

#17 (2) / 2015

CZASOPISMO INDEKSOWANE
NA LIŚCIE CZASOPISM
PUNKTOWANYCH MNiSW
(5 PKT., CZĘŚĆ B, NR 1401)

CZASOPISMO NAUKOWE
HUMANUM POWSTAŁO
W 2008 ROKU

CZŁONKAMI REDAKCJI
I RADY NAUKOWEJ SĄ
UZNANI BADACZE Z POLSKI
I ZAGRANICY

HUMANUM

ISSN: 1898-8431



HUMANUM



Instytut Studiów Międzynarodowych
i Edukacji w Warszawie

17 (2) / 2015

CZASOPISMO INDEKSOWANE
NA LIŚCIE CZASOPISM
PUNKTOWANYCH MNiSW
(5 PKT., CZĘŚĆ B, NR 1401)

CZASOPISMO NAUKOWE
HUMANUM POWSTAŁO
W 2008 ROKU

CZŁONKAMI REDAKCJI
I RADY NAUKOWEJ SĄ
UZNANI BADACZE Z POLSKI
I ZAGRANICZY

HUMANUM

MIĘDZYNARODOWE STUDIA SPOŁECZNO-HUMANISTYCZNE
INTERNATIONAL SOCIAL AND HUMANITIES STUDIES

INSTYTUT STUDIÓW MIĘDZYNARODOWYCH I EDUKACJI HUMANUM

KOLEGIUM REDAKCYJNE | Editorial boards:

Redaktor Naczelny / Chief Editor
prof. dr hab. Paweł Czarnecki

Sekretarz redakcji / Assistant editor:
Fedir Nazarchuk

REDAKTORZY TEMATYCZNI | Section Editors:

prof. dr hab. Ireneusz Świtła
prof. dr hab. Miroslav Kelemen
prof. dr hab. Aneta Majkowska

REDAKTORZY JĘZYKOWI | Language Editors:

Język polski: dr Paweł Panas
Język angielski: Andy Ender MA, dr Marcin Łączek
Język słowacki: Mgr. Andrea Geciová-Čusová
Język czeski: PhDr. Mariola Krakowczykova, Ph.D.
Język rosyjski: Andrey Stenykhin MA

REDAKTOR STATYSTYCZNY | Statistical Editor:
doc. dr Kiejstut R. Szymański

REDAKTOR TECHNICZNY | Technical Editor:
Dorota Wójcik-Kośla

OPRACOWANIE GRAFICZNE, SKŁAD I ŁAMANIE |
Graphic design: Fedir Nazarchuk

RADA NAUKOWA | Scientific Council:

Przewodniczący / Chairman: J. E. Bp Prof. ThDr.
PhDr. Stanislav Stolarik, Ph.D. (Słowacja)

CZŁONKOWIE | Members:

Dr h.c. prof. Ing. Jozef Živčák, Ph.D. (Słowacja),
Dr h.c Prof. Daniel J. West Jr. Ph.D. FACHE, FACMPE
(USA), prof. PhDr. Anna Žilová, Ph.D. (Słowacja),
Prof. Devin Fore, Ph.D. (USA), Doc. PaedDr. Tomáš
Jablonský, Ph.D. prof. KU (Słowacja), Prof. zw. dr hab.
Wojciech Słomski, Prof. MUDr. Vladimír Krčmery
DrSc. Dr h.c. Mult. (Słowacja), Prof. Ing. Alexander
Belohlavek, Ph.D. (USA), prof. h.c. doc. MUDr. Maria
Mojžešova, Ph.D. (Słowacja), Prof. dr hab. Ewgenii
Bobosow (Białoruś), Prof. PhDr. Vasil Gluchman,
CSc. (Słowacja), ks. Prof. PhDr. Pavol Dancák,
Ph.D. (Słowacja), Doc. PhDr. Nadežda Krajčova,
Ph.D. (Słowacja), Prof. RNDr. Rene Matlovič, Ph.D.
(Słowacja), JUDr. Maria Bujňakova, CSc.(Słowacja),
Prof. dr hab. Nella Nyczkało (Ukraina), Prof. dr hab.
Jurij Kariagin (Ukraina), PhDr., Marta Gluchmanova,

Lista recenzentów | List of reviewers:

znajduje się na stronie www.humanum.org.pl
oraz na końcu ostatniego numeru
w danym roczniku | *list of reviewers available at*
www.humanum.org.pl and in the last issue of volume

Adres redakcji i wydawcy | Publisher: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji Humanum,
ul. Złota 61, lok. 101, 00-819 Warszawa www.humanum.org.pl / Printed in Poland
Co-editor – International School of Management in Prešov (Slovakia)
© Copyright by The authors of individual text

ŻADEN FRAGMENT TEJ PUBLIKACJI NIE MOŻE BYĆ REPRODUKOWANY, UMIESZCZANY W SYSTEMACH PRZECHOWYWANIA INFORMACJI LUB PRZEKAZYWANY
W JAKIEJKOLWIEK FORMIE – ELEKTRONICZNEJ, MECHANICZNEJ, FOTOKOPII CZY INNYCH REPRODUKCJI – BEZ ZGODNY POSIADACZA PRAW AUTORSKICH
WERSJA WYDANIA PAPIEROWEGO HUMANUM MIĘDZYNARODOWE STUDIA SPOŁECZNO-HUMANISTYCZNE JEST WERSJĄ GŁÓWNA

ISSN 1898-8431

Czasopismo punktowane Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Polsce. Lista B, 5 pkt, poz. 1401
The magazine scored by Ministry of Science and Higher Education in Poland. List B, 5 points, pos. 1401

17 (2) / 2015



Spis treści

JÁN BAJTOŠ, ANDREA MARHEVKOVÁ: Spôsoby školského podvádzania z pohľadu žiakov	5
TERÉZIA BILASOVÁ: Social work with families with dependent children	17
PAWEŁ CZARNECKI: Problemy rozwoju teorii i praktyki pedagogiki społecznej oraz dyscyplin pokrewnych w Polsce	23
MARTA GLUCHMANOVA: Value education in the context of international integration	41
ROMAN KOLLÁR: Aplikovaný výskum Paula F. Lazarsfelda a Helen Dinermanovej o poslucháčkach rozhlasu	47
SLÁVKA KOPČÁKOVÁ: Przemiany języka muzyki – hałas jako norma estetyczna XX wieku	53
DAGMAR MARKOVÁ, STANISLAVA LIŠŤIAK MANDZÁKOVÁ, PETR KOCINA: Differences in attitudes toward sexuality education and men's and women's sexuality: ethical-descriptive research of attitudes of special primary schools teachers	63
DAGMAR MARKOVÁ, STANISLAVA LIŠŤIAK MANDZÁKOVÁ, JARMILA JUROVÁ: Sex education and men's and women's sexuality: ethical-descriptive research probe towards attitudes of special primary schools teachers	81

Spis treści – cd.

KIYOKAZU NAKATOMI: Philosophy of Nothingness and Love	99
ŁUKASZ NITA: Działalność stałego przedstawicielstwa dyplomatycznego Polski przy ONZ – próba oceny skuteczności działań	125
WOJCIECH SLOMSKI: Social principles in the context of business ethics	137
P. VANSÁČJ, M. JURAŠEK, J. IVANČO: Prostitution as the effect of immature partner, marriage and family relationships – case studies	147
MARTA GLUCHMANOVA: Conference report: Chápanie klasických filozofií v súčasnosti	161
MARTA GLUCHMANOVA: Conference report: Etika vzdelávania v časoch nespravodlivosti	165
DOROTA OBRYCKA: Komunikacja w przestępczości internetowej	169



Ján Bajtoš

DTI, Slovakia
E-mail: bajtos@dti.sk

Andrea Marhevková

E-mail: marhevkova.andrea@gmail.com

Spôsoby školského podvádžania z pohľadu žiakov / *Methods of cheating in school by students*

Abstract

The authors analyzed the issue of methods and forms of the school cheating. They classified the methods and forms of school cheating from various aspects. They also show the possibilities of ICT like the ways how to cheat. Cheating deemed unacceptable phenomenon of the student performances verification. The authors focused the presented results of the research on analyzing ways of the cheating from the perspective of students. The authors also present the recommendations for the school practice.

Key words: school cheating, methods and forms of the school cheating, direct preventive measures.

ÚVOD

Žiaci by v škole mali v prvom rade rozvíjať svoje psychologické kapacity, či sociálne učenie a mali by si tiež osvojovať len také učivo, ktoré bude využiteľné v ich budúcom živote. Veľmi skoro prídu totiž na to, že v škole sa učia nepodstatné učivo a robia mnoho činností, ktoré im nedávajú žiaden zmysel, pretože nevidia prepojenie medzi školskými úlohami a reálnym životom. Následne sú aj skúšaní z tohto učiva. Len získanie dobrej známky sa teda stáva dôvodom a skoro jedinou motiváciou, že sa učivo pred skúšaním naučia, ale zároveň vedia, že po skúške učivo skoro zabudnú. Preto sa im javí ako rozumná a pochopiteľná vec, že pri skúšaní podvádžajú a týmto spôsobom získajú dobré známky. Školská prax nám dennodenne potvrdzuje, že k úspechu žiaka stačí osvojiť si obmedzené množstvo poznatkov, povrchno im porozumieť a tak byť v škole úspešným. Škola sa tak stala miestom, ktoré vytvorilo pre podvádžanie takmer dokonalé podmienky (Gray, 2013). Učítelia by sa mali zamyslieť, či výberom učiva a obsahom skúšok nenavádzajú žiakov k tomu, aby v škole radšej podvádžali, ako sa nezmyselne učili niečo, čo v živote nebudú potrebovať. Žiaci podvádžajú tiež

preto, lebo ignorujú prípravu na vyučovanie, nemajú záujem o konkrétny predmet štúdia, nevládajú manažment času pri príprave na vyučovanie, majú priveľa mimoškolských aktivít, dosahujú slabé študijné výsledky a majú záujem dostať dobré známky, sú prehnane súťaživí, alebo majú veľmi ambiciózných rodičov vo vzťahu k študijným výsledkom vlastných detí. Príčinou môže byť prokrastinácia (psychická lenivosť, sústavné odkladanie dôležitých úloh na neskôr), či poznanie, že „každý“ žiak predsa podvádzá a má úspech (tlak rovesníckej skupiny). Autori Burrus, Jones, Sackley a Walker (2013) uvádzajú, že individuálnymi študentskými charakteristikami, ktoré majú vplyv na nepoctivosť sú vek, pohlavie, študijný priemer a členstvo k nejakej skupine.

1. METÓDY A FORMY ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Sústavný tlak na žiakov, aby dostávali dobré známky, vedie taktiež k podvádzaniu. Autorky J. Norman a M. W. Harris (1981) vo svojej práci uvádzajú, že v školskom systéme, v ktorom je taký silný tlak dosiahnuť dobré známky sa vytráca pocit uspokojenia z učenia a žiaci dosahujú dobré známky aj na úkor straty čestnosti. Nikto totiž nechce byť neúspešný. Aj žiaci, ktorí vedia odpovede podvádzajú, hoci podvádzajú len pre istotu správnej odpovede. Pravidlom sa stala skutočnosť, že veľký počet žiakov je ochotných obetovať normy čestnosti za cenu úspechu. Tým sa vytvára dojem, že podvádzanie je v princípe neškodné. Niekedy sa až zdá, že je aj celkom výhodné (podobne ako pri krádeži). Ak porovnáme podvádzanie s krádežou a budeme sa pýtať: „Robí krádež prijateľnou to, že sa jej dopúšťajú mnohí ľudia?“ Odpoveď je jednoznačná, že nie. Keď podvádzame, privlastňujeme si uznanie, ktoré si nezaslúžime a možno dokonca ťažíme z vedomostí tých, ktorí konajú čestne. Podvádzanie môžeme zaradiť aj medzi istý druh závislosti, ktorej sa je ťažké zbaviť. Žiaci, ktorí profitovali vo svojom školskom živote z podvádzania a spoliehali sa len na podvádzanie, tak v reálnom živote mnohokrát nevedia, čo robiť v prípade aj malých problémov.

V slovenskej odbornej literatúre definíciu školského podvádzania doposiaľ nenájdem. Môžeme sa odraziť od právnickej definície podvodu, ktorý Trestný zákon SR (§ 221 a nasl.) stanovuje ako čin, ktorého sa dopustí ten, kto zneužije cudziu nevedomosť vo vlastný prospech. ***V školskom prostredí sa podvádzania dopúšťa žiak, ktorý uvedie učiteľa do omylu, že si osvojil požadované vedomosti, a tým získa dobré hodnotenie.***

Používané metódy školského podvádzania sa líšia v závislosti od jednotlivých stupňov vzdelávania. Techniky podvádzania, ktoré používajú žiaci základných škôl sú rozdielne od tých, ktoré sú typické pre študentov stredných a vysokých škôl (Garavalia et al., 2007). V prostredí základných škôl prevláda opisovanie a vzájomné našepkávanie, zatiaľ čo žiaci stredných škôl sa spoliehajú na dopredu pripravené ťaháky. Študenti vysokých škôl najčastejšie podvádzajú formou plagiatstva. Na základe rozdielnej miery iniciatívy pri podvádzaní Eisenberg (2004) rozlišuje:

- **aktívne podvádzanie**, ktoré žiak sám iniciuje, pomoc od ostatných vyhľadáva,

- **pasívne podvádzanie**, pri ktorom žiak informácie nezískava pre seba, ale pasívne necháva opisovať ostatných.

Kumar (2002) klasifikuje školské podvádzanie podľa miesta, kde k nemu dochádza na:

- **podvádzanie interné**, odohrávajúce sa v triede, napr. opisovanie,
- **podvádzanie externé**, ku ktorému dochádza mimo školy, napr. plagiátorstvo.

Mareš (2005) rozlišuje podvádzanie **tradičné** a **netradičné**.

1.1 TRADIČNÉ METÓDY A FORMY ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Tradičné metódy školského podvádzania môžeme rozdeliť do dvoch hlavných podskupín, a to na **písomné podklady** a na **vizuálnu alebo ústnu komunikáciu** (Bernardi et al., 2008).

Do prvej skupiny, teda medzi **písomné podklady k podvádzaniu** patrí používanie nedovolených písomných podkladov. Ide predovšetkým o najčastejšiu techniku stredoškôľakov, a to **výrobu a používanie ťahákov**. Ťahák obsahuje podstatné informácie zo skúšaného učiva a je konštruovaný tak, aby bol nenápadný. Ťaháky môžeme ďalej špecifikovať podľa toho, či ide o materiál napísaný ručne alebo pomocou niektorého z textových editorov. Dôležité je rozlišovať, či ťahák používa sám autor, alebo žiak využije ťahák niekoho iného. Nezriedka sa práve ťahák, ktorý píše a distribuuje jeden zo žiakov, stáva predmetom obchodovania. Okrem všeobecnej obľúbenosti u spolužiakov autorovi ťaháku plynie aj finančný zisk. Boli zaznamenané prípady (Nováková, 2008), keď si spolužiaci vytvorili akúsi „banku ťahákov“, z ktorej môže žiak nie len ťahák získať, ale dokonca sa môže poistiť proti odhaleniu (za odhalený ťahák mu budú vrátené peniaze vrátane finančného odškodnenia). Z ťaháku sa tak stáva finančný produkt. Umiestnenie ťahákov je ovplyvnené vynaliezavosťou žiakov. Ťaháky si žiaci píšu na lavice, na písacie pomôcky, aj na vlastné telá, vkladajú ich pod oblečenie, prípadne ich vlepujú pod etikety fliaš, ktoré nechávajú na lavici. Niekedy umiestnia ťahák na nástenku, alebo ho veľkou silou napíšu priamo na tabuľu, ktorú následne zľahka zotrú tak, aby bol text čitateľný. Žiaci využívajú aj gumičkové zvitky, či papieriky vložené do peračníka, pod písomku, či do obalu od kalkulačky, alebo vopred pripravené odpovede na možné úlohy, tzv. „bomby“.

Stále obľúbenou tradičnou metódou podvádzania je opisovanie z nedovolených podkladov a iných učebných materiálov (otvorená kniha, alebo zošit v lavici). Tieto metódy nevyžadujú spoluprácu, a preto ich môžeme označiť ako **individuálne podvádzanie**.

Pod **vizuálnu a ústnu komunikáciu** spadá predovšetkým **našepkávanie**. Podľa Mareša a Křivohlavého (1995) je našepkávanie špecifickou komunikačnou činnosťou, pri ktorej spolužiaci pomáhajú skúšanému žiakovi odpovedať na otázku, na ktorú nepozná správnu odpoveď. Verbálne a nonverbálne mu naznačujú kľúčové časti odpovede. Do tejto skupiny patrí aj **nazeranie do cudzích písomných prác a vzájomné opisovanie medzi žiakmi**. Zaujímavý je prípad, keď žiak v prvej

lavici opisoval priamo od učiteľa, ktorý riešil zadanie úloh súčasne so žiakmi s cieľom zistiť úroveň náročnosti testu. Nováková (2008) tieto metódy podvádzania zaradila do skupiny podvodov, ktoré vyžadujú spoluprácu. Nazvali sme ich **kooperatívne formy podvádzania**.

Mimo triedy žiaci zisťujú obsah skúšok a testov vopred. K výmene informácií môže dochádzať medzi triedami jedného ročníka, alebo medzi viacerými ročníkmi. Tento spôsob podvádzania je dosť špecifický a vyžaduje určitý druh „spolupráce“ zo strany učiteľa. Aby mohla medzitriedna výmena informácií fungovať, musia byť splnené dve podmienky: v triedach musí vyučovať rovnaký učiteľ a navyše musí zadávať rovnaké písomné práce. Učiteľ týmto konaním podvádzanie žiakom veľmi uľahčuje a teda je možné tvrdiť, že sa na ňom čiastočne aj podieľa.

1.2 NETRADIČNÉ METÓDY A FORMY ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Súčasným moderným technológiám a takmer neobmedzeným prístupom na internet poskytl žiakovi nové možnosti v získavaní učebných materiálov, ktoré im uľahčujú učenie sa. Zároveň im však umožnili nájsť nové spôsoby, ako podvádzať. Mareš (2005, str. 316) s odkazom na ďalších autorov uvádza: „Rozsah školského podvádzania je momentálne obmedzený iba schopnosťou žiakov používať dostupné technológie tvorivým spôsobom.“ Netradičné metódy podvádzania sú úzko späté s využívaním moderných technológií, a preto ich môžeme označiť aj ako **elektronické školské podvádzanie**.

Škála podvádzania pomocou informačno-komunikačných technológií (*e-cheating* alebo *cyber-cheating*) je pomerne široká. Od bežných **počítačov** dnes už žiaci základných škôl prechádzajú **k používaniu mobilných telefónov s integrovaným fotoaparátom, smartfónov, notebookov, tabletov, mp3, handsfree zariadení a skenerov** (Clark, 2008). Najnovšie sa v niektorých štátoch sveta, spomenieme napríklad Anglicko, rieši problém používania **inteligentných hodínok** v čase skúšania žiakov a študentov. Inteligentné hodinky sa svojimi parametrami približujú smartfónom a ich výhodou pri podvádzaní je skutočnosť, že skúšaný jedinec nemusí „nenápadne“ pozerieť pod lavicou do smartfónu. Jednoducho pozrie na hodinky a z rozsvieteného displeja prečíta informácie potrebné pre vykonanie písomnej skúšky.

Medzi **kooperatívne formy elektronického školského podvádzania** zaraďujeme posielanie správnych odpovedí prostredníctvom SMS a MMS správ či e-mailov, kedy skúšaný žiak sedí v triede, zatiaľ čo asistent mimo triedy hľadá potrebné informácie, ktoré sprostredkuje skúšanému žiakovi. Vyskytuje sa aj fotenie zadania testov a ich následné rozosielanie. Opisovanie z elektronických písomných alebo zvukových ťahákov (napr. nahraných na i-pod), sťahovanie a kopírovanie elektronických textov, obrázkov, či tabuliek priamo z internetu zase zaraďujeme medzi **individuálne formy elektronického podvádzania**.

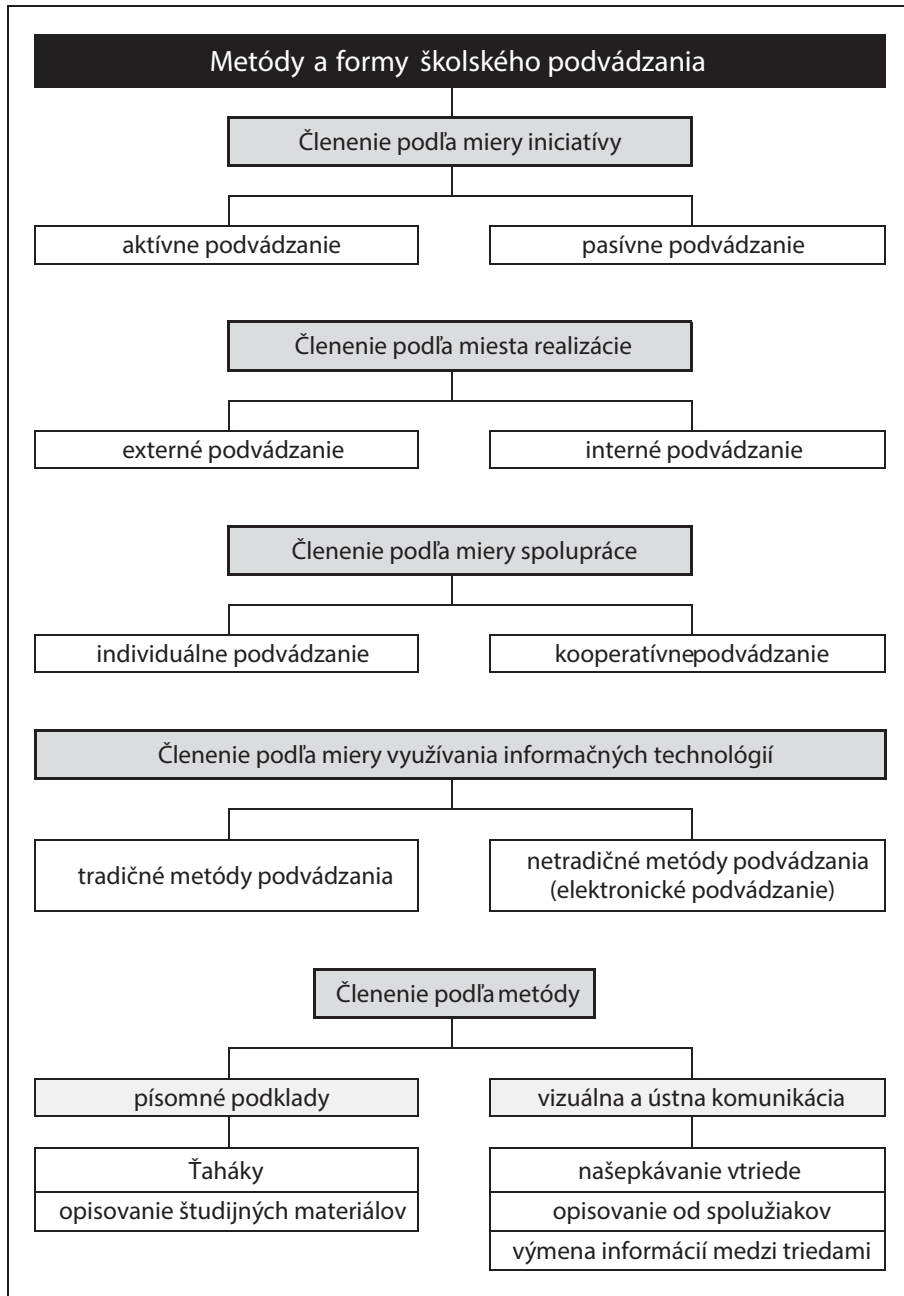


Schéma č.1: Členenie metód a foriem podvádzania

Zdroj: vlastný

2. PRIESKUM POUŽÍVANÝCH METÓD ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Podnetom k realizácii prieskumu, týkajúceho sa podvádzania na stredných školách, bol záujem autorov o túto problematiku. Napriek tomu, že podvádzanie tvorí nežiaducu, ale veľmi živelnú súčasť vyučovania, dosiaľ nenájdeme v slovenskej odbornej literatúre prácu, ktorá by sa školskému podvádzaniu venovala. V predkladanom príspevku využijeme iba parciálnu časť získaných výsledkov, budeme sa teda venovať len používaným metódam a formám vo vzťahu k školskému podvádzaniu.

CIEĽ PRIESKUMU

Cieľom prieskumu bolo zistiť ako často a akým spôsobom žiaci vybraných typov stredných škôl podvádzajú, čo ich motivuje a aký postoj majú k školskému podvádzaniu.

METODIKA A ORGANIZÁCIA PRIESKUMU

Prieskum bol realizovaný kvantitatívnou metódou zberu dát prostredníctvom dotazníka s 10 položkami, z ktorých 5 malo charakter zatvorenej položky s možnosťou jednoduchého výberu a 5 položiek bolo polouzavretých. Polouzavreté položky mali zároveň formu posudzovacej škály. Použili sme slovnú intervalovú škálu (3 položky) a modifikovanú Likertovú škálu (2 položky). Na začiatku bolo potrebné vytvoriť zásobník škál, z ktorého sme následne vybrali jednotlivé možnosti. Každá škálová položka má v dotazníku 5 stupňov.

Pred samotným prieskumom prebehlo pilotné overenie dotazníka, ktorého sa zúčastnilo 16 respondentov. Ich postrehy a pripomienky prispeli k drobným úpravám dotazníka, ktorých cieľom bolo zabezpečiť čo najvyšší stupeň zrozumiteľnosti jednotlivých položiek. Vyhodnotením takto získaných údajov sme si zároveň overili možnosti štatistického spracovania dát.

Prieskum prebiehal v mesiacoch november 2014 až február 2015. Dotazník sa k respondentom dostal dvomi distribučnými formami. Väčšia skupina respondentov (71) vyplnila elektronický webový dotazník na stránke www.surveymonkey.com. Odkaz na webový dotazník sa šíril virtuálne prostredníctvom sociálnych sietí. Zároveň bol rozposlaný e-mailom zástupcom rôznych stredných škôl. Menšia časť žiakov vyplnila dotazník v printovej podobe v škole (44 respondentov).

Dotazník celkovo vyplnilo 115 respondentov – výlučne žiakov stredných škôl, z toho 69 dievčat a 46 chlapcov. Prieskumu sa zúčastnili žiaci všetkých štyroch ročníkov s nasledovnou štruktúrou: 21 žiakov 1. ročníka, 28 žiakov 2. ročníka, 33 žiakov 3. ročníka a rovnako 33 žiakov 4. ročníka. Z celkového počtu respondentov bolo 37 % žiakmi štátnych stredných odborných škôl. Nasledujú žiaci súkromných stredných odborných škôl s takmer 29 percentným zastúpením. Gym-

nazisti tvoria 24 % a žiaci cirkevných škôl niečo vyše 9 % respondentov. Štruktúra respondentov prieskumu je uvedená v Tabuľke č.1.

Typ strednej školy	Ročník								Spolu				Celkom	
	1.		2.		3.		4.		Dievčatá		Chlapci			
	Dievčatá	Chlapci	Dievčatá	Chlapci	Dievčatá	Chlapci	Dievčatá	Chlapci	Σ	%	Σ	%	Σ	%
Štátna SOŠ	5	3	6	5	7	5	8	4	26	37,7	17	37,0	43	37,39
Súkromná SOŠ	4	3	4	3	6	4	6	3	20	29,0	13	28,3	33	28,70
Gymnázium	3	2	5	4	4	3	4	3	16	23,2	12	26,1	28	24,35
Cirkevná SŠ	1	0	0	1	3	1	3	2	7	10,1	4	8,7	11	9,57
Spolu	13	8	15	13	20	13	21	12	69	60	46	40	115	100
Celkovo	21		28		33		33							

Tabuľka č. 1 - Štruktúra respondentov

VÝSLEDKY PRIESKUMU

Spôsobmi podvádzania sme sa zaoberali v nasledujúcej položke dotazníka v znení: „Ak sa rozhodneš pomôcť si pri písomke, aký spôsob si vyberieš a ako často sa to stáva? Pri každom spôsobe označ jenu možnosť“ Respondenti mali možnosť priradiť k vybraným motívom ich význam na stupnici od 0 do 4. Pričom: 4 = takmer vždy, 3 = často, 2 = občas, 1 = zriedka, 0 = nikdy.

Následne sme vypočítali vážený aritmetický priemer pre jednotlivé spôsoby podvádzania. Vyhodnocovanie pomocou frekvencie nám umožnilo porovnávať jednotlivé hodnoty medzi sebou navzájom a určiť poradie najčastejšie používaných metód školského podvádzania.

Celkové poradie spôsobov školského podvádzania						
Poradie	Spôsob podvádzania	Štátne SOŠ	Štátne gymnázia	Súkromné SOŠ	Cirkevné stredné školy	Váž. arit. priemer celkom
1.	Vlastný rukou písaný ťahák	3,11	3,02	2,89	2,98	3,01
2.	Vytlačený (požičaný) ťahák	3,09	3,00	2,89	2,85	2,98
3.	Opisovanie z knihy, zošita	3,01	2,48	2,35	2,76	2,66
4.	Žiadosť o našepkanie	2,91	2,31	2,53	2,29	2,57
5.	Opisovanie od spolužiaka	2,96	2,45	2,16	2,41	2,55
6.	Využitie mobilu	2,13	2,98	2,88	2,14	2,54
Celkovo						2,69

Tabuľka č. 2 - Poradie spôsobov školského podvádzania používaných žiakmi

Respondenti mali okrem uvedených možností na výber aj položku „Iné“. Inú možnosť podvádzania uviedli len 4 respondenti, ktorí sa zhodli na používaní mobilného internetu. Ich odpovede sme zahrnuli do metódy používania mobilu.

Stredná hodnota posudzovacej škály je 2,50. Zistené aritmetické priemery preto môžeme rozdeliť na polovice, pričom spôsoby školského podvádzania s vyššou priemernou hodnotou ako 2,50 môžeme považovať za časté a tie s priemerom pod 2,50 za zriedkavejšie. Z prieskumného šetrenia vyplýva, že žiaci podvádzajú často, pretože ani jeden zo zisťovaných spôsobov podvádzania nedosiahol hodnotu aritmetického priemeru nižšiu ako 2,50. Údaje zistení uvedené v Tabuľke č.3 potvrdzujú, že žiaci podvádzajú často, až 45,22 % respondentov sa stotožňuje s týmto výrokom a takmer vždy (9,57 % respondentov). Naopak nikdy nepodvádzajú len 5,22 % respondentov.

Frekvencia podvádzania	Vážený aritmetický priemer v intervale	Žiaci s priemernou odpoveďou v intervale	
		Počet	Percento
Nikdy	0,0 - 0,5	6	5,22
Zriedka	0,6 - 1,5	14	12,17
Občas	1,6 - 2,5	32	27,83
Často	2,6 - 3,5	52	45,22
Takmer vždy	3,6 - 4,0	11	9,57
Celkovo		115	100

Tabuľka č. 3 - Rozloženie žiakov podľa frekvencie podvádzania

Realizované prieskumné šetrenie môžeme považovať za akúsi sondu do problematiky školského podvádzania žiakov stredných škôl. Vzhľadom na jeho metodológiu, organizáciu, spôsob realizácie a vyhodnotenie je potrebné zdôrazniť, že jeho výsledky nie je možné zovšeobecňovať a platia výlučne v súvislosti so skúmanou vzorkou respondentov. Napriek tomu nám prieskum priniesol mnohé zaujímavé informácie. Zastávame názor, že najdôležitejším argumentom proti podvádzaniu zo strany žiakov, ktorý im dáva zmysel, je ten, že podvádzaním ubližujú spolužiakom, ktorí sa rozhodli nepodvádzat'. Žiaci vnímajú školu ako niečo, čo treba v živote prežiť a hľadajú spôsoby ako to robiť s čo najmenšou námahou. Majú len málo výčítiek ohľadom snahy absolvovať školu podvádzaním a podvodmi.

Za veľmi znepokojujúcu môžeme považovať skutočnosť, že až 45,22 % respondentov uviedlo, že podvádzajú veľmi často a 9,57 % respondentov podvádzajú takmer vždy. Naopak takmer nikdy nepodvádzajú iba 5,22 % opýtaných žiakov. Celkovo môžeme výskyt podvádzania považovať za častý.

Najčastejšie používanou metódou podvádzania je použitie vlastného, rukou napísaného ťaháku a požičaného ťaháku. Nasleduje opisovanie z knihy a zo zošita, žiadosť o našepkanie a opisovanie od spolužiaka. Elektronické podvádzanie vo forme použitia mobilu, vrátane mobilného internetu, je až na chvoste rebríčka, to znamená, že nie je využívané v takej miere, ako uvádza zahraničná literatúra. Slovenskí žiaci pravdepodobne považujú tradičné metódy podvádzania za jednoduchšie a účinnejšie. Výsledky môže ovplyvňovať aj skutočnosť, že nie všetci žiaci majú pre účely elektronického podvádzania potrebné vybavenie (telefón s mobilným internetom). Domnievame sa však, že táto vlna ešte len príde a že „zlatý vek elektronického podvádzania“ nastúpi až s niektorou z nasledujúcich generácií žiakov. Náznakom môže byť fakt, že podľa prieskumu elektronické podvádzanie využívajú viac žiaci súkromných stredných škôl, ktorí prostriedky IKT používajú priamo vo vyučovacom procese, a teda sú zvyknutí s nimi pracovať.

Z výsledkov prieskumného šetrenia vyplýva, že chlapci podvádzajú vo väčšej miere ako dievčatá. Môže to súvisieť so skutočnosťou, že adolescentní chlapci častejšie prejavujú vzburu proti autoritám a podvádzanie môžu chápať ako formu rebélie a prejav odvahy. Okrem rozdielov medzi dievčatami a chlapcami vo výskyte podvádzania ukázali sa aj rozdiely v používaných metódach. Dievčatá sa najčastejšie spoliehajú na vlastné ťaháky, chlapci na vytlačené alebo cudzie ťaháky. Vyhodnotením získaných údajov sme zistili, že žiaci štátnych SOŠ podvádzajú častejšie ako žiaci štátnych gymnázií. V ešte menšej miere podvádzajú žiaci cirkevných stredných škôl a najmenej sa k podvodu uchýľujú žiaci súkromných stredných škôl. Rozdiely medzi týmito skupinami respondentov sú však minimálne. Spoločným znakom je, že všetci podvádzajú často.

ODPORÚČANIA PRE ŠKOLSKÚ PRAX

Jedným z odporúčaných typov stratégií obmedzujúcim školské podvádzanie sú **priame preventívne stratégie**. V praxi ide o nastavenie pravidiel, ktoré musia žiaci počas vyučovania dodržiavať. Pre učiteľa je veľmi výhodné, ak už na začiatku školského roku nastaví určité hranice, mantinely, ktoré dávajú žiakom jasne najavo, čo si môžu dovoliť a čo nie, pričom tieto pravidlá musia dodržiavať obe strany bez výnimky. V ďalšom texte uvádzame niekoľko konkrétnych priamych preventívnych opatrení zo strany učiteľa, ktorých cieľom je podvádzaniu zamedziť alebo ho aspoň žiakom skomplikovať:

- Informovať žiakov, ako bude skúšanie a hodnotenie prebiehať, čo sa bude od nich počas skúšania vyžadovať, aké kritéria musia spĺňať pre jednotlivé klasifikačné stupne.
- Informovať žiakov, ako bude učiteľ postupovať pri odhalení podvádzania, uviesť všetky dôsledky a príklady z minulosti.
- Sprísniť postihy za podvádzanie.
- Pripravovať viacero variantov písomiek alebo didaktických testov, aby nedochádzalo k opisovaniu, alebo k výmene informácií medzi triedami.

- Ak to priestorové podmienky dovoľia, žiakov rozsaďte, rozdeliť ich do skupín, prípadne pred písaním písomnej skúšky na konci hodnotiaceho obdobia zmeniť učebňu.
- Na riešenie úloh stanoviť optimálny čas trvania, a to tak, aby mali žiaci dost času ich zvládnuť, ale nemali čas na podvádžanie.
- Pred začatím písomného preverovania vyzvať žiakov, aby si všetko z lavíc preložili do tašiek, alebo položili na zem do uličky. Vyzvať žiakov, aby vypli a odložili mobilné telefóny.
- Nepoužívať opakovane rovnaký didaktický test či úlohy do písomnej práce žiakov. Učiteľ nesie zodpovednosť za každý výtlačok rozmnoženej predlohy didaktického testu. Kópie by mali byť očíslované a originály by mali byť zabezpečené proti zneužitiu.
- Aspoň zbežne skontrolovať lavice.
- Nevenovať sa počas písomného preverovania inej činnosti (napr. opravovanie písomných prác žiakov inej triedy), ale pohybovať sa medzi žiakmi po triede.

Na tomto mieste je potrebné si uvedomiť, že žiaci vo veku do desať rokov viac-menej nechápu, čo je školské podvádžanie (Cangelosi, J. S., 2009). Nerozlišujú totiž, že medzi získaním správnej odpovede oprávnenými alebo neoprávnenými prostriedkami je morálny rozdiel. Neoprávnené prostriedky pre získanie správnej odpovede využívajú žiaci na prvom stupni základných škôl spontánne a nie cielene za účelom dobrej známky, a preto by mali učitelia sledovať, či si žiaci pri skúšaní nejako nepomáhajú. Mali by zabrániť tomu, aby mali deti k takejto forme pomoci prístup. Výskumy ukázali (Cangelosi, J. S., 2009), že varovať žiakov na prvom stupni škôl pred podvádžaním, či dokonca ich za podvádžanie trestať neprináša želaný výsledok. Pre deti je to iba nepríjemná skúsenosť, z ktorej si vyvodia záver, že učiteľ im nedôveruje. Dokonca ani u starších žiakov neprináša varovanie požadovaný efekt, a preto by sa mu mali učitelia vyhnúť. Najlepšie je, aby sme žiakom nedali v procese preverovania ich vedomostí a zručností príležitosť na podvádžanie.

Napriek tomu, že je dôsledná kontrola veľmi účinná, pretože si žiaci vďaka nej nedovolia podvádžať, je potrebné určiť jej správnu mieru, pretože môže vzbudiť značné pohrdanie. Prílišná kontrola je pre učiteľa nedôstojná a vďaka nej si rešpekt u žiakov nevybuduje. Podvádžanie sa tak môže stať súbojom: „Kto z koho“ a existuje riziko, že žiaci budú venovať čoraz viac energie vymýšľaniu nových spôsobov podvádžania, namiesto toho, aby svoj čas a úsilie venovali učeniu sa. Druhý extrém, teda žiadna kontrola, býva však jedným z najvýznamnejších motívov školského podvádžania.

ZÁVER

Zastávame názor, že vina pri podvádžaní je v prvom rade na strane žiaka, ktorý podvádza kvôli dobrej známke a nemá záujem učením nadobudnúť nové vedomosti. Túžba porozumieť problému, chápať ho v širších súvislostiach a byť v niečom dobrý je kategoricky nižšia potreba ako túžba spraviť skúšku. Svoj podiel

ohľadne školského podvádzania nesú aj tí učitelia, ktorí preferujú transmisívnosť v koncepcii tradičnej školy, ktorí svojich žiakov nemotivujú k permanentnému učeniu sa, ktorí nerozvíjajú tvorivosť žiakov a vyššie úrovne učenia sa, a tí ktorí si nevedomujú vlastnú zodpovednosť voči generácii žiakov.

Riešenie prípadov, keď učiteľ pristihne žiaka pri podvádzaní, si vyžaduje určitú dávku nadhľadu. Učiteľ by mal reagovať na podvádzanie tak, aby sa nenechal podvodom rozhodiť a zachoval profesionalitu. Úlohou učiteľa nie je žiaka ponižovať a strápnit', ale dôsledne situáciu vyriešiť, aby žiaci nedospeli k názoru, že podvádzanie je v poriadku a neskušali to nabudúce znovu. Učiteľ by mal zasiahnuť tak, aby nevznikli pochybnosti o tom, že pravidlá určuje on a podvádzanie tolerovať nebude. Odporúčame, aby sa prípad podvádzania riešil hneď priamo na hodine. Záleží od konkrétnej situácie, či učiteľ zvolí osobnú komunikáciu so žiakom, tak aby nerušil ostatných pri riešení úloh, alebo naopak využije situáciu a názorne ukáže žiakom, ako pri odhalení podvádzania postupuje. Po uvážení môže dať učiteľ žiakovi možnosť svoje konanie vysvetliť, ale v závere by mal postupovať rovnako pri všetkých žiakoch.

LITERATÚRA

1. BERNARDI, R.A. - BACA, A.V. - LANDERS, K. S. - WITEK, M. B. 2008. Methods of Cheating and Deterrents to Classroom Cheating: An International Study. *Ethics & Behavior*, 18(4), 373–391.
2. BURRUS, R. T. - JONES, A. T. - SACKLEY, B. - WALKER, M. (2013). *It's the students, stupid: How perceptions of student reporting impact cheating*. In *American Economist*, v. 58(1), p. 51-56.
3. CANGELOSI, J. S. 2009. *Strategie řízení třídy. Jak si získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha : Portál, 2009. 296 s. ISBN 978-80-7367-650-6.
4. CLARK, K. 2008. *Taking a Bite Out of Cheating, With the Help of Technology*. U.S. News & World Report.
5. EISENBERG, J. 2004. *To Cheat or Not To Cheat: Effects of Moral Perspective and Situational Variables on Students' Attitudes*. *Journal of Moral Education*, 33(2), 163-178.
7. GARAVALLA, L. - OLSON E. - RUSSEL, E. - CHRISTENSEN, L. 2007. *How The Students Cheat?*. (p. 33–55). Amsterdam, Boston: Academic Press.
9. GRAY, P. 2013. *Podvádzanie vo vede II: Škola pripravuje pôdu podvádzaniu (nielen) vo vede*. Preklad: ŠCIGULINSKÝ, P. Sloboda učenia. 2014. [on line]. [cit 2015-01-19]. Dostupné na: <http://www.slobodaucenia.sk/clanok/podvadzanie-vo-vede-ii>
10. KUMAR, M. J. 2012. *Honestly Speaking about Academic Dishonesty*. IETE Technical Review, 357–358 s.
12. MAREŠ, J. 2005. *Tradiční a netradiční podvádění ve škole*. In *Pedagogika* r. 55, s. 310–335.
13. MAREŠ, J. - KŘIVOHLAVÝ, J. 1995. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995. 210 s.
14. ISBN 80-210-1070-3.
15. NOVÁKOVÁ, V. 2008. *Kdo z koho? Fenomén žákovského podvádění na gymnáziích*. Brno: Masarykova univerzita. 2008. 88 s.



Terézia Bilasová

University of Health and Social Work sv. Alžbety in Bratislava, Slovakia
E-mail: bilasova@zoznam.sk

Social work with families with dependent children

Abstract

The paper is concerned with the issue of practical implementation of the tools of social support and providing social services for families with unprovided for children who are in a disadvantageous social situation as a result of socio-economic problems and social events exercising influence on the stability and functionality of contemporary family.

The report aims to point to the practical experience and knowledge acquired from the social work with family within satisfying basic living conditions and saturation of fundamental needs of family members.

Key words: Nuclear family, the functions of the family, social problem, unfavourable social situation, the family at risk, social assistance, social services, social counselling, socio legal protection of children.

1. RODINA AKO OBJEKT SOCIÁLNEJ PRÁCE

1.1. SÚČASNÁ RODINA - JEJ FUNKČNOSŤ A STABILITA

Rodina, ako uvádza Kiczko, je v spoločenských vedách definovaná ako autonómna sociálna skupina zložená z dvoch alebo viacerých osôb žijúcich spolu v jednej domácnosti, ktoré sú spojené manželskými, pokrvnými alebo adoptívnymi zväzkami (Kiczko, L. a spol., 1997).

Súčasná nukleárna rodina pod vplyvom neustále meniacich sa spoločenských podmienok je čoraz väčšmi ohrozovaná predovšetkým z hľadiska svojej stability a funkčnosti, je silne ovplyvňovaná pôsobením sociálneho prostredia, v ktorom žije. Sociálne prostredie výrazne ovplyvňuje nielen akceptáciu rodinných hodnôt jej členmi, ale predovšetkým mieru a možnosti uspokojovania základných životných potrieb členov rodiny. Zlyhávaniu základných funkcií rodiny ako aj

nedostatočnej saturácii potrieb členov rodiny je potrebné venovať náležitú pozornosť, pretože práve tieto zlyhania vedú ku vzniku závažných sociálnych problémov v rodine, čím sa rodina stáva dysfunkčnou. Poruchy fungovania rodiny ako sociálnej siete vedú mnohokrát ku vzniku nežiaducich sociálno-patologických javov, akými sú kriminalita, alkoholizmus, drogová závislosť, násilie v rodinách. Nemenej závažným faktorom, ktorý má vplyv na stabilitu rodiny, je vznik sociálnej udalosti, ktorá pri nedostatočných vnútorných zdrojoch rodiny môže viesť ku vzniku nepriaznivej sociálnej situácie ba až k existenčnému ohrozeniu rodiny a jej členov. Vznik, pretrvávanie a neriešenie viacerých problémov súčasne alebo dlhodobé pôsobenie nepriaznivých faktorov vyvolávajúcich sociálno-ekonomické problémy má výrazný vplyv na stabilitu a funkčnosť rodiny. Preto rodina, deti a mládež tvoria významnú cieľovú skupinu, ktorej je adresovaná sociálna pomoc a sú poskytované sociálne služby, pretože len funkčná rodina v súvislosti so starostlivosťou o jej členov predstavuje pre každého jedinca najpriateľnejšie riešenie nepriaznivej životnej situácie.

1.2. SOCIÁLNE PROBLÉMY AKO ZDROJ OHROZENIA RODINY

Každá rodina v jednotlivých etapách života prechádza rôznymi záťažovými situáciami, ale nie každá rodina zvláda tieto situácie riešiť. V praxi sa stretávame s rodinami, v ktorých sa rozvinulo viacero problémov súčasne, čo vedie k viacnásobnej záťaži všetkých členov rodiny. Aj závažný problém, ktorý pôsobí na rodinu dlhodobo, predstavuje pre takúto rodinu veľkú záťaž. Často krát sa v rodinách ide o tzv. generačný problém, ktorý si členovia rodiny odovzdávajú z generácie na generáciu (Filipová, M., 2008).

Rodina sa ocitne v ohrození pri zlyhaní niektorej z jej funkcií, stáva sa disharmonickou, čo v konečnom dôsledku postihuje všetkých členov rodiny. Včasná intervencia môže viesť k zabráneniu prehlbovania problémov alebo až k eliminácii týchto problémov. Mnohopróblémová rodina z hľadiska sociálnej práce potrebuje systém pomoci a podpory, do ktorého budú okrem členov rodiny zapojené aj ďalšie inštitúcie a odborníci pomáhajúcich profesií. Cieľom je hľadať spolu s rodinou jej vlastný potenciál, zdroje a motivačné faktory, ktoré budú viesť k zmene správania rodiny, zmene postojov jej členov, čo je predpokladom pre ozdravenie fungovania rodiny.

2. SOCIÁLNA POMOC A SOCIÁLNE SLUŽBY NA PODPORU RODINY

2.1. ÚLOHA OBCE Z HĽADISKA STAROSTLIVOSTI O RODINU

Platná legislatíva Slovenskej republiky upravuje formy sociálnej pomoci rodinám s nezaopatrenými deťmi a podmienky poskytovania sociálnych služieb určených pre rodiny s nezaopatrenými s deťmi. Každý zákon v sociálnej oblasti vymedzuje pôsobnosť štátnych orgánov, samosprávnych orgánov a ďalších subjektov, ktoré poskytujú sociálnu pomoc a sociálne služby rodinám s deťmi. Miestnej samo-

správe, ktorá má k občanovi najbližšie, ukladá zákon č. 369/1990 Zb. o obecnom zriadení v znení neskorších predpisov ako samostatnému územnému celku a samosprávnemu orgánu starať sa o všestranný rozvoj svojho územia a uspokojovať potreby svojich obyvateľov. Obec ako najmenší územný celok sa v histórii vždy prirodzene starala o svojich obyvateľov, o zákon a poriadok na svojom území. V súčasnosti každá obec či mesto sa snaží zvyšovať kvalitu života všetkých skupín obyvateľstva s dôrazom na rešpektovanie ľudských práv a slobôd a zachovanie dôstojného života človeka.

2.2. SOCIÁLNE SLUŽBY PRE RODINY S NEZAOPATRENÝMI DEŤMI

Európske trendy v rozvoji sociálnych služieb kladú dôraz predovšetkým na rozvoj preventívnych, terénnych a ambulantných sociálnych služieb a ich uprednostňovanie pred pobytovými službami, na podporu rodinnej starostlivosti, rozvoj sociálneho poradenstva, dobrovoľníctva a svojpomoci. Nemenej dôležitá je profesionalizácia sociálnej práce, ktorá spočíva vo vytváraní podmienok celoživotného vzdelávania sociálnych pracovníkov. Ďalšími faktormi sú sieťovanie služieb spojené s koordináciou z úrovne obce a podpora multidisciplinárnej tímovej spolupráce, štandardizácia činností v sociálnych službách a sledovanie kvality sociálnych služieb.

Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov vymedzuje sociálne služby na podporu rodiny s deťmi v zriaďovateľskej pôsobnosti obce. K takýmto službám patrí pomoc pri osobnej starostlivosti o dieťa a podpora zosúladovania rodinného života a pracovného života, nízkoprahová sociálna služba pre deti a rodinu a sociálna služba krízovej intervencie v komunitnom centre. Mnohé obce zapojením sa do národných projektov prevádzkujú nízkoprahové denné centrá pre deti a rodinu a komunitné centrá, v ktorých sa poskytujú sociálne služby počas dňa fyzickým osobám alebo rodine, ktoré sú ohrozené sociálnym vylúčením alebo majú obmedzenú schopnosť sa spoločensky začleniť a samostatne riešiť svoje problémy pre svoje životné návyky a spôsob života. Tieto sociálne služby tvoria súčasť siete podpory pre rodinu, u ktorej plnenie jej základných funkcií môže byť ohrozené alebo sa rodina ocitla v krízovej situácii.

2.3. SOCIÁLNA POMOC RODINÁM S NEZAOPATRENÝMI DEŤMI

Základnou činnosťou sociálneho pracovníka pri práci s rodinou je komunikácia s členom či viacerými členmi rodiny. Tento proces prirodzene vyúsťuje do sociálneho poradenstva ako odbornej činnosti. Sociálne poradenstvo definuje zákon o sociálnych službách ako odbornú činnosť zameranú na pomoc fyzickej osobe v nepriaznivej sociálnej situácii, ktorá sa vykonáva na úrovni základného poradenstva a na úrovni špecializovaného sociálneho poradenstva. Vo vzťahu k rodine prostredníctvom základného sociálneho poradenstva sa posudzuje povaha problému, sociálny poradca poskytne rodine základné informácie o možnostiach riešenia problému a podľa potreby aj odporúčanie a sprostredkovanie

ďalšej odbornej pomoci. Základné sociálne poradenstvo poskytované ambulatnou formou v praxi tvorí prirodzenú súčasť prvého kontaktu sociálneho pracovníka s klientom v poradniach či kanceláriách sociálneho poradenstva. Terénnou formou sa sociálne poradenstvo uskutočňuje najčastejšie v rámci terénnej sociálnej práce s rodinou v jej prirodzenom prostredí alebo v širšom prostredí rodiny. Veľmi často je súčasťou poradenstva poskytovanie pomoci pri uplatňovaní práv a právom chránených záujmov klienta, ktoré zákon o sociálnych službách chápe ako odbornú činnosť zameranú na poradenstvo pri vybavovaní úradných záležitostí, pomoc pri vybavovaní osobných dokladov, pri spisovaní písomných podaní, vypisovaní tlačív, pri písomnej komunikácii v úradnom styku a vybavovaní iných vecí v záujme klienta.

Špecializované sociálne poradenstvo sa zameriava na zistenie príčin vzniku problému resp. problémov, na ich charakter a rozsah s cieľom poskytnúť rodine konkrétnu odbornú pomoc. Sociálne poradenstvo je zamerané na dlhodobú starostlivosť o klienta v zmysle intervencie zameranej na dosiahnutie zmeny v osobnostnej štruktúre jednotlivca s cieľom ovplyvniť sociálnu situáciu klienta (Schavel, M., 2002.). Podľa Schavela sa poradca zameriava najmä na stimuláciu samostatného klienta, na podporu praktických riešení konkrétnych sociálnych situácií, prípravu právnych krokov klienta, finančných opatrení a pod.

Doterajšie skúsenosti pri poskytovaní uplatňovaných foriem sociálnej pomoci rodinám s deťmi poukazujú na nevyhnutnú potrebu poskytovať pre klienta ľahko dostupné komplexné sociálno-právne poradenstvo v kríze či ohrození, v ťažkej životnej a sociálnej situácii, v naliehavých prípadoch, najmä ak je život alebo zdravie maloletého dieťaťa v rodinnom prostredí vážne ohrozené. Nemenej dôležité je poskytovanie výchovnej starostlivosti rodinám, v ktorých je vážne ohrozená alebo narušená výchova a vývin dieťaťa.

Jedným z účinných nástrojov pomoci rodinám s deťmi je uplatňovanie inštitútu osobitného príjemcu dávok sociálnej pomoci a štátnych sociálnych dávok. Účelom tohto inštitútu je sanovať rodinu v ohrození, uchrániť nezaopatrené deti pred vyňatím z prirodzeného rodinného prostredia a následným nariadením náhradnej rodinnej starostlivosti či uchrániť rodinu pred stratou strechy nad hlavou. Pri výkone tohto inštitútu sociálny pracovník sprevádza dospelých členov rodiny pri zabezpečovaní základných životných potrieb, učí ich viesť rodinný rozpočet a účelne nakladať s rodinnými financiami. V praxi sa tento nástroj osvedčil aj pri riešení chronického neplatičstva, pretože potreba bývania patrí medzi základné životné potreby rodiny a absencia akejkoľvek formy bývania ohrozuje rodinu existenčne. Inštitút osobitného príjemcu sa uplatňuje aj pri prídavku na dieťa, ak zo strany rodiča alebo fyzickej osoby, ktorá má dieťa zverené do starostlivosti, dochádza k zanedbávaniu starostlivosti o výchovu a výživu dieťaťa a prídavok na dieťa nie je oprávnenou osobou účelne využívaný na zabezpečenie potrieb dieťaťa. Dôvodom pre výkon inštitútu osobitného príjemcu prídavku na dieťa je aj zanedbávanie povinnej školskej dochádzky a ohrozovanie mravnej výchovy mládeže.

Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov vytvára široký priestor pre realizáciu opatrení na zabezpečenie predchádzania vzniku krízových situácií v rodine, na zabezpečenie ochrany práv a právom chránených záujmov detí za účelom predchádzania prehlbovaniu a opakovaniu porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu detí a plnoletých fyzických osôb a na zamedzenie nárastu sociálno-patologických javov, pričom vždy majú prednosť opatrenia, ktoré smerujú k zabezpečeniu výchovy dieťaťa v jeho rodine. Ochrana dieťaťa nevyhnutne sleduje jeho blaho a rešpektuje jeho najlepší záujem, uprednostňuje výchovu a vývin v prirodzenom rodinnom prostredí. Tento zákon ukladá obci povinnosť vykonávať opatrenia smerujúce k úprave a zachovaniu vzťahov medzi dieťaťom a rodičom resp. osobou, ktorá sa o dieťa stará, v situáciách, kedy bolo dieťa odňaté zo starostlivosti rodiča a umiestnené v detskom domove ale aj v situáciách, kedy takého odňatie dieťaťa hrozí.

Významné miesto medzi preventívnymi opatreniami majú výchovné a sociálne programy, tréningy a aktivity zamerané na podporu plnenia rodičovských práv a povinností, podporu plnenia základných funkcií rodiny, upevňovanie vzťahov medzi deťmi a rodičmi, riešenie výchovných problémov, rodinných problémov, sociálnych problémov či medziľudských vzťahov.

3. SANÁCIA RODINY AKO METÓDA EFEKTÍVNEJ PODPORY

Ak sa rodina s nezaopatrenými deťmi ocitne v ohrození, základom efektívnej podpory tejto rodiny je vytvorenie podpornej siete, ktorá pozostáva z vhodne a účelne zvolených nástrojov sociálnej pomoci a sociálnych služieb pre rodinu podľa jej individuálnych potrieb. Ide o proces zmapovania zdrojov podpory a plánovania spolu s členmi rodiny. Členovia rodiny sa na tomto procese priamo zúčastňujú, pretože najväčším zdrojom podpory je práve vnútorná sila rodiny, hodnotné vzťahy a väzby v rodine. Ak má byť sanácia rodiny úspešná, je nevyhnutné, aby každý člen rodiny bol vtiahnutý a zapojený do procesu ozdravovania, do mobilizácie všetkých síl a potenciálu rodiny. Mnohokrát je veľmi užitočné do tohto procesu zapojiť širšie rodinné spoločenstvo s výraznou podporou kvalitatívne cenných vzťahov zo širšieho prostredia (Filipová, M., 2008).

Bechyňová (2008) uvádza, že sanácia rodiny je súbor opatrení sociálnoprávnej ochrany, sociálnych služieb a ďalších opatrení a programov, ktoré sú poskytované alebo ukladané prevažne rodičom dieťaťa a dieťaťu, ktorého sociálny, biologický a psychologický vývin je ohrozený. Základným princípom sanácie je podpora dieťaťa prostredníctvom pomoci jeho rodine. Cieľom sanácie rodiny je predchádzať, zmierniť alebo eliminovať príčiny ohrozenia dieťaťa a poskytnúť rodičom i dieťaťu pomoc a podporu k zachovaniu rodiny ako celku. Konkrétne ide o činnosti smerujúce k odvráteniu možnosti odňať dieťa z rodiny, k realizácii kontaktov dieťaťa s rodinou počas jeho umiestnenia v zariadení ústavnej starostlivosti alebo k umožneniu jeho bezpečného návratu späť domov. Ak má byť sanácia rodiny úspešná, je veľmi dôležité podporovať kvalitatívne zmeny v rodine dieťaťa po jeho návrate zo zariadenia ústavnej starostlivosti a snažiť sa o ich udržateľnosť.

Sanácia rodiny, preventívne programy, krízová intervencia, tvorba a manažment siete služieb pre rodinu v ohrození sú opatreniami, ktorých naplnením by sa mala zabezpečiť dlhodobá udržateľnosť želaného stavu t.j. stabilizácie rodiny. Avšak naplnenie týchto očakávaní si vyžaduje disciplínu všetkých zúčastnených, správne nastavenie frekvencie, výber a kombináciu vhodných služieb, vymedzenie rozsahu služieb, zachovanie postupnosti a priebežné overovanie funkčnosti podpornej siete. Tento proces je veľmi náročný, ale v praxi efektívny, preto si zasluhuje pozornosť všetkých odborníkov, ktorí pracujú s rodinou (Filipová, M., 2008).

BIBLIOGRAFIA

1. BECHYŇOVÁ, V., KONVIČKOVÁ, M. 2008. *Sanace rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-392-5.
2. FILIPOVÁ, M. 2008. *Manuál sociálnej práce*. Banská Bystrica: Mesto Banská Bystrica, 2008. 91 s. ISBN 978-80-970027-3-2.
3. KICZKO, L. a spol. 1997. *Slovník společenských věd*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství, 1997. 226 s. ISBN 80-08-01040-1.
4. MYDLÍKOVÁ, E., GABURA, J., SCHAVEL, M. 2002. *Sociálne poradenstvo*. Bratislava: Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov, 2002. 66 s. ISBN 80-968713-1-5.
5. ZÁKON č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
6. ZÁKON č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.
7. ZÁKON č. 369/1990 Zb. o obecnom zriadení v znení neskorších predpisov.



Paweł Czarnecki

ISM Slovakia

Problemy rozwoju teorii i praktyki pedagogiki społecznej oraz dyscyplin pokrewnych w Polsce / *Problems of development of the theory and practice of social pedagogy and related disciplines in Poland*

Abstract

In this paper we will present some predictions and proposals on the development of social pedagogy in the near future. Social pedagogy is a discipline both theoretical and practical, so if we reflect on the future, these two aspects of it should be discussed separately. Of course, the development of theory in disciplines such as social pedagogy makes sense only under the condition that these theories can be realized in practice, it must be remembered that the possibility of impact theory into practice (social policy and social work) depends on a number of factors that pedagogy social has no effect. In the context of the discussion about the future of social pedagogy distinction between theory and practical needs and possibilities of its realization it seems reasonable, since it is possible, in which intensive development of the theory is not accompanied by equally intense activity in the field of practice.

On the other hand, the distinction between social pedagogy in Poland and the world seems to be justified because of the significant differences in both the real possibilities of practical implementation of the theoretical solutions, as well as the scale and the nature of the social problems in Poland and in the more economically developed from Polish. For example, while the most important problem that in the near future will have to face the countries of Western Europe, seems to be the problem of immigration, in Poland the most important issue is undoubtedly an aging population. So we can risk saying that in the near future of social pedagogy in Poland (and in other post-communist countries) and in the countries of the so-called. the old European Union will develop largely independently.

Key words: social pedagogy, social work, Poland.

W artykule niniejszym przedstawione zostaną pewne prognozy i postulaty dotyczące rozwoju pedagogiki społecznej w najbliższej przyszłości. Pedagogika społeczna jest dyscypliną zarówno teoretyczną, jak i praktyczną, jeżeli zatem zastanawiamy się nad jej przyszłością, to te jej dwa aspekty powinniśmy omówić oddzielnie. Rzecz jasna rozwijanie teorii w dyscyplinach takich jak pedagogika społeczna ma sens jedynie pod warunkiem, że teorie te mogą zostać zrealizowane w praktyce, należy jednak pamiętać, że możliwość oddziaływania teorii na praktykę (politykę społeczną czy pracę socjalną) zależy od szeregu czynników, na które pedagogika społeczna nie ma żadnego wpływu. W kontekście rozważań o przyszłości pedagogiki społecznej rozróżnienie pomiędzy teorią a praktycznymi potrzebami i możliwościami jej urzeczywistnienia wydaje się uzasadnione, ponieważ możliwa jest sytuacja, w której intensywnemu rozwojowi teorii nie towarzyszą równie intensywne działania w obszarze praktyki.

Z kolei rozróżnienie pomiędzy pedagogiką społeczną w Polsce i na świecie wydaje się uzasadnione ze względu na istotne różnice zarówno w zakresie realnych możliwości praktycznego wdrażania rozwiązań teoretycznych, jak i skali oraz rodzaju problemów społecznych występujących w Polsce oraz w krajach bardziej od Polski rozwiniętych gospodarczo. Dla przykładu, podczas gdy najważniejszym problemem, z jakim w najbliższej przyszłości będą musiały zmierzyć się kraje Europy Zachodniej, wydaje się być problem imigracji, to w Polsce najważniejszym problemem będzie bez wątpienia starzenie się społeczeństwa. Można więc zaryzykować tezę, że w najbliższej przyszłości pedagogika społeczna z w Polsce (i w pozostałych krajach postkomunistycznych) oraz w krajach tzw. starej Unii Europejskiej będzie rozwijać się w dużej mierze niezależnie.

Zwrócić też należy uwagę, że wszelkie prognozy dotyczące przyszłości można sformułować z dwóch punktów widzenia: z punktu widzenia normatywnego oraz z punktu widzenia niezaangażowanego obserwatora. W pierwszym przypadku pytamy, co powinno zostać zrobione, jakie cele powinny zostać wyznaczone i jakie metody wdrożone dla ich osiągnięcia, a więc, jednym słowem, jaka przyszłość pedagogiki społecznej być powinna. W drugim przypadku na podstawie obserwacji aktualnych zjawisk i zmian zachodzących w społeczeństwie staramy się przewidzieć, jak będzie wyglądała sytuacja w przyszłości niezależnie od tego, jak, naszym zdaniem, powinna ona wyglądać.

Podjęmując próbę oceny rozwoju pedagogiki społecznej z perspektywy niezaangażowanego obserwatora stwierdzić niestety wypada, iż przyszłość pedagogiki społecznej i dziedzin pokrewnych w Polsce nie przedstawia się optymistycznie. Wprawdzie pedagogika społeczna jako dyscyplina teoretyczna rozwija się w wielu ośrodkach akademickich w Polsce, jej podstawowym celem i sensem istnienia nie jest jednak rozwijanie teoretycznych badań nad społeczeństwem, lecz inicjowanie ukierunkowanych zmian społecznych, a więc praktyczne oddziaływanie na to społeczeństwo. Tymczasem możliwości inicjowania owych zmian w sposób ukierunkowany są w naszym kraju stosunkowo niewielkie w porównaniu z takimi krajami jak USA, Niemcy, Wielka Brytania czy kraje skandynawskie.

Wspomnieć należy, że planowe oddziaływanie na funkcjonowanie poszczególnych środowisk społecznych jest możliwe jedynie w warunkach konsekwentnej, długofalowej i spójnej polityki społecznej. Tymczasem w Polsce polityka taka wciąż *de facto* nie istnieje. Od początku lat dziewięćdziesiątych mamy w naszym kraju do czynienia z szeregiem działań doraźnych, zmierzających do łagodzenia istniejących problemów społecznych, nie zaś z polityką prowadzoną w sposób kompleksowy, obejmującą równoległe wiele różnych dziedzin i realizującą wyraźnie sprecyzowane cele. Być może ów niepokojący stan rzeczy w pewnej mierze wynika z traktowania polityki społecznej wyłącznie jako działania antykryzysowego czy też jako narzędzia mającego zapewnić kolejnym rządóm spokój społeczny. Nawet jednak, jeżeli tak jest w istocie, to pedagodzy społeczni nie mogą tego rodzaju polityki społecznej zaakceptować jako działania dopuszczalnego w rozwiniętym państwie demokratycznym w XXI wieku.

Z drugiej strony odpowiedź na pytanie o trendy zachodzące obecnie zarówno w społeczeństwie, jak i w samej pedagogice społecznej jest zawsze obciążona mniejszą lub większą dozą niepewności, zachodzi zatem zawsze ryzyko, iż pewnych problemów nie uda się dostrzec dostatecznie wcześnie, by można było skutecznie im zapobiegać, inne zaś zostaną wyolbrzymione. Pedagogika społeczna, tak jak pozostałe nauki społeczne, nie osiągnęła i nigdy nie osiągnie tego stopnia precyzji wyników i opartych na nich przewidywać co nauki przyrodnicze.

Ów brak precyzji stanowi z kolei rezultat metody ekstrapolacji stosowanej w naukach społecznych w celu diagnozowania przyszłych zjawisk, opartej na założeniu, że przyszłe zjawiska będą rozwijać się w sposób podobny do zjawisk obserwowanych obecnie. Bierze się tutaj pod uwagę zarówno ilościowe aspekty prognozowanych zjawisk, jak i warunki, w jakich się one kształtują, starając się jednocześnie ustalić, czy i w jakim stopniu owe warunki istnieć będą także w przyszłości.

Inną metodą pozwalającą prognozować przyszłość oświaty i wychowania jest metoda porównawcza. Metoda ta polega na porównywaniu zmian zachodzących w poszczególnych dziedzinach życia w różnych krajach (często także w ujęciu różnych nauk społecznych) w celu wykrycia czynników sprawiających, że te podobne zjawiska prowadzą w różnych krajach do różnych skutków.

W niniejszym artykule skupimy się zatem przede wszystkim na ukazaniu tych możliwości rozwoju pedagogiki społecznej, które nie tylko powinny, lecz po spełnieniu określonych warunków (legislacyjnych, organizacyjnych, politycznych), mogą zostać urzeczywistnione. Niezależnie bowiem od tego, w jaki sposób w rzeczywistości rozwijać się będzie ta dyscyplina, możliwe jest zarysowanie pewnego stanu idealnego oraz ocena szans, że stan ten zostanie zrealizowany.

Dlatego formułując tego rodzaju prognozy należy zdawać sobie sprawę, że nie wszystkie problemy są możliwe do odpowiednio wczesnego zdiagnozowania. W szczególności niemożliwe do przewidzenia są określone zdarzenia o charakterze obiektywnych (polityczne, ekonomiczne itp.) pociągające za sobą negatywny zjawiska społeczne. Dla przykładu, w pierwszej połowie lat 80-tych nie można

było się spodziewać, że w naszym kraju zmieni się ustrój polityczny i że z tego powodu pojawią się problemy społeczne typowe dla krajów kapitalistycznych. Innym przykładem jest emigracja zarobkowa Polaków po wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej, której skala okazała się większa niż się spodziewano¹, a społeczne skutki stają się widoczne dopiero obecnie².

Często formułowanie prognoz dotyczących rozwoju negatywnych zjawisk społecznych w Polsce okazuje się możliwe na podstawie doświadczeń krajów bardziej rozwiniętych. Przykładem takiego problemu jest narkomania. Wprawdzie zjawisko narkomanii występowało w naszym kraju już w okresie PRL, to jednak³ po 1989 r. nastąpił istotny wzrost ilości zażywanych substancji psychoaktywnych, zmienił się także ich rodzaj oraz stosunek do nich w niektórych grupach społecznych (w tym wśród młodzieży)⁴. Wskutek tych zmian uzależnienie od substancji psychoaktywnych stało się problemem obejmującym znacznie szerszy przedział społeczeństwa niż w latach wcześniejszych, co wiąże się oczywiście z koniecznością wdrożenia nowych działań profilaktycznych i pomocowych. Przyczyną owej zmiany była w tym przypadku zmiana ustroju i otwarcie granic, przez łatwiejszy stał się zarówno import narkotyków, jak i handel nimi w kraju. Zmiany tej z oczywistych powodów nie można było przewidzieć⁵, ponieważ jednak problem narkomanii w Polsce przybrał podobne formy jak w innych krajach, można było skorzystać z doświadczeń tych krajów.

Warto również podkreślić, że prognoza dotycząca sytuacji pedagogiki społecznej w najbliższej przyszłości (zarówno odnosząca się do teorii, jak i praktyki) jest nie tylko rodzajem futurologicznych przewidywań pozostających bez większego wpływu na samą tą dziedzinę, lecz stanowi (a przynajmniej stanowić powinna) jej integralną część. Innymi słowy, jednym z zadań pedagogiki społecznej powinno być formułowanie prognoz dotyczących przyszłych problemów społecznych oraz poszukiwanie metod działania, które w przyszłości pozwolą owe problemy rozwiązywać. Odpowiedź na pytanie o przyszłość pedagogiki społecznej jest istotna przede wszystkim ze względów praktycznych. Jeżeli chcemy skutecznie przeciwdziałać narastającym problemom społecznym, to oczywiste jest, że należy te problemy dostrzegać i rozumieć odpowiednio wcześniej. Z tego powodu za uzasadnione uznać należy twierdzenie, że diagnozowanie przyszłych problemów

1 Według raport CEED Institute w 2014 r. przebywało na emigracji w krajach UE prawie 2 mln Polaków. Z raportu wynika, że skala emigracji jest dużo większa niż spodziewano się przed wstąpieniem Polski i innych krajów Europy Środkowej do UE, a skala powrotów dużo mniejsza. Por. 2014 - CEED Report: Migration in the 21st century from the perspective of CEE countries – an opportunity or a threat? <http://ceedinstitute.org/report/1798>.

2 Problem zmian zachodzących w rodzinie z powodu emigracji zarobkowej kobiet omawia I. Szczygielska. Por. też, *Migracje zarobkowe kobiet oraz ich wpływ na funkcjonowanie rodzin*, Warszawa 2013.

3 Wyraźny wzrost narkomanii w Polsce zanotowano od lat 60-tych, co było związane z pojawieniem się nowych metod produkowania narkotyków. Ponowny gwałtowny wzrost nastąpił w Polsce na początku lat 80-tych. Por. *Narkomania w Polsce*, oprac. D. Adrejew-Frączek, Kancelaria Sejmu. Biuro Studiów i Ekspertyz, Warszawa 1992, s. 1.

4 A. Jablensky, *Characteristics of Current Substance Abuse Patterns in Countries of Central and Eastern Europe*, w: H. Klingemann, C. Goos, R. Hartnoll, A. Jablensky, J. Rehm (red.): *European Summary on Drug Abuse*, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen 1993, s. 27 i nast.

5 Obecnie warunkiem prowadzenia skutecznej polityki antynarkotykowej jest ścisła współpraca międzynarodowa. Por. *Prowadzić europejską politykę antynarkotykową w oparciu o rzetelne dane. Z Wolfgangiem Götzem rozmawia Klaudia Pałczak*, „Serwis Informacyjny Narkomania” 2009, nr 3, s. 2

społecznych w oparciu o obserwację zjawisk i trendów zachodzących tu i teraz stanowi nieodłączny element każdej teorii z zakresu pedagogiki społecznej.

Pedagogika jako nauka o wychowaniu jest zresztą ze swojej istoty skierowana ku przyszłości. Wychowanie jest planowym, długofalowym procesem osiągania określonych celów, czyli wywoływania zmiany w różnych sferach funkcjonowania wychowanka, które to cele usytuowane są właśnie w przyszłości. Jeżeli zatem pedagodzy społeczny wyznaczają sobie określone cele, to tym samym w pewnym sensie projektują przyszłość – zarówno społeczeństwa, jak i samej pedagogiki społecznej. Z tego punktu widzenia pedagogikę, także pedagogikę społeczną, można scharakteryzować jako naukę o ukierunkowanym procesie wywoływania zmian, czyli po prostu zmieniania przyszłości. Nie przez przypadek jednym z głównych elementów wszelkich ideologii jest określony program wychowawczy, którego celem bezpośrednim było wychowanie „nowego człowieka”, a celem pośrednim – wykreowania nowego społeczeństwa⁶.

Dla pedagogiki społecznej to zorientowanie ku przyszłości oznacza, że nie może ona ograniczać się do rejestrowania faktów społecznych, ich oceny reagowania na nie w sytuacji, gdy ocena ta okazuje się negatywna. Powinna ona być jednym z istotnych czynników kreowania przyszłości, aby zaś ową przyszłość współtworzyć, musi uświadamiać sobie, jakie procesy zachodzą aktualnie w społeczeństwie i na które z nich jest ona w stanie wywierać wpływ, a na które nie. Wprawdzie nie wszystkim problemom jest ona w stanie zapobiec, a społeczeństwo idealne zapewne na zawsze pozostanie jedynie utopijnym projektem, nawet jednak, jeżeli jej wpływ na rzeczywistość społeczną musi pozostać ograniczony, to jest ona w stanie zmieniać przynajmniej skutki owych przyszłych problemów dla społeczeństwa, chroniąc jego najsłabszych członków⁷.

Jak wspomniałem, skuteczne i trwałe rozwiązywanie problemów związanych ze środowiskowym funkcjonowaniem jednostek w skali całego społeczeństwa jest możliwe jedynie w ramach określonej polityki społecznej prowadzonej przez państwo. Jeżeli zatem formułujemy prognozę sytuacji pedagogiki społecznej w najbliższej przyszłości, to oczywiście wydaje się, że jednocześnie powinniśmy zadać pytanie o przyszłość polityki społecznej, zarówno w Polsce, jak i w krajach bardziej od nas rozwiniętych.

Relacje pomiędzy pedagogiką społeczną a polityką społeczną napotykać na problemy, wówczas gdy podejmowane są próby wdrożenia w naszym kraju modelu aktywnej polityki społecznej. Główną przyczyną tych trudności wydaje się brak wystarczającej współpracy pomiędzy poszczególnymi instytucjami, w tym przede wszystkim placówkami pracy socjalnej a urzędami pracy. W dłuższej perspektywie stan ten doprowadzi prawdopodobnie do wyodrębnienia się dwóch grup korzystających ze pomocy państwa: osób korzystających ze wsparcia instytucji pomo-

6 Por. np. E. Fiedler, *Nowy człowiek - 12 szkiców na temat ducha nowego pokolenia*, Kraków 1935; M. M. Rozenthal, *Budownictwo socjalizmu i narodziny nowego człowieka*, Warszawa 1951.

7 Być może uzasadnione byłoby stworzenie odrębnej specjalności w ramach pedagogiki społecznej, zajmującej się wyłącznie prognozowaniem edukacji i wychowania. Zwolennikiem utworzenia takiej specjalności jest w Polsce m.in. R. Wroczyński.

cowych i pracowników socjalnych oraz osób bezrobotnych „aktywizowanych” przez urzędy pracy. Tym samym wsparcie ze strony pracowników socjalnych zostanie skierowane wyłącznie do owej pierwszej grupy, przy czym będzie to w pierwszym rzędzie wsparcie materialne, czyli, mówiąc wprost, świadczenia pieniężne dla osób bez środków do życia. Tym samym pod znakiem zapytania stanie sensowność prowadzenia w naszym kraju aktywnej polityki społecznej, polityka ta bowiem z założenia skierowana była do jednostek doświadczających poważnych i wielowymiarowych trudności w funkcjonowaniu w środowisku społecznych, nie zaś wyłącznie do osób pozostających czasowo bez pracy.

Przykład Polski pokazuje, że nawet jeżeli sformułujemy określone cele i sposoby działania na płaszczyźnie polityki społecznej, to warunkiem realizacji takiej polityki jest współdziałanie różnych rodzajów instytucji i organizacji. Harmonijna współpraca pomiędzy organizacjami, z których każda została powołana do spełniania odmiennych zadań, jest zaś możliwa jedynie pod warunkiem prowadzenia przez państwo spójnej polityki społecznej, której w naszym kraju wciąż brakuje.

Z kolei narzędziem, przy pomocy którego pedagogika społeczna stara się oddziaływać na funkcjonowanie środowisk społecznych, jest praca socjalna. W Polsce, jak już wspominaliśmy, nie istnieje odrębny zawód pedagoga społecznego, dlatego funkcję kształtowania środowiska społecznego pod kątem jego wychowawczych oddziaływań spełnia przede wszystkim praca socjalna. Jest zatem oczywiste, że od rozwoju pracy socjalnej zależeć będzie sytuacja pedagogiki społecznej. Ponieważ w ostatnich dwóch dekadach nastąpił w Polsce gwałtowny rozwój pracy socjalnej, a liczba pracowników socjalnych w stosunku do liczby mieszkańców w naszym kraju dorównuje już standardom europejskim, można się spodziewać, że dalszy rozwój pracy socjalnej jako takiej będzie u nas przebiegał podobnie jak gdzie indziej.

Należy się zatem spodziewać w pierwszym rzędzie postępującej specjalizacji pracy socjalnej. Ponadto ów wzrost specjalizacji będzie skorelowany z rozwojem i doskonaleniem metod ewolucji skuteczności pracy socjalnej, dzięki czemu rozwijać się będą nowe jej metody, które przy ograniczoności zasobów i wzrastającym zapotrzebowaniu na pracę socjalną pozwolą osiągać zadowalające rezultaty. Jednocześnie ewoluować będzie edukacja pracownika socjalnych, bowiem konieczne stanie się przyswajanie przez studentów wiedzy i umiejętności, które obecnie nie wchodzą w zakres kształcenia do pracy socjalnej⁸. Wszystkie te nowe specjalności i metody pracy socjalnej stanowiąc będą przedmiot teoretycznego zainteresowania pedagogiki społecznej.

Jednym z problemów pedagogiki społecznej jako teorii jest fakt, że czerpie ona z dorobku wielu innych nauk, z których każda posługuje się własną aparaturą pojęciową. To z kolei rodzi konieczność uzgodnienia znaczeń podstawowych pojęć pedagogiki społecznej, jest bowiem oczywiste, że znaczenia te w obrębie każdej z owych nauk znacznie się od siebie różnią. Wskazać przy tym można pojęcia, po-

8 Por. S. Zhdanova, *Improving the Professional Competence of a Future Social Worker Social Security Institutions: Theory and Practice*, „Middle-East Journal of Scientific Research” 2013, nr 17 (11)

sługuje się zarówno pedagogika społeczna, jak i inne nauki społecznej, przy czym każda z tych nauk nadaje owym pojęciom nieco odmienne znaczenie. Za przykład może tu posłużyć pojęcie środowiska społecznego. W pedagogice społecznej pojęcie to jest równoznaczne z pojęciem środowiska wychowawczego, a więc zespołu czynników wpływających na rozwój jednostki. Tymczasem socjologii i innych naukach społecznych nie związanych z pedagogiką używa się pojęcia pojęcia środowiska lokalnego (grupy społecznej, społeczności lokalnej) itp. jedynie w znaczeniu grupy jednostek powiązanych określonymi relacjami. Ze względu na pojawianie się nowych obszarów badań (nowych środowisk wychowawczych oraz zmian zachodzących w środowiskach już istniejących) istotne stanie się wypracowanie nowych metod badawczych w pedagogice społecznej.

Spory w obrębie pedagogiki społecznej dotyczyć też będą problemów fundamentalnych dla nauk społecznych jako takich. Jednym z takich problemów jest kwestia epistemologicznego statusu pedagogiki społecznej. Należy mianowicie odpowiedzieć sobie na pytanie, czy pedagogika jest nauką empiryczną, a więc rodzajem poznania opartego na opozycji przedmiotu poznania i podmiotu, który w procesie poznawania w ów przedmiot nie ingeruje czy też należy ona do nauk humanistycznych. W tym drugim przypadku należy przyjąć założenie, że przedmiot i podmiot poznania pozostają w relacji wzajemnej zależności, a każde poznanie przedmiotu wywołuje zmiany zarówno w samym tym przedmiocie, jak i w poznającym podmiocie. Wbrew pozorom nie jest to spór wyłącznie teoretyczny, ponieważ w od tego, czy pedagogikę społeczną zaliczymy do nauk społecznych czy też empirycznych, zależy wybór metody badawczej. W naukach empirycznych podstawową metodą jest obserwacja i pomiar, można zatem sformułować szereg precyzyjnych wskazówek metodologicznych, których stosowanie pozwala spełnić tzw. kryteria naukowości (obiektywizm wyników, intersubiektywna komunikowalność itd.). Nauki humanistyczne nie posługują się natomiast żadną ustaloną, powszechnie akceptowaną metodologią, nie stosuje też żadnych z góry przyjętych modeli teoretycznych dostarczających kryteriów interpretacji badanych zjawisk⁹.

Praktyczne zadania, jakie w najbliższej przyszłości staną przed pedagogiką społeczną, stanowić będą rzecz jasna wypadkową procesów rozwojowych zachodzących obecnie w poszczególnych społeczeństwach. Aby zaś cele i założenia teoretyczne mogły zostać zrealizowane w praktyce, pedagogika społeczna powinna ponownie przemyśleć kwestie najbardziej fundamentalne, a więc zadać sobie pytanie o własny przedmiot, cele, metody i możliwości działania. Odpowiedź na pytanie, czym dzisiaj jest środowisko wychowawcze człowieka, jest z oczywistych powodów zupełnie inna niż w okresie, kiedy nie istniały media masowe ani Internet, możliwości podróżowania były o wiele bardziej ograniczone, a raz zdobyty zawód dawał gwarancję zatrudnienia przez cały okres aktywności zawodowej. Chodzi tu nie tylko o pojawienie się nowych rodzajów środowisk wychowawczych, co otwiera przed pedagogiką społeczną nowe obszary badań, lecz przede wszystkim o fakt, że zasadniczej głębokim przemianom uległy w zasadzie

9 S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia*, Kraków 2003, s. 16.

wszystkie tradycyjne środowiska wychowawcze, poczynając od rodziny, poprzez szkołę, grupę rówieśniczą, środowisko w miejscu pracy, społeczność lokalną itp.¹⁰.

Doświadczenia zarówno krajów bardziej rozwiniętych, jak i Polski pokazują, że nie wszystkie problemy społeczne można skutecznie rozwiązać. Pedagodzy społeczni i pracownicy socjalni podejmują wprawdzie działania mające łagodzić określone problemy, jednocześnie jednak w wielu przypadkach tak przekształcają środowisko wychowawcze, że staje się ono źródłem kolejnych dysfunkcji w społecznym funkcjonowaniu jednostek. Konieczne wydaje się zatem zrewidowanie dotychczasowych celów i metod działania, tak aby rozwiązując jedne problemy nie kreować zarazem następnych.

Chodzi tutaj przede wszystkim o jasne zarysowanie obszarów, na których w danej chwili możliwe jest praktyczne wdrażanie działań mających na celu wywołanie zmiany w przyszłości. Podstawowe zasady, jakimi kieruje się pedagogika społeczna, takie jak zasada podmiotowości (zgodnie z którą to człowiek jest twórcą świata społecznego, może zatem świadomie ten świat kreować), zasada równych szans dla wszystkich, zasada pomocniczości społecznej itp. pozostają wprawdzie te same, zmieniają się jednak warunki, w których zasady te mają być urzeczywistniane. W jaki sposób powinniśmy dzisiaj rozumieć np. zasadę autonomii jednostki, nakazującą respektowanie indywidualnych wyborów, a więc także tych dotyczących stylów życia nieakceptowanych przez większość społeczeństwa? Czy mamy prawo zmuszać osoby uzależnione od narkotyków do podjęcia leczenia, czy też powinniśmy respektować ich pragnienie zażywania substancji odurzających? Czy państwo ma prawo odbierać dzieci rodzicom, którzy odmawiają podjęcia pracy, utrzymując się wyłącznie z zasiłku? W jaki sposób powinniśmy wytyczyć granicę pomiędzy tolerancją a przyzwoleniem na zło?

Są to wszystkie pytania, na które pedagogika społeczna będzie musiała ponownie odpowiedzieć, tak samo zresztą, jak odpowiadała na nie w przeszłości. Patrząc z dzisiejszej perspektywy, nie sposób oprzeć się wrażeniu, że tradycyjna pedagogika społeczna była nadmiernie paternalistyczna. Zauważmy, że już samo określenie „problem” każe nam myśleć o pewnych zjawiskach społecznych jako o zakłóceniu społecznego porządku i harmonii, które powinniśmy usunąć po to, by przywrócić w naszym społecznym otoczeniu pożądaný stan rzeczy. Trudności w społecznym funkcjonowaniu jednostki są zatem traktowane jako zaburzenie społecznego ładu, a społeczeństwo, które wspiera owe jednostki w rozwiązywaniu ich indywidualnych trudności, realizuje w gruncie rzeczy nie tyle interes tych jednostek, ile swój własny interes.

Ponownego przemyślenia wymaga również kwestia podmiotowości w pedagogice społecznej. Tradycyjna pedagogika społeczna opiera się na przekonaniu o istnieniu „ukrytych” sił, tkwiących w każdym człowieku, które przy odpowiednim wsparciu ze strony środowiska społecznego można wydobyć, umożliwiając

10 Przykładem problemu, który w najbliższej przyszłości będzie przedmiotem intensywnych badań, są bez wątpienia różnorodne skutki emigracji zarobkowej Polaków. Por. np. *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, pod red. K. Słany, Kraków 2008.

w ten sposób jednostce realizowanie tkwiącego w niej potencjału¹¹. U podstaw tego przekonania leży jednak klasyczna koncepcja podmiotu, według której podmiot stanowi pewną spójną, homogeniczną całość, pozbawioną wewnętrznych sprzeczności, ukształtowaną przez ciąg zdarzeń składających się na jego autobiografię, przede wszystkim zaś będącą właściwym sprawcą wszelkich działań wolicjonalnych. Tymczasem współczesna postmodernistyczna filozofia przekonanie to zakwestionowała¹² (m. in. dlatego, że nie znajduje ono potwierdzenia w odkryciach współczesnej nauki, np. psychoanalizy). Nauki społeczne nie mogą przejść obojętnie wobec krytycznych argumentów podważających zasadność klasycznej koncepcji podmiotu¹³.

Wspomniałem powyżej, że wskutek szybkich zmian we współczesnym świecie pojawiło się wiele nowych środowisk wychowawczych, które stać się powinny przedmiotem badań pedagogiki społecznej. Rozwój elektronicznych środków komunikacji sprawił, że dzisiaj dla wielu jednostek jednym z najważniejszych środowisk wychowawczych jest sieć Internet. Jest to środowisko wychowawcze w pełnym tego słowa znaczeniu, bowiem jednostka nawiązuje poprzez Internet szereg kontaktów społecznych, styka się z wielką ilością informacji i poglądów, może również sam wyrażać własne przekonania, uzyskując od innych użytkowników informację zwrotną, słowem, podlega takim samym oddziaływaniom społecznym jak w świecie realnym.

Nie ulega zatem wątpliwości, że pedagogika społeczna w najbliższej przyszłości będzie musiała uwzględnić zmiany spowodowane upowszechnieniem elektronicznych środków komunikacji (w równym stopniu zresztą negatywne co pozytywne) w środowisku wychowawczym dzisiejszego człowieka. Celem tych badań powinno być z jednej strony zrozumienie, w jaki sposób nowoczesne środki komunikacji oddziałują wychowawczo na rozwój jednostki, z drugiej zaś zidentyfikowanie zagrożeń, które w przyszłości mogą prowadzić do negatywnych konsekwencji w funkcjonowaniu całych środowisk społecznych. Chodzi tu zarówno o zagrożenia bezpośrednie, takie jak przemoc w cyberprzestrzeni, pornografia (w tym pornografia dziecięca), tzw. grooming (uwodzenie dzieci w Internecie), rozpowszechnianie narkotyków, działalność różnego rodzaju sekt itd., jak i zagrożenia pośrednie, takie jak uzależnienie od Internetu, zanik zainteresowań wskutek ograniczenia twórczych i aktywnych sposobów spędzania wolnego czasu, trudności w nawiązywaniu trwałych relacji społecznych itp. O ile zagrożenia pierwszego typu są przedmiotem badań różnych dyscyplin naukowych, podej-

11 M. Cichosz, *Pedagogika społeczna w toku przemian – wypracowane koncepcje, obszary badań – ciągłość i zmiana*, w: *Oblicza współczesności w perspektywie pedagogiki społecznej*, pod red. W. Danilewicz, Warszawa 2009.

12 Zdaniem A. Mączkowskiej, pojęcie autonomicznego podmiotu sytuuje się w centrum współczesnego dyskursu filozoficznego i politycznego. Jest to dyskurs „dostarczający alibi koncepcjom politycznym, w których obraz powszechnej wolności harmonizuje z totalizującą wizją społecznego ładu”. Por. też, *Podmiot i pedagogika...*, s. 17.

13 Celowe wydaje się podtrzymanie tradycji zjazdów pedagogów społecznych, w trakcie których omawiano miejsce i zadania pedagogiki społecznej w określonych warunkach społecznych. Pierwszy taki zjazd odbył się w Łodzi w 1945 r., następny w Warszawie w 1975 r.; w kolejnych latach odbywały się konferencje poświęcone poszczególnym problemom tej dyscypliny: związkowi pomiędzy pedagogiką społeczną a polityką społeczną (1967), historii pedagogiki społecznej (1979), edukacji w warunkach przekształceń ustrojowych (1981). Por. A. A. Przecławski, W. Theiss, *Pedagogika społeczna – dyskusji ciąg dalszy*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1994, nr 8.

mowane są także działania mające chronić przed nimi dzieci i młodzież¹⁴, o tyle wpływ owych zagrożeń pośrednich na życia społeczne jest wciąż jeszcze niemożliwy do jednoznacznego określenia. Internet tworzy swego rodzaju rzeczywistość równoległą w stosunku do świata realnego, w której obowiązują zupełnie inne reguły: komunikacja niewerbalna zostaje zredukowana do minimum, każdy jest traktowany w ten sam sposób, zanika zatem poczucie różnic społecznych, każdy może w dowolny sposób kształtować własną tożsamość, relacja między ludźmi są nietrwałe, istnieje możliwość komunikacji jednostronnej (tzn. formułowania komunikatów nie skierowanych do konkretnego odbiorcy) itd¹⁵. Bez wątpienia mamy tu do czynienia ze zmianami długofalowymi, prawdopodobnie nieodwracalnymi, których zdiagnozowanie wymaga również długofalowych badań.

Skutki spędzania dużej ilości czasu w cyberprzestrzeni obejmują wszystkie dziedziny życia jednostki, jednak najbardziej wyraźne stają się w rodzinie, która stanowi wszak najważniejsze środowisko życia i wychowania. Za sprawą rozwoju nowoczesnych technologii komunikacyjnych rodzina przestała być miejscem, w którym dziecku przekazuje się określone wartości i postawy, tych bowiem uczy się ono z mediów i z Internetu, a podstawowe funkcje środowiska rodzinnego zostały zredukowane do zaspokajania podstawowych potrzeb psychicznych oraz potrzeb związanych z biologiczną egzystencją jednostki. Z tego powodu pogłębia się luka międzypokoleniowa, rodzice przestają być dla dzieci autorytetami, a wzorce zachowania w poszczególnych obszarach życia dzieci w coraz większym stopniu różnią się od wzorców pokolenia rodziców.

Oprócz zmian w funkcjonowaniu rodziny Internet wywoływać może negatywne konsekwencje dla życia społecznego jako takiego. Ciągłe obcowanie z treściami zawierającymi sceny przemocy i okrucieństwa prowadzić może do zaniku umiejętności odróżniania dobra od zła i zobojętnienia na cudze cierpienie. Powierzchność i nietrwałość kontaktów społecznych stać się może przyczyną, dla której społeczności lokalne, które tak czy owak są w naszym kraju w słabej kondycji, zupełnie się rozpadną, bowiem jednostek, które się na nie składają, nie będą już łączyć żadne rzeczywiste więzi¹⁶.

Wszystko to razem prowadzi do niekorzystnych zmian w osobowości oraz społecznym funkcjonowaniu dzieci i młodzieży (a w niedalekiej przyszłości całego społeczeństwa), którym należy przeciwdziałać. Osłabieniu lub nawet rozbiciu ulegają więzi społeczne w środowisku społecznym, w tym przede wszystkim w rodzinie, która przestaje spełniać funkcje wychowawcze¹⁷. Pedagogika społeczna nie jest wprawdzie jedyną dziedziną, na której spoczywa odpowiedzialność za podjęcie działań niwelujących negatywne skutki, jednak także ona ma w tym za-

14 S. Tabor, *Niebezpieczny komputer i Internet*, w: *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole*, pod red. M. Suświłło, Olsztyn 2006, s. 338 i nast.; P. Kwiatkowski, *Internet – szansa na rozwój kompetencji społecznych czy zagrożenie uzależnieniem?*, w: *Czego obawiają się ludzie? Współczesne zagrożenia społeczne – diagnoza i przeciwdziałanie*, pod red. nauk. M. Libiszowskiej-Zótkowskiej, Warszawa 2007, s. 358 i nast.

15 B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 2002, s. 22.

16 Zagrożenia wychowawcze związane z Internetem omawia S. Kozak. Por. tenże, *Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 2011.

17 S. Koczy, *Rola nowych technologii informacyjnych w aspekcie patologii społecznych*, w: *Oblicza patologii społecznych*, pod red. S. Bobas, Radom 2011, s. 157 i nast.

kresie istotną rolę do odegrania. Zrozumienia wymaga przede wszystkim długo-falowy wychowawczy wpływ Internetu (i pozostałych mediów elektronicznych) na różne rodzaje środowisk społecznych. Skoro bowiem Internet jest w stanie wywierać wpływ na tak wiele różnych obszarów funkcjonowania jednostki, to być może w przyszłości byłoby możliwe wykorzystanie go jako narzędzia planowego oddziaływania na kształt środowiska społecznego i rozwój jednostki, a więc jako środka wychowawczego.

W ostatnich kilku dziesięcioleciach model rodziny uległ zasadniczej przemianie niezależnie od rozwoju środków masowej komunikacji, choć środki te poprzez rozpowszechnianie określonych wzorców proces ten niewątpliwie przyspieszyły. Wprawdzie wiele rodzin nadal boryka się z „tradycyjnymi” problemami, prowadzącymi często do ich rozpadu, takimi jak przemoc, alkoholizm czy narkomania, to jednak pojawiły się rodziny, w których przestały obowiązywać wcześniejsze role, a członkowie traktują siebie po partnersku¹⁸. Skoro zaś nie istnieją dzisiaj jasne kryteria wyznaczające poszczególnym członkom rodziny miejsce i funkcje, to nie tym samym w odniesieniu do rodziny nie sposób mówić o autorytecie. Celowe zatem wydaje się odróżnienie czynników zewnętrznych wpływających destrukcyjnie na rodzinę od procesów przemian, jakim podlega współczesny model rodziny.

Powszechny dostęp do Internetu stanowi zresztą element szerszego zagadnienia, jakim jest wpływ globalizacji na współczesne środowisko wychowawcze. Nie ulega wątpliwości, że globalizacja wywiera istotny wpływ na to środowisko, powinna zatem być przedmiotem badań pedagogów społecznych. Globalizacja rozumiana jako proces międzynarodowej komunikacji i wymiany handlowej nie jest w zasadzie zjawiskiem negatywnym, bowiem wskazać można szereg pozytywnych skutków¹⁹ (m. in. przyspieszony rozwój gospodarczy, wolny rynek, zwiększanie się liczby krajów demokratycznych, upowszechnienie nowoczesnych środków łączności²⁰ itp.), to jednak pociąga ona za sobą również szereg negatywnych następstw dla społeczeństw na całym świecie²¹. Wśród tych negatywnych skutków globalizacji wymienić można m.in. narastające przeludnienie w krajach rozwijających się, co przy ograniczonych zasobach prowadzi do trudności w zaspokojeniu podstawowych potrzeb bytowych, narastające zadłużenie państw, przedsiębiorstw i gospodarstw domowych, wciąż powiększająca się przepaść pomiędzy uprzywilejowanymi, bogatymi elitami a biednymi masami, zanieczyszczenie środowiska, rozwój międzynarodowej przestępczości itd.

18 Z badań wynika, że zdecydowana większość kobiet postrzega same siebie jako równorzędne partnerki w małżeństwie. Por. Dorota Luber, *Kobieta jako równorzędna partnerka mężczyzny w małżeństwie i w rodzinie*, „Pedagogika Rodziny” 2011, nr 1, s. 164.

19 „Należy koniecznie obstawać przy tym – zwracał uwagę papież Jan Paweł II – że globalizacja jak każdy inny system, musi służyć osobie ludzkiej, musi służyć solidarności i dobru wspólnemu” Jan Paweł II, *Sprawiedliwość każdego człowieka źródłem pokoju dla wszystkich*, „L'Osservatore Romano” (wyd. polskie) 1998, nr 1, s. 5.

20 W. Grądzki, *Konteksty i wyzwania globalizacji*, „Edukacja i Dialog” 2004, nr 4, s. 32 i nast.

21 Z. Bauman definiuje globalizację jako „proces koncentracji kapitału i innych skutecznych środków finansowych; także, a może przede wszystkim, jako proces koncentracji swobody poruszania się i działania (dwa rodzaje swobody, które z uzasadnionych powodów praktycznych stały się synonimami)”. Tenże, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, PIW, Warszawa 2000, s. 85.

Globalizacja jest też przyczyną, dla której współczesne środowisko wychowawcze jest o wiele bardziej zróżnicowane niż jeszcze dwie czy trzy dekady temu. Dzięki nowoczesnym technikom przekazywania informacji i mediom współczesny człowiek ma do wyboru szeroki zestaw odmiennych, często wykluczających się wartości, idei, przekonań, postaw i stylów życia. Co więcej, owe idee, wartości itd. nie są jedynie zbiorem światopoglądowych alternatyw, pomiędzy którymi możemy dowolnie wybierać, często bowiem są nam one w sposób mniej lub bardziej otwarty narzucane przy pomocy różnego rodzaju zabiegów propagandowych i manipulacji. W Polsce owe zmiany ideologiczne mają charakter jeszcze bardziej dynamiczny niż gdzie indziej, ponieważ zmiany związane z niedawną transformacją ustrojową nakładają się na zmiany wymuszone przez integrację europejską oraz przemiany wywołane przez procesy globalizacji²². Z powodu globalizacji współczesne środowisko wychowawcze jest więc o wiele bardziej złożone niż w okresie, w którym w Polsce kształtowała się pedagogika społeczna, co stawia pedagogów społecznych w zupełnie nowej sytuacji.

Jednym ze skutków globalizacji jest sukcesywne osłabianie się wpływu państwa na życie społeczne, co prowadzi m.in. do zmniejszania się możliwości rozwiązywania przez państwo problemów społecznych. System pomocy i opieki społecznej jest wszakże jedną z instytucji państwa, należy więc spodziewać się, że wraz z osłabianiem się roli państwa w życiu społecznym zmniejszeniu ulegną również możliwości działania tego systemu. Pedagogika społeczna i praca socjalna znajdują się zatem w sytuacji, w której problemy społeczne będą narastać, a równocześnie zmniejszać się będą realne możliwości rozwiązywania tych problemów. Już obecnie podejmuje się pewne działania zmierzające do przeniesienia zadań państwa na inne podmioty (głównie organizacje pozarządowe), nie wiemy jednak obecnie, czy w przyszłości okażą się one wystarczająco skuteczne. Bez wątpienia współpraca instytucji państwowych i organizacji pozarządowych stanie się w najbliższej przyszłości jednym z ważnych obszarów badań pedagogiki społecznej. Biorąc to wszystko pod uwagę, oczywisty wydaje się postulat o konieczności opracowania długofalowego programu reformy polityki społecznej, wychodzącego naprzeciw wyzwaniom, których pierwsze symptomy widoczne są już obecnie, a które w najbliższej przyszłości urosną do rangi najpoważniejszych problemów społecznych. Program ten powinien zawierać wskazania odnoszące się zarówno do polityki społecznej państwa, jak i do sektora pozarządowego.

Z drugiej strony zmniejszona rola państwa jako głównego czynnika zdolnego inicjować ukierunkowane zmiany środowisk społecznych zostanie prawdopodobnie zrównoważona przez wzmocnienie możliwości działania społeczności lokalnych. Dzięki temu centralna polityka społeczna zostanie uzupełniona przez politykę lokalną. Z drugiej strony w naszym kraju, jak już wielokrotnie zwracaliśmy uwagę, środowiska lokalne są zbyt słabe, by skutecznie wspomagać jednostki nie będące w stanie prawidłowo funkcjonować w społeczeństwie, a rola samorządu lokalnego wciąż sprowadza się przede wszystkim do funkcji opiekuńczych.

22 Por. P. Sztompka, *From East – Europeas to Europeans: Changing Collective identities and shifting boundaries in the New Europe*, "European Review" 2004, no. 4

Ze względu na wielowymiarowość, tempo i nieprzewidywalność zmian zachodzących we wszystkich środowiskach wychowawczych sformułować można również postulat powrotu do koncepcji szkoły jako ośrodka oddziałującego w możliwie najszerszy sposób na pozaszkolne środowisko życia dzieci i młodzieży. Sama idea szkoły jako ośrodka oddziałującego w różny sposób na całą społeczność lokalną pojawiła się w Polsce już w okresie przedwojennym (Wolna Wszechnica Polska), w praktyce zaś model taki usiłowano wprowadzić w Polsce w okresie PRL. Jednakże w okresie transformacji ustrojowej zadania szkoły zostały ograniczone, praktycznie rzecz biorąc, wyłącznie do sfery dydaktycznej. Obecnie zwłaszcza małych, wiejskich społeczności szkoła pozostaje jedyną instytucją, która mogłaby oddziaływać na środowisko wychowawcze, przekształcając je w taki sposób, aby stawało się bardziej przyjazne dla rozwoju jednostki. Funkcję tą może ona skutecznie realizować jedynie pod warunkiem podjęcia współpracy z innymi lokalnymi instytucjami i organizacjami, takimi jak instytucja kultury i rekreacji, instytucja wsparcia socjalnego, placówki opiekuńcze, zakłady pracy a także parafie.

Kolejnym skutkiem globalizacji jest bezrobocie, mówiąc zaś ściślej, taka jego forma, z jaką mamy do czynienia obecnie. Wśród ekonomistów panują rozbieżne opinie co do tego, czy w dłuższej perspektywie czasowej globalizacja prowadzi do zwiększenia ilości miejsc pracy czy też powoduje większe bezrobocie. Nie ulega wątpliwości, że zastosowanie nowoczesnych technologii spowodowało wzrost zatrudnienia w krajach, w których gospodarkach wdrożono na masową skalę te właśnie nowoczesne technologie. Były to jednak głównie miejsca pracy wymagające wysokich kwalifikacji, natomiast ilość miejsc pracy nie wymagająca specjalistycznego przygotowania nie zwiększyła się w tym samym okresie²³. Można tu jednak domniemywać, że ów wzrost wynikał głównie z informatyzacji poszczególnych sektorów gospodarki, miał zatem charakter przejściowy (co wydaje się potwierdzać wzrost bezrobocia po kryzysie 2008 r.).

Tak czy owak wskutek globalizacji pojawia się pewna grupa społeczna złożona z jednostek o niskim poziomie kwalifikacji zawodowych, której szanse na znalezienie pracy na coraz bardziej wymagającym rynku pracy stale maleją. Jak pokazują badania, osoby te pozostają przez długi czas bez pracy, co skutkuje ich społecznym wykluczeniem, nawet jeżeli początkowo podejmują one działania w celu znalezienia zatrudnienia²⁴. Oznacza to, że pedagogika społeczna będzie musiała opracować metody aktywizowania nie tyle osób bezrobotnych i zagrożonych wykluczeniem społecznym, co już wykluczonych. Metodą taką może być praca socjalna zmierzająca do aktywizowania całych społeczności (a nie, jak dotychczas, jedynie jednostek)²⁵.

23 K. Żygulski, *Globalizacja procesów społeczno-gospodarczych*, w: *Międzynarodowe stosunki gospodarcze*, Warszawa 2000, s. 426 i nast.

24 K. Faliszek, E. Leśniak-Berek, *Społeczność lokalna wobec problemu wykluczenia społecznego – organizowanie pomocy dla samopomocy*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica” 2011, s. 38.

25 Zwolennikiem „renesansu” środowiskowej pracy społecznej jest m.in. M. Rymśza. Por. tenże, *Aktywna polityka społeczna w teorii i praktyce*, w: *W stronę aktywnej polityki społecznej*, pod red. T. Kaźmierczaka, M. Rymśzy, ISP, Warszawa 2003.

Jednakże najważniejszym problemem, przed którym stanie w najbliższej przyszłości pedagogika społeczna w Polsce, jest starzenie się społeczeństwa, czyli tzw. kryzys demograficzny. Wprawdzie polityka społeczna może w znacznym stopniu kształtować przyrost naturalny, jednak zmiana struktury demograficznej społeczeństwa zachodzi w długich przedziałach czasowych, nawet zatem, gdyby obecnie dzięki podjęciu stanowczych działań udało się odwrócić sytuację i radykalnie zwiększyć przyrost naturalny, to jego skutki stałyby się odczuwalne dopiero w odległej przyszłości. Nie ulega zatem wątpliwości, że niezależnie od tego, jakie działania zostaną podjęte w chwili obecnej, można z całkowitą pewnością orzec, że pojawi się w naszym kraju szereg problemów społecznych wynikających ze starzenia się społeczeństwa (m. in. obniżenie się poziomu życia związane z koniecznością zmniejszenia wysokości świadczeń emerytalnych, trudności w dostępie do bezpłatnej służby zdrowia, spadek tempa wzrostu gospodarczego itd.)²⁶.

Istnieją też poważne problemy społeczne, z którymi borykają się kraje rozwinięte, a które prawdopodobnie nie będą w dającej się przewidzieć przyszłości dotyczyć Polski. Przykładem takiego problemu jest wielokulturowość, imigracja i społeczna integracja mniejszości narodowych. W społecznikostwach wielokulturowych zasada tolerancji wobec wszelkiego rodzaju mniejszości urasta do rangi naczelnej zasady regulującej życie społeczne, bowiem społeczeństwo, które nie wykazywałoby tolerancyjnej postawy wobec mniejszości, nie byłoby w stanie funkcjonować jako całość. „Idea tolerancji – pisze A. Borowiak – zyskuje tym samym rangę nadrzędnej wartości kulturowej, swoistej „zasady pierwszej”, umożliwiającej sprawne i pokojowe funkcjonowanie ponowoczesnemu społeczeństwu, złożonemu z jednostek skrajnie różnych (kulturowo, etnicznie, wyznaniowo, światopoglądowo etc.)²⁷. Śledząc polską literaturę przedmiotu, trudno oprzeć się wrażeniu, że w polskiej pedagogice społecznej wciąż dużą wagę przywiązuje się do kwestii integracji mniejszości, co, jak się wydaje, stanowi rezultat dążenia do nadrobienia dystansu dzielącego polską pedagogikę społeczną o pedagogiki zachodniej, powstałego jeszcze w okresie PRL. Tymczasem nic nie wskazuje na to, aby Polska w dającej się przewidzieć przyszłości mogła stać się celem migracji, toteż problem integracji mniejszości odgrywać będzie rolę marginalną²⁸.

Z drugiej strony wydaje się, że okres, w którym usiłowano wprost kopiować zachodnie wzory i rozwiązania dobiega w polskiej pedagogice społecznej końca, a polscy pedagodzy społeczni w coraz większym stopniu dostrzegają odmienność i specyfikę problemów społecznych w Polsce w porównaniu z najbardziej rozwiniętymi krajami Europy. Pojawia się także świadomość, że mimo pewnych podobieństw problemów społecznych w Polsce i w krajach bardziej rozwiniętych, istnieje też szereg istotnych różnic, których nie uda się przezwyciężyć w prze-

26 W porównaniu z innymi krajami Unii Europejskiej odsetek ludzi młodych w Polsce nadal jest znacznie niższy. O prognozach demograficznych na najbliższe dwie dekady por. GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035, 2009*, www.stat.gov.pl [dostęp 18 stycznia 2012 r.].

27 A. Borowiak, *Światopogląd postmodernistyczny, a postulat tolerancji*, w: *Tolerancja i wielokulturowość. Wyzwania XXI wieku*, red. A. Borowiak, P. Szarota, Wydawnictwo SWPS Academica, Warszawa 2004, s. 42

28 Mimo wielu różnic, kierunki migracji w ciągu dwóch ostatnich dziesięcioleci nie zmieniły się. Por. np. S. Castles, M. J. Miller, *The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World*, MacMillan 1993.

widywalnej perspektywie czasowej, wskutek czego polska pedagogika społeczna będzie mogła korzystać z doświadczeń innych krajów jedynie w ograniczonym zakresie.

Istnieje też cały szereg problemów społecznych, na które pedagogika społeczna nie ma większego wpływu, które jednak może badać i przewidywać. Problemy te są związane ze zmianami zachodzącymi w społeczeństwie pod wpływem określonych czynników obiektywnych, w tym przede wszystkim czynników ekonomicznych, czyli wzrostu zamożności społeczeństwa i sposobu dystrybucji bogactwa. Z kolei ów wzrost zamożności społeczeństwa jako całości w warunkach państw o liberalnej gospodarce rynkowej możliwy jest jedynie wówczas, gdy dochodzi do wykształcenia się silnej klasy średniej²⁹. Doświadczenia krajów, w których klasa ta kształtowała się przez wiele dziesięcioleci, pokazują, że część problemów społecznych można rozwiązać dzięki stworzeniu przez państwo warunków, w których obywatele mogą bez przeszkód rozwijać własną inicjatywę i przedsiębiorczość. W Polsce warunki rozwoju indywidualnej przedsiębiorczości wciąż pozostają bardzo trudne w porównaniu z wieloma innymi krajami, co stanowi kolejny argument przemawiający za koordynacją działań państwa w wielu różnych obszarach nie związanych na pierwszy rzut oka z polityką społeczną.

Mimo wymienionych powyżej trudności i wyzwań, jakim pedagogika społeczna będzie musiała sprostać w przyszłości, pesymizm co do jej możliwości oddziaływania na życie społeczne wydaje się, ogólnie rzecz biorąc, nieuzasadniony. Wprawdzie wielu problemów społecznych nie udaje się rozwiązać i być może nie uda się ich rozwiązać także w przyszłości, to jednak nieuzasadnione i niesprawiedliwe byłoby stwierdzenie, że pedagogika społeczna jako działalność praktyczna okazuje się całkowicie nieskuteczna. Jeżeli spojrzymy na rozwój pedagogiki społecznej i pracy socjalnej z perspektywy historycznej, to okazuje się, że w pierwszym okresie ich istnienia najważniejszym problemem społecznym wymagającym rozwiązania były wyniszczające warunki pracy. Problem ten wydawał się wówczas równie trudny do definitywnego rozwiązania co wiele współczesnych problemów społecznych, tymczasem wprowadzane konsekwentnie ustawodawstwo socjalne sprawiło, że problem degradujących warunków pracy został w krajach rozwiniętych całkowicie rozwiązany. W krajach wysoko rozwiniętych udaje się skutecznie rozwiązywać problemy społeczne związane z ubóstwem, np. bezdomność, która w zdecydowanej większości tych krajów w ciągu kilku ostatnich dekad znacznie się zmniejszyła.

Także patrząc na rozwój pedagogiki społecznej i pracy socjalnej w Polsce nie sposób zaprzeczyć, iż w ciągu ostatniego ćwierćwiecza dokonał się znaczny postęp. Na lepsze zmieniły się zarówno warunki legislacyjne, jak i funkcjonowanie instytucji pomocowych (m. in. wielokrotnie zwiększyła się liczba pracowników socjalnych). Polska pedagogika społeczna zdołała w owym okresie przyswoić so-

²⁹ Proces kształtowania się klasy średniej w Polsce w okresie transformacji omawia H. Domański. Według tego autora, oprócz licznych przeszkód instytucjonalnych istotnym utrudnieniem hamującym ów proces są zaszciski historyczne: okres RPL, a wcześniej okres zaborów, podczas którego polska inteligencja uważała, iż ciąży na niej misja narodowowyzwoleńcza. Por. tenże, *Polska klasa średnia*, Wrocław 2002.

bie rozwiązania wypracowane przez dziesięciolecia w innych krajach, dokonując zarazem swego rodzaju syntezy dokonań polskich pedagogów społecznych oraz pedagogiki społecznej rozwijanej po drugiej stronie „żelaznej kurtyny”.

Katastrofizm wychowawczy w pedagogice społecznej wydaje się więc być nieuzasadniony także z tego powodu, że pesymistyczne prognozy dotyczące wychowania, które przedstawiano kilkadziesiąt lat temu, okazały się nieprawdziwe. Prognozowano np. całkowity rozpad i zanik rodziny jako środowiska wychowawczego. Tymczasem w rzeczywistości rodzina zmieniła się pod wieloma względami, i mimo że niektóre jej funkcje zanikły (np. nie przygotowuje już ona dzisiaj dziecka do przyszłej aktywności zawodowej, zwiększyła się i nadal będzie się zwiększać ilość rodzin niepełnych a także związków nieformalnych), to jednak nadal istnieje ona jako podstawowe środowisko wychowawcze i nic nie wskazuje na to, aby miała zaniknąć³⁰.

Obecnie jesteśmy w okresie, w którym dla wszystkich stało się jasne, że zagraniczne wzorce (zarówno ujęcia teoretyczne, jak i rozwiązania legislacyjne) przestają się w naszym kraju sprawdzać i że należy poszukiwać nowych możliwości działania. Pewne formalne rozwiązania, które funkcjonują już teraz w innych krajach, będą u nas sukcesywnie wdrażane (np. prywatyzacja pracy socjalnej, upowszechnienie superwizji pracowników socjalnych itp.), jednak nie ulega wątpliwości, że automatyczne przeniesienie wzorców rozwiązywania problemów społecznych z krajów, które na realizację zadań pedagogiki społecznej są w stanie przeznaczyć kilkakrotnie więcej środków od Polski, jest niemożliwe tak ze względu na ograniczoność zasobów, jak i ze względu na odmienny rodzaj i skalę problemów społecznych.

Także samo przystąpienie Polski do Unii Europejskiej nie sprawiło, iż problemy społeczne w naszym kraju stały się mniejsze lub też że pojawiły się nowe możliwości ich rozwiązywania. Przeciwnie, zjawiska, które pojawiły się w Polsce w okresie transformacji ustrojowej, takie jak pauperyzacja dużych grup ludności i społeczne wykluczenie najsłabszych nie tylko nie zanikły, lecz przeciwnie, stały się trwałym elementem naszej rzeczywistości społecznej. Masowa emigracja Polaków w poszukiwaniu zatrudnienia do pewnego stopnia złagodziła skutki wysokiego bezrobocia i ubóstwa, jednocześnie jednak wytworzyła szereg nowych problemów. Ponieważ zaś owe negatywne zjawiska wydają się w naszym kraju mieć charakter trwały, należy traktować je nie tyle jako przejściowy kryzys, który zostanie niebawem przezwyciężony (a tak traktowano je zarówno w okresie transformacji, jak i w pierwszych latach po przystąpieniu Polski do UE), lecz jako trwały element środowiska wychowawczego.

Zorientowanie systemu opieki i pomocy społecznej w Polsce głównie na udzielanie bezpośredniego wsparcia jednostkom, których biologiczne przetrwanie byłoby niemożliwe bez wsparcia ze strony państwa, stanowi pokłosie okresu transformacji, w wyniku którego pojawiły się duże grupy społeczne nie będące w stanie

30 Por. np. M. Gordon, *The Nuclear Family in Crisis: The Search for an Alternative*, New York 1972.

poradzić sobie w nowej rzeczywistości³¹. Jak już mówiliśmy, ustawa o pomocy społecznej z 1997 r. w praktyce nie przyczyniła się do zmiany sposobu funkcjonowania systemu³². Nowa ustawa o pomocy społecznej z 2004 r. z założenia miała dostosować działanie polskiego systemu do standardów Unii Europejskiej, tak aby priorytetem stało się aktywizowanie osób wykluczonych, nie wydaje się jednak, by pożądane zmiany nastąpiły³³. Co zatem stanowi przeszkodę utrudniającą wprowadzenie owych zmian?

Zaryzykować można tezę, że głównym czynnikiem hamującym wprowadzanie zmian, które wszak z sukcesem wprowadza się w innych krajach, jest pewien typ świadomości obecnej w naszym społeczeństwie, i to zarówno po stronie instytucji świadczących pomoc i pracę socjalną, jak i po stronie jednostek i grup korzystających ze wsparcia. Dlatego wraz ze zmianami formalno – instytucjonalnymi zmieniać się też powinna mentalność społeczeństwa. W mentalności ludzi w naszym kraju nadal zbyt mocno obecne jest przekonanie, iż państwo, czy też, szerzej, wspólnota, jest zobowiązane do pewnych świadczeń wobec jednostki, która z kolei ma prawo wysuwać wobec państwa określone roszczenia. Ten „wspólnotowy” sposób myślenia o rzeczywistości społecznej jest bez wątpienia dziedzictwem przeszłości, w nowych warunkach stanowi on jednak jeden z głównych czynników utrzymujących jednostki i całe społeczności w stanie wyuczonyj bezradności.

Pedagogika społeczna wydaje się w tym zakresie w szczególnej sytuacji, ponieważ jej przedmiotem jest nie tyle sama jednostka jako podmiot aktywnie kształtujący samego siebie, lecz środowisko i jego oddziaływanie na jednostkę. Podstawowym założeniem pedagogiki społecznej jest wszak teza o zależności jednostki od jej społecznego otoczenia. Pedagogika społeczna stara się zatem kształtować środowisko społeczne w taki sposób, aby sprzyjało ono rozwojowi jednostki, abstrahując w pewnym sensie od faktu, że jednostka nie jest w całości wytworem swego społecznego otoczenia, lecz pozostaje autonomicznym podmiotem, zdolnym do świadomego kształtowania samego siebie i przeciwstawiania się presji środowiska. Fakt, iż instytucjonalna pomoc obejmująca całe grupy społeczne, prowadzi w efekcie do pojawienia uzależnienia od tej pomocy i zaniku indywidualnej aktywności, powinien jednak w przyszłości skłonić pedagogów społecznych do poszukiwania takich form wsparcia, które same w sobie nie staną się przyczyną powstawania odrębnych problemów w skali całego społeczeństwa.

31 Por. M. Rymśza, *Reformy społeczne lat dziewięćdziesiątych. Próba podsumowania*, w: *Reformy społeczne. Bilans dekady*, pod red. M. Rymśzy, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2004.

32 Por. M. Rymśza, *Praca socjalna i pracownicy socjalni po drugiej reformie samorządowej z 1999 r.*, w: *Wielowymiarowość pracy socjalnej*, pod red. K. Frysztackiego i K. Piątka, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2002.

33 Por. M. Rymśza, *Rola służb społecznych w upowszechnianiu aktywnej polityki społecznej*, w: *Aktywizacja. Partnerstwo. Partycypacja. O odpowiedzialnej polityce społecznej*, pod red. M. Grewińskiego, J. Tyrowicza, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2007.



Marta Gluchmanova

Technical University in Kosice
Faculty of Manufacturing Technologies with the seat in Presov
Department of Humanities

Value education in the context of international integration

Abstract

The paper deals with the theory of value and value system, value education and the role of communication in value education as well as experiences of the world and Vietnam in value education..

Key words: education, value, integration, communication.

Values determine our everyday actions. The question of what constitutes the value system is, however, still controversial. In the context of contemporary integration, when many different value systems and forms co-exist and interact, this could create value crises and conflicts due to different positions regarding values. Value education and orientation is therefore substantially and urgently needed. The Council for Research in Values and Philosophy (USA), the Academy of Journalism and Communication, the Academy of Social Sciences and the Institute of Philosophy (Vietnam) were jointly organized the international conference *Value Education in the Context of International Integration* on July 4-5, 2015 in Hanoi (Vietnam).

How can values be educated? Such education can be carried out through the mass media, traditional schooling nationwide or internationally or even globally. Each methodology has its own advantages and disadvantages. The organizers and the participants of the conference tried to determine how to improve the effectiveness of value education to the fullest in the subthemes, such as Communications and value education; Value systems in the development of education and International experiences in (global) value education.

Within the opening session *Theory of value and value system* the participants presented and discussed their theories and value systems. Hu Yeping (USA) in her contribution *Human Self-Understanding – A study of Aquinas' Human nature* stated that today in our much commercialized society, vast numbers of people consider material satisfaction to be the ultimate purpose of life. Happiness is sought in the merely physical order. In a society dominated by technologies and sciences as well as commercial market education of humanities and social sciences according to her seemed rather important and urgent. She asked questions “What kind of education should we provide?” “What kind of people do we want to ‘produce’?” and “What kind of future do we intend to be for our world?” All could relate to one fundamental issue, namely, what kind of persons we wish to be. Then she argued that education in general becomes so significant that establishment and developments of schools and universities and other related academic institutions have become a necessary fabric of social life. In the East, particularly in Confucian tradition, education plays an irreducible role in the formation of people, family, community and nation at large. If “education” refers to something related to the formation of the human being in accordance to our proper nature, then she asked What is human nature? Has it changed over centuries? Or has it still remained the same? These questions may sound superficial, but they are indeed philosophical or metaphysic issues, particularly in this “post-modern” age dominated by commercialization and its equivalent trade-mark value and a most significant socio-anthropological phenomenon in the modern history, individualism. In the following the author studied Thomas Aquinas' understanding of the human nature in its universal sense to provide some insights so as to understand who we are and what our nature is and it could give some suggestions how to develop a proper education in our complex society today.

The ethics of social consequences which offers a possibility for moral education and development of critical moral thinking was presented by Vasil Gluchman (Slovakia) in his paper *Ethics of Social Consequences as a Model of Moral Education*. On the one hand, it emphasized basic values accepted by the moral of the society, i.e. humanity, human dignity, moral right for life, justice, responsibility, duty and tolerance. On the other hand, in the process of moral thinking it requires to regard future or past consequences emerging from our thinking, decision-making and acting. The aim was to create a model of moral rational thinking on the basis of strictly stated criteria, which form sufficient conditions for free decision-making and acting of the moral agent, his higher responsibility, which should be determined by the effort to achieve positive social consequences emerging from our behaviour and acting or at least to achieve predominance of the positive over negative social consequences.

He thought that one of the possibilities how to put this intention into practice could be the usage of methods and experience from the world gained through the moral education model known as Philosophy for Children (P4C), or its modification Community of Inquiry (CI). He explained that the aim of P4C is to encourage and develop these skills: to understand the text they read, to identify

what they understand and do not understand, to be interested in what they read and discuss. Furthermore, it is about their ability to ask relevant questions, to develop mental abilities, to express ideas and hypotheses, to use imagination in their own thinking, to examine alternative ideas and explanations. At the same time, the purpose of P4C is to constitute assessment attitudes, judgements, ability to assess value of ideas, ability of self-assessment and self-correction. According to the author all these abilities are to be developed through cooperative activities. The means of reaching the aim is open group discussion on questions interesting for teenagers with the assistance of philosophy-conscious teacher.

In the next contributions within the same session presenters discussed about the social responsibility as a value, the value crisis of modern Chinese society, Vietnamese value system on the time of industrialization, modernization and international integration, value theory and the transformation or ethical values scale in Vietnam in integration context as well as *Buddhist ethical value through four noble truths for education of personality in the context of integration*.

Presenters of the next session *Value education and the role of communication in value education* emphasized their functions at educational institutions. Tran Van Doan (Taiwan) in his paper *Education for autonomy – is it possible?* stressed the education for autonomy, with and since Kant, became the primary concern of educators. The triumph of Humboldt's higher education in his experiment with Berlin University and the heavy impact of Hegel's self-consciousness on liberal education seemed to confirm the soundness of Kant's insight. His paper argued for the impossibility of autonomy education by pointing out the inner paradox of autonomy and education: the idea of self-making is incompatible to the natural process of education as learning from, adapting to and improving life. Therefore, rules and morals aim at assisting, reminding, and forcing us to "dutifully" obey the agreement, achieved rationally, discursively or simply consensually.

Religion and education seemed two different things but they are interconnected with each other knowingly or unknowingly according to Tahira Basharat (Pakistan). There is a complex relationship between religiosity and values which affect our communication system. Her paper *Value education in the context of social integration* aimed to find whether all the religions uniformly value the spirit of education and how and to what extent the religious factors in the education system impact the individuals studying. Moreover the relationship between level of religiosity and the amount of content of religious knowledge in education was taken in her paper into account as well as the pros and cons of religion addition in education were evaluated.

Vietnamese contributors emphasized education of Vietnamese patriotism during integration context, values education for the youth in the press, school education and values formation orientation in globalization context in Vietnam today.

Experiences of the world and Vietnam in value education were presented in the last session. *Religion and Education in contemporary Russia: tasks and problems* were stressed by Sergey Nizhnikov (Russia). He stated that at present in Russia re-

ligion have got a chance to become a constitutive element of Russian educational system. But there are some obstacles that made this process difficult and problematic. It is because multi-ethnicity and polyconfessionalism of Russian society, strong positions of secularism deeply grounded in its intelligentsia, isolation of theology from the university science. Russian society need now some form of education that fosters citizens in religious moral values. According to him introducing religion ethics into school education is recognized as one of the urgent tasks for Russia. Education at school adds religion to the curriculum in order to bring religion back to school after it was excluded by the totalitarian regime. The federal project on introduction in general educational establishments a new subject domain "Bases of religious cultures and secular ethics" is realized. Experiment has started in April, 2010 and represents trial introduction in the school curriculum six independent subjects on four religious cultures, and also subjects on secular ethics and religious studies. The church always stood on a position that training of rising generation to bases of religious culture – not a way to clericalisation of society, but the road conducting to moral improvement, strengthening of national and cultural identity of the people, and, finally, to stability of the society. But some kind of Russian liberal intelligentsia focused attention on the problem of compatibility of the freedom of conscience with religious values and education. It is clear that an education creates a tolerant social environment which condemns religious and national hostility and a spiritual, moral and humanitarian education is a joint task to be accomplished both by the state and by religious associations.

Similarly, Marta Gluchmanova (Slovakia) in her paper *Education in Slovakia (past and present) - ethical and religious aspects* tried to demonstrate the application of ethical and moral aspects of the educational process in Slovakia in the past and at present, when in the country many changes have taken place in several areas of social life, including education. School education programmes are the fundamental educational documents on education, within which alternative courses Ethics and Religious Education are currently in place. The humanistic ideals and the related effort to prevent aggression and violence form the content of ethics education. According to her the students should realize their own subjectivity opinions and attitudes, learn to respect the opinion and way of life of classmates, teachers, educators and others to learn constructive criticism and often lack self-criticism. The respect for other people, what today's youth often lack, self-respect and responsibility should be stressed. The humanistic and democratic accents generating content of ethics. The aim of religious education is primarily awareness, develop and apply the values of Christianity in the life of an individual. Then it can be concluded that both subjects have the same objective, i.e. contribute to the elimination of aggression and violence in our behaviours and actions, but they strive to attain it with different compositions depending on the ideological and the philosophical assumptions on which they are established. Currently, the absence of sense of responsibility for the moral state of society, and especially among children and youth was concluded. Many believed that due to the introduction of ethical and religious education in the curriculum in primary

and secondary schools the moral an awareness of pupils and students will be improved, which consequently be reflected in their behaviour and actions.

Presenters from Vietnam explained and discussed about the sustainable values of Ho Chi Minh's ideological legacy and preservation of the national values for the nation development in the integration context.

This article is a part of the VEGA 1/0629/15 project *Ethics of Social Consequences in Context of Contemporary Ethical Theories*.



Roman Kollár

University of Health and Social Work sv. Alžbety in Bratislava, Slovakia
E-mail: kollar@vssvalzbety.sk

Aplikovaný výskum Paula F. Lazarsfelda a Helen Dinermanovej o poslucháčkach rozhlasu / *Paul F. Lazarsfeld's and Helen Dinerman's Applied Research on Radio Listeners*

Abstract

The paper deals with Paul F. Lazarsfeld's and Helen Dinerman's applied research on radio listeners. The research was conducted in 1944 for National Broadcasting Company which wished attracts a larger women's audience. A total sample of 2650 respondents from New York, Cleveland, Chicago and Kansas City were interviewed toward their listening habits. The statistical analysis of data led authors to a classification of morning audience on nonlisteners, story audience and other listeners. The study presents Lazarsfeld's and Dinerman's methodology, findings and a list of recommendations for radio managers how to attract a larger women's audience for their broadcasting.

Key words: Paul F. Lazarsfeld, Helen Dinerman, communication research, radio listeners, daytime serials

OKOLNOSTI VÝSKUMU

V roku 1944 vykonal Paul F. Lazarsfeld v spolupráci v Helen Dinermanovou aplikovaný výskum zameraný na zistenie dôvodov, prečo niektoré ženy nepočúvajú dopoludňajšie vysielanie rádia. Výskum vznikol pre potreby rozhlasovej stanice National Broadcasting Company (NBC), ktorá chcela zvýšiť svoju sledovanosť a za účelom úpravy programového zloženia dopoludňajšieho vysielania potrebovala poznať odozvu poslucháčov na jednotlivé typy vysielaných relácií. Vzhľadom na to, že z doposiaľ uskutočnených výskumov (napr. Herzog 1944, Lazarsfeld, Field, 1946, Lazarsfeld, Kendall, 1948) bolo dostatočne známe, že dopoludňajšie vysielanie počúvajú predovšetkým ženy, bola výskumná akcia sústredená na poslucháčky rozhlasu (Jeřábek, 1997). Výskumná správa nesie príznačný názov *Výskum pre bezprostredné využitie* („Research for Action“) a bola

publikovaná v tretej ročenke komunikačného výskumu editovaného Paulom F. Lazarsfeldom a Frankom N. Stantonom.

TYPOLÓGIA POSLUCHÁČOK A JEJ VALIDIZÁCIA

Pôvodný súbor („original sample“) respondentiek obsahoval 2650 žien z New Yorku, Clevelandu, Chicaga a Kansas City. Na začiatku analýzy bolo z ďalšieho dotazovania odfiltrovaných 34% nedosiahnuteľných („inaccessibles“) žien, ktoré z rozličných príčin nemohli ranné vysielanie rádia počúvať. Táto kategória pozostávala z 9% zamestnaných žien a 25% žien, ktorým ich fyzické, osobné či rodinné dôvody neumožňovali byť v dopoludňajších hodinách v blízkosti rádioprijímača (buď nemali k rádiu vôbec prístup alebo boli nepočujúce, nerozumeli anglicky, boli choré a pod.). Zvyšných 66% žien tvorilo základný súbor („basic sample“) respondentiek – poslucháčok dopoludňajšieho vysielania („morning audience“) (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Dopoludňajšie vysielanie Lazarsfeld a Dinermanová operatívne vymedzili ako vysielanie rádia od pondelka do piatku v čase od 9:00 do 12:00 hod. Na základe odpovedí na otázku, aké relácie zvyčajne v uvedenom čase ženy v rádiu počúvajú, rozdelili výskumníci respondentky do troch skupín, na:

- 37% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania („nonlisteners“), t.j. žien, ktoré nepočúvali dopoludňajšie vysielanie rádia,
- 29% poslucháčok dopoludňajších seriálov („story audience“), t.j. žien, ktoré medzi počúvanými reláciami zmienili tzv. dopoludňajšie seriály („daytime serials“) a 34% poslucháčok iných relácií („other listeners“), t.j. žien, ktoré síce menovali reálne existujúce programy, avšak medzi týmito reláciami nezmenili dopoludňajšie seriály (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Toto rozdelenie štruktúry poslucháčskych audiencií približne na tretiny autori výskumu následne podrobili štvorstupňovému overovaniu (validizácii).

Najskôr Lazarsfeld s Dinermanovou zisťovali rozdiely v poslucháčskych preferenciách poslucháčok dopoludňajších seriálov a poslucháčok iných relácií. Respondentky dostali dve otázky. Na dotaz, ktorú stanicu by si zvolili na dopoludňajšie počúvanie, keby mali na výber iba jednu, uviedlo z kategórie poslucháčok dopoludňajších seriálov až 28% respondentiek „hlavne seriály“ a 47% „v rovnakej miere seriály i ostatné programy“ (myslí sa spravodajstvo, hudba, diskusné a vedomostné relácie, a pod.), no len 19% „hlavne ostatné programy“ (6% respondentiek odpovedalo variantom „neviem“), kým z kategórie poslucháčok iných relácií uviedli len 3% respondentiek „hlavne seriály“ a 13% „v rovnakej miere seriály i ostatné programy“, avšak až 70% „hlavne ostatné programy“ (14% respondentiek odpovedalo variantom „neviem“). Na otázku, ktorá stanica má najlepší dopoludňajší program, uviedlo z kategórie poslucháčok dopoludňajších seriálov až 49% respondentiek stanice vysielajúce výlučne seriály, 21% seriály i iné programy a len 12% stanice vysielajúce iba iné programy (18% respondentiek odpovedalo možnosťou neviem), no z kategórie poslucháčok iných relácií uviedlo len 13% respondentiek stanice vysielajúce výlučne seriály, 9% seriály i iné programy a až 43%

stanice vysielajúce iba iné programy (35% respondentiek odpovedalo možnosťou neviem). Z uvedeného teda presvedčivo vyplýva, že poslucháčky dopoludňajších seriálov a poslucháčky iných relácií sa vo svojich poslucháčskych preferenciách zásadne odlišujú (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Následne autori výskumu analyzovali u vytvorenej klasifikácie poslucháčok rozdiely v množstve a druhoch počúvaných relácií počas dňa. Respondentkám opäť položili dve otázky. Pri dotaze, koľko hodín poslucháčky zvyčajne počúvajú rádio dopoludnia, popoludní a večer, zistili, že najviac hodín ho počas celého dňa počúvajú poslucháčky dopoludňajších seriálov (priemerne 2 hodiny dopoludnia, 1,5 hodiny popoludní a 2,3 hodiny večer), menej poslucháčky iných relácií (priemerne 1,4 hodiny dopoludnia, 1,2 hodiny popoludní a 2 hodiny večer) a najmenej neposlucháčky dopoludňajšieho vysielania (priemerne 0,5 hodiny dopoludnia a 1,9 hodiny večer). Pri otázke, či respondentky pravidelne počúvajú vysielanie seriálových príbehov popoludní, sa ukázalo, že tak robí až 63% poslucháčok dopoludňajších seriálov, no len 28 poslucháčok iných relácií a iba 18% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Ďalej výskumníci zisťovali vplyv sezonality na vytvorenú typológiu poslucháčok. Základný súbor respondentiek, ktorý bol dotazovaný v júli 1944, bol opätovne dotazovaný v decembri (zúčastnilo sa ho 80% respondentiek z júlového dotazovania). Ukázalo sa, že 70% žien sa v zime zaradilo do tej istej kategórie ako v lete, pričom podiel neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania sa znížil zo 44% v lete na 34% v zime, podiel poslucháčok dopoludňajších seriálov zostal totožný (29%) a podiel poslucháčok iných relácií sa zvýšil z 27% v lete na 37% v zime (Lazarsfeld, Dinerman, 1949). A práve tieto údaje autori výskumu použili na výpočet výsledného podielu uvedených kategórií respondentiek (37% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania, 29% poslucháčok dopoludňajších seriálov a 34% poslucháčok iných relácií). Postupovali pri tom tak, že júlovým údajom (29%, 27% a 44%), ktoré možno považovať za typické pre štyri mesiace v roku, pridelili polovičnú hodnotu ako decembrovým údajom (29%, 37% a 34%), ktoré možno považovať za typické pre zvyšných osem mesiacov v roku a z nich vypočítali vážený priemer (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Napokon ešte autori výskumu porovnali zistený podiel poslucháčok dopoludňajších seriálov a poslucháčok iných relácií s výsledkami troch iných (na sebe nezávisle vykonaných) výskumov. Po odpočítaní 37% žien, ktoré dopoludnia rádio nepočúvajú, vychádza vo výskume Paula F. Lazarsfelda a Helen Dinermanovej podiel poslucháčok dopoludňajších seriálov 46% a podiel poslucháčok iných relácií 54%. Vo výskume The Pulse, Inc., realizovanom na vzorke 652 respondentiek z New Yorku a Philadelphie, bol zaznamenaný podiel 50% poslucháčok dopoludňajšieho vysielania a 50% poslucháčok iných relácií. Identický záver pritom konštatovala i The Katz Agency, ktorá uskutočnila výskum na 649 respondentkách z Indianapolisu a Yanktonu. V poslednom výskume, vykonanom Hertou Herzogovou z The Bureau of Applied Social Research bol zistený podiel poslucháčok dopoludňajších seriálov 45% a podiel poslucháčok iných relácií 55% (Lazarsfeld, Dinerman, 1949). Všetky tri výskumy teda v zásade potvrdili výsledky Lazarsfeld-

dovho a Dinermanovej rozdelenia štruktúry poslucháčskych audiencií a bolo možné ich považovať za štatisticky reliabilné.

Hynek Jeřábek v tejto súvislosti vysvetľuje, že „uvedený postup overovania dosiahnutých výsledkov sa niekomu môže zdať príliš prácny a nadbytočný. Pre prax rozhlasového vysielania však majú veľkosti poslucháčskych populácií zásadný význam. Od počiatkov rozhlasového vysielania vykonávali súkromné rozhlasové stanice výskumy sledovanosti svojich programov („rating studies“) a firmy zadávajúce reklamu, ktoré v USA de facto financujú rozhlasové vysielanie, nesmierne zaujíma rozsah a často i zloženie poslucháčskych populácií jednotlivých relácií, a teda i v nich potenciálne alebo aktuálne uvádzaných reklám. Dôkladnosť, s akou Lazarsfeld s Dinermanovou uskutočnili dôkaz validity a spoľahlivosti svojich zistených údajov, poslúžila teda jednak vtedajším sponzorom výskumu ako „značka kvality“ a jednak dnešným čitateľom ako ukážka „vysokého štandardu“, aký Lazarsfeld vo svojich výskumoch dodržiaval“ (Jeřábek, 1997, s. 149-150).

CHARAKTERISTIKA NEPOSLUCHÁČOK DOPOLUDŇAJŠIEHO VYSIELANIA

V ďalšej časti štúdie sa Lazarsfeld s Dinermanovou zamerali na analýzu kategórie neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania. Zistili, že v porovnaní s ostatnými respondentkami sú tieto ženy staršie, vzdelanejšie a majú vyšší socio-ekonomický status (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Každá respondentka nepočúvajúca dopoludňajšie vysielanie dostala otázku, prečo v čase od 9:00 do 12:00 hod. nepočúva rádio. Na základe odpovedí potom výskumníci rozdelili neposlucháčky dopoludňajšieho vysielania do dvoch skupín: na 24% respondentiek, ktoré dopoludnia nechcú počúvať rádio („wont’s“) a 76% respondentiek, ktoré by ho síce počúvať chceli, no rozličné okolnosti im v tom zabráňujú („prevented“). Následne autori výskumu ešte rozdelili obe skupiny neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania do dvoch podskupín: prvú skupinu (ženy, ktoré nechcú dopoludnia počúvať rádio) rozdelili na 12% respondentiek, ktoré nemajú rady rádio („the radio resisters group“) a 12% respondentiek, ktoré nemajú rady dopoludňajšie vysielanie rádia („the program resisters group“) a druhú skupinu (ženy, ktoré by chceli rádio počúvať, avšak rozmanité okolnosti im to neumožnia) na 58% respondentiek, ktoré nedokážu simultánne počúvať rádio a vykonávať nejakú činnosť („the one track mind group“) a 18% respondentiek, ktoré dopoludnia nemajú k rádiu prístup („the radio restricted group“) (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Ženy, ktoré nemajú rady rádio (12% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania, 4% základného súboru), majú v oblube dopoludnia čítať a odpočívať. Lazarsfeld a Dinermanová preto poznamenávajú, že ani akákoľvek zmena štruktúry programov dopoludňajšieho vysielania nepomôže manažérom rozhlasových staníc získať z tejto podskupiny respondentiek nové poslucháčky (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Respondentky, ktoré nemajú rady dopoludňajšie vysielanie rádia (12% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania, 4% základného súboru), sa domnievajú, že počas celého dopoludnia v rádiu vysielajú iba seriály. Zároveň však vyjadrujú presvedčenie počúvať rádio v prípade, že sa zmení zloženie dopoludňajšieho vysielania (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Ženy, ktoré nedokážu súčasne počúvať rádio a vykonávať nejakú činnosť (58% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania, 22% základného súboru), sa buď pri práci nevedia na vysielaný program sústrediť alebo rádio odvádza ich pozornosť od práce (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Napokon respondentky, ktoré dopoludnia nemajú k rádiu prístup (18% neposlucháčok dopoludňajšieho vysielania, 7% základného súboru), nepočúvajú dopoludnia rádio jednoducho preto, že im domáce povinnosti neumožňujú byť fyzicky v blízkosti rádia (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

CHARAKTERISTIKA POSLUCHÁČOK INÝCH RELÁCIÍ

Následne sa Lazarsfeld s Dinermanovou sústredili na analýzu poslucháčok iných relácií. Pri ich porovnaní s poslucháčkami dopoludňajších seriálov zistili, že medzi nimi nie sú významné rozdiely z hľadiska veku, sociálnej participácie, ani iných osobnostných charakteristík (autori výskumu v tejto súvislosti odkazujú na štúdiu Herty Herzogovej, ktorá vo vyššie citovanej práci dospela k rovnakým záverom). Poslucháčky iných relácií majú o niečo vyššie vzdelanie a vyšší socio-ekonomický status. Najmarkantnejším rozdielom sa preto medzi týmito kategóriami žien ukázala menšia závislosť rozhlasom vysielaní a rozmanitejšia diverzita záujmov poslucháčok iných relácií. Tieto ženy dávajú prednosť novinám ako zdroju informácií pre rádio, zaujímajú sa o politiku, pravidelne sa zúčastňujú na voľbách a dopoludnie zvyčajne trávia čítaním časopisov, návštevami a telefonovaním s priateľmi (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Výskumníci ďalej zistili, že 29% poslucháčok iných relácií je s dopoludňajším rozhlasovým vysielaním veľmi nespokojných, pričom sa zároveň ukázalo, že až 40% by ich rádio – v prípade vysielania iných programov – dopoludnia počúvalo (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

Lazarsfeld a Dinermanová preto zisťovali, čo poslucháčkam iných relácií na dopoludňajšom vysielaní rádia prekáža a aké druhy programov by v ňom rady uvítali. Z vykonanej štatistickej analýzy vyplynulo, že časti týchto žien na dopoludňajších seriáloch prekáža ich obscénnosť – dopoludňajšie seriály sú plné problémov, nešťastí a škandálov iných ľudí a sú príliš oplzlé. Tieto respondentky by si želali, aby sa dopoludnia vysielali veselé relácie, pri ktorých by mohli zabudnúť na svoje každodenné starosti. Inej časti týchto žien prekáža na dopoludňajšom vysielaní nízka intelektuálna úroveň. Prijali by viac vzdelávacích programov zahŕňajúcich vedomostné kvízy, prednášky a diskusie, ale i relácie o verejnom dani a ekonomike či o varení, zdraví a nakupovaní (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

ODPORÚČANIA MANAŽÉROM ROZHLASOVÝCH STANÍC

V závere štúdie Lazarsfeld a Dinermanová prezentujú zoznam šiestich odporúčaní, prostredníctvom ktorých navrhujú manažérom rozhlasových staníc získať pre dopoludňajšie vysielanie časť žien, ktoré nepočúvajú dopoludňajšie seriály.

Autori výskumu navrhujú zaradiť do štruktúry rozhlasového vysielania relácie, ktoré poslucháčky zabavia a odvedú ich pozornosť od každodenných starostí, programy zamerané na osobné témy, vzdelávacie relácie poskytujúce poslucháčkam praktické informácie pre každodenný život a hudbu. Zároveň manažérov rozhlasových staníc vyzývajú pred programami, ktoré poslucháčky odrádzajú hlučnosťou a napätím (Lazarsfeld, Dinerman, 1949).

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY:

1. JEŘÁBEK, H. 1997. *Paul Lazarsfeld a počátky komunikačního výzkumu*. Praha : Karolinum, 183 s.
2. HERZOG, H. 1944. What do we really know about Daytime Serial Listeners? In *Radio Research 1942-1943* New York : Duell, Sloan & Pearce, s. 3-33.
3. LAZARSELD, P. F., DINERMAN, H. 1949. Research for Action. In *Communications Research 1948-1949*. New York : Harper & Brothers, s. 73-108.
4. LAZARSELD, P. F., FIELD, H. N. 1946. *The People Look at Radio*. Chapel Hill : The University of North Carolina Press, 158 s.
5. LAZARSELD, P. F., KENDALL, P. L. 1948. *Radio Listening in America. The People Look at Radio – Again*. New York : Prentice-Hall, 178 s.



Slávka Kopčáková

University of Presov, Slovakia

Przemiany języka muzyki – hałas jako norma estetyczna XX wieku* / *Metamorphosis of language of music – noise as aesthetic standard of the 20th century*

Abstract

In the course of 20th century, aestheticians of music considered not only increasing difference between art music and popular music but also the opposite processes. The languages of both spheres started to be overlapping so much that to tag whatever musical expression had lost its importance. The typical feature of some contemporary musical expressions or recent avant-garde works of art is its noise attribute. We mean tolerance for presence of noise sound including high intensity noise. In the contribution we consider the changes of musical phenomena, simultaneously respecting the fact that in the sound democracy” of the 20th century almost every sound is able to be employed. The purpose is to extend the potential aesthetic qualities of music.

Key words: Audial culture, Musical culture, Aesthetics of Music, Tone, Sound, Noise and Silence

1. ESTETYKA HAŁASU

Język muzyki XX wieku zmieniał się i unowocześniał wyjątkowo wyraźnie i z niebywałą dynamiką rozwojową, czemu towarzyszyły liczne filozoficzne i teoretyczne rozważania filozofów, estetyków, teoretyków sztuki czy też samych twórców. Począwszy od socjologicznych i teoretycznych uwag zawartych w pracach Teodora Wiesegrunda Adorna, stopniowo estetycy sztuki zaczęli zastanawiać się nad konsumpcyjnością kultury muzyki, nad fetyszem hałasu¹ czy jednolitą kulturą popularną akceptującą demokratycznie każdy gust, który nie jest wyraźnie szkodliwy. Na przestrzeni ostatniego stulecia nie tylko powstały rozbieżności pomiędzy muzyką klasyczną a popularną, ale zaistniały też procesy

* This contribution/publication is the result of the project implementation: *Retrofitting and Extension of the Center of Excellence for Linguaculturology, Translation and Interpreting* supported by the Research & Development Operational Programme funded by the ERDF.

1 T. W. Adorno: *O fetišovém charakteru v hudbě a regresi sluchu*. „Divadlo“ 1964, rocz. 15, nr 1, s. 16-17.

przeciwnie, dlatego że języki obu sfer zaczęły się na tyle przeplatać, iż znaczenie straciło jakiegokolwiek szufladkowanie – co odnosi się także w pełni do współczesności. Nasza cywilizacja jest związana z muzyką od niepamiętnych czasów, jednak typową właściwością określonych form współczesnej muzyki czy niedawnych awangardowych muzycznych wypowiedzi jest atrybut hałasu, a szczególnie przyzwolenie na obecność w muzyce niemuzycznego hałasu, włącznie z hałasem bardzo intensywnym. Taki stan trafnie charakteryzuje Roger Scruton, kiedy pisze o muzyce społeczeństwa postmodernistycznego jako o muzyce „*która znie na všetkých verejných miestach a ktorou sa zaplňa každé ticho, aby sme nedajbože to ticho nezačuli*“ („*która brzmi we wszystkich publicznych miejscach i która wypełnia każdą ciszę, byśmy, nie daj Boże, tej ciszy nie usłyszeli*”)². W dźwiękowej demokracji muzyki XX wieku prawie każdy hałas potrafi znaleźć dla siebie zastosowanie.

Cisza i hałas stanowią binarną opozycję, lecz według J. Cseresa hałas zasługuje na naszą uwagę już tylko z tego powodu, że „*na rozdiel od ticha, skutočne spoexistuje*.“ („*w przeciwieństwie do ciszy, rzeczywiście współegzystuje*”)³. Już od czasów badań Cage’a wiemy, że cisza w rzeczywistości nie istnieje⁴, jest jedynie abstrakcją, fikcją. Jedno jest jednakże pewne, coraz mniej jest ciszy w naszej cywilizacji, w dodatku ludzie unikają jej, dlatego że w kulturze euroatlantyckiej w skrajnych przypadkach uważana jest za źródło nieprzyjemnych odczuć czy depresji. Pojawianie się nowych form hałasu można rozumieć nie tylko jako konsekwencję rozwoju, ale również zamierzony środek poszerzenia potencjalnych estetycznych właściwości muzycznej sztuki. Ten uświadamiający proces miał miejsce podczas całego XX wieku. Pochwała przemysłu i fabryk charakteryzuje ruch artystyczny futuryzmu, który ogłaszał zdecydowane odcięcie się od tradycyjnych form uprawiania sztuki. W manifestie futurystów (1911) kompozytor Francesco Balilla Pratella napisał: „*Najhlavnejšou požiadavkou futuristickej hudby je využitie nových zvukových a výrazových prostriedkov, ktoré odrážajú dobu strojov, elektriny, tovární...*“ („*Najważniejszym wymogiem muzyki futurystycznej jest wykorzystanie nowych dźwiękowych i wyrazowych środków, które odzwierciedlają dobę maszyn, elektryczności i fabryk...*”)⁵. W roku 1913 włoski futurystyczny kompozytor L. Russollo napisał kolejny z ważniejszych futurystycznych manifestów *Umenie hluku*, w którym deklaruje potrzebę wzbogacenia muzyki o nieskończoną różnorodność „*tonów hałasu*”. Futuryzm w muzyce „*uvolnił priestor pre prekonanie tradičnej predstavy hudobného tónu smerom k objavovaniu nepreberného množstva nových zvukových možností*” („*zwolnił miejsce, by przekroczyć tradycyjne wyobrażenie muzycznego tonu [i pójść] w kierunku objawiania się nieprzebranego mnóstwa nowych brzmieniowych możliwości*”)⁶, co miało znaczenie dla nowych dźwiękowych koncepcji muzyki drugiej połowy XX wieku.

2 R. Scruton: *Hudobná estetika*. Bratislava : NHC 2009, s. 444.

3 J. Cseres: *Za estetiku hluku (a pritom nie proti estetike ticha)*. „Ticho” 1997, rocz. 1, nr 4-5, s. 6.

4 J. Cage zamknął się w komorze bezechowej uniemożliwiającej odbicie dźwięku czy przenikanie fal elektromagnetycznych. Wykorzystał ją jako komorę dźwiękoszczelną, fizycznie eliminującą jakikolwiek dźwięk, jednak usłyszał w uszach gwizdanie itp.

5 Z. Martináková: *Futurizmus – hnutie za nové umenie*. „Hudobný život” 2001, rocz. 38, nr 2, s. 29.

6 Tamże, s. 31.

Pół wieku temu Walter Wiora w swej głośnej książce o czterech epokach muzyki mówił o czwartej epoce wieku techniki i globalnej przemysłowej kulturze jako epoce, której pierwszą fazę ludzkość przeżywała właśnie w jego czasach (lata sześćdziesiąte XX wieku). Muzyka doszła wtedy do granic, poza którymi przestała być muzyką w ówczesnym tego słowa znaczeniu, jednocześnie zaczęły się uprawomocniać tylko częściowo muzyczne dźwięki, zatem muzyka do swojego inwentarza stopniowo przyjmowała różne usunięte z jej świata dźwięki i hałas⁷. Nie można przy tym zapomnieć, że John Cage (1912-1992) już w latach trzydziestych XX wieku studiował teksty swoich nauczycieli, np. teksty futurysty Luigi Russola *Umenie hluku* (1913)⁸, Carlosa Cháveza *Za novú hudbu* (1937) i interesował się poglądami i eksperymentami swojego nauczyciela Henryho Cowella w obszarze nowych źródeł brzmienia, zatem śnił o nowej „muzyce”. Z punktu widzenia nowych muzycznych podejść, istotne są teksty Cage’a *Silence* i *The Future of Music* z roku 1937, w których wskazuje, że muzyka przyszłości w akcie tworzenia będzie posługiwać się różnymi hałasami i że kiedyś możliwe będzie wyprodukować wszystkie dźwięki za pomocą urządzeń elektronicznych pozwalających na wytworzenie jakichkolwiek brzmień.

Akurat muzyka eksperymentalna, za której guru powszechnie uznaje się Johna Cage’a, była definiowana najczęściej w oparciu o nowoczesność używanych brzmień. Już pierwszy utwór Cage’a – *Imaginary Landscape No. 1* (1939) – wytworzony elektronicznie wykorzystywał mikrofony, czujniki, deformacje wcześniej nagranych dźwięków. Jego utwór – 4’33’’ właściwie demonstrował, że kompozytor przyszłości będzie mieć do dyspozycji wszystkie dźwięki, także te, które określamy mianem hałasów⁹. Równocześnie jednak z punktu widzenia definiowania dźwięku, tonu i hałasu estetyka muzyki aż do współczesności tylko w minimalnym stopniu zajmowała się rozważaniem nad estetyczną jakością niemuzycznych brzmień (dźwięków, które nie są tonami). Nawet tak ważna praca, jaką jest *Hudobná estetika* (1997) Rogera Scrutona z końca XX wieku, na przykład w rozdziałach o dźwięku i tonie w swoim filozoficzno-estetycznym dyskursie w ogóle nie wspomina o innych dźwiękach poza tonami, ich nawiązaniu do melodii itp.¹⁰. Dzieje się to akurat w czasie, gdy świat oraz sztuka stają coraz bardziej hałaśliwe.

Dlatego także kultowy utwór Cage’a – 4’33’’ (1952), jako reakcja na nowe zjawiskowe formy w muzyce i w ludzkiej kulturze współczesnych dźwięków, była wyjaśniana samym autorem tak, że podczas jej „(nie)brzmienia” wszystkie szумы z sali koncertowej (skrzypienie krzeseł, kaszel itp.) staną się muzyką. John Cage czuł się „autorem” nowych dźwięków. Utwór był właściwie konsekwencją jego definicji muzyki: muzyka to dźwięk, który nas otacza. W swoim utworze *Radio music* (1956), podczas którego wszyscy członkowie orkiestry mieli swoje odbiorniki radiowe i na sygnał dyrygenta zaczęli je przestrajać, przeciwnie eksponował

7 W. Wiora: *Les quatre ages de la musique à l'ère de la technique*. Paris : Petite biblioghéque payot 1963.

8 Z. Martináková: *Futurizmus – hnutie za nové umenie*, cd., s. 28-31. Autorka przywołuje tu sześć kategorii hałasów ustanowionych przez L. Russola w tzw. futurystycznej orkiestrze, od wybuchów, uderzeń, uderzania w metal, aż po ryk, wycie itp.

9 M. Nyman: *Experimentálna hudba: Cage a inf.* Bratislava : Hudobné centrum 2007, s. 68-69.

10 Por. R. Scruton: *Hudobná estetika*. Bratislava : NHC 2009, s. 28-88.

dużą intensywność (nie)muzycznych dźwięków, ponieważ myślą przewodnią awangardy było to, że wszystko, co można usłyszeć, rości sobie prawo do bycia muzyką. Nie każdy jednak dźwiękowy przejaw jest muzyką, dlatego że większość słuchaczy postrzega prąd muzyczny jako muzykę, gdy są spełnione wyraźne reguły. Kompozytorzy muzyki awangardowej często skarżyli się, że słuchacze nie chcą dać szansy nowej muzyce. Otomar Kvěch jednak stwierdza: „*Skladatel, který si volí pod rouškou „nutného historického vývoje“ vlastní „hrací pravidla“ své hudby, musí počítat s tím, že posluchač na jeho pravidla nepřistoupí a jeho hudbu prostě neposlouchá*“ („Kompozytor, który wybiera pod płaszczykiem «koniecznego historycznego rozwoju» własne «reguły gry» muzyki, musi liczyć się z tym, że słuchacz nie dostosuje się do jego reguł i jego muzyki po prostu nie posłucha”)¹¹

Wielu teoretyków muzyki i artystów muzyków zgodziło się z poglądem, że muzyka elektroniczna i konkretna poprzez używanie mechanicznych dźwięków stała się anegdotyczna¹², przy czym jej brzmienie w większości przypadków przywołuje obrazy grozy, jak np. wojny, katastrofy, fabryki. To co hałaśliwe, chyba mało prawdopodobnie może być piękne. Hałas w większej mierze przywołuje to, co złe, wyobcowane, nieprzyjemne, przekraczające ogólnie antropomorficzną granicę. Tatiana Pirníková stwierdza: „*Zlo ako také teda v hudbe neexistuje, umenie vo svojej podstate sa stavia proti nemu. Napriek tomu je možné pozorovať jeho stopy v hudbe posledných desaťročí, a to v rovine zhustenia agresívnych hudobných prostriedkov*” („Zło jako takie zatem nie egzystuje w muzyce, sztuka w swej istocie sprzeciwia mu się. Na przekór temu można zaobserwować jego ślad w muzyce ostatnich dziesięcioleci na poziomie zagęszczenia się agresywnych muzycznych środków”)¹³. Symbolem agresji jest osiągnięte w pierwszej kolejności zagęszczenie muzyki poprzez zwiększenie jej intensywności aż do granic ludzkiej wytrzymałości i bólu czy zdrowia, włączenie elementów hałasu i szumów do muzyki, zwłaszcza poprzez elektronikę.

Na temat dalszego rozwoju muzyki elektroakustycznej wypowiedział się też Carl Dalhaus, który już w roku 1969 doszedł do wniosku, że owa muzyka wyblakła i stała się marginesowym fenomenem, szczególnie, że to, co w autentycznej postaci wydawało się nie do zniesienia, jest znoszone i tolerowane w zamaskowanej czy spłaszczonej postaci¹⁴. Miał na myśli fakt, że dźwięki wyprodukowane elektronicznie, są akceptowane na przykład jako muzyka filmowa, ale nie jako muzyka koncertowa. Jednakże wyraźny jej wkład w dziedzinę odnajdywania nowych barw dźwięku i jakości nie mógł zostać poparty przez żadnego znawcę muzyki. Kompozytor muzyczny Olivier Messiaen swojego czasu stwierdzał, że najpiękniejsze tembry odkryła muzyka elektroniczna i jej pokrewna – konkretna. Pewni twórcy w owym za prawdziwy uznawali fakt, że między muzycznymi dźwiękami a hałasem nie ma żadnej granicy¹⁵. Dalszy rozwój muzyki do pewnego stopnia przewartościował i skorygował te poglądy.

11 O. Kvěch: *Jestliže má mít hudba budoucnost a budoucnost hudbu*. „Hudební rozhledy” 1979, rocz. 32, nr 8, s. 378.

12 O. Messiaen: *O soudobé hudbě... Rozhovor*. „Hudební rozhledy” 1965, rocz. 18, nr 7, s. 298.

13 T. Pirníková: *Aspekty zla v hudbe pre deti*. W: *Fenomén zla v súčasnom umení pre deti a mládež*. Prešov: PdF PU 2008, s. 178.

14 C. Dalhaus: *Lesk a bída elektronickej hudby*. „Hudební rozhledy” 1969, rocz. 22, nr 5, s. 154.

15 O. Messiaen: *O soudobé hudbě...cd*. s. 298.

2. HAŁAS W SZTUCE MUZYCZNEJ

Estetyka hałasu w sztuce muzycznej i dramacie czerpała w dużym stopniu z żywej gleby muzycznego eksperymentu, między innymi eventów i happeningów. Pierwszy szok przeżył apercypcyjnie nieprzygotowany widz również podczas ekspansji muzyki elektroakustycznej w latach sześćdziesiątych XX wieku. Rzeczywiste przeżycie następujące po hałasie – „cisza” w muzyce eksperymentalnej pojawiła się już w, dziś uważanym za klasyczny przykład, utworze Johna Cage’a – 4’33’’. Podobnie miał szokować utwór lub ewentualnie event George’a Brechta *Piano Piece* (1962), który zasadzał się na obecności i bezszelestnym przesuwaniu doniczki po milczącym fortepianie, czy utwór Le Monte Younga *Piano Piece for David Tudor No. 2* (1960), w którym od pianisty wymaga się, by podniósł wieko fortepianu i pozwolił mu „bezglównie” spaść (?)¹⁶.

Wręcz przeciwnie jako przykłady ekspozycji hałasu w muzyce można wspomnieć operę *Licht* (2003) od K. Stockhausena, której dźwiękowy świat pewnych części jest oparty na hałasie śmigłowców, dudniących dźwięków tam-tamu i organów, dzwonienia dzwonów itp. Wstrząsającym dziełem jest kompozycja Johna Zorna *Kritstallnacht* (1992), zainspirowana holokaustem, której celem jest jak najagresywniej przypomnieć jedną z największych tragedii ludzkości. Kompozytorowi posłużyły do tego dźwięki i tony o ekstremalnie wysokich frekwencjach, które przy ponownym odsłuchiwaniu mogą u słuchacza wywołać mdłości, wymioty, migrenę, dzwonienie w uszach lub inne fizjologiczne zaburzenia¹⁷.

Elektroniczny hałas jest we współczesnej muzyce legitymującą częścią jej estetycznego programu. Jako przykład możemy przywołać niemieckiego kompozytora Helmuta Lachenmana. Dźwiękowe środki wykorzystane w jego operze *Dievčatko so zápalkami* (2002) odpowiadające lodowatemu chładowi panującej atmosfery, wytwarzają fatamorgany czy też brzmieniowe pustki, według analizy Zuzany Slávikovej: „jednotlivé hlásky textu, ktoré sa rozvíjajú v hraničnej oblasti medzi zvukom a šumom“ („poszczególne głoski tekstu, które rozwijają się w granicznym obszarze dźwięków i szumów”)¹⁸. Najbardziej znaczący europejski minimalista Louis Andriessen stworzył w roku 1976 rozległe wokálně-instrumentalne dzieło *Der Staat (Ústava)* na podstawie dzieła Platona. W wyborze tekstów ironicznie uwydatnia się ostrzeżenie Platona przed swobodą muzycznego wyrażania się: „Dílo samotné je ztĕlesněním hlasitosti a lascivnosti, kterých se obává Platon“ („Dzieło samo w sobie jest ucieleśnieniem głośności i nieprzyzwoitości, których obawia się Platon”)¹⁹. Hałas w muzyce XX wieku dopracował się znaczeniowej nośności i estetycznej skuteczności wypowiedzi odpowiadającej określonej audytywnej sytuacji ludzkości euroatlantyckiej kultury. Przypadek hałasu jako estetycznego fenomenu jest najbardziej ekstremalny w stylu współczesnej muzyki

16 Por. M. Nyman: *Experimentálna hudba: Cage a iní*. Bratislava : Hudobné centrum 2007, s. 96-104.

17 J. Cseres: *Za estetiku hluku (a pritom nie proti estetike ticha)*. „Ticho” 1997, rocz. 1, nr 4-5, s. 6.

18 Z. Sláviková: *Umelecké stváranie zla vo vybraných vokálno-inštrumentálnych dielach skladateľov 20. storočia*. W: *Fenomén zla v súčasnom umení pre deti a mládež*. Prešov : PdF PU 2008, s. 214.

19 Tamże, s. 475.

ostatnich dziesięcioleci, tzw. noise music. Chodzi o sztukę brzmienia, w której hałas jest prymarnym komponentem. Jest generowany akustycznie lub elektronicznie za pomocą technologii PC, stochastycznymi metodami. Nacisk jest położony na wysoki poziomie głośności lub na długość wokalnych pasaży.

Poprzez naturalną współpracę i oczyszczenie z syntetycznego charakteru, do muzyczno-dramatycznej sztuki przeniknęły elementy hałasu, zwłaszcza muzyka hałasu, względnie gatunek noise music itp. Znalazły one świetne zastosowanie w dziedzinie alternatywnego teatru, który jest fenomenem uprawianym szczególnie w postkomunistycznych krajach²⁰. Obecność muzyki hałasu jest w teatrze alternatywnym naturalna i w dużo większej mierze logiczniejsza, dlatego że eksperymentalny i alternatywny teatr miał zawsze dużo większą estetyczną autonomię i odwagę inicjować, naruszać konwencje, ale i reagować na społeczne zmiany i ruchy itp. Dlatego wszystkie elementy audytywnej kultury należą naturalnie do alternatywnego teatru.

W tym sensie możemy wspomnieć produkcje w ramach festiwalu Akademicki Preszów, podczas którego na przykład w przedstawieniu *Šumy ulice prešovskej* (2009) ukazano napięty obraz współczesnego człowieka zdominowanego przez cywilizację. Eva Kušnírová opisuje tę sytuację następująco: „*zásah hluku zvonku do „zvnútorňovaných“ vzťahov je agresívny. Keď motorka zmlkne, obnoví sa nové konvenčné ľudské správanie*” („*Uderzenie huku z zewnątrz do „pogłębionych” stosunków jest agresywne. Gdy motor milknie, wznowia się konwencjonalna ludzka aktywność*”)²¹. Hałasy są także częścią kolejnej przedstawianej inscenizacji *Emily* czeskiego zespołu Handa Gote Research and Development (HGR&D). Częścią ich multimedialnych produkcji jest także taniec, ruch, dźwiękowy design i połączenie technologii. Przedstawienie zaczyna się brzęczeniem i strzelaniem źle podłączonej gitary i urywanymi słabymi westchnieniami. Eva Kušnírová analizuje podobieństwo i cel dźwiękowych środków następująco: „*herečka vytvára rôzne deformované či opakované zvuky, šumy prostredníctvom hlasu, hudby, techniky, nahrávok iných zvukov...*” („*aktorka wytwarza różne zdeformowane i powtarzane dźwięki, szumy za pośrednictwem głosu, muzyki, techniki, nagrań innych dźwięków...*”)²². Nierozdzelną częścią przedstawienia jest też elektroniczna muzyka powstająca bezpośrednio przed oczami widza, jej sugestywność i ekspresyjny śpiew śpiewaczki wytwarzają obraz niepewności²³, izolacji, strachu i negatywnych uczuć.

20 Jego początki sięgają właśnie okresu rozkwitu totalitarnych reżimów w owych krajach, typowe dla strefy byłej Czechosłowacji czy Polski.

21 E. Kušnírová: *Pouličné divadlo*. W: *Reflexie divadla, divadlo reflexie*. Prešov : FF PU 2012, s. 139.

22 E. Kušnírová: *O dvoch typoch alternatívneho divadla*. W: *Hudba a umenia. Vzájomné vzťahy a prieniky v kontexte intermediality a integrácie. Studia Scientiae Artis I*. Prešov : FF PU v Prešove 2011, s. 173.

23 J. Drengubiak: *Katégoria pravdy vo fikcii*. W: *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Presoviensis – Hľadanie ekvivalentnosti III*. Prešov : FF PU 2007 Prešov, s. 513.

3. ESTETYCZNE KONSEKWENCJE – HAŁAS JAKO NOWA ESTETYCZNA NORMA?

Od pierwszych futurystycznych eksperymentów, poprzez elektroniczną i konkretną aż po dzisiejszą sztukę, na przykład tzw. noise music, w muzyce właściwie całego XX wieku obserwujemy tendencję do muzycznych i audialnych wypowiedzi. Jak gdyby hałas pretendował, by na pewien czas stać się nową (nieco wymuszoną) estetyczną normą. Nowe normy pojawiają się poprzez naruszenie dotychczas istniejących estetycznych norm. Odbywa się to celowo, przy użyciu zakłócających środków, nieprawidłowości, odchyłeń, które zresztą również funkcjonują jako uprawnione środki sztuki i mają swój cel. Jaskrawość z jaką jest estetyczna norma naruszona, jest stałym składnikiem sztuki. Strukturalista Jan Mukařovský już w latach trzydziestych XX wieku stawia pytanie, jak to jest możliwe, że sztuka, jako uprzywilejowane estetyczne zjawisko, może wywołać efekt niepodobania się, bez tego, by nie przestała być sztuką. Zaraz odpowiada, że estetyczne upodobanie pojawia się właśnie wtedy, gdy ma zostać dowiedzione z maksymalną intensywnością na jaką może zdobyć się sztuka, potrzebuje ona wówczas swojego dialektycznego kontrastu „niepodobania się”: *„I při největším možném porušení normy je v umění libost dojem převládající, nelibost prostředek jejího zvýšení... („Nawet podczas największego z możliwych naruszenia normy, jest w sztuce przyjemne odczucie przeważające jego negatywne elementy”)*²⁴.

Według Mukařovského źródłem pojawiania się norm estetycznych, jest sztuka wysoka, a stamtąd przenikają one do innych dziedzin estetycznych obszarów²⁵. Można przypuszczać, że może się stać także odwrotnie. Obecność hałasu w życiu w ostatnich dziesięcioleciach zwiększa się. Hałas w określonych kompozycyjnych procesach czy gatunkach sztuki muzycznej w postaci nowej estetycznej „normy”, odnoszącej sukces już prawie od stulecia, jednostajnie się nasila. Hałaśliwość z jaką się człowiek styka i która osłabia jego wrażliwość przedziera się do ciszy jak gdyby „wymuszona oczywistość” i dostaje się nieomal do wszystkich publicznych produkcji, do produkcji „konsumpcyjnej” sztuki dźwiękowej. Powszechny jest przesyt decybelami jako aktualny uzus i wyraz „normalności”, jest to rodzaj okrucieństwa sztucznie wymuszonej normy podczas jakichkolwiek występów grup rockowych, ale również występów gwiazd operowych na najrozmaitszych arenach, w musicalach, podczas koncertów. Dźwiękowy hedonizm jako kult rudymenarnego brzmienia powraca do człowieka w XXI wieku. Można zakładać, że gdy nastąpi jego przesyt, przeciwieństwem będzie poszukiwanie ciszy.

Tolerancja wobec intensywności dźwięków jak również preferencje, co do upodobań słuchaczy, nigdy nie są jednakowe. Nie można ich przedstawić jedną aktualną formułą, obok siebie funkcjonuje wiele historycznych warstw muzyki. Można powiedzieć, że to, co różnym osobom podoba się w muzyce współczesnej w danym momencie, jest wynikiem syntezy tendencji rozwojowych kilku ostatnich dziesięcioleci: panujący diapazon preferencji rozpościera się od jazzu,

24 J. Mukařovský: *Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty*. W: *Studie* [1]. Brno : Host 2007, s. 107.

25 Tamże, s. 111.

bigbitu, ulubionych wydawanych soundtracków z popularnych filmów, muzyki klasycznej, alternatywnej (propagującej estetykę hałasu) aż do muzyki relaksacyjnej (która wprost przeciwnie nawiązuje do estetyki ciszy). Przeplatanie pewnych preferencji stanowi wyraźne nawiązanie i ma związek z wiekiem, statusem socjalnym, częściowo z wykształceniem i itp. Można poczynić tu pewne ustalenia co do akceptowalnej normy hałasu, dlatego że na przykład słuchać cicho metalowej czy alternatywnej muzyki (również w zaciszu własnego domu) jest nonsensem. Z drugiej strony niemożność ucieczki w przyrodę w poszukiwaniu ciszy rekompensowana jest estetycznym efektem naturalnych słyszalno-przestrzennych scenerii w postaci plakatów przedstawiający przyrodę na ścianach domu i cicho brzmiącą muzyką relaksacyjną, jest to także sposób eliminowania naszej stresowej i głośniejszej stygmatyzacji.

Normy estetyczne mogą być formułowane jako negatywne, zatem jako zakazy. Rozwój XXI wieku mógłby prawdopodobnie prowadzić (głównie z obiektywnych zdrowotnych powodów czy prewencji) do zakazania i eliminacji hałasu, ryku, dudnienia głośników, w połączeniu z odnajdywaniem innych dynamizujących czynników pobudzających człowieka i wypełniających jego estetyczną potrzebę w tym również hedonistyczną. Źródłem mogły by być kontakty i silniejsze powiązania pomiędzy sztukami, bardziej konsekwentna edukacja estetyczna i ekologiczna wszystkich grup wiekowych, zachęcanie ich do poszukiwania bodźców dźwiękowych nie pod względem intensywności, ale na podstawie bardziej wartościowych właściwości muzyki, zatem możliwości powrotu do antropologicznych konstant i zasad równowagi, harmonii, symetrii, powrotu do piękna dźwięku, który nie musi być zwielokrotniony. Toteż na to, aby muzyka została odkryta w procesie estetycznej percepcji i oswojona, potrzebuje nie decybeli, ale wartościowej percepcji pełnej uwagi, przemyśleń, odpowiedniego nastawienia, kulturowego wzmocnienia przyzwyczajęń słuchaczy. Tylko takie estetyczne przeżywanie współczesnego dźwiękowego świata może w rozsądnym natężeniu przynosić człowiekowi estetyczne oddziaływanie różne od ekstatycznego drżenia spowodowanego wibracją głośników. Nadużywanie muzyki i jej intensywności – to droga do piekła.

Ponieważ normy są czymś, co nieustannie ewoluuje, w odniesieniu do hałasów jako normy estetycznej pewnego wycinka muzyki danego wieku można zakładać, że jest to jedynie faza przejściowa i po pewnym czasie z pewnością będzie zastąpiona nowymi dynamizującymi język sztuki czynnikami. Tak jak rozwija się społeczeństwo, rozwijają się również sztuka i kultura organicznie z nim związane. Więc zamiast retoryki Rossa „*zbyvá jenom hluk*“ („*pozostaje tylko hałas*”)²⁶ bardziej właściwe byłoby zadać pytanie: „co przyjdzie po hałasie?”. Jakie wartości muzyka będzie preferowała, do czego nawiąże, a co porzuci jako to, co się nie przyjęło?

Z punktu widzenia wcześniejszych uwag, zdefiniować artystyczną i estetyczną wartość we współczesnej sztuce nie jest łatwo, tak samo, jak nie jest łatwo określić, co jest sztuką, a co już nie. Można jej szukać w wypełnianiu podstawowych

26 A. Ross: *Zbyvá jen hluk. Naslouchání dvacátému století*. Praha: Argo 2011.

funkcji poszczególnych gatunków, w pomysłowości podejścia do wykorzystanego dźwiękowego materiału, włącznie z sensownym wykorzystaniem elektroakustycznych instrumentów i komputera. Kluczem do rozwiązania jest może właśnie przymiotnik „sensowne”, oznaczający, że artysta powinien wziąć pod uwagę empiryczne życie człowieka i respektować aktualne możliwości ludzkiej percepcji oraz wszystkie inne aspekty antropologiczne, z których wynika wiele estetycznych norm (jak konwencje formułowane na podstawie tego, co już zaistniało).

Jedynie poprzez przyjęcie takiego stanowiska można będzie przezwyciężyć rozdźwięk pomiędzy hałasem a ciszą, które ludzka kultura i jej audytywna kultura wniosły do XXI wieku jako dziedzictwo zrodzone z ducha dadaizmu czy futuryzmu już na początku XX wieku. Akceptacja eksponowania hałasu we współczesnej kulturze jest wynikiem technologizacji, ale równocześnie zamierzeniem artystów. Dlatego też można estetykę hałasu rozumieć do pewnego stopnia jako określoną realizację w wyraźnie wyznaczonym czasie w sztuce aktualnej normy. Jej aktualność jednak jak najwyraźniej nie będzie nieograniczona, o czym przekonywał na przykład jeden z najbardziej wpływowych artystów XX wieku – guru ciszy J. Cage.

BIBLIOGRAFIA:

1. ADORNO T. W.: *O fetišovém charakteru v hudbě a regresi sluchu*. „Divadlo” 1964, rocz. 15, nr 1, s. 16-22 i nr 2, s. 12-18.
2. CSERES J.: *Za estetiku hluku (a pritom nie proti estetike ticha)*. „Ticho” 1997, rocz. 1, nr 4-5, s. 6-9.
3. DAHLHAUS C.: *Lesk a bída elektronické hudby*. „Hudební rozhledy” 1969. rocz. 22, nr 5, s. 154-156.
4. DRENGUBIAK J.: *Kategória pravdy vo fikcii*. W: *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Presoviensis – Hľadanie ekvivalentností III*. Prešov: FF PU 2007 Prešov, s. 510-514.
5. KUŠNÍROVÁ E.: *Pouličné divadlo*. W: *Reflexie divadla, divadlo reflexie*. Prešov: FF PU 2012, s. 135-139.
6. KUŠNÍROVÁ E.: *O dvoch typoch alternatívneho divadla*. W: *Hudba a umenia. Vzájomné vzťahy a prieniky v kontexte intermediality a integrácie. Studia Scientiae Artis I*. Prešov: FF PU v Prešove 2011, s. 167-177.
7. KVĚCH O.: *Jestliže má mít hudba budoucnost a budoucnost hudbu*. „Hudební rozhledy” 1979, rocz. 32, nr 8, s. 377-380.
8. MARTINÁKOVÁ Z.: *Futurizmus – hnutie za nové umenie*. „Hudobný život” 2001, rocz. 38, nr 2, s. 28-31.
9. MESSIAEN O.: *O soudobé hudbě... Rozhovor*. „Hudební rozhledy” 1965, rocz. 18, nr 7, s. 298-300.
10. MUKÁŘOVSKÝ J.: *Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty*. W: *Studie [1]*. Brno: Host 2007, s. 81-148.
11. NYMAN M.: *Experimentálna hudba: Cage a iní*. Bratislava: Hudobné centrum 2007.
12. PIRNÍKOVÁ T.: *Aspekty zla v hudbe pre deti*. W: *Fenomén zla v súčasnom umení pre deti a mládež*. Prešov: PdF PU 2008, s. 177-205.
13. ROSS A.: *Zbývá jen hluk. Naslouchání dvacátému století*. Praha: Argo 2011.
14. SCRUTON R.: *Hudobná estetika*. Bratislava: NHC 2009.
15. SLÁVIKOVÁ Z.: *Umelecké stváranie zla vo vybraných vokálno-inštrumentálnych dielach skladateľov 20. storočia*. W: *Fenomén zla v súčasnom umení pre deti a mládež*. Prešov: PdF PU 2008, s. 206-221.

16. WIORA W.: *Les quatre ages de la musique à l'ère de la technique*. Paris: Petite bibliothèque payot 1963.



Dagmar Marková

Department of General and Applied Ethics, Faculty of Arts,
Constantine the Philosopher University in Nitra
E-mail: dmarkova@ukf.sk

Stanislava Lištiak Mandzáková

Department of Special Education, Faculty of Education
University of Presov in Presov
E-mail: stanislava.mandzakova@unipo.sk

Petr Kocina

Department of General and Applied Ethics, Faculty of Arts
Constantine the Philosopher University in Nitra
E-mail: petr.kocina@ukf.sk

Differences in attitudes toward sexuality education and men's and women's sexuality: ethical-descriptive research of attitudes of special primary schools teachers

Abstract

In this article we present analysis of partial research result which are connected to differences in attitudes toward sexuality education and men's and women's sexuality of special primary school teachers from the gender, age and religious beliefs point of view. We presents a part of data from research that focused on attitudinal and behavioural attributes of sexuality of people with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts. As a research tool we used part of standardized Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals from the general population: ASQ – GP) from authors Cuskelly, Gilmore (2007). We analyze those results, which were not related to preferences in the area of sexuality of people with intellectual disabilities, but were related to sexuality education and sexuality of men and women in general.

Key words: Intellectual disability. Sexuality. Morality. Ethics. Attitudes. Sexuality education. Special primary school. Ethical-descriptive research.

INTRODUCTION¹

Research on attitudes, and differences in between them, based on various socio-demographical factors, is frequent subject of research on sexuality. However, in the area of persons with intellectual disabilities, only partial research had been carried out in Slovakia (for example: Horňák, 2010; Mandzáková, 2011; Lištiak Mandzáková, 2013 a, b). Ethical-descriptive research on sexual morality of pedagogical or other professional staff, that work with persons with intellectual disabilities is rare (for example: Marková, Mandzáková, 2015). Therefore in this text, we introduce, brief analysis of partial research findings, concerning an attitudes of special need school teachers towards sexuality education and sexuality of man and woman. We focus on analysis of the differences between attitudes of special need school teachers based on gender, age, religion. These findings are a small part of the complex research that has been realized in 2014 and focused on behavioural and attitude attributes of sexuality of persons with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts. With the aim of covering moral and social frame, in which attitudes of special need school teachers towards sexuality of persons with intellectual disabilities are constructed, we focused on their moral preferences and attitudes towards sexuality in general.

METHODOLOGY OF RESEARCH

Altogether, we have utilized several research methods and combine qualitative a quantitative approach. In this paper we present a brief analysis of the data that we have gathered from ASQ - Attitudes to Sexuality Questionnaire, the parts of standardise attitude questionnaire Individuals from the general population: ASQ - GP, produced by Cuskelly, Gilmore (2007), concerning attitudes towards sexuality. We analyze the results that did not concern preferences of teachers in special need schools towards sexuality of persons with intellectual disabilities, but sexuality education and male - female sexuality in general. Findings relate to three main areas: attitudes towards sexual education and communication about the sexuality, attitudes towards masturbation and homosexuality.

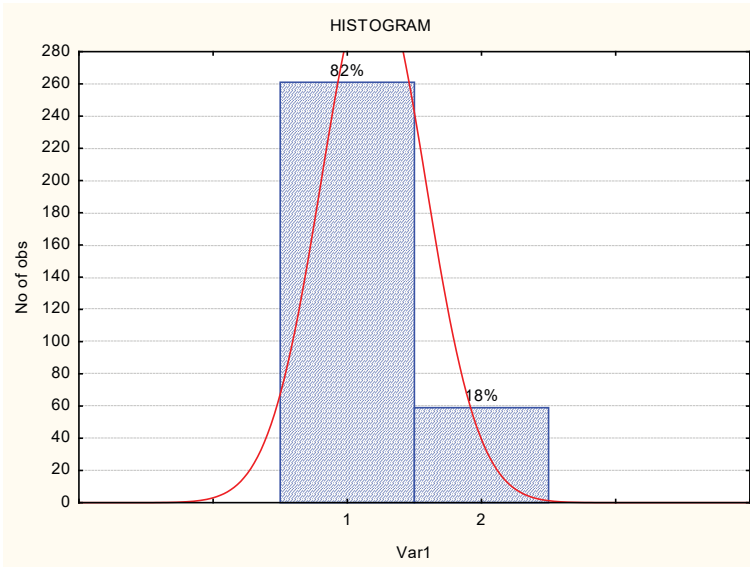
RESEARCH GROUP

Research group was composed of teachers from special need schools (n = 322). Research sample was not representative. Based on sex, majority of participants were woman - 82 % and man constituted 18 % of the sample (graph. nr. 1). Based on age, the group was quite dispersed (graph. nr. 2). An average age of teachers was 43,6 years and the most common declared age was 40. Based on religious beliefs and the practise of the faith (graph. no. 4) dominant group are Roman Catholics, and Protestant Christians, that occasionally go to church (32 %), and second biggest group 31 % - regularly visit the church. Another 19 % of respon-

¹ This paper was created with the support of the grant VEGA 1/0286/14: *Behavioral and attitudinal attributes of sexuality of young people with mild mental disabilities in the context of risk and prevention*, and grant UGA I-14-201-02: *Ethical probe to sexual and reproductive rights*.

dents consider themselves a believing Catholics or Protestants, but do not visit the church. 16 % of respondents are atheists and 3 % marked the answer “other”. Based on the strength of the religious faith (graph. nr. 4), 7 % of participants consider themselves as very strong believers, 19 % strong believers, 44 % average believers and 18 % as weak. Answer not at all religious was marked by 12 % of participants.

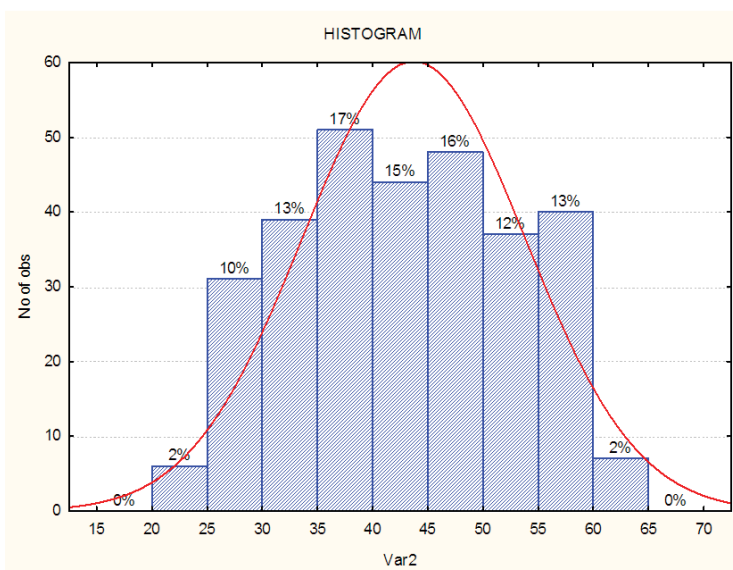
Graph no. 1: Research participants in terms of sex (gender)



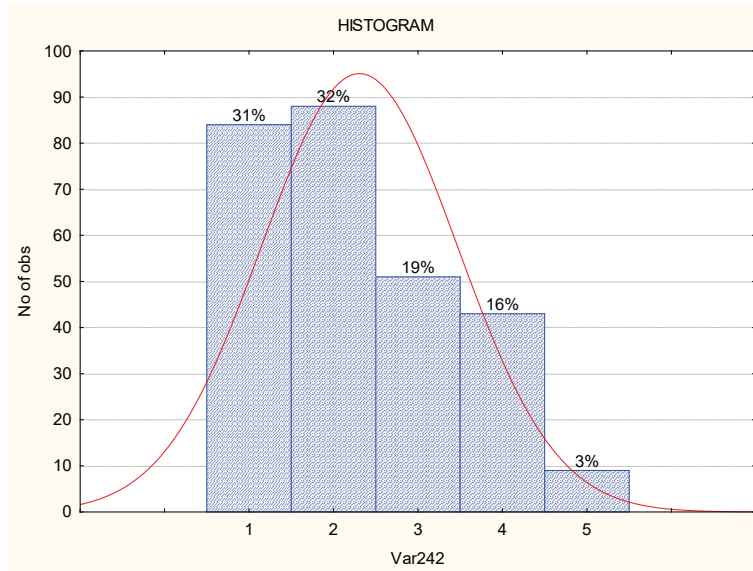
Legend:

1 – woman, 2 – man.

Graph no. 2: Research participant in terms of age



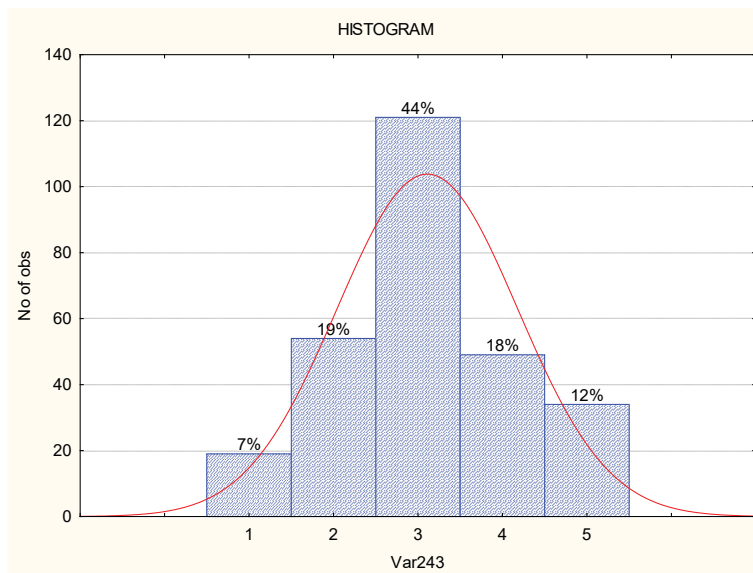
Graph no. 3: Research participants in terms of religious belief



Legend:

1 – believer Catholic – Protestant – regularly go to church; 2 – believer Catholic – Protestant – occasionally go to church; 3 – religious Catholic – Protestant – do not go to church; 4 – Atheist; 5 – other.

Graph no. 4: Research participants in terms of strength of their religious faith



Legend:

1 – very strong believer; 2 – strong believer; 3 – average believer; 4 – week believer; 5 – unbeliever.

RESEARCH FINDINGS

We will describe the differences in answers, obtained from primary special need school teachers based on their sex, age and religious belief, as registered by Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals from the general population: ASQ – GP) in connection to sexuality education, male/female sexuality, with help of statistical significance (Mann-Whitney test and Kruskal-Wallis test), Spearman's correlation and descriptive statistics – average statistical indicator.

DIFFERENCES IN ATTITUDES OF SPECIAL NEED PRIMARY SCHOOL TEACHERS BASED ON AGE

Within the framework of research on sexual morality we have examined the differences in preferences of special need primary school teachers, in the area of sexuality education and male and female sexuality, based on their sex - gender.² Results of Mann-Whitney U test, concerning the differences in answers, delivered on studied questions from the Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals from the general population: ASQ – GP), based on different sex of the participants are depicted in tables 1.A. and 1.B. It may be seen, that statistically significant differences, on 5 % level of significance, had been observed, utilizing Mann-Whitney U test, in responses of the special need school teachers to selected items, based on sex:

- *it is better to wait, until girl ask the questions concerning sexual life, then talk to her on the topic*, while questioned men approved it more than woman did. (average men – 3,06 (table no. 1. C), average woman – 2,54 (table no. 1. E),
- *talking about sexual act supports promiscuity of girls*, again men approved the notion more than the women did (average men – 2,75 (table no.1. C), average woman – 2,39 (table no. 1. E),
- *sexuality education should be compulsory for girls*, questioned female staff more approved of the item than male staff (average men – 4,28 (table no. 1. C), average woman – 4,72 (table no. 1 E),
- *sexuality education should be compulsory for boys*, questioned female staff again more approved of the item than male staff (average men – 4,17 (table no. 1. D), average woman – 4,77 (table no. 1 F),
- *guidance on contraception should be available to young men*, questioned female staff more approved the item than male staff (average men – 4,28 (table no. 1. D), average woman – 4,79 (table no. 1 F);

Based on the findings, we suggest that questioned men (male teachers in special need schools) declare more conservative attitudes compare to their female counterparts. Male staff, teachers, approve more of the myth that discussion on sexuality support promiscuity in girls and approve the talk on sexuality only when girls express their interest in such talk. Female staff, teachers on the special need

² It has to be taken into account that research group was largely dominated by female participants.

primary schools, approve of sexuality education as compulsory subject for boys and girls, and guidance on contraception more than their male counterparts.

Table 1.A: Results of Mann-Whitneyho U test – differences in attitudes of questioned teachers from special need primary school, toward female sexuality and sexuality education for girls, based on sex (gender)

Mann-Whitney U Test By variable Var1 Marked tests are significant at p <,05000			
variable	U	Z	p-level
Var244	5136,000	2,06071	0,039331
Var245	5676,500	-0,84309	0,399178
Var246	4934,500	2,14200	0,032195
Var247	5350,000	1,11739	0,263829
Var248	5120,500	1,68620	0,091758
Var249	5406,500	-1,43535	0,151188
Var250	5045,500	-2,03659	0,041692
Var251	5275,000	1,30567	0,191667

Legend³:

244 – It is better to wait until girl asks questions concerning sexual life, than talk about the topic. 245 – Girls should be discouraged from masturbation. 246 – Talk on issues of sexual intercourse support promiscuity of girls. 247 – Adult woman should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so. 248 – It is better not to talk about sex with girls prior to puberty. 249 – Guidance on contraception should be fully available to young woman. 250 – Sexuality education for girls should be compulsory. 251 – Masturbation in private is an acceptable form of sexual expression of woman.

Table 1.B: Results of Mann-Whitneyho U test – differences in attitudes of questioned teachers from special need primary school, toward male sexuality and sexuality education for boys, based on sex (gender)

Mann-Whitney U Test By variable Var1 Marked tests are significant at p <,05000			
variable	U	Z	p-level
Var286	4998,500	1,52124	0,128200
Var287	5533,000	0,42677	0,669545
Var288	5417,500	0,65340	0,513496
Var289	5547,500	-0,29679	0,766627
Var290	5524,500	0,39309	0,694257
Var291	4371,500	-2,62362	0,008701
Var292	4319,000	-3,02798	0,002462
Var293	5163,500	-1,05657	0,290708

Legend:

286 – It is better to wait until boy asks questions concerning sexual life, than talk about the topic.

³ Description of these items is related to all other variables in the text. Due to practical reasons we will not declare them repeatedly.

287 – Boys should be discouraged from masturbation. 288 – Talk on issues of sexual intercourse support promiscuity of boys. 289 – Adult men should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so. 290 – It is better not to talk about sex with girls prior to puberty. 291 – Guidance on contraception should be fully available to young men. 292 – Sexuality education for boys should be compulsory. 293 – Masturbation in private is an acceptable form of sexual expression of men.

Table 1.C: Statistical index average: attitudes of questioned men (male teachers in special need primary school) towards female sexuality and sexual education for girls

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher MEN)	
	Mean	
Var244	3,05556	
Var245	2,66667	
Var246	2,75926	
Var247	3,90566	
Var248	3,05660	
Var249	4,51852	
Var250	4,28302	
Var251	4,45283	

Table 1.D: Statistical index average: attitudes of questioned men (male teachers in special need primary school) towards male sexuality and sexual education for boys

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher MEN)	
	Mean	
Var286	2,88679	
Var287	2,79245	
Var288	2,81132	
Var289	3,54717	
Var290	3,01887	
Var291	4,28302	
Var292	4,16667	
Var293	4,18868	

Table 1.E: Statistical index average: attitudes of questioned woman (female teachers in special need primary school) towards female sexuality and sexual education for girls

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher WOMEN)	
	Mean	
Var244	2,53879	
Var245	2,79295	
Var246	2,38667	
Var247	3,70089	
Var248	2,70485	
Var249	4,88646	
Var250	4,71983	
Var251	4,24889	

Table 1.F: Statistical index average: attitudes of questioned woman (female teachers in special need primary school) towards male sexuality and sexual education for boys

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher WOMEN)	
	Mean	
Var286	2,48165	
Var287	2,67281	
Var288	2,64516	
Var289	3,60930	
Var290	2,90278	
Var291	4,78605	
Var292	4,76606	
Var293	4,39535	

ATTITUDES OF TEACHERS FROM SPECIAL NEED PRIMARY SCHOOLS – DIFFERENCES IN ATTITUDES BASED ON AGE OF THE PARTICIPANTS

In table no. 2. A and 2. B. we find results of Spearman rank order correlations between answers given to different items of questionnaire, concerning attitudes towards sexuality education and female sexuality (table 2.A.) and male sexuality and sexuality education (table 2. B) and age of the participants. Positive correlation had been identified in two items (table no. 2. B). It can be interpreted as follows: higher the age of the participant more they approved that:

- it is better to wait, until boy asks the questions concerning sexual life, then to discuss them,
- it is better not to discuss with boys questions of sexuality before the puberty comes.

Our results suggests, that higher age of questioned teachers is connected to more conservative moral preferences in the area of sexual education – higher the age of participant - less they approve the sexuality education before the puberty or discussion on the topic unless the boys express an interest to talk about it.

Table 2.A: Results of correlations: attitudes of teachers (male and female) from special need primary schools towards female sexuality and sexuality education for girls - based on age

Variable	Spearman Rank Order Correlations	
	Marked correlations are significant at $p < ,05000$	
	Var2	
Var244	0,013617	
Var245	0,019310	
Var246	0,085774	
Var247	0,062024	
Var248	0,075772	
Var249	-0,052316	
Var250	-0,018400	
Var251	-0,035163	

Table 2.B: Results of correlations: attitudes of teachers (male and female) from special need primary schools towards male sexuality and sexuality education for boys - based on age

Spearman Rank Order Correlations Marked correlations are significant at $p < .05000$	
Variable	Var2
Var286	0,150352
Var287	0,110808
Var288	0,080820
Var289	0,016527
Var290	0,198802
Var291	0,004406
Var292	-0,043087
Var293	-0,057040

DIFFERENCES IN ATTITUDES OF TEACHERS FROM SPECIAL NEED PRIMARY SCHOOLS BASED ON RELIGIOUS BELIEFS OF THE PARTICIPANTS

Utilizing the Kruskal-Wallis test, we detected statistical significance of differences in attitudes of male and female teachers based on their religious beliefs. Results of Kruskal-Wallis test, concerning differences in responses to studied items from Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals from the general population: ASQ – GP) based on religious beliefs of participants are introduced in table no. 3.A. – 3. B. Due to practical reasons we declare only those results of the Kruskal-Wallis test, where statistically significant differences had been found in responses of the participant related to their religious beliefs. It may be seen, that statistically significant differences, on 5 % level of significance, had been observed, utilizing Kruskal-Wallis test, in responses of the special need school teachers to selected items, related to religious belief of the participants⁴:

- *Girls should be discouraged from masturbation (table no. 3.A)*, - those who considered themselves to be religious Catholics or Protestant and regularly visit the church approved of the item more than those, who go to church occasionally or do not go to church at all - (average Catholic or Protestant who regularly visit the church is 3,5 (table no. 4.A), average Catholic or Protestant who occasionally visit the church 2,7. (table no. 4. C.), those Catholics and Protestant that does not visit the church in average 2,4 (table no. 4.E.) and atheists average was just 2,2 (table no. 4.G.).
- *Adult woman should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so. (table no. 3.B)*, - those who considered themselves to be religious Catholics or Protestant and occasionally visit the church approved less of the

⁴ Analysis does not take into account participants who declared "other" because of their small number.

- item then atheists did. (Catholics and Protestant that does not visit the church in average - 4,2 (table no. 4.E.), atheists – average 2,2 (table no. 4. G)).
- *Guidance on contraception should be fully available to young woman. (table no. 3.C),* - those who considered themselves to be religious Catholics or Protestant and regularly visit the church approved less of the item than those, who go to church occasionally or not at all - (average Catholic or Protestant who regularly visit the church is 4,5 (table no. 4.A), those Catholics and Protestant that does not visit the church at all - in average – 4,9 (table no. 4.E.) and atheists average was 5,2 (table no. 4.G.).
 - *Boys should be discouraged from masturbation. (table no. 3.D),* - those who considered themselves to be religious Catholics or Protestant and regularly visit the church more approved of the item than atheists. (average Catholic or Protestant who regularly visit the church is 3,1 (table no. 4.B) and atheists average was 2,4 (table no. 4.H.)
 - *Adult men should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so. (table no. 3.E),* - those who considered themselves to be religious Catholics or Protestant and regularly visit the church approved less of the item than those, who do not go to church and also compare to atheists - (average Catholic or Protestant who regularly visit the church is 3,1 (table no. 4.B), those Catholics and Protestant that do not visit the church - in average – 4,1 (table no. 4.F.) and atheists average was 4,05 (table no. 4.H.).

Based on the results, it seems obvious that religious Catholics or Protestant who regularly visit the church declare more conservative attitudes compare to those who visit the church occasionally or not at all, and compare to atheists. In particular, regularly practising believers approved less of the masturbation, education in contraception for young woman and also gay relationships. On the other hand, results suggests that those who regard themselves as atheists, or do not visit the church, have more liberal attitudes in the area of lesbian relationships (Gay relationships are yet more approved of by those who are atheists than those who do not visit the church) gay relationships, masturbation and education on contraception for women.

Table 3.A: Kruskal-Wallis test results – differences in attitudes of special need primary school teachers towards item: „Girls should be discouraged from masturbation”, based on their religious belief

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Var245 (SMP Teacher Independent (grouping) variable: Var242 Kruskal-Wallis test: H (4) =34,36088 p =,0000					
Depend.: Var245	1	2	3	4	5
	R:167,45	R:125,75	R:110,65	R:94,821	R:116,81
1		0,004352	0,000334	0,000004	0,688106
2	0,004352		1,000000	0,292171	1,000000
3	0,000334	1,000000		1,000000	1,000000
4	0,000004	0,292171	1,000000		1,000000
5	0,688106	1,000000	1,000000	1,000000	

Table 3.B: Kruskal-Wallis test results – differences in attitudes of special need primary school teachers towards item: “Adult woman should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so”, based on their religious belief

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Var247 (SMP Teacher Independent (grouping) variable: Var242 Kruskal-Wallis test: $H(4) = 24,88404$ $p = ,0001$					
Depend.: Var247	1	2	3	4	5
	R:102,31	R:123,44	R:155,59	R:159,48	R:114,56
1		0,743412	0,000863	0,000750	1,000000
2	0,743412		0,156921	0,110972	1,000000
3	0,000863	0,156921		1,000000	1,000000
4	0,000750	0,110972	1,000000		1,000000
5	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	

Table 3.C: Kruskal-Wallis test results – differences in attitudes of special need primary school teachers towards item: “Guidance on contraception should be fully available to young woman”, based on their religious belief

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Var249 (SMP Teacher Independent (grouping) variable: Var242 Kruskal-Wallis test: $H(4) = 26,08611$ $p = ,0000$					
Depend.: Var249	1	2	3	4	5
	R:101,53	R:138,44	R:131,46	R:153,33	R:202,13
1		0,018071	0,293921	0,003664	0,003166
2	0,018071		1,000000	1,000000	0,220243
3	0,293921	1,000000		1,000000	0,137270
4	0,003664	1,000000	1,000000		0,931869
5	0,003166	0,220243	0,137270	0,931869	

Table 3.D: Kruskal-Wallis test results – differences in attitudes of special need primary school teachers towards item: “Boys should be discouraged from masturbation”, based on their religious belief

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Var287 (SMP Teacher Independent (grouping) variable: Var242 Kruskal-Wallis test: $H(4) = 11,51874$ $p = ,0213$					
Depend.: Var287	1	2	3	4	5
	R:145,86	R:117,19	R:118,42	R:104,96	R:132,43
1		0,137985	0,366771	0,039627	1,000000
2	0,137985		1,000000	1,000000	1,000000
3	0,366771	1,000000		1,000000	1,000000
4	0,039627	1,000000	1,000000		1,000000
5	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	

Table 3.E: Kruskal-Wallis test results – differences in attitudes of special need primary school teachers towards item: “Adult men should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so”, based on their religious belief

Multiple Comparisons p values (2-tailed); Var289 (SMP Teacher Independent (grouping) variable: Var242 Kruskal-Wallis test: H (4) =18,51799 p =,0010					
Depend.: Var289	1	2	3	4	5
	R:98,685	R:121,35	R:147,00	R:144,22	R:122,64
1		0,511918	0,002167	0,012546	1,000000
2	0,511918		0,471857	1,000000	1,000000
3	0,002167	0,471857		1,000000	1,000000
4	0,012546	1,000000	1,000000		1,000000
5	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	

Table 4.A: Statistical index average: attitudes of religious teachers, Catholic and Protestant, working in special need primary schools, who regularly visit the church, towards female sexuality and sexual education for girls

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 1)
	Mean
Var244	2,73077
Var245	3,49351
Var246	2,45333
Var247	3,18667
Var248	2,80519
Var249	4,50649
Var250	4,40789
Var251	4,02632

Table 4.B: Statistical index average: attitudes of religious teachers, Catholic and Protestant, working in special need primary schools, who regularly visit the church, towards male sexuality and sexual education for boys

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 1)
	Mean
Var286	2,64474
Var287	3,10811
Var288	2,70270
Var289	3,06849
Var290	2,77027
Var291	4,47945
Var292	4,37333
Var293	3,87671

Table 4.C: Statistical index average: attitudes of *religious teachers, Catholic and Protestant*, working in special need primary schools, who *occasionally visit the church*, towards female sexuality and sexual education for girls

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 2)	
	Mean	
Var244	2,58824	
Var245	2,66265	
Var246	2,39759	
Var247	3,66265	
Var248	2,55422	
Var249	4,84706	
Var250	4,72093	
Var251	4,33735	

Table 4.D: Statistical index average: attitudes of *religious teachers, Catholic and Protestant*, working in special need primary schools, who *occasionally visit the church*, towards male sexuality and sexual education for boys

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 2)	
	Mean	
Var286	2,65789	
Var287	2,55128	
Var288	2,63636	
Var289	3,55844	
Var290	2,96104	
Var291	4,96104	
Var292	4,76623	
Var293	4,53247	

Table 4.E: Statistical index average: attitudes of *religious teachers, Catholic and Protestant*, working in special need primary schools, who *do not visit the church*, towards female sexuality and sexual education for girls

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 3)	
	Mean	
Var244	2,73469	
Var245	2,42857	
Var246	2,57143	
Var247	4,24000	
Var248	2,89796	
Var249	4,91837	
Var250	4,66000	
Var251	4,40816	

Table 4.F: Statistical index average: attitudes of *religious teachers, Catholic and Protestant, working in special need primary schools, who do not visit the church, towards male sexuality and sexual education for boys*

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 3)	
	Mean	
Var286	2,34000	
Var287	2,62000	
Var288	2,82000	
Var289	4,14000	
Var290	3,08163	
Var291	4,66000	
Var292	4,72000	
Var293	4,55102	

Table 4.G: Statistical index average: attitudes of *non-religious teachers, atheists working in special need primary schools, towards female sexuality and sexual education for girls*

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher religion 4)	
	Mean	
Var244	2,52381	
Var245	2,19048	
Var246	2,47619	
Var247	4,34146	
Var248	3,05000	
Var249	5,14634	
Var250	4,68293	
Var251	4,60976	

Table 4.H: Statistical index average: attitudes of *non-religious teachers, atheists working in special need primary schools, towards male sexuality and sexual education for boys*

Following table no. 5.A and 5.B show the results of the Spearman correlation between responses to items of the questionnaire, related to attitudes toward sexuality education of boys (table 5. B), and girls (table 5.A), their sexuality in general and declared strength of the religious belief of the participants in research (special need primary school teachers). Tables declare positive correlation in certain items. It can be interpreted, (in accordance with scale of responses), as follows: lesser the strength of religious belief⁵ more they actually approved to these items:

- adult woman and men should be allowed to live in homosexual relationship if they wish to do so
- guidance on contraception should be fully available to young men and woman

⁵ Scale for the strength of the religious belief: 1 = very strong believer to 5 = no religious belief at all

- sexuality education should be compulsory
- masturbation in private is an acceptable form of sexual expression of men and woman

Negative correlation was identified in following items. Results can be interpreted as, the more religious participants are, more they approve of these items:

- *girls should be discouraged from masturbation*
- *boys should be discouraged from masturbation*

Our results suggests, that declared strength of the faith and religious belief of participants (special need primary school teachers) is connected to more conservative moral preferences in the area of masturbation – participants approved of discouraging from masturbation, and on the other way, lesser the religious belief (up to no religious belief at all) is related to more liberal moral preferences in the area of gay and lesbian relationships, masturbation and sexuality education for girls, or education in covering topics on contraception.

Table 5. A: The results of correlations - attitudes of special need primary school teachers toward *female sexuality and sexuality education for girls*, based on the strength of their religious belief

Spearman Rank Order Correlations Marked correlations are significant at $p < ,05000$	
Variable	Var243
Var244	-0,024920
Var245	-0,371422
Var246	-0,009359
Var247	0,280659
Var248	0,063190
Var249	0,235201
Var250	0,125137
Var251	0,219990

Table 5. B: The results of correlations - attitudes of special need primary school teachers toward *male sexuality and sexuality education for boys*, based on the strength of their religious belief

Spearman Rank Order Correlations Marked correlations are significant at $p < ,05000$	
Variable	Var243
Var286	-0,077662
Var287	-0,176812
Var288	-0,082657
Var289	0,272107
Var290	-0,026613
Var291	0,153980
Var292	0,117621
Var293	0,250211

CONCLUSION

Research findings that we have gathered by utilizing “Attitudes to sexuality questionnaire” as part of “Individuals from the general population: ASQ – GP”, specifically oriented on identification of the (in our application teacher’s) attitude toward sexuality education of men and woman, girls and boys, are partial result of a larger, more complex research on sexuality of persons with intellectual disabilities in social and ethical context. Although it is not possible to generalize results presented in this paper, they nevertheless suggest some important findings.

In relation to differences in attitudes, of special need primary school teachers, toward male and female sexuality and sexuality education for boys and girls, based on sex (gender), age and religious beliefs, gathered data suggests following: Based on sex (gender), male teachers approve more of the myth, that talk on the sexual issues support promiscuity of girls and approve talk on sexuality only when girls openly express an interest to talk about it. Myth of the “premature sexualisation” caused by early sexual education may be behind it. Female teachers more approve of compulsory sexuality education for boys and girls and education on contraception for men. Based on age, we have noticed that higher the age of participants, less they approved of sexuality education before the puberty age of boys, and talk on sexual topics before the boys express an interest in such talk. Based on religious belief, Catholic and Protestant participants who regularly visit the church less approve of masturbation of boys and girls, education in the area of contraception for young girls and gay relationships. Participants who do not visit church or atheists show more liberal attitudes toward gay and lesbian relationships, masturbation and education on contraception for woman.

The more respondents considered themselves religious (declared higher strength of the faith) more they approved discouraging boys/girls from masturbation and the other way around, lesser the strength of the faith, more they approved gay and lesbian relationship, masturbation, sexuality education, including education on contraception.

It seems, that among the teachers of special need primary schools, men show more conservative moral preferences compare to woman. Participants with higher age and participants with more intense religious belief (Catholic, Protestant), regularly visiting the church, express more conservative moral preferences.

BIBLIOGRAPHY

1. CUSKELLY, M., GILMORE, L. 2007. Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals with an intellectual disability): Scale development and community norms. In: *Journal of intellectual & developmental disability*, 2000, vol. 3, no. 3, pp. 214-221.
2. HORŇÁK, L. 2010. Kvalita života osôb s ťažším mentálnym postihnutím v oblasti sexuality v domovoch sociálnych služieb na Slovensku a Camphillských komunitách v zahraničí. In: MJTLÖHNER, M., PROUZOVÁ, Z. (eds.) *18. celostátní kongres k sexuální výchově v České republice 23. – 25. září 2010 Pardubice, Sborník referátů*. Brno: Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2010, s. 23-37. ISBN 978-80-904290-2-4.

3. MANDZÁKOVÁ, S. 2011. *Kvalita sexuálneho a partnerského života osôb s ťažším mentálnym postihnutím*. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2011. s. 292. ISBN 978-80-555-0455-1.
4. LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. 2013a. *Sexuální a partnerský život osob s mentálním postižením*. Praha: Portál, 2013, s. 184. ISBN 978-80-262-0502-9.
5. LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. 2013b. Sexuality and Sex Education in Individuals with an Intellectual Disability in Social Care Institutions. In: Salehi, A. (Ed.) *Developmental Disabilities – Molecules Involved, Diagnosis, and Clinical Care*. Croatia: Published by InTech, 2013, pp. 107-144. ISBN 978-953-51-1177-1
6. MARKOVÁ, D., LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. 2015. *Sexuálna morálka a mentálne postihnutie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-1370-6.



Dagmar Marková

Department of General and Applied Ethics, Faculty of Arts,
Constantine the Philosopher University in Nitra
E-mail: dmarkova@ukf.sk

Stanislava Lištiak Mandzáková

Department of Special Education, Faculty of Education
University of Presov in Presov
E-mail: stanislava.mandzakova@unipo.sk

Jarmila Jurová

Department of General and Applied Ethics, Faculty of Arts
Constantine the Philosopher University in Nitra
E-mail: jjurova@ukf.sk

Sex education and men's and women's sexuality: ethical-descriptive research probe towards attitudes of special primary schools teachers

Abstract

This article presents an ethical-descriptive probe towards attitudes of special primary schools' teachers in the area of male and female sexuality and sex education. We present a part of data from research that focused on attitudinal and behavioural attributes of sexuality of persons with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts. As a research tool, we used part of standardized Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals from the general population: ASQ – GP) from authors Cuskelly, Gilmore (2007). We analyze those results, which were not related to preferences in the area of sexuality of people with intellectual disabilities, but were related to sexuality and sex education of men and women in general.

Key words: Intellectual disability. Sexuality. Morality. Ethics. Attitudes. Gender. Sex education. Special primary school. Ethical-descriptive research.

INTRODUCTION¹

Several studies in Slovakia demonstrate that teachers or experts of the helping professions reproduce different prejudices in the area of sexuality, as well as gender stereotypes and reinforce discrimination based on gender or sex (e.g. Minarovičová, 2003, Bosá, Minarovičová, 2011, 2005, Marková, Zabožníková, 2011 etc.). However, we do not have sufficient number of empirical researches or theoretical analyses in this area, in connection with sexuality of individuals with intellectual disabilities. In 2014, we therefore conducted a research aimed at attitudinal and behavioural attributes of sexuality of the individuals with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts. To cover moral and social framework², where attitudes towards sexuality of the individuals with intellectual disabilities are shaped, we focused on detection of some of moral preferences and attitudes towards sexuality of special primary schools' teachers in general.

Herein, we present a narrow part of research findings related to attitudes towards sex education and attitudes towards male and female sexuality, according to teachers of special primary schools. Our research was based on the assumption that gender (non)stereotyped preferences of special primary schools' teachers are transferred into attitude towards individuals with intellectual disabilities and teachers can thus participate in keeping of gender stereotypes.

RESEARCH METHODS

Overall, we have combined both - qualitative and quantitative approach and used various research methods. In this article, however, we focus only on a brief analysis (by means of descriptive statistics and correlations) of the results obtained partially from standardized attitudinal questionnaire ASQ – Attitudes to Sexuality Questionnaire by Cuskelly, Gilmore (2007)³, specifically Individuals from the general population: ASQ – GP that contains questions related to attitudes towards sexuality of general population. We therefore analyse those results that were not related to the preferences of special primary schools' teachers in the area of sexuality of persons with intellectual disabilities, but those that were related to sex education and sexuality of men/boys and women/girls in general. They were divided into three areas: attitudes towards sex education and communication about sexuality, attitudes towards masturbation and attitudes towards homosexuality.

1 This article was created with the support of VEGA grant 1/0286/14: *Behavioural and attitudinal attributes of sexuality of youth with mild intellectual disabilities in the context of risk and prevention.*

2 Regarding part of the research findings about axiological preferences in the area of sexuality and their connections with sexual morality in the context of sexuality of individuals with intellectual disabilities, based on the responses of special primary schools' teachers, see in: Marková, Lištiak, Mandzáková, 2015.

3 Another part of the research findings obtained through a standardized attitudinal questionnaire ASQ – Attitudes to Sexuality Questionnaire (Individuals with an Intellectual Disability) was published in Marková, Lištiak, Mandzáková (2015).

RESEARCH GROUP

Research group consisted of teachers of special primary schools (n = 322). Research group was not representative. In terms of gender, there was a prevalence of women – 82 %, and 18% of men. The average age of special primary schools' teachers was 43.6 and most frequently reported age of our research participants was 40.

RESEARCH FINDINGS

The responses of special primary schools' teachers to the questionnaire items of *Attitudes to sexuality questionnaire* (Individuals from the general population: ASQ – GP) considering sex education and sexuality of men/boys and women/girls will be described in more details by means of percentage (graphs 1-8), average (tab. 1.A, 1.B and 1.C) and Spearman correlation (tab. 2).

Research findings related to preferences in the area of female⁴ and male⁵ sexuality and sex education will be briefly described through a statistical indicator, an average. Tables 1.A and 1.B contain averages of the responses related to preferences in the area of sexuality of women/girls (tab. 1.A) and men/boys (tab. 1.B), as presented by teachers of special primary schools.

Based on the averages, we have compiled an order of (dis)approval of the individual items in our questionnaire, from the least preferred to the most preferred ones (tab. 1.C).

It can be seen that the average differences related to the items concerning attitudes towards female and male sexuality and sex education are not significant, they are rather minimal. In four items related to assessment of female sexuality and sex education, the average reached higher value (even though the difference was marginal) in comparison with assessment of male sexuality and sex education – specifically, based on the average, the following statements were morally more approved:

- Girls should be discouraged from masturbation (average for girls – 2.8 and for boys – 2.7).
- Full-aged adult women should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish (average for women – 3.8 and for men – 3.6).
- It is better to wait until a girl asks questions concerning sexual life, rather than discuss this topic with her (average for girls – 2.63 and for boys – 2.57).
- Guidance on birth-control should be fully available for young women (average for women – 4.8 and for men – 4.7).

4 It refers to adult women as well as girls.

5 It refers to adult men as well as boys.

Regarding the other items, these were more morally approved in relation to male than female sexuality and sex education (even though the differences in averages were marginal), specifically:

- Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys (average for girls – 2.5 and for boys – 2.7).
- It is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty (average for girls – 2.8 and for boys – 2.9).
- Masturbation in private is an acceptable form of male sexual expression (average for women – 4.3 and for men – 4.4).
- Sex education for boys should be mandatory (average for girls – 4.6 and for boys – 4.7).

The results based on averages (tab. 1.C) also demonstrate that our respondents most often agreed with the statement that guidance on birth-control should be fully available for young men and women. The second most preferred statement was that sex education should be mandatory for both, boys and girls and the third one that masturbation in private is an acceptable form of sexual expression of men, as well as women.

On the contrary, the least approved statement is the one related to the opinion that it is better to wait until a boy/a girl asks questions concerning sexual life, rather than discuss this topic with him/her and the statement that talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys/girls.

Following these results (averages), teachers of special primary schools prefer rather liberal value background. Sex education and communication about sexuality with boys and girls, as well as education in the area of birth-control are predominantly approved by the research participants. Masturbation is also morally acceptable and homosexual relationships are rather approved than disapproved. Our findings also indicate that differences in the assessment of male and female sexuality and sex education are, according to teachers of special primary schools, marginal.

Table 1.A: Descriptive statistics – attitudes towards sex education and female sexuality based on the responses of teachers of special primary schools

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var244	2,63415	2,000000	98	1,22985
Var245	2,76950	2,000000	90	1,27948
Var246	2,45714	2,000000	96	1,10956
Var247	3,74460	4,000000	78	1,52105
Var248	2,77936	2,000000	89	1,34473
Var249	4,82042	5,000000	108	1,33430
Var250	4,63287	5,000000	98	1,29296
Var251	4,29032	5,000000	103	1,30230

Legend:

Female sexuality:

244 – It is better to wait until a girl asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with her. 245 – Girls should be discouraged from masturbation. 246 – Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of girls. 247 – Full-aged adult women should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish. 248 – It is better not to discuss questions of sexuality with girls before the age of puberty. 249 – Guidance on birth-control should be fully available for young women. 250 – Sex education for girls should be mandatory. 251 – Masturbation in private is an acceptable form of female sexual expression.

Table 1.B: Descriptive statistics – attitudes towards sex education and male sexuality, based on the responses of teachers of special primary schools

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var286	2,56985	2,000000	95	1,17582
Var287	2,69373	2,000000	89	1,18569
Var288	2,67897	3,000000	95	1,11732
Var289	3,60223	4,000000	76	1,47167
Var290	2,92963	Multiple	75	1,34643
Var291	4,68773	5,000000	109	1,18411
Var292	4,64835	5,000000	111	1,13798
Var293	4,35688	5,000000	92	1,26630

Legend

Male sexuality:

286 – It is better to wait until a boy asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with him. 287 – Boys should be discouraged from masturbation. 288 – Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys. 289 – Full-aged adult men should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish. 290 – It is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty. 291 – Guidance on birth-control should be fully available for young men. 292 – Sex education for boys should be mandatory. 293 – Masturbation in private is an acceptable form of male sexual expression.

Table 1.C: An order based on average – attitudes towards sex education and sexuality of women and men, according to responses of special primary schools' teachers

Attitudes towards sex education and female sexuality		Attitudes towards sex education and male sexuality	
	Average		Average
Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of girls	2.45714	It is better to wait until a boy asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with him	2.56985
It is better to wait until a girl asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with her	2.63415	Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys	2.67897
Girls should be discouraged from masturbation	2.76950	Boys should be discouraged from masturbation	2.69373

Attitudes towards sex education and female sexuality		Attitudes towards sex education and male sexuality	
	Average		Average
It is better not to discuss questions of sexuality with girls before the age of puberty	2.77936	It is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty	2.92963
Full-aged adult women should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish	3.74460	Full-aged adult men should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish	3.60223
Masturbation in private is an acceptable form of female sexual expression	4.29032	Masturbation in private is an acceptable form of male sexual expression	4.35688
Sex education for girls should be mandatory	4.63287	Sex education for boys should be mandatory	4.64835
Guidance on birth-control should be fully available for young women	4.82042	Guidance on birth-control should be fully available for young men	4.68773

Table 2 provides the results of Spearman correlations among the questionnaire items – the monitored attitudes of teachers of special primary schools concerning female and male sexuality as well as sex education. We were interested in the fact how approval of a corresponding item relates to gender (attitudes towards female and male sexuality and sex education). We have found positive correlation among all the relevant items in regard to male and female sexuality (or sex education) being considered. Based on our findings, the more our respondents approved a given item for men/boys, the more they approved it for women/girls.

Table 2: Results of correlations – attitudes towards sex education and sexuality of men and women based on the responses of special primary schools' teachers

Variable	Spearman Rank Order Correlations							
	Var244	Var245	Var246	Var247	Var248	Var249	Var250	Var251
Var286	0,656631	0,343632	0,452215	-0,171537	0,399744	-0,151478	-0,248471	-0,231226
Var287	0,334770	0,633060	0,408366	-0,301347	0,260334	-0,178021	-0,224564	-0,384667
Var288	0,364001	0,381171	0,565618	-0,197391	0,340620	-0,123559	-0,146654	-0,235386
Var289	-0,139913	-0,325838	-0,224317	0,620881	-0,142018	0,351634	0,259655	0,402333
Var290	0,346416	0,138606	0,304407	-0,096176	0,465406	-0,233594	-0,200241	-0,192141
Var291	-0,280174	-0,216922	-0,357837	0,259898	-0,271997	0,481845	0,344001	0,261635
Var292	-0,303565	-0,176152	-0,276983	0,192765	-0,255108	0,368257	0,447366	0,141997
Var293	-0,145225	-0,385594	-0,309470	0,376493	-0,136826	0,353983	0,318679	0,514675

Legend:

Female sexuality:

244 – It is better to wait until a girl asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with her. 245 – Girls should be discouraged from masturbation. 246 – Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of girls. 247 – Full-aged adult women should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish. 248 – It is better not to discuss questions of sexuality with girls before the age of puberty. 249 – Guidance on birth-control should be fully available for young women. 250 – Sex education for girls should be mandatory. 251 – Masturbation in private is an acceptable form of female sexual expression.

Male sexuality:

286 – *It is better to wait until a boy asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with him.* 287 – *Boys should be discouraged from masturbation.* 288 – *Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys.* 289 – *Full-aged adult men should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish.* 290 – *It is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty.* 291 – *Guidance on birth-control should be fully available for young men.* 292 – *Sex education for boys should be mandatory.* 293 – *Masturbation in private is an acceptable form of male sexual expression.*

The specific responses of special primary schools' teachers concerning attitudes towards male and female sexuality and sex education in relation to each item of the questionnaire are presented by means of frequencies and percentage representation in graphs 1-8 below, particularly in relation to boys/men (graphs B) and girls/women (graphs A).

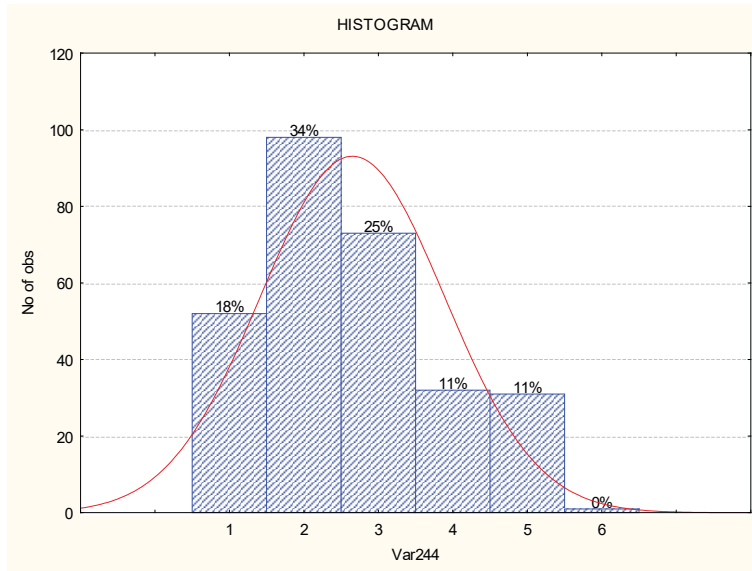
ATTITUDES TOWARDS SEX EDUCATION AND COMMUNICATION ABOUT SEXUALITY

An analysis of responses of special primary schools' teachers starts with a group of items relating to sex education and communication about sexuality (graphs 1-5).

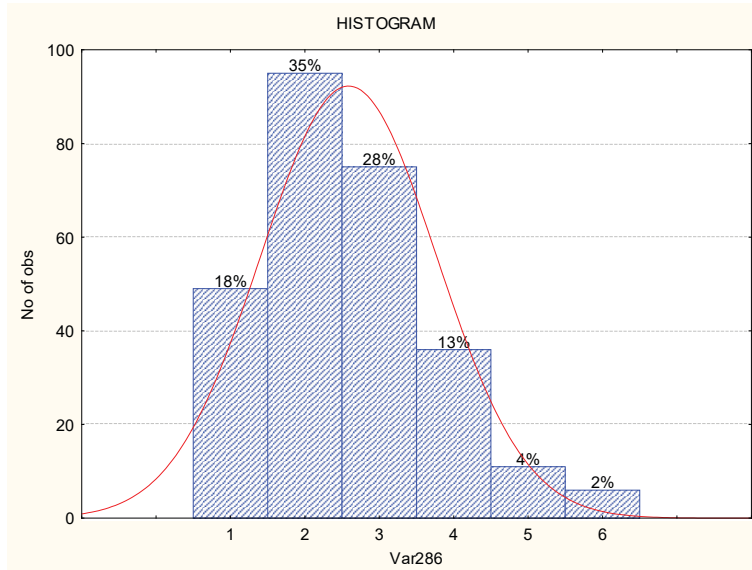
We asked our respondents whether "it is better to wait until a girl/a boy asks questions concerning sexual life, or to discuss it with her/him." This question related to another one, whether "it is better not to discuss issues of sexuality with girls/boys before the age of puberty".

As presented in graphs 1-2, both items express rather dismissive attitudes of special primary schools' teachers. Most of our respondents "disagreed" regardless of whether the item applied to boys or girls, apart from the statement that "it is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty" (graph 2.B), where the most frequently reported answers were "I disagree" and also "I rather disagree". To sum up, based on overall responses of special primary schools' teachers, sex education and communication about sexuality with boys and girls is, even before the age of puberty, mostly approved (in various degrees – from "strongly" to "rather"). On the other hand, about one fifth of special primary schools' teachers agree with the fact that it is better to wait until a boy/a girl is interested in sexuality issues, rather than discuss this topic with him/her. In addition, more than one fourth of the research participants approve the fact that it is better not to discuss sexuality issues with boys and girls before the age of puberty.

Graph 1.A: It is better to wait until a girl asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with her 6

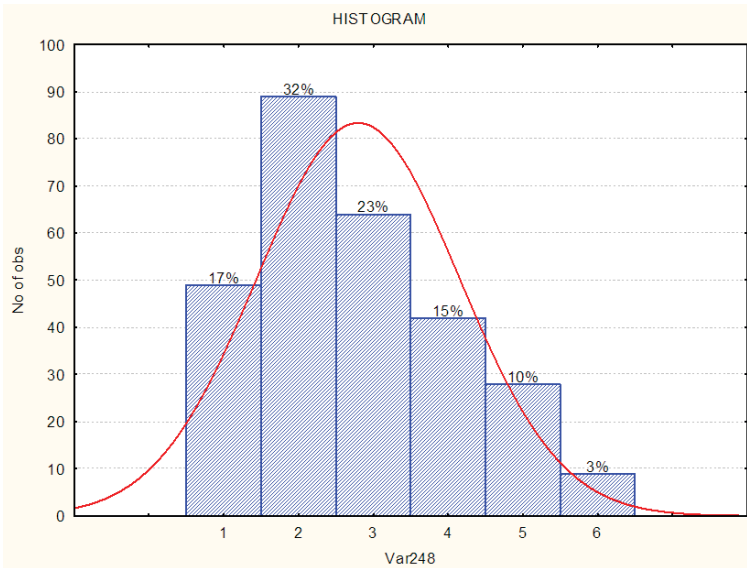


Graph 1.B: It is better to wait until a boy asks questions concerning sexual life rather than discuss this topic with him

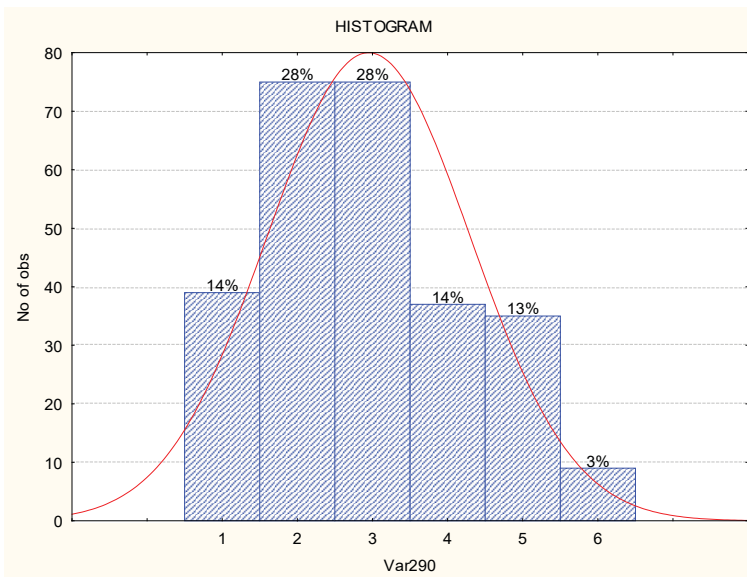


6 The answer scale of all items was identical and therefore, due to lack of space, it will not be attached to each graph separately. Respondents were supposed to express their preferences on 6-level scale, where 1 = I strongly disagree, 2 = I disagree, 3 = I rather disagree, 4 = I rather agree, 5 = I agree, 6 = I strongly agree.

Graph 2.A: It is better not to discuss questions of sexuality with girls before the age of puberty



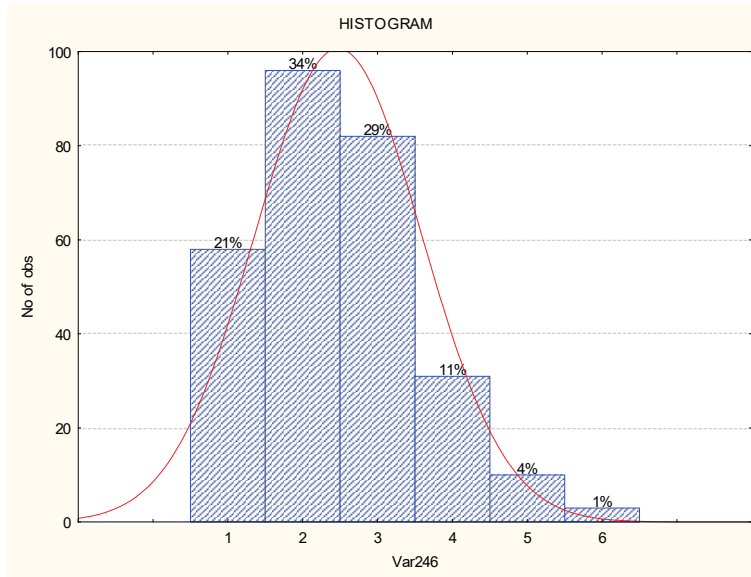
Graph 2.B: It is better not to discuss questions of sexuality with boys before the age of puberty



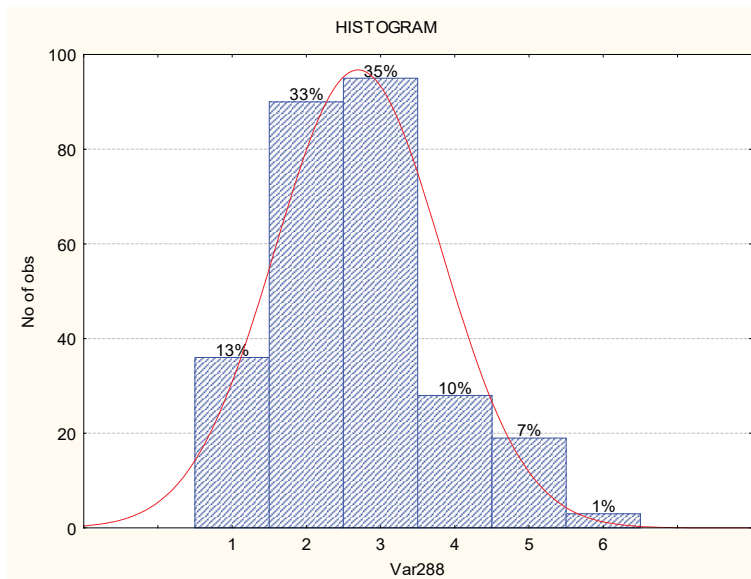
Following the previous statements, teachers of special primary schools were asked whether “talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of girls and boys” (graphs 3.A and 3.B). Our respondents most frequently “disagreed” (34%) with the statement considering promiscuity of girls and “rather disagreed” with the statement related to promiscuity of boys (35%). The overall results indicate that teachers of special primary schools included in our research

predominantly disagree with this statement (on the scale from “strongly disagree” to “rather disagree”). On the other hand, our research findings show that overall 16% of research participants agreed that talks about sexual intercourse encourage promiscuity of girls and 18% of them agreed that they encourage promiscuity of boys.

Graph 3.A: Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of girls

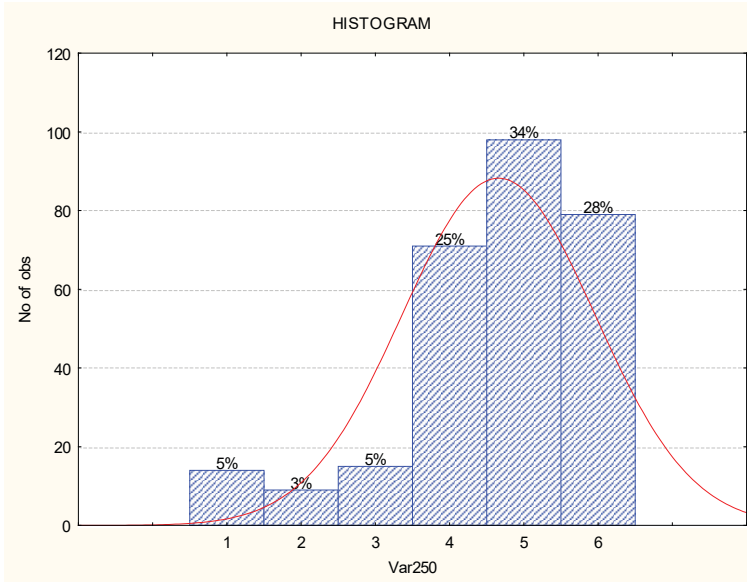


Graph 3.B: Talks (conversation) about sexual intercourse encourage promiscuity of boys

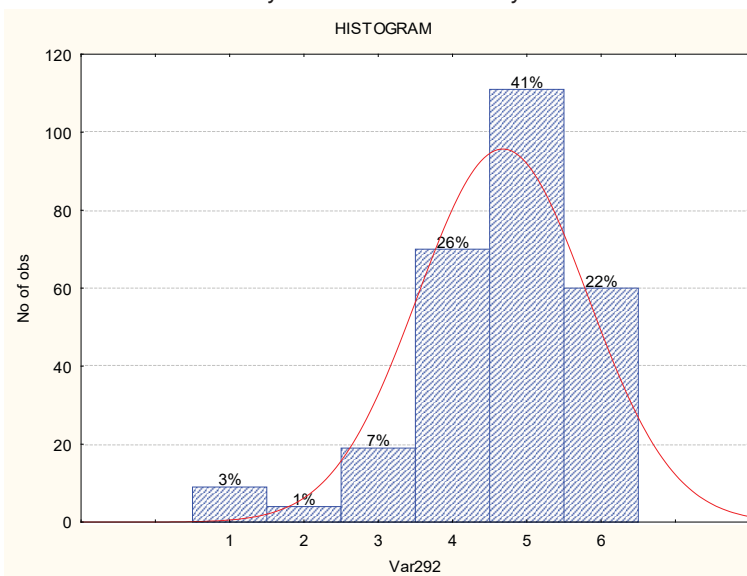


“Should sex education be mandatory for girls and boys?” The responses of special primary schools’ teachers to this statement are presented through frequencies and percentage representation in graphs 4.A and 4.B. Teachers most frequently “agreed” with this statement in relation to girls – (34 %) and 41% of them in relation to boys. Mandatory sex education for girls and boys is morally approved by majority of special primary schools’ teachers (on the scale from “strongly” to “rather”). On the other hand, 12% of them altogether do not approve mandatory sex education for girls and 11% for boys.

Graph 4.A: Sex education for girls should be mandatory

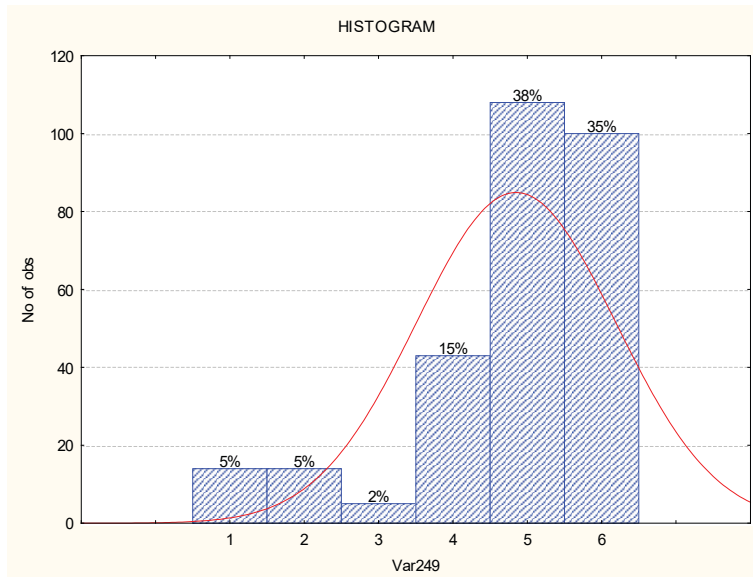


Graph 4.B: Sex education for boys should be mandatory

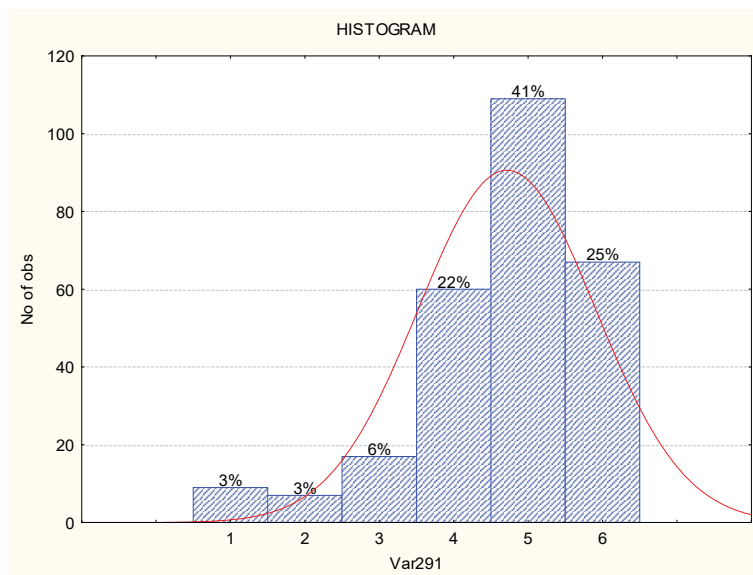


Regarding the statement that “Guidance on birth-control should be fully available for young women/men”, majority of special primary schools’ teachers “agreed” - 38 % for women and 41 % for men (graphs 5.A and 5.B). An overall analysis of the responses indicates a predominant moral approval of education related to birth-control of men, as well as women (on the scale from “I strongly agree” to “I rather agree”). On the other hand, 12 % of the respondents altogether disapprove education related to birth-control of young men and women (differently on the answer scale).

Graph 5.A: Guidance on birth-control should be fully available for young women



Graph 5.B: Guidance on birth-control should be fully available for young men



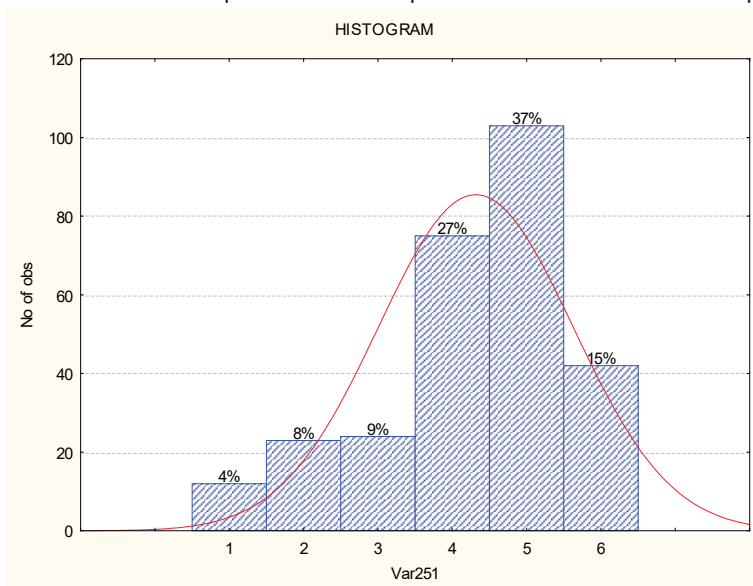
ATTITUDES TOWARDS MALE AND FEMALE MASTURBATION

Another monitored area of our research related with the attitudes of special primary schools' teachers towards moral approval of masturbation of boys and girls. Within two items of our questionnaire, we wanted to find out whether female/male masturbation in private is an acceptable form of sexual expression and whether girls/boys should be discouraged from masturbation.

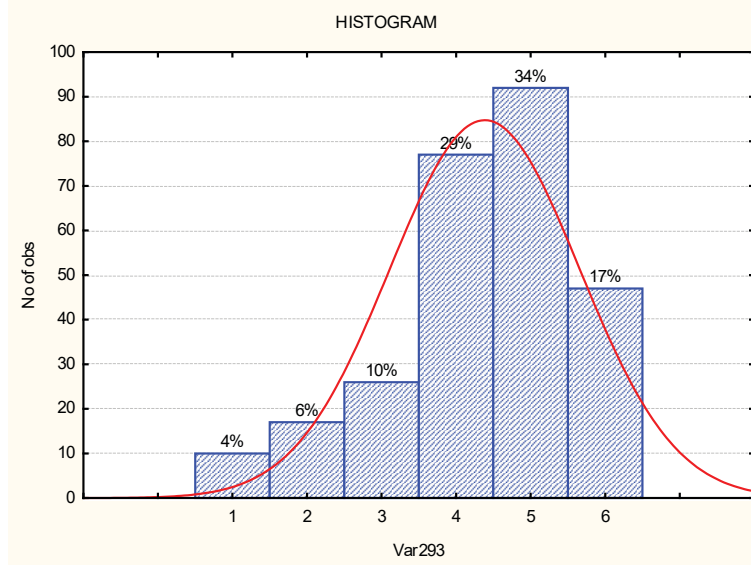
As shown in graphs 6 and 7, masturbation is predominantly morally approved by teachers of special primary schools included in the research. 79% of them altogether accept female masturbation in private and 80% approve it for men (on the scale from "I strongly agree" to "I rather agree"). In addition, 75% of special primary schools' teachers altogether do not approve discouragement of girls from masturbation and 79% of them do not approve discouragement of boys.

On the contrary, one fifth of our respondents do not morally approve female/male masturbation in private. Besides, 25% of them agree that girls should be discouraged from masturbation and 22% of research participants agree that boys should be discouraged from it.

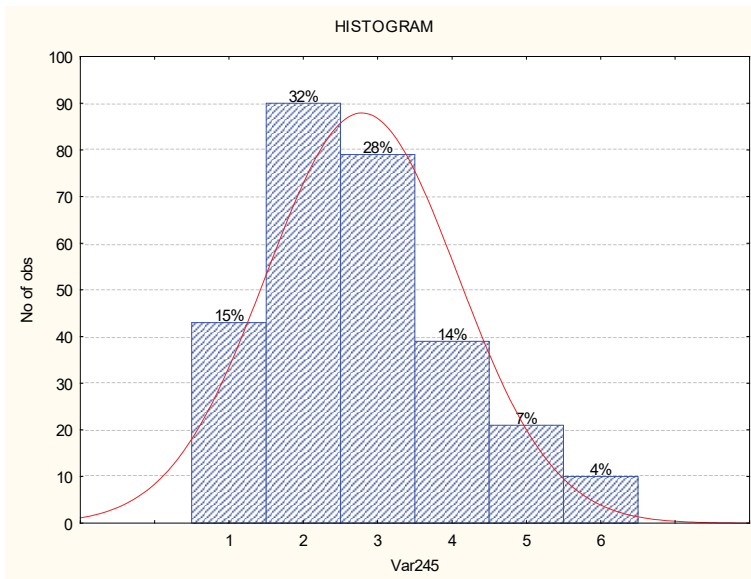
Graph 6.A: Masturbation in private is an acceptable form of female sexual expression

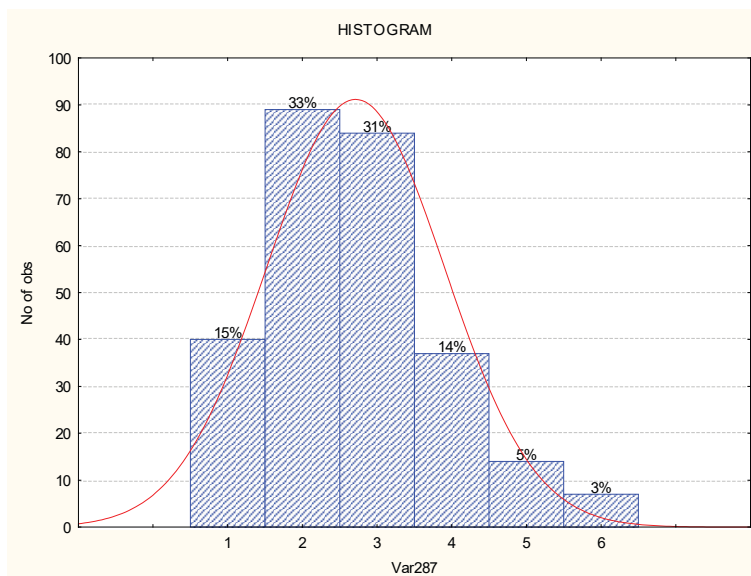


Graph 6.B: Masturbation in private is an acceptable form of male sexual expression



Graph 7.A: Girls should be discouraged from masturbation



Graph 7.B: Boys should be discouraged from masturbation

ATTITUDES TOWARDS HOMOSEXUALITY

The last item of the *Attitudes to sexuality questionnaire* (Individuals from the general population: ASQ – GP) aims at detection of attitudes towards homosexuality. “Should full-aged adult women and men be allowed to live in a homosexual relationship if they wish?” Responses to this statement are presented in graphs 8.A and 8.B.

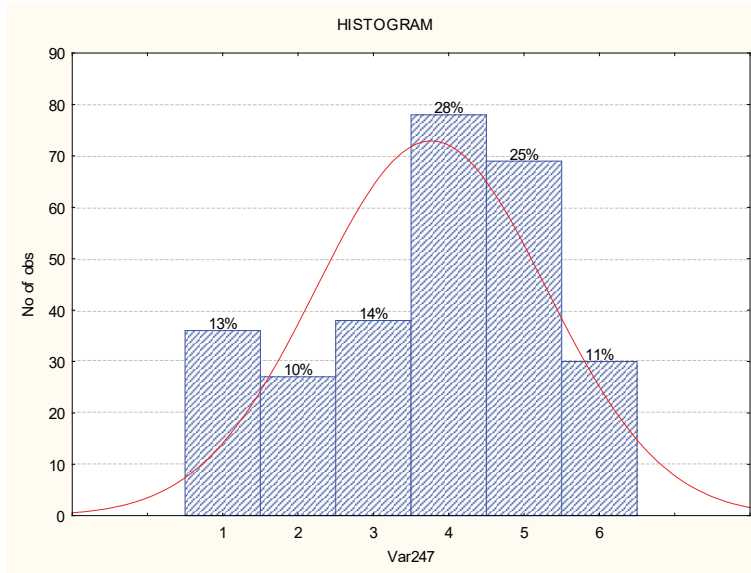
As can be seen, responses to this question are quite disperse, even though they rather prefer approval of lesbian (64 %) and gay (58 %) relationships.

Regarding the statement that “full-aged adult women should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish”, our respondents most often “rather agreed” - 28 % (graph 8.A), 25 % of them “agreed” and 11 % “strongly agreed”. However, 37 % of them altogether (various responses on the answer scale) do not approve lesbian relationships.

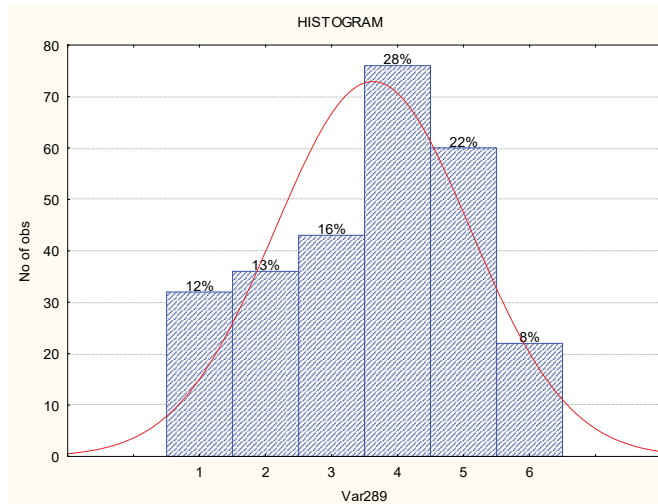
Responses of special primary schools’ teachers to the statement that “full-aged adult men should be allowed to live in a homosexual relationship if they wish” (graph 8.B) are quite disperse, even though most of them “rather agreed” (28 %). Another 22 % of research participants marked “I agree” response on the scale and 8% of them decided for “I rather agree” response. On the other hand, 41% of special primary schools’ teachers included in the research do not approve gay relationships.

To sum up, according to the responses of our respondents, they rather approve gay and lesbian relationships, even though the analysis of responses indicates that about 40% of special primary schools’ teachers report homophobic attitudes.

Graph 8.A: Full-aged adult women should be allowed to live in homosexual relationships if they wish



Graph 8.B: Full-aged adult men should be allowed to live in homosexual relationships if they wish



CONCLUSION

Although the research findings obtained through a part of *Attitudes to sexuality questionnaire* (Individuals from the general population: ASQ – GP) that focused on determining attitudes towards sex education as well as sexuality of men/boys and women/girls cannot be generalized, they indicate some findings.

Based on the responses of our research participants, there is a predominance of rather liberal background in relation to approval of sex education, education regarding birth-control as well as masturbation of boys and girls, even though

conservative moral structures can be expected at approximately one fifth or one fourth of the respondents included in the research. Communication about sexuality and sex education of boys and girls does not seem to be a threatening fact, according to teachers' responses and the myth of "premature sexualisation" of children through sex education and communication about it is not favoured. On the other hand, about one fifth of our respondents agree that communication about sexual intercourse encourages promiscuity of girls and boys.

Lesbian and gay relationships are more approved than disapproved, but on the contrary, about 40% of the research participants show homophobic attitudes - they do not approve gay and lesbian relationships.

The results obtained in the research point to the fact that differences in the assessment of male/female sexuality and sex education are minimal that might indicate rather more egalitarian gender constructions in the area of sexuality.

LITERATURE

1. CUSKELLY, M., GILMORE, L. 2007. Attitudes to sexuality questionnaire (Individuals with an intellectual disability): Scale development and community norms. In: *Journal of intellectual & developmental disability*, 2000, vol. 3, no. 3, pp. 214-221.
2. BOSÁ, M. – MINAROVÍČOVÁ, K. 2011. Rodovo citlivá pedagogika. In: *Rodové štúdiá*. Bratislava: UK, 2011, s. 161-181. ISBN 978-80-223-2934-7.
3. BOSÁ, M. – MINAROVÍČOVÁ, K. 2005. *Rodovo citlivá výchova*. Bratislava: EsFem, 2005.
4. MARKOVÁ, D. – LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. 2015. *Sexuálna morálka a mentálne postihnutie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-1370-6.
5. MARKOVÁ, D. – ZÁBOJNÍKOVÁ, M. 2011. Rodové stereotypy v sociálnej práci s azyľantkami (Gender stereotypes in social work with female refugees). In: *Humanum : International Social and Humanist Studies*, No. 7, Vol. 2, 2011, p. 275-287. ISSN 1898-8431.
6. MINAROVÍČOVÁ, K. 2003. Čo sa v škole o nerovnosti naučíš... Rodové stereotypy v správaní a postojoch učiteliek a učiteľov. In: *Ružový a modrý svet*. Bratislava: Občan a demokracia, Aspekt, 2003, s. 248-259. ISBN 80-89140-02-5.



Kiyokazu Nakatomi

University of Presov, Slovakia

Philosophy of Nothingness and Love

Abstract

The purpose of this paper is to break the dry and blocking condition of the contemporary philosophy and to create the new horizon of philosophy. The question about nothingness had begun in all ages and places. For example, Lao-tzu, Chaung-tzu, Solomon, Buddha, Pascal, Nietzsche, Bergson and Heidegger. The European philosophy started from Plato who created the idea of being. But the whole of being and matter occupies only a slight position in the universe. Compared to the universe, the whole of being and matter is as negligible as three ants to the earth itself (the average density of the universe). European philosophy has been only questioning about three ants and the idea of them. On the other hand, we question about nothingness which includes three ants and the void of the earth size. Nothingness is not non-existence of all things. It includes, and also transcends relative nothingness and being. We call it Transcendental Nothingness or Absolute Nothingness. Nothingness is the highest wisdom which the transcendent-being revealed to mankind and continues to infinity →eternity→the transcendent being, God→love. I call this the principle of nothingness and love. The following is the proof of it.

Key words: Nothingness, infinity, eternity, transcendent being, Love Synthesis of Asian philosophy and European philosophy. Biocosmology.

INTRODUCTION

At first, I build the bridge between Eastern and Western philosophies. Lao-tzu and Chaung-tzu in ancient China expounded nothingness which was the origin of the creation of all things and the stream of infinite life. In other words, it is reality and nothingness which we cannot perfectly define by language and is the stream of life beyond matter. Once Socrates, Plato and Aristotle intuited nothingness. As the universe expands by the stream of life and energy of life (vacuum energy)¹, the Biocosmology is adequate to my philosophy. The reality here is similar to the reality of Bergson in European philosophy. That of Bergson is also the stream of consciousness and Life (pure duration) beyond

matter. The stream of consciousness isn't defined by mechanism, therefore, it is called indetermination and freedom beyond language. It means nothingness. The method of recognition in Bergson is philosophical intuition and that of Lao-tzu is Zabou (meditation).It is only unity of the living subject. This procedure is very important. Without it, there is only an enumeration of philosophy East and West. Still more, without the intuitive method, man entirely depends upon the philology. This requires two to three centuries for thorough study. Besides, the conclusion is commonplace. As the difference of language is very distinct, we cannot find the common basis of philosophy between East and West. But nothingness as reality and the intuition enable me to establish the theory, *Philosophy of Nothingness and Love*. This paper is the condensation. Heidegger intuited nothingness, too. He collected European philosophy from Plato to Husserl, therefore he was the greatest philosopher of 20th century. But as he adhered to the European logic, he failed to grasp nothingness as reality in later life. Then he changed from the philosopher to the poet. It was the failure of Heidegger and European philosophy. I try to overcome the failure.

1 NOTHINGNESS AS REALITY

1.1 LAO-TZU AND CHUANG-TZU

In this chapter I shall consider nothingness of Lao-tzu as the metaphysical reality. The main assumptions of it are as follows:

- 'The Way opened Heaven and Earth and is the mother of all creations. It is the source where all beings come from and proliferate.' (Lao-tzu *Tao Te Ching*² Chapter 1). As there is a very similar concept in Greek philosophy called 'Arche', we may say it is universal.
- The Way does not take any physical form, it is transcendent. According to *Tao Te Ching* Chapter 14, The Way has no shape or shadow, it is 'equable'. Neither it can be heard, it is 'inaudible'. Also we are not able to grasp it with our senses, because it is 'subtle'.

According to chapter 25 of *Tao Te Ching*, before any form or substance comes to exist, there is chaos. It has no voice or shape and because of that it is beyond any explanation or description with words. It is nothingness itself. Its enormous size exceeds any human categories, does not depend on anything and conducts all the processes taking place in the universe. For this reason it is called 'Big' or 'Dai' after the Chinese character. The 'Dai' keeps on spreading and advancing the universe. There are no limits to the expansion of nothingness, 'Dai' or the Way. In other words the Way and nothingness are the transcendental beings. For the reason of being transcendental, they embrace all things. Things distant from them as well as close to them such as self; all is included. Because all things are filled with those transcendental beings, it can be said that they include those things and for that reason they can be called 'encompassing' or 'Umgreifende' of Karl Jaspers and as such, they undoubtedly reveal the principles governing nature: four seasons, sunrise and sunset, birth and death. Our limited perception

doesn't allow us to see the Way itself, but through comprehending the nature and its rules, we have the ability to experience the Way as the transcendental being. When we reach that state, in front of our eyes there stands the true essence of nature, undistorted and real. This experience brings about a change in us and shows us how to live. But please make no mistake about this; Lao-tzu does not mean doing nothing, but living in accordance with the principles of nothingness. Lao-tzu's nothingness is also called absolute nothingness.

According to chapter 21 of *Tao Te Ching*, the Way is ecstatic and undefined. Only after you calm down and free your heart from ambitions and care, you can feel its subtle, pure and unadulterated nature. It's total and complete and only through impartial attitude we are able to know it, that is by getting rid of the knowledge and concepts we have learned so far in our lives. Nothing can be understood about the Way by linguistic analysis and breaking down concepts. The only way is the direct, intuitive experience and unity with the Way. However, there is the problem of expressing that intuitive experience with words. Naturally, the Way is a being that exceeds human languages; so describing it in a comprehensible manner poses quite a challenge. Still more, its appropriate description is not any form of compendium or a theory, but rather it should take a form close to poetry. Here, it is the source of Lao-tzu's mysticism, which was later on taken over by Chuang-tzu and developed further. Now, let us have a look at Chuang-tzu's ideas on nothingness.

Nothingness of Chuang-tzu, similarly to that of Lao-tzu, is a metaphysical reality and a culmination of all things. From now on let me explain in a little more details how Chuang-tzu understood the Way.

According to 'The Adjustment of Controversies'³, as the Way exceeds our cognition, it cannot be expressed with words, no matter how grand the debate aiming at it. Neither is great benevolence the true benevolence, nor exaggerated modesty the true modesty. Using profound figures of speech, like 'the grand way' or 'supreme benevolence', do not bring us any nearer to its essence or deepens our realization of it. If the Way were to be expressible with words, it would disappear because that would indicate its imperfection. In other words, if benevolence were fully contained in this very word, it would lose all its value. Therefore, if wisdom were limited to its ignorant stage of development, would that be enough? The concept of the Way exceeding human cognition was taken over by Chuang-tzu from Lao-tzu. As linguistic description is limited, it can only provide for partial understanding. And because of that partial understanding of ours, we cannot reach complete harmony in our lives. Deep past the linguistic expression, there lies chaos we can touch and by that understand the breath of nature in its entirety. Since that is beyond words, it means it does not exist in its realm so we can call it nothingness. However, this nothingness is not something hollow, inactive and meaningless. It is the centre of any change and the essence of all creation. Chuang-tzu calls it 'the centre of the Way'.

For Lao-tzu the Way was an entity not expressible with words or nothingness and so was for Chuang-tzu. For Chuang-tzu however, nothingness was not just a synonymous word for the Way, but the ultimate realization of it, in other words, a selfless(egoless) state of mind or an ideal one should master by practice. How can we describe the selfless state of mind then? Shortly, it is absolute nothingness. According to 'Knowledge rambling in the North', to comprehend absolute nothingness is not just to experience the selfless state, but to step further into turning all existence into nothingness, every tiniest manifestation of the existent into in-existent and consequently turning nothingness itself into the in-existent as well. Chuang-tzu thinks that it is impossible to stay in the selfless state of nothingness while deliberating existence and its opposite. Such a state of mind would not allow the realization of the void. Among those who reached that state are those who experienced enlightenment and those who gained knowledge about the Way. In 'The Great And Most Honoured Master' we found that experiencing enlightenment means abandoning scholarly knowledge like Confucius along with human intelligence in order to gain the real wisdom. For a man aiming at enlightenment, success in life as well as working and contributing to the society rather stand as obstacles. The consequences of such an attitude of lack of attachment are no fears, when having climbed a high place, dry, even under water and no burns when in the fire. No dreams while asleep and no worries in the morning after waking up. No joy of life and no fear of death. He would not delight the fact of being born and would not loath death even though life was just a step to it. He entrusts all to nature; everything that comes and goes. Neither he would try to avoid the beginning (life), nor demand the end (death). If granted life, he would take it with gratitude, if taken it away, would obediently return to the origin. The enlightened stays calm facing life and death entrusting everything the Way. He understands that he came from the Way and sooner or later he'll return there. In other words life and death is all about a cycle being a creation of the Way, which means it's all one. The enlightened (true man) is the one who understood that oneness. As far as his appearance is concerned, he is tall and of gentle disposition. Avoiding any extravagant decorating, he creates the atmosphere of openness and spaciousness wherever he goes. Overflowing with joy, his composed aura makes people feel calm and spirited. People surrounding him feel peace and the need to mend their ways while experiencing liberation from desires and desperation. Instead, they are filled with hope. We may call it spiritual awakening. Such a selfless state, Chuang-tzu called it the state of trance, Zabo or Zabu later on had a tremendous impact on the development of Zen in Japan.

So far, I have been lecturing on the Way and nothingness, the concepts of ancient Chinese philosophers of Lao-tzu and Chuang-tzu. However, in European thought such concepts exist as well; it is Bergson's theory of reality and the notion of reality by Heidegger's ontology.

1.2 REALITY AND NOTHINGNESS OF BERGSON

Bergson's reality, as a state of mind or consciousness, is defined as 'pure duration' (*durée pure*). I believe, a bit of an explanation is necessary here. In fact, duration

consists of two aspects: In *Matter and Memory*, 'pure duration' becomes memory and it becomes the reality and the flow of life in *Creative Evolution* ('E.C.' as *L'évolution créatrice*) Still more it continues into *Two sources of Morality and Religion*. There, Bergson duration's reality and the rules are presented, so they are indispensable to embrace Bergson's philosophy on the whole. His 'pure duration' is a concept that our consciousness is continuously flowing, merging and permeating with others. In other words it is like a melody that fills everything and organically affects everyone who can hear it. Our everyday consciousness, being preoccupied by the perception of the outside world, the one that is the object of inquiry of psychology and medicine, constantly objectifying and quantifying the world around us, is not our actual consciousness. To be more specific, the feeling of muscular effort and heat, sense of weight and others are mere functions of the brain, which processes stimuli and projects objects and space, or a reflection of the world for us. The point is this projected consciousness is not the real, living and flowing consciousness. Consciousness within a spatial projection is like fish scooped up from the ocean where it swam freely and dried up in the sun. The actual consciousness is the entire, continuous consciousness before it was broken down to pieces and programmed. It is the 'intrinsic melody of life' ('*mélodie continue de notre vie intérieure*'²⁴, 'profound and incessant howling of life' ('*bourdonnement ininterrompu de la vie profonde*'²⁵). The 'duration', while criticizing and undermining classic psychology, was described in the essay 'the postulate of directness of consciousness' in *Time and Free Will* and among two pillars of the concepts, namely *Matter and memory*, duration would be equivalent to memory. Our living and flowing consciousness keeps on maintaining reality around, which is not to say that it erases the past, but it integrates it with the present. Consequently, the consciousness of present 'I' is the outcome of the long process of repeated integration of my memory of the past with the present conscious self (E.C.2.4.). In my consciousness, there is my memory and the memory brings the past reality to the present. Our minds with the progress of time and incessant process of accumulated memory or 'duration', keeps on swelling (E.C.2.)

"This duration is nothing else, but a smattering of the future within expanding past along the progress of time. The past gradually grows to take on a more prominent role in our minds, which happens through boundless accumulation." (E.C.4.)

In this process of successive progress of consciousness and expanding past, memory plays a crucial role; here Bergson hypothesized the existence of two types of it. The first is the one that is 'carved' in our bodies or 'schoolwork memory' (*souvenir de la leçon*). The second is nowhere to be found, neither in our mind nor in our body, so called 'pure memory' (*souvenir pur*). The former is a memory created by sensual activity and various kinds of mental exercises; it is located in the functional area of the brain (brain map by Brodmann and Penfield). On the other hand, the latter is completely independent from the body and the cerebrum; it is a pure memory housing the spiritual. At the first glance, the hypothesis, that there exists memory that is independent from the brain, may sound weird, but it has actually been scientifically acknowledged by a Canadian neurologist called

Wilder Penfield⁶. He discoveries and recent interest of the scientific world in 'near death experiences', with the use of holography, support Bergson's idea of the existence of the soul. Moreover, this soul is not the soul of an individual, but a reflection of the universal energy penetrating all things, which Bergson called 'élan vital'. This idea of his is described in *Creative evolution*. According to the description, life continues its expansion into space, profoundly and metaphysically. It was 'élan vital', that created this world, propelled its evolution, brought human to life. Matter made the spiritual relaxed and defensive, but still it is inseparable from the spiritual, despite a substantial distance between them. It very much resembles the sun and humankind relationship; the distance between the two is enormous but still, we cannot survive without solar energy. The same sun that feeds us is exposed to the movement of the galaxy it belongs to. If we look at the universe and the whole creation this way, we realize that everything in this world receives its power to exist. Symbolically we can call it 'The duration of the universe' (E.C.11.) And since for Bergson this world is in incessant movement, I would rather call it 'The motion of the universe'. According to present scientific theories on the universe, it endlessly keeps expanding in all directions. In other words it is in constant, expansive motion. As Bergson's theories are now scientifically acknowledged, we might say he exceeded his time. The solar system as well as galaxies might look separated, but it is only an illusion created by science for the sake of deeper exploration of certain areas. Science, instead of creating theories and principles based on diligent research, rather seems to be preoccupied by abstraction. That abstraction might often lead to the birth of half-truths, for example introducing systems as independent. At the first glance, what appears to be irrelevant for the science might be of utmost importance; there are many such cases in the scientific world for which convenience is a frequent way to go. Since abstraction is all human imaginary creation, how can it be related to the reality? Celestial bodies that are a couple of billion light years from Earth also contribute to this endlessly expanding universe. This is what we call 'duration of the universe'. Bergson's philosophy embraced the source of life in its entirety, matter being the part of it of course. He also predicted the explosive expansion of the universe (called by the scientists of today 'the Big Bang theory'), which enabled the evolution of life. It can be compared to a sudden, wild wind, which blew into a crossroads, hit the corners of it and split into different streets leading to completely different destinations. After it all settled down, matter was born.

Now let's try to compare Bergson's philosophy and the thought of Lao-tzu and Chuang-tzu. At the first look one may think that it is a non-sense to compare people who were so distant from each other in terms of both time and space. While Bergson was a European philosopher of the 19th - 20th century, Lao-tzu and Chuang-tzu were Chinese thinkers living in the second half of the 5th century B.C. and 4th century B.C. It is hard to find any connection between them. But if we look at the heart of the philosophy of the Chinese being 'the Way' and 'nothingness' through the prism of the real, metaphysical existence, suddenly they become very close to the model of the realism European philosophy - Bergson. Lao-tzu's 'the Way' and Bergson's duration or real existence are indeed immaterial, life-giving

and pantheistic, which makes them already have quite a lot in common. But the greatest of reasons to call them similar is their inquiry methods, namely direct, intuitive method. Is it a coincidence? Not really. No matter whether it was East or West, their philosophies were the products of their attitudes based on penetrating and deep instincts. Searching for the real existence was subject to numerous researches in all the cultures of this world, and the primary purpose of division between them. 'Crossing the ditch' appears to be the main challenge of all those who work for reconciliation of all civilizations. What we need to do in the first place is to clearly realize what we do have in common and what are the bones of contention we have to overcome.

First of all, we all have no doubt regarding the origin of life exceeding the matter; Bergson as well as Lao-tzu and Chuang-tzu had a very similar idea here. According to Lao-tzu and his Way, everything is filled with nothingness being the life-giving source of all their creations as well as in control of their growth. It has also been named 'ki' or the life energy flowing through the universe and responsible for the vigor and growth of all things. Bergson's concept very much resembles the one of Lao-tzu; to him 'élan vital', which is no different from 'ki', is the energy that being the creator of the entire life and incessantly supporting its duration and flow. In terms of senses exceeding, metaphysical side of the origin of life, Lao-tzu and Bergson speak one language. Here, we can recognize it as a base for reconciliation between the thought of the East and West.

Secondly, both of them employ the direct, intuitive method (*méthode intuitive*). For Lao-tzu it was becoming frank and open-minded, for Chuang-tzu that was *Zabu*(trance), but linguistic connotations aside, both of the intended to touch the core of life and unification with nature. Neither Bergson nor Chuang-tzu would offer their full trust to language. For Bergson it was rather like a dropped shell or something that surrounds or covers the actual being but not the real meaning. Lao-tzu was not able to name the actual being saying that it is beyond words and put it into the realm of nothingness. And Chuang-tzu... For him words were only a useful tool leading to knowledge about the actual being and should be forgotten just after attaining it. So, their disapproving stance to language and consequently their choice of the intuitive method built a firm, common ground between them. In terms of linguistically expressible intellect and analysis, it is hard to say they created any system, but through their intuition, we may say, they built a bridge above the ocean of differences that has lasted for two thousand and several hundred years.

Third is the problem of freedom. For Lao-tzu, central to the right walk of life should be unifying oneself with the actual existence and the Way by intuition. He taught that it was an ideal means to liberate oneself from the worldly affairs and desires. This state Lao-tzu called 'unconditioned nature (spontaneity)' while Chuang-tzu gave it a name of a 'selfless(egoless) state'. Both of those terms refer to nothingness and living accordingly with its principles, which leads to the realization of the genuine freedom. Likewise for Bergson, who in *Time and Free Will*, explains freedom through the perspective of duration. In our daily lives, our

attention is absorbed by all kinds of chores, such absorbed self is not the authentic one. It's no more than a surface. On the other hand we have another self, remaining one with the actual existence, independent of our daily lives and residing in the heart of duration; that is where we experience the real freedom. Here, again both Lao-tzu's being one with the Way and Bergson's remaining unified with the actual existence serve as a basis for building the real self and realizing genuine freedom.

1.3 EXISTENCE AND NOTHINGNESS AFTER BEING AND TIME

From the history of traditional philosophy point of view, the crucial points Heidegger makes are described in his *Being and time*. Since it is not a proper philosophical research, it is impossible to analyze it in a chronological order. As I am going to concentrate on nothingness as the real, actual existence in this chapter, from this point of view, Heidegger's existential concepts presented after *Being and time* are close to those of Lao-tzu and Chuang-tzu and can be classified as realism. *Being and time* itself is well explained, interpreted and widely known. On the other hand, since thorough analysis of what Heidegger has written after *Being and time* takes tremendous amount of effort, among all those explanations and interpretations available, it is rather difficult to find an original and courageous one; most of them remain on an explanatory booklet level. It goes without saying, that if a researcher has no original ideas on his own, he can not go far, but the foremost source of hardship is the wavering stance of Heidegger including such basic philosophical concepts as existence and nothingness. In *Being and time*, Heidegger describes existence as our reality (existenz), whilst nothingness as death. Such a statement shows his adherence to the phenomenological school of thought. Going through *Being and time* was laborious indeed, but the concepts themselves were not all that hard to grasp. However, when it comes to his works after *Being and time*, the simple reality swells to include the whole world being not just the matter, but its transcendental dimension as well. Also, the word 'death', so present in *Being and time* disappears being replaced by 'nothingness', but again, its meaning is not determined by the author and prone to change. So... what does it mean then? Personally, I think, that he intuitively felt nothingness as the real, actual existence, but he was not really able to grasp nothingness in a conceptual sense. He seems very precise and creative within the realm of the phenomenological existential school of thought and, without doubt, his work should be recognized as the highest achievement of European philosophy and metaphysics. Still not all matters can be grasped methodologically through accuracy of descriptions. Human existence takes a form of a flow and a human is basically a fluid creation. For that reason, analysis through the above mentioned methods of description could hardly be called sufficient. Let me just conclude here that Heidegger's logical way of reasoning and phenomenological theory of existence that he applies must finally lead to a deadlock. However, he had been trying to break the deadlock; it can be observed in his later works by force including *Kant and the problem of metaphysics*, *Nietzsche* and *Holderlin's hymn THE ISTER*. Those and others make him a very productive author. Finally however, as is widely known, he abandoned

philosophy and turned to poetry, but even then he continued to search the truth on existence and nothingness. Changed was only the form of his inquiry. In the end he realized that existence is nothingness indeed, but on his way he has left numerous works. Among them, the one that explains nothingness in a most orderly way is *What is metaphysics?* (*Was ist Metaphysik?*) that he wrote in 1929. Let me quote some gists from it:

- anxiety reveals nothingness
- nothingness comes in times of anxiety regarding reality in which one lives (Dasein); that nothingness refuses all things the right to exist (Nichtung)
- the reality in which we live is all maintained within nothingness, which by itself exceeds all things and gives birth to them. Therefore we can call it transcendental (Transzendenz). If the root of substance of all things was not transcendental, or, if it was not maintained within nothingness, then all things, as well as ourselves were disconnected from each other.
- without the manifestation of nothingness, ego would not exist and consequently, freedom wouldn't either.
- nothingness reveals the existence of things to us, humans.
- nothingness is the source of all repudiation.
- also the scientific comprehension of the reality around is possible because it is maintained by the nothingness.

In the book, Heidegger clearly presents his assertions, of which the main is that nothingness is the linchpin and the meta principle of all existence theories and it precedes all logic. It is our denial that enables us to distinguish between things in the first place. By saying 'I am a human' we at the same deny that 'I am not a dog or a cat'. In other words, by defining who is a human, it is simultaneously presumed who, or, what is a being that does not belong to the realm of human beings, which then pushes it to the abyss of nothingness. And, obviously, nothingness was here long before any such reasoning could have taken place thus providing ground for it. Heidegger was not familiar with the thought of the East, but still he intuitively realized the basic principle underlying the whole universe. That, undoubtedly, shows Heidegger's magnificence. Still, despite the fact he comprehended the existence of nothingness, he could not see how it is revealed in the actual being, that is, the stream of life flowing through all things. Unfortunately he was not able to reach that far with his philosophy, but he showed his presence there with his poetry. Even though later Heidegger's poems touched existential matters, as they were detached in their form from a structured philosophy, they did not get recognition as such in Europe; moreover, they had become a proof, that Heidegger abandoned philosophy for good. Their content would include 'holy things', 'inspiration', 'holy chaos', 'pure heart', etc, and are filled with transparent, mysterious and lofty ideas. Obviously Heidegger did not do poetry for the sake of art, but he used it as a vehicle to reveal basic, grave and deep notions regarding existence. In summary, here are the main points from it.

1. The essence of fine arts lies not in their beauty, but in their power to convey truth about existence.
2. A human can but put into a frame of an existential model by words. Poetry is the highest form of art.
3. Even though poetry might look pure and naive, in reality it is the most dangerous and difficult work. A poet is exposed to an existential storm and God sent lightnings.
4. Poetry has the power to start the whole history all over again, save and establish awakening truth for the fallen humanity; it's the deepest gift one can ever get. (based on *Heidegger's ontologic thought* by Jiro Watanabe, Keiso Shobo, Tokyo 1985)

Allow me to briefly comment on that. If poetry is the highest form of art, the deepest gift a human can be given and has the power to awaken humanity, it means that there is no limit to how much Heidegger trusts words. We can say, words have become 'home to all existence' or even the existence itself, not just a tool to convey thoughts and meanings. It is a striking difference to how Lao-tzu, Chuang-tzu and Bergson saw words. To them, as it was mentioned earlier in this paper, words can as well be forgotten after their meaning has been understood. If the actual being is seen through the prism of nothingness, the actual being is united with nothingness, and then experiential intuition becomes the primary source of knowledge, while worldly concepts serve as an imperfect, subsidiary tool of expression. The state of trance, central to philosophies of Lao-tzu and Chuang-tzu is recognized by Heidegger indeed and called by him as calmness (Angelassenheit). Still, he gives priority to poetry. Or, having felt his own inability to embrace unlimited flow of life, he decided to stay in his comfort zone and stick to words. Heidegger's poetry then is rather limited in its scope because it is created from the refreshing perspective that there is no limit to linguistic power of expression.

Because of the language, we are able to understand, realize and be conscious of the world that surrounds us. Due to that, words become the standard of our recognition of the world, basis of all human activity and source of our history. As a consequence, language brings about realization of the undreamed possibilities. And poetry is a pure means of such a realization. This great faith, Heidegger had in words, soon collapsed. Before long, phenomenological theory of existence lost its credibility along with its definition of the language, and despite his esteem for poetry, Heidegger not being a poet himself could only express himself on existence through borrowing from the lyrics of Holderlin. Such a deadlock is not something that happened solely to Heidegger; that is the overall state of the European philosophy searching its Logos. The major tool used for that, the concept of language being able to express all existence is obviously not capable to embrace nothingness, so it must regard it as nonexistent. It goes without saying, that nothingness is beyond European logical standpoint and it is hard to expect a breakthrough there. However, if we turn to nothingness as an actual reality, omnipresent, universal and connected with all things and make it our principle,

things change dramatically. Heidegger's and Sartre's philosophy are thought to be the demise of European thought; nothing valuable in terms of ideological was born in the old continent since then. On the other hand, as we all know, the fall of the present era is the harbinger of the next. Now, if we made nothingness as an actual reality our principle, it would be like opening windows of the house of philosophy, letting in fresh air and allowing us to come up with completely new ideas. While nothingness embraces the whole universe, our perception and expression are limited by their natures. It can open new, infinite horizons for us. In the following chapter let's have a look at how the concept of nothingness functioned in ancient India.

2 NOTHINGNESS AS THE ROOT OF KŪ

Sunyata (Kū:Kuu)⁷ is the realization of the fact, that the entire, universal being is nonexistent, which leads to recognition of nothingness and awakening. 'Being is nonexistent' is often thought to be equivalent with selflessness, but it seems that its origin is the causation, which means that cause and effect links are always present. Things cannot exist on their own as they are the outcome of some process, interdependence is at the heart of the idea. (In Christianity this notion is regarded as lack of self-existence, since all things are created or are being created by God). This correlation of all things as well as all linked processes taking place in this world are all causation. Buddha who reached enlightenment realized this truth about the world. Entities are reciprocally dependent on each other, so they cannot exist on their own and that means that in reality they do not exist. There is nothing like the substance of reality. To present it in a linear order, we have causation first which leads to selflessness and finally to sunyata, or the state of nonexistence. Along with the development of Buddhism though, its new interpretations started to emphasize nonexistence (sunyata), especially Mahayana Buddhism made it the core of its teachings. In this paper, I intend to focus on the origin of Buddhism, prior to the advent of Mahayana. In the beginning, its aim and purpose was based on the concept of nonexistence, which was equivalent to nothingness. Consequently, we realize that the principle of nothingness is at the roots of Buddhism. Here, there are two potential grounds for the argument. The first is the experience of nothingness. As we all know here, the founder of Buddhism, Siddhartha Gautama was born as a prince of the Sakya tribe; that means he never really experienced poverty or other discomfort and lead a life of abundance. In the palace where he lived there were lotus flowers in the pond in the colors of blue, scarlet and white, just to please him. His attire filled the air with sophisticated fragrances, a special cover was invented to provide that Buddha's body never came in contact with sunlight, rubbish or dew. And more he possessed palaces to spend winter, summer and rainy season in. He wasn't allowed to leave the palaces, where women-only musicians played for him. His father, out of concern that he might leave home one day, made him get married with three young women. Before long, Rahula, Buddha's only son was born. As we can see his life was smooth and far from any inconvenience.

Apparently, Buddha, at the plight of an old man realized, that one day he himself too will grow old, weak and be appealing and disliked. After realizing the existence of senility and death, he understood ego and its limits, beyond which he felt nothingness. That was the awakening of Buddha - the experience of nothingness. Sooner or later all things perish and return to nothingness. Although wealthy and abundant, this experience of nothingness nested into Buddha's heart. And it was there to stay. It also inspired him to seek liberation, so he left home, applied himself to ascetic practices and reached enlightenment in the end. In case of Buddha too, the factor that caused him to dramatically change his lifestyle was the experience of nothingness; he went on through poverty and distress to finally arrive at enlightenment. What the life of Buddha actually teaches us is that the nothingness precedes sunyata. That is the first argument.

The second argument supporting the statement that the basis of sunyata is nothingness is that for the before mentioned causation to take place, nothingness is a prerequisite. As I explained before, causation is the interdependence of all existing things, but to realize that, one must understand that there's no such thing as self-sufficiency, namely to deny the possibility of self-existence, realization of nothingness is indispensable. Claiming that interdependence of all things makes them unable to universally exist or come to existence by itself is recognizing functioning nothingness. Absence of independent and universal existence and relation to other things and processes, or causation, leads us to understand the selflessness or the egoless state. That selflessness, or nothingness is the very root of sunyata. So we can now see clearly how working nothingness is crucial to understanding sunyata. Nothingness, when functioning, annihilates all our wants and desires and by that causes ego to disappear.

3 NOTHINGNESS ACCORDING TO THE BIBLE

Since my motivation of writing this paper came from my willingness to present nothingness as a principle, I have already mentioned here and there about that principle also functioning in the Bible. Starting from the first page of Genesis that opens the Bible, we find a description of how the heaven and the earth were created. In the second and third verse the creation process goes on:

“And the earth was without form, and void; and darkness was upon the face of the deep. And the Spirit of God moved upon the face of the waters. And God said, Let there be light: and there was light.” (Genesis 1:2-3 The Bible)

As we can see in the above quotation, at the beginning, before heaven and earth came into being, there was nothing or nothingness. It was God's will, that created the universe out of that nothingness. The author of Genesis was Moses, who must have intuitively felt nothingness and his writing conforms to that. The nothingness before the creation was the material, complete and absolute one. If expressed with the language of astronomy or physics, there was no time or space, no laws of physics, no celestial bodies, nothing that could be logically explained. That state of absolute nothingness, by God's intervention and creative activity, little by little,

started changing. ‘...darkness was over the surface of the deep, and the Spirit of God was moving over the surface of the waters.’ (Genesis 1:2) This state can be compared to ‘fluctuation of nothingness (shaking nothingness)’, known so well to quantum physicists. According to quantum theory, even nothingness, understood as the state of no time and space, is not constant, that it is fluctuation; this ‘fluctuation of nothingness’ is thought to be the origin of the universe. Just born universe was all empty, but not in a sense of some kind of void space; it was filled with all kinds of microscopic vibrations. (*Newton* January 1999 /Japanese science magazine/ ‘Why was the universe born from nothingness?’). The above mentioned microscopic vibrations could be ‘...the Spirit of God (that) moved upon the face of the waters...’, couldn’t it? Then, when the microscopic vibrations twinkled with the light of God, explosion took place that we know today as the Big Bang. Today’s astrophysics maintains the theory, that the universe was created out of nothingness, which at the same time supports biblical nothingness and the principle of nothingness. Biblical God created the heaven and earth the first day, but obviously it was not the twenty-four hour span we usually associate with a ‘day’. It may as well have been a period of a thousand, ten thousand or even a hundred million years. The theory of the universe having been created from nothingness and having the nothingness principle at its foundations, supported by the physics that offered a glimpse into the ultimateness of existence, stepped in a new way leading to an explanation of the origins of the universe. Science, that bumped into nothingness, slowly, by trial and error, moved on forward in accordance with the principle of nothingness.

The first account on nothingness in the Bible comes from Moses, but the strongest intuitive experience of it was described by Jewish King Solomon, who reigned 960 - 922 BC. He is considered a wise monarch, who ruled the kingdom at the height of its prosperity.

Now, let me deliberate a bit further on what Solomon’s experience of nothingness really was.

Solomon’s experience of nothingness is especially explicit on the first page of ‘Ecclesiastes’.

‘Vanity of vanities, saith the Preacher, vanity of vanities; all is vanity.’

Just this verse. The very concept of emptiness or sunyata comes from Buddhism, but obviously Solomon could not know that, since he lived five hundred years before Buddha experienced enlightenment. In Hebrew, the origin of the word emptiness (hebel) is ‘breath’ that instantly disappears. The Hebrew concept of void stresses its similarity to breath being like air, elusive and imperceptible, formless and momentarily vanishing. That is no different to emptiness. That stressing of the formless state and elusiveness of the breath brings it close to the principle of nothingness, especially to its notion of things being unable to exist on their own. Hebrew ‘void’ has been translated into Japanese using Buddhism term ‘sunyata’ or ‘emptiness’, which may cause misunderstandings, but in terms of the essence of the word, there is no word more appropriate. Moreover, if we make the part

of the nothingness principle's part assuming that things are unable to exist on their own a rule, then we quickly realize, that it is a universal concept that by far surpasses Buddhism and is applicable for the Bible, etc. In general, however, Buddhist emptiness and emptiness in the Bible are too far culturally and historically to equalize them. What connects them though is the principle of nothingness, functioning of which underlies both forms of emptiness. Basically Buddhism and Christianity are two completely different, separate religions. If we look at them though, not from their respective doctrines point of view, but the nothingness principle, all the differences will suddenly disappear, that they are all one. The reason being that is Solomon and Buddha, both intuitively felt and directly experienced the same nothingness, they way they speak about it differs.

4 NOTHINGNESS IN ANCIENT GREECE

The principle of nothingness was intuitively felt in ancient Greece as well. According to Greek mythology, before any creation came into being, chaos, which is thought to be the beginning of everything, ruled. Indicating chaos, Greek word of 'khainein' literally meaning 'wide open mouth yawning and revealing endless, bottomless and empty space of darkness'⁸. Well, does not this dark and ominous empty space bear close resemblance to nothingness? Ancient Greeks, intuited nothingness, took this dark and ominous crack for an abyss and named it chaos. This concept of nothingness became the starting point of all Greek mythology, philosophy and civilization. As I stated in previous chapters, functioning nothingness principle is a foundation of ancient Chinese thought, Buddhism, Christianity (the Bible) as well as Greek philosophy. Using a different expression, because nothingness penetrates the entire world and universe, it can make its working appearance anytime and anywhere. We already know, that it made such appearances in ancient China, India and Israel. But from now on, after the inquiry into ancient Greece, I am going to focus on Europe and Japan. By comprehensively covering, virtually, the whole world this way, I believe a completely new world view can arise.

Greek mythology having nothingness for its cradle, gave birth to Greek philosophy. Then, this Greek philosophy since the times of Plato focused its inquiry on 'being' or 'existence' rather than 'nothing' (and nothingness principle in consequence) for two thousand and five hundred years, which greatly affected the European thought. No wonder, the nothingness principle seems to be on the opposite side commencing all its inquiries from nothingness. Because it takes such an opposing stance, from the traditional philosophy point of view, it is of a different nature. Therefore, since the traditional philosophy enjoyed two thousand and five hundred years of development, a similar perspective should be expected for the philosophy based on the nothingness principle. We often hear statements such as 'the poverty of philosophy' or 'the death of metaphysics', but the real reason behind such pessimistic views is persistently sticking to the traditional philosophical dogmas. I have no doubt, that the days of the philosophy, that seeks to explain existence or 'being', are over. The proof is that after Nietzsche, Heidegger, Jaspers

and Sartre, no such talented superstars of philosophy were born. The principle of nothingness has a potential to open new horizons for philosophy. I believe that from now on, as long as humankind exists, nothingness is to be inquired into. In the realm of physics, nothingness is just a lack of existence, but in the metaphysical realm it offers unlimited and inexhaustible possibilities.

As I said clearly supra, the starting point of Greek mythology, which provides a spiritual basis for its philosophy, is nothingness. In the mythology, the nothingness principle is expressed by the means of symbolic representations. We can see it most clearly in *Oedipus Rex* by Sophocles, which is a masterpiece tragedy of enormous popularity. In a way, it is a quintessence of the Greek view on what a human and life is. Considering himself as born against his own will, he painfully awakens to non-existence of self, which makes him stick pins into his own eyes and go blind. While asking for ceasing to exist, he saw what he was not supposed to and as a punishment for that he lost his sight and entered the world of darkness, or in a way, a world of nothingness. Doesn't his life resemble the one of Zedekiah, the last king of Israel in the Old Testament? Oedipus The King, who should not have been born means that he should have kept on belonging to the nothingness. As his fate was to be born into an unable man, he had to experience the nothingness in a tragic way.

5 NOTHINGNESS OF PASCAL

Pascal's intuition of nothingness very much resembled that of King Solomon's as mentioned supra. He experienced a clear and convincing vision of human being a mere speck of dust in this enormous and infinite universe. He felt, that in the face of eternity we, humans, are powerless and worthless creatures and belong to nothingness indeed. Seeing such powerlessness, helplessness, emptiness, vanity of humankind and tragedy that they bring sufficed Pascal to awaken and to realize nothingness. To add to King Solomon's words in the Bible 'vanity of vanity, all is vanity' Pascal stressed that 'human is no more than a reed, but a thinking reed'. Solomon was thought to have been endowed with God's wisdom, Pascal was of outstanding intelligence. At the age of seventeen, his essay on conic sections⁹ was published in Paris, where he presented the first real discovery since Archimedes. To make his father's work easier, he conceives a calculator, and later on at the age of twenty six (in 1649) he receives a patent for the manufacturing of calculators directly from Lord Chancellor. Therefore, if we realized, that he laid the foundations for making the machine we know today as computer, we would be struck by his genius and magnificence. At the age of twenty three, together with a friend of his father, he successfully repeated Torricelli's vacuum experiment twice and based on that experience he published 'The new experiment regarding vacuum' the following year. Then he exchanges correspondence with father Noel from the Society of Jesus.

At the age of twenty eight he writes 'vacuum theory' and two years later starts working on 'On the balance of liquids' and 'The weight of the atmosphere'. At the age of thirty one, he sends the mathematically calculated results to The Academy

of Sciences in Paris and writes 'the Treatise on the Arithmetical Triangle' along with the supplementary theses. On his 'law of share' (probability theory) he exchanges letters with the first class French mathematician, Pierre de Fermat. Four years later, he writes 'The history of the cycloid'. Between thirty four and thirty five years of age he keeps on writing *Pensées* (lit. *Thoughts*), published in 1670 posthumously. Pascal, who was of poor health and suffered from various diseases, lived only thirty nine years, but this life was so full of accomplishments that we come to think that it is not the length of life that counts the most. No doubt it is the value of his achievements. I am sure it is the dream of many mediocre, elderly scholars to be able to produce at least one of the Pascal level theses. In the span of the last few centuries, how many scholars were really able to immortalize themselves?

Pascal was an eminent, genius scientist with reaching our times, but on the other, as far as his physical condition is concerned, he lived a life of obscurity and misery, which led him to experience nothingness. The more we shine, the harsher misery is the price for that. During his lifetime Pascal seems to have experienced the light of wisdom and fame as well as the darkness of agony and anguish. That, in one respect, makes him similar to King Solomon, who experienced glory and nothingness at the same time. Solomon, though, was saved from horrible anguish of the body. Undeniably, Pascal's patience and resistance to pain was by far greater than that of an average human. All this he went through, brought him closer to God and his wisdom and let him experience nothingness.

Pascal was afraid of nothingness in darkness and despaired. But through the intuition of nothingness, he thought of the infinitude of universe, then continued to eternity, the transcendent being (God) and love. Pascal defined that man is the middle being between nothingness and infinity and insisted on the creation from nothingness and the advance for infinity. In *Pensée*, he wrote:

«Toutes choses sont sorties du néant et portées jusqu'à l'infini» et «premiers principes, qui naissent du néant.»¹⁰ He also supports the principle of nothingness and love. We can propose the new interpretation about Pascal against the accepted theory which he was the supporter of Christianity.

6 NOTHINGNESS OF NIETZSCHE

As Nietzsche intuited nothingness, he insisted on the conquest of nihilism. The nihilism is to deny the highest value and standard of mankind, e. g. morality, religion and philosophy. It is the thought that we cannot find the purpose and sense in life and all things come to nothing. Of course, in that, nothingness functions. Nietzsche denied Christianity and intended to destroy it. The state of the complete denial is the nihilism and intuition of nothingness. In the state of the infinite denial, he reached to the eternal repetition as the infinite returns, the superman and the intuition of God. Nietzsche's philosophy is explained by the new principle which nothingness continues to infinity ~ eternity ~ the transcendent being (superman, God) ~ love (Amor fati, love of fate). Now, the superman

is nothing but the projection of Christ from my standpoint. Because he was born in Christian family and learned in the high school (Pforte) affiliated to church, we must recognize him under the influence from Christianity. Before anything else, we can never neglect the confession which he decided to devote his life to God in fourteen years old. In history, Jeanne d'Arc intuited God in same age, she saved her country, didn't she? Florence Nightingale experienced the intuition of God when she was seventeen years old, then she saved so many wounded persons in Curimea War, as a nurse didn't, she? The intuition of God in young age often becomes motive power in the society and history. Nietzsche believed in Jesus. At that time, the wedge of Jesus was driven into his deep heart. Whether he was aware of the spirit or not, the wedge existed in his heart. The wedge sometimes brought him light sense and peace of mind as a release from sin. As he had been suffering from illness (headaches, sight impair), he could not be immersed in the peaceful atmosphere. Bodyhardships often brought motivations of the intuition of nothingness (same as Job and Pascal). The doctor had already given up on the patient. Nietzsche gradually despaired of God. Consequently, he denied Christianity and instead of God, he proposed the superman. But the superman is the lightning of the wedge of Jesus. The thought of the superman became deeper and developed by confrontation with Jesus. If man compares the superman and Jesus by its conceptions of existence, destroyer and creator of value, real ideal for man, peace, eternity and prophet, he would recognize that superman is the projection of Jesus. In his last moment, Nietzsche returned to Christianity. If man denied God one million times, he could be Christian by an affirmation only one time. The new principle proposed to reverse the Interpretation of Nietzsche.

7 NOTHINGNESS ACCORDING TO HEIDEGGER'S BEING AND TIME

Another philosopher, who had an experience of nothingness, was Martin Heidegger. He interpreted it as death, which served him as a basis to define human life as 'Being-toward-death'. At that time Heidegger still understood death as something strictly biological, a simple end of life of a physical body of animals and plants 'verenden'(to perish). He claimed it was likewise for humans. Heidegger also thought that all our existence is facing death and he called this subtle and vague process 'ableben' (demise) while the end of it 'sterben'(to die). Such a distinction is one great achievement of Heidegger; by that he drew a line between the life of humans and other creatures, which led to recognizing and emphasizing our life as dignified. When a human dies, in terms of language, it is recognized as a similar fact and called 'death'. Apparently death has lost its esteem; he argued that the death of a human being cannot be taken that lightly. Heidegger lived in times, when the First World War has just ended leaving behind indescribable destruction and millions of injured and victims. In concrete terms, on both sides, Allied Powers and Central Powers, almost 9 million combatants lost their lives, while 19 million suffered various kinds of injuries. Human life felt so cheap then as if it was worth nothing at all, as if it was nothingness. This condition of human life being nullified and having no value gave Heidegger the direct experience of

nothingness and influenced his thought to the extent of making him believe that nothingness is death.

Heidegger inherited the nihilism and intuited nothingness as death (*Sein und Zeit*). It is the first class Significance that he proposed dignity of life and death. He inquired into existence by phenomenology which was very novel at that time and defined that existence is time, as awareness of death (*Sein zum Tode*). Surely, he could succeed in the question from existence to time, but could not succeed in it from time to existence by the lack of Christian faith. Then he inquired into nothingness as reality, but failed to grasp it by the hard notions of the phenomenology and European logic. Stated above, that was the fall of Heidegger and European philosophy. We can intuit nothingness of infinity at a time, but cannot describe it at a stretch. The European philosophy has faced nothingness, having nothing to do with it. Only the new principle can break down the condition.

8 BENEVOLENCE BY CONFUCIUS

Confucius also intuited nothingness. As he was an orphan, he faced nothingness as the lack of parents' love. Then he overcame some serious trials before he could be the Minister of Justice as mentioned above. As he was always conscious of his ignorance, he researched truth with infinite passion and learned the importance of morality and love. He called this Jin (perfect virtue). Generally speaking, Jin (perfect virtue, benevolence) is honesty (loyalty) and consideration (thoughtfulness). The meaning of honesty is loyalty to myself and to others, an unwillingness to deceive. Consideration is thoughtfulness for other (Do not impose on others what you yourself don't want.). But there is a big and mysterious paradox. The following phrase is very famous.

Hsien (a disciple of Confucius) asked, ' Standing firm against the temptation to press one's advantage, to brag about oneself, to harbour grudges or to be covetous may this be called "benevolent" ?'

The Master said, ' It may be called "difficult", but I don't know about its being benevolent.' (Confucius *The Analects* XIV-1, Penguin Classics)

What on earth is the meaning of his words ? The founder of Confucianism does not seem to know his central notion. It is very mysterious. In generally, from the standpoint of European Philosophy and logic, man cannot understand it. It is like Jesus Christ saying, " I don't know love." If man wants to understand the meaning of his mysterious words, he has to accept dignity of benevolence and practice of behavior. Confucius preached benevolence, but it was quite rare.

' The occasions on which the Master talked about profit, Destiny and benevolence were rare.' (*The Analects* IX-1)

Confucius was not a merchant, therefore he didn't tell about profit. On the interpretation of Destiny, Sorai Ogyuu (1666~1728) who was a famous Confucianist scholar in Edo age of Japan interpreted it as life. According to Sorai, benevo-

lance involved dignity of life. His thought was spiritual basis of Tokugawa Shougunate. Therefore, a typical Japanese warrior (samurai) did not speak much. The following sentence is the origin of this idea :

The Master said, ' Unbending strength, resoluteness, simplicity and reticence are close to benevolence.' (*The Analects* XII-27)

The Master said, ' He has not lived in vain who dies the day he is told about the Way.' (*The Analects* IV-8)

In these sentences , we can find the resolutions (similar to the resolution of death in Heidegger) for truth and benevolence. Against these sentences, the following is a typical superficial man.

The Master said, ' It is rare, indeed, for a man with cunning words and an ingratiating face to be benevolent.' (*The Analect* I-3)

As Confucius was a minor official, he knew the world of bureaucrats and their nature. A man who is always playing up to his boss is a good example. Therefore, he taught disciples to think poorly of cunning words and an ingratiating face. He did not preach benevolence positively. Only the most heart and eager disciples asked him, and he answered them in a way suitable to the personality and ability of disciples. There were various disciples and various questions. The answers were not fixed. Sometimes the meaning of benevolence is Chuu-Jo (honesty and consideration), or Ai (to love a fellow man) , or Rei (courtesy, being good as a son and obedient as a young man), after a great deal of thinking Confucius said that I did not know benevolence. Of course, benevolence was difficult to put in practice. The definition of benevolence is not fixed, it means that benevolence is not absolute but relative. It is not absolute love which Jesus Christ practiced. Confucius knew the dignity of actions and practices but he could not devote his body to the Cross.

In later age, he lived through difficulties and intuited Heaven which is said to be nothingness.

The Master said, ' I am thinking of giving up speech.' Tzu-kung said, ' If you did not speak, what would there be for us, your disciples, to transmit? ' The Master said, ' what does Heaven ever say? Yet there are the four seasons going round and there are the hundred things coming into being. What does Heaven ever say? ' (*The Analects* XVII-19)

The meaning of the sentence is that Heaven says nothing. In ancient China, Heaven was the transcendent being which controls the movement of the world with infinite power like 'Arche' type. It is nothingness as reality. After that, he attained Sei (saintliness, sage) which saves all the people. Sei is higher than Jin (perfect virtue, benevolence). The thought of Confucius is explained by this new principle.

9 BUDDHIST MERCY

Mercy aims at abandoning attachments and desires of ego and reach the state of total unity and awareness of others. Discarding one's attachments of ego is a way to be less egoistic and have more exchange and more in common with others. It is believed that in such circumstances a variety of human virtues blossom and 'mercy' is believed to be the purest of them¹¹. Have the ability and be sincere, tell the truth and be soft spoken, meek and not arrogant. Know when you have had enough, eat modestly, do not get taken over by routine activities, lead a simple life, calm your senses, be wise and do not get overexcited, do not take other people's possessions of any kind. Avoid mean deeds for which experts may criticize you. Bring about peace, happiness and comfort to living things. Doesn't this full of Buddhist mercy 143-145 of *Sutta Nipata* closely resemble Bible's "I Corinthians" chapter 13, verse 4-8

Because Buddha's state of enlightenment was so sublime, it is rather easy to imagine and compare to what is written in the Bible. In the above fragment we find St. Paul description of the means of his victory over his bodily desires or sin, which he saw as modesty, meekness, tolerance and patience. In other words this is how he understood love. In Buddhism, as expressed in *Sutta Nipata*, it is mercy that enables practitioners liberation from attachments of ego and desires. It also says in verses 147, 149 and 150 in *Sutta Nipata* about tender, loving care (empathy) practitioners should have for all living things.

Buddha's mercy extends to all living things of this world without exception. His mercy for all creation remains in harmony with the enlightenment (satori) he experienced. To start with, Buddha's enlightenment reflects the truth about the world and the universe and is one with the really existing world where the moon, void, incessant labor-driven movement or the sun do not exist. Also Nagarjuna in his *Middle Way* describes this state in more detail.

The base of Buddha's concept of mercy for all living things is undoubtedly his experience of enlightenment and deliverance from earthly bondage. That said, essentially what he means by enlightenment and deliverance is not physical non-existence of the moon, sun, earth, fire and wind but that they should not be regarded as separate. Buddha claims that everything remains in perfect harmony and unity. In other words, the self, the moon, sun, earth and wind are all parts of a great, universal self that we belong to. For this reason, the dualism of body and soul is nowhere to be found in Buddhism. Individual self exists only as long as it belongs to the universal one. Buddha, building his system partly on criticism of Chuang-tzu's concepts, simply added 'body', 'moon', 'sun', etc to it. Originally humanity is one with nature and the world. Buddha understood the truth of unity with all the living things and mercy through reaching the state of enlightenment. That makes enlightenment the origin of mercy. Consequently, if enlightenment or 'sunyata' is the origin of mercy, then as 'sunyata' is just a different name for functioning nothingness, the connection of nothingness to infinity to transcendent

being (dharma) and to love (mercy) becomes clear. In other words the doctrine of Buddha can be explained with the use of the nothingness and love principle.

10 JESUS CHRIST'S LOVE

Jesus Christ, man and God, intuited nothingness and love to the largest and deepest extents. Then he realized love. The realization of love is the cross and the atonement for the sins of all humankind that lives from the past to the future.

The first intuition of nothingness by Jesus are the words to Nicodemus. He was a man of the Pharisees and a ruler of the Jews. To the comments of Nicodemus, Jesus answered:

”The wind bloweth where it listeth, and thou hearest the sound thereof, but canst not tell whence it cometh, and whither it goeth.”(John Chapter 3-8)

In common words, “You do not know from where you came, neither where you go”. As a philosophical view, it is the origin and aim of humankind. Generally biology preaches the evolution from a microorganism to fish, amphibian animals, reptiles, mammals, apes and humankind. The main cause of this evolution is DNA. Well, why and how DNA did change? What is the reason of the mutation of DNA? If man assumes it to be an accident, it means the abandon of the scientific standpoint of view. Science does not admit it as an accident. The origin of humankind is beyond biology. We ask for cosmology. In this paper, I developed upon the creation from nothingness. Modern physics faced the nothingness and followed the principle of nothingness. Jesus already intuited the creation from nothingness and the principle of nothingness.

The second intuition of nothingness by Jesus is nothingness as silence. Jesus stood before the governor Pilate who asked him “Art thou the king of the Jews? “And Jesus said to him, “Thou sayest”. When Jesus was accused by the chief priest and elders, he answered nothing. Though there are so many witnesses against Jesus, Jesus never answered to Pilate (Matthew Chapter 27). Probably Jesus was full of infinite power, his power of dignity overcame Pilate. Therefore Pilate marveled greatly.

The third intuition of nothingness by Jesus is the prophet of the eschatology. It is nothingness as the end of the world in Matthew's Chapter 24. Jesus predicted not only the eschatology but also his coming back. This means nothingness and Love. From the eternal future, Jesus comes back as the saver of humankind. It is the realization of the principle of nothingness

and love. Nothingness continues to eternity ~ infinity ~ transcendent being ~ love.

The fourth intuition of nothingness by Jesus occurred in the prayer of Gethsemane. He intuited nothingness as death. Gethsemane is a garden at the foot of the Western slope of East Jerusalem, the Mount of Olives. There Jesus brought two

disciples and entered in prayer. "Oh my Father, if this cup may not pass away from me, except I drink it, thy will be done." What is this cup? Is it the punishment of the Cross with nails to the limbs. Jesus in the prayer of Gethsemane intuited nothingness as death. The pain was so intense that Jesus sweat fell like drops of blood. Although Jesus had the unimaginable suffering of the Cross, that even ordinary people do not experience, there was further suffering. It is the suffering of the redemption of the sins of all mankind. Redemption is not the making of a normal human being. It is that of God only. Jesus' death realization is simultaneously the love of the redemption of sins of all mankind. Since this suffering was too intense, the angel appeared from heaven and encouraged Jesus.

Jesus who intuited nothingness and love at the garden of Gethsemane was arrested by pontiffs and people by the betrayal of the disciple Judah.

He was crucified in spite of his innocence at the trial. Nails were driven into the hands and feet of Jesus who carried his weight and the weight of the sins of all humankind. Jesus died. It became the nothingness of Jesus and the accomplishment of intuition of love. Jesus bore the sins of all humankind and came to nothing. However, it is not the conclusion. As the conquest of death and nothingness, he resurrected. According to the Bible, it was a symbol of the everlasting life. Jesus resurrected and appeared before the disciples in his body. Jesus was shown to be a person of transcendent being (God) by overcoming death and having proved immortality. In intuition Jesus is one as an infinite transcendent being. Jesus is united with the Almighty God, transcendent being (Yahweh) who is the creator of the infinite space. Death, nothingness of Jesus does not end in misery or the darkness but it is the accomplishment of love and the redemption of all humankind. Revival is the proof of everlastingness and the divine nature of the love of Jesus. The love of Jesus Christ is an everlasting light to sparkle in the infinite space.

CONCLUSION

Through the research of nothingness in all ages and places, I established the principle of nothingness and love. Socrates, Plato and Aristotle also intuited nothingness. In the case of Socrates, I argued about it in my paper, 'Meditation and intuition'¹² and in the case of Plato, 'Kosmologie von Platon'¹³ and also in the case of Aristotle, 'Metaphysics of Aristotle and Asian philosophy'¹⁴. Aristotle who said that philosophy is to wonder is the easiest example to understand. From my stand point, the wonder is so big that man can express nothing. That means nothingness beyond the words. In ancient ages, Asian philosophy and European philosophy separated from the origin, nothingness. European philosophy started to analyze the world. To the contrary, Asian philosophy started to intuit nothingness. Both philosophies are based on the same experience and are united in origin.

As for the theories of love, I synthesize them as follows.

Confucius also intuited nothingness. As he was an orphan, he faced nothingness as a lack of parents' love. Then he overcame some trials, he became the Minister of Justice. As he was always conscious of his ignorance, he researched truth with infinite passion and learned the importance of morality and love. It is called Jin (benevolence). Getting older, he lived through difficulties, he intuited Heaven which said nothing. In ancient China, Heaven was the transcendent being who controls the movement of the world with infinite power like 'Arche'. It is nothingness as reality. After that, he reached to Sei (saintliness) which saves all the people. Sei is higher than Jin. The thought of Confucius is explained by the new principle. It also applies to the Jihi (mercy) of Buddha. He reached Kū by the intuition of nothingness. Kū is the unity of dharma which is transcendent being, infinite and eternal truth of universe. From nothingness Buddha also reached to infinity ~ eternity ~ the transcendent being ~ love (Jihi). By these experiences, Confucius and Buddha intuited and anticipated the love of the Cross of Jesus for mankind. After hundreds of years, Jesus realized God's Love by the Cross. The great philosophies, thoughts, and religions of all ages and places can be synthesized by the principle of nothingness and love. Nothingness is the highest wisdom in which the transcendent being is revealed to mankind.

<NOTES>

- The first chapter, with extensive corrections, 'Realism - East and West - the reality concept of Bergson and Lao-tzu' from 'Studies in Comparative Philosophy' No. 20, published in 1993 by The Japanese Association for Comparative Philosophy, (Japan). In my philosophy, the principle of nothingness and nothingness principle are same. Also transcendent and transcendental are same.
1. Nakatomi, Kiyokazu (2008), 'On the synthesis of the theory of relativity and quantum theory', 22th World Congress of Philosophy, Abstracts
http://www.pdcnet.org/scholarpdf/show?id=wcp22_2008_0043_0137_0143&pdfname=wcp22_2008_0043_0137_0143.pdf&file_type=pdf
 Nakatomi, Kiyokazu (2007), 'On the concept of energy by Bergson and Einstein', *Parerga* No.3, University of finance and management in Warsaw
http://parerga.vizja.pl/wp-content/uploads/2008/01/parerga_3.pdf
 The above two papers of mine are collected in *New Horizon of Sciences by the Principle of Nothingness and love*, Lambert Academic Publishing, Saarbrücken.
 2. Lao-tzu, Chuang-tzu (1960-), *Lao-tzu, Chuang-tzu* Volume VII, *Chuang-tzu* Volume VIII, New Interpretation System of Old Chinese, Meiji Shoin, Tokyo.
 3. Chuang-tzu (1994), *Chuang-tzu*, translated by Osamu Kanaya, Iwanami Bunko, Tokyo.
 Cf. Mori, Mikisaburo (1978), *Lao-tzu, Chuang-tzu* by 'Intellectual Heritage Of Mankind', No 5, Kodansha, Tokyo.
 Fukunaga, Mitsuji, (1964), *Chuang-tzu - the existentialism of ancient China*, Chukosinsho Tokyo.
 Hattori, Takeshi Hattori (1990), *Chuang-tzu - Yamato and the roaming world*, Fuzambo Tokyo.
 4. Henri Bergson (1934), *La pensée et le mouvant*, P.U.F., 91^e édition, p.166
 5. *ibid*, p. 167
 6. Details can be found in 'The memory theory of Bergson and brain physiology' in *Studies in Comparative Philosophy* No 12, 1986, assembled by The Japanese Association for Comparative Philosophy.
 7. Kū is the Japanese interpretation of Sunyata. The exact pronunciation is Kuu. The meaning of Kū is nothingness or emptiness of desires. The extreme of negation

of desires is nothingness, enlightenment and nirvana. To explain Kū and enlightenment, various views and words are needed. In here, I want to explain some important words of Buddhism.

In Buddhism, the meanings of Kū, Sunyata, enlightenment Satori are the same. Satori is the Japanese form of enlightenment. From the point of human cognition, Sunyata is enlightenment and understanding of the theory of Engi which is the cognition of the interdependence and cycle of relations of the world. It is said that Engi is the principle of cause and effect. As there is no substance of things (nothingness as a lack of subsistentia), all things depend on each other. By the lack of substance of things, all things are moving and changing. This phenomenon is called uncertainty or impermanence of worldly things. On the other hand, from the point of human desire, Sunyata is Kū and nothingness of desire. As the origin of desires is self in Buddhism, self is nothing. It is called selfless state. The principle of cause and effect is same as the cause and effect principle.

8. *Compendium of philosophy* (1971), Heibonsha, Tokyo.
9. 'Essai pour les coniques et génération des sections coniques'
Blaise, Pascal (1954), *Œuvre Complètes de Pascal*, Bibliothèque de la Pléiade, Librairie Gallimard, Paris, I give a brief account Pensées.
10. Blaise, Pascal (1954), *Œuvre Complètes de Pascal*', Bibliothèque de la Pléiade, Librairie Gallimard, Paris, pp. 1106~1107, No.84.
Cf. *Pensées* Japanese version translated by Shinzaburo Matunami, Kodanshabunko, Tokyo, 1982.
11. Hajime, Nakamura (1998), *The Personality of Buddha and his Thought*, NHK Books, Tokyo, p. 220.
12. Nakatomi, Kiyokazu (2012), 'Meditation and Intuition'
Spółeczeństwo i Edukacja, Międzynarodowe Studia Humanistyczne
Nr 2/2012, Warsaw.
<http://www.humanum.org.pl/images/SiE/SiE-2012-nr-2.pdf#search='kiyokazu+nakatomi+%2Cmeditation+and+intuition'>
13. Nakatomi Kiyokazu (2013), 'Kosmologie von Platon'
Filozoficzne i kulturowe aspekty działalności człowieka w służbie rozwoju – wybrane karty historii 2013, Warsaw.
http://www.kaweczynska.pl/dokumenty_do_pobrania/Instytut_Studiow_nad_Filozofia/ksiazki/filozoficzne_i_kulturowe_aspekty%20.pdf
14. Nakatom, Kiyokazu (2014), 'Metaphysics of Aristotle and Asian philosophy' *Izvestia 2014*, Volgograd State Pedagogical University
<http://izvestia.vspu.ru/avtor/5166>
The above three papers of mine are collected in *New Horizon of Sciences by the Principle of Nothingness and love*, Lambert Academic Publishing, Saarbrücken.

REFERENCES

1. Bergson, Henri (1896), *Matière et mémoire*, P.U.F. (*Matter and memory*) Bergson, Henri (1907), *L'évolution créatrice*, P.U.F., 142^e édition E.C. is the abbreviated title. (*Creative Evolution*)
2. Bergson, Henri (1932), *Les deux sources de la morale et de la religion*, P.U.F. (*Two sources of Morality and Religion*)
3. Bergson, Henri (1934), *La pensée et le mouvant*, P.U.F., 91^e édition, p.166.
4. Bergson, Henri (1889), *Essai sur les données immédiates de la conscience*, P.U.F. *Time and Free Will*
5. Bergson, Henri (1903) *Introduction à la métaphysique*, P.U.F.
6. Chuang-tzu (1994), *Chuang-tzu*, translated by Osamu Kanaya, Iwanami Bunko, Tokyo.
7. *Compendium of philosophy* (1971), Heibonsha, Tokyo.
8. Confucius (1979), *The Analects*, Penguin Classics, London.

9. Confucius (1982), *The Analects*, translated by Osamu Kanaya, Iwanami Bunko, Tokyo.
10. *Filozoficzne i kulturowe aspekty działalności człowieka w służbie rozwoju – wybrane karty historii*, 2013.
11. Fukunaga, Mitsuji, (1964), *Chuang-tzu - the existentialism of ancient China*, Chukosinsho Tokyo.
12. Hattori, Takeshi Hattori (1990), *Chuang-tzu - Yamato and the roaming world*, Fuzambo Tokyo.
13. *Izvestia* (2014), Volgograd State Pedagogical University
14. Martin Heidegger (1927), *Sein und Zeit*, Niemeyer.
15. Mori, Mikisaburo (1978), *Lao-tzu, Chuang-tzu* by 'Intellectual Heritage Of Mankind', No 5, Kodansha, Tokyo.
16. Martin Heidegger (1962-1955), *Heidegger - selected works*, Risosha Tokyo
17. Lao-tzu Chuang-tzu, *Lao-tzu, Chuang-tzu* (1960-), *Chuang-tzu* Volume VII VIII, New Interpretation System of Old Chinese, Meiji Shoin, Tokyo.
18. Lao-tzu Chuang-tzu (1968), *Lao-tzu Chuang-tzu*, Great books of the world, Chuokoronsha, Tokyo.
19. Nagarjuna (1980), *Middle Way*, Man's intellectual heritage No.13, Kodansha, Tokyo.
20. Nakatomi, Kiyokazu (2002), *Philosophy of Nothingness and Love*, Tokyo, Hokuju company
21. Nakatomi, Kiyokazu (2007), 'On the concept of energy by Bergson and Einstein', *Parerga* No.3, University of finance and management in Warsaw
22. Nakatomi, Kiyokazu (2008), 'On the synthesis of the theory of relativity and quantum theory', 22th World Congress of Philosophy, Abstracts.
23. Nakatomi, Kiyokazu (2012), *New Horizon of Sciences by the Principle of Nothingness and love*, Lambert Academic Publishing, Saarbrücken.
24. *Newton* (1999) /Japanese science magazine/ 'Why was the universe born from nothingness?' Newton Press, January, page 47.
25. Nietzsche's compiled works (1979-1985) published by Hakusuisha Tokyo
26. Nietzsche, Friedrich (1967-1977), *Sämtliche Werke*, Kritische Studienausgabe in 15 Bänden, Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari, Deutscher Taschenbuch Verlag de Gruyter'.
27. Nietzsche, Friedrich (1982), *Friedrich Nietzsche Werke in drei Bänden*, Band 3, Herausgegeben von Karl Schlechta, Carl Hanser Verlag, München
28. Yuda, Yutaka (1987), *Nietzsche and Buddhism*, Bon Books, World Sacred Book Association, Tokyo
29. Translated by Tomio Tezuka, *Nietzsche* (1975), Great Books of The World 46, Chuokoronsha, Tokyo.
30. Nishio, Kanji (1977), *Nietzsche*, Chuokoronsha Publishing, Part I,
31. p. 223.
32. Mishima, Kenichi (1987), *Nietzsche*, Iwanami Shoten Publishing, Tokyo.
33. Sophocles (2012), *Oedipus The King*, translated into Japanese by Norio
34. Fujisawa, Iwanami Library, Tokyo, The quotations depend upon this book.
35. For the English version, I used the Project Gutenberg. *Oedipus King of Thebes* by Sophocles, Translated into English rhyming verse with explanatory notes by Gilbert Murray LL.D., D.Litt., F.B.A. Regius Professor of Greek in the university of Oxford, 1911
36. *Spółczesność i Edukacja*, Międzynarodowe Studia Humanistyczne
37. Nr 2/2012 Warsaw.
38. Yoshida, Atsuhiko (1995), *The mystery of Oedipus* in Japanese, Seidosha Publishing, Tokyo.
39. *Studies in Comparative Philosophy* No 12 (1986), The Japanese Association for Comparative Philosophy.

40. *The Bible, King James Version* (1997), Oxford World's Classics, Oxford University Press .



Łukasz Nita

University of Opole, Poland
E-mail: lukasz_nita@o2.pl

Działalność stałego przedstawicielstwa dyplomatycznego Polski przy ONZ – próba oceny skuteczności działań / *The Legislative Action Of Permanent Mission Of The Republic of Poland To The United Nations – The Attempt Of Analysis Of Its Works*

Abstract

The United Nations undoubtedly plays a significant role in the forming of international relations. The dynamic character of the works, which are being taken within the framework of this organization forced its members to create permanent diplomatic missions. Its main function is to make the participation of the member states as effective as possible. Being a member of the above mentioned organization, Poland had created its own permanent mission to it.

In spite of its great importance, there are very few articles on this matter in Polish Scientific literature. For this reason the author decided upon writing this article.

This paper introduces the current diplomatic staff of the mission, its prerogatives and organizational structure. Another important issue of this article is to present the history of Polish permanent missions works in the United Nations.

Key words: United Nations, framework of the United Nations, permanent mission to the international organization, prerogatives of the permanent mission, organizational structure, functions of the permanent mission.

1. WPROWADZENIE DO TEMATU

Organizacja Narodów Zjednoczonych została powołana do życia w miejsce Ligi Narodów, uznawanej za pierwszą organizację międzynarodową o charakterze ogólnym. Prace nad jej stworzeniem rozpoczęły się jeszcze w trakcie II wojny światowej, kiedy 14 sierpnia 1941 r., Winston Churchill i Fran-

klin Delano Roosevelt, podpisali tzw. Kartę Atlantycką. Ratyfikacja tego dokumentu przez kolejne państwa alianckie nastąpiła podczas konferencji w Londynie 24 sierpnia 1941 r. W oparciu o kartę stworzono Deklarację Narodów Zjednoczonych, ratyfikowaną 1 stycznia 1942 r. podczas konferencji w Waszyngtonie przez dwadzieścia sześć państw alianckich (w tym Polskę) (Symonides 2006: 21). Powyższa deklaracja zobowiązywała jej sygnatariuszy do wspólnej walki oraz angażowania wszystkich możliwych środków przeciwko hitleryzmowi. W trakcie obrad konferencji w Teheranie w 1943 r., ówczesny prezydent Stanów Zjednoczonych, F.D. Roosevelt, zaproponował sojusznikom stworzenie formalnego sojuszu antyniemieckiego, którego nazwę zaproponował W. Churchill – Narody Zjednoczone. Po zakończeniu II wojny światowej, w dniu 24 kwietnia 1945 r. zwołano pierwszą konferencję ONZ w San Francisco. Brało w niej udział pięćdziesiąt państw, uznawanych za jej pierwotnych członków. Polska stała się przedmiotem rywalizacji o wpływy pomiędzy państwami zachodnimi a ZSRR, przez co nie mogła uczestniczyć w jej obradach. Państwa zachodnie przestały popierać Rząd RP na uchodźctwie, udzielając legitymizacji faworyzowanemu przez ZSRR polskiemu rządowi komunistycznemu. Mimo braku polskich przedstawicieli, uczestnicy konferencji zaliczyli Polskę do grona członków pierwotnych ONZ. Dzięki temu Polska stała się 51. państwem założycielskim. Dwa miesiące później, 25 czerwca 1945 r., odbyła się kolejna konferencja w San Francisco. Wówczas, podpisano Kartę Narodów Zjednoczonych, powołując oficjalnie organizację do życia (Meisler 1995: 20).

Początki przedstawicielstw dyplomatycznych związane były z dynamicznym działaniem Ligi Narodów. Państwa członkowskie były zmuszone do nawiązania z nią permanentnej współpracy, aby akcentować swoje stanowiska w poruszonych na jej forum kwestiach. Zaowocowało to utworzeniem tzw. stałych przedstawicielstw dyplomatycznych. Działalność pierwszych grup dyplomatycznych polegała na wysyłaniu przez państwa członkowskie swoich przedstawicieli do Genewy (siedziby Ligi Narodów), którzy mieli za zadanie utrzymywać łączność na linii państwo – Liga Narodów (Sutor 2010a: 356). Stałe przedstawicielstwa funkcjonowały również od początku powstania ONZ. Wszystkie państwa, w tym Polska, utworzyły swoje biura pod koniec 1945 r. w Nowym Jorku, stanowiącym główną siedzibę tejże organizacji (Szczepanik 2005: 300). W dalszej kolejności zostały otwarte stałe przedstawicielstwa przy innych biurach ONZ w Genewie, Nairobi, Paryżu, Rzymie oraz Wiedniu. Obecnie pełnią one podobną rolę do ambasad, czy polskich konsulatów działających w państwach z którymi utrzymywane są stosunki dyplomatyczne.

Mimo ważnego znaczenia stałego przedstawicielstwa dla sprawnego działania ONZ, przez wiele lat brakowało prawnych regulacji określających zasady, charakter funkcjonowania oraz powoływania jego personelu. Sytuacja uległa zmianie po wejściu w życie konwencji wiedeńskiej o reprezentowaniu państw w stosunkach z powszechnymi organizacjami międzynarodowymi w 1975 r. (Grabowska 1980: 60–62). Przyjęcie powyższego dokumentu nastąpiło 13 marca 1975 r. Polska

podpisała konwencję 10 listopada, zaś jej ratyfikacja nastąpiła 1 listopada 1979 r.¹ (Przyborowska-Klimczak 2005: 124-126). Obecnie ratyfikowało ją trzydzieści cztery państwa². Tym samym każde państwo może stworzyć struktury dyplomatyczne przy organizacji międzynarodowej, uprzednio powiadamiając o tym jej organ naczelny, o ile jej regulamin tego niewyklucza (art. 5) (Roberts 2009: 308-309). Kolejny artykuł określa prerogatywy stałego przedstawicielstwa przy organizacji międzynarodowej, uznając za najważniejsze z nich między innymi: reprezentowanie państwa wysyłającego na forum organizacji, zachowywanie łączności pomiędzy organizacją a swoim wysłannikiem, ochronę jego interesów, informowanie swoich mocodawców o prowadzonych działaniach organizacji, a także promowanie organizacji w swoim kraju (art. 6).

Z kolei art. 10 oraz 11 definiują zasady powołania stałego przedstawicielstwa oraz jego szefa – Ambasadora. Przewodniczący przedstawicielstwa dyplomatycznego musi otrzymać list uwierzytelniający od Prezydenta, Premiera lub Ministra Spraw Zagranicznych państwa wysyłającego (art. 10). Następnie, kandydat na ambasadora musi przedłożyć swoje listy uwierzytelniające przed najwyższym organem danej organizacji, ta zaś, jeśli nie stwierdzi żadnych przeciwwskazań przyjmuje jego kandydaturę i uznaje go na szefa stałego przedstawicielstwa (art. 11) (Sutor 2010b: 235-236).

W przypadku ONZ zaprzysiężeniem ambasadorów zajmuje się Zgromadzenie Ogólne. Wszystkie stałe przedstawicielstwa Polski pracujące w ramach ONZ mają odmienne priorytety swojej działalności. Niemniej, powinności ich szefów zostały jasno sprecyzowane w art. 20 ustawy o służbie zagranicznej stwierdzającej, że: „Ambasador przy organizacji międzynarodowej, zwanej dalej „organizacją”, ma za zadanie w szczególności:

1. reprezentować Polskę wobec organizacji;
2. utrzymywać łączność między państwem a organizacją;
3. prowadzić rokowania z organizacją i w ramach organizacji;
4. zaznajamiać się z działalnością organizacji i przekazywać właściwym organom władzy Rzeczypospolitej Polski informacje na ich temat;
5. zapewniać udział Polski w pracach organizacji;
6. chronić interesy Polski i jej obywateli w stosunkach z organizacją;
7. popierać realizację celów i zasad organizacji przez współpracę z nią i w ramach jej działania;
8. uczestniczyć, poza granicami kraju oraz w zakresie przedmiotu działalności organizacji, w czynnościach członków władzy publicznej w zakresie przez nich negocjacji i podejmowanych działań, dbając o zgodność tych działań z zasadami polskiej polityki zagranicznej oraz udzielając im niezbędnej pomocy w stosunkach z organizacją”³.

1 Tekst konwencji w języku polskim dostępny w Internetowej Bazie Traktatowej MSZ, <http://www.traktaty.msz.gov.pl/fd.aspx?f=P0000008814.pdf> (data odczytu 10.12.2015).

2 Oficjalna baza traktatowa ONZ, https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=III-11&chapter=3&lang=en (data odczytu 10.12.2015).

3 Ustawa o służbie zagranicznej z 27 lipca 2001 r. Dz. U. 2001, nr 128, poz. 1403.

Najważniejszą rolę w polskiej dyplomacji związanej z ONZ pełnią placówki w Nowym Jorku, Genewie, Wiedniu oraz Paryżu. Przedstawicielstwo przy rzymskim oraz nairobskim biurze ONZ podlega pod polskie ambasady we Włoszech oraz Kenii.

2. STRUKTURA I PREROGATYWY STAŁEGO PRZEDSTAWICIELSTWA POLSKI PRZY ONZ W NOWYM JORKU

Na czele tej placówki dyplomatycznej od sierpnia 2014 r. stoi ambasador Bogusław Winid. Oprócz wyżej wymienionych prerogatyw do obowiązków ambasadora należy reprezentowanie Polski na forum Zgromadzenia Ogólnego ONZ. Głównym zadaniem jest prezentowanie stanowiska w imieniu Polski w kwestiach poruszanych na posiedzeniach Zgromadzenia Ogólnego. Ambasador posiada dwóch zastępców Pawła Radomskiego oraz Margaretę Kassangana-Jakubowską, którzy w razie nieobecności lub niedyspozycyjności ambasadora przejmują jego obowiązki. Ponadto, w nowojorskim przedstawicielstwie Polski pracuje Radca Minister – Marek Michalewski, mający za zadanie zajmowanie się przestrzenią cybernetyczną ambasady, a także jej technologią informacyjną. Płk Jacek Stochel pełni funkcję Starszego Doradcy Wojskowego i do jego głównych obowiązków należy udzielanie opinii w zakresie misji pokojowych ONZ. Osobą odpowiedzialną za śledzenie działań Rady Bezpieczeństwa ONZ jest Adam Krzywosądzki. Kolejnymi ważnymi dla działalności naszego przedstawicielstwa są sekretarze, dzielący się na sekretarzy I, II oraz III stopnia (Wilk et al. 2002: 109).

Sekretarze I stopnia zajmują się sprawami związanymi z równoważonym rozwojem oraz kwestiami prawnymi i protokolarnymi. Pomoc humanitarna, kwestie rozbrojenia, prawa człowieka, sprawy wyborcze oraz Rada Bezpieczeństwa należą do zadań sekretarzy II stopnia. Sekretarze najniższego stopnia pracują nad sprawami ekonomicznymi⁴.

Reasumując, głównym zadaniem nowojorskiego przedstawicielstwa jest śledzenie, uczestniczenie, a przede wszystkim reprezentowanie interesów narodowych Polski w działaniach obrad Zgromadzenia Ogólnego, Rady Bezpieczeństwa oraz zajmowanie stanowiska w sprawie misji pokojowych ONZ (Haliżak i Kuźniar 2006: 156-157). Wysiłki pracowników placówki nowojorskiej mają również umożliwić Polsce opracowanie odpowiednich strategii działania w ramach naszego uczestnictwa ONZ. Nowy Jork, jako główna siedziba całej organizacji, stanowi najważniejszy punkt działalności dla polskiej dyplomacji przy ONZ. Niewątpliwie, sprawia to, że ambasador B. Wiwid odpowiada w dużym stopniu za skuteczną realizację celów oraz określenie kierunków działań polskiej dyplomacji przy ONZ.

⁴ Stałe Przedstawicielstwo RP przy NZ w Nowym Jorku, http://www.nowyjorkonz.msz.gov.pl/pl/stale_předstawicielstwo/zespol/ (data odczytu: 10.12.2015).

3. STRUKTURA I PREROGATYWY STAŁEGO PRZEDSTAWICIELSTWA POLSKI PRZY BIURZE ONZ W GENEWIE

Stałym przedstawicielstwem w Genewie do niedawna kierował Remigiusz A. Henczel, piastując swoją funkcję od początku 2010 r. do listopada 2015 r. Wówczas kierownictwo nad placówką przejął ambasador Piotr Stachańczyk. Szef naszego genewskiego przedstawicielstwa przy ONZ reprezentuje również Polskę we wszystkich agendach ONZ działających w Genewie m.in: ICRC (Międzynarodowy Czerwony Krzyż), WHO (Międzynarodowa Organizacja Zdrowia), WMO (Światowa Organizacja Meteorologiczna), UNCTAD (Konferencja Narodów Zjednoczonych ds. Handlu i Rozwoju) (Łaźniewska i Deszczyński 2011: 168-171).

P. Stachańczyk posiada jednego zastępcę – Jerzego Baurkiego, odpowiadającego za koordynację spraw politycznych, humanitarnych oraz współpracę z organizacjami wyspecjalizowanymi. Funkcję radcy wojskowego pełni Zbigniew Ciołek. Analogicznie, jak w przypadku przedstawicielstwa nowojorskiego, radcy dzielą się na I i II kategorię (Gawłowicz 2011: 115-116). Radcy I stopnia mają za zadanie koordynację działań Polski w ramach wyżej wymienionych agend ONZ, zaś Radca II stopnia sprawuje pieczę nad sprawami finansowymi. Ponadto przy stałym przedstawicielstwie w Genewie działa również stałe przedstawicielstwo Polski przy WTO. Funkcję ambasadora sprawuje Michał Chyczewski⁵. Działanie tak dużej liczby agend ONZ w Genewie skutkuje dla tamtejszego przedstawicielstwa większą ilością obowiązków w porównaniu do struktur nowojorskich. Najogólniej mówiąc, stałe przedstawicielstwo w Genewie działa na płaszczyźnie zdrowotnej, handlowej, humanitarnej, klimatycznej oraz środowiskowej (Barcz i Libera 2007: 32). Bezsprzecznie są to istotne dziedziny życia politycznego, kształtujące wizerunek danego państwa na arenie międzynarodowej. Wymaga to dużego zaangażowania polskiego zespołu dyplomatycznego przy biurze ONZ w Genewie. Zatem ambasador P. Stachańczyk ma duży wpływ na kreowanie wizerunku Polski na forum ONZ.

4. STRUKTURA I PREROGATYWY STAŁEGO PRZEDSTAWICIELSTWA POLSKI PRZY BIURZE ONZ I NATO W WIEDNIU

Pracami wiedeńskiego przedstawicielstwa kieruje ambasador Adam Bugajski. Ambasador uczestniczy w imieniu Polski w pracach instytucji ONZ, mających swoje siedziby w Wiedniu, są to m.in: UNODC (Biuro Narodów Zjednoczonych ds. Narkotyków i Przestępczości), UNOOSA (Biuro Narodów Zjednoczonych ds. przestrzeni kosmicznej), UNCITRAL (Komisja Narodów Zjednoczonych ds. Międzynarodowego Prawa Handlowego), IAEA (Międzynarodowa Agencja Energii Atomowej), UNIDO (Organizacja Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju Przemysłowego). Zastępcą ambasadora jest Radca Minister, Jacek Sawicz. Jego zakres obowiązków obejmuje kwestie związane z MAEA, GDJ, Komitetem Zang-

⁵ Stałe Przedstawicielstwo Polski przy ONZ w Genewie, <http://www.genewaonz.msz.gov.pl/ambasa.zespol/> (data odczytu 10.12.2015).

gera, Porozumieniem z Wassernaar (Kubicka 2007: 115-139). Sprawy związane z UNODC, UNCOPOUS, CTBO podlegają Radcy Ministrów, Jackowi Emmelowi, zaś UNIDO i UNCITRAL radcy Katarzynie Wronie⁶. Stałe przedstawicielstwo Polski przy Biurze ONZ w Wiedniu działa zatem przede wszystkim na płaszczyźnie kryminalnej, handlowej, energetycznej oraz przemysłowej (Bierzanek i Symonides 2002: 287-288). Nie ulega wątpliwości, że są to jedne z priorytetowych celów i zadań stojących przed polskim MSZ. Dzięki stałemu przedstawicielstwu przy wiedeńskim biurze ONZ i NATO, Polska może lepiej skonkretyzować swoje stanowiska na tematy gospodarcze i energetyczne.

5. STRUKTURA I PREROGATYWY STAŁEGO PRZEDSTAWICIELSTWA POLSKI PRZY UNESCO W PARYŻU

Były Minister Spraw Zagranicznych Polski Radosław Sikorski podjął w 2009 r. decyzję odnośnie utworzenia niezależnej placówki przedstawicielskiej Polski przy UNESCO. Współpraca na kanwie edukacyjno-kulturalnej miała stanowić jeden priorytetów działalności Polski w ramach ONZ⁷. Stałe Przedstawicielstwo Polski przy UNESCO niedawno przestało być oddzielną jednostką i zostało włączone w skład struktury ambasady Polski w Paryżu, gdzie działa jako Referat ds. UNESCO. Jego kierownikiem mianowano Krystynę Żurek, mającą do dyspozycji dwie asystentki Agnieszkę Wyżnikiewicz-Mabrouk oraz Olę Ostrowską⁸. K. Żurek reprezentuje polskie interesy podczas obrad i procesów decyzyjnych instytucji UNESCO – Konferencji Generalnej oraz Radzie Wykonawczej (Łoś Nowak et al. 2004: 203).

Mimo skromnego, przynajmniej w stosunku do ilości personelu, placówka pełni ważną rolę w zakresie edukacji i ochrony dziedzictwa kulturowego. Warto wspomnieć, że szef naszego przedstawicielstwa wraz z innymi ambasadorami pozostałych państw zrzeszonych w UNESCO, pomaga w tworzeniu standardów i systemów mających na celu ochronę światowych kolebek kultury (Zeidler 2007: 125-126).

6. ZARYS HISTORYCZNY DZIAŁALNOŚCI STAŁYCH PRZEDSTAWICIELSTW POLSKI PRZY ONZ

Polska od samego początku istnienia ONZ aktywnie wspierała realizację jej statutowych celów, dbając o rozwój pokoju i ochronę praw człowieka. Z historycznego punktu widzenia, można wyodrębnić trzy okresy działalności polskich przedstawicielstw dyplomatycznych przy ONZ.

Pierwszy z nich przypada na tzw. okres zimnowojenny, trwający w latach 1947-1989. Ówczesna przynależność Polski do bloku wschodniego ograniczała jej

6 Stałe Przedstawicielstwo RP przy Biurze NZ i OM w Wiedniu, http://www.wiednonz.msz.gov.pl/pl/o_przedstawicielstwie/personel_przedstawicielstwa (data odczytu 10.12.2015).

7 Decyzja nr 56 z 11 sierpnia 2009 r. w sprawie utworzenia Stałego Przedstawicielstwa RP przy UNESCO, *Dziennik Urzędowy Ministra Spraw Zagranicznych* 2009, nr 4, s. 145.

8 Ambasada Rzeczypospolitej Polski w Paryżu, http://www.paryz.msz.gov.pl/pl/ambasada/wydzialy_ambasada/referat_ds_unesco_1 (data odczytu 10.12.2015)

suwerenność oraz wykluczała możliwość samowolnej realizacji polityki zagranicznej. Wszystkie inicjatywy i ewentualne decyzje wymagały aprobaty ZSRR. Utworzenie RWPG oraz Układu Warszawskiego jeszcze bardziej pogłębiło zależność Polski od ZSRR. Mimo to, Polska angażowała się w prace ONZ w dziedzinie dekolonizacji oraz prawa międzynarodowego (Skrzypek 2010: 75-82). Polscy przedstawiciele przyczynili się w dużym stopniu do powstania Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (KBWE), inicjatywy mającej na celu normalizację wzajemnych stosunków między państwami kapitalistycznymi a komunistycznymi. Kluczowe znaczenie dla zawiązania porozumienia między oboma blokami miały działania ówczesnego Ministra Spraw Zagranicznych PRL, Adama Rapackiego, oraz I sekretarza KC PPR Władysława Gomułki. Pierwszy z nich zaprezentował (po konsultacjach z ZSRR) w 1957 r. swój plan, dotyczący powstania strefy bezzatomowej w Europie Środkowej, zwany planem Rapackiego (Tokarczyk 2010: 452). W. Gomułka wygłosił podczas jednego z wystąpień na Zgromadzeniu Ogólnym w 1964 r. przemówienie, w którym wezwał wszystkich członków ONZ do wyrzeczenia się broni jądrowej oraz do zorganizowania konferencji poświęconej kwestii nieregulowanej granicy z RFN. Jego przemówienie zyskało aprobatę obydwóch stron, dzięki czemu doszło do zawarcia przez państwa Układu Warszawskiego Deklaracji Bukaresztańskiej w 1966 r. (Leatherman 2003: 58). Państwa Układu Warszawskiego zobowiązały się w ten sposób do budowania pokojowych relacji z państwami zachodnimi. Takie rozwiązanie doprowadziło do podpisania w 1975 r. w Helsinkach tzw. aktu końcowego KBWE (Grudziński 2002: 38). Zawiązanie KBWE znormalizowało napiętą sytuację zimnowojenną. Polska pod rządami Edwarda Gierka wykreowała się na jednego z liderów tejże organizacji (Pędziwiatr et al. 2009: 18-22).

Kolejny okres działalności przypada na lata 1989-2003, który można nazwać postzimnowojennym. Polskie przedstawicielstwa dyplomatyczne silnie akcentowały konieczność demokratyzacji stosunków międzynarodowych oraz skuteczniejszą walkę o prawa człowieka. Głównie za sprawą silnych nacisków ze strony Polski, Zgromadzenie Ogólne ONZ wprowadziło Konwencję Praw Dziecka w 1990 r.⁹ Ten sukces dyplomatyczny zaowocował tym, że Polska była w tym okresie członkiem dwunastu wybieranych na określone kadencje organów i komisji ONZ, między innymi Rady Bezpieczeństwa, Rady Gospodarczej i Społecznej oraz Komisji Statystycznej. Ponadto, polscy przedstawiciele zasiadali w siedmiu organach o ograniczonym członkostwie, które obradowały raz na rok na specjalnych sesjach – Konferencji Rozbrojeniowej czy Specjalnego Komitetu ds. Operacji Pokojowych (Parzymies 2002: 99-100).

Ostatni, zarazem najistotniejszy z historycznego punktu widzenia okres działalności polskiego przedstawicielstwa przy ONZ przypada na okres unijny, trwający od momentu wejścia Polski do UE od 1 maja 2004 r. do dziś. Dołączenie Polski do Wspólnoty Europejskiej zapoczątkowało nowy cykl działalności jej przedstawicielstwa dyplomatycznego przy ONZ. Zdaniem dawnego ambasadora Polski

⁹ Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526. Oświadczenie rządowe z 30 września 1991 r. Dz. U. 1991, nr 120, poz. 527. Konwencja weszła w życie 7 lipca 1991 r.

przy ONZ w Nowym Jorku, Andrzeja Towpika (sprawował swoją funkcję w latach 2004-2009), członkostwo w UE oraz przedstawianie naszych interesów na forum Zgromadzenia Ogólnego musi być zgodne ze stanowiskiem unijnym (Towpik 2011: 325). Będąc członkiem UE, Polska jest zobowiązana do realizacji celów wspólnotowych Unii. Wszelka próba działań powinna być koordynowana z innymi państwami członkowskimi. Spodziewanym efektem wspólnych działań ma być prezentacja dokumentów na forum organów ONZ. Warto zauważyć, że Polska wzorcowo wywiązuje się ze swoich obowiązków względem ONZ i UE. Najlepszym przykładem jest to, że to właśnie Polska negocjowała w imieniu UE w 2009 r. w II Komitecie Zgromadzenia Ogólnego zapisy dwóch rezolucji, które dotyczyły nauki i technologii dla rozwoju (rezolucja nr 64/212 z 21 grudnia 2009 r.)¹⁰ oraz międzynarodowej strategii zapobiegania skutkom naturalnym (rezolucja nr 64/200 z 21 grudnia 2009 r.)¹¹. W kolejnym Komitecie, obradującym w ramach Komisji ds. Rozwoju Społecznego i Statusu Kobiet, polscy przedstawiciele silnie walczyli o wzmocnienie ich praw. Ambasador A. Towpik miał spory wkład w pracach dotyczących rozbrojenia, uważając tą kwestię za jedno z najważniejszych wyzwań stojących przed ONZ (Disarmament Year Book 2009: 184). Pod kierownictwem ambasadora Witolda Sobkówa (sprawował swoją funkcję w latach 2009-2012), Polska dążyła do wprowadzenia szeregu uregulowań prawnych, chroniących interesy państw najsłabiej rozwiniętych¹². Poza tym, ambasador W. Sobków dał się poznać jako zwolennik szybkiej demilitaryzacji świata oraz wzmocnienia działań zapobiegających terroryzm. Za priorytet działań w tej dziedzinie uważał ograniczenie dostępu i handlu nielegalną bronią. Te kwestie miały być regulowane przez specjalny traktat określający zasady handlu bronią (ATT – *Arms Trade Treaty*)¹³. Ryszard Sarkowicz, kontynuował dzieło swojego poprzednika. Cały czas podkreślał, iż wszyscy członkowie ONZ powinni dążyć do jak najszybszego rozbrojenia oraz opierania swoich wzajemnych stosunków na dialogu. Ważnym elementem pracy placówki podczas jego kadencji było wspieranie walki o ochronę środowiska na świecie. Zabiegi dyplomatyczne w tej dziedzinie przyniosły wymierny efekt. ONZ zorganizowała trwający od 11 do 22 listopada 2013 r. szczyt klimatyczny w Warszawie. Podczas konferencji poruszano kwestie zagrożenia i przyczyny ocieplenia klimatu. Celem spotkania było ograniczenie emisji gazów cieplarnianych, stanowiące zdaniem wielu ekspertów z dziedziny ochrony środowiska główne niebezpieczeństwo dla naszej planety. Pomimo początkowego chaosu i braku chęci współpracy ze strony uczestników, szczyt w Warszawie zaowocował wprowadzeniem tzw. Warszawskiego Mechanizmu. Wedle wytycznych, ma na bieżąco dostarczać ekspertyz oraz niezbędnej pomocy państwom rozwijającym się w walce przeciwko emisji gazów cieplarnianych oraz katastrofom naturalnym¹⁴. Sporymi osiągnięciami może się również

10 Resolution adopted by the General Assembly on 21 December 2009, http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/64/212 (data odczytu 10.12.2015).

11 Resolution adopted by the General Assembly on 21 December 2009, http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/64/200 (data odczytu: 10.12.2015).

12 *Notes Of The Sessions Of High Level Dialogues On Institutional Framework For Sustainable Development* <http://www.uncsd2012.org/content/documents/Notes%20of%20the%20sessions%20from%20Solo.pdf> (data odczytu 10.12.2015).

13 *Statement by Witold Sobków Head of the Delegation of the Republic of Poland to the United Nations Conference on the Arms Trade Treaty*, http://www.un.org/disarmament/ATT/statements/docs/20120710/20120710_Poland_E.pdf (data odczytu 10.12.2015).

14 T. Prusek, *Polskie grzechy klimatyczne*, „Gazeta Wyborcza” 2013(261), z 08.11.2013, s. 16.

pochwalić się polskie przedstawicielstwo dyplomatyczne przy Biurze ONZ w Genewie, szczególnie w okresie sprawowania funkcji ambasadora przez R. Henczela. Jego aktywność była szczególnie widoczna w Radzie Praw Człowieka. Został mianowany jej przewodniczącym na 2013 r. Dzięki temu, Polska jest uważana za jednego z pionierów w walce o poszanowanie i przestrzeganie praw człowieka¹⁵. Ambasador R. Henczel działał bardzo prężnie w walce o prawa pracowników, systematycznie uczestnicząc w działaniach ILO (Międzynarodowej Organizacji Pracy) oraz WIPO (Światowej Organizacji Własności Intelektualnej). Warto wymienić jego osiągnięcia we współpracy z WIPO. Pod koniec września 2013 r. podpisał w imieniu Polski Traktat Pekijski Światowej Organizacji Własności Intelektualnej o artystycznych wykonaniach audiowizualnych (Aplin i Davis 2013: 60). Miesiąc później, dostarczył przewodniczącemu WIPO, dr Francisowi Gurry, ratyfikowany przez Polskę dokument „Porozumienia z Locarno ustanawiającego międzynarodową klasyfikację wzorów przemysłowych”¹⁶.

Ponadto polska placówka w Wiedniu zajmuje się sprawami dotyczącymi przestępczości narkotykowej, przestrzeni kosmicznej oraz energetyki jądrowej. Szczególne znaczenie dla bezpieczeństwa narodowego Polski ma udział w pracach MAEA (Międzynarodowej Agencji Energii Atomowej), gdzie Polska ma możliwość prezentacji swojego stanowiska na temat pokojowego używania energii atomowej oraz walki przeciwko irańskiemu programowi jądrowemu (Kenig-Witkowska 2011: 89).

Niebagatelne znaczenie w budowaniu polskiej dyplomacji przy ONZ ma działalność polskiego przedstawicielstwa przy UNESCO w Paryżu. Polska od samego powstania tej organizacji starała się w niej pełnić jedną z dominujących ról. Za wymierny efekt tych działań należy uznać fakt, że Polska trzykrotnie zasiadała w Radzie Wykonawczej UNESCO oraz była członkiem Komitetu ds. Konwencji i Rekomendacji. Polska zasiada również w Międzyrządowym Komitecie ds. Promowania Zwrotu Dóbr Kultury do Państw Pochodzenia lub ich Restytucji w przypadku Bezprawnego Zawłaszczenia (ICPRCP), Międzyrządowej Radzie Międzynarodowego Programu Hydrologicznego (IHP) oraz Międzyrządowej Radzie Międzynarodowego Programu Rozwoju Komunikacji (IPDC) (Kuźniak i Marcinko 2008: 55-56).

7. PODSUMOWANIE

Przedstawicielstwo dyplomatyczne Polski przy ONZ jest bardzo rozbudowane, co wynika ze struktury tej organizacji. Bez istnienia stałego przedstawicielstwa przy ONZ, Polska nie byłaby w stanie aktywnie uczestniczyć w dynamicznie rozwijających się pracach organizacji. Dzięki stałym przedstawicielstwom przy ONZ, Polska może prawidłowo w niej funkcjonować. Wszystkie placówki wy-

15 *UN Human Rights Council: new President will help promote human rights equality*, <http://www.un.org/apps/news/story.asp?Cr=human+rights+council&NewsID=43731#>. UyeYHKh5PzM (data odczytu 10.12.2015).

16 Zawiadomienie Prezesa Rady Ministrów o zamiarze przedłożenia Prezydentowi Rzeczypospolitej Polskiej do ratyfikacji, bez zgody wyrażonej w ustawie: Porozumienia z Locarno ustanawiającego międzynarodową klasyfikację wzorów przemysłowych z 13 lutego 2013 r. nr 1102.

wiążują się ze swoich obowiązków zawartych w traktacie wiedeńskim oraz art. 20 ustawy o służbie zagranicznej. Każda placówka działa na innej płaszczyźnie. Największa odpowiedzialność polityczna spoczywa na placówce w Nowym Jorku, bowiem to jej szef reprezentuje Polskę w obradach Zgromadzenia Ogólnego ONZ i to on kreuje tam wizerunek Polski. Placówka w Genewie ma największy wpływ na ekonomiczny aspekt misji dyplomatycznej przy ONZ, ponieważ tamtejszy ambasador współdziała z WIPO, ILO oraz WTO. Polskie przedstawicielstwo w Wiedniu pełni ważną rolę w sprawach energetyki jądrowej, powszechnie uważanej za jedno z najważniejszych wyzwań dla bezpieczeństwa narodowego i energetycznego Polski. Obecność Polski w UNESCO ma zdecydowanie najmniej polityczny charakter, bowiem tamtejsza placówka dyplomatyczna działa głównie w sferze ochrony światowego dziedzictwa kulturalnego. Ich działalność może tylko świadczyć o tym, że Polska w pełni realizuje stawione przed nią cele ONZ.

Niemniej, coraz powszechniejsze stają się opinie o konieczności reformy ONZ, aby mogła sprostać wyzwaniom XXI wieku, który niesie za sobą wiele zagrożeń dla pokoju na świecie (Bennis 2006: 88). Joachim M. Müller uważa, że musi zostać zreformowana Rada Bezpieczeństwa, gdzie powinno się zwiększyć ilość jej stałych członków. Mogłoby to przyczynić się do wzrostu skuteczności działań całej organizacji (Müller 2001: 603). Podobnego zdania jest Prezydent Polski, Bronisław Komorowski, oskarżający ONZ o nieskuteczność w swoich poczynaniach, o czym ma świadczyć brak działań ONZ w sprawie konfliktu w Syrii¹⁷. W razie udanego przeprowadzenia reformy Rady Bezpieczeństwa, Polska zyskałaby sporą szansę na zasilenie jej grona. Tym samym, polski korpus dyplomatyczny zyskałby na znaczeniu.

Jednoznaczna ocena polskiej dyplomacji jest trudna. Uniemożliwia to coraz głośniejsza krytyka samej działalności ONZ. Jednym z głównych krytyków ONZ jest były szef izraelskiego stałego przedstawicielstwa przy ONZ, Dore Gold. W opublikowanej przez siebie książce na temat ONZ, zarzuca częściowe poparcie dla ludobójstwa i terroryzmu, podając przykłady działalności misji ONZ w Bośni i Hercegowinie i Rwandzie (Gold 2004: 216–217). Nie ulega wątpliwości, że działalność dyplomatyczna przy ONZ odgrywa ważną rolę w polskiej polityce zagranicznej. Należałoby zatem wzmocnić grupę dyplomatyczną przy ONZ, która jest gwarantem skutecznego działania Polski na forum ONZ.

LITERATURA

PUBLIKACJE KSIĄŻKOWE:

1. Aplin T., Davis J., *Intellectual Property Law: Text, Cases, Materials*, Nowy Jork 2013.
2. Barcz J., Libera B., *Urzędnik i biznesmen w środowisku międzynarodowym. Wybrane aspekty pragmatyki zawodowej*, Kraków 2007.

¹⁷ PAP, *Polska ofensywa dyplomatyczna w Nowym Jorku*, „Gazeta Wyborcza” 2013(225), z dnia 26.09.2013, s. 8.

3. Bennis P., *Challenging Empire: How People, Governments, and the UN Defy U.S. Power*, Nowy Jork 2006.
4. Bierzanek M., Symonides J., *Prawo międzynarodowe publiczne*, Warszawa 2002.
5. Gawłowicz I., *Międzynarodowe prawo dyplomatyczne-wybrane zagadnienia*, Warszawa 2011.
6. Gold D., *Tower of Babel: How the United Nations Has Fueled Global Chaos*, Nowy Jork 2004.
7. Góra M., *Zaangażowanie Polski w międzynarodowe działania na rzecz pokoju po drugiej wojnie światowej – próba syntezy*, w: red. Pędziwiatr K., Kugiel P., Dańda A., *Współczesne wyzwania dla budowania pokoju i współpracy pokojowej*, Kraków 2009.
8. Grabowska G., *Prawo dyplomatyczne w stosunkach państw z organizacjami międzynarodowymi*, Katowice 1980.
9. Grudziński P., *KBWE/OBWE wobec problemów pokoju i bezpieczeństwa regionalnego*, Warszawa 2002.
10. Kenig-Witkowska M. M., *Międzynarodowe prawo środowiska. Wybrane zagadnienia systemowe*, Warszawa 2011.
11. Kubicka J., *International Organizations – The United Nations – its activity and reforms*, Dąbrowa Górnicza 2007.
12. Kuźniak B., Marcinko M., *Organizacje międzynarodowe*, Warszawa 2008.
13. Kuźniak R., *Bezpieczeństwo w stosunkach międzynarodowych*, w: red. Haliżak E., Kuźniak R., *Stosunki międzynarodowe. Geneza, struktura, dynamika*, Warszawa 2006.
14. Leatherman J., *From Cold War to Democratic Peace: Third Parties, Peaceful Change and the OSCE*, Nowy Jork 2003.
15. Łażniewska E., Deszczyński P., *Kompendium wiedzy o organizacjach międzynarodowych*, Warszawa 2011.
16. Meisler S., *United Nations: The First Fifty Years*, Nowy Jork 1995.
17. Miernik B., *Organy państwa w stosunkach międzynarodowych*, w: red. Wilk M., *Dyplomacja*, Łódź 2002.
18. Müller J.M., *Reforming the United Nations: The Quiet Revolution*, Haga 2001.
19. Nowak A., *Organizacje wyspecjalizowane systemu ONZ*, w: red. Łoś-Nowak T., *Organizacje w Stosunkach Międzynarodowych. Istota, mechanizmy działania, zasięg*, Wrocław 2004.
20. Parzymies S., *Polska w organizacjach międzynarodowych*, Warszawa 2002.
21. Przyborowska-Klimczak A., *Prawo dyplomatyczne i konsularne: wybór dokumentów*, Lublin 2005.
22. Skrzypek A., *Dyplomatyczne dzieje PRL w latach 1956-1989*, Pułtusk 2010.
23. Sutor J., *Leksykon dyplomatyczny*, Warszawa 2010b.
24. Sutor J., *Prawo dyplomatyczne i konsularne*, Warszawa 2010a.
25. Symonides J., *Deklaracja Narodów Zjednoczonych: Geneza, Podstawa, Cele i Zasady Funkcjonowania, Struktura, Organy Główne i Pomocnicze, System Narodów Zjednoczonych*, w: red. Symonides J., *ONZ: Geneza, Podstawa, Cele*, Warszawa 2006.
26. Szczepanik K., *Dyplomacja Polski 1918-2005*, Warszawa 2005.
27. Tokarczyk R., *Współczesne doktryny polityczne*, Warszawa 2010.
28. Towpik A., *Polska w Organizacji Narodów Zjednoczonych, Rocznik Polskiej Polityki Zagranicznej 2010*, Warszawa 2011.
29. Zeidler K., *Prawo ochrony dziedzictwa kultury*, Kraków 2007.

ARTYKUŁY PRASOWE:

1. PAP, *Polska ofensywa dyplomatyczna w Nowym Jorku*, *Gazeta Wyborcza* 2013(225) z 26.09.2013.
2. Prusek T., *Polskie grzechy klimatyczne*, *Gazeta Wyborcza* 2013(261) z 08.11.2013.

DOKUMENTY I USTAWY:

1. *Disarmament Year Book 2009: Part II*, Nowy Jork 2010.
2. Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. z 23.12.1991 Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526.
3. Ustawa o służbie zagranicznej z 27 lipca 2001 r. Dz. U. 2001, nr 128, poz. 1403.
4. Zawiadomienie Prezesa Rady Ministrów o zamiarze przedłożenia Prezydentowi Rzeczypospolitej Polskiej do ratyfikacji, bez zgody wyrażonej w ustawie: Porozumienia z Locarno ustanawiającego międzynarodową klasyfikację wzorów przemysłowych z dnia 13.02.2013 nr 1102.

ŹRÓDŁA I ARTYKUŁY INTERNETOWE:

1. Internetowa Baza Traktatowa MSZ, <http://www.traktaty.msz.gov.pl>
2. Oficjalna baza traktatowa ONZ, <https://treaties.un.org>
3. Oficjalna strona internetowa ONZ, <http://www.un.org>
4. Strona Stałego Przedstawicielstwa RP przy Biurze ONZ w Genewie, <http://www.genewaonz.msz.gov.pl>
5. Strona Stałego Przedstawicielstwa RP przy NZ w Nowym Jorku, <http://www.nowyorkonz.msz.gov.pl>
6. Strona Stałego Przedstawicielstwa RP przy Biurze NZ i OM w Wiedniu, <http://www.wiedenonz.msz.gov.pl>
7. Strona Stałego Przedstawicielstwa RP przy UNESCO w Paryżu, <http://paryzunesco.msz.gov.pl>
8. United Nations Conference on Sustainable Development, <http://www.uncsd2012.org/>



Wojciech Słomski

Department of Social Sciences
College of International Business ISM Slovakia in Prešov, Slovakia

Social principles in the context of business ethics

Abstract

In order to live a human being needs other people and they in return need him or her. This general truth acquires particular significance when a person has to face some critical situation and becomes dependant on the help from others, be it for bad health condition, for social, economic or other reasons. The primary and fundamental precondition of successful handling of any critical situation therefore is the knowledge of the mystery of human being, his/her value and dignity. This, in my opinion, can only be achieved via thorough application of basic social principles in everyday praxis. The values stemming from these principles are derived from and reflect human nature; they aren't mere objects of a certain faith but appear comprehensible by reason too.

Key words: ethics, business ethics, social principles.

INTRODUCTION

In order to live a human being needs other people and they in return need him or her. This general truth acquires particular significance when a person has to face some critical situation and becomes dependant on the help from others, be it for bad health condition, for social, economic or other reasons. The primary and fundamental precondition of successful handling of any critical situation therefore is the knowledge of the mystery of human being, his/her value and dignity. This, in my opinion, can only be achieved via thorough application of basic social principles in everyday praxis. The values stemming from these principles are derived from and reflect human nature; they aren't mere objects of a certain faith but appear comprehensible by reason too.

DEFINITION OF FUNDAMENTAL NOTIONS

Social principles are standards, criteria helping to solve various issues of social-economic nature. There are three basic principles:

- the principle of common wellbeing;
- the principle of solidarity;
- the principle of subsidiarity.

They enable us to orientate successfully in our social and economic problems, constitute the moral guidelines of a society.

“Morality in society puts pressure on symbolic condemnation of amoral proceedings, sanctioning of criminal act in criminal plane and qualified accenting norms of legal and moral character.”¹

As far as **the definition of values** is concerned, different sociologists offer different general definitions of the notion. Most commonly, though, this notion encompasses three meanings:

1. value as an object, appreciated wellbeing, material things;
2. value as an attitude to an object;
3. value as a measure of decision-making and acting.²

Each sociological dictionary brings forth a different definition of value, but always with the same content. All definitions, it seems, could be summarized in a single statement: **value is a phenomenon which is indivisibly connected with social community or society**. It represents a particular measure according to which people decide to be for or against something. Thus it influences human behavior and acting.

Society selects its values based on its concerns. For instance in the third world countries the crucial concern of the society is to feed their starved children, to survive. And this lays the basis for their values too.

It is necessary to stress the basic **difference between the notions of ‘value’ and ‘fundamental value’**. This difference is crucial and dwells in the fact that while values are of individual character and govern the life of an individual, fundamental values are of social character and thus regulate the life of a society or a country.

SOCIAL PRINCIPLES AND THEIR EMPLOYMENT IN DEALING WITH THE CRISIS

Among the principles regulating and conditioning the lives of both communities and society as a whole there belongs **the principle of common wellbeing**.

1 KMEC, M.: Korupcia a klientelizmus ako jedna z príčiny súčasnej ekonomickej krízy. In. KMEC, M., PRIBULA, M. (Eds.): *Business, Ethics and Personal management*. Brno: Stuaře, 2009, s. 88. ISBN 978-80-86441-41-2.

2 JANDOUREK, J.: *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001.

Common wellbeing is a sum of social conditions which facilitate and support the perfect development of human personalities of all individuals in a society. Community, e.g. family, group, the whole community of a state, is a subject of common wellbeing, which is a basic principle of society's progress and a guarantee of social justice at the same time.³

Common wellbeing naturally is related to economic matters but should also be perceived in a personalistic manner. The personalistic aspect points at **three elements of common wellbeing**:

- protection of a person, his/her dignity and rights;
- wellbeing and progress of the society;
- stability and security of just order.⁴

Next there is **the principle of solidarity**, which resides in a certain linking of an individual with the destiny of a particular society and it can be derived even from the Biblical rule cited in the Gospel of Mathew: *All you want other people to do to you, you do to them*. This rule reflects the crucial intention of the principle of solidarity: not to act selfishly, thinking about own concerns only, but to remember solidarity and respect others, not doing to them what we would not like ourselves.

In the economic sphere the solidarity of rich – or richer – countries with the less-developed or poorer ones is inevitable. What is the reality though?

Again, I will refer to the ideas of Tomáš Sedláček which were presented in his interview for the Slovak *.týždeň*. magazine (engl. Week). Majority of the present developed world objectively own incomparably more than they actually need. The truth is that many spend all days at work they dislike in order to earn a lot of money and then to spend it on things they do not need. Logically, the more one owns, the less s/he should need. In reality though, there is an inversion: the more one has, the more s/he wants. If, for example, we consider indebtedness of individual countries, it turns out that the rich countries are in deeper debts than the poorer ones.

In the mentioned interview Sedláček opines that Europe, America and Canada are by 20% more indebted than the third world countries. The same applies to our households. The richer ones are deeper in debts than the less affluent. An exemplary paradox is that 16% of the American foreign debt is from China. It means that the second poorest of the world leading powers lends to the first richest superpower. One may think that the rich should lend to the poor, however the facts prove that it is the poor who lend to the affluent. Many of us are certainly familiar with the Biblical example when in ancient Egypt Joseph explained the pharaoh the dream about seven fat and seven scrawny cows. Its conclusion suggests that in the time of abundance when the harvest is large it is necessary to build granaries and make supplies for the bad times. This is a principle as ancient as human race itself. Unfortunately, we still haven't understood it. Not only did we eat all our

³ VRAGAŠ, Š.: *Základné otázky sociálneho učenia Cirkvi*, 1996.

⁴ VOJTEK, Š.: *Spravodlivosť, základný pilier pre rozvoj ľudskej spoločnosti*, 2004.

harvests and saved nothing of our wealth, but we even had some debtor's notes issued. Today our granaries are empty and so we are facing a crisis. We were borrowing when we were well fed and now, paradoxically, we must borrow again. Perhaps, the time has arrived to realize that consumerism is pleasant nevertheless it cannot bring true happiness. The well of joy, opened for us by consumerism, has been exhausted. Yet, the positive side is that consumerism is not the only source of satisfaction. There are many other wells of joy with additional advantage - they are for free – so much Sedláček.

If one wishes to expand on Sedláček's ideas, it's enough to look around and start to realize the beauty of the nature, closeness of friends, smiles of our children, embrace of the wife or wisdom of our ageing parents. Once I received an email from one of my friends: If you died today, at your work they would substitute you within 20 minutes, but in your family, nobody can substitute you. If the economic crisis can teach us this, then it's good we have it here.

There are two tendencies contradicting the principle of solidarity: **individualism**, rejecting dependence of an individual on other people, and **collectivism** which rids individuals of their personal and human dignity and reduces them to mere objects of social and, especially, economic processes.⁵

The third **principle of subsidiarity** protects human beings, organizations and local communities from the danger of loss of their own rightful autonomy. It is a principle preference and underlines the right and duty of personal responsibility and self-help. It could be said this one is a principle of decentralization.

The basic task of the principle of subsidiarity is particularly to protect the rights and authorities of smaller communities from the larger ones, which can have a tendency to interfere with the competences belonging to the smaller.

However, the life of the present world is characterized by interconnected systemic relations on various levels in space and time, in human relations and problems. Globalization has become a primary notion and simultaneously a graphic symbol of this reality of the present universe. It seems as if globalization is denying the principle of subsidiarity, or decentralization.

Recently it has already been clear to everyone that we entered a new world governed by the global economy with the free trade of goods and services and free movement of capital. Interest rates, stocks prices, currency rates in individual countries are closely interrelated. The world financial markets significantly influence their economic conditions. The decisive role in destinies of individual countries both in positive and negative sense is played by the international financial capital.

5 VRAGAŠ, Š.: *Základné otázky sociálneho učenia Cirkvi*, 1996, pp. 41-42.

SOCIAL PRINCIPLES AS VALUES OF SOCIAL COEXISTENCE

I consider social principles to be the fundamental values of successful human and social coexistence as well as successful **economic** progress. The sooner we apply these values in the practice of the present globalized world, the sooner we avoid the possible future threats of economic collapses of important economies of the world and of national economies too (current situation in Greece).

Particularly by these principles the system of values of both an individual and the society is being created, as well as other social and definitive values providing individuals with the meaning of acting and societies with the meaning of existence.

With regard to the principles application it is necessary to point out the terms **pluralism** and **consensus**, essentially related to these principles. In order to exist, any society needs consensus in the field of fundamental values. **Realization of the common well-being** requires achievement of a consensus in the sphere of such values as human dignity, freedom, equality, justice, peace. If the principle of common well-being is not generally respected, it is impossible in a state to establish the social or political order.

Pluralism means that individuals and groups in principle act independently and equally and they compete each other. Based on the idea of human rights, to individuals and groups pluralism guarantees the right to choose the way of life and live accordingly.⁶ Pluralism must be accepted as a historical and social reality; its potential should be used and its threats sensibly perceived. A pluralistic society is dependent on consensus.

FUNCTIONS OF FUNDAMENTAL VALUES

It is obvious that human being is not a loner but a social being. We live in certain societies and in particular cultures typical for relevant communities. If we tried to classify the functions of values, i.e. identify them according to certain criteria, we could do it as follows:

1. functions of fundamental values related to an individual (stimulating, regulating, determining, coordinating),
2. functions of fundamental values related to a society and its culture (integrating, fixating).

In the following lines we will closer analyze the listed functions of values.

FUNCTIONS OF FUNDAMENTAL VALUES RELATED TO AN INDIVIDUAL:

- *Stimulating* which means that the value affects an individual as an impulse, an urge of his/her acting.

⁶ SUTOR, B.: *Polityczna etyka*, 1999.

- *Regulating* which reflects that values regulate and direct our behavior, acting, decision-making. Values are being implemented as criteria, as measures according to which we assess things.
- *Determining*, values identify and reflect meanings of various objects, activities, possibilities for us, for the orientation of our activity and for the activity itself. Values have impact on our orientation, on the selection of goals and means of achieving them, modes of action.
- *Coordinating*, i.e. values coordinate – put human activity in all spheres of social life in harmony.

FUNCTIONS OF FUNDAMENTAL VALUES RELATED TO A SOCIETY:

- *Integrating* which means that values make the integration of a culture itself possible, as well as its connection with the system of personality and the social system.
- *Fixating* which reflects that values stabilize and strengthen the relevant culture. In principle a culture couldn't exist without values which constitute its crucial components.

It's particularly the aforementioned values which play an essential role in constituting and stabilizing every culture and every society.

Examining the secular perception of values we will find out that it does respect certain values, valid at all times and in every society (e.g. dignity of a human being and his/her rights, the value of justice or the value of peace), nevertheless taking into consideration the historical events we begin to see 'a back door' – a certain possibility of the change of attitude towards the fundamental values; the possibility of change which would parallel the so called modernization of the society (e.g. value of human rights). The Judeo-Christian anthropological paradigm dominant in Europe and its social teaching however do not acknowledge such a possibility. In the values it propagates it remains uncompromising and – as many critics point out – conservative too. Yet it is precisely this conservativeness where its richness dwells.

SOURCES OF ECONOMIC AND ENTREPRENEURIAL ETHICS

Generally it is true – and the everyday experience proves as well – that a human being consciously and freely regulates his/her life, decides for this or that deed, realizes activity s/he finds appropriate. This in the first place means that individuals know their goals and that governing their lives they take into consideration a certain set of regulations, rules or a certain order, which is obligatory for them. Such condition brings with itself the necessity of choice which forms the basis of free and conscious governance of one's life and human deeds.

The issues of knowledge and desire for a still more complex understanding of value in the ethical sense are confronted with choice again. We cannot abuse this law – it can be said, the law of knowledge – in ourselves; we cannot say about a lie

that it is a truth because it contradicts our inner persuasion. Nevertheless there is another law, the law of free will which enables an individual to choose alternatives even against reason, against what his/her reason recognizes as evil.

Here we encounter what humans carry in themselves, a certain instinctive knowledge of the fundamental moral criteria. Similarly, they carry the knowledge of the existence of the moral law of duties and moral sanctions. Because everywhere in the world and in each historical epoch and all people without exception recognize some moral law, a certain ethical knowledge which dwells in them. This knowledge may have a form of a particular attraction, inclination, or be manifested as a kind of a moral exclamation mark, yet it does live in a human and one has to acknowledge it.⁷ At this point it is necessary to emphasize that the moral law, which governs ethics and according to which people organize their values, is very different from all other natural laws influencing our lives. For all other natural laws relate to all living creatures, yet the moral law only obliges human beings.

Everywhere in the world the economic environment is under enormous pressure which puts the burden of big responsibility upon the shoulders of involved people. To be able to make the best possible decisions has practically become a professional inevitability.

Each profession bears in itself particular inherent rules and requirements which are useful to know. The same applies to any economic activity which involves important moral ideals. Living up to these ideals is almost inevitable for a true success of economic activities. There is a need to fulfill the requirements in question before an enterprise or a company approaches the ethical standards which are to determine it from the outside on the grounds of religious or general humanistic principles.

From the times of ancient Greeks, the good habits, i.e. stabilized skills and dispositions are called virtues. The personal collection of virtues constitutes a character. Michael Novak returns to the wisdom of ancient Greece and Rome, to Judaism and Christianity, and in the manner of Aristotle formulates three cardinal virtues of each business (cardinalis):

- creativity,
- community building,
- practical realism.

Anyone who in some way deals with business must have a number of necessary habits in order to succeed. The crucial role, though, is played by the three virtues which represent symbolic pillars supporting other virtues - because every virtue needs the support of other good habits. Creativity, for instance, requires courage and persistence. Community building needs honesty, generosity and the sense of justice. Realism encompasses the ability to listen, to be alert and observant,

⁷ ŠOKA, S.: Stručný úvod do filozofie – Etika. Bratislava : RK CMBF, 1990.

the ability to think in broader contexts, and the will to find and admit one's own mistakes.⁸

Ethics in the economic reality means more than a simple adjustment to the prevalent standards and laws. It represents an approach the priority of which is service providing, not a mere money hunting. Enterprise as an economic subject is in this sense a contributor for the public, not a beneficiary. This also means that an enterprise must be governed in such a way so as to make it useful not only for the investors but also for the employees, customers, the public, and for the whole external environment in which it operates.⁹

However it appears that the afore-mentioned principles and standards of economic and business ethics as well as those of economic activity and business in general have been – as minimum – ignored, if not unrecognized, by a large group of decisive banks and other financial institutions, national and multinational corporations and, let's get rid of illusions, by small and medium-size businesses too, which might not directly have caused but surely largely contributed to the onset of economic recession. The result is well known to all of us.

Ethics in economy or entrepreneurship is thus a study of the correct and incorrect, of the good and the bad behaviour of people from the perspective of business.

Particularly the application of approved ethical standards of both successful human coexistence and creating a human society as we know them from the non-economic sphere can significantly help and support our handling of the problems we have been facing recently.

The meaning of understanding of the ethical dimension in business and quite naturally also the observance of ethical standards in this sphere dwells in the support of trust towards enterprises and the economy in general but also in the improvement of relations on the level of a product provider and customer as well as on the level of individual employees of an enterprise.

In the current context we are witnessing a still more frequent analyzing of economic and business ethics and its application in managing of individual enterprises¹⁰, which has paradoxically been encouraged by the recent world economic crisis.

LIST OF REFERENCES

1. CZARNECKI, P. *Ethics for a social worker*, IP WSEI, Lublin 2011, ss. 200, ISBN 978-83-62074-37-2.
2. CZARNECKI, P. *Praca socjalna*, Difin, Warszawa 2013, ss. 253, ISBN 978-83-7641-38-5.

8 NOVAK, M.: *Biznis ako poslanie*. [retrieved 2009-10-15] available at: <<http://peterjedlicka.googlepages.com/NovakDofPres.rtf>>.

9 LUKNÍČ, A. S.: *Štvrtý rozmer podnikania - etika*. Bratislava : SAP, 1994.

10 HANČOVSKÁ, E.: *Etické aspekty podnikania a význam podnikateľskej etiky*. In: *Podnikanie. Inovácie. Spoločnosť*. No. 2. Prešov : VSMP ISM Slovakia, 2009.

3. CZARNECKI, P., *Sucasne problemy teorie a praxe socjalnej prace c Polsku*, ISM Slovakia, Brno 2015, ss.235, ISBN 978-80-87502-1.
4. CZARNECKI, P. *Teorija i osnovy etiki*, ISM, Slovakia, Kijów 2015, ss.140, ISBN978-966-7972-38-7.
5. CZARNECKI, P. *Etika medzi dobrom a zlom*, ISM Slovakia, Brno 2015, ss. 122, ISBN 978-80-87502.
6. HANČOVSKÁ, E.: Etické aspekty podnikania a význam podnikateľskej etiky. In: *Podnikanie. Inovácie. Spoločnosť. No. 2*. Prešov : VSMP ISM Slovakia, 2009.
7. JANDOUREK, J.: *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001.
8. KMEC, M.: Korupcia a klientelizmus ako jedna z príčiny súčasnej ekonomickej krízy. In. *KMEC, M., PRIBULA, M. (Eds.): Business, Ethics and Personal management*. Brno: Stuaire, 2009, s. 88. ISBN 978-80-86441-41-2.
9. LUKNIČ, A. S.: *Štvrtý rozmer podnikania - etika*. Bratislava : SAP, 1994.
10. NOVAK, M.: Biznis ako poslanie. [retrieved 2014-10-15] available at: <<http://peterjedlicka.googlepages.com/NovakDofopres.rtf>>.
11. SUTOR, B.: *Politická etika*. Trnava: Dobrá kniha, 1999.
12. ŠOKA, S.: *Stručný úvod do filozofie – Etika*. Bratislava : RK CMBF, 1990.
13. VOJTEK, Š.: *Spravodlivosť, základný pilier pre rozvoj ľudskej spoločnosti*. Nitra: Kňazský seminár sv. Gorazda, 2004.
14. VRAGAŠ, Š.: *Základné otázky sociálneho učenia Cirkvi*. Bratislava: USPO, 1996.



P. Vansač

College of Health and Social Work pp. Elizabeth, Bratislava. Slovakia
E-mail: pvensac@sinet.sk

M. Jurašek

College of Health and Social Work pp. Elizabeth, Bratislava. Slovakia
E-mail: jurasek888@gmail.com

J. Ivančo

College of Health and Social Work pp. Elizabeth, Bratislava. Slovakia
E-mail: jaroslav.ivanco@gmail.com

Prostitution as the effect of immature partner, marriage and family relationships – case studies

Abstract

Our contribution consists of theoretical and practical part. In theoretical part we use analytical method, where we analyse the term of human maturity with the accent on building partner and marriage relationship. The ability of self-giving is closely connected to the maturity. The opposite of maturity is immaturity and we analyse this term from the point of view of mother and father who bring up their children. Family climate is another term which we analyse from the aspect of bringing up and social environment. In practical part we use a case study method, where we try to find solutions to the problem of unwanted prostitution of two asked respondents from the Social Centre – Domov na polcestev. Faustiny(half-way home) in Svidník. Based on case study analysis we made a detailed inspection of personal and family anamnesis, social relationships and social environment of the respondents, we defined the aims of the work with clients and we stipulated the prognosis for both clients.

Key words: prostitution, Family, Immaturity, Marriage, Partner Relationships

Prostitution is a negative phenomenon in every society. It endangers human life in all his dimensions as well as moral life of society. There are different causes of prostitution. In our contribution we focus on one cause – immaturity of partner, marriage and family relationship. Without maturity and reliability in marriage, the fatherhood and motherhood is reduced to mere biological deed without realising of being reliable. These parents are not able to fulfil the duty to bring up their children to enable them to survive human life in a positive

way. Immaturity of partners or parents is a serious predisposition because they do not create family climate where children feel accepted and where they have enough emotional impulses—what is more, in such climate prostitution behaviour is created and family becomes a source of pathological behaviour. In our contribution we state two case studies.

MATURITY AS AN ESSENTIAL ELEMENT OF PARTNER AND MARITAL RELATIONSHIPS

According to Gilson In: (Duda 2006), maturity is a synonym for adulthood. Adulthood means to become a human who knows how to properly organize their daily life, to calculate income and expenses, to manage their own properties, to take care of their outward appearance etc.

Cardinal Pompedda In: (Duda 2006) deals with human maturity in these two aspects:

- In psychological terms - where the first and fundamental notion of maturity is that a person is able to renounce what is evil in them: selfishness, laziness, personal interests, prejudices. One should be prudent and calm in judgment, which is the main fruit of maturity. This lies in the capacity to act and judge things from perspective and apart from their own personal views and opinions, unprejudiced, to be able to receive opinion or advice from others, to know how to face arguments without overestimating oneself or turning inward.
- In socio-cultural terms - maturity is an ability to assess period in which a human lives. It is impossible that modern people lifestyle, their values scales, their way of thinking and their immediate reactions are unknown to a mature person. This knowledge needs to be linked to mature judgment and this is the news: it means to depersonalize and have the ability to put yourself into the mindset of someone else or even better: in their course of action.

According to Citbaj (2015, p.24), maturity in marriage is to be manifested in the mutual devotion of the spouses, it means that they shall accept each other as their lifelong partners, i.e. in terms of biblical words, they shall leave their father and mother and become one flesh. The ability of self-giving itself results in an apparent natural ability of human to live in marriage and its most personal spheres.

Citbaj (2015, p.24) states that some people entering marriage or living in cohabitation lack this maturity. His reasons are: improper upbringing, that young people are mentally unprepared to accept liabilities and mental illness.

In order to people could marry and find their own happiness in marriage and enrich others with happiness, they must enter into marriage as naturally mature people (Duda 2006).

MARITAL AGREEMENT AS A SIGN OF MATURITY OF A MAN AND A WOMAN

Marriage begins with the consent of a man and a woman to cooperate and carry out activities aimed to promote the common good. These are the activities that in their most characteristic way implement and seal a specific form of a relationship. Commitment that controls this relationship, in turn, serves a purpose and activities covered in a relationship (Girgis, Anderson, George (2013, p.31).

Marriage is based on the free will of a man and a woman (Gaudium et Spes, 1989, Art. 48). Free will is an essential condition of a consent that God himself respects, and the Church considers it a necessary element that “gives rise to marriage.” If the consent is not made, the marriage does not exist. (Catechism of the Catholic Church, 1999 Art. 1627, 1628).

Pope John Paul II. (1994, art. 10) in his Letter to Families characterizes marital consent as follows:

”The words of consent define the common good of the *couple and of the family*. First, the common good of the spouses: love, fidelity, honour, the permanence of their union until death — ‘all the days of my life’. The good of both, which is at the same time the good of each, must then become the good of the children. The common good, by its very nature, both unites individual persons and ensures the true good of each. If the Church (and the State for that matter) receives the consent which the spouses express in the words cited above, she does so because that consent is ‘written in their hearts’.” (*Rom2:15*).

God himself is the Originator of marriage, which is characterized by good and different objectives. Marital relationship is an intimate communion of love of a man and a woman, and it is such a love that includes, but also goes beyond friendship through a complete mutual gift of themselves. Based on the encyclical letter *Humanae Vitae*, this love has four characteristics: it is human love, sensory and spiritual, total, faithful, fruitful (Pontifical Council for the Family, 1996, art. 14, 29).

THE RESPONSIBILITY OF A MAN AND A WOMAN FOR A NEW LIFE AND CHILD-RAISING

The entire married life is a gift; but it is particularly evident when spouses, devoting mutually in love, make that encounter, which makes them “one flesh” (Gen 2:24).

Then they live a moment of special responsibility, also for the possibility of procreation associated with conjugal act. At that moment, the spouses may become a father and a mother by giving the beginning of life to a new human being, which will then grow in the woman’s womb. As the woman is first who realizes she has become a mother, the man with whom she united herself “in one flesh”,

through her testimony understands that he has become a father. They are both responsible for a possible and later actual fatherhood and motherhood. Man cannot deny or reject the result of the decision, which was also his own. He cannot hide behind statements like: “I don’t know”, “I didn’t want it”, “you are the one who wanted it.”

In every case conjugal union involves the responsibility of the man and the woman. This especially applies for the man. Although he is also involved in the beginning of the procreation process, he remains biologically distanced from it: the real development takes place in a woman. How can the man fail to assume responsibility? It is necessary that both, the man and the woman assume together, before themselves and before others, the responsibility for the new life which they have brought into existence (Gratisimam sane, 1994, Art. 12).

Experience teaches us that human love is naturally focused on fatherhood and motherhood. Fatherhood and motherhood are themselves a special confirmation of love, which allows them to uncover the extent and depth of love. This does not happen automatically. It is rather the task entrusted to both: the husband and the wife. Fatherhood and motherhood form the “novelty” and richness too lofty in their lives, that to get closer to them is only possible “on one’s knees”. Human fatherhood and motherhood, although they are biologically similar to parenthood of other creatures in nature, have in themselves “likeness to God”. On this fatherhood and motherhood lies the foundation of the family, understood as a human community united in love (*communio personarum*) (Compendium of the Social Doctrine of the Church, 2008, Art. 230).

Spouses by giving a life in love and from love to a new human being, who has a mission to grow and develop, undertake the responsibility to raise their children to live their lives to the fullest. As the Second Vatican Council reminds us, “Since parents have conferred life on their children, they have a most solemn obligation to educate their offspring. Hence, parents must be acknowledged as the first and foremost educators of their children. Their role as educators is so decisive that scarcely anything can compensate for their failure in it. For it devolves on parents to create a family atmosphere so animated with love and reverence for God and others that a well-rounded personal and social development will be fostered among the children.” (*Familiaris Consortio*, 1981, Art. 36).

IMMATURITY OF PARTNERS AND PARENTS AS A CAUSE OF PROSTITUTION OF THEIR CHILDREN

Human being is born as a biological being, but in the process of socialization it becomes a social being. During this development, many external factors influence human being, the factors that an individual accepts or alienates. The modern Personality psychology recognizes the personality theory as the union of biological and social factors.

According to the research cited by Giris, Anderson, Georg (2013, pp.46- 49), children benefit the most when raised by their own father and mother who are married. The research results show that children raised in two-parent families achieve the best results in the following indicators:

- Educational development: literacy and final grades
- Emotional health: the rate of anxiety, depression, substance abuse and suicide
- Family and sexual development: strong awareness of identity, onset of puberty, the rate of teen pregnancy and non-marital pregnancy, the rate of sexual abuse
- Childhood and adulthood behaviour: the rate of aggression, attention disorders, delinquency and imprisonment

Each case of prostitution is inherently unique and each prostitute person is motivated to this activity by different causes.

Immaturity of partners and parents can encourage prostitution in individuals - in their children. This is mainly due to family climate disorder. Family is the primary group, which affects the development of a human being to the greatest extent, where a process of social learning, identification with their parents and immediate social environment is based.

Family can be a source of pathologies. These sources can include functional disorders of the family, especially the lack of emotional stimuli, deficient family structure that is characterized mainly by the absence of one parent, low moral and cultural standards of family, educational shortcomings, family of morally disturbed individuals, convicts, alcoholics etc.

Other objective factors are also reflected on family climate, for example, macro-social factors such as politics, state measures against family, social groups influences - their ethics, orientation, values, macro-ecological influences determining whether it is a big city or a village, micro-ecological influences - workplace, immediate environment and the influences of social institutions. Other factors are socio-economic factors, which include lack of finance, unemployment, low social standards, increased cost of living, but also the desire for wealth and a carefree life (Jurasek, 2010).

THE CLIENTS - VICTIMS OF VIOLENCE

Among the clients of a halfway house who have become victims of violence, we can most frequently find in their history a childhood without solid and secure bonding, as well as the experience of abuse. Kubovičová (2010) states that the abuse her clients, victims of violence, went through includes mental, physical, sexual and economic abuse. One of the worst forms of maltreatment is emotional abuse. In order to provide the victims of human trafficking with adequate assistance, it is necessary to detect how deeply they could be harmed by the criminal act.

Diagnostic criteria of post-traumatic stress disorder manifest themselves especially in the following symptoms:

- Intrusive memories of the event: visions, nightmares
- Avoidance / blunting: a victim avoids stimuli reminiscent of the experienced trauma, frequently limiting certain forms of social contacts
- Symptoms of distress: Similar to panic attack symptoms and other anxiety disorders (fear, anger, rage, insomnia)

Other mental problems which clients who have become victims of violence can experience as a result of trauma include:

- Acute stress disorder that manifests immediately after the trauma, it disappears within few hours or days. Symptoms include hysterical behaviour, agitation and shouting. Treatment focuses on mastering the techniques of effective stress management through healthy lifestyle, prioritizing objectives and time planning.
- Depression – symptoms include low mood, loss of interest in usual activities, loss of appetite, sleep etc. Depression is treated with antidepressant drugs and psychotherapy.
- Rape trauma syndrome is a post-traumatic disorder that occurs in victims of sexual abuse. Rape and sexual abuse result in core personality disruption, personality and emotional changes, behavioural disorders. Therapy should be based on establishing a relationship of trust, since the victim often feels fear and guilt.
- Suicidal tendencies are caused by the fact that the victims were subjected to humiliation, shame, lack of self-esteem and loss of control over their life. The idea that the society and family will not accept them has significant role. Therapy should include experiencing the feeling of catharsis, providing adequate emotional support and positive incentives and reducing emotional pain (Kubovicova, 2010).

Vagnerova 2002, In: (Rohac, Rudackova, 2006), argues that victims of violence do not only suffer from immediate trauma resulting from violence committed to them, but there are also other loads. The victim is not only harmed by the violence itself, but also by the social consequences of such situation.

We agree with Loszi et al., (2013), who argue that the first task of a social worker on client's arrival to the facility is particularly a progressive and responsive engagement and a building of trust. Social workers do not judge victim's lives, they do not teach them how to live, and they are not in a position of moral judges. The social worker primarily tries to understand what is behind the client's situation – what kind of life situation, life beliefs and expectations.

CASE STUDY REPORTS

CASE STUDY REPORT BASED ON THE RECORDING SHEET - WOMAN, 19 YEARS OLD

CASE STUDY REPORT No.1

Age: 19 years old

Resident: xxx

Gender: Female

Personal history: The client was born as the third out of five children; she overcame various childhood diseases and was often hospitalized. As a seven-month-old infant, based on the interim measure of District Office, Department of Social Affairs, she was placed in a nursing home Secovce on the grounds that the minor's parents failed to ensure a healthy environment and adequate living conditions. The court entrusted her to institutional care, to which parents of the client agreed. The client does not know any of her siblings, neither her mother nor her father and she has never been sought for. She learned that her mother was seriously ill and was living in the social care home in Hanusovce. After having finished Special primary school in Kapusany, she joined secondary specialized school in Pribenik and there she completed her education in the field of cook - chef. After the termination of services provision in a foster care she was placed in a halfway house in Presov.

She was offered the opportunity to work abroad, particularly in Italy. Since this offer was appealing for a girl from a foster care, she did not refuse it and thus became a victim of violence, in particular, of sexual exploitation. After seven months in Italy, she returned back to halfway house in Presov. As this provider of social care services shifted their focus exclusively on men, the social worker from Presov contacted the halfway house in Svidnik. The client was placed in an institution run by Greek Catholic charity where she tries to deal with her social situation. She receives benefits in material need and housing allowance. The client has a milder form of mental retardation; in the department of infectious diseases, she underwent screening tests to exclude communicable diseases, with negative results.

Family history: Client's parents were living together in the same household as a common law husband and wife. Her mother was a disability pensioner who was over time deprived of legal capacity, with her common law husband, i.e. the client's father, appointed as her guardian. Together, they were raising other children; it was only the client who was appointed an institutional care by court. They never visited the client in a foster care, no one from the family showed an interest in her. The client would like to get to know her siblings and she especially wants to see her mother in a social care house.

Status praesens: The client was brought to the House of St. Faustina in Svidnik by an elderly man. Having been a girl from a foster care, she was dressed too fashionably and in her wardrobe she had mostly very expensive designer clothes. She settled in the new environment quickly and she tried to get her place among the group of girls who were dealing with their social situations there. Some time ago, the Criminal police officers came to the institution and took the client for an interrogation, the reason was that she recently paid in a counterfeit note in a hypermarket. The client after having been questioned by the police was nervous and said that although she had a little secret, she could not tell anyone. The elderly man, who brought her to the institution and who remained in touch with her, she identified as her uncle who helped her. After further interrogation by the police it was clear that the client needed to talk, she had a fear. After her stay in a foster home terminated, she came to a halfway house in Presov, where she met an elderly man who was nice to her and offered her a job as a cleaner in Italy.

Many girls tried to discourage her from that offer, but the client wanted to live a better life, so she decided to go there. Immediately after her arrival in Italy, she had a traumatic experience when the man sent her to some apartment with two other men under the pretext of taking a shower and having some food. Both men raped her in the shower and gave money to the man with whom she came to Italy. She noted that when his car ran out of petrol, he had no problem to steal it from other cars. She was very scared. The first few weeks, she slept in the car together with the man and also did a street prostitution at his command. Daily, she had to provide sexual services to ten men. They paid her fifty Euros and she had to give half of the money to the man. After two weeks, when she earned enough money to pay for a hotel room, she was living with the man for seven months and daily provided sexual services in the street. Many of her clients wanted to help her, but she was very scared and claimed it was her own choice. The man was threatening her constantly, so she did not have the courage to say anything. When the man thought she did not earn enough money, he had a friend who found an overnight client for her. In one case, she had a group of about twenty Italians, who were having a party, were intoxicated and sexually abused her one after another. She wanted to die, to commit a suicide, she hated herself and she felt and still feels terribly filthy. After that statement, we contacted the police – the National unit that deals with the victims of violence and human trafficking. We also contacted an organization that helps victims of violence, provides them with legal aid, financial compensation, confidential housing etc. The client fears for her life, she is scared that the son of the man who took her to Italy will find her. In fact, the discussed man had other plans with the client – to take her back to Italy.

Setting goals with the client:

- Consultations with a psychologist, psychiatrist and general practitioner
- Psychotherapy (anxiety, post-traumatic stress disorder)
- Individual therapy, group therapy
- Debts settlement

- Support during the cooperation with the police
- Spiritual counselling

Prognosis: The client needs to feel an extraordinary social support from the part of social workers, as well as from the part of the police officers who have recently been getting in touch with her intensively. Whereas we cooperate with the police, the investigators, we believe that there is no threat from the man who hurt her. We are not dealing with an organized crime group in this case, which gives us hope that the case will be brought to court promptly and the offender will be finally convicted. It is important that the client closely cooperates with all professionals, whether in medicine, law or police. It is essential that the client participates in the prescribed therapies and thus, through the therapies, eliminates the stress that the situation causes her. After the police investigation is over, the task of the social workers will be to help her overcome the fear of new things and help her in self-realization.

The case has not been closed yet, after the interview and the identification of the man, the police acted promptly in the matter and the current situation is that the man who caused the client so much suffering is in custody. The client has been interrogated twice by the investigators. She currently waits for her appointment with a psychology and psychiatry expert witness. The client had a tendency to revoke everything. As she admitted, although the man harmed her, at the same time he was a man who looked for her in a certain way and in whom she had some kind of support. She realizes it was the fear that did not allow her to leave. After lengthy discussions, she realized that revoking everything would be a step back and she wants to live differently, she has dreamt a new life for her, and his imprisonment would also protect his other potential victims from further violence and exploitation. The client prepares for christening and except her psychologist and psychiatrist, they are also a priest and spiritual counselling, that she considers a joy to attend, who help her return to normal life.

CASE STUDY REPORT BASED ON THE RECORDING SHEET - WOMAN, 19 YEARS OLD

CASE STUDY REPORT No.2

Age: 19 years old

Resident: xxx

Gender: Female

Personal history: The client was born as the second child to the family, in addition to common childhood diseases she did not suffer from any serious health problems in her childhood. She was in institutional care since an early age; she spent her whole life a foster care in Michalovce. She was placed there with one of her sisters and she does not know any of her other siblings. She completed Special primary school in Michalovce and entered the school for children with mild

intellectual disabilities at secondary specialized boarding school in Michalovce without completing even her first year. She was a problematic child, was constantly trying to escape from the school and the foster care, therefore, she was placed in re-education centre on a long-term basis. After turning eighteen, she was returned to the family, to her mother and stepfather in Male Trakany. Her father robbed her of the money she received when leaving the foster care and when he ran out of the money she became unnecessary for him, he attempted to rape her and eventually sold her to a certain Robert in England. Maria did not know that she was trafficked; she thought she was going to work in England. The client does not know her siblings. She saw her sister six years ago, when she became pregnant and was relocated to another facility for minor mothers with babies. During her life, she was treated in a psychiatric hospital for ten times. Based on the psychiatrist's examination, it is evident that she suffers from a mild mental retardation with significant behavioural disorder and acute polymorphic psychotic disorder without the symptoms of schizophrenia. The client does not currently receive any income; she deals with her social situation in the House of St. Faustina – a halfway house in Svidnik.

Family history: The client has nine siblings; she was born as the second child to a single mother. She has absolutely no information about her biological father. She only knew one of her siblings – a sister and does not know any of her other siblings. Her mother moved to the settlement in Male Tarkany, where the client came after reaching adulthood. She stayed there only for a very short period of time, her stepfather and her mother constantly drank. Eventually he sold her to the man in England and that way he got the money to spend on alcohol.

Status praesens: The client came to the Home of St. Faustina – a halfway house after we were contacted by the staff of Slovak Catholic Charity – Department of victim support, who said they had a client, a victim of human trafficking, and they were looking for a suitable accommodation for her. We admitted the client and took all the actions to ensure her satisfaction. After having interviewed the client, we learned interesting information – the client was sexually abused by a group of Pakistanis; she was even forced into marriage with Pakistani man. The client spent one year in England, where she was hit and kicked when she refused to do what Pakistanis required from her. She rescued herself in a shop when they went to buy some clothes, there she disappeared between the shelves and fled to hospital, where she called for help. There they offered her an interpreter and she was taken by the police, filed criminal charges and was transported to Bratislava in Slovakia, where she was made an identity card and was transferred to our facility in Svidnik. We immediately provided her with comprehensive health care – general practitioner, dentist and gynecologist. She underwent medical examination in the department of infectious diseases to protect the staff, other clients and everyone else who came in touch with her against contagious diseases. The client felt calm for a while, she followed our daily routine and tried to adapt, but suddenly she changed her mind and wanted to go to her mother and sister and she was so aggressive that she broke the door, plasterboard walls and considerably damaged equipment. She was transported to psychiatric hospital in Bardejov by

rescue services. Two days after her return to our facility, the situation repeated, the client wanted to jump out of the second floor window and she had already been packed, because she knew that if she threatened, she would leave the facility. We called the police and the rescue services again and the client was transported to the psychiatric hospital in Presov and she will be moved to the psychiatric hospital in Plesivec.

Setting goals with the client:

- Health status consultations with a psychologist, psychiatrist and general practitioner
- Cooperation of all involved (police, psychologist, psychiatrist, social worker, Slovak Catholic Charity – Department of victim support)
- Psychotherapy, a psychologist - the elimination of hysterical behaviour
- Spiritual counselling
- Positive motivation and stimulation
- Regular social and psychological counselling
- Identification of the client's interests, their support and guidance
- Cooperation with ÚPSVaR (Central Office of Labour, Social Affairs and Family) – assistance with registration and application process for benefits in material need
- Preparation of the necessary documents for disability pension application
- Cooperation with VÚC (Higher Territorial Unit - Region) - Department of social affairs; on a priority social care home placement

Prognosis: The client was after suicidality transported to a psychiatric ward in Presov hospital. The client has an adjustment disorder and therefore she needs a long-term treatment. If she was not treated, there would be a great risk that after some time, a forced prostitution in England would repeat again in her case.

Catamnesis: After psychiatric hospitalization, the client relocated to the social care facility in Lubica, where she spent one day and left from the facility at her own request. The staff reported her departure to the police and it remains unknown where the client is located at the moment.

DISCUSSION/CONCLUSSION

In the case study reports No.1. and No.2 we describe the life situations of the clients who came to the halfway house from a foster care. After leaving the foster care, both girls ascertained what freedom and liberty are, as well as responsibility for their actions and behaviour in real life, when no one else shall make their decisions. Human being is a social creature, and thus everyone needs to have their circle of friends and acquaintances. These case study reports indicate that children from a foster care are a target group for various scammers, who from the moment they meet a girl (later their victims) plan to take them across the border. They choose the girls deliberately, knowing that their relationships with biologi-

cal family are either disturbed or the family does not care for them, so there is an assumption that no one will search for these girls.

According to Kubovicova (2010), who in a manual on human trafficking states that nationality and social background of the victims are very closely related. With regard to the nationality of victims, in majority of cases of human trafficking, the girls or women are of Roma nationality coming from poor families, whose social situation and living conditions clearly indicate the reasons why it is them who are the victims of human trafficking most often. These victims are low educated, in many case, they do not complete education. At the most, they are graduates or they attend, but do not complete secondary specialized schools, usually without final exams. Even the victims who attend special schools because of some mental or physical disability are no exception in human trafficking.

Respondents, who were abroad, were intimidated, thus they did not have the courage to solve the problem with the police immediately.

After coming back from abroad, the clients went through a difficult period; they did not have any close friend to confide in. The social worker realizing the situation of her clients had to proceed sensitively in obtaining information on their problems, provide them with medical care, spiritual consultation with the priest, support the victims of violence, be in touch with the police constantly and cooperate throughout the entire course of investigation process.

The client considered in the Case study report No.1, based on the examination by a psychiatrist, psychology and psychiatry expert witness, suffers from a post-traumatic stress disorder. Kubovicova (2010) states that this condition occurs when the victim experiences a succession of traumatic events that are so extreme, that she is unable to understand what happens to her or accept that she went through such events. This condition occurs after experiencing an extreme violence that is outside of victim's values to such an extent that she is unable to rationalize the event, she may even deny that it happened to her. Individuals suffering from post-traumatic stress disorder re-experience traumatic events through recurring images, visual or emotional hallucinations and vivid memories.

The client analyzed in the Case study report No.1 is under medical supervision. She is provided with psychological support, attends group therapy, individual therapy, regularly sees a psychiatrist and awaits a court hearing, where she will meet with the accused, who abused her, which really scares her. If the offender is convicted, there will be a strong possibility that the client will be able to integrate back into society under the expert assistance.

The client considered in the Case study report No.2 is once again homeless because she refused to cooperate. The dismissal report from a psychiatric hospital says her mental state is stabilized, but the client is so credulous that she may end up as a victim of violence again.

We agree with Kubovicova (2010), who states that the effects of human trafficking can be devastating for the young ones. Chronic abuse may affect their mental development and lead to a pathological personality development. Such young adults will learn to survive so that even in a situation of abuse, they create relationships with the abuser. Despite all they do to them, victims tend to trust them as adult authorities and blame themselves for what they commit to them. The experience of victims of human trafficking has a disastrous effect on their future ability to form healthy relationships based on mutual trust and intimacy. Some of the possible impacts of child sexual abuse are low self esteem, poor interpersonal skills, anxiety, isolation, induced psychotic behaviour, aggressive or hypersexual behaviour, forcing to lie, stealing, or engaging in other criminal activity.

From our own experience we indicate that, after the interviews with both clients, who were the victims of violence, we observed their desire to return back to their original criminal environment and become victims of violence once again.

BIBLIOGRAPHY

1. CITBAJ, F.: *The inability of a personal self-giving in marriage*. In: Slovo, Greek Catholic Church magazine, volume 47, issue 5, p.24, ISSN 1335-7492.
2. DUDA, J.: *The issue of human maturity, with particular regard to the sacrament of marriage and priesthood*. In: Tribunal, Information and articles on the canon and religious law, volume V, 1/2006, [on-line] [cit: 2014-02- 22]. Available at: <<http://tribunal.kapitula.sk/2006-1/problematika.htm>>
3. GIRGIS, S., ANDERSON. R. T., GEORGE, R. P. 2013. *What is marriage: Man and Woman: A Defense*. The Collegium of Anton Neuwirth. 2013, Ivanka pri Dunaju, pp.128. ISBN 978-80-970546-2
4. POPE JOHN PAUL II. 1993. *Familiaris consortio*. Apostolic exhortation on the role of the Christian family in modern world. Trnava: Saint Adalbert Association. 1993. pp.189. ISBN 80-7162-052-1
5. POPE JOHN PAUL II. 1994. *Gratissimam sane*, Apostolic Letter to families. [on-line]. Trnava: Saint Adalbert Association. 1994. [cited 2013-01-30]. Available at: <http://www.kbs.sk/?cid=1117282146>
6. JURASEK, M. : *Socio-pathological phenomenon of prostitution in the context of the values of our society*. In: Quality of Life II. Social and economic aspects. Presov: VSMPO ISM Slovakia in Presov, 2010, pp.80- 100. ISBN 978-80-89372-26-3
7. *Catechism of the Catholic Church*. 1999. Second Edition. Trnava: Saint Adalbert Association. 1999. pp.918. ISBN 80-7162-259-1
8. KUBOVICOVA, K. 2010. Basic information on human trafficking. Second Edition. Bratislava: IOM International Organization for Migration. 2010. pp.101. ISBN 978-80-89506-06-4
9. LOZSI, L. et al. 2013. *Sociotherapy*. First Edition. Bratislava: Association of sociotherapy and psychotherapy. pp.192. ISBN 978-80-971386-0-8
10. PONTIFICAL COUNCIL FOR THE FAMILY. *Preparation for the Sacrament of Marriage*. Trnava: Saint Adalbert Association. 2004. pp.46. ISBN 80-7162-500-0
11. PONTIFICAL COUNCIL FOR JUSTICE AND PEACE. 2008. *The Compendium of the Social Doctrine of the Church*. First Edition. Trnava: Saint Adalbert Association. 2008. pp.545. ISBN 978-80-7162-725-8
12. ROHAC, J. RUDACKOVA, J. 2006. *Basics of criminal Law for social workers. Extract from the questions and answers of the proceeding and compensation of victims of crimes*. First Edition. Presov: University of Presov in Presov. Orthodox Theological Faculty. 2006. pp.159. ISBN- 8068- 80- 497- 9
13. *Bible: Old and New Testaments*. Trnava: Saint Adalbert Association.1998. ISBN 80-7162-236-2

Vansačj P., JurašekM., Ivančo J.: *Prostitution as the effect of immature partner ...*

14. STRIEZENEC, S. *Dictionary of social worker*. Trnava: 1996. ISBN 80-967589-0-X



Marta Gluchmanova

Technical University in Kosice
Faculty of Manufacturing Technologies with the seat in Presov
Department of Humanities, Presov, Slovakia
E-mail: marta.gluchmanova@tuke.sk

Conference report: Chápanie klasických filozofií v súčasnosti

Filozofický ústav Vietnamskej akadémie spoločenských vied (Institute of Philosophy of the Vietnamese Academy of Social Sciences), Inštitút scholastickej filozofie a Katedra filozofie Fu Jen univerzity (Institute of Scholastic Philosophy and Department of Philosophy of Fu Jen University, Taiwan) a Rada pre výskum hodnôt a filozofie (Council for Research in Values and Philosophy – CRVP, USA) usporiadali medzinárodnú konferenciu *Hermeneutické chápanie klasických filozofií v súčasnosti* (*Hermeneutic Understanding of Classical Philosophies in Contemporary Times*), ktorá sa uskutočnila v dňoch 8.–9. júla 2015 v Da Nang City vo Vietname. Vytvorili tak priestor pre dialóg filozofov z mnohých krajín, ako napríklad USA, Austrálie, Talianska, Slovenska, Filipín, Indie, Taiwanu, ale aj domácich účastníkov týkajúci sa chápania klasickej filozofie v rozmanitých kultúrnych tradíciách.

Príspevky účastníkov konferencie boli zamerané na to, ako západné a východné klasické filozofie ovplyvňujú súčasné myslenie; ako prostredníctvom interpretácie klasických filozofií reagovať na dnešné problémy a výzvy; klasické filozofie a ich inovatívne interpretácie v súčasnom období a porovnávacie štúdie medzi západnými a východnými klasickými filozofiami.

V rámci plenárnej časti rokovania konferencie ako prvý vystúpil člen výkonného výboru FISP (Federation internationale des societes de philosophie) Tran Van

Doan (Taiwan), ktorý vo svojej prezentácii *Radikálna hermeneutika a hľadanie autentického porozumenia (Radical hermeneutics and the search for authentic understanding)* konštatoval, že práve ľudské hľadanie autentického porozumenia dáva zrod radikálnej hermeneutike. Podľa neho v každom štáte sa rodí nová forma porozumenia alebo nový horizont, spoločné sociálne zariadenia a prijímajú ho najmä tí, ktorí v takomto svete sa aktívne angažujú. V príspevku *Pokus o obnovu ľudskej podstaty: štúdia o St. Bonaventurovom objasnení ľudskej duše (An attempt of restoration of human nature: a study on St. Bonaventure's illumination in the human soul)* sa výkonná riaditeľka CRVP Hu Yeping (USA) vrátila do stredoveku, aby preskúmala niektoré filozofické vyjadrenia St. Bonaventuru pri hľadaní pochopenia určitých problémov súčasnosti a spôsobov ich riešenia. Konštatovala, že St. Bonaventurovo myslenie bolo od začiatku stabilné čo sa týka celkovej orientácie a jeho základných téz, ale nikdy sa neprestalo celkovo vyvíjať a rásť. Snažil sa poskytovať vlastnú filozofickú a teologickú argumentáciu s cieľom nájsť správne odpovede na otázky vznesené jeho súčasníkmi. Usiloval sa odpovedať na otázky o ľudskej podstate, ako chápať vzťah medzi ľudským a božským, čo umožňuje ľudskej duši nájsť správny smer a podobne.

Vasil Gluchman (Slovensko) sa zaoberal témou *Kant a konzekvencializmus (Kant and consequentialism)*, v ktorej sa venoval jednak koncepcii kantovského konzekvencializmu Davida Cummiskeya, ale následne prezentoval možné spoločné aspekty kantovskej etiky a etiky sociálnych dôsledkov ako verzie neutilitaristického konzekvencializmu. Podľa jeho názoru podobnosť možno nájsť predovšetkým vo vzťahu k chápaniu humánosti ako morálnej hodnoty prekračujúcej prírodno-biologický rozmer a prejavujúcej sa vo vzťahu k cudzím a neznámym ľuďom, napríklad pri živelných alebo sociálnych katastrofách, ako sú povodne, zemetrasenia, vojny a podobne. Hsiao-Huei Pan (Taiwan) uzavrel plenárne rokovanie príspevkom *Konfuciánska etika a spoločná etika pre ľudské bytosti: diskusia na základe prípadov vo vzťahu k životu u Mencia (Confucian ethics and common ethics for human beings: discussion based on the cases in relation to life in Mencius)*. Konštatoval, že Konfuciova etika má myslenie podobné západnej filozofii. Ďalej uviedol, že ľudskosť sa musí potvrdzovať poctivosťou, rešpektom a skutočnými emóciami. V tom spočíva skutočný zmysel láskavosti, ktorá je charakteristickou črtou ľudstva a odlišujúcou vlastnosťou človeka, čo je tiež podstatné pre konfuciánsku etiku.

V ďalšej časti konferencie bolo rokovanie rozdelené na anglickú a vietnamskú sekciu. V anglickej sekcii okrem iných odznel príspevok *Sledovanie harmónie, ale nie podobnosti: odraz tradičnej čínskej filozofie (Pursuing harmony but not similarity: a reflection from traditional Chinese philosophy)*, v ktorom Huang Chieh Yu (Taiwan) venoval pozornosť harmónii medzi jing a jang. Konštatoval, že vo vzťahoch medzi ľuďmi môže takúto harmóniu vytvoriť láska. Aj pre verejné záležitosti je veľmi dôležitá harmónia medzi ľuďmi. V prípade ľudskej kultúry dôležitú úlohu pri formovaní harmónie majú ceremónie a hudba. Príspevok *Konfucius a Edith Stein: o uznaní iného (Confucius and Edith Stein: On the recognition of the other)* bol úvahou o tom, ako sa obaja filozofi ponorili do problematiky vzťahov k sebe a iným. Mark Kevin S. Cabural (Filipíny) uviedol, že Konfucius potvrdil

existenciálne povedomie ľudskej bytosti o druhom a rozšíril ho smerom k možnosti viesť morálny život. Na druhej strane Steinovej pojem empatie je analýzou vedomia, ktoré v konečnom dôsledku má za cieľ poznať iného.

Zámerom príspevku *Vlastníctvo nad konaniami a „moje“* (*Ownership over actions and the “mine”*), ktorý prezentovala Astrid Vicas (USA) bolo skúmať nasledujúce body: 1. pojem vlastníctvo alebo pocit, že konanie je *moje*, je relatívne nedávny v západnom myslení, možno ho datovať najskôr do teologických diskusií trinásteho storočia. 2. Pojem *moje* ako je vo všeobecnosti chápaný je jedným z pojmov, ktoré sú predmetom budhistickej prípravy. Obidva prístupy možno podľa jej názoru doložiť katolíckymi a budhistickými textami. Anthony Lawrence A. Borja (Filipíny) vo svojej prezentácii *Vládca, knieža, a štátnické umenie: konverzácia medzi Machiavellim, Xunzim, a Han Feiom* (*The ruler, the prince, and the process of statecraft: A conversation between Machiavelli, Xunzi, and Han Fei*) zdôraznil, že západné a východné štáty sa evidentne navzájom líšia. Zastáva názor, že jedným zo zdrojov ich odlišnosti sú aj rozdielne politické filozofie. Machiavelli bol teoretikom politickej praxe a štátnického umenia na Západe, Xunzi a Han Fei zase poskytli filozofické základy pre doktríny čínskych dynastií. Autor verí, že treba venovať systematickejšiu pozornosť porovnávaniu týchto troch filozofov. Jeho príspevok vykreslil široké možnosti v snahe pochopiť štátnické umenie na základe podobnosti spomínaných filozofov.

Ďalší príspevok sa venoval téme umeleckej výchovy, ktorá nie je iba vzdelávaním inštruujúcim ľudí ako vytvárať umelecké diela. V skutočnosti ide o vzdelávanie, ktoré pomáha ľuďom pracovať v celkovom kontexte alebo presnejšie, sám človek sa venuje ľudskej činnosti ako celku, ako Ho Chia Jui (Taiwan) tvrdila vo svojom vystúpení *Súčasná interpretácia týkajúca sa umeleckej výchovy: filozofia umenia Jacquesa Maritaina* (*Contemporary interpretation concerning art education: Jacques Maritain's philosophy of art*). Podľa autorky umelecká výchova nie je len odborná príprava umelcov, ale aj tvorba holistickej ľudskej bytosti. Neobmedzené samotné odborné vzdelávanie, umelecké vzdelávanie tvorí dialóg s inými oblasťami, ako je vzdelanie života, morálne vzdelávanie a podobne. V čínskej tradičnej filozofii, ako napríklad v konfucianizme, odborná príprava umelca a jeho sebakultivácia sú v každom prípade integrované.

Roberto Catalano (Taliansko) v príspevku *Filozofia ako duchovné cvičenia - kritické čítanie prístupu Pierra Hadota ku gréckej filozofii pre jej význam v dnešnom svete* (*Philosophy as spiritual exercises – a critical reading of Pierre Hadot's approach to Greek philosophy for its relevance in today's world*) uviedol, že sa stotožňuje s názorom predloženým francúzskym filozofom Pierrrom Hadotom, ktorý pri pohľade na staroveké grécke a latinské filozofické tradície zdôrazňuje význam klasického tvrdenia: „Musíme sa znovu naučiť, ako vidieť svet“. Dôvodom je jeho presvedčenie, že západná Európa stratila svoje korene. Zmizla schopnosť pochybovania, kladenia otázok, ktorá bola typická pre otca západnej civilizácie Sokrata. Práve Hadot odmietol chápanie filozofie redukovanej na pojmy bez vzťahu k filozofovmu spôsobu života. Základná hermeneutická výzva pre súčasnú zá-

padnú filozofiu spočíva podľa Catalana v hľadaní odpovedí na otázku, ako žiť pravdivý ľudský život.

Jednou z možných východných odpovedí je napríklad mohistické učenie o *uni-verzálnej starostlivosti* zakladajúce sa na tradičnej čínskej cnosti úcty k rodičom. Paul Gallagher (Austrália) vo svojej prezentácii *Sprístupnenie prínosu pre svet: mohistický prístup ku globálnemu občianstvu (Bringing benefit to the world: A Mohist approach to global citizenship)* zdôraznil, že v Mo Ziho filozofii univerzalizmus a úcta k rodičom posilňujú naše povinnosti k blízkym, rovnako aj k tým, ktorí sú mimo našej bezprostrednej komunity. Ide o prístup k sociálnej etike, ktorý môže obohatiť naše úvahy o prepojení a napätí medzi lokálnym a globálnym v 21. storočí. Podľa Gallaghera podnetné pre súčasné výzvy globalizovaného sveta môže byť aj mohistické rozlíšenie vzťahov medzi politickým konfliktom a nadmernou spotrebou, ako aj kritika vojny a expanzie. Ying-Fen Su (Taiwan) v príspevku *Ďalší spôsob myslenia o modernom skupinovom vzťahu k sebe: rozmer humanistického uzdravenia „existenciálnej skúsenosti“ u Zhuangziho (Another way of thinking on the modern group-self relationship: the dimension of humanistic healing of “existential experience” in the Zhuangzi)* najprv uvažovala o dilemách moderného skupinového vzťahu k sebe. Problém vidí v sebastrednom odcudzení a strate vlastného svetonázoru v rámci skupiny. Ďalej v príspevku venovala pozornosť vysvetleniu existenciálnej skúsenosti u Zhuangziho. Cez filozofické poradenstvo prezentovala iný spôsob myslenia o modernom skupinovom vzťahu k sebe z hľadiska možnosti humanistického liečenia prostredníctvom Zhuangziho *existenciálnej skúsenosti*.

V rámci vietnamskej sekcie odzneli príspevky s tematikou týkajúcou sa problematiky orientálnej filozofie a jej významu v súčasnosti, psychoanalýzy, hermeneutického pohľadu Simone de Beauvoir, environmentálnej etiky a utilitarizmu, histórie filozofickej hermeneutiky od Schleiermachera po Diltheya a Heideggera a podobne.

V závere konferencie účastníci konštatovali, že filozofi sa snažia reagovať a odpovedať na mnohé dnešné zmeny v chápaní sveta a jeho pokroku. Inovatívne interpretácie klasikov, ktoré obsahujú múdrosť našich predkov sú aj v dnešných časoch užitočné a nápomocné pri riešení problematiky súčasnosti. Dôležité je to, aby sme skúmali význam klasickej filozofie pre súčasnosť a zároveň si vymieňali názory a chápanie s cieľom poskytnúť lepšie smerovanie do budúcnosti.

Príspevok je súčasťou riešenia projektu VEGA 1/0629/15 *Etika sociálnych dôsledkov v kontexte súčasných etických teórií*.



Marta Gluchmanova

Technical University in Kosice
Faculty of Manufacturing Technologies with the seat in Presov
Department of Humanities, Presov, Slovakia
E-mail: marta.gluchmanova@tuke.sk

Conference report: Etika vzdelávania v časoch nespravodlivosti

V dňoch 16. -18. septembra 2015 Medzinárodná asociácia pre vzdelávanie v etike (IAEE) organizovala tretiu medzinárodnú konferenciu o vzdelávaní v oblasti etiky, „Etické vzdelávanie v časoch nespravodlivosti“ v spolupráci s 11. brazílskym kongresom bioetiky v Rio de Janeiro a Curitiba (Brazília).

Cieľom IAEE bolo zlepšiť a rozšíriť výučbu etiky na národnej, regionálnej a medzinárodnej úrovni, vymieňať a analyzovať skúsenosti s výučbou etiky v rôznych vzdelávacích prostrediach, podporovať rozvoj znalostí a metódy etickej výchovy, aby fungovali ako globálne centrum kontaktu pre odborníkov v tejto oblasti, a zároveň podieľali sa na spolupráci medzi jej členmi v krajinách po celom svete. Na konferencii participovali prednášajúci z Austrálie, Brazílie, Kanady, Číny, Izraela Talianska, Kyrgyzska, Nigérie, Panamy, Portugalska, Slovenska, Južnej Afriky, Saudskej Arábie, Singapuru, Švédska, Turecka, USA, Uzbekistanu, Vietnamu a ďalších krajín. Program tohto celosvetového podujatia tvorili plenárne zasadnutia, rovnako ako aj paralelné sekcie, v ktorých prezentujúci mali príležitosť diskutovať o nastolených aktuálnych otázkach.

Výučbu (takmer) nahej etiky: minimalistické princípy návrhu pre efektívne vzdelávanie diapositívmi (Teaching ethics (nearly) naked: minimalist design principles for effective education slides) prezentoval Cline (Kanada). Uviedol, že mnohí pedagógovia v posledných rokoch vyjadrili obavy o rozšírenie prezentačného softvéru

v triede. Preskúmal efektívne spôsoby, ako využiť dané nástroje na posilnenie etiky vyučovanie a učenia, skôr ako by sa ich úplne vzdali. Zameral sa na prezentáciu návrhu a dva z najviac používaných softvérových programov prezentácie pre PC a MAC, *Power-point* a *Keynote*. Používal vlastné diapozitívy ako príklady, poukázal na niektoré zlé prezentačné návyky, ktorých sa sám v minulosti dopustil. Opisom niektorých ľahko uplatniteľných princípov vizuálneho dizajnu dospel k záveru, ako pedagógovia ich môžu začleniť do svojej praxe. Na konci zasadnutia, účastníci boli schopní klasifikovať vlastné vyučovacie snímky a vyskúšať niektoré jednoduché typy návrhu na zlepšenie vizuálnej kvality a učenia.

Hodnoty vzdelávania v strojárnej formácii v Brazílii (Values education in engineering formation in Brazil) boli témou prezentácie Adinolfigo (Brazília). Uviedol, že inžinieri musia byť pripravení uskutočňovať etické hodnotenie a súdy, preto treba poznať hodnoty vzdelávania. Nastolil otázku, ako zakomponovať morálne diskusie do osnov v rámci strojárnských predmetov? Skúmal hodnoty vzdelávania v inžinierskych študijných programoch na brazílskych univerzitách v Sao Paulo. Jeho hľadania v učebných plánoch a učebných osnovách ukázali, že hodnoty vzdelávania nie sú zvyčajné v strojárnských formáciách: len 13 z 88 analyzovaných technických predmetov obsahovalo istý druh etického obsahu v rámci učebných osnov. Nedostatok odpovedí v prieskume tiež poukázal na medzery v rámci vzdelávania etiky. Inžinierske projekty sú preniknuté nielen technickými neistotami, ale ich príprava požaduje brať do úvahy rovnako aj sociálne, kultúrne, ekonomické a ekologické súvislosti. V opačnom prípade možno očakávať, že rozhodovanie aj v technickej oblasti sa stane ochudobneným.

Štúdium výskumu integrity vzdelávania študentov vysokých škôl (Study on research integrity education for university students) zdôraznili Gong (Čína). Jeho dotazník tvorili témy v rámci všeobecných informácií študentov, znalosť vedeckých noriem, postojov k vedeckým pochybeniam, názory na dôležitosť integrity výskumu a súvisiacich preventívnych opatrení. Z výsledkov 1082 platných dotazníkov vyplynulo, že študenti sa nezameriavajú na výskum pochybenia a nemajú dobrú znalosť noriem výskumu. Autor navrhol, aby univerzity v Číne dali študentom viac príležitostí k pochopeniu vedeckého výskumu.

Príspevok Vergesa (Panama) *Akademická zodpovednosť a zraniteľnosť študentov (Academic responsibility and students' vulnerability)* začal otázkou, aká je zodpovednosť profesorov humanizovať medicínu? Cieľom jeho príspevku bola debata o hodnotách a zodpovednosti pedagógov za humanistické nedostatky študentov. Filozofickou perspektívou bola česťnosť, zodpovednosť a spravodlivosť. Dospel k záveru, že treba sledovať potreby a ťažkosti študentov už v prvom ročníku na vysokej škole. Podľa neho profesori medicíny musia pochopiť, že vzdelanie nie je len o odovzdávaní zručností a znalostí, ale aj o formovaní v etike a ľudských právach.

Etika sociálnych dôsledkov ako model etickej výchovy (Ethics of social consequences as a model of ethical education) bol príspevkom Gluchmana (Slovensko). Autor uviedol, že etika sociálnych dôsledkov ponúka možnosť etickej výchovy a roz-

voja kritického etického myslenia. Zdôraznil základné hodnoty prijaté morálkou celej spoločnosti, teda humánnosť, ľudskú dôstojnosť, morálne právo na život, spravodlivosť, zodpovednosť, povinnosť a toleranciu. Na druhej strane, v procese etického myslenia je treba posúdiť budúce alebo minulé dôsledky vznikajúce z uvažovania, rozhodovania a konania. Cieľom bolo vytvoriť model etického racionálneho uvažovania na základe prísne stanovených kritérií, snahu o dosiahnutie pozitívnych sociálnych dôsledkov vyplývajúcich z ich správania a konania, alebo aspoň dosiahnuť prevahu pozitívnych sociálnych dôsledkov nad negatívnymi. Gluchmanova (Slovensko) zamerala pozornosť na etické a morálne problémy vzdelávania na Slovenskú v minulosti a súčasnosti (*Ethical and moral education in Slovakia - past and present*), kedy v krajine sa uskutočnili mnohé zmeny v niekoľkých oblastiach spoločenského života, vrátane vzdelávania.

Úloha a využitie prípadových štúdií v etike vzdelávania - návrh, aplikácie a hodnotenia v juhoafrickom univerzitnom kontexte (*The role and use of case studies in ethics education – design, application and assessment in a South African university context*) bol príspevkom Hoffmanna (Južná Afrika). Podľa autora efektívna etika vzdelávania vyžaduje, aby pedagógovia mali vysokú úroveň povedomia a uplatnenia vzdelávacích princípov i metód, na vytváranie optimálnych kontextov pre učiacich sa, internalizovať etické zručnosti v ich osobnom i profesijnom živote. Zdôraznil, že prípadové štúdie sú jedným z najviac používaných vzdelávacích nástrojov, ktoré ilustrujú rôzne etické princípy na uľahčenie rozvoja pohľadu na odlišné etické perspektívy a etické rozhodovania, ako aj na zhodnotenie uplatňovanie etických zásad. Cieľom príspevku bolo ilustrovať rôzne zdroje materiálu, ktorý môže byť použitý pre návrh kontextovo relevantných prípadových štúdií; konzultovať aplikovanie rôznych formátov prípadových štúdií v programoch etiky vzdelávania; ako aj diskutovať zásadnú úlohu prípadových štúdií na hodnotenie obsahu etiky vzdelávania. Podľa autora dobre navrhnuté, kontextovo založené a relevantné prípadové štúdie môžu významne prispieť k dosiahnutiu etického sebauvedomenia učiacich sa, etickú senzitivitu, etické uznanie, etické rozhodovanie a uplatňovanie etických princípov.

Ha T. Tran (Vietnam) vo svojej prezentácii nastolil otázku, či vzdelávanie vysielá správne posolstvo? (*Is education sending the right message?*) Skúmal účinok vysokoškolského vzdelávania na etické správanie študentov na dvoch vietnamských vysokých školách. Uviedol, že po štyroch rokoch štúdia etické správanie študentov klesá, čo podľa neho vypovedá o naliehavosti etického vzdelávania, keď absolventi opúšťajúci univerzity sú viac vybavení vedomosťami, ale nižšou morálkou.

Témou prezentácie Castra (Singapur) bola problematika týkajúca sa skutočnosti, či môže etika vzdelávania riešiť nespravodlivosť? (*Can ethics education solve inequities?*). Uviedol, že jediný spôsob interpretovania témy konferencie spočíva v dosiahnutí potreby etiky vzdelávania na minimalizáciu sociálnej nerovnosti. Prostredníctvom prípadových štúdií jeho príspevok ilustroval, ako nerovnosti by mohli navrhovať spôsoby vyhnúť sa alebo zmierniť ich následky.

Norte (Južná Afrika) predstavil etiku vychovávateľa - ako funguje či nefunguje (*Ethics educator course – what works and what does not*). Autor sa podelil s najlepšími postupmi príkladov toho, ako to funguje v juhoafrickom kontexte terciárneho vzdelávania. Jeho prezentácia ponúkla návod na rozvoj mravných ideálov a cností za účelom obohatenia špecifických etických modulov alebo programov. To podľa autora úzko súvisí s mravným rozvojom učiacich sa a kritickou reflexiou morálnych.

Priority vo výučbe etiky v globalizovanom svete (Priorities in the teaching of ethics in a globalized world) boli témou prezentácie Pegorara (Taliano). Uviedol, že globalizácia vytvorila priaznivé podmienky pre sociálne, ekonomické a kultúrne integrácie dnešného sveta. Rozvoj informačných a komunikačných technológií uľahčuje spájanie ľudí v rôznych krajinách. Preto vznikajú aj nové priority vo výučbe etiky a bioetiky v globalizovanom svete. Ľudia cítia potrebu poskytovať mravné vedomosti, zručnosti a postoje, rozvíjať uvedomenie si nového etického povedomia, umožniť najprv rozpoznať a potom čeliť výzve, ktorú predstavuje globalizovaný svet. Ďalej konštatuje, že ľudia musia šíriť univerzálne hodnoty, najmä antropologické hodnoty, ako sú ľudská dôstojnosť, najmä v krajinách ohrozujúcich ľudský život a systematické porušovanie základných práv. Zdôrazňuje znovu prehodnotiť zodpovednosť pri hľadaní trvalo udržateľného a integračného rozvoja.

Ostatné prezentované príspevky v rámci jednotlivých sekcií o etike vzdelávania boli zamerané aj na bioetiku, etiku biotechnológií, etiku podnikania, etiku komunikácie, etiku vzdelávania, inžiniersku etiku, environmentálnu etiku, etiku práva, medicínsku etiku, etiky filozofických, náboženských a spoločenských vied. Všetky konferenčné príspevky budú publikované v časopise *The International Journal of Ethics Education*.



Dorota Obrycka

Instytut Lecha Wałęsy, Warszawa

Komunikacja w przestępczości internetowej / *Communication in Internet crime*

Abstract

Internet is a shortened version of the term *internetwork* which literally means 'through-net' or 'net in net'. Cybercrimes are committed in a 'virtual' place called 'cyberspace'. Among many types of internet crime one can distinguish dissemination and popularization of prohibited content (i.e. pornography, prostitution, public defamation, cyberterrorism) as well as fraud and other financial crimes (i.e. phishing, extortion, identity theft, money laundering). A new kind of psychological disorder is the Internet addiction. It is characterized by feeling an internal urge to constantly being connected by the affected person.

Key words: Communication, crime, Internet

1. POJĘCIE PRZESTĘPCZOŚĆ INTERNETOWA

Termin „Internet” jest skrótem od słowa *internetwork*, który w dosłownym tłumaczeniu oznacza międzysieć czy sieć w sieci. Internet to innymi słowy sieć komputerowa utworzona przez komputery całego świata, komunikująca się ze sobą poprzez łącza kablowe i satelitarne, pozwalająca na wymianę informacji jego użytkownikom.¹

Początkowo przeznaczony był dla naukowców i wojskowych, a z czasem stał się multimedialnym medium komunikacyjnym o stale rosnącym, globalnym znaczeniu. Ten błyskawiczny rozwój nie tylko stwarza duże szanse ale i ryzyko wzrostu przestępczości. Nowoczesna technika informatyczna i komunikacyjna daje nowe możliwości prewencji i represji a z drugiej strony w wyniku globalizacji stawia policję i inne organy ścigania w obliczu szybkich zmian i niewystarczająco zdefiniowanych sytuacji prawnych.²

1 J. Horoszkiewicz: *Internet – strefa niekontrolowana*, Przegląd Policyjny nr. 2(62), Szczytno 2001, s. 95

2 A. Hensche: *Internet jako narzędzie przestępstwa*, Problemy Kryminalistyki nr.231, rok 2001, przekład tekstu Petera Wiedemanna

Umożliwia on komunikowanie się użytkowników m.in. przez jedną z najbardziej powszechnych usług sieciowych jakimi są WWW (World Wide Web), e-mail czy Usenet. Strony WWW są obszernym zbiorem dokumentów jak i innych plików umiejscowionych na komputerach połączonych poprzez Internet, umożliwia dostęp, użytkowanie oraz kopiowanie informacji, danych i programów. Z szacunków jakie przedstawił S. Lawrence oraz C. L. Giles do lutego 2000 roku w sieci znajdowało się 1,7 miliarda stron i z każdym rokiem ich przybywa. Każdy użytkownik może stworzyć własną stronę WWW i umieścić ją w Internecie.³

Jeżeli chodzi o e-mail, to jest to poczta elektroniczna, która pozwala na przesyłanie wiadomości jak i innych plików czy nawet programów komputerowych pomiędzy komputerami podpiętymi do sieci. Usenet jest bardzo zbliżony do e-maili lecz zamiast poczty danej osoby, rozpowszechnia artykuły i wiadomości.

Strony Internetowe poprzez obfitość zawartych w nich danych, łatwość ich publikowania oraz brak kontroli, bardzo szybko stały się doskonałym polem manewru dla przestępców. Upowszechniły się nowe metody ataków sieciowych, takie jak np. spoofing (fabrykowanie tożsamości), sniffing (węszenie- poszukiwanie numerów kart kredytowych poprzez przeszukiwanie wysyłanych wiadomości do np. sklepów Internetowych) czy spamming (rozesyłanie niezamówionych bądź bezwartościowych e-maili do znacznej liczby odbiorców, wielokrotne wysyłanie e-maili znacznej wielkości w celu uniemożliwienia odbiorcy korzystania z posiadanej „skrzynki pocztowej” poprzez jej zapełnienie). Te, jak wiele innych, bardzo trudnych do wykrycia metod przestępczych cały czas towarzyszy rozwojowi sieci. Dzieje się tak, gdyż tak naprawdę nie powstał do tej pory żaden system bezpieczeństwa ogarniający swym zasięgiem całą sieć. Internet jako całość nie ma jednego właściciela, nikt nim nie rządzi i nikt go centralnie nie nadzoruje, a systemy chroniące pojedyncze komputery, takie jak firewall itp., są bezradne wobec hackerów i to często małoletnich. Brak wiedzy użytkowników Internetu na temat zasad bezpieczeństwa pracy w sieci powoduje, że internetowi przestępcy wykorzystują tą okoliczność do działań wymierzonych właśnie w takie osoby.⁴

W marcu 1997 roku Charles Owens, szef Sekcji Przestępstw Finansowych FBI, przedstawił przed komisją amerykańskiego senatu nowe rodzaje przestępstw i ich klasyfikację. Najpoważniejsze w skutkach to włamania do sieci komputerowych instytucji ważnych z punktu widzenia bezpieczeństwa państwa, czyli telekomunikacji, transportu, wojska, policji czy służb ratunkowych. Celem może być kradzież, zmiana lub zniszczenie informacji, bądź przynajmniej zablokowanie funkcjonowania systemu. Równie poważne są przestępstwa finansowe, które mogą mieć znaczny wpływ na funkcjonowanie gospodarki, chodzi tu szczególnie o nielegalne transfery pieniędzy. Oszukańcze opłaty lub nielegalna sprzedaż np. kradzionego oprogramowania, fałszywe ogłoszenia o inwestycjach czy miejscach pracy.⁵

3 S. Lawrence, C.L. Giles: Naturez 1999r., nr. 400, s. 107-109 oraz www.metrics.com

4 J. Horoszkiewicz: *Internet – strefa niekontrolowana*, Przegląd Policyjny nr. 2(62), Szczytno 2001, s. 95-100

5 M. Kopyt, P. Kościelniak: *Sieć Apokalipsy, Elektroniczne przestępstwa*, Rzeczpospolita nr. 20/97

Cyberprzestępstwa dokonywane są w miejscu „wirtualnym”, nazywanym „cyberprzestrzenią” i dlatego niezwykle trudno ustalić jakie prawo stosować. Często atakujący i ofiara oddaleni są od siebie o tysiące kilometrów a prawa w krajach są różne, to co w jednym państwie jest karalne w innym może być zgodne z prawem.⁶ Jednakże ustawa Prawo prywatne międzynarodowe⁷ wskazuje na zastosowanie artykułu 34§1 według którego, „zobowiązanie nie wynikające z czynności prawnej podlega prawu państwa, w którym nastąpiło zdarzenie będące źródłem zobowiązania”. Jak wcześniej wspomniałam, to ze względu na globalny charakter sieci odnalezienie sprawcy czynu zabronionego będzie utrudnione. A. Tomaszek⁸ w swym artykule przyjmuje, iż rozsądne jest zastosowanie zasady właściwości polskiego prawa, gdy treść przesądzająca o zaistnieniu czynu niedozwolonego została wprowadzona w Polsce lub można się z nią zapoznać na terytorium Polski.

Internet może być wykorzystywany do popełnienia prawie wszystkich rodzajów przestępstw, więc zanim przystąpię do omawiania niektórych z nich konieczne jest zdefiniowanie samego pojęcia „przestępczości internetowej”, inaczej „cyberprzestępczości” jako jednego z rodzajów przestępczości komputerowej, których wspólną cechą jest występowanie komputera i informacji komputerowych oraz ściśle powiązanie z funkcjonowaniem elektronicznego przetwarzania danych. Przestępczość internetowa to te przestępstwa, w przypadku których możliwości oferowane przez internet lub przez człowieka za jego pośrednictwem umożliwiły lub co najmniej ułatwiły realizację zamierzonego czynu przestępczego albo jego poszczególnych stadiów.⁹

2. RODZAJE PRZESTĘPSTW INTERNETOWYCH

2.1. PROPAGOWANIE ZAKAZANYCH TREŚCI

1. Rozpowszechnianie pornografii – w świadomości opinii publicznej jest to najczęściej wskazywane przestępstwo. Sieć komputerowa sprzyja aktywności osób związanych z produkcją i dystrybucją pornografii poprzez łatwość przesyłania przez nią danych. Chęć pozostania anonimowym i bezkarnym jest dosyć złudna, gdyż administratorzy sieci dokładnie wiedzą kiedy i kto odwiedza dane strony. Często zdarza się, że nawet w popularnych wyszukiwarkach jak *Yahoo*, *Google* czy *AltaVista*, używanych na co dzień przez miliony ludzi, zapytanych o „kobiety” wyświetlają długą listę stron WWW o tematyce pornograficznej.¹⁰ Zasady korzystania z Internetu są jasne, nie wolno zamieszczać w nim treści wulgarnych, sprzecznych z obowiązującym prawem. Pamiętać należy, iż niektóre z tych stron są legalne i tymi wymiar sprawiedliwości się nie interesuje, skupia swą uwagę jedynie na treściach przez prawo zakazanych - udziałem małoletnie-

6 D. Littlejohn Shinder, E. Tittel: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004, s. 26

7 Ustawa z 12 listopada 1965 roku, Prawo prywatne międzynarodowe (Dz. U. Nr 46, poz. 290)

8 A. Tomaszek: *Cybernaruszenia, czyny niedozwolone w internecie*, Rzeczpospolita z dnia 19.12.2000, dodatek Prawo

9 M. Sowa: *Ogólna charakterystyka przestępczości internetowej*, www.adwokatura.pl

10 M. Kopyt, P. Kościelniak: *Sieć Apokalipsy, Elektroniczne przestępstwa*, Rzeczpospolita nr. 20/97

go, z użyciem przemocy czy posłużenie się zwierzęciem. To wszystko mimo zakazu można znaleźć za pośrednictwem Internetowych grup dyskusyjnych, zdjęć czy plików wideo.

Należy się zgodzić z J. Kapecką, że „pornograficzne wędrówki” dorosłych po Internecie są tylko ich sprawą, natomiast istnieje konieczność ochrony dzieci przed pornografią w sieci. To właśnie z myślą o dzieciach stworzono technologie blokujące i filtrujące materiały dostępne w Internecie (Programy CyberPatrol, CyberSitter czy NetNanny)¹¹.

Groźniejszym zjawiskiem jest pornografia dziecięca. „Komputery są największym darem dla pedofili” – twierdzi Ron O’Grady z organizacji End Child Prostitution in Asian Tourism (Zakończyć prostytucję dziecięcą w turystyce do Azji). Biura turystyczne nie kryją się ze swoimi intencjami oferując wycieczki do krajów dotkniętych biedą.¹² Oferta dla pedofili jaką daje sieć jest nieograniczona. Korzystają ze złudnej anonimowości i podając się za rówieśnika na różnych forach dyskusyjnych odwiedzanych przez dzieci. Zaprzyjaźniają się, zbierają zdjęcia oraz dane o nich by później złożyć propozycje seksualne. Wiele organizacji policyjnych ma możliwość ścigania i walki z tym zjawiskiem. Posiadają one odpowiedni sprzęt i mogą stosować prowokacje czyli udawanie przez funkcjonariuszy dzieci i korespondowanie na czatach. Wszystko po to by zatrzymać złoczyńców na gorącym uczynku.

Polska niestety nie może stosować prowokacji. Może natomiast sprawdzać materiały nadsyłane przez obywateli. Problem pedofilii w sieci jest stale monitorowany. Jak poinformował minister spraw wewnętrznych i administracji Ryszard Kalisz w czasie spotkania dot. skutecznego zwalczania zjawiska pedofilii: według policyjnych statystyk w Polsce corocznie ujawnia się 10 tys. przypadków pedofilii i przemocy seksualnej wobec dzieci.¹³

Działalność światowych organizacji daje już efekty. W 1995 roku zapadł pierwszy wyrok w sprawie pornografii dziecięcej w Internecie, wydany przez amerykański sąd w Newark. Pierwszym polskim wyrokiem za rozpowszechnianie pornografii za pomocą internetu był wyrok sądu w Tarnowskich Górach w 1997 roku.¹⁴

2. Prostytucja – Internetowe witryny pełne są ofert, wystarczy wejść na jedną z wielu wyszukiwarek, wpisać odpowiednie wyrażenie i gotowe. Za odpowiednią opłatą można ściągnąć filmy erotyczne jak i zamówić pokazy na żywo, przed kamerą wideo, gdzie równocześnie obraz będzie pokazywany na jednej ze stron WWW.

Prostytucja w polskim prawie nie jest zakazana. Zakazane jest jedynie czerpanie korzyści majątkowych z cudzego nierządu. W Stanach Zjednoczonych prostytucja jest nielegalna (z wyjątkiem stanu Newada) a oferowanie usług seksualnych

11 J. Kapecka: *Internet z figurami*, Polityka nr. 05/2000

12 M. Kopyt, P. Kościelniak: *Sieć Apokalipsy, Elektroniczne przestępstwa*, Rzeczpospolita nr. 20/97

13 P. Waglowski: *Pedofile również online*, 08.09.2004, www.vagla.pl

14 J. Kapecka: *Internet z figurami*, Polityka nr. 05/2000

jest ścigane z mocy prawa. Prostytucja on-line często działa pod przykrywką „usług towarzyskich”. Jest to ciekawe zjawisko polegające na sprzedaży seksu wirtualnego za pieniądze a ponieważ nie ma kontaktu fizycznego, taka działalność nie może być podciągnięta pod paragrafy. W roku 1996 Kongres Stanów Zjednoczonych wydał „Communications Decency Act”,¹⁵ który zakazywał przekazywania przez Internet treści „nieprzyzwoitych”. Rok później Sąd Najwyższy uchylił to prawo jako niekonstytucyjne, jako pogwałcenie wolności słowa z Pierwszej Poprawki. Prawo nieustannie się zmienia, co dziś jest nielegalne jutro może już być na odwrót.¹⁶

3. Publiczne znieważanie narodu, autorytetów, bądź przedmiotów podlegających szczególnej ochronie, obrażanie uczuć religijnych, pomawianie oraz propagowanie faszyzmu – Wszystkie te rodzaje przestępstw są uregulowane w kodeksie karnym a także w przepisach innych ustaw jak np. ustawa o Instytucji Pamięci Narodowej. Istotnym znamieniem czynu zabronionego w tym przypadku jest publiczność działania. Treści takie są przesyłane za pomocą wiadomości do skrzynek e-mail czy grup dyskusyjnych. Organizacje nacjonalistyczne czy terrorystyczne również posiadają swoje strony WWW na całym świecie, w tym i w Polsce. Najbardziej rozpowszechnione są strony antysemickie zarówno w państwach arabskich jak i europejskich. Swoje strony posiadają także sekty religijne, a ich treści obrażają uczucia religijne niektórych osób. Strony te prowadzone są również w celu zwerbowania nowych członków.

4. Propagowanie przemocy – tzw. *cyberterroryzm*. Departament Stanu Stanów Zjednoczonych definiuje terroryzm jako „przemysłane, politycznie umotywowane stosownie przemocy przez grupy mniejszości narodowych lub tajnych agentów, wymierzone przeciwko celom nieuczestniczącym w walce”. *Cyberterroryzm* to terroryzm dokonywany, planowany i koordynowany w cyberprzestrzeni, tzn. za pomocą komputerów i sieci komputerowych.¹⁷ *„Cyberterroryzm jest technologicznie zaawansowaną odmianą tradycyjnego terroryzmu, od którego różni się jedynie technikami zastraszania ludzi lub wymuszania od władz ustępstw politycznych. Sprowadzenie powszechnego niebezpieczeństwa przy pomocy komputera jest jednak zadaniem niezmiernie skomplikowanym, które wymaga dostępu do wielu informacji i współdziałania ze strony personelu instytucji stanowiących obiekt zamachu.”*¹⁸

Terroryści jednak wolą tradycyjne metody ataków, co nie wyklucza posługiwania się do tego celu Internetem. Witryny swoje posiadają większe organizacje terrorystyczne jak IRA, Hezbollach czy ruch Tupaca Amaru. Nawołują oni do waśni społecznych, propagowania faszyzmu, czy popełnienia czynu zabronionego. Informacje zawarte na stronach mogą ułatwić popełnienie takiego czynu poprzez

15 Tłumaczenie „Prawo o przyzwoitości w telekomunikacji”, wydany przez Kongres USA w 1996r.

16 D. Littlejohn Shinder, E. Tittel: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004, s. 46-47

17 D. Littlejohn Shinder, E. Tittel: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004, s. 37

18 cyt za A. Adamskim „Cyberterroryzm”, Materiały z konferencji na temat terroryzmu, 11.04.2002, Wydział Prawa UMK w Toruniu, Toruń 2002

udzielenie rady czy instrukcji w jaki sposób skonstruować ładunek wybuchowy, sposoby na pominięcie zabezpieczeń mechanicznych czy elektronicznych w celu dokonania włamania.

W polskim kodeksie karnym terroryzm został ujęty w artykule 115§20 w następujący sposób: „Przestępstwem o charakterze terrorystycznym jest czyn zabroniony zagrożony karą pozbawienia wolności, której górna granica wynosi co najmniej 5 lat, popełniony w celu:

1. poważnego zastraszenia wielu osób,
2. zmuszenia organu władzy publicznej Rzeczypospolitej Polskiej lub innego państwa albo organu organizacji międzynarodowej do podjęcia lub zaniechania określonych czynności,
3. wywołania poważnych zakłóceń w ustroju lub gospodarce Rzeczypospolitej Polskiej, innego państwa lub organizacji międzynarodowej - a także groźba popełnienia takiego czynu”.

2.2 INTERNETOWE PRZESTĘPSTWA FINANSOWE

1.Oszustwa Internetowe – polegają na komunikowaniu się ze sobą grupy osób uczestniczących w oszustwie oraz dokonaniu czynu zabronionego celem osiągnięcia konkretnych korzyści czy wartości. Tak więc oszustem może być kupujący w sklepie internetowym towary na kredyt, podając fałszywe personalia i numery kart kredytowych wystawione na kogoś innego jako gwarancja zapłaty, jak i sprzedający, który oferuje towary nieistniejące z anonimowej firmy wysyłkowej.

Częstym oszustwem jest również podszywanie się pod ubogich i chorych. W tym przypadku oszust wysłał e-mail z prośbą o wsparcie dla biednego dziecka, którego rodzice zginęli a on potrzebuje na operację. Dodają również, że jeżeli roześle się ten list do 10 osób to w niedługim czasie napłynie do nich niebywałe bogactwo. Ofiara w tym wypadku świadomie i dobrowolnie oddaje przestępcy wartości i pieniądze, lecz nie zrobiłaby tego gdyby nie została wprowadzona w błąd. Takie oszustwa opierają się na zachłanności i dobrej woli ofiar.

Innym rodzajem oszustw są piramidy finansowe obiecujące od 200 do 400% zysku o ile się w nie zainwestuje. Historia nie zna przypadku, w którym ktokolwiek wzbogacił się przystępując do takiej działalności, wiadomo jedynie jakie straty ona przynosi. Korzyści osiągają tylko oszuści działający w takich piramidach.

Oszustwa przy użyciu kart kredytowych dokonywane są najczęściej za pomocą kart zgubionych, podrobionych czy nieotrzymanych (czyli wysłanych pocztą, które nie dotarły do użytkownika). Hakerzy będący w posiadaniu danych o kartach uzyskują dostęp zgromadzonych środków na kontach bankowych indywidualnych osób i wykorzystują do robienia zakupów on-line bądź korzystając z sieciowych usług erotycznych.

Obroty na światowym rynku płatności bezgotówkowych wynoszą około 2 bln euro rocznie, z czego według szacunków Komisji Europejskiej co roku ponad 650

mln euro staje się łupem hackerów i innych przestępców posługujących się skradzionymi lub podrobionymi kartami płatniczymi lub kredytowymi.¹⁹

2. Kradzieże Internetowe – noszą nazwę „cyberkradzieży”. Istnieje wiele sposobów dokonania kradzieży przy użyciu komputera czy sieci. Są to przestępstwa najczęściej popełniane z jednego powodu – chęci zysku, co zawsze było motorem napędowym popełniania przestępstw. Kradzież na odległość zaś zmniejsza ryzyko wykrycia jej sprawcy. Przykładowe odmiany kradzieży:

- **Malwersacja** – polega na przywłaszczeniu sobie pieniędzy lub innej własności powierzonej sprawcy przez kogoś,
- **Nieuprawnione przywłaszczenie** – różni się od malwersacji tym, że nikt nie powierzył przestępcy przywłaszczonych wartości, ale uzyskał do nich dostęp i dokonał modyfikacji dokumentów nadających mu prawo do nich.
- **Szpiegostwo korporacyjne i sabotaż** – oznacza, że osoba z firmy lub spoza niej kradnie tajemnice handlowe, dane finansowe, poufne listy klientów i inne informacje mogące posłużyć do sabotowania firmy lub uzyskania przewagi konkurencyjnej.
- **Popełnianie plagiatu** – jest to kradzież czyjegoś oryginalnego tekstu z intencją opublikowania go jako własnego.
- **Kradzież nazwy domeny** – Polega na przywłaszczeniu sobie cudzej domeny, która została już wykupiona przez inną osobę.
- **Kradzież tożsamości** – użycie Internetu w celu zdobycia danych osobowych ofiary w celu użycia ich do popełnienia przestępstwa.²⁰

3. Pranie brudnych pieniędzy – W Polsce, wykorzystanie Internetu jako miejsca wirtualnej bankowości dopiero się rozwija. Pierwsze banki zostały już dopuszczone do sieci i - jak twierdzą eksperci mają przed sobą przyszłość. Koszt przeprowadzenia transakcji przez Internet wynosi 0,01 kosztów takiej samej transakcji dokonanej za pośrednictwem filii zwykłego banku.²¹

Elektroniczny pieniądź stwarza doskonałą okazję przestępcom do prania pieniędzy. Internetowe pranie brudnych pieniędzy oznacza posługiwanie się Internetem do ukrywania źródeł, z których pochodzą nielegalne środki. Pozwala na dokonywanie wielu inwestycji w niedługim czasie z różnych stron świata. Anonimowość sieci pozwala na lokowanie tych środków w legalnych inwestycjach. „Wszystkie te elementy sprawiają, że ta wielka infrastruktura staje się również olbrzymim narzędziem w rękach grup przestępczych, które w stosunkowo łatwy sposób mogą zalegalizować nielegalnie zarobione środki finansowe”.²²

19 J. Pawlicki: *Komisijny młot elektroniczny*, Gazeta Wyborcza nr 153/98

20 D. Littlejohn Shinder, E. Tittel: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004, s. 41- 43

21 A. Hensche: *Internet jako narzędzie przestępstwa*, Problemy Kryminalistyki nr.231, rok 2001, przekład tekstu Petera Wiedemanna

22 A. Machnaczy, *Zagrożenia bezpieczeństwa sieci i systemów teleinformatycznych*, s. 536-537: cyt. za Pracą zbiorową pod redakcją T. Zasępy i R Chmury, *Internet – fenomen społeczeństwa informacyjnego*, wyd. Edycja Świętego Pawła, Częstochowa 2001

Inne możliwości dają przestępcom usługi bankowe on-line, dzięki którym można otworzyć konto bez spotkania się z pracownikiem a pieniądze mogą być złożone na tajnym koncie zagranicznym i przesyłane z banku do banku, aż przesłanie ich drogi stanie się niemożliwe. Według informacji Financial Action Task Force zdarzało się, że przestępcy niszczyli część gotówki, wiedząc że nie zdołają „wypracować” całości. Dzięki „wirtualnej pralni” będą mieli już taką możliwość.²³

4. Nieuczciwa konkurencja – może przybierać różne formy. Typowymi przykładami może być: nieuczciwa reklama, posługiwanie się odesłaniami do innych przedsiębiorców na stronach Internetowych w celu wykorzystania cudzej renowy, udostępnianie w Internecie nieprawdziwych informacji o danym przedsiębiorcy, nakłanianie do niezawierania umów z konkurentem. Dokonanie czynu nieuczciwej konkurencji np. w postaci nieuczciwej reklamy może być w miejscu, gdzie została ona wprowadzona do sieci, jak i w miejscu, w którym została odebrana.²⁴

Rzadziej spotykanym przejawem nieuczciwej konkurencji może być „podstawiony” przez konkurencję serwer; użytkownik uważa, że łączy się z serwerem firmy XYZ, a przestępca przechwytuje te połączenie i przekierowuje połączenie do serwera firmy ABC przygotowanego przez konkurencję. Warto pamiętać, że internet nie jest pod niczyją kontrolą.

5. Naruszenie praw autorskich – Obecnie najbardziej narażone są na czyny zabronione określone w art. 115 do 117 ustawy z dnia 4 lutego 1994 roku o prawie autorskim i prawach pokrewnych, „utwory”, w rozumieniu ustawy, a w szczególności rozpowszechnianie bez uprawnienia cudzego utworu muzycznego oraz utrwalanie oraz zwielokrotnianie cudzego utworu bez uprawnienia. Problematyczną sprawą jest to, jakie prawo należy stosować. W tej sytuacji trzeba wziąć pod uwagę kraj z którego serwer przesyłał utwór, kraj w którym umiejscowiony jest komputer zapewniający komunikację między sieciami oraz kraj w którym utwór został odebrany.²⁵

Zbliżonym do tych przestępstw jest **nielegalne kopiowanie programu komputerowego**. Skala kradzieży oprogramowania komputerowego jest coraz większa. Zwiększa się miarę wprowadzania coraz to nowszych i potężniejszych narzędzi technicznych. Kradzione oprogramowanie dowolnego typu i w dowolnej ilości można kupić już nie tylko pokątnie, ale jawnie na giełdach komputerowych. Możliwe jest również dokonywanie zakupów kradzionego oprogramowania poprzez Internet. W sieci oferowane są programy, których kody zostały złamane. Zmienia się podstawowa broń poszkodowanych - prawna wykładnia czynu. Prawo traktuje wykorzystywanie nielegalnego oprogramowania jak kradzież i nakazuje karać.

23 M. Kopyt, P. Kościelniak: *Sieć Apokalipsy, Elektroniczne przestępstwa*, Rzeczpospolita nr. 20/97

24 A. Tomaszek: *Cybernaruszenia – czyny niedozwolone w Internecie*, Rzeczpospolita z dnia 19.12.2000

25 A. Tomaszek: *Cybernaruszenia – czyny niedozwolone w Internecie*, Rzeczpospolita z dnia 19.12.2000

Następnym przykładem naruszania praw autorskich jest nielegalne wykorzystywanie treści zawartych na stronach WWW takich jak grafiki, dźwięków czy tekstów. Jednakże te naruszenia rzadko się zdarzają na skutek chęci zysku, raczej na własny użytek użytkownika.

Internet pozwala na łatwy dostęp do wielu dokumentów, artykułów, prac naukowych co ułatwia popełnienie „*plagiatu*” czyli przywłaszczeniu sobie cudzego utworu czy tekstu celem użycia jako swojego. Wykrywanie tego rodzaju przestępstw jest trudne i następuje przeważnie na skutek przypadku.²⁶ Powstało nawet Biuro Ochrony Witryn Internetowych, zajmujące się kontrolą plagiatów w polskiej sieci. Jest to nieformalne zrzeszenie kontrolujące projekty graficzne, skrypty, systemy oraz zawartość merytoryczną stron WWW.²⁷

6. Obchodzenie ustawy o lekach i środkach odurzających – Sprowadzenie, np. z Niemiec środków leczniczych, nie dopuszczonych w Polsce do obrotu, nie stanowi większego wysiłku. Wystarczy zamówić poprzez Internet, zapłacić kartą bądź na konto i otrzymamy przesyłkę pocztą. Według rozpoznania Międzynarodowej Rady Kontroli Narkotyków w Wiedniu na stronach WWW publikuje się przepisy nielegalnej syntezy narkotyków. Jednakże sankcje karne oraz zagrożenie nie zawsze są znane „odbiorcom” takich nietypowych zamówień.²⁸

2.3. PRZESTĘPSTWA NIETYKALNOŚCI OSOBISTEJ I ZABÓJSTWA

Jest to jedna z najniebezpieczniejszych możliwości popełnienia przestępstwa jakie daje komputer i Internet. Wiele prywatnych klinik prowadzi rejestry pacjentów i informacje o przyjmowanych przez nich lekach. Gdyby ktoś niepowołany uzyskał dostęp do tych informacji i zmieniłby dawki leków mógłby doprowadzić nawet do śmierci.

W marcu 2004 śmierć spotkała kobietę, która umówiła się z poznanym przez Internet mężczyzną. Rodzina znalazła zwłoki kobiety, która miała liczne rany zadane nożem. Jak widać fascynacja Internetem i różnego rodzaju czatami jest dla niektórych zębna. Internet odgrywa fatalną rolę w spotkaniu kata i ofiary ale może również zapobiec śmierci jak w przypadku pewnej pani, która postanowiła skończyć ze sobą i ogłosiła to na czacie. Przerazenie było tym większe, iż zaczęła połykać tabletki przed podłączoną do komputera kamerą. Na szczęście poinformowany policjant pośpieszył jej na ratunek.²⁹

Napaść przez zastraszenie może być dokonana za pomocą e-maila. Takie przestępstwo wywołuje obawę o własne życie lub zdrowie swoje lub najbliższych. Internetowe prześladowanie ofiary ma na celu zemstę np. za wyrzucenie z pracy, zerwanie znajomości czy zbyt głośny remont mieszkania sąsiada. Ofiara zazwyczaj nie wie kim jest prześladowca, choć anonimowość Internetowa czasem zdaje

26 M. Sowa: *Ogólna charakterystyka przestępczości internetowej*, www.adwokatura.pl

27 P. Waglowski: *Walka z plagiatami*, www.vagla.pl z dnia 05.08.2003r.

28 A. Hensche: *Internet jako narzędzie przestępstwa*, Problemy Kryminalistyki nr.231, rok 2001, przekład tekstu Petera Wiedemanna

29 P. Waglowski: *Sprawca nie jest wirtualny*, www.vagla.pl z dnia 04.05.2004

się iluzoryczna to i tak organom ścigania udaje się czasem dotrzeć do takiej osoby i postawić jej zarzuty. W takim wypadku można mówić o groźbie karalnej.

Znane są również przypadki **wyłudzenia okupu** w związku ze skutecznie przeprowadzonymi atakami na systemy informatyczne różnych instytucji, które wielokrotnie kończyły się przekazaniem okupu, ale tego się nie mówi głośno z obawy przed utratą klientów.

3. ZWALCZANIE PRZESTĘPCZOŚCI INTERNETOWEJ

Przestępstwa internetowe stają się coraz powszechniejsze, a poszukiwanie ochrony przed polskimi sądami to już tylko kwestia czasu. Obecnie organy ścigania nie mają czasu ani możliwości na oddzielne formułowanie oskarżeń dla każdego rodzaju przestępczości Internetowej. Podział na kategorie ułatwiłby zadanie sądom. Czynnikiem, jakie należy rozważyć przy nadawaniu priorytetów są:

- zakres szkodliwości – przestępstwa popełnianie za pomocą przemocy, przestępstwa przeciwko własności powodujące wielkie straty finansowe,
- częstotliwość występowania,
- dostępność personelu,
- szkolenie personelu,
- jurysdykcja – urzędy wolą unikać spraw gdzie dochodzi do krzyżowania różnych jurysdykcji.

Zwalczanie przestępstw należy rozpocząć od zebrania danych statystycznych, które zostaną wykorzystane do przeprowadzenia analizy i poznania wzorców działania przestępców. Bez wiarygodnych danych statystycznych trudno jest ustalić zasady prewencji i polityki zwalczania przestępstw. Dzięki statystyce możemy dokonać kolejnego kroku, a mianowicie jasno określić prawo odnoszące się do przestępstw komputerowych, które nie są objęte prawami już istniejącymi. Kolejnym etapem jest szkolenie tych, którzy będą walczyć z cyberprzestępcami a także tych, którzy zostali przez nich poszkodowani, a więc pracowników służb kryminalnych i społeczeństwo.³⁰

W Polsce utworzona została grupa składająca się z kilkunastu policjantów zwalczająca przestępstwa komputerowe nie ruszając się zza biurka. Polski „cyberpatrol” liczy 10 policjantów stacjonujących przy Komendzie Głównej a ponadto w każdej komendzie wojewódzkiej są funkcjonariusze przygotowani do rozpoznawania i ścigania przestępstw komputerowych. Polska „cyberpolicja” ściśle współpracuje z odpowiednimi służbami innych państw prowadząc wspólne akcje. W 2000 roku zatrzymano polskich studentów, którzy wyłudzili towar z brytyjskich i niemieckich sklepów internetowych. Nie wszystkie sprawy policja jest w stanie wykryć i rozwiązać. Dlatego też w sieci podejmowanych jest wiele prywatnych inicjatyw skierowanych przeciwko przestępcom. Powstała Prywat-

30 D. Littlejohn Shinder, E. Tittel: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004, s. 50-51

na Policja Internetowa, która prowadzi ogólnopolską akcję pod hasłem „Internet wolny od przemocy”.³¹

Wykorzystanie Internetu do celów sprzecznych z prawem przybiera znaczne rozmiary. W 2002 roku Centrum Skarg na Przestępstwa Internetowe współprowadzone przez FBI oraz National White Collar Crime Center odnotowało 75 tysięcy zgłoszeń a w 2003 roku już 120 tysięcy. Większość skarg dotyczyła wyłudzeń za pośrednictwem aukcji internetowych oraz spamu zasypującego pocztę elektroniczną.³²

4. UZALEŻNIENIE OD INTERNETU

Uzależnienie od Internetu jest nałogiem XXI wieku. Zapadają na niego dorośli jak i dzieci. Zawsze dostrzegaliśmy pozytywne walory jakie niósł nam Internet. Dzięki niemu można dotrzeć do niezmiernych zasobów informacji z różnych dziedzin, jest jednym z podstawowych źródeł komunikacji między ludźmi. Każdego dnia wysyłane są miliony kartek – oczywiście elektronicznie. Internet usprawnia pracę biur, banków jak i całych przedsiębiorstw. Jest również doskonałym źródłem rozrywki, gdzie na czatach, grupach dyskusyjnych spotykają się ludzie z całego świata, przy jednoczesnym pozostaniu anonimowym. To właśnie sprawia, że Internet często bywa „drugim życiem” i niejednokrotnie pomijamy sprawy życia codziennego na rzecz Internetu. Tymczasem Internet niesie ogromne zagrożenie i dlatego należy głośno o tym mówić.

Uzależnienie internetowe, IAD (z angielskiego Internet Addiction Disorder), nowy rodzaj nałogu polegający na ustawicznym spędzaniu czasu na kontaktach z komputerem, a zwłaszcza z siecią Internet, charakteryzujący się wewnętrznym przymusem “bycia w sieci” osoby uzależnionej.

Objawy uzależnienia internetowego: traktowanie komputera jako środka na łagodzenie stresu, odczuwanie irytacji w sytuacjach innych niż kontakt z komputerem, wydawanie coraz większej ilości pieniędzy na rachunki telefoniczne, podawanie nieprawdziwych danych na pytanie o czas spędzany przy komputerze. Według opinii psychiatrów amerykańskich, uzależnieniu internetowemu ulega ponad 20% użytkowników. Przeciętny uzależniony to mężczyzna w wieku około 30 lat, z wyższym wykształceniem, unikający kontaktów z otoczeniem, spędzający w Sieci co najmniej 20 godzin tygodniowo.

Uzależnienie internetowe podlega takiemu samemu leczeniu jak inne nałogi. Nie należy jednak mylić uzależnienia z użytkowaniem sieci Internet w codziennym życiu, w szczególności z zarobkowaniem za jej pomocą.³³

Uzależnienie od Internetu jest takim samym problemem społecznym jak alkoholizm czy zażywanie narkotyków. Jest dostrzegane ale słabo znane z powodu małej ilości badań. Trudno jest badać skoro użytkownicy Internetu są anonimowi. Ma-

31 M. Adamczyk: *Cyberpolicja*, Wprost nr 966 z dnia 03.06.2001

32 Infoserwis Entra, www.enter.pl, wydanie z dnia 30.12.2003

33 Z. Płoski: *Słownik Encyklopedyczny – Informatyka*, Wydawnictwa Europa 1999 rok

nifestuje się pod postacią różnych zespołów zachowań, które można pogrupować w kilka podstawowych form mogących u uzależnionego występować łącznie:

- Internetowa pornografia,
- kopiowanie filmów i muzyki,
- gry sieciowe,
- przeglądanie i gromadzenie dużych ilości informacji z Internetu,
- uzupełnianie oprogramowania,
- hakerstwo,
- poczta elektroniczna,
- rozmowy Internetowe (np. grupy dyskusyjne).

Wg A. Augustynka powstawanie uzależnienia przechodzi kilka faz:³⁴

1. poznawanie i racjonalne oraz efektywne wykorzystywanie Internetu,
2. uzależnienie,
3. destrukcja.

Najbardziej narażone na uzależnienia są dzieci i młodzi ludzie. Oferowana przez Internet szeroka gama gier agresywnych, gdzie magnesem jest szczególnie dla dzieci zachwalanie drastyczności obrazu. Akty agresji pobudzają emocjonalnie. Im młodsze dziecko, tym większe robią na nim wrażenie, tym więcej ich zapamiętuje i naśladuje. Człowiek i to nie tylko młody przebywający w wykreowanym świecie we wnętrzu komputera, kilka godzin dziennie, gdzie ma możliwości niemalże nieskończone, nie będzie chciał szybko wracać do rzeczywistości i normalnych problemów. Komputerowy świat nie przewiduje kary za popełnienie morderstwa a jedynie nagrodę. Dzieci szukając nowych wzorców zasięgają je z komputera i próbują naśladować bohaterów różnych bandyckich gier. Daje to częściowo odpowiedź na pytanie, dlaczego dzieci coraz częściej popełniają przestępstwa.³⁵

Nadużywanie Internetu pociąga za sobą wiele objawów socjopatologicznych:³⁶

- zaniedbywanie życia rodzinnego,
- kłopoty finansowe,
- zaniedbania w pracy – jeżeli tam korzysta z sieci,
- zboczenia seksualne u tych co szukają mocnej erotyki na stronach WWW,
- utrata zdrowia przez zarzucenie higieny osobistej.

34 A. Augustynek: *Psychologiczne aspekty uzależnienia od Internetu*, www.psphome.dhtml.pl

35 B. Fischer: *Przestępstwa komputerowe i ochrona informacji. Aspekty prawno-kryminalistyczne*, Kraków 2000, s. 85-98

36 T. Lachawiec: *Uzależnienie od Internetu*, www.szkoły.edu.pl/janow-lubelski/pub/uzaleznie-nie.doc

TEST DR KIMBERLY YOUNG POZWALAJĄCY NA WYKRYCIE UZALEŻNIENIA OD INTERNETU

1. Czy czujesz się zaabsorbowany Internetem (gdy myślisz o ostatniej lub następnej sesji, pobycie w sieci)?
2. Czy czujesz potrzebą stałego zwiększania czasu spędzonego w sieci?
3. Czy próbowałeś kilkakrotnie i bez powodzenia kontrolować, ograniczać czas lub w ogóle zaprzestać korzystania z Internetu?
4. Czy czujesz się niespokojny, markotny, zirytowany lub bliski depresji, gdy próbujesz ograniczać czas przebywania w Internecie lub zaprzestać korzystania z niego?
5. Czy pozostajesz w sieci dłużej niż pierwotnie planowałeś?
6. Czy z powodu Internetu naraziłeś na szwank związek z innymi ludźmi, karierę, pracę lub szkołę?
7. Czy oszukiwałeś kogoś (bliskich lub terapeutę) aby ukryć narastające problemy związane z Internetem (np. czy okłamywałeś kogoś, ukrywając jak wiele czasu naprawdę spędzasz w sieci)?
8. Czy używasz Internetu jako sposobu na ucieczkę przed problemami lub na uśmierzanie pogorszonego nastroju (poczucia bezradności, winy, lęku, depresji)?

Za uzależnioną uważa się osobę, która odpowie twierdząco na co najmniej pięć pytań.³⁷

W polskim prawie nie jest wyodrębnione pojęcie „uzależnienie Internetowe” natomiast istotnym posunięciem byłoby wyodrębnienie tego jako symptomu kryminogennego, gdyż umożliwiłoby opanowanie go we wczesnym jego stadium. Zwalczanie przyczyn jest natomiast skuteczniejsze i mniej kosztowne.

BIBLIOGRAFIA:

1. Adamczyk M.: *Cyberpolicja*, Wprost nr 966 z dnia 03.06.2001
2. Adamski A.: „Cyberterrorizm”, Materiały z konferencji na temat terroryzmu, 11.04.2002, Wydział Prawa UMK w Toruniu, Toruń 2002
3. Augustynek A.: *Psychologiczne aspekty uzależnienia od Internetu*, www.psphome.dhtml.pl
4. Fischer B.: *Przestępstwa komputerowe i ochrona informacji. Aspekty prawno-kryminalistyczne*, Kraków 2000, s. 85-98
5. Hensche A.: *Internet jako narzędzie przestępstwa*, Problemy Kryminalistyki nr.231, rok 2001, przekład tekstu Petera Wiedemanna
6. Horoszkiewicz J.: *Internet – strefa niekontrolowana*, Przegląd Policyjny nr. 2(62), Szczytno 2001, s. 95
7. InfoSerwis Entra, www.enter.pl, wydanie z dnia 30.12.2003
8. Kapecka J.: *Internet z figurami*, Polityka nr. 05/2000
9. Kopyt M., Kościelniak P.: *Sieć Apokalipsy, Elektroniczne przestępstwa*, Rzeczpospolita nr. 20/97
10. Lachawiec T.: *Uzależnienie od Internetu*, www.szkoły.edu.pl/janow-lubelski/pub/uzaleznienie.doc

37 www.netaddiction.com

11. Lawrance S., Giles C.L.: *Naturez* 1999r., nr. 400, s. 107-109 oraz www.metrics.com
12. Littlejohn Shinder D., Tittel E.: *Cyberprzestępczość. Jak walczyć z łamaniem prawa w Sieci*, wyd. Helion, Gliwice 2004,
13. Machnac A.: *Zagrożenia bezpieczeństwa sieci i systemów teleinformatycznych*, s. 536-537: cyt. za Pracą zbiorową pod redakcją T. Zasępy i R. Chmury, *Internet – fenomen społeczeństwa informacyjnego*, wyd. Edycja Świętego Pawła, Częstochowa 2001
14. Pawlicki J.: *Komisijny młot elektroniczny*, Gazeta Wyborcza nr 153/98
15. Płoski Z.: *Słownik Encyklopedyczny – Informatyka*, Wydawnictwa Europa 1999 rok
16. Sowa M.: *Ogólna charakterystyka przestępczości internetowej*, www.adwokatura.pl
17. Tłumaczenie „Prawo o przyzwoitości w telekomunikacji”, wydany przez Kongres USA w 1996r.
18. Tomaszek A.: *Cybernaruszenia – czyny niedozwolone w Internecie*, Rzeczpospolita z dnia 19.12.2000
19. Ustawa z 12 listopada 1965 roku, Prawo prywatne międzynarodowe (Dz. U. Nr 46, poz. 290)
20. Wąglowski P.: *Pedofile również online*, 08.09.2004, www.vagla.pl
21. Wąglowski P.: *Sprawca nie jest wirtualny*, www.vagla.pl z dnia 04.05.2004
22. Wąglowski P.: *Walka z plagiatami*, www.vagla.pl z dnia 05.08.2003r.
23. www.netaddiction.com

Informacja dla Autorów

Redakcja „Humanum” zaprasza do współpracy Autorów, którzy chcieliby publikować swoje teksty na łamach naszego pisma. Uprzejmie informujemy, że przyjmujemy do publikacji artykuły nie dłuższe niż 20 stron znormalizowanego maszynopisu (1800 znaków ze spacjami na stronę), a w przypadku recenzji – niż 8 stron. Do artykułów prosimy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim (wraz z angielskim tytułem artykułu) o objętości do 200 słów. Prosimy o niewprowadzanie do manuskryptów zbędnego formatowania (np. nie należy wyrównywać tekstu spacjami czy stosować zróżnicowanych uwypukleń, wycień itp.). Sugerowany format: czcionka Arial, 12 pkt., interlinia 1,5. Piśmiennictwo zawarte w artykule należy sformatować zgodnie z tzw. zapisem harwardzkim, zgodnie z którym lista publikacji istotnych dla artykułu ma być zamieszczona na jego końcu i ułożona w porządku alfabetyczny. Publikacje książkowe należy zapisywać:

Fijałkowska B., Madziarski E., van Tocken T.L. jr., Kamilska T. (2014). Tamizdat i jego rola w kulturze radzieckiej. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Rozdziały w publikacjach zwartych należy zapisywać:

Bojan A., Figurski S. (2014). Nienowoczesność – plewić czy grabić. W.S. Białokozowicz (red.), Nasze czasy – próba syntezy. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Artykuły w czasopismach należy zapisywać:

Bobrzyński T.A. (2009). Depression, stress and immunological activation. British Medical Journal 34 (4): 345-356.

Materiały elektroniczne należy zapisywać:

Zientkiewicz K. Analiza porównawcza egocentryka i hipochondryka. Żart czy parodia wiedzy? Portal Naukowy „Endo”. www.endo.polska-nauka.pl (data dostępu: 2014.07.31).

W tekście artykułu cytowaną publikację należy zaznaczyć wprowadzając odnośnik (nazwisko data publikacji: strony) lub – gdy przywołane jest nazwisko autora/nazwiska autorów w tekście – (data publikacji: strony), np.: Radzieckie władze „[...] podjęły walkę z tamizdaten na dwóch płaszczyznach: ideologicznej i materialnej” (Fijałkowski i wsp. 2014: 23). lub: Radziecka prasa, jak stwierdzają Fijałkowski i współnicy, „łżyła autorów druków bezdebitowych” (2014: 45). W przypadku przywoływanych tekstów, gdy nie ma bezpośredniego cytowania, należy jedynie podać nazwisko i rok publikacji (bądź sam rok, jeśli nazwisko autora pada w tekście głównym). W odnośnikach w tekście głównym należy w przypadku więcej niż dwóch autorów wprowadzić „i wsp.”, np. (Fijałkowski i wsp. 2014). W tekście piśmiennictwa (tj. alfabetycznie ułożonej literaturze) prosimy wymienić wszystkich autorów danej publikacji. Więcej o zasadach stylu harwardzkiego m.in. na Wikipedii (http://pl.wikipedia.org/wiki/Przypisy_harwardzkie). Uwaga, przypisy krytyczne, inaczej tzw. aparat krytyczny, prosimy w miarę możliwości zredukować do minimum i wprowadzać do głównego tekstu manuskryptu.

Zaznaczamy, że Redakcja nie płaci honorariów, nie zwraca tekstów niezamówionych oraz rezerwuje sobie prawo do skracania tekstów.

Texty prosimy przesyłać drogą elektroniczną za pomocą formularza na stronie WWW: <http://humanum.org/pl/czasopisma/humanum/o-czasopismie> lub na adres e-mailowy: biuro@humanum.org.pl

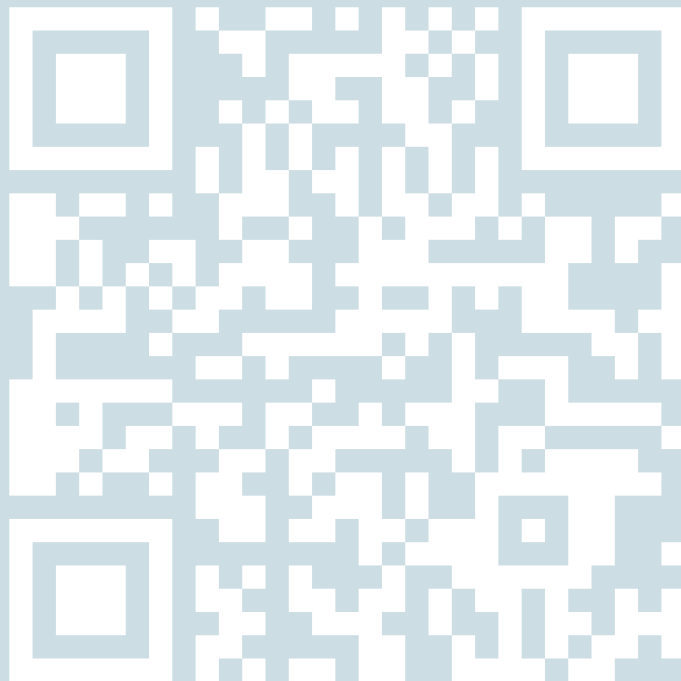
Do tekstu należy dołączyć informację o aktualnym miejscu zamieszkania, nazwie i adresie zakładu pracy, tytule naukowym, stanowisku i pełnionych funkcjach. Każdy tekst przesłany pod adres Redakcji z prośbą o druk na łamach czasopisma podlega ocenie. Proces recenzji przebiega zgodnie z założeniami „double blind” peer review (tzw. podwójnie ślepej recenzji). Do oceny tekstu powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów (tzn. recenzent i autor tekstu nie są ze sobą spokrewni, nie występują pomiędzy nimi związki prawne, konflikty, relacje podległości służbowej, czy bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich 5 lat). Recenzja ma formę pisemną i kończy się stwierdzeniem o dopuszczeniu lub niedopuszczeniu tekstu do druku.

W związku z przypadkami łamania prawa autorskiego oraz dobrego obyczaju w nauce, mając na celu dobro Czytelników, uprasza się, aby Autorzy publikacji w sposób przejrzysty, rzetelny i uczciwy prezentowali rezultaty swojej pracy, niezależnie od tego, czy są jej bezpośrednimi autorami, czy też korzystali z pomocy wyspecjalizowanego podmiotu (osoby fizycznej lub prawnej).

Wszystkie przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające Autorów, towarzystwa naukowe itp.).

Do przedłożonych tekstów z prośbą o druk, Autor tekstu jest zobowiązany dołączyć:

1. Informację mówiącą o wkładzie poszczególnych Autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontybutcji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi Autor zgłaszający manuskrypt.
2. Informację o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów.



INTERNATIONAL
SCHOOL OF MANAGEMENT
SLOVAKIA