



Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie

SCIENTIFIC BULLETIN OF CHEŁM

SECTION OF PEDAGOGY



No. 1/2012

CHEŁM 2012

SCIENTIFIC BULLETIN OF CHEŁM

SECTION OF PEDAGOGY

Chelm 2012

RADA PROGRAMOWA:

Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD. – Katolícka Univerzita v Ružomberku, Słowacja

Doc. PaedDr. Beáta Akimjaková, PhD – Katolícka Univerzita v Ružomberku, Słowacja

Prof. nadzw. dr hab. Mirosław Babiarz – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Prof. dr. hab. Wasyl Chruszcz – Przykarpacki Państwowy Uniwersytet im. W. Stefaniuka w Iwano-Frankowsku, Ukraina

Doc. PaedDr. Alena Doušková, PhD. – Univerzita Mateja Bela Banská Bystrica, Słowacja

Prof. dr hab. Petro Husak – Wołyński Uniwersytet Narodowy im. Łesi Ukrainki w Łucku, Ukraina

Doc. PaedDr. Tomáš Jablonský, PhD, m. prof. KU – Katolícka Univerzita v Ružomberku, Słowacja

Prof. dr hab. Ekaterina Kudrina – Państwowy Uniwersytet Kultury i Sztuki w Kiemierowie, Rosja

Dr. Illésné dr. Mária Kovács – Miskolci Egeyetem, Węgry

Prof. zw. dr hab. Władysław Kubik SJ – Akademia Ignatianum w Krakowie

Doc. PhDr. Josef Malach, CSc. – Ostravská Univerzita, Czechy

Prof. zw. dr hab. Zbigniew Marek – Akademia Ignatianum w Krakowie

Doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD. – Prešovská Univerzita, Słowacja

Doc. PhDr. Jelena Petrucijová, CSc. – Ostravská Univerzita, Czechy

Prof. dr hab. Wiktor Puszkín – Narodowy Uniwersytet Górniczy w Dniepropietrowsku, Ukraina

Dr Galina Rusyn – Przykarpacki Państwowy Uniwersytet im. W. Stefaniuka w Iwano-Frankowsku, Ukraina

Doc. dr Alexander Shunkov – Państwowy Uniwersytet Kultury i Sztuki w Kiemierowie, Rosja

Ks. prof. nadzw. dr hab. Marian Stepulak – Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Prof. nadzw. dr hab. Andrzej Stępnik – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Prof. dr hab. Władimir Szachow – Winnicki Państwowy Pedagogiczny Uniwersytet im. M. Kociubińskiego, Ukraina

Prof. zw. dr hab. Marian Śnieżyński – Akademia Ignatianum w Krakowie

Prof. PhDr. Anna Žilová, PhD. – Katolícka Univerzita v Ružomberku, Słowacja

KOMITET REDAKCYJNY:

Piotr Mazur (przewodniczący), Iwona Oleksa (sekretarz), Mariusz Gwozda, Katarzyna Białowas, Iwona Lasek-Surowiec, Magdalena Tchórz-Wójtowicz

RECENZENCI:

Prof. dr hab. Marian Filipiak, doc. PaedDr. Anton Lisnik, PhD., doc. dr Włodzimierz Lukiewicz

OKŁDKA:

Mariusz Maciuk

Za stronę merytoryczną i językową publikowanych artykułów odpowiadają Autorzy.

Redakcja nie ponosi odpowiedzialności za cytaty (naruszenie praw autorskich) przywołane w tekstach przez Autorów, a nie umieszczone w przypisach i bibliografii.

ISSN 2084-6770

ISBN 978-83-61149-73-6

SCIENTIFIC BULLETIN OF CHEŁM

SECTION OF PEDAGOGY

Chelm 2012

SPIS TREŚCI

<i>Mariusz Gwozda, Piotr Mazur</i> Wprowadzenie.....	7
---	---

CZEŚĆ PIERWSZA EDUKACJA I WYCHOWANIE

<i>Iwona Oleksa</i> Praca jako wartość społeczna.....	12
<i>Mirella Ogrocka, Elżbieta Miterka</i> Znaczenie zabawy konstrukcyjnej w rozwoju manualnym dzieci czteroletnich.....	24
<i>Mária Nagranová</i> Nové trendy vo vyučovaní náboženskej výchovy na Slovensku.....	35
<i>Svitlana Gedz, Ludmyla Gusak</i> Розвиток професійних іноземними мовами в навчаються за фахом в філології.....	41
<i>Oksana Melniczyk</i> Психологічна підтримка талановитій молоді.....	48

CZEŚĆ DRUGA SZKOŁA I ŚRODOWISKO SPOŁECZNE

<i>Nadieżda Leonjuk</i> Формирование межпоколенной толерантности у молодежи и пожилых людей.....	60
<i>Zuzana Brčiaková, Alžbeta Baštová</i> Vplyv médií na agresívne správanie detí.....	67
<i>Zuzana Nováková</i> Výchova k zdraviu ako primárna prevencia negatívnych civilizačných vplyvov.....	74
<i>Anna Plačková</i> Zdravotná starostlivosť, multikultúrne ošetrovatel'stvo.....	82
<i>Ludmila Gusak, Svitlana Gedz</i> Безперервна освіта як необхідна умова розвитку українського суспільства.....	92
<i>Mikolaj Popiuk i Ludmila Stepanowa</i> Підґрунтя для нормативно-правової бази країн вишеградської четвірки у процесі інтеграції до європейського освітнього простору.....	99
<i>Stanislav Križovský, Peter Havař</i> Bezpečnostné vzdelávanie – príspevok pre riešenie problematiky Rómov.....	104
<i>Lenka Lachytova</i> Theorien zur sozialen Kontrolle und der gesellschaftlichen Rolle der helfenden Berufe.....	115

CZEŚĆ TRZECIA
PRACA SOCJALNA

<i>Aneta Zapala-Wiecheć</i> Zjawisko alkoholizmu w opinii młodzieży uczęszczającej do Zespołu Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim.....	124
<i>Viera Mokrišová, Eva Hvidová</i> Komparácia východísk pre uplatnenie balanced scorecard v manažérskom systéme organizácii.....	140
<i>Petro Husak, Andrzej Skic</i> Оцінка соціальних компетенцій неповнолітніх злочинців як умова їх ефективної ресоціалізації.....	146
<i>Lesia Wolnowa</i> Етапи соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків.....	154
<i>Andrzej Gusak, Nadia Czubocho</i> Профілактика насильницької злочинності неповнолітніх	166
<i>Nadiya Korpach</i> Діяльність неурядових організацій в Україні як чинник розв'язання соціальних проблем сім'ї, дітей та молоді.....	180
<i>Tatiana Martynyuk</i> Роль психосоціальних навичок у профілактиці вживання студентською молоддю наркотичних засобів	188
<i>Lenka Lachytova</i> Wachsende bedeutung der sozialhilfe und der sozialen arbeit	196

CZEŚĆ CZWARTA
SYLWETKI CHEŁMSKICH PEDAGOGÓW

<i>Andrzej Rybak</i> Jan Michał Dębski (1889-1976).....	205
<i>Paweł Kiernikowski</i> Jan Wincenty Sędzimir (1853-1922).....	208

CZEŚĆ PIĄTA
DOBRE PAKTYKI EDUKACYJNE

<i>Barbara Baluk</i> Zespół Szkół Technicznych im. gen. Zygmunta Bohusza – Szyszko w Chełmie.....	212
<i>Augustyn Okoński, Bożena Koniczuk</i> Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 3 w Chełmie.....	220
<i>Augustyn Okoński, Marta Mazurek</i> Zespół Szkół Gastronomicznych i Hotelarskich im. Kazimierza Andrzeja Jaworskiego w Chełmie	224

CZĘŚĆ SZÓSTA
SPRAWOZDANIA

Mariusz Gwozda

Sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Sociálna práca v multikulturálnom prostredí v odkaze mons. Viktora Trstenského*, Stará Ľubovňa 17.02.2012 r.233

Mariusz Gwozda

Sprawozdanie z V Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Socialne poslanstvo Jana Pavla II. pre dnešny svet. Ekonomika verzus kultúra ako hybné sily civilizačných zmien*, Poprad 22-23.03.2012 r.235

Mariusz Gwozda

Sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Гульні і забавы ў культуры правядзення вольнага часу дзяцей і моладзі: традыцыі і навацыі*, Brześć 27-29.04.2012 r.237

Mariusz Gwozda

Sprawozdanie z III Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Współczesne strategie i wyzwania edukacyjne - Szkoła między tradycją a nowoczesnością*, Chełm 9-10.05.2012 r.239

Elżbieta Miterka, Ewa Staropiętka-Kuna

Sprawozdanie z Seminarium Dydaktycznego *Rozbudzenie aktywności a osiągnięcia edukacyjne dziecka*, Chełm 11.05.2012 r.241

Iwona Oleksa

Sprawozdanie z II Międzynarodowego Seminarium Naukowego dla Studentów *Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, Chełm 28.05.2012 r.243

Marian Zdzisław Stepulak

Sprawozdanie z I Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Problemy współczesnej rodziny. Specyfika wychowania w systemie rodzinnym*, Chełm 1.06.2012 r.246

Mariusz Gwozda

Sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov*, Levoča 8.11.2012 r.249

WPROWADZENIE

W wielu debatach akademickich, programach publicystycznych, prywatnych rozmowach przewija się temat obecnej sytuacji i perspektyw na przyszłość młodego pokolenia. Problem adaptacji młodzieży do społeczeństwa od zawsze absorbuje uwagę dorosłych. Nowa, dopiero wchodząca w życie generacja młodych Polaków stoi bowiem w obliczu wielu poważnych dylematów. Wśród najważniejszych problemów wymienia się brak miejsc pracy i związaną z tym migrację zarobkową, nieadekwatność wykształcenia w kontekście potrzeb rynku, niedostateczną aktywność społeczną ludzi młodych czy kwestię zachowań ryzykownych.

W wielu publikacjach kondycję polskiego społeczeństwa opisuje się uwzględniając taki parametr jak *sytuacja ludzi młodych*. Niestety, dyskusja ta obrosła w wiele tez opartych na niezliczonej ilości stereotypów i uogólnień. Utrwalają się one w formie mających niewiele wspólnego z rzeczywistością zbiorczych etykiet dotyczących młodzieży. Zmusza to świat akademicki do naukowego rozpoznawania czynników, które opiszą „podstawowe cechy młodzieży, jak też jej postawy i dążenia oraz jej miejsce w społeczeństwie jako takim”¹.

Dokładne zdefiniowanie pojęcia *młodzież* nie jest łatwe. Jak pisze M. Filipiak „w socjologicznym ujęciu młodzieży zawierają się dwie perspektywy. Po pierwsze, młodzież jest traktowana jako społeczna kategoria obejmująca jednostki młode w sensie chronologicznym i biologicznym, chociaż nie całkiem podobne pod względem swoich cech społecznych. Po drugie, młodzież kojarzy się z *młodością*, abstrakcyjnym pojęciem które określa stan w jakim znajdują się młodzi ludzie, lub fazę rozwojową jaką przeżywają”².

Nieco inaczej pojęcie to definiuje A. Kłoskowska. Jej zdaniem „młodość stanowi kategorię socjokulturalną, nadbudowaną na podstawie uniwersalnych mechanizmów fizjologicznych”³. K. Kosela problem ten rozstrzyga uznając, że „czas rozpoczęcia

¹ W. Adamski, *Młodzież i społeczeństwo*, Warszawa 1976, s. 37.

² M. Filipiak, *Subkultury młodzieżowe wczoraj i dziś*, Tyczyn 2001, s. 31.

³ A. Kłoskowska, *Socjologia młodzieży*, „Kultura i społeczeństwo” 1987 nr 2, s. 33.

młodzieńczego etapu życia wyznacza dojrzewanie płciowe, a za oznakę wyjścia z grupy młodzieży przyjmuje założenie rodziny albo podjęcie pracy zawodowej⁴.

Cele, dążenia i plany życiowe młodzieży to zagadnienia wielokrotnie opisywane w literaturze socjologicznej czy pedagogicznej. Ranga tego problemu wynika z faktu, że dla młodych ludzi są one czymś szczególnym, bowiem w dużej mierze wyznaczają całą ich przyszłą drogę. Wszystkie one (mniej i bardziej sprecyzowane) wymagają dużego poświęcenia, ogromnego nakładu pracy, ale niekiedy także szczęścia.

W kolejnym numerze czasopisma *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*, wydawanego przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową w Chełmie, prezentujemy artykuły które w przeważającej części dotyczą współczesnych problemów młodzieży. Mamy nadzieję, że prezentowane publikacje teoretyków i praktyków z różnych krajów Europy Wschodniej ukażą szersze perspektywy sytuacji społecznej ludzi młodych w tym kontekście jakim jest oświata, edukacja i wychowanie.

Część pierwsza, zatytułowana *Edukacja i wychowanie* składa się z pięciu artykułów. Iwona Oleksa w artykule podkreśla znaczenie pracy w życiu człowieka oraz ważną rolę w budowaniu osobistej rzeczywistości aksjologicznej. Autorka przedstawia katalog wartości, które połączone z kategorią jaką jest praca, stanowią o jej społecznym wymiarze. Mirella Ogrocka i Elżbieta Miterka w swoim artykule wskazują, że zabawy konstrukcyjne przynoszą wymierne efekty w rozwoju manualnym dzieci oraz przyczyniają się do osiągnięcia dojrzałości szkolnej uczniów. Ich zdaniem stymulują one rozwój umysłowy dzieci, poszerzają możliwości zdobywania wiedzy oraz angażują zespół podstawowych funkcji psychofizycznych (wzrokowo-przestrzennej, motorycznej, słuchowej i artykulacyjnej). Mariá Nagranová dokonała analizy zmian reformatorskich w koncepcji edukacji religijnej na Słowacji. Akcentuje w swoim artykule idee interdyscyplinarnego charakteru nauczania religii. Svitlana Gedz, Ludmila Gusak omówiły podstawowe sposoby kształtowania kompetencji zawodowych u studentów kierunków filologicznych. W ostatnim artykule tej części Oksana Melniczyk ukazała psychologiczne formy wsparcia młodzieży uzdolnionej. W ostatniej dekadzie na Ukrainie – jak pisze autorka – nastąpił znaczny wzrost zainteresowania misją poradni psychologicznych w celu podniesienia efektów kształcenia. Autorka omówiła również innowacyjne metody w pracy z utalentowaną młodzieżą .

Na część drugą *Szkola i środowisko społeczne* składa się osiem publikacji. Nadieżda Леонюк w swoim opracowaniu zwróciła uwagę na konieczność budowania relacji

⁴ K. Kosela, *Młodzież*, w: *Encyklopedia socjologii*, t. 2, red. Z Bokszański i in., Warszawa 1999, s. 252.

międzypokoleniowych i tolerancji, zwłaszcza pomiędzy młodzieżą a ludźmi starszymi. Natomiast Zuzana Brčiaková i Alžbeta Baštová poruszają także ważny problem wpływu środków masowego przekazu na zachowania agresywne dzieci i młodzieży. Zuzana Nováková omówiła rolę edukacji zdrowotnej w zapobieganiu negatywnym wpływom cywilizacji technicznej. Anna Plačková w swoim artykule podejmuje problem przygotowania słowackiej służby zdrowia (lekarzy, pielęgniarek, rehabilitantów) do opieki nad pacjentami, jak to określa „z różnych kultur”. Ludmila Gusak i Svitlana Gedz wskazują na konieczność zintensyfikowania działań w obszarze edukacji ustawicznej, która ich zdaniem jest niezbędnym warunkiem harmonijnego rozwoju społeczeństwa ukraińskiego. Mikołaj Popiuk i Ludmila Stepanowa dokonali analizy podstawowych dokumentów Unii Europejskiej z zakresu edukacji elementarnej. Autorzy wskazali na wpływ europejskich aktów prawnych na przebieg reform oświatowych w Czechach, Polsce, Słowacji i Węgrzech. Stanislav Križovský i Peter Havaj omawiają natomiast, rolę edukacji w kontekście rozwiązywania problemów mniejszości etnicznych w szczególności słowackich Romów. Ich zdaniem wykluczenie społeczne, dyskryminacja i niezrozumienie są podstawowym czynnikiem utrudniającym dostęp mniejszości romskiej do edukacji, kultury i zatrudnienia. Lenka Lachytová wyjaśnia podstawowe pojęcia używane w socjologii i badaniach społecznych w kontekście pracy socjalnej. Autorka omawia społeczną rolę zawodów z obszaru pracy socjalnej.

Część trzecia *Praca socjalna* składa się z ośmiu artykułów. Aneta Zapała-Wiecheć przedstawiła badania zrealizowane wśród uczniów Zespołu Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim na temat zjawiska alkoholizmu. Viera Mokrišová i Eva Hvidová omówiły koncepcję *Balanced Scorecard* jako przykładu strategii w ramach systemu zarządzania organizacjami non profit i w sektorze publicznym. Petro Husak i Andrzej Skic omówili wybrane strategie oddziaływań resocjalizacyjnych w kontekście młodocianych przestępców przebywających w zakładach karnych na Ukrainie. Łesia Wolnowa opisała etapy działań składających się na profilaktykę zachowań dewiacyjnych młodzieży. Andrzej Gusak i Nadia Czubochoa zwrócili uwagę na konieczność podejmowania działań prewencyjnych, które zapewniłyby ochronę społeczeństwa przed zagrożeniem przestępczością nieletnich. Nadiya Korpach ukazała rolę organizacji pozarządowych w rozwiązywaniu problemów społecznych - rodzin, dzieci i młodzieży. Tatiana Martynyuk zwraca uwagę na rolę umiejętności psychospołecznych pedagoga w pracy profilaktycznej z uczniami zagrożonymi narkomanią. Lenka Lachytová omówiła standardy działań z obszaru pomocy społecznej i pracy socjalnej.

W części czwartej *Sylwetki wybitnych chełmskich pedagogów*, Andrzej Rybak przedstawił biografię Jana Michała Dębskiego (1889-1976), a Paweł Kiernikowski

zaprezentował postać nauczyciela i działacza społecznego Jana Wincentego Sędzimir (1853-1922).

W części piątej, zatytułowanej *Dobre praktyki edukacyjne*, zostały zaprezentowany został dorobek chełmskich placówek oświatowych: Zespół Szkół Technicznych im. Gen. Zygmunta Bohusza-Szyszko (Barbara Baluk), Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 3 (Augustyn Okoński i Bożena Kozaczuk), Zespół Szkół Gastronomicznych i Hotelarskich im. Kazimierza Andrzeja Jaworskiego (Augustyn Okoński i Marta Mazurek).

Ostatnia, szósta część zawiera sprawozdania z konferencji naukowych, których organizatorem bądź współorganizatorem była Katedra Pedagogiki Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie.

W imieniu zespołu redakcyjnego składamy serdeczne podziękowanie wszystkim Autorom artykułów za możliwość ich druku w niniejszej publikacji.

Mariusz Gwozda, Piotr Mazur

CZEŚĆ PIERWSZA

EDUKACJA I WYCHOWANIE

PRACA JAKO WARTOŚĆ SPOŁECZNA

IWONA OLEKSA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

STRESZCZENIE: Praca jest bardzo ważną wartością w życiu każdego człowieka. Na każdym etapie ontogenezy powinna być ona zarówno celem, jak i efektem wychowania. Poprzez pracę człowiek doskonali się, jako osoba ludzka, budując tym samym własną przestrzeń aksjologiczną. Przedmiotem analiz teoretycznych jest aksjologiczne ujęcie pracy ze zwróceniem szczególnej uwagi na jej wartość społeczną. Przedstawiono katalog wartości, które urzeczywistniane w relacji z wartością pracy stanowią o jej społecznym wymiarze.

SŁOWA KLUCZOWE: praca, wartość, wartość społeczna

Praca ludzka – pojęcie wieloznaczne?

Pojęciem pracy posługują się niemalże wszystkie nauki. Występuje ona w literaturze filozoficznej, socjologicznej, psychologicznej, ekonomicznej, prawniczej, medycznej, jest również obecna w naukach ścisłych.

Jest to jeden z najbardziej wieloznacznych terminów, którego zdefiniowanie jest trudne. T. Nowacki zauważa, iż: „pojęcie pracy cieszy się wieloma definicjami, formułowanymi z różnych stanowisk. Poszczególne nauki posługują się innymi definicjami. W różnych naukach ukształtowały się inne pojęcia pracy, choć przecież wszystkie one oznaczone są tym samym terminem”¹. Analiza literatury wskazuje na wielość definicyjnych ujęć pojęcia (tylko w *Leksykonie pedagogiki pracy* zawartych jest 40 różnych definicji²), co wcale nie ułatwia jego zrozumienia oraz wyboru definicji dla potrzeb własnych rozważań.

Trudność w jednoznacznym zdefiniowaniu pracy, akceptowanym przez większość badaczy, skłania autorów do poszukiwania - poprzez analizę dostępnych ujęć terminu - własnej interpretacji, bądź wyboru jednego z nich dla potrzeb swoich teoretycznych i praktycznych opisów.

¹T. Nowacki, U. Jeruszka, *Podstawy dydaktyki pracy*, Warszawa 2004, s. 11.

² Por. T. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Radom 2004, s. 189-190.

Przedmiotem analiz teoretycznych jest ujęcie pracy w kontekście aksjologicznym ze zwróceniem szczególnej uwagi na wartość społeczną pracy. Dla pedagogów i pracowników socjalnych przedstawione ujęcie wydaje się ważne. Tak rozumiana praca może spełnić służebną rolę w wychowaniu, a zwłaszcza realizacji nadrzędnego celu wychowawczego, który sprowadza się do wspomagania wychowanków w ich młodzieńczym życiu, w przyjęciu i realizacji szerokiego spektrum wartości, prowadzącym do urzeczywistniania pełni człowieczeństwa³.

Aksjologiczny wymiar pracy ludzkiej

Każdy człowiek jest integralnie związany z wartościami. Ma on możliwość wyboru- przyjęcia tych, które akceptuje i pragnie urzeczywistnić lub odrzucenia nie mieszczących się w jego hierarchii. Wskazując na znaczenie wartości w życiu człowieka K. Denek określa je mianem busoli, która wyznacza kierunek postępowania. Wartości warunkują więc postępowanie człowieka, stanowią istotny czynnik jego aktywności, dynamizują, ukierunkowują i wyjaśniają działania jednostek i grup. Stanowią miernik oceny zachowania⁴. K. Chałas definiuje wartości, jako coś „co jest cenne, godne pożądania i co stanowi (powinno stanowić) przedmiot szczególnej troski oraz cel ludzkich dążeń, a także kryterium postępowania człowieka”⁵. Inspirując się powyższą definicją w niniejszym opracowaniu przedstawiam wartość pracy w koncepcji obiektywizmu aksjologicznego⁶.

Wartości pracy nie da się zrozumieć bez zrozumienia wartości człowieka i odwrotnie- człowieka można zrozumieć jedynie przez pryzmat jego pracy⁷. Wartość pracy powstaje na podbudowie wartości autotelicznych: Dobra, Prawdy i Piękna, zaś sama w sobie jest wartością heteroteliczną na bazie której powstają i nadbudowują się inne wartości, o czym pisze T. Nowacki: „(...) praca sama nie jest wartością autoteliczną, tak jak Dobro, Prawda, czy Piękno, jest wartością heteroteliczną, ale jej wysoki walor w świecie wartości polega na tym, że stanowi drogę do uzyskiwania innych wartości (...), praca jest działaniem skierowanym na tworzenie konkretnych wartości użytkowych i duchowych”⁸. Tezę tę potwierdza definicja pracy Cz. Strzeszewskiego: „Praca to wolna choć naturalnie konieczna

³ Por. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin-Kielce 2006, s. 40-41.

⁴ Por. Z. Frączek, *Edukacja aksjologiczna wobec potrzeb współczesności*, Rzeszów 2002, s. 23. Zob. P. Mazur, *Podstawy pedagogiki pastoralnej*, Kraków 2011, s. 221.

⁵ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, t. 1, dz. cyt., s. 18.

⁶ Por. tamże, s. 15-33.

⁷ Por. W. Furmanek, *Praca jako wartość w pedagogice współczesnej*, w: *Praca człowieka jako kategoria współczesnej pedagogiki*, red. W. Furmanek, Rzeszów-Warszawa 2007, s. 27.

⁸ T. W. Nowacki, *Praca ludzka. Analiza pojęcia*, Radom 2008, s. 92-93.

działalność człowieka wypływająca z poczucia obowiązku, połączona z trudem i radością a mająca na celu tworzenie użytecznych społecznie wartości duchowych i materialnych”⁹.

Praca więc jest wartością autoteliczną i źródłem innych wartości i siłą etyczną dzięki której wartości przechodzą z potencjalności do aktu.

Praca ludzka stanowi wartość dla współczesnego człowieka „Przez pracę człowiek tworzy nie tylko dobra gospodarcze, ale przede wszystkim buduje własną przestrzeń aksjologiczną”¹⁰. Praca stanowi szczególną wartość, dzięki której powstają i funkcjonują społecznie wszystkie inne wartości¹¹. Jako wartość autoteliczna jest źródłem różnorodnych wartości ekonomicznych, kulturowych, antropologicznych, moralnych osobowych, czy społecznych. Aksjologiczny wymiar pracy ludzkiej można opisywać w odniesieniu do szczegółowych wartości pracy odnoszących się do sfer funkcjonowania człowieka. K. Chałas odnosi pracę do wartości osobowej, religijnej, poznawczej, społecznej, kulturowej i ekonomicznej¹².

S. Kowalczyk pisze, że „praca nie jest wartością najwyższą, lecz we współczesnym świecie jest wartością uniwersalną i jedną z wiodących. Świadoma rezygnacja z niej uniemożliwia prawidłowy rozwój człowieka, czyniąc go moralnym kaleką i społecznym pasożytem. Bez pracy wyższe wartości moralne - sprawiedliwość, miłość, pokój - stają się fikcją i werbalizmem. Praca nie tworzy bezpośrednio takich wartości, lecz mimo to jest ich nieodzowną eksterioryzacją i potwierdzeniem”¹³. Oznacza to, że praca jest przede wszystkim siłą etyczną, dzięki której inne wartości przechodzą z potencjalności do aktu¹⁴.

Na uniwersalny charakter wartości pracy zwraca uwagę również Z. Wiatrowski: „Człowiek jest najwyższą wartością, zaś praca podstawowym miernikiem wartości człowieka”¹⁵. Można więc powiedzieć, że podstawową wartością pracy powinna być możliwość zaspokojenia potrzeb człowieka.

Poprzez pracę człowiek doskonali się, jako osoba ludzka, na co zwraca uwagę również K. Chałas: „Miarą wartości pracy jest rozwój osobowy, w który wpisana jest jej godność, rozumność, wolność, odpowiedzialność, miłość, zdolność do transcendencji. W procesie pracy aktualizują się wskazane cechy osoby – są przez pracę rozwijane, praca staje się

⁹ Cz. Strzeszewski, *Praca ludzka*, Lublin 1978, s. 14.

¹⁰ W. Furmanek, *Praca jako wartość...*, dz.cyt., s. 27 – 49.

¹¹ Por. Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2005, s.81.

¹² Zob. K. Chałas, *Aksjologiczne wymiary pracy ludzkiej – zarys zagadnienia*, w: *Praca człowieka jako kategoria...*, dz. cyt., s. 72-80.

¹³ Zob. P. Mazur, *Chrześcijański etos pracy ludzkiej*, w: *Praca człowieka jako kategoria...*, dz. cyt. s. 135.

¹⁴ Por. J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 1993, s. 64.

¹⁵ Z. Wiatrowski, *Praca jako wartość uniwersalna i problem XXI wieku*, w: *Praca człowieka jako kategoria...*, dz. cyt., s. 55.

plaszczyną ich rozwoju. Stawanie się poprzez pracę coraz pełniej osobą jest miarą wartości pracy w aspekcie zewnętrznym i wewnętrznym”¹⁶. Najważniejszym celem każdej pracy nie jest jej materialny efekt finalny, ale pozytywne zmiany, które powinny dokonać się w człowieku w wyniku zaangażowania w pracę. Poprzez aktywność człowiek doskonali i rozwija siebie, spełnia swoje życiowe powołanie.

Każdą pracę należy więc rozpatrywać w dwóch aspektach - zewnętrznym, który sprowadza się do przekształcania przyrody przynosząc efekty finalne w postaci wytworów materialnych, intelektualnych i duchowych - oraz wewnętrznym – prowadzącym do rozwoju biologicznego, poznawczego, społecznego, kulturowego i duchowego osoby, a poprzez to do przyjęcia i urzeczywistniania własnej hierarchii wartości. Zmiany zachodzące w człowieku w wyniku wykonywanej pracy z punktu widzenia aksjologii ma najwyższą wartość, zaś efekty zewnętrzne są na tyle istotne, na ile przyczyniają się do jego rozwoju. Jak podkreśla L. Dyczewski: „(...) rozwój człowieka, stawanie się coraz pełniej osobą, coraz doskonalszym człowiekiem jest miarą rozwoju świata zewnętrznego, miarą wartości pracy, a nie odwrotnie”¹⁷.

Świat wartości człowieka rozwija się poprzez podejmowaną przez niego aktywność, czyli doświadczenia aksjologiczne przeżywane w procesach pracy. Człowiek w procesie pracy dokonuje świadomych i wartościowych zmian w otaczającym świecie urzeczywistniając wartości materialne i ekonomiczne. Rozwijają też kontakty społeczne, dzieli się z innymi swoim doświadczeniem, ale też czerpie wiedzę i umiejętności od innych. Tworząc wspólnotę ludzi pracujących urzeczywistnia wartości społeczne i moralne. Wszystkie przedsięwzięcia konstytuujące się w procesie pracy powodują rozwój człowieka we wszystkich sferach życia i w związku z tym doświadczą wartości psychicznych i duchowych¹⁸.

W. Furmanek wymienia główne kategorie aksjologiczne stanowiące osie przestrzeni aksjologicznej generowanej przez pracującego człowieka: dobro, wolność pracy, godność pracy, odpowiedzialność¹⁹.

Budowanie własnej hierarchii wartości młodego pokolenia poprzez pracę powinno odbywać się poprzez poszerzenie zakresu jego swobodnych decyzji, przy jednoczesnym dostarczaniu danych do dokonywania wyborów. Istotne wydaje się wspomaganie młodzieży w określaniu preferowanych i urzeczywistnianych wartości u podstaw którego, zdaniem

¹⁶ K. Chałas, *Aksjologiczne wymiary pracy ludzkiej...*, dz. cyt., s. 73.

¹⁷ L. Dyczewski, *Kultura polska w okresie przemian*, Lublin 1995, s. 20.

¹⁸ Por. W. Furmanek, *Praca jako wartość...*, dz.cyt., s. 37-38.

¹⁹ Por. tamże, s. 38.

K. Chałas znajduje się „celowe inspirowanie wychowanka do określonej aktywności oraz stwarzanie wewnętrznych i zewnętrznych warunków sprzyjających, by ta aktywność trwała w perspektywie rozwoju”²⁰.

Dzięki zabiegom wychowawczym młody człowiek powinien mieć sposobność poznania, zrozumienia, przyjęcia, odrzucenia lub włączenia określonych wartości w strukturę własnego doświadczenia. Urzeczywistniane wartości są osiągnięciem wychowawczym, umacniającym postawy wartościowe, wprowadzającym porządek w jakość i treść człowieczeństwa wychowanka²¹.

K. Chałas dostrzega konieczność realizacji tego procesu w sposób ciągły, permanentnie doskonalony, doskonalący jednostkę, grupę, społeczność i rzeczywistość zewnętrzną. Należy zwrócić szczególną uwagę na rozwijanie potrzeby, umiejętności i zdolności wychowania siebie i innych do budowania lepszej rzeczywistości w aspekcie aksjologicznym. „Rezultatem wychowania ku wartości będzie pełna realizacja własnej osoby (...), której wskaźnikiem jest służba drugiemu człowiekowi, wspólnocie: zdolność komunikowania, dialogu, urzeczywistniania właściwej hierarchii wartości w życiu indywidualnym i społecznym, animacja społeczności (...) do jej urzeczywistnienia, dążenie do transcendencji”²².

Wychowanie do wartości pracy powinno być osadzone w trwałych fundamentach wartości ponadczasowych i uniwersalnych, bo tylko wówczas może stać się podbudową osobowości dążącej do osiągnięcia pełni człowieczeństwa.

Społeczna wartość pracy

Praca jest nośnikiem relacji społecznych a wartości społeczne współdecydują o jej wartości. Nie ma pracy odizolowanej od potrzeb ludzi żyjących w danym społeczeństwie.

Wartość społeczna rozumiana jest jako „dowolny przedmiot materialny i niematerialny, aktualny, bądź potencjalny, zewnętrzny bądź wewnętrzny w stosunku do podmiotu, do którego posiadania lub pomnażania aspiruje uczestnik życia zbiorowego”²³.

Jan Paweł II w encyklice *Laborem exercens* zwraca szczególną uwagę na społeczne problemy pracy ludzkiej: „Praca ludzka stanowi klucz i to chyba najistotniejszy klucz do całej kwestii społecznej”²⁴.

²⁰ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom religijnym*, Lublin-Kielce 2009, s. 39.

²¹ Por. W. Furmanek, *Człowiek, człowieczeństwo, wychowanie. Wybrane problemy pedagogiki personalistycznej*, Rzeszów 1995, s. 66; K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...* t. 1, dz. cyt., s. 106.

²² Tamże, s. 48-49.

²³ I. Styk, *Ewolucja chłopskiego systemu wartości. Analiza historyczno – socjologiczna*, Lublin 1988, s. 77.

Wartość społeczna pracy posiada według K. Chałas różne aspekty:

- „praca jest wykonywana dla drugiego człowieka, grup i wspólnot społecznych, rozszerzając zakres społeczny,
- praca jest wartością pożądaną przez różne kręgi społeczne,
- praca jest wykonywana wespół z drugim człowiekiem,
- praca ogniskuje życie społeczne²⁵.

W procesie pracy uwidacznia się dwoistość natury ludzkiej – jako bytu jednostkowego i społecznego. W procesie pracy człowiek przekracza siebie w dwojaki sposób: ku wartościom, jakie sam tworzy i ku innym, z którymi pracuje²⁶. Człowiek, jako istota społeczna jest zdeterminowany przez stosunki społeczne i ekonomiczne, ale jako osoba ma być jednocześnie ich kreatorem²⁷. Praca ma charakter powinności wobec rodziny, społeczeństwa, narodu i Boga. Poprzez to staje się ogniwem integrującym ludzi zgodnie z ich powołaniem. Grupę zawodową łączy wspólny cel, tożsama wiedza, umiejętności, zakres kompetencji i kultura pracy, składa się na poczucie tożsamości zawodowej. Człowiek staje się w procesie pracy jednym z ogniw tego procesu: „Dzisiaj pracować znaczy pracować z innymi i pracować dla innych, znaczy robić coś dla kogoś²⁸”.

Praca jest podstawą relacji społecznych, ponieważ „wykonywana jest zawsze ze względu na drugiego człowieka i dla drugiego człowieka²⁹”. Bez względu na rodzaj aktywności zawsze pozostajemy w relacjach pośrednich lub bezpośrednich z drugim człowiekiem: „Doświadczenie wspólnej pracy pozwala na własne oczyszczenie oraz odkrywanie wartości drugich. Tak właśnie może się z wolna rodzić klimat zaufania, który każdemu pozwala wzrastać, rozwijać się i bardziej być³⁰”. Tak więc drugi człowiek wpisany jest w sens pracy ludzkiej. O wartości pracy nie decydują jej wytwory, rzeczy materialne, ale wartość samego społeczeństwa, poziom moralny, intelektualny i aksjologiczny ludzi, którzy je wytworzyli. Jednocześnie wytwory pracy niesione w darze potrzebującym integrują społeczeństwo, przynosząc radość, poczucie służby, zbliżają do drugiego człowieka. Praca na rzecz innych to wartość sama w sobie, dar serca dla innych i ofiara składana sobie samemu.

²⁴ Jan Paweł II, *Laborem exercens*, 3.

²⁵ K. Chałas, *Aksjologiczne wymiary pracy ludzkiej...*, dz. cyt., s.77.

²⁶ Por. M. Duda, *Praca*, w: *Jan Paweł II. Encyklopedia nauczania społecznego*, red. A. Zwoliński, Radom 2005, s. 388.

²⁷ Por. tamże, s. 387.

²⁸ Jan Paweł II, *Centesimus annus*, 31.

²⁹ K. Chałas, *Aksjologiczne wymiary pracy ludzkiej...*, dz. cyt., s. 77.

³⁰ Jan Paweł II, *Przemówienie do robotników, Terni 19.03. 1981*, w: *Przemówienia i homilie Ojca Świętego Jana Pawła II*, Kraków 2008, s. 254.

Praca jednoczy ludzi i generuje wartości o charakterze wspólnotowym. We wspólnocie pracy człowiek doskonali się moralnie poprzez afirmacje innych ludzi i budowanie więzi międzyludzkich. Mechanizmem najsilniej scalającym zbiorowości są wartości urzeczywistniane w procesie pracy: „Praca stoi po środku całego życia społecznego. Poprzez nią kształtuje się sprawiedliwość i miłość społeczna, jeżeli całą dziedziną pracy rządzi właściwy ład moralny”³¹. Otwarcie na drugiego człowieka nie jest więc możliwe bez urzeczywistniania wartości społecznych, wśród których najważniejsze wydają się miłość, sprawiedliwość, solidarność, miłosierdzie oraz zdolność do budowania jedności i pokoju³².

Miłość społeczna i wartość miłosierdzia w procesie pracy

Miłość stanowi istotę doskonałości człowieka, jest czynnikiem rozwoju człowieka i czynnikiem jego aktywności. Jan Paweł II w adhortacji *Redemptoris custos* pisze, że „praca jest wyrazem codziennej miłości”³³. Cechy miłości najpełniej przedstawia św. Paweł w *Hymnie o miłości* (Por. 1 Tes 13, 48). Wszystkie cechy miłości są ważne w pracy, ponieważ bez miłości nie ma wzajemnego zrozumienia, zaufania i pokoju. A. Solak pisze: „Kluczem do zrozumienia koncepcji pracy indywidualnej i wspólnotowej jest właśnie kategoria miłości, pojmowanej jako poczucie braterstwa i dobrej woli w stosunku do innych ludzi, jako głęboka troska drugiego człowieka, nie zaś, jako uczucie sentymentalne, czy psychologiczne”³⁴.

Pierwszym i podstawowym wymiarem miłości społecznej jest jej wyższość nad sprawiedliwością. Przemawiając w Katowicach papież argumentował: „Miłość jest większa od sprawiedliwości. I miłość społeczna jest większa od sprawiedliwości społecznej. Jeżeli prawdą jest, że sprawiedliwość musi przygotować grunt dla miłości – to jeszcze głębszą prawdą jest, że tylko miłość może zabezpieczać pełnię sprawiedliwości. Trzeba więc, ażeby naprawdę miłowany był człowiek, jeżeli w pełni mają być zabezpieczone prawa człowieka”³⁵. Miłość oznacza coś więcej niż empatię, czy poczucie solidarności.

W pracy miłość uważana jest za ważny środek motywacyjny, porównywalny z kierowaniem się własnym interesem. Bez miłości człowiek nie osiągnie zadowolenia z pracy, w takim przypadku nie będzie szczęśliwym. Szczęście można osiągnąć tylko, jako

³¹ Jan Paweł II, *Homilia w czasie mszy św. odprawionej dla świata pracy, miejscowość 12.06.1987*, w: *Jan Paweł II, Pielgrzymki do Ojczyzny, Przemówienia i homilie*, Kraków 1999, s.311.

³² Por. A. Solak, *Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka*, Warszawa 2008, s. 185.

³³ Tamże, s. 186.

³⁴ A. Solak, *Miłość i sprawiedliwość w pracy ludzkiej*, w: *Praca człowieka w XXI wieku. Konteksty – Wyzwania – Zagrożenia*, red. R. Gerlach, Bydgoszcz 2008, s. 144.

³⁵ Jan Paweł II, *Homilia w czasie nabożeństwa maryjnego odprawionego na lotnisku w Muchowcu, Katowice 20.06.1983*, w: *Jan Paweł II. Pielgrzymki do Ojczyzny. Przemówienia homilie*, Kraków 2005, s. 314.

uboczny efekt troski o szczęście innych ludzi. A. Solak twierdzi: „bogactwo można posiadać samemu, jednak do szczęścia potrzebna jest prawdziwa wzajemność”³⁶.

W sferze gospodarczej miłość przejawia się we wspólnocie. Miłość w pracy wyraża się postawą dynamiczną, dążeniem do uczestnictwa w dobru wspólnym. A. Solak wymienia aspekty miłości niezbędne do właściwego urzeczywistnienia wartości pracy:

- „dążenie wyrastające z bytu, jako podmiotu miłości, odpowiadające doskonałości jego bytowania;
- przedmiot i cel, ku któremu to dążenie jest bezpośrednio skierowane;
- wspólna więź między podmiotami miłości”³⁷.

Miłosierdzie jest nieodzownym wymiarem miłości, sposobem ujawniania jej i realizacji wobec rzeczywistości. Kształtuje ono stosunki pomiędzy ludźmi w duchu wzajemnego poszanowania i braterstwa. Jest to szczególnie ważne w pracy, ponieważ miłość miłosierna chroni godność osobową i nie pozwala na łamanie praw człowieka.

Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny w następujący sposób definiuje miłosierdzie: „współczucie wyrażające się przede wszystkim w gotowości do niesienia pomocy osobom znajdującym się w potrzebie; litowanie się nad kimś”³⁸. Do wyrazów bliskoznacznych zalicza się: miłościwość, litość, współczucie, dobroczynność, charytatywność, filantropia, ofiarność³⁹.

Człowiek udoskonala się przez żywą relację z drugim człowiekiem, która wyraża się przez dar z siebie. W encyklice *Centesimus annus* papież Jan Paweł II stwierdza: „Człowiek bowiem staje się naprawdę sobą poprzez wolny dar z siebie samego; dar ten jest możliwy dzięki podstawowej ‘zdolności transcendencji’ osoby ludzkiej. Człowiek nie może oddać się czemuś, co stanowi projekcję rzeczywistości czysto ludzkiej, abstrakcyjnemu ideałowi lub fałszywej utopii. Będąc osobą, może uczynić z siebie dar dla innej osoby czy innych osób, a w końcu dla Boga, bo Bóg jest sprawcą jego istnienia i tylko On może w pełni ten dar przyjąć. Wyobcowany jest zatem taki człowiek, który nie chce wyjść poza samego siebie, uczynić z siebie daru ani stworzyć autentycznej ludzkiej wspólnoty, dążącej ku swemu ostatecznemu przeznaczeniu, którym jest Bóg”⁴⁰.

Jedną z głównych cech człowieka urzeczywistniającego wartość pracy jest miłosierny zwrot ku drugiemu człowiekowi, ku bliźniemu. Człowiek wychodzi ze swego egoistycznego

³⁶ A. Solak, *Miłość i sprawiedliwość ...*, dz. cyt., s. 144.

³⁷ Tamże.

³⁸ *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, red. H. Zgólkowa, t. 21, Poznań 1999, s. 242.

³⁹ Por. *Słownik wyrazów bliskoznacznych*, red. S. Skorupka, Warszawa 1985, s. 37.

⁴⁰ Jan Paweł II, *Centesimus annus*, 41.

„bycia dla siebie”, aby „być dla innych”. Jan Paweł II podkreślał, że „człowiek nie inaczej spełnia siebie samego jak przez ‘bezinteresowny dar’. Ów dar stanowi pełną aktualizację celowości, która jest właściwa człowiekowi – osobie. Jego autoteleologia polega więc nie na tym, aby być ‘dla siebie’, zamykać się w sobie w sposób egoistyczny – ale aby być ‘dla innych’, być darem”⁴¹.

Postawa miłosierna nierozzerwalnie wiąże się z powinnością pracy na rzecz innych, do czego zobowiązuje uczestnictwo w wierze, ale też współbycie w społeczeństwie. Jan Paweł II podkreśla, iż chrześcijanin winien być człowiekiem wrażliwym na biedę i nędzę ludzką: „Krzyk i wołanie biednych domaga się od nas konkretnej i wielkodusznej odpowiedzi. Domaga się gotowości służenia bliźniemu. Jesteśmy wzywani przez Chrystusa. Wciąż jesteśmy wzywani. Każdy na inny sposób. Na różnych, bowiem miejscach cierpi człowiek i woła o człowieka. Potrzebuje jego obecności, jego pomocy. Jakże ważna jest ta obecność ludzkiego serca i ludzkiej solidarności”⁴².

Ojciec Święty wskazuje drogę urzeczywistniania miłosierdzia poprzez pracę: „Trzeba spojrzenia miłości, aby dostrzec obok siebie brata, który wraz z utratą pracy, dachu nad głową, możliwości godnego utrzymania rodziny i wykształcenia dzieci doznaje poczucia opuszczenia, zagubienia i beznadziei. Potrzeba „wyobraźni miłosierdzia”, aby przyjść z pomocą dziecku zaniechanemu duchowo i materialnie; aby nie odwracać się od chłopca czy dziewczyny, którzy zagubili się w świecie różnorodnych uzależnień lub przestępstwa; aby nieść radę, pocieszenie, duchowe i moralne wsparcie tym, którzy podejmują wewnętrzną walkę ze złem. Potrzeba tej wyobraźni wszędzie tam, gdzie ludzie w potrzebie wołają do Ojca miłosierdzia: *Chleba naszego powszedniego daj nam dzisiaj*. Oby dzięki bratniej miłości tego chleba nikomu nie brakowało! *Błogosławieni miłosierni, albowiem oni miłosierdzia dostąpią* (Mt 5, 7)”⁴³. W kontekście powyższej wypowiedzi powstaje konkluzja, że człowiek rozwija swoje człowieczeństwo poprzez troskę i pracę na rzecz drugiego, zaangażowaną pomoc, miłosierdzie. Tego daru służby drugiemu człowiekowi trzeba się permanentnie uczyć i uczyć innych powinien być udziałem wszystkich, którzy miłują siebie przez pryzmat miłości do innego człowieka.

⁴¹ Jan Paweł II, *Przemówienie do przedstawicieli świata kultury zgromadzonych w Teatrze Narodowym, Warszawa 8.06.1991*, w: *Jan Paweł II. Pielgrzymki do Ojczyzny*, dz. cyt. s. 735.

⁴² Jan Paweł II, *Homilia w czasie Mszy świętej, Ełk, 08. 06. 1999 r.*, w: *Jan Paweł II. Pielgrzymki do Ojczyzny*, dz. cyt. s. 1061.

⁴³ Jan Paweł II, *Homilia w czasie Mszy św., Kraków 18.08.2002*, w: *Jan Paweł II. Pielgrzymki do...*, dz. cyt., s. 1215.

Sprawiedliwość – wartością niezbędną w pracy

Sprawiedliwość warunkuje właściwe relacje w pracy. W kontekście poruszanej problematyki przyjęto następującą definicję sprawiedliwości: „postawa moralna wyrażająca się w oddaniu każdemu tego, co mu się należy z racji jego godności i przynależności do wspólnoty, wyznacza zakres powinności osoby wobec innych osób i całej wspólnoty”⁴⁴. Jest to cnota warunkująca troskę o dobro wspólne nierozdzielnie związana z miłością i miłosierdziem. Jan Paweł II w encyklice *Centesimus annus* wyróżnia formy sprawiedliwości wynikające z wzajemnych zależności w relacjach społecznych. W urzeczywistnianiu wartości pracy niezbędne jest stosowanie się do zasad sprawiedliwości rozdzielczej polegającej na uczestnictwie wszystkich członków społeczeństwa w wypracowanych przez niego dobrach. Szczególnie chodzi tu o niwelowanie różnic w statusie ekonomicznym i społecznym oraz troskę o zaspakajanie podstawowych potrzeb członków wspólnoty. Znaczącym zadaniem wynikającym z tak pojętej sprawiedliwości jest otoczenie wsparciem osób biednych, którym należy dać szansę na godny udział w życiu społecznym nie poprzez narzuconą pomoc, ale poprzez włączanie ich w nurt obowiązków i pracy⁴⁵.

W wartości sprawiedliwości realizowanej w procesie pracy możemy odnaleźć dwie strony:

1. obiektywną - dotyczy obowiązkowi praw wynikających z zasady dobra wspólnego,
2. subiektywną – sprawność woli, gotowość do dążeń i działań w zakresie zachowania porządku obowiązków, umożliwiającą zachowanie zasady dobra wspólnego⁴⁶.

Sprawiedliwość poza miłością nierozdzielnie związana jest z zasadą prawdy względem dobra wspólnego. Stanowi ona element porządkujący zasad obowiązujących w procesie pracy: „sprawiedliwość buduje, a nie niszczy, prowadzi do pojednania a nie popycha do zemsty (...), sprawiedliwość najgłębszymi korzeniami tkwi w miłości, której konkretnym wyrazem jest miłosierdzie”⁴⁷.

Solidarność gwarantem ładu społecznego w środowisku pracy

Fundamentalną zasadą pracy według chrześcijańskiej koncepcji organizacji społecznej jest zasada solidarności, czyli „sposób bytowania wielości ludzkiej, na przykład narodu, w jedności, w uszanowaniu wszystkich różnic, wszystkich odmienności, jakie pomiędzy

⁴⁴ P. Kieniewicz, *Sprawiedliwość*, w: *Jan Paweł II. Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2005, s. 501.

⁴⁵ Por. Tamże, s. 501-504.

⁴⁶ Por. A. Solak, *Miłość i sprawiedliwość...*, dz. cyt., s. 145-147.

⁴⁷ Jan Paweł II, *Orędzie na 1 stycznia 1998 roku*, w: *Przemówienia i homilie...*, dz. cyt., s. 307.

ludźmi zachodzą, a więc jedność w wielości, a więc pluralizm, to wszystko mieści się w pojęciu solidarności”⁴⁸.

Solidarność międzyludzka jest gwarantem budowania porządku społecznego według zasad życia chrześcijańskiego, co Ojciec Święty wyraził słowami: „Celem solidarności musi być tworzenie bardziej ludzkiego świata dla wszystkich – świata, w którego kształtowaniu każdy człowiek będzie mógł uczestniczyć w sposób pozytywny i owocny, a w którym dobrobyt części obywateli nie będzie już przeszkodą w rozwoju innych ludzi, ale będzie go wspomagał”⁴⁹. Człowiek urzeczywistniający wartość solidarności jest zdolny do wczuwania się w potrzeby drugiej osoby, czy grupy oraz posiada poczucie współodpowiedzialności i współdziałania w imię dobra wspólnego. Cnoty powyższe budują pozytywne relacje na gruncie pracy, przyczyniając się o budowania wspólnoty. J. Tischner pisze: „Solidarność stanowi szczególne więzi międzyludzkie, gdyż człowiek wiąże się z drugim człowiekiem dla opieki nad tym, kto jej potrzebuje. Ja sam jestem z tobą, ty jesteś ze mną, jesteśmy razem”⁵⁰.

Nie ma uczciwej, spokojnej i godnej pracy, tam gdzie ludzie nie są solidarni, sprawiedliwi i miłosierni. Budowanie wspólnoty w pracy w imię dobra społecznego i dążenie wspólnymi siłami do realizacji założonych celów wydaje się podstawą budowania harmonii współżycia między ludźmi. Niestety w czasach obecnych wyścigów i rywalizacji o lepszą pozycję i uposażenie, ludzie zapominają, że pracują z ludźmi. Współpracownik staje się rywalem i przeszkodą w łatwym dążeniu do celu, którym może być awans, podwyżka lub wyeliminowanie „przeciwnika”. W dobie, w której „człowiek, człowiekowi wilkiem” coraz rzadziej dostrzegamy potrzeby innych. Praca, jako źródło wyłącznie dobrobytu i realizacji marzeń materialnych przestaje mieć wymiar społeczny. Drugi człowiek i jego potrzeby są niejednokrotnie przysłonięte własnymi, egoistycznymi planami i marzeniami. Na szczęście duch altruizmu i chęć pracy na rzecz innych nie wygasł w nas wszystkich. Są wśród nas rzesze anonimowych, skromnych młodych ludzi, gotowych do pracy na rzecz innych, którzy urzeczywistniają miłość poprzez pracę. Nie są obojętni wobec zła i niesprawiedliwości społecznej, ale poprzez swoje zaangażowanie i trud próbują przyzyskać się do kreowania świata, w którym nikt nie prosi o pomoc, ale sam potrafi pomagać.

⁴⁸ Jan Paweł II, *Homilia w czasie liturgii słowa skierowana do ludzi morza, Gdynia 11.06.1987*, w: *Jan Paweł II. Pielgrzymki do...*, dz. cyt., s. 470.

⁴⁹ A. Rynio, *Solidarność w nauczaniu Jana Pawła II*, Lublin 2005, s. 38-39.

⁵⁰ J. Tischner, *Etyka solidarności*, Kraków 1981, s. 13.

THE WORK AS A SOCIAL VALUE

IWONA OLEKSA

ABSTRACT: The work is a very important value in the life of every human being. At each stage of ontogeny should be both objective and effect of education. Through the work of a man excelling as a human person, by building the own axiological space. The subject of theoretical analysis is axiological capturing of work with special attention to its social value. Presented the catalog values, that realized in relation with the work it constitutes its social dimension.

KEY WORDS: work, value, social value

ZNACZENIE ZABAWY KONSTRUKCYJNEJ W ROZWOJU MANUALNYM DZIECI CZTEROLETNICH

MIRELLA OGROCKA

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

ELŻBIETA MITERKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

STRESZCZENIE: Działania konstrukcyjne przynoszą wymierne efekty w rozwoju manualnym dzieci a tym samym przyczyniają się do osiągnięcia dojrzałości szkolnej. Zabawy konstrukcyjne stymulują rozwój umysłowy dzieci, rozszerzają możliwości zdobywania wszelakiej wiedzy, są czynnościami świadomymi oraz angażują zespół podstawowych funkcji psychofizycznych: wzrokowo- przestrzennej, motorycznej, słuchowej i artykulacyjnej. Różnorodna działalność konstrukcyjna może stanowić wsparcie w wyrównywaniu braków i nieprawidłowości w zakresie intelektualno - motorycznej, dynamiki procesów nerwowych, a także zaburzeń rozwoju emocjonalnego. Działania nauczyciela związane z działalnością konstrukcyjną pobudzają i aktywizują dziecko, kompensują braki środowiskowe oraz zapobiegają trudnościom w późniejszych latach nauki w szkole.

SŁOWA KLUCZOWE: umiejętności manualne i konstrukcyjne, efektywność, zabawy konstrukcyjne, funkcje zabawy

Współczesna rzeczywistość to zmiany w wielu dziedzinach życia, wynikające z gwałtownego rozwoju nauki i techniki. Dzieci coraz więcej czasu spędzają przed szklanym ekranem, wpatrując się w migające, kolorowe obrazy.

„Chcesz poznać dziecko? Przyjrzyj się jego zabawie. Chcesz poznać człowieka? Przyjrzyj się jego czynom”- głosi mądre ludowe przysłowie mongolskie. Patrzymy więc uważnie na nasze dzieci w domu, gdy się bawią samotnie lub wspólnie z kolegami, rodzeństwem, lub też wtedy, gdy pozbawione towarzystwa domagają się, byśmy zastąpili im rówieśników. Obserwujemy ich zabawy, gdy są w przedszkolu, na podwórku, w parku, na spacerze”¹.

¹Por. I .Merżan, *Zabawy, zabawki, dzieci*, Warszawa 1967, s. 9.

Obserwując zabawy dzieci można się przekonać jaki wpływ mają one na ich rozwój. Poprzez zabawy dziecko poznaje otaczający go świat, jest to bowiem podstawowy sposób nauki i poznania rzeczywistości. Zabawa rozwija zdolności manualne dzieci, sferę emocjonalną i umysłową. Dlatego tak ważne jest dostarczanie dzieciom okazji do zabawy, różnorodnych zabawek, pozwalających na rozwój ich wyobraźni i zdolności.

Rozwój psychofizyczny dzieci w wieku przedszkolnym

Wiek przedszkolny obejmuje okres od 3 do 7 roku życia. Granice chronologiczne tego wieku są płynne i umowne. Każde dziecko wychowuje się w odmiennych warunkach środowiskowych i wychowawczych oraz rozwija się w innym tempie. Uwarunkowane jest to czynnikami genetycznymi, cechami fizycznymi i psychicznymi. Między 3 a 6 rokiem życia następuje intensywny rozwój układu kostnego i stawowo-mięśniowego, który jest słaby i wiotki, szybko ulega zmęczeniu przy jednoczesnym dużym zapotrzebowaniu organizmu na ruch. W pierwszym okresie wieku przedszkolnego najlepiej pracują duże grupy mięśniowe, czyli mięśnie barków i ramion. Niezręczność manualna i powolność ruchowa dzieci trzy, czteroletnich jest związana ze słabo wykształconymi mięśniami dłoni i palców a także przewagą funkcji mięśni zginaczy nad prostownikami. Słaba koordynacja wzrokowo-ruchowa powoduje rozrzutność ruchową, spowodowaną nadmiarem zbędnych ruchów, brakiem oszczędności i precyzji wykonywanej czynności (tzw. przyruchy). Niepodzielna i krótkotrwała jest uwaga ruchowa 3-4 latków. Procesy pobudzania dominują w działaniach dzieci nad hamowaniem co przejawia się w trudnościach panowania nad własnymi ruchami. Pod względem sprawności ruchowej i zręczności manualnej istotne zmiany zachodzą na przełomie 4 i 5 roku życia, bowiem w tym okresie kostnieniu ulega chrzęstna tkanka nadgarstka, wzmacnia się muskulatura dłoni i palców. Z kolei dzieci pięcioletnie opanowują już wiele czynności wymagających precyzji drobnych ruchów. Mogą wykonywać szereg użytecznych prac, łączyć kilka czynności np.: rzut z chwytem, podniesienie przedmiotu stojąc na jednej nodze. Znaczemu rozwojowi ulega koordynacja wzrokowo-ruchowa i orientacja w przestrzeni, gdyż jest to związane ze wzrastającą pamięcią ruchową. Dzieci lepiej orientują się w kierunkach, ich ruchy są pewniejsze, bardziej zdecydowane i szybsze. W końcowym okresie wieku przedszkolnego dzieci osiągają już wysoki stopień zręczności, płynności i elastyczności motorycznej. Automatyzacji ulegają niektóre ruchy, rozwija się dokładność wykonywania wielu skomplikowanych czynności rąk, bez kontroli wzroku.

„Rozwój fizyczny i psychiczny dziecka w ciągu czteroletniego okresu przedszkolnego nie przebiega w sposób równomierny (...). Między trzecim i czwartym rokiem życia,

podobnie jak między piątym a szóstym rokiem życia tempo i rytm zmian rozwojowych są na ogół umiarkowane, natomiast pomiędzy czwartym a piątym rokiem obserwuje się wyraźnie nasilenie procesów rozwojowych”².

Rozwój motoryczny jest szeregiem zmian ilościowych i jakościowych, które przejawiają się w postaci wzbogacenia się czynności, doskonalenia form ich wykonywania, rozwijania zdolności koordynacyjnych i podnoszenia wydolności fizycznej.

Istotny wpływ na wykonywanie czynności użytkowych mają również wrodzone właściwości fizyczne i psychiczne dziecka, rodzaj temperamentu i związana z nimi pobudliwość. Złe dozowanie dzieciom wysiłku przy organizowanych zajęciach bywa przyczyną słabego rozwoju, nierównomierności pracy mięśni i braku pozytywnej motywacji do działania. „U dziecka w okresie przedszkolnym rozwija się przede wszystkim aparat ruchowy oraz układ nerwowy, z którym ściśle związany jest system wyższych czynności nerwowych”³.

Rozwój motoryki dziecka jest ściśle związany z jego rozwojem psychicznym i fizycznym. W okresie przedszkolnym spostrzeżenia kinestetyczno - ruchowe mają wpływ na kształtowanie czynności motorycznych, świadomości kierowania, pobudzania i hamowania całych zespołów ruchowych. W tym wieku rozwija się zarówno aparat ruchowy oraz układ nerwowy, opanowuje się sprawności motoryczne w zakresie ruchów dłoni i palców, np. wykonywania czynności samoobsługowych takich jak: mycie zębów, czesanie, ubieranie się. Nie wszystkie rodzaje czynności opanowuje dziecko na jednakowych poziomach, ponieważ stopień sprawności ruchowej zależy nie tylko od dojrzałości organizmu dziecka, lecz od tego czy miało możliwość nabycia wprawy w tej dziedzinie, jak często daną czynność wykonywało oraz w jaki sposób rodzice i nauczyciele w przedszkolu kierowali zajęciami dzieci i pomagali w ich prawidłowym wykonaniu, np. dostarczając zabawek do manipulacji, narzędzi do majsterkowania czy przyborów do działalności plastycznej – konstrukcyjnych. W odróżnieniu od rozwoju fizycznego rozwój psychiczny cechuje o wiele większy dynamizm. Podstawową działalnością dziecka jest zabawa, w której przeważają czynniki ruchowe i manipulacyjne, szczególnie u dzieci trzyletnich. W procesie rozwoju manualnego istotną rolę odgrywają spostrzeżenia. Kształtują się od spostrzegania globalnego, poprzez spostrzeganie synkretyczne, aż do spostrzegania analitycznego. Procesy poznawcze dziecka zachodzą przez liczne doświadczenia, poszukiwanie i eksperymentowanie na rzeczach czyli własne próby i błędy.

² S. Moliere, *Metodyka wychowania fizycznego w przedszkolu*, Warszawa 1974, s. 4.

³ E. Waszkiewicz, *Stymulacja psychomotorycznego rozwoju dzieci 6-8 letnich*, Warszawa 1991, s. 14.

W miarę wzrostu sprawności ruchowej i szerszego zakresu działań zwiększa się aktywność dzieci. Są one zdolne do dokonywania obserwacji czyli świadomego i celowego spostrzegania. Rozwój spostrzegania kształtów jest uwarunkowany stopniem ich skomplikowania. W pierwszym stadium „spostrzegania analitycznego” dzieci wyróżniają poszczególne elementy graficzne. Odtwarzanie graficzne jest dla dziecka niezwykle trudną czynnością, wymaga równocześnie wzrokowego spostrzegania kształtu wraz z dokonaniem jego analizy. W okresie przedszkolnym wzrasta stopień wrażliwości wzrokowej dzieci, zwiększa się zdolność rozróżniania odcieni barw oraz zwiększa się ostrość wzroku. Dziecko posiada zdolność odróżniania dźwięków, wykształca się słuch fonematyczny i muzyczny. Następuje przewaga spostrzeżeń wzrokowych i słuchowych. Doskonali się koordynacja czynności motorycznych i precyzyjnych. Wzmaga się przekształcenie wyobraźni mimowolnej w wyobraźnię dowolną. Wyobraźnię dziecka cechuje żywość, podatność na bodźce emocjonalne, a jego wyobrażenia i spostrzeżenia są ogólnikowe, które stopniowo nabierają dokładności. Uwaga i pamięć dzieci jest mimowolna, zależna od chwilowego zainteresowania oraz bodźców uczuciowych. Dzieci posiadają zdolność zapamiętywania ruchów i gestykulacji. Układ nerwowy jest plastyczny, zapewnia znaczną wyćwiczalność polegającą na łatwym tworzeniu i utrwalaniu nowych struktur czynnościowych oraz przetwarzanie starych.

Głównym motywem działania są przeżycia emocjonalne dzieci. Dziecko jest zdolne do podporządkowywania się normom i zasadom. Reakcje uczuciowe skoncentrowane są wokół przyjemności i przykrości dziecka. Charakteryzują się impulsywnością, brakiem równowagi i opanowania. Stopień tej równowagi zależny jest od wieku dziecka, wrodzonej inteligencji, stanu zdrowia oraz wzorców zachowania. Dziecko ma potrzebę doznawania życzliwości, uznania oraz poczucia akceptacji. Zapewniają mu one dobre samopoczucie i wpływają na prawidłowy rozwój psychofizyczny. W wieku przedszkolnym nasila się także potrzeba nawiązywania kontaktów z innymi dziećmi. Dzieci 3-4 letnie łączą się w zabawie po dwoje, troje, starsze dzieci mogą łączyć się w większe grupy, przy jednoczesnej potrzebie zabawy indywidualnej. Egocentryzm w zabawie przejawia się trudnościami w dzieleniu się zabawkami i narzędziami, niedojrzałością działania, wyrażającą się brakiem planu. „Dzieci są bardzo podatne na kierownictwo dorosłych, łatwo przyjmują jasno określone, zrozumiałe i konsekwentnie wprowadzone w ich życie, poparte przykładem dyrektywy postępowania.

Dzięki temu zdolne są przyswoić sobie elementarne zasady i normy moralne obowiązujące w stosunku do rówieśników i dorosłych”⁴.

Ważnym elementem rozwoju osobowości dzieci jest dojrzałość emocjonalna, więź z osobami ważnymi oraz wyznaczenie jasnych i względnie stałych reguł. Ważne jest jednak by dziecko miało pewną swobodę działania w ramach tych granic. „Dziecko w wieku przedszkolnym coraz częściej podejmuje inicjatywę, ma wiele pomysłów, a im starsze, tym częściej szuka okazji do działań bardziej ryzykownych. Jeśli jego przedsięwzięcia często będą spotykały się z negatywną reakcją dorosłych, (...) zwątpi w sens własnej inicjatywy”⁵.

Rodzaje zabaw w pedagogice przedszkolnej

Od najwcześniejszych lat życia dziecka zabawa jest podstawową formą nauki. Rozwija osobowość, charakter, umiejętności i zainteresowania dziecka. Etymologia słowa „zabawa“ w języku polskim pochodzi o wyrazu „bawa” czyli być”. Zabawa nie służy tylko zajęcia czasu i sprawieniu przyjemności, lecz jest to działanie mające ogromny wpływ na rozwój naszej sprawności oraz na rozwój intelektualny.

Johan Huzing uważa, że zabawa to: „dobrowolne działanie lub zajęcie, wykonywane w obrębie pewnych ustalonych granic czasu i miejsca, według dobrowolnie przyjętych, lecz bezwarunkowo wiążących reguł; cel jej jest w niej samej, towarzyszy jej uczucie napięcia i radości oraz świadomość *czegoś innego niż zwyczajne życie*”⁶.

Osobliwością zabawy jest równoczesne istnienie dwóch kategorii rzeczywistości- jednej prawdziwej, drugiej fikcyjnej (potrzeba odgrywania roli). Świat fikcji, w którym dziecko przyjmuje różne role jest rzeczywistością przygotowującą go do życia. Dziecko opanowuje sztukę bycia dorosłym. Fikcja nie jest domeną tylko zabaw tematycznych, ale występuje także w zabawach konstrukcyjnych i ruchowych. Zabawa jest działalnością o charakterze twórczym, przebiega w polu wyobraźni dziecka, zmienia sytuację realną, w sytuację nową - wyobrażoną. W zabawie ujawniają się doświadczenia, różne obserwacje, przeżycia dziecka, jego aktualny poziom rozwoju poznawczego, emocjonalnego, społecznego, ruchowego oraz wiedza o sobie i świecie. Niektóre zabawy wymagają umiejętności nawiązywania kontaktów z innymi, prawidłowej percepcji wzrokowej,

⁴ M. Kwiatkowska, Z. Topińska, *Metodyka wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1968, s. 43.

⁵ *Obserwacja dziecka w przedszkolu*, red. M. Rey, Warszawa 2005, s. 19.

⁶ Cyt. za: W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987, s. 26.

słuchowej oraz sprawności manualnej. Według M. Rey „Typ zabaw, jakie dziecko wybiera i sposób w jaki one przebiegają pozwala prognozować powodzenie dziecka w szkole”⁷.

W pedagogice przedszkolnej przyjmuje się podział zabaw na: samorzutne zabawy dzieci i zabawy organizowane przez dorosłych. Do samorzutnych zabaw dziecięcych należą zabawy tematyczne, konstrukcyjne, ruchowe i badawcze. Zabawy manipulacyjne są pierwszym etapem zabaw konstrukcyjnych i badawczych. Natomiast do zabaw organizowanych przez nauczyciela możemy zaliczyć zabawy i gry dydaktyczne oraz zabawy ruchowe.

Zabawy tematyczne występują od drugiego roku życia. Trzylatki nie potrafią współdziałać ze sobą. Dzieci 4-5-letnie łączą się w pary, natomiast sześciolatki bawią się już w zespołach. Tematyka zabaw powiększa się wraz z wiekiem w zależności od sytuacji rodzinnej dziecka, wpływów przedszkola oraz kontaktów społecznych.

Zabawy konstrukcyjne „kierują aktywność dziecka ku wytworzeniu czegoś”⁸. Rozwijają techniczną myśl dziecka, jego wyobraźnię przestrzenną, często zapoznają go z właściwościami różnych tworzyw. Elementem dominującym w tych zabawach jest ruch, który jest ważnym elementem rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym.

Zabawy ruchowe pozwalają na ćwiczenie ogólnej zręczności ruchowej. Dziecko zaspakaja potrzebę ruchu, wykonując różnego rodzaju skoki biegi, itp. Samodzielnie podejmowane zabawy ruchowe, bez konkretnie ustalonych zasad sprawiają dzieciom wiele radości i pozwalają dziecku wyznaczyć sobie w nich cel. W przedszkolu często stosuje się zabawy z określonymi i narzuconymi z góry zasadami. Tego typu zabawy mają do spełnienia pewne określone zadanie. Wśród zabaw ruchowych wyróżniamy zabawy: orientacyjno-porządkowe, bieżne, z elementami rzucania z elementami skoków, wspinania, równowagi, rytmiczno- ruchowe. Zabawy ruchowe wiążą się często z zabawami tematycznymi.

Zabawy badawcze „służą zaspakajaniu potrzeb poznawczych dzieci poprzez działanie i manipulowanie przedmiotami”⁹. W wieku przedszkolnym dzieci nieustannie prowadzą doświadczenia, np.: badają konsystencje piasku suchego i mokrego, oglądają różne przedmioty pod mikroskopem, bawią się magnesem czy wodą.

Zabawy manipulacyjne są ważnym czynnikiem rozwoju umysłowego i zaczynają się od spostrzeżenia zmysłowego. Dziecko kieruje się własnym odruchem, bez udziału dorosłych.

⁷ *Obserwacja dziecka w przedszkolu*, dz. cyt., s. 115.

⁸ M. Kwiatkowska, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, Warszawa 1988, s. 174.

⁹ Tamże, s. 176.

Uczy się i wychowuje samorzutnie, w toku manipulowania różnymi przedmiotami samodzielnie zdobywa nowe doświadczenia.

Zabawy dydaktyczne są formą organizowanej działalności dziecięcej i rzadziej przejawiają się u dzieci w sposób samorzutny. Mogą być stosowane w pracy indywidualnej, zespołowej i grupowej. W zabawach dydaktycznych może występować element współzawodnictwa oraz są ustalane reguły gry (np. w grach dydaktycznych). Z. Bogdanowicz określiła zasady klasyfikacji zabaw i gier dydaktycznych. Cechą tych zabaw jest spontaniczność i pomysłowość. Są to:

- zabawy z pomocami gotowymi, np. wieża piko, baby, sześciiany różnej wielkości,
- zabawy typu czarodziejski woreczek, zgadnij czego brak na stole, w których stosuje się przedmioty codziennego użytku,
- układanki, łamigłówki, zagadki obrazkowe, gry stolikowe, puzzle,
- zabawy słowne, np. zagadki, niedokończone rymy.

Warunkiem udanej zabawy jest zapewnienie bezpieczeństwa, miejsca zabawy, odpowiednich pomocy dydaktycznych, zabawek i odpowiedniej atmosfery. Każda z wymienionej kategorii zabaw ma swoją wartość w ogólnym rozwoju dziecka. Trzeba stawiać wymagania zgodnie z możliwościami intelektualnymi i fizycznymi dzieci.

Funkcje zabaw dziecięcych

Jak słusznie zauważa A. Klim-Klimaszewska „Podstawową formą działalności dziecka w wieku przedszkolnym jest zabawa. Dzięki niej poznaje ono coraz lepiej świat i stosunki społeczne, kształci umysł i umiejętności skutecznego działania, zaspokaja potrzebę ogólnej aktywności, a także tworzy pozytywne stany uczuciowe i rozładowuje napięcia emocjonalne”¹⁰.

Funkcje zabaw dziecięcych charakteryzuje J. Karbowniczek, dokonując ich podziału na:

- funkcję organizacyjną – związaną z planowaniem czasu zabawy, aktywnością dzieci oraz ich spontanicznym bądź zaplanowanym działaniem;
- funkcję motywującą – pobudzającą dzieci do twórczego działania oraz ich zaangażowania w tok zabawy;
- funkcję dydaktyczną – umożliwiającą wszechstronny rozwój dzieci i kształtującą umiejętności przygotowujące do czytania, pisania, liczenia i rozumowania;

¹⁰ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 2011, s. 46.

- funkcję poznawczą – umożliwiającą nauczycielowi poznać dziecko pod kątem rozwoju różnych sfer;
- funkcję wychowawczą – kształtującą u dziecka normy i postawy społeczno-moralne¹¹.

W szczególności pamiętać należy iż poziom zabawy zależy od wieku dziecka, jego temperamentu i wpływów wychowawczych, natomiast treści zabaw warunkują przeżycia, doświadczenia i zainteresowania dziecka oraz wpływają z jego spontanicznej inicjatywy.

Wpływ zabaw konstrukcyjnych na rozwój manualny dzieci czteroletnich

Pierwsze zabawy konstrukcyjne obserwujemy już u dzieci dwuletnich. Małe dziecko podejmuje próby ułożenia klocków obok siebie oraz wybudowania wieży z dwóch czy trzech elementów. Pionowe piętrzenie klocków przeważa u dzieci dwuletnich, poziome ich szeregowanie - u trzylatków, natomiast czteroletki ustawiają budowle dwuwymiarowe. W wieku przedszkolnym wzrasta liczba zabaw konstrukcyjnych z wykorzystaniem różnorodnego materiału konstrukcyjnego, dzięki czemu wzbogaca się forma wytworów dzieci. Następuje usprawnienie czynności konstrukcyjnych oraz planowania poszczególnych etapów prac. Najczęściej wykorzystywanym materiałem konstrukcyjnym są klocki różnego formatu i kształtu. Dzieci chętnie wykorzystują materiał „naturalny”- patyczki, deseczki, kamienie. Budując z wyobraźni dziecko konstruuje budowle w sposób coraz bardziej planowy i przemyślany. We wczesnej fazie przedszkolnej dzieci często zmieniają pomysł planowanego „dzieła”- często ich projekty są niewykończone i chwiejne. Budowanie według wzoru wymaga operacji analityczno - syntetycznych. Dzieci w wieku 4 lat potrafią odwzorować prosty model ułożony z klocków, np.: pociąg, domek, mostek. Pod koniec wieku przedszkolnego dzieci orientują się w strukturze wzoru oraz materiale budowlanym jaki mają do dyspozycji.

Zabawy czteroletków w sali przedszkolnej jak i w ogrodzie są krótkie i trwają od 15-30 minut. Dzieci czteroletnie próbują w zabawach odtwarzać przede wszystkim relacje pomiędzy różnymi ludźmi. W sytuacji gdy dziecko napotyka na zbyt duże trudności, rolą dorosłego jest wskazanie takich form kontaktów, by nie doprowadzać do konfliktów między rówieśnikami, gdyż czteroletki nie potrafią jeszcze zagospodarować przestrzeni wokół siebie. Należy zatem zapewnić dzieciom tyle wolnej przestrzeni, by swobodnie mogły wybierać własne terytorium, by zabawy konstrukcyjne nie naruszały przestrzeni innych.

¹¹ Por. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków2011, s. 270.

Zabawy konstrukcyjne oraz zabawy w graniu ról odgrywają pierwszoplanową rolę. Zabawy w czwartym roku życia spychają zabawy manipulacyjno - funkcjonalne na dalszy plan. Dzieci posługują się narzędziami, ich czynności stają się coraz bardziej skomplikowane, wymagają większego wysiłku i dłuższych ćwiczeń. Pęd do aktywności umożliwia czterolatki opanowanie przedmiotów, narzędzi i materiałów, a ruchliwość dziecka jest coraz większa. „W zabawach konstrukcyjnych dzieci tego okresu obserwuje się wyraźne przechodzenie od manipulacji przedmiotami i materiałem do konstrukcji”¹². Zamiłowania konstrukcyjne pochłaniają dzieci coraz bardziej, dzieci potrafią przez kilka dni doprowadzać do końca swoją budowlę. W zabawach występują także czynności konstrukcyjne takie jak rysowanie, lepienie, wycinanie, ropienie pisanek. Po cyklu konstrukcji następuje zabawa destrukcyjna. Jedną z ważnych zabaw destrukcyjnych jest ciekawość dziecka, która skłania go do rozebrania np. zegarka, bębna, odkurzacza z jednoczesną niechęcią do naprawy i posprzątania zabawek.

Na przebieg zabaw konstrukcyjnych duży wpływ ma fikcja. Dziecko czterolatki chętnie odgrywa swoje role w zabawie tematycznej. Fikcja pomaga dziecku w poznawaniu i opanowaniu rzeczywistości. Przyglądając się pracy dorosłych dzieci próbują czynić to samo w swoich zabawach konstrukcyjnych. W toku tych zabaw dziecko poznaje różne narzędzia i materiały, kształci własną wyobraźnię przestrzenną i dyspozycje umysłowe. Chłopcy najchętniej używają noża, młotka i nożyczek, kleju gwoźdźca sznurka, z których wytwarzają różne dzieła. Dziewczynki preferują nożyce, igły, nici, plastelinę, korowe szmatki, z których wykonują ubranka dla lalek, pościel mebelki, zabawki na choinkę, pajace czy rysunki. Zabawy i działania konstrukcyjne mają szczególne znaczenie dla rozwoju orientacji przestrzennej. Umiejętność ta jest istotna w osiągnięciu przez dzieci dojrzałości szkolnej, zarówno pod względem przygotowania do nauki pisania jak i kształtowania pojęć matematycznych. Działalność plastyczno - konstrukcyjna obejmuje wiele różnorodnych rodzajów i wariantów. Każdy materiał i narzędzie określa rodzaj ekspresji dziecięcej. W każdej z tych czynności, aby otrzymać rezultat zgodny z wyobrażeniem przedmiotu czy z jego widocznym wzorem, dziecko musi uwzględnić nie tylko wybór i dobór właściwych elementów lecz ich miejsce w całości, proporcje i kierunki. Dokonuje wielu analityczno-syntetycznych operacji umysłowych. Każda czynność dziecka spełnia rolę gimnastyki umysłowej, mobilizuje wyobraźnię, uwagę, procesy pamięci, pobudza do nowych pomysłów, wdraża do myślenia reprodukcyjnego i świadomej kontroli własnego działania. Operowanie

¹² W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, dz. cyt., s. 250.

rozmaitym materiałem jest pod względem manualnego rozwoju warunkiem wielostronnego ćwiczenia motorycznego, elastyczności rąk, ramion i barków, coraz bogatszego repertuaru ruchów, osiągnięcia swobody manualnej i wyższego stopnia posługiwania się własnymi rękoma (co ma znaczenie w pracy wyrównawczej z dziećmi o niewykształconej lateralizacji).

Najłatwiejszą techniką plastyczno - konstrukcyjną jest układanka, która jest dowodem umysłowych operacji, klasyfikowania elementów i dokonywaną analizą spostrzeżonego materiału. W trakcie tych zabaw dziecko przechodzi od spostrzegania globalnego, ogólnikowego, do analitycznego spojrzenia na przedmiot.

Kolejną techniką w zabawach konstrukcyjnych jest „wycinanka”. Stwarza warunki zarówno płaskiego, jak i przestrzennego formowania materiału, odgrywając ważną rolę w umysłowym i manualnym rozwoju dziecka. Wycinanie wymaga koordynacji ruchów rąk i współpracy palców. Podczas wycinania oprócz przedramienia, dłoni i palców szczególnie czynne są stawy nadgarstka. Umożliwiają ruchy boczne ręki, jej zginanie i prostowanie oraz wszelkie ruchy skrętne.

Lepienie jest jednym ze sposobów i rodzajów plastycznej działalności dzieci posiadającym duże znaczenie dla sprawności manualnej, siły działania mięśni całej dłoni oraz palców. Ugniatanie i ściskanie tworzywa angażuje wszystkie mięśnie i stawy śródreżca. Technika ta uważana jest za wszechstronną gimnastykę sprawnościową dłoni.

Najbardziej różnorodną techniką przydatną przy kształtowaniu sprawności manualnej jest majstrowanie. Angażuje i pobudza równocześnie procesy poznawcze, które są niezbędne w przyszłym procesie uczenia się (spostrzeżenia i wyobraźnie, analizę i syntezę myślenia).

W działalności plastyczno - konstrukcyjnej mającej znamienity wpływ na rozwój manualny dzieci nie należy pomijać technik płaskich. Najwcześniej dziecko styka się z rysunkiem. Rysunek rozwija spostrzeganie i myślenie dzieci, ponieważ narzędzie, jakim posługuje się dziecko skłania je do analizowania ruchem wyobrażeń rzeczywistości, które próbuje przedstawić.

Zarówno B. Sawa, M. Dunin-Wąsowicz, S. Słyszowa, podkreślają ogromną rolę działalności plastyczno-konstrukcyjnej w rozwoju manualnym dzieci. M. Dunin-Wąsowicz stwierdza, iż działalność plastyczno- konstrukcyjna „spełnia różnorodne funkcje:

- przyczynia się do rozwoju spostrzeżeń i wyobraźni (...),
- kształtuje pojęcia przestrzeni i kierunków,
- ułatwia widzenie i porównywanie przedmiotów,
- ujmuje różnice i podobieństwa.

Klasyfikowanie ich według jednej cechy wyróżniającej stanowi jedną z dostępnych dziecku dróg pojmowania abstrakcji przez działanie na przedmiotach, czyli analizy i syntezy myślenia w działaniu”¹³.

Wyrabiając orientację dziecka w kierunkach przestrzennych i dostosowania do nich pozycji własnego ciała utrwalamy jego pamięć ruchową. Koordynacja ruchowa obejmuje harmonijną współpracę różnych grup mięśniowych. Nad koordynacją wzrokowo - ruchową nauczyciel przedszkola pracuje za pomocą metod zabawowo - naśladowczych i zadaniowych.

Jak się okazuje zarówno rozwój zabaw konstrukcyjnych, plastycznych oraz ruchowych ma ogromne znaczenie w rozwoju zdolności manualnych i umysłowych dziecka, przygotowuje go bowiem do dojrzałości szkolnej. Zabawa przygotowuje dziecko do dalszego życia. Dziecko bawiąc się stopniowo rozwija cały różnobarwny wachlarz zadatków „Zdobywa sprawności ruchowe i umysłowe, wzbogaca swoje życie uczuciowe i zakres wiedzy o świecie, buduje dzień po dniu zręby osobowości (...), a równocześnie uczy się współżycia, współgrania w zespole rówieśników (...)”¹⁴.

THE IMPORTANCE OF DESIGN PLAY IN MANUAL DEVELOPMENT OF FOUR YEARS OLD CHILDREN

MIRELLA OGROCKA, ELŻBIETA MITERKA

ABSTRACT: Design activities produce tangible results in the manual development of children, and thereby contribute to the achievement of school readiness. Design play stimulate the intellectual development of children, extend all manner of acquiring knowledge, are aware of activities and involve a team of basic psychophysical functions: visual-spatial, motor, auditory and articulatory. A variety of design activities can be helpful in compensating for the deficiencies and irregularities in the field of intellectual - motor, the dynamics of the nervous system and disorders of emotional development. Teaching activities related to construction activities stimulate and activate the child compensate for habitat deficiencies and prevent difficulties in later years at school.

KEY WORDS: manual and design skills, efficiency, design play, functions of play

¹³ *Vademecum nauczyciela sześciolatków*, red. M. Dunin-Wąsowicz, Warszawa 1977, s. 270.

¹⁴ M. Dunin-Wąsowicz, *O dobrej zabawie*, Warszawa 1972, s. 7.

NOVÉ TRENDY VO VYUČOVANÍ NÁBOŽENSKEJ VÝCHOVY NA SLOVENSKU

MÁRIA NAGRANOVÁ

Katolícka univerzita v Ružomberku

ABSTRAKT: Príspevok predstavuje reformné zmeny v koncepcii výchovy a vzdelávania v predmete katolíckeho náboženstva/náboženská výchova na Slovensku. Objasňuje Kurikulum predmetu, poukazuje na medzipredmetové vzťahy a na celistvú výchovu žiaka so zameraním na zvyšovanie jeho kompetencií.

KLÚČOVÉ SLOVÁ: reforma, kurikulum predmetu, kompetencie žiaka

Každá krajina dbá na to, aby zabezpečila kvalitné vzdelávanie, ktoré by prispelo k rozvoju osobnosti človeka, zvlášť mladého. Správanie človeka a spoločnosti vôbec je poznačené neustálymi zmenami. V čase globalizácie, rastúcej multikultúrnej spoločnosti a čoraz rýchlejšieho vývoja informačných technológií je nutná zmena aj v edukácii, nevynímajúc edukáciu náboženskú. Zmeny vo vyučovaní náboženstva priniesla so sebou prebiehajúca reforma školstva na Slovensku¹. Zmenená bola štruktúra učebných osnov a bolo schválené nové kurikulum predmetu katolíckeho náboženstva/náboženská výchova. Schválené osnovy stanovujú nové vzdelávacie ciele, ktoré vyžadujú aj nový postup ich dosahovania.

Opodstatnenie školskej reformy

Reforma školstva na Slovensku prebieha na základe školského zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní. Jej ťažiskom je dôsledné prebudovanie obsahu vzdelávania tak, aby zodpovedal skutočným potrebám žiakov a rešpektoval moderné vzdelávacie trendy na

¹Por. Reforma školstva na Slovensku prebieha na základe školského zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní.

všetkých typoch škôl. Obsah učiva navrhuje rozdeliť na základné – povinné učivo, ktorého časová dotácia je zredukovaná na 70% a doplnkové (disponibilné) učivo na 30%².

Reforma reaguje na potreby doby a hľadá optimálne riešenia v súlade so zmenami v spoločnosti. Reforma priniesla zmeny aj vo vyučovaní náboženstva a v celkovom v chápaní katechézy³. Zmenená bola štruktúra učebných osnov a bolo navrhnuté nové školské kurikulum predmetu katolíckeho náboženstva/náboženská výchova. Vplyvom narastajúceho množstva informácií začal byť predchádzajúci vzdelávací systém nevyhovujúci. Vzdelávanie na Slovensku pred školskou reformou bolo veľmi encyklopedické a za dôležité sa pokladalo všetko.

Bolo nutné, aby zmeny v spoločnosti začala akceptovať aj škola a aby na ne aj patrične reagovala. Prvá zmena sa týka obsahu vzdelávania. V prvom rade je nutné selektovať to, čo musia vedieť všetci, čo spoločnosť považuje v tejto dobe za štandard – takéto učivo tvorí štátny vzdelávací program – tzv. rámec. Rámcový vzdelávací program určuje pravidlá pre tvorbu školského vzdelávacieho programu, ktorý sa tvorí na konkrétnej škole, pre ktorú sa stáva záväzným. Školský vzdelávací program sa stáva verejným dokumentom, na ktorom sa majú podieľať škola (pedagógovia), rodičia a miestna komunita. Ďalšie učivo – disponibilné, má škola tvoriť na základe svojej profilácie, ktorá by mala byť jasná už počas tvorby školského vzdelávacieho programu⁴. Správne pochopená reforma školstva by mala prispieť nielen k zvýšeniu vzdelanostnej úrovne absolventov, ale aj k zvýšeniu vzdelanostnej úrovne celej spoločnosti.

Cieľ obsahovej reformy

Cieľom obsahovej reformy je príprava absolventa školy pre život. To si vyžaduje zosúladenie školského vzdelávania s reálnym životom tak, aby absolvent bol spôsobilý komunikovať, analyzovať problémy, tvorivo ich riešiť, vyhľadávať informácie a vedieť s nimi pracovať, spolupracovať v tíme.

Kľúčovým prvkom v školskom systéme je učiteľ a jeho pedagogické majstrovstvo získané praxou a permanentným vzdelávaním⁵. Otvorenosť školského systému si vyžaduje zmenu pozície školy. Úlohou školy je rozšíriť svoju funkciu – má sa stať centrom vzdelávania

² Por. J. Hurajtová i in., *Koordinácia tvorby kurikula predmetu náboženstvo/náboženská výchova pre základné a stredné školy*, Spišská Nová Ves 2008, s. 8.

³ Por. *Kurikulum predmetu náboženstvo/náboženská výchova*, Spišská Nová Ves 2010, s. 11.

⁴ Por. J. Hurajtová, *Reforma školstva*, „Katolícky učiteľ“ 2008-09 nr 1-2, s. 10.

⁵ Por. D. Mikulová, *Druhá etapa reformy slovenského školstva alebo skončil sa čas vizionárov a nastal čas praktickej realizácie*, w: *Koordinácia tvorby kurikula predmetu náboženstvo/náboženská výchova pre základné a stredné školy*, Spišská Nová Ves 2008, s. 6 .

a spoločenského diana v miestnej komunite. Je potrebné, aby škola vytvorila partnerstvo s rodinou (prvotnou edukačnou ustanovitzňou) a miestnou komunitou v sídle školy. Vytváranie partnerstva je predpokladom otvoreného vzdelávacieho prostredia⁶.

Podstata a ciele školského vyučovania náboženstva

Škola je prostredie, v ktorom sa mladí ľudia nielen vzdelávajú, ale aj vychovávajú. Prostredníctvom vyučovania náboženstva v škole ponúka Cirkev spoločnosti svoju špecifickú službu. Uvedomuje si, že na jednej strane „*sprítomňuje evanjelium v osobnom procese systematickej a kritickej asimilácie kultúry, a na druhej strane jej činnosť je súčasťou výchovno-vzdelávacieho systému a procesu v škole*“⁷. Školské vyučovanie náboženstva má svoj vlastný charakter, preniká do prostredia kultúry a vstupuje do vzťahu s ostatným poznaním. Žiaci prostredníctvom tohto predmetu prenikajú do hĺbky evanjeliového posolstva a v jeho svetle sa usilujú harmonizovať kultúru svojho správania so životom viery. Vyučovanie náboženstva v škole chápané ako originálna služba slova, nemožno stotožňovať s katechézou. Aj keď niektoré ich spoločné prvky sa navzájom prelínajú a dopĺňajú, predsa špecifická forma pôsobenia v školskom prostredí má svoje určité odlišnosti (por. VDK 73).

V minulosti jedným z hlavných a dôležitých cieľov vyučovania náboženstva bolo intelektuálne osvojovanie si právd viery. V súčasnosti sa ciele vyučovania náboženstva v škole chápu ako súbor činností, ktoré ovplyvňujú celkový rozvoj osobnosti človeka. Od memorizovania a katechizmového vyučovania formou otázok a odpovedí sa prechádza ku kompetenčnému vyučovaniu. Cieľom školského vyučovania náboženstva je nielen naučiť žiaka poznať obsah kresťanského posolstva, ale splniť sústavu cieľov, ktoré pomôžu žiakovi okrem kognitívnej roviny prežívať v rovine afektívnej duchovný rozmer života. Žiaci majú možnosť osvojiť si kresťanskú hodnotovú orientáciu a učia sa zaujímať správne ľudské a kresťanské postoje v praktickom živote. V psychomotorickej rovine ciele pomáhajú žiakovi osvojiť si základné náboženské návyky a zručnosti⁸. Vzdelávať ciele stanovené v nových učebných osnovách predmetu katolícke náboženstvo/náboženská výchova, vyžadujú aj nový postup ich dosahovania.

⁶ Por. I. Turek, *Inovácie v didaktike*, Bratislava 2005, s. 6-7.

⁷ J. Škantár, *Školské vyučovanie náboženstva – skutočnosť a perspektíva*, „Katolícky učiteľ“ 2006 nr 10, s. 12.

⁸ Por. tamže.

Kurikulum predmetu náboženstvo/náboženská výchova

Kurikulum predmetu náboženstvo/náboženská výchova pre základné školy, stredné školy, štvorročné gymnázia a osemročné gymnázia, dvojročné nadstavbové stredné školy bolo schválené Konferenciou biskupov Slovenska dňa 28. 10. 2010. Kurikulum predložila Katolícka cirkev v súlade s listinou ľudských práv, Ústavou Slovenskej republiky a na základe zmluvy medzi Slovenskou republikou a Svätou Stolicou o katolíckej výchove a vzdelávaní⁹.

V kurikule školského vyučovania náboženstva sú uplatnené princípy náboženskej pedagogiky, ktoré sú v súlade s požiadavkami na školské vyučovanie katolíckeho náboženstva. V projekte nového kurikula predmetu katolíckeho náboženstva sú uplatnené princípy celistvosti, náboženstvo-didaktickej hermeneutiky, princíp streda, práce s kresťanskými symbolmi a princíp opakovanosti (špirálový)¹⁰. Lineárna štruktúra učebných osnov, ktorá vychádzala z predpokladu, že prvé ohlasovanie detí prebieha v rodine, bola nahradená špirálovitým usporiadaním obsahu učiva. Takéto usporiadanie umožňuje prehĺbenie učiva v každom ročníku vždy na náročnejšej úrovni. S pribúdajúcim vekom je žiak konfrontovaný s novými situáciami, upevňuje a prehľbuje pravdy a postupne sa učí aplikovať náboženské pravdy vo svojom osobnom živote. Obsah učiva lineárnych oblastí je rozdelený do troch rozmerov:

- *trojičný rozmer* - spoznávanie Trojjediného Boha prostredníctvom Svätého písma, Tradície a učenia Cirkvi;
- *kristocentrický rozmer* – vykupiteľské dielo Ježiša Krista;
- *rozmer spoločnosti* – dejiny Cirkvi, dejiny človeka a ľudstva, poslanie človeka v ľudskej spoločnosti a v spoločenstve Božieho ľudu.

Tieto oblasti sa prehľbujú a rozširujú v špirále tvorenej trinástimi úrovňami. Učivo sa tak postupne rozvíja a rozvíja primerane veku žiakov¹¹.

Ciele predmetu sú navrhované tak, aby sa spolupodieľali na tvorbe a následnom rozvíjaní kľúčových kompetencií žiakov. Integrovanie žiaka do procesu učenia má byť založené na skúsenosti a životných situáciách. Dôraz sa kladie na autonómne správanie žiaka a výchovu ku kritickému mysleniu, ktoré rozvíja u žiaka kľúčové kompetencie pre život.

⁹ Por. *Kurikulum predmetu...*, dz. cyt., s. 11.

¹⁰ Por. tamže, s. 11-12.

¹¹ Por. tamže, s. 13-14.

Stanovenie výchovno-vzdelávacieho obsahu

Základnou otázkou je stanovenie výchovno-vzdelávacieho obsahu na úrovni centrálnej aj na úrovni školskej. Obsah vzdelávania určuje, aký bude celkový vzdelávací profil absolventa (konkrétneho stupňa a typu školy). Pohľad na obsah vzdelávania sa mení s pozíciou a úlohou školy v spoločnosti. Škola musí reagovať na potreby a požiadavky doby a spoločnosti. Každá zmena spoločnosti požaduje zmenu obsahu vzdelávania. Úspešnosť vzdelávania závisí od splnenia štyroch základných typov učenia:

- učiť sa poznávať (ťažiť zo vzdelávacích príležitostí počas celého života),
- učiť sa konať (osvojiť si profesijné zručnosti, v širšom zmysle kompetencie vyrovnávať sa s rôznymi situáciami a pracovať v tíme, konať v podmienkach rôznych sociálnych a pracovných činností),
- učiť sa spoločne žiť (prijímať vzájomnú závislosť, učiť sa zvládať konflikty),
- učiť sa byť (rozvíjať osobnostný potenciál, učiť sa konať podľa samostatného úsudku a v rámci osobnej zodpovednosti)¹².

Kompetencie

Výchovno-vzdelávací proces v predchádzajúcich učebných osnovách bol zameraný na učiteľa a nedosahoval stanovené ciele na osvojovanie kľúčových kompetencií žiakov. Nové učebné osnovy kladú dôraz práve na žiaka a rozvoj jeho kompetencií. Náboženská výchova sa tak stáva výchovou vo vzťahu zodpovednosti voči Bohu, sebe i celej spoločnosti. Zároveň vyzdvihuje citlivý a ľudský prístup k mladému človeku. Štruktúra učebných osnov sa zmenila z lineárnej na špirálovú, t.z. že učivo sa v nasledujúcich ročníkoch stále prehĺbuje na náročnejšej úrovni.

Nové kurikulum rozvíja u žiaka kľúčové kompetencie pre život: kompetencie k učeniu sa, kompetencie k riešeniu problémov, komunikačné kompetencie, občianske kompetencie, pracovné kompetencie, kultúrne kompetencie, sociálne a interpersonálne kompetencie a existenciálne kompetencie. Efektívne osvojovanie si jednotlivých kompetencií vyžaduje aktívne zapojenie žiaka do procesu učenia sa. Tento proces sa zakladá na skúsenosti a zároveň je prepojený so životom.

¹² D. Orbánová, *Výber obsahu vzdelávania ako aktuálny problém súčasnosti*, Bratislava 2006, s. 7. Zob. P. Mazur, *Podstawy pedagogiki pastoralnej*, Kraków 2011, s. 369-418.

Záver

Náboženská edukácia má za cieľ pripraviť a aktivizovať žiakov na život v spoločnosti, ktorá môže rásť len aktivitou uvedomelých a zodpovedných občanov s vysokým morálnym kreditom. Ponúkané formy a metódy práce vyplývajú zo vzdelávacích a výchovných potrieb žiakov, primerane ich veku a životným skúsenostiam. Dôležitým prostriedkom na realizáciu edukačného procesu sú vyučovacie metódy – stratégie, spôsoby, postupy práce učiteľa, ktoré pri rešpektovaní vývoja poznávacích procesov, didaktických zásad a stanoveného vyučovacieho cieľa umožňujú žiakom osvojovať si získané vedomosti, zručnosti a návyky.

Vzdelávanie sa v súčasnej dobe stáva celoživotnou potrebou, cestou ku skvalitňovaniu práce, k plnohodnotnému životu. Reforma vychádza z princípu zohľadňovania vzdelávacích potrieb a vytvorenia slobodnej voľby vzdelávacej cesty jednotlivca. Redukciou obsahu vzdelávania je možné, aby učiteľ vytvoril priestor individuálneho prístupu k jednotlivým žiakom podľa ich potrieb.

NEW TRENDS IN TEACHING RELIGION IN SLOVAKIA

MÁRIA NAGRANOVÁ

ABSTRACT: The article introduces reform changes in the concept of education in the school subject – Catholic religion/religion in Slovakia. It clarifies the subject curriculum and refers to the cross-curricular connections and to holistic student's education focusing on improving his skills.

KEY WORDS: reform, curriculum subject, student's qualifications

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ В НАВЧАЮТЬСЯ ЗА ФАХОМ В ФІЛОЛОГІЇ

SVITLANA GEDZ, LUDMILA GUSAK

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: Дана стаття присвячена дослідженню основних методів розвитку професійних компетенцій іноземної мови у студентів за фахом філологія.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: кар'єра діяльності майбутніх фахівців, професійна комунікативна компетентність, комунікативні навички; кажучи, читання, прослуховування, написання

Знання іноземної мови є складовою частиною професійної підготовки майбутнього фахівця філологічного профілю і передумовою його успішної діяльності. Володіння іноземною мовою – необхідна умова його професіоналізму, яке дозволить працювати з інформацією, доступною світовій спільноті, а також спілкуватися з колегами з різних країн. Формування іншомовної компетенції займає одне з провідних місць у курсі професійної підготовки студента. Приєднання України до Європейського освітнього простору через участь у Болонському процесі передбачає мобільність студентів у межах світового освітнього та економічного простору, що може стати можливим не лише завдяки їх професійній підготовці, але й відповідному рівню володіння ними іноземною мовою професійного вжитку, тобто, володіння іншомовною професійною компетенцією.

Професійна компетенція є основною одиницею змісту в курсі навчання студентів-філологів професійній комунікації і передбачає виділення в якості основних такі аспекти навчання професійно-орієнтованому спілкуванню: навчання аналізу, аргументації, критичному мисленню, способам пізнання і отримання потрібної їм інформації. Для того, щоб студенти могли ефективно передати особисте уявлення з приводу того чи іншого явища, їм слід володіти базовим об'ємом інформації.

Формування іншомовної професійної компетенції передбачає не лише активну пізнавальну діяльність студентів у процесі пошуку інформації, але й уміння аналізувати, осмислювати, оцінювати, порівнювати різні точки зору на існуючу проблему, відстоювати, аргументувати власну думку, робити висновки, а також пропонувати можливості вирішення певної лінгвістичної проблеми¹.

Вивчення і викладання іноземних мов для спеціальних цілей є одним із пріоритетів вітчизняної і зарубіжної лінгвістики та методики викладання іноземних мов упродовж останніх десятиліть. Англійська мова для спеціальних цілей з'явилася на початку 50-х років ХХ століття у Великобританії і в Америці, що було зумовлено необхідністю мовної підготовки великої кількості іноземців в американських і британських університетах та емігрантів, які мали нагальну потребу оволодіти англійською мовою з метою працевлаштування і роботи за фахом.

В історії розвитку спеціалізованого навчання іноземній мові виділяють декілька етапів:

1. середина 60-х – початок 70-х років ХХ століття. У цей період основна увага зосереджувалась на оволодінні вузькопрофесійною лексикою різних галузей науки і техніки;
2. 70-і роки минулого століття характеризувались появою програм навчання іноземним мовам на основі комунікативних потреб тих, хто навчався. Велике теоретичне значення отримала соціолінгвістична модель визначення комунікативних потреб, яка була розроблена Дж. Манбі. Завдяки цій моделі мовний матеріал відбирався на основі функціональних висловлювань, їх прагматичного впливу з метою забезпечення комунікації у різних ситуаціях професійного спілкування;
3. середина 80-х років ХХ століття. Важливою ознакою цього періоду була ідея про необхідність врахування усіх чинників вивчення іноземних мов, зокрема, професійної компетентності викладачів, наявності засобів навчання, можливостей для самостійної роботи, розробки навчальних матеріалів, ставлення викладачів і студентів до методів навчання та навчальних матеріалів. Суттєвим досягненням було доповнення моделі Дж.Манбі за

¹Рог. Л. П. Дорогобид., В. В. Нагайчук, *Реализация коммуникативных целей при работе над текстом по языку специальности*, „Проблемы высшей школы” 1991 № 73, с. 96-100.

рахунок введення аналізу ситуації навчання².

Аналіз вивчення теорії і практики навчання іноземній мові для спеціальних цілей у вітчизняній методиці викладання іноземних мов свідчить про те, що вона з'явилась порівняно недавно. Лише в 1960-ті роки ця проблема почала вирішуватись на урядовому рівні. Незважаючи на існування “залізної завіси” в країні, для підвищення обороноздатності була потреба у випускниках вузів, які б могли отримувати інформацію з першоджерел. Цим пояснювалось завдання створення професійно-орієнтованих навчальних посібників з різних галузей знань для навчання іноземним мовам. Вирішення цього завдання вимагало перебудови всієї методики викладання, підготовку підручників, спрямованих на розвиток навичок усного мовлення в області майбутньої спеціальності.

Сучасний професійно-орієнтований підхід до навчання іноземній мові передбачає формування в студентів умінь іншомовного спілкування в конкретних професійних, наукових, ділових сферах з урахуванням особливостей професійного мислення. Разом з тим, важливо враховувати, що знання професійної лексики і граматики не можуть компенсувати несформованість комунікативної компетенції, а саме, відсутність знань і вмінь, які дозволяють брати участь в реальних ситуаціях спілкування іноземною мовою.

Зміст професійно-орієнтованого навчання іноземній мові студентів-філологів повинен бути зорієнтованим на останні досягнення в лінгвістиці, відображати сучасні досягнення в галузях, які відповідають професійним інтересам студентів і надавати їм можливість подальшого професійного зростання.

Зміст навчання іноземної мови на філологічних факультетах вузів розглядається як сукупність того, що студенти повинні засвоїти в процесі навчання з тим, щоб якість і рівень володіння іноземною мовою відповідав їх запитам і цілям на відповідному етапі навчання. До змісту професійно-орієнтованого навчання іноземній мові відносяться комунікативні вміння з основних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письма) на основі загальної і професійної лексики; мовні знання та навички; навчальні вміння і соціокультурні знання.

Комунікативні вміння передбачають уміння продукувати та користуватись діалогічним і монологічним мовленням.

² Пор. Л. В. Малетина, И. А. Матвеевко, Н. Ю. Сипайлова, *Иноязычное образование в неязыковом вузе – развитие, проблемы, перспективы*, „Технологии инженерного образования. Известия Томского политехнического университета” 2006 nr 3, s. 236-240.

Професійно-орієнтоване навчання діалогічному мовленню має на меті розвивати вміння вести бесіду, обмінюватись інформацією професійного характеру з певної теми, вміння орієнтуватись на співрозмовника, беручи до уваги завдання спілкування та умови і обставини, в яких воно відбувається. Мета навчання монологічному мовленню полягає у формуванні вмінь по створенню монологічних текстів різних жанрів; повідомленню інформації професійного характеру; виступу з доповіддю, вміння висловлюватись у ході дискусії, обговорення, консультації, розпитування, тощо.

Метою читання є формування вмінь володіння всіма видами читання творів різних функціональних жанрів і стилів, включаючи спеціальну лінгвістичну літературу.

Мета професійно-орієнтованого навчання аудіюванню – сформувати вміння сприймати і розуміти висловлювання співрозмовника іноземною мовою в умовах діалогічного та монологічного мовлення на професійні теми.

Сучасна методика пропонує два шляхи навчання аудіюванню, коли 1) аудіювання є метою навчання і 2) використання аудіювання задля розвитку навичок говоріння, читання і письма. У першому випадку студентам пропонується виконати спеціальні вправи для розвитку вміння аудіювати текст по спеціальності. Основна увага при цьому звертається на сприйняття загального значення висловлювань і розуміння поданої у тексті інформації. Вправи, метою яких є не лише навчання аудіюванню, але й навчання через аудіювання говорінню, читанню і письму можуть бути представлені: 1) вправами для навчання сприйняттю діалогічного мовлення “збоку”; 2) вправами для сприйняття діалогічного мовлення “за участю”; 3) вправами для навчання сприйняттю монологічного мовлення³.

Завдання вправ першої групи можуть формуватись таким чином:

- а) прослухайте діалог. На його основі підготуйте власний діалог на ту саму тему;
- б) прослухайте частину діалогу, продумайте його закінчення;
- в) прослухайте діалог, відтворіть його у формі монологу;
- г) поділіться своїм ставленням про почуте та аргументуйте його.

Друга група вправ може передбачати завдання такого типу:

- а) прослухайте запитання, записані на плівку. Дайте на них відповіді під час паузи;

³ Пор. О. П. Кравець, *Окремі аспекти навчання аудіюванню іноземною мовою*, „Наукові записки” 2009 nr 11, s. 492-497.

б) прослухайте початок діалогу, або полілогу, продовжте його у парному режимі.

Орієнтованими завданнями вправ третьої групи можуть бути наступні:

а) прослухайте текст, дайте вичерпні відповіді до нього;

б) прослухайте текст, сформулюйте його основну думку;

в) прослухайте текст, підготуйте рецензію на нього згідно поданого плану: тема повідомлення; короткий виклад змісту; основна ідея; оцінка почутого.

Навчання письму спрямоване на розвиток комунікативної компетенції, яка необхідна для професійного письмового спілкування, формування вмінь перекладу тексту на професійну тематику з іноземної мови на українську, з української на англійську, вмінь написання анотації та реферативного викладу професійно значимого матеріалу.

Мовні знання та навички передбачають знання і вміння оперувати фонетичними явищами, граматичними формами і конструкціями; правилами словотвору; лексичними одиницями і правилами їх вживання, а також лінгвістичною термінологією. Всі ці знання та навички є складовою частиною таких складних умінь, як говоріння, читання, аудіювання, письма. Як відомо, лексичні та граматичні знання і відповідні навички поділяються на дві групи: рецептивні, необхідні для розпізнавання повідомлення та продуктивні, необхідні для формування висловлювання.

Навчальні вміння передбачають раціональне володіння різноманітними формами розумової праці, забезпечують культуру вивчення іноземної мови в умовах вищого навчального закладу і культуру спілкування з носіями цієї мови.

Потреба в отриманні соціокультурних знань під час вивчення іноземної мови полягає в тому, що крім знань іноземної мови, важливо мати знання про історію та культуру народу, який розмовляє цією мовою, національно-культурну специфіку мовленнєвої поведінки в країнах, мова яких вивчається.

Як відомо, оволодіння студентами факультетів філологічного профілю сукупністю мовних знань і навичок та комунікативних умінь на основі загальнонавчальної і професійної лексики, а також знаннями соціокультурної специфіки країн, мова яких вивчається, обмежується недостатньою кількістю годин, які відводяться на вивчення іноземної мови у вузі. У зв'язку з цим існує необхідність у виділенні рівня володіння іноземною мовою, який відповідав би існуючим умовам навчання.

Під рівнем володіння іноземною мовою розуміють певний ступінь розвитку комунікативної спроможності особи ефективно брати участь у процесі міжкультурної

взаємодії з носіями іншої мови. Вчені Ради Європи розробили наступну систему рівнів володіння іноземними мовами:

Рівень 1 — Breakthrough (рівень виживання).

Рівень 2 — Waystage (допороговий рівень).

Рівень 3 — Threshold (пороговий рівень).

Рівень 4 — Vantage (пороговий продвинутий рівень).

Рівень 5 — Effectiveness (високий рівень).

Рівень 6 — Mastery (рівень досконалого володіння мовою).

Кожен з вищеназваних рівнів характеризується різним ступенем сформованості комунікативних умінь і навичок, різним ступенем складності ситуацій, у яких ці вміння і навички можуть бути реалізовані.

На початковому рівні формування іншомовної професійної компетенції студентів-філологів робота викладача спрямована на вироблення умінь і навичок читання спеціальних текстів відповідного рівня складності з певними тематичними і стилістичними обмеженнями. Це сприятиме переходу до основного етапу навчання, а саме, продукування мовлення — розвитку умінь і навичок використання відібраного і вивченого мовного матеріалу для реалізації цілей усного спілкування в діалогічній і монологічній формах.

Основне завдання другого етапу навчання полягає у виробленні мовленнєвих умінь і навичок усного спілкування на професійні теми. У цьому випадку вивчаються значно складніші тексти зі спеціальності, роботі над якими допомагає професійна ерудиція студентів, що полегшує роботу з їх розуміння. Основна увага на цьому етапі приділяється вивченню термінів, з яких формується термінологічний словник, а також розвитку умінь і навичок як у діалогічному мовленні (у вигляді дискусій, бесід на професійні теми), так і в монологічному мовленні (підготовці повідомлення, наукової доповіді, тощо). Значна увага на цьому етапі приділяється вивченню використання елементів зв'язку між фразами, виразів, які вводять висловлювання, зв'язують і завершують фрагменти повідомлення⁴.

Етап формування іншомовної комунікативної компетенції визначає набір методів навчання, які представляють собою спосіб організації спільної діяльності учасників навчального процесу, а саме, викладача і студента чи групи студентів. До основних методів відносяться методи репродуктивного навчання, які передбачають виконання

⁴ Л. П. Дорогобид., В.В. Нагайчук, *Реализация коммуникативных...*, dz. cyt., s. 96–100.

вправ на вироблення відповідних навичок професійного спілкування; комунікативні методи навчання (дискусія, діалог, полеміка, метод проектів, презентації); імітаційно-рольові методи навчання (виконання імітаційних вправ, рольові та ділові ігри, “Акваріум”, який передбачає одночасну роботу двох груп — “внутрішньої” і “зовнішньої”). “Внутрішня” група обговорює певну проблему, в той час як члени “зовнішньої” групи є спостерігачами за тим, як відбувається обговорення у “внутрішній” групі. До методів проблемно-пошукового навчання відносяться дослідницький метод, “мозковий штурм”, який спрямований на розвиток креативних здібностей студентів — пошуку нових ідей та їх аналізу. “Мозковий штурм” передбачає заборону будь-якої критики на етапі формування ідей. На першому його етапі важлива кількість ідей, а не їх якість. Після цього всі запропоновані учасниками ідеї групуються, оцінюються з метою відбору найкращої як способу вирішення заданої проблеми.

Таким чином, іншомовна комунікативна компетенція є таким рівнем мовної підготовки студента-філолога, який забезпечує успішність комунікації, дозволяє йому оперувати спеціальною термінологією і формує культуру мовленнєвої поведінки в різних ситуаціях професійної діяльності. На наш погляд, удосконалення навчання іноземним мовам на професійну тематику може здійснюватись шляхом пошуку нових ефективних методів, форм навчання і контролю його результатів.

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY

SVITLANA GEDZ, LUDMILA GUSAK

ABSTRACT: This article is dedicated to an investigation of the main methods of developing professional foreign language competence in students majoring in philology.

KEY WORDS: carrer-related activities of future professionals; professional communicative competence; communicative skills; speaking; reading; listening; writing

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТАЛАНОВИТИЇ МОЛОДІ

OKSANA MELNICZYK

Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова, Київ

АНОТАЦІЯ: У статті розглядаються можливості психологічної підтримки талановитої молоді. Попоказується розвиток психологічної служби в системі освіти в Україні в останнє десятиліття. Характеризується як традиційний підхід до роботи з обдарованими дітьми та молоддю, так і інноваційні нововведення в сфері освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: талант, креативність, психологічна підтримка талановитої молоді, освіта

На рубежі ХХ—ХХІ ст. окреслилися принципово нові риси світової цивілізації, пов'язані з особливостями функціонування постіндустріальних суспільств, інформаційних технологій, процесів глобалізації, тепер проблема обдарованості, творчості, інтелекту виходить на передній план у державній політиці, визначаючи пошук навчання і виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, захист талантів. Духовне оновлення України, процес демократизації суспільства, що значною мірою впливають на всі сфери людської життєдіяльності, передбачають створення сприятливих умов для утвердження атмосфери творчості і співробітництва, багатогранного розвитку особистості, її здібностей і талантів.

Одним з найважливіших завдань розвитку освіти в Україні на сучасному етапі є вирішення проблеми формування творчої особистості, адже розвиток у людей творчого потенціалу давно перетворився у соціальну необхідність. Нові умови і перспективи розвитку суспільства, загальні тенденції науково-технічного й економічного прогресу висувають все нові й нові вимоги до підготовки підростаючого покоління, що стане в майбутньому запорукою успішного існування людської спільноти.

Розвиток психологічних служб в системі освіти України за останнє десятиліття характеризується переосмисленням традиційних підходів до роботи з обдарованими

дітьми та молоддю, значними змінами та новаціями в освітній сфері. Психологічна служба пройшла етап становлення, довівши необхідність психологічного супроводу навчального процесу. Практичні психологи вирішують актуальні завдання сучасної освітянської галузі – оновлення змісту й форм навчально-виховного процесу, психологічний супровід педагогічних новацій, пошук і робота з обдарованими дітьми для максимального розвитку їх здібностей, створення соціально-структурних умов та захист психічного здоров'я учасників навчально-виховного процесу, підвищення психологічної культури учнів, батьків, учителів, керівників освітніх закладів тощо.

Проблеми дитячої обдарованості у нашій країні почали розвиватись ще у XIX на початку XX століття. В. П. Вахтеров, Б. І. Грінченко, Л. Ф. Зеленкевич, В. М. Екземплярський, П. Ф. Каптерев, А. П. Модестов, О. М. Острогорський та інші фахівці розробляли наукові й практичні основи діагностики, підтримки обдарованих дітей, дослідженням теорії творчої обдарованості займалися філософи (М. С. Каган, А. В. Маргуліс і ін.), соціологи (І. С. Кон, Н. Ф. Наумова й ін.), психологи (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, А. В. Петровський і ін.) і педагоги (Г. І. Щукіна й ін.). Розгляд і розв'язання цього питання спонукали дослідників до переосмислення проблеми особливостей соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю (І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, С. Пальчевський, Т. Сущенко та інші); психолого-педагогічних основ формування особистості (Л. Божович, Г. Костюк, Н. Кузьміна, В. Рибалка, О. Савченко та інші); підходів до діагностики творчих здібностей учнів (Г. Айзенк, В. Андреев, Б. Бітінас, А. Зак, О. Лук, Л. Фрідман та інші). Поняттю обдарованості психолого-педагогічна література приділяла й приділяє значну увагу. Сучасні дослідники, розвиваючи традиції Л. Виготського, С. Рубінштейна, Б. Теплова та інших, запропонували комплекс різноманітних методик з розвитку дитячої обдарованості (Д. Богоявленська, В. Дружинін, А. Матюшкін, Я. Пономарьов, В. Шадриков та ін.). Вони обґрунтували вирішення широкого спектру науково-практичних завдань діагностики, прогнозування розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості, виховання й навчання обдарованих дітей і підлітків в освітньому процесі. За останні роки в цих напрямках здійснено низку досліджень. Важливу роль у формуванні сучасних психологічних і педагогічних підходів до вирішення завдань виховання й навчання обдарованих учнів мають дослідження в галузі педагогічної психології (Д. Богоявленська, О. Кульчицька, А. Вербицький, Л. Венгер, К. Гуревич, В. Дружинін, І. Дубровіна) і теорії загальної педагогіки (Ю. Гільбух, Н. Мажар, А. Савенков, В. Паламарчук).

Однак, проведений аналіз результатів наукових праць з психолого-педагогічних та соціально-педагогічних досліджень доводять, що відсутні праці, де були б чітко визначені особливості запровадження технологій психологічного супроводу та використання інноваційних методів, форм, способів та засобів ефективного психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків у навчально-виховному процесі. Відчувається дефіцит спеціальних досліджень, проведення моніторингу, розробки та впровадження спеціальних методик на основі врахування різного рівня навчальних та творчих потенцій учнів. Обдаровані діти потребують особливого виховання, спеціальних, індивідуальних навчальних програм, спеціально підготовлених учителів, спеціальних шкіл тощо. Означене обумовило актуальність окресленої проблеми та *мету* відповідного *дослідження*: аналіз особливостей процесу психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу.

Поняття «обдарованість» у наукових джерелах

Здійснюючи аналіз наукових джерел, можна зробити висновки, що поняття «обдарованість» вчені трактують по-різному. Так, Д. Богоявленська, О. Брушлинський та інші вказували, що обдарованість – це системна, розвиваюча протягом життя якість психіки, що визначає можливість досягнення людиною більш високих, неабияких результатів в одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми, а обдарована дитина – це дитина, що виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому або іншому виді діяльності¹. Провідним у сучасному трактуванні проблеми обдарованості є визначення В. Штерна, за яким «обдарованість» тлумачиться як загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги та загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя². Численні спостереження і наукові дані Д. Богоявленської, О. Матюшкіна, В. Моляко, Б. Теплова показують, що зазвичай обдаровані діти легко і швидко навчаються, майже граючись, вони на льоту сприймають нове, часто самостійно чи при мінімальній допомозі дорослих опановують нові сфери знань і умінь, роблять глибокі узагальнення, інтуїтивні здогадки і обґрунтовані висновки. Саме за цими ознаками відрізняють

¹Zob. , *Рабочая концепция одаренности*, ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова, Москва 2003.

² Zob. В. Штерн, *Умственная одаренность*, Санкт-Петербург 1997.

обдарованих дітей від їх звичайних ровесників, на них орієнтуються шкільні психологи, при створенні програм для навчання і розвитку обдарованих дітей³.

На думку науковців, оцінка конкретної дитини як обдарованої значною мірою умовна. Найбільш чудові здатності дитини не є прямим і достатнім показником її досягнень у майбутньому. Не можна закривати очі на те, що ознаки обдарованості, які проявляються у дитячі роки, навіть при найбільш, здавалося б, сприятливих умовах можуть або поступово, або досить швидко зникнути. Урахування цієї обставини особливо важливе при організації практичної роботи шкільного психолога з обдарованими дітьми. Не варто використовувати словосполучення «обдарована дитина» у плані констатації статусу певної дитини. Тому що очевидний психологічний драматизм ситуації, коли дитина, яка звикла до того, що вона – «обдарована», на наступних етапах розвитку раптом об'єктивно губить ознаки своєї винятковості. Може виникнути хворобливе питання про те, що далі робити з дитиною, яка почала навчання в спеціалізованій освітній установі, але потім перестала вважатися обдарованою. Виходячи із цього, у практичній роботі з дітьми замість поняття «обдарована дитина» варто використовувати поняття «ознаки обдарованості дитини» (або «дитина з ознаками обдарованості»). Вчені вказують на те, що процес становлення обдарованості таких дітей майже завжди супроводжується складним набором різного роду психологічних, психосоматичних і навіть психопатологічних проблем, у силу чого вони можуть бути зараховані в «групу ризику».

Психологічні проблеми обдарованих дітей

Науковцями вказано, що психологічний супровід обдарованих дітей повинен враховувати існування низки психологічних проблем, з якими зіштовхуються діти цієї категорії. Розглянемо різні аспекти психолого-педагогічних проблем обдарованих школярів.

1. Обдарована дитина надає перевагу спілкуванню з дітьми, старшими за віком або, навіть, з дорослими. Це відбувається тому, що інтелектуальний розвиток обдарованої дитини дещо випереджає віковий розвиток. Такі діти шукають спілкування за інтересами.

2. Власні захоплення, улюблена справа, велика кількість часу, який витрачається на саморозвиток, не сприяють тісному спілкуванню з однолітками, водночас знання,

³ Zob. Д. Б. Богоявленская, *Интеллектуальная активность как проблема творчества*, Ростов-на-Дону 1983.

уміння й здібності не завжди цінуються в шкільному колективі. Не знайшовши однодумців серед однолітків, обдаровані діти самореалізуються поза школою, поза класом, але це не означає, що вони відмовляються від колективу взагалі, натомість підбираються декілька колективів, які утворюються за інтересом⁴.

3. Інколи обдаровані діти некомфортно відчують себе у школі, у зв'язку з труднощами, які викликають необхідність соціалізації у колективі, небажанням виконувати точно і вчасно вимоги вчителів, побоюванням негативного оцінювання своїх дій, бажанням лідирувати в класі. Вони часто викликають негативне ставлення до себе однокласників і вчителів, викликаючи своїм «зарозумінням» заздрощі у одних і роздратування других, які, відчуючи перевагу обдарованої дитини, не знаходять сил змиритись з цим, відчутти радість за іншого.

4. Обдарована дитина випереджає у своєму розвитку інших дітей, і вже це викликає їх негативне ставлення. Сприймаючи рівень особистого розвитку як належне, обдарована дитина може образити співрозмовника, різко перервати, виправити помилку, тим самим доводячи свою перевагу, а таке ставлення не призводить до покращення стосунків⁵.

Таким чином, обдаровані діти часом страждають від деякого соціального неприйняття їх з боку однолітків, а це розвиває в них негативне сприймання самих себе, що підтверджують багато досліджень. Найбільш корисним з погляду формування здорового самосприйняття і почуття повноцінності є спілкування з такими ж обдарованими дітьми.

Більшість навчальних програм, за якими працюють школи, не враховує можливостей обдарованих дітей. Адже ці діти можуть швидко розібратися в основах і перейти до більш складних речей. Звикнувши працювати упівсили, обдарований учень у майбутньому може бути не готовим до напруженої праці, зокрема у вищому навчальному закладі. Частина обдарованих школярів гостро реагує на спрямованість школи на «середнього» учня і неухвагу до їхніх інтелектуальних здібностей. Психологічним відображенням цього стають невдоволення обдарованих учнів ставленням до них учителів, ігнорування рутинної, на їх погляд, системи навчання, маскування своєї обдарованості (внаслідок чого вона набуває прихованої, латентної форми і справді зникає з поля зору педагогів), тривожність, депресія, агресивність

⁴ Пор. М. М. Янковчук, *Психологічна організація індивідуальної освіти та виховання обдарованих дітей*, «Практична психологія та соціальна робота» 2009 nr 4, s. 68-71.

⁵ Пор. там же.

тощо. Обдаровані учні вимагають поваги до себе як до унікальної особистості, що інтенсивно розвивається.

Недостатній психологічний рівень підготовки вчителя для роботи з дітьми, що проявляють нестандартність в поведінці і мисленні, призводить до того, що, оцінюючи своїх підопічних, вчителі відзначають в них демонстративність, бажання все робити по-своєму (упертість), істеричність, небажання і невміння слідувати позитивним зразкам і так далі. Психологи вважають, що такі оцінки часто є наслідком неадекватного розуміння вчителем особистості і розвитку обдарованої дитини.

У підлітковому віці виникають глибокі, дієві, стійкі інтереси, формується свідоме, активне ставлення до оточення, розвивається творче мислення⁶. До кінця підліткового віку чітко виділяють два крайніх полюси активності в постановці питань, проблем, пошуків – проблемний (творчий) та не проблемний (нетворчий). Підлітки з проблемним типом активності проявляють в ситуації невизначеності більше здатності до самостійного пошуку розв'язання задач, вони відрізняються високою здатністю включатися в поставлені проблеми і повертатися до них по мірі подальшого досвіду дослідження. В подальшому, в період з 15 до 20 років, ці відмінності не згладжуються, а мають тенденцію наростати⁷.

Отже, результати комплексу наукових досліджень дають підстави стверджувати, що потреба у створенні умов для психічного розвитку взагалі і реалізації творчого потенціалу, зокрема, є досить актуальною для підліткового віку. Крім того, слід враховувати те, що не самі по собі умови розвитку, а фактичне місце дитини в цих умовах, її ставлення до них і характер діяльності в них, визначають формування як особистості в цілому, так і окремих її якостей. Підлітковий вік є стратегічно важливим з виховної точки зору, надзвичайно чутливим не тільки до негативних впливів соціуму, але й до культурних цінностей, що визначатимуть у подальшому головні життєві вибори — в галузі освіти, якості особистісних стосунків, соціальної орієнтації, здоров'я, творчості тощо.

⁶ Пор. Ж. Д. Страшнюк, О.П. Сахарова, *Розвиток творчих здібностей молодших підлітків. Програма тренінгу креативності. Погляд на проблему розвитку творчих здібностей особистості*, “Шкільному психологу. Усе для роботи” 2010 nr 2(14), s. 2-10.

⁷ Пор. Н. Б. Шумакова, *Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей*, “Вопросы психологии” 1996 nr 3, s. 34.

Психологічний супровід обдарованої дитини

На сьогодні у вітчизняній психології та педагогіці існує кілька думок науковців щодо поняття «психологічного супроводу». За М. Бітяною, психологічний супровід – це система професійної діяльності практичного психолога, спрямована на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях шкільної взаємодії⁸.

Досить широко психологічний супровід розглядають І.Ромазан, Т.Чередникова та інші вчені. Вони вважають, що дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, при цьому самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. Залежно від ситуації розвитку групи, міжособистісних відносин окремих дітей психологічний супровід з'являється в різних формах психологічних розвивальних занять. У деяких працях психологічний супровід ототожнюється з методами і формами навчання та виховання і визначається як: метод розв'язання проблем розвитку дитини за рахунок заохочення її самостійної активності; метод, що забезпечить створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору; метод активного, динамічного спостереження за розвитком суб'єктів освітнього простору з метою раннього виявлення порушень розвитку та надання кваліфікованої комплексної допомоги дитині, родині та працівникам загальноосвітнього навчального закладу⁹.

Аналіз джерел дає змогу узагальнити, що психологічний супровід – це система професійної діяльності психолога та педагога, яка спрямована на створення спеціальних умов для повноцінного розвитку й успішного навчання особистості в конкретному освітньому середовищі. Формування змісту психологічного супроводу відбувається виходячи з досвіду учасників, вікових закономірностей розвитку, нахилів, інтересів дітей та їх взаємин між собою і дорослими. Науковцями з'ясовано, що психологічний супровід неефективний, якщо він не відповідає цим вимогам і дублює навчальний процес. У цьому контексті чітко визначається роль педагога та шкільного психолога¹⁰.

Супровідна діяльність психолога спрямована на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і розвитку природної індивідуальності

⁸ Zob. М. Р. Бітянова, *Организация психологической работы в школе*, Москва 2000.

⁹ Zob. О. Козирева, *Психологічний супровід школярів, вчителів і батьків*, w: *Психологічний супровід школярів*, Київ 2005.

¹⁰ Рог. Л. І. Слободенюк, *Психологічний супровід у школі: мета, завдання, функції*, “Шкільному психологу. Усе для роботи” 2009 nr 10(10), s. 2-5.

кожної дитини, її здібностей, самореалізації та успішної адаптації до нових умов життя. У роботі з обдарованими школярами фахівці виокремлюють такі пріоритетні завдання¹¹:

1. Консультативна, тренінгова робота з обдарованими дітьми, спрямована на розвиток самосвідомості, глибокого усвідомлення власних можливостей та унікальних здібностей.

2. Формування соціально-психологічних навичок і вмінь налагоджувати та підтримувати стосунки з оточуючими, вирішувати складні конфліктні ситуації. Річ у тім, що обдаровані діти досить часто переживають соціально-психологічні складнощі у спілкуванні, повсякденній співпраці з людьми, налагодженні близьких довірливих стосунків. Досить рідко у них формується здатність до емпатії, до розуміння сенсу своїх дій та реакцій партнерів у спілкуванні.

3. Соціально-психологічне навчання обдарованих учнів, діагностика їх поведінки, організована індивідуальна та групова робота з ними дозволяє успішно вирішувати проблеми.

4. Допомога учням при подоланні бар'єрів спілкування; сприяння розвитку здібностей; сприяння у створенні гармонійного процесу навчання з урахуванням особистісних якостей.

Ядром концепції школи є психологічний підхід до всього навчально-виховного процесу: практичні психологи конструюють його, відстежують і коригують таким чином, щоб кожна дитина досягала свого максимально можливого рівня загального і психічного розвитку. Ця корекція проводиться у трьох напрямках: з учнями, педагогами і батьками¹². Отже, насамперед, професійні дії шкільного психолога, спрямовуються на: консультативно-просвітницьку роботу із прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей; консультативно-методичну роботу з дорослими, спрямовану на організацію соціального середовища. Що стосується спеціальної психологічної роботи із самою дитиною, то вона будуватиметься на використанні корекційних, розвивальних технологій, спрямованих на вирішення внутрішніх психологічних конфліктів, зняття тривожності, страхів, агресивних психологічних захистів.

¹¹ Рог. В.І. Коваль, *Підтримка обдарованої дитини*, "Виховна робота в школі" 2005 nr 10(11), s. 47-57.

¹² Zob. О. Грединарова, *Психологізація навчально-виховного процесу в школі*, w: *Психологічний супровід школярів*, Київ 2005.

Інший напрям роботи – соціально-психологічне навчання учня, в основі якого – розширення наявного в його розпорядженні репертуару поведінкових реакцій, корекція сформованих форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції в спілкуванні.

Найбільш важливим у роботі зі школярами, педагогічним колективом і шкільною адміністрацією є розроблений *комплексний підхід*, основний зміст якого полягає в організації допомоги школярам у соціально-психологічній адаптації, у створенні спеціальних умов для всебічного, цілісного психологічного розвитку обдарованих дітей, наданні школярам методичної, психопрофілактичної, технологічної допомоги в розвитку різних психологічних особливостей і властивостей, удосконаленні своїх здібностей. Крім того, психолог надає педагогічному колективу школи методичну допомогу в побудові психологічно адекватних програм навчання, виховання й розвитку обдарованих підлітків на різних етапах навчання, формує в освітній установі певний соціально-психологічний клімат, побудований на взаємоповазі, співробітництві педагогічного й учнівського колективу, творчому, новаторському підході до навчально-виховного процесу.

В своєму дослідженні ми виходимо із припущення, що врахування психологічних особливостей розвитку творчої обдарованості дітей та впровадження спеціальної програми соціально-психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків в навчально-виховний процес загальноосвітнього закладу сприятиме розвитку їх творчих здібностей. Розробка програми психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків здійснюється з урахуванням різнобічних підходів до проблеми творчості та, зокрема, розвитку творчої особистості. Мета програми: стимулювання творчого потенціалу, розвитку в учнів творчого мислення та його складових, формування здатності гнучко адаптуватися до мінливих умов сучасності, підготовка до свідомого професійного самовизначення і активної участі у суспільному житті держави.

Програма психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків включає наступні напрямки роботи практичного психолога:

1. *Психологічна діагностика*, спрямована на вияв обдарованості (тестування, отримання відомостей від вчителів різних дисциплін, метод спостереження, здійснення аналізу продуктів навчальної та творчої діяльності).

2. *Психолого-педагогічна просвіта* педагогів та батьків, що має на меті розширення їх уявлень про природу обдарованості, про особливості навчання та виховання обдарованих дітей. Форми роботи: в роботі з батьками – батьківські збори та

індивідуальне консультування, в роботі з педагогами – робота на педрадах, круглі столи, індивідуальне консультування.

3. *Надання психологічної допомоги обдарованим дітям та їх педагогам* у вирішенні виникаючих у них проблем (конфлікти явні та приховані, робота творчих гуртків та груп тощо). Формування в шкільній спільноті певної психологічної установки стосовно творчої обдарованості. «Обдарованість – це цілісна властивість особистості дитини, індивідуальна та соціальна цінність, яка потребує виявлення та підтримки, і не повинна використовуватися як засіб забезпечення престижу школи».

4. *Консультативно-тренінгова робота з обдарованими дітьми*, що передбачає проведення індивідуальних та групових консультацій, проведення уроків психології та спеціального тренінгу креативності підлітків.

В роботі з обдарованими підлітками вирішуються наступні завдання:

1. Розвиток самосвідомості обдарованих підлітків в процесі консультативно-тренінгової роботи, спрямованої на формування ціннісного ставлення до себе, до свого таланту, розуміння своїх можливостей.

2. Навчання обдарованих підлітків соціально-психологічним навичкам та умінням, допомога у встановленні і підтриманні гармонійних стосунків з оточуючими, розуміння своїх почуттів та переживань в спілкуванні, в діловому співробітництві, конструктивному вирішенні конфліктів.

3. Створення для розвитку творчої обдарованості підлітків розвивального творчого середовища. Це спрямовано на створення умов для прояву і розвитку обдарованості учнів. Такі умови створюються з двох сторін: зі сторони педколективу - олімпіади, конкурси, творчі турніри тощо та психологом – проведення розвивальних та тренінгових занять.

Також в програмі психологічного супроводу творчо-обдарованих підлітків важливими є завдання сформувані прагнення до самоаналізу й саморозуміння; здатність до розуміння почуттів і мотивів поведінки оточуючих людей; бачити можливості застосування отриманих, знань; уміння робити вибір і брати на себе відповідальність; самостійно, критично та творчо мислити; генерувати нові ідеї, висувати і доводити гіпотези; формулювати проблему і знаходити шляхи раціонального її вирішення; запобігати та вирішувати конфліктні ситуації; навички конструктивного спілкування, комунікабельності; самостійної роботи над розвитком особистої моральності, підвищенням інтелектуального і культурного рівня.

Ефективність психологічного супроводу обдарованого підлітка визначається і змістом таких напрямів роботи як 1) практична робота психолога з учнями, батьками, педагогічним колективом навчального закладу: психодіагностика різних сфер обдарованості учня; консультування учителів, учнів та батьків щодо психологічної структури особистості; моніторинг і прогностика індивідуального розвитку обдарованої дитини; психолого-розвивальна робота з обдарованими дітьми за результатами діагностування; психологічна адаптація до навчання та життєвої діяльності; формування комунікативних навичок; формування соціально-корисних життєвих перспектив та 2) уроки з психології, де учні аналізують категорії пізнавальної діяльності, творчості, людських взаємин тощо.

Таким чином, психологічний супровід творчо-обдарованих підлітків спрямований на створення умов для розвитку творчого потенціалу особистості, на розвиток логічного мислення та творчих здібностей, особливого значення в школі набуває розвиток здатностей творчих учнів до саморегуляції, вироблення гнучкості мислення, його нешаблонності.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT CREATIVE AND TALENTED TEENS

OKSANA MELNICZYK

ABSTRACT: The author analyzes the features of psychological support creative and talented teens, said that now the problem of talent, creativity, intelligence comes to the fore in public policy, defining the search training and education of gifted children and youth, promotion of creative work, protection talents. The development of psychological services in the education system of Ukraine for the last decade is characterized by rethinking traditional approaches to work with gifted children and youth, significant changes and innovations in education.

KEY WORDS: talent, creativity, psychological service, the talented young people, education

CZEŚĆ DRUGA

**SZKOŁA I ŚRODOWISKO
SPOŁECZNE**

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖПОКОЛЕННОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МОЛОДЕЖИ И ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

НАДЕЖДА ЛЕОНЮК

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются социально-психологические подходы к проблеме межпоколенческих отношений, определяется значимость и актуальность проявления толерантности в межпоколенном взаимодействии как важного условия развития современного общества, раскрываются основные механизмы толерантности, а также на основе результатов эмпирического исследования обосновываются практические возможности сокращения разрыва между поколениями, формирования культуры межличностных отношений, терпимости в процессе совместной творческой деятельности молодежи и пожилых людей.

КЛЮЧОВИ СЛОВА: толерантность, интолерантность, молодежь, пожилые люди, признание, принятие, понимание, сознание, стереотип, терпимость

В современных условиях развития мирового сообщества особую значимость приобретает коммуникативная сторона жизни общества.

Проблема межпоколенного взаимодействия, преемственности и конфликтов в отношениях «отцов» и «детей» может рассматриваться как взаимодействие встречных потоков информации и деятельности, как особенности передачи культурных ценностей от поколения к поколению. В современном белорусском обществе имеет место трансформация отношения младших возрастных групп к старшему поколению в направлении от традиционно почтительного к нетрадиционному, не характерному для белорусского менталитета: осуждающему, порицающему, отвергающему.

Изменяется характер наследования традиций, общественные нормы. В прошлом основным источником связи между поколениями была вербальная культура. В настоящее время сужается пространство использования традиционных средств коммуникации. Таким образом, поколения замыкаются на общении в кругу сверстников. Психологически оценивание приводит к напряжению отношений между поколениями. Разрастание разделенности формирует новую позицию по отношению

к иным («чужим») поколениям. Каждое поколение все более склоняется к наблюдению, к исполнению функции экспертов, к взаимной экспертизе.

В последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных во всем мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт разных проблем, связанных с отношениями людей. Такое положение, очевидно, обусловлено тем, что от построения отношений зависят возможности раскрытия каждым индивидом себя в качестве субъекта активного действия. Именно в процессе построения отношений формируются структуры психологических, социальных, экономических, культурных связей внутри общества.

Психологи И. С. Кон, А. В. Мудрик, Б. Д. Парыгин, А. В. Петровский, Е. Ф. Рыбалко, О. Ю. Артемова, М. В. Гамезо, Е. И. Головако, А. А. Кроник, А. Г. Асмолов и другие уделяют большое внимание следующим аспектам: переживания поколениями прошлого, настоящего и будущего, представлениям о психологическом возрасте, возрастным изменениям и временной саморегуляции личности.

Важными для анализа межпоколенного взаимодействия и отношения к старости явились исследования коллективной памяти поколений Ж. Скотта и Г. Шумана, проблем межпоколенческой преемственности Д. Берто, И. Берто-Вьям, межпоколенческих конфликтов С. Солником. Значимой представляется проблема социальных связей в старости (Д. Фишд), особенностей старения в современном социальном контексте (И. Кемпер).

Западные исследователи фокусируют внимание на культурно-исторических формах отношения к молодежи к старости (М. Д. Грмек, Э. Россет, А. Е. Imhof, А. Toward, С. Wulf). Также проблемы межпоколенных отношений исследуются такими авторами как В. Д. Альперович, И. Г. Беленькой, М. Э. Елютиной, С. А. Жуковой, Т. З. Козловой, О. В. Красновой, Г. П. Медведевой, Е. Ф. Молевич, Г. С. Никифоровым, Э. Е. Чекановой, Р. С. Яцемирской и др. Однако все еще в недостаточной мере изучен вопрос психологической детерминации межпоколенных отношений, а также непосредственно содержания и методов формирования межпоколенной толерантности.

Благодаря усилиям ЮНЕСКО понятие «толерантность» стало международным термином, отражающим интуитивное восприятие единства, взаимозависимости всех от каждого и каждого от всех, и состоящим в уважении прав другого. Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать на основе согласия.

Проявление толерантности к другому человеку является важным условием как для функционирования и адаптации человека в современном обществе, так и для выживания и развития самого общества и предполагает выполнение правил корректного поведения на уровне межличностных, семейных, на стыке групповых и в контексте международных отношений. Прежде всего, это обусловлено ситуацией в современном обществе, находящемся в состоянии глобальных перемен.

Особенно возрастает роль межпоколенных отношений молодежи и пожилых людей. Потенциал современного общества – молодежь довольно агрессивно и прагматично смотрит в будущее и с осуждением высказываются о прежних традициях и устоях. Смещаются акценты общественного сознания в сторону молодости, силы, энергичности. Подобная ситуация порождает конфликтность поколений, взаимную интолерантность, распространение негативизма по отношению к представителям «третьего возраста», что особо остро проявляется в ситуации общественных трансформаций. Распространение нуклеарного типа семей, изменение межпоколенной преемственности ослабляют функции семьи, как первичной социальной группы.

Одной из знаковых проблем современного глобального развития выступает процесс формирования толерантности. Межпоколенная толерантность – это признание возможности взаимопонимания и сотрудничества, использования опыта и позитивных традиций во взаимоотношениях с родителями, старшим поколением. Преодоление интолерантности во всех ключевых сферах общественной жизни является серьезной задачей мирового макросоциума.

Формирование межпоколенной толерантности требует учета общего уровня эмпатийности человека. К основным механизмам толерантности относятся, во-первых, способность индивида к торможению, сдерживанию неблагоприятных реакций, сформированность волевых качеств, во-вторых, способность адекватно оценивать значимость ситуации и переоценивать ее, вставая на точку зрения «другого», способность к перестройке неадекватных установок, отношений, конструктов. К основным проявлениям толерантности относятся эмпатия и самоконтроль.

Анализ результатов изучения общего уровня эмпатии у представителей разных поколений показал, что уровень эмпатии пожилых людей значительно выше уровня эмпатии молодежи. Пожилые люди в целом более склонны к толерантному, терпимому отношению, чем молодые люди. Молодые люди склонны выражать свою критику очень явно, порой, агрессивно и не всегда обоснованно и справедливо. На молодых

людей, порой, влияют стереотипы о том, что все пожилые обидчивы и сварливы, что взрослые и пожилые люди всегда поучают молодежь и не могут в полной мере осознать их проблемы. Менее выраженной эмпатией обладают юноши, нежели девушки. Молодежь часто слышит критику в свой адрес от пожилых людей, что вызывает у них негативные эмоции. Но зачастую это субъективное восприятие. Пожилые люди в большинстве случаев стремятся понять внутренний мир своих детей и внуков, дать нужные и полезные советы, поделиться жизненным опытом. Особенно заботливы и эмпатичны пожилые женщины.

Вместе с тем, большинство представителей старшего поколения в целом осуждают поведение современной молодежи, на их мнение существенное влияние оказывает пресса, современное кино, телепередачи.

Молодежь, в большинстве, также осуждает поведение и образ жизни пожилых людей. Внешний вид пожилых людей мало волнует молодое поколение. В свою очередь, представители пожилых людей отметили, что у них вызывает негативные чувства внешний вид и образ жизни молодых людей. Пожилые люди не могут в полной мере принять влияние современной моды на молодого человека, осуждают «откровенную» одежду девушек, «развязный» стиль одежды у юношей. Кроме того, пожилые люди считают, что образ жизни современной молодежи хаотичен, не подвержен режиму и не может привести к становлению целостного зрелого человека.

В то же время по мнению молодых людей современные пожилые слишком рано «записывают» себя в «стариков». Многие из них могли бы «продлить свою молодость», если бы больше занимались спортом, чаще бывали на природе, занимались туризмом, следили за модой.

Пожилые люди считают, что «бич» современной молодежи – это безынициативность, развязанность, нигилизм, безответственность. Современная молодежь стала менее активной, по сравнению с молодежью их времени. Многие за молодых людей решают их родители, до зрелого возраста берут на себя обязанности по содержанию своих детей, решают их проблемы, не давая возможности молодым людям взрослеть.

Молодые люди указали, что во многом пожилые люди ведут себя эгоистично: не всегда справедливо требуют уступок, ведут себя нагло, сварливо. Специфическим качеством современных пожилых молодежь считает сварливость, жадность и излишнюю требовательность. По мнению молодых людей пенсионеры отличаются

мнительностью, часто переживают из-за незначительных вещей, плаксивы, склонны к излишним переживаниям.

Беседа с молодыми людьми показала, что они скорее равнодушны к их поведению, те из них кто в своей жизни практически не пересекается с пожилыми людьми. Молодые люди, в семьях которых есть пожилые, недовольны тем, что представители старшего поколения постоянно вмешиваются в дела молодых, поучают, недовольны поведением, увлечениями, внешним видом молодых людей.

Вместе с тем, представители двух поколений считают, что могут многому научиться друг от друга. Так, пожилые люди могут поделиться с молодыми людьми жизненным опытом, профессиональными умениями, молодые люди готовы научить пожилых граждан пользоваться компьютером, выходить в сеть Интернет, работать со сложной бытовой техникой, разбираться в современной моде.

И молодежь, и пожилые люди считают, что совместное проживание представителей разных поколений может вызвать конфликтные ситуации, что требует от молодежи и пожилых людей умения быть терпимее друг к другу. При этом молодые люди выражают готовность участвовать в совместных проектах. Пожилые, в свою очередь, настороженно относятся к общению с молодыми людьми, чувствуют некий страх быть непонятыми, боятся осуждения со стороны молодежи, но в целом, желали бы поучаствовать в различных совместных программах.

Организация совместной работы-практики представителей нескольких поколений подчас может влиять на динамику отношения молодых людей к старости, а пожилых – к молодости в сторону более позитивного восприятия друг друга и повышать уровень готовности к собственным возрастным изменениям. Только выполняя общее дело, можно узнать потребности и запросы друг друга, постараться понять проблемы, желания, мечты представителей других возрастов.

Таким образом, проведенное исследование показало, что на сегодняшний день существует конфликт поколений, нетерпимость людей разных возрастов друг к другу. Представители разных поколений не в полном объеме представляют себе основные проблемы представителей другого возраста, склонны к осуждению образа жизни друг друга. Уровень эмпатии у пожилых людей существенно выше, чем у представителей молодежной группы, что свидетельствует о том, что пожилые люди в целом более склонны к толерантному, терпимому отношению, чем молодые люди. Исследование выявило наличие конфликтов и непонимания и нежелание понять друг друга у представителей разных возрастов. Соответственно, можно констатировать, что

уровень толерантности представителей двух разных поколений находится на низком уровне, что доказывает целесообразность разработки и осуществления новых программ формирования межпоколенческой толерантности.

По нашему мнению, реализация подобных программ поможет решению таких задач как создание условий для сокращения разрыва между поколениями сведением их деятельности в рамки одного информационного пространства путем обучения лиц пожилого возраста компьютерной грамотности; повышение компетентности пожилых людей и молодежи в вопросах взаимодействия поколений; передача жизненного и профессионального опыта пожилых людей молодому поколению создание атмосферы взаимопонимания и взаимного интереса молодежи и пожилых людей через совместное культурно-организованное времяпрепровождение, ознакомление представителей двух поколений с критериями и признаками толерантного поведения, предоставление возможности сравнения представления о себе с портретом толерантной личности, формирование позитивного отношения к толерантному поведению; обучение осмысливанию слабых и сильных сторон своей личности, а также личности представителей других поколений, стимулирование заинтересованности в поисках путей выхода из конфликтных ситуаций на примере семейных отношений; раскрытие значимости терпимого отношения, его влияния на успешное функционирование семьи.

Содержание программы может быть реализовано в процессе практических интерактивных занятий, совместной творческой деятельности молодежи и пожилых людей; социально-значимая деятельности (волонтерской деятельности); деятельности по социальному проектированию.

При реализации предлагаемой программы формирования толерантности мы ожидаем, что у участников сформируется культура межличностных отношений, терпимость к людям другого пола, возраста, национальности, социального положения. Будут привиты идеи альтруизма и уважения к другим, произойдет понимание амбивалентности и несовершенства мира и человека. Сформируются стратегии совершенствования и достраивания себя, принятия себя и других при наличии достоинств и недостатков, стремления самостоятельно разрешать противоречия.

Литература: Бондырева, С.К., Колесов, Д.В. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – 240с; Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности Текст.: учеб.-метод. пособ./ Е.О. Галицких М.: Академический Проект, 2004. – 240с; Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности / Е.Ю. Клепцова. – М. : Академический проект, 2004. – 438с; Орлов, А.Б., Шапиро, А.З. Психология толерантности: проблемы и перспективы / А.Б. Орлов, А.З Шапиро // Вопросы психологии, – 2009. – №12. с.32.

FORMATION OF INTERGENERATIONAL TOLERANCE AMONG YOUTH AND OLDER PEOPLE

NADIEŻDA LEONYUK

ABSTRACT: The article deals with the social and psychological approaches to the problem of intergenerational relations, the significance and relevance of tolerance in intergenerational interaction as an important condition for the development of modern society are determined, the basic mechanisms of tolerance are revealed, also on the grounds of the results of empirical research the practical opportunities of reducing the gap between generations, forming the culture of interpersonal relations and tolerance in the process of joint creative work of youth and older people are substantiated.

KEY WORDS: tolerance, intolerance, youth, older people, recognition, acceptance, understanding, awareness, stereotype, toleration

VPLYV MÉDIÍ NA AGRESÍVNE SPRÁVANIE DETÍ

ZUZANA BRČIAKOVÁ, ALŽBETA BAŠTOVÁ

Katolícka univerzita v Ružomberku

ABSTRAKT: Agresívne správanie človeka je jeho prirodzenou súčasťou, slúži na dosiahnutie vlastných cieľov a uspokojenie potrieb. Toto správanie ovplyvňujú vrodené vlastnosťami človeka a súčasne naň vplyvajú aj faktory prostredia. Významný podiel na prejave agresívneho správanie majú média.

KLÚČOVÉ SLOVÁ: agresivita, deti, psychika, psychický vývin, média, spranie

Agresívne správanie človeka je prirodzenou súčasťou jeho sociálneho správania a zároveň je súčasťou správania zameranou na uspokojovanie potrieb a dosahovanie cieľov. Agresiu je najjednoduchšie charakterizovať ako zámerné ublížovanie – spôsobovanie negatívnych dôsledkov. Je to správanie, ktoré má za následok poškodenie, ublíženie, alebo k nemu vedie. Nie je dôležité, akú konkrétnu podobu majú následky agresívneho správania. Môže ísť o zranenie, spôsobenie fyzickej bolesti, môže mať podobu poškodenia majetku inej osoby, alebo psychologického zranenia inej osoby (ponižovanie, urážanie, zosmiešňovanie, vydieranie, zastrasovanie a pod.) Môže to byť čokoľvek, čo vyvolá odpor (averívne reakcie) a prežívanie psychickej nepohody (diskomfort). Dôležitým znakom agresivity je jej cieľavedomí charakter. Preto sa agresivita definuje ako zámerné poškodenie, ublíženie inej osobe. Z hľadiska označenia konkrétného správania za agresívne nie je zistenie či malo za následok zranenie, ale rozhodujúce je či bolo vykonané zámerne, cieľavedome.

Zdrojom agresívneho správania podľa viacerých teórií sú vrodené faktory, podľa ďalších teórií je naopak agresivita naučeným správaním sociálneho správania. Z pozorovania detí je zrejmé, že sa agresivita môže spájať s pozitívnym posilnením. Dieťa, ktoré odstrčí iné dieťa aby získalo hračku, je odmenené tým, že ju dostane. Najviac si tým môže zvýšiť svoj status. Významným zdrojom utvárania repertoáru správania sa je učenie sa od dospelých. Z toho, čo sa dieťa naučí od dospelých je väčšina získaná prostredníctvom pozorovania a intuície. Pozorovaná osoba sa označuje ako model. Do pamäti dieťaťa sa kóduje predstava

správania modelu. Podstatné je aby model správania bol zakódovaný v pamäti pre neskoršie použitie, keď sa k tomu vyskytne vhodná príležitosť. Dôležitú úlohu pri učení sa agresívnemu správaniu zohrávajú jeho dôsledky. Keď je model (pozorovaná osoba) potrestaná za agresivitu, dieťa sa môže naučiť báť sa použiť odpozorované chovanie.

Výskyt a podobu agresívneho správania vo významnej miere ovplyvňuje sociálne prostredie. Jednak je to prostredie tvorené veľkým spoločenstvom, v ktorom jedinec žije, ale i menších skupín ktorých je členom. Jeho sociálne správanie odráža spôsob života prostredia, ktoré ho obklopuje, v ktorom žije. Dôležitý je celkový spôsob správania ľudí voči sebe, systém noriem, preferované vzorce správania, zvyky a praktiky pri riešení každodenných situácií. Pri rozlíšení makro, mezo a mikro prostredia majú na mezo úrovni dominantnú úlohu domáce prostredie (rodina), prostredie školy a prostredie práce. Význam povahy sociálneho prostredia na tejto úrovni vo vzťahu k agresivite sa prejavuje v pozornosti, aká je už dlhšiu dobu venovaná agresii v uvedených prostrediach. Z fenoménov, ktoré na makro úrovni ovplyvňujú výskyt a podobu agresivity je venovaná zvláštna pozornosť prostriedkom masovej komunikácie¹.

Média sa javia ako veľmi významný a dnes už nenahraditeľný prostriedok vzdelávania a výchovy, akulturácie, multikultúrnej výchovy a socializácie jedinca. Účinky médií môžeme zhrnúť takto: „Pôsobenie médií je natoľko komplexný jav, že len veľmi ťažko posúdime všetky súvislosti, v ktorých sa prejavujú“. Pred silným účinkom médií je potrebné ochraňovať predovšetkým jedincov, ktorí majú tendenciu napodobňovať sociálne nežiaduce konanie filmových a iných hrdinov. Masové média najmä televízia a internet a nezodpovednosť niektorých tvorcov programov ohrozujú postoje a správanie predovšetkým mladej generácie. Všetci si uvedomujeme, že v súčasnej dobe sme svedkami devalvácie hodnôt a stratu mravnej zodpovednosti. Menej si pripúšťame, že neprofesionalita a nekompetentnosť niektorých médií, ktoré otupujú a deformujú cítenie diváka, rovnako ako strata svedomia predstavujú podhubie, z ktorého vyrastá arogancia a agresivita. Najväčšie ohrozenie v pôsobení médií predovšetkým voči deťom spočíva s tým, že virtuálne vytvorený svet predkladajú ako realitu, ktorá takto nefunguje.

Musíme si však byť vedomí toho, že tieto procesy možno ovplyvňovať len nepriamo a sporadicky, a to z týchto dôvodov:

- technická dokonalosť väčšiny hromadných sprostredkovaných médií umožňuje veľmi vierohodne simulovať skutočnosť (virtuálnu realitu);

¹Por. J. Výrost, I. Slameík i in., *Sociálni psychológie*, Praha 2008, s. 256-257.

- najviac rozšírené médiá sú všadeprítomné (v priestore a čase);
- vonkajšia atraktivnosť a formálna neobvyklosť prezentovaných produktov diváka silne priťahuje;
- médiá veľmi silne apelujú na naše zmyslové orgány².

Detský vek jednoznačne ovláda televízia, film a video. V školskom veku nadobúdajú na význame i detské knihy a časopisy. V tretej triede deti čítajú tak dobre, aby sa pre ne čítanie stalo prostriedkom zábavy alebo aby mohli týmto spôsobom prijímať informácie. Medzi uvedenými dvoma typmi médií je značný rozdiel, z ktorého vyplýva i prípadná preferencia jedného z nich.

Televízia, film a video sú predovšetkým vizuálne médiá, pretože spravidla poskytujú i verbálne, resp. zvukový, doprovod vizuálne prezentovaného diania. To znamená, že tieto informácie sú spracovávané predovšetkým pravou mozgovou hemisférou (v menšej miere, vo vzťahu k hovorenému obsahu i ľavou). Tento spôsob prezentácie príbehu je veľmi pohodlný, zrakové vnímanie väčšiny detí nerobí problém a nad verbálnym obsahom nemusí, pokiaľ sa im nechce premýšľať, dokonca ho ani nemusia vnímať. Bolo zistené, že veľa detí, ktoré sa často pozerajú na televíziu alebo na video, vôbec verbálny sprievod nepočúvajú - Televízia môže byť i kulisou inej aktivity, dieťa jej vôbec nemusí venovať pozornosť. Vizuálne prezentovaný príbeh sa síce podobá realite a dieťa ho tiež vníma ako skutočný. Informáciu, ktorú tu získa, považuje vo svojom reálnom živote za rovnocennú iným praktickým skúsenostiam. Odlišnosť medzi symbolickým stvárnením príbehu vo filme a jeho eventuálne reálnou podobou je tak malá, že si dieťa ich rozdiel často ani neuvedomuje. To čo je len „ako“, považuje za súčasť skutočnosti a občas sa podľa toho i chová³.

O vplyve médií na socializáciu dnešnej mládeže vo vyspelých krajinách, nemôže byť pochýb. Deti, ale aj dospelý sledujú zo všetkých médií najviac televíziu. Čas, ktorý venujú televízii je podstatne dlhší ako všetky iné mimoškolské aktivity.

Najvýznamnejšie dôsledky sledovania programov prezentujúcich násilie:

- je zdrojom rozšírenia repertoáru správania, mediálne násilie slúži ako návod, je predmetom napodobeniny,
- vyvoláva hostilné vnútorné naladenie, ktoré ovplyvňuje vnímanie reálne prebiehajúcich sociálnych dejov a následne sa môže prejavíť aj v oblastiach správania,

² Por. B. Kraus, *Základy sociální pedagogiky*, Praha2008, s. 127-130.

³ Por. M. Vágnerová, *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*, Praha 2000, s. 140-141.

- znižuje senzitivitu voči násiliu v bežnom živote⁴.

Na všetky média a ich účinky nemožno pozerat' izolovane, sú súčasťou kontextu určitej spoločnosti. Tým, že média uvádzajú a zdôrazňujú nejaké témy, ktoré sú určitým spôsobom spracované, vytvárajú dojem, že vytvárajú bežnú kultúrnu normu. Dieťa ju chápe ako štandard a vôbec o ich platnosti či pravdivosti nepochybuje. Mediálne prezentovaný dej je pre nich realitou, pretože sa jej podobá. Dieťa často nevidí rozdiel medzi fikciou a skutočnosťou. Určité vzory chovania môže prijímať i nevedome. Mediálne programy modelujú detskú osobnosť tým, že deťom ukazujú príbehy, kde sú prezentované určité spôsoby chovania vyplývajúce z nejakých noriem, určitej role, rôzne spôsoby komunikácie atd. Najovplyvnenejšou skupinou sú deti vo veku okolo 9 rokov. Tieto deti sú na jednej strane už natoľko rozumovo vyspelé, aby bežným programom rozumeli a pamätali si dej i charakteristiky hlavných aktérov. Na druhej strane, však ešte nie sú na takej intelektuálnej úrovni, ani emočne zrelé, aby boli dostatočne kritické a schopné presnejšej diferenciácie významu príbehu. Určitou prekážkou rozvoja kritického prístupu je tendencia detí vžiť sa do sympatických aktérov príbehu.

Detský divák si v príbehu selektívne všima to, čo je pre neho atraktívne a významné. Interpretuje dej projektívnym spôsobom, čo znamená, že sa tu budú prejavovať jeho osobné skúsenosti, aktuálne záujmy a problémy, jeho osobnostné sklony a vlastnosti atd.

Voľba určitého média, resp. určitého konkrétneho programu, býva nejakým spôsobom sociálne spolu určená. Tu ma značný vplyv identifikácia s vrstovníkmi a potreba zdieľať s nimi rovnaké skúsenosti. Zdieľanie spoločného symbolického diania, napr. nejakého televízneho seriálu, predstavuje určitú skúsenosť, na ktorej je treba sa podieľať, aby jedinec nezostal izolovaný. Potreba konformity vedie ku konzumácii určitých programov a filmov. I v tomto smere sa uplatňuje sociálny tlak vrstovníckych hodnôt a noriem. Pre získanie prijateľnej pozície v triede je nevyhnutné nielen obľúbené, módne, populárne filmy poznať, ale tiež je rovnakým spôsobom interpretovať, vidieť v nich tiež zmysel.

Média majú všeobecne rôzne funkcie. Mediálne programy môžu ovplyvňovať sebavedomie, môžu slúžiť k odreagovaniu napätia alebo kompenzovať nedostatok reálnych sociálnych kontaktov. Mediálne príbehy môžu byť odlišne vnímané a interpretované:

- dieťa sa identifikuje s postavami, ktoré sa mu nejakým spôsobom podobajú a pripomínajú mu jeho vlastný život, najlepšie z pozitívnej stránky. Dieťa tak nadväzuje na svoju vlastnú úlohu, ktorú prostredníctvom príbehu atraktívnym spôsobom rozvíja;

⁴ Por. J. Výrost, I. Slameík, i in., *Sociálni psychológia...*, dz. cyt., s. 257.

- dieťa sa identifikuje s ideálom, čo mu umožňuje aspoň symbolicky dosiahnuť niečo, čo v skutočnosti dostupné nie je, resp. uspokojiť potrebu, ktorá je jeho citlivým miestom a v jeho skutočnom živote nie je príliš uspokojená;
- dieťa môže mať potrebu identifikácie s negatívne hodnotenou postavou, ktorá prestupuje normy a robí všeobecne zakázané veci a ktorá môže byť pre neho niečím atraktívna. Pomocou tejto identifikácie možno aspoň symbolicky prežívať niečo, čo by v skutočnosti nešlo, a dieťa to vie.

Posledné dve varianty sú určitým spôsobom rizikové, pretože mnohokrát nezostávajú len na symbolickej úrovni, ale navodzujú potrebu chovať sa takým nežiaducim spôsobom i v skutočnosti. Bez impulzu určitého zážitku by táto potreba nemusela vzniknúť. To platí vo vzťahu k agresii a k násilnému chovaniu⁵.

Zvlášť sústredenú pozornosť vyvoláva možný účinok mediálneho násillia, prezentované v televíznom vysielaní vnáša agresívne správanie do spoločnosti. Vytvára modely agresívneho správania, ktoré človek nemôže mať z vlastnej skúsenosti a redukuje zábrany k použitiu agresívneho konania. V súčasnosti sa uvádza, že ide o jedincov, ktorí sa prejavujú násilne, majú tendenciu vyberať si programy s vysokou mierou brutality. Niektoré výskumné práce psychológov preukázali, že televízia neučí agresivite, ale posilňuje existujúce predispozície pre alebo proti agresivite⁶.

Prostredníctvom televízie možno manipulovať s informáciami, zjednodušovať realitu, jednoznačne uprednostňovať niektoré názory. Agresivita sledovaná v televízii môže slúžiť ako vzor vhodný k napodobovaniu. Malé deti majú pomerne nízku rozlišovaciu schopnosť v tom, čo je možné a čo nie, čo je skutočné a čo je fikcia. Časté sledovanie násillia upevňuje presvedčenie dieťaťa, že agresia je prípustná, povolená a pomocou nej môže riešiť konflikty, do ktorých sa dieťa dostane. Agresia, ktorá je vo filme, príbehu prezentovaná ako morálne ospravedlniteľná, lebo obeť si zaslúži, aby bola napadnutá, väčšinou vyvoláva u jedinca agresívne chovanie. Najviac u detí, ktoré vnímajú svet zjednodušene, musíme počítať s tým, že neporozumie jemným rozdielom významu, ktoré sú prezentované v násilnickej scéne. Deti sa zameriavajú iba na vonkajšiu podobu agresie, nechápu však zámer, prečo sa agresor, tak chová.

Často si neuvedomujeme ako od ranného detstva predkladáme vzory agresívneho chovania cez televíziu, DVD, video alebo počítač. Uvedomme si, že malé deti rozlišujú dobro a zlo predovšetkým na zrakovej úrovni. Čím častejšie deti sledujú takéto príbehy, tým viac

⁵ Por. M. Vágnerová, *Vývojová psychológia ...*, dz. cyt., s. 141-143.

⁶ Por. J. Jiráček, *Úvod do studia médií*, Brno 2003, s. 148.

prijímajú predstavu o tom, že agresia je prijateľný spôsob riešenia konfliktu a druhému človeku alebo postave v príbehu sa v podstate nič nestane. Ešte horší vplyv na deti majú akčné filmy⁷. Akčný film je preto akčný, že sa jednotlivé sekvencie, zábery filmu striedajú veľmi rýchlo. Psychika malého dieťaťa však nie je pripravená ju odlišovať. Film dieťaťu splýva do šedej škvrny, z ktorej do popredia vystupujú scény emočne zafarbené - scény plné kriku, násilia a krvi, ktoré sa potom dostávajú do jeho vedomia a to si fixuje, pamätá. Dej akčného filmu je pre dieťa často zložitý, nedokáže sa v ňom orientovať, nevie si vysvetliť, prečo sa hrdina chová agresívne, čo chce svojou agresivitou dosiahnuť. Film sa tak pre neho stáva úplne nepochopený.

Pre deti je tiež nepochopiteľná situácia, ak sa kladný akčný hrdina chová agresívnym spôsobom. Často chráni slabších, avšak pri ich ochrane používa agresivitu a násilie.

Čím častejšie deti tieto filmy sledujú, tým viac si v hlave utvárajú akúsi „kartotéku“ kladných akčných hrdinov, ktorých chovanie si ukladajú vo svojej pamäti. Ak takéto dieťa príde do širšieho sociálneho prostredia - do materskej školy, základnej školy a pod., môže sa dostať do konfliktnej situácie, ktorá mu veľmi pripomína scénu, ktorú prežíval jeho akčný hrdina vo filme. V tomto okamihu sa prejaví tzv. oživenie scenára násilia, čo znamená, že dieťaťu prejde hlavou: „Ako by sa asi v tejto situácii zachoval môj kladný akčný hrdina?“ a jeho chovanie napodobní. Čím rozsiahlejšia je v hlave dieťaťa „kartotéka“ kladných akčných hrdinov, tým sú rozmanitejšie spôsoby jeho chovania. Keď dieťa zistí, že sa ostatní jeho agresivity boja, vyhýbajú sa mu, tým viac sa u neho agresívne správanie posilňuje a objavuje sa tendencia riešiť všetky konflikty práve týmto chovaním⁸.

Je nesporné, že televízia, video a počítač masovo ovplyvňujú deti a mládež, skladbu ich dňa, záujmy, vzory k napodobňovaniu, spôsoby správania, hodnotové systémy, názory a postoje. Na jednej strane sa vytvára skupina závislých konzumentov, ktorý postupne strácajú schopnosť kritického výberu. Na druhej strane sú tí, ktorí cieľavedome vyhľadávajú z multimediálnej ponuky to, čo zodpovedá ich cieľom a vkusu. Pozitívny vplyv médií na osobnosť a vývin detí nie je automatický, ale je výsledkom špecifického edukačného pôsobenia - multimediálne výchovy⁹.

Vplyv televízie nie je možné vymeniť za vplyv rodiny, priateľov a školy v priebehu socializácie. Televízia, ale zväčšuje a mení tieto tradičné vplyvy, ukazuje deťom aspekty sveta, ktoré nepoznajú - cudzie kultúry, umenie, prírodu, históriu, ako ja svet dospelých, svet

⁷ Por. Z. Martínek, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha 2009, s. 78.

⁸ Por. tamže.

⁹ Por. Z. Helus, *Dítě v osobnostním pojetí*, Praha 2009, s. 77-78.

práce a tiež problémy ako alkoholizmus, násilie a ich dôsledky. Mnohé z týchto zobrazení nie je celkom realistických a deti nerozumejú tomu, čo sledujú na obrazovke. No aj napriek všetkým nevýhodám sú viac informovaný a zasadení do reality než predchádzajúce generácie. Skôr ako vyrastú do adolescencie sú konfrontované s veľkými súbormi rolového jednaní a dokážu rozlišovať veľké množstvo životných štýlov¹⁰.

Záver

Média v dnešnej dobe čoraz intenzívnejšie prispievajú k formovaniu osobnosti človeka. Ich vplyv na správanie detí je nepopierateľný, spočíva v predkladaní vzorov správania, ktoré sa často v bežnom prostredí dieťaťa nevyskytujú. Ak chceme predchádzať negatívnemu vplyvu médií na deti a mládež, je dôležité správne rozvrhnúť ich voľný čas a vyplniť ho aj inými činnosťami ako je sledovanie televízie, hranie počítačových hier a internet. Rodičia by mali predovšetkým zvažovať, čo jeho dieťa bude sledovať v televízií, a ako bude tráviť voľný čas. Nutné je tiež podporovať úsilie, aby programov prezentujúcich agresivitu a násilie pre deti bolo čo najmenej.

THE IMPACT OF MEDIA ON CHILDREN'S AGGRESSIVE BEHAVIOR

ZUZANA BRČIAKOVÁ, ALŽBETA BAŠTOVÁ

ABSTRACT: Aggressive behavior of man is his natural part, serves to achieve their own goals and meet the needs. This behavior affects innate human impact on it and at the same time and environmental factors. A significant proportion of aggression from the media.

KEY WORDS: aggression, children, mental, psychic development, media behavior

¹⁰ Por. R. Jedlička, *Deti a mládež v obtížných životných situáciách*, Praha 2004, s. 36.

VÝCHOVA K ZDRAVIU AKO PRIMÁRNA PREVENCIA NEGATÍVNYCH CIVILIZAČNÝCH VPLYVOV

ZUZANA NOVÁKOVÁ

Prešovská univerzita v Prešove

ABSTRAKT: Príspevok poukazuje na protichodné tendencie v oblasti súčasnej realizovanej primárnej prevencii v množstve jej preventívnych snažení a stúpajúcej prevalencii negatívnych civilizačných vplyvov. Zdôrazňuje významné postavenie výchovy k zdraviu v oblasti efektívnej primárnej prevencie. Poukazuje na splnenie podmienok efektívnej primárnej prevencie výchovy k zdraviu, ktorých nedostatočné splňanie predstavuje pre väčšinu súčasných preventívnych snažení následok neefektívnosti.

KLÚČOVÉ SLOVÁ: návykové látky, obezita, prevalencia, primárna prevencia, výchova k zdraviu

Prevalenciu negatívnych civilizačných vplyvov, akými sú pasívny spôsob života, obezita a zneužívanie návykových látok, charakterizuje paradox protichodnej tendencie. Na jednej strane sú všetky preventívne snaženia, ktoré zvyšujú poznanie škodlivosti napr. obezity a užívania návykových látok a zároveň zvyšujú mieru uvedomenia si zodpovednosti za vlastné zdravie. Na druhej strane plynulá incidencia obezity a užívania návykových látok u detí a mládeže a znižujúci vek prvej skúsenosti s návykovými látkami.

Prevalencia obezity a návykových látok u detí a mládeže na Slovensku

Podľa Úradu verejného zdravotníctva (ÚVZ) SR v správe o užívaní drog na základe prieskumov „TAD (Tabak, Alkohol, Drogy)“ u žiakov ZŠ a študentov SŠ v rokoch 1994 – 2010 autori Hamade, Janechová a Nociar konštatujú¹:

¹Por. J. Hamade, H. Janechová, A. Nociar, *Zhodnotenie trendov v užívaní drog na základe prieskumov „TAD (Tabak, Alkohol, A Drogy)“ u žiakov ZŠ a študentov SŠ*, <http://www.uvzsr.sk/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=63&Itemid=70 [dostup: 31.03.2012].

- trend nárastu skúsenosti s legálnymi drogami s pribúdajúcim vekom sa potvrdil najmä u občasného fajčenia cigariet. Nárast skúsenosti s alkoholom, pričom priemerný vek prvého kontaktu je v 10 roku života,
- u študentov SŠ bola preukázaná percepcia alkoholu a tabaku ako neodlučiteľná súčasť obrazu muža a ženy. Občasné aj pravidelné fajčenie u študentov SŠ vzrástlo viac ako dvojnásobne, pitie alkoholu tvorí vo všeobecnosti bežnú súčasť spoločenskej atmosféry, najmä nárazové pitie s cieľom čo najrýchlejšie sa opiť,
- vzťah mládeže k marihuane sa dostáva na hranicu pro-legalizácie, pričom u študentov nastala zmena ponímania uvedenej drogy. V roku 1994 prevládal pocit veľkého ohrozenia, v roku 2010 je to pocit mierneho a stredného ohrozenia,
- prejavuje sa čoraz väčší súhlas s experimentovaním alebo užívaním drog, najmä marihuany a extázy.

Autori poukazujú na rast prodrogovej orientácie mládeže. Autori zdôrazňujú včasnú potrebu primárnej prevencie už vo veku 8 – 10 rokov, kde je na základe zistení prieskumov TAD ešte polovica žiakov bez skúsenosti. Mieru prevalence a incidencie užívania, nadmerného užívania a napokon závislostí od návykových látok na národnej úrovni Slovenska zabezpečuje tiež školský prieskum ESPAD „*European School Survey Project on Alcohol and other Drugs*“, ktorý v roku 2007 vykonal v poradí štvrté reprezentatívne meranie na 10 822 žiakov ZŠ a študentov SŠ. Výsledky merania prezentujeme na grafických znázorneniach správy².

Obr. prevalencia alkoholu

Obr. prevalencia marihuany

Obr. prevalencia tabak³

Obr. ESPAD Slovakia⁴

Trend zneužívania návykových látok je charakterizovaný aj výskumnými zisteniami podľa WHO:

1. Alkohol

Podľa WHO spôsobí alkohol až 2,5 milióna úmrtí ročne. Celosvetová spotreba alkoholu v roku 2005 bola 6,13 litra čistého alkoholu na osobu vo veku 15 rokov a starší (15+). Na základe zistení možno konštatovať, že nebezpečné a škodlivé vzory pitia alkoholu – pitie k intoxikácii a nárazové pitie sú na vzostupe medzi adolescentmi a mladými dospelými.

² Por. A. Nociar, *Európsky školský prieskum o alkohole a iných drogách (ESPAD) v SR za rok 2007. Záverečná správa*, <http://www.vzbb.sk/sk/projekty/ESPAD_Zav_Sprava.pdf> [dostup: 1.04.2012].

³ Zob. tamže.

⁴ Zob. ESPAD, *Keyresult 2007*, <<http://www.espad.org/slovakia>> [dostup: 1.04.2012].

Uvádžame obrázok zo správy WHO, ktorá konkretizuje percentuálnu spotrebu podľa druhu alkoholu na Slovensku. Podľa uvedeného obrázku je najviac spotrebovaný na Slovensku tvrdý alkohol pre vek 15+⁵.

Obr. alcohol – Slovakia⁶,

2. Tabak

Podľa zistení WHO je užívanie tabaku vedúcou príčinou zbytočných globálnych úmrtí 6 miliónov ľudí ročne. WHO v rámci štúdie poukazuje najmä na efektívizovanie politiky kontroly tabaku so zámerom zníženia spotreby tejto návykovej látky v celosvetovom pôsobení. Z výskumnej správy najviac efektívne prostriedky komplexného programu tabakovej kontroly boli vzdelávanie a komunikácia zamerané na deti, mládež a adolescentov. Tento vek je podľa výskumných zistení najviac pravdepodobný pre prvé kontakty s návykovou látkou. Zároveň však najviac úspešný v anti-tabakovej kampani informovanosti o zdravotných rizikách užívania tabaku prostredníctvom rôznych metód – mediálna kampaň, varovné štítky na obaloch tabakových výrobkov, ale najmä anti-tabakové programy ako súčasť výchovy k zdraviu v školách⁷.

3. Nelegálne drogy

Úrad OSN pre drogy a kriminalitu (UNODC)⁸ vypracoval správu pre analýzu jednotlivých zložiek drogového trhu. Analýza potvrdzuje incidenciu užívania nelegálnych drog v celosvetovom rozmere, z ktorých je kanabis najčastejšie konzumovaná droga. Poukazuje na závažné zistenie v protiklade vysokej spotreby kanabisu – vnímanie kanabisu za najmenej škodlivú drogu, s malým záujmom o verejné zdravie. Výskumná správa zdôrazňuje zistené skutočnosti a dôkazy z lekárskeho výskumu a údajov liečby závislosti z posledných rokov, že užívanie kanabisu má nepriaznivé účinky na zdravie –závislosť, zvýšené riziko nehody pri riadení motorového vozidla, poruchy dýchania, poruchy kardiovaskulárnych funkcií organizmu a najmä nežiaduce účinky na psychosociálny vývoj a duševné zdravie dospelých. Prikladáme obrázok z výskumnej správy reprezentujúci prudkú incidenciu kanabisu v priebehu 12 rokov na Slovensku⁹. Obr. cannabis - Slovakia¹⁰.

⁵ Zob. *WORLD HEALTH ORGANIZATION (2011a). Global Status Report on Alcohol and Health*, <http://www.who.int/substance_abuse/publications/global_alcohol_report/msbgsruprofiles.pdf>[dostep: 31.03.2012].

⁶ Zob. tamže.

⁷ Por. *WORLD HEALTH ORGANIZATION (2011b). WHO Report On The Global Tobacco Epidemic. Warning about the dangers of tobacco*, <http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240687813_eng.pdf>[dostep: 31.03.2012].

⁸ Zob. UNODC(2010). *World Drug Report 2010*, <http://www.unodc.org/documents/wdr/WDR_2010/World_Drug_Report_2010_lo-res.pdf>[dostep: 1.04.2012].

⁹ Por. tamže.

¹⁰ Por. tamže.

Ďalším ukazovateľom možných negatívnych civilizačných vplyvov je obezita detí a mládeže. Priemerné hodnoty ako aj nárast prevalencie nadváhy a obezity detí v SR patria k nižším. Tendencie nárastu BMI hodnôt u chlapcov v 9.-15. roku a u dievčat v 7.-11. roku môžu predstavovať vzrastajúce riziko. Zistenia boli získané pri 5.a 6. celoštátnom antropometrickom prieskume detí a mládeže na základe BMI – skrininového ukazovateľa stavu výživy a stupňa obezity¹¹. Autori vyslovujú presvedčenie, že primárna prevencia musí byť zameraná na obdobie detského veku, pretože je závažná nielen pre zdravie dieťaťa, ale predstavuje vyššie riziko obezity v dospelosti spolu s vyšším rizikom vzniku diabetu, kardiovaskulárnych a onkologických ochorení spolu s mnohými psycho-sociálnymi dôsledkami. Prevencia obezity v detskom a dorastovom veku musí byť zameraná na zdravotno-výchovné pôsobenie v zmysle zmien v spôsobe života (výživa, pohybová aktivita) a úprava sociálno-ekonomických podmienok¹².

4. Obezita

Výskumné zistenia WHO poukazujú na skutočnosť, že viac ako 22 miliónov obéznych detí do 5 rokov a 155 miliónov v školskom veku. Negatívne trendy sú zaznamenané nielen v USA, ale aj vo vyspelých krajinách Európskej únie. Obezita podľa WHO dosahuje epidemický rozmer, čím výrazne zdôrazňuje dôležité preventívne úsilie zastaviť rastúci stav detskej obezity. Komplexné a koordinované intervencie podporujú a uľahčujú fyzickú aktivitu a zdravú výživu v rámci sociálno-determinovaného prístupu k zdraviu a predstavujú najlepšiu cestu v prevencii detskej obezity. Prevencia hmotnosti od útleho veku je uznaná ako stratégia, ktorá prejavuje zdravotné výhody v dlhodobom horizonte. Skúsenosti z niekoľkých krajín poukazujú na skutočnosť, že úspešnosť v prevencii obezity a v zmenách správania v detstve možno dosiahnuť kombináciou populačných opatrení na národnej úrovni a miestnych prístupov prostredníctvom škôl a komunitných programov¹³.

Problém efektívnosti primárnej prevencie

Na základe vyššie uvedených ukazovateľov zdôrazňujeme potrebu efektívizovania preventívnych prístupov v prevalencii obezity a zneužívania návykových látok. Prostredníctvom uvedených faktov konštatujeme, že realizované preventívne snaženia sa javia

¹¹ Por. L. Ševčíková i in., *Kritériá pre skríning obezity detí a mládeže v SR*, w: *Životné podmienky a zdravie*, Bratislava 2010, <http://www.fmed.uniba.sk/fileadmin/user_upload/editors/ustavy/hygiena/ZPaZ20033.pdf> [dostep: 1.04.2012].

¹² Por. tamže.

¹³ Por. *WORLD HEALTH ORGANIZATION (2010). Global Tuberculosis Control*, http://www.google.pl/books?hl=pl&lr=&id=BxV0zjM7M8oC&oi=fnd&pg=PP2&dq=WORLD+HEALTH+ORGANIZATION+%282010%29&ots=9ThQntJIP4&sig=w4oj8fpYXeuE_jtwK1pTgkxbOmY&redir_esc=y [dostep 01.04.2012 r.]

ako málo účinné. „Prevenícia predstavuje kontinuálny proces zameraný na kladné ovplyvňovanie zdravia prostredníctvom životného štýlu, v rámci ktorého človek rovnomerne uspokojuje svoje fyziologické, psychické a sociálne potreby“¹⁴. V sfére sociálno-patologických javov je nevyhnutné pôsobenie na úrovni primárnej prevencie.

Primárna prevencia je definovaná ako prvotné predchádzanie ohrozujúcim javom, ako systém opatrení, aby problém nevznikol. Predpokladá vytváranie priaznivých podmienok pre telesný, intelektuálny, psychický a sociálny vývoj jednotlivca prostredníctvom získavania a upevňovania zodpovedajúcich vedomostí, zručností, návykov, formovania postojov a hodnôt, smerujúcich k podpore zdravia a zdravého štýlu života¹⁵.

Viacere zistenia prezentované v našom príspevku naznačujú problém efektivity preventívnych snažení a to aj programov pôsobiacich v rámci školského prostredia. Konštatujeme, že v existujúcich preventívnych programoch nedochádza k splneniu požiadavky vytvárania návykov, formovania postojov a hodnôt, ktoré smerujú k podpore zdravia a zamedzeniu rizikového správania.

Miovský¹⁶ uvádza chyby a nedostatky v realizácii preventívnych programov:

- Chybné koncepčné poňatie
Jasné odlišenie preventívnych programov od aktivít pre voľný čas.
- Preberanie neoverených programov, ktoré vznikli v odlišnom kultúrnom a historickom kontexte
Každý program musí byť overený na cieľovej populácii, pre ktorú je indikovaný, a musí byť preukázaná jeho efektivita a možné vedľajšie účinky.
- Chýbajúca/ nedostatočná definícia elementárnych požiadaviek na programy
Jasne a pregnantne stanovené ciele, ktoré sa majú dosiahnuť, cieľová skupina, pre ktorú je program určený, stratégie, metódy a prostriedky, všetky typy nákladov spojených s realizáciou programu, opis obsahovej a formálnej metódy.
- Slabá podpora normatívnej evalvácie preventívnych programov
Evalvácia efektivity sa zameriava na výstupy/výsledky daného preventívneho programu. Vedecky najhodnotnejšie / najviac dôveryhodné a najspoľahlivejšie sú tzv. kontrolné štúdie.
- Nedostatočná kontrola a vyvodzovanie dôsledkov

¹⁴ J. Liba, *Výchova k zdraviu*, Prešov 2010, s. 48.

¹⁵ Por. tamže.

¹⁶ Por. M. Miovský, *Prečo primárna prevencia tak často zlyháva alebo kde sa stala chyba?*, „Sociálna prevencia – Prevencia drogových závislostí“ 2011 nr 3.

Kontrola realizátorov preventívnych programov je na slabej úrovni, vyvodzujú nedostatočné dôsledky. Chýbajú prostriedky na overovanie jednotlivých programov a následné kvalitné vytvorenie tzv. manuálu dobrej praxe - súbor kvalitných a overených programov.

- Nerešpektovanie výsledkov nezávislého výskumu

Neprepájanie výskumu primárnej prevencie s praxou. V školskej prevencii sa jadro preventívnych programov začína sústreďovať na tzv. lifeskills a modely sociálneho vplyvu – vždy však v kombinácii s viac špecifickými (predovšetkým interaktívnymi) programami. Preukázateľné výsledky majú viac-menej dlhodobé a systémovo uskutočňované aktivity.

- Oddeľovanie prevencie od celkového rámca školy

Mylná predstava, že preventívne programy sú niečím „navyšé“ a že ich aplikácia nesúvisí s prostredím školy. Charakter školy, jej prostredie, pravidlá, správanie personálu atď. - sú významné činitele interagujúce s preventívnymi programami.

K Miovskému uvedeniu chýb a nedostatkov prikladáme ešte nasledujúce:

- Základný cieľ preventívnych programov je primárne orientovaný na zvyšovanie odbornej informovanosti žiakov

Spĺňajú tak len časť z požiadavky prevencie – vedomosti a zručnosti, pričom vytváranie návykov, postojov a hodnôt orientovaných na zdravie ostáva v tomto smere poddimenzované.

- Dimenzia času

Mnohé z preventívnych programov sú krátkodobé alebo občasné, čím sa opäť nevytvára priestor pre splnenie požiadavky vytvárania návykov, postojov a hodnôt smerujúcich k zdraviu.

Reflektujúc uvedené tézy konštatujeme nárast významu výchovy k zdraviu ako prostriedku efektívnej primárnej prevencie realizovanej v rámci školskej edukácie. Zdôrazňujeme najmä postavenie primárnej školy.

Liba¹⁷ definuje výchovu k zdraviu ako proces „osvojenia zodpovedajúceho penza informácií, poznatkov, vedomostí, zručností, návykov, spôsobilostí, princípov a kreovania postojov, záujmov a hodnotových noriem zameraných na identifikovanie sa s hodnotami zdravia a na interiorizáciu zásad zdravého životného štýlu. Výsledkom má byť vyvážené formovanie kognitívnej, afektívnej a psychosociálnej stránky osobnosti prostredníctvom

¹⁷ J. Liba, *Výchova...*, dz. cyt., s.18.

aktívnej starostlivosti o vlastné zdravie smerujúce k zmysluplnému životnému štýlu, ktorý reflektuje bio-psychickú a socio-kultúrnu determinovanosť osobnosti a umožňuje primeranú reguláciu a autoreguláciu, vedie k životnej spokojnosti, k osobnej a spoločenskej zodpovednosti, k sebapoznaniu a sebakceptácii“.

Mužiková - Mužík - Kachlík uvádzajú, že podstatou vzdelávania v oblasti výchovy k zdraviu sú poznatky, vedúce k orientácii v otázkach zdravia, k pozitívnemu spôsobu myslenia i voľbe správnych rozhodnutí v prospech zdravia, ďalej spôsobilosti – umožňujúce aktívne ovplyvňovanie telesného a psychického stavu žiaka, rovnako skúsenosti a návyky– získavané a overované v praktických situáciách ich každodenného režimu.

Výchova k zdraviu koreluje s humanistickým ponímaním žiaka, mnohostranným rozvíjaním jeho osobnosti. Jej cieľom je dosiahnuť komplexné ponímanie zdravia prostredníctvom kontinuálneho, cieľavedomého a dlhodobého pôsobenia.

Na základe zistených informácií a faktov uvedených autorov a výskumných organizácií poukazujeme na relevantnú možnosť skvalitnenia a úspešnosti zdravotne-preventívneho pôsobenia prostredníctvom výchovy k zdraviu v pozícii samostatného vyučovacieho predmetu. V primárnej škole by tak boli splnené základné požiadavky efektívnej primárnej prevencie:

5. Dimenzia času

Možnosť dlhodobého realizovania primárnej prevencie, čo je základná požiadavka úspešnosti. Dostatok priestoru pre interiorizáciu cieľov a obsahu predmetu výchovy k zdraviu.

6. Vyvážené formovanie kognitívnej, afektívnej a psychosociálnej stránky osobnosti

Dimenzia času vytvára následne dostatočný priestor na získavanie a upevňovanie zodpovedajúcich vedomostí, zručností, ale najmä návykov, formovanie postojov a hodnôt, smerujúcich k podpore zdravia a zdravého štýlu života. Vytváranie prozdravotných kompetencií.

7. Pôsobenie na národnej úrovni

Súčasná široká škála preventívnych programov je nesúrodá, nejednotná a nepôsobí na celú populáciu detí a mládeže, na ktorú je orientovaná. Realizovaním primárnej prevencie prostredníctvom samostatného predmetu výchovy k zdraviu v primárnej škole by bol obsah a ciele primárnej prevencie výchovy k zdraviu sprostredkované celej populácii detí a mládeže jednotne.

8. Požiadavka veku efektívnej primárnej prevencie

Včasná primárna prevencia je efektívna vo veku 8-10 roku života detí, kedy ešte podľa uvedených zistení polovica detí nemá skúsenosti s návykovými látkami.

9. Zjednotenie prevencie s rámcom školy

Prevencia prostredníctvom predmetu výchovy k zdraviu by sa nekonala izolovane, ale prechádzala by celou realitou školy, čím by sa zdvihlo prozdravotné povedomie aj u širšej verejnosti, nie len u detí a mládeže.

10. Možnosť dostatočnej evalvácie

Tak ako iné predmety v rámci primárnej školy, aj preventívne pôsobenie prostredníctvom predmetu výchovy k zdraviu by podliehalo neustálej evalvácii, čo by poskytovalo neustálu spätnú väzbu a možnosť vyvodzovania dôsledkov.

Zdravie je všeobecne uznávanou najvyššou hodnotou, preto by sa táto skutočnosť mala premietat' vo výchovno-vzdelávajúcom pôsobení školy. Vyjadrujeme presvedčenie, že takto realizovaná výchova k zdraviu by bola efektívnym prostriedkom primárnej prevencie.

HEALTH EDUCATION FOR PRIMARY PREVENTION AS NEGATIVE IMPACTS CIVILIZATION

ZUZANA NOVÁKOVÁ

ABSTRACT: The paper points the opposite trends in current primary prevention implemented in a number of its prevention efforts and the rising prevalence of negative influences of civilization. It underlines the importance of health education on effective primary prevention. It refers to the fulfillment of the conditions for effective primary prevention, health education, which are insufficient for fulfill most current preventive efforts result of inefficiency.

KEY WORDS: addictive drugs, obesity, prevalence, primary prevention, health educatio

ZDRAVOTNÁ STAROSTLIVOSŤ, MULTIKULTÚRNE OŠETROVATEĽSTVO

ANNA PLAČKOVÁ

Prešovská univerzita v Prešove

ABSTRACT: V článku popisujem všeobecne čo zahŕňa zdravotná – ošetrovateľská - rehabilitačná starostlivosť v našom systéme poskytovania zdravotnej starostlivosti. Sú pripravené sestry poskytovať ošetrovateľskú starostlivosť a komunikovať s multikultúrnym pacientom?

KEÚČOVÉ SLOVÁ: zdravotná starostlivosť, ošetrovateľská starostlivosť, multikultúra, edukácia, komunikácia, pacient

Na celom svete je známe, že sestra sa bude starať o pacienta, že ľudia hľadajú niekoho, kto ich bude obhajovať, bude prejavovať empatiu a pomáhať pri uspokojovaní potrieb.

Rehabilitačné ošetrovateľstvo predstavuje kategóriu, vyplňujúcu medzeru v hierarchii komplexnej ošetrovateľskej starostlivosti a zvyšuje efekt liečebno-preventívneho procesu. Je jednou z foriem odborného ošetrovateľstva. Ku komplikáciám ohrozujúcim a predlžujúcim liečenie dochádza už v prvých dňoch hospitalizácie pacienta. Jeho úlohou je prevencia sekundárnych zmien, mobilizácia a aktivácia chorých a postihnutých. Spĺňa funkciu rehabilitačno-liečebného ovplyvnenia systémov poškodených ochorením. Zaraďuje niektoré prvky liečebnej rehabilitácie a ergoterapie do ošetrovateľskej starostlivosti sestier.

Rehabilitácia je zložitým, viacaspektovým procesom, ktorého cieľom je vrátiť pacientom najväčšiu funkčnosť v oblasti psychickej, fyzickej, spoločenskej a pracovnej, ale tiež ekonomickú nezávislosť a zabezpečenie sociálnej integrácie. Preto sa stáva jednou zo základných liečebných metód každého medicínskeho odboru. Súčasná doba prináša tzv. civilizačné ochorenia, ale súčasne aj nové poznatky v oblasti medicíny, možnosti liečby, prevencie týchto ochorení a skvalitnenie ošetrovateľskej starostlivosti.

Ošetrovateľstvo je dynamickou vednou disciplínou s neustále rozvíjajúcou sa štruktúrou jej odborov. Rehabilitačné ošetrovateľstvo patrí k aplikovaným odborom ošetrovateľstva. Je dôležitým činiteľom, ktorý skvalitňuje ošetrovateľskú starostlivosť o chronicky a dlhodobo chorých pacientov.

Fyzioterapeut u chorého realizuje špeciálne fyzioterapeutické metodiky, sestra dopĺňa rehabilitačný program následnou komplexnou ošetrovateľskou starostlivosťou. Môže rozvíjať tvorivosť, záujmy, pozitívne emócie aj v spolupráci s fyzioterapeutom špecialistom v ergoterapii. Pomáha navrátiť samostatnosť v denných aktivitách. Nevyhnutná je spolupráca v dennom režime, vzájomná informovanosť o stave a pohybových schopnostiach pacienta.

Cieľom dizertačnej práce bolo poukázať na význam rehabilitačného ošetrovateľstva v systéme poskytovania zdravotnej starostlivosti. Práca sestry zastáva v komplexnej starostlivosti významné miesto, a preto tento aplikovaný odbor ošetrovateľstva prináša pozitíva v prevencii, liečbe a doliečovaní pacientov. Došli sme k záveru, že každé akútne a chronické ochorenie má za následok funkčné zmeny v organizme. V rámci rehabilitačných programov sestra vykonáva starostlivosť v spolupráci s fyzioterapeutom, čo sa kladne prejavuje na zlepšení stavu pacienta, regenerácii a skorý návrat do bežného života. Poukázali sme aj na multidisciplinárnu spoluprácu, ktorej cieľom je pôsobiť na celého chorého človeka. Rehabilitačnému ošetrovateľstvu treba venovať veľkú pozornosť, pretože je stále vo vývoji a je neprebádané. Domnievame sa, že sestry, ktoré pracujú v zdravotníckych zariadeniach, venujú rehabilitačnému ošetrovateľstvu menšiu pozornosť, preto je nutné vzdelávanie v tejto oblasti a dôsledné uplatňovanie techník rehabilitačného ošetrovateľstva. Spoločným cieľom je zlepšovať kvalitu života každého pacienta.

Zdravotná starostlivosť je starostlivosť poskytovaná jednotlivcovi, rodine a komunite. Prispieva k podpore a udržaniu zdravia a k uzdraveniu. Všeobecne je definovaná ako súhrn všetkých činností, ktoré sú vykonávané v prospech osoby v súlade s etickými a legislatívnymi normami a štandardmi profesie.

Charakteristika zdravotnej starostlivosti

Cieľom zdravotnej starostlivosti je predĺženie života človeka, zvýšenie kvality jeho života a zdravý vývoj budúcich generácií. Zdravotná starostlivosť je poskytovaná tak, aby bola dostupná pre všetkých. Systém poskytovania zdravotnej starostlivosti má svoje špecifiká, svoju sieť pracovísk, informačnú základňu, výskum, vzdelávanie a manažment kvality starostlivosti. Poskytuje a zabezpečuje komplexnú preventívnu a kontinuálnu zdravotnú

starostlivosť dospelým a deťom bez rozdielu veku, pohlavia, rasy či náboženstva. Zdravotná starostlivosť je poskytovaná v zdravotníckych zariadeniach, v domácnosti a komunie¹.

Zdravotná starostlivosť zahŕňa prevenciu, dispenzarizáciu, diagnostiku, liečbu, biomedicínsky výskum, ošetrovateľskú starostlivosť a pôrodnú asistenciu.

Prevencia v zdravotnej starostlivosti je výchova a vzdelávanie s cieľom ochrany, zachovania alebo navrátenia zdravia. Aktívne vyhľadávanie možných príčin chorôb, ich odstraňovanie a predchádzanie vzniku chorôb. Vyhľadávanie patologických procesov v ich asymptomatickom období s cieľom liečby, ktorou sa predchádza ich chorobnému prejavu. Aktívne sledovanie choroby s cieľom predchádzania zhoršeniu zdravotného stavu. (zákon NR SR č. 576/2004).

Sieť zdravotníckych zariadení definuje sústava štátnych a neštátnych zdravotníckych zariadení, ktoré sú usporiadané v takom počte, zložení a distribúcii, aby vytvárali podmienky na poskytovanie štátom garantovanej zdravotnej starostlivosti.

Verejná minimálna sieť poskytovateľov je usporiadanie najmenšieho počtu verejne dostupných poskytovateľov na území Slovenskej republiky alebo na území príslušného samosprávneho kraja.

Verejnú sieť poskytovateľov tvoria verejne dostupní poskytovatelia, ktorí majú aspoň s jednou zdravotnou poisťovňou uzatvorenú zmluvu o poskytovaní zdravotnej starostlivosti.

Zdravotnícke zariadenie je prevádzkový útvar zriadený na poskytovanie zdravotnej starostlivosti a služieb súvisiacich s poskytovaním zdravotnej starostlivosti v ambulantnej zdravotnej starostlivosti, v ústavnej zdravotnej starostlivosti a v lekárenskej starostlivosti.

Zdravotnícky pracovník je fyzická osoba vykonávajúca zdravotnícke povolanie: lekár, zubný lekár, farmaceut, sestra, pôrodná asistentka, verejný zdravotník, asistent výživy, zdravotnícky laborant, dentálna hygienička, rádiologický technik, zdravotnícky záchranár, farmaceutický laborant, zubný technik, technik pre zdravotnícke pomôcky, optometrista, masér, očný optik, ortopedický technik, zdravotnícky asistent, sanitár. Zdravotnícky pracovník je aj fyzická osoba, ktorá vykonáva povolanie logopéd, psychológ, liečebný pedagóg a laboratórny diagnostik v zdravotníckom zariadení a splnila podmienku.

Zdravotný výkon je ucelená činnosť zdravotníckeho pracovníka, ktorá predstavuje základnú jednotku poskytovania zdravotnej starostlivosti. Neodkladná zdravotná starostlivosť je starostlivosť poskytovaná osobe pri náhlej zmene jej zdravotného stavu, ktorá bezprostredne ohrozuje jej život alebo niektorú zo základných životných funkcií. Bez

¹Por. D. Farkašová i in., *Ošetrovateľstvo-teória*, Martin 2009, s. 216.

rýchleho poskytnutia zdravotnej starostlivosti môže vážne ohroziť jej zdravie, spôsobiť jej náhlu a neznesiteľnú bolesť alebo zapríčiniť náhle zmeny konania a správania, pod vplyvom ktorých bezprostredne ohrozuje seba alebo svoje okolie. Súčasťou neodkladnej starostlivosti je okamžitá preprava osoby do zdravotníckeho zariadenia.

Ošetrojúci zdravotnícky pracovník je zdravotnícky pracovník, ktorý je určený poskytovateľom zdravotnej starostlivosti na poskytovanie zdravotnej starostlivosti. Ak je ošetrojúcim zdravotníckym pracovníkom sestra, ide o ošetrojúcu sestru.

Zdravotná dokumentácia je súbor údajov o zdravotnom stave osoby, o zdravotnej starostlivosti a o službách súvisiacich s poskytovaním zdravotnej starostlivosti.

(zákon NR SR č. 576/2004)

Poskytovatelia zdravotnej starostlivosti

Poskytovateľ je fyzická osoba alebo právnická osoba, ktorá poskytuje zdravotnú starostlivosť na základe povolenia Ministerstva zdravotníctva alebo živnostenského oprávnenia podľa osobitného predpisu. Samostatnú zdravotnícku prax môžu vykonávať zdravotnícki pracovníci na základe licencie na výkon samostatnej zdravotníckej praxe, ako aj fyzická osoba alebo právnická osoba, ktorá poskytuje zdravotnú starostlivosť.

Poskytovatelia ambulantnej zdravotnej starostlivosti sú ambulancie:

- všeobecné, špecializované,
- zariadenia na poskytovanie jednodňovej zdravotnej starostlivosti,
- stacionár,
- poliklinika,
- agentúra domácej ošetrovateľskej starostlivosti,
- zariadenia spoločných vyšetrovacích a liečebných zložiek,
- mobilný hospic.

Poskytovatelia ústavnej zdravotnej starostlivosti sú:

- nemocnice všeobecné, špecializované,
- liečebne,
- hospic,
- dom ošetrovateľskej starostlivosti,
- prírodné liečebné kúpele,
- zariadenia biomedicínskeho výskumu.

Poskytovateľ zabezpečuje systém auditu na dodržiavanie a zvyšovanie kvality tak, aby sa vzťahoval na všetky činnosti, ktoré môžu v zdravotníckom zariadení ovplyvniť zdravie

a priebeh liečby. Poskytovatelia zdravotnej starostlivosti sú zdravotnícki pracovníci s príslušnou odbornou spôsobilosťou na výkon zdravotníckeho povolania. Podmienkou poskytovania zdravotnej starostlivosti je splnenie podmienok na výkon zdravotníckeho povolania. Podmienky na výkon zdravotníckeho povolania sú spôsobilosť na právne úkony v celom rozsahu, zdravotná spôsobilosť, odborná spôsobilosť, bezúhonnosť a registrácia. Zdravotnícke povolanie je súbor činností, ktoré vykonáva zdravotnícky pracovník pri poskytovaní zdravotnej starostlivosti, ochrane zdravia ľudí, lekárskej posudkovej činnosti, pri výkone kontroly a zaobchádzaní s liekmi a zdravotníckymi pomôckami.

Zdravotná starostlivosť je súbor pracovných činností, ktoré vykonávajú zdravotnícki pracovníci, vrátane poskytovania liekov, zdravotníckych pomôcok a dietetických potravín.

Zdravotnícki pracovníci môžu vykonávať činnosť v pracovnoprávnom vzťahu alebo v obdobnom pracovnom vzťahu, na základe povolenia na prevádzkovanie zdravotníckeho zariadenia alebo na základe licencie na výkon samostatnej zdravotníckej praxe a na základe živnostenského oprávnenia (zákon NR SR č. 578/2004).

Ošetrovateľská starostlivosť

Ošetrovateľská starostlivosť je starostlivosť, ktorú poskytuje sestra s odbornou spôsobilosťou metódou ošetrovateľského procesu v rámci ošetrovateľskej praxe. Ošetrovateľská prax je praktické uskutočňovanie činnosti sestry pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti, pri riadení a poskytovaní ambulantnej starostlivosti a ústavnej zdravotnej starostlivosti. Poskytuje sa v štátnych, neštátnych zdravotníckych a sociálnych zariadeniach, v domácnostiach a komunitách. Chápe sa ako odborná činnosť zameraná na zachovanie, upevňovanie a obnovu zdravia jednotlivcov i skupín. Vykonávajú ju sestry, a to samostatne alebo na základe indikácie lekára samostatne a v spolupráci s lekárom. Ide o základnú ošetrovateľskú starostlivosť, komplexnú ošetrovateľskú starostlivosť a špecializovanú ošetrovateľskú starostlivosť.

V úsilí zracionalizovať a zvýšiť úroveň zdravotnej starostlivosti hľadajú odborníci optimálne metódy ošetrovateľskej starostlivosti. Medzi kritéria výberu metód patrí charakter a rozsah požadovanej starostlivosti, minimálna, čiastočná či úplná starostlivosť o seba alebo intenzívna starostlivosť. Kritériom je aj zloženie ošetrovateľského tímu a organizácia práce.

V súčasnosti sa používajú predovšetkým tieto metódy ošetrovateľskej starostlivosti:

- funkčná metóda,
- tímová metóda,
- celková metóda zameraná na pacienta,

- metóda ošetrovania kontaktnou sestrou. tzv. primárne ošetrovanie,
- metóda ošetrovania zameraná na prípad (case management)².

Ošetrovateľská starostlivosť zahŕňa aj podporu zdravia, prevenciu chorôb a starostlivosť o chorých, postihnutých a umierajúcich ľudí. Obhajoba, presadzovanie bezpečného životného prostredia, výskumu, účasť na tvorbe zdravotnej politiky, vzdelania sú tiež kľúčové úlohy ošetrovateľskej starostlivosti (Medzinárodná rada sestier, sprístupnené 08. 2007).

Ošetrovateľská prax zahŕňa najmä vyhodnocovanie ošetrovateľských potrieb a zdrojov ich zabezpečovania, vedenie ošetrovateľskej dokumentácie, ktorá je súčasťou zdravotnej dokumentácie a vyhodnocovanie výsledkov ošetrovateľskej starostlivosti. Výchovu pacienta k podpore, udržiavaniu a obnove zdravia a poskytovanie informácií o potrebnej ošetrovateľskej starostlivosti. Výchovu zdravotníckych pracovníkov v ošetrovatelstve a k profesionálnej etike, spoluprácu s ostatnými zdravotníckymi pracovníkmi a s inými odbornými pracovníkmi v zdravotníctve príslušného zdravotníckeho zariadenia. Spoluprácu s inými fyzickými osobami a právnickými osobami pri plánovaní a poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti a koordinácii a vyhodnocovaní ošetrovateľskej starostlivosti. Pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti sestra používa aj teórie a príklady z praxe³. Hoci ošetrovateľská prax sa líši prostredníctvom svojich rôznych špecialít a krajín, tieto organizácie ponúkajú ošetrovateľskej starostlivosti nasledujúce definície. Ošetrovatelstvo zahŕňa autonómiu a spoluprácu v starostlivosti o jedincov všetkých vekových kategórií, rodiny, skupiny a komunity.

Kompetencie sestry. Sestra identifikuje potreby ošetrovateľskej starostlivosti osoby, rodiny, komunity a vykonáva uspokojovanie potrieb súvisiacich so zdravím a chorobou. Rozhoduje o úkonoch týkajúcich sa poskytovania a riadenia ošetrovateľskej starostlivosti v závislosti od zistených potrieb osoby, rodiny a komunity, ktorej poskytuje ošetrovateľskú starostlivosť. Podieľa sa na zavedení systému kvality, hodnotí kvalitu ošetrovateľskej starostlivosti a podieľa sa na tvorbe štandardov v ošetrovatelstve a v ošetrovateľskej starostlivosti. Organizuje a zabezpečuje plnenie intervencií v poradí, ktoré zodpovedá potrebám pacienta v súlade s liečebným plánom určeným lekárom. Zabezpečuje a vykonáva činnosti súvisiace s prijatím, preložením, prepustením a úmrtím osoby a podporuje

² Por. tamže. .

³ Por. M. Radcliffe, *Lekári a sestry: nová hra, rovnaký výsledok* „British Medical Journal“ 2010 nr 320.

presadzovanie a obhajovanie potrieb a práv osoby. Používa posudzovacie stupnice v ošetrovatel'stve a vedie ošetrovatel'skú dokumentáciu. Kontroluje a analyzuje záznamy v ošetrovatel'skej dokumentácii a vykazuje činnosti pre potreby zdravotných poisťovní a štatistiky. Zabezpečuje poskytovanie kontinuálnej ošetrovatel'skej starostlivosti pacientovi po prepustení z ústavnej zdravotnej starostlivosti do domácej ošetrovatel'skej starostlivosti. Edukuje pacienta, rodinu a komunitu o ošetrovatel'skej starostlivosti s dôrazom na sebestačnosť. Poskytuje informácie súvisiace s poskytovaním ošetrovatel'skej starostlivosti. Monitoruje požiadavky na výskum v ošetrovatel'skej praxi, uskutočňuje výskum a jeho výsledky využíva v praxi. Riadi a koordinuje prácu členov ošetrovatel'ského tímu a zabezpečuje dodržiavanie hygienických predpisov. Spolupracuje s ostatnými zdravotníckymi pracovníkmi a podieľa sa na ochrane, podpore a rozvoji verejného zdravia. Vykonáva ošetrovatel'skú rehabilitáciu a podieľa sa na prevencii porúch z imobility (zákon NR SR č. 720/2004).

Transkultúrne ošetrovatel'stvo

„Multikultúrne ošetrovatel'stvo sa definuje ako komparatívny, humanistický, praktický a teoretický odbor zameraný na podobnosti a rozdiely starostlivosti o rôzne kultúry s ich súborom hodnôt, životných zvyklostí a presvedčení, a to s cieľom poskytovať vhodnú účinnú a individualizovanú v zdraví a v chorobe. Základom multikultúrneho ošetrovatel'stva sú ľudské práva. Od sestier sa očakáva, že ich budú rešpektovať. Cieľom multikultúrneho ošetrovatel'stva je poskytovať kultúrne špecifickú a univerzálne praktickú starostlivosť v podpore zdravia, prípadne eliminovať rizikové situácie, choroby a smrť.

Multikultúrna výchova je oblasť vedeckej teórie, ktorá má transdisciplinárny charakter, je to oblasť výskumu, ktorá zásobuje teóriu a prax poznatkami o multikultúrnej realite súčasnej civilizácie.

Multikultúrna výchova je proces, prostredníctvom ktorého si jednotlivci majú vytvárať dispozície k pozitívnemu vnímaniu a hodnoteniu kultúrnych systémov odlišných od ich vlastnej kultúry a na tomto základe majú regulovať svoje chovanie k príslušníkom iných kultúr.

Multikultúrna výchova prostredníctvom vzdelávacích programov zvyšuje spôsobilosť ľudí chápať a rešpektovať odlišné kultúry⁴.

⁴ M. Líšková, I. Nádaská, *Základy multikultúrneho ošetrovatel'stva*, Martin 2006, s. 67.

Prínos multikultúrnej výchovy

Slovensko sa zaraďuje medzi demografické krajiny, pre ktoré by mala byť ideológia multikulturalizmu ich neoddeliteľnou súčasťou. Zmeny v spoločnosti smerujúce k multikultúrnej spoločnosti v pravom slova zmysle je potrebné realizovať súbežne najmä v dvoch rovinách:

- zmena postojov a myslenia k rozdielnostiam medzi ľuďmi, snažiť sa prekonať a eliminovať zaužívané predsudky a stereotypne vnímané resp. odmietané postoje k odlišnostiam,
- zmena inštitucionálnych štruktúr takým spôsobom, aby sa mohli menšiny a ich rozdielnosti ďalej rozvíjať, byť ich neoddeliteľnou súčasťou a plnohodnotne a rovnoprávne v rámci nich participovať.

Cieľom multikultúrnej výchovy je zásada navzájom sa rešpektovať, tolerovať a kultúrne obohacovať. V súvislosti s riešením problematiky rómskej národnostnej menšiny sa multikultúrna výchova zdá byť vhodným východiskom. Z histórie, ale aj zo súčasnosti sú známe rôzne neúspešné „prístupy“, ktoré mali za cieľ riešiť tzv. rómsky problém. Pomocou pokusov o prevýchovu sa dosiahlo len to, že im politika násilnej asimilácie vzala pôvodné hodnoty a normy, no nebola schopná ich nahradiť inými⁵.

Rola sestry v transkultúrnom ošetrovatel'stve

Sestra musí vykonávať starostlivosť v súlade s právami pacienta. Pri ošetrovaní pacientov sa môže sestra dostať do konfliktu s rôznymi hodnotami a profesionálnym očakávaním. Vážiť si vieru, tradície, hodnoty pacienta môže niekedy spôsobiť etickú tenziu v situácií, keď sa tieto hodnoty dostanú do konfliktu s profesionálnymi povinnosťami sestry.

Preto sestra musí rešpektovať tieto zásady:

- v záujme ochrany, podpory, udržiavania zdravia jednotlivcov, rodín, skupín a komunit je nevyhnutné poskytovať humánnu starostlivosť, ktorá rešpektuje danú kultúru,
- každá kultúra má typickú vieru, hodnoty, zvyky, spôsoby liečby a starostlivosti, ktoré treba zistiť, pochopiť a rešpektovať,
- vedomosti z transkultúrneho ošetrovatel'stva sú potrebné pre zmysluplnú ošetrovatel'skú prax,
- transkultúrne ošetrovatel'stvo si vyžaduje porozumieť sebe samému, vlastnej

⁵ Por. K. Bezáková, *Multikulturalizmus a inklúzia ako riešenie rómskej problematiky*, Banská Bystrica 2002, s. 836.

kultúre a ochotu pomáhať iným,

- poznatky a prax laickej a profesionálnej starostlivosti sa často líšia, preto je nutné overiť si ich u pacienta skôr, ako začneme s poskytovaním kultúrne špecifickej starostlivosti,
- sestra realizujúca transkultúrne ošetrovateľstvo rešpektuje ľudské práva, kultúrne tabu, uvedomuje si, že sa musí spávať eticky,
- chápanie pacienta v kultúrnom kontexte je základom vzájomnej interakcie, zhodnotenia zdravotného stavu, holistickej starostlivosti a uspokojených potrieb,
- sestra v plnej miere uplatňuje holistický prístup ku pacientovi,
- sestra umožňuje pacientovi zaujať postoj k viere, hodnotám, zvykom, mravom, jazyku, obradom a iným diferenciám v jeho kultúre,
- sestra zabezpečuje rešpektovanie kultúrne podmienených práv pacienta,
- sestra zabezpečuje v plnej miere uspokojenie biologických, psychických, sociálnych potrieb pacienta,
- ošetrovateľská prax musí akceptovať etické hľadiska a základné ľudské práva⁶.

„Výchova k zdraviu osôb, ktoré žijú v osobitných podmienkach je príprava jednotlivých skupín obyvateľstva, ich cieľavedomé zdravotno – výchovné pôsobenie, zamerané na formovanie vedomosti a návykov zvyšujúcich prispôsobivosť danej skupiny k nepriaznivým podmienkam a na aktivizáciu účasti ľudí na ich zlepšovanie“⁷.

Komunikácia sestry s pacientom s inou kultúrou

Medzikultúrna komunikácia má významnú úlohu v poskytovaní zdravotnej starostlivosti. Komplikácie môže spôsobiť viacero faktorov. Ide o prekážky, ktoré sa nazývajú komunikačné bariéry. Tvoria ich skutočnosti subjektívneho a objektívneho charakteru, ktoré spôsobujú ťažkosti vo vnímaní informácií.

Vnútorne bariéry priamo súvisia s jedincom - individuálne zvláštnosti osobnosti, rozsah slovne zásoby a vedomosti, stav zdravia, jazykové schopnosti.

Vonkajšie bariéry - čas, priestor, fyzikálne, chemické podmienky, komunikačný kanál, medziľudské vzťahy a sociálne bariéry⁸.

V starostlivosti o pacientov s inou kultúrou jazyková bariéra nie je jediný problém. Takýto pacienti prinášajú do zdravotných zariadení: odlišnú kultúru, zvyky a tradície, spôsob myslenia, rituály a postoje, ktorým potrebuje sestra rozumieť.

⁶ Por. M. Líšková, I. Nádaská, *Základy multikultúrneho...*, dz. cyt., s. 67.

⁷ M. Bystrá, *Životný štýl v rómskej minoritnej spoločnosti*, w: *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov*, Ružomberok 2010, s. 308 .

⁸ Por. M. Líšková, I. Nádaská, *Základy multikultúrneho...*, s.67.

Sestra potrebuje chápať a musí rešpektovať zvyky a prejavy pacientov iných kultúr. Musí tiež rešpektovať ľudí, ktorí hovoria nárečím a niekedy im nerozumie, a nikdy nespájať túto skutočnosť s nízkym IQ pacienta. Prv, než sestra poskytne starostlivosť pacientovi z menšinovej skupiny, potrebuje sa zamyslieť nad svojim postojom alebo predsudkami k ľuďom z iných kultúr. Pretože i k týmto pacientom musí mať sestra profesionálny, terapeutický prístup⁹.

HEALTH CARE, MULTICULTURAL NURSING

ANNA PLAČKOVÁ

ABSTRACT: The article describes the general that includes health - nursing - medical care in our system of health care. They are prepared nurses provide nursing care and communicating with multicultural patients?

KEY WORDS: health care, nursing care, multicultural, education, communication, patient

⁹ Por. P. Škrla, M. Škrlová, *Kreativní ošetrovatelský management*, Praha 2003, s. 485.

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

LUDMILA GUSAK , SVITLANA GEDZ

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: Стаття присвячена важливості безперервного навчання у розвитку українського суспільства, що спряє задоволенню індивідуальних потреб людей щодо формування їх професійних навичок.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: безперервна освіта, і шкільна освіта, школа, дорослі самоосвіти

Сучасний період розвитку суспільства зумовлює зміну статусу освіти, як однієї з найважливіших областей людської діяльності, яка нерозривно пов'язана з іншими галузями суспільного життя. У зв'язку з необхідністю переходу України на шлях інноваційного розвитку та широким використанням досягнень науки в реальних секторах економіки особливого значення набуває підготовка висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців, які не лише мають добрі знання зі своєї професії, але й добре обізнані із суміжними галузями знань, можуть ефективно працювати згідно світових вимог і готові до постійного професійного росту.

Освіта в Україні орієнтується на такі світові тенденції, як: 1) всебічне оновлення суспільства в швидко змінюваних соціокультурних умовах, потребу в підготовці особистості до нової якості життя, що спричинена особливостями постіндустріального розвитку суспільства; 2) поява проблем глобального масштабу, які можливо вирішити лише шляхом взаємодії і діалогу культур, що стане можливим лише у результаті формування планетарного стилю мислення людини; 3) зростання значення людського капіталу; 4) демографічне старіння суспільства, зростання числа людей похилого віку, які й після виходу на пенсію прагнуть до самовдосконалення, займаючись навчальною,

професійною і громадською діяльністю¹. Загальноосвітні тенденції, які сприяють розвиткові поглядів на освіту і навчання, як на процес, що триває протягом усього людського життя мають вплив на процеси реформування національної системи освіти в Україні, що проявляється у певних позитивних змінах у цій сфері, що свідчить про успішне подолання застійних явищ в освітній галузі. Зокрема, спостерігається тенденція на вдосконалення масової освіти. Разом із розвитком елітарної освіти покращується якість надання освітніх послуг в навчальних закладах традиційного типу. Акцентується увага на гуманітарній складовій освіти, в якій гуманізація освіти стає стратегічним напрямом. Поряд із процесом гуманізації освіти в Україні відбувається процес її демократизації, що знаходить своє відображення у створенні рівних можливостей у здобутті якісної освіти для всіх громадян, в підвищенні індивідуалізації, як одного із засобів задоволення різноманітних потреб. Згадані вище тенденції зумовлюють необхідність формування дієвої системи безперервної освіти людини протягом усього життя².

У документі Європейської Комісії „Перетворимо Європейський простір навчання впродовж життя реальністю” (2001 р.) дане таке визначення терміну „навчання впродовж життя” – це вся діяльність з навчання, здійснювана протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, а також / або для отримання роботи.

Безперервність освіти розглядається як основний і провідний принцип розвитку особистості і має на меті виховання людини нового типу, яка здатна до активної роботи і життя в суспільно-економічних умовах, які безперервно змінюються. Самоосвіта дорослого населення є найважливішим елементом безперервної освіти і розглядається як процес самостійного засвоєння знань і формування навичок, необхідних для професійної і суспільної діяльності.

Сучасна система освіти в Україні повинна бути зорієнтована на формування навичок і розробку новітніх методик, які б допомагали навчитись здобувати знання самостійно, намагаючись відійти від минулого досвіду, коли навчальні заклади бачили своє призначення лише у наданні певного обсягу знань і їх контролю. У зв'язку з новими соціально-економічними реаліями навчальні установи повинні дати не тільки

¹Рог. Н. Дем'яненко, *Освіта дорослих: світові тенденції другої половини XX – початку XXI ст.*, Полтава 2011, s. 39-44; tenże, *Ідея освіти впродовж життя у світовому освітньому просторі (1949–2010 роки)*, „Рідна школа” 2011 nr 1-2, s. 49-53.

²Рог. В. Астахова, *Експеримент із запровадження безперервної освіти*, „Вища школа” 2010 nr 2, s. 5-13.

відповідні знання, але й сформувати навички ефективного здобуття знань самостійно, сприяти усвідомленню потреби в самоосвіті, в необхідності особистого та професійного розвитку.

Учені описують такі основні мотиви безперервного навчання дорослих людей:

- 1) мотиви інтелектуального походження (усвідомлене бажання людини до набуття знань з пізнавальною метою ради самовдосконалення);
- 2) мотиви, зумовлені професійною діяльністю (підвищення кваліфікації з метою покращення матеріального становища);
- 3) соціально обумовлені мотиви, спричинені потребою у визнанні серед оточуючих, бажанням отримати новий статус у суспільстві.

О. М. Кашуба характеризує наступні базові функції безперервної освіти дорослих:

- 1) просвітницьку, яка полягає в поясненні змін і процесів, характерних для усіх сфер суспільного життя;
- 2) превентивну антикризову, що реалізується через ефективну взаємодію ринку освітніх послуг із ринком праці та шляхом підготовки за спеціальностями, що користуються попитом, завдяки чому можна запобігти негативним соціально-економічним наслідкам господарського життя;
- 3) прикладну, яка полягає у тому, що завдяки неперервному навчанню з метою підвищення кваліфікації та оволодінню новою інформацією виникає можливість використання здобутих знань і сформованих умінь у практичній професійній діяльності;
- 4) культуротворчу, що передбачає розвиток особистості, задоволення її культурних та інтелектуальних потреб;
- 5) соціальну, яка не тільки дає можливість здобуття середньої і вищої освіти для всіх бажаних, а також забезпечує доступ до нових знань людей різного суспільного статусу, будь-якого віку і статі, що гарантує рівноправність доступу до навчання усіх бажаних;
- 6) економічну завдяки підвищенню якості людського капіталу, який є головним ресурсом країни, засобом її економічного розвитку³.

Однією з основних цілей безперервної освіти є урізноманітнення і розширення мережі освітніх послуг, які доповнюють базову шкільну та вузівську освіту, яка не в змозі навчити людину всьому, що їй прийдеться виконувати впродовж усього трудового життя. Часто безперервна освіта ототожнюється з освітою для дорослих, адже йдеться про різні форми перепідготовки, підвищення фахового і культурного рівня людей, старших за тих, які проходять базове навчання.

³ Рог. О. Кашуба, *Інформаційне забезпечення безперервної освіти як складової ринку освітніх послуг: Держава та регіони*, "Економіка та підприємництво" 2011 nr 1, s. 192-197.

Інформаційне забезпечення неперервної освіти виконує провідну роль у цьому процесі і включає різні види базової і новітньої інформації, що допомагає навчальним закладам постійно надавати освітні послуги, а тим, хто навчається їх отримувати. Навчальні установи повинні регулярно проводити відповідну роботу задля оновлення своєї навчально-методичної бази, а саме, укладати нові підручники, посібники, навчально-методичні розробки, перевидавати старі з урахуванням новітніх досягнень науково-технічного прогресу у відповідних галузях, постійно працювати над оновленням робочих навчальних програм.

На наш погляд, надзвичайно цікавою є ідея формування „віртуального університету”, що полягає у створенні єдиної загальнодержавної електронної бази даних. Основною функцією такого університету повинно стати надання найсучаснішої інформації для бажаючих здобувати знання самостійно. „Віртуальний університет” може бути ефективним завдяки впровадженню технологій дистанційного навчання у процес навчання, забезпеченню різних категорій людей, які навчаються самостійно, новою і високопрофесійною інформацією у будь-який час, безкоштовно. „Віртуальний університет” може втілити в життя принципи індивідуалізації навчання .

Безперервна освіта передбачає різноманітність і гнучкість форм навчання, його демократизацію, індивідуалізацію та гуманізацію. Вона базується на сукупності принципів, реалізація яких сприяє досягненню основної мети безперервної освіти – формування освітніх потреб упродовж життя людини і забезпечення умов для їх реалізації. У науковій літературі немає єдності щодо визначення принципів функціонування безперервної освіти. Так, наприклад, О. Г. Михайлева виділяє такі принципи: 1) принцип цілісності; 2) принцип наступності; 3) принцип інтеграції; 4) принцип гнучкості і маневреності; 5) принцип неперервності, безкінечності; 6) принцип багаторівневості; 7) принцип індивідуалізації; 8) принцип циклічності; 9) принцип варіативності форм і методів навчання; 10) принцип відповідності освітньої підготовки реальним особистісним і суспільним потребам; 11) принципи всезагальності і доповнюваності; 12) принципи відкритості і практичної спрямованості; 13) принцип інноваційності ⁴.

Разом з тим, у меморандумі Європейської Комісії 2000 року до ключових принципів безперервної освіти було віднесено такі: принцип 1: Нові базові знання і навички для всіх. Мета – гарантувати загальний безперервний доступ до освіти

⁴ Рог. Е. Михайлева, *Непрерывное образование как фактор развития интеллектуального потенциала украинского общества*, Київ 2005, s. 34-38.

з метою отримання і оновлення навичок, необхідних для входження в інформаційне суспільство. Соціально-економічні зміни вимагають нового набору необхідних базових знань, умінь і навичок. До таких навичок відносять комп'ютерну грамотність, іноземні мови, технологічну культуру, підприємництво і соціальні навички. Принцип 2: Збільшення інвестицій в людські ресурси. Мета – значно збільшити інвестиції в людські ресурси, щоб підвищити пріоритет найважливішого надбання Європи – її людей. Принцип 3: Інноваційні методики викладання та навчання. Мета – розробити нові методології навчання для системи безперервного навчання. Принцип 4: Нова система оцінювання здобутої освіти. Мета – змінити підходи до розуміння навчальної діяльності та її результатів. Принцип 5: Розвиток наставництва й консультування. Принцип 6: Наближення освіти до дому. Мета – наблизити освітні можливості до дому за допомогою мережі навчальних і консультаційних пунктів, а також використовуючи інформаційні технології⁵.

Не можна не погодитись із тими дослідниками, які вважають систему, що має на меті лише формування професійних якостей, такою, що не може задовольнити вимоги сучасного суспільства. Адже в сьогоденні умовах важливе не лише добре оволодіння професією, але й досягнення відповідного освітнього й культурного рівня, набуття фахових компетенцій задля підвищення конкурентоспроможності на ринку праці. Згідно даних останніх досліджень, фінансовий успіх лише на 15 % зумовлений знаннями своєї професії, а на 85 % – особистими якостями, а саме, умінням спілкуватися з колегами, переконати у правильності своєї точки зору, бути промоутером себе і своїх ідей⁶.

Сучасні дослідження в галузі неперервної освіти фокусують увагу не лише на необхідності безперервного навчання, але й на необхідності урізноманітнення його форм. Протягом тривалого періоду у країнах Європи і в Україні загальноприйнятою вважали формальну освіту, яка є обов'язковою, чітко структурованою, представленою різнорівневими освітніми закладами, де кожен наступний рівень орієнтується на попередній і закінчується одержанням офіційного документа. Як показує світовий досвід, формальна освіта неспроможна задовольнити пізнавальні потреби громадян, що обумовлені соціальними, економічними, технічними змінами в суспільстві, які з часом набувають більш динамічного характеру. Саме цим пояснюється необхідність розвитку

⁵ Por. A Memorandum on Lifelong Learning, www.education.gov.mt/edu/edu_division/life_long_learning.htm. [dostęp: 3.03.2012].

⁶ Zob. O. Гулай, *Неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця*, Lviv 2010, s. 3-10; E. Михайлева, *Непрерывное образование...*, dz. cyt., s. 142.

і підтримки неформальної освіти. У 2000 році Асамблея Ради Європи розробила рекомендації „Про неформальну освіту” і підтвердила статус неформальної освіти як важливої частини неперервного навчання для адаптації у постійно змінюваному середовищі⁷.

Неформальна освіта має формуватись навколо традиційної, формальної. Обом формам освітньої підготовки слід стати рівноцінними елементами цілісної освітньої системи, які повинні відчувати підтримку як з боку держави, так і зі сторони приватних структур. Як відомо, неформальна освіта охоплює представників різних вікових груп: вихованців дошкільних закладів, загальноосвітніх середніх шкіл, які можуть відвідувати, наприклад, музичні художні школи, будинки школяра, тощо⁸. Поняття неформальної освіти передбачає різноманітні освітні послуги, які мають на меті набуття нових і удосконалення набутих раніше професійних знань, умінь і навичок. Її основними формами є професійна перепідготовка, стажування, підвищення кваліфікації, корпоративна (внутрішньофірмова) підготовка і перепідготовка⁹.

Позаформальна (спонтанна) освіта є індивідуальною пізнавальною діяльністю, яка не завжди є цілеспрямованою і супроводжує повсякденне життя людини¹⁰. Не можна не погодитись із С. О. Сисоевою про те, що неперервна професійна освіта має виключне значення і для самої особистості, і для держави¹¹. Для того, щоб забезпечити особистісний інтерес людини, неперервна освіта повинна формуватись як цілісна педагогічна система, що реалізує потребу людини у навчанні, духовному та культурному розвитку, вдосконаленні не лише її професійної компетентності, але й в отриманні естетичного задоволення від вивчення всього, що відповідає інтересам і запитам особистості. Державне значення неперервної професійної освіти є тим механізмом, що сприяє відтворенню інтелектуального, духовного і культурного потенціалу суспільства. Як показує європейський і світовий досвід рівень освіченості народу визначає рівень його життя та демократизації суспільства.

⁷ Рог. *Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) Про неформальну освіту*, <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text/30.htm> [доступ: 3.03.2012].

⁸ Рог. Ю. Деркач, *Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді*, „Вісник Львівського університету” 2008 з. 23, с. 17-22.

⁹ Рог. С. Сисоева, *Принципи розвитку неперервної освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу*, „Шлях освіти” 2009 nr 2, с. 2-6.

¹⁰ Рог. О. Гулай, *Неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця*, „Вісник Львівського університету” 2010 з. 26, с. 3-10; *Рекомендації Асамблеї...*, dz. cyt.

¹¹ Рог. С. Сисоева, *Творчість і технології у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти*, „Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія” 2008 nr 2, с. 79-86.

Отже, формування безперервної освіти в Україні в умовах глобалізованого світу зумовлене як суспільними процесами, так і необхідністю реалізації особистісних інтересів людини і передбачає роботу над удосконаленням існуючих та створення нових форм і методів освітньої діяльності.

CONTINUOUS EDUCATION AS AN ESSENTIAL CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN SOCIETY

LUDMILA GUSAK, SVITLANA GEDZ

ABSTRACT:The article highlights the importance of continuous education for the successful development of Ukrainian society, as well as for the satisfaction of the needs of each individual and the improvement of his professional skills.

KEY WORDS: continuous education, formal education, informal education, self-education of adults

ПІДГРУНТЯ ДЛЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ КРАЇН ВИШЕГРАДСЬКОЇ ЧЕТВІРКИ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

MIKOLAJ POPIUK, LUDMILA STEPANOWA

Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника в Івано-Франківську

АНОТАЦІЯ: У статті проаналізовано основні освітні документи Європейського союзу в галузі початкової освіти, якими керувалися Польща, Чехія, Словаччина й Угорщина у процесі реформ. Висвітлено вплив європейських освітніх актів на проведення реформ у початковій школі.

Країни Вишеградської четвірки великою мірою керуються в освітньому процесі положеннями, висвітленими в освітніх документах Європейського Союзу. Проаналізуємо їх. Одним з таких освітніх актів (фактично є базовим у процесі реформ у державах Центрально-Східної Європи) є Маастрихтська угода (1992), підписання якої відкрило новий етап розвитку освітньої стратегії освітній сектор на законодавчому рівні було включено до спільної стратегії, спрямованої на підготовку молоді до дорослого життя в рамках ЄС. Затверджена стратегія у галузі освіти характеризується відмовою від уніфікації освітньої політики країн-членів - за законодавством ЄС, організація та зміст освіти є їх власною прерогативою. У відповідності до «принципу доповнюваності» ЄС може лише підтримувати та доповнювати діяльність країн-членів в окремих галузях освіти для підсилення «духу європейства». До таких сфер, згідно із законодавством, було віднесено: підвищення якості освіти (Розділ 3, Стаття 149) шляхом: розвитку європейського виміру в освіті, зокрема через навчання іноземних мов у державах – членах Європейського Союзу починаючи з молодших класів; сприяння мобільності учнів та вчителів через академічне визнання дипломів та термінів навчання; розвиток співпраці між освітніми інституціями (в тому числі між початковими школами); сприяння обміну інформацією та досвідом щодо спільних

засад функціонування систем початкової освіти країн – членів Європейського Союзу; сприяння збільшенню обмінів молоді, яка навчається та викладачів; розвиток відкритого та дистанційного навчання. розвиток системи професійної підготовки (Розділ 3, Стаття 150) шляхом: оптимізації систем професійної підготовки та підвищення кваліфікації працівників для інтенсифікації професійної інтеграції на ринку праці; спрощення доступу до професійної підготовки та сприяння мобільності викладачів; сприяння співпраці у галузі професійної підготовки між освітніми інституціями та фірмами; розвитку обміну інформацією та досвідом щодо загальних проблем професійної підготовки в країнах – членах Європейського Союзу¹.

З огляду на проголошені підходи нові програми спрямовуються на формування «європейської компетентності» – інтегрованим «Сократом» та «Леонардо да Вінчі» охоплено всі типи й рівні освіти та професійної підготовки.

Зрозумілим стає також і те, що «принцип доповнюваності», який характеризується автономним функціонуванням національних систем освіти країн-членів (формат, за яким освітні інституції застосовують різні правила зарахування, працюють за різними навчальними планами, присуджують різні дипломи, ступені та кваліфікації тощо), вже не може повною мірою реалізувати проголошені цілі. Тому за нових умов ЄС переходить до використання «відкритого методу координації», який передбачає застосування стратегії, що включає розробку спільних для країн-членів політики, завдань та інструментів реалізації останніх.

Практичною імплементацією проголошеного плану дій став документ Європейської Комісії «Доповідь про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки у Європі» (2001)², затверджений Європейською Радою на засіданні у Стокгольмі, який містить пропозиції щодо спільних дій країн – членів ЄС у сфері освіти до 2010 р. Зазначена доповідь стала першим документом, що пропонує уніфіковану стратегію розвитку національних освітніх політик. Стратегія включає три кардинальні цілі: підвищення якості та ефективності систем освіти та підготовки в країнах ЄС; спрощення доступу до усіх форм освіти протягом життя; посилення відкритості систем освіти.

¹Por. *Treaty establishing the European Community* (Articles 149 to 150) <http://europa.eu.int/eur-lex/lex/en/treaties> [14.05.2012]. Zob. P. Mazur, *Edukacja aksjologiczna fundamentem w procesie jednoczenia Europy*, „Wychowanie na co dzień” 2008 nr 10-11, s. 20-22; tenże, *Edukacja aksjologiczna wyzwaniem dla współczesnej pedagogiki społecznej*, w: *Pedagogika społeczna w Europie Środkowej, stan obecny i perspektywy*, red. Z. Bakošová, E. Jarosz, Brno 2009, s. 443-453.

² Por. *Report on the concrete future objectives of education and training systems*.

Наступне засідання Європейської Ради у Барселоні (березень 2002 р.) підтвердило амбіційні плани ЄС, де наголошувалося, що освіта є однією з основ європейської соціальної моделі та що європейська система освіти має стати світовим еталоном якості до 2010 р. - план спільних дій на виконання освітньої стратегії ЄС, затверджений у Барселоні, містить конструктивні шляхи реалізації проголошених цілей та індикатори для відстеження успішності процесу.

Розглядаючи вчителя як основний фактор імплементації проголошеної стратегії розвитку освіти, важливим завданням, що було проголошено у цьому контексті, є залучення, підготовка та утримання висококваліфікованих педагогів у вчительській сфері. Країнам – членам Європейського Союзу для підвищення якості освіти було рекомендовано обмінюватись досвідом щодо оцінювання ефективності програм підготовки педагогів та європейського виміру в освіту; підходів до розвитку кар'єри вчителів та поліпшення їхніх умов праці.

Розвиток навичок для «суспільства знань» було визначено другим пріоритетним напрямом підвищення якості освіти, початкової школи зокрема. Необхідно зазначити, що ЄС, визнаючи це завдання як наріжне, доклав чималих зусиль, починаючи з 2000 р., у напрямі розробки уніфікованого переліку базових навичок для учнів початкових класів. Як наслідок тривалої роботи - ухвалення 2006 р. Європейської довідкової системи ключових компетентностей для навчання впродовж життя, що рекомендована для впровадження у національні системи початкової освіти країн – членів Європейського Союзу. Система охоплює вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки, уміння вчитись, міжособистісна, міжкультурна, соціальна і громадянська компетентності, підприємливість та культурне самовираження³.

Наприкінці 1989 року в країнах Центрально-Східної Європи, зокрема й тих, які 1992 року ввійшли до складу Вишеградської четвірки, розпочалися невідворотні процеси, які спричинили початок реформ у різних сферах життя суспільства, в тому числі й початковій освіті. Ці реформаторські процеси відповідним чином відображені в законах та нормативних актах Польщі, Чехії, Словаччини та Угорщини. Отож у країнах Вишеградської четвірки розвиток та реформування початкової освіти визначається такими стратегічно важливими освітніми документами: Національний план розвитку 2007-2013 рр. «Освіта

³ Por. *Key data on information and communication technology in school in Europe 2004 edition.*

і компетенції» (Польща), Закони про народну освіту (Чехія, Словаччина), Основний національний план (NCC) (Угорщина).

Важливим кроком на шляху ухвалення стратегічних освітніх документів є їх громадське обговорення. Це дає змогу уникнути дискусій після введення в дію нормативних актів щодо початкової освіти. Протягом останніх 15-ти років у країнах Вишеградської четвірки відстежуємо паралельну тенденцію короткотермінового та довготермінового планування освіти. У документах Європейської Комісії з червня 1999 року виділено робоче планування (1-2 роки), стратегічне планування (5-6 років) і планування віддаленого майбутнього (10-20 років)⁴.

У Польщі, Чехії, Словаччині та Угорщині у 90-х роках минулого сторіччя виникає компроміс між центральним плануванням у масштабах усієї країни і локальним плануванням. Тут простежується тенденція до децентралізації планування, але водночас чітко виражено прагнення, щоб попри децентралізацію держава визначила найважливіші напрями довготермінових стратегічних дій. Роль центру загалом полягає у визначенні стратегічних цілей і фундаментальних принципів, усталенні основних механізмів непрямого управління, у проведенні моніторингу дотримання стандартів початкової освіти, у розробці системи оцінювання якості на всіх рівнях для забезпечення відповідних освітніх стандартів. Отже, як бачимо, ця роль зводиться здебільшого до трьох функцій: координаційної, регуляційної та розподільної.

Кожний стратегічно важливий документ аналізують через призму технології його підготовки, обговорення та технології його реалізації. На кожній стадії ці технології мають свої ризики. Так, скажімо, на стадії підготовки дуже важливим є дотримання методики підготовки документа, а також здатність уникнути обмеженості галузевою тематикою і не допустити звуження кола експертів, які беруть участь у підготовці документа. Низький рівень технології підготовки, тобто неналежна спрацьованість проекту стратегічно важливого документа, викликає певний скепсис у всіх, хто має безпосередню чи опосередковану дотичність до освіти⁵.

На нашу думку, в Україні якісні технології обговорення мусять ґрунтуватися на якнайширшому громадському обговоренні документа і мати належний час для відповідної громадської експертизи.

Для країн Центральної та Східної Європи, як і для західних країн, характерна тенденція до організації навколо довготермінових освітніх планів тривалої і справді

⁴ Рог. О. Локшина, *Стратегія Ради Європи в галузі шкільної освіти*, „Шлях освіти” 2002 № 3, с. 19.

⁵ Рог. „Програми підтримки вироблення стратегії реформування освіти” 2001 № 2, с. 15.

найширшої громадської дискусії. Тут наголос роблять на понятті колективного розуму, еволюційному розвитку стратегічних освітніх документів. Стає зрозумілим, що забезпечення ефективної освітньої політики у початковій школі немислиме без вивчення та аналізу інтересів усіх, хто зацікавлений у такій політиці. Таке узгоджене бачення проблем й перспектив початкової освіти надзвичайно важливе при розробці, обговоренні та ухваленні стратегічно важливих освітніх документів⁶.

У державах Вишеградської четвірки на стадії впровадження довготермінових стратегічних освітніх документів простежується якісне робоче і стратегічне планування, щоб на стадії впровадження усі ризики звести до мінімуму. Перед тим чітко і конкретно обумовлюються всі шляхи реалізації та механізми впровадження документів. Надзвичайно важливу роль відіграє і визначення усіх ресурсів реалізації⁷. Цей досвід є особливо важливим для України, адже в нашій країні часто трапляється ситуація, коли не вистачає фінансових ресурсів для забезпечення виконання нормативно-правового акта на практиці. Тобто стадія впровадження повинна виявити всі недоопрацювання, які були допущені на стадії підготовки і на які не звернули уваги широкі громадські обговорення.

Так загалом виглядає процес підготовки, обговорення та впровадження освітніх документів у країнах Вишеградської четвірки. На нашу думку, ознайомленість та застосування цього досвіду, вкрай необхідні при підготовці й обговоренні такого для нас важливого документа як Національна доктрина розвитку освіти.

SUBSOIL FOR NORMATIVELY LEGAL BASES OF COUNTRIES OF VISHEGRAD IN THE PROCESS OF INTEGRATION TO EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

MIKOLAJ POPIUK, LUDMILA STEPANOWA

ABSTRACT: In the article the basic educational documents of the European union are analysed in industries of primary education, which was followed by Poland, Czech, Slovakia and Hungary in the process of reforms. Influence of the European educational acts is reflected on the leadthrough of reforms at initial school.

⁶ Por. *Treaty establishing the European Community*, dz. cyt.

⁷ Por. *Report on the concrete future...*, dz. cyt.

BEZPEČNOSTNÉ VZDELÁVANIE – PRÍSPEVOK PRE RIEŠENIE PROBLEMATIKY RÓMOV

STANISLAV KRIŽOVSKÝ , PETER HAVAJ

Vysoka škola bezpečnostného manažérstva v Košiciach

ABSTRAKT: Vzdelávanie, predmetom ktorého je výchova pre bezpečnosť umožňuje rozvoj rôznych foriem ľudského správania. Majorita vníma Rómov spravidla ako jednotnú skupinu, ktorá sa odlišuje a žije na okraji spoločnosti. Sociálne vylúčenie a diskriminácia Rómov vo verejných veciach je dôležitým faktorom ovplyvňujúcim prístup Rómov k pracovným príležitostiam, vzdelaniu, kultúre a ďalším verejným službám. Problematika Rómov je jednou z mnohých tém, ktoré rezonujú v našej spoločnosti. Nie je to len problém slovenský, ale aj celosvetový, no najmä európsky. I v zahraničí hľadajú cesty prístupu k tomuto etniku.

KLÚČOVÉ SLOVA: rómsky problém, mládež, prevencia, občianska bezpečnosť

Bezpečnosť

Bezpečnosť je jedným zo základných pojmov nie len v bezpečnostnej politike. Každá ľudská činnosť má svoj bezpečnostný aspekt, počnúc bezpečnosťou mostných konštrukcií, cez bezpečnosť v domácnosti po bezpečný pohyb na ulici. Všeobecne pod bezpečnosťou rozumieme to, že to čo robíme alebo s čím sa stretávame nám nespôsobí ujmu, respektíve že možnosť vzniku tejto ujmy je minimalizovaná na akceptovateľnú mieru.

Na definovanie bezpečnosti môžu byť samozrejme rôzne názory. Jednou z definícií je: Bezpečnosť môžeme chápať taký stav, keď ochrana chránených záujmov je na takej kvalitatívnej a kvantitatívnej úrovni, že riziko ich poškodenia je akceptovateľné. Bezpečnosť nemá absolútnu hodnotu, ale je relatívna a dynamická veličina. Miera bezpečnosti vyjadruje veľkosť ohrozenia chránených záujmov. Pojem chránené záujmy je použitý ako všeobecný termín na zahrnutie skutočností, ktoré sú vymedzené ako záujmy, ochrana ktorých je dôležitá. Tieto môžu zahŕňať rôzne spektrum záujmov: „Požadovaná úroveň bezpečnosti je dosiahnutá vtedy, keď pre normálny (štandardný) priebeh činnosti (chod systému) nie je

potrebné prijímanie špecifických opatrení“¹.

Bezpečnostné vzdelávanie ako prínos praktických výsledkov vedeckého bádania v bezpečnosti. Bezpečnosť sama o sebe je súčasťou nášho edukačného procesu celý život. O bezpečnosti sa učia už malé deti, keď im rodičia vysvetľujú čo je pre nich bezpečné. Súčasťou bezpečnostno-edukačného procesu je sekuritológia ako veda o bezpečnosti. Touto problematikou sa zaoberá aj prof. dr hab. Paweł Tyrała.

Prof. dr hab. Paweł Tyrała sa ako pedagóg sa pričínal do novodobého formovania edukačného programu v bezpečnosti. Objasnil, že bezpečnosť má rozhodujúci podiel v ľudských potrebách a preto by sme túto hodnotu nemali odignorovať v procese vychovávaní a učení. Jeho úloha v edukačnom procese smeruje k sekuritológii. Vo všeobecnosti možno myšlienku bezpečnosti v živote vyjadriť nie len prostredníctvom odborných, či spoločenských aktivít, ale aj v jednotlivých fázach výchovno-vzdelávacieho procesu, čo podčiarkuje dôležitosť pedagogického chápania bezpečnosti.

Vzdelávanie, predmetom ktorého je výchova pre bezpečnosť umožňuje rozvoj rôznych foriem ľudského správania. V procese výučby je potrebné brať do úvahy, že ľudské aktivity sú zamerané na uspokojovanie súčasných i budúcich potrieb s cieľom zlepšiť život, pričom toto uspokojovanie môže prebiehať aj v nebezpečnej situácii. O bezpečnostnom vzdelávaní y sme mohli hovoriť ako o obsahu teoretických a praktických vedomostí o ochrane osôb a majetku a ich využitia. Podstatou bezpečnostného vzdelávania je analytická činnosť, ktorá by mala byť zameraná na odvrátenie a minimalizáciu rizík rôznej formy a príčin. Osobitné problémy vznikajú pri skúmaní a stanovení foriem a metód výberu obsahu vyučovania a výchovno-vzdelávacej činnosti, aby jedinec z jednej strany dokázal rozpoznať znaky nebezpečného konania iných osôb i inštitúcií, dokázal ho predvídať a čeliť mu, na druhej strane aby sa sám správal v súlade s právom a morálkou. Vysvetlenie týchto špecifických pedagogických problémov si vyžaduje pochopenie rozsahu a štruktúry bezpečnosti. Všeobecná teória vzdelávania by mala byť základom pre formulovanie zásad vzdelávania v oblasti bezpečnosti. Našou povinnosťou je akceptovať bezpečnosť ako spoločenský jav každého z nás. Nie je možné aby sme stávali len na intuícií ale je potrebné aj praxeologický projektovať vzdelávanie v bezpečnosti².

¹Zob. K. Holcer, V. Porada, *Úvod do teórie a metodológie policejných vied*, Policajná akadémia ČR, Praha 2004.

² Zob. P. Tyrała, *Sekuritologia. Bezpieczenstwo kompleksowe*, Rzeszów 2010.

Problémy rómskeho etnika

Problematika Rómov je jednou z mnohých tém, ktoré rezonujú v našej spoločnosti. Nie je to len problém slovenský, ale aj celosvetový, no najmä európsky. I v zahraničí hľadajú cesty prístupu k tomuto etniku.

Medzi sociálne problémy týkajúce sa rómskej menšiny patria:

- vysoká miera nezamestnanosti
- väčšinou dlhodobá nezamestnanosť
- nízka úroveň vzdelanosti a kvalifikácie
- zlých bytových podmienok
- nižšia životná úroveň
- vysoká miera závislosti na sociálnych dávkach

Majorita vníma Rómov spravidla ako jednotnú skupinu, ktorá sa odlišuje a žije na okraji spoločnosti. Sociálne vylúčenie a diskriminácia Rómov vo verejných veciach je dôležitým faktorom ovplyvňujúcim prístup Rómov k pracovným príležitostiam, vzdelaniu, kultúre a ďalším verejným službám. Ich vylúčenie na Slovensku pramení z kombinácie historických, kultúrnych, sociologických a geografických faktorov.

Medzi hlavné odlišnosti „životnej filozofie“ Rómov možno zahrnúť:

a) minimálny alebo žiadny vzťah k veľkému majetku, respektíve nehnuteľnému majetku, ktorý pri kočovnom spôsobe života predstavuje prekážku pri doprave. Z toho pravdepodobne pramení „láska“ k drahým kovom, resp. malým cenným veciam, ktoré vzhľadom na svoje minimálne rozmery majú veľkú hodnotu a môžu mať v budúcnosti význam na prežitie. Taktiež z toho pramení i dnešná neúcta a nešetrný vzťah k „pevným“ domov a bytom, čo sa prejavuje nízkym štandardom bývania a devastáciou obydli;

b) vysoká závislosť na príslušníkoch svojej komunity a z nej sekundárne vyplývajúca závislosť na mienke tejto komunity, nakoľko v minulosti boli malé kočovné spoločnosti životne závislé na veľmi úzkej spolupráci jednotlivých členov i rodín týchto kočovných spoločností navzájom, ako prioritnej záruky prežitia. Sekundárna závislosť na mienke členov svojej komunity má prioritný význam pri chovaní sa Róma pred nimi, bude spravidla diametrálne iné, ako keď koná sám, resp. v prítomnosti „nerómov“. Z týchto skutočností taktiež vyplýva fakt, že Rómovia si omnoho viac vážia priateľstvo, kamarátstvo - ktorým dávajú oveľa väčší zmysel ako ostatné majoritné spoločnosti, pričom sú ochotní mať takéto vzťahy i s „nerómskymi“ priateľmi či kamarátmi. Na druhej strane dľžno dodať, že ak dochádza v priateľskom, resp. kamarátskom vzťahu k určitej nekorektnosti, sú Rómovia

ochotní túto nekorektnosť penalizovať najkrajnejšími prostriedkami, vrátane ublíženia na zdraví, v krajnom prípade aj usmrtenia;

c) absencia vzťahu, respektíve minimálny väzba ku konkrétnej lokalite, spôsobená a „geneticky zafixovaná“ predchádzajúcim kočovným životom a z nej prameniaca;

d) ochota na zmenu prostredia, čo spôsobuje že pre Róma nie je problém zmeniť miesto pobytu .To by čiastočne aj vysvetľovalo to, že Rómom nepôsobí až taký stres výkon trestu odňatia slobody, ako u väčšiny „nerómskej“ spoločnosti, čo okrem iných faktorov posúva morálnu hranicu medzi zákonnosťou a nezákonnosťou do iných dimenzií u Rómov;

e) mnohodetnosť rómskych rodín, ktorá v minulosti zaisťovala prežitie rodu vzhľadom k vysokej morbidite a mortalite v zlých životných podmienkach. V súčasnej dobe, keď sú podmienky na život priaznivejšie a mortalita sa znížila na úroveň ostatnej spoločnosti a to spôsobilo „populačnú explóziu“ u rómskej komunity spôsobenej jej tradičným názorom na počet detí v rodine. Mnohodetnosť sekundárne, i keď v určitom slova zmysle virtuálne, spôsobuje vlastnej komunite paradoxne i ďalšie problémy a to hlavne pri vysokej miere nezamestnanosti, čím ich ešte viac vytláča na okraj spoločnosti;

f) uznávanie vlastných autorít i noriem spôsobené predchádzajúcimi formami života, kde vzhľadom na vysokú mobilitu a meniace sa prostredie sa často menili aj právne, neprávne normy v prostrediach, v ktorých Rómovia dočasne prebývali. Táto častá zmena právnych i neprávnych noriem neumožňovala kočujúcim Rómom prispôbiť sa im a práve naopak vynútila si postupom času vznik vlastných „právnych“ a morálnych noriem, ktoré boli často v rozpore s miestnymi normami väčšinového obyvateľstva. Kočovný spôsob života si vynútil v nepriaznivých životných podmienkach vznik autorít, ktoré improvizovaným „vojenským“ spôsobom s nedeliteľnou právomocou a zodpovednosťou nahrádzali v malých spoločenstvách funkciu štátu – teda „zákonodarnú“ a výkonnú moc, „súdy“ ale i správu týchto malých kočujúcich spoločenstiev. Tieto „autority“ spravidla u Rómov predstavujú „vajdovia“;

g) vyššia miera rešpektu pred divou zverou, spôsobená taktiež kočovným spôsobom života, kde zaplachtené vozy i káry Rómov predstavovali iba chatrnú ochranu pred divou zverou (tigrami, medveďmi a vlkami) v kontraste s „kamennými“ pevne uzavretými domami majoritnej spoločnosti. Tu pravdepodobne možno hľadať i zdroj ich rešpektu resp. strachu pred psami, ktoré im pripomínajú vlkov, ktorí boli v minulosti častým zdrojom „problémov“ migrujúcich Rómov.

Vzdelávanie Rómov

Zlepšenie kvality života všeobecne by sa malo začať vzdelaním. Bežné predsudky, o Rómoch hovoria, že zvyčajne si veľmi nevážia vzdelanie, jednak ho považujú za zbytočné, namáhavé a ťažké. Preto navrhujeme Program vzdelávania Rómov ,ktorý bude obsahovať rad opatrení smerujúcich k zvýšeniu pripravenosti rómskych detí na vstup do školy. Etnikum chápe školu ako nedôveryhodnú inštitúciu, vzdelanie je nedocenené, dokonca sa chápe ako prostriedok odcudzenia detí a rodičov. Pri nástupe do školy býva častým hendicapom nevyhovujúce bývanie, životospráva, zlý psychický a fyzický stav. Absolvovaním základných a špeciálnych škôl sa vzdelávanie rómskych detí končí. Normy a príkazy, ktoré škola požaduje plniť, sú pre nich cudzie, vyvolávajú neistotu a nervozitu. Okrem príkazov sa v škole používajú pre nich cudzie zvyky, postoje, hodnoty i jazyk. Školu často chápu ako inštitúciu, ktorá nie je reprezentantom ich spoločnosti, správa sa k nim represívne a vyvoláva nedôveru. Vzdelanie, ktoré môžu ich deti v škole získať, sa veľmi necení, lebo neprináša poznatky a zručnosti, potrebné na život v rómskej komunite.

Rómske deti sa preto ťažie prispôsobujú požiadavke systematickej práce v škole. Nemajú rozvinuté schopnosti sústrediť sa, kontrolovať svoje správanie, učiť sa naspamäť. Napriek týmto odlišnostiam a komplikácii školskej úspešnosti rómskych detí sa kladie dôraz na ich vzdelávanie použitím špeciálnych pedagogických a výchovných postupov. Vzdelanie je základnou cestou ich postupného vymanenia sa z nepriaznivého sociálneho postavenia a úspešného začlenenia sa do spoločnosti. Postoj k problematike výchovy a vzdelávania samotných rómskych detí a mládeže, hodnotím negatívne, nakoľko vzdelanie pre túto minoritu sa javí ako nepodstatné, namáhavé a ťažké. Je dobré a prospešné, aby sme vo väčšej miere priamo zainteresovali aj samotných Rómov, aby sa podieľali vlastnou iniciatívou na riešení problémov. Cesty k spolunažívaniu s Rómami sú rôzne, dotýkajú sa nás všetkých. Preto by mala celá spoločnosť smerovať k vytvoreniu celospoločenskej atmosféry spolupráce. Rómovia cez svojich predstaviteľov inteligencie by mali pochopiť, že ak chcú žiť v majoritnej spoločnosti v zhode s ňou, musia rešpektovať zákony, normy a pravidlá. Nezastupiteľnú úlohu najmä v menších dedinách a osadách má pri práci s rómskym etnikom činnosť kňazov. Mnoho Rómov je veriacich, ich spôsob života je omnoho kultúrnejší. Vhodné slovo a autorita kňaza akéhokoľvek vierovyznania je pre mnohých z nich posvätné.

Riešenie problému rómskeho etnika v spoločnosti možno vidieť na dvoch úrovniach:

1. Celospoločenská

- tu by sa naplňal program vlády vo vzťahu k rómskej problematike
- podporovať boj proti negramotnosti, pomáhať pri začleňovaní sa Rómov do spoločnosti
- robiť preventívne opatrenia, podporovať Rómov v nezamestnanosti pri hľadaní pracovných príležitostí.

Nevyhnutné je podporovať vzdelávacie, osvetové zariadenia, ktoré sprostredkujú tradície rómskej kultúry. Na úrovni samospráv miest a obcí by mali podporovať socializáciu Rómov, naplňovať ich potreby vyplývajúce z ich tradícií a špecifických črt³.

2. Individuálna

Vo vzdelávaní detí a mládeže treba rešpektovať ich biologické a psychologické zvláštnosti, najmä akceleráciu v uvedených aspektoch, a v súlade s tým vytvárať individuálne programy vzdelávania⁴.

Rómski asistenti môžu vzdelávať matky, vychovávateľky, upozorniť ich na zlé dôsledky pedocentrickej výchovy, najmä na pestovanie sebaovládania v ďalšom živote.

Projekt DLU – Detská letná univerzita

Cieľom projektu realizovanom na Vysokej škole bezpečnostného manažérstva v Košiciach je pútavou formou prispieť k formovaniu právneho povedomia školskej mládeže, k utváraniu kladného vzťahu k ochrane osôb a majetku a tým prispieť k realizácii stratégie kriminality v jednej z jej kľúčových oblastí. Vedecké ciele projektu sú postavené na základe zistenia vplyvu výchovy a vzdelávania na vzťah žiakov základných škôl k problematike bezpečnosti, ochrany osôb a majetku, kriminalite a iných negatívnych javov. V zmysle cieľov riešenia projektu sa navrhuje zaviesť na základných školách výukový predmet „NÁUKA O BEZPEČNOSTI“

V intencionálnom priebehu transferu vedeckých poznatkov do bezpečnostnej praxe je v rozsiahlej časti spomínaný aj edukačný proces. Intencionálny proces ovplyvňuje konkretizáciu všeobecných cieľov edukačného procesu. Z tohto pohľadu je možné edukačné procesy pre potreby bezpečnosti členiť na také, v ktorých je najmenšia miera intencionality, napr. obyvatelia sa spontánne oboznamujú napríklad s metodikou poskytovania prvej pomoci, alebo so zásadami ich prípadnej evakuácie pri možnom ohrození

³ Por. M. Zelina i in., *Vzdelávanie Rómov*, Bratislava 2002, s. 205.

⁴ Por. A. Olak, *Bezpieczeństwo wewnętrzne zachowania agresywne uczniów i młodzieży w szkole*, w: *Bezpečné Slovensko a Európska únia*, Košice 2010, s. 376-385. Zob. M. Mesároš, S. Križovský, A. Olak, *Bezpečnostné vzdelávanie v boji proti obchodovaniu s ľuďmi*, UPJŠ 2009.

prostredníctvom, pre tento účel pripravených, televíznych programov, letákov alebo iných mediálnych prostriedkov⁵.

Ďalej sú to edukačné procesy, v ktorých sa uplatňuje zámerné, intencionálne, ale neriadené učenie. Medzi také patria najmä osvetové prednášky, besedy s obyvateľmi, ukážky rôznych predmetov a činností, spojené s ich praktickým vykonávaním, na ktorých je účasť obyvateľov dobrovoľná. Typickým prípadom takéhoto učenia je napríklad dobrovoľná a spontánna divácka účasť obyvateľov pri uskutočňovaní rôznych ukážok a cvičení v teréne⁶. Najvyššiu mieru intencionality majú edukačné procesy riadené, čiže plánované, organizované a kontrolované vzdelávanie - prevažne inštitucionalizované, rôzne typov edukačných procesov v rôznych inštitúciách. V edukačných procesoch pre potreby bezpečnosti sú v špecifickej podobe zrejme preferencie všetkých uvedených oblastí vzdelávania dospelých. Vzhľadom na skutočnosť, že v demografickej štruktúre obyvateľov Slovenskej republiky, osobitne u Rómov, tvorí značnú časť populácia detí a mládeže, v procese transferu vedeckých poznatkov do činnosti tejto skupiny obyvateľov je potrebné rešpektovať ontogenetické zvláštnosti tejto skupiny.

Rozpracovanie základných vedeckých prístupov k modernej koncepcii edukácie pre potreby bezpečnosti v nastávajúcom období, charakteristickom nárastom intenzity a frekvencie rizík a ohrození v rôznych oblastiach života spoločnosti si vyžaduje:

- dôsledne charakterizovať jednotlivé skupiny subjektov, ktoré sa podieľajú na edukačných procesoch pre potreby bezpečnosti;
- ujasniť si prístupy k formulácii a konkretizácii cieľov edukačných procesov pre potreby bezpečnosti;
- ujasniť si možnosti nového kurikulárneho a modulového usporiadania obsahu edukácie pre potreby bezpečnosti;
- analyzovať organizačné formy a edukačné koncepcie, umožňujúce zvýšiť účinnosť edukácie pre potreby bezpečnosti;
- analyzovať edukačné metódy a prostriedky, ktoré môžu prispieť ku zvýšeniu aktivity a poznávacej motivácie účastníkov edukačných procesov pre potreby bezpečnosti.

Cieľovými skupinami projektu sú žiaci základných škôl, projekt je určený práve pre tú vekovú skupinu mládeže, ktorá už je schopná posúdiť, čo je správne a čo nie, dokáže

⁵ Por. A. Olak, *Bezpieczeństwo wewnętrzne...*, dz.cyt., s. 376-385.

⁶ Por. F. Kozaczuk, *Niebezpieczne zachowania nieletnich*, w: *Bezpečné Slovensko a Európska únia*, Košice, 2008. Zob. S. Križovský, *Polovojenské gardy a bezpečnosť*, w: *Bezpečné Slovensko a Európska únia*, Košice 2008, s. 103-105.

pochopiť čo je to kriminalita a ako možno proti nej bojovať. Mládež zúčastnená na projekte je nielen pasívnym prijímateľom ponaučení, prípadne pozorovateľom, ale aktívne sa zapája do jednotlivých činností – práca na mieste trestného činu, zaisťovanie kriminalistických stôp, obsluha bezpečnostných zariadení.

Vedecké ciele projektu sú postavené na základe zistenia vplyvu výchovy a vzdelávania na vzťah žiakov základných škôl k problematike bezpečnosti, ochrany osôb a majetku, kriminalite a iných negatívnych javov.

Návrh obsahového zamerania bezpečnostného vzdelávania žiakov základných škôl

- Študijný program: Náuka o bezpečnosti

Cieľovou skupinou pre výuku predmetu sú žiaci základných škôl v rozsahu veku 10 až 12 rokov.

- Obsahové zameranie:

Cieľom obsahového zamerania predmetu Náuka o bezpečnosti je základné získanie vedomostí, návykov a správania sa žiakov základných škôl pred negatívnymi protispoločenskými javmi, pred rôznymi druhmi trestnej činnosti, pred organizovanou kriminalitou ako aj pred terorizmom a rozpoznaníu ich sprievodných znakov.

- Tematický plán

Obsahové zameranie:

- Bezpečnostné zložky SR a legislatíva
- Rozdelenie bezpečnostných zložiek a ich kompetencie
- Charakteristika trestnej činnosti
- Dohovor o právach dieťaťa

Cieľom tohto učebného bloku je primerane veku oboznámiť žiakov o štruktúre bezpečnostných zložiek Slovenskej republiky a ich kompetenciách pri oznamovaní, riešení, rozhodovaní a výkone ich právomoci v zmysle práva.

Žiakov bližšie oboznámiť s trestnou zodpovednosťou a dôsledkami za protiprávne konanie.

Oboznámiť bližšie žiakov s medzinárodným Dohovorom o právach dieťaťa a morálnymi princípmi stanovenými v Deklarácii práv dieťaťa prijatými VZ OSN.

- Násilie
 - a) Domáce násilie
 - b) Šikanovanie a útlak

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov o znakoch a prejavoch domáceho násillia, spôsobe oznamovania takéhoto konania a primerane ich veku o poslaní dobrovoľných organizáciách pôsobiacich proti útlaku žien a detí⁷. Špecifikovať prejavy hrubého nátlaku, šikanovania, rasovej diskriminácie a ostatných asociálnych prejavov, oboznámiť žiakov s možnosťami oznamovania takýchto konaní a ich trestnoprávnych dôsledkov.

➤ Návykové látky:

- a) delenie
- b) distribúcia
- c) užívanie
- d) dôsledky

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov s rizikami a následkami užívania omamných a psychotropných látok, s ich všeobecným delením a účinkami na organizmus. S formami ich distribúcie a trestnoprávnymi dôsledkami.

Ochrana majetku a bezpečnosť osôb

- a) Charakteristika a zásady ochrany majetku
- b) Riziko, ohrozenie a nebezpečenstvo osôb

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov s charakteristikou, zásadami a postupmi pri ochrane majetku, zásadami správania sa v rizikových momentoch nátlaku vstupu do obydlia cudzími osobami .

Rozpoznať možné riziko, ohrozenie a nebezpečenstvo hroziace konaním iných osôb. Primerane ovládať konanie v týchto situáciách nácvikom v modelových momentoch.

- Zbrane a výbušniny

- a) Charakteristika brzan
- b) Charakteristika výbušnín

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov s charakteristikou zbraní a výbušnín, schopnosťou rozpoznať ich základné delenie podľa druhov a konštrukcie. Ovládať situácie v súvislosti s náhodnými stavmi ich nálezu a schopnosti poznať ich nebezpečenstvo pri manipulácii s nimi.

Bližšie oboznámiť žiakov o nebezpečnosti pokusov domácej výroby zábavnej pyrotechniky a manipulácie s týmito prostriedkami bez dozoru dospeljej osoby.

⁷ Por. L. Kováčová, *Bezpečnostné vzdelávanie z pohľadu vysokoškolskej pedagogiky*, Košice 2010.

➤ Kriminalistika

- a) Základy a zásady kriminalistiky
- b) Identifikácia stôp

Cieľom tohto učebného bloku je primerane oboznámiť žiakov so základmi a zásadami kriminalistiky. Bližšie sa oboznámiť s druhmi stôp a ich významom pri odhaľovaní trestnej činnosti, s možnosťami ich zabezpečenia pred zničením alebo poškodením.

➤ Dopravná bezpečnosť

- a) Účastník cestnej premávky

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov so zásadami správania sa účastníkov cestnej premávky, dodržiavaním pravidiel týchto účastníkov, výstroje cyklistov a chodcov v modelových situáciách.

➤ Bezpečnostné a informačné technológie

- a) Bezpečná hlasová komunikácia
- b) Informačno-technologická bezpečnostná komunikácia
- c) Ochrana osobných údajov

Cieľom tohto učebného bloku je oboznámiť žiakov so zásadami bezpečnej hlasovej komunikácie, podávania informácií prostredníctvom týchto technológií.

Primerane veku ovládať zásady riadeného aj neriadeného poskytovania informácií prostredníctvom informačno-technologických prostriedkov a možnosti ich zneužitia.

Poznať zásady ochrany osobných údajov požadovanými cudzími osobami a možnosti ich zneužitia.

• Metodické pomôcky

Pre naplnenie cieľa výskumného projektu „Letná detská bezpečnostná univerzita 2011“ a jeho zavedenie do výučby základných škôl pre žiakov v rozsahu veku 10 až 12 rokov v súlade s navrhovaným výukovým programom sa odporúča využívanie metodických pomôcok:

- Dostupnej odbornej literatúry (VŠBM v Košiciach)
- Spracovaných záverečných prác na danú problematiku
- Spracovaných diplomových prác na danú problematiku
- Ostatných periodík k danej problematike
- Riadené dokumenty spracované na základe empirických poznatkov odborného personálu (VŠBM v Košiciach)
- Dostupné multimediálne nosiče k danej problematike

Profil žiaka

Žiak základnej školy v závere školského roku po absolvovaní predmetu „Náuka o bezpečnosti“ bude pripravený a schopný poznať štruktúru a kompetencie bezpečnostných zložiek kompetentných pri oznamovaní, riešení, rozhodovaní a výkone ich právomoci v zmysle práva, vnímať trestnú zodpovednosť a dôsledky za protiprávne konanie, poznať práva dieťaťa, rozpoznať násilné konanie, šikanovanie, útlak a spôsoby oznamovania takéhoto konania, rozpoznať nebezpečenstvá užívania omamných a návykových látok, vedieť sa orientovať v nepredvídaných situáciách ohrozenia a nežiaducim nátlakom cudzej osoby, rozpoznať nebezpečenstvo hroziace s manipuláciou so zbraňou a výbušnými látkami, dokáže rozpoznať kriminalistické identifikácie, bližšie spozná zásady správania sa účastníka cestnej premávky a z nej vyplývajúce nebezpečenstvá, jeho vedomiu budú známe riziká vyplývajúce z nedodržania zásad ochrany osobných údajov a bezpečnej komunikácie v prostriedkoch informačných technológií⁸.

Tento príspevok bol spracovaný v rámci výstupov výskumného projektu „Analýza vzťahu školskej mládeže k problematike občianskej verejnosti“ ktorý bol realizovaný v rámci programu prevencie „Letná detská bezpečnostná univerzita 2011“ s podporou Rady vlády pre prevenciu kriminality. Evidenčné číslo IP11/ÚOB/2011/Križovský, na VŠBM v Košiciach.

SAFETY EDUCATION - CONTRIBUTION TO SOLVING PROBLEMS OF ROMA

STANISLAV KRIŽOVSKÝ, PETER HAVAJ

ABSTRACT: Education, which is the subject of education for security enables the development of various forms of human behavior. Majority of Roma generally perceived as a homogeneous group which is different and lives on the margins of society. Social exclusion and discrimination of Roma in public affairs is an important factor influencing the access of Roma to employment, education, culture and other public services. The problem of the Roma is one of many themes that resonate in our society. It is not only Slovak problem, but also worldwide, but mainly European. I travel abroad seeking access to this ethnic gro.

KEY WORDS: Roma problem, youth, prevention, civil security

⁸ Zob. P. Mazur, *Kultura prawna a wychowanie do bezpieczeństwa życia codziennego i pracy*, w: *Edukacja – praca – bezpieczeństwo*, red. M. Rybakowski, Zielona Góra 2009, s. 99-107.

THEORIEN ZUR SOZIALEN KONTROLLE UND DER GESELLSCHAFTLICHEN ROLLE DER HELFENDEN BERUFE

LENKA LACHYTOVÁ

Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM – Slovakia v Prešove

ABSTRACT: In diesem theoretischen Teil werden die verwendeten Begriffe erörtert, die dazu relevante soziologische und sozialarbeiterische Forschung – mit einem Fokus auf feststellbare Lücken und Widersprüche – dargestellt sowie der eigene theoretische Ansatz erklärt. Dazu ist zuerst eine Übersicht erforderlich über einige bedeutende theoretische Ansätze zur Erklärung sozialer Kontrolle, den normativen Vorstellungen von sozialer Integration, der Dialektik von Integration und Ausgrenzung bzw. von Inklusion und Exklusion sowie der gesellschaftlichen Rolle der helfenden Berufe, unter denen die Soziale Arbeit – im Verhältnis gegenüber der Pädagogik, der Psychologie, dem Recht oder der Medizin – eine zunehmend gewichtige Stellung einnimmt.

SCHLÜSSELWORTE: soziale arbeit, soziale bewegungen, helfende berufe, gewalt, sanktion, kontrollmechanismen

Soziologie der „helfenden Berufe“

Zur Erörterung der erstellten Orientierungshypothesen erschien es mir als notwendig, eine soziologische Betrachtungsperspektive zu skizzieren, welche über einen deskriptiven Ansatz hinausgeht. Doehleemann stellt die Frage, was die Soziologie den sozialen Berufen bieten könne. Dabei unterscheidet er zwischen vier Arten von praxisbezogener Forschung:

- a) grundlagenforschung (erkenntnistheoretische Reflexion etc.),
- b) auf die Praxis beziehbare Orientierungsforschung („anwendungsorientierte Forschung“ in Form von statistischen Erhebungen, Befragungen, Fallstudien etc., teilweise auch als Auftragsforschung),
- c) Maßnahmen-Forschung (z. B. kausales Design mit Wenn-dann-Abfolgen, Evaluationsforschung),
- d) wechselwirkungen zwischen Forschung und Praxishandeln (Aktionsforschung)¹⁵⁹.

¹⁵⁹Por. M. Doehleemann, *Soziologische Theorien und soziologische Perspektiven für Soziale Berufe*, w: *Soziologie – Gesellschaftliche Probleme und sozialberufliches Handeln*, red. B. Biermann i in., Luchterhand 2000, s. 3-34.

Bei Schäfers findet empirische Sozialforschung in folgenden Formen statt: Datenverarbeitung, Befragung, Beobachtung, Experiment, Aktionsforschung, Inhaltsanalyse, Gruppendiskussion, Soziometrie, biografische Methode, Sekundäranalyse, Panel-Untersuchung und Statistik¹⁶⁰.

Andere Autoren¹⁶¹ unterscheiden zwischen grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung, wobei sie dabei eine graduelle Unterscheidung vornehmen. Insbesondere wird darauf hingewiesen, dass für die verschiedenen Formen anwendungsorientierter Sozialforschung keine einheitliche Nomenklatur besteht. Trotzdem sei hier der Versuch einer Einordnung versucht: Die vorliegende Arbeit ist als Dissertation im Fachbereich Soziologie selbstverständlich zu einem Teil als Grundlagenforschung zu verstehen, beinhaltet jedoch auch beträchtliche anwendungsorientierte Aspekte. Allerdings ist in jedem Fall die Einschränkung anzubringen, dass die Ergebnisse eines praxisnahen soziologischen Forschens nicht ohne weiteres als Maßnahmen oder Programme in die sozialarbeiterische Praxis überführt werden können. Als Teil der Sozial- und Geisteswissenschaften hat die Soziologie „keine interpretationsfreien Fakten oder unbezweifelbaren Erklärungen anzubieten, sondern nur das mehr oder minder vergängliche Gut methodisch kontrollierter Problemdeutungen und begründeter Vermutungen über Wirkungen von Maßnahmen“¹⁶². Doehleemann zeigt zudem auf, wie die Ergebnisse soziologischen Forschens einen anderen Charakter erhalten, sobald sie von Angehörigen der sozialen Berufe aktiv mitbestimmt und angewendet werden. Die Sozialarbeitenden werden – wie es auch in der vorliegenden Arbeit teilweise der Fall ist – zu eigentlichen „Co-Produzenten“ des angewandten Wissens.

Als langjährigere Sozialarbeiterin und als Bildungsverantwortlichere, die seit einigen Jahren in der Ausbildung von Professionellen der Sozialen Arbeit tätig ist, bin ich daran interessiert, mehr als eine rein soziologische Definition der helfenden Berufe zu entwickeln und zu verwenden, und somit nicht nur einen akademischen Bezug zur Sozialarbeitswissenschaft bzw. zur sozialarbeiterischen Praxis herzustellen. Zur praxisnahen Erklärung der soziologisch relevanten Phänomene in der Sozialhilfe und gestützt auf meine eigene sozialarbeiterische Berufsidentität ist es erforderlich, die Rolle der helfenden Berufe sowohl aus theoretischer Perspektive wie auch in ihrer Praxis zu betrachten.

Die Soziologie als theoretischer Ausgangspunkt eignet sich insofern, als sie die eigentliche Kernwissenschaft der Sozialisierung und der sozialen Kontrolle darstellt: „Die

¹⁶⁰ Por. B. Schäfers, *Grundbegriffe der Soziologie*, Opladen 2003, s. 220-228.

¹⁶¹ Por. J. Nett, *Sozialwissenschaftliche Forschung: Kriterien und Erfordernisse*, „Sozial Aktuell“ 2006 nr 7-8, s. 5-6.

¹⁶² M. Doehleemann, *Soziologische Theorien...*, dz. cyt., s. 3.

Soziologie erklärt menschliche Verhaltensweisen weder über genetisch noch über psychologische, sondern über gesellschaftliche Faktoren: durch Sozialisationsprozesse einerseits (Orientierung an internalisierten Normen), durch Mechanismen sozialer Kontrolle andererseits (Orientierung an Rollenerwartungen, Sanktionen, Status- und Machtkonstellationen in Gruppen und Organisationen). Der Mensch und sein Verhalten sind Produkte der Gesellschaft. Umgekehrt ist auch die Gesellschaft ein Produkt der Menschen¹⁶³.

„Soziologisch“ im hier angewandten Verständnis ist denn auch weniger der verwendete theoretische Ansatz, als – in Anlehnung an Bourdieus Verständnis der Soziologie als „Störenfried“ – die Bereitschaft, einen kritischen, vertiefenden Blick in den Alltag der Sozialen Arbeit, bzw. einen „zweiten Blick“ auf die oft soziologisch getönten, sozialwissenschaftlich häufig nicht belegbare Erklärungen von Journalisten, Meinungsforschern oder anderen (gesellschaftlichen) Interessengruppen zu werfen. Bourdieu formuliert diesen Anspruch in einem seiner letzten Publikationen wie folgt: „Unsere Aufgabe besteht nicht nur darin, Antworten zu erfinden, sondern einen Stil der Erfindung von Antworten zu erfinden, eine neue Organisationsform der Protestarbeit und der Organisation des Protests, des politischen Engagements. Wir Forscher können zumindest davon träumen, dass ein Teil unserer Forschungen der sozialen Bewegung nützen könnte, anstatt verloren zu gehen, wie dies heutzutage so oft der Fall ist, weil sie von Journalisten oder feindlich gesinnten Interpreten usw. unterschlagen oder entstellt werden (...). Doch das erfordert auch seitens der Forscher einen Wandel in ihrer Sprache und ihrer Geisteshaltung“. In diesem Sinne verzichte ich hier auf eine umfassende theoretische Herbeiführung der gesellschaftlichen Funktion der helfenden Berufe und setze mich eingehender mit dem eigentlichen Untersuchungsgegenstand, der sozialen Kontrolle im Feld der Sozialhilfe, auseinander. Dies befreit jedoch nicht von der Verpflichtung, kritische Fragen zur beruflichen Rolle der Sozialarbeitenden und deren Verständnis von Hilfestellung zu stellen.

Definitiorische Annäherung an den Begriff „Soziale Kontrolle“

Soziale Kontrolle ist - entsprechend dem „Wörterbuch der Soziologie“ – „die Gesamtheit aller sozialen Prozesse und Strukturen, die abweichendes Verhalten der Mitglieder einer Gesellschaft (...) verhindern oder einschränken“¹⁶⁴. Diese Definition der sozialen Kontrolle ist einerseits sehr offen, andererseits besteht die Gefahr der Uferlosigkeit:

¹⁶³ T. S. Eberle, *Soziologie*, w: *Wörterbuch der Sozialpolitik* Rotpunktverlag, red. E. Carigiet, U. Mäder, J. M. Bonvin, Zürich 2003, s. 309-310.

¹⁶⁴ G. Hartfiel, J. Günter, *Wörterbuch der Soziologie*, Stuttgart 1972, s. 335.

„Jegliche Erziehung, ein Gespräch, eine Mauer, eine verdrossene Miene – alles könnte soziale Kontrolle sein“¹⁶⁵.

Laut Peuckert umfasst soziale Kontrolle „alle Strukturen, Prozesse und Mechanismen, mit deren Hilfe eine Gesellschaft oder soziale Gruppe versucht, ihre Mitglieder dazu zu bringen, ihren Normen Folge zu leisten“¹⁶⁶. Obwohl nur unwesentlich anders lautend als jene von Hartfiel, deutet diese Formulierung klar auf Akteurinnen hin, die im Interesse einer Gesellschaft bzw. einer bestimmten sozialen Gruppe handeln. Peuckert betont denn auch zugleich, dass soziale Kontrolle ein zentraler Bestandteil aller Prozesse der sozialen Integration darstellt. Diese Sichtweise ist auch der Definition des Begriffes im „Wörterbuch der Sozialpolitik“ hinterlegt: „Soziale Kontrolle bezeichnet Prozesse, die verhindern, dass die Normen einer Gesellschaft oder Gemeinschaft verletzt werden. Besonders wirksam ist soziale Kontrolle in kleinen Gemeinschaften, in der direkten Interaktion ihrer Mitglieder. Dadurch wird einerseits ihre Integration vollzogen. Andererseits werden Individuen stigmatisiert, was deren Ausschluss aus der Gemeinschaft bedeuten kann“¹⁶⁷.

Das Konzept der sozialen Kontrolle ist sowohl ein Element in der soziologischen Theoriebildung wie auch ein Ansatz zum Verständnis der Praxis der Sozialen Arbeit.

Soziale Kontrolle wird in diesem Artikel deshalb nicht einfach als repressives Instrument verstanden, welches zu Stigmatisierungen und sozialer Ausgrenzung führen kann, sondern auch als sozialkritisches Konzept für die Analyse der Funktionen von gesellschaftlichen Institutionen. Indem soziale Kontrolle zum Bestandteil der Herstellung gesellschaftlicher Ordnung (bzw. der Regeln, nach denen sich Menschen verhalten) erklärt wird, besteht allerdings die Gefahr ihrer Banalisierung. Peters kritisiert diese Auslegung der sozialen Kontrolle als zu allgemein und daher nicht als Gegenstand der Soziologie. „Dies wird sie erst, wenn die skizzierten gesellschaftlichen Mechanismen nicht mehr funktionieren (...) und Sondermassnahmen ergriffen werden, um diesen Mangel zu beheben, d.h. (...) abweichendes Verhalten künftig zu verhindern“¹⁶⁸.

Soziale Kontrolle und Gewaltanwendung

Nach Peters¹⁶⁹ umfasst soziale Kontrolle sowohl Maßnahmen der Strafjustiz, der Polizei, der Sozialarbeit (so genannte formelle soziale Kontrollmaßnahmen) wie auch

¹⁶⁵ H. Peters, *Einführung in die Soziologie abweichenden Verhaltens*, Weinheim/München 1989, s. 129.

¹⁶⁶ R. Peuckert, *Kontrolle, soziale*, w: *Grundbegriffe der Soziologie*, red. B. Schäfers, Opladen 1993, s. 193.

¹⁶⁷ Ch. Magnin, *Soziale Kontrolle*, w: *Wörterbuch der Sozialpolitik...*, dz.cyt., s. 281-282.

¹⁶⁸ Por. H. Peters, *Einführung in die Soziologie...* dz. cyt., s. 131.

¹⁶⁹ Tamze.

informelle Kontrollmaßnahmen wie die elterliche Bestrafung des Kindes wegen eines Schulschwänzens. Im Gegensatz zur häuslichen Gewalt ohne erkennbaren äußeren Anlass sei die elterliche Ohrfeige durchaus ein Akt sozialer Kontrolle, indem sich der ohrfeigende Elternteil auf die Norm der allgemeinen Schulpflicht berufen kann. Diese allgemeine Schulpflicht wird verkörpert durch Schulbehörden, Lehrerinnen, Eltern anderer schulpflichtiger Kinder etc., die im Einklang mit der Gewalt anwendenden Erziehungsperson die in Frage stehende Norm verteidigen. Andererseits könne diese durchaus selber gegen entsprechende soziale Normen verstoßen, falls die Bestrafung als brutal und unangemessen angeschaut würde.

Diese Beschreibung von Formen sozialer Kontrolle ist jedoch nicht ganz unproblematisch. Indem Peters z.B. häusliche Gewalt als quasi privates Ereignis „ohne erkennbaren äußeren Anlass“ bezeichnet, verkennt er die darin enthaltene Gewalt zur Wahrung gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Die feministische Frauenbewegung weist mit Nachdruck darauf hin, dass die Gewalt anwendende Person dadurch Macht und Status in der Beziehung festigt oder für das eigene Beziehungsbild unliebsame Verhaltensweisen unterdrückt¹⁷⁰.

Differenzierte Analysen der „Alltagsgewalt“ sind auch aus der neueren soziologischen Gewaltforschung zu entnehmen. Gewalt scheint vermehrt als ein Problem moderner Gesellschaften wahrgenommen zu werden, dies nicht nur als Gewalt zwischen sozialen oder ethnischen Gruppen, sondern auch als alltägliche gewalttätige Übergriffe. Eine aus Peters' Formulierung zu vermutende „anomische“ Gewalt – z.B. in Form der erwähnten elterlichen Ohrfeige ohne erkennbarem äußeren Anlass – ist deshalb genauso wirklichkeitsfremd wie ein „anomischer“ Suizid.

Das Konzept der sozialen Kontrolle darf jedoch nicht missbraucht werden, um gewalttätige Übergriffe als quasi gesellschaftlich legitimiert zu begründen. Zwar ist die Anwendung von Gewalt durch Organe des Staates legitimiert und wird durch diese immer wieder missbraucht. Sobald die Übergriffe der Staatsorgane jedoch systematisch in Form von Menschenrechtsverletzungen oder gewalttätiger Unterdrückung von Oppositionsgruppen u.ä. erfolgen, dürfte eine generelle Legitimation von gewalttätigem Verhalten zumindest auf Dauer nicht möglich sein.

¹⁷⁰ Zob. N. Fraser, *Widerspenstige Praktiken. Macht, Diskurs, Geschlecht*, Frankfurt 1994.

Die Grenzziehung zwischen „anomischer“, auf individueller sozialer Abweichung beruhender Gewalt, und der staatlichen bzw. staatlich-legitimierten Gewalt ist fließend. Indem z.B. Asylsuchende mit brachialer, in Ausnahmefällen gar zum Tode führender Gewalt in ihre Heimatländer ausgeschafft werden, sinkt auch die Hemmschwelle für gewalttätige Übergriffe auf Unterkünfte von AsylbewerberInnen. Polizeiliche, auf anscheinend legaler gesetzlicher Basis abgestützte Maßnahmen gegenüber Asylsuchenden oder anderen unliebsamen Randgruppen (z. B. ausgedrückt durch die Wegweisungspraxis von unliebsamen Personen aus dem „öffentlichen Raum“) können also durchaus zu missbräuchlicher staatlicher Gewaltanwendung führen. Aufgrund dieser komplexen Ausgangslage widmen sich viele Studien zum abweichenden Verhalten der Frage, nach welchen Kriterien die gesellschaftlichen Instanzen mit Sanktionscharakter (z. B. Polizei, Gerichte, gesetzliche Jugendhilfe) abweichendes Verhalten als nicht tolerierbar beurteilen. Die kritische Untersuchung der Zuweisungskriterien für verschiedene Formen abweichenden Verhaltens beinhaltet auch die Fragestellung, wieweit die sanktionierende Instanz sich auf gesellschaftliche Autorität (Legitimität) oder lediglich auf institutionelle Macht (Legalität) abstützt.

Soziale Kontrolle und soziale Bewegungen

Selbstverständlich sind solche politische Entwicklungen nicht als linear anzuschauen, bzw. sind soziale, ökonomische und politische Auseinandersetzungen um die sozialpolitische Agenda an der Tagesordnung. Dabei spielen organisierte Formen des Widerstandes bzw. Formen der Selbstorganisation eine große Rolle. Um soziale Kontrolle in einem dynamischen Sinn zu verstehen bzw. um aus der Analyse der Mechanismen der sozialen Kontrolle auch gesellschaftliche Folgerungen zu ziehen, ist ein Verständnis für das Zusammenspiel von verschiedenen Aspekten rund um die soziale Kontrolle erforderlich. Soziale Kontrolle kann soziale Integration begünstigen, kann aber auch zu sozialem Ausschluss bzw. zu einer starken sozialen Gegenreaktion in Form von individuellem oder kollektivem Widerstand führen. Kollektiver Widerstand kann zur Bildung von sozialen Bewegungen führen.

Soziale Bewegungen sind im Gegensatz zu unorganisiertem kollektivem Widerstand als Akteure in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung erkennbar und daher von beträchtlichem Interesse. Viele soziale Bewegungen sind selber Akteure in der Ausübung sozialer Kontrollmechanismen, d.h. stellen sich nicht diesen gegenüber, sondern begründen, übernehmen oder verstärken diese. So sind Initiativen zur Ächtung und Verwahrung von Sexualverbrechern kaum als Reaktion auf soziale Kontrolle zu verstehen, sondern sind selber

massgebliche Akteure zur Durchsetzung sozialer Kontrollmechanismen. Andererseits sind Fraueninitiativen für die Zurückgewinnung des öffentlichen Raums in einer Phase von empfundener Bedrohung durch aggressive Männer durchaus als Reaktion auf soziale Kontrolle anzusehen, deren Auswirkung andernfalls im Rückzug von Frauen aus öffentlichen Plätzen und Einrichtungen bestehen würde.

Schaffhauser stellt verschiedene Eigenschaften einer sozialen Bewegung fest, durch welche diese sich definiert:

- soziale Bewegungen wollen sozialen Wandel herbeiführen, verhindern oder rückgängig machen,
- soziale Bewegungen versuchen ihre Ziele durch öffentlichen Protest zu erreichen,
- eine soziale Bewegung ist ein mobilisierender kollektiver Akteur,
- soziale Bewegungen zeichnen sich durch dauernde und aktive Bemühung um Unterstützung aus,
- soziale Bewegungen weisen eine gewisse Kontinuität auf,
- soziale Bewegungen sind durch eine kollektive Identität abgestützt,
- Personen und Gruppen, die sich einer sozialen Bewegung zurechnen, weisen ein ausgeprägtes "WirGefühl" auf, das zur Abgrenzung gegenüber anderen (v. a. der Gegner) dient,
- soziale Bewegungen besitzen zumindest ein Minimum an organisatorischer Struktur,
- soziale Bewegungen weisen im Vergleich zu formalen Organisationen eine geringe Ausdifferenzierung und Festschreibung von Rollen aus¹⁷¹.

Die Erfahrung gemeinsamer Betroffenheit und die Ausbildung von Solidarität sind unverzichtbare Voraussetzungen für kollektive Aktionen sozialer Bewegungen. Diese Voraussetzung ist bei Sozialhilfeempfängerinnen in der Regel nicht gegeben, da der Bezug von Sozialhilfeleistungen nicht öffentlich bekannt ist (bzw. nicht bekannt sein sollte) und die mit dem Sozialhilfebezug verbundenen sozialen und ökonomischen Notlagen sehr unterschiedlich sind. Eine mögliche – teilweise auch festzustellende – Solidarisierung mit Sozialhilfebezügerinnen bzw. deren Organisation in Selbsthilfegruppen und Interessenverbänden geschieht vielmehr über soziale Merkmale, die nur teilweise mit Sozialhilfeabhängigkeit verbunden sind. So sind allein erziehende Mütter ansatzweise in sozialen Bewegungen organisiert, in denen jedoch nicht der Sozialhilfebezug und damit

¹⁷¹ Por. R. Schaffhauser, *Öffentlichkeit und soziale Bewegungen, Sociology in Switzerland*, [http://www.socio.ch/\[dostep: 12.04.2012\]](http://www.socio.ch/[dostep: 12.04.2012]).

verbundene Diskriminierungen im Vordergrund stehen, sondern die allgemeine gesellschaftliche Randstellung der Erziehungsaufgaben und der dafür notwendigen Ressourcen (Unterhaltungspflichten des zweiten Elternteiles, Bevorschussung der Unterhaltsbeiträge bei deren Ausbleiben, ausserfamiliäre Kinderbetreuung, Tagesschulen etc.).

Die Frage bleibt offen, warum gewisse soziale Kontrollmaßnahmen unmittelbar zur Bildung oder Stärkung sozialer Bewegungen führen, andere dagegen ohne organisierte Gegenreaktion aufgenommen werden. Als soziale Kontrollmaßnahmen ohne organisierte Gegenreaktion zählen die Formen von sozialer Kontrolle, wie sie durch die öffentliche Sozialhilfe ausgeübt werden. Es entstehen zwar regelmäßige öffentliche Debatten in der Tagespresse und den einschlägigen Fachzeitschriften, ohne dass sich die direkt betroffenen Sozialhilfeempfängerinnen in organisierter Form (eben als soziale Bewegung) zu Worte melden. Neben den erwähnten multikausalen Auslösern von Sozialhilfebedürftigkeit – unterschiedlichste soziale Probleme führen zu Einkommensmangel und damit häufig zu Bedürftigkeit – ist es vermutlich gerade die hohe soziale Kontrolle, welche mit dem Sozialhilfebezug einhergehen und die Betroffenen daran hindert, sich in sozialen Bewegungen zu organisieren. Die Gründe für die offensichtlich schwache Mobilisierung und Selbstorganisation von Sozialhilfeempfängerinnen können jedoch an dieser Stelle nicht weiter analysiert werden, wären jedoch ein interessanter Ansatz für weitergehende Untersuchungen.

THE THEORY OF SOCIAL CONTROL AND SOCIAL ROLE IN THE HELPING PROFESSIONS

LENKA LACHYTOVÁ

ABSTRACT: In this article, the terms used are discussed. This first is a survey required some significant theoretical approaches to the explanation of social control, the normative ideas of social integration, the dialectic of inclusion and exclusion or inclusion and exclusion as well as the social role of the helping professions in which the social work - in ratio versus pedagogy, psychology, law, or medicine - occupies an increasingly important position. Social control is not in this article simply as a repressive instrument, which can lead to stigmatization and social exclusion, but also as a socially critical approach to the analysis of the functions of social institutions.

KEY WORDS: social work, social movements, helping professions, violence, sanction, control mechanisms

CZEŚĆ TRZECIA

PRACA SOCJALNA

ZJAWISKO ALKOHOLIZMU W OPINII MŁODZIEŻY UCZĘSZCZAJĄCEJ DO ZESPOŁU SZKÓŁ NR 3 W OSTROWCU ŚWIĘTOKRZYSKIM

ANETA ZAPAŁA-WIECHEĆ

Zespół Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim

STRESZCZENIE: We współczesnym świecie, tempo życia niesie za sobą wiele zagrożeń. Jednym z nich jest uzależnienie od alkoholu. Nadużywanie alkoholu przez młodzież przybiera niepokojące rozmiary. Większość uważa siebie za osoby wolne od uzależnienia. Nastolatek nie widzi nic złego w tym, że wypija kilka drinków lub piw. Niepokojący jest fakt, że z roku na rok wyraźnie obniża się wiek inicjacji alkoholowej wśród młodzieży oraz wzrasta intensywność picia. Celem niniejszego opracowania jest analiza opinii młodzieży na temat zjawiska alkoholizmu w świetle wyników własnych badań empirycznych przeprowadzonych wśród młodzieży. Analiza wyników badań empirycznych zastanie poprzedzona rozważaniami teoretycznymi o alkoholizmie.

SŁOWA KLUCZOWE: młodzież, alkoholizm, uzależnienie, profilaktyka

Wstęp

Nadużywanie alkoholu przez młodzież przybiera niepokojące rozmiary. Większość pijących alkohol sięga po niego przed osiągnięciem pełnoletniości. Niepokojący jest fakt, że z roku na rok wyraźnie obniża się wiek inicjacji alkoholowej wśród młodzieży oraz wzrasta intensywność picia. Powody sięgania po alkohol są różne: wpływ rówieśników, zwykła ciekawość, chęć spróbowania i doświadczenia czegoś innego, eksperymentowanie. Oczywiście nie widzą nic w tym złego. Intensywność picia w okresie dorastania ma duży wpływ na kształtowanie się oraz utrwalanie stylu picia w późniejszym życiu, a ilość wypijanego jednorazowo alkoholu w młodości, podobnie jak częstość picia, może przesądzić o późniejszych problemach z alkoholem.

Podstawowe wiadomości o alkoholu

Alkohole są to organiczne związki chemiczne o nieskomplikowanej budowie, złożone z węgla tlenu i wodoru. Najpopularniejszym jest alkohol etylowy o wzorze chemicznym

C₂H₅OH (etanol). Jest to ciecz przezroczysta, lżejsza od wody o charakterystycznej woni i piekącym smaku. W normalnych warunkach występuje w organizmie człowieka jako alkohol fizjologiczny o stężeniu nie przekraczającym 0,15 promila.

Wchłanianie alkoholu przez organizm następuje bardzo szybko, ponieważ alkohol ma niewielki rozmiar cząsteczek. Działanie rozpoczyna się już po wprowadzeniu alkoholu do jamy ustnej. Wypijany alkohol jest transportowany przez przewód pokarmowy do żołądka a przez ściany żołądka przedostaje się bezpośrednio do krwioobiegu. Szybkość wchłaniania zależy między innymi od tempa przesuwania treści pokarmowej z żołądka do dwunastnicy i jelit. Wchłanianie jest znacznie spowolnione, gdy żołądek jest pełny szczególnie po zjedzeniu tłustych lub bogatych w białko potraw. Jelita są miejscem, gdzie najwięcej alkoholu przenika do krwi (około 80 %). W ciągu kilku sekund po spożyciu, alkohol dociera do wszystkich organów w ciele w tym także do mózgu, gdzie bez problemów pokonuje barierę krew-mózg co czyni z niego niebezpieczny środek uzależniający.

Szybkość rozkładu alkoholu w porównaniu z wchłanianiem przebiega znacznie wolniej i jest indywidualnie zróżnicowana. Po dużym spożyciu alkoholu może minąć 16-24 godzin, a osoba pijąca może określić się jako trzeźwa. Subiektywnie dużo osób czuje się trzeźwymi już po krótszym czasie, co nie oznacza, że są trzeźwi.

Alkohol wydalany jest z organizmu przez nerki, płuca, skórę, oraz wątrobę. Bezpośrednio przez nerki wypity alkohol jest wydalany od 0,5% do 2%. Około 5% alkoholu jest wydalane przez płuca lub skórę. Dlatego często skóra i ubrania mają specyficzny zapach alkoholu. W wątrobie dzięki zachodzącym reakcjom chemicznym wydalane jest około 94% wypitego alkoholu ¹.

Dzięki reakcjom z tłuszczami, dwutlenkiem węgla i wodą alkohol zostaje spalony. Produktem tej przemiany jest aldehyd octowy - substancja silnie toksyczna i przyczyniająca się do powstawania większości kłopotów zdrowotnych. W wątrobie zachodzi spalanie alkoholu przy współpracy dwóch grup enzymów :

- ADH to dehydrogenaza alkoholowa, dzięki której dokonuje się utlenienie alkoholu. Znaczna część alkoholu jest metabolizowana właśnie w ten sposób. Mechanizm ten jest wrodzony, lecz istnieją różnice indywidualne dotyczące szybkości rozkładu. Niektórzy mogą tolerować znacznie większą ilość alkoholu niż inni;
- MEOS *microsomales ethano -oxidationsl-system*-mikrosomalny system utleniania alkoholu, ten sposób wydalania alkoholu nie jest wrodzony, uaktywnia się dopiero

¹Por. J. Lindenmeyer, *Ile możesz wypić*, Gdańsk 2007, s. 59-60.

wówczas, gdy poziom alkoholu we krwi człowieka przez długi czas utrzymuje się powyżej 0,5%.

Tylko wtedy wątroba zaczyna uaktywniać enzym MEOS. Jest to rodzaj rezerwy, uruchamiany po to, aby poradzić sobie z dużymi ilościami alkoholu².

Wpływ alkoholu na organizm człowieka zależy od jego stężenia we krwi. Miarą stanu nietrzeźwości, w jakim znajduje się człowiek, jest ilość alkoholu we krwi, a jednostką używaną w tych pomiarach jest promil. Jeden promil oznacza 1 mililitr czystego alkoholu w jednym litrze krwi. Zawartość alkoholu we krwi jest zróżnicowana i zależy między innymi od wagi i płci³.

Zatrucie alkoholem i jego konsekwencje

Na szczególną uwagę zasługuje zestawienie Bohdana T. Woronowicza, który obrazuje rozwój zatrucia w zależności od poziomu alkoholu we krwi:

- a) 0,3<0,5 promila nieznaczne zaburzenia równowagi oraz euforia i obniżenie krytycyzmu, upośledzenie koordynacji wzrokowo – ruchowej oraz zaburzenia widzenia;
- b) 0,3 promila – oko dostrzega gorzej rodzaj i kształt przedmiotów ukazujących się w głębi pola widzenia, następuje obniżenie zdolności dostrzegania ruchomych źródeł światła;
- c) 0,4 promila – czas adaptacji oka do ciemności po oślepieniu światłem wydłuża się około 2/3;
- d) 0,5 promila – czas reakcji na nowe bodźce wzrokowe ulega opóźnieniu, zdolność dostrzegania ruchomych świateł obniża się o 1/3, pojawia się również opóźnienie i osłabienie dostrzegania przedmiotów na obwodzie pola widzenia;
- e) 0,5<0,7 promila zaburzenia sprawności ruchowej (niezauważalne osłabienie refleksu), nadmierna pobudliwość i gadatliwość, a także obniżenie samokontroli oraz błędna ocena własnych możliwości, które często prowadzą do fałszywej oceny sytuacji z jaką może spotkać się kierowca;
- f) 0,7<2,0 promila zaburzenia równowagi, sprawności i koordynacji ruchowej obniżenie progu bólu, spadek sprawności intelektualnej (błędy w logicznym rozumowaniu, wadliwe wyciąganie wniosków itp.) pogłębiający się w miarę narastania intoksykacji alkoholowej, opóźnienie czasu reakcji, wyraźna drażliwość, obniżona tolerancja, zachowania agresywne, pobudzenie seksualne, wzrost ciśnienia krwi, oraz przyśpieszenie akcji serca;

² Por. tamże, s. 61.

³ Por. tamże, s. 58.

g) 2,0<3,0 promila zaburzenia mowy (bełkotliwa), wyraźne spowolnienie i zaburzenia równowagi (chód na szerokiej podstawie, chwianie i przewracanie się) wzmożona senność, znacznie obniżona zdolność do kontroli własnych zachowań (w większości przypadków trudno jest mówić o jakimkolwiek prawidłowym samodzielnym działaniu i wykonywaniu skoordynowanych ruchów);

h) 3,0<4,0 spadek ciśnienia krwi, obniżenie ciepłoty ciała, zanik odruchów fizjologicznych oraz głębokie zaburzenie świadomości prowadzące do śpiączki;

i) >4,0 promila głęboko śpiączka, zaburzenia czynności ośrodków naczyńioruchowego i oddechowego, możliwość porażenia tych ośrodków przez alkohol. Stan zagrożenia życia⁴.

Światowa Organizacja Zdrowia sugeruje wycofanie się z używania terminu nadużywania alkoholu ponieważ nie określa on dokładnie ani sposobu picia ani ilości wypitego alkoholu. Zaproponowała zastąpienie tego terminu takimi określeniami jak „niesprawność związana z alkoholem” bądź „problemy związane z alkoholem”. Ten ostatni termin zaczął być używany bardzo szeroko i obejmował niejednokrotnie całokształt następstw picia alkoholu⁵.

Opis i analiza wyników badań własnych

Nadużywanie alkoholu przez młodzież jest poważnym problemem, który wymaga stosowania działań profilaktycznych. Nastolatek nie widzi nic złego w tym, że wypija kilka drinków lub piw. Częste oraz nadmierne nadużywanie alkoholu, może prowadzić do uzależnienia. Problem pojawia się wtedy, gdy młody człowiek nie potrafi już normalnie funkcjonować bez sięgania po alkohol.

Badania odbywały się w Zespole Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim. Próba badawcza liczyła 160 osób przy czym do analizy empirycznej zakwalifikowano 143 kwestionariusze. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego przy użyciu techniki ankiety, w ramach której wykorzystano samodzielnie skonstruowany kwestionariusz składający się z 11 pytań: otwartych, półotwartych i zamkniętych.

Główny problem badawczy stanowiło pytanie: *Jaka jest opinia na temat zjawiska uzależnienia od alkoholu wśród młodzieży ponadgimnazjalnej?* Problem główny implikuje następujące problemy szczegółowe:

- *Jak młodzież ponadgimnazjalna definiuje pojęcie alkoholizmu?*

⁴ Por. B. T. Woronowicz, *Alkoholizm jest chorobą*, Warszawa 1998, s. 24.

⁵ Por. tamże, s. 25.

- *Jakie są przyczyny nadużywania alkoholu w opinii młodzieży ponadgimnazjalnej?*
- *Jakie są skutki spożywania alkoholu w opinii badanej młodzieży?*
- *Jakie są grupy samopomocowe pomagające w leczeniu choroby alkoholowej w opinii młodzieży ponadgimnazjalnej?*

Pierwszym interesującym mnie zagadnieniem było pytanie typu otwartego i brzmiało: *Co Twoim zdaniem oznacza alkoholizm?* Tak postawione pytanie pozwoliło na swobodne odpowiedzi badanych, które po analizie skategoryzowałam w pięć grup.

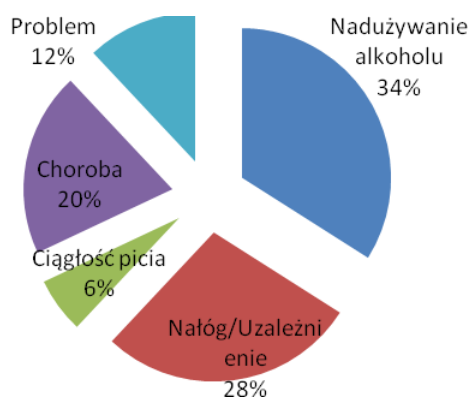
Tabela 1. Definicja pojęcia alkoholizmu wśród młodzieży ponadgimnazjalnej

Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Nadużywanie alkoholu	15	34	49	34%
Nałóg/Uzależnienie	12	27	39	28%
Ciągłość picia	6	3	9	6%
Choroba	12	16	28	20%
Problem	8	10	18	12%
Razem	53	90	143	100%

Źródło: badania własne

Na podstawie wyników zawartych w tabeli 1 wynika, że młodzież ponadgimnazjalna definiuje alkoholizm, jako nadużywanie alkoholu. 34% (49 osób), nałóg 28% (39 osób), ciągłość picia 6% (9 osób). 28 osób (20%) odpowiedziało, że alkoholizm jest chorobą, co wskazuje wysoki poziom świadomości na ten temat. 9 osób (6%) zdefiniowało alkoholizm jako problem. Otrzymane wyniki obrazuje wykres 1.

Wykres 1. Pojęcie alkoholizmu w opinii młodzieży ponadgimnazjalnej



Źródło: badania własne

Kolejne pytanie, jakie zostało zadane ankietowanym brzmiało: *Czy kiedykolwiek spotkałeś/aś z problemem alkoholizmu?* Respondenci mogli wybrać odpowiedź spośród twierdzącej i przeczącej. Osoby, które udzieliły odpowiedzi twierdzącej, miały wskazać kogo dotyczy dany problem. Badani mieli do wyboru 5 wariantów odpowiedzi. 122 osób (85%) badanych stwierdziło, że spotkało się z problemem alkoholizmu. Natomiast 21 osób (14 %) nie spotkało się z takim problemem. Tabela 2 – Przedstawia kogo, zdaniem 85% badanych dotyczy problem alkoholizmu.

Tabela 2. Osoby dotknięte problemem alkoholizmu zdaniem młodzieży ponadgimnazjalnej

Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Twoich kolegów – koleżanek	19	22	41	34%
Twoją rodzinę	9	17	26	21%
Inne	8	19	27	22%
Sąsiadów	11	12	23	19%
Ciebie samego	1	4	5	4%
Razem	48	74	122	100%

Źródło: badania własne

Dane zamieszczone w tabeli 2 wskazują, że 41 osób (34%) badanych odpowiedziało, że problem alkoholizmu mają ich koledzy i koleżanki. 26 osób (21%) stwierdziło, że problem alkoholizmu dotyczy ich rodzin. 27 osób (22%) respondentów wybrało inną odpowiedź. Według nich osoby dotknięte alkoholizmem to: nauczyciele, księża, lekarze i osoby pijące alkohol pod sklepem. Sąsiedzi dla 23 osób (19%) ankietowanych to kolejna grupa mająca problem z alkoholem. Natomiast 5 osób (4%) badanych stwierdziło, że problem z alkoholem dotyczy jego samego. Niepokojące jest to, że 41 osób (34%) wskazało, że problem alkoholizmu dotyczy rówieśników.

Porównując wszystkie uzyskane odpowiedzi na pytanie: *Co twoim zdaniem oznacza alkoholizm?*, można stwierdzić, że we wszystkich klasach dominującą odpowiedzią było nadużywanie alkoholu. Na drugim miejscu stwierdzono, że alkoholizm jest to uzależnienie/nałóg. Na trzecim miejscu badani wykazali, że alkoholizm jest chorobą. Biorąc pod uwagę, że ankietowani są w wieku od 16 do 19 lat można stwierdzić, że mają oni świadomość tego, co to jest alkoholizm. Analizując odpowiedzi respondentów oraz definicję przytaczane w literaturze można dostrzec wiele zgodności. Jak wynika z kolejnego zadanego

pytania, znaczna część badanej młodzieży spotyka się z problemem alkoholizmu. Według osób biorących udział w badaniach największy problem z alkoholem mają koledzy i koleżanki badanych. Następnie problem ten dotyczy innych osób.

Osoby nadużywające alkoholu uważają, że problem alkoholizmu nie dotyczy ich samych. Bardzo często znajomi czy rodzina nie dostrzega problemu danej osoby. Ludzie pijący alkohol bardzo często robią to w ukryciu. Ich zachowanie związane z zespołem abstynencyjnym, które objawia się w fazie trzeźwienia nie jest zrozumiałe dla najbliższych. Wygląd zewnętrzny oraz zachowanie może świadczyć o uzależnieniu od alkoholu.

Badanym uczniom postawiłam pytanie: *Jakimi cechami charakteryzuje się osoba uzależniona od alkoholu?* Pytanie to jest otwarte, dzięki któremu można dokonać kategoryzacji odpowiedzi. Poniższe tabele i wykresy zawierają kategorie odpowiedzi przytaczane przez respondentów.

Tabela 3. Cechy osoby uzależnionej

Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Agresywna	12	11	23	17
Nerwowa	7	6	15	10
Kłopoty z koncentracją	2	8	10	7
Brak poczucia własnej wartości	4	7	11	7
Czuć specyficzny zapach alkoholu	7	11	18	13
Wulgarna	4	13	17	12
Problemy w szkole	4	9	13	9
Problemy w rodzinie	2	12	14	10
Problemy w pracy	3	6	9	6
Nie dba o siebie	6	7	13	9
Razem	53	90	143	100

Źródło: badania własne

W powyższej tabeli zamieszczone są kategorie odpowiedzi przytoczone przez badanych. Analizując odpowiedzi respondentów zostało wyszczególnionych 10 kategorii odpowiedzi, które zdaniem młodzieży charakteryzują osobę uzależnioną od alkoholu. Poniższy wykres przedstawia rozkład procentowy wyników badań.

Tabela 4. Cechy osoby uzależnionej od alkoholu zdaniem młodzieży ponadgimnazjalnej

Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Agresywna	12	11	23	17
Nerwowa	7	6	15	10
Kłopoty z koncentracją	2	8	10	7
Brak poczucia własnej wartości	4	7	11	7
Czuć specyficzny zapach alkoholu	7	11	18	13
Wulgarna	4	13	17	12
Problemy w szkole	4	9	13	9
Problemy w rodzinie	2	12	14	10
Problemy w pracy	3	6	9	6
Nie dba o siebie	6	7	13	9
Razem	53	90	143	100

Zródło: badania własne

Jak wynika z danych zamieszczony w tabeli 3 i 4 osoba uzależniona od alkoholu dla 17% (23 wskazań) ankietowanych charakteryzuje się przejawami agresji. Dla 10% (15 wskazań) badanych cechą charakterystyczną osoby uzależnionej jest to, że jest nerwowa, 7% (10 wskazań) ankietowanych uważa osoby uzależnione od alkoholu, które mają kłopoty z koncentracją. Zdaniem 7% (11 wskazań) badanych stwierdziło, że takie osoby cechuje brak poczucia własnej wartości. Dla kolejnych 13% (18 wskazań) cechą alkoholika jest ciągle wyczuwalny, specyficzny zapach alkoholu. Zdaniem 12% (17 wskazań) respondentów osoba uzależniona jest wulgarna. Natomiast 9% (13 wskazań) ankietowanych uważa, że alkoholik ma problemy w szkole, 10% (14 wskazań) w rodzinie, a 6% (9 wskazań) w domu. Tylko 9% (13 wskazań) odpowiedziało, że osoba pijąca alkohol nie dba o siebie.

Biorąc pod uwagę odpowiedzi dziewcząt i chłopców można zauważyć pewną prawidłowość. Duża grupa respondentów zauważyła, że cechą osoby uzależnionej od alkoholu jest agresja, specyficzny, wyczuwalny zapach alkoholu oraz, że te osoby są wulgarne. Najmniej badanych uważa, że osoby uzależnione od alkoholu mają problemy w pracy i kłopoty z koncentracją. Analizując odpowiedzi ponadgimnazjalistów oraz patrząc na odpowiedzi w dużym stopniu pokrywają się z wiedzą w literaturze. Młodzież potrafi zauważyć osobę, która nadużywa alkoholu.

Przyczyny alkoholizmu w opinii badanej młodzieży

Każda osoba uzależniona od alkoholu to indywidualny przypadek. W literaturze najczęściej spotykany jest podział czynników odpowiedzialnych za alkoholizm na psychologiczne, społeczne, duchowe, biologiczne. Przeprowadzając badania wśród młodzieży Zespołu Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim, zadałam im pytanie: *Jak sądzisz, dlaczego młodzi ludzie sięgają po alkohol?* Ankietowani mieli do wyboru siedem wariantów odpowiedzi, które zamieszczone zostały w poniższej tabeli.

Tabela 5. Przyczyny sięgania po alkohol

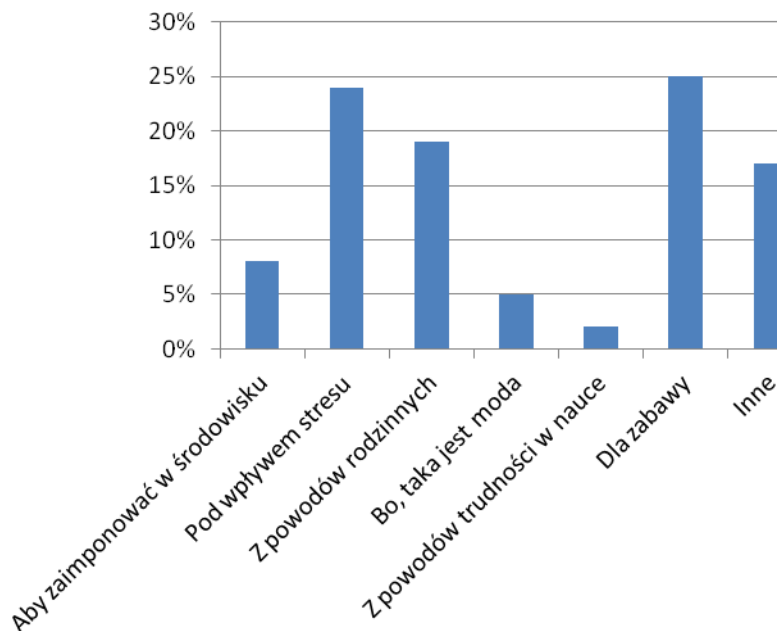
Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Aby zaimponować w środowisku	4	7	11	8
Pod wpływem stresu	12	22	34	24
Z powodów rodzinnych	11	14	27	19
Bo, taka jest moda	3	5	8	5
Z powodów trudności w nauce	1	2	3	2
Dla zabawy	14	24	36	25
Inne	8	16	24	17
Razem	53	90	143	100

Źródło: badania własne

Tabela 5 przedstawia podział na chłopców i dziewczyny oraz warianty odpowiedzi, jakie mogli zaznaczyć respondenci. Wyniki przedstawiają, że na pierwszym miejscu w opinii zarówno dziewcząt jak i chłopców, młodzi ludzie sięgają po alkohol dla zabawy. Jest to 25% (36 osób). Na drugim miejscu zdaniem 24% (34 osób) młodzieży na nadużywanie alkoholu ma wpływ stres, z którym człowiek nie może sobie poradzić. Natomiast trzecie miejsce zajmują problemy rodzinne – 19% (27 osób). 17% (24 osoby) respondentów wybrało odpowiedź: Inne. Według nich młody człowiek sięga po alkohol, aby po prostu się napić, dla smaku, dla przyjemności, dla towarzystwa. Dopiero piąte miejsce zajmuje odpowiedź: „Aby zaimponować w środowisku” – 8% (11 osób), a szóste „Bo taka jest moda”, którą wskazało 5% (8 osób) młodzieży. Ostatnie miejsce zdaniem respondentów 2% (3 osoby) przypadło stwierdzeniu, że problemy w nauce przyczyniają się do sięgania przez młodzież po alkohol. Po dokonaniu analizy odpowiedzi uczniów biorących udział w ankiecie, można stwierdzić, że młodzież w większości spożywa alkohol dla zabawy i przyjemności, a zatem profilaktyka

nadużywania alkoholu musi opierać się na metodach, które będą wskazywały inne formy zabawy i spędzania wolnego czasu bez alkoholu.

Wykres 2. Przyczyny sięgania po alkohol przez młodzież ponadgimnazjalnej



Skutki nadużywania alkoholu w opinii badanej młodzieży

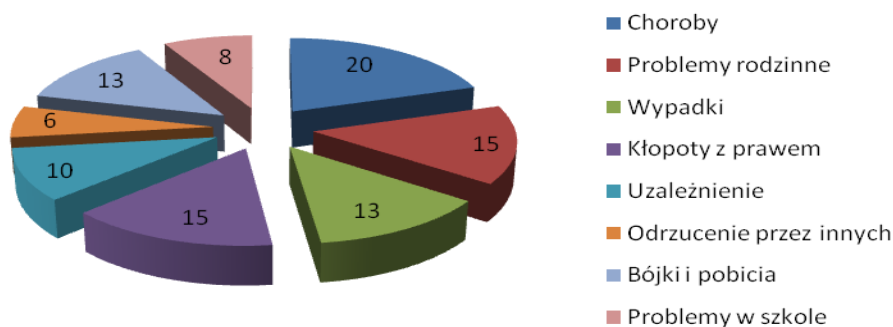
Z najczęściej wymienianych skutków alkoholizmu w literaturze możemy wyróżnić: skutki fizyczne, psychiczne, moralne, społeczne, kryminogenne. Skutki fizyczne wywołane przez alkohol w wieku szkolnym są podobne do tych, które występują u dorosłych osób z tą jednak różnicą, że szkody te będą o wiele większe, gdyż organizm w wieku dorastania nie jest jeszcze w pełni ukształtowany. Toksyczne działanie alkoholu na narządy oraz układy organiczne powoduje występowanie różnego rodzaju powikłań somatycznych. Młodzież ponadgimnazjalna, z którą przeprowadzono badania została poproszona o udzielenie odpowiedzi na pytanie: *Jakie skutki Twoim zdaniem powoduje nadużywanie alkoholu?*. Zadane pytanie miało charakter otwarty. Uczniowie sami pisali odpowiedzi, dzięki czemu analizując odpowiedzi można było dokonać podziału na kategorie. Poniższe tabele i wykresy pozwolą nam na skategoryzowanie odpowiedzi ankietowanych oraz na przedstawienie wyników procentowych.

Tabela 6. Skutki nadużywania alkoholu

Kategoria	Dziewczyny	Chłopcy	Razem	%
Choroby	12	16	28	20
Problemy rodzinne	13	9	21	15
Wypadki	4	15	19	13
Kłopoty z prawem	7	14	21	15
Uzależnienie	8	7	15	10
Odrzucenie przez innych	1	7	8	6
Bójki i pobicia	6	13	19	13
Problemy w szkole	2	9	11	8
Razem	53	90	143	100

Tabela 6 zawiera kategorię odpowiedzi przytoczone przez respondentów z ZS nr 3 w Ostrowcu Św. Dzięki podziałowi na płeć możemy wywnioskować jakie skutki powoduje nadużywanie alkoholu zdaniem chłopców i dziewcząt. Poniższy wykres przedstawia wartości procentowe dla poszczególnych kategorii odpowiedzi.

Wykres 3.. Rozkład procentowy



Z danych statystycznych zawartych na wykresie 3 wynika: ponad 20% (28 wskazań) uczniów uważa, że nadużywanie alkoholu powoduje różnego typu choroby. Po 15% (21 wskazań) ankieterowanych stwierdziło, że nadużywanie alkoholu wiąże się z problemami z prawem i kłopotami rodzinnymi. 13% (19 wskazań) respondentów uważa, że nadmierne

spożywanie alkoholu przyczynia się do wypadków, bójek i pobić, a 10% (15 wskazań) badanych wskazało, że prowadzi do uzależnienia. 8% (11 wskazań) ankietowanych stwierdziło, że alkoholizm powoduje problemy w szkole. 6% (8 wskazań) badanych uważa, że choroba alkoholowa prowadzi do odrzucenia przez innych.

Analizując literaturę przedmiotu oraz odpowiedzi ankietowanych można stwierdzić, że skutki picia przytoczone w literaturze pokrywają się w dużym stopniu z odpowiedziami respondentów. Skutki jakie zostały przytoczone przez młodzież ponadgimnazjalną biorącą udział w ankiecie świadczą o tym, że są oni świadomi zagrożeń jakie niesie ze sobą nadużywanie alkoholu. Można przypuszczać, że większość odpowiedzi wynikało z bezpośredniego doświadczenia badanych z problemem alkoholowym, bądź z inicjacji alkoholowej.

Profilaktyka i pomoc w leczeniu choroby alkoholowej zdaniem młodzieży ponadgimnazjalnej

Stosowanie profilaktyki jest niezbędne, aby przeciwdziałać różnym patologiom społecznym. Musimy pamiętać, żeby skutecznie walczyć z alkoholizmem, musi funkcjonować dobra współpraca między rodziną, szkołą i instytucjami samorządowymi. Aby rozpocząć działania profilaktyczne, należy zdiagnozować czy osoba, do której będzie skierowana profilaktyka chce zmienić swoje życie. Bez dobrowolnej zgody leczenie czy profilaktyka nie przyniesie zakładanego rezultatu. Poniższa analiza przeprowadzonych badań w klasach ponadgimnazjalnych ma na celu wyciągnięcie pewnych wniosków dotyczących leczenia uzależnienia od alkoholu i profilaktyki. Przeprowadzając badania wśród młodzieży zadałam im pytanie dotyczące profilaktyki i leczenia: *Czy wiesz, gdzie należy szukać pomocy w przypadku problemów z alkoholem?* Respondenci mieli do wyboru odpowiedzi „Tak” lub „Nie”. Poniższa tabela przedstawia wyniki badań przeprowadzonych w klasach ponadgimnazjalnych.

Tabela 7. Szukanie pomocy w przypadku problemów z alkoholem

Kategoria	Dziewczęta	Chłopcy	Razem	%
Tak	41	62	103	72
Nie	12	28	40	28
Razem	53	90	143	100

Dane zamieszczone w tabeli 7 jednoznacznie wskazują, że ponad 72% wszystkich ankietowanych wie gdzie szukać pomocy w razie problemów z alkoholem. Natomiast 28% badanej młodzieży odpowiedziało, że nie wie gdzie zwrócić się o pomoc w razie problemów z alkoholem.

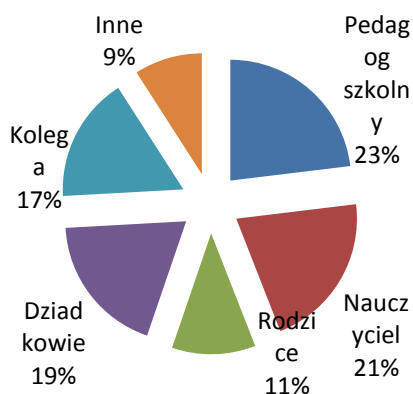
Drugie pytanie, jakie zostało zadane młodzieży z ZS nr 3 w Ostrowcu Św. Dotyczące profilaktyki i leczenia uzależnienia od alkoholu brzmiało: *Do kogo Twoim zdaniem może się zwrócić o pomoc osoba z problemem alkoholowym?* Ankietowani mieli do wyboru sześć wariantów odpowiedzi. Poniżej przedstawiono w formie tabeli i wykresów odpowiedzi badanej młodzieży. Wyniki badań przeprowadzonych w klasach ponadgimnazjalnych zawiera tabela 8.

Tabela 8. Osoby, do których może zwrócić się osoba z problemem alkoholowym

Kategoria	Dziewczęta	Chłopcy	Razem	%
Pedagog szkolny	6	27	33	23
Rodzice	5	11	16	11
Nauczyciel	12	18	30	21
Kolega	9	15	24	17
Dziadkowie	15	12	27	19
Inne...	6	7	13	9
Razem	53	90	143	100

Tabela 8 przedstawia warianty odpowiedzi, jakie mieli do wyboru ankietowani oraz został zastosowany podział na chłopców i dziewczęta. Natomiast wykres 5 zawiera procentowe rozmieszczenie odpowiedzi młodzieży ze szkoły średniej.

Wykres 5. Osoby, do których może zwrócić się osoba z problemem alkoholowym



Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 8 i na wykresie 5 największe zaufanie wśród młodzieży ponadgimnazjalnej posiada pedagog szkolny. Do niego 23% (33 wskazań) badanych powinna się zwrócić osoba z problemem alkoholowym. Zdaniem 21% (30 wskazań) respondentów takimi osobami powinni być nauczyciele. 19% (27 wskazań) stwierdziło, że dziadkowie będą odpowiednimi osobami udzielającymi pomocy osobie z problemem alkoholowym. 17% (24 wskazania) odpowiedziało, że kolega będzie odpowiednią osobą udzielającą pomocy osobie z problemem alkoholowym. Zdaniem 11% (16 wskazań) respondentów, to do rodziców powinni zwrócić się osoby, które mają problem z alkoholem. 9% (13 wskazań) młodzieży wybrało inną odpowiedź. Ich zdaniem o pomoc osoba uzależniona od alkoholu powinna zwrócić się do grupy samopomocowej AA oraz pójść na leczenie do szpitala specjalistycznego.

Kolejne pytanie, dotyczące profilaktyki i leczenia choroby alkoholowej, które zostało skierowane do młodzieży składało się z dwóch części. Pierwsza część pytania to pytanie zamknięte: *Czy w Twojej szkole prowadzone są zajęcia dotyczące uzależnienia od alkoholu?* Respondenci mieli do wyboru odpowiedzi „Tak”, „Nie”, „Nie wiem”. Druga część pytania stanowiła pytanie otwarte. Jeżeli uczeń zaznaczył odpowiedź „Tak” to został poproszony o napisanie, w jakiej formie i przez kogo są prowadzone lekcje, jeśli zaznaczył odpowiedź „Nie” to czy chciałby by były prowadzone, przez kogo i w jakiej formie. Spośród całej badanej młodzieży 32% ankietowanych zaznaczyło odpowiedź „Nie” oznacza to, że zajęcia związane z uzależnieniami nie są prowadzone w ZS w Ostrowcu. Natomiast znaczna część młodzieży chciałaby by takie zajęcia były prowadzone w formie warsztatów przez:

- psychologa
- pedagoga
- przez osoby uzależnione
- osoby pracujące w grupach samopomocowych.

33% ankietowanych zaznaczyło, że „Nie wie” czy w ich szkole są prowadzone zajęcia dotyczące uzależnień. Natomiast 35% respondentów zaznaczyło odpowiedź „Tak”. Ich zdaniem są prowadzone zajęcia przez wychowawców i pedagoga w formie lekcji, pogadanki i warsztaty przez policjantów.

Ostatnie pytanie dotyczące profilaktyki i leczenia choroby alkoholowej zadane badanej młodzieży brzmiało: *Wymień nazwy grup samopomocowych, które pomagają w leczeniu choroby alkoholowej?* Analizując ankiety można stwierdzić, że spośród badanych uczniów szkoły ponadgimnazjalnej 37% respondentów nie zna grup samopomocowych, które pomagają w leczeniu choroby alkoholowej. Natomiast 63% ankietowanych wie, jakie są

grupy wspomagające leczenie choroby alkoholowej. W 100% zaznaczaną odpowiedzią przez badaną młodzież była grupa Anonimowych Alkoholików.

Celem przeprowadzonych badań było uzyskanie opinii młodzieży ponadgimnazjalnej na temat zjawiska alkoholizmu. Przedstawione w niniejszym opracowaniu wyniki badań pokazują, że młodzież z Zespołu Szkół nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim jest świadoma tego, co to jest alkoholizm, jakie są skutki nadużywania alkoholu. Świadomi są również przyczyn sięgania po alkohol przez młodych ludzi. Wyniki jednoznacznie wskazują, że badani uczniowie mają bezpośredni kontakt z osobami nadużywającymi alkohol, bądź sami rozpoczęli spożywanie alkoholu. Odpowiedzi na pytanie o przyczyny sięgania przez młodzież po alkohol mogą być podstawą do podjęcia działań profilaktycznych na terenie szkół ponadgimnazjalnych. Po pierwsze pedagog szkolny, nauczyciele, rodzice, dziadkowie powinni monitorować zachowania młodzieży i wspierać ich w radzeniu sobie z trudnościami dnia codziennego. Młodzież musi zrozumieć, że dobra zabawa nie koniecznie musi być związana z alkoholem, a my musimy uczynić wszystko, aby w to uwierzyli. Proponować im zajęcia, w których mogliby rozwijać swoje zainteresowania i pasje, zdobywać nowe umiejętności, którymi wyróżnialiby się w środowisku rówieśniczym. Drugą przyczyną najczęściej wskazywaną przez uczniów był stres oraz problemy rodzinne. Dlatego należy podjąć działania w celu eliminowania przyczyn i uczenia ich radzenia sobie z trudnościami dnia codziennego.

Wyniki badań wskazują, że duża grupa ankietowanych chciałaby, aby w szkole były prowadzone zajęcia dotyczące uzależnienia od alkoholu. Młodzież wskazuje, że takie warsztaty powinny być prowadzone przez pedagoga, osoby które potrafią zrozumieć dany problem, osoby uzależnione, a także osoby które pracują w grupach samopomocowych. Musimy pamiętać, aby skutecznie walczyć z alkoholizmem wśród młodzieży, musi funkcjonować dobra współpraca między rodziną, szkołą i instytucjami samorządowymi. To na nas – dorosłych ciąży odpowiedzialność za rozwój duchowy i emocjonalny naszych dzieci. Sposobem do realizacji tego zadania jest przekazywanie dziecku wartości prawdy i miłości, zainteresowanie go światem dobra i piękną, budowanie poczucia własnej wartości.

THE PHENOMENON OF ALCOHOLISM IN THE OPINION OF YOUTH ATTENDING THE SCHOOL COMPLEX NO 3 IN OSTROWIEC

ANETA ZAPAŁA-WIECHEĆ

ABSTRACT: In today's world, the pace of life entails many risks. One of them is the addiction to alcohol. Alcohol abuse by young people reaches worrying proportions. Most people consider themselves free from addiction. Teenagers see nothing wrong in consuming a few drinks or beers. Disturbing is the fact that every year the age at which young people start drinking alcohol is lowering. Moreover, the intensity of drinking increases. The purpose of this paper is to analyze the youth's opinion about the alcoholism phenomenon in the light of empirical research conducted among young people. Analysis of the results of the empirical studies will be preceded by theoretical considerations about alcoholism.

KEY WORDS: youth, alcoholism, addiction, prevention

KOMPARÁCIA VÝCHODÍSK PRE UPLATNENIE BALANCED SCORECARD V MANAŽÉRSKOM SYSTÉME ORGANIZÁCIÍ

VIERA MOKRIŠOVÁ, EVA HVIDOVÁ

Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM – Slovakia v Prešove

ABSTRACT: Príspevok sa zaoberá problematikou komparácie východísk pre uplatnenie koncepcie Balanced Scorecard ako strategického manažérskeho systému v organizáciách ziskového a verejného sektora. Zavedením koncepcie Balanced Scorecard v podmienkach manažmentu organizácií sa vytvorí priestor pre systematickú implementáciu stratégie, pre jej komunikáciu smerom do vnútra organizácie na nižšie organizačné stupne. Zároveň sa systémom periodických vyhodnocovaní získava opačne pôsobiaca spätná väzba, ktorá pomáha zamestnancom a manažmentu organizácií konať a prijímať rozhodnutia, ktorú podporujú strategické ciele.

KEÚČOVÉ SLOVÁ: balanced scorecard, implementácia, stratégia, ukazovateľ, výkonnosť

Úvod

Pozícia organizácie v prostredí v ktorom vykonáva svoju činnosť je charakterizovaná aj jej dosahovanou výkonnosťou. Súčasné rýchlo meniace sa ekonomické prostredie ovplyvňované mnohými turbulenciami kladie vysoké nároky na zadefinovanie stratégie a zvolenie strategických cieľov tak, aby pri využití svojich zdrojov organizácia dosahovala požadovanú výkonnosť a súčasne naplnila stanovenú stratégiu. Uvedené platí nielen pre oblasť výrobných podnikov, ale čoraz viac sa moderné prístupy manažérskeho riadenia a merania výkonnosti uplatňujú aj v oblasti verejnej správy. Súvisí to aj s pohľadom na zavádzanie prvkov strategického manažmentu do manažérskych systémov verejnej správy v rámci zefektívnenia jej činnosti a koncepcie modernizácie verejnej správy označovanej ako „New Public Management“.

Modernou metódou strategického riadenia organizácie, umožňujúcou rozvíjať a hodnotiť všetky zdroje organizácie v záujme dosiahnutia ich synergie je koncepcia Balanced Scorecard. Vyváženým systémom merania uľahčuje implementáciu stratégie, jasne definuje strategické akcie ako hybné sily výkonnosti, ich prepojenosť a kauzalitu a strategickou spätnou väzbou vytvára predpoklady pre proces strategického učenia sa.

Teoretický rozbor

Aplikácia nástrojov riadenia, založená na ekonomických princípoch, je v oblasti verejnej správy sprevádzaná často krát veľkou skepsou. Tá je však na mieste v tom prípade, pokiaľ sa tieto nástroje prenášajú bez potrebného prispôsobenia a modifikácie na oblasť verejnej správy. Modernizácia verejnej správy však už z týmito nástrojmi pri plánovaní a alokácií verejných zdrojov pracuje.

Stratégia ako kľúčový pojem strategického manažmentu sa v prostredí verejnej správy objavuje už pri definíciách jej funkcií a činností. Vládne vyhlásenia, programy, smernice, úradné postupy nie sú ničím iným, než strategickými dokumentmi so strategickými cieľmi, pokiaľ ale skutočne slúžia k dosiahnutiu budúcich cieľov a nie sú iba sľubmi a cestou k moci. Zníženie miery nezamestnanosti, miery inflácie, naplnenie štátneho rozpočtu, schodok vo verejných financiách, získanie „high-tech“ investorov – to sú každodenné príklady strategických cieľov, ktoré občanom predkladá verejná správa.

Čím strategickejšie je verejná správa zameraná (napríklad ide o smernice, programy pre uplatnenie hospodárskej politiky štátu), tým je viac na mieste otázka implementácie stratégie. To zároveň znamená, že bez stratégie nemôže existovať ani Balanced Scorecard. A práve Balanced Scorecard ako nástroj implementácie stratégie má vo verejnej správe opodstatnené uplatnenie tým, že:¹

- obmedzuje nadbytok údajov plynúcich z operatívnej činnosti na tie, ktoré majú strategický význam a identifikujú dôležité zmeny v rámci zvolených perspektív;
- koncentruje pozornosť manažmentu na dohodnuté a významné perspektívy;
- zohľadňuje rovnomerne finančné a nefinančné meradlá;
- zohľadňuje rôzne uhly pohľadu(perspektívy) na ciele a meradlá;
- podporuje konzistenciu cieľov kauzálnymi vzťahmi a predvída konflikty;
- integruje strategické ciele, meradlá, strategické akcie a cieľové hodnoty;
- vytvára priestor a podporuje komunikáciu stratégie v rámci organizácie na nižšie organizačné stupne;
- podporuje kvalitu verejnej služby a inovácie v procese učenia sa.

¹Por. Horváth, Partner, *Balanced Scorecard v praxi*, Praha 2004, s. 351.

Pri definovaní procesov vo verejnej správe musíme vychádzať z určitých rozdielov medzi manažmentom vo verejnom a ziskovom sektore. Jedná sa o tieto základné oblasti, v ktorých sa organizácie verejného sektora odlišujú:²

- organizácie verejnej správy pôsobia na základe politicky stanovených potrieb a nie na základe potrieb určených trhom. Tento rozdiel zdôrazňuje neexistenciu ziskového motívu v činnosti manažmentu verejnej správy;
- ziskový motív existujúci v súkromnom sektore je základom pre meranie výkonnosti, ktorý sa v organizáciách verejnej správy nemôže použiť ako určujúci a prioritný;
- manažment vo verejnej správe pôsobí v rozdielnom právnom postavení. Vo verejnej správe zákony hovoria manažérom „čo môžu robiť“, naopak v súkromnom sektore „čo nemôžu robiť“;
- organizácie verejnej správy nemajú problémy so získavaním zákazníkov, budovaním postavenia na trhu a tvorbou nového produktu;
- organizácie verejnej správy musia viac reagovať na politické, demokratické a ekonomické procesy a tlaky.

Špecifické ciele Balanced Scorecard, s ohľadom na verejnú správu vyplývajú už zo samotných rozdielov medzi súkromným a verejným sektorom. Zatiaľ čo pri súkromnom sektore prevládajú finančné kritéria efektivity a výkonnosti, verejná správa musí na prvom mieste dbať na zákonnosť a transparentnosť svojich činností. To je dané samotnou podstatou demokratickej spoločnosti, ktorá kladie vysoké nároky na otvorené, legitímne a zdôvodniteľné jednanie tých, ktorí sú súčasťou verejnej správy a nakladajú s verejnými prostriedkami. Určenie počtu a obsahu perspektív závisí od typu činnosti verejnej správy a špecifických požiadaviek verejnej inštitúcie. Odlíšenie medzi perspektívou „Požiadavky na výkon“ a „Perspektíva zákazníka“ má význam predovšetkým v tých oblastiach, ktoré sú v priamom kontakte s externými zákazníkmi (občanmi).

Pri zostavovaní BSC v prostredí verejnej správy je preto potrebné rešpektovať:³

1. podiel voľne voliteľných cieľov môže byť vo verejnej správe výrazne nižší ako je tomu vo sfére súkromnej. Z tohto dôvodu je potrebné rozlišovať medzi zákonom danou a individuálnou stratégiou,
2. ciele individuálnej stratégie musia súhlasiť s cieľmi stratégie zákonnej.

² Por. G. Wright, J. Nemeč, *Management veřejné správy: Teorie a praxe*, Praha 2003, s. 11.

³ Por. Horváth, Partner, *Balanced Scorecard...*, dz. cyt., s. 366.

Tvorba Balanced Scorecard je zameraná na päť základných krokov:

1. konkretizácia strategických cieľov,
2. vzájomné prepojenie strategických cieľov reťazcami príčin a následkov,
3. výber meradiel,
4. stanovenie cieľových hodnôt,
5. určenie strategických akcií.

Tieto kroky predstavujú vlastné jadro implementácie BSC a z hľadiska aplikácie vo verejnej sfére nevyžadujú prakticky žiadne špecifické prispôbenie. V tomto kontexte je určite výnimkou zostavovanie reťazcov príčin a následkov, kde sa pri zostavovaní kauzálnych vzťahov musíme zamerať na ich komplexnosť medzi strategickými cieľmi alebo na ich vyváženosť a konzistentnosť. Reťazce ale musia sledovať výber, zameranie, smer a súvislosti týkajúce sa realizácie stratégie a zároveň celú problematiku sprehľadniť.

Balanced Scorecard kladie veľké nároky na profesionalitu komunikácie a spôsob argumentácie. Reporting musí byť vo veľkej miere podporený vytvorenou organizačnou štruktúrou organizácií verejnej správy a informačnými systémami. Balanced Scorecard sa musí stať súčasťou kultúry riadenia a komunikácie. Disponibilita s aktuálnymi informáciami predstavuje značnú konkurenčnú výhodu. Nové trendy v systéme reportingu poukazujú na efektívne nakladanie s informáciami, pretože manažéri dostávajú príliš mnoho a zároveň príliš málo informácií a nemajú možnosti pracovať s tzv. agregovanými dátami, u ktorých je možné uskutočňovať postupné rozklady až do úrovne, ktorá je pre daný stupeň rozhodovania potrebná. Integrácia BSC neobmedzuje kvalitu a kvantitu strategických informácií, iba umožňuje ich efektívne využívanie za predpokladu stability systému reportingu a tým, že⁴:

- eliminuje nadbytok analytických a operatívnych informácií a správ, ktoré nemajú bezprostredný význam pre riadenie strategických akcií,
- eliminuje rozdielny spôsob výpočtu meradiel v jednotlivých oblastiach organizácie formou ich vyváženosti a odstraňuje tak jednostranné zameranie na finančné ukazovatele,
- eliminuje potrebu rozsiahlych správ, ktoré vznikali na základe tradičných postupov alebo z dôvodov minulých problémov a ktoré nemajú vypovedaciu hodnotu,
- odstraňuje nekonzistentné a nekoordinované riadenie jednotlivých oblastí.

Integráciou BSC do systému reportingu sa odstránia mnohé slabé stránky informačných systémov, zvýši sa význam správ pre riadenie, odstráni sa strohá,

⁴ Por. tamže, s. 262.

nevyvovedacia a len popisná analýza číselných údajov, vytvorí sa priestor pre interný benchmarking.

Na oddelenie ľudských zdrojov je tradične nahliadané ako na nákladové stredisko alebo podporné oddelenie pre zabezpečenie operatívy (nábor, prijímanie zamestnancov, hodnotenie, administrácia benefitov a pod.). Profesionáli v oblasti ľudských zdrojov a výkonní manažéri sa však stále dôraznejšie zasadujú za strategickú pozíciu oddelenia ľudských zdrojov v rámci organizácie. Cieľom je preniknúť k podstate problému ako riadiť, motivovať a zvýšiť výkonnosť organizácie. Ľudský kapitál obyčajne predstavuje najväčšiu nákladovú položku, ale na druhej strane aj najväčší príspevok a potenciál organizácie. Kľúčové ukazovatele výkonnosti v oblasti ľudských zdrojov sú dôležitými parametrami celkovej výkonnosti organizácie. Ľudské zdroje tak prispievajú k podnikovej kultúre, sú iniciátormi inovácií a celkovej úspešnosti organizácie. V poslednom období dochádza k zmenám v potrebách a požiadavkách zamestnancov aj v oblasti verejnej správy. Tí majú zmenenú predstavu na rozvoj svojich kompetencií, preberaniu zodpovednosti, presvedčeniu o zmysluplnosti svojej práce bez ohľadu na vôľu dosahovať vynikajúce výsledky. Iba dobre vyvážený a jasný systém cieľov ma pozitívny vplyv na ich spokojnosť. Čím sú zamestnanci z hľadiska realizácie stratégie dôležitejší, tým významnejšie je prepojenie BSC so systémom riadenia ľudských zdrojov. Vo väčšine prípadov práve zamestnanci pri realizácii stratégie majú najväčší význam.

Balanced Scorecard v prostredí verejnej správy je skutočným nástrojom implementácie stratégie iba tam, kde sa budú vedúci pracovníci pri strategickom riadení skutočne dôsledne držať metodológie BSC:

- základná koncepcia a postup implementácie BSC sa musí prispôbiť typu štátnej inštitúcie alebo orgánu verejnej správy;
- BSC sa musí stať štandardnou súčasťou komunikácie na prvej a druhej úrovni riadenia;
- pracovníci zodpovední za tvorbu BSC sú súčasťou riadiacich štruktúr. Títo pracovníci dohliadajú nad zhodou medzi tým, čo bolo definované v BSC ako strategicky potrebné;
- pre riadiacich pracovníkov je dôležitým a kritickým faktorom úspešné presadenie strategických akcií. Všetci vedúci pracovníci využívajú strategické akcie a meradlá pre riadenie svojich oblastí, ktoré vychádzajú z dohôd o cieľoch.

Záver

Balanced Scorecard v podmienkach verejnej správy svojimi merítkami a cieľovými hodnotami je vhodným nástrojom pre jej efektívne interné riadenie, no do popredia sa dostáva otázka aj podpory externej komunikácie (orientácie na občana). Uplatnenie strategického systému riadenia v podmienkach organizácií tak musí vychádzať a akceptovať ich podstatu – dosiahnutie zisku alebo verejného úžitku, ako aj jej odlišnosti a špecifiká. Na uplatnenie Balanced Scorecard v prostredí verejnej správy sa musia klásť veľké nároky na profesionalitu komunikácie a spôsob argumentácie, ako aj vyhodnocovaní perspektív smerujúcim k dodržiavaniu zákonných ustanovení. Tieto požiadavky musia byť podporené vytvorenou a jasne definovanou organizačnou štruktúrou a spoľahlivými manažérskymi informačnými systémami. Balanced Scorecard sa tak musí stať súčasťou kultúry riadenia a komunikácie na všetkých stupňoch riadenia. Tieto východiská umožnia sprehľadniť činnosti verejnej správy smerom do vnútra ,ale aj navonok a aplikačná prax poukazuje na potrebu upevnenia a systematickú podporu orientácie na občana.

COMPARISON BASIS FOR APPLYING BALANCED SCORECARD IN ORGANIZATIONS MANAGEMENT SYSTEM

VIERA MOKRIŠOVÁ, EVA HVIDOVÁ

ABSTRACT: The article deals with the issue of comparison of the starting points for the application of the concept of Balanced Scorecard as a strategic management system in organizations, profit and public sector. Introducing of the Concept of Balanced Scorecard in terms of public administration will create a space for the systematic implementation of the strategy for its communication towards the inside of organization to the lower organizational levels. At the same time the system receives periodic evaluation of reverse acting feedback that helps employees and management organizations to act and to adopt decisions that support strategic objectives.

KEY WORDS: balanced scorecard, implementation, strategy, indicator, performance

ОЦІНКА СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗЛОЧИНЦІВ ЯК УМОВА ЇХ ЕФЕКТИВНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ

PETRO HUSAK, ANDRZEJ SKIC

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: У статті автор аналізує основні способи засуджених злочинців ресоціалізації у виховних колоніях в Україні. У довгостроковий спосіб термін способів поліпшення ситуації оцінці засуджених злочинців компетенцій визначаються в статті.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: ресоціалізація, соціальні компетенції, неповнолітній злочинець, виховна колонія

Технологізація усіх сторін життя людства, необхідність запровадження типових процедур управління, регулювання та планування соціальних процесів, важливість орієнтування діяльності на певні задані діагностовані результати, значне поширення алгоритмізації процесів надання освітніх, соціальних тощо послуг протягом останнього часу зумовили появу і активне впровадження в практичну діяльність різноманітних соціальних технологій.

Враховуючи такі підходи будь-яку діяльність в сучасних умовах доцільно та необхідно розглядати з позицій відповідної технології. Ми переконані, що не може бути винятком із вищезазначеного правила і соціально-виховна робота з підлітками-правопорушниками, яка здійснюється в спеціальних виховних установах Державної пенітенціарної служби України та метою якої є ресоціалізація неповнолітніх засуджених.

Відповідно до положень статі 6 чинного Кримінально-виконавчого кодексу України ресоціалізація розглядається як свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві.

Виходячи з таких позицій, ми соціально-виховну роботу трактуємо як специфічну комплексну соціально-педагогічну діяльність адміністрації спеціальної

виховної установи, органів виконавчої влади держави та громадськості, спрямовану на вирішення завдань ресоціалізації неповнолітніх правопорушників шляхом їх виправлення та перевиховання, відновлення, формування, збереження та розвитку в них суспільно-корисних умінь, навичок і соціальних зв'язків, надання соціальної допомоги для забезпечення всебічної життєдіяльності в умовах позбавлення волі та після звільнення.

Аналіз результатів наукових досліджень з питань технологічного забезпечення соціально-педагогічної діяльності в Україні (І. Д. Зверева, Н. В. Заверико, А. Й. Капська, В. А. Нікітін, Є. І. Холостова та інші) дозволяє нам виділити та акцентувати увагу в контексті вирішення завдань ресоціалізації неповнолітніх правопорушників на таких двох важливих, на нашу думку, елементах соціально-педагогічних технологій як:

- 1) детальна та всебічна оцінка ситуації, вивчення стану справ на початковій стадії діяльності, що є основою для подальшого прийняття рішень, визначення мети, завдань та організації системи дій;
- 2) детальне визначення кінцевого очікуваного результату діяльності у вигляді тих якостей чи властивостей об'єкта соціально-педагогічного впливу, які мають бути досягнуті.

На нашу думку, в загальному, суть цих двох, без сумніву, взаємопов'язаних елементів будь-якої технології є, практично, ідентичною і зводиться до необхідності здійснення детальної оцінки та визначення характеристик особистості підлітка-злочинця на час його прибуття до спеціальної виховної установи, в першому випадку, та на момент його звільнення з місць позбавлення волі, в другому випадку.

Серед науковців має місце намагання вивчення та аналізу особливостей ресоціалізації неповнолітніх засуджених та проведення з ними соціально-виховної роботи. Так, протягом останнього часу проблеми виправлення та ресоціалізації неповнолітніх засуджених активно досліджували О. Беца, П. Вівчар, С. Горенко, В. Кривуша, Г. Радов, В. Синьов, С. Скоков, О. Янчук та інші.

Проте, цілісні наукові дослідження, в першу чергу, проблеми визначення та обґрунтування тих особистісних характеристик неповнолітнього засудженого, які необхідно спершу діагностувати, а потім сформулювати в процесі його ресоціалізації в Україні не проводились, оцінка даної ділянки роботи з позицій сучасного стану науки та розвитку суспільства не надавалась, конкретні шляхи підвищення ефективності не обґрунтовувались. Саме такий стан справ обумовлює актуальність нашого дослідження та важливість таких завдань як критична оцінка актуального стану справ в діяльності

виховних колоній України з даного напрямку, розробка кардинально нових підходів при обґрунтуванні особистісних якостей вихованця у вигляді певного роду очікуваного результату, який необхідно досягнути адміністрації установи при вирішенні завдань ресоціалізації.

В контексті проведення соціально-виховної роботи з неповнолітніми, які вчинили злочини та відбувають покарання в місцях позбавлення волі, таким кінцевим результатом, на нашу думку, мають бути певні характеристики особистості підлітка, які б засвідчували успішність його ресоціалізації. Іншими словами очікуваним результатом проведення соціально-виховної роботи, а отже і процесу ресоціалізації, має стати «ідеальна» модель вихованця, який звільняється з спеціальної виховної установи та готовий до самокерованої правослухняної поведінки із сприятливою соціальною ситуацією життєдіяльності та гарантіями повернення до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві.

Даючи оцінку актуальному стану справ в практичній діяльності спеціальних виховних установ України варто відмітити, що сьогодні у виховних колоніях нормативно визначені та здійснюються заходи як по детальному вивченню новоприбулих засуджених, так і по оцінці результативності проведеної роботи. Так, після прибуття до виховної колонії в дільниці карантину, діагностики та розподілу (далі – дільниці КДІР), де тримаються усі новоприбулі вихованці протягом 14 діб, кожен засуджений вивчається адміністрацією установи за напрямками: соціально-педагогічне вивчення (відомості про батьків, сім'ю та спосіб життя до засудження), психологічне вивчення (спрямованість особистості, особливості протікання психічних процесів, ступінь конфліктності, рівень агресії тощо), вивчення загальноосвітнього рівня та рівня професійної підготовки, вивчення стану здоров'я. В подальшому отримані під час перебування в дільниці КДІР результати використовуються при розробці Індивідуальної програми соціально-виховної роботи з неповнолітнім засудженим. Але разом з тим, очевидним є те, що вивчення неповнолітнього правопорушника в такому форматі є поверховим, в деякій мірі формалізованим та недостатнім для того, щоб дати повну та всебічну оцінку стану соціальної дезадаптації підлітка, наслідком чого і стало вчинення ним злочину та ізоляція в місцях позбавлення волі. Такий стан справ, в свою чергу, в подальшому не дозволяє організувати проведення системи ефективних виховних, соціальних тощо заходів з метою дієвої ресоціалізації підлітка. Крім цього, важливим моментом, на який ми хочемо звернути увагу, є те, що первинне вивчення неповнолітніх засуджених у виховних колоніях в даний час абсолютно не пов'язане

з встановленим нормативними документами порядком визначення того, якими ж особистісними характеристиками повинен володіти підліток на момент звільнення з місць позбавлення волі.

Так, враховуючи досить поширену практику умовно-дострокового звільнення від відбування покарання неповнолітніх, засуджених до позбавлення волі, в порядку статті 107 Кримінального кодексу України цілком очевидним для персоналу колонії постає питання відповідності особи вихованця якимось критеріям, які б засвідчували певний юридичний факт та які повинен взяти до уваги суд, застосовуючи умовно-дострокове звільнення. В частині 2 статті 107 Кримінального кодексу України зазначено, що умовно-дострокове звільнення від відбування покарання може бути застосоване, якщо засуджений сумлінною поведінкою та ставленням до праці та навчання довів своє виправлення¹. Мова про успішність чи не успішність процесу ресоціалізації підлітка в цьому випадку взагалі не ведеться, що, можливо, пояснюється тим, що згідно частини 2 статті 6 Кримінально-виконавчого кодексу України необхідною умовою ресоціалізації є виправлення засудженого.

З метою встановлення того, довів чи не довів своє виправлення неповнолітній засуджений, в практичній діяльності адміністрацій виховних колоній України передбачений певний порядок оцінки ступеню виправлення. Так, згідно встановленого Державною пенітенціарною службою України порядку не рідше одного разу на півріччя вихователь здійснює оцінку ступеню виправлення вихованця шляхом оцінювання за шкалою «добре-задовільно-незадовільно» таких визначених восьми критеріїв як: 1) дотримання вимог порядку відбування покарання, 2) поведінка стосовно персоналу, 3) поведінка стосовно інших вихованців, 4) ставлення до навчання, 5) участь в програмах диференційованого виховного впливу, 6) дотримання правил санітарії та гігієни, 7) визнання провини у вчиненому злочині, 8) розкаяння у вчиненому злочині.

Ми переконані, що така система критеріїв особистості вихованця при оцінці ступеню його виправлення є не тільки пережитком минулого, а й підтвердженням ігнорування чинників соціально-педагогічної діяльності з підміною їх загальними суб'єктивними юридичними ознаками. На нашу думку, беззаперечним є той факт, що даючи оцінку процесу позитивних змін в особистості вихованця та соціальній ситуації його життєдіяльності (що власне і повинно найбільш цікавити при ресоціалізації підлітків), варто, насамперед, акцентувати увагу на формуванні чи корекції тих чи

¹Рог. *Кримінальний кодекс України*, Київ 2002, с. 54.

інших особистісних рис неповнолітнього злочинця, що матимуть значення для його законослухняної поведінки, внутрішніх змін його світогляду, мінімізації певних негативних рис характеру, успішності вирішення соціально-побутових проблем тощо.

Отримані нами висновки підтверджуються результатами проведеного в 2010 році опитування персоналу 10 виховних колоній України, під час якого 66,3% практичних працівників зазначили, що встановлений порядок та алгоритм оцінки ступеню виправлення неповнолітніх засуджених у виховних колоніях є недосконалим та неефективним. В свою чергу, серед найбільш пріоритетних напрямків вдосконалення порядку оцінки ступеню виправлення 43,4% опитаних зазначили необхідність розробки чітких критеріїв для оцінювання того чи іншого об'єкта оцінювання, 30,1% респондентів вказали на необхідність виключення об'єктів оцінювання, які важко піддаються оцінці, є суб'єктивними (визнання вини, каяття) та загальними (дотримання правил санітарії), 20,5% опитаних вважали за необхідне змінити об'єкти оцінювання на такі, які в більшій мірі характеризують внутрішні зміни в особистості вихованця.

Враховуючи такий стан справ, вкрай актуальною та назрілою необхідністю для виховних колоній України є перегляд підходів до даного напрямку роботи, визначення та наукове обґрунтування системи характеристик особистості неповнолітнього засудженого, які мають стати критеріями успішності його ресоціалізації та розробки відповідного порядку реалізації нововведень в практичну діяльність адміністрацій виховних колоній.

Проаналізувавши останні здобутки соціально-педагогічної науки та особливості функціонування спеціальних виховних установ України, ми вважаємо за доцільне при вирішенні завдань ресоціалізації неповнолітніх засуджених використовувати компетентнісний підхід, вихідним моментом якого має стати оцінка рівня соціальної компетентності неповнолітнього злочинця.

В даній ситуації ми виходимо з того, що компетентнісний підхід при організації навчання та виховання підростаючого покоління є дуже актуальним в сучасних умовах, в тому числі враховуючи приєднання України до Болонського освітнього процесу. Сьогодні стандарти освіти, які приймаються в Україні, вказують на пріоритетність формування саме тих чи інших компетентностей. Так, в загальних положеннях Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженому Постановою Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011 року №462 під компетентністю розуміється набута у процесі навчання та виховання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно

реалізовуватися на практиці. Компетенція, в свою чергу, визначається як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини².

Відповідно, в контексті таких понять як соціалізація та ресоціалізація неповнолітніх, в тому числі засуджених до позбавлення волі, ми вважаємо за доцільне вживати термін «соціальна компетентність». Термін «соціальна компетентність» не є новим в науці. Ця проблема активно досліджувалась такими російськими вченими як Масленнікова В. М, Шабатура Л., Бахтєєва С., Цветков В., Нікітіна С.В., Бодальов А. А. та іншими. В Україні активно досліджували дану проблему та вчені як Докторович М., Лепіхова Л., Сохань Л., Єрмаков І., Радул В., Михайлов О., Гончарова-Горянська М. та інші.

Так, на думку Докторович М. О., соціальною компетентністю є багатогранна характеристика особистості, яка своєю багатоконпонентністю охоплює всю множину та глибину функціонування особистості в соціумі, комплекс особистісно-психологічних технологій взаємодії особистості із оточуючим соціальним середовищем³.

В нашому розумінні, соціальною компетентністю неповнолітнього засудженого є той чи інший рівень сформованості особистісних якостей підлітка у вигляді знань, умінь, навичок та здатностей, які мають забезпечувати його ефективну соціалізацію та соціально-нормативну взаємодію з оточуючим середовищем.

Враховуючи результати аналізу наукових досліджень з даного напрямку (Докторович М. О., Свірська Л. В., Нікітіна С. В.), беручи до уваги багатогранність характеристики особистості підлітка ми в структурі соціальної компетентності неповнолітнього, засудженого до позбавлення волі, виділяємо такі компоненти: освітньо-інтелектуальна компетентність; психофізіологічна компетентність; мотиваційно-ціннісна компетентність; емоційно-регулятивна компетентність; комунікативна компетентність; громадянсько-правова компетентність; морально-етична компетентність; професійно-трудова компетентність та сімейно-побутова компетентність.

Вищезазначені компетентності, на нашу думку, дають можливість цілісної оцінки особистості підлітка через призму завдань його ресоціалізації. В обов'язковому порядку після прибуття неповнолітнього до спеціальної виховної установи вони

²Рог. *Державний стандарт початкової загальної освіти*, http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/ed_2011_04_20/an/38/KP110462.html#38 [dostep: 12.04.2012].

³ Рог. М. О. Докторович, *Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї*, Київ 2007, s. 160-183.

повинні бути оцінені для подальшого планування та організації з ним соціально-виховної роботи, а також повторно досліджені під час вирішення питання звільнення з місць позбавлення волі. Саме оцінка рівня соціальної компетентності неповнолітнього має стати визначальним відправним моментом в організації та плануванні з ним соціально-виховної роботи для досягнення мети його ресоціалізації.

Враховуючи такий підхід, в запропонованій нами моделі соціально-виховної роботи із неповнолітніми засудженими ми виділяємо такі етапи: 1) діагностичний або етап первинної оцінки ступеня соціальної компетентності неповнолітнього засудженого; 2) етап розробки Індивідуальної програми ресоціалізації підлітка; 3) етап реалізації програм соціально-виховної роботи згідно Індивідуальної програми ресоціалізації; 4) етап оцінки ступеня соціальної компетентності за результатами реалізації програм; 5) етап корегування Індивідуальної програми ресоціалізації; 6) етап додаткової та повторної реалізації програм соціально-виховної роботи; 7) підготовка до звільнення та організація постпенітенціарного супроводу.

В зв'язку з цим, стосовно кожного із вищезазначених компонентів соціальної компетентності мають бути розроблені типові програми соціально-виховної роботи. Для прикладу: психофізіологічна компетентність, під якою ми розуміємо рівень сформованості та відповідності оптимальним нормам психологічних та фізіологічних механізмів життєдіяльності підлітка, – програма фізичної реабілітації, програма розвитку пізнавальних процесів тощо; емоційно-регулятивна компетентність, суть якої полягає у визначенні рівня сформованості емоційно-вольової сфери підлітка як регулятора його поведінки – програма профілактики агресивності, програма подолання тривожності і т.д. Окремо можна виділити і вплив засобів культури на формування соціальної компетенції засуджених неповнолітніх. Емоційно сприйнятним для цієї категорії засуджених є музикотерапія яка несе в собі особливий позитивний чуттєвий вплив.

Підсумовуючи результати нашого дослідження, необхідно зазначити, що впровадження в практику роботи оцінки рівня соціальної компетентності в новій моделі соціально-виховної роботи із неповнолітніми засудженими дасть можливість якісно підвищити ефективність процесу ресоціалізації підлітків та перетворити соціально-виховну роботу з ними в дійсно дієву соціально-педагогічну технологію. Окреслені нами проблеми мають перспективи для подальших наукових досліджень, в тому числі щодо розробки типової програми, критеріїв та алгоритму оцінки рівня соціальної компетентності неповнолітнього засудженого, обґрунтування доцільності

внесення змін в законодавчо-нормативну базу з даного напрямку роботи виховних колоній Державної пенітенціарної служби України тощо.

ASSESSMENT OF CONVICTED DELINQUENTS SOCIAL COMPETENCE AS PRECONDITION OF HIS EFFECTIVE RESOCIALISATION

PETRO HUSAK, ANDRZEJ SKIC

ABSTRACT: In the article the author analyses the main ways of convicted delinquents resocialisation in the educative colonies in Ukraine. The long-way term ways of the improvement the situation of assessment the convicted delinquents competences are determined in the article.

KEY WORDS: convicted delinquent, resocialisation, very young, educate child's camp estimation of jurisdiction, educator of colony

ЕТАПИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

LESIA WOLNOWA

Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова, Київ

АНОТАЦІЯ: У статті розкрито етапи соціальної профілактики з підлітками девіантної поведінки в роботі соціального педагога. Визначено основні поняття щодо означеної проблеми. Запропоновано критерії і показники вихованості підлітків. Теоретичні припущення лягли в основу методики запобігання девіантної поведінки підлітків.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: профілактика, девіантна поведінка підлітка, технології профілактики девіантної поведінки підлітків

Незаперечним є той факт, що у школі дитина не лише отримує знання із навчальних предметів, вона також вчиться жити в колективі, зважати на інтереси інших, йти на поступки чи відстоювати свої права, тобто засвоює певні правила поведінки і спілкування з оточуючими, основні норми моральної поведінки. Характер підлітка, вся його особистість найбільш повно проявляється у його ставленні до людей, праці, оточуючих, у міжособистісних стосунках. Таким чином, вивчаючи підлітка в процесі відносин з оточуючими, ми пізнаємо його сутність, а розвиваючи та удосконалюючи ці соціальні-психологічні відносини, ми виховуємо найважливіші соціальні риси його особистості. У зв'язку із цим одним з найважливіших завдань в профілактичній роботі соціального педагога є організація такого досвіду соціальних відносин, суспільної поведінки вихованців, який би допоміг відчутти їм, усвідомити і практично виконати свою соціальну роль, свої обов'язки щодо один одного, суспільства.

Етапи соціально-педагогічної профілактики девіантних проявів

Аналіз спостережень за соціально-педагогічною профілактичною роботою відповідних фахівців, вивчення типологічних особливостей неповнолітніх і особливостей сприйняття ними соціально-педагогічних впливів показали, що однією із основних причин порушення норм у поведінці підлітків є неблагополуччя їх емоційного самопочуття серед однолітків. Можна також констатувати, що організаційно-педагогічні аспекти соціально-педагогічної профілактичної роботи з важковиховуваними підлітками потребують, з одного боку, удосконалення системи в цілому й забезпечення її комплексності, а з іншого боку, диференційованого підходу до вирішення конкретних проблем, зокрема таких, як розробка типології важковиховуваності, алгоритму аналізу вчинків неповнолітніх, а також вибору методів і форм соціально-педагогічної профілактичної роботи. Таким чином, враховуючи складність та багатоаспектність проблеми, що розглядається, ми вважали за доцільне відобразити дослідно-експериментальну роботу за основними етапами (табл.1).

Соціально-педагогічній профілактичній роботі з підлітками передував *підготовчий етап*. Його першочерговим завданням стало виявлення й визначення своєрідності девіантної поведінки важковиховуваних підлітків для того, щоб створити умови для плідної спільної роботи з ними соціального педагога. На цьому етапі робота спрямовувалася на виокремлення теоретичних аспектів порушеної проблеми, практичних досягнень у її вирішенні; створення моделі соціально-педагогічної профілактики на основі соціально-педагогічних засад її організації (теоретичний аналіз).

Таблиця 1. Етапи соціально-педагогічної профілактичної роботи

<i>Підготовчий етап</i> – вивчення теоретично-методологічних аспектів проблеми, практичних досягнень у її вирішенні	
<i>Початковий етап</i> – вивчення особливостей важковиховуваних підлітків та налагодження з ними позитивних контактів	
<i>Стадія інформованості про проблеми підлітка</i> (контрольна та експериментальна групи)	фіксація факту девіантної поведінки (зона ризику) чи ризику його виникнення (група ризику) у підлітків; формулювання проблеми, викликані такою поведінкою
<i>Стадія розуміння проблем підлітка</i> (контрольна та експериментальна групи)	пошук чинників девіантної поведінки; розуміння проблеми життєдіяльності підлітка
<i>Пошуково-формульальна стадія</i> (експериментальна група)	диференціація (групування) важковиховуваних в межах класного колективу та в межах експериментальної групи; осмислення можливостей педагогічної діяльності у вирішенні проблем підлітка

<i>Основний етап</i> (експериментальна група) вибір адекватних педагогічних впливів; побудова плану корекції чи перебудови особистості з визначенням учасників профілактичної роботи та їх задач		
<i>Реконструювальна</i> (експериментальна група)	<i>стадія</i>	здійснення педагогічних впливів; реалізація педагогічної підтримки у відповідності з профілактичною програмою, яка постійно уточнювалась; координація взаємодії зацікавлених осіб і необхідних спеціалістів щодо надання допомоги
<i>Реабілітаційна</i> (експериментальна група)	<i>стадія</i>	закріплення досягнень реконструювального етапу; коригування взаємодії задіяних осіб; планування подальших дій щодо вирішення проблеми
<i>Рефлексивно-прогнозувальний етап</i> (контрольна та експериментальна групи) – осмислення педагогами та підлітками проміжних результатів навчальних та особистісних досягнень, обговорення успіхів та невдач		
<i>Узагальнювальний етап</i> – підтвердження чи спростування гіпотези, висунутої в ході дослідження; розробка рекомендацій за результатами дослідження		

На підготовчому етапі, в процесі аналізу психолого-педагогічної літератури та вивчення соціально-педагогічної практики нами було встановлено, що основним проявом важковихованості є девіантна поведінка, і потребують соціально-педагогічної профілактики саме ті її види, що характеризуються порушенням соціальних норм. Тобто, коли ми говоримо про критерії девіантної поведінки і девіантну поведінку як основний прояв важковихованості, то можна стверджувати, що зменшення кількості девіантних проявів свідчатиме про зниження ступеня важковихованості. Однак ми вважаємо принципово неправильним говорити про корекцію девіантної поведінки, оскільки вона є лише зовнішнім проявом. Внутрішня передумова – це важковихованість, стан особистості підлітка, який може включати в себе ряд типових характерологічних ознак, якісна характеристика яких і зумовлює різну глибину важковихованості. Тоді можемо констатувати, що, коригуючи ці ознаки, ми зможемо привести їх якщо не до оптимального, то хоча б до мінімально / максимально допустимого рівня.

В ході теоретичного аналізу нами встановлено, що своєрідною соціально-віковою нормою, якій протиставляється важковихованість як порушення соціальних норм, є *вихованість* – здатність особистості правильно сприймати та засвоювати основні суспільні норми та вимоги, здатність позитивно реагувати на соціально-педагогічні впливи ззовні, готовність до переходу на нові рівні розвитку особистості¹. Різні рівні цієї здатності визначають ступінь *вихованості* (сформованості на певному рівні

¹Рог. Г. В. Товканець, *Корекція відхилень у поведінці важковиховуваних учнів молодшого шкільного віку засобами професійно-педагогічного спілкування*, Київ 1999, с. 14.

соціально значущих якостей особистості школяра)² чи *педагогічної занедбаності* (такий «рівень невихованості», який виражається в несформованості важливих соціальних якостей особистості, актуальних для певного віку³).

Спираючись на дослідження В. А. Татенко⁴, нами було виділено *критерії і показники вихованості підлітків*, які в контексті соціально-педагогічної профілактичної роботи соціального педагога з підлітками обговорюваної категорії ми бачимо у таких трьох аспектах:

1. Для особистості важковиховуваного характерні елементи поведінки, спрямовані проти благополуччя людей, тобто вони є соціально-деструктивними. Тому про вихованість підлітка з девіантною поведінкою можна говорити перш за все за умови прояву в нього бажання бути соціально корисним.

2. Сприйняття особистістю важковиховуваного визнаних у суспільстві істин та соціальних норм є, як правило, деформованим. Як наслідок, про вихованість підлітка може свідчити також прояв ним готовності сприймати чинні у суспільстві соціальні норми моралі й права як об'єктивні для даного соціуму.

3. Деформованим є сприйняття важковиховуваними підлітками загальнокультурних цінностей. Тобто про зростання рівня вихованості підлітка можна судити, коли у нього з'являється позитивний соціальний ідеал, бажання сприймати загальнокультурні цінності, красу тощо.

Тоді можна констатувати, що *міра вихованості* – це міра відповідності наведеним вище критеріям, показниками яких є: зовнішній вигляд, мімічний образ, мова, поведінка, невизнання системи девіантних міжособистісних стосунків. Такими чином, якщо девіантна поведінка – основний прояв важковиховуваності, то нейтралізація або ж хоча б зменшення кількості цих проявів є свідченням того, що важковиховуваність теж починає нейтралізуватися, і з'являються підстави до переходу у стан виховуваності, а, по-друге, про нормальний розвиток особистості як суб'єкта діяльності свідчить відповідність його критеріям вихованості.

Охарактеризовані вище теоретичні аспекти було покладено нами в основу соціально-педагогічної технології профілактики важковиховуваності, яка була обґрунтована і експериментально апробована у процесі дослідження та профілактики девіантної поведінки важковиховуваних підлітків. Технологізація профілактичного

² Zob. Словник навчально-педагогічних понять і термінів, ред. Л. П. Вовк, Київ 2001.

³ Рог. В. А. Поварниціна, *Воспитательная работа школы с трудными учащимися-подростками*, Челябинск 1984, с. 15.

⁴ Рог. *Трудный подросток: причины и следствия*, ред. В. А. Татенко, Київ 1985, с. 15-17.

процесу, на нашу думку, є необхідним організаційно-педагогічним аспектом оптимізації всієї соціально-педагогічної профілактичної роботи з важковиховуваними, оскільки забезпечує її чіткість і прогнозованість. Зазначимо також, що одна з її вимог зводиться до розмежування, розділення, розчленування процесу на внутрішні взаємопов'язані етапи, фази, операції, яка відповідає і розумінню диференційованого підходу як процесу розрізнення. З аналізу соціально-педагогічної літератури ми можемо констатувати⁵, що під *соціально-педагогічними технологіями профілактики* розглядають оптимально підібраний у відповідності до заданих параметрів (стандартів) комплекс соціальних і педагогічних засобів: методи, процедури, ресурси й алгоритми їх застосування для вирішення чітко сформульованих соціально-педагогічних проблем із гарантованим високим результатом, для якого є інструмент вимірювання (кількісно-якісні критерії ефективності й спеціальні методи). Отже, ми можемо зробити висновок: якщо зміст діяльності спеціаліста, соціального педагога, має мету, певний алгоритм (логічну послідовність дій), стандарти чи нормативи дій, об'єктивні критерії оцінки результатів соціально-педагогічної діяльності, то можна говорити про технологічність його соціально-педагогічної профілактичної роботи. Виходячи з цих вимог у процесі розробки системи соціально-педагогічної профілактичної роботи, ми спирались, насамперед, на типовий *алгоритм цільового соціально-педагогічного програмування*, запропонований А. І. Войтенко та Є. І. Комаровою⁶. Він зумовив необхідність визначення: мети роботи; складових цілей (підцілі), завдань, перелік заходів; інформаційних і трудових ресурсів; часових характеристик програми; організаційної структури, що включає керівника програми і ланки, що відповідальні за виконання завдань, заходів; міру взаємодії між ними; обліковий, звітний і контрольний механізми (механізми зворотного зв'язку); корективи змісту і механізмів реалізації зворотного зв'язку; підбиття підсумків, закінчення програми.

Оскільки в розробленій нами соціально-педагогічній профілактичній системі однією із центральних є проблема *мети і цілей*, яка потребує необхідної конкретизації відповідно до кожного етапу соціально-педагогічної профілактики, одним із механізмів реалізації соціально-педагогічної профілактичної програми був механізм цілепокладання. У процесі дослідження проблеми відображення процесу цілепокладання і контролю виховання і соціально-педагогічної профілактики

⁵ Zob. А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак, *Сучасні педагогічні технології*, Київ 2000; *Соціальна робота: технологічний аспект*, ред. А. Й. Капська, Київ 2004.

⁶ Zob. , *Менеджмент соціальної роботи*, ред. Е. І. Комарова, А. І. Войтенко Москва 2001.

в загальноосвітній школі з позицій соціально-педагогічної технології⁷ виявлено недостатню розробленість основи для діагностичної постановки цілей за соціальними властивостями особистості, що робило неможливим розробку соціально-педагогічної профілактичної технології щодо формування цих властивостей, і, як наслідок, використання формалізму у соціально-педагогічній профілактичній діяльності. Нами зроблена спроба постановки діагностичної мети профілактики, яка, хоча й потребує подальшого уточнення і удосконалення, дає змогу будувати профілактичний процес, виходячи з позицій технологічного підходу.

На *глобальному рівні цілепокладання* здійснювалось визначення моделі особистості школяра, яка б відображала суспільно-державне замовлення і передбачала формування гармонійної особистості, гідного громадянина України, що відповідає меті, визначеній Концепцією національного виховання.

На *рівні етапного цілепокладання* глобальна мета передбачала соціально-педагогічну інтерпретацію суспільно-державного замовлення і побудову моделі особистості випускника школи. Тут глобальна мета диференціювалася в основні цілі за етапами підготовки. На даний час у школі розрізняють початкову підготовку, неповну середню і середню, забезпечення наступності яких носить поки що досить проблемний характер. Про це свідчить розподіл неповнолітніх з різним ступенем педагогічної занедбаності за віковими групами, встановлений Н. В. Касярум⁸. Зокрема, в молодшому шкільному віці 73 % педагогічно занедбаних учнів знаходяться на початковому рівні занедбаності, у середній школі найбільше учнів (64 %) з середнім рівнем педагогічної занедбаності, у старшій школі теж переважає середній рівень (62 %), однак з віком зростає відсоток учнів з високим рівнем. Відповідно 13 % – 30 % – 34 % у кожній віковій групі. Тому на початковому етапі у дітей повинен сформуватись досвід соціальної поведінки та впевненість у своїх можливостях, у протилежному випадку виникають недоліки поведінки. На етапі неповної середньої школи основне завдання соціально-педагогічної профілактичної роботи полягає у забезпеченні гармонійного розумового, морального і вольового розвитку, прогалини в якому, в свою чергу, викликають особистісні недоліки, а останні, ускладнюючись, переростають у негативні якості.

⁷ Zob. В. П. Безпалько, *Слагаемые педагогической технологии*, Москва 1989.

⁸ Zob. Н. В. Касярум, *Пути предупреждения и преодоления педагогической запущенности школьников в условиях всеобщего среднего образования*, Киев 1982.

Спираючись на вказані В. М. Галузинським⁹ пропозиції щодо реалізації індивідуального підходу, нами було розроблено аналогічні щодо диференціації змісту, форм і методів соціально-педагогічної профілактики на рівні поетапного цілепокладання, оскільки об'єкт у них же той самий.

На рівні класу це: включення наявних у ньому мікрогруп у життєдіяльність школи, середовища, що оточує школу; встановлення постійних дружніх контактів як між мікрогрупами класного колективу, так і з колективами старших (школярі, виробничники) і молодших (молодші класи школи, групи дитячого саду) дітей; об'єднання профілактично-виховних зусиль педагогів, які працюють в певному класі, шефів, батьків.

На рівні школи це: визначення змісту соціально-педагогічної профілактичної роботи щодо всестороннього гармонійного розвитку особистості кожного школяра; довгострокове планування профілактично-виховної діяльності колективу з урахуванням поставлених перед школою задач; забезпечення педагогічно доцільного співвідношення масових, групових та індивідуальних форм діяльності у соціально-педагогічному профілактичному процесі; розвиток комунікативної мережі, що забезпечує дієвий взаємозв'язок шкільних учнівських мікрогруп із навколишнім середовищем; об'єднання педагогів, батьків і громадськості в єдиний колектив вихователів, озброєний методикою соціально-педагогічної профілактики, єдиним підходом до дітей, єдиними критеріями оцінки; розвиток учнівського самоврядування за рахунок диференціації його органів та підвищення їх відповідальності за стан справ на різних ділянках шкільного життя.

Рівень операційного цілепокладання полягав у формуванні окремих соціальних якостей, що становлять зміст соціально-вікової норми, і були відображені у розробленій експериментальній програмі. Загальними цілями програми стали: створення мотивації до опанування якостей вихованої людини; забезпечення підлітків необхідними знаннями про вихованість; розвиток у них потреби постійно вдосконалювати свою поведінку; підвищення соціальної компетентності; формування соціальних навичок; активізація ефективної соціально-рольової поведінки; надання установки на соціально-прийнятний спосіб життя і розвиток способів саморегулювання; надання психолого-педагогічної допомоги індивіду.

Початковий етап соціально-педагогічної профілактичної роботи мав на меті

⁹ Zob. В. М. Галузинський, *Індивідуальний підход в вихованні учеников*, Київ 1982.

вивчення соціальним педагогом важковиховуваних підлітків та встановлення психолого-педагогічних особливостей соціально-педагогічної профілактичної роботи з ними. Основним завданням перед соціальним педагогом на цьому етапі стало виявлення позитивних сторін і недоліків підлітка, причин цих недоліків, можливостей позитивного впливу і складання початкового плану впливу на підлітка. Враховуючи складність та багатоаспектність проблеми, ми виходили з того, що означений етап дослідно-експериментальної роботи поділяється на три *стадії*.

Завдання *стадії інформованості про проблеми* підлітка були такі: знайомство з історією розвитку підлітка в педагогічних фактах; фіксація факту девіантної поведінки (група ризику) чи ризику її виникнення (зона ризику) у підлітків; визначення проблеми, викликані девіантною поведінкою. Реалізація соціальним педагогом цих завдань здійснювалась шляхом використання діагностичних механізмів вивчення особових справ школярів та іншої шкільної документації, бесід, експертної оцінки. До творчої групи, що відповідали за виконання завдань, соціальним педагогом було залучено класних керівників, психолога. Аналіз щоденників спостережень та звітів виступав у ролі механізму відстеження і оцінки виконання даного етапу. Кінцевим результатом цього етапу було виділення контингенту підлітків, які проявляють девіантну поведінку, однак, поки що не визначення їх як важковиховуваних, оскільки лише результати спостережень чи одноразовий факт порушення норм поведінки не може бути підставою для формулювання такого висновку. З цього приводу ще Януш Корчак наголошував, що «... халтурний діагноз звалює до однієї купи дітей рухливих, себелюбних, з критичною спрямованістю мислення, всіх «незручних», але здорових і чистих – разом з ображеними, недовірливими – забрудненими, спокушеними, легковажними, які слухняно наслідують поганий приклад»¹⁰.

Стадія розуміння проблем підлітка була спрямована на виявлення чинників, які заважають успішному вихованню неповнолітніх, та пошук соціально-педагогічних шляхів їх усунення. На цій стадії перед соціальним педагогом було визначено такі завдання: встановлення факторів негативного впливу, джерел і ступеня цього впливу; розуміння проблем життєдіяльності важковиховуваних підлітків; збір даних про прояви девіантної поведінки та особистість важковиховуваних підлітків.

До творчої групи соціальним педагогом було залучено психолога, класних керівників, медсестру, лікаря. Завдання щодо соціально-педагогічної діагностики між

¹⁰ Пор. И. А. Невский, *Трудный успех: (Без трудных работ можно). Из опыта работы*, Москва 1993, с. 59.

ними розподілялися таким чином:

1. Вивчення житлово-побутових умов учнів (класні керівники).
2. Вивчення оточення учнів за місцем проживання (класні керівники, соціальний педагог).
3. Вивчення інтересів учнів, їх зайнятості в позаурочний час (класні керівники, соціальний педагог).
4. Аналіз соціальних зв'язків учнів (класні керівники, соціальний педагог).
5. Діагностика характерологічних особливостей учнів. Складання психологічної характеристики (психолог).
6. Дослідження соціально-психологічної атмосфери у класній групі (психолог).
7. Діагностика соціально-ціннісних якостей особистості (соціальний педагог).
8. Діагностика соціально-психологічного клімату сім'ї (психолог, соціальний педагог).
9. Вивчення стану здоров'я учнів «групи ризику», схильності до шкідливих звичок (медсестра, лікар).

Зазначимо, що результати проведеної соціально-педагогічної діагностичної роботи було відображено у зведених таблицях, журналах спостереження та звітах. На основі них було складено соціально-педагогічні характеристики, що включали перелік тих ознак, які зустрічалися найчастіше, а також були типовими для ряду важковиховуваних.

Соціально-педагогічна діагностика дозволила з'ясувати специфічні якості важковиховуваних; уточнити соціальну ситуацію розвитку; визначити міру соціального розвитку чи деформації якостей та властивостей, що обумовлюються перш за все включенням їх у різні соціальні зв'язки (соціальні установки, позиції, особливості комунікації). Об'єктивна інформація про вихованців сприяла визначенню цілей і завдань соціально-педагогічної профілактичної роботи, створенню єдиних соціально-педагогічних вимог до підлітка. На її основі здійснювалися програми соціально-педагогічної профілактики, втілювався індивідуальний і диференційований підходи.

Підкреслимо, що на цій стадії соціальному педагогу важливо встановити позитивні взаємини, емоційний контакт із підлітком, що будується на вмінні викликати прихильність до себе через увагу до його внутрішнього світу, прагнення прийти на допомогу. Про результативність цього етапу свідчить саморозкриття важковиховуваного, а саме: формування позитивного ставлення до себе та усвідомлення своєї причетності до вирішення проблеми.

На *пошуково-формульній стадії* після збору й аналізу відомостей про підлітків соціальним педагогом спільно з творчою групою моделюється перспективність життєдіяльності та діяльності представників експериментальної групи, шляхи їх самоствердження. Це передбачає, насамперед: 1) диференціацію (групування) соціальним педагогом важковиховуваних підлітків у межах класного колективу та в межах умовної типологічної групи; 2) осмислення соціальним педагогом можливостей соціально-педагогічної діяльності у вирішенні проблем девіантної поведінки підлітків – представників групи.

Першочерговою умовою розгортання соціально-педагогічної роботи на *основному етапі* стала розробка її змісту, забезпечення організаційно-педагогічних аспектів її реалізації, розробка, відбір, адаптація вже чинних і нових методик, включення їх у соціально-педагогічний профілактичний процес з метою прогностичного впливу на поведінку підлітків.

Соціально-педагогічна профілактична робота на цьому етапі була спрямована на: доцільну організацію різноманітної діяльності (навчально-трудова, спортивної, художньої, технічної, суспільно-корисної) важковиховуваних підлітків; координацію планів соціального педагога, залучення ним до творчої групи представників інших соціальних інститутів (вчителів, членів батьківського комітету, громадськості) з метою безпосередньої взаємодії з підлітком.

Враховуючи складність та багатоаспектність розробки проблеми на цьому етапі, ми виходили з того, що дослідно-експериментальна робота поділялася на дві *стадії*. Стратегічним завданням *реконструювальної стадії* стала перебудова неправильної системи стосунків особистості й формування суспільної спрямованості, фіксація психосоматичних станів, які потребують спеціального психотерапевтичного і психофармакологічного впливу, а також необхідності застосування специфічних прийомів і методів. Реалізація плану передбачала систематичну соціально-педагогічну профілактичну роботу соціального педагога з важковиховуваним підлітком, що має девіантні прояви, за різними профілактичними напрямками: ізоляція чи нейтралізація негативних впливів, створення сприятливих соціально-педагогічних умов для виховання перш за все у сім'ї, встановлення сприятливого клімату в класному колективі, включення підлітка в життя класу через систему доручень і налагодження особистісних контактів, визначення кола постійних соціальних обов'язків підлітка в сім'ї і школі, організація допомоги в їх виконанні, залучення підлітка до корисної діяльності у відповідності з його інтересами і можливостями в школі, у позашкільних

зкладах, за місцем проживання, захист прав та інтересів підлітка. На цій стадії, згідно з організаційно-педагогічним аспектом диференціації важковиховуваних, соціальним педагогом було розподілено напрями і суб'єкти соціально-педагогічної профілактики, які будуть домінуючими при соціально-педагогічній профілактичній роботі з кожною типологічною групою.

Другою стадією основного, практичного етапу можна назвати *реабілітаційну*. Однак підкреслимо, що, виходячи з необхідності забезпечення цілісності та комплексності соціально-педагогічної профілактичної роботи, така стадія виокремлюється швидше умовно, оскільки неможливо й недоцільно чітко встановлювати момент припинення втілення реальної соціально-педагогічної профілактичної програми та початку реалізації уточненої соціально-педагогічної профілактичної програми. Тобто ми можемо констатувати, що завдання цієї стадії розв'язуються паралельно із завданнями реконструювальної. Основними з них виступають: закріплення досягнень реконструювальної стадії; коригування соціально-педагогічної взаємодії задіяних осіб; планування подальших соціально-педагогічних дій щодо вирішення проблеми; попередження рецидивів, негативних емоційних станів, корекція негативних рис характеру, вироблення імунітету до несприятливого збігу обставин.

Нами встановлено, що при соціально-педагогічній профілактичній роботі з важковиховуваними на цій стадії соціальному педагогу необхідно закріпити прагнення підлітка до самовиховання, підтримати його зусилля у цьому напрямі. Про результативність такої роботи свідчить ступінь прояву самореалізації підлітка, а саме: активність, спрямована на вирішення своєї проблеми; згода на допомогу і підтримку, «рух назустріч» взаємодії; реалізація себе у будь-якій соціально схвалюваній діяльності. Тобто підвищення рівня вихованості. Результатом цієї стадії було закріплення всього цінного, що досяглося на реконструювальній стадії, й створення соціально-педагогічних умов для подальшого розвитку позитивної соціальної спрямованості особистості підлітка, зростання його вихованості.

Завершальним етапом експериментального дослідження, у ході якого втілювалась експериментальна програма, став *рефлексивно-прогнозувальний етап*, який мав на меті осмислення педагогами та підлітками проміжних результатів особистісних досягнень, обговорення успіхів та невдач. У цей час було проведено підсумковий облік соціально-педагогічної профілактичної роботи з підлітками (у класі та за його межами), у тому числі профілактично-виховних зусиль творчої групи, аналіз її проміжних та

кінцевих результатів, перегляду плану соціально-педагогічної профілактичної роботи на основі критичного підходу до оцінки результатів профілактичної діяльності. Цей етап передбачав повторне застосування діагностичних механізмів анкетування підлітків та заповнення діагностичних карт. За його результатами на підсумковому, *узагальнювальному етапі*, здійснювалось підтвердження чи спростування гіпотези, висунутої в ході дослідження, та розробка соціально-педагогічних рекомендацій.

Узагальнюючи вище означені положення слід підкреслити, що врахування соціально-педагогічних засад профілактичної роботи повинно бути спрямоване на здійснення узгодженого впливу всієї системи профілактичних засобів на особистість важковиховуваного підлітка на всіх етапах його формування, передбачаючи: диференціацію цілей за всіма напрямками профілактичної роботи, узгодження намічених у їх здійсненні завдань; розподіл соціально-педагогічних зусиль різних виконавців; організацію єдності завдань програм соціального розвитку особистості; високий науковий і методичний рівень кожного соціально-педагогічного заходу; взаємозв'язок профілактичної роботи соціального педагога з важковиховуваними підлітками в колективі ровесників, типологічних групах та індивідуальної соціально-педагогічної профілактичної роботи з ними. Це сприятиме підвищенню рівня вихованості та зменшенню частоти проявів девіантної поведінки у даній категорії неповнолітніх. Запропоновані методи дослідження не вичерпують повною мірою всіх аспектів означеної проблеми. Перспективним, на нашу думку, є розробка на основі визначених соціально-педагогічних засад окремих аспектів роботи із сім'ями важковиховуваних; потребує подальшої деталізації вивчення окремих напрямів співпраці з іншими інститутами соціалізації неповнолітніх.

STAGES OF SOCIAL-PEDAGOGICAL PROPHYLAXIS OF DEVIATING CONDUCT OF DIFFICULT TEENAGERS

LESIA WOLNOWA

ABSTRACT: In the article the stages of social-pedagogical prophylactic work of social teacher with difficult teenagers are definite. Task of preparatory stage: study of theoretical and methodological bases of problem, practical achievements in its decision. It is set on this stage, that the deviantsng conduct is the basic display of difficult. Essence of notions of «breeding», «pedagogical neglect», «measure of breeding» is definite. Criteria and indexes of breeding of teenagers are definite. These theoretical positions were fixed in the basis of social-pedagogical technology of prophylaxis of deviantsng conduct.

KEYWORDS: prevention, teen, deviant manifestations, prevention technology

ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬНИЦЬКОЇ ЗЛОЧИННОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ

ANDRZEJ GUSAK, NADIA CZUBOCHA

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: У нинішніх соціально-економічних і соціально-політичних умовах зростання різних форм девіантної поведінки, злочинності, аморальних проявів є нагальною проблемою всього суспільства. У зв'язку з цим актуальності набуває профілактика протиправної поведінки дітей та підлітків, що висвітлено в статті. Акцентується увага на профілактичній діяльності, яка забезпечує захист суспільства від злочинних посягань та дозволяє кожному члену суспільства вибрати правовий шлях розв'язання соціальних конфліктів. Підкреслюється значимість проблеми у зв'язку з найбільш вразливими групами суспільства, які можуть бути піддані негативному впливу від дорослого населення, що часто призводить до негативних наслідків у підлітковому середовищі.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: попередження злочинності серед неповнолітніх, комісії у справах молоді, органи соціального захисту, правопорушення неповнолітніх

З аналізу джерел кримінально-виконавчого та кримінального права ми можемо констатувати, що злочинність неповнолітніх хоча і є складовою частиною злочинності взагалі, однак, має свої специфічні особливості, що дозволяє розглядати її як самостійний об'єкт вивчення кримінології. Відомо також, що між злочинністю неповнолітніх і злочинністю дорослих існує тісний зв'язок. Водночас, злочинності неповнолітніх властиві також свої особливості кількісних та якісних характеристик.

Слід наголосити на тому, що досвід кримінологічних досліджень досить переконливо доводить: «організація ефективного попередження злочинності неповнолітніх можлива лише за наукового аналізу її стану, динаміки та структури, з урахуванням тенденцій соціально-економічного та політичного розвитку, характерних як для всієї держави, так і для окремих регіонів»¹. Такий аналіз злочинності

¹Zob. I. В. Наумова, *Стан злочинності неповнолітніх у 1992-2000 рр.*, http://www.naiu.kiev.ua/tslc/pages/biblio/visnik/n2001_4/naumova.htm. [dostęp: 15.03.2012].

неповнолітніх дозволить визначити головні напрямки більш глибокого вивчення її детермінант та передумов успішної ресоціалізації неповнолітніх злочинців.

Зазначимо, що сучасна криміногенна ситуація в Україні – якісно новий феномен як за масштабами злочинних проявів, так і за ступенем їх руйнівного впливу на життєдіяльність суспільства, забезпечення прав і свобод громадян.

Поняття «профілактика», що означає в широкому сенсі попередження будь - яких небажаних явищ, з 1970-х років почало наповнюватися правовим змістом. На думку А.П.Закалюка, під профілактикою злочинності розуміється діяльність з усунення причин і умов вчинення злочинів особою, яка ще не виявило злочинного наміру, але його поведінка свідчить про високу ймовірність переростання останнього у злочинне діяння².

Віктимологічна профілактика – це сукупність державних і громадських заходів, спрямованих на запобігання злочинності через зниження в населення загалом або в конкретних громадян ризику стати жертвою злочинних посягань.

У віктимологічній профілактиці вирізняються два основні напрями запобіжних заходів, об'єктами яких є віктимологічні ситуації:

- індивідуальна – віктимологічна профілактика, спрямована безпосередньо на потенційних і реальних жертв;
- загальна, чи індивідуально-групова – віктимологічна профілактика, зорієнтована на груповий рівень.

При реалізації першого напрямку увагу приділяють заходам, спрямованим на усунення віктимно небезпечних ситуацій (патрулювання, обладнання технічними засобами охорони й безпеки, поліпшення організації дорожнього руху, залучення громадськості до вирішення завдань колективної та особистої безпеки тощо).

При реалізації другого напрямку необхідно здійснювати заходи виховного впливу, професійного навчання, правової пропаганди, медичного характеру, забезпечення населення спеціальними засобами захисту тощо.

Слід зазначити, що основні завдання віктимології полягають у тому, щоб:

- виявити коло осіб, які можуть стати жертвами злочинів;
- встановити взаємозв'язки між поведінкою потерпілих і злочинців
- вивчати віктимні риси особи як визначальний фактор злочинних посягань;

² Рог. А. П. Закалюка, *Прогнозування і попередження індивідуального злочинного поведінки*, Київ 1986, с. 16.

- розробити запобіжні заходи, спрямовані на недопущення можливого перетворення осіб у жертв злочинів;
- взяти до уваги поведінку потерпілого при індивідуалізації покарання винного у вчиненні злочину;
- визначити обсяги шкоди (матеріальної, фізичної, моральної), що заподіюється певним злочином або злочинністю загалом³.

Здійснення зазначених заходів забезпечується конкретними органами і установами, що складають систему. У число суб'єктів системи профілактики злочинності неповнолітніх входять комісії у справах неповнолітніх і захисту їх прав, органи та установи соціального захисту населення, освіти, охорони здоров'я, внутрішніх справ, опіки та піклування, служби зайнятості та ін⁴.

Кілька слів необхідно приділити кожному з цих названих суб'єктів профілактики.

Комісія у справах неповнолітніх (КДН) - постійно діючі органи при виконкомх районних у містах, міських і обласних рад. Утворювалися з представників органів рад і громад, організацій для запобігання бездоглядності, правопорушень неповнолітніх, влаштування дітей і підлітків та охорони їхніх прав, координації діяльності з цих питань, розгляду справ про правопорушення неповнолітніх і контролю за умовами утримання неповнолітніх та проведення з ними виховної роботи у спец, виховних установах. Основне завдання КДН - попередження правопорушень, бездоглядності і антигромадських дій цієї вікової групи населення. Це завдання має досягатися шляхом організації контролю за умовами виховання, навчання, утримання неповнолітніх, застосування заходів впливу щодо неповнолітніх та їх законних представників. На практиці основний час в роботі КДН приділяється розгляду справ про правопорушення неповнолітніх, підготовці матеріалів, які подаються до суду з питань, пов'язаних з утриманням неповнолітніх у навчально-виховних установах закритого типу, розгляду подань органів освіти про виключення неповнолітніх з установи загальної освіти. Соціальні функції КДН полягають у наданні допомоги в трудовому і побутовому влаштуванні, соціальної реабілітації неповнолітніх, які потребують державної допомоги.

³ Рог. Н. І. Вітрів, *Кримінологічна характеристика правопорушень молодіжного віку*, Київ 1981, с. 9.

⁴ Рог. Е. Б. Мельникова, *Ювенальна юстиція. Проблеми кримінального права, кримінального процесу та кримінології*. Федеральний закон «Про основи системи профілактики бездоглядності та правопорушень неповнолітніх», Справа 2000, с. 198.

Необхідно відзначити, що самі комісії не мають прямих повноважень у боротьбі з правопорушеннями неповнолітніх і свої функції вони виконують, перш за все, за допомогою здійснення координації з іншими організаціями, котрі займаються «неблагополучними» підлітками, які були поставлені на облік комісією у справах неповнолітніх.

Другим названим елементом системи органів профілактики злочинності неповнолітніх є *органи соціального захисту* - це територіальні центри соціальної допомоги, психолого-педагогічної допомоги, центри екстреної психологічної допомоги (телефони довіри). Головна особливість цих органів полягає в тому, що вони більшою мірою націлені на проведення індивідуальної змістовної профілактичної роботи з тими підлітками, хто опинився у важкій життєвій ситуації. У цю роботу входить і безкоштовне надання соціальних послуг, тісна співпраця з сім'єю, допомога в організації дозвілля неповнолітніх і т.д.

Третім елементом системи профілактики є *спеціалізовані установи, що здійснюють профілактику бездоглядності та правопорушень неповнолітніх*, - державні установи соціального обслуговування - спеціалізовані установи для неповнолітніх, які потребують соціальної реабілітації (соціально-реабілітаційні центри для неповнолітніх, соціальні притулки для дітей та підлітків, центри соціальної допомоги сім'ї і дітям; загальноосвітні установи, освітні установи початкового професійного, середнього професійної освіти, спеціальні навчально-виховні установи відкритого та закритого типу органів управління освітою та інші установи, які здійснюють освітній процес відповідно до статутів зазначених установ та положеннями про них.

Особливість цих установ полягає в тому, що вони надають строкову екстрену допомогу неповнолітнім, які опинилися у важкій життєвій ситуації переважно на «стаціонарної» основі (у той час як органи соціального захисту на «амбулаторної» основі). До таких установ належать:

- a) соціально-реабілітаційні центри;
- b) соціальні притулки, що забезпечують тимчасове проживання дітей;
- c) центри допомоги дітям, що залишилися без піклування батьків.

Наступним елементом профілактики є *заклади освіти та органи управління освітою*. До компетенції цих інститутів належить: введення і реалізація методик, спрямованих на формування законослухняної поведінки, проведення комплексних психолого-медико-педагогічних обстежень для визначення необхідних форм навчання і виховання; виявлення дітей, які пропускають заняття, і допомогу по отриманню

освіти; допомогу сім'ям у вихованні та навчанні дітей; організація відпочинку та дозвілля неповнолітніх.

До установ освіти, відповідальним за профілактичні функції також відносяться дитячі будинки та школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування.

Значну роль серед установ освіти у справі індивідуальної профілактики правопорушень неповнолітніх мають спеціальні навчально-виховні установи відкритого та закритого типу органів. У відкриті навчально-виховні установи приймаються діти за постановами КДН з метою проведення їх психолого-медико-педагогічної реабілітації (фактично перевиховання). До установ ж закритого типу, що мають більш суворий режим, приймаються неповнолітні, які за вчинення суспільно-небезпечних діянь були звільнені від покарання або не досягли віку кримінальної відповідальності, або в силу відставання у психічному розвитку не могли повною мірою усвідомлювати суспільну небезпеку своїх дій (бездіяльності) та керувати ними. В установах закритого типу також проводиться психолого-медико-педагогічна реабілітація неповнолітніх.

П'ятим елементом профілактики злочинності неповнолітніх є *органи та установи у справах молоді*, установи культури, спорту, туризму, молодіжні об'єднання, інші громадські організації та рухи. У межах своєї компетенції вони беруть участь в організації виховання, відпочинку, дозвілля та зайнятості неповнолітніх. Основними завданнями органів у справах молоді є координація діяльності молодіжних організацій і надання їм фінансової підтримки.

Діяльність шостого елемента системи профілактики - *органів управління та закладів охорони здоров'я*, останнім часом стає все більш істотною.

Органи та заклади охорони здоров'я зобов'язані сприяти реалізації права громадян на участь в управлінні охороною здоров'я і проведенні громадської експертизи з цих питань.

При органах та закладах охорони здоров'я можуть створюватися громадські консультативні або наглядові ради, які сприятимуть їх діяльності та забезпечуватимуть інформованість населення і громадський контроль в галузі охорони здоров'я.

В умовах неухильного зростання психічних відхилень, алкоголізації та наркотизації молоді, соціальна роль надання психіатричної та наркологічної допомоги, здійснення лікувально-відновного процесу істотно зростають. Органи охорони здоров'я організовують поширення санітарно - гігієнічних знань серед неповнолітніх, їх батьків

або законних представників, реалізують пропаганду здорового способу життя, ведуть цілодобове приймання неповнолітніх, надають медичну допомогу.

Сьомим елементом профілактики злочинності неповнолітніх є *органи та установи внутрішніх справ*, серед яких провідними є підрозділи органів внутрішніх справ у справах неповнолітніх (ОППН). Серед численних функцій ОППН особливо виділяються дві. Перш за все, це проведення індивідуальної профілактичної роботи з тими неповнолітніми, які знаходяться не просто у важкій життєвій ситуації, а являють суспільну небезпеку для суспільства. До таких закон відносить: неповнолітніх, які вживають наркотичні засоби або психотропні речовини без призначення лікаря, або вживають одурманюючі речовини; вчинили адміністративне правопорушення, як до, так і після досягнення віку, з якого настає адміністративна відповідальність; звільнених від кримінальної відповідальності або не підлягають їй по різних підставах; обвинувачених або підозрюваних, щодо яких не було обрано запобіжний захід у вигляді взяття під варту. До компетенції ОППН також відноситься профілактика рецидивної злочинності: ці органи повинні працювати з неповнолітніми, звільненими від відбування покарання або отримали відстрочку від відбування покарання або виконання вироку на різних підставах; звільнених від покарання за вчинення злочину із застосуванням примусових заходів виховного впливу; засуджених умовно або засуджених до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі; звільнених з установ кримінально-виконавчої системи, або повернулися з спеціальних навчально-виховних установ закритого типу, якщо вони в період перебування в них допускали порушення режиму, після звільнення (випуску) знаходяться в соціально небезпечному положенні або потребують соціальної допомоги, реабілітації. Крім того, ОППН зобов'язані проводити роботу із законними представниками, не виконуючими своїх обов'язків з виховання зазначених вище категорій неповнолітніх.

Другий, може бути ще більш важливою функцією ОППН є виявлення осіб, які залучають неповнолітніх до вчинення злочину і антигромадські дії.

Допоміжними елементами профілактики злочинності неповнолітніх є органи опіки та піклування і органи служб зайнятості. Ці елементи профілактики названі допоміжними, оскільки їх діяльність у профілактиці носить переважно розпорядчо-контрольний характер, не пов'язаний із змістовною роботою з неповнолітнім або його родиною.

Таким є загальний огляд системи органів, що здійснюють профілактику злочинності неповнолітніх.

Кожен етап унікальний і представляє собою комплекс різних заходів, що застосовуються до важких підлітків. Загалом, система профілактики злочинності неповнолітніх виглядає так:

- 1) рання профілактика (завданням є оздоровити середу і надати допомогу неповнолітнім, які опинилися в несприятливих умовах життя і виховання ще до того, як негативна дія цих умов позначиться на поведінці таких осіб);
- 2) безпосередня профілактика (не допустити перехід на злочинний шлях і забезпечити виправлення осіб зі значним ступенем дезадаптації, які роблять правопорушення неприступної характеру);
- 3) профілактика предпреступного поведінки (не допустити перехід на злочинний шлях і створити умови для виправлення осіб, які систематично здійснюють правопорушення, характер і інтенсивність яких вказують на ймовірність скоєння злочину в найближчому майбутньому);
- 4) профілактика рецидиву (попередити рецидив підлітків, раніше скоїли злочини, не допустити негативного впливу цих підлітків на законослухняних неповнолітніх).

Етап ранньої профілактики - один з найбільш важливих етапів запобігання злочинності неповнолітніх. На ньому відбувається попередження та усунення істотних порушень нормальних умов життя і виховання неповнолітніх, усунення джерел несприятливого впливу на умови життя і виховання неповнолітніх, коректування неправильного розвитку особистості в початковій стадії, а також нормалізація умов середовища життя і виховання конкретних підлітків або їх певних груп.

Профілактична діяльність з оздоровлення обстановки в сім'ї повинна здійснюватися в наступній послідовності:

1. виявлення неблагополучних сімей;
2. діагностика сімейного неблагополуччя;
3. здійснення профілактичних заходів щодо нормалізації мікроклімату в сім'ї;
4. прийняття адміністративних і кримінально - правових заходів впливу на батьків, які злісно порушують обов'язки по вихованню дітей.

Виявлення сімей, де не забезпечують належного виховання чи належні умови життя і розвитку підлітків, представляє собою трудомісткий процес збору та аналізу різної за змістом інформації з численних джерел. Серед таких джерел можна виділити: листи, скарги, заяви громадян, організацій та установ про правопорушуючій поведінці членів тієї чи іншої сім'ї; адміністративні матеріали щодо дорослих, що мають сім'ю і дітей (доставлених і поміщених у медичний витверезник, затриманих за дрібне

хуліганство, дрібне розкрадання та ін); матеріали медичних установ щодо осіб, які мають неповнолітніх дітей, про захворювання хронічним алкоголізмом, наркоманією; матеріали шлюбнорозлучних процесів у судах, дані паспортних столів, відділів РАГСу, ЖКГ, служб соціального захисту населення про самотніх матерів, вдів і вдовцям, виховують неповнолітніх дітей, які відчувають сильні матеріальні труднощі; дані служб зайнятості про сім'ї, де батьки, які мають дітей, є безробітними.

Для виявлення сімей з ознаками неблагополуччя, можна рекомендувати проведення у навчальному закладі опитувань, як для самих підлітків, так і їх батьків, близьких родичів за допомогою педагогів, вихователів та інших осіб, підготовлених для цих цілей. До розробки питань необхідно залучати фахівців: психологів, педагогів, юристів, соціальних працівників, соціологів та ін.

Профілактичні заходи щодо нормалізації обстановки в неблагополучній сім'ї припускають здійснення різних заходів соціально-правової, соціально-педагогічної та медико-психологічної допомоги сім'ям. Попередження несприятливого впливу на підлітка з боку сім'ї повинно носити комплексний характер, поєднуючи в собі заходи переконання, примусу і допомоги.

Плануючи профілактичні заходи, необхідно аналізувати фактори, що лежать в основі сімейного неблагополуччя. Якщо несприятлива обстановка в сім'ї створена в силу об'єктивних причин, наприклад, із-за тривалої і важкої хвороби батьків, їх зайнятості, тривалих відряджень, поганих житлових умов, то в подібних ситуаціях допомогу, зокрема, може полягати в приміщенні підлітків у школу-інтернат, групу продовженого дня, поліпшення житлових умов і т.п. Багатодітним, неповним, а також іншим сім'ям, які відчувають матеріальну скруту, необхідно надавати в першочерговому і безумовному порядку різну матеріальну допомогу (продуктами харчування, одягом, у грошовій формі), причому у розмірах, дійсно необхідних.

На думку Ю.М.Антоняна, в соціальну підтримку матерів - однаків повинна входити не тільки виплата їм дебнежного посібника, а й надання можливості більше заробляти, підняти соціальний престиж своєї праці, отримати більш високу кваліфікацію і т.д.⁵.

Виключне значення має попередження негативного впливу на підлітків з боку батьків. Це, перш за все, сім'ї, де батьки через свого антигромадського або злочинного способу життя не створюють елементарних умов для виховання дітей, допускають

⁵ Пор. Ю. М. Антонян, *Злочинність серед жінок*, Київ 1992, с. 221.

жорстоке поводження з ними, втягують дітей у злочинну та антигромадську діяльність, пиячать, ведуть аморальний спосіб життя. Очевидно, що підлітки з таких сімей потребують заходи соціально-правової охорони. У таких випадках обґрунтованим буде рішення про позбавлення батьків батьківських прав і передачі підлітків до дитячої установи або іншим особам за умови, що такі особи зможуть забезпечити їх належне виховання. Зрозуміло, такі заходи повинні застосовуватися лише тоді, коли виявляться безрезультатними бесіди з батьками; надана допомога (педагогічна, матеріальна чи інша); вплив громадських організацій, трудових колективів або адміністрацій за місцем роботи; застосування адміністративних заходів; заходів, спрямованих на лікування батьків від алкоголізму, наркоманії; обмеження дієздатності і т.д.

Однак необхідно врахувати, що відірваність від батьків робить деяких неповнолітніх ще більш безпорадними. Може в такій ситуації більш доцільно буде застосування обмеження батьківських прав. Такий захід надає широкі можливості для здійснення профілактичного впливу на батьків, а так само дає їм шанс змінити свою поведінку.

Наступний рівень ранньої профілактики - рівень освітньої установи. Він був обраний мною з урахуванням того, що освітня установа є для неповнолітнього одним з основних сфер життєдіяльності, в якому на рівні з родиною відбувається формування особистості підлітка, його морально-психологічних основ поведінки.

Рання профілактика на рівні освітньої установи повинна включати:

1. педагогіку ненасильства. Педагогіка ненасильства в якості основного компонента ранньої профілактики насильницьких злочинів неповнолітніх може бути включена не тільки в систему загальної освіти, а й дошкільного виховання, так як основи агресивної поведінки особистості закладаються в дуже ранньому віці. Її основні ідеї активно популяризуються в усьому світі структурами ООН, і перш за все, ЮНЕСКО (програми «культури миру і демократії») полягають у поданні, що міжособистісні стосунки підлітків повинні будуватися на принципах діалогу, позитивного ставлення один до одного, відкидання насильства (психічного, фізичного) як способу вирішення конфліктів;

2. педагогіку здорового споживацтва. Даний компонент соціального виховання орієнтований, як це можна припустити, на ранню профілактику корисливих злочинів неповнолітніх, складових абсолютну більшість у структурі цієї злочинності. Метою педагогіки здорового споживацтва є формування в учня здатності орієнтуватися

і протистояти на особистісному рівні деструктивним «спокусам», а також здатності учня правильно організувати своє дозвілля;

3. педагогіку духовно-моральних основ сім'ї. Ця складова орієнтована на профілактику статевої розбещеності дітей. Сьогодні, коли сучасна масова культура пропонує моду на гіперсексуальність, коли все більш відчутне число підлітків, і зокрема, дівчаток хочуть тільки «добре одягатися і їсти, займатися сексом і спати», так важливо, щоб школа стала тим середовищем, яка б пропонувала інші цінності підростаючому поколінню;

4. педагогіку правового виховання. Під правовим вихованням розуміється діяльність, спрямована на формування правової свідомості, правової культури учнівської молоді, повагу до права, його цілям, переконаності в його необхідності та цінності, звичка і потреба в будь-якій ситуації діяти правомірно.

Натомість у багатьох сучасних школах, навпаки, створюється негативна, нагнітає атмосфера. Вчителі нерідко ділять учнів на дві групи. У першій групі ті школярі, хто має достатні розумові здібності, на основі яких ними досягається академічний успіх з подальшою перспективою отримання престижного вищої освіти. Ця група завжди визнана, має високий соціометричний статус у школі, і, як правило, для її членів вкрай рідкісним є відхиляється (або злочинне) поведінку. Друга ж група складається з учнів з менш вираженими розумовими здібностями, слабо розвиненим інтелектом і низькою навчальною підтримкою сім'ї, - усе це об'єктивно заважає досягти академічного успіху в школі. Але так як середня школа орієнтована переважно на роботу з першою групою учнів і визнання їх високого статусу та успіху, то друга з самого початку навчального процесу починає відчувати себе неповноцінною, незадоволеною своїм становищем і статусом. Нерідко педагоги таких невстигаючих учнів «стигматизуючого» як ледарів, невдах, другосортних, і в результаті чого багато хто з них намагаються реалізувати себе в девіантну поведінку та неформальних об'єднаннях, що автоматично переводить їх у групу ризику.

Перейдемо до наступного етапу профілактики злочинності неповнолітніх - безпосередньої профілактики. Вона необхідна, якщо на попередньому етапі не було попереджено формування у неповнолітнього схильності до правопорушень і він почав їх робити. На даній стадії також здійснюється нормалізація умов життя і виховання, оздоровлення середовища. Разом з тим, істотно збільшується вплив на самого неповнолітнього, включаючи при необхідності заходи правового характеру. Сюди відносяться, наприклад, заходи контролю за поведінкою підлітків-правопорушників з боку підрозділів ОВС по попередженню правопорушень неповнолітніх; заходи, що

застосовуються до батьків; примусові заходи виховного впливу, що застосовуються судами, комісіями у справах неповнолітніх до підлітків-правопорушників. Примусові заходи не є найефективнішими. Необхідно постаратися привернути інтерес підлітка, направити його енергію в потрібне русло.

Наступний етап профілактики, а саме профілактика передпреступного поведінки, утворюють заходи щодо неповнолітніх, яких можна розглядати як що у силу розвитку криміногенної мотивації на межі здійснення злочину. Тут використовуються заходи, реалізовані в процесі щоденного, інтенсивного і демонстративного контролю за поведінкою, зв'язками і проведенням часу неповнолітнього. Ці заходи мають завдання утримати від переходу на злочинний шлях.

В якості прикладу до цього етапу профілактики хочу привести програму щодо введення в загальноосвітніх установах інспекторів у справах неповнолітніх, яка успішно реалізується у Волгоградській області і Ставропольському краї. У школах цих районів з метою вдосконалення та координації роботи з профілактики правопорушень запроваджено ставки заступників директорів з правового виховання. Центром профілактичної роботи є кабінети правового виховання, в яких зібрані матеріали, що відображають спільну роботу відділень органів внутрішніх справ, комісій у справах неповнолітніх і захисту їх прав, папки з документацією, плани роботи, картотеки і т.д. За рахунок місцевого бюджету введені одиниці шкільних інспекторів. Їхнє основне завдання - активація діяльності з попередження злочинів неповнолітніх, а також пильну увагу за підлітками, які вже зарекомендували себе, як правопорушники, контроль за їх поведінкою, зв'язками і проведенням часу.

За кожним інспектором закріплена школа і прилегла до неї територія. Присутність в школі такого співробітника дозволяє своєчасно надавати необхідне правове вплив на неповнолітніх, які потрапили під негативний вплив або схильних до скоєння правопорушень. Аналіз підсумків їх роботи показав зниження протиправної активності з боку учнів шкіл. Намітилися також тенденції до загального оздоровлення криміногенної обстановки і на територіях, прилеглих до шкіл.

Останній етап, це етап профілактики рецидиву. Дуже важливо зрозуміти, як слід впливати на підлітка, який всупереч всім заходам профілактики все-таки вчинив злочин. Чи слід застосовувати до нього всі міри покарання, або доцільніше продовжувати виховний процес. Постараємося відповісти на це питання шляхом розгляду моделей правосуддя у справах неповнолітніх.

1. Каральна модель - найпоширеніша модель у світі. Під каральним правосуддям мається на увазі широка ідеологічна база, яка віддає перевагу покарання у вигляді позбавлення свободи і менше приділяє уваги реабілітаційним завданням. Пріміщення підлітка у виховну колонію ускладнює і практично зводять до мінімуму завдання його перевиховання. За даними дослідження⁶, неповнолітні в'язні - сама беззахисна і бідна частина тюремного населення. Приниження, знущання, побиття, зґвалтування - повсякденна реальність установ для «малоліток». Кримінологами добре відомо: чим у більш ранньому віці людина опинилася в закритому закладі, тим більша ймовірність того, що він стане рецидивістом, тюремним довгожителем, людиною, приреченим на «вічне» вигнання з нормального людського суспільства.

2. Терапевтична модель. Відповідно до цієї моделі злочинну поведінку розглядається як симптом прихованих порушень, при цьому природа і серйозність злочину порівняно менш важливі, ніж забезпечення терапевтичних послуг для зцілення цих порушень. Злочин не розглядається саме по собі, воно є знаком порушення процесу соціалізації. Втручання компетентних органів має виправити це соціальне відхилення, застосовуючи методи, адекватні особистісним проблем і потреб молодого правопорушника. Таким чином, терапевтична модель не визнає функцію покарання і навіть як би виправдовує правопорушника, зводячи до мінімуму його відповідальність за правопорушення. Оцінюючи ці дві моделі здійснення правосуддя над неповнолітніми можна м'яко сказати, що вони і в практичному і в концептуальному плані не досконалі.

3. Модель відновного правосуддя. Ця модель прагне боротися із злочинністю, привертаючи увагу до збитку, що виникає при вчиненні конкретного злочину і надаючи першорядне значення компенсації на користь жертви. Відновне правосуддя робить акцент на необхідності активного залучення жертви, суспільства і правопорушника в процес, в центрі уваги якого знаходиться засудження правопорушника, прийняття ним відповідальності та відшкодування збитків від злочину. Поняття «відповідальності» тут означає те, що ви розумієте, що скоїли аморальний вчинок і готові зробити все необхідне, щоб виправити це. При цьому правопорушник знаходиться не на узбіччі процесу, а активно бере участь у їхній долі. Головна цінність, якої дотримується відновне правосуддя, полягає в збалансованому обліку потреб правопорушників, жертв і суспільства, як трьох клієнтів системи правосуддя.

⁶ Рог. *Особливості роботи кримінально-виконавчих інспекцій з неповнолітніми засудженими: матеріали регіонального навчального семінару з співробітниками кримінально-виконавчих інспекцій*, Томськ 2004, с. 12.

Відновне правосуддя - це досить ефективна, на мою думку, модель, але все ж вона може бути застосована не до всіх неповнолітнім правопорушникам. Отже, постає наступна проблема: як запобігти повторному потрапляння на злочинний шлях підлітків, які були позбавлені волі.

За законом, умови утримання, харчування, правове становище для неповнолітніх ув'язнених має бути значно краще, ніж в установах для дорослих, реальність цього не відповідає. Засуджений підліток живе в світі, де практично немає вільного особистого часу, як немає і можливостей для прояву почуттів, бажань і прагнень, які були доступні дітям на волі. У зоні все обмежено: ніч у загальних кімнатах на 15-30 чоловік, підйом і відбій по дзвінку, пересування по території колонії строем від одного будинку до іншого, робота і навчання, культурно-масові заходи. Виховна колонія - це повна відсутність будь-якої приватності, навіть природні фізіологічні потреби укладений змушений, як правило, відправляти на очах у інших вихованців.

Але навіть такі труднощі не зламають ув'язненого, якщо він буде впевнений, що його чекають, про нього пам'ятають його батьки та родичі. Проте за часткою тих, кого чекають вдома після звільнення, вони порівнянні хіба що з пенсіонерами-рецидивістами: за даними дослідників⁷, після двох (у середньому) років перебування за ґратами, велика частина вихованців втрачають зв'язок з батьками. Це часто відбувається тому, що колонія, де підліток відбуває покарання, знаходиться далеко від його будинку. У цьому зв'язку важливо надати допомогу родичам ув'язненого, щоб вони могли до нього приїхати на побачення, надіслати посилку, зустріти. Ще б добре допомогти їм зрозуміти душевний стан звільнився. Близькі укладеного як правило, не мають навіть приблизного уявлення про послетюремном синдромі і, відповідно, про те, як їм треба себе вести з повернулася з місць позбавлення волі і чому йому можна реально допомогти в перших кроках до свободи. У деяких установах, для вирішення проблеми послетюремного синдрому, працюють «Школи вивільнюваних», де засудженим читають лекції про їхні права після звільнення.

З інших реабілітаційних заходів можна виділити розсилку інформаційних довідок та запитів до служби зайнятості за обраним місцем проживання за шість місяців до звільнення, оформлення документів (паспорт, трудова книжка та ін), створення реабілітаційних центрів, надання звільненим гуманітарної та правової допомоги.

⁷ Рог. Є. І. Цимбал, *Відновне правосуддя*, Київ 2003, с. 196.

Всі ці заходи хоч і здійснюються, але профілактичного ефекту від них мало. Необхідна нова система, яка передбачала б роботу з підлітком з першого дня укладення, прищеплювала б йому позитивні моральні якості.

Слід зазначити, що на сьогоднішній день в Україні немає єдиної профілактичної системи. У деяких регіонах проводиться активна діяльність, в інших регіонах не реалізуються навіть обов'язкові програми. Тому в цілому по Росії спостерігається низька результативність профілактики злочинності неповнолітніх. Необхідно надати системі профілактики цілісність, різні суб'єкти профілактики повинні працювати узгоджено, а регіони повинні обмінюватися досвідом, навичками і вміннями, як між собою, так можливо і з іншими країнами. Для більшої результативності необхідно залучати до своєї діяльності різні благодійні організації та об'єднання. Необхідно пам'ятати, що ми маємо справу з молоддю, що опинилася у важкій ситуації, не можна закривати очі на її проблеми.

PREVENTION OF VIOLENT JUVENILE DELINQUENCY

ANDRZEJ GUSAK, NADIA CZUBOCHA

ABSTRACT: In the current socio-economic and socio-political conditions of growth of various forms of deviant behavior, crime, immoral displays of concern all of society. Because of this, the prevention of illegal behavior of children and adolescents. This activity ensures the protection of society against criminal attacks, not a fragile members of society choose the wrong path. Children - one of the most vulnerable groups in society that can be subjected to negative influence from the adult population, which often leads to negative consequences.

KEY WORDS: crime prevention, juvenile delinquency, the Commission on Youth, the social security agencies, juvenile delinquency

ДІЯЛЬНІСТЬ НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ ЯК ЧИННИК РОЗВ'ЯЗАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

NADIYA KORPACH

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: У статті розглядається роль неурядових організацій у вирішенні соціальних проблем. Автор описує загальні аспекти діяльності неурядових організацій на національному і місцевому рівнях: фонд „Товариство „Приятелі дітей”, благодійна організація “Кожній дитині”, Волинська обласна громадська організація “Ми плюс”, „Центр розвитку дитини”, Волинський обласний благодійний фонд „Шанс”.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: недержавні організації, соціальні проблеми, методи роботи недержавних організацій

Становлення України, як демократичної та соціальної держави, тісно пов'язане з розвитком громадського сектора. Дедалі більшою стає роль громадських організацій у таких сферах життя суспільства, як соціальний захист населення, захист прав людини, освіта, охорона здоров'я, культура, екологія тощо. Активізуючи громадян і залучаючи їх до участі у суспільному житті, недержавні організації наближують втілення ідеї громадянського суспільства¹.

Головним призначенням громадських організацій у суспільстві є узгодження різноманітних особистих інтересів та вимог окремих громадян із інтересами та завданнями соціальних груп, на основі чого й реалізується загальновизнана мета діяльності будь-якої організації.

Громадська організація виробляє механізм, що відповідає людським потребам та забезпечує розв'язання життєво важливих суспільних проблем і, таким чином, стає

¹Рог. В. Д. Новохацький, *Неурядові організації як фактор розбудови громадянського суспільства в Україні*, Дніпропетровськ 2005, с. 16.

засобом реального покращання життя людей і захисту інтересів різних соціальних верств населення.

Діяльність молодіжних і дитячих громадських організацій регулюється Законами України “Про об’єднання громадян” (1992), “Про молодіжні та дитячі громадські організації” (1998), а також Постановами Кабінету Міністрів України та затвердженими Положеннями: Положенням про порядок реєстрації символіки об’єднань громадян (1993) та Положенням про порядок легалізації об’єднань громадян (1993)².

Варто зазначити, що кількість зареєстрованих громадських організацій в Україні постійно зростає. Станом на кінець квітня 2010 р. згідно “Реєстру громадських організацій” налічується 3072 легалізованих організацій із всеукраїнським та міжнародним статусом.

Громадські організації на сучасному етапі розвитку суспільства перебирають на себе все більший об’єм завдань, насамперед у соціальній сфері, які нещодавно виконували суто державні інституції. Тенденції ж їх розвитку показують, що, порівняно із державними установами, вони спроможні надавати суспільні послуги якісніше, використовувати матеріальні та інші ресурси суспільства ефективніше.

Одним з об’єктів роботи громадських організацій виступає молода сім’я, різні категорії дітей та молоді, які за особливостями своєї життєдіяльності потребують соціальної підтримки, допомоги й реабілітації. Це неблагополучні, багатодітні, студентські сім’ї, сім’ї мігрантів та біженців, сім’ї з дітьми і батьками-інвалідами, нестандартними дітьми, бідні й малозабезпечені сім’ї, сім’ї неповнолітніх матерів тощо.

Виходячи з цього, основними напрямками діяльності громадських організацій є:

- соціальний супровід дітей та молоді, які перебувають у важкій життєвій ситуації;
- гуманітарна допомога (безкоштовний одяг, ліки, продукти харчування, подарунки до свят тощо);
- організація профілактичної роботи щодо попередження та локалізації негативних явищ у молодіжному середовищі;
- реалізація соціальних програм у партнерстві з державними організаціями;
- гурткова і культурно-масова робота з дітьми та молоддю;

² Пор. Н. І. Корпач, *Теорія і практика соціально-педагогічної діяльності дитячих та молодіжних організацій*, Луцьк 2011, с. 64-86.

- оздоровлення дітей та учнівської молоді в канікулярний період;
- підтримка дитячих і молодіжних ініціатив;
- проведення навчальних тренінгів і семінарів для фахівців соціальної сфери;
- залучення громадськості до вирішення проблем дітей та молоді з використанням різних інформаційно-рекламних технологій.

До організацій соціальної спрямованості (їх ще називають сервісними організаціями) можна віднести:

- організації створені на підтримку дітей з функціональними обмеженнями та їх сімей (Міжнародний благодійний фонд “Глухих дітей та інвалідів”);
- організації, діяльність яких націлена на профілактику негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі (Всеукраїнська благодійна організація “Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ/СНІД”, Міжнародний благодійний фонд “Шанс”, Міжнародний благодійний фонд з проблем інфекційних захворювань та СНІДу “Надія та спасіння”);
- організацій соціального спрямування створені на підтримку сім’ї та дітей, позбавлених батьківського піклування (Всеукраїнський благодійний фонд допомоги та соціальної реабілітації дітей-сиріт “Діти Батьківщини”, Міжнародний фонд “Дитинство” дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування, Міжнародна благодійна організація “Надія і житло для дітей”, Міжнародна благодійна організація “Кожній дитині”, Благодійна організація “Приятелі дітей” та інші),
- громадські організації та благодійні фонди, які створені та працюють під патронатом релігійних конфесій.

Зокрема, благодійна організація “Кожній дитині” в Україні зосереджує свою діяльність на запобіганні розміщення дітей в інтернатні заклади, сприяє поверненню дітей у рідні сім’ї, влаштуванню у сімейні форми виховання (опіка й піклування, усиновлення, прийомні сім’ї, дитячі будинки сімейного типу).

Благодійний фонд “Товариство “Приятелі дітей” свою діяльність спрямовує на різні аспекти життя дітей-сиріт та сирітських установ. Мета фонду – поряд із забезпеченням матеріальних потреб дітей-сиріт та установ, де вони мешкають, знаходити шляхи виховання у дітей-сиріт довіри до суспільства, відчуття себе повноправними громадянами своєї країни, що має ті права та обов’язки, що й всі

українські громадяни, як під час перебування цих дітей у дитячих сирітських закладах, так і після виходу з них.

З іншого боку, фонд намагається привертати увагу суспільства та державних установ до потреб та недоліків, які існують в системі дитячих установ з тим, щоб покращити стан цих установ та рівень життя дітей, які виховуються у них.

Сьогодні Благодійний фонд “Товариство “Приятелі дітей” здійснює свою діяльність за програмами, що охоплюють різні сторони життя дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та передбачають надання допомоги працівникам дитячих сирітських закладів в їх роботі. Зараз Фонд працює за такими програмами: “Гуманітарна допомога”; “Навчальні та оздоровчі табори”; освітня програма „Стипендіат”; “Допомога дітям-сиротам, що мають фізичні вади”; “Протидія торгівлі людьми: усвідомлення проблеми вихованцями та випускниками інтернатних закладів”; “Підтримка Всеукраїнської асоціації працівників закладів для соціально-незахищених дітей”; “Світле дитинство – світле майбутнє” (сприяння культурно-естетичному та фізичному вихованню дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування).

Кожна програма фонду реалізується через ряд конкретних проектів, як довгострокових, так і короткострокових. Як програми, так і проекти з часом змінюються у відповідності до змін в суспільстві та змін в потребах дітей-сиріт та дитячих закладів України. Використовуючи свій досвід та враховуючі сучасну ситуацію в країні, працівники Фонду та волонтери зараз готують нові проекти, щоб краще забезпечити потреби дітей-сиріт сьогодні та завтра.

Варто зауважити, що більшість сервісних неурядових організацій зосереджена, переважно, у великих містах та обласних центрах. На жаль, у малих містах зустрічаються лише поодинокі приклади активної діяльності громадських організацій, а в селищах і селах вони майже відсутні. Безумовно, що життєдіяльність громадської організації можлива за умови певних фінансових дотацій, які швидше можна знайти в містах з розвинутою соціально-економічною інфраструктурою, де краще наповнені місцеві бюджети та більше можливостей для пошуку спонсорів.

Зокрема на Волині активно діють такі громадські організації як: Волинська обласна громадська організація батьків дітей з синдромом Дауна та іншими порушеннями розвитку, Волинська обласна громадська організація “Ми плюс”, Волинська обласна дитяча громадська організація “Центр розвитку дитини”, Волинська обласна молодіжна громадська організація “Школа мам”, Волинський обласний

благодійний фонд “Переображення”, Волинський обласний благодійний фонд “Шанс”, Центр практичної психології сім’ї “Любисток”³ та ін.

Мета діяльності *Волинської обласної громадської організації батьків дітей з синдромом Дауна та іншими порушеннями розвитку* полягає у задоволенні та захисті законних прав та інтересів дітей і дорослих із синдромом Дауна та іншими порушеннями розвитку, всебічна допомога сім'ям із такими дітьми, сприяння процесу їх соціалізації та формування позитивної суспільної думки щодо дітей із обмеженими функціональними можливостями, визнання їх повноправними членами суспільства.

Організація працює в таких напрямках: консультації психолога і логопеда батькам, які виховують дітей із вадами розвитку; розвиваючі ігри та методична література у пункті прокату засобів реабілітації; корекційні розвиваючі заняття з дітьми; організація професійного навчання молоді з обмеженими можливостями; організація дозвілля та спортивно-оздоровчої діяльності, пошук, переклад та надання інформації, яка стосується синдрому Дауна та інших порушень розвитку; організація тренінгів та навчальних семінарів для батьків, лобювання інтересів інвалідів на місцевому та національному рівнях; формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем за посередництвом засобів масової інформації.

Волинська обласна громадська організація “Ми плюс” спрямовує свою діяльність на: формування у підлітків моральних цінностей, які ґрунтуються на Біблії; допомогу у самовизначенні в житті; повноцінне заповнення позашкільного часу; матеріальну, соціальну та духовну допомогу; боротьбу за здоровий спосіб життя; підняття самооцінки підлітка через заняття у численних гуртках; самореалізацію молоді.

Щосуботи проводяться різноманітні заходи які сприяють моральному та духовному вихованню, а також забезпечують дітей цікавим дозвіллям: музичні вечори, вечори талантів, ігрові шоу, дискусії, інтелектуальні ігри, концерти та фестивалі, знайомства з цікавими людьми. Велике значення відіграє гурткова робота. Вона дає можливість знайти себе і виявити власні здібності, підвищити самооцінку та знайти своє покликання.

При організації діють такі гуртки: драма; брейк-денс; англійська мова; дизайн; англійська розмовна; дизайн; хіп-хоп; школа графіті; польська мова; капоейра.

³ Рог. Довідник громадських організацій Волинської області, Луцьк 2010, s. 36-38, 46-49, 58-61, 63-66, 84.

Центр “МИ плюс” проводить також зовнішню діяльність, а саме: щотижневі лекції у трьох школах міста Луцька (№ 1, 2, 3); щотижневі поїздки в дитячий притулок для неповнолітніх (м. Рожище); літні оздоровчі табори.

У школах міста Луцька діє проект “Вечори альтернативи”. Проект включає концертну та виховну програму, а саме: музичні та хореографічні виступи вихованців ВОГО “МИ плюс”, ігрові шоу, а також міні-лекції на тему “Альтернатива є...”. Цей проект доносить до сердець підростаючого покоління ідею альтернативи та самореалізації.

Проводяться разові музичні проекти, робота в юнацьких виправних колоніях, школа для нових лідерів, благодійна робота з надання матеріальної допомоги. Кожен проект містить морально-виховну та духовну складову. Порушуються проблеми наркотиків, СНІДу, агресії, взаємостосунків між поколіннями, самореалізації та сприйняття себе в суспільстві, питання шлюбу, пріоритетів тощо.

Організація співпрацює з центром соціальних служб, задіяна в проектах відділу освіти з виховання моралі та етикету школярів. Залучає до співпраці та реалізації проектів молодих студентів - волонтерів різних країн світу.

Мета діяльності *Волинської обласної дитячої громадської організації “Центр розвитку дитини”* полягає у захисті законних прав членів організації, реалізація їх соціальних, творчих, вікових та інших інтересів; сприянні процесу соціалізації та реабілітації дітей з особливими потребами та їх сімей.

Основні завдання *Волинської обласної молодіжної громадської організації “Школа мам”* полягають у: здійсненні оздоровчої, освітньої та наукової діяльності – виховання психічно та фізично здорової молодої людини, починаючи з внутрішньоутробного періоду його розвитку, а також формування та підтримка громадських ініціатив у сфері охорони материнства та дитинства, відродження української нації та захисту підростаючого покоління - майбутнього України; популяризації здорового способу життя.

Мета діяльності *Волинського обласного благодійного фонду “Переображення”* полягає у поліпшенні матеріального становища набувачів благодійної допомоги, сприяння соціальній реабілітації малозабезпечених, безробітних, інвалідів, інших осіб, які потребують піклування, а також подання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів, що ґрунтується на християнській моралі і сприяє духовному відродженню.

Даною організацією знято п'ять сучасних профілактичних фільмів із серії “Правда про”. Розроблено та надруковано п'ять профілактичних брошур “Правда про наркотики”, “Правда про СНІД”, “Правда про алкоголь”, “Правда про куріння” та “Правда про аборти”, а також буклет “П'ять кроків до смерті». Утворено постійно діючий кабінет фізичної реабілітації неповносправних зі спинно-мозковою травмою.

Центр практичної психології сім'ї “Любисток” спрямовує свою діяльність на: впровадження новітніх підходів до консультативно-методичної, просвітницької і науково-дослідної роботи в галузі практичної психології та соціальної сфери, розробку і реалізацію програм, спрямованих на збереження психічного здоров'я громадян України, задоволення і захист їхніх економічних, соціальних, вікових і професійних прав та інтересів.

Діяльність Центру проводиться в інтересах людей, які належать до соціально незахищеної категорії населення, а саме: сім'ї, в яких виховуються діти з особливими потребами, багатодітні сім'ї, діти-сироти, члени родин, які страждають від домашнього насильства; діти, молодь, літні люди.

Найуспішніші проекти, які реалізовувалися Центром: “Нам не байдуже наше майбутнє” (інформаційно-просвітницька кампанія з дотримання і захисту прав жінок на безпечне материнство); “Посилення ролі соціального партнерства в попередженні гендерного насильства”; “Формування свідомого батьківства – шлях до паритетних сімейних стосунків”; “Турбота про репродуктивне здоров'я – крок до безпечного материнства”; “Здоров'я молоді – благополуччя громади”. (за підтримкою Агентства США з міжнародного розвитку (проект “Разом до здоров'я”); “Рівні права – рівні можливості: подолання стереотипу меншовартості жінок у сім'ях, в яких виховуються діти-інваліди” та ін.

Отже, неурядові організації соціального спрямування, які пріоритетом своєї діяльності визначили соціальну підтримку різних категорій дітей, сімей і молоді та активно працюють у цьому напрямі, можна вважати (разом із державними організаціями) повноправними суб'єктами соціально-педагогічної діяльності.

NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS OF UKRAINE, AS A FACTOR IN SOLVING SOCIAL PROBLEMS OF FAMILIES, CHILDREN AND YOUTH

NADIYA KORPACH

ABSTRACT: The article explores the role of NGOs in solving social problems of families, children and youth, the main areas of activity, given the description of the legal framework on which are established and functioning civil society organizations in Ukraine. Reveals some general aspects of NGO social direction as nationwide and local levels: Foundation "Society "Friends of Children", Charitable organization "Every Child", Volyn Regional Public Organization "We plus", Volyn Regional Children's NGO "Child Development Center", Volyn Regional Charitable Foundation "Chance".

KEY WORDS: NGO, social orientation, social issues, activities

РОЛЬ ПСИХОСОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ПРОФІЛАКТИЦІ ВЖИВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ НАРКОТИЧНИХ ЗАСОБІВ

TATIANA MARTYNYUK

Волинський національний університет імені Л. Українки, Луцьк

АНОТАЦІЯ: У статті визначається місце і роль психосоціальних навичок в роботі з профілактики вживання учнівською молоддю наркотичних засобів. Автор представляє власні методичні напрацювання в цій сфері. Особлива увага приділяється формуванню психосоціальних навичок у здійсненні профілактичної роботи у навчальній діяльності.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: профілактика, психосоціальні навички, професійна компетентність

Питання підбору дієвої, актуальної та результативної програми профілактики і досі залишається відкритим. З початку 90-х років стали активно впроваджуватися профілактичні програми побудовані на принципі формування здорового способу життя. Відповідно до визначення ВООЗ здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб і фізичних вад. В останні роки стан здоров'я населення України та демографічні показники значно погіршилися¹. Як свідчать результати наукових досліджень, рівень розвитку й стану системи охорони здоров'я у суспільстві зумовлює, в середньому, лише близько 10% всього комплексу впливів на здоров'я. 90% припадає на умови зовнішнього середовища (близько 20%), на спадковість (близько 20%) і найбільша частка – на спосіб життя (50%).

За оцінкою медиків, практично здоровими закінчують школу лише 5-7% учнів. Останніми роками відбувається активний процес зменшення віку курців. Поступово

¹ Zob. Т. Є. Федорченко, *Кроки до здоров'я (Профілактика вживання неповнолітніми наркотичних речовин). Навчально-методичний посібник*, Київ 2003; *Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків: За проектом "Діалог". Навчальний методичний посібник*, Київ 2004.

зростає офіційно зареєстрований рівень споживання алкоголю. Поширення наркоманії підвищує загрозу ураження ВІЛ-інфекцією та захворювання на СНІД.

У зв'язку з цим, природно, що набуває все більшої ваги питання формування принципів здорового способу життя учнівської молоді на засадах саме життєвих навичок.

При побудові профілактичної роботи, поступово було доведено, що інформаційно-просвітницький підхід, який вважався тривалий час оптимальним, виявився не досить ефективним у вирішенні завдань саме антинаркотичної профілактики, оскільки традиційне акцентування на негативних наслідках прийому ПАР не забезпечувало досягнення поставленої мети. Це пов'язано із тим, що найбільш значущими цінностями для підлітків є: сім'я / батьки, друзі, освіта². Вони займають перші три позиції в рейтингу. Здоров'я в рейтингу важливих життєвих цінностей підлітка посідає 10 місце. Причому здоров'я близьких (батьків, родичів) є більш значущим, аніж власне здоров'я. Така ситуація зумовлена віковими особливостями підлітка, для якого проблеми здоров'я, тривалі хвороби чи нездужання, старіння досить віддалені, а тому й не актуальні. А психічне самопочуття – почуття дорослості, незалежності, самостійності та інші – для підлітка набагато важливіше за фізичне самопочуття, особливо зважаючи на те, що вживання ПАР на перших етапах дає більше задоволення, аніж шкоди. У зв'язку з виявленими недоліками відбулася поступова переорієнтація профілактичних програм різного спрямування, в тому числі й направлених на формування здорового способу життя, на альтернативний до інформаційного *компетентнісний підхід (знання заради вмінь)*. Він базується на понятті зміни поведінки та використовує методи поведінкової модифікації, а також теорію об'єднання ровесників.

Такий підхід обґрунтовує необхідність формування усвідомлених поведінкових реакцій, які дозволяли б успішно розв'язувати завдання самозахисту від ризикової поведінки, подолання життєвих труднощів, повсякденних проблем тощо. Ці проблеми, насамперед, пов'язані з відсутністю у молодих людей навичок швидкої адаптації до соціальних змін і самостійного прийняття рішень, здатності долати життєві труднощі. Директор програми щодо наркоманії Всесвітньої організації охорони здоров'я Ганс Ємбланд говорить: «Наркоманію часто зображають так, ніби її можна ліквідувати шляхом оголошення їй тотальної війни. Проте зараз акцент зміщується: не війна

² Пор. К. С. Лисецкий, *Психология не-зависимости*, http://www.psycheya.ru/lib/psi_nez/1.htm. [доступ: 4.05.2012].

з наркотиками, а підтримка стратегії «Здоров'я для всіх»³. Саме на це й спрямовується компетентнісний підхід.

У спеціальній літературі⁴ навички, сформовані за цим підходом, носять назву життєві, або психосоціальні (*Life Skills*). Це поняття сьогодні не є категорією конкретної науки, а тому й не має строгого визначення. Як правило, життєві навички розуміються як «навички особистісної поведінки та міжособистісної взаємодії, що дають змогу людям контролювати і спрямовувати своє життя, розвивати позитивну адаптацію до соціального оточення та вносити зміни в навколишнє середовище відповідно до інтересів і потреб індивіда»⁵.

До життєвих навичок, зокрема, включають психосоціальні компетенції та навички міжособистісного спілкування, що допомагають підліткам приймати інформовані рішення, вирішувати проблеми, усвідомлювати негативні впливи та тиск однолітків і здійснювати опір їм, мислити критично та творчо, ефективно спілкуватися, будувати здорові взаєностосунки, співпереживати іншим людям, організовувати своє життя здоровим і продуктивним способом. Психосоціальні навички можуть бути спрямовані на особисті дії або дії стосовно інших людей, або можуть застосовуватися до дій, які змінюють навколишнє середовище для того, щоб зробити його сприятливим для здоров'я. Крім психосоціальних розрізняють, безумовно, й інші навички, що можуть стосуватися охорони здоров'я чи компетентності, наприклад, в наданні першої допомоги, гігієні чи у сфері сексуального здоров'я тощо.

Процес поділу різних психосоціальних навичок за категоріями може навести на думку про відмінність між ними, проте багато психосоціальних навичок взаємозв'язані, а деякі з них можна розвивати одночасно в процесі соціально-педагогічної роботи. Тому, практикуючи вибір позитивної поведінки та створення здорових умов життєдіяльності, учні можуть застосовувати одну або декілька психосоціальних навичок (табл.1.), оскільки вони є основою соціальної компетентності.

Слід зауважити, що навчання різним навичкам завжди включалося в санітарну освіту. Однак психосоціальні та міжособистісні навички є головними, оскільки вони включають і спілкування, і прийняття рішень, і вирішення та подолання проблем,

³ Рог. *Предупреждение подростковой и юношеской наркомании*, ред С. В. Березина, К. С. Лисецкого., Самара 2002, s. 103.

⁴ Рог. Р. Д Айвс, *Обучение молодежи жизненным навыкам и приобретение опыта их использования: пособие для педагогов, психологов, мед. работников и других специалистов, работающих с детьми и подростками*, Екатеринбург 2001, s. 85. Zob. *Обучение жизненным навыкам*, <http://www.narcom.ru/ideas/common/23.html>. [dostęp 4.05.2012].

⁵ О. П. Песоцкая, *Современные подходы к профилактике аддиктивного поведения школьников*, „Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка” 2009 nr 17 (180), s. 224.

самоврядування, а також уміння уникати шкідливої для здоров'я поведінки. Одночасне врахування знань, стосунків і навичок (з акцентом на навички) є важливою особливістю, що відрізняє профілактичну освіту на основі навичок від інших методів просвіти з питань здоров'я.

Отримані навички у сфері здоров'я впливають на здібності та вміння молодих людей захистити себе від загрози власному здоров'ю, створити компетенції для позитивної поведінкової практики і для формування здорових взаємостосунків.

Таблиця 1. Конкретні психосоціальні навички для основних проблем здоров'я

ПИТАННЯ ЗДОРОВ'Я	НАВИЧКИ КОМУНІКАЦІЇ І МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ	НАВИЧКИ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ І КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	НАВИЧКИ САМОКОНТРОЛЮ І ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМ
А Л К О Г О Л Ь, Т Ю Т Ю Н И І Н А Р К О Т И К И	<p><i>Навички комунікації</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> інформування інших про негативні і соціальні наслідки і особисті причини відмови від алкоголю, тютюну та наркотиків; звернення з проханням до батьків не палити в машині, коли вони їдуть разом <p><i>Навички співпереживання</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> слухати і показати розуміння причин, через які друг може прийняти рішення використовувати наркотики; запропонувати привабливі і переконливі альтернативи. <p><i>Навички пропаганди і захисту</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> переконувати керівника прийняти і запровадити політику школи, вільну від 	<p><i>Навички прийняття рішень</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> збирати інформацію стосовно наслідків споживання алкоголю і тютюну; оцінювати наслідки порівняно з причинами, які молодь звичайно наводить в захист споживання алкоголю або тютюну; привести власні докази відмови від алкоголю або інших наркотиків і дати пояснення цих причин іншим людям; запропонувати пити безалкогольні напої на вечірці, де подається алкоголь; прийняти і дотримуватися рішення припинити споживання тютюну або інших наркотиків, і звернутися за допомогою до інших <p><i>Навички критичного мислення</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> аналізувати рекламу, метою якої є залучення молодих людей до споживання тютюну, і 	<p><i>Навички управління стресами</i> Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> аналізувати, що сприяє стресу; зменшувати стрес за допомогою фізичних вправ, медитації і управління часом; дружити з людьми, які надають підтримку і допомагають розслабитися
	<p>тютюну;</p> <ul style="list-style-type: none"> забезпечити підтримку на місцевому рівні школам і суспільним будівлям, вільним від табакокуріння 	<p>подивитися, як вона грає на бажанні виглядати «холоднокровним», привабливим для дівчат або хлопців;</p> <ul style="list-style-type: none"> давати контрінформацію, яка включає вартість покупки сигарет і те, як ще можна 	

<p><i>Навички ведення переговорів/ навички відмови</i></p> <p>Учні можуть спостерігати і практикувати способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • протистояти неодноразовим проханням друзів пожувати або покурити тютюн, так, щоб не втратити престиж або друзів. <p><i>Навички міжособистісного спілкування</i></p> <p>Учні можуть спостерігати і практикувати способи, як:</p> <ul style="list-style-type: none"> • підтримати людей, які намагаються зупинити споживання тютюну або інших наркотиків; • виразити конструктивну позитивну нетерпимість до того, що друг споживає шкідливі речовини. «Недобре, що ти робиш це» 	<p>використовувати ці засоби;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ оцінити, як споживання тютюну позначається на бідних людях; ➤ проаналізувати, що може підштовхнути їх до споживання шкідливих речовин, і направити їх на пошуки здорової альтернативи 	
---	--	--

Зródło: *Навыки, Необходимые для Здоровья. Всемирная Организация Здравоохранения*, <http://www.unicef.org/lifeskills/files/SFH-RUS.doc>. [доступ: 12.04.2012].

Психосоціальні навички пов'язувалися з конкретним поведінковим вибором щодо охорони здоров'я, зокрема, відмовивід тютюнопаління, вибір здорової дієти або інформований вибір щодо безпечних взаємостосунків.

Залежно від мети і теми акцент може бути зроблений на різних психосоціальних навичках. Наприклад, навички критичного мислення та прийняття рішень важливі для аналізу, уміння протистояти впливу однолітків або засобів масової інформації щодо вживання ПАР; навички міжособистісного спілкування необхідні під час обговорення альтернатив наркотичному поведінковому ризику. Молоді люди мають нагоду також отримати знання у сфері захисту власних інтересів, за допомогою яких вони можуть робити вплив на більш широку аудиторію й оточення, що впливають на їх здоров'ї.

Щодо навичок, формування яких необхідне у школярів, то у Концепції навчання здорового способу життя⁶ подається такий їх перелік (табл. 2.).

⁶М.Н. Бело, *Концепція навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок : інформ. зб. з життєвих навичок*, Генеза 2005, s.80.

Таблиця 2.Перелік основних життєвих навичок

Психосоціальні навички	Навички забезпечення життя	Навички навчання	Технічні, або практичні, навички
<ul style="list-style-type: none"> – прийняття рішень – вирішення проблем – критичне мислення – креативне мислення <ul style="list-style-type: none"> – спілкування – асертивність – вміння слухати – ведення переговорів – впевненість у собі – опір тиску однолітків <ul style="list-style-type: none"> – самоповага – співчуття (емпатія) – подолання стресу та керування емоціями 	<ul style="list-style-type: none"> – комп'ютерні навички – пошук роботи – інтерв'юванн – приготування їжі – садівництво – малювання – керування автомобілем <ul style="list-style-type: none"> – інші 	<ul style="list-style-type: none"> – читання – вміння зробити презентацію – вміння працювати з цифрами – інші 	<ul style="list-style-type: none"> – чищення зубів – користування презервативом <ul style="list-style-type: none"> – дорожня безпека – правильне вживання ліків <ul style="list-style-type: none"> – миття волосся – миття рук – чищення одягу – інші

Універсальна шкільна програма навчання життєвим навичкам націлена на широкий спектр факторів ризику й захисних факторів і реалізується шляхом навчання комбінації загальних особистісних і соціальних умінь, здатності відмовлятися від вживання наркотиків і загальноосвітньої програми навчання, а вибір стратегії профілактичної роботи на основі психосоціальних навичок обумовлюється такими чинниками:

1. Молодший шкільний і ранній підлітковий вік (6–15 років) у шкільному середовищі є критичним періодом і, зокрема, дає можливість для розвитку навичок і позитивних звичок. Це пов'язано із тим, що важливим компонентом соціального пізнання при переході з підліткового періоду в юнацький є процес усвідомлення себе та інших людей і розуміння взаємостосунків у людському середовищі. Підліток стає здатним до осмислення декількох змінних, може мислити абстрактно і виробляти правила вирішення проблем; підлітки починають давати раціональне пояснення одержуваній інформації, формують власні цінності. І саме більш широкий соціальний контекст раннього та середнього підліткового періодів створює різноманітні ситуації, в яких діти можуть відпрацьовувати нові навички та формувати позитивні звички спілкування з однолітками й іншими людьми за межами сімейного кола.

2. На поведінку підлітка впливають його цінності, переконання і стосунки, а також сприйняття цієї поведінки друзями та сім'єю. Тому важливими аспектами профілактичної роботи на основі психосоціальних навичок є акцент на оволодінні навичками критичного мислення (включаючи здатність до самооцінки й оцінки соціального оточення), ефективної комунікації, причому в процесі діяльності, тобто за наявності практичної можливості застосування цих навичок. Розвиток стосунків, цінностей, навичок і компетенцій вважається важливим для того, щоб у дитини з'явилося усвідомлення власного «Я», самостійної особистості.

3. Навчання дітей навичкам опору тиску оточення є більш ефективним способом зменшення поведінкових проблем, аніж просте надання інформації або залякування. Тобто у ході реалізації програм навчання психосоціальним навичкам можна знизити соціальний тиск і вплив однолітків щодо залучення до вживання ПАР. А заходи в межах ФПН щодо попередження такого тиску проводяться до того, як дитина або підліток виявляється під таким тиском.

4. Психосоціальні навички, на які спрямована профілактична робота на основі ФПН, складають частину внутрішніх чинників, які можуть допомогти підліткам адекватно реагувати на несприятливі обставини та водночас служити медіаторами їх поведінки.

5. Навчання навичкам відображає природні процеси, на основі яких діти вчаться поводитися в суспільстві: моделювання, спостереження і соціальна взаємодія. Крім того, важливим у процесі навчання психосоціальним навичкам є підкріплення: позитивне – у разі правильної демонстрації поведінки та навичок; негативне або коректуюче – у разі прояву такої поведінки і навичок, які необхідно виправити для забезпечення більш позитивних дій. Поряд із цим профілактична робота на основі ФПН передбачає, що важливими рольовими моделями, котрі встановлюють стандарти, є вчителі та інші дорослі.

6. Формування психосоціальних навичок здійснюється за допомогою методів навчання на основі активної участі, а також роботи в групах, що має такі переваги: посилення сприйняття себе та інших учасників; підтримка співпраці, а не конкуренція; забезпечення можливості для членів групи та їх тренерів/вчителів визнавати і цінувати навички та посилювати почуття власної гідності; створення можливості учасникам краще пізнати один одного і продовжити стосунки; сприяння розвитку навичок слухання та комунікації; полегшення роботи з делікатними питаннями; забезпечення толерантності та розуміння окремих підлітків та їх потреб; заохочення новаторства та творчості.

Отже, у розробці програми антинаркотичної профілактичної роботи ми пропонуємо орієнтуватись на застосування тренінгу психосоціальних навичок. Вибір саме такого варіанту роботи зумовлений вищезазначеними чинниками і тим, що основою початку вживання ПАР у підлітковому віці є вплив групи та невміння особистості опиратися її деструктивному тиску, що вимагає формування актуальних для підлітків психосоціальних навичок, які сприятимуть розвитку у підлітків почуття самодостатності, здатності активно, а не пасивно взаємодіяти з референтною групою.

THE ROLE OF PSYCHOSOCIAL SKILLS IN THE PROCESS OF DRUG PREVENTION WORK

TATIANA MARTYNYUK

ABSTRACT: The article defines place and role of psychosocial skills in Drug prevention work with pupils and offers a strategy of building its own prevention work with them. Emphasis is on competence approach in the implementation of prevention by teaching psychosocial skills of pupils.

KEY WORDS: prevention, psychosocial skill, students a competence approach

WACHSENDE BEDEUTUNG DER SOZIALHILFE UND DER SOZIALEN ARBEIT

LENKA LACHYTOVÁ

Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM – Slovakia v Prešove

ABSTRACT: Soziale Arbeit enthält durch Beratung, Betreuung, Unterstützung und Prävention von sozialen Problemen, die in einer Gesamtschau der sozialen Sicherheit und die damit verbundenen Integrations- und Kontrollmechanismen eine zunehmend wichtige Rolle. In diesem Artikel sind Erwartungen und Realität der praktischen Wissenschaft der Sozialen Arbeit skizziert und erfordern daher eine sorgfältige Analyse ihrer gegenwärtigen Praxis. Diese Praxis wird von den verschiedenen Aufgaben und Tätigkeiten der sozialen Arbeit bestimmt, die durch ihre soziale Legitimität, und durch ihre eigenen Werte und Bedürfnisse festgestellt wird. Die Soziale Arbeit lässt sich in ihrer alltäglichen Praxis von ethischen und universalen Prinzipien leiten und wird sie in Sozialgesetzgebung ausgedrückt. Das weitgehende Fehlen einer Thematisierung des Zusammenhanges von Sozialhilfe und Armut zeigt die Schwäche der Sozialen Arbeit als eigenständige Wissenschaft. Soziale Arbeit wird also traditionellerweise von Theorien aus der Soziologie, der Pädagogik, der Psychologie oder der Medizin beeinflusst.

SCHLÜSSELWORTE: soziale arbeit, sozialhilfe, begleitung, beratung, betreuung, prävention, intervention, soziale sicherung

Die Soziale Arbeit übernimmt durch Beratung, Betreuung, Begleitung und Prävention gesellschaftliche Aufgaben, welche bei einer Gesamtschau der sozialen Sicherung und der damit verbundenen Integrations- und Kontrollmechanismen eine immer bedeutendere Rolle spielen. Die Interventionen und Dienstleistungen der Sozialen Arbeit haben nicht nur mengenmässig fast explosionsartig zugenommen (wie z.B. in Deutschland), wo sich die Anzahl der in der Sozialen Arbeit tätigen Fachpersonen im Zeitraum von 20 Jahren mehr als verdoppelt hat. Schiewer¹ sondern umfassen ein zunehmend breites Feld von verschiedensten Aufgaben. Neben der stationären Sozialpädagogik und der Sozialberatung auf öffentlichen oder privaten Beratungsstellen gehören dazu zunehmend weitere Aufgaben wie die

¹Zob. G. Schiewer, *Sozialhilfe – Leitfaden zur Veränderung der Praxis*, Freiburg 1999.

soziokulturelle Animation, die Organisation von Nachbarschaftshilfe (sozialraum- bzw. lebensweltorientierte Sozialarbeit), die Schulsozialarbeit, die sozialpädagogische Familienbegleitung und – aktivierung, die sozialarbeiterische Öffentlichkeitsarbeit, die Sozialplanung und Programmentwicklung (social policy development) oder die Sozialarbeit in stationären und ambulanten Institutionen (z.B. in einem Betriebssozialdienst, einem Sozialdienst einer Klinik oder Drogenrehabilitationseinrichtung oder im Sozialdienst der regionalen Arbeitsvermittlungszentren). Zudem sind ausgebildete SozialarbeiterInnen in starkem Masse als OrganisationsberaterInnen, SupervisorInnen, TherapeutInnen oder in Leitungsfunktionen von staatlichen oder privaten Nonprofit-Organisationen tätig.

Sozialhilfe unter veränderten gesellschaftlichen Vorzeichen

Eine meiner Grundannahmen besteht darin, dass die widersprüchliche Ausprägung von Formen der Integration und der Kontrolle unter dem Gesichtspunkt der zunehmenden Bedürftigkeit breiter Bevölkerungskreise sowie der Verknappung von gesellschaftlichen Ressourcen für die Sozialhilfe und den ihr voran gestellten Sozialwerken zu betrachten ist. Die Praxis der Sozialen Arbeit findet deshalb heute unter erschwerten ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen statt. Während den Jahrzehnten des Kalten Krieges konnte sich die Soziale Arbeit in den westlichen Ländern während relativ langer Zeit als (wenn auch zweitrangiges) Wettbewerbselement im Ringen um die Vorherrschaft des kapitalistischen Gesellschaftssystems entwickeln. Gleichzeitig entstanden Fortschritte in der sozialen Sicherung breiter Bevölkerungskreise, welche noch am Ende des zweiten

Weltkrieges ohne jegliche materielle Sicherheit dastanden: die sozialen Risiken Alter, Invalidität, Verwitwung, Arbeitslosigkeit sowie teilweise auch Krankheit und Mutterschaft wurden durch mehr oder weniger umfassende Sozialwerke abgedeckt².

Die Lücken in diesen Sozialwerken sind jedoch weiterhin beträchtlich – bzw. entstehen kontinuierlich von neuem – und der Zugang zu ihnen ist häufig so schwierig, dass dazu die Hilfe von Fachpersonen, häufig Sozialarbeitenden, notwendig ist³. Spätestens seit dem Beginn der 1990er Jahre sind diese Sozialwerke zudem unter zunehmenden Legitimationsdruck geraten.

Schiess et al. stellten aus sozialwissenschaftlicher Sicht eine allgemeine Infragestellung des Wohlfahrtsstaates und damit verbundener Leistungen an Bedürftige fest:

² Zob. H. J. Gilomen, S. Guex, B. Studer *Von der Barmherzigkeit zur Sozialversicherung – Umbrüche und Kontinuitäten vom Spätmittelalter bis zum 20. Jahrhundert*, Zürich 2002.

³ Por. C. Knöpfel, *Existenzsicherung im Wandel der Arbeitsgesellschaft – eine Problemskizze*, Sozialalmanach 1999: *Existenzsicherung in der Schweiz*, Luzern 1999, s. 37-52.

“Es wird ein Rückgang von Solidarität beobachtet, wobei insbesondere die Thematik der Verantwortlichkeit’ der Gemeinschaft wie des Einzelnen verstärkt betont wird. Es wird daher auch zunehmend gefordert zu beweisen, warum jemand welche Leistung braucht und inwiefern sich dieser jemand auch darum verdient macht“⁴.

Allgemeine Befürchtungen oder exemplarische Beobachtungen einer Abnahme gesellschaftlicher Solidarität beweisen zwar keineswegs eine generelle Abkehr vom Modell des Sozialstaates, deuten aber auf eine tiefe Verunsicherung, teilweise gar auf eine vollständige Infragestellung bisher anerkannter gesellschaftlicher Werte hin.

Aus soziologischer Sicht unbestritten erscheint die Tatsache einer zunehmenden Pluralisierung der Lebensformen⁵, verbunden mit der verstärkten Individualisierung der gesellschaftlichen Verhältnisse, welche einerseits eine „einzigartige Freiheit in der Wahl von persönlichen oder beruflichen Optionen“ darstellt, andererseits aber zu einer „allgemeinen Prekärheit sozialer Teilhabe“⁶ führt, die durch den schnellen gesellschaftlichen Wandel und den damit verbundenen Verlust an traditioneller Orientierung verursacht wird. Gleichzeitig mit der Schaffung von Reichtum und Wohlstand in einem historisch bisher nicht erreichtem Masse erzeugt die funktional differenzierte Gesellschaftsform⁷ enorme, in ihrer Ausprägung ebenfalls noch nie erreichte soziale Ungleichheiten⁸. Auf der politischen Ebene fällt auf, dass seit dem Ende des Kalten Krieges keineswegs ein „Ende der Geschichte“ eintrat oder gar eine „Friedensdividende“ ausgeschüttet wurde, um soziale Ungleichheiten innerhalb der entwickelten westlichen Gesellschaften oder zwischen ihnen und den sogenannten unterentwickelten Ländern abzubauen. Vielmehr führte die Neuordnung der postsowjetischen Machtverhältnisse – z.B. ausgedrückt im neu erwachten Hegemonieanspruch der Vereinigten Staaten oder dem Erstarken von nationalistisch oder religiös-fundamentalistisch geprägten Bewegungen – zu einer Vielzahl von sozialen und militärischen Konflikten mit Hunderttausenden von Toten und Millionen von Vertriebenen. Franz Hochstrasser⁹ zählt verschiedene Konfliktpotenziale auf, welche die Rahmenbedingungen für die Ausübung der Profession Soziale Arbeit massgeblich mitbestimmen: „In dieser Welt führen und finanzieren bestimmte Interessengruppen Kriege oder lassen sie führen; in dieser Welt produziert eine markt- und profitbestimmte Wirtschaft Güter in einer unüberschaubaren Fülle, welche die

⁴ V. Schiess, Vorwort, w: , *Zukunftsszenarien Soziale Arbeit: Überlegungen zur Lösung sozialer Probleme*, red. P. Sommerfeld, Aarau 2003, s. 5.

⁵ Zob. F. X. Kaufmann, *Herausforderungen des Sozialstaates*, Frankfurt am Main 1997.

⁶ *Zukunftsszenarien Soziale Arbeit...*, dz. cyt., s. 9.

⁷ Zob. N. Luhmann, *Die Gesellschaft der Gesellschaft*, Frankfurt am Main 1997.

⁸ Zob. *Zukunftsszenarien Soziale Arbeit...*, dz. cyt.

⁹ Por. F. Hochstrasser, *Menschenrechte und der Strafvollzug in der Schweiz*, „Sozial Aktuell“ 2003 nr 1, s. 2-10.

grössere Hälfte der Menschheit nicht kaufen kann, und welche die andere, kleinere Hälfte nicht braucht, sondern daran erstickt; in dieser zum Dorf gewordenen Welt wird teilweise die Annäherung der Kulturen instrumentalisiert und zur gefährlichen Gegnerschaft umdefiniert. Ohne Gegensteuerung münden solche Verhältnisse in Individualisierung, welche die Isolierung der Menschen fördert, und in Barbarei¹⁰. Hochstrasser geht trotz dieser düsteren Einschätzung der Weltlage davon aus, dass es durch die Umsetzung der universalen Menschenrechtskonvention gelungen sei, eine Art kulturelle Gegensteuer zu geben, wie es im Pakt der Vereinten Nationen über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte von 1966 zum Ausdruck komme, welcher das Recht der Menschen auf soziale Sicherheit, das Recht auf Arbeit oder das Recht auf Schutz der Familie postuliert. „So wird Soziale Arbeit, welche sich in den Dienst der Resozialisierung stellt und dadurch eine gesellschaftliche Lebensrettungsmassnahme darstellt, unversehens (aber nicht zufällig) zu einer Profession, die sich von ihrer Grundanlage auch der Verwirklichung von Menschenrechten verschreibt“¹¹.

Ob sich die Soziale Arbeit in ihrer alltäglichen Praxis von ethischen und universalen Prinzipien leiten lässt, bzw. ob diese Praxis für die Betroffenen auch ein Leben im Sinne der Postulate der Menschenrechtskonvention ermöglicht, erachte ich als fraglich. Nachfolgend habe ich deshalb den Versuch gemacht, anstelle einer allgemeinen, stark ethisch-moralisch gefärbten Menschenrechtsdebatte eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Postulat der Sozialen Arbeit nach konkreter sozialer Teilhabe und Integration zu führen. Ohne Zweifel handelt es sich auch bei diesem Postulat weitgehend um eine normative Zielvorstellung, die jedoch unter dem Blickwinkel der Verfügbarkeit entsprechender materieller und professioneller Ressourcen zumindest teilweise „operationalisiert“ und untersucht werden kann.

Vielfalt von Methoden und Praxis der Sozialen Arbeit

Die durch mich aufgrund obiger Ausgangslage im Kontext diesen Artikel angestrebte Untersuchung von Anspruch und Realität der Handlungswissenschaft Soziale Arbeit bedarf somit einer sorgfältigen Analyse ihrer heutigen Praxis. Diese Praxis ist bestimmt durch die unterschiedlichen Aufgaben und Tätigkeitsbereiche der Sozialen Arbeit, durch ihre gesellschaftliche Legitimation sowie durch ihre eigenen Werte und Ansprüche. Mit Praxis ist im Folgenden der tägliche Umgang mit grundsätzlichen Fragen der Berufsethik, den

¹⁰ Tamze, s. 7.

¹¹ Tamze, s. 8.

Sozialrechten und dem gesellschaftlichen Auftrag gemeint, wie er sich z.B. in der Sozialhilfegesetzgebung ausdrückt.

In der Praxis der Sozialen Arbeit lassen sich, gestützt auf meine eigene berufliche Erfahrung im Sinne einer groben Typologie zurzeit folgende vier methodische Ansätze mit ihren jeweils hinterlegten unterschiedlichen Welt- und Menschenbildern unterscheiden:

- a) Zielorientierte Sozialarbeit (Case Management),
- b) Bürger- bzw. kundenorientierte Sozialarbeit (Sozialraumorientierung, teilweise Produkteorientierung),
- c) Systemische Sozialarbeit (ecological approach),
- d) Klientenzentrierte Sozialarbeit (client-centered social work).

Obwohl diese Ansätze nicht immer präzise voneinander abgrenzbar sind, ergeben sie durchaus eine an der sozialarbeiterischen Praxis orientierte Struktur für die Einschätzung von zugrunde liegenden Wertvorstellungen und deren zu erwartenden Auswirkungen auf die jeweiligen Gruppen von LeistungsempfängerInnen.

Grenzbereich zwischen Soziologie und Sozialer Arbeit

Zur Klärung der Interaktion zwischen der Profession Soziale Arbeit und der Institution Sozialhilfe ist es zudem unerlässlich, notwendige Rahmenbedingungen für eine professionelle Sozialarbeit im Bereiche der öffentlichen Sozialberatung und Sozialhilfeunterstützung aufzuzeigen, unter denen ein grundlegendes gesellschaftliches Mandat der Sozialen Arbeit gegeben wäre. Dazu erscheint mir ein interdisziplinärer Bezug von methodischen und theoretischen Konzepten der Sozialen Arbeit und der Soziologie als unerlässlich. Die Handlungswissenschaft Soziale Arbeit stellt zwar heute ein beträchtliches Arsenal von methodischen und analytischen Ansätzen, erfordert jedoch zu ihrer Selbstbeschreibung bzw. zur Beschreibung ihrer Wirkungen die Zuhilfenahme von soziologischer Methode und Theorie. Die vorliegende Arbeit versuchte ich deshalb im Grenzbereich zwischen Sozialarbeitswissenschaft und Soziologie anzusiedeln, wobei die untersuchten Bereiche der Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit primär mit einem soziologischen Blick betrachtet und reflektiert werden. Diese „soziologische Brille“ habe ich jedoch bewusst nicht durchgehend angewandt, indem ich gleichzeitig auch aus der Perspektive der sozialarbeiterischen Praxis soziologische Analysen der gesellschaftlichen Rolle der Sozialen Arbeit hinterfragt habe, die sich durch Unkenntnis der Sozialarbeitspraxis auszeichneten.

Die angestrebte Interdisziplinarität dieses Artikels ist also geprägt von einer bewussten Verknüpfung zweier Disziplinen, die zwar beide zu den Sozialwissenschaften gehören und

daher viele vergleichbare Merkmale und Wissensbestände aufweisen, sich jedoch in ihrer Praxis sehr unterschiedlich entwickelt haben. Soziologie und Soziale Arbeit unterscheiden sich in erster Linie dadurch, dass sich die Soziale Arbeit primär als „Handlungswissenschaft“ versteht, was seitens der Soziologie bereits zu beträchtlicher Skepsis und Kritik Anlass gibt.

Die Soziologie dagegen stützt sich auf die systematische Beobachtung, der Bildung von Hypothesen und deren wissenschaftliche Überprüfung. Das Verhältnis zwischen den beiden Disziplinen – ich erlaube mir an dieser Stelle diesen Vergleich ohne Rücksicht auf die Fragestellung, ob es sich bei der Sozialen Arbeit wirklich um eine eigenständige Disziplin handelt – ist denn auch konfliktreich und vielfach von gegenseitigem Misstrauen geprägt.

Als Sozialarbeiterin ist es mir ein Anliegen einen kleinen Beitrag zur Überwindung dieses meines Erachtens zu grossen Misstrauens zu leisten und aufzuzeigen, wieweit eine gegenseitige Bereicherung und Erkenntnisgewinnung möglich, ja sogar zwingend erforderlich ist. Als „Grenzgänger“ zwischen den beiden Disziplinen sehe ich mich in einer guten Ausgangslage, ein solch ehrgeiziges Unterfangen anzugehen und anhand der Konzepte der sozialen Kontrolle bzw. der sozialen Integration mit konkreten Folgerungen aufzuzeigen, wie beide Seiten von interdisziplinären Erkenntnissen profitieren können.

Zum Dilemma der Sozialen Arbeit in der Sozialhilfe

Die Soziale Arbeit steht in einem Dilemma zwischen Befriedigung der sozialen Integrationsbedürfnisse der betroffenen Personen sowie eines wachsenden gesellschaftlichen Legitimationsdruckes über die Verwendung der Mittel der öffentlichen Sozialhilfe. Da die Sozialhilfe vorwiegend durch Steuergelder, d.h. im Gegensatz zur Alters-, Invaliden- oder Arbeitslosenversicherung nicht durch (vorwiegend paritätische) Arbeitnehmer- und Arbeitgeberbeiträge (Lohnnebenkosten) finanziert wird, erhält sie verstärkt einen Almosencharakter bzw. den Beigeschmack der Wohltätigkeit.

Die materiellen Leistungen der Sozialhilfe beinhalten – trotz aller Massnahmen zur Schaffung einer „modernen“ Sozialhilfe – weiterhin einen starken karitativen Beigeschmack, wodurch der Bezug von Sozialhilfeleistungen einem grossen Legitimationsdruck unterworfen ist. Der Ursprung der sozialen „Fürsorge“ aus karitativen, religiös-moralisch geprägten Wohltätigkeitsinstitutionen ist weiterhin erkennbar¹².

Der Wunsch nach einer „modernen“, weltanschaulich neutralen und von einem eigenständigen Professionsverständnis der Sozialen Arbeit geprägten Sozialhilfe unterliegt

¹² Por. C. Knöpfel, *Existenzsicherung im Wandel...*, dz. cyt., s. 37-52.

deshalb einem Dilemma: trotz des Bekenntnisses zu einer modernen Sozialhilfe ist diese unterschwellig weiterhin von einem karitativen Hilfeverständnis geprägt. Der negative Beigeschmack des Sozialhilfebezuges ist auch durch den „Geruch“ des abweichenden Verhaltens verursacht, dem der Gebrauch des Begriffes „Sozialhilfe“ anhaftet. Zusätzlich verstärkt werden solche Assoziationen zwischen Sozialhilfe und sozialer Marginalität durch in den letzten Jahren in der sozialpolitischen Diskussion zunehmend erfolgten Zuschreibungen mit Begriffen wie „soziale Hängematte“, „Arbeitsscheue“ oder „Scheininvaliden“. Ob es sich bei den in diesen medialen Diskursen jeweils dargestellten Verhaltensweisen von Individuen oder Gruppierungen von Sozialhilfebeziehenden wirklich um abweichendes Verhalten handelt oder ob die Devianz lediglich in einer interaktionistischen Sichtweise als „Produkt der Etikettierung von Verhaltensweisen“ zu betrachten ist, ist Gegenstand des Diskurses in der aktuellen Devianzforschung¹³.

Die öffentliche Debatte um die Sozialhilfe ist laut Mäder, Nadai¹⁴ im Weiteren durch pauschale Zuschreibungen und blinde Flecken geprägt: „Die Wirkungen der Sozialhilfe werden im öffentlichen Diskurs meist als ein sehr verkürztes Konzept präsentiert. Politisch interessant sind fast immer nur die Zahl der Empfängerinnen und Empfänger, die ausbezahlten Summen in Form von Sozialhilfekosten und deren mögliche Reduktion oder Zunahme im Laufe der Zeit. Damit werden die alltäglichen Bürden der Armut kaum mehr thematisiert und Armut wird dabei oft zu einem individuellen Problem der ‚Fälle‘ umgedeutet. Die so durch sozialpolitische Diskurse verkürzten Wirkungen der Sozialhilfe erzeugen systematisch blinde Flecken“¹⁵. Diese Form von Diskursen wirft die Frage auf, ob dadurch nicht plakativen Verallgemeinerungen und potenziellen Stigmatisierungen von einzelnen Gruppen oder sogar der Gesamtheit der Sozialhilfe-BezügerInnen Vorschub geleistet und gleichzeitig eine problembezogene Debatte um den gesellschaftlichen Auftrag der Sozialhilfe verhindert wird.

Das weitgehende Fehlen einer Thematisierung des Zusammenhanges von Sozialhilfe und Armut zeigt auch die Schwäche der Sozialen Arbeit als eigenständige Wissenschaft. Soziale Arbeit wird traditionellerweise von Theorien aus der Soziologie, der Pädagogik, der Psychologie oder der Medizin beeinflusst. Lüssi¹⁶ spricht sogar von der Sozialarbeitstheorie

¹³ Por. R. Lucchini, *Abweichendes Verhalten*, w: *Wörterbuch der Sozialpolitik*, red. E. Carigiet, U. Mäder, J. M. Bonvin, Zürich 2003, s. 9.

¹⁴ Zob. Ch. Maeder, E. Nadai, *Organisierte Armut – Sozialhilfe aus wissenssoziologischer Sicht*, Konstanz 2004.

¹⁵ Tamze, s. 9.

¹⁶ Zob. P. Lüssi, *Systemische Sozialarbeit – Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung*, Bern/Stuttgart/Wien 2001.

als Kolonialgebiet anderer Disziplinen. Während dem die Pädagogik die Soziale Arbeit mit einem pädagogischen Auftrag zur „Erziehung“ versehen wolle, missverstehe die Soziale Arbeit die Soziologie als „sozialpolitisches Handeln“ zur Veränderung gesellschaftlicher Ungerechtigkeiten. Lüssi erwähnt in diesem Zusammenhang das ökonomische Missverständnis, welches Soziale Arbeit ausschließlich auf den Aspekt der materiellen Umverteilung beschränkt, und das „therapeutische Missverständnis“, welches die Soziale Arbeit bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts auf eine medizinisch-therapeutische Herangehensweise fixierte und erst in den letzten 20 bis 30 Jahren wieder aufgebrochen werden konnte.

Was Soziale Arbeit letztlich ist und wie sie sich zu den übrigen Disziplinen der Sozialwissenschaften verhält, ist seit einiger Zeit Gegenstand zahlreicher soziologischer und sozialarbeitswissenschaftlicher Publikationen. Diese grundsätzliche Frage kann hier nicht vertieft erörtert werden, da in dieser Arbeit die sozialarbeiterischen Anteile in der Erbringung der Leistungen der Sozialhilfe im Vordergrund stehen. Die Profession Soziale Arbeit ist denn auch nur ein Teilaspekt des Systems Sozialhilfe, welches von weiteren Akteuren wie der öffentlichen Verwaltung, dem Behördenwesen oder dem Sozialversicherungssystem geprägt wird. Mangels gesicherter Finanzierung der gewährten Sozialhilfeleistungen und der Besoldungen bzw. Infrastruktur der Sozialarbeitenden selber ist das System Sozialhilfe in einem ausserordentlichen Masse verletzlich und von kurzfristigen Bewegungen und Entwicklungen ihrer Referenzsysteme abhängig.

THE GROWING IMPORTANCE OF SOCIAL ASSISTANCE AND SOCIAL WORK

LENKA LACHYTOVÁ

ABSTRACT: Social work incorporates by counseling, care, support and prevention of social problems which in a synopsis of the social security and related integration and control mechanisms play an increasingly important role. The context in this article sought examination of expectations and reality of practical science social work therefore requires a careful analysis of their current practice. This practice is determined by the different tasks and activities of social work, through their social legitimacy, and by their own values and needs. With practice in the following daily use of basic professional ethics, social rights and the social contract, it is meant as such is expressed in social welfare legislation. The virtual absence of a thematization of the connection between social welfare and poverty shows the weakness of social work as a science. Social work has traditionally been influenced by theories from sociology, education, psychology or medicine.

KEY WORDS: social work, social assistance, accompaniment, advice, care, prevention, intervention, social security

CZEŚĆ CZWARTA

**SYLWETKI
CHEŁMSKICH PEDAGOGÓW**

JAN MICHAŁ DĘBSKI (1889-1976)

ANDRZEJ RYBAK

Jan Michał Dębski (1889-1976), nauczyciel, współtwórca i dyrektor Seminarium Nauczycielskiego Męskiego w Chełmie, poseł na Sejm i senator RP, wicemarszałek Sejmu I i II kadencji, polityk, redaktor.

Urodził się 4 XII 1889 r. w Kolonii Mirzec w powiecie iłżeckim. Syn Michała - pisarza urzędu gminnego i Felicji z d. Kwiatkowska. Był dwukrotnie żonaty: pierwszą małżonką była Krystyna z Bielińskich (ślub XII 1921 r.). W małżeństwie tym posiadali dwie córki: Krystynę (1922) i Barbarę (1933). Drugą żoną była Helena z Marszałowiczów.

W zakresie szkoły elementarnej uczył go sam ojciec. Następnie kontynuował naukę w prywatnym gimnazjum Lorenca w Radomiu. W 1905 r. po strajku szkolnym przeniósł się do miejskiej szkoły handlowej z polskim językiem wykładowym. Egzamin maturalny zdał w 1909 r. W 1910 r. rozpoczął studia, początkowo na wydziale przyrodniczym, a następnie na wydziale sztuk i rzemiosł uniwersytetu Liege w Belgii. W czasie studiów był członkiem Związku Młodzieży Polskiej „Zet”, a w latach 1912-1913 pełnił funkcję prezesa Zjednoczenia Młodzieży Polskiej za granicą i Bratniej Pomocy Studentów Polskich w Belgii. W roku 1914 otrzymał stopień kandydata sztuk i rzemiosł, a także zdał egzaminy na kolejny etap studiów. Wybuch I wojny światowej spowodował, że dalsza jego nauka stała się niemożliwa.

Po powrocie do kraju pracował w browarze w Radomiu (do 1916 r.). Był członkiem Polskiej Organizacji Wojskowej. Po ukończeniu w 1917 r. kursu pedagogicznego, który dawał uprawnienia nauczania w szkołach średnich, rozpoczął prace jako sekretarz Komisji Szkolnej Ziemi Radomskiej. Jednocześnie był nauczycielem w prywatnym gimnazjum i seminarium nauczycielskim w Radomiu. Jeszcze przed odzyskaniem niepodległości przez Polskę (jesienią 1918 r.) rozpoczął tworzenie w Chełmie Seminarium Nauczycielskiego Męskiego. Szkoła znalazła siedzibę w byłym gmachu Instytutu Maryjskiego. W 1920 r. zgłosił się ochotniczo do

wojska – brał udział w walkach z bolszewikami jako żołnierz I warszawskiego pułku szwoleżerów. Za okazane męstwo został odznaczony Krzyżem Walecznych. Po ukończeniu wojny powrócił do Chełma, gdzie kierował Domem Ludowym i przewodniczył powiatowej organizacji Straży Kresowej.

Od 1916 r. był członkiem Polskiego Stronnictwa Ludowego, a potem PSL „Wyzwolenia”, od lutego do grudnia 1919 r. członkiem Zarządu Głównego tej partii. W grudniu 1919 r. przeszedł do PSL „Piast”, w którym rozwinął aktywną działalność. Już w lutym 1920 r. został członkiem Zarządu Głównego, od września 1920 został członkiem Rady Naczelnej. W latach 1921-1931 pełnił funkcję wiceprezesa Zarządu Głównego i prezesa Zarządu Wojewódzkiego w Lublinie. Po zjednoczeniu ruchu ludowego w 1931 r. był do 1933 członkiem Rady Naczelnej Stronnictwa Ludowego. Po tym okresie wycofał się z czynnej działalności w ruchu ludowym, formalnie jednak nigdy nie wystąpił ze Stronnictwa Ludowego. Od 1932 r. działał w Lidze Morskiej i Kolonialnej, jako wiceprezes stowarzyszenia. Pełnił w niej również funkcje dyrektora biura Funduszu Akcji Kolonialnej i wiceprzewodniczącego zarządu Funduszu Obrony Morskiej, był również członkiem Zarządu Głównego Towarzystwa Pomocy Polonii Zagranicznej.

W okresie 20-lecia międzywojennego Dębski uczestniczył czynnie w pracach parlamentu RP. W 1919 r. wybrany został na posła do Sejmu Ustawodawczego z listy PSL „Wyzwolenie” w okręgu wyborczym Chełm-Hrubieszów-Tomaszów, był jednym z sekretarzy Sejmu. W 1922 r. został wybrany do Sejmu I kadencji (1922-1927) w okręgu wyborczym Lublin – Chełm - Lubartów. 26 XI 1925 został wicemarszałkiem Sejmu. Ponownie uzyskał mandat poselski w 1928 r. w okręgu wyborczym Radom. Przez cały okres funkcjonowania Sejmu I i II kadencji Sejmu był członkiem prezydium Klubu Parlamentarnego PSL „Piast”, pełniąc w nim m. in. funkcje prezesa od 14 VI 1923 r. oraz wiceprezesa od 1930 r. W trakcie działalności parlamentarnej pracował w komisji spraw zagranicznych oraz okresowo w innych komisjach. Znajomość języka francuskiego wyniesiona z okresu studiów ułatwiała mu kontakty z parlamentarzystami obcych państw oraz dyplomatami akredytowanymi w Polsce. Uczestniczył czynnie w pracach Unii Międzyparlamentarnej jako wiceprzewodniczący polskiej grupy i członek Rady Unii. W 1938 r. prezydent RP powołał go do Senatu V kadencji.

Dębski był również dziennikarzem oraz redaktorem. Na początku 1920 r. był współwydawcą i redaktorem pisma „Ludowiec”, przez pewien okres współredagował organ prasowy PSL „Piast” pod tytułem „Wola Ludu”. Jako dziennikarz pisał głównie artykuły o tematyce społecznej i politycznej. W 1921 r. przebywał przez trzy miesiące w Stanach

Zjednoczonych tworząc wśród miejscowej Polonii koła PSL „Piast”. W tym czasie publikował w prasie ludowej w kraju liczne artykuły na temat życia polskiej emigracji. W czasie pracy w Lidze Morskiej i Kolonialnej, jako redaktor miesięcznika „Polska na Morzu” upowszechniał sprawy morskie, od 1934 r. redagował kwartalnik „Sprawy Morskie i Kolonialne”.

We wrześniu 1939 r. ochotniczo zgłosił się do Wojska Polskiego, ale 8 IX został ranny podczas bombardowania dworca kolejowego w Chełmie. W czasie okupacji hitlerowskiej ukrywał się w Janiku k. Ostrowca Świętokrzyskiego oraz w Zgłobicach pod Tarnowem, obawiając się aresztowania. Uczestniczył w tajnym nauczaniu, posługiwał się nazwiskiem Dębowski, a następnie Dąbrowski.

Po wyzwoleniu spod okupacji niemieckiej pracował w szkole zawodowej i gimnazjum w Mościskach k. Tarnowa. W sierpniu 1945 r. został kuratorem okręgu szkolnego we Wrocławiu. W tym okresie ponownie rozpoczął działalność polityczną, będąc prezesem dolnośląskiego ZW PSL we Wrocławiu. W kwietniu 1947 r. został członkiem Komitetu Organizacyjnego, a w czerwcu tegoż roku Centralnego Komitetu Lewicy PSL (grupa antymikołajczykowska). Następnie został członkiem Prezydium Naczelnego Komitetu Wykonawczego „odrodzonego” PSL (jesień 1947), pełnił rolę urzędującego skarbnika. W nowo powstałym Zjednoczonym Stronnictwie Ludowym w XI 1949 r. otrzymał mandat członka RN ZSL oraz kierował pracami Komisji Likwidacyjnej b. PSL. Od 1947 r. kierował Wydziałem Wydawniczym Spółdzielni Wydawniczej „Chłopski Świt”, a w maju 1950 r. został członkiem zarządu Ludowej Spółdzielni Wydawniczej. Następnie pełnił funkcję wiceprezesa Rady LSW. Do 1969 roku pracował w charakterze wiceprezesa w Głównej Komisji Rewizyjnej ZSL.

Był odznaczony: Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem Niepodległości (w okresie międzywojennym), Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski (1957). Otrzymał również Krzyż Kawalerski Francuskiej Legii Honorowej (1928) oraz inne odznaczenia zagraniczne.

Zmarł w Warszawie 5 VIII 1976 r. Pochowany na Cmentarzu Wojskowym na Powązkach.

Bibliografia: *Historia sejmu polskiego*, t. 2, red. A. Ajnenkiel, Warszawa 1989; *Kalendarz świętokrzyski 2005*, Kielce 2004; *Kto był kim w Drugiej Rzeczypospolitej*, red. J. Majchrowski, Warszawa 1994; Kusz J., *Zakład Kształcenia Nauczycieli w Chełmie 1918-1971*, Chełm 1971 (maszynopis w zbiorach Chełmskiej Biblioteki Publicznej im M.P. Orsetti); Łoza S., *Czy wiesz, kto to jest?*, Warszawa 1938; Muszyński Z. M., *Jan Michał Dębowski*, „Gazeta Wyborcza” 2004 nr 191 s. 6; *Posłowie i senatorowie Rzeczypospolitej Polskiej 1919-1939*, red. A. K. Kunert, Warszawa 1998.

JAN WINCENTY SĘDZIMIR (1853-1922)

PAWEŁ KIERNIKOWSKI

Jan Wincenty herbu Ostoja Sędzimir urodził się 22 VII 1853 r. w miejscowości Szyły w powiecie krzemienieckim na Wołyniu (obecnie Ukraina). Był jednym z czworga dzieci Józefa Mateusza i Wiktorii ze Świderskich. W 1867 roku podjął naukę w V Klasycznym Gimnazjum w Warszawie. Po uzyskaniu świadectwa maturalnego, w latach 1873-1877 studiował na Wydziale Historyczno-Filologicznym (sekcja klasyczna) rosyjskiego Uniwersytetu Warszawskiego. Po skończeniu studiów w latach 1878 - 1883 pracował jako nauczyciel VI Klasycznego Gimnazjum w Warszawie. Wskutek wzmożonej rusyfikacji (tzw. „noc apuchtinowska”) J. W. Sędzimir przeniósł się w 1883 r. do Krakowa, gdzie jesienią tego samego roku zapisał się na Wydział Filozoficzny Uniwersytetu Jagiellońskiego. Do roku 1885 studiował tutaj filozofię klasyczną i polonistykę. W roku 1889 r. zdał egzamin nauczycielski z filozofii klasycznej jako przedmiotu głównego i z języka polskiego jako przedmiotu pobocznego.

W latach 1884-1888 oraz w roku szkolnym 1889/90 uczył jako zastępca nauczyciela w krakowskim Gimnazjum Nowodworskiego (św. Anny), następnie (w roku szkolnym 1890/91) – jako nauczyciel rzeczywisty w gimnazjum w Wadowicach. Kolejną placówką, w której pracował od 1891 roku (najpierw jako nauczyciel, a od 1893 r. jako profesor) było gimnazjum w Złoczowie. W maju 1900 r. został; przeniesiony do I Wyższego Gimnazjum w Rzeszowie, gdzie był nauczycielem języka polskiego, łacińskiego i greckiego aż do 1913 r. Od roku szkolnego 1913/1914 do 1916 r. pracował jako nauczyciel języka łacińskiego i greckiego w II Gimnazjum w Rzeszowie. W drugim półroczu roku szkolnego 1915/1916 został kierownikiem (od I. II 1916 r.) Chełmskiej Szkoły Filologicznej w Chełmie (dzisiejsze I Liceum Ogólnokształcące im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie) i pełnił tę funkcję do 31 VIII 1916 r. Szkoła Filologiczna była ostatnią placówką szkolną, w której J. Sędzimir

pracował jako nauczyciel. Od 1 IX 1916 r. przeszedł na zasłużoną emeryturę. Niedługo potem znalazł się w ciężkiej sytuacji materialnej i podjął pracę w magistracie w Rzeszowie. Pod koniec życia przeniósł się do Krakowa i zamieszkał w Zakładzie Fundacji Helclów (Domu Ubogich im. Ludwika i Anny Helclów czyli przytułku).

J. W. Ostoja Sędzimir nie stronił także od pracy społecznej. W I 1905 r. założył w Rzeszowie, trzecie po lwowskim i krakowskim, Koło Towarzystwa Filologicznego, którego był przez kilka lat prezesem. Tego samego roku został współtwórcą szkolnej organizacji samopomocowej uczniów „Bratnia Pomoc”. Jej zadaniem było zaopatrywanie szkoły w przybory, a zebrania, pogadanki, dyskusje i odczyty miały służyć zrozumieniu korzyści kooperatywnego działania. Był pomysłodawcą zorganizowania w placówce czytelnicy dla uczniów gimnazjalnych i doprowadził do jej powstania w 1906 r. Warto dodać, że Jana Wincentego Sędzimira fascynowała twórczość Adama Mickiewicza. Wielokrotnie organizował uroczyste spotkania ku jego czci, m. in. w Złoczowie był sekretarzem komitetu budowy pomnika wieszczki i redaktorem „*Jednodniówki na uroczystość odsłonięcia pomnika Adama Mickiewicza*” (Złoczów 1899 r.).

Pracował również naukowo. Wyniki swoich badań opublikował w następujących dziełach: „*Ćwiczenia polskie w gimnazjach*” (1894), „*Przyczynki do badań Pana Tadeusza*” (1900 r.), „*Mickiewicza „Pan Tadeusz*” (Rzeszów 1901–03), „*Jubileuszowe wakacje*”, w której opisał swoje wrażenia z podróży do Rzymu (Rzeszów 1913). Dla początkujących nauczycieli napisał poradnik metodyczny „*Nauka polskiego języka. Piśmienne ćwiczenia w gimnazjum*” (Złoczów 1895). Drobniejsze prace ogłaszał w czasopiśmie: „*Muzeum*” i „*Przegląd Pedagogiczny*”.

J. W. Sędzimir prawdopodobnie nie założył rodziny. Chociaż samotny konsekwentnie realizował swój życiowy cel. Może dlatego tak wiele razy zmieniał miejsce zamieszkania i szkoły, w których uczył? Szukał swojego miejsca, jakby przyświecała mu przez całe życie popularna starożytna sentencja wielokrotnie powtarzająca się w „*Tebaidzie*” pióra starożytnego rzymskiego poety z I w. p. n. e. Publiusza Papinusa Stacjusza „*Macte animo iuvenis - sic itur ad astra*”, co znaczy: „*Śmiało młody człowieku, tak się idzie do gwiazd*”.

J. W. Sędzimir zmarł 20 V 1922 r. w Krakowie i został pochowany na krakowskim Cmentarzu Rakowieckim.

Bibliografia: Jakuta M., *Tak się idzie do gwiazd (Ciekawe dzieje profesora Sędzimira)*, w: *Kartki*, Chełm 2008; Krzywicki J. P., *Czarniecczycy. Suplement*, Chełm 2010, s. 33-37; *Leksykon nauczycieli-i-wychowawcow-urodzeni-przed-1945*, http://11o.rzeszow.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=12:leksykon-nauczycieli-i-wychowawcow-urodzeni-przed-1945-rokiem&catid=2:uncategorised. [dostęp: 11.11.2012]; Sędzimir J. O., *Język Słowackiego*, w: *Sprawozdanie Dyrekcji cesarsko-królewskiego I Wyższego Gimnazjum w*

Rzeszowie za r. szk. 1909, Rzeszów 1909, s. 3-22; Stacjusz (Publius Papinius Statius), *Tebaida*: epopeja bohaterska w dwunastu pieśniach przełożył, wstępem i komentarzem opatrzył M. Brożek, t. 10, Warszawa 1996; *W Dwudziestą Rocznicę 1915-1935. Księga Pamiątkowa Państwowego Gimnazjum im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie*, Chełm 1935.

CZEŚĆ PIĄTA

DOBRE

PRAKTYKI EDUKACYJNE

**ZESPÓŁ SZKÓŁ TECHNICZNYCH
IM. GEN. ZYGMUNTA BOHUSZA–SZYSZKO W CHEŁMIE**

BARBARA BALUK

Zespół Szkół Technicznych im. gen. Zygmunta Bohusza-Szyszko jest największą publiczną, ponadgimnazjalną szkołą zawodową w Chełmie, w skład której wchodzi: Technikum nr 2, Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 2 oraz Technikum Uzupełniające nr 2. Budynek szkoły znajduje się przy ul. Graniczna 2, 22-100 Chełm.

Misją szkoły jest dynamiczny rozwój, prowadzący do powstania nowoczesnej i bezpiecznej szkoły z tradycjami, której różnorodna oferta edukacyjna oraz wysokie wymagania zapewniają wszechstronny rozwój.



Przygotowujemy uczniów do życia w świetle technologii informatycznych. Uczniowie nasi są: aktywni, posiadają umiejętności szybkiego, samodzielnego uczenia się i przekwalifikowania. Włączamy młodzież w projekty, które zwiększają samodzielność, zachęcają do różnych form wolontariatu. Jednocześnie dajemy uczniom możliwość poznania

swoich korzeni oraz kształtowania poczucia tożsamości i udziału we wspólnocie. Jesteśmy szkołą, która gromadzi po lekcjach uczniów, rodziców i członków społeczności lokalnej, którzy przychodzą do niej uczyć się, bawić, rozwijać, pracować i pomagać sobie nawzajem.

Zespół Szkół Technicznych w Chełmie jest szkołą o 85-letniej tradycji. Budynek szkoły, warsztatów i internatu u zbiegu ulic Wiejskiej i Granicznej powstały w latach 1963-66. W latach osiemdziesiątych szkołę rozbudowano, powstały: specjalistyczne pracownie zawodowe, siłownia oraz świetlica. W 1990 roku do szkoły został włączony Zespół Szkół Samochodowych, a w związku z tym zaistniała konieczność zmiany nazwy na Zespół Szkół Technicznych. W 1994 roku utworzono Szkołę Mistrzostwa Sportowego w zapasach w stylu klasycznym. Była to jedyna tego typu szkoła w Polsce.

Podczas obchodów jubileuszu 75-lecia w 2002 r. szkole nadano imię gen. Zygmunta Bohusza-Szysko, a ponadto został ufundowany sztandar przez Franciszka Błasiaka, żołnierza Wojska Polskiego, walczącego m.in. w II Korpusie oraz Krzysztofa Krzywińskiego politologa, absolwenta Wydziału Stosunków Międzynarodowych w Warszawie.

Zespół Szkół Technicznych kształci z sukcesami młodzież w zawodach poszukiwanych na obecnym rynku pracy. Absolwenci zdobywają dyplomy, dające uprawnienia do pracy za granicą, a ich umiejętności zawodowe są cenione przez pracodawców. Optymalizacji powyższych działań służy systematyczna współpraca z instytucjami świadczącymi usługi z zakresu doradztwa edukacyjno – zawodowego (PUP w Chełmie, Wojewódzki Urząd Pracy – Oddział w Chełmie, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna Nr 2 w Chełmie, Mobilne Centrum Informacji Zawodowej w Chełmie) oraz lokalnymi przedsiębiorcami. Staramy się tworzyć klimat zaufania i akceptacji. Chcemy, aby uczniowie dobrze czuli się w szkole, by była ona miejscem, w którym mogą realizować swoje zainteresowania.

Kierunki kształcenia na rok szkolny 2012/13:

Technikum nr 2 (4 – letnie na podbudowie gimnazjum):

- technik mechanik
- technik mechatronik
- technik informatyk
- technik cyfrowych procesów graficznych
- technik elektronik
- technik elektryk
- technik pojazdów samochodowych

Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 2 (3– letnia na podbudowie gimnazjum):

- mechanik pojazdów samochodowych
- elektromechanik samochodowy

Technikum Uzupełniające nr 2 (3-letnie na podbudowie szkoły zawodowej):

- technik mechanik
- technik elektryk

Nauka w naszej szkole w tych zawodach umożliwia nabycie wielu cennych umiejętności, które w połączeniu z dobrą znajomością języka obcego otwierają możliwość zatrudnienia w większości państw Unii Europejskiej, a nawet świata.

Innowacyjność nauki polega na wprowadzeniu szeregu specyficznych rozwiązań dla poszczególnych zawodów:

- technicy informatycy uczą się posługiwania komputerami typu PC, administrowania sieciami komputerowymi typu LAN i WAN, programowania w wybranych językach, zarządzania bazami danych oraz budowania własnych baz danych, dobierania i konfigurowania sprzętu oraz oprogramowania do konkretnych zastosowań;
- specjalizujemy się w technologiach wirtualizacyjnych (VirtualBOX) na stanowiskach klienckich, dzięki którym uczniowskie systemy operacyjne są zawsze sprawne, a w przypadku awarii są odtwarzane w kilka minut;
- parawirtualizacja umożliwia poznanie i naukę wielu systemów bez konieczności powstawania ciągłych i uciążliwych przestoju z związanych z reinstalacją;
- wirtualizacja rzeczywista serwerów (XenServer) umożliwia symulację rzeczywistych warunków działania i pracy serwerów produkcyjnych;
- technicy mechanicy projektują modele rzeczywistych części i urządzeń mechanicznych, wykorzystując specjalistyczne oprogramowanie typu Solid Edge lub Brics Cad, ćwiczą montaż i naprawę urządzeń występujących niemal w każdym zakładzie przemysłowym;
- technicy cyfrowych procesów graficznych poznają specjalistyczne programy do projektowania stron WWW, grafiki i animacji 2D i 3D oraz typowe programy do składu komputerowego. Z dostarczonych materiałów w postaci tekstu, wykresów, fotografii, tabel wykonują za pomocą sprzętu komputerowego obróbkę materiałów graficznych i tekstu, korektę kolorów, tworzą efekty specjalne 2D i 3D;
- technicy elektronicy uczą się instalacji, montażu, konserwacji i naprawy aparatury i urządzeń elektronicznych, mogą również rozwijać swoje umiejętności ponadprogramowe, uczestnicząc w zajęciach dodatkowych, np. w zajęciach

z programowania urządzeń procesorowych. Wynikiem tych działań jest zajmowanie wysokich miejsc w olimpiadach i konkursach przedmiotowych. W roku szkolnym 2011/2012 ośmiu uczniów uzyskało, dzięki uczestnictwu w olimpiadzie, zwolnienie z części teoretycznej egzaminu zawodowego oraz indeksy większości uczelni technicznych w kraju, bez postępowania kwalifikacyjnego (m. in.: Politechniki Warszawskiej, Politechniki Wrocławskiej i Politechniki Lubelskiej);

- technicy mechatronicy pracują na rzeczywistych elementach, korzystając z rzeczywistych mocowań i przyłączy, co przedkłada się na profesjonalne przygotowanie absolwenta do egzaminu zawodowego oraz pracy w przemyśle. Uczniowie swoje projekty mogą zasymulować na rzeczywistych urządzeniach i sprawdzić poprawność ich działania;
- technicy pojazdów samochodowych poznają i prowadzą pomiary diagnostyczne naszpikowane elektroniką i nowoczesną technologią samochody wykorzystując rzeczywisty sprzęt pomiarowy;
- uczniowie mają możliwość uczestniczenia w wielu olimpiadach przedmiotowych (Olimpiada Informatyczna, Olimpiada Innowacji Technicznych, Olimpiada Techniki Samochodowej, Olimpiada Wiedzy o Wynalazczości, Olimpiada Wiedzy i Internecie „Dial-Net Masters”), a przygotowując się do nich rozwijają swoje zainteresowania w takich dziedzinach, jak: elektronika, mechanika, mechatronika, diagnostyka, programowanie układów scalonych, zaawansowane technologie sieciowe CISCO.

W szkole pracuje wykwalifikowana kadra licząca 92 nauczycieli, z których 35 posiada stopień nauczyciela dyplomowanego, jak również uprawnienia egzaminatorów OKE w Krakowie. Stwarzamy każdemu uczniowi warunki do rozwoju intelektualnego oraz budowania umiejętności planowania kariery zawodowej, poprzez uczestnictwo w projektach: „Młodzieżowe Uniwersytety Matematyczne”, „Wiedza i umiejętności drogą do sukcesu zawodowego”, „Społeczeństwo wykształcone- największy kapitał współczesnego kraju”- współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Celem projektów jest wyrównywanie wiedzy i podnoszenie wyników nauczania z matematyki, języka angielskiego, zwiększenie zdawalności egzaminów maturalnych i zawodowych, wyposażenie uczniów w kwalifikacje poszukiwane na rynku pracy (CNC, CAD, SEP) oraz nabycie umiejętności planowania własnej ścieżki zawodowej.

W ramach działań promujących zdrowy i bezpieczny styl życia, pozyskujemy fundusze na realizację programów wychowawczo – profilaktycznych, jak również bierzemy udział w ogólnopolskich kampaniach społecznych. Aktywnie uczestniczymy w Sieci Szkół

Promujących Zdrowie „Zdrowe Miasto” czy „Szkoła bez przemocy”, za które otrzymaliśmy certyfikaty potwierdzające, że jesteśmy placówką spełniającą najwyższe standardy bezpieczeństwa, profilaktyki zdrowotnej, a jednocześnie przyjaznej uczniom i rodzicom.

W zakresie wyrównywania szans edukacyjnych, nie tylko wspieramy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dostosowując warunki i wymagania adekwatne do ich potrzeb i możliwości, ale stwarzamy okazję każdemu uczniowi do wszechstronnego rozwoju osobowościowego, kulturalnego, społecznego czy fizycznego. Ponadto wskazujemy możliwości uzyskania pomocy przez rodzinę znajdującą się w trudnej sytuacji materialnej, a dzięki współpracy z Urzędem Miasta Chełm oraz Ośrodkami Pomocy Społecznej dajemy uczniom możliwość uzyskania stypendium szkolnego (zasiłku szkolnego), przeznaczonego na cele edukacyjne.

Szkoła posiada bogatą bazę dydaktyczną: 28 klasopracowni, z czego 8 pracowni specjalistycznych do nauki zawodu:

- Sala 9 - pracownia specjalistyczna do nauki elektroniki samochodowej, wyposażona w 5 stanowisk komputerowych, 5 zestawów panelowych do symulacji połączeń, 6 testerów do ćwiczeń, analizator spalin, zestaw multimedialny, telewizor, diagnoskop ADP 186 z oprzyrządowaniem,
- Sale 11, 21 i 40 - pracownie komputerowe, w których znajduje się po 15 stanowisk uczniowskich, zestawy multimedialne ze skanerami i drukarkami, system Linux Mandriva Extreme 2.1 z pełnym pakietem dystrybucyjnym oraz system Windows XP. Pracownie przystosowano do prowadzenia egzaminu dla technika informatyka.
- Sale 24, 25 - pracownie automatyki, elektroniki oraz mechatroniki, wyposażone w 14 stanowisk komputerowych, 4 zestawy interfejsów do badania układów elektryczno-eletroniczno-automatycznych, zestawy multimedialne z drukarkami, oraz sterowniki PLC, mierniki laboratoryjne oraz stanowiska do badania transformatorów. Pracownie przystosowano do prowadzenia egzaminu dla technika mechatronika.
- Sala 41- pracownia komputerowego wspomaganie projektowania, wyposażona w 15 stanowisk uczniowskich, ze skanerem i drukarką, zestaw multimedialny, oprogramowanie Solid Edge 19, Brics Cad V7.
- Sala T2 - pracownia „Multimedialne Centrum Informacji” oraz grafiki komputerowej z 16 komputerami z systemami operacyjnymi, zestawem multimedialnym i tablicą interaktywną.



W pracowni samochodowej i mechatronicznej uczniowie pracują na rzeczywistych urządzeniach diagnostycznych. Pozostałe sale są salami ogólnodostępnymi wyposażonymi w niezbędne pomoce.

W bibliotece szkolnej znajduje się bogaty księgozbiór metodyczny i naukowy, liczący 21569 woluminów, 1736 egzemplarzy podręczników, 12924 egzemplarzy literatury pięknej, 189 kaset video, 297 płyt CD z programami edukacyjnymi.

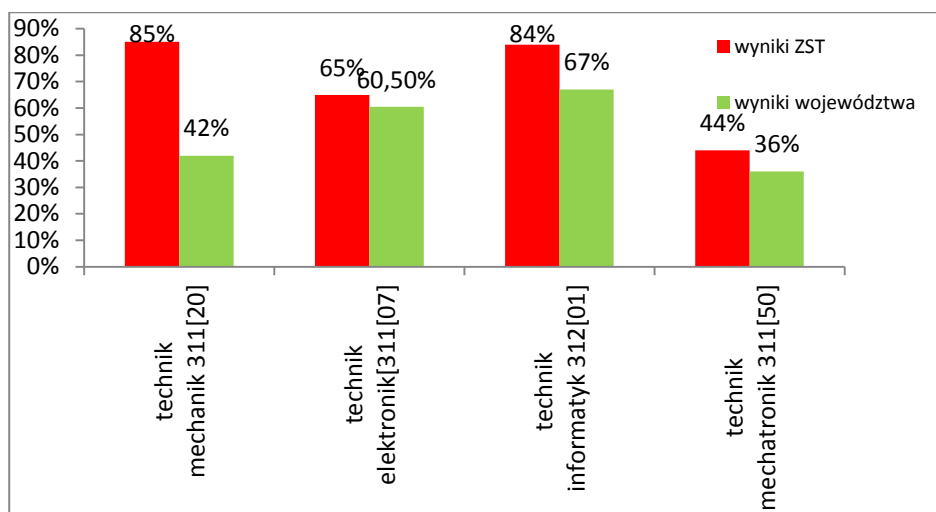
Sala gimnastyczna w 2007 r. została wyremontowana, młodzież może korzystać z sauny, siłowni wyposażonej w atlas do ćwiczeń. Zajęcia sportowe odbywają się również w Miejskiej Hali Sportowej.

Przy szkole mieści się internat, dysponujący 140 miejscami z odremontowanymi pokojami i łazienkami. W internacie znajduje się stołówka szkolna, oferująca całodzienne wyżywienie dla uczniów mieszkających w internacie i obiady dla młodzieży szkolnej.

W zakresie dydaktycznym w szkole są wdrażane działania innowacyjne, mające na celu stosowanie nowatorskich metod nauczania, sprzyjających podnoszeniu wyników egzaminów maturalnych i potwierdzających kwalifikacje zawodowe. Grono pedagogiczne stara się, aby absolwenci szkoły byli dobrze przygotowani do aktywnego funkcjonowania na rynku pracy w Polsce i w krajach UE, poprzez rozszerzenie oferty edukacyjnej szkoły i prowadzenie dodatkowych zajęć rozwijających zainteresowania uczniów. Działania te sprzyjają osiągnięciu coraz wyższych wyników na egzaminach zewnętrznych oraz licznych sukcesów w olimpiadach i konkursach.

W roku szkolnym 2011/2012 zdawalność uczniów technikum z egzaminu maturalnego wynosiła 79 % i była wyższa w porównaniu z wynikami technikum w woj. lubelskim o 14 punktów procentowych. Zdawalność uczniów na egzaminie potwierdzającym kwalifikacje zawodowe we wszystkich zawodach przekroczyła wyniki województwa.

Tabela. 1. Porównanie zdawalności uczniów ZST z wynikami województwa



W olimpiadach i konkursach największymi osiągnięciami uczniów w ostatnich pięciu lat były: I miejsce w Ogólnopolskim Konkursie Ekologicznym, VIII miejsce drużynowo w eliminacjach centralnych Olimpiady Wiedzy o Wynalazczości, dwóch uczniów uzyskało tytuł laureata tej olimpiady. Rokrocznie uczniowie uzyskują I miejsce w eliminacjach centralnych Olimpiady Innowacji Technicznych. Wysokie osiągnięcia uczniowie uzyskali również w: Ogólnopolskim Turnieju Motoryzacyjnym, Matematycznych Mistrzostwach Polski „Kwadratura Koła”, Ogólnopolskim Turnieju Wiedzy Pożarniczej.

W roku szkolnym 2009/2010 Zarząd Główny Federacji Stowarzyszeń Naukowo Technicznych w Warszawie wysoko ocenił wkład nauczycieli w szerzeniu uzdolnień technicznych uczniów, wręczając im w czasie podsumowania i ogłoszenia wyników XXXVI Edycji Olimpiady Wiedzy o Wynalazczości „Srebrne odznaki NOT”.

Zespół Szkół Technicznych jest jedną z nielicznych szkół, która umożliwia uczniom w trakcie nauki uzyskanie uprawnień SEP-owskich, czy zdobycie certyfikatów CAD, wydawanych przez Stowarzyszenie Inżynierów Polskich.

Osobną płaszczyzną działalności dydaktycznej jest polsko-niemiecka współpraca ze szkołą zawodową w Bensheim. Już dwukrotnie nasi najlepsi uczniowie mieli możliwość tygodniowego pobytu w szkole niemieckiej, poznania specyfiki szkoły, bazy dydaktycznej oraz uczestniczenia w lekcjach otwartych. W naszej szkole gościliśmy również 35 osobową grupę młodzieży niemieckiej, z którą wspólnie zrealizowaliśmy projekt na temat alternatywnych źródeł energii. Staramy się również o rozszerzenie naszej współpracy o praktyki zawodowe dla uczniów w ramach złożonych do Urzędu Marszałkowskiego projektów unijnych.

Przy szkole działa również z wielkimi osiągnięciami Szkoła Mistrzostwa Sportowego w zapasach, której wychowankowie rozślawili Zespół Szkół Technicznych na arenie międzynarodowej, zdobywając liczne medale na mistrzostwach Polski, Europy i świata. Ponadto uczniowie SMS w Chełmie zdobywają medale i są powoływani do kadry narodowej, reprezentując barwy Polski w zawodach najwyższej rangi.

ZESPÓŁ SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH NR 3 W CHELMIE

AUGUSTYN OKOŃSKI, BOŻENA KONICZUK

Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 3 funkcjonuje od roku 2003. Pod jednym dachem mieszczą się – Szkoła Podstawowa nr 3 im. Adama Mickiewicza i Gimnazjum nr 3. To doskonałe rozwiązanie, bowiem dzieci przychodzące do nas w wieku 7 czy 6 lat, mogły uczyć się aż do 15 roku życia. Uczniowie bardzo przywiązują się do miejsca i ludzi. Zdarzało się, że wychowawcą był ten sam nauczyciel nawet przez 6 lat i być może dlatego nie mieliśmy w naszej placówce problemu z przemocą, czy patologią, ponieważ znamy nasze dzieci i ich rodziny. Panuje tu miła i serdeczna atmosfera.

W naszej szkole skupiamy się na różnego typu działaniach uczniów. Wspieramy rozwój każdego ucznia oraz wspomagamy naturalne dążenie dziecka do poznawania otaczającego je świata. Dzieci i młodzież w naszej szkole otoczone są profesjonalną opieką dydaktyczno-wychowawczą. Ważna jest dla nas umiejętność współżycia i współdziałania w zespole klasowym.

Od klasy pierwszej szkoły podstawowej dzieci uczą się języka angielskiego. Przed szkołą znajduje się plac zabaw z drewnianymi, bezpiecznymi zabawkami. Posiadamy własną stołówkę, w której przygotowywane są codzienne smaczne i zdrowe posiłki. Każdy uczeń może zjeść gorącą zupę. Zapewniamy opiekę pozalekcyjną w godzinach popołudniowych w świetlicy szkolnej.

Nasza szkoła podejmuje nowatorskie działania, mające na celu zachęcanie młodzieży do rozwijania (lub znajdowania nowych) zainteresowań. Braлиśmy udział w szeregu programach prozdrowotnych, proekologicznych, profilaktycznych. Jesteśmy „modni na zdrowie” – posiadamy certyfikat Miejskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie”. W ramach tej „mody” realizujemy programy:

- „Znajdź właściwe rozwiązanie”

- „Nie pal przy mnie proszę”
- „Radosny uśmiech, radosna przyszłość”
- „Moje dziecko idzie do szkoły”
- „Pierwszy dzwonek”
- „Owoce w szkole”
- „Szkłanka mleka”.

Zachęcamy w ten sposób uczniów, rodziców i nauczycieli do zdobywania wiedzy na temat zdrowego trybu życia i motywujemy do zmiany złych nawyków żywieniowych, dbania o kondycję fizyczną i własne bezpieczeństwo. W ramach tych programów uczniowie uczestniczą w zajęciach profilaktycznych, zdobywają wiedzę z zakresu udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej w nagłych wypadkach. Na uwagę zasługuje włączenie się szkoły w ogólnopolską akcję pod patronatem Ministerstwa Zdrowia, przebiegającej pod hasłem „Trzymaj formę”. W czasie całodziennej imprezy uczniowie angażują się w szereg ciekawych przedsięwzięć, przygotowanych przez nauczycieli (a także samą młodzież), dzięki czemu mogą sprawdzić się na różnych płaszczyznach.

Zdrowie jest cenną rzeczą, dlatego też szkoła nie zapomina o edukacji w zakresie trwałego kształtowania prozdrowotnych nawyków wśród młodzieży szkolnej i ich rodzin poprzez promocję zasad aktywnego stylu życia i zbilansowanej diety. W trosce o środowisko społeczność ZSO nr 3 postanowiła zbierać odpady w sposób selektywny. Dzięki zaangażowaniu dyrekcji, szkołę wyposażono w potrzebne pojemniki na śmieci w kolorach: niebieskim na papier, żółtym na plastiki i zielonym na szkło. Pojemniki zostały rozmieszczone w strategicznych miejscach w budynku szkoły i od tej pory uczniowie i pracownicy starają się segregować odpady. Powodzenie całej akcji nie byłoby możliwe bez działań propagujących nowy sposób wyrzucania śmieci w szkole. Odbyły się apele poświęcone tematyce segregacji, zorganizowano akcję rozwieszania plakatów przygotowanych przez uczniów oraz happening zachęcający do selektywnej zbiórki odpadów.

Nie zapominamy o angażowaniu uczniów w życie klasy, szkoły, środowiska. Dzieci i młodzież naszej placówki każdego roku biorą udział w wielu imprezach i uroczystościach szkoły, które na stałe wpisały się w tradycję szkoły.

Cała nasza społeczność szkolna uczestniczy w działaniach proekologicznych. Dla nas akcje „Sprzątanie Świata” czy „Nasze rady na odpady” – gdzie zbieramy zużyte baterie, tonery, telefony komórkowe bądź plastikowe nakrętki są integralnie związane z życiem szkoły. Uczą dbania o środowisko zwłaszcza o nasze mikro społeczeństwo w jakim funkcjonujemy na co dzień.

W ramach dbania o środowisko angażujemy się w obchody „Światowego Dnia Ziemi” i „Światowego Dnia Zdrowia”. W trosce o zwierzęta staramy się służyć pomocą schronisku dla zwierząt bezdomnych, organizując zbiórki żywności i pieniędzy na ocieplanie bud i lokum czworonożnym przyjaciołom.

Organizowany cyklicznie w czerwcu „Szkolny dzień bez przemocy” uczy wszystkich wzajemnego szacunku i wrażliwości wobec potrzeb innych ludzi oraz dostrzeganie krzywdy, wobec której nie można przyjmować postawy obojętności.

Majpowy „Tydzień zdrowia” pozwala na weryfikację własnej wiedzy na temat profilaktyki prozdrowotnej i zastosowanie jej zasad w sposób praktyczny. Temu też służy realizacja zajęć profilaktycznych:

- „Żyję bez ryzyka” – profilaktyka AIDS,
- „Nie przemocy”,
- „Higiena jako skuteczna metoda zapobiegania, niektórym chorobom zakaźnym”,
- „Wpływ używek na organizm człowieka” (przeciwdziałanie narkomanii, zwalczanie problemów alkoholowych),
- „Mniej stresów więcej sukcesów”.

Ważnym członem szkoły jest Samorząd Uczniowski. Nasi uczniowie chętnie pracują w jego strukturach, udzielają się społecznie i odczuwają niezwykłą satysfakcję z wykonywanej pracy. Samorząd przeprowadza wiele akcji m.in.: dyskoteki, kiermasze książki, opieka nad chorymi dziećmi z oddziału pediatrii ze szpitala, z którym współpracuje szkoła, sprzedaż łakoci. Uczniowie sami pieką ciasta. Sami sprzedają. Uczą się samodzielności, pracowitości i gospodarności. Dochód przeznaczają na zakup zabawek i książek dla chorych dzieci.

Integralną częścią życia szkoły są imprezy i uroczystości, które na stałe wpisały się w jej tradycję.

- Dzień Edukacji Narodowej
- Dzień Papieski
- Narodowe Święto Niepodległości
- Katarzynki i Andrzejkki
- Światowy Dzień Walki z AIDS
- Boże Narodzenie – klasowe spotkania wigilijne
- Dzień Patrona Szkoły
- Zabawa karnawałowa

- Walentynki – poczta walentynkowa
- Pierwszy dzień wiosny – Dzień Samorządności
- Misterium Pańskie
- Rocznica uchwalenia Konstytucji 3 Maja
- Dzień Otwartych Drzwi
- Szkolny konkurs tańca i śpiewu
- Szkolny Dzień Sportu
- Dzień Dziecka
- Dzień Rodziny – Piknik z Trójką.

Ważną rolę w funkcjonowaniu uczniów w społeczności szkolnej pełni psycholog i pedagog, którzy wspierają naszych podopiecznych w trudnych sytuacjach. Każdy może skorzystać z ich pomocy. Prowadzą oni zajęcia o charakterze terapeutycznym i socjoterapeutycznym, udzielają konsultacji i porad dzieciom, rodzicom i nauczycielom, pomagają w rozwiązywaniu problemów poprzez fachowo prowadzoną mediację. Prowadzą „Szkolę dla Rodziców”, której celem jest pomoc rodzicom w trudnych sytuacjach podczas wychowywania dzieci, diagnozują sytuacje problemowe, prowadzą zajęcia naprawcze w klasie w sytuacjach konfliktowych. Dużą popularnością wśród uczniów i rodziców cieszą się prowadzone przez psychologa spotkania psychoedukacyjne na temat radzenia sobie z emocjami. Pedagog i psycholog szkolni współpracują na bieżąco z różnymi placówkami oraz instytucjami działającymi na rzecz dziecka i rodziny.

Nasza placówka oferuje bogaty wachlarz dodatkowych zajęć pozalekcyjnych adresowanych do uczniów o specyficznych potrzebach edukacyjnych (uczeń zdolny oraz uczeń mający trudności z opanowaniem treści podstawy programowej), są to między innymi zajęcia rozwijające umiejętności i talenty oraz zajęcia wyrównujące szanse edukacyjne z różnych przedmiotów. Profil zajęć tworzony jest w oparciu o wcześniejszą diagnozę i potrzeby uczniów.

Nasza szkoła tętni życiem od wczesnych godzin porannych do późnych godzin popołudniowych. Jest centrum życia kulturalnego i edukacyjnego w środowisku lokalnym. Jest jego integralną całością.

ZESPÓŁ SZKÓŁ GASTRONOMICZNYCH I HOTELARSKICH IM. KAZIMIERZA ANDRZEJA JAWORSKIEGO W CHEŁMIE

AUGUSTYN OKOŃSKI, MARTA MAZUREK



Zespół Szkół Gastronomicznych i Hotelarskich, do niedawna Zespół Szkół Zawodowych nr 4, mieszczący się przy ulicy Reformackiej 13 w Chełmie, jest jedyną tego typu placówką w powiecie. Od wielu lat kształci młodzież na poziomie ponadgimnazjalnym, również w zakresie praktycznej nauki zawodu. W trakcie swojego istnienia szkoła uzależniała kierunki kształcenia od sytuacji ekonomicznej kraju i miasta Chełma, tym samym dostosowując się do rynku pracy i dzięki temu jej byt, przynajmniej na razie, nie jest zagrożony. Młodzież i rodzice zaczynają rozumieć, że zdobycie zawodu poszukiwanego aktualnie przez pracodawców, daje większe możliwości zatrudnienia, niż ukończenie szkoły ogólnokształcącej. Właśnie dzięki temu nasza szkoła ciągle wyznacza sobie nowe kierunki rozwoju. W skład ZSGiH w Chełmie wchodzi: Technikum nr 4, Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 4, Technikum Uzupełniające nr 4. Obecnie w szkole uczy się łącznie 721 uczniów w 27 oddziałach, co przy dzisiejszym niżu demograficznym, a także wysokiej konkurencyjności szkół świadczy o wysokiej atrakcyjności kształcenia. W technikum szkoła kształci w zawodach technik żywienia i gospodarstwa domowego, technik organizacji usług gastronomicznych, technik hotelarstwa, kelner, kucharz, technik obsługi turystycznej, technik technologii żywności, technik usług fryzjerskich, natomiast w szkole zasadniczej w zawodzie

kucharz, cukiernik, fryzjer i piekarz. Placówka zatrudnia 73 nauczycieli, którzy nieustannie podnoszą swoje kwalifikacje i kompetencje sprawiając jednocześnie, że szkoła jest dynamiczna i dostosowuje się do wymogów współczesnego systemu oświaty oraz realiów XXI wieku. Szkoła posiada pracownie specjalistyczne do wszystkich zawodów, w jakich kształci, w których warunki pracy nie odbiegają standardem od tych, które oferują zewnętrzne podmioty partycypujące w procesie kształcenia praktycznego: gastronomiczne, cukierniczą, piekarską, kelnerską, hotelarsko-turystyczną, fryzjerskie, informatyczne, laboratorium językowe, stale doposażane w nowoczesny sprzęt niezbędny do nauki zawodu i odnalezienia się na rynku pracy po ukończeniu szkoły.



Placówka zapewnia młodzieży wszechstronny rozwój, a kształcenie zawodowe jest na tyle efektywne, że nasi uczniowie to mistrzowie przygotowani do wykonywania zawodu w kraju i na świecie. Dzieje się tak m. in. za sprawą wszelkich działań innowacyjnych włącznie z tymi, które mają na celu pozyskiwanie środków finansowych, również unijnych, sukcesywnie przeznaczanych na wzbogacanie bazy dydaktycznej i pracowni specjalistycznych. To właśnie dzięki funduszom strukturalnym realizowane są liczne projekty, których ostatecznymi beneficjentami są nasi uczniowie. Zważywszy na fakt, iż większość z nich pochodzi z rodzin słabo sytuowanych, czasami korzystanie z oferty edukacyjnej naszej szkoły jest dla nich jedyną szansą na zdobycie nie tylko wiedzy, ale

i doświadczenia w konkretnym, wybranym przez nich zawodzie, co też przekłada się w perspektywie na możliwość usamodzielnienia się, podniesienia jakości życia, osiągnięcia sukcesu. Projekty finansowane z funduszy EFS to:

- *Chcemy umieć więcej - wzrost kompetencji zawodowych kluczem do sukcesu.* - projekt adresowany do uczniów klas I - IV technikum w zawodach: kucharz, kelner, hotelarz, technik żywienia i gospodarstwa domowego, technik organizacji usług gastronomicznych i technik obsługi turystycznej a także do uczniów klas I - III zasadniczej szkoły zawodowej w zawodzie cukiernik.

Łącznie w zajęciach z języków obcych zawodowych, technologii informacyjnej, koła gastronomicznego, koła żywieniowego i doradztwa zawodowego uczestniczyło 300 uczniów. Po zakończeniu projektu uczniowie mogli pochwalić się umiejętnościami zdobytymi na zajęciach dodatkowych, przygotowując pokaz dań cateringowych kuchni różnych narodów.



- *Mój zawód - moja przyszłość, atrakcyjne formy podnoszenia kompetencji zawodowych* - Celem projektu było podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego poprzez przeprowadzenie dodatkowych zajęć z zajęciach z języków obcych zawodowych, technologii informacyjnej, koła gastronomicznego, koła żywieniowego i doradztwa zawodowego, koła cukierniczego, podstaw przedsiębiorczości, koła turystycznego dla 100 uczestników projektu oraz nawiązanie współpracy z lokalnymi pracodawcami.

- *Czas na sukces zawodowy* obejmujący 236 uczestników, którzy wyjadą na praktyki i staże z programem wykraczającym poza podstawę programową, do renomowanych restauracji, hoteli i biur turystycznych w kraju i Anglii.

- *Wykształcony, wyćwiczony, więc z pewnością zatrudniony*, który zakłada podniesienie wiedzy i umiejętności zawodowych, językowych a także matematycznych

poprzez udział w zajęciach dodatkowych i praktykach zawodowych w renomowanych zakładach pracy w Lublinie.

W środowisku lokalnym nasza placówka znana jest z przygotowywania wysokiej jakości potraw i fachowej obsługi uroczystości miejskich, międzyszkolnych, szkolnych. Staramy się tak projektować i organizować kształcenie naszych uczniów, aby nabyli oni szeroki wachlarz umiejętności zawodowych i rozwijali się twórczo, stając się w przyszłości przede wszystkim jednostkami kreatywnymi. Zgodnie z tą domeną nasi uczniowie wzięli udział w II edycji warsztatów kulinarnych *Tradycyjne Produkty - Nowoczesna Kuchnia Polska*, zorganizowanych w Nałęczowie dla ponadgimnazjalnych szkół gastronomicznych z województw: kujawsko-pomorskiego, lubelskiego, podlaskiego, podkarpackiego i zachodniopomorskiego. Nasz Zespół reprezentowali uczniowie technikum żywienia i gospodarstwa domowego.

Priorytetem dla naszych uczniów jest niewątpliwie opanowanie wiedzy i umiejętności z zakresu specjalności, którą wybrali, stąd sukcesy i osiągnięcia. Możemy się poszczycić wysokimi lokatami w różnorodnych konkursach i olimpiadach nie tylko na szczeblu lokalnym, ale też ogólnopolskim. W eliminacjach centralnych Olimpiady Wiedzy i Umiejętności Rolniczych uczennica naszej szkoły uzyskała tytuł laureata w bloku tematycznym "Żywność człowieka i gospodarstwo domowe", co dało jej zwolnienie z części pisemnej egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Wielokrotnie nasi uczniowie zdobywali tytuł laureata lub finalisty w Olimpiadzie Wiedzy o Żywności i Żywieniu. na etapie centralnym. Uczniowie szkoły zawodowej biorą udział w Turnieju na Najlepszego Ucznia w Zawodzie Piekarz, Turnieju na Najlepszego Ucznia w Zawodzie Kucharz, Turnieju na Najlepszego Ucznia w Zawodzie Cukiernik, niejednokrotnie zajmując pierwsze miejsce w Polsce. Corocznie bierzemy udział w konkursie "Smaki Lubelszczyzny", promującym kuchnię naszego regionu. W 2009r. podczas targów „HOTEL – GASTRO Meeting” w centrum Targowo – Wystawienniczym Expo Silesia w Sosnowcu odbyły się III Mistrzostwa Polski Kelnerów -JUNIOR – WAITER 2009. Zgromadziły one rekordową ilość uczestników z 17 miast Polski. Po długich zmaganiach, w klasyfikacji ogólnej nasi uczniowie zajęli ostatecznie zaszczytne 7 miejsce. Te mistrzostwa były doskonałą okazją do sprawdzenia i porównania poziomu umiejętności z zakresu obsługi konsumenta z poziomem reprezentowanym przez uczniów z innych miast Polski, a także okazją do zdobycia cennych doświadczeń.

Niewątpliwie wizytówką naszej szkoły są osiągnięcia w dziedzinie przedmiotów zawodowych, aczkolwiek nasi uczniowie biorą udział w zawodach sportowych. Stałym

zwyczajem stał się udział naszych drużyn sportowych w halowych zawodach piłki nożnej, piłki siatkowej, ręcznej, koszykówki, rywalizacja w licealiadzie.



O tym, jak talent i praca przekładają się na arcydzieła sztuki kulinarnej uczniowie naszej szkoły przekonują wszystkich degustujących za sprawą cateringu. To, co tworzy oprawę uroczystości z naszym udziałem to: wiedza, doświadczenie, artyzm i pasja. O istnieniu poezji smaków przekonali się zatem uczestnicy bankietów organizowanych przez uczniów z okazji różnych uroczystości szkolnych i lokalnych.



Przyczyną sprawczą sukcesów adeptów naszej placówki, jest być może fakt, że niejednokrotnie mają oni okazję „podglądać” najlepszych w danej branży i czerpać wzorce od osób, które legitymują się pełnym profesjonalizmem. W ramach takich właśnie działań uczniowie naszej szkoły zwiedzali część mieszkalną i gastronomiczną hotelu Grand Lublinianka, a także mieli okazję obejrzeć zaplecze gastronomiczne McDonald’s w Lublinie. W ramach realizowanych projektów odbyły się wycieczki na targi hotelarstwa i gastronomii do Krakowa i Warszawy. Prowadzone były też warsztaty przez mistrza cukiernictwa. Dla zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia zawodowego szkoła współpracuje z wieloma instytucjami i firmami wyposażonymi w nowoczesne miejsca pracy wykorzystywane przez

uczniów jako stanowiska szkoleniowe, nie tylko w Chełmie ale też w innych miastach m.in. hotele "Palace Polonia", "Holiday Inn" i "Marriott" w Warszawie, "Grand Hotel", "Lwów" i "Huzar" w Lublinie. To tylko wyimek z listy wyjść i wyjazdów, ale niejako obrazuje sposób kompleksowego kształcenia zawodowego naszej placówki.

Mimo, że do szkoły uczęszczają uczniowie wyraźnie sprofilowani, którzy mają raczej sprecyzowaną i ugruntowaną wizję swojej przyszłości związaną z wybranym przez siebie zawodem, naszą misją jest jednak umożliwienie im wszechstronnego rozwoju intelektualnego, duchowego i fizycznego. W swojej strukturze szkoła posiada szereg organizacji i kół zainteresowań, prowadzone są zajęcia pozalekcyjne sportowe, artystyczne, gastronomiczne, informatyczne rozwijające zainteresowania uczniów, są realizowane liczne programy profilaktyczne i charytatywne: Szkoła Promująca Zdrowie, Szkoła Dobrze Wychowana, Szkoła Bez Przemocy, Alert Ekologiczno – Zdrowotny; Bezpieczna Szkoła, „Pomóż dzieciom przetrwać zimę” Pijesz - Jedziesz - Giniesz, Podaruj książkę polskim dzieciom na Litwie, i inne. Wyjątkową dumą napawa nas postawa tych wychowanków, którzy na progu dorosłości biorą udział w akcjach *Krwinka* oraz *Młoda krew ratuje życie*, a tym samym na naszych oczach dołączają do grona honorowych dawców krwi. Ta szczytna idea realizująca się za pośrednictwem naszej instytucji dowodzi, że słowo „WYCHOWANIE” w naszej placówce nabiera nowego znaczenia, ma wydzźwięk wymierny, a mierzone jest w tym przypadku według wzoru: ilość uczniów + oddana krew = WYCHOWANIE KU WARTOŚCIOM. Dodam: wychowanie ku wartościom, które jest warunkiem poszanowania życia drugiego człowieka i odpowiedzialności za życie własne. Tak więc nośne hasła wpisane w nasz program wychowawczy nie są tylko frazesami, lecz są wyznacznikiem dla często żmudnego, ale koniecznego procesu przekształcania sposobów postrzegania świata, kształtowania uczuć moralnych, postaw społecznych, osobowości, charakteru oraz woli poszczególnych uczniów.

Samorząd Uczniowski jest szczególnie widoczny na terenie szkoły, bowiem niejednokrotnie wspiera on działalność charytatywną, związaną z pracą szkolnych kół lub też będącą efektem spontanicznych, jednorazowych akcji. To ważna cecha we współczesnym, często bezdusznym świecie – umiejętność dzielenia się z drugim człowiekiem i tę właśnie cechę staramy się w sobie pielęgnować. Działalność Szkolnego Koła Caritas widoczna jest w różnych formach na terenie miasta i okolic, ale zawsze jest skierowana w stronę najbardziej potrzebujących. Sklepik „Fajne rzeczy”, którego dochód przeznaczony został na Hospicjum Małego Księcia, zbiórka słodyczy dla podopiecznych Domu Dziecka to tylko niektóre akcje przeprowadzone z pobudek humanitarnych. Efektem akcji pod patronatem Radia Lublin

„Pomóż dzieciom przetrwać zimę” było zebranie 300 kg odzieży, 10 kg obuwia, 10 kg artykułów spożywczych, 3 kg maskotek oraz 5 kg przyborów szkolnych i książek. Dzięki właśnie takiej prospołecznej postawie rzeczowe wsparcie otrzymało 17 uczniów naszej szkoły. Zbieranie darów na rzecz poszkodowanych podczas powodzi, wody i karmy dla zwierząt - to tylko niektóre akcje, spośród których jest taka, która cieszy podwójnie! Akcja zbierania plastikowych nakrętek, to akcja charytatywna, ale jednocześnie działanie proekologiczne. Ostatnio pomogliśmy Stasiowi, przekazując mu 6 worków nakrętek, jednocześnie propagując ideę zbierania surowców wtórnych. Zielona Szkoła, zbieranie nakrętek, obchody Dnia Ziemi...właśnie tego typu działania przypominają nam o tym, że wszyscy jesteśmy odpowiedzialni za los naszej planety. Jeżeli chcemy przejść do historii, musimy wspólnie sprzątać świat.

Myślę, że nasza codzienność byłaby o wiele uboższa, gdyby nie współpraca z wieloma organizacjami i instytucjami:

- AIESEC – Międzynarodową Organizacją Studencką. W ramach tej współpracy od trzech lat przyjmujemy studentów z różnych krajów, którzy w trakcie interaktywnych warsztatów prowadzonych w języku angielskim przybliżają uczniom kulturę i obyczaje swojej ojczyzny. Poznaliśmy m.in. studentów z Włoch, Indii, Filipin, Mołdawii, Manili, Kiszyniewa. Uczniowie wysłuchali prezentacji w języku angielskim, w tym też języku zadawali pytania. Praktykantki mieszkały u uczniów, miały więc okazję skosztować przysmaków kuchni polskiej i doświadczyć legendarnej już polskiej gościnności.



-Wyższą Szkołą Hotelarstwa i Gastronomii w Poznaniu, w ramach której to współpracy uczniowie uczestniczą w pokazach kulinarnych prowadzonych przez studentów uczelni oraz realizują trzymiesięczne praktyki zawodowe w hotelach w Grecji i na Majorce.

- Państwową Wyższą Szkołą Zawodową w Chełmie, gdzie młodzież nasza uczestniczy w warsztatach i wykładach prowadzonych przez pracowników akademickich. Wykładowcy odwiedzają również naszą szkołę i prowadzą zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów.

W odpowiedzi na rosnącą gotowość naszej szkoły do podejmowania nowych wyzwań, w bieżącym roku szkolnym, planowana jest konferencja z udziałem wykładowców akademickich UMCS, której przewodnim tematem będą problemy żywieniowe młodzieży.

- Szkołą Zawodową w Nowowołyńsku na Ukrainie, z którą ZSGiH weźmie udział w Międzynarodowej Wystawie Szkół Innowacyjnych w Kijowie.

- Stowarzyszeniem Klub Abstynenta „Razem”, Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie, Caritas Archidiecezji Lubelskiej, PCK, LOP, Towarzystwem „Nasz Dom”, Towarzystwem Krzewienia Kultury Fizycznej w Chełmie, Parafią p.w. Rozesłania Świętych Apostołów w Chełmie, Parafią p.w. św. Antoniego z Padwy w Chełmie.

Od dłuższego czasu programujemy rozwój kreatywności młodzieży dzięki stałemu wdrażaniu innowacji pedagogicznych typu: *Kulturowe wędrówki po Europie* oraz autorskich programów nauki w zawodzie kelner *Organizacja i technika pracy w cocktail barze*. W trakcie zajęć pozalekcyjnych nauczyciele realizują liczne programy przygotowujące do egzaminu zawodowego i maturalnego. W ZSGiH w Chełmie mieści się Ośrodek Egzaminacyjny OKE w Krakowie dla uczniów naszej szkoły i innych placówek regionu.

Promując zdrowy styl życia gościliśmy w swoich murach olimpijczyka z Atlanty (1996) - zapaśnika - Piotra Jabłońskiego. Bez względu na aurę uprawiamy sport nie tylko wyczynowo, ale i rekreacyjnie. Nauczyciele wychowania fizycznego organizują wycieczki rowerowe mającą na celu poznanie walorów turystyczno-krajoznawczych miasta Chełma oraz najbliższych jego okolic, wyprawy i rajdy piesze do Poleskiego Parku Narodowego i Włodawy. Żywy kontakt z przyrodą owocuje laureatami w konkursach, a zatem są to przesłanki, aby w dalszym ciągu organizować nie tylko wyjścia i wycieczki regionalne, ale też zielone szkoły. Dużym osiągnięciem było zajęcie czołowych miejsc w konkursie „Osobliwości Polesia” organizowanego przez Parki Krajobrazowe Polesia.

Wydawać by się mogło, że w dobie niżu demograficznego i światowej tendencji do futuryzmu, a więc przestrzeni nowoczesnych, wiekowe mury naszej szkoły mają niewiele do zaproponowania współczesnej młodzieży, a jednak jest zdecydowanie inaczej. Siłą napędową rozwoju nauki i szkoły jesteśmy my sami, jako instytucja - kształcimy umiejętność rzetelnej pracy i współdziałania w grupie, uczymy samodzielności i zachęcamy do rozwoju zainteresowań, jako ludzie – dajemy możliwość wyrównania szans wszystkim uczniom i prowadzimy profilaktykę społeczną.

CZĘŚĆ SZÓSTA

SPRAWOZDANIA

SPRAWOZDANIE
Z MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
SOCIÁLNA PRÁCA V MULTIKULTURÁLNOM PROSTREDÍ V ODKAZE
MONS. VIKTORA TRSTENSKÉHO
STARÁ ĽUBOVŇA 17.02.2012 r.

MARIUSZ GWOZDA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Instytut Viktora Trstenského w Starej Ľubovni, Wydział Pedagogiczny Katolickiego Uniwersytetu w Ružomberku oraz Urząd Miasta Stará Ľubovňa zorganizowały w dniu 17 lutego 2012 roku Międzynarodową Konferencję Naukową *Sociálna práca v multikulturálnom prostredí v odkaze Mons. Viktora Trstenského*.

Zaproszenie do udziału przyjęli parlamentarzyści samorządowcy, przedstawiciele środowisk akademickich, religijnych, kulturalnych oraz edukacyjnych z krajów Europy Środkowej. Konferencja rozpoczęła się od uroczystej Mszy Świętej celebrowanej przez JE Biskupa Dr Andreja Imricha, biskupa pomocniczego diecezji Spiskiej. Obrady plenarne oraz prace w grupach odbywały się w Domu Kultury w Starej Ľubovni. Uczestnicy konferencji ze Słowacji, Czech, Polski i Węgier omawiali współczesne teoretyczne i praktyczne problemy pracy socjalnej w środowisku wielokulturowym w kontekście filozoficznym, duchowym, społeczno - prawnym, pedagogicznym, socjologicznym, etycznym i medycznym. Konferencja miała także na celu prezentację i popularyzację dziedzictwa Biskupa *Viktora Trstenského, kapłana i działacza społecznego, który przez lata realizował swoją misję duchową i społeczną pracując w środowisku ludzi wykluczonych na Słowacji*.

Państwową Wyższą Szkołę Zawodową w Chełmie reprezentowali prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur i dr Mariusz Gwozda z wykładem plenarnym pt. *Zachowania ryzykowne*

młodzieży – refleksje na temat Raportu Młodzi 2011. W ramach wystąpienia nasi naukowcy omówili i skomentowali wyniki badań zrealizowanych na zlecenie kancelarii Premiera RP. Młody wiek bowiem sprzyja eksperymentowaniu w obszarze ról społecznych, własnego wizerunku, ryzykownych zachowań. Ten trzeci wątek stał się jednym z problemów ujętych w omawianym raporcie. Zaprezentowany został jak coś w rodzaju „fotografii w biegu“ młodego pokolenia Polaków w kontekście zachowań ryzykownych (m.in. alkoholizmu, niktynizmu, narkomanii). Szczególną uwagę prelegenci poświęcili bogatemu zbiorowi danych oraz rekomendacjom w obszarze polityki publicznej dotyczących realizacji zadań na rzecz polskiej młodzieży.



SPRAWOZDANIE
Z V MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
SOCIALNE POSOLSTVO JANA PAVLA II. PRE DNEŠNY SVET.
EKONOMIKA VERZUS KULTÚRA AKO HYBNÉ SILY
CIVILIZAČNÝCH ZMIEN
POPRAĐ 22-23.03.2012 r.

MARIUSZ GWOZDA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Katolicki Uniwersytet w Ružomberku, Katedra Pedagogiki, Katedra Nauk Społecznych i Nauki Kościoła, Katedra Zarządzania i Marketingu oraz Katedra Ekonomii i Turystyki we współpracy z Państwową Wyższą Szkołą Zawodową w Chełmie zorganizowały w dniach 22 – 23 marca 2012 roku w Popradzie (Słowacja) V Międzynarodową Konferencję Naukową *Socialne posolstvo Jana Pavla II. pre dnešny svet* na temat *Ekonomika verzus kultúra ako hybné sily civilizačných zmien*.

W komitecie naukowym i organizacyjnym konferencji jak i wśród prelegentów znaleźli się naukowcy z naszej uczelni: prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur oraz dr Mariusz Gwozda. Celem konferencji była dyskusja na temat zmian cywilizacyjnych jakie współcześnie zachodzą i ich konsekwencji dla życia społecznego. Naukowcy zaprezentowali w ramach obrad plenarnych dwa wystąpienia: „*Postawy uczniów wobec kultury szkoły*” oraz „*Postawy prokreacyjne młodych Polaków*”.

Najważniejsze kwestie omawiane podczas obrad dotyczyły takich zagadnień jak: problemy społeczeństwa masowego i nowych mediów, współczesnych form konsumpcji, dzisiejszych wymiarów duchowości, najważniejszych wyzwań edukacyjnych

i wychowawczych, dylematów demograficznych. Najważniejsze wnioski zawarte zostały w tomie pokonferencyjnym.



SPRAWOZDANIE
Z MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
ГУЛЬНІ І ЗАБАВЫ Ў КУЛЬТУРЫ ПРАВЯДЗЕННЯ ВОЛЬНАГА ЧАСУ
ДЗЯЦЕЙ І МОЛАДЗІ: ТРАДЫЦЫІ І НАВАЦЫІ
BRZEŚĆ 27-29.04.2012 r.

MARIUSZ GWOZDA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Instytut Edukacji, Państwowego Uniwersytetu im. A. S. Puszkina w Brześciu (Białoruś) zorganizował w dniach 27-29 kwietnia 2012 roku Międzynarodową Konferencję Naukową *Гульні і забавы ў культуры правядзення вольнага часу дзяцей і моладзі: традыцыі і навацыі*. W Komitecie naukowym konferencji, jak i wśród prelegentów znaleźli się naukowcy z naszej uczelni: prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur i dr Mariusz Gwozda. Uczestnicy dyskutowali na temat współczesnych problemów europejskiej młodzieży w kontekście fenomenu czasu wolnego. Wśród uczestników konferencji znaleźli się pedagodzy, filozofowie, socjologowie z Białorusi, Rosji, Ukrainy i Polski.

Nasi naukowcy wygłosili wykład pt. *Socjalizowanie do sportu, socjalizowanie poprzez sport* omawiając socjologiczny i pedagogiczny aspekt współczesnego sportu, w tym sportu szkolnego. Socjalizacja to proces wchodzenia w realia życia społecznego (uspołeczniania), który polega na przekształcaniu przez instytucje społeczne indywiduum ludzkiego (ludzka istota biologiczna) w jednostkę obdarzoną osobowością społeczną, uwewnętrznianiu i uczeniu jej uznawanych przez daną zbiorowość norm, wartości, wzorów i umiejętności. Dydaktycy z PWSZ w Chełmie omówili proces przygotowania młodego człowieka do życia w społeczeństwie w kontekście roli jaką w tym zakresie odgrywa kultura fizyczna i sport. Omówili takie zagadnienia jak: idea fair play, społeczny i zdrowotny wymiar sportu,

kształtowane osobowości poprzez uczestnictwo w rywalizacji sportowej oraz przygotowanie do podejmowania odpowiedzialnych czynności. Przytoczone argumenty, jak i ilustrujące je przykłady dowiodły, że kultura fizyczna i sport we współczesnym świecie jest niezwykle istotną wartością w sensie społecznym, kulturowym i cywilizacyjnym. Jest dobrem powszechnym, nie tylko z uwagi na fakt jego masowości, ale publicznej użyteczności wyrażającym się w tworzeniu ładu społecznego, spójności i integracji. Instytucjonalne (zajęcia szkolne, klubowe), jak i pozainstytucjonalne (rekreacja) formy sportu ich zdaniem niosą ze sobą walor kształceniowy. Poszerzają wiedzę ludzi o nas samych, jak i o pragmatyce życia w zbiorowości ludzkiej.

Wystąpienie wzbudziło zainteresowanie słuchaczy i stało się przyczynkiem do interesującej dyskusji. Wnioski jakie płynęły z debaty zawarte zostały w monografii wieńczącej debatę konferencyjną.



SPRAWOZDANIE
Z III MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
WSPÓŁCZESNE STRATEGIE I WYZWANIA EDUKACYJNE –
SZKOŁA MIĘDZY TRADYCJĄ A NOWOCZESNOŚCIĄ
CHEŁM 9-10.05.2012 r.

MARIUSZ GWOZDA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Katedra Pedagogiki Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie we współpracy z Chełmskim Towarzystwem Naukowym, Wołyńskim Uniwersytetem Narodowym im. Łesi Ukrainki, Katolickim Uniwersytetem w Ružomberku, Międzynarodową Szkołą Biznesu ISM w Preszowie zorganizowały III Międzynarodową Konferencję Naukową *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne - Szkoła między tradycją a nowoczesnością* która odbyła się w dniach 9-10 maja 2012 roku w Chełmie.

Przedmiotem obrad stały się zagadnienia związane z miejscem i rolą szkoły w kontekście wyzwań jakie stawia przed nią dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość. Do udziału w konferencji zaproszeni zostali pedagodzy oraz reprezentanci innych nauk społecznych, chcący wymienić poglądy i doświadczenia uwzględniające specyfikę krajową i międzynarodową. W obradach udział wzięli naukowcy z Białorusi, Czech, Słowacji, Ukrainy, Węgier i Polski.

W obradach plenarnych głos zabrali m.in. Doc. Ing. Soňa Hurná, PhD. z Międzynarodowej Szkoły Biznesu ISM w Preszowie na Słowacji, Doc. Ludmiła Husak z Wołyńskiego Uniwersytetu Narodowego im. Łesi Ukrainki w Łucku na Ukrainie, Prof. doc. dr Włodzimierz Lukiewicz z Państwowego Uniwersytetu im. A. S. Puszkina w Brześciu na Białorusi oraz Prof. nadzw. dr hab. Marian Stepulak z Państwowej Wyższej Szkoły

Zawodowej w Chełmie. Natomiast obrady w grupach tematycznych podzielone zostały na cztery moduły: przeszłość – teraźniejszość – przyszłość szkoły, tradycja i nowoczesność w kształceniu, stare i nowe problemy wychowania szkolnego, opieka szkolna – dawniej i dziś.

Omawiane problemy wieloaspektowo odnosiły się do kluczowych zagadnień z obszaru oświaty, edukacji i wychowania, analizując je z perspektywy dnia dzisiejszego oraz bliskiej przyszłości. Wygłoszone wykłady zostały wydane drukiem. Książka *Współczesne strategie i wyzwania edukacyjne. Aktualne problemy, różne perspektywy* trafiła już do księgarń i jest znaczącym głosem w dyskusji na temat stanu obecnego i perspektyw na przyszłość europejskiej edukacji.



SPRAWOZDANIE
Z SEMINARIUM DYDAKTYCZNEGO
ROZBUDZANIE AKTYWNOŚCIA OSIĄGNIĘCIA
EDUKACYJNE DZIECKA
CHEŁM 11.05.2012.r

ELŻBIETA MITERKA, EWA STAROPIĘTKA-KUNA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Seminarium wymiany doświadczeń pomiędzy nauczycielami chełmskich szkół podstawowych i przedszkoli, kadrami dydaktyczną i studentami kierunku Pedagogika PWSZ w Chełmie stało się cyklicznym wydarzeniem w kalendarzu działań realizowanych w każdej z jednostek.

W dniu 11 maja Katedra Pedagogiki PWSZ w Chełmie we współpracy z Miastem Chełm po raz kolejny zorganizowała spotkanie dla nauczycieli i studentów w ramach wspólnej realizacji projektu „Praktyka i wiedza drogą do sukcesu”.

W seminarium uczestniczyli pedagodzy chełmskich placówek oraz studenci PWSZ w Chełmie, beneficjenci Projektu, jak również przedstawiciele Miasta Chełm w osobach Pana mgr Augustyna Okońskiego i Pani mgr Elżbiety Waleczek.

Spotkanie rozpoczęła Pani Elżbieta Miterka Kierownik Projektu, która po powitaniu i podsumowaniu dotychczasowych działań realizowanych w ramach Projektu, wprowadziła zebranych w problematykę seminarium.

Tematyka spotkania wynikała bezpośrednio z deklarowanych potrzeb nauczycieli w zakresie rozbudzania aktywności dziecka. Organizatorzy zaprezentowali zebrany sposoby pracy z dzieckiem metodą projektu oraz możliwości wykorzystania nowoczesnych środków i narzędzi technologii informacyjnych na przykładzie zajęć z wykorzystaniem tablicy

interaktywnej. Trenerzy w osobach Pani Ewy Staropiętki-Kuny oraz Pana Mariusza Maciuka zainspirowali zebranych i zachęcili do uczestnictwa w warsztatach organizowanych w ramach realizacji Projektu.

Dotychczasowa współpraca pomiędzy Uczelnią i placówkami zaowocowała szeregiem inicjatyw podejmowanych zarówno ze strony studentów jak i nauczycieli, wśród których wymienić warto wspólną realizację projektów, których efekty, podczas seminarium zaprezentowała Pani Ewa Staropiętka-Kuna. Realizacja przez studentów kierunku Pedagogika PWSZ w Chełmie projektów edukacyjnych z dziećmi w Przedszkolu Miejskim nr 2 umożliwiła zarówno studentom jak i dzieciom wielostronne kształcenie osobowości poprzez:

- rozbudzanie aktywności poznawczej, refleksyjności;
- rozwój spontaniczności i ekspresji;
- kształtowanie otwartości, dociekliwości, niezależności a zarazem umiejętności współpracy w funkcjonowaniu intelektualnym, moralnym i społecznym;
- rozbudzanie wrażliwości, odwagi, szacunku i zaufania do siebie;
- kształtowanie dojrzałości emocjonalnej.

W drugiej części spotkania, uczestnicy zostali zapoznani ze zmieniającymi się zasadami konstruowania programów kształcenia dla studentów i mieli okazję wyrazić swoją opinię w formie ankiety w zakresie formułowanych efektów kształcenia dla specjalności edukacja wczesnoszkolna z wychowaniem przedszkolnym.

Włączenie czynnych nauczycieli w proces kreowania nowoczesnego systemu kształcenia przyszłych nauczycieli, o wysokich kwalifikacjach, twórczym podejściu, otwartości na potrzeby i problemy uczniów, spotkało się ze zrozumieniem i chęcią współuczestnictwa.

Spotkanie zakończyły wyrazy uznania i wdzięczności wyrażone w formie podziękowań dla pedagogów za profesjonalizm i studentów za zaangażowanie podczas realizacji działań w Projekcie „Praktyka i wiedza drogą do sukcesu”.

SPRAWOZDANIE
Z II MIĘDZYNARODOWEGO SEMINARIUM NAUKOWEGO
DLA STUDENTÓW
UCZEŃ O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH
CHEŁM 28.05.2012 r.

IWONA OLEKSA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Zmieniająca się rzeczywistość i nowe wyzwania społeczne zmuszają do weryfikacji obecnego systemu edukacji. Minęło ponad dziesięć lat od rozpoczęcia wdrażania reformy oświatowej w Polsce, która wprowadziła szereg zmian programowych, dydaktycznych i organizacyjnych w różnych typach szkół, na wszystkich szczeblach kształcenia. Jednym z priorytetów współczesnego systemu zgodnie z przyjętą reformą powinna być troska o zaspakajanie specjalnych potrzeb edukacyjnych każdego ucznia. Polskie szkoły znajdują się aktualnie na etapie wprowadzenia nowych regulacji prawnych w obszarze kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Począwszy od września 2011r., w placówkach oświatowych inicjowany jest nowy model udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom, ich rodzicom i nauczycielom. Zaspokajanie specjalnych potrzeb edukacyjnych każdego dziecka stanowi podstawę do udoskonalenia procesu nauczania. Konieczność sprostania potrzebom współczesnego dziecka wymaga z jednej strony dokładnej analizy obecnych rozwiązań dydaktycznych i wychowawczych, z drugiej poszukiwania nowoczesnych metod i programów oddziaływań. Zadaniem pedagogów jest realizowanie rozwiązań metodycznych i wychowawczych, uwzględniających indywidualne różnice między dziećmi. Uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i wychowawczymi należy zapewnić dodatkowe wsparcie, które wzmocniłoby efektywność

nauczania. To na szkole spoczywa odpowiedzialność za zorganizowanie zajęć szkolnych w taki sposób, aby wszyscy uczniowie mogli rozwijać się zgodnie ze swoimi zdolnościami, potrzebami, możliwościami i ograniczeniami. Wyznacznikiem jakości nowego modelu jest respektowanie zasady indywidualizacji pracy z uczniem, przy zapewnieniu pomocy psychologiczno – pedagogicznej w najbliższym środowisku jego funkcjonowania, oraz wspierającej roli rodziców, nauczycieli i innych osób zaangażowanych w nauczanie, wychowanie i opiekę.

Okazją do poszukiwania celów, metod i form pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych w odniesieniu do szerokich perspektyw teoretycznych i badawczych było II Międzynarodowe Seminarium Naukowe dla studentów: *Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych* zorganizowane przez Koło Pedagogiczne Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie w dniu 28 maja 2012 r.

Konferencję otworzył prof. dr hab. Piotr Mazur – kierownik Katedry Pedagogiki Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie.

Obrady sesji plenarnej prowadziła dr Aneta Paszkiewicz. Uczestnicy wysłuchali wystąpień prelegentów wśród, których znaleźli się pracownicy naukowcy Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie. Dr Jerzy Król przedstawił problem funkcji wychowawczych w perspektywie potrzeby ukazania sensu życia Uwagi antropologiczne na temat niepełnosprawności człowieka z perspektywy filozoficznej zaprezentował zgromadzonym dr Paweł Skrzydlewski. Dr Małgorzata Łobacz skupiła uwagę słuchaczy wystąpieniem: *Pedagogia godności a praca z uczniem z niepełnosprawnością*. Wiedzą na temat wspomagania rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych w perspektywie prawnej i praktyce pedagogicznej podzieliła się z uczestnikami dr Halina Bejger. Rolę pedagoga szkolnego w rozwiązywaniu trudności wychowawczych przedstawiła dr Beata Komorowska, zaś o roli psychologa szkolnego w rozwiązywaniu trudności wychowawczych mówiła mgr Agata Szabała-Walczuk. Dr Aneta Paszkiewicz ukazała sytuację ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w klasie integracyjnej, zaś mgr Iwona Oleksa przedstawiła postrzeganie ucznia zdolnego przez grupę rówieśniczą. PhDr. Renáta Kudriková z Katolickiej univerzity v Ružomberku wystąpiła z referatem: *Nadani žiaci*.

Głos w dyskursie zabrali również przedstawiciele studentów. Grzegorz Dziubiński, Hubert Kosacki, Maciej Laskowski, Kamil Żyła reprezentujący Koło Naukowe Informatyki „Pentagon” działające w Instytucie Informatyki Politechniki Lubelskiej skupili uwagę słuchaczy wystąpieniem: *Dziennik szkolny jako przykład aplikacji mobilnej wspomagającej pracę z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych*. Patrycja Dymel z PWSZ

w Chełmie przedstawiła sylwetkę ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych w kontekście specyfiki jego potrzeb. O Wiosce Dziecięcej, jako jednej z form opieki zastępczej nad dziećmi opuszczonymi i osieroconymi opowiedziała zgromadzonym Justyna Wiecaszek, zaś o twórczej postawie nauczyciela w pracy z uczniem zdolnym Jowita Gruszka z PWSZ w Chełmie. Student Akademii *Ignatianum* Miłosz Mółka podczas wystąpienia omawiał wybrane metody pracy z dzieckiem wybitnie uzdolnionym oraz rozwiązania prawne regulujące proces dydaktyczno-wychowawczy takiego dziecka, zaś metody pracy z dzieckiem z autyzmem przedstawiły studentki Dominika Marczevska, Paula Koziółek z PWSZ w Chełmie. Wyniki badań empirycznych dotyczących planów na przyszłość osób niepełnosprawnych - uczestników Warsztatu Terapii Zajęciowej w Chełmie – zaprezentował zebrany Łukasz Trubacz, student PWSZ w Chełmie. Obrady uwieńczyło wystąpienie Anny Ziemiańskiej-Chojnackiej na temat roli Warsztatów Terapii Zajęciowej w reintegracji zawodowej podopiecznych.

Na zakończenie seminarium uczestnicy zgodnie zadeklarowali potrzebę organizacji kolejnych spotkań i chęć uczestnictwa, wyrażając zadowolenie z otwartości środowiska akademickiego na potrzebę wymiany doświadczeń pomiędzy studentami i pracownikami naukowymi z placówek partnerskich.

SPRAWOZDANIE
Z I MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ RODZINY.
SPECYFIKA WYCHOWANIA W SYSTEMIE RODZINNYM
CHEŁM 1.06.2012 r.

MARIAN ZDZISŁAW STEPULAK

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

1 czerwca 2012 roku odbyła się w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Chełmie I Międzynarodowa Konferencja Naukowa pt. „Problemy współczesnej rodziny. Specyfika wychowania w systemie rodzinnym”. Konferencja powyższa została zorganizowana przez Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Katedrę Pedagogiki Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Chełmie, Katedrę Psychologii Ogólnej i Diagnostyki Psychologicznej Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie oraz Instytut Juraja Páleša v Levoči KU v Ružomberku (Słowacja). W komitecie naukowym konferencji znaleźli się znaczący naukowcy z ośrodków akademickich z kraju i z zagranicy, ze Słowacji, Niemiec, Ukrainy, Białorusi, Czech oraz Węgier.

Konferencja była swoistą odpowiedzią na aktualną sytuację, która dotyczy współczesnego systemu rodzinnego. We współczesnych czasach bowiem zauważa się poważny kryzys rodziny nie tylko w Polsce, ale również w Europie i świecie. Przyczyny takiego stanu rzeczy są bardzo różnorodne i złożone. I Konferencja Międzynarodowa na temat problemów współczesnej rodziny otworzyła cykl spotkań i refleksji w różnych wymiarach. Pierwsza konferencja zatem odnosiła się w szczególności do specyfiki wychowania w systemie rodzinnym. W ramach tego obszaru można wyodrębnić trzy podstawowe wymiary refleksji: 1) Sfery wychowania rodzinnego: biotyczna, poznawcza,

emocjonalno – uczuciowa, społeczna, estetyczna, moralna, religijna oraz duchowa. 2) Wychowanie w rodzinie patologicznej. 3) Wychowanie w rodzinie dysfunkcyjnej. Konferencja umożliwiła wymianę doświadczeń pomiędzy naukowcami z różnych ośrodków krajowych i zagranicznych.

Goście zagraniczni przedstawili aktualne problemy małżeństwa i rodziny w swoich krajach. Szczególne miejsce poświęcone zostało kwestiom licznych dysfunkcji i patologii życia rodzinnego. Mówiono zatem o kwestii rozpadu więzi rodzinnych, braku adekwatnej komunikacji małżeńskiej i rodzinnej, rozwodach, uzależnieniach, migracji w rodzinie czego efektem jest problem eurosieroctwa. Równocześnie pojawiało się szereg nowych strategii i propozycji rozwiązań. Wydaje się, iż niepokojące problemy dotyczące małżeństw i rodzin są wspólne dla wszystkich krajów współczesnej Europy, postulowano zatem, aby podjąć razem nowe kroki zmierzające do intensywnej współpracy międzynarodowej.

W tym kontekście warto zwrócić uwagę na tematykę wystąpień specjalistów z Polski. Trzy pierwsze referaty miały charakter empiryczny. Przedstawiły bowiem najnowsze dane z przeprowadzonych badań. W pierwszym wystąpieniu zostały omówione postawy Polaków wobec małżeństwa w kontekście adhortacji apostołskiej *Familiaris Consortio*. Na uwagę zasługuje fakt, iż papieska adhortacja nadal zachowuje swoją aktualność, a zawarte w niej propozycje rozwiązań nadal czekają na ich zastosowanie w życiu małżeńskim i rodzinnym

Inną ciekawą propozycją był referat pt. *Postawy maturzystów z diecezji siedleckiej wobec zjawiska kohabitacji*. Kohabitacja to alternatywna forma życia rodzinnego, współdziałanie, współżycie lub współzamieszkanie. Kohabitacja oznacza sytuację w której dwie osoby płci przeciwnej żyją razem jak mąż i żona, nie będąc jednak małżeństwem. Kolejny referat odnosił się do relacji interpersonalnych młodzieży studiującej w systemie rodzinnym. Warto zauważyć, iż szeroki dostęp do oferty akademickiej powoduje równocześnie zmiany w relacjach rodzinnych. Efektem takiego stanu rzeczy jest coraz mniejsza spójność rodziny i bliskość poszczególnych członków. Ważna kwestia rodzinna pojawiała się w prezentacji na temat wychowania religijnego dzieci we współczesnej rodzinie. Wychowanie religijne w rodzinie jest dzisiaj bardzo często pomijane w naukowej refleksji. Następny w kolejności został przedstawiony problem specyfika wychowania dziecka z niepełnosprawnością. Autor odniósł się do szerokiego rozumienia niepełnosprawności w kontekście problemów wychowawczych i psychologicznych. W bardzo ciekawy sposób zostało zreferowane zagadnienie pokolenia „R”. Pokolenie „R” obejmuje swoim znaczeniem określoną grupę ludzi dorastających i wchodzących w życie

w ukształtowany pod koniec dwudziestego wieku postindustrialny i ponowoczesny układ społeczny.

Ostatni blok wystąpień dotyczył wyeksponowania poszczególnych sfer wychowania w rodzinie. Podjęto zatem takie problemy jak: 1) Kształtowanie inteligencji dziecka w systemie rodzinnym. 2) Specyfika wychowania społecznego w systemie rodzinnym. 3) Specyfika wychowania estetycznego w systemie rodzinnym. 4) Specyfika wychowania emocjonalno - uczuciowego w systemie rodzinnym. 5) Specyfika wychowania moralnego w systemie rodzinnym. 6) Specyfika wychowania duchowego w systemie rodzinnym.

Cała konferencja stanowiła bardzo bogatą merytorycznie naukową refleksję na temat problemów współczesnej rodziny. Zdaniem uczestników warto tę problematykę kontynuować w czasie następnych spotkań.

SPRAWOZDANIE
Z MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
TRADÍCIE A INOVÁCIE VO VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ MODERNEJ
GENERÁCIE UČITEĽOV
LEVOČA 8.11.2012 r.

MARIUSZ GWOZDA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Inštitút Juraja Páleša v Levoči zorganizował Międzynarodową Konferencję Naukową *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov*, która odbyła się 8 listopada 2012 roku. Celem konferencji była dyskusja na temat tradycyjnych i innowacyjnych trendów w edukacji uwzględniających potrzeby uczniów i nauczycieli. W konferencji czynny udział wzięli naukowcy z Czech, Polski, Słowacji i Ukrainy.

Obrady odbywały się w ramach dwóch sekcji tematycznych: pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, pedagogika medyczna i społeczna. Prezentowane referaty koncentrowały się wokół trzech zagadnień: nauka czytania i pisanie, tradycyjne i nowatorskie strategie w ramach wychowania i edukacji, kształcenie ustawiczne nauczycieli.

W konferencji uczestniczyli reprezentanci Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie - prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur, który przedstawił referat *Rola zawodowa*

nauczyciela w kontekście przemian historycznych oraz dr Mariusz Gwozda omawiający kwestię *Wychowania poprzez sport szkolny*.

Zaprezentowane podczas konferencji wystąpienia znalazły się w publikacji pokonferencyjnej.

