexuálnu identitu.

Veselovský¹⁰ vychádza z dynamických náhľadov na homofóbiu, ktoré ju chápu ako systém sebaobránných postojov. Ich úlohou je spracúvať vnútorný konflikt, spôsobený nesúlalom bisexuálnych dispozícií správania, ktoré sú vlastnému veľkému množstvu ľudí, s kultúrno-spoločenskými šablónami požiadaviek na sexuálne správanie. Homofóbny postoj spracúva tento vnútorný konflikt a s ním súvisiacu úzkosť presmerovaním agresivity subjektu zo seba na skupiny alebo osoby s otvoreným homosexuálnym správaním, spolu s analogickým potlačením libidinózneho požiadavky.

Základne faktory homofóbie¹¹:

1. Inteligencia: Viaceré výskumy, u nás napríklad publikovaný výskum verejnej mienky postojov majority k homosexuálnej menšine, ako ho robila agentúra FOCUS, uvádzajú, že akceptujúcejšie postoje voči homosexuálom majú ľudia s vyššou všeobecnou inteligenciou. Ešte väčšia je súvislosť medzi akceptovaním minorít a emocionálnou a sociálnou inteligenciou.

2. Vzdelanie: Keďže homofóbia je produkovaná aj strachom z neznámeho, je zjavná spätosť medzi mierou poznania jednotlivca a jeho postojmi k homosexuálom. Je pravdepodobné, že čím je človek vzdelanejší, tým je schopnejší akceptovať sexuálne menšiny.

3. Vek: Výskumy ukázali, že mladšie osoby sú schopné skôr akceptovať sexuálne menšiny.

4. Pohlavie: Viaceré výskumy ukazujú, že ľudia ťažšie akceptujú homosexualitu u osôb rovnakého pohlavia, pričom muži trikrát menej akceptujú mužskú homosexualitu ako ženskú.

5. Religiozita: Ľudia menej religiózne založení viac akceptujú homosexualitu ako ortodoxnejší veriaci.

⁹ D. Veselovsky, Homofóbia, predsudky a stereotypy okolo sexuálnych menšín, in: *Spoločná cesta k inštitútu registrovaného partnerstva na Slovensku: Zborník príspevkov z konferencie*, Iniciatíva Inakosť, Bratislava 2001.

¹⁰ D. Veselovsky, Homofóbia, predsudky a stereotypy okolo sexuálnych menšín, in: *Spoločná cesta k inštitútu registrovaného partnerstva na Slovensku: Zborník príspevkov z konferencie*, Iniciatíva Inakosť, Bratislava 2001, pp. 59-79.

¹¹ D. Veselovsky, Homofóbia, predsudky a stereotypy okolo sexuálnych menšín, in: *Spoločná cesta k inštitútu registrovaného partnerstva na Slovensku: Zborník príspevkov z konferencie*, Iniciatíva Inakosť, Bratislava 2001, pp. 59-79.

Vo výskumoch bol zistený len slabý vzťah medzi tým, aké postoje odborníci verejne prezentujú a ako sa skutočne správajú. Tento stav je čiastočne zrozumiteľný v kontexte dlhotrvajúceho spoločenského odmietania homosexuality, pričom neboli vypracované žiadne návody ani poradenstvo, ktoré by pomáhali terapeutom nezaujato pracovať s queer komunitou. Mnohí/é profesionáli/ky tak naďalej neprimerane používajú heterosexuálne normy vývinu a vzťahov, podľa ktorých môžu homosexuálne vzťahy pôsobiť „patologicky“. Tieto modely neberú do úvahy špecifiká homosexuálnych vzťahov, ani skutočnosť, že homosexuálni a bisexuálni ľudia mávajú v dôsledku diskriminácie len minimálnu podporu od okolia¹².

Odpoveď na otázku prečo sa treba venovať homofóbií je jednoduché, pretože homofóbia je nebezpečná. Vytvára totiž nepriateľské prostredie voči všetkým ľuďom, ktorí nie sú heterosexuálni. Pokiaľ sa homofóbia vyskytuje v škole, či už v postojoch študentov/tiek a vyučujúcich, či v študijných materiáloch, jedná sa o zvlášť negatívny jav, pretože škola má byť prostredím tolerancie a vzájomného rešpektu¹³.

Etický kódex, ktorý napomáha usmerňovať sociálnych/e pracovníkov/čky upravuje základné etické princípy, ktorými by sa mal/a riadiť sociálny/a pracovník/čka.

Pre výkon sociálnej práce sociálnych pracovníkov a pracovníčok s queer komunitou je podstatný článok 4.02, ktorý hovorí, že „sociálni/e pracovní/čky nemôžu praktizovať, ospravedlňovať, uľahčovať alebo spolupracovať na žiadnej forme diskriminácie z dôvodu rasy, etnicity, národnosti, farby pleti, pohlavia, sexuálnej orientácie, rodovej identity alebo vyjadrenia, veku, manželského stavu, politického presvedčenia, náboženstva, imigračného statusu alebo mentálnej či fyzickej poruchy,“¹⁴. Kódex zároveň hovorí, že budúci/e sociálni/e pracovní/čky by mali dostať vzdelanie, ktoré im pomôže pochopiť a porozumieť prirodzenosť sociálnej rôznorodosti na základe vyššie spomínaných charakteristík¹⁵.

Council on Social Work Education zakotvuje vo svojich ustanoveniach, že vzdelávacie programy sociálnej práce musia prezentovať teoretický a praktický obsah, týkajúci sa modelov, dynamiky a následkov diskriminácie, ekonomickej deprivácie útlaku. Študijné programy musia zaisťovať obsah týkajúci sa rôznorodosti na základe farby pleti, obsah týkajúci sa lesbických a gejských

¹² S. Ondrisová et al, *Sexuálna orientácia: Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii*, 1. vyd. Bratislava: Nadácia občian a demokracia Minority Rights Group – Slovakia, 2002.

¹³ I. Smetáčková, R. Brauh, *Homofobie v žákonských kolektívech*, Praha: Úřad vlády České republiky, 2009.

¹⁴ *Code of Ethics*. [online]. 2010. [cit. 2010-11-17]. Dostupné na internete: <http://www.socialworkers.org/pubs/Code/code.asp>, p. 1.

¹⁵ *Code of Ethics*. [online]. 2010. [cit. 2010-11-17]. Dostupné na internete: <http://www.socialworkers.org/pubs/Code/code.asp>.

osôb. V tomto obsahu sa treba zamerať pri vzdelávaní budúcich profesionálov/ok v oblasti sociálnej práce na dôsledky diskriminácie a útlaku týchto skupín¹⁶.

Morrow¹⁷ uvádza, že hoci sú si pedagógovia/pedagogičky a samotní/é sociálni/e pracovníci/čky vo všeobecnosti vedomí/é potreby citlivosti k otázkam rozmanitosti, snahy o zahrnutie poznatkov o gejskej a lesbickej problematike do samotnej edukácie existujú, avšak napredujú pomalým tempom.

Ben-Ari¹⁸ upozorňuje na to, že pre skvalitnenie edukačného procesu je primárne dôležité vedieť, ako osoby zodpovedné za vzdelávanie uvažujú o tejto problematike a aké postoje k homosexualite zaujímajú.

Czollek, Perko a Weinbach¹⁹ zdôrazňujú kritické referencie na spoločenskú realitu, v ktorej nemajú všetci ľudia rovnaké práva, rovnaké možnosti a rovnocenne sa nepodieľajú na spoločenských (t.j. sociálnych, materiálnych, politických, kultúrnych a i.) zdrojoch:

- akceptovať rozdielne a viacdimeznionálne identity, ne-identity ako napr. trans a cross identity,
- pripustiť dvojnajnosť, ktorá sa nespája s ničím podstatným,
- možnosť vlastného sebadefinovania všetkých subjektov, tak ako sa chcú definovať,
- otvorenie mnohorakosti pre rozmanitejšie výrazové prostriedky pohlavia a sexuality,
- uznanie antinormativity,
- uznanie mnohorakosti a plurality.

Czollek, Perko a Weinbach²⁰ uvádzajú spôsoby práce sociálnych pracovníkov a pracovníčok s mladistvými, pričom pri búraní tradičných stereotypov by sa vzdelávatelia mali zamerať na nasledovné oblasti:

Poznatky o:

- formách, význame, mechanizmoch vyčlenenia, diskriminácie a potláčania,
- právnej a sociálnej situácie diskriminovaných menšín,
- ľudských právach ako orientačný rámec (sociálna práca ako profesia ľudských práv),

¹⁶ CSWE Curriculum Policy Statement. [online], 2009. [cit. 2010-11-18]. Dostupné na internete: <http://search.socialworkers.org/search?q=CSWE+Curriculum+Policy+Statement&site=nasw_site&output=xml_no_dtd&client=nasw_search&proxystylesheet=nasw_search&_rs=&Submit=GO%3E>.

¹⁷ D.F. Morrow, Heterosexuality, in: *Journal of Gay and Lesbian Social Services*, 1996, vol. 5, no. 4.

¹⁸ A.T. Ben-Ari, Homosexuality and Heterosexism: Views From Academics in the Helping Professions, in: *British Journal of Social Work*, 2001 vol. 31, pp. 119-131.

¹⁹ L.C. Czollek, G. Perko, H. Winbach, *Lehrbuch Gender und Queer: Grundlagen, Methoden und Praxisfelder*. [online]. Germany: Juventa, 2009.

²⁰ L.C. Czollek, G. Perko, H. Winbach, *Lehrbuch Gender und Queer: Grundlagen, Methoden und Praxisfelder*. [online]. Germany: Juventa, 2009.

- konštrukciách inakosti,
- rodovom dualizme, rodovej rôznorodosti.

Analýzy:

- mechanizmov a dynamiky diskriminačných procesov,
- etablácie dominujúcich pozícií: individuálne, inštitučno-štruktúrne, kultúrne úrovne,
- interakcie rôznych diskriminačných foriem (rod, sexuálne orientácie, sociálne triedy, etnicita, „postihnutie“, atď.).

Senzibilita pre:

- rozličné hodnoty, normy,
- správne rodové komunikačné schopnosti,
- uznanie inakosti iných,
- kompetenciu k presadzovaniu rodovej demokracie a medzikultúrnej otvorenosti, sociálnych služieb, ako aj etablovanie pluralitnej perspektívy v oblastiach sociálnej práce.

Ciele výskumu, metódy a výskumný súbor

Ciele výskumu

V roku 2011 sme realizovali širší výskum, ktorý bol zameraný na identifikáciu vedomostí a postojov študentov a študentiek sociálnej práce k LGBTQ, ako aj špecifik práce s LGBTQ v oblasti sociálnej práce. Súčasťou výskumu bolo aj zisťovanie riešení modelových situácií v oblasti LGBTQ a starostlivosti o deti u LGBTQ u budúcich sociálnych pracovníkov a pracovníčok. Taktiež sme sledovali niektoré sémantické reprezentácie LGBT u študentov a študentiek sociálnej práce. Práve vybranú úzku časť z týchto výsledkov uvádzame v príspevku.

Metódy výskumu

Použitou metódou bol nami zostavený pološtrukturovaný dotazník, ktorý sa skladal nielen zo škálovaných, ale aj otvorených otázok. Taktiež bola využitá metóda zisťujúca riešenie modelových situácií v tejto oblasti. Využitá bola aj metóda sémantického diferenciálu, ktorej čiastkové výsledky uvádzame v príspevku.

Sémantický diferenciál sa považuje aj za metódu nepriameho merania postojov. Podľa Oravcovej metóda využíva k meraniu postojov meranie konatívnej stránky pojmov, t.j. meranie subjektívneho významu pojmu pre človeka. Každý pojem má významy dva: význam denotatívny, všeobecne platný

a význam konatívny, vyjadrujúci subjektívne ponímanie, subjektívny postoj k pojmu (resp. predmetu, osobe, javu, ktorý je pojmom vyjadrený).

Ako podnetové slová sme zvolili pojmy: gej, lesba, bisexuálka, bisexuál, transsexuálny muž a transsexuálna žena. Nakoľko sa počas predvýskumu ukázalo, že pojem transsexuál nebol dostatočne diferencujúci a táto kategória sa neukázala pre opýtaných respondentov a respondentky ako postačujúca, zaradili sme do sémantického diferenciálu pojmy transsexuálna žena a transsexuálny muž.

Získané výsledky výskumu sme podrobili kvalitatívnej a kvantitatívnej analýze. Matematicko-štatistické spracovanie získaných údajov sme zabezpečili pomocou štatistického softwaru Statistica. Sledovanú štatistickú významnosť rozdielov sme testovali pomocou Mann-Whitneyho U testu.

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorili študenti a študentky dennej formy štúdia, magisterského stupňa štúdia sociálnej práce z viacerých univerzít na Slovensku, konkrétne:

- Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre,
- Trnavskej univerzity v Trnave,
- Univerzity Komenského v Bratislave

Súbor tvorilo spolu 100 študentov a študentiek. Z hľadiska pohlavia sa výskumu sa zúčastnilo 16 mužov (16%) a 84 žien (84%). Respondenti a respondentky boli vo veku od 21 rokov (najnižší vek) až 26 rokov (najvyšší vek). Priemerný vek respondentov/iek bol 23,24 rokov.

Študentov a študentky sociálnej práce na jednotlivých univerzitách sme kontaktovali priamo a osobne im distribuovali dotazník

Tab. 1. Zloženie výskumného súboru z hľadiska pohlavia

| Pohlavie | Počet/% |
|----------|---------|
| Muži | 16 |
| Ženy | 84 |
| Spolu | 100 |

Tab. 2. Zloženie výskumného súboru z hľadiska veku

| Najnižší vek | Najvyšší vek | Priemerný vek |
|--------------|--------------|---------------|
| 21 rokov | 26 rokov | 23,24 rokov |

Niektoré Výskumné zistenia

NAKOľKO SÚ VÝSLEDKY VÝSKUMU PRÍLIŠ ŠIROKÉ, V PRÍSPEVKU SA OBMEDZÍME NA PREZENTÁCIU ČASTI VÝSLEDKOV O SÉMANTICKÝCH REPREZENTÁCIÁCH V OBLASTI LGBT U BUDÚCICH SOCIÁLNYCH PRACOVNÍČOK A PRACOVNÍKOV, KTORÉ SME ZISŤOVALI POMOCOU SÉMANTICKÉHO DIFERENCIÁLU.

Respondenti a respondentky mali posudzovať šesť podnetových slov: gej, lesba, bisexuálka, bisexuál, transsexuálny muž a transsexuálna žena, pomocou vyjadrenia na škále od 1 po 7 (1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota (niečo medzi), 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne) v rámci jednotlivých bipolárnych adjektív.

Ako je zobrazené v tabuľke č. 3, celkový výsledok Mann-Whitneyov U testu nedokladá štatisticky signifikantný rozdiel v odpovediach opýtaných študentiek a študentov sociálnej práce medzi jednotlivými posudzovanými pojmami v rámci šiestich sémantických diferenciálov na hladine významnosti 0,05.

Tab. 3. Výsledky Mann – Whitneyovho U testu

| |
|---|
| Mann-Whitneyov U test |
| Označené testy sú významné na hladine $p < 0,05000$ |
| Úroveň p 0,682053 |

I keď neboli zistené štatisticky signifikantné rozdiely v sémantických reprezentáciách sledovaných podnetových slov, výsledky predsa naznačujú niektoré rozdiely v odpovediach.

Preto uvádzame aj tabuľky s vybranými štatistickými ukazovateľmi, ako napr. priemer, smerodajná odchýlka a percentuálne vyjadrenie odpovedí na danej sedemstupňovej škále podľa jednotlivých podnetových slov v sémantických diferenciáloch.

Ako naznačujú výsledky v tabuľke č. 4, možno zjednodušene pojem gej v sémantických reprezentáciách popísať odpoveďami opýtaných študentov a študentiek sociálnej práce ako mierne: neakceptovaný, diskriminovaný, potláčaný, odmietaný, citlivý, normálny, priateľský a i. I keď bola v odpovediach najčastejšie volená stredná odpoveď, odpovede predsa mierne tendujú k viac pozitívnym sémantickým reprezentáciám, i keď naznačujú spoločensky problematické postavenie gejev. Percentuálne vyjadrené odpovede k posudzovanému pojmu gej poukazujú aj na to, že medzi potenciálnymi

budúcimi sociálnymi pracovníčkami a pracovníkmi sú aj postojovo negatívne hodnotiace osoby, ktoré gejom pripisovali charakteristiky ako zlý, nepríjemný, slabý, skazený a pod., i keď početnosť takýchto odpovedí nebola vysoká. Podrobnejšie výsledky adjektív a aj ich percentuálne zobrazenie možno nájsť v nižšie uvedenej tabuľke.

Tab. 4. Výsledky sémantického diferenciálu pre podnetové slovo gej

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrá/Zlá | 3,18 | 1,39 | 21 | 11 | 5 | 60 | 0 | 1 | 2 |
| Akcept./Neakcept. | 4,72 | 1,58 | 5 | 6 | 9 | 21 | 19 | 31 | 9 |
| Spokojný/Nespokojný | 3,74 | 1,31 | 4 | 16 | 16 | 42 | 12 | 8 | 2 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 5,2 | 1,57 | 7 | 0 | 4 | 15 | 21 | 35 | 18 |
| Podporovaný/Potláčaný | 4,86 | 1,57 | 6 | 4 | 5 | 22 | 20 | 32 | 11 |
| Prijímaný/Odmietaný | 4,9 | 1,53 | 5 | 2 | 8 | 24 | 18 | 30 | 13 |
| Príjemný/Nepríjemný | 3,14 | 1,33 | 16 | 18 | 11 | 51 | 1 | 1 | 2 |
| Silný/Slabý | 3,58 | 1,17 | 7 | 13 | 9 | 63 | 4 | 2 | 2 |
| Čistý/Skazený | 3,46 | 1,36 | 11 | 18 | 3 | 58 | 5 | 2 | 3 |
| Šťastný/Nešťastný | 3,45 | 1,07 | 5 | 17 | 17 | 52 | 7 | 2 | 0 |
| Citlivý/Chladný | 2,61 | 1,3 | 27 | 24 | 13 | 35 | 0 | 0 | 1 |
| Normálny/Čudný | 2,99 | 1,58 | 25 | 19 | 7 | 39 | 4 | 3 | 3 |
| Priateľský/Nepriateľský | 2,68 | 1,35 | 25 | 28 | 6 | 39 | 0 | 1 | 1 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,47 | 1,32 | 8 | 20 | 8 | 55 | 1 | 6 | 2 |
| Veselý/Smutný | 3,2 | 1,15 | 10 | 21 | 13 | 53 | 1 | 2 | 0 |
| Čistý/Špinavý | 3,02 | 1,37 | 22 | 17 | 4 | 54 | 1 | 1 | 1 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

Výsledky v tabuľke č. 5 prezentujú sémantické reprezentácie pojmu lesba u opýtaných študentiek a študentov sociálnej práce. Lesba je ponímaná skôr ako: diskriminovaná, potláčaná, citlivá, dobrá a i., čo sú podobné adjektíva ako pri predchádzajúcom posudzovanom pojme geja. Opäť nám percentuálne zobrazenie odpovedí na škále poukazuje na to, že opýtaní/é študenti a študentky sociálnej práce posudzujú aj lesbické ženy v adjektívach ako čudná, neatraktívna, špinavá a pod., i keď sú tieto postoje menšinové. Pri porovnávaní s posudzovaním pojmu gej však možno vidieť, že lesba je v nižšej miere posudzovaná na krajom negatívnom stupni na škále v tých adjektívach, ktoré by naznačovali negatívne postoje, v porovnaní so sémantickými reprezentáciami geja. Bližšie možno odpovede nájsť v tabuľke.

Tab. 5. Výsledky sémantického diferenciálu pre podnetové slovo lesba

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrá/Zlá | 3,18 | 1,27 | 18 | 12 | 8 | 60 | 1 | 0 | 1 |
| Akcept./Neakcept. | 4,43 | 1,56 | 6 | 7 | 10 | 29 | 17 | 25 | 6 |
| Spokojná/Nespokojná | 3,72 | 1,24 | 7 | 9 | 17 | 47 | 13 | 6 | 1 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 4,96 | 1,55 | 6 | 1 | 8 | 20 | 18 | 35 | 12 |
| Podporovaná/Potláčaná | 4,81 | 1,39 | 3 | 5 | 3 | 33 | 15 | 35 | 6 |
| Prijímaná/Odmietaná | 4,51 | 1,51 | 5 | 5 | 10 | 32 | 19 | 20 | 9 |
| Prijemná/Neprijemná | 3,3 | 1,14 | 11 | 13 | 17 | 55 | 3 | 0 | 1 |
| Silná/Slabá | 3,3 | 1,03 | 8 | 17 | 14 | 59 | 2 | 0 | 0 |
| Čistá/Skazená | 3,24 | 1,18 | 12 | 19 | 7 | 58 | 3 | 1 | 0 |
| Šťastná/Nešťastná | 3,3 | 1,13 | 10 | 16 | 14 | 55 | 4 | 1 | 0 |
| Citlivá/Chladná | 2,94 | 1,21 | 17 | 23 | 11 | 47 | 2 | 0 | 0 |
| Normálna/Čudná | 3,08 | 1,46 | 23 | 15 | 5 | 50 | 4 | 1 | 2 |
| Priateľská/Nepriateľská | 2,95 | 1,25 | 23 | 12 | 12 | 53 | 0 | 0 | 0 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,52 | 1,29 | 8 | 17 | 9 | 56 | 3 | 5 | 2 |
| Veselá/Smutná | 3,23 | 1,14 | 12 | 16 | 12 | 58 | 1 | 1 | 0 |
| Čistá/Špinavá | 3,23 | 1,22 | 14 | 15 | 10 | 58 | 2 | 0 | 1 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná bodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

Vo vzťahu k pojmom bisexuál a bisexuálka, ako je prezentované v tabuľkách č. 6 a č. 7, možno konštatovať, že najčastejšie uvádzanou odpoveďou bola stredná odpoveď, čo môže naznačovať na jednej strane odpoveď „neviem“, ale na strane druhej napr. aj nezaujmem, indiferentný postoj, príp. nechotu sa vyjadriť, ako aj nie zreteľne pozitívny postoj, a i.

Bisexuála a bisexuálku možno v sémantických reprezentáciách účastníčok a účastníkov výskumu charakterizovať adjektívami ako mierne: priateľský, normálny, veselý, čistý, príjemný, citlivý atď. Opäť však možno vidieť, že i keď v nízkych percentách výskytu, tak predsa niektoré odpovede naznačujú negatívne postoje k bisexuálnemu mužovi alebo žene. Bližšie možno ostatné adjektíva nájsť v nižšie uvedených tabuľkách aj s výsledkami odpovedí v percentách.

Tab. 6. Výsledky sémantického diferenciálu pre podnetové slovo bisexuál

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrý/Zlý | 3,3 | 1,33 | 15 | 15 | 4 | 63 | 0 | 0 | 3 |
| Akcept./Neakcept. | 4,43 | 1,5 | 3 | 7 | 15 | 32 | 13 | 22 | 8 |
| Spokojný/Nespokojný | 3,65 | 1,24 | 4 | 17 | 13 | 51 | 9 | 3 | 3 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 4,62 | 1,57 | 4 | 6 | 11 | 28 | 17 | 22 | 12 |
| Podporovaný/Potláčaný | 4,48 | 1,33 | 3 | 4 | 8 | 44 | 15 | 20 | 6 |
| Prijímaný/Odmietaný | 4,33 | 1,48 | 3 | 8 | 15 | 33 | 19 | 12 | 10 |
| Prijemný/Neprijemný | 3,2 | 1,13 | 13 | 15 | 13 | 57 | 2 | 0 | 0 |
| Silný/Slabý | 3,35 | 1,04 | 9 | 14 | 12 | 63 | 2 | 0 | 0 |
| Čistý/Skazený | 3,45 | 1,09 | 8 | 13 | 11 | 65 | 1 | 1 | 1 |
| Šťastný/Nešťastný | 3,4 | 1,07 | 8 | 14 | 14 | 59 | 4 | 1 | 0 |
| Citlivý/Chladný | 3,22 | 1,25 | 14 | 16 | 11 | 55 | 2 | 1 | 1 |
| Normálny/Čudný | 3,12 | 1,39 | 21 | 14 | 8 | 49 | 6 | 1 | 1 |
| Priateľský/Nepriateľský | 3,04 | 1,3 | 23 | 10 | 10 | 55 | 1 | 1 | 0 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,38 | 1,45 | 15 | 14 | 8 | 55 | 1 | 3 | 4 |
| Veselý/Smutný | 3,24 | 1,15 | 14 | 12 | 12 | 61 | 0 | 1 | 0 |
| Čistý/Špinavý | 3,21 | 1,29 | 16 | 18 | 1 | 61 | 3 | 0 | 1 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

Tab. 7. Výsledky sémantického diferenciálu pre podnetové slovo bisexuálka

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrá/Zlá | 3,3 | 1,32 | 17 | 10 | 7 | 63 | 0 | 1 | 2 |
| Akcept./Neakcept. | 4,1 | 1,65 | 7 | 11 | 15 | 32 | 10 | 17 | 8 |
| Spokojná/Nespokojná | 3,61 | 1,33 | 9 | 13 | 9 | 56 | 6 | 4 | 3 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 4,45 | 1,62 | 8 | 4 | 9 | 33 | 16 | 20 | 10 |
| Podporovaná/Potláčaná | 4,27 | 1,47 | 5 | 7 | 12 | 37 | 16 | 17 | 6 |
| Prijímaná/Odmietaná | 4,08 | 1,64 | 7 | 12 | 12 | 35 | 12 | 13 | 9 |
| Prijemná/Neprijemná | 3,27 | 1,25 | 13 | 16 | 9 | 59 | 1 | 0 | 2 |
| Silná/Slabá | 3,41 | 0,99 | 10 | 7 | 15 | 68 | 0 | 0 | 0 |
| Čistá/Skazená | 3,34 | 1,13 | 12 | 12 | 10 | 63 | 2 | 1 | 0 |
| Šťastná/Nešťastná | 3,27 | 1,16 | 13 | 13 | 13 | 57 | 3 | 1 | 0 |
| Citlivá/Chladná | 3,05 | 1,19 | 17 | 16 | 13 | 53 | 1 | 0 | 0 |
| Normálna/Čudná | 3,15 | 1,39 | 21 | 14 | 4 | 54 | 4 | 3 | 0 |
| Priateľská/Nepriateľská | 3 | 1,31 | 23 | 14 | 5 | 57 | 0 | 1 | 0 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,14 | 1,39 | 19 | 17 | 5 | 54 | 2 | 1 | 2 |
| Veselá/Smutná | 3,23 | 1,11 | 12 | 16 | 10 | 61 | 1 | 0 | 0 |
| Čistá/Špinavá | 3,1 | 1,24 | 19 | 15 | 4 | 61 | 1 | 0 | 0 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

Posledné dve podnetové slová – transsexuálny muž a transsexuálna žena boli tiež najčastejšie hodnotené strednou odpoveďou na sedemstupňovej posudzovacej škále.

Sémantické reprezentácie účastníčok a účastníkov výskumu transsexuálneho muža a transsexuálnej ženy možno popísať adjektívami ako mierne: neakceptovaný, diskriminovaný, odmietaný, citlivý, priateľský a pod. Ďalšie charakteristiky aj s percentuálnym zastúpením jednotlivých odpovedí možno nájsť v tabuľkách č. 8 a č. 9.

Pri porovnávaní odpovedí vyjadrených v percentách jednotlivých posudzovaných pojmov – gej, lesba, bisexuálny muž a bisexuálna žena však možno vidieť, že pri pojmoch transsexuálna žena a transsexuálny muž sa v porovnaní s týmito ostatnými posudzovanými pojmami častejšie vyskytovali negatívnejšie sémantické reprezentácie, ako napr. špinavý/á, neatraktívny/a, nepriateľský/á, čudný/á, skazený/á, slabý/á, nepríjemný/á, zlý/á a i.

Tab. 8. Výsledky sémantického diferenciatu pre podnetové slovo transsexuálny muž

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrý/Zlý | 3,58 | 1,3 | 13 | 5 | 10 | 63 | 4 | 2 | 3 |
| Akcept./Neakcept. | 5,12 | 1,44 | 1 | 2 | 8 | 30 | 13 | 24 | 22 |
| Spokojný/Nespokojný | 4,22 | 1,33 | 2 | 6 | 13 | 53 | 9 | 7 | 10 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 5,31 | 1,35 | 2 | 1 | 2 | 27 | 17 | 29 | 22 |
| Podporovaný/Potláčaný | 5 | 1,37 | 0 | 6 | 3 | 32 | 20 | 22 | 17 |
| Prijímaný/Odmietaný | 5,03 | 1,45 | 2 | 4 | 3 | 31 | 19 | 22 | 19 |
| Príjemný/Nepříjemný | 3,76 | 1,2 | 7 | 8 | 9 | 63 | 7 | 3 | 3 |
| Silný/Slabý | 3,73 | 1,08 | 6 | 7 | 11 | 66 | 6 | 2 | 2 |
| Čistý/Skazený | 3,8 | 1,25 | 7 | 8 | 8 | 64 | 5 | 4 | 4 |
| Šťastný/Nešťastný | 3,89 | 1,17 | 5 | 7 | 11 | 57 | 14 | 3 | 3 |
| Citlivý/Chladný | 3,21 | 1,08 | 10 | 18 | 15 | 55 | 2 | 0 | 0 |
| Normálny/Čudný | 3,75 | 1,39 | 9 | 10 | 10 | 52 | 11 | 3 | 5 |
| Priateľský/Nepriateľský | 3,32 | 1,22 | 15 | 9 | 11 | 62 | 1 | 1 | 1 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,92 | 1,35 | 8 | 8 | 4 | 59 | 11 | 5 | 5 |
| Veselý/Smutný | 3,47 | 1,11 | 9 | 13 | 7 | 66 | 3 | 2 | 0 |
| Čistý/Špinavý | 3,44 | 1,31 | 12 | 14 | 5 | 63 | 2 | 1 | 3 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná bodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

Tab. 9. Výsledky sémantického diferenciálu pre podnetové slovo transsexuálna žena

| Adjektíva | \bar{X} | SD | 1 v % | 2 v % | 3 v % | 4 v % | 5 v % | 6 v % | 7 v % |
|-------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dobrá/Zlá | 3,45 | 1,3 | 13 | 11 | 6 | 65 | 1 | 1 | 3 |
| Akcept./Neakcept. | 4,87 | 1,47 | 2 | 3 | 10 | 31 | 16 | 21 | 17 |
| Spokojná/Nespokojná | 4,17 | 1,22 | 2 | 6 | 10 | 58 | 9 | 9 | 6 |
| Nediskrimin./Diskrimin. | 5,09 | 1,47 | 3 | 3 | 2 | 31 | 15 | 27 | 19 |
| Podporovaná/Potláčaná | 5,03 | 1,36 | 1 | 4 | 3 | 32 | 19 | 25 | 16 |
| Prijímaná/Odmietaná | 4,9 | 1,4 | 1 | 4 | 7 | 33 | 17 | 23 | 15 |
| Prijemná/Neprijemná | 3,72 | 1,27 | 7 | 10 | 9 | 64 | 3 | 2 | 5 |
| Silná/Slabá | 3,64 | 1,01 | 4 | 12 | 10 | 68 | 3 | 2 | 1 |
| Čistá/Skazená | 3,67 | 1,11 | 5 | 13 | 6 | 69 | 2 | 3 | 2 |
| Šťastná/Nešťastná | 3,76 | 1,16 | 6 | 8 | 11 | 63 | 5 | 5 | 2 |
| Citlivá/Chladná | 3,36 | 1,19 | 12 | 13 | 9 | 62 | 1 | 3 | 0 |
| Normálna/Čudná | 3,7 | 1,43 | 10 | 12 | 7 | 54 | 8 | 4 | 5 |
| Priateľská/Nepriateľská | 3,36 | 1,2 | 14 | 10 | 7 | 66 | 2 | 0 | 1 |
| Atrakt./Neatrakt. | 3,88 | 1,28 | 6 | 8 | 9 | 60 | 9 | 2 | 6 |
| Veselá/Smutná | 3,45 | 1,13 | 11 | 10 | 9 | 65 | 3 | 2 | 0 |
| Čistá/Špinavá | 3,46 | 1,19 | 12 | 11 | 3 | 70 | 2 | 1 | 1 |

Legenda: V tabuľke čísla 1-7 predstavujú škálu odpovedí od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota, 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne a v tabuľke sú odpovede prezentované prostredníctvom percent.

V grafe č. 1 možno vidieť prehľadnú komparáciu odpovedí respondentov/iek na jednotlivé podnetové slová sémantického diferenciálu.

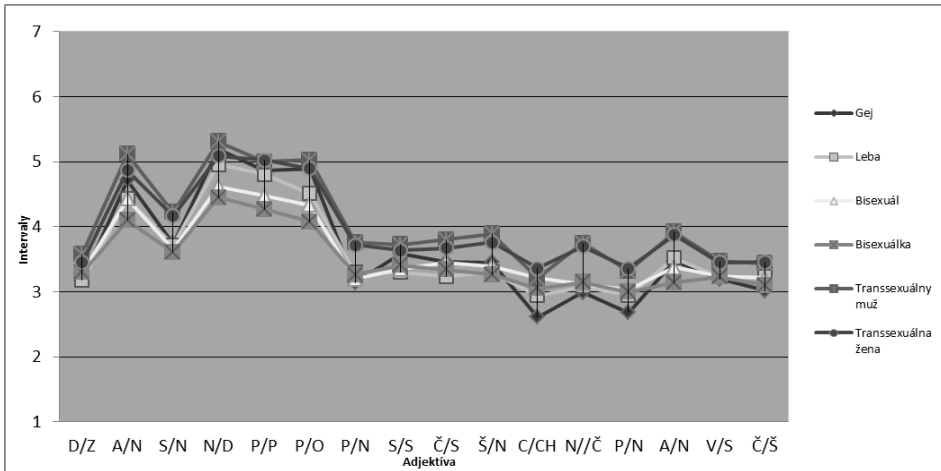
Na jednej osy grafu sú adjektíva:

Dobrý(-á)/Zlý(-á), Akceptovaný(-á)/Neakceptovaný(-á), Spokojný(-á)/Nespokojný(-á), Nediskriminovaný(-á)/Diskriminovaný(-á), Podporovaný(-á)/Potláčaný(-á), Prijímaný(-á)/Odmietaný(-á), Prijemný(-á)/Neprijemný(-á), Silný(-á)/Slabý(-á), Čistý(-á)/Skazený(-á), Šťastný(-á)/Nešťastný(-á), Citlivý(-á)/Chladný(-á), Normálny(-a)/Čudný(-á), Priateľský(-á)/Nepriateľský(-á), Atraktívny(-a)/Neatraktívny(-a), Veselý(-á)/Smutný(-á), Čistý(-á)/Špinavý(-á).

Druhá os predstavuje škálu odpovedí. Nachádzajú sa tu hodnoty od 1 po 7, pričom: 1 – úplne, 2 – čiastočne, 3 – trochu, 4 – stredná hodnota (niečo medzi), 5 – trochu, 6 – čiastočne, 7 – úplne.

Ako naznačujú farebne rozlíšené krivky v grafe, jednotlivé sémantické reprezentácie šiestich posudzovaných pojmov nie sú od seba významne tabuľkách č. 4-č. 9.

Graf 1. Súhrnné výsledky sémantického diferenciatu pre podnetové slová: gej, lesba, bisexuál/ka, transsexuálna/y žena a muž



Pre prehľadnosť niektorých rozdielov v sémantických reprezentáciách posudzovaných pojmov sme vytvorili ilustratívnu tabuľku č. 10, v ktorej sme k jednotlivým adjektívam priradili podľa aritmetického priemeru najpozitívnejšie ($\bar{X} +$) a najnegatívnejšie ($\bar{X} -$) hodnotenú sexuálnu orientáciu.

Je nutné však brať do úvahy, že rozdiel medzi priemerami bol približne od pol stupňa na sedemstupňovej posudzovanej škále po 1 stupeň, čo nemožno interpretovať ako významný rozdiel.

Najväčší rozdiel medzi priemerami (1,02) je pri adjektívach akceptovaný(-á)/neakceptovaný(-á), kedy sémantické reprezentácie pre bisexuálne orientované ženy majú priemer 4,1 (stredná hodnota) a sémantické reprezentácie pre transsexuálnych mužov možno charakterizovať ako trochu neakceptovaný (priemer 5,12). Naopak najmenší rozdiel (0,27) bol pri adjektívach veselý(-á)/smutný(-á), kedy gejov a transsexuálnych mužov považujú účastníci a účastníčky výskumu za trochu veselých (gej – priemer 3,2, transsexuálny muž – priemer – 3,46).

Tab. 10. Porovnanie niektorých podnetových slov prostredníctvom priemerov

| Adjektíva | \bar{X} (+) | \bar{X} (-) |
|---|-------------------|---------------------------|
| Dobrý(-á)/Zlý(-á) | Gej, Lesba (3,18) | Transsexuálny muž (3,58) |
| Akceptovaný(-á)/Neakceptovaný(-á) | Bisexuálka (4,1) | Transsexuálny muž (5,12) |
| Spokojný(-á)/Nespokojný(-á) | Bisexuálka (3,61) | Transsexuálny muž (4,22) |
| Nediskriminovaný(-á)/ Diskriminovaný(-á) | Bisexuálka (4,45) | Transsexuálny muž(5,31) |
| Podporovaný(-á)/Potláčaný(-á) | Bisexuálka (4,27) | Transsexuálna žena (5,03) |
| Prijímaný(-á)/Odmietaný(-á) | Bisexuálka (4,08) | Transsexuálny muž (5,03) |
| Prijemný(-á)/Neprijemný(-á) | Gej (3,14) | Transsexuálny muž (3,76) |
| Silný(-á)/Slabý(-á) | Lesba (3,3) | Transsexuálny muž (3,73) |
| Čistý(-á)/Skazený(-á) | Lesba (3,24) | Transsexuálny muž (3,8) |
| Šťastný(-á)/Nešťastný(-á) | Bisexuálka (3,27) | Transsexuálny muž (3,89) |
| Citlivý(-á)/Chladný(-á) | Gej (2,61) | Transsexuálna žena (3,36) |
| Normálny(-a)/Čudný(-á) | Gej (2,99) | Transsexuálny muž (3,75) |
| Priateľský(-á)/Nepriateľský(-á) | Gej (2,68) | Transsexuálna žena (3,36) |
| Atraktívny(-a)/Neatraktívny(-a) | Bisexuálka (3,14) | Transsexuálny muž (3,92) |
| Veselý(-á)/Smutný(-á) | Gej (3,2) | Transsexuálny muž (3,47) |
| Čistý(-á)/Špinavý(-á) | Gej (3,02) | Transsexuálna žena (3,46) |

Závery a odporúčania do praxe

I keď výsledky výskumu nie je možné zovšeobecňovať, tak poukazujú ako na pozitívne sémantické reprezentácie pojmov gej, lesba, bisexuál a bisexuálka, transsexuálny muž a transsexuálna žena, tak aj na ich negatívne posudzovanie. Je nutné však brať do úvahy, že sme prezentovali malú časť našich zistení a daná výskumná metóda, ako aj voľba podnetových slov a formulácie bipolárnych adjektív, mali svoje limity. Taktiež výskumný súbor nebol reprezentatívny, i keď pokrýval študentky a študentov sociálne práce viacerých univerzít na Slovensku – v Nitre, Bratislave a Trnave.

ZÍSKANÉ VÝSLEDKY NAZNAČUJÚ CELKOVO PREVAŽNE NIE POZITÍVNE POSTOJE, RESP. SÉMANTICKÉ REPREZENTÁCIE V TOM ZMYSLE, ŽE NAPRIEK TENDOVANIU K POZITÍVNEJŠÍM SÉMANTICKÝM REPREZENTÁCIÁM POSUDZOVANÝCH POJMOV BOLI VÄČŠINOVO UVÁDZANÉ HODNOTY NA ŠKÁLE OKOLO STREDU. TAKTIEŽ NAPRIEK POZITÍVNYM POSTOJOM STÁLE U NIEKTORÝCH OPÝTANÝCH POTENCIÁLNYCH SOCIÁLNYCH PRACOVNÍČOK A PRACOVNÍKOV PREVLÁDA NEGATÍVNE POSUDZOVANIE OSÔB ZARADENÝCH DO SEXUÁLNYCH MINORÍT. NA STRANE DRUHEJ ODPOVEDE NAZNAČUJÚ AJ UVEDOMOVANIE SI PROBLÉMU DISKRIMINÁCIE LGBT.

Keď budeme brať do úvahy aj ďalšie nami získané výsledky (tu nepublikované), ktoré sa týkali riešenia modelových situácií, ktoré súviseli s LGBTQ a ostatných odpovedí v dotazníku, tak môžeme konštatovať nielen nestereotypné postoje k LGBTQ, ale aj pretrvávajúce diskriminujúce, homofóbne a heterosexistické predsudky, pre ktoré je charakteristická skrytá forma. Tiež z niektorých odpovedí pri vyhodnocovaní modelových situácií je zrejmé, že odpovede účastníčok a účastníkov výskumu boli negatívnejšie v oblastiach, kde išlo o výchovu a starostlivosť dieťaťa LGBTQ osobami.

CELKOVO MÔŽU ZÍSKANÉ VÝSLEDKY POUKAZOVAŤ NA POMALÝ POSUN K POZITÍVNEJŠÍM POSTOJOM K LGBT, ČO JE V SÚLADE AJ S NAŠIMI PREDCHÁDZAJÚCIMI ZISTENIAMÍ – NEDISKRIMINUJÚCE A POZITÍVNE POSTOJE K LGBT STÁLE ZOSTÁVAJÚ VÝZVOU PRE VZDELÁVANIE V SOCIÁLNEJ PRÁCI.

LGBT IN SEMANTIC REPRESENTATIONS OF SOCIAL WORK STUDENTS IN SLOVAKIA

Abstract

We present in this article a part of our comprehensive research results, which was concentrated on identification of knowledge about LGBTQ of Social Work students as well as particularities of working with LGBTQ in Social Work area. Part of the research between Social Work students was also determination of solving model situations in LGBTQ area and child care between LGBT people. We observe also some semantic representations of LGB between Social Work students. Exactly this small part of results is indicated in this article.

Key words: *LGBT people, homophobia, transsexualism, heterosexuality.*

Ľuba Pavelová

UCP Nitra, Slovakia

COMMUNITY SOCIAL WORK AND ITS MODELS

Community social work represents a very wide range of various perspectives, strategies, models and techniques. Numerous authors have been trying to introduce some system concerning this variety, which, of course, is not a simple task. Regardless of how difficult this classification into a system is, it is important because of practical use and suitable approaches within community social work.

The first attempts to define models or approaches in the community work trace back to the late 1960s. In 1968, the first study of a research group working under guidance of Eileen Youngusband¹ was published. They distinguished between two approaches in the community work: community development and community organization.

Twelvetrees² distinguished between two approaches in the community work:

- Professional community work is characterized by the development of self-help groups and by the effort to improve the distribution of services. Their members do not aspire to a change of social structure.
- Radically approached community work puts an emphasis on the use of a potential for a change of existing social relationships. It also deals with reasons why some social groups are being marginalized. Radical approaches focus on the capturing of the powerless.

At the same time, Rothman³ among the first attempted to distinguish 3 models of work with community:

1. Locality development or community development.
2. Social planning.
3. Social action.

¹ In: P. Hartl, *Komunita občanská a komunita terapeutická*, Praha 1997, s. 27.

² In: P. Navrátil, *Romové v české společnosti*, Praha 2003, s. 51.

³ Zastrow, *The Practice of Social Work*, 3rd edition, Chicago 1989, s. 208.

Community development according to Rothman puts an emphasis on inclusion of great amount of people in determination and finding solutions to their own problems. It strives for the development of community's abilities and resources and its integration. The basic strategy in use is communication between the groups in the community with the aim of establishing consensus.

The task of a social worker is to entitle the community to solve their problems by means of their own resources. Thus, he performs the role of a coordinator, teacher, catalyst, entitler. Members of power structures in this model represent cooperators and clients are considered to be citizens participating in solving problems.

Social planning deals with such social problems as shortage of flats, healthcare or social services. This model emphasizes the role of a social worker as that of an expert, who makes decisions based on data collection. Thus, he performs the role of an analyst, program implementor and facilitator. Power structures representatives are in the position of employers and sponsors, clients are perceived as customers or service recipients.

Social action is employed in such cases, when change in power structure, legislative, norms is necessary in order to meet clients' needs. Problems solved in this way are e.g. social injustice, inequality, deprivation, disadvantaged status of particular population. Tactics such as confrontation, negotiation, protest are employed. Community worker performs the role of a negotiator, defender, activist, fellow fighter. He considers his clients victims, employees, voters or members.

Zastrow⁴ points out that one of the roles of a social worker was not included in Rothman's models. He refers to it as the role of a „broker“ (administrator, mediator) who links individuals and groups who need help of the community services, but do not know where to obtain it.

Fellin⁵ responds to Rothman's classification of models and adds a social reform model, which he claims to be partly social planning and partly social action; however, its aim in addition is advocating for certain groups in society.

Connaway and Gentry⁶ distinguish between social action and advocacy as well. According to them, social work deals with creation of new programs while advocacy is aimed at securing the clients' rights and feasibility of social programs.

⁴ Zastrow, *The Practice of Social Work*, 3rd edition, Chicago 1989, s. 208.

⁵ I. Fellin, *The Community and the Social Worker*, 2. Edition, Illinois 1995, s. 146.

⁶ A. Příhodová, *Modely komunitní práce*, in: Sociální práce/Sociálna práca 2/2002.

Thomas' models of community work

According to Thomas, community work has distributive and developmental function, both of which are a part of five approaches:

- Community action,
- Community development,
- Social planning,
- Community organization,
- Service extension.

Community work is according to Thomas an intervention, which is an aspect of one of the described approaches.

Community action is characterized by:

- relatively militant (forceful, aggressive) attempts to affect by individuals or groups,
- special emphasis on connection between community-based and industry-based analyses.

Models of community social work according to Popple

Popple⁷ introduces an interesting approach to community work. According to him, particular models of community work have evolved in an uncoordinated manner, in a way that was necessary in order to approach particular issues, or in a way the individual theoretical approaches were applied. He claims models are overlapping rather than clearly divided. Utilizing of models is according to him an important method of categorization of central community work approaches.

Community care

Community care is a term closely related to community social work. It represents a direction towards such a service arrangement for people “on the edge” (handicapped persons, seniors, mentally ill persons etc.) in which they can stay with their handicap and live a full-value life within their own community, in contrast to so far widely preferred institutional care.

Community work concentrating on community care model strives for cultivation of social networks and volunteer services, the aim of which is to satisfy the needs of inhabitants, particularly seniors, handicapped people and children under the age of 5 years. It concentrates on development of self-help

⁷ K. Popple, *Analyzing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 55.

approaches in satisfying social needs. The task of professionals is to encourage care and volunteer initiative⁸.

1. Professional workers perform more or less stable supporting or monitoring task, they make use of volunteers and helpers.

2. Community workers try to perform an initiating and supporting role in the shortest possible time with the aim to establish a functioning system of care with no further intervention necessary.

3. Community care can take place as a lay activity only with little involvement of professionals.

Examples of community care are to be found e.g. in the United Kingdom and Japan. They have occurred since 1980s.

According to Musil⁹, the initial principle of community care is an effort to save resources by replacing costly institutional care with communal services financed via limited local budgets. The saving should take place thanks to the fact that seniors and handicapped people stay in their home background enabling less costly informal, volunteer and non-state services to take part in the home care. Economic providing of better quality services should be ensured by a "case manager". He assesses recipients' needs individually, plans services for them and provides support for those who informally and voluntarily take care of them. His task should also be planning and providing new services as long as unsatisfied needs of some target population make it necessary. It is assumed that the case manager will be able to provide necessary services using local, especially informal and voluntary resources with no further public budget expenses necessary.

Navrátil¹⁰ sees community care as an improvement of inhabitants' situation by means of cultivation of social networks and volunteer services supporting people's interest in voluntary or informal care about other people's needs.

Many studies confirm that women are far more involved in the community care than men. Parker¹¹ adds that the care of a community almost exclusively means the care of family members with a little support of other community members. Furthermore, the family care almost exclusively means the care of women with a little support of other relatives. It seems that co-participation in care is uncommon. Once a particular person is identified as a main keeper, the other relatives retreat. In his work Parker further analyses terms related to the care of a community and care of a family.

⁸ A. Příhodová, *Modely komunitní práce*, in: Sociální práce/ Sociálna práca 2/2002, s. 53.

⁹ L. Musil, „Rada bych Vám pomohla, ale“ Dilemata práce s klienty v organizacích, Brno 2004, s. 190.

¹⁰ P. Navrátil, *Romové v české společnosti*, Praha 2003, s. 134.

¹¹ In: K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 58.

According to Popple¹² a model of community care began to evolve rapidly in the late 1980s and early 1990s as a significant form of community work influenced by liberal ideology and the New Right. It is to be remembered, however, that it was also a reaction to the criticism of social scientists since the late 1960s regarding the shortcomings of institutional care.

Community care should be preferably conceived as follows:

1. The most immediate is a care for those who entirely depend on it: the poor, the forlorn, the abandoned, those in social distress or exclusion.

2. However, community care should be also aimed at parts of society not affected by unfavourable social phenomena. This involves support of development of civil society, everyday life, youth organizations, community life, creating the conditions for civil and neighbour coexistence, meaningful spare time activities etc. In other words, it involves sustainment and development of already achieved quality of life (as one of the functions of social work). At this level also primary prevention against unfavourable social phenomena occurs.

3. In the third place, community care should focus also on above-average and talented members, conditions for business development activities, education of talented youth, i.e. on those groups of population or community members whose help can be essential for further development. All advanced democracies pay attention to talents (including the business talents) and consider them motive force of society or community development.

Community organization

The main aim of this model according to Popple is the improvement of relations between various organizations with the intention to provide services reflecting actual clients' needs.

On the other hand, the Encyclopedia of Social Work¹³ defines community organization as a set of activities striving for establishing and supporting of groups capable of making decisions and specifying their needs.

According to Novotná and Schimmerlingová¹⁴ „community organization unifies volunteer organizations in small municipalities for the purpose of co-participation in the planning of social and other measures as well as in their realization“.

Constantly changing human needs and relations between people and groups are a motive force in the process of community organization¹⁵. It is therefore

¹² K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 59.

¹³ Encyclopedia of Social Work, Volume 1, 18 th edition, Maryland 1987, s. 85.

¹⁴ Novotná, Schimmerlingová, *Sociální práce, její vývoj a metodické postupy*, Praha 1992, s. 90.

¹⁵ In: P. Navrátil, *Romové v české společnosti*, Praha 2003, s. 51.

important to perceive human needs and mutual relations sensitively and reflect them adequately.

Community development

Community development means establishing active and sustainable communities based on social justice and mutual respect. It is a change of power structures towards removing barriers to participation for people willing to take part in activities and decisions affecting their lives¹⁶.

Leo Singer¹⁷ in his contribution suggests a concept of community development as follows:

A concept of community development is a set of theories, definitions and methodologies, which is constantly forming and changing upon cumulative findings in the areas of sociology, psychology, practical social and community work, pedagogy, economy, regional development and so-called development studies. We observe three various meanings of this term, three various ways of using it:

1. Community development as a process of increase of abilities and knowledge of individuals, groups and community as a whole (the consequence of informal learning thanks to activity within community).

2. Community development as a long-term influence of a systematic community development work leading to empowering of the whole community (community empowerment) occurring only under specific favourable conditions which we as community social workers don't control (population stability, continuity of community interventions, political support „from the higher places“, initial social assets).

3. Community development as a philosophical approach to clients of social services based on approaching client not only as a person having problem who needs to be helped, but as a citizen of equal value whose potential we stimulate in order to develop personally within community (e.g. linking his fate with the fate of other groups in community, establishing solidarity between developing groups and excluded individuals and groups etc.). This approach can be used by various institutions, e.g. local self-administration, schools, healthcare institutions, social services agencies, managerial companies etc.).

¹⁶ H. Sterren, A. Touwen, I. Vitálošová, *Čítanka pre komunitný rozvoj a komunitnú prácu*, Bratislava 2005, s. 7.

¹⁷ L. Singer, *Koncept komunitného rozvoja* in: Zborník príspevkov zo seminárov Košice, Nitra, Bratislava a ich príležitosti v kontexte komunitného rozvoja, Nitra 2005, s. 6.

He further defines community development:

Community development is a process which by means of increasing awareness supports and utilizes human resources towards empowering of individuals and communities in a way that they can grasp and solve their problems and create new conditions for their livelihood.

Community development accentuates establishing community solidarity and powers. It tries to educate and motivate people to self-help. Furthermore, it tries to establish responsible local leadership, to encourage the sense of citizenship in rural communities and to encourage the citizenship spirit among city inhabitants, to implement and reinforce democracy at the regular citizen level by means of establishing or revitalizing of institutions serving as instruments for local participation, to stimulate self-sustaining and long-lasting growth process generated from the inside, to enable people to form and maintain cooperating and harmonic relationships and bring gradual changes regarding their own life in community with the minimum stress and instability.

Community development means establishing active and sustainable communities based on social justice and mutual respect. It is the process of removing barriers which prevent people from participating in the matters affecting their lives. Community workers in this process support individuals, groups and organizations following particular values, principles and obligations.

The poor people are often perceived as a passive target of programs against poverty. Community development is an approach undermining this notion perceiving the poor as an active element, as initiators of development. Here, the same as for the previous concepts applies – it is almost impossible to offer the concept's comprehensive definition.

Poppo qualifies this model as a help offered to groups in order to adopt abilities, raise their awareness and thus improve the quality of life of their members. He emphasizes development of self-help also by means of education. Groups are encouraged to articulate their own priorities.

Community development evolved in early 1960s in works of Biddle and Biddle in North America and works of Batten in Britain. Community development model was, and still is, utilized also in developing countries, which has been a subject to criticism claiming that it was used to integrate ethnic minorities into inferior positions within dominant colonial system.

In the United Kingdom, the community development model was applied especially in a form of direct work with local people. Community groups were supported and encouraged to articulate their problems and needs what should lead to a mass action with the aim of satisfying those needs.

According to Barr¹⁸, community development should play a legitimate role in providing opportunities „for an alliance of professional, political and community interests in support of redistributive and anti-deprival policy and practice“. Barr's approach to community development thus approximates to social (community) planning model. On the other hand, Rothman places community development and social planning side by side. Twelvetrees¹⁹ also distinguishes between the two believing that while community development is connected with the work in a particular community (local or interest community), social planning leads community worker to interaction with politicians and service providers with the intention of improving services or changing policy.

We deem support of self-help one of important tools of community social work. Promotion of education of self-help group members can be realized by means of training activities of their members, so that they can recognize what is happening in the self-help group, use its dynamics to solve group problems and thus prevent it from disintegration. Such kind of activity was also an effort to educate members of self-help abstinence groups in a training form using one's own experience, which took place in 2000 and went down good with individual self-help abstinence groups around Slovakia. It's a pity that the education projected in this way was not of a continual nature and did not go on, as we are convinced that it's very necessary at the present time.

Community planning

This model is according to Popple²⁰ similar to community development. Sometimes it's interpreted as community social planning; however, the term is not identical with social planning with its several models existing.

Community worker in the community social planning model concentrates on analysis of social conditions and services, sets goals, prepares services, mobilizes resources, implements services and programs and evaluates them.

This model of community work is developing the most in our area, that's why we pay closer attention to it in our work.

Community planning of social services is:

- one of the basic methods of managing development processes,
- a method by means of which we are able to plan social services in a way that they correspond to local particularities and to needs of individual citizens,

¹⁸ In: K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 61.

¹⁹ In: K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 6.

²⁰ K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 61.

- an open process of detecting needs and resources and searching for best solutions in the area of social services.

According to the same source, community planning is a good way to start cooperation and create partnerships lasting longer. In comparison with other methods, it essentially reinforces principles of representative democracy, because it involves all those affected by a given sphere. This process is dominated by dialogue and negotiation and the results achieved are accepted and supported by the majority of participants.

In mini handbook for community planning of social services we read:

Public administration reform in the social sphere is expected to bring:

- **more services**, because social services are, in contrast to healthcare and education services, in short supply within the whole structure and in all regions,
- **services closer to citizens**, because the former regime built up social care on capacious specialized institutions taking people away from their habitat – this type of services is still predominating over community services,
- **better quality of services**, which will show through variety of services satisfying individual needs and defending rights of people in social distress more adequately.

The aim of community planning of social services is to reinforce social unity of community, to support social inclusion and to prevent social exclusion of individuals and groups.

In order to turn objectives into reality it is necessary to create adequate instruments. First of all, it is necessary to carry out a serious analysis of needs that need to be satisfied in individual disadvantaged groups. Needs analysis should be a starting point for planning of social services at the community and regional level. Community planning will give us an answer to questions how much and what social services need to be created, how they should be distributed in the area and what human, material and financial resources do we have at our disposal. These are very important answers, because among other things they also contain a hidden answer to a question how many new job opportunities will be created and where.

Main principles of community planning can be formulated as follows:

- Partnership between all participants – needs and goals of all participants are of equal value. Equal room has to be provided for all opinions.
- Local community involvement – when involving local community i.e. inhabitants of a given territorial unit, it is necessary to search for motives and forms of addressing and involving so that the offer of cooperation is

understandable (e.g. with regard to local side, way of life, interests, ethnic belonging etc.). No one should be discriminated and excluded.

- Searching for new human and financial resources – it is important to mention cooperation with businessmen who already committed themselves in this area in the past, the significance of volunteer work in social services, self-help groups, family care, neighbor aid. Community planning of social services is one of the instruments for overall improvement of life in a village or city.
- Work with information – it is necessary to secure an equal access to information for all those taking part in planning and to ensure that information passes to public. If information is passed on a regular basis, relevant observations and suggestions can be expected. It is important to define a manner in which observations are expected to be made and how they will be treated.
- The process of elaborating community plan is as important as the final document – community planning is not carried out by experts. The process of community planning involves searching for people, their involvement and discussion with them. This process enables proposed system of social services to be unique and unrepeatable and fully reflect local needs, conditions and resources. This, however, does not rule out the possibility for process of community planning to be professionally facilitated and for final document – community plan, to be written by an entrusted group or a hired professional.
- Consideration of already established and well-proven cooperation – a well functioning cooperation can be an inspiration for other participants in community planning. Deepening of cooperation between all participants brings in better quality offer of social services.
- Compromise between desire and possibilities – the result of community planning is always a compromise solution between what we want and what we have at our disposal. In this case, possibilities are not represented only by material, financial and human resources, but also by a common agreement defining persons and ways to participate in achieving community plan objectives.

One of the basic conditions for successful community planning process is involvement of three kinds of participant groups:

- submitters of social services,
- providers of social services,
- recipients (users) of social services.

Submitters of social services are made legally responsible for securing of social services for inhabitants of the area they administer. In the Slovak public administration system this task is performed by villages and cities.

A village or a city as a participant in community planning:

Based upon own or indirect experience politicians make decisions related to:

- a need to carry out community planning,
 - who should secure it,
 - who will be substituting representatives in the process of community planning,
 - financial support of community planning,
 - a date of submitting community plan for authorities approval.
- Entrusted workers of municipal office (civic authorities) secure:
- invitation for providers and recipients of services to take part in the process of community planning,
 - negotiation room,
 - necessary statistical data and data analyses concerning village inhabitants,
 - carrying out research and needs analysis,
 - processing of continuous news and conclusions,
 - working out of a social services development community plan.

For performance of individual tasks various people can be hired by municipal office (civic authorities) or they can be taken over by other participants of planning. If representatives authorize other organization to elaborate community plan, municipal office (civic authorities) is to cooperate actively and take part in the whole process of community planning.

Since the beginning, it makes public all the relevant information concerning the process and results of community planning in an understandable and accessible way.

In the decision process related to social services it respects objectives and priorities set in the community plan.

It lays down clear financing rules for social services which correspond with priorities of community planning.

Providers of social services as participants in community planning

Provider of social services can be a natural person, enterpriser, private non-profit organization, organization established by a municipality, by a self-governing region, by the state. According to Tokárová²¹, social services

²¹ A. Tokárová, *Sociálna práca Prešov* 2002, s. 478.

represent a special set of activities aimed at satisfying individual or collective needs which are performed otherwise than by transferring material good.

Social services are specialized activities intending to solve inhabitants' social distress. Social services involve domiciliary care services, organizing of meals for larger groups, transport service, care in the facilities offering social services and loans for socially disadvantaged persons. Definition and character of social services is worked out in the Act No 195/1998 Coll. on Social Aid, as amended by later legislation.

All providers have an equal status in community planning i.e. their objectives and intentions are of equal importance. Upon participation in community planning providers obtain a possibility to take part in forming of social service system as a whole, an opportunity to promote their own intentions and objectives, to establish new cooperation, to obtain information concerning activities, needs and trends in the area of social services.

Community planning should be primarily aimed at community social services development. It is important to provide them to inhabitants of a given community within the community. Thus, services have to be provided in a way that inhabitants of village, city or community stay in their habitat with their needs satisfied at the same time. Necessary services provided to inhabitants are either ambulant (e.g. counseling, group therapy, rehabilitation, catering, club activities...) or provided in daytime facilities specializing on individual or suitably combined groups (disabled children's centres, protected workshop of mentally ill adults, older people's centres...). Similarly, relief services for families taking care of its disabled member are provided.

Services provided at home of the persons who need them also represent an inseparable part of community services. Services provided at home and community services for an individual client can be complemented suitably.

Users of social services as participants in community planning

User of social services is mainly a person in unfavourable social situation (however, not necessarily) for whom the social services are intended. Those are both persons already using services as well as those waiting for them.

In the course of the process, it is very important to consider for which social groups social services are intended. Basic social groups for which social services should be intended are:

1. seniors, i.e. inhabitants of a post-productive age (mainly those older than 65 years),
2. disabled or mentally ill inhabitants and families they are a part of,

3. battered and socially neglected children, children with behaviour disorders and parents neglecting or failing to cope with guidance and upbringing of their children,

4. inadaptible individuals, addicted people, convicts, persons not coping with their life, homeless people, prostitutes, ethnic minorities, immigrants.....

Upon participation in community planning users of services are enabled to take part in forming of social service system as a whole, an opportunity to promote their own intentions and objectives, to establish new cooperation, to obtain information concerning activities, needs and trends in the area of social services.

The public has to be informed about intentions, results and objectives of a community plan from time to time. The aim of preset information strategy is to provide the public with access to information. It is desirable that the public takes part in the community planning process from the start.

Other organizations (e.g. insurance companies; hospitals; offices of labour, social affairs and family, schools, police), various civil initiatives, ethnic groups etc. are also addressed and invited to cooperate in the preparation process of the community plan. The higher the rate of other organizations' participation which varies according to their share of fulfillment of a community plan objectives and priorities, the higher is the effectiveness of community planning process.

Similarly to any planning, we distinguish particular stages of community planning:

1. Setting preparation:

- initiating demand in the area of planning,
- forming of primary work group,
- determination of persons participating in preparation of a community plan,
- a form of addressing and inviting other participants,
- preparation of a plan for gaining political support of elected municipality representatives,
- preparation of information strategy.

2. Creation of control structure for community planning:

- involvement of all participants in the process,
- creation of organizational and control structure for elaboration of community plan,
- determination of rules for control structure's negotiations.

3. Comprehension of problems in community:

- presentation of objectives, interests and needs of all participants,

- creation and exposure of mechanisms for active participation of the public,
 - carrying out a needs analysis and evaluation of existing resources,
 - evaluation of strong and weak sides of the existing social service system,
 - listing of opportunities and risks and indication of trends for development of social services.
- 4. Outline for development of social services:**
- fundamental values forming its basis which will be respected and followed in the process of elaboration of a community plan and during its later fulfillment,
 - the future direction of social services,
 - objectives to be fulfilled and priorities of social service development,
 - obstacles to overcome in the process of social service development,
- 5. Social service development strategy:**
- step-by-step actions and tasks to fulfill the set objectives and priorities,
 - system for monitoring of community plan realization,
 - elaboration of the final version of a community plan,
 - submitting of a community plan wording to public comment,
 - acceptance of a community plan by the authorities.
- 6. Realization of a social service development community plan:**
- realization of the plan,
 - annual evaluation of the plan,
 - informing the public about community plan realization,
 - continuous searching for new partners and their involvement,
 - instruments enabling alterations to original community plan.

Persons in charge of elaborating a community plan

A person in charge of elaborating a community plan coordinates the community development plan and elaborates partial written outputs from time to time, including the final version of a community plan. Following procedures can be employed in practice:

- community plan can be elaborated by the municipality – community planning professional is an employee of the municipality,
- community plan can be elaborated by a subject authorized by the municipality e.g. non-governmental organization. In such case the role and the extent of participation of the municipality need to be settled in advance. It is important to define a way in which the municipality will be

participating in the process of community plan elaboration and to state that the municipality accepts the process and will be making decisions in compliance with conclusions of community planning.

Fundamentals of community plan elaboration:

- needs, priorities and directions of social service development have to be defined by the people living in the village/city to whom these services are related,
- all activities at local level in the process of preparation and realization of a plan have to be linked,
- quality enhancement of social services has to be considered desirable and it has to be an important part of the local politics,
- priorities and directions of social service development are based on conviction that every user of social services has a unique value, natural dignity and a right of self-determination.

Well elaborated community plan:

- is a result of negotiation between all participants in the process,
- is being fulfilled within a broad partnership in the community,
- corresponds with local conditions and needs,
- sets short-term and long-term objectives and priorities of social service development,
- maps all public, private and volunteer subjects in terms of activities directed towards fulfillment of intended objectives,
- contains system of monitoring and evaluation of the process and continuous informing of the public.

Content of a community plan

1. description and analysis of the existing resources – listing and description of public (state, municipal, self-governing and private) providers of social services as well as professional and volunteer providers, listing of related services, particularly from the area of health service, education, job opportunities, spare time, neighbour assistance or self-help groups,

2. statistical, sociological, demographic data – e.g. age composition of region's inhabitants, birth rate, death rate, demographic development prognoses,

3. description and analysis of the existing needs and desires of inhabitants in the area of social services – social climate characteristics, acceptability of services,

4. future imagination of social services – setting priorities and objectives of service development,

5. work progression schedule, principles to follow when elaborating and fulfilling a plan,
6. a way in which individual participants will be involved in the creation and realization of community plan at the local level – determination of obligations and responsibilities of individual participants,
7. a way of monitoring, evaluating, eventually altering of community plan.

In community planning of social services the process is of the same importance as its result. Social service development can be much more dynamic if supported by the majority of interested participants. Mobilization of all existing city/regional resources in order to achieve agreed objectives brings an unprecedented synergic effect. Although it may not seem so, it all happens in the process of planning²².

The role of local politicians is irreplaceable in the entire process of social service community planning. They are expected to express support, to monitor and to consider final community plan proposal, including its financial support, responsibly. Moreover, they are expected not only to confront the plan with their political program responsibly, but also to have respect to the majority consensus of those participating in the whole community planning process: users and providers of social services.

The result of community planning is especially a social service system at the local level reflecting recognized local needs, responds to local dissimilarities and secures an effective use of financial resources related to the performed services.

Community education

Allen²³ describes community education as „a significant attempt to bring education politics to the practice so that it enables closer relation between education and community“.

According to Hartl, „community education involves programs which do not aim for development of individuals or small group of people, but for development of particular community... The aim is to achieve a change in a particular structure of human relationships by means of the education of all members of the system“.

In general, all these efforts mean a conflict and overcoming of the resistance to change. It is a struggle not to achieve the desired objectives by means of manipulating people through informing them in one-way direction. From the point of view of psychology, the emphasis is placed on development of critical

²² Minipříručka, *pre komunitné plánovanie sociálnych služieb*, Bratislava 2004, s. 22.

²³ In: K. Pople, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 62.

thinking, increase in tolerance, acquirement of ability to respect opinions and rights of every individual or minority group. In order to do so it is necessary to have the ability to engross oneself in human relationships and communicative skills, to have the ability to work with information, to master principles of team work and effective leadership. It is often a long-term process lasting weeks, months, and even years.

Hartl²⁴ further introduces 2 main directions of community education:

1. Education should provide the community with abilities and knowledge enabling them to cope with their problems.
2. Community education strives after increase in motivation and a change of community members' attitude.

Final intention is to activate the members of the community and to teach them how to achieve changes.

In the process of education, an important role is played by communication which can have two directions:

- one-way communication generally takes place from administration or political structures down to clients, no immediate feedback is expected. The press, broadcasting and television work based on this principle.
- two-way communication in vertical structure or a dialogue,
- the third – the most important form in community work – creation of communication network between groups and individuals at the same level (successful support groups and individual social care clients).

We are convinced that indirect education realized along with other activities has its place here as well e.g. cooking courses accompanied by creation of communication network etc.

As Skála²⁵ frequently points out, learning and attitude change occur in the most effective way when an individual is open and ready to cooperate, ready for a change that has to be desired by him.

According to Martin²⁶, community education evolved from three basic movements:

1. Community college movement and school-based-village initiated by Henry Morris in the late 1920s in Cambridgeshire.
2. Attempts within the scope of Educational Priority Area projects (1969-1972) striving for compensatory education in disadvantaged city areas.
3. Education of adult members of the working classes realized by Community Development Projects in the late 1960s and early 1970s in the

²⁴ P. Hartl, *Komunita občanská a komunita terapeutická*, Praha 1997, s. 111.

²⁵ In: P. Hartl, *Komunita občanská a komunita terapeutická*, Praha 1997, s. 111.

²⁶ In: K. Pople, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 63.

United Kingdom. Community education can be divided following various theoretical starting points into: consensual, pluralistic and conflict.

Freire²⁷ considers the process of people's reflection of their situation a condition of their activation. Social inequality is reproduced and community education can help overcome pessimistic or fatalistic attitude. Freire believes that education process makes validity of clients' experience, culture, dreams, values and history possible.

Popple²⁸ distinguishes between reformist and radical version of community education. Reformist version supports integration of specific groups by means of offering specific education. Radical version strives for overcoming the ideological domination by means of inciting critical consciousness.

Community action

This model is traditionally class-based. It makes use especially of direct action at local level, namely related to negotiation and power holder. The aim is to reduce inequality and to improve living conditions. Since 1960s, squatter movement, social rights movement, resistance demonstrations or anti-racist organizations have been an example of community action. Community action is also associated with activities of trade union organizations²⁹.

Thomas distinguishes between a community worker and a community activist. Community worker is a person taking an active role.

Community worker who is an employee of state or self-administration can find himself in an ethically inconsistent position. Clients' interests can demand pressure on state or self-administration apparatus using tactics found in community action's repertoire. Thus, conflict between the role of a state or municipal employee and a support of an opposition group is experienced.

Feminist community work

Development of feminist social work is based on the development of feminist theories in 1960s. The main aim of this model of social work is to improve the social status of women by means of mass affection of social determinants contributing to their inequality. Inequality between sexes/genera deepened in 19th century, primarily with division of labour progressing. The

²⁷ In: K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 64.

²⁸ K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 55.

²⁹ In: K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 65.

role of the woman was set to private family sphere and the emphasis was placed on her reproductive function, housework and taking care of children and her husband. A man was the head of the family, active at work and in public³⁰. In a spirit of philosophy of „naturally designed“ differences between men and women and traditional division of labour gender stereotypes were created which are still persisting claiming/ordering/expecting that men are active, even aggressive, rational, career-oriented and earning living of their family and women are rather passive, even dependent, emotional, with no bigger ambitions, whose meaning in life is taking care of the household and bringing up the children. In general, imperatives of women's socialization are adjustment, self-repression and protection, while, in contrast, men's imperatives of socialization are emotional coldness, potency and power. Although there has been a shift towards coequal gender attitudes in Slovakia, it is not to be considered a full gender equalization or a creation of gender-egalitarian standards.

Although practice concentrates on local level in the first place, it is theoretically connected with wider feminist issues, e.g. violence against women. Feminist campaigns are an example of interconnection between local and national level. There can be campaigns supporting woman's right to terminate a pregnancy, campaigns pointing out to links between pornography and violence³¹.

In feminist community work, women's therapeutic centres and groups raising self-evaluation are typical³². The aim of groups raising self-awareness is to overcome feelings of isolation, offer a possibility to participate and spread solidarity. These groups initiated and led by a community worker are the first step in the process of change towards transformation of social relationships. Feministic community work employs solely homogeneous groups in terms of gender participation. Women's discovery that they are not left alone with their problems reduces their feeling of being not good enough and mobilizes their effort to handle isolation and stigmatization. Research shows that men in community groups generally take power, determinate topics.

Popple³³ describes three main factors in the development of feminist community work:

1. Women in community play an important role. Thanks to child guidance they spend more time in the community and they are more often in contact with social and healthcare facilities.

³⁰ I. Lukšík, D. Marková, *Rodová výchova v rodine – zdôvodnenie a vymedzenie*, in: Gender v pedagogickom výskume a praxi – staronový pohľad na výchovu a vzdelávanie v škole a v rodine, Trnava 2006.

³¹ K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 67.

³² K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 67.

³³ K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 70.

2. In 1970s the matter of social equality became a political topic.
3. During 1960s and in early 1970s the theory and practice of community work was dominated by „white men“.

Anti-racist community work

Model reacts on failing of traditional forms of community work to satisfy needs of members of ethnic minorities and to fight institutional and individual racism. Anti-racist community work evolved in the United Kingdom based on self-help activities of immigrants and resident minorities who reacted on discrimination of their members in the area of education, housing, employment, political opportunities³⁴.

Anti-racist community work starts from the assumption of failure of traditional community work. Generally, it is caused by the fact that it has to do with prejudice which has to be fought using an individual approach. PREJUDICE (German: Vorurteil) is a critically unexplored, not reflected, one-sided emotionally accentuated judgment, often with no rational basis whatsoever. Prejudices have irrational basis which can't be refuted or at least changed by rational arguments. They are commonly adopted by individuals or whole groups as ready-made also in bigger social groups or social units. As an a priori concept of an individual or a group they contain those parts of trains of thoughts which go before logical thinking and stay at that level.

Cognitive prejudices function as a hypothesis, an assumption which can be rectified to a certain extent by means of cognition of the object of prejudice.

Non-cognitive prejudices are the prejudices in a narrow sense of the word, generally accompanied by emotional charge and affective behaviour. They are the most inflexible and the most resistant to all cognition. They often have a nature of (pseudo)belief or strong conviction, stereotype.

Anti-racist community work often requires a lot of civil courage. It is often connected with overcoming of prejudice not only in the community, but also at the level of public administration. It repeatedly fights ideologization and politicization.

³⁴ K. Popple, *Analysing Community Work. Its Theory and Practice*, Buckingham-Philadelphia 1995, s. 70.

Abstract

Community social work offers possible solutions to various problems through their models. These models are seen various different authors and do not practice social work all underused. The contribution brings excursion area of theoretical models and their definitions, suggesting the possibility of their practical use.

Key words: *Social work, Community social work, Models of community social work.*

Anna Danišková

Milan Schavel

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Bratislava

SOCIÁLNY PRACOVNÍK A SOCIÁLNA PRÁCA V SPOLOČENSKOM KONTEXTE – NIEKOĽKO POZNÁMOK K TEJTO TÉME*

Spoločenský kontext sociálnej práce

Spoločenský kontext, na pozadí ktorého sa realizuje sociálna práca, sa neustále mení. Sociálnu reguláciu ovplyvnil rozvoj modernity, ktorý bol charakteristický nástupom moderných foriem sociálnej regulácie. Modernita¹ priniesla uznanie, že ľudský poriadok nie je predurčený alebo Bohom daný (a tým nemenný), ako ho chápala tradičná spoločnosť, ale je hlavne zraniteľný a podmienený mnohými faktormi. Parton sa zmieňuje, že sociálna práca, vo svojich výstupoch v rámci modernity a v kontexte „welferizmu“ bola napĺňaná so značným optimizmom a s vierou, že možno dosiahnuť merateľné

* The percentage of workload of particular Authors in writing the article: Anna Danišková – 50%, Milan Schavel – 50%.

¹ Pozn. Znakom modernity je, že dochádza k zobecneniu vzťahov, pretože formálne štruktúry sú nezávislé na konkrétnych ľuďoch – tí sú nahraditeľní: platí to nielen pre firmy, ale tiež pre politické strany, správne organizácie a štátnu moc. Spoločnosť sa vnútorne diferencuje (napríklad sa oddeľuje súkromné od verejného) a vytvárajú sa funkčné subsystemy (subsystem ekonomiky, politiky, ale tiež napríklad sektor vzdelávania alebo oblasť kultúry a umenia). Formuje sa tiež nový systém sociálnej stratifikácie: rozhodujúca už nie je dedičná stavovská príslušnosť, ale sociálne postavenie – status. Ten je daný mierou majetku, moci a prestíže, ktorú jedinec sám dosiahol. Modernú spoločnosť tak sprevádzajú procesy individualizácie a generalizácie. Individualizácia nesie so sebou viac priestoru a autenticity pre jednotlivcov. Druhou stranou tohto procesu je viac neistoty, riziko osamelosti a odcudzenia. Generalizácia predstavuje novú formu organizovania spoločnosti, vyššiu efektivitu, vyšší stupeň racionality. Na druhej strane ale obsahuje nové a účinnejšie formy dohľadu, manipulácie a kontroly ľudského jednania a myslenia. Tieto dve rozdielne interpretačné schémy, ktoré sa dnes stretávajú pri hodnotení takých zásadných spoločenských procesov, ako je globalizácia, spoločnosť sietí alebo kríza sociálneho štátu.

a signifikantné zlepšenia v živote jednotlivcov a rodín prostredníctvom profesionálnych intervencií². Za najlepší spôsob maximalizujúci blahobyt v modernej spoločnosti bol považovaný inštitucionálny rámec univerzálnych sociálnych služieb. Sociálne služby boli zriadené na dobročinné účely, vzdorovanie sociálnym núdzam, kompenzáciu sociálne podmienených nezrovnalostí a podporu sociálnej spravodlivosti. Podľa Asquitha, Clarka a Waterhouseovej štát sociálneho blahobytu (the welfare state) prijal svoju zodpovednosť za všetkých a sociálne potreby boli riešené na princípoch univerzálneho zaopatrenia. Sociálna práca reflektovala paternalistický princíp a systémom sociálnych služieb, vrátane sociálnej práce, prenikali idey, že štát dokáže identifikovať a naplňať potreby a sociálny pracovník vie lepšie, čo klient potrebuje a ako to dosiahnuť³.

Transformácia modernity v postmodernitu⁴ je sprevádzaná významnými zmenami v sociálnej štruktúre, súvisiacimi s oslabovaním tradičných väzieb a hodnôt. Mení sa pohľad na úlohu rodiny, na postavenie muža a ženy, na fungovanie tradičných inštitúcií. Demokratické a liberalistické tendencie rozšírili sféru slobody, zároveň odnímajú ľuďom istoty, stavajú ich pred nové sociálne problémy a riziká s nimi spojené. „Proces individualizácie vyviedol jednotlivcov i celé sociálne skupiny z tradičných inštitucionálnych rámcov a otvoril pred nimi priepasť slobody.“⁵. Tieto zmeny sa samozrejme zásadne dotýkajú aj sféry sociálnej práce, (pričom sa mimoriadne stupňuje vedomie rizika), ktorá pokiaľ má naplňať svoje poslanie, musí na ne adekvátne reagovať.

Škótska exekutíva v súvislosti s rešpektovaním dnešnej doby predstavila svoju víziu sociálneho pracovníka 21. storočia. Podľa nej, sociálny pracovník v 21. storočí je sebedomý a kompetentný profesionál, odovzdaný práci s ľuďmi a pre ľudí, ktorí využívajú služby sociálnej práce, jej zástupcov a iných profesionálov, s cieľom pomôcť im dosiahnuť čo najlepšie možnosti v ich živote. Základnou zodpovednosťou sociálneho pracovníka ostáva ochrana a podpora blahobytu a záujmu detí, ohrozených dospelých a komunit. Sociálni pracovníci intervedujú v situáciách, v ktorých bez primeraného zásahu dochádza k pokračovaniu alebo eskalácii ujmy, aplikujú vedomosti, zručnosti a schopnosti, ktoré sú uvedené v štandardoch vzdelávania v sociálnej práci.

² N. Parton, *Social theory, social change and social work*, 1996. [online].

³ S. Asquith, C. Clark, L. Waterhouse, *The role of the social worker in the 21st century – a literature review. Insight*, 2005. [online].

⁴ Pozn. Pojem postmodernej spoločnosť vzišiel z estetické a filozofické diskusie a označuje smery spochybnujúce základné prvky moderny v umení, filozofii, psychológii a sociálnych vedách. Postmodernizmus je negáciou moderny, ale nie je jej popretím, rezignuje na ideu pokroku, odmieta všeobecné princípy a všeobecné pojmy, presadzuje alternatívne spôsoby myslenia, radikálna pluralita životných štýlov.

⁵ P. Navrátil, J. Navrátilová, *Postmodernita jako prostor pro existenciálně citlivou sociální práci*, in: *Sociální práce/Sociální práce*. 2008, roč. 8, č. 4/2008, s. 124-135

K týmto štandardom podľa spomínanej vízie patrí:

- pracovať s jednotlivcami, rodinami, skupinami a komunitami, s cieľom diagnostikovať ich potreby a situáciu,
- plánovať, vykonávať, kontrolovať a hodnotiť sociálnu prácu s jednotlivcami, rodinami, skupinami a komunitami,
- vyhodnocovať a riadiť riziko vo vzťahu k jednotlivcom, rodinám, skupinám a komunitám, vo vzťahu k sebe a ku kolegom,
- demonštrovať profesionálne kompetencie v praxi sociálnej práce,
- byť zodpovedný voči svojej vlastnej praxi vo vnútri organizácie s pomocou supervízie a podpory⁶.

Sme svedkami toho, že sociálna prax nie len u nás ale aj v mnohých štátoch Európy, ale i zámoria odhaľuje výrazné problémy v dosahovaní deklarovaných cieľov sociálnej práce. Autori, ako Asquith, Clark, Waterhouse označujú sociálnu prácu za profesiu v kríze. Podľa nich sociálna práca v Británii stratila smer, poukazujú najmä na tieto sporné oblasti: kríza profesijnej identity, erózia profesijných zväzov, nedostatok profesijného uznania, deficit kvalifikovaných sociálnych pracovníkov, nedostatočný pracovný nábor, vysoká fluktuácia a znepokojujúco vysoké počty ľudí opúšťajúcich profesionálnu sociálnu prácu, pracovné podmienky, nedostatok zdrojov nevyhnutných na zabezpečenie efektívnej praxe sociálnej práce a ďalšie⁷. Uvedení autori kladú otázku, či sociálna práca trpí krízou profesijnej identity – alebo sa len nachádza v procese pokračujúcich zmien a adaptácie na meniace sa sociálne potreby, politické vyhladky a priority služieb? Z mnohými prezentovanými otázkami by sme mohli súhlasiť.

Aj napriek dvadsať ročnej existencii v profesijnej príprave sociálnych pracovníkov sa stretávame s otázkami, ktoré doposiaľ neboli riešené. Sociálni pracovníci vnímajú svoj profesionálny status v porovnaní s inými „pomáhajúcimi profesiami“ ako nízky, ich finančné ohodnotenie tvorí často len 60-70% priemernej mzdy v národnom hospodárstve, podmienky pre prácu najmä vo verejnej správe sú nedostatočné, navyše absentuje profesijné združenie, ktoré by podporovalo posilnenie postavenia sociálneho pracovníka v spoločnosti⁸.

Tieto pretrvávajúce anomálie profesijnej identity sa najčastejšie prejavujú v oblasti sociálnej pomoci, konkrétne pri riešení problémov sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Pokúsili sme sa preto upozorniť v ďalšej časti na niektoré pretrvávajúce problémy najmä v oblasti, ktorá si vyžaduje kompetentných, erudovaných a spokojných odborných zamestnancov.

⁶ 21st Century Social Work Review, *The vision of the social worker in the 21st century*, 2011 [online].

⁷ S. Asquith, C. Clark, L. Waterhouse, *The role of the social worker in the 21st century – a literature review. Insight*, 2005. [online].

⁸ Pozn. Výskumy Schavel (2004, 2006, 2011) k spokojnosti sociálnych pracovníkov s pracovnými podmienkami, profesijným statusom a spoločenským uznaním.

Sociálny pracovník v oblasti sociálnoprávnej ochrany detí

Pri výkone činností sociálnej práce má sociálnoprávna ochrana detí osobitné postavenie. Mohli by sme povedať, že na sociálnoprávnu ochranu detí sa nazerá ako na prestížnu odbornosť v sociálnej práci. Úlohou sociálnoprávnej ochrany je aj na Slovensku zameranie na preventívne pôsobenie v rámci jej jednotlivých úrovní a na intervenciu s tým súvisiacu. Pozornosť sa koncentruje najmä na deti, ktoré sú, alebo môžu byť ohrozené rizikom zanedbávania alebo zneužívania, na deti so špeciálnymi zdravotnými potrebami, na delikventné deti a na deti, ktoré nemajú riadnu starostlivosť.

Zaujímavé je v tejto súvislosti aj zistenie Child Welfare League of America, ktorá prezentovala v roku 2002 výsledky výskumu, podľa ktorého verejné i súkromné neziskové organizácie referujú, že v oblasti starostlivosti o dieťa je evidentný narastajúci počet detí, vyžadujúcich ich služby a popri tom nedostatok kvalifikovaných pracovníkov. Práve úbytok kompetentnej a stabilnej pracovnej sily je činiteľ, ktorý má najvýraznejší dopad na schopnosť systému sociálnoprávnej ochrany účinne slúžiť zraniteľným deťom a rodinám. Takmer každé odvetvie v istom čase zažíva redukciu pracovnej sily, ale jej úbytok v pomáhajúcich profesiách je obzvlášť problematický. Úspešnosť pri práci s deťmi a rodinami závisí od nadobúdania praktických profesijných zručností, od schopnosti postupného formovania vzťahov dôvery medzi pracovníkom a klientom. Prekážkou tohto procesu je fakt, že organizácie čelia fluktuácii pracovníkov, ktorá ročne prevyšuje 50 percentnú úroveň. Nepriaznivý stav je badateľný v troch rovinách a to v oblasti:

- nábore pracovnej sily je nepostačujúci počet kvalifikovaných kandidátov,
- konkurencie s iným segmentom ekonomiky, čo sa týka platu, benefitov a pracovných podmienok,
- stabilizácie pracovnej sily – odborných zamestnancov.

Z výskumu bolo ďalej zrejmé, že rozhodujúce pripomienky odborných zamestnancov v oblasti sociálnoprávnej ochrany smerovali k narastajúcemu komplexu požiadaviek na služby a zvyšujúcu sa pracovnú záťaž, nedostatok zdrojov pre klientov, neadekvátne finančné ohodnotenie, oblasť bezpečnosti a zodpovednosti, biedne fyzikálne a organizačné pracovné podmienky. Child Welfare League of America zdôrazňuje, že nedostatočný pokrok v riešení týchto problémov, pokračujúce negatívne vnímanie oblasti sociálnoprávnej ochrany detí verejnosťou, ako aj neochota investovať verejné zdroje do detí, rodín a tých, ktorí s nimi pracujú, si vyžaduje multiúrovňový prístup⁹. Na druhej strane National Association of Social Workers v Spojených štátoch

⁹ Child Welfare League of AMERICA, *Child welfare workforce*, 2002. [online].

amerických vidí pozitívum v pokračujúcej podpore partnerstva medzi školami sociálnej práce a verejným systémom starostlivosti o deti z federálnych fondov.

Ani v našich podmienkach nie je situácia ideálna. Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny vypracovalo zaujímavý informatívny materiál, ktorého snahou bolo zmapovať podmienky výkonu opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately na oddeleniach sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately úradov práce, sociálnych vecí a rodiny. Uvádza sa v ňom, že zmenami v legislatíve Slovenská republika zaznamenala za posledné roky výrazný kvalitatívny posun a právna úprava sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately na Slovensku je porovnateľná so sociálnymi politikami krajín Európskej únie. Za legislatívnymi možnosťami výkonu opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately však zaostávajú reálne podmienky ich výkonu, a to najvýraznejšie v oblasti personálneho zabezpečenia. Autori vyhodnotili, že priemerný počet riešených prípadov, pripadajúcich na jedného zamestnanca ročne je 248. Z toho vyplýva, že priemerný pracovný čas zamestnanca, ktorý môže pri súčasnej situácii venovať jednému prípadu je necelý 1 pracovný deň ročne, čo nemôže byť čas postačujúci ani na minimálny výkon opatrení sociálnoprávnej ochrany detí v zdanlivo jednoduchých prípadoch sociálnoprávnej ochrany detí. Riešené prípady si však vyžadujú individuálny prístup a časovo náročné úkony. Podľa informácií z diskusií na rôznych odborných medzinárodných fórach je napr. počet rodín pripadajúcich na jedného sociálneho pracovníka v Anglicku alebo Švédsku približne 15. Komparácia týchto dvoch čísiel (248 a 15) si určite nevyžaduje komentár, aj keď samozrejme musíme rešpektovať ekonomický potenciál uvedených krajín a tradície v oblasti uplatňovania systému sociálnoprávnej ochrany, ako aj celý systém zabezpečenia sociálnej pomoci a sociálnej práce s rodinami.

V kontexte vyššie uvedených textov rezonuje otázka pracovnej spokojnosti sociálnych pracovníkov.

Pracovná spokojnosť sociálnych pracovníkov

Kvalifikovaná a skúsená pracovná sila je cennou devízou pre každého zamestnávateľa. Cestou k stabilnému a oddanému pracovnému tímu môžu byť aj opatrenia na zvýšenie pracovnej spokojnosti. To potvrdzujú aj výskumy, ktoré indikujú, že u zamestnancov, ktorí sú spokojní so svojou prácou, je vyššia pravdepodobnosť, že ostávajú na svojich pracovných pozíciách¹⁰.

Celková spokojnosť s prácou zahŕňa rôzne čiastkové spokojnosti. Medzi oboma javmi je vzťah vzájomného ovplyvňovania sa. Celková spokojnosť

¹⁰ *Society for human resource management, employee job satisfaction*, 2009. [online]

významne určuje mieru spokojnosti s jednotlivými stránkami práce a spokojnosť s čiastkovými faktormi práce podporuje celkovú spokojnosť. Teórie pracovnej spokojnosti poukazujú na činitele vzťahujúce sa k vonkajším podmienkam práce, ktoré sú na pracovníkovi nezávislé. Zodpovedajú tzv. hygienickým faktorom z dvojfaktorovej teórie pracovnej spokojnosti Herzberga, Mausnera a Snydermana, ktorí k nim zaraďujú: medziľudské vzťahy, dozor, pracovné podmienky, plat a bezpečie a firemnú politiku. Druhú, samostatnú skupinu tvoria faktory, ktoré sa dotýkajú obsahu práce. Pomenovali ich motivačnými faktormi, pričom ich existencia či naplnenie ovplyvňuje spokojnosť. Rymes napríklad zaraďuje medzi vonkajšie faktory finančné ohodnotenie, samotnú prácu, pracovný postup, spôsob riadenia, pracovnú skupinu a pracovné podmienky¹¹.

Franěk – Večeřa tvrdia, že situačný model pracovnej spokojnosti navrhuje, že pracovná spokojnosť je odvodená od pracovných podmienok. K situačným faktorom patria napr. plat a benefity, systém povyšovania v spoločnosti, pracovné podmienky, kvalita vzťahu jednotlivca s nariadeným, sociálne vzťahy, práca samotná¹².

Vieme, že vo všeobecnosti platí fakt, že pracovné prostredie ovplyvňuje zamestnancov hlavne prostredníctvom ich postojov, a opačne tieto postoje formujú zamestnanecké ciele a správanie. Pracovné prostredie predstavuje viac ako len hmotnú, fyzikálnu stránku, vyznačuje sa svojou sociálnou a psychologickou štruktúrou. Podmienky pracovného prostredia a podoba konkrétnych pracovných charakteristík, ako je spôsob riadenia, komunikácia, variabilita pracovných úloh, stres, pracovná záťaž, miera zodpovednosti, bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci, únosnosť rizika a mnohé ďalšie, majú značný vplyv na výkon praktickej sociálnej práce. Podľa Allena pracovníci nemôžu byť úspešní vo svojom poslaní, ak nie sú motivovaní, oddaní, spokojní a skúsení. Ich zlyhanie sa dotýka klientov, rodín, spolupracovníkov, organizácie i spoločnosti. Ako tvrdí Allen ďalej, výskumníci sa zameriavali na skúmanie vplyvu pracovných charakteristík na sociálnych pracovníkov. Na základe získaných výsledkov odporúčajú riadiacim pracovníkom vytvoriť podporujúce pracovné prostredie a v záujme zvýšenia pracovnej spokojnosti a lojálnosti pracovníkov majú svoju pozornosť sústrediť najmä na spôsob riadenia, rozmanitosť práce, pracovný stres a autonómiu, nakoľko tieto pracovné charakteristiky sú významnými determinantmi pracovnej spokojnosti sociálnych pracovníkov. Výskumy preukázali, že existuje významnejšia súvislosť medzi charakteristikami práce a pracovnou spokojnosťou, než medzi osobnostnými

¹¹ J. Stikar, M. Rymes, K. Riegel, J. Hoskovec, *Psychologie ve světě práce*. 1. vyd. Karolinum, Praha 2003.

¹² M. Franek, J. Vecera, Personal characteristics and job satisfaction. In: *Ekonomie a management*, 2008 [online].

charakteristikami (vek, pohlavie, farba pleti, vzdelanie) a pracovnou spokojnosťou. Zameranie sa na úpravu sledovaných pracovných charakteristík, podľa ich názoru prinesie nielen vyššiu úroveň pracovnej spokojnosti, ale aj redukciu syndrómu vyhorenia, fluktuácie, zvýšenie pracovnej morálky, výkonnosti a kvality služieb poskytovaných klientom¹³.

Autori Dickens a Serghi upozorňujú aj na iný výskum, ktorého cieľom bolo zvýšiť porozumenie štruktúry pracovnej sily v štátnych sociálnych službách s vnímaním stresu a úrovňou spokojnosti ktorú zažívajú sociálni pracovníci. Výsledky výskumu upozorňujú na túto kombináciu situácie v Rumunsku a v Anglicku, keď skúmali názory respondentov, ktorí pochádzali zo štyroch skupín: manažerov, terénnych sociálnych pracovníkov, pracovníkov v domáciach a pracovníkov v rezidenčných podmienkach. Analýza údajov, získaných dotazníkovou technikou, priniesla zistenia, podľa ktorých celková pracovná spokojnosť sociálnych pracovníkov v Rumunsku je jednoznačne vyššia ako v Anglicku. Len v dvoch faktoroch vyjadrili rumunskí sociálni pracovníci nižšiu úroveň spokojnosti – rozmanitosť pracovných úloh a možnosti využiť v práci svoje schopnosti. Porovnateľná miera nespokojnosti v oboch štátoch bola zaznamenaná pri dvoch premenných – platové podmienky a možnosti kariérneho postupu¹⁴.

Záver

Postavenie sociálneho pracovníka a jeho vnímanie spoločnosťou je často rozmanité. Príčinou môže byť široké spektrum problémov, ktorými sa sociálny pracovník zaoberá, jeho statusové postavenie v porovnaní s inými pomáhajúcimi profesiami (pracovné podmienky, mzdové ohodnotenie, tradície sociálnej práce na Slovensku a pod.). Sociálny pracovník dnešnej doby preberá zodpovednosť za množstvo činností pri práci s cieľovými skupinami klientov, ktorí sú v zložitých životných situáciách. Na túto náročnú prácu nie sú často vytvorené dostatočné podmienky, myslíme si že tento stav ovplyvňuje aj celkovú spokojnosť sociálnych pracovníkov, pričom predpokladáme, že sa môže vytvárať aj nerovnomerná súvislosť medzi spokojnosťou a na druhej strane motiváciou a kvalitou odborných činností. Tento jav bude v budúcnosti aj predmetom nášho ďalšieho skúmania.

¹³ R.I. Allen, E.G. Lambert, S. Pasupuleti, T. Cluse-Tolar, L. A. Ventura, The impact of job characteristics on social and human service workers. In: *Social Work & Society*, 2004. [online].

¹⁴ J. Dickens, C. Serghi, Stresses and satisfactions for social workers in Romania and England. In: *Social Work in Europe*, 2000. [online].

**SOCIAL WORKER AND SOCIAL WORK IN THE SOCIETY CONTEXT
– A FEW COMMENTS TO THIS**

Abstract

We are presenting a few comments to the social work and position of social worker in the current society. Some changes are related to varying character of society influenced by globalisation and postmodern present. We refer to the position of social worker in the field of social protection, to some of their work conditions and job satisfaction indicator. Our work shows the relations between hygiene and motivational factors and job satisfaction of social workers regarding some abroad findings, similar studies in Slovakia have not been realized yet.

Key words: *Social worker. Social work. Socio-legal protection. Job satisfaction.*

Lenka Rovňanová

Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica

UČEBNÉ ŠTÝLY ŽIAKOV – VÝZVA PRE DIDAKTICKÚ PRÁCU PEDAGOGICKÝCH A ODBORNÝCH ZAMESTNANCOV V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ V KONTEXTE NOVO VYNÁRAJÚCICH SA POTRIEB DETÍ

Úvod

Spoločenské a politické zmeny v Európe na prelome storočí priniesli mnoho zásadných spoločenských zmien s ich pozitívnymi i negatívnymi dôsledkami do života celej spoločnosti, jej rôznych komunít, až po každodenný život jednotlivcov. Významne ovplyvňujú aj život našich detí – doma, v škole i mimo nej. V súvislosti s nimi hovoríme o meniacom sa koncepte detstva ako dôsledku transformačných zmien v spoločnosti.

V odbornej tlači sa objavuje slovné spojenie „*novovo vynárajúce sa potreby detí (NPD)*“ ako označenie situácií, príležitostí, problémov, javov a trendov, ktoré ovplyvňujú život našich detí v posledných dvoch desaťročiach.

NPD definujeme podľa holandských autorov N. van Oudenhoven a R. Wazirovej¹ ako „...*skupiny voľne prepojených výziev, príležitostí, udalostí, problémov a hrozieb, ktoré sa týkajú celkového rozvoja detí, s ktorými sa však dnešné deti, ani deti v minulosti vo svojej spoločnosti doteraz nestretli, prípadne, ak sa v minulosti aj vyskytovali, ich výskyt sa výrazne zvýšil*“.

Môže sa nám zdať, že už nás nič nové nemôže prekvapiť, že všetky javy, trendy, situácie, ktoré štúdia priniesla, dôverne poznáme, že sú súčasťou života našich detí dlhodobo, mení sa len ich kvalita, frekvencia. Vieme o nich a snažíme sa ich

¹ N. Van Oudenhoven, R. Wazir, *Newly Emerging Needs of Children. An Exploration*. Antwerp: Garant 2006, s. 33.

reflektovať. Je to naozaj tak? Autorky slovenskej štúdie² uvádzajú, že pre NPD je charakteristické, že sa im nevenuje zo strany rodičov, učiteľov, politikov a komúní dostatočná pozornosť, že chýbajú nástroje na ich analýzu a adekvátnu reflexiu, že na Slovensku sa tejto téme cielene, v kontexte výskumných zistení, nevenujeme, resp. ak áno, tak nesystematicky a veľmi málo. Nie sú predmetom záujmu žiadnej pedagogickej či psychologickkej učebnice o výchove a vzdelávaní. Ani rodičia, ani pedagogickí a odborní zamestnanci (včítane sociálnych pedagógov) v školách ako aj ostatní odborníci poskytujúci starostlivosť deťom nevedia, ako jednoznačne NPD rozpoznať a následne s nimi pracovať. Súhlasíme s tým, že súčasná spoločnosť nedokáže tieto potreby komplexne a systémovo identifikovať a primerane na ne reagovať.

Novo vynárajúce sa potreby detí a školské prostredie

Uvedenej téme sa na Slovensku dôkladnejšie venovala Nadácia detí Slovenska a v spolupráci s holandskými expertmi v roku 2009 uskutočnila výskum s deťmi, rodičmi, pedagógmi, pracovníkmi mimovládnych organizácií, štátnych inštitúcií, predstaviteľmi médií, kultúry, občianskymi aktivistami, výskumnými pracovníkmi i predstaviteľmi samosprávy. Jeho súčasťou bola aj práca s fokusovými skupinami detí a mládeže rôzneho veku, jazykového, geografického a sociálneho prostredia, ako aj s učiteľmi a rodičmi. Výsledky spracovali do ôsmich kategórií:

1. Meniaci sa koncept detstva
2. Dodržiavanie Dohovoru o právach dieťaťa
3. Nevyvážený nárast dievčenskej sily
4. Znižovanie vplyvu tradičných sprostredkovateľov výchovy a vzdelávania (hlavne rodičov a učiteľov)
5. Prelínanie reálneho, virtuálneho a nemožného
6. Sprístupňovanie nových oblastí
7. Účinky globálneho životného štýlu
8. Účinky transformujúcej sa spoločnosti

Okrem uvedených oblastí NPD štúdia pomenúva ďalšie problémové oblasti a javy: malá angažovanosť rodičov vo výchove detí, nárast agresie v školskom i domácom prostredí, príležitosti a ohrozenia informačno-komunikačnými technológiami a vplyv médií, príležitosti a problémy trávenia voľného času detí, tlak na ich výkon a úspešnosť, celkové dôsledky súčasného životného štýlu na zdravie detí a nedostatočne efektívne spôsoby vyučovania v škole.

² T. Piovarčiová, D. Halašová, J. Mihaliková, L. Bagalová, D. Gogolová, *Novo vynárajúce sa potreby detí na Slovensku. Prieskumná štúdia*, 1. vyd. Iuventa, Bratislava 2010.

V súvislosti s našou štúdiou vyberáme z vyššie uvedených ôsmich kategórií štvrtú – **znižovanie vplyvu tradičných sprostredkovateľov výchovy a vzdelávania** a z pomenovaných javov ten posledný – **nedostatočne efektívne spôsoby vyučovania v škole**. Vzhľadom na pedagogickú prax a prebiehajúcu školskú reformu je významné zistenie, že detská i študentská (študenti pedagogických fakúlt) skupina respondentov sa zhodli a na prvom mieste dôležitosti uviedli **potrebu zmeny vyučovacieho štýlu učiteľov** smerom k zmysluplnému, interaktívnemu, motivujúcemu učeniu sa v súvislostiach a **potrebu rozvíjať zručnosti identifikácie a následného rešpektovania učebných štýlov žiakov** vo výchove a vzdelávaní. Uvedené potreby nepovažujeme za nové, sú však dlhodobo zanedbávané a málo reflektované nielen v pregraduálnej príprave budúcich pedagogických i odborných zamestnancov v školstve, ale aj riadiacimi zamestnancami rezortu školstva.

Stotožňujeme sa so zisteniami štúdie, že vytváranie prostredia podporujúceho efektívne učenie sa nie je bežnou profesijnou kompetenčnou výbavou našich učiteľov. Určite to nie je jednoduché, keďže je stále ťažšie deti motivovať k učeniu sa a k spolupráci, či udržiavať disciplínu. V triedach sa prehlbujú rozdiely vo vedomostiach medzi tými, ktorí sa pripravujú na vyučovanie systematicky a tými, ktorí sa pripravujú príležitostne alebo sa nepripravujú vôbec, ich školský prospech im je ľahostajný. Málo detí sa pripravuje do školy systematicky. Alarmujúco sa zvyšujú počty vymeškaných hodín, školáci sa prezentujú sofistikovanejšími formami podvádzania (výroba a používanie ťahákov), stúpajú počty žiakov s identifikovanými poruchami správania. Na potrebu ich prevencie a riešenia v spolupráci školy a odbornej širšej verejnosti poukazuje I. Emmerová³. Školy otvorene priznávajú nedostatočnú kompetenčnú pripravenosť pre didaktickú prácu v prevencii sociálno-patologických javov, chýbajú im odborní zamestnanci, ktorí by im v týchto aktivitách systematicky pomáhali. Súhlasíme s L. Kamarášovou⁴ v tom, že možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v tejto oblasti sú, len si to vyžaduje tvrdí a niekedy bolestnú prácu. V kontexte uvedeného je negatívne vnímané zistenie o znižovaní aktívnej angažovanosti rodičov aj v príprave detí na vyučovanie, následnej kontrole, podpory a pomoci. Počet detí z neúplných rodín v triedach aj v dôsledku vysokej rozvodovosti narastá. Kriticky tento jav hodnotia K. Gežová⁵, L. Višňovský a J. Hroncová s kol. autorov⁶. Pri problémoch s učením detí často nemajú pri sebe

³ I. Emmerová, *Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl – ich prevencia a riešenie*, 1. vyd. PF UMB, Banská Bystrica 2008; I. Emmerová, *Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí*, 1. vyd. Banská Bystrica: PF UMB 2011; I. Emmerová, *Preventívna a sociálno-výchovná práca s problémovými deťmi a mládežou*, 1. vyd., Banská Bystrica 2012.

⁴ L. Kamarášová, *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-pedagogických javov*, PF UMB, Banská Bystrica: 2009.

⁵ K. Gežová, Zvýšená rozvodovosť ako negatívny dopad transformácie spoločnosti na slovenskú rodinu, in: *Slovenská rodina v kontexte transformačných premien*, Banská Bystrica: PF UMB 2010.

⁶ L. Višňovský, J. Hroncová, *Slovenská rodina v kontexte transformačných premien*. Banská Bystrica: PF UMB 2010.

blízkeho človeka, ktorý by im pomohol. Zhodne so Z. Škvarkovou⁷ konštatujeme, že spolupráca školy a rodiny často zlyháva napriek ponuke atraktívnych, netradičných aktivít a foriem spolupráce. Do školy častejšie a pravidelne prichádzajú tí rodičia, ktorí by nemuseli, pretože ich deti si plnia školské povinnosti, prospievajú, dodržiavajú pravidlá. Tí, ktorých by učitelia v škole potrebovali, lebo ich deti majú mnoho problémov a často nesúvisiacich len s prospechom, ale celým komplexom problémov, vidia v škole málokedy (často nereagujú ani na oficiálne úradné predvolania).

Systém učenia sa v dnešnej škole viac vyhovuje dievčatám a ich spôsobom učenia (hlavne na primárnom stupni vzdelávania) a podporuje ich lepšie prospievanie⁸. Súhlasíme s názormi slovenských expertiek⁹ v oblasti skúmania vplyvu rodu na školskú úspešnosť v tom, že lepšie výsledky dievčat v škole nemajú žiadny vzťah k ich neskoršiemu uplatneniu na trhu práce, v tom je rozhodujúca úroveň dosiahnutej a v praxi preukázateľnej funkčnej gramotnosti. Zhodne s L. Nemcovou¹⁰, J. Vernarcovou¹¹, D. Markovou¹² konštatujeme, že u nás sa téme rodovo citlivého prístupu k výučbe, používaniu rodovo citlivého jazyka v nej a odbúravaní rodových stereotypov nevenuje dostatočná pozornosť zo strany odbornej pedagogickej verejnosti. Aj školské prostredie by malo reagovať na odlišné potreby detí, podporovať rozvoj ich silných stránok bez akejkoľvek stereotypizácie. V prvom rade ich však potrebujú správne diagnostikovať.

Pedagógovia v školách konštatujú zlepšovanie zručností žiakov vyhľadávajú informácie, ale poukazujú na nedostatočnú zručnosť kriticky a tvorivo s nimi pracovať. Naše deti sú veľmi dobre a viac informované médiami (v niektorých oblastiach až príliš), ale málo formované vlastnými rodičmi. Kombináciu nedostatku času rodičov na deti a sprístupňovanie sveta dospelých aj prostredníctvom moderných technológií čoraz mladším deťom považujeme za ohrozujúce. Chýba práca so svetom citov, emócií a prežívania, v školách rastie počet detí s vývinovými poruchami učenia a správania sa¹³. Žiaci majú v škole málo príležitostí na možnosť výberu spôsobu učenia sa, ktorý by zodpovedal ich dominantnému **učebnému štýlu**. Často nemajú k dispozícii primeraný čas potrebný na dosiahnutie maximálneho osobného výkonu. Problematických oblastí v meniacom sa svete detí je veľa a my, dospelí, máme tendenciu posudzovať ich hlavne racionálne. Absentuje

⁷ Z. Škvarková, *Rodina a škola vo vzájomnej spolupráci*, 1. Vyd., Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica 2010.

⁸ D. Mc Guinness, *When Children Don't Learn*, New York: Basic Book 1985.

⁹ J. Cviková, J. Filadelfiová, *Rodový pohľad na školstvo*, Dunajská Streda: Aspekt, Valeur 2008.

¹⁰ L. Nemcová, Rodové stereotypy a ich dôsledky v spoločnosti, in: *Zborník vedeckovýskumných prác katedry pedagogiky*, 1. vyd. Banská Bystrica: PF UMB 2010.

¹¹ J. Vernarcová, *Sexuálna výchova*, 1. vyd. Nitra: UKF 2011.

¹² D. Marková, *O sexualite, sexuálnej morálke a súčasných partnerských vzťahoch*, 1. vyd. Nitra: Garmond 2012.

¹³ V. Belková, *Školská integrácia – špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby v podmienkach bežných škôl*, 1. vyd. Banská Bystrica: PF UMB 2010.

emocionálne pochopenie a jeho vyjadrenie deťom zvlášť v zlomových obdobiach ich vývinu. Súhlasíme s myšlienkou z prieskumnej štúdie, že v živote dnešných detí je menej hry aj menej radosti. Objem poznatkov na osvojenie rastie, ale radosť z ich osvojovania – učenia sa, sa z ich života vytráca.

Nielen stúpajúci počet detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v triedach, prejavujúcimi sa otvorenosťou, hlbokou potrebou chápania súvislostí, vysokým sebedomím, veľkou intuíciou, nadaním, ale aj tvrdohlavosťou a tvorivosťou vyžaduje od pedagogických a odborných zamestnancov v školách zvlášť, netradičné prístupy pozorovateľné vo variabilnosti ich vyučovacieho a pracovného štýlu. Súhlasíme s M. Koutekovou¹⁴ a S. Sámelovou¹⁵ v tom, že uvedená psychodiagnostická kompetencia by mala byť samozrejmom súčasťou práce každého pedagogického i odborného zamestnanca v škole, ktorý je v priamej činnosti so žiakmi, preto téme učebných štýlov venujeme v uvedenom kontexte zvýšenú pozornosť.

O učebných štýloch žiakov

Problematika učebných štýlov (*learning styles*) je relatívne nová a môžeme ju zaradiť do oblasti psychodidaktiky. Termín učebný štýl sa v praxi často zamieňa s termínom kognitívny – poznávací štýl (*cognitive style*). Rozdiely medzi nimi vysvetľujeme nižšie.

V edukačnej praxi si uvedená problematika vyžaduje rozvinutú diagnostickú kompetenciu učiteľa. V zahraničí sa jej venuje veľká pozornosť od osemdesiatych rokov 20. storočia a do povedomia slovenskej pedagogickej verejnosti vstupuje intenzívnejšie len v posledných štyroch rokoch prebiehajúcej školskej reformy. Učitelia často adresujú svojim žiakom vetu: „Nevieš sa učiť.“ Táto skutočnosť je výzvou pre učiteľa – pomôcť žiakovi naučiť sa učiť, nájsť efektívne a pre jedinca zrozumiteľné stratégie učenia sa, spoznať vlastný učebný štýl. Aká je však školská realita? Privítali by sme rovnakých žiakov, ktorí sa učia rovnakým štýlom, v rovnakom tempe a dosahujú približne rovnaké výsledky! Lenže to je ideálna predstava hraničiacia so sci-fi! Popiera totiž jedinečnosť a neopakovateľnosť osobnosti jednotlivca. Každý žiak v triede je iný a v poznávaní a učení sa preferuje vlastný štýl – **poznávací** aj **učebný**!

V slovenskom jazyku doteraz nevyšla žiadna monografia s touto problematikou a články v odborných časopisoch, vedeckých zborníkoch sú stále zriedkavé. I. Turek¹⁶, E. Petlák¹⁷ jej pripisujú veľkú vážnosť a zároveň poukazujú na fakt, že

¹⁴ M. Kouteková, *Základy pedagogickej diagnostiky*, 2. vyd., PF UMB, Banská Bystrica 2007.

¹⁵ S. Sámelová, Názory učiteľov na súčasných žiakov, in: *Slovenský učiteľ. príloha časopisu Technológia vzdelávania*, roč. 20, 2012, č. 6.

¹⁶ I. Turek, *Didaktika*. 2, prepracované a dopl. vyd., Iura Edition, Bratislava 2010.

o učebných štýloch sa málo píše aj vo vysokoškolských učebniciach, málo pozornosti sa jej venuje v pregraduálnej príprave budúcich učiteľov i v kontinuálnom vzdelávaní. Súhlasíme s ich názorom, že poznanie učebných štýlov a ich pozorovateľná aplikácia v edukačnej praxi učiteľov prispieva k zvyšovaniu kvality vzdelávania. Za pioniera v tejto oblasti v Čechách považujeme J. Mareša¹⁸, monografia ktorého je ťažko dostupná pedagogickej i laickej verejnosti, preto vítame konkrétne kapitoly v monografiách niektorých slovenských i českých autorov venované učebným a vyučovacím štýlom: I. Turek, E. Petlák, J. Škoda a P. Doulík¹⁹, V. Kosíková²⁰.

Autori sa zhodujú v tom, že napriek intenzívnemu výskumu nie je problematika učebných štýlov úplne vyriešená, v názoroch na ňu badať nejednotnosť, niekedy aj protirečivé rozpory. Jedným z nich je nejednotný prístup k výkladu pojmu učebný štýl. V zhode s I. Turekom²¹ uvádzame stručné vymedzenie obidvoch pojmov:

Kognitívny štýl je „*spôsob, ktorý človek preferuje pri prijímaní a spracúvaní informácií. Je prevažne vrodený, ťažko sa mení a je len v minimálnej miere viazaný na obsah*“.

Súhlasíme s J. Marešom v tom, že kognitívne štýly sú základom pre postupný rozvoj individuálnych učebných štýlov a úzko súvisia s primárnou asociačnou štruktúrou jedinca. Ako uvádzajú J. Škoda a P. Doulík²², jej vznik súvisí nárastom počtu neurónov a s rozvojom neuronálnej siete. Informácie z oblasti neurodidaktiky a mozgovokompatibilného učenia sú v tejto súvislosti veľmi užitočné. Neuropedagogika a neurodidaktika sú v súčasnosti populárne v mnohých štátoch a považujú sa za revolúciu vo vzdelávaní v 21. storočí. Podrobnejšie túto problematiku analyzuje u nás E. Petlák²³ a pri tvorbe koncepcie integrovaného tematického vyučovania (ITV) z nej vychádzala S. Kovaliková a K. Olsenová.

Učebný štýl je „*súbrn postupov, ktoré jednotlivec v určitom období preferuje pri učení sa. Vytvára sa z vrodeného základu, ale v priebehu života sa mení a zdokonaľuje*“: Súhlasíme s autorom, že učebný štýl pomáha jednotlivcovi dosahovať dobré výsledky pri učení sa určitého typu učiva v určitej edukačnej situácii, ale môže mu komplikovať úspešnosť pri učení sa iného typu učiva v inej edukačnej situácii. Zvyčajne si svoje učebné štýly nevedomujeme, systematicky ho neanalyzujeme a nehľadáme jeho zlepšenia. Zdajú sa nám samozrejmé. Dajú sa však diagnostikovať a v prípade potreby aj meniť, ale to je náročnejší proces, ktorý si vyžaduje osobnú disciplínu a

¹⁷ E. Petlák, *Inovácie v edukačnom procese*, 1. vyd., Dubnický technologický inštitút, Dubnica nad Váhom 2012.

¹⁸ J. Mareša, *Štýly učení žiakov a student*, 1. vyd., Portál, Praha 1998.

¹⁹ J. Škoda, P. Doulík, *Psychodidaktika. Metody efektívneho a smysluplného učení a vyučování*, Grada Publishing, Praha 2011.

²⁰ V. Kosíková, *Psychologie vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*, 1. vyd., Grada publishing, Praha 2011.

²¹ I. Turek, *Didaktika*, 2, prepracované a dopl. vyd. Bratislava: Iura Edition 2010.

²² J. Škoda, P. Doulík, *Psychodidaktika. Metody efektívneho a smysluplného učení a vyučování*, Grada Publishing, Praha 2011.

²³ E. Petlák, *Inovácie v edukačnom procese*, 1. vyd., Dubnický technologický inštitút, Dubnica nad Váhom 2012.

podporu, pomoc rodičov, spolužiakov i ďalších odborníkov. I. Turek²⁴ uvádza aj odporúčania pre pedagogickú prax, ktoré spracovali na základe súčasného stavu poznania problematiky učebných štýlov, záverov výskumov R. Dunnová a K. Dunn ešte v roku 2001.

Klasifikácia učebných štýlov

Na základe štúdia dostupných zdrojov informácií o učebných štýloch zhodne s autormi konštatujeme, že v dôsledku rozdielneho chápania individuálnych osobitostí učenia sa (prístup k učeniu, kognitívny štýl, učebný štýl, typ žiaka) v každej psychologickej škole uplatňujúcej aj vlastné metodologické postupy a odbornú terminológiu, existuje viacero kritérií rozdelenia – typológií učebných a kognitívnych štýlov či prístupov k učeniu sa. Konštatujú, že zatiaľ neexistuje teória, ktorá by problematiku učebných štýlov zovšeobecnila, zjednotila tak, aby bola akceptovaná v širokej odbornej verejnosti.

Uvádzame niekoľko vybraných klasifikácií podľa konkrétnych kritérií a následne ich kvôli obmedzenému rozsahu štúdie stručne charakterizujeme, niektoré len vymenujeme. Za prvé kritérium sme zvolili dominanciu mozgových hemisfér.

1. Dominancia mozgových hemisfér

Pravá hemisféra je typická pre divergentný (umelecký) kognitívny, učebný aj vyučovací štýl apere nonverbálne myslenie a cítenie. Plní aj úlohu výberového filtra všetkých podnetov pôsobiacich na človeka a význam pochybných podnetov anuluje alebo redukuje. Žiaci sú intuitívni, vnímajú skôr celok ako detaily, potrebujú vzory a preferujú analogickú metódu. Pre učenie sa potrebujú určitú psychosociálnu klímu.

Ľavá hemisféra je typická pre racionálny (vedecký) kognitívny, učebný aj vyučovací štýl a zabezpečuje činnosti spojené s verbálnym a písomným prejavom. Žiaci preferujúci túto hemisféru sú logickí, majú radi vo všetkom poriadok, systém, uprednostňujú štruktúrovaný štýl učenia sa aj vyučovania.

2. Motivácia a zámer

Vychádzajúc z publikácií J. Mareša²⁵, I. Tureka²⁶, J. Škodu a P. Doulíka²⁷ rozlišujeme podľa motivácie a zámeru povrchový, hĺbkový a strategický učebný štýl.

Povrchový (povrchný) učebný štýl spočíva v reprodukování učiva, pasívnom prijímaní poznatkov. Žiaci preferujú pamäťové učenie, memorovanie bez väčšieho úsilia o hlbšie pochopenie. Základný motív spočíva v splnení požiadaviek s vynaložením minimálneho úsilia a času. Chcú to mať čo najskôr za sebou. Prevláda

²⁴ I. Turek, *Didaktika*, 2, prepracované a dopl. vyd., Iura Edition, Bratislava 2010.

²⁵ J. Mareš, *Štýly učení žáků a student*, 1. vyd. Praha: Portál 1998.

²⁶ I. Turek, *Didaktika*, 2, prepracované a dopl. vyd., Iura Edition, Bratislava 2010.

²⁷ J. Škoda, P. Doulík, *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*, Grada Publishing, Praha 2011.

u nich vonkajšia motivácia. Nerozlišujú v učive hlavné a vedľajšie, učivo chápu ako súbor izolovaných a vzájomne nesúvisiacich informácií, ktoré nedokážu spojiť do zmysluplného celku. Nepremýšľajú, neporovnávajú s vlastnými životnými skúsenosťami, repertoár ich učebných postupov je malý, nevedia, ako sa učiť. Tradičné vyučovanie podporuje tento učebný štýl. Výsledkom sú formálne vedomosti, malé porozumenie učiva a jeho rýchle zabúdanie. Bohužiaľ, v školskej praxi je tento štýl veľmi rozšírený. Prispievajú k tomu aj predimenzované obsahy vzdelávania v kurikulumných dokumentoch, ale aj vyučovacie štýly učiteľov založené na memorovaní doslovných definícií pri skúšaní bez požiadavky na hlbšie pochopenie súvislostí. Žiaci sa veľmi rýchlo prispôbia požiadavkám „odrecitovať naučené“ a začínajú preferovať tiež povrchový štýl učenia.

Podľa J. Škodu a P. Doulíka²⁸ rozlišujeme dve odlišné podoby povrchového učebného štýlu:

- *Aktívnu* podobu, ktorá je typická navonok veľkou snahou a úsilím – žiak sa neustále hlási, čím sa snaží na seba pozitívne upozorňovať. Porozumenie učiva však len predstiera.
- *Pasívnu* podobu, ktorá sa vyznačuje malým úsilím žiaka, nezaujmom o vyučovací predmet a jeho obsah. Intelektuálne úsilie žiaka je limitované reprodukováním nepodstatných informácií.

Hĺbkový učebný štýl spočíva v snahe porozumieť učivu, vystihnúť jeho význam, rozumieť veciam a javom okolo seba. Žiaci sa učia nielen preto, aby splnili požiadavky, ale chcú vedieť preukázateľným spôsobom naučené aplikovať v praxi. Prevláda vnútorná motivácia. Pri učení hľadajú podstatné a nepodstatné, hlavné a vedľajšie, vytvárajú si štruktúry a systémy, hľadajú vzťahy a príčinné súvislosti, argumentujú, hľadajú dôkazy a logiku toho, čo sa učia. Konštruujú si svoj obraz učiva, začleňujú ho do svojho osobného systému poznania. Ich repertoár učebných postupov je bohatý, snažia sa ich zefektívňovať. Žiaci dokážu k učivu zaujímať vlastné stanovisko. Učitelia môžu tento štýl podporiť vytvorením pozitívnej tvorivost' podporujúcej klímy, používaním netradičných aktivizujúcich metód a organizačných foriem. Pri skúšaní preferujú porozumenie, analýzu, syntézu, hodnotenie a tvorivú aplikáciu vedomostí. Aj v rámci tohoto štýlu rozlišujeme ďalšie tri podoby:

- *Postupné učenie* charakteristické systematickým postupom a zvládnutím podrobností na úkor všeobecnejších princípov.
- *Súhrnné učenie* – pri ňom sa žiak orientuje na všeobecné princípy a integráciu poznatkov.
- *Průžné učenie* sa vyznačuje pochopením všeobecných princípov a osvojením detailov s cieľom dokazovať a argumentovať.

²⁸ J. Škoda, P. Doulík, *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*, Grada Publishing, Praha 2011.

Pre žiakov s hlbkovým prístupom k učeniu je typické hľadanie osobného zmyslu v učive i v učení sa. Škoda len, že tento prístup sa v školskej praxi vyskytuje len zriedka. Moderné koncepcie vyučovania ho podporujú, len sa implementujú do školskej reality postupne a pomaly.

Utilitaristický (pragmatický, strategický medzištýl) sa vyznačuje žiakovou vypočítavosťou, snahou zapáčiť sa, votrieť sa do priazne učiteľa, často aj nekorektným „hujerovým“ spôsobom (klasický český film *Marečku, podejte mi pero*). V skutočnosti sa o učivo nezaujíma. V realite sa vyskytuje pomerne často v radoch vysokoškolákov. Snažia sa o najlepší výkon za každú cenu, dokážu sa flexibilne prispôbovať rozdielnym požiadavkám rôznych učiteľov a rýchlo odhaliť ich silné i slabé stránky a využívať to vo svoj prospech.

3. Zmyslové preferencie (VARK)

Akronym VARK predstavuje prvé písmená štyroch anglických slov: **V**isual (vizuálny, zrakový), **A**ural (auditívny, sluchový), **R**ead/write (čítať/písať, verbálny, slovný) **K**inestetik (pohybový). Vzhľadom k rozsiahlosti charakteristík všetkých štyroch učebných, resp. kognitívnych štýlov, vyberáme len ich podstatné znaky. Podrobnejšie uvedené štýly analyzuje I. Turek²⁹ a zároveň uvádza aj diagnostický dotazník k nim. Výstižne a stručne ich vymedzuje aj E. Petlák³⁰ a W. Zielke.

Žiaci, preferujúci pri učení zrak uprednostňujú učivo v obrazovej podobe – obrázky, diagramy, grafy, mapy, fotografie, filmy, rôzne symboly. V texte si vyznačujú dôležité časti farebne a graficky (šípky, bloky, kružnice...). Majú radi bohato ilustrované a štruktúrované texty, pri vysvetľovaní sami používajú schémy a pojmové mapy. Radi sedia v predných laviciach, aby im nič neprekážalo pri sledovaní učiteľa. Učivo si dokážu predstaviť. Nemajú radi prednášky.

Žiaci preferujúci pri učení sluch sa najlepšie učia počúvaním a verbálnou komunikáciou, diskutovaním, preto sú pre nich vhodné skupinové formy práce. Dobré si zapamätajú počuté. Pri učení sa učivo nahlas opakujú. Takíto jedinci majú hudobný sluch i nadanie a predpoklady úspešne si osvojujú cudzie jazyky. Pri učení im neprekážajú zvukové kulisy v pozadí, naopak, hudba podporuje ich procesy učenia sa.

Žiaci preferujúci pri učení zrak v spojení so slovom uprednostňujú prácu s písaným textom. To, čo si prečítajú, dokážu fotografovať do pamäti a následne identicky v pamäti predstaviť. Počuté si zapisujú, dokážu pracovať samostatne, majú dobre rozvinuté abstraktné myslenie. Učiteľ podporuje tento štýl aj prácou s pracovnými listami, dostatočnými zdrojmi rôznych študijných materiálov.

Žiaci preferujúci pohybový učebný štýl potrebujú fyzickú činnosť, pohyb, manipuláciu s predmetmi, pomôckami. Často žujú žuvačky – uspokojujú tým

²⁹ I. Turek, *Didaktika*. 2, prepracované a dopl. vyd., Jura Edition, Bratislava 2010, s. 86-91.

³⁰ E. Petlák, *Inovácie v edukačnom procese*, 1. vyd. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút 2012, s. 56-57.

potrebu pohybu. Niektorí autori ho nazývajú *haptický*. Nevydržia dlho sedieť, radi sa učia pri chôdzi. Ak na to nemajú priestor, potrebujú častejšie prestávku na krátke pohybové rytmické cvičenie, potom dokážu pokračovať v učení (tzv. eurytmia – Waldorfská pedagogika). Mávajú dobrú motorickú koordináciu a s ľahkosťou si rozvíjajú psychomotorické spôsobilosti. Žiakom s týmto učebným štýlom vyhovujú laboratórne práce, praktické cvičenia, exkurzie, inscenačné metódy, rolové hra, projektové vyučovanie. Učiteľia by v práci s týmto typom žiakom mali dbať na dôsledné uplatňovanie didaktickej zásady prepojenia teórie a praxe, školy so životom. Bývajú učiteľmi napomínaní kvôli vysokej pohybovej aktivite.

Považujeme za dôležité upozorniť, že tieto typy sa vyskytujú v čistej vyhranenej podobe len zriedkavo. Prakticky existujú žiaci s rôznymi zmiešanými štýlmi alebo medzištýlmi/medzitypmi. Dospievaním, učením, skúsenosťami s učebnými štýlmi zdokonaľujú a môžu meniť. V dôsledku rôznych vyučovacích štýlov učiteľov si môžu žiaci osvojovať aj viac učebných štýlov, ale aj nevyužiť svoj preferovaný učebný štýl, lebo preň učiteľ nevytvoril vhodné podmienky. Z toho usudzujeme, že ak sa človek neučí svojím prirodzene preferovaným štýlom, nedosahuje takú školskú úspešnosť, na akú má predpoklady.

4. Prevažujúce druhy inteligencie (H. Gardner)

Z histórie sú známe príbehy významných osobností ako A. Einstein, W. Churchill, T. A. Edison, ktorí napriek svojím handicapom dokázali skvelé veci. Podľa E. Petláka³¹ v škole zlyhávali preto, lebo uplatňované vyučovacie štýly neboli v súlade s ich preferovanými učebnými štýlmi. Rovnaký nesúlad sa týka miliónov slabo prospievajúcich žiakov na svete. Môže to súvisieť aj s teóriou amerického profesora Harwardskej univerzity H. Gardnera o existencii viacerých (ôsmich) inteligencií, od ktorých môžeme odvodzovať učebné štýly: *lingvistický (jazykový, rečový)*, *logicko-matematický*, *priestorový (vizuálny)*, *telesno-kinestetický (pohybový)*, *muzikálny (hudobný)*, *interpersonálny*, *interpersonálny a prírodný učebný štýl*. Vzhľadom k obľúbenosti a rozšírenosti uvedenej teórie v pedagogických kruhoch ich podrobne nevymedzujeme. Sú dostatočne rozpracované I. Turekom aj E. Petlákom vo vyššie uvedeních monografiách. Spravidla každý jedinec disponuje všetkými inteligenciami, ale väčšinou bývajú dve – tri dominujúce. Napriek kritike uvedenej teórie v tom, že v nej prevládajú skôr sociálne ako vedecké hľadiská, súhlasíme s E. Petlákom³² i K. Lászlóm³³ v tom, že dôsledné spoznávanie žiakov učiteľmi im umožňuje rozvíjať ich potenciál aj vďaka uvedenej teórii, ktorá je v tomto procese určite pozitívne podnetná.

³¹ E. Petlák, *Inovácie v edukačnom procese*, 1. vyd., Dubnický technologický inštitút, Dubnica nad Váhom 2012, s. 58.

³² E. Petlák, *Inovácie v edukačnom procese*, 1. vyd., Dubnický technologický inštitút, Dubnica nad Váhom 2012.

³³ K. László, *Osobnosť žiaka*, in: K. László, Z. Škvarková, *Didaktika*. 2. vyd., Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica 2009, s. 36-37.

5. Vzájomné spojenie schopnosti abstraktného a konkrétneho vnímania (A. Gregorc) a náhodného triedenia poznatkov

G. Pike a D. Selby uvádzajú štyri odlišné spôsoby učenia sa podľa A. Gregorca, ktorý zdôrazňoval zhodne s inými odborníkmi v oblasti učebných štýlov, že neexistuje žiadny *dobry* alebo *zly* učebný štýl, lebo nikto sa neučí výlučne len jedným spôsobom. Určite v nich nájdeme prvky učebných štýlov z predchádzajúcich klasifikácií:

Konkrétne sekvenčný typ získava informácie cez zmyslovú skúsenosť. Myslí metodicky, rozvážne. Vyhovuje mu pedantný, detailný prístup k učeniu.

Abstraktno sekvenčný typ preferuje abstraktný, nereálny svet myšlienok, teórií a myšlienkových konštrukcií. Myslí logicky, analyzuje, syntetizuje a hodnotí. Uprednostňuje hovorené slovo, rád počúva.

Abstraktno náhodný typ pracuje intuitívne a vďaka tomu rozoznáva najjemnejšie rozdiely nálady a atmosféry. Myslenie vychádza z pocitov. Je komunikatívny, rád interaguje v skupine, záleží mu na rozvíjaní osobných vzťahov.

Konkrétne náhodný vychádza z reálneho sveta. Myslí divergentne, rád experimentuje, riskuje. Veci okolo seba objavuje inštinktívne, myslenie je impulzívne, poznanie často vyvodzuje z vlastných skúseností. Málokedy prijíma rady a odporúčania od vonkajšej autority.

Na zisťovanie prevládajúcich učebných štýlov existuje v odbornej literatúre viac rôznych dotazníkov, resp. námetov na ich identifikáciu. Úžitok z poznania vlastného prevládajúceho učebného štýlu je veľký – ako pre učiteľa, tak aj pre žiaka a jeho perspektívu v budovaní vlastného systému poznania. Aj tu je cesta k učeniu sa učiť a riadiť svoje učenie.

Záver

V kontexte uvedených faktov sa priebežná inovácia obsahu výchovy a vzdelávania, hľadanie optimálnych podmienok, postupov výberu a spracovania učiva, uplatňovanie moderných metód a foriem vyučovania, technických prostriedkov, podporujúcich zvyšovanie didaktickej účinnosti edukačného procesu vo všetkých formách výchovy a vzdelávania stali nevyhnutnosťou. Snaha o premenu tradičnej školy na modernú určite súvisí aj s individualizovaným prístupom učiteľov ku jednotlivým žiakom.

Sme presvedčení o tom, že mnohí žiaci by boli v škole spokojnejší, keby sa mohli učiť tak, ako im to vyhovuje, keby mali učitelia pochopenie pre ich kognitívne i učebné štýly. Správne a včasné diagnostikovanie ich dominantného učebného štýlu a tiež reflexívna práca s vlastným vyučovacím štýlom môže byť jednou z mnohých efektívnych ciest v tomto úsilí, ktoré povedie k lepšiemu vzájomnému porozumeniu medzi učiteľmi, žiakmi a rodičmi.

**LEARNING STYLES OF STUDENTS – A CHALLENGE FOR A TEACHING JOB
TEACHING AND PROFESSIONAL STAFF IN THE SCHOOL ENVIRONMENT
IN THE CONTEXT OF NEWLY EMERGING NEEDS**

Abstract

The paper is focused on the issue of learning styles in the context of newly emerging needs of children in the school environment. It analyzes various approaches to characterization and classification of learning styles. Correct and early diagnosis of the predominant learning styles helps teachers in the teaching and starting learning processes of students. It is a current requirement of the current teaching and call for the development of specific diagnostic competence of each teacher already in undergraduate training, but also in the system of continuous education.

Key words: *newly emerging needs of children, cognitive and learning styles of students, teaching style of the teacher.*

Ján Šrenkel

Centrum sociálnych služieb Zátíšie, Osadné, Slovakia

ŠTANDARDY KVALITY A HODNOTENIE KVALITY ŽIVOTA PRIJÍMATEĽOV SOCIÁLNYCH SLUŽIEB V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB

Úvod

Kvalitou života by sa mohla rozumieť žiaduca úroveň existencie, života jednotlivcov alebo skupín, ktorá je vyjadrená pomerom k štandardu, vyjadreného v dokumentoch určitej krajiny. Kvalita života ako komplexná kategória zahŕňa nielen sociálne, ale aj biologické a psychologické podmienky života. Väčšina koncepcií individuálnej kvality života vychádza z teórie pocit'ovanej kvality života ako subjektívne hodnotenie spokojnosti s jednotlivými oblast'ami života. Sociálne okolnosti a podmienky ich využitia človeku umožňujú alebo limitujú pocit šťastia a spokojnosti. Individuálnu úroveň kvality života je možné postihnúť iba prostredníctvom individuálneho postoja, ktorý je výsledkom procesu sebareflexie, v ktorom jednotlivec skúma a hodnotí vlastné predstavy a aspirácie, mieru ich realizácie s mierou realizácie ostatnej časti spoločnosti. Kvalitu života je možné chápať ako rozdiel medzi očakávaním a tým, čo človek v skutočnosti v živote dosiahne. Čím menší je rozdiel, tým vyššia je kvalita života.

Hodnotenie kvality života v sociálnych službách

Akékoľvek hodnotenie kvality je možné len za podmienok, v ktorých máme možnosť porovnávať hodnotený subjekt s normami, alebo ak v sociálnej práci uplatňuje sociálny pracovník nadobudnuté, získané a profesionálnymi uznané profesionálne kompetencie (t. z. minimálne štandardy pre vzdelávanie v sociálnej

práci). Hodnotenie kvality sociálnych služieb je základným predpokladom k teoreticky zdôvodneným a účelným, systematickým projektovým zmenám v organizácii sociálnych služieb.

Ak chceme zistiť, aká je kvalita života konkrétneho človeka, aké sú jeho bytové podmienky, ekonomické podmienky, či je spokojný so svojimi životnými podmienkami a podobne, treba sa opýtať najprv jeho samého. Vo väčšine prípadov však tento spôsob nie je uspokojivý, pretože výpovede skúmaných osôb sa nie vždy zhodujú s objektívnym stavom kvality života. Môže to byť spôsobené aktuálnym citovým naladením dospelaj skúmanej osoby či dieťaťa, alebo dôvodom môže byť istý druh mentálneho postihnutia a podobne. Je preto potrebné skúmať nie len subjektívnu, ale aj objektívnu stránku tejto problematiky, t. j. objektívne životné podmienky, ako sú napr. bývanie, finančné príjmy, hmotná situácia, zdravotný stav, rodinné pomery, sociálne kontakty a podobne. Prežívanie kvality vlastného života závisí od sebahodnotenia a hodnotenie danej životnej situácie je zasa podmienené úrovňou spokojnosti, prežívania, obáv a konfliktov, možnými perspektívami alebo nádejami a podobne.

Kvalita života ľudí žijúcich v zariadeniach sociálnych služieb do istej miery závisí od služieb poskytovaných v týchto zariadeniach. Kvalitnú sociálnu službu je možné garantovať tým, že bude preverená podľa dopredu definovaných a stanovených parametrov. Jednotlivé štandardy môžu formulovať poskytovatelia sociálnych služieb spoločne so zriaďovateľom služieb a s prijímateľmi.

Metódy hodnotenia kvality v sociálnych službách

V *Slovenskej republike* stanovila metódy hodnotenia kvality sociálnych služieb *Rada pre poradenstvo* v sociálnej práci, ktorá sa tejto problematike venuje od roku 1999. V zborníku *Kvalita sociálnych služieb II.* autor Krupa¹ definuje tieto metódy vo vzťahu k hodnoteniu kvality v sociálnych službách:

- Procesuálna metóda hodnotenia kvality
- Metóda sociálneho poradenstva a supervízie
- Metóda identifikácie subjektívnej spokojnosti odberateľa služieb

Procesuálna metóda hodnotenia kvality sociálnych služieb

Je založená na porovnávaní a definovaní kritérií, indikátorov progresu kvality sociálnych služieb a štandardov pre kvalitné sociálne služby s realizovanými sociálnymi službami, prípadne projektmi. Z definície vyplýva, že v procesuálnej metóde hodnotenia kvality sociálnych služieb sa používajú podľa Krupu²

¹ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby II.*, Rada pre poradenstvo v sociálnej práci, Bratislava 2003.

² S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby II.*, Rada pre poradenstvo v sociálnej práci, Bratislava 2003.

nástroje: kritéria, štandardy, indikátory, škály pre konkrétne formy sociálnych služieb, evalvácia, ktorej obsahom je definovanie pozorovaného rozdielu medzi kritériami progresu kvality sociálnych služieb a reálnym stavom sociálnych služieb v konkrétnom prostredí.

Procesuálna metóda hodnotenia kvality sociálnych služieb by bola bez filozofických základov (úcty, tolerancie, akceptácie, zostávania a osamostatňovania), ktoré sú jej neoddeliteľnou súčasťou direktívnou metódou. Nedirektívnosť tejto metódy hodnotenia kvality v sociálnych službách je dôležitá preto, lebo v sociálnych službách je nemožné uskutočňovať efektívne, dlhodobé, perspektívne zmeny bez zmeny postojov pracovníkov, ktorí sa na nich spolupodieľajú. V prípade, že pri tejto metóde absentuje adekvátne postojevé zázemie sociálnych pracovníkov, zjednodušuje sa celý proces na kontrolu. Krupa³.

Kritériá progresu kvality sociálnych služieb

V rámci terminológie hodnotenia sociálnych služieb sú u nás často frekventované termíny “štandard” alebo “nadštandard”. Uvádzané sú v súvislostiach s kvalitou sociálnych služieb, avšak bez špecifikovania obsahu. Nešpecifikovaný obsah termínu “štandard” umožňuje rôzne účelové interpretácie. Štandardné služby sú pragmaticky definované ako služby, ktoré ponúkajú hygienicky nezávadné a estetické prostredie, kaloricky hodnotnú stravu, kvalifikované zdravotnícke služby, služby, ktoré sú naplno kapacitne vyťažené, s dobrými hospodárskymi výsledkami. V inom kontexte sú uvádzané tzv. štandardné pravidlá, ako napríklad v súvislostiach s „Pravidlami na vytváranie rovnakých príležitostí pre osoby so zdravotným postihnutím“.

Ešte aj dnes existuje v Slovenskej republike pragmatická (nejasná) predstava, teoreticky nedopracovaná koncepcia o štandardných sociálnych službách. Hodnotenie kvality sociálnych služieb na základe pragmaticky formulovanej predstavy a nedotiahnutej koncepcie spôsobuje dezorientáciu, ktorá má dopad na legislatívu, riadenie a organizáciu a nakoniec na podmienky života ľudí, ktorí potrebujú sociálne služby. To spôsobuje mimo iného tiež to, že služby prevádzkované v mestských častiach väčších miest sú oproti excentricky umiestneným sociálnym službám na vidieku často hodnotené ako “nadštandardné”. Tie isté služby v mestskej časti sú však podštandardné oproti sociálnym službám v zahraničí, či iným sociálnym službám v tom istom meste. Absencia noriem pre hodnotenie kvality sociálnych služieb podporuje úzke regionálne a subjektívne hodnotenia a má svoj podiel na izolácii Slovenska od medzinárodne uznaných a uplatňovaných vývojových trendov rozvoja sociálnych

³ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Košice: Viena 2000.

služieb a v konečnom dôsledku je jednou z príčin stagnácie sociálnych služieb Krupa⁴.

V procesualnej metóde hodnotenia kvality sociálnych služieb sa používajú tri nástroje:

1. **Kritériá** (hľadiská, východiská) progresu kvality sociálnych služieb (ďalej len "kritériá") – sú hodnoty, ku ktorým sa v rámci existujúcej kultúry priznávajú občania, spoločnosť a ktoré sú sumárom akceptovaných etických, filozofických, sociálnych, zdravotníckych, psychologických, pedagogických, ekonomických a manažérskych koncepcií.

2. **Štandardy, indikátory, škály kvality** pre konkrétne formy sociálnych služieb – sú konkretizované normy, nie sú to statické konštanty, ale dynamické a rozvíjajúce sa hodnoty, ktoré uznávajú sociálni pracovníci na základe vzájomného konsenzu. Formulovanie "štandardov" má byť výsledkom práce experimentálnych výskumných tímov, vzdelávateľov, prevádzkovateľov sociálnych služieb. Ich formulovaním dochádza k zamedzeniu presadzovania subjektívnych interpretácií kvality sociálnych služieb a zároveň vznikajú podmienky pre orientáciu a zorientovanie sa v kvalite sociálnych služieb.

3. **Evalváciu**, ktorej obsahom je definovanie pozorovaného rozdielu medzi kritériami progresu kvality sociálnych služieb a reálnym stavom sociálnych služieb v konkrétnom prostredí. Sú konkretizované štandardy pre potreby hodnotenia reálneho sociálneho prostredia. U nás sú to Štandardné pravidlá na vytváranie rovnakých príležitostí pre osoby so zdravotným postihnutím vydané OSN a vydané Vládnym výborom pre otázky zdravotne postihnutých občanov Slovenska v r. 1994 a niektoré štúdie venované spracovaniu škál pre posúdenie kvality sociálnych služieb v rezidenčných zariadeniach.

Rada pre poradenstvo v sociálnej práci v roku 2000 odporučila odbornej verejnosti kritériá, štandardy, indikátory a škály, ktoré by na základe našich prieskumov a skúseností mali byť predmetom ďalšieho systematického skúmania a zároveň by mohli účinne prispieť k pozitívnym zmenám kvality sociálnych služieb. Kritériá sú odvodené od základných dokumentov o ochrane ľudských práv a základných slobôd a zahŕňajú strategicky dôležité trendy transformácie sociálnych služieb. Štandardy podrobnejšie rozvídzajú kritériá progresu kvality v sociálnych službách. Indikátory sú odvodené od konkrétneho prostredia, v ktorom sú sociálne služby realizované. Škály sú metodickou pomôckou pre sociálnych pracovníkov a umožňujú presnejšiu identifikáciu sociálnych služieb poskytovaných v reálnom prostredí.

V sociálnych službách rozlišujeme 6 základných kritérií.

1. Ľudská a občianska dôstojnosť,
2. Rodina ako model sociálnych služieb (komunita, vzťahy, vzdelávanie...),

⁴ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Viena, Košice 2000.

3. Odbornosť, profesionálny prístup,
4. Humanizácia sociálnych služieb a ich transformácia,
5. Sociálna integrácia a inklúzia,
6. Stravovanie.

V rámci prvého kritéria **Ľudská a občianska dôstojnosť** je dôležité, aby každý jeden prijímateľ mal možnosť slobodného vyjadrovania svojich názorov a mal právo na slobodu vierovyznania, na slobodu pohybu, právo na vzdelanie, na priaznivé životné prostredie, na primerané pracovné prostredie, na ochranu zdravia, na súkromie. Každý prijímateľ má taktiež právo na vlastnú spoluúčasť pri riešení jeho nepriaznivej sociálnej situácie.

Kritérium **rodina ako model sociálnych služieb** zahŕňa: akceptabilné vzájomné vzťahy, koedukované prostredie, možnosti výberu v rozhodovaní, preukázateľný osobnostný rozvoj, priateľské vzťahy mimo zariadenia, vhodne stanovené návštevne hodiny, spolupráca rodiny a verejnosti, voľno časové aktivity, vzdelávanie a výchova.

Odbornosť a profesionálny prístup znamená včasnú diagnostiku sociálnych problémov a prevenciu, nepretržité zvyšovanie kompetencií sociálnych pracovníkov, multidisciplinárny prístup, kontinuálny prístup, vhodne vypracovanú metodológiu pracovných postupov a podobne.

V zmysle **humanizácie sociálnych služieb a transformácia** môže ísť o vytvorenie bezbariérových podmienok, patrí tu aj kvalita bývania, hygienická starostlivosť, prostredie zariadenia, služby prijímateľom. Transformácia sociálnych služieb je dlhodobý proces. Obsahom transformácie je reforma tradičných sociálnych služieb, ktorá zásadným spôsobom vedie k zmene ich kvality, teda aj k zmene kvality života všetkých prijímateľov, ktorí danú sociálnu službu využívajú a sú na ňu odkázaní. Cieľom je posilnenie nezávislosti a svojbytnosti každého prijímateľa sociálnej služby. Podstatou transformačných zmien je zmena vzťahu poskytovateľov sociálnych služieb k prijímateľovi sociálnych služieb – sociálnemu klientovi. Završením transformácie by mal byť systém, v centre ktorého bude stáť prijímateľ so svojimi potrebami⁵.

Cieľom sociálnej integrácie a inklúzie je snaha čo najprirodzenejšie začleniť ľudí závislých na sociálnej pomoci do spoločenského prostredia. Integrácia je zvlášť potrebná u ľudí s mentálnym postihnutím. Dôležitým predpokladom integrácie u týchto ľudí je „samotná prítomnosť týchto ľudí v bežnom prostredí, hromadných dopravných prostriedkoch, v obchodoch, v reštauráciách a podobne“⁶.

⁵ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Viena, Košice 2000.

⁶ Matoušek a kol, *Základy sociální práce*, Portál, Praha 2007, s. 120.

V rámci **stravovania** sa hodnotí pestrosť stravy, stravovacie podmienky, dodržiavanie diét (napr. u diabetikov) a podobne. Pri hodnoteniach kvality je možné uplatniť viacero metód. „Metóda je postup, cesta, spôsob, akým dosiahneme určitý výsledok“. Metódy je možné voliť v závislosti od konkrétneho typu zariadenia .

Pre rezidenčné služby napríklad uvádza The New Zealand Institute of Mental Retardation nasledujúce indikátory:

1. Čas pre vstávanie a večierku cez týždeň a víkend – Má prijímateľ možnosť individuálne rozhodovať o čase svojho vstávania? Deň v týždni je podobný ako deň cez víkend? Môže si dospievajúci určiť čas, kedy pôjde spať?

2. Strava, jedálny lístok je prispôsobený typu dňa? – Je možné porovnať jedálny lístok v zariadení so stravovaním typickej rodiny ? Sú alternatívy pre stravníkov v prípade, že nemajú chuť na oficiálne podávané jedlo?

3. Je tréningový program prispôsobený individuálnym potrebám prijímateľov? – Môžu sa prijímatelia kúpať, umývať, obliekať v čase, keď im to individuálne vyhovuje?

4. Používajú prijímatelia bežne všetky priestory, ktoré sú v rezidencii? – Môžu prijímatelia voľne a slobodne používať všetky priestory, ktoré sú v rezidencii (kúpeľňa, kuchyňa, obývačka, TV, sú nejaké dvere zavreté)?

5. Majú návštevníci možnosť prijímať návštevy podobne ako v normálnej rodine? – Sú návštevníci milo prijatí a povzbudení pri príchode do zariadenia? Sú stanovené návštevné hodiny?

6. Sú bežné aktivity stanovované primerane k individuálnym záujmom prijímateľov? – Sú stanovené neodôvodnené časy na oddych? Prijímatelia sa zúčastňujú na aktivitách, ktoré sú typické pre ich rovesníkov? Stravujú sa cez prázdniny? Sú aktivity počas prázdnin primerané veku prijímateľov?

U indikátorov, ktoré sme uviedli, je možné už na základe skúseností postrehnúť, že posúvajú rovinu kvality rezidenčných služieb, sústreďujú sa na zdanlivé (často akoby nepodstatné) maličkosti, ktoré sú často vynechávané pri hodnotení kvality, ale ktoré sa významným spôsobom podieľajú na úrovni kvality sociálnych služieb. Štandardy usmerňujú profesionálny fókus sociálneho pracovníka na tie skutočnosti, ktoré sú odrazom (ne)profesionality pracovníkov. Očakávaná je profesionálna zorientovanosť sociálnych pracovníkov, stotožnenie s hodnotami, s kvalitami, ktoré prisudzujeme rezidenčnému prostrediu (čo je pravdepodobné, ak je absolventom akreditovaného vzdelávania, ktoré uplatňuje minimálne štandardy pre vzdelávanie v sociálnej práci vo svojich vzdelávacích programoch).

Evalvácia je vyhodnotením rozdielu medzi kritériami progresu kvality v sociálnych službách a reálne poskytovanými službami. Rozdiel je potrebné exaktne zadefinovať a vymedziť. V tejto fáze procesuálnej metódy hodnotenia

kvality sociálnych služieb je súčasťou ďalšieho postupu poradenstvo a supervízia tak, ako je uvedená v tejto práci. Kompetentní prevádzkovatelia sociálnych služieb, sociálni pracovníci dokážu identifikovať potrebné zmeny, ich plánovanie a realizáciu.

Poradenstvo a supervízia ako metóda hodnotenia sociálnych služieb

„Sociálne poradenstvo je založené na vzťahu pomoci, podpore, rozvoji a lepšej orientácii v živote, zameriava sa na aktivizáciu klienta pri riešení sociálnej kolízie, je nutné chápať ho ako celok, ako formu riešenia hmotnej a sociálnej núdze, ktorá pomôže občanovi získať informácie o svojich nárokoch...“⁷. Supervízia je profesionálnym poradenstvom pri zabezpečovaní a zvýšení kvality na pracoviskách. Podľa S. Krupu⁸ supervízia v je z pohľadu sociálnych služieb významnou, nedirektívnou metódou pre dosahovanie kvality, pretože jej obsahom je poskytnutie poradenstva pre sociálnych pracovníkov, ktorí bezprostredne poskytujú služby pre odberateľov⁹.

Metóda identifikácie subjektívnej spokojnosti odberateľa služieb

„Kvalitné sociálne služby vo vzťahu k ich odberateľovi sú tie, ktoré riešia sociálnu situáciu odberateľa a ku ktorým odberateľ zaujíma postoj spokojnosti. Sociálny pracovník nemôže a nesmie obísť názor odberateľa služby. Prijatie alebo neprijatie produktu sociálnej služby je ”nedirektívnou” formou komunikácie. Komunikácia zameraná na riešenie sociálnej situácie medzi poskytovateľom a odberateľom služieb je vždy jedinečná, špecifická a výnimočná“¹⁰.

Jednou z metód je aj **štúdium dokumentácie**. Dokumentáciu tvoria jednak spisy a personálne dokumenty zamestnancov a jednak samotné spisy prijímateľov. Ďalšou metódou je **pozorovanie**. Je to jedna z najprirodzenejších a najkomplexnejších metód, pri ktorej je možné pozorovať a hodnotiť kvalitu sledovaného prostredia, v ktorom sa poskytujú sociálne služby. Metóda pozorovania spočíva v zámernom a plánovitom vnímaní, ktoré je cieľavedomé a zamerané na dosiahnutie určitého cieľa. Pozorovanie môže byť voľné a zámerné. Voľné pozorovanie nepodlieha žiadnym pravidlám a nemá presne vymedzený predmet pozorovania. Zámerné pozorovanie je riadené a má vopred stanovený plán a schému pozorovania¹¹. **Rozhovor** patrí k najťažším a veľmi dôležitým metodickým postupom pri hodnotení kvality. Získavame

⁷ J. Gabura, *Sociálne poradenstvo*. Bratislava, Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov 2005, p. 25.

⁸ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Vienala, Košice 2000.

⁹ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Vienala, Košice 2000.

¹⁰ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby II*, Rada pre poradenstvo v sociálnej práci, Bratislava 2003.

¹¹ S. Krupa, *Kvalitné sociálne služby I*, Vienala, Košice 2000.

ním informácie o názoroch, postojoch, prianiach, obavách prijímateľa. Môže ísť aj o poznatky o jeho vnútornom svete, ktoré nám nemohlo poskytnúť pozorovanie. Rozhovor je jednou z najdôležitejších foriem identifikácie sociálneho problému. Popri pozorovaní je rozhovor najfrekvencovanejšou diagnostickou technikou v špeciálnopedagogickej praxi. Významnou metódou je aj **dotazník**. „Dotazník je metóda získavania údajov formou súboru otázok, na ktoré respondent priamo odpovedá alebo označuje vopred pripravené odpovede, pričom má možnosť výberu alternatív“.

Spôsob hodnotenia kvality prostredníctvom štandardov

Pod pojmom štandardy sociálnych služieb rozumieme podľa súbor dohodnutých kritérií, ktorý umožňuje posudzovať kvalitu sociálnej služby. V ideálnom prípade sa procesu vytvárania štandardov zúčastňujú poskytovatelia služieb, nezávislí experti a užívatelia služieb. Tieto kritériá môžeme deliť na:

- personálne – kvalifikáciu pracovníkov, podmienky pre odborný rast, supervízia,
- procedurálne – prijímanie klienta, vedenie dokumentácie, náplň programu, personálne zaistenie programu, spolupráca s inými organizáciami,
- technické – vybavenie budov, technika, pomôcky pre prácu s klientmi, hygienické, stravovacie, ubytovacie možnosti...

„Ukazovateľom kvalitnej starostlivosti je spokojnosť klientov, ich relatívne dobré zdravie – merateľné poklesom morbidity i mortality, nižšia spotreba liekov a zdravotníckych i sociálnych služieb“¹².

Ako uvádza Matoušek, štandardy kvality sociálnych služieb môžu byť prostriedkom, ako môžu organizácie hodnotiť svoju prácu. Organizácie by mali mať stanovené merateľné ciele, potom je možné hodnotiť, ako sa im darí tieto ciele naplniť. Na základe priebežných hodnotení je možné prehodnotiť ciele alebo prostriedky, ktorými k nim smeruje. Tieto individuálne ciele formulované podľa potrieb jednotlivých užívateľov by mali byť merateľné a mali by zodpovedať cieľom organizácie.

Autor predpokladá, že v blízkej budúcnosti bude nemožné za kvalitnú službu považovať tú službu, ku ktorej poskytovaniu nedal prijímateľ súhlas. Nenaplnenie cieľov u určitého užívateľa môže súvisieť s vonkajšími okolnosťami viac než s poskytovanou službou. Preto je potrebné prehodnotiť, či pri práci s prijímateľom využívame tie správne metódy. Tými sú rôzne formy konzultácií, auditov, supervízie, prieskumy spokojnosti prijímateľov a rodinných príslušníkov, vyhodnocovanie sťažností prijímateľov a príbuzných,

¹² Matoušek a kol, *Základy sociální práce*, Portál, Praha 2007, s. 44.

prieskumy spokojnosti personálu, pracovné porady, sebahodnotiace dotazníky, vyhodnocovanie zavedenej dokumentácie.

Krupa uvádza hodnotenie monitoringu kvality sociálnych služieb a to v oblastiach dodržiavania ľudských práv a občianskej dôstojnosti, práva na súkromie, sociálneho statusu užívateľov v zariadení, profesionálneho prístupu pracovníkov, zdravotnej starostlivosti, stravovania, financovania, humánosti prostredia, integrácie zariadenia v prostredí, riadenia, kultúry, vízií organizácie a kvalifikácie a prijímania pracovníkov.

Monitoring kvality hovorí o tom, že veľká časť zariadení sociálnych služieb je v excentricky umiestnených lokalitách, zariadenia neumožňujú ďalší individuálny osobnostný rozvoj obyvateľov, absentuje aktívny rozvoj sociálnych kontaktov s príbuznými, absentuje systematické a cieľavedomé vzdelávanie obyvateľov, zbavovanie občanov spôsobilosti na právne úkony je nepísanou podmienkou pre prijatie. Dôležitým prvkom v poskytovaní kvalitných služieb je podľa Matulayovej akreditácia ako uznanie vyjadrujúce, že organizácia je schopná prevádzkovať kvalitné sociálne služby. Potvrďuje dodržiavanie určitých daných štandardov práce, výkonnosti a etických princípov. Jej význam spočíva v tom, že informuje a chráni prijímateľa, vytvára tlak na zvyšovanie kvality služieb, vytvára podmienky pre zvyšovanie odbornosti poskytovateľov, zvyšuje prestíž poskytovateľa a je garanciou kvality štátom financovaných služieb. Kvalita sociálnych služieb je v našich podmienkach nedostatočne spracovaná, a ak chceme, aby procesy transformácie a decentralizácie prebiehali transparentne, mali by sme sa touto otázkou zaoberať omnoho viac. Práve sociálne služby pre starších a telesne postihnutých občanov majú dlhodobý charakter a prijímateľ v nich často prežije dlhší úsek života. Je vyňatý zo svojho domáceho prostredia a domovom sa mu stáva ústav, ktorý je často jeho poslednou zastávkou. Preto je dôležité, aby boli tieto služby poskytované čo najkvalitnejšie. Veď úroveň spoločnosti sa často súdi podľa toho, ako sa dokáže postarať o svojich najslabších členov.

Pre štandardy je charakteristická vysoká úroveň všeobecnosti kritérií. Tá je potrebná pre to, aby štandardy boli použiteľné pre akúkoľvek sociálnu službu bez ohľadu na jej charakter, veľkosť či právnu formu zariadenia. Takto formulované štandardy predpokladajú, že poskytovatelia sociálnych služieb sami definujú dôležité kritériá vo svojej dokumentácii – napr. ciele služieb, poslanie, cieľová skupina užívateľov, kapacita, postupy, ako zaistiť dodržiavanie práv užívateľov vlastných služieb, spôsoby a princípy poskytovania služieb a ďalšie vnútorné pravidlá. Tento typ dokumentácie spolu s dokumentáciou o tom, ako poskytovanie služby prebiehalo (záznamy mimoriadnych udalostí, individuálne plány, dohody o poskytovaní služby a ich evidencie, atď.), sú dôležitým zdrojom informácií pre hodnotenie kvality služieb.

Najvýznamnejším ukazovateľom pri hodnotení služieb je ale to, ako sa poskytované služby premietnu do života ľudí, ktorí ich využívajú. Užívateľ služby spolu s pracovníkom zariadenia definujú cieľ, k dosiahnutiu ktorého má poskytovanie služby smerovať. V štandardoch sa tento cieľ nazýva „osobný cieľ“ a môže ním byť napr. možnosť chodiť do práce alebo do školy, zostať vo vlastnom domácom prostredí, vychovávať vlastné deti, mať kde prespať a nájsť si vlastné bývanie a pod. Spokojnosť prijímateľov s naplňovaním ich „osobného cieľa“ za pomoci služby je posudzovaná na základe dvoch základných prvkov – spokojnosti s výsledkom služby a spokojnosti s procesom jeho poskytovania. Kritéria uvedené v štandardoch sa preto zameriavajú ako na výsledok (naplnenia cieľov služieb, potrieb užívateľov a pod.), tak na proces (plánovanie priebehu služieb, jednanie so záujemcom o službu, spôsob vybavenia sťažnosti, dodržiavanie práv a pod.).

Procedurálne štandardy kvality sociálnych služieb

Ciele a spôsoby poskytovania služieb – cieľom sociálnych služieb je umožniť ľuďom v nepriaznivej sociálnej situácii využívať miestne inštitúcie, ktoré poskytujú služby verejnosti i prirodzené vzťahové siete, zostať súčasťou prirodzeného miestneho spoločenstva, žiť bežným spôsobom. Poskytované sociálne služby zachovávajú a rozvíjajú dôstojný život tých, ktorí ho využívajú, sú bezpečné a odborné.

Zmyslom tejto časti je zhrnúť požiadavky na ciele a spôsoby poskytovania sociálnych služieb. Cieľom sociálnych služieb je vytvárať príležitosti, ktoré umožnia ľuďom v nepriaznivej sociálnej situácii prístup ku všetkým službám poskytovaným verejnosti, možnosť žiť vo vlastnom domácom prostredí, mať zmysluplné vzťahy s rodinou a ďalšími ľuďmi, chodiť do práce a školy. Súčasne sú služby poskytované podľa jasných postupov, ktoré má zariadenie formulované v metodike, postupy sú formulované tak, aby bol minimalizovaný vznik predsudkov spoločnosti voči užívateľom sociálnych služieb.

Ochrana práv prijímateľov sociálnych služieb – zariadenie vo svojej činnosti rešpektuje základné ľudské práva prijímateľov služieb, ich nároky vyplývajúce z ďalších platných obecne záväzných noriem a pravidiel občianskeho spoluzitia.

Poskytovanie sociálnych služieb sa často dotýka základných ľudských práv. Prijímatelia sociálnych služieb sú vo vzťahu k zariadeniam sociálnych služieb z celej rady dôvodov v nevýhode. Vo väčšine prípadov to nie je prijímateľ, kto platí za poskytované služby, takže zariadenie nemusí cítiť dostatočnú potrebu prispôbovať služby potrebám. Prijímatelia sú v nevýhode často z podstaty nepriaznivej sociálnej situácie a často sa nemôžu brániť, pretože v prípade štátom a obcou garantovaných služieb neplatí súkromnoprávna ale verejnoprávna

regulácia, ktorá prijímateľa znevýhodňuje pri jednaní so zariadením. Zariadenia sociálnych služieb sú často uzavretými inštitúciami, kde sa je ťažko dovolať práva. Z týchto dôvodov patria prijímatelia sociálnych služieb ku zraniteľným skupinám obyvateľstva a je povinnosťou štátu chrániť ich záujmy. Kritéria sa zameriavajú na sledovanie toho, ako zariadenie zaisťuje ochranu práv svojich prijímateľov v závislosti na charaktere poskytovaných služieb.

Jednanie so záujemcom o službu – záujemca o službu je pred uzavretím dohody oboznámený so všetkými podmienkami poskytovania služieb. Pracovník zariadenia zisťuje, čo záujemcovia od služby očakávajú, a spoločne potom formujú, akým spôsobom bude poskytovaná služba dohodnuté ciele naplňovať.

Zmyslom tohto štandardu je zhrnúť postup, akým spôsobom sa má jednať so záujemcom o službu. Toto jednanie by malo predchádzať k uzavretiu dohody o poskytovaní sociálnej služby a malo by prebiehať v troch fázach. Zariadenie ponúkne záujemcovi služby (popíše, aký je ich cieľ, obsah, podmienky a pod.), zistí, aké sú jeho potreby a záujmy a v spolupráci s pracovníkom zariadenia potom umožní záujemcovi formulovať, aké služby mu bude zariadenie poskytovať. Zariadenie pritom dbá na to, aby záujemca o službu vedel o všetkých podmienkach, ktoré sa k poskytovanej službe vzťahujú a aby im rozumel. Je dôležité, aby svoje potreby a záujmy určil záujemca o službu, nie zariadenie.

Dohoda o poskytovaní služby – sociálne služby sú prijímateľovi poskytované na základe uzavretej dohody o poskytovaní služby. Dohoda stanoví všetky dôležité aspekty poskytovania služby, vrátane osobného cieľa, ktoré má služba splniť.

Kritériá upresňujú spôsob uzatvárania dohody o poskytovanej sociálnej služby. Dohoda by mala byť uzatvorená písomne, v odôvodnených prípadoch (v závislosti na charaktere služby) ústne. Všetky dohody musia byť evidované.

Plánovanie a priebeh poskytovaných služieb – poskytovanie služieb vychádza z osobných cieľov a potrieb prijímateľa a je postavené predovšetkým na jeho schopnostiach. Priebeh služby je primerane plánovaný.

Štandard vychádza z požiadaviek, že sociálne služby musia byť individuálne prispôbené potrebám jednotlivých prijímateľov a že prijímatelia musia mať možnosť ovplyvňovať ich priebeh a meniť osobné ciele, ktoré chcú prostredníctvom služieb dosiahnuť. Zariadenie sa musí zaujímať o osobné prania, záujmy a ciele ľudí, aby boli schopní poskytovať služby cielene a efektívne s využitím potenciálu jednotlivých prijímateľov. Postup, na ktorom sa s prijímateľom dohodnú, musí byť v závislosti na charaktere a rozsahu služby zachytený v dokumentácii.

Osobné údaje – zariadenie zhromažďuje a spracováva také údaje o prijímateľoch, ktoré umožňujú poskytovať bezpečné, odborné a kvalitné

sociálne služby. Zariadenie vytvára podmienky k tomu, aby spracovanie osobných údajov zodpovedalo platným všeobecným záväzným normám.

Kritériá upresňujú požiadavky na spracovanie osobných údajov prijímateľov služieb. Zariadenie definuje, aké požiadavky potrebuje pre poskytovanie kvalitnej, odbornej a bezpečnej služby, vytvorí podmienky pre také spracovanie osobných údajov, aby spracovanie zodpovedalo platným všeobecne záväzným normám a vnútorným pravidlám, ktoré pre účely spracovania osobných údajov vydáva.

Sťažnosti na kvalitu alebo spôsob poskytovania sociálnych služieb – prijímatelia sa môžu sťažovať na kvalitu alebo spôsob poskytovania sociálnych služieb, nech by boli akýmkoľvek spôsobom ohrození. Zariadenie za týmto účelom má stanovené vnútorné pravidlá, s ktorými sú zoznámení prijímatelia a pracovníci.

Kritériá upresňujú postup pre prijímanie a vybavovanie sťažností na kvalitu a spôsob poskytovania sociálnych služieb vrátane možností prešetrovania sťažností.

Nadväznosť na ďalšie zdroje – zariadenie aktívne podporuje prijímateľa vo využívaní bežných služieb, ktoré sú v danom mieste verejné. Ďalej zariadenie podporuje prijímateľa vo využívaní vlastných prirodzených sietí, ako je rodina, priatelia a snaží sa predísť jeho návyku na sociálnu službu. V prípade potreby umožňuje využívanie ďalších sociálnych služieb.

Kritériá nadväzujú na požiadavku odborných služieb prostredníctvom spolupráce s externými odborníkmi, ktorí vytvárajú podmienky umožňujúce prijímateľom prístup k bežným službám ponúkaným verejnosti a udržiavaním zmysluplných kontaktov s rodinou a ďalšími prirodzenými sociálnymi sieťami.

Personálne štandardy kvality sociálnych služieb

Personálne zaistenie služieb – štruktúra, počet pracovníkov a ich vzdelanie a zručnosti zodpovedajú potrebám prijímateľov služieb a umožňujú plnenie štandardov kvality sociálnej služby. Noví pracovníci sú zaškolení.

Kritériá upresňujú spôsob zabezpečenia zodpovedajúceho personálneho zabezpečenia služieb. Vedenie zariadenia stanoví potrebnú štruktúru a zodpovedajúci počet pracovníkov, ktorí zabezpečujú ako samotné služby, tak technické a administratívne zázemie a tomu prispôbia pravidlá pre výber nových pracovníkov, požiadavky na ich kvalifikáciu, zaškolenie atď. Rovnaké podmienky platia aj pre dobrovoľných pracovníkov či praktikantov.

Pracovné podmienky a riadenie poskytovaných služieb – vedenie zariadenia zabezpečuje pracovníkom podmienky pre výkon kvalitnej práce, stanovuje a prispôbuje pravidlá pre ich prácu. Kritériá nadväzujú na platné všeobecné záväzné normy. Vedenie zariadenia zabezpečuje, aby všetky dôležité aspekty

chodu služieb, ktoré nie sú upravené všeobecne záväznými normami, boli jasne formulované a aby boli pracovníci s nimi oboznámení. Zvláštna pozornosť je venovaná pravidlám pre pracovníkov, ktorí nie sú v pracovnoprávnom vzťahu. V tomto prípade musia zariadenia zabezpečiť, aby ich prijatie zodpovedalo normám upravujúcim napr. ochranu údajov, bezpečnosť práce atď., ktoré sa automaticky vzťahujú na pracovníkov v pracovnoprávnom vzťahu.

Profesijný rozvoj pracovníkov a pracovníkov tímu – zariadenie zabezpečuje profesijný rozvoj pracovných tímov a jednotlivých pracovníkov, ich zručností a schopností potrebných pre dosiahnutie záväzkov zariadení i osobných cieľov užívateľov služieb. V službách dochádza k tesnej väzbe medzi prijímateľmi a pracovníkmi, ktorí sú s nimi v priamom kontakte. Na týchto pracovníkoch priamo závisí kvalita služby a je preto potrebné im venovať veľkú pozornosť. Kritériá upresňujú požiadavky na vedenie a rozvoj tímu pracovníkov, ktorí sa venujú priamej práci s prijímateľom. Pracovníci musia mať dostatočné množstvo podpory, motiváciu a priestor pre účasť na rozvoji služieb, ktoré zariadenia poskytuje, a pre riešenie problémov, s ktorými sa stretávajú v pracovných situáciách.

Prevádzkové štandardy kvality sociálnych služieb

Miestna a časová dostupnosť služby – miesto a denná doba poskytovania služby zodpovedajú cieľom a charakteru služby a potrebám cieľovej skupiny prijímateľov. Kritériá upresňujú požiadavky na miestnu a časovú dostupnosť služieb pre prijímateľa. Denná doba, kedy sú služby poskytované, musí zodpovedať možnostiam ľudí, ktorí ich využívajú. Súčasne sa sleduje, či záväzky, ktoré v tomto ohľade zariadenia zrealizuje, zodpovedajú skutočnosti.

Informovanosť o službe – zariadenie sprístupňuje verejnosti informácie o poslaní, cieľoch, princípoch a cieľovej skupine prijímateľov služieb a ďalšie informácie, ktoré uľahčia orientáciu pre záujemcov o služby a iné subjekty, a tým prispievajú k dostupnosti služieb. Kritériá zahŕňajú informácie, ktoré by mali byť o zariadeniach a nimi poskytovaných službách verejne prístupné.

Prostredie a podmienky pre poskytovanie služieb – prostredie a podmienky v zariadeniach zodpovedajú kapacite, charakteru služieb a potrebám prijímateľov. Zariadenie dbá na to, aby boli splnené všetky platné všeobecné záväzné normy súvisiace s poskytovaním sociálnych služieb. Kritériá zahŕňajú základné technické predpoklady pre poskytovanie kvalitných služieb. Ide o to, aby služby boli poskytované v takom prostredí, ktoré zodpovedá svojím charakterom potrebám cieľovej skupiny, neznižuje spoločenské postavenie ľudí, ktorí služby využívajú a spĺňa platné všeobecné záväzné normy.

Núdzové a havarijné situácie – zariadenie, pracovníci a prijímatelia sú pripravení na riešenie havarijných a núdzových situácií. Kritériá zahrňujú požadované postupy pre riešenie núdzových a havarijných situácií. Zariadenie má definované, k akým situáciám by mohlo dôjsť, a má pripravené postupy pre ich riešenie. Súčasne zaist'uje, že s definovanými postupmi sú zodpovedajúcim spôsobom zoznámení pracovníci aj prijímatelia a že sú vytvorené predpoklady pre to, aby boli prijímatelia aj pracovníci schopní tieto postupy použiť.

Zaistenie kvality služieb – kritériá špecifikujú postup zariadení pre starostlivosť kvality svojich služieb. „Nevýhodou“ služieb je to, že sú poskytované v okamihu ich vzniku a nie je priestor pre dodatočné úpravy a opravy. Zriadenie preto musí mať systémy priebežného hodnotenia, či sú služby poskytované v súlade s vnútornými pravidlami a kritériami, a možnosťou napraviť prípadné chyby. Dôležitú úlohu hrá vnútorná kontrola plnenia verejných záväzkov zariadenia a plnenie osobných cieľov prijímateľov. Vychádza sa z toho, že kvalita sa odvíja od vyváženia a uspokojenia potrieb všetkých záujmových skupín, najmä prijímateľov a pracovníkov. Kvalitná služba je sama o sebe zdrojom neustáleho zlepšovania.

Ekonomika – zariadenie má plán zabezpečenia zdrojov pre financovanie poskytovaných služieb, vytvára podmienky pre to, aby hospodárenie zodpovedalo platným, všeobecne záväzným normám a bolo transparentné.

Kritériá špecifikujú požiadavky na finančné zabezpečenie služieb tak, aby ich kontinuita nebola ohrozená nedostatkom peňazí, aby boli naplnené predpoklady pre plnenie platných všeobecne záväzných noriem v tejto oblasti a aby bolo hospodárenie zariadenia transparentné.

Kvalita života sa postupne stáva dôležitou východiskovou kategóriou sociálnej politiky, sociálnej práce, zdravotníctva, personálnej práce, environmentálnych aktivít a postupne aj ďalších oblastí spoločenského života. Vedné disciplíny, ktoré tieto dimenzie kvality života začnú skúmať z pozície najnovších poznatkov, môžu zvýšiť nielen úroveň teórie a metodológie výskumu, ale aj metodiky ovplyvňovania kvality života.

Záver

Jedným zo základných spôsobov, ako zistiť, či prijímatelia sociálnych služieb žijú v dobrých podmienkach (nielen materiálnych, ale aj humánnych), je hodnotenie kvality sociálnych služieb, ktoré sa im poskytujú. Toto hodnotenie nám potom umožní zistiť, aké sú rezervy v poskytovaných službách, a tým nám dáva aj možnosť a príležitosť prispievať k tomu, aby tieto služby boli stále lepšie, kvalitnejšie a hlavne, aby s nimi boli spokojní tí, ktorým sú poskytované. Sociálne služby sú mechanizmom, ktorý môže rozšíriť zdroje sociálneho

prostredia každého jednotlivca, saturovať jeho potreby a usmerňovať spoločnosť k najzávažnejším morálnym hodnotám.

Pri zavádzaní štandardov kvality v sociálnych službách je potrebné sa zamerať na reálne zhodnotenie aktuálnej úrovne poskytovania sociálnych služieb, ktoré vo veľkej miere ovplyvňujú kvalitu života prijímateľov žijúcich v zariadeniach. Je nutné mapovať oblasti kvality života prijímateľov v zariadeniach sociálnych služieb, ako je ľudská a občianska dôstojnosť mentálne postihnutých prijímateľov, rodina ako model sociálnych služieb, odbornosť a profesionálny prístup, humánnosť prostredia, služieb a ich transformácia, sociálna integrácia a inklúzia, stravovanie. Pri hodnotení kvality života prijímateľov sa zameriavajme na ich osobné výpovede a hodnotenia samotných prijímateľov sociálnych služieb k dôležitosti a spokojnosti, akú prikladajú jednotlivým oblastiam svojho života.

Zastávam názor, že pre zariadenia sociálnych služieb je v 21. storočí povinnosťou vnímať prijímateľov sociálnych služieb ako rovnocenných partnerov a pri poskytovaní sociálnych služieb dodržiavať ich ľudské práva, osobnú slobodu i ochranu ich súkromia a v čo najväčšej miere sa snažiť aj urýchleným zavádzaním štandardov sociálnych služieb do praxe o zvýšenie kvality života týchto ľudí.

QUALITY STANDARDS AND EVALUATION OF THE QUALITY OF LIFE OF BENEFICIARIES OF SOCIAL SERVICES IN SOCIAL SERVICE

Abstract

The quality of life can be seen as the difference between individual expectations and what human beings can actually achieve in their lives. The smaller the difference, the higher the quality of life. The objective consideration of the quality of life of the recipients of social services is an appropriate tool in the assessment of the level and quality of social services.

Key words: *Recipient of the social services, Quality of life,
Social service facilities, Social services.*

Vasil Gluchman (editor), *Morality of the Past from the Present Perspective: Picture of Morality in Slovakia in the First Half of the Twentieth Century*, Cambridge Scholars Publishing, 2007.

Vasil Gluchman is the Director of the Institute of Philosophy and Ethics and Professor of Philosophy and Ethics at the Institute of Philosophy and Ethics, Faculty of Arts, Prešov University in Prešov (Slovakia). He is the author of books, such as *Human Being and Morality in Ethics of Social Consequences* (2003), *Slovak Lutheran Social Ethics* (1997), *Etika sociálnych dôsledkov v kontexte jej kritiky* [*Ethics of Social Consequences in Context of its Critique*] (1999), *Človek a morálka* [*Man and Morality*] (1997), *Etika sociálnych dôsledkov a jej kontexty* [*Ethics of Social Consequences and its Contexts*] (1996), *Etika konzekvencializmu* [*Consequentialist Ethics*] (1995) and many other articles on consequentialist ethics and history of ethics in Slovakia. He is also co-editor of three volumes of *Etika* [*Ethics*] (1998) as well as coordinator and contributor to a recently published book of essays, *Morality of the Past from the Present Point of View* (2007).

The contributors to this volume, coordinated by Prof. Gluchman, are approaching the subject matter of ethics in such a way as to review some of the significant stands on the issue in the history of Slovak culture; the discussion is broader than this, since the authors analyze a period – the second half of the 19th century and the first half of the 20th – when the context of the Austro-Hungarian Monarchy and the national sensibilities directly connected to a so-called “magyarization” phenomenon, lead to a discourse that touches the matter of national identity more often than is accustomed nowadays. Nevertheless, despite the tough speech on national identity (suggesting the frustration produced by artificial political conglomerates, such as the Austro-Hungarian Monarchy, which threatened the cultural identity of their national components), Vasil Gluchman explains that these are the circumstances in which one should understand the approach of morality in Slovakia.

The book is structured in four parts; while the first part represents a “methodological starting point” for the other three, as it touches upon the morality at the end of the 19th century and the beginning of the 20th, the second part follows the development of morality in the aforementioned period;

the 3rd part focuses on the socio-political and professional – ethical aspects of the function of morality in the first half of the 20th century and the final part analyzes morality in Slovak literature.

The book opens with Dr. Vasil Gluchman's article in which he views morality as a constant of human history; thus he notices that the "discrepancy between reality and expectations" is "present in all times and all societies".

Basically, Dr. Gluchman follows here Konrad Lorenz's stand that due to the fact that human soul didn't change ever since the beginning of mankind, it is natural to admit that we face pretty much the same moral issues. Therefore, morality, says Gluchman, is our *attempt to be better*, nothing else than a struggle between good and evil.

The result is, in Dr. Gluchman's opinion, that we always have and will always act and experience the same way.

Ethics is perceived as an essential part of culture and is activated by *alterity*. Viera Bilasova argues in favor of this idea – in *Morality of the Past or the Past of Morality*, Viera has an approach significantly influenced by Umberto Eco: she agrees with him when arguing that "the ethical dimension is being born at the moment when the other enters the scene." Viera sees morality as an important part of a culture: "Moral judgment may not be replaced or excluded from the life attitude of both man and society, since this would not only lead to ethical chaos but also to a crisis of culture."

Slovak ethics at the time was very much influenced by the Kantian system. In the second part of the volume – opened by Rudolf Dupkala's article – focusing on the status of ethics in the first half of the 20th century Slovak philosophy – both Prof. Dupkala and Jana Pospíšilová discuss the Kantian importance for the perception of ethics in Slovakia. Such an example of how Slovak philosophers were influenced by Kant in the way of conceiving ethics is the **Prešov Evangelical College** professor, Andrej Vandrák (1807-1884) – "In the spirit of Kant, Vandrák not only analyses the moral dimension of the phenomena of *obligation*, but develops also the set of issues of the *moral law*, *freedom of will*, etc. In his opinion the obligation is what is commanded by the moral law".

Jana Pospíšilová brings her own view on Vandrák, in her article "Ethics of Andrej Vandrák as a philosophy of moral nature of a human being".

Jana sees his philosophical work as "quest for the inner moral nature of man that would be actively present in all his practical actions". The main work of Vandrák was *The Elements of philosophical Ethics*.

What he tried to do was "to put Kant's categorical imperative in harmony with the standpoint of Christianity"; thus, Vandrák was in favor of the idea that „the faith in God as an eternal morality“ is the fundament of morality and ethical values.

Another important philosopher and ethicist is Martin Razuš; Vasil Gluchman does a beautiful job in portraying him in chapter six of the volume.

This article is in the spirit of the book – it gives a great description of the Slovak history of culture and *intelligentsia*'s effect on Slovak society between the end of 19th century and the first half of the 20th.

Razuš gives in his book – “Arguments” a few verdicts on *social-ethical and moral problems of his time* that look still pertinent today.

Razuš' view on morality's importance for the nation and its culture – “If a person, a nation or mankind does not follow moral law, they lose power and ability to live”.

He sees morality intertwined with religion – “The most perfect manifestation of moral law is Christianity...”. Again Kantian influence can be felt. Razuš has been perceived as a nationalist and a patriot.

In the first half of the 20th century we discover another interesting figure in Slovakia – Jan Maliarik, whose work can be perceived as a synthetic moral utopia; the culmination of this synthesis was the *global, universal state*. When understanding his moral doctrine, one has to keep in mind the fact that, due to certain personal religious experiences, Maliarik was “persuaded that everything is part of a higher universal plan – and the human role consists in the acceptance of this plan. He believes himself to be a being who takes a special key position in the implementation of this plan on our planet. He feels himself to be a significant part of the existence under development and does not consider his thoughts to be purely those of his own”.

The *messianic aspect* is present in his work, not only because of his encounter with Christianity (he was Lutheran priest), but also because Hindu influence. Similar influences are visible when outlining the concept of universal state – a combination of pantheism with the “Vedic concept of existence”. It is actually a *pre-requisite* of God's kingdom on Earth and is constituted of human-saints: “It should be a community of saints, or people finding themselves on different levels of their way to sainthood, or even higher”. This state does not pretend to be democratic; rather the government is populated by *invisible high deities*. His utopianism leads to creating a new social order and a new type of man.

The author's conclusion is just: “Maliarik's version of the accomplishment of humanity means, paradoxically, its emptying into an inertial Platonic form. It is an idealisation of the genuine dehumanization in the name of humanity and love”.

The synthesis of his utopia results from the fact that it “embraces everything”. His state is perceived as “means of achieving a higher ontic level”.

Morality is the fundament of the system, something more important than legalism – “The function of the social system is based on moral principles which represent law; it enables the judges to decide according to their subjective conviction, not in accordance with laws”.

“Violations of the ascetic morality are punished in a very strict way – by forced labour, loss of rights, and a fall in social hierarchy. The detailed form fully justifies the characteristic of the state as *a totalitarian implementation of an ascetic terror*”.

Part III opens with Dr. Gluchman’s article on alcoholism as moral problem in 19th century Slovakia and continues with Luba Kralova’s reflections on moral and sexual morality in Slovak family, as well as an ethical discussion around the healthcare domain, or the “socio-political aspect of morals in the spectre of social work”, as in Beata Balogova’s article.

Gabriela Olejárová’s paper analyzes the social status of workers in Slovakia at the beginning of the 20th century; the workers are the former peasants, which had to transform, due to industrial revolution. She sees them as a “group of people that had a very hard status in society, which stemmed from demeaning working conditions, insufficient evaluation, poor education and subsequent opportunities to assert oneself in any kind by the means of a social life”. The context of the discussion is that of changing social systems, as the workers had to switch from capitalism to socialism.

Gabriela agrees with R. Košťál’s view that social issues represent “a question most moral, religious and philosophical and only after that, a question of material welfare”.

After reviewing all sorts of opinions counting on social justice needed to solve such issues, Gabriela believes socialism didn’t fix any of the matters, proving to be only an “excessive effort to care for each man (and a worker especially)...”

A conception coherent with socialism is that of evangelic philosophy, which naively sees in private property the source of all problems. The moral issue is connected to how the profit is distributed – “Any effort to solve the question who has the right to a larger income and whose work is more valuable becomes a social and ethical problem”.

After reviewing the opinions of a few social critics, such as Hatala or Jan Palka, the author concludes moderately a Marxist dispute, which cannot be overcome – social inequality can’t be overridden:

“Social inequality stemming from a different talent, skills, health, strength of individual men, leads to an inequality of status, which is naturally needful, hence one class cannot be preferred to the exclusion of the other, because it implicitly needs the other: there is no capital without work, nor work can be without the capital”.

Part IV of the volume emphasizes literary and aesthetic views on morality. The connection is realized through the understanding of art as “equal knowledge of reality”; Jana Sošková follows M. Nussbaum and her idea that studying Greek tragedy is “a relevant method for examining of *practical ethics* of

an ancient society”. While presupposing coherence between artistic expression and ethics, the author approaches the works of the Slovak poet, Janko Jesenský, thus aiming to interpret them “as a piece of practical ethics”. She insists on certain analogies between art and ethics, something that leads to what’s called “aesthetic ethics”, that should be perceived as an investigation of practical ethics that is “conveyed in works of art”.

The volume edited by the Prešov Professor, Dr. Vasil Gluchman, gives a brilliant picture of the Slovak standpoints on ethics, as essential component of culture. After reviewing the Kantian influence on Slovak ethics, the authors approach the more pragmatic side of the discussion on ethics, in part III and finally the image of ethics in Slovak literature.

This volume realizes a very important purpose – that of bringing into light the views of Slovak intellectuals between the second half of the 19th century and the first part of the 20th century.

Cerasel Cuteanu

GLOBAL ISSUES AND NEW POLITICAL SCIENCE

The Cuban Society of Philosophical Research, the Division of Philosophy, History and Education of the University of Havana, and the Raúl Roa García Higher Institute of International Relations were organized the Fifteenth International Conference on „New Political Science” and the Seventh International Colloquium on “The role of philosophy and science in the cultural heritage of the countries.” It was a transdisciplinary initiative, including scholars in the disciplines of science, humanities, economics, history, philosophy, education, anthropology, and sociology. The Conference and Colloquium were held jointly as a single event at the University of Havana from November 14 to November 16, 2012. During the event, the International Day of Philosophy (November 16) was celebrated in the Aula Magna of the University of Havana. Twenty professors and graduate students from the United States, the United Kingdom, Canada, India, Slovakia, Holland, Argentina, Brazil, and Turkey were participated in the conferences and workshops in Cuba in November. Members of the group also have tied to other countries as their countries of origin: Germany, Cyprus, Morocco, and Guiana. There were other international participants in the conferences as well, principally from Latin America, many of whom attended the conferences in previous years.

In the international conference on ”New Political Science” were included papers on the following themes: The purpose, methods, and concepts of the new political science (social science, history and philosophy) from the perspective of the South or Third World. Its role in the construction of a new society; Political culture and political socialization in the period of transition to socialism; Conflict resolution: the significance of negotiation in conflicts among the countries of the South; International dynamics and contemporary global issues; Domestic policy and Foreign policy; The contributions of the Cuban Revolution to the new political science from the South; José Martí and the new political science from the South; Corruption: History and mechanisms; The relation between philosophy and political science and between philosophy and social science, etc.

Vasil Gluchman (Presov University, Slovakia) in his presentation *Political Ethics in Slovakia* applied four models of Professional ethics of politicians (Aristotle’s virtuous citizen, Machiavelli’s prince, Erasmus man of values and

Weber's responsible politician) to politics and politicians in Slovakia since the first half of the 20th century to the present. According to author there is possible to identify Milan Hodža (the first half of the 20th century) with Weber's model, Alexander Dubček (period of socialism with human face) with Aristotle's one, Vladimír Mečiar (the 1990s) and Robert Fico are identified with Machiavelli's model and Iveta Radičová with Erasmus' model of professional ethics of politicians in Slovakia.

Ravinder Nath (Osmania University, Hyderabad, India) in his study *Bioethical Issues of Life Science Technologies in Healthcare Practices* mainly focused on the Assisted Reproductive Technology (ART), a tool that is known for last three decades led for emergence of surrogacy for more than a decade. Surrogacy is more prevalent among the developed and developing countries, wherein a women bodily service is provided for a fee through "womb renting" which is considered as a life changing experience for women. However, a major concern with surrogacy is the potential harm that may be inflicted upon the surrogate mother and the child. Most of the countries have not made any legislation explicitly on this practice. In the absence of stringent universal legislation and regulatory mechanisms, the exploitation of women from the poverty-ridden nations will continue and the surrogacy may further degrade a pregnancy to a service and a baby to a product.

Prakash Kona (University Tarnaka, Hyderabad, India) in the article *Revolutionary Medicine – a Response to Corporatizing Healthcare in India* explored Che Guevara's notion of 'revolutionary medicine' and how it is imperative to challenge the corporatization of healthcare in a developing nation such as India where millions live under subhuman conditions owing to lack of basic necessities that constitute any definition of a human life. With the corporatization of healthcare the deprivation gets further magnified creating the grounds of a social revolution. According to him the notion of 'revolutionary medicine' help us to analyze the role of corporatization of healthcare in furthering the haves-havenots divide, the need of nationalization of healthcare, the possibilities of a social revolution and the role of a revolutionary doctor in changing the order.

Zenon Stavrinides (University of Leeds, Great Britain) presented *The Proto – Right to Basic Health: A Precondition for the Implementation of Human Rights*. The paper argued for the logical and moral importance of individual basic health and a health promoting environment for the implementation of a system of human rights. The idea was that once the members of a given society develop a concept or a cluster of concepts of justice and in consequence recognize in each other a just claim to a degree of liberty, independence and control in their lives, as well as opportunities for contentment and self-fulfilment through achieving their purposes and entering into freely chosen relationships, then a set of associated benefits and protections has to be established as a matter of right guaranteed by the state. This implies that the state is obligated to create on behalf of society, as far as practicable, conditions of physical and mental

health for individuals to empower them to acquire knowledge and skills, assert their views, take initiatives, make choices and act independently. Nalini Persram (York University, Canada) in her paper *Pacha Mama, Political Theory of the South, and the Salvaging of Civilization* presented an argument about how New World Global South concepts and practices of politics hold objectives of shaping holistically prosperous futures. The focus of her paper was the relation between a) new dimensions of political theory as exemplified in, but not limited to Ecuador's Constitution, and b) some of the reigning legacies of European political theory in the West and its affiliates, arising specifically from the work of J.J. Rousseau. Her final section elaborated the relation between property rights and human rights before addressing the theme of the 'femini'. The essay highlighted the implications of Southern political theory for the global population generally, and presented an instance of the creolization of Western (Rousseau's) social and political theory.

Peter Nikolaus Funke (University of South Florida, USA) in his presentation *A New Logic of Social Movement Organizing: From the Zapatista to Occupy and Back* examined the broader implications for the recent global wave of protests. Originating from the Latin Global South and thus recalibrating South-North movement relations, it found expression Occupy and in parts of the Arab Spring as well as in recent protests against austerity measures in the Americas, Europe and beyond. In particular, the de-centering of class as analytic and political category as well as its anarchist dominated strategies often lead to voluntaristic approaches and transient movements. The author suggested that movements need to revisit a pivotal element of Zapatismo: the successful fusing of the more hierarchical, movement-building approach of the Fuerzas de Liberacion Nacional and the horizontal and grassroots democratic approach of the indigenous communities. This generates a new synthesis for more resilient movements building, which he suggested to call 'heterarchy' allowing us to go beyond the dichotomy of hierarchy vs. horizontality.

Charles McKelvey (Presbyterian College, South Carolina) in *Cross-Horizon Encounter: The Responsibility of the North toward the New Political Science of the South* stated that during the eighteenth and nineteenth centuries, Western knowledge divided into disciplines each with its area of specialization. It is rooted in the praxis of popular struggles against colonialism and neocolonialism and in the alternative theories of Marx theories that were further developed in practice by charismatic popular leaders of the South, such as Ho Chi Minh and Fidel Castro. The new political science from the South does not seek to formulate one of various plural knowledges, none of which have certainty to deserve full personal commitment to its dissemination and to its defense against all ideological attacks. Jeremy Davis (University of Toronto, Ontario, Canada) presented *Targeted Killing as Preventing Unjust Harm*. According to him recent debates in international justice have questioned how to assess cases of targeted killing with respect to existing legal and moral paradigms. Legal scholars have

argued that terrorism constitutes an act of war, but that targeted killing is simply 'extra-judicial' killing. Moreover, he argued for the controversial claim that such killings are only permissible when they are preventative killings. He considered objections in the form of restrictions and expansions of his criteria. One such objection comes from Michael Gross, who believes that targeted killings must be used rarely to preserve their status as last resort methods. The author argued that such a conclusion does not follow. Furthermore, he anticipated a general objection that imminence of threat ought to be a necessary condition. The upshot of his argument is that targeted killings align with an intuitive understanding of killing more generally, and thus, are not, despite their appearance, isolated cases. Marta Gluchmanova (Technical University in Kosice, Slovakia) presented *Language, education and contemporary global issues*. According to her global usage of a language enhances global understanding. A shared language should be a bridge between cultures, a bridge that connects speakers and allows people to share cultural values, diverse views and knowledge. Especially in multicultural education language plays very important role, because in this school or university process all students are prepared for their roles and responsibilities in an interdependent world. It places students at the centre of all school and university practices that promote multi-perspectives and an appreciation of cultural and linguistic diversity within society.

The Future of the American Economy: Economic Democracy or Bust! was the paper of Alfredo Carlos (University of California, USA). His presentation sought to consider theories of Economic Democracy evolving from Marxist political economic thought as meaningful and practical alternative forms of social, political and economic organization; truly democratic forms which return power and wealth to the people that produce that wealth; the workers. Barbara Franz (Rider University, NJ) in her article *The European Union's Common Agricultural Policy & the Problem Corruption* analyzed the actual application of the new CAP. Her paper traced corruption within the Common Agricultural Policy of the EU by analyzing the use of public resources for private ends that is to enrich privately owned large agribusinesses. *The Discipline of Western Supermacy* was presented by Kees der Pijl (University of Sussex, United Kingdom). According to him the organization of science was established in the United States, combining a British tradition established in agreement with the Church not to touch metaphysics, and the control of universities by big business. It discarded not just historical materialism but the history of philosophy in its entirety except some chapters on epistemology and method. Eden Almasude (Ohio University, USA) in the paper *Abdelkrim and Che: A Relationship Between Cuban and Rifian Revolutions* stated that from a shared history of Spanish colonization to current economic policies, debates about indigenous rights, and the relationship between their revolutions, there exist substantial connections between Cuba and the Rif, a region now occupied by Marocco.

The paper *Frankenstein in International Law? The Killing of Osama bin Laden and the Possibility of Norm Emergence* was presented by Betsy Jose (Political Science University, Colorado, USA). She stated that the killing of Osama bin Laden in Pakistan by U.S. forces posed interesting question about the role of international law in regulating state behavior. This paper explored these questions by providing an overview of how these various legal regimes have been conventionally implemented in governing a state's ability to use lethal force extritorially and against individuals. Julian Rossler (University of Konstanz, Alemania) in his paper *Domestic policy and foreign policy* stressed the meaning of the principle of self-determination of peoples connected domestic policy and foreign policy in a way that foreign policy needs to be understood as part of domestic policy. According to him the principle of self-determination of peoples implies that only such a foreign policy should be respected and supported by the international community that is in line with the interests of the state's population. Hence, actions against specific states which hit the population most must nowadays be seen as illegitimate and illegal in the international arena.

These presented contributions developed an analysis of international dynamics and global issues. They endeavored to develop insights that are relevant to public policies and political strategies of the nations and social movements.

Marta Gluchmanova
Slovakia

INFORMACJA O AUTORACH

STUDIA SPOŁECZNE NR 2(7) ROK 2012

| | | |
|-----------------------------|---|---------------------------------|
| Benková Martina | – | Mgr., nauki społeczne |
| Breza Ján | – | dr n. medycznych |
| Breza Jr. Ján | – | dr n. medycznych |
| Cetlova Lada | – | dr n. społecznych, pedagog |
| Chanasová Zuzana | – | PaedDr., PhD., nauki społeczne |
| Cuteanu Cerasel | – | Ph.D., nauki społeczne |
| Czarnecki Pawel | – | prof. dr hab., nauki społeczne |
| Danišková Anna | – | PhDr., nauki społeczne |
| Gluchmanova Marta | – | PhDr., PhD., etyk |
| Gornerová Lenka | | dr n. społecznych |
| Gulášová Ivica | – | prof. zw. dr n. medycznych |
| Jablonský Tomáš | – | dr hab. n. społecznych, pedagog |
| Kopčáková Slávka | – | Peadr. PhD., nauki społeczne |
| Marková Dagmar | – | PhDr., PhD |
| Maturkanič Patrik | – | PhD., PhDr. |
| Pavelová Ľuba | – | doc. PhDr., PhD. |
| Platková Olejárová Gabriela | – | PhDr., PhD. |
| Rovňanová Lenka | – | dr n. społecznych, pedagog |
| Schavel Milan | – | Prof. dr hab., nauki społeczne |
| Šrenkel Ján | – | PhDr. Nauki społeczne |
| Valentíny Martin | – | Mgr., nauki huamnistyczne |