

#32 (1) / 2019

CZASOPISMO INDEKSOWANE  
NA LIŚCIE CZASOPISM  
PUNKTOWANYCH MNiSW  
(7 PKT., CZĘŚĆ B, NR 992)

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

# 32 (1) / 2019

INDEX  COPERNICUS  
INTERNATIONAL

CZASOPISMO INDEKSOWANE  
NA LIŚCIE CZASOPISM  
PUNKTOWANYCH MNiSW  
(7 PKT., CZĘŚĆ B, NR 992)

CZASOPISMO NAUKOWE  
HUMANUM POWSTAŁO  
W 2008 ROKU

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

# 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:**  
mgr Aleksandra Nowosad

**REDAKTORZY TEMATYCZNI | Section Editors:**

ks. prof. dr hab. Tadeusz Bąk  
prof. dr hab. Wojciech Słomski  
prof. dr hab. Stanislav Szabo

**REDAKTORZY JĘZYKOWI | Language Editors:**

Język polski: mgr Tomasz Sańpruch  
Język słowacki: Mgr. Andrea Gieciová-Čusová  
Język czeski: PhDr. Mariola Krakowczyková, Ph.D.  
Język rosyjski: Andrey Stenykhin MA

**REDAKTOR STATYSTYCZNY | Statistical Editor:**

mgr Marcin Moniuszko

**REDAKTOR TECHNICZNY | Technical Editor:**

mgr Michał Głaczyński

**OPRACOWANIE GRAFICZNE, SKŁAD I ŁAMANIE |**

**Graphic design: mgr Rita Schultz**

**RADA NAUKOWA | Scientific Council:**

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

**CZŁONKOWIE | Members:**

Dr h.c. prof. Ing. Jozef Živčák, PhD. (Słowacja),  
Dr h.c Prof. Daniel J. West Jr. PhD. FACHE, FACMPE  
(USA), prof. PhDr. Anna Žilová, PhD. (Słowacja),  
Prof. Devin Fore, PhD. (USA), Prof. zw. dr hab.  
Wojciech Słomski, Prof. MUDr. Vladimír Krčmery  
DrSc. Dr h.c. Mult. (Słowacja), Prof. Ing. Alexander  
Belohlavek, PhD. (USA), prof. h.c. doc. MUDr. Maria  
Mojžešova, PhD. (Słowacja), Prof. dr hab. Ewgenii  
Bobosow (Białoruś), Prof. PhDr. Vasil Gluchman,  
CSc. (Słowacja), ks. Prof. PhDr. Pavol Dancak, PhD.  
(Słowacja), Doc. PhDr. Nadežda Krajčova, PhD.  
(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](http://www.humanum.org.pl)  
oraz na końcu ostatniego numeru  
w danym roczniku | *list of reviewers available at*  
[www.humanum.org.pl](http://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](http://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, 7 pkt, poz. 992  
The magazine scored by Ministry of Science and Higher Education in Poland. List B, 7 points, pos. 992

# 32 (1) / 2019



## Spis treści

<b>MARIUSZ CISZEK:</b> Środowisko człowieka i jego bezpieczeństwo. Zarys koncepcji bezpieczeństwa środowiskowego (ekologiczno-zdrowotnego) (w kręgu interdyscyplinarnej filozofii postrzegania środowiska)	3
<b>JOANNA KATA:</b> Quality of life in the youth perspective – systematization of definitions	9
<b>SIMONE STROPPA:</b> Bioetica e Psichiatria	19
<b>MICHAŁ GŁACZYŃSKI:</b> Формирование системы управления экономическими рисками в условиях макроэкономической нестабильности	27
<b>MARCO DELGROSSO, RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES:</b> Eugenics and Bioethics	51
<b>VERONIKA VRABCOVÁ:</b> Pregraduálna príprava učiteľa a inkluzívny charakter jeho osobnosti ako podmienky úspešnej inkluzívnej edukácie	59
<b>PAWEŁ CZARNECKI, MARIA MARINICOVA:</b> Social aspects of corporate socialresponsibility	65
<b>LENKA ROVŇANOVÁ:</b> The teacher as a leader in pupil discipline management in the school environment	75
<b>HANA KOCUROVÁ, LENKA ROVŇANOVÁ:</b> Leadership in general management theory	91

## Spis treści – cd.

<b>DAVID AGUILERA FERNÁNDEZ, M. DENT., RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES, PH.D., MD, PHAR.D.:</b> Por el consentimiento informado: el derecho a la información	105
<b>WOJCIECH SŁOMSKI, PAWEŁ CZARNECKI:</b> Man as a subject among dilemmas and ethical challenges of the present time	117
<b>VLASTA BELKOVÁ, MÁRIA VARGOVÁ URBANOVÁ, PATRÍCIA ZÓLYOMIOVÁ:</b> Asistent učiteľa a jeho kompetencie v slovenskom a anglickom školskom systéme	123
<b>DANIEL JAKIMIEC:</b> Uzależnienie od alkoholu źródłem dysfunkcjonalności rodziny / <i>Alcohol addiction as a source of family dysfunction</i>	133
<b>PAULINA MAKOSA-WĄSOWICZ:</b> Kulturowe aspekty piękna w narracji czasopisma „Cosmopolitan” / <i>Cultural aspects of beauty in the narration of “Cosmopolitan” magazine</i>	145



**Mariusz Ciszek**

Akademia im. Jakuba z Paradyża  
w Gorzowie Wielkopolskim, Poland

Środowisko człowieka i jego  
bezpieczeństwo. Zarys koncepcji  
bezpieczeństwa środowiskowego  
(ekologiczno-zdrowotnego)  
(w kręgu interdyscyplinarnej filozofii  
postrzegania środowiska) /  
*The Human Environment and Its Safety: Outline of  
Environmental Security Concept (Ecological and  
Health Security)*  
(*on the Interdisciplinary Philosophy of Environmental  
Perception*)

### Summary

The problem discussed in the article has become an inherent part of the contemporary tendency of growing interest in environmental issues, permeating from the natural sciences to the humanities and social sciences. The author, as a humanist by training, combined the concept of the human environment, and thus the natural issue, with the humanistic and social problems in the article (i.e., he did so in the interdisciplinary dimension). Such a vision (a specific philosophy) of combining these multidisciplinary issues has also led the author to outline his concept of environmental security, closely related to the idea of the human environment discussed earlier.

**Key words:** environment, social and natural environment, philosophy of environment, environmental (ecological and health) security, social and humanist ecology.

Współcześnie można zauważyć wzrost zainteresowania zagadnieniami środowiskowymi, które z nauk przyrodniczych, przenikają do dyscyplin humanistycznych i społecznych. Widać to na przykładzie pojęcia środowiska, które oprócz wymiaru przyrodniczego ma też swój sens humanistyczno-społeczny, wyrażający się w zagadnieniu środowiska społeczno-przyrodniczego. Obecnie zagadnienia środowiskowe łączy się też z problematyką ochrony środowiska, do której przywiązuje się na świecie bardzo dużą wagę. Na gruncie nauk społecznych coraz częściej zagrożenia dla środowiska przyrodniczego wiąże się z zagadnieniem bezpieczeństwa środowiskowego. Zdaniem autora niniejszej publikacji bezpieczeństwo środowiskowe ma także swój wymiar ekologiczno-zdrowotny. Właśnie takiej problematyce poświęcony jest ten artykuł, w którym omówi się zagadnienie środowiska człowieka, bo to by następnie przedstawić zagadnienie bezpieczeństwa środowiskowego. Co ważne, w artykule autor stara się ukazać własną interdyscyplinarną (humanistyczno-przyrodniczą) wizję (filozofię<sup>1</sup>) ludzkiego środowiska i jego bezpieczeństwa.

Człowiek, podobnie jak każdy organizm, żyje w określonym środowisku. I nie może się bez niego obyć. Najbardziej ogólnie za środowisko można uznać pewną zespołąwą całość (powiązanych wzajemnie) elementów, zjawisk, procesów czy czynników materialnych (ożywionych i nieożywionych) i niematerialnych (np. relacji społecznych lub kulturowych), powstałych zarówno w sposób naturalny, jak i w efekcie czyjejś działalności, występujących na określonej przestrzeni, które łącznie tworzą otoczenie i warunki życia organizmów (osobników) (por. np. Najder-Stefaniak 2009: 260; Olaczek 1999: 249; Bańka 2002: 19). Zaletą tak opracowanej definicji środowiska jest to, iż dotyczy ona wszystkich możliwych gatunkowych organizmów (nie tylko ludzkich). Nadaje się ona również na definicję „środowiska człowieka” (wystarczy wyraz „organizm” lub „osobnik” zastąpić słowem „człowiek”).

Trzeba jednak pamiętać, że w przypadku człowieka jego środowisko ma charakter społeczno-przyrodniczy. Ludzkie środowisko to środowisko społeczno-przyrodnicze<sup>2</sup>. Ta osobliwość odróżnia nas od innych dzikich gatunków zwierzęcych czy roślinnych, dla których naturalnym środowiskiem życia jest wyłącznie przyroda<sup>3</sup>. Inaczej jest w przypadku człowieka, który jest organizmem (należącym pod względem biologicznym do przyrody i jej uwarunkowań), ale jednocześnie jest także osobą i istotą społeczną (wchodzącą w aspekcie kulturowym w skład społeczeństwa i jej praw). Dlatego w przypadku człowieka należy mówić o całościowym środowisku społeczno-przyrodniczym jego życia. A nie tylko o wąsko pojmowanym środowisku przyrodniczym lub społecznym (jak utrzymują to biolodzy czy socjolodzy). Człowiek

1 W artykule pojęcia filozofii używa się w sposób bardzo szeroki jako synonim odautorskiej, multidyscyplinarnej wizji postrzegania ludzkiego środowiska i bezpieczeństwa środowiskowego.

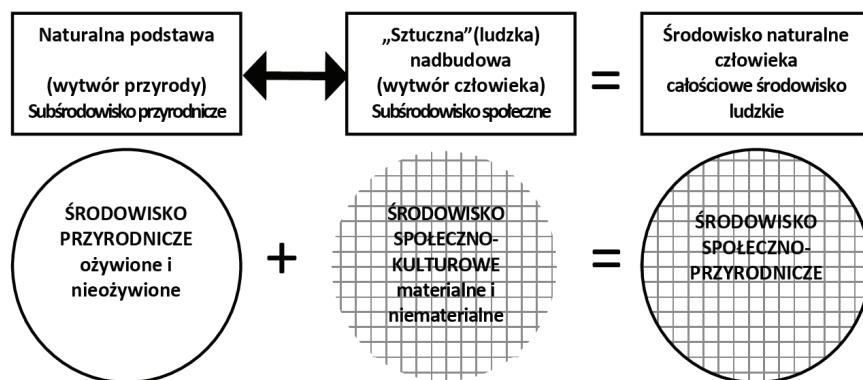
2 Istnieją oczywiście gatunki zwierzęce uznawane za „społeczne” (a więc takie, które tworzą pewne zorganizowane grupy, w których życie jednostkowe podporządkowane jest przetrwaniu całej grupy, np. mrówki, pszczoły). Jednak tworzone przez nich „społeczeństwa” należy rozumieć raczej w przenośni (jako zabieg antropomorfizacji) niż dosłownie, jak ma to miejsce w przypadku ludzi. Tylko ludzkie społeczeństwa cechują się kulturą jako niebiologicznym sposobem adaptacji do środowiska. W przeciwieństwie do zwierząt, kultura (jako cecha społeczeństwa) jest wytworem ludzi, która przekazywana jest na następne pokolenia (dziedzictwo kulturowe), a więc ma swoje dzieje (historię). Natomiast zwierzęta są ahistoryczne (mają tylko historię naturalną swojego gatunku, której nie są nawet świadome).

3 Dotyczy to przede wszystkim gatunków dzikich, dla których przyroda jest ich środowiskiem. Gatunki hodowlane i udomowione bowiem bytują w ludzkim środowisku życia, będąc uzależnionym (w mniejszym lub większym stopniu) od człowieka i jego wytworów.

nie może się obejść od przyrody, która stanowi pierwotny fundament dla zaistnienia, utrzymania i rozwoju życia (w tym ludzkiego), zarówno w wymiarze jednostkowym, gatunkowym, jak i społecznym czy gospodarczym. Wtórnie jednak człowiek stworzył społeczeństwo i kulturę, żyjąc (jako twórca kultury) w granicach stworzonego przez siebie „sztucznego” środowiska społecznego, stanowiącego jego strategię przetrwania - jako niebiologicznego przystosowania się do otaczającego go środowiska przyrodniczego. Bez społeczeństwa zatem również obyc się nie może.

Oprócz zarysowanych perspektyw: przyrodniczej (biologicznej, ekologicznej) i społecznej (socjologicznej), istnieje jeszcze płaszczyzna humanistyczna, a ściślej filozoficzna. Postrzega ona człowieka jako osobę przekraczającą pod względem duchowym świat przyrody, potrzebującą do swego życia i rozwoju kultury, do której środowiska i uwarunkowań należy. To środowisko jest częścią środowiska społecznego (społeczno-kulturowego). Pod względem ontycznym człowiek jako byt osobowy, choć organicznie związany z przyrodą, powrócić już do niej nie może, ponieważ musiałby się z powrotem stać tylko zwierzęciem (organizmem będącym jedynie częścią przyrody), tracąc niejako swoje człowieczeństwo. Człowiek zatem potrzebuje do życia nie tylko przyrody (natury – będącej jej wytworem), ale i środowiska społeczno-kulturowego (sztucznego – stanowiącego wytwór człowieka i miejsce jego bezpośredniego występowania). Stąd też środowiskiem życia ludzi w uproszczeniu jest wspomniane środowisko społeczno-przyrodnicze (a dokładniej społeczno-kulturowo-przyrodnicze), mające jednocześnie charakter naturalny (przyrodniczy) oraz sztuczny (kulturowy). Dopiero te dwa składniki (elementy): naturalny i sztuczny – łącznie stanowią **naturalne środowisko życia człowieka (osoby ludzkiej)** (por. Ciszek 2013). Jest ono zatem złożone z dwóch wielkich, zintegrowanych i oddziałujących na siebie elementów środowiska przyrodniczego i środowiska społecznego (społeczno-kulturowego) – zob. rys. 1 (por. Ciszek 2018.04.12).

**Rys. 1.** Środowisko społeczno-przyrodnicze jako naturalne środowisko człowieka



W tak pojmowanym całościowym (ludzkim) środowisku, środowisko przyrodnicze złożone jest z ożywionych elementów przyrody (biotycznych), jak i nieożywionych (abiotycznych). Elementy biotyczne tworzą jego subśrodowisko biologiczne (żywe; złożone z materii organicznej, organizmów), zaś abiotyczne - fizyczne lub fizykochemiczne (martwe; złożone z materii nieożywionej i fizykochemicznych składników,



formujących siedlisko dla ożywionej przyrody). W tę biofizyczną (przyrodniczą) podstawę łącznie ujmowanego **subśrodowiska przyrodniczego**, wtopione (wbudowane) jest **subśrodowisko społeczne** (społeczno-kulturowe) – zob. rys. 1. I ono również złożone jest z dwóch rodzajów elementów ożywionych (a więc ludzi) oraz nieożywionych – tj. elementów materialno-przestrzennych, jak i niematerialnych (duchowych), wytworzonych i przekształconych przez ludzi (a więc elementów „nieożywionych”, „sztucznych”)<sup>4</sup>. Pozostają one w różnych stosunkach wobec siebie, jak i otaczających ich rzeczy (relacje międzyosobowe i społeczno-kulturowe). Wszystkie te składniki łącznie (z ich wszelkimi uwarunkowaniami, mechanizmami i spełnianymi funkcjami) w odniesieniu do ludzi stanowią ich **naturalne środowisko życia** (środowisko ludzkie). Pomędzy tymi sub(środowiskami) i ich elementami musi występować względna i dynamiczna przyrodniczo-społeczna równowaga, a więc homeostaza (która obecnie jest najczęściej zachwiana na niekorzyść przyrody). Owa równowaga chroni i przeciwdziała przed różnymi zagrożeniami dla ludzkiego bezpieczeństwa. Dotykamy tu problematyki ochrony środowiska, którą w naukach społecznych coraz częściej określa się mianem bezpieczeństwa środowiskowego.

Bezpieczeństwo środowiskowe (znane też pod nazwą bezpieczeństwa ekologicznego) zdefiniować można jako „trwały stan wolny od (negatywnych skutków) zagrożeń naruszających dynamiczną równowagę (ekologiczną) w środowisku naturalnym (społeczno-przyrodniczym), umożliwiający (pozytywną) zdolność do jej ciągłego podtrzymywania, zapewniający istnienie i dalszy rozwój oraz poczucie takiego stanu” (definicja własna; por. np. Ciszek 2016: 17).

Ów pożądaný, bezpieczny i pozytywny stan powstaje wówczas, gdy środowisko przyrodnicze (naturalne – stanowiące wytwór natury) i środowisko społeczne (społeczno-kulturowe – sztuczne, będące wytworem ludzi), utrzymują się w dynamicznej, względnej równowadze. Tak rozumiane bezpieczeństwo środowiskowe jest efektem równowagi w środowisku społeczno-przyrodniczym, a więc swoistej **homeostazy społeczno-ekologicznej**. A jej zaburzenie na korzyść, jakiegoś z tych dwóch środowisk (elementów), będzie (w dłuższej perspektywie czasowej) szkodliwe (negatywne) dla ludzkiego bezpieczeństwa (a więc niebezpieczne). Dopiero wówczas nasz gatunek będzie mógł bezpiecznie żyć i rozwijać się w swoim **naturalnym środowisku życia człowieka (osoby ludzkiej)**, które tworzone jest przez wspomniane subśrodowiska: przyrodnicze i społeczne (zob. rys.1). Z tego też powodu wszelkie trendy kulturowe czy społeczno-polityczne i gospodarcze, popierające podtrzymywanie tej równowagi, trzeba uznać za korzystne (pozytywne) dla tak rozumianego bezpieczeństwa. I warto w nie inwestować. Przykładem takiej pozytywnej idei może być koncepcja **zrównoważonego rozwoju**. Można nawet stwierdzić, iż pożądanego stanu równowagi nigdy nie uzyskamy, o ile w naszych działaniach nie będziemy zachowywać się w sposób zrównoważony.

W tak scharakteryzowanej koncepcji bezpieczeństwa środowiskowego mieści się (a na pewno ściśle się z nią wiąże), zagadnienie ludzkiego zdrowia (bezpieczeństwa zdrowotnego). Wspomniana równowaga ekologiczna w środowisku społeczno-

<sup>4</sup> Pomędzy omawianymi dwoma rodzajami subśrodowisk zachodzi pewna analogia. Otóż zarówno sub(środowisko) przyrodnicze, jak i sub(środowisko) społeczne ma swój wymiar ożywiony (organizmy żywe; ludzie), jak i nieożywiony (subśrodowisko fizykochemiczne czy fizyczno-przestrzenne ludzi) oraz materialny (materia fizyczna lub biologiczna albo ludzkie wytwory kultury materialnej) i niematerialny (naturalna przestrzeń ewentualnie ludzkie wytwory kultury duchowej).



przyrodniczym w odpowiednim stopniu wpływa na stan zdrowia jednostki, jak i całych ludzkich populacji (społeczeństwa), oddziałując na ich bezpieczeństwo. Niewątpliwie bezpieczeństwo ekologiczne (równowaga ekologiczna w środowisku przyrodniczym człowieka), sprzyja ochronie i kształtowaniu ludzkiego zdrowia. Trudno bowiem w praktyce wdrożyć dowolną koncepcję bezpieczeństwa zdrowotnego, bez wcześniejszego zadbania o należyłą jakość środowiska otaczającego człowieka (bezpieczeństwo ekologiczne jest niezbędnym i koniecznym warunkiem dla pojawienia się bezpieczeństwa zdrowotnego). Można zatem stwierdzić, iż bezpieczeństwo zdrowotne jest efektem bezpieczeństwa ekologicznego (równowagi ekologicznej w środowisku społeczno-przyrodniczym), nastawionego w istocie na podtrzymywanie istnienia i dalszego rozwoju, które w przypadku ludzi zawsze dotyczy ich życia i zdrowia. Z drugiej zaś strony dbanie o bezpieczeństwo zdrowotne ludzi, jednocześnie zakłada troskę o dobrą jakość środowiska przyrodniczego, w którym oni żyją. Trzeba zatem uznać, że wąsko pojmowane **bezpieczeństwo ekologiczne** (jako ochrona i kształtowanie środowiska przyrodniczego – równowagi ekologicznej) **plus bezpieczeństwo zdrowotne** (czyli ochrona i kształtowanie ludzkiego zdrowia) razem **tworzą** szeroko pojmowane **bezpieczeństwo środowiskowe**<sup>5</sup> (**bezpieczeństwo ekologiczno-zdrowotne**) – zob. rys. 2.

**Rys. 2.** Elementy składowe szeroko pojmowanego bezpieczeństwa środowiskowego



Ludzie bowiem potrzebują do swojego życia, psychofizycznego zdrowia, rozwoju i zaspokajania potrzeb, przekształconego kulturowo środowiska przyrodniczego. A to z kolei będzie pociągało za sobą nieuchronne zniszczenia i przekształcenia w zasobach przyrodniczych, które jednak muszą być racjonalnie uzasadnione i ściśle kontrolowane. Nadmiernie bowiem przekształcona i zniszczona przyroda może doprowadzić do sytuacji niekorzystnej. Przyczyniając się np. do bariery rozwoju cywilizacyjnego, a także negatywnie wpłynąć na zdrowie ludzkich populacji. A w skrajnym i najbardziej dramatycznym przypadku – do globalnych i nieodwracalnych zmian w środowisku przyrodniczym, unicestwiających samego człowieka. Trzeba również dbać i zachowywać dla następnych pokoleń dzikie obszary środowiska przyrodniczego, stanowiące otulinę dla obszarów przekształconych.

<sup>5</sup> Tak szeroko ukazane bezpieczeństwo środowiskowe (jako bezpieczeństwo ekologiczno-zdrowotne) bardzo dobrze wpisuje się w treść uprzednio sformułowanej definicji bezpieczeństwa środowiskowego, którą można byłoby zmodyfikować (dodanym w nawiasie wyrażeniem) jako „trwały stan wolny od (negatywnych skutków) zagrożeń naruszających dynamiczną równowagę (ekologiczną) w środowisku naturalnym (społeczno-przyrodniczym), umożliwiający (pozytywną) zdolność do jej ciągłego podtrzymywania, zapewniającego istnienie i dalszy rozwój (w tym życie i zdrowie) oraz poczucie takiego stanu” (definicja własna).

Podsumowując dotychczasowe rozważania, człowiek potrzebuje przyrody do życia, bez której (w przeciwieństwie do niej samej) obyć się nie może (i dlatego powinien ją zawsze chronić). Jednocześnie niezbędne jest mu też środowisko społeczno-kulturowe, w którym bezpośrednio występuje. Bez niego nie będzie mógł zapewnić sobie życia społecznego i osobowego. Musi się więc również o jego jakość zatroszczyć, czyli zadbać o jego bezpieczeństwo, pozytywnie chroniąc otaczające człowieka środowisko.

## BIBLIOGRAFIA

1. Bańka A. (2002). *Spółeczna psychologia środowiskowa*. Warszawa: Wydaw. Naukowe SCHOLAR.
2. Ciszek M. (2016). *Bezpieczeństwo ekologiczne (środowiskowe) i kultura bezpieczeństwa ekologicznego (środowiskowego)*. *Kultura Bezpieczeństwa* 5: 17.
3. Ciszek M. (2013). *Filozofia ekologii rodziny ludzkiej w systemie środowiska społecznego, kulturowego i przyrodniczego: Studium społeczno-filozoficzne z zakresu bezpieczeństwa ekologicznego*. Siedlce: Wydaw. UPH w Siedlcach.
4. Ciszek M., *Las jako element środowiska społeczno-przyrodniczego i jego funkcje społeczno-kulturowe* (referat wygłoszony w trakcie obrad XI Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej z cyklu „Ekologia Humanistyczna”, pt. „Las dla człowieka – człowiek dla lasu”, Warszawa IEiB UKSW 12.04.2018). Strona internetowa Instytutu Ekologii i Bioetyki UKSW. <https://ieib.edu.pl/historia-konferencji/> (data dostępu: 2018.04.12).
5. Najder-Stefaniak K. (2009). *Środowisko* (hasło). M. Ciszek (red.), *Słownik bioetyki, biopolityki i ekofilozofii (w kręgu zagadnień i moralnych problemów bezpieczeństwa)*. Warszawa: wyd. Polskie Towarzystwo Filozoficzne: 260.
6. Olaczek R. (1999). *Słownik szkolny. Ochrona przyrody i środowiska*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.



**Joanna Kata**

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej,  
Lublin, Poland

## Quality of life in the youth perspective – systematization of definitions

### Summary

The article addresses the subject of quality of life in the perspective of young people, indicates the quality of life in the theoretical context, describes the determinants of quality of life, models of quality of life and review of current research on the quality of life of young people. Quality of life as a dynamic category, changing in time and space is now popular among representatives of the humanities and social sciences. The aim of the article is therefore an attempt to systematize the category of quality of life defined by researchers in the field of social sciences.

**Key words:** quality of life, determinants of the quality of life, quality of life models, youth.

### QUALITY OF THE LIFE- THEORETICAL CONTEXT

The research project initiated in 1971 by A. Campbell was a breakthrough for the development of research on the quality of life in the field of psychology, the effect of which was the introduction of analogous to economic indicators of human existence regarding the psychological aspects of human functioning. Campbell's interests "focused on life satisfaction". The author claimed that "objective conditions of human life affect his satisfaction to the extent to which they can determine his experience of life, i.e. a collection of stored information about surviving events, which for some reason were registered by many people belonging to a given community"<sup>1</sup>. A. Campbell defines the quality of life in terms of the degree of individual satisfaction in specific areas of life, which include the following categories: family life, place of residence, free time, standard of living. The quality of life is here identified with satisfaction, a graded assessment of various spheres of one's own life on its ob-

<sup>1</sup> A. Campbell, *Subjective measures of well-being*, „American Psychologist”, nr 2 (31) 1976, s. 117.

jective conditions and the satisfaction of the individual's needs. The implementation of this author's undertaking proves that the conditions of a person's life affect to the extent to his satisfaction in which they can determine his life experience<sup>2</sup>. Poor as a quality of life understands "all these elements of human life related to the fact of his existence, being somebody and feeling different emotional states"<sup>3</sup>. In turn, Cz. Bywalec notes that "the concept and range of quality of life is very large; from understanding it as well-being or consumption, to states of personal satisfaction, satisfaction or happiness, using the natural environment, health and social status. In this approach, the quality of life is understood as the degree of satisfaction (satisfaction) of man from the totality of his existence"<sup>4</sup>. High quality of life determines positive self-esteem, that is, satisfaction and acceptance of one's life, friends and health<sup>5</sup>. The concept of a quality of life with a normative character includes the psychological concept of T. Tomaszewski. On the basis of his views, he presented a fairly debatable definition of this category, saying that "quality of life is a set of elements occurring in different proportions and with different intensity, which include: wealth of experiences, level of awareness, level of activity and participation in social life"<sup>6</sup>. Another concept created on the basis of psychology is the recognition of the quality of life by J. Czapiński. According to J. Czapiński, quality of life includes: general psychological well-being, satisfaction with particular areas and aspects of life, assessment of material living standards, various types of life stress, strategies for coping with stress, assessment of relations with health services, opinions on public administration reform, evaluation social support, general assessment of the transformation process and its impact on one's own life, value system and other personality variables<sup>7</sup>. Referring to the statement by S. Kowalik, the quality of life is considered in a dualistic way: either as feeling your own life as a result of learning about it, or feeling your own life by living it<sup>8</sup>. Within the pedagogy, it is worth presenting the concept of quality of life according to Nawroczyński. The author draws attention to the dual dimension of the quality of life. On the one hand, it presents the quality of life based on the pedagogy of culture, based on building a normative dimension of quality of life. On the other hand, the concept has a functional character referring to the way of realizing the world of values (quality of life)<sup>9</sup>. On the basis of pedagogy associated with the recognition of the quality of life through the prism of the Scheller's value classification, Maciuszek introduced. According to the author, the quality of life is characterized and focused on the issue of realizing values from certain levels: hedonistic, vital and spiritual. In the first case, these are values referring to the sphere of sensuality, and the quality of life is determined by the level of satisfying physiological and material needs. However, the preference for vital values is associated with everything that is in the noble opposition, i.e. fitness and achievement of the championship, associated with prosperity and success. The quality of life can be based on the realization of

2 Tamże, s. 118.

3 T. Słaby, *Poziom jakości życia*, „Wiadomości statystyczne”, 6, 1990, s. 25.

4 Cz. Bywalec, *Wzrost gospodarczy a poziom życia społeczeństwa polskiego*, Warszawa 1991, s. 30.

5 M. Tatala, K. Jankowski, K. Wałachowska, K. Król, B. Serej, *Jakość życia u kobiet w aspekcie przeżywania choroby nowotworowej gruczołu piersiowego*, „Horyzonty psychologii” Tom III, 2013, s. 165.

6 T. Tomaszewski, *Słady i wzorce*, Warszawa 1984, s. 204.

7 J. Czapiński, *Wstęp*, [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2000. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa 2001, s. 8.

8 S. Kowalik, *Pomiar jakości życia- kontrowersje teoretyczne*, [w:] A. Bańka, R. Derbis (red.), *Psychologiczne i pedagogiczne wymiary jakości życia*, Poznań, Częstochowa 1995, s. 77.

9 M. Wnuk, J. T. Marcinkowski, *Jakość życia jako pojęcie pluralistyczne o charakterze interdyscyplinarnym*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 91 (1) 2012, s. 23.

spiritual and religious values<sup>10</sup>. U. Dębska identifies the quality of life with a sense of happiness, contentment and full well-being. Recognizing and realizing values in life, the level and possibilities of satisfying a wide range of needs is a prerequisite for feeling the quality of life. The author writes about the quality of life of a multi-dimensional person referring to all spheres present in human life: biological, social, subjective and metaphysical. It was not until the sixties of the twentieth century that the area of the concept of quality of life was extended to include aspects related to the environment of life, including the sense of his personal freedom<sup>11</sup>. According to A. Kaleta and W. Kniecio in the twentieth century, “in the social sciences, there were two research approaches to the concept of quality of life”. The mentioned authors define these approaches as “objective”, “subjective”<sup>12</sup>. In the context of the first of these, quality of life is “the level of feeling life satisfaction and life fulfillment, which is the effect of the external environment influencing the individual” or “the level of individual satisfaction with the conditions in which she lived”<sup>13</sup>. Quality of life in the aspect of a subjective approach is a “subjective picture of the economic and socio-cultural position of the individual, which is connected with the system of values recognized by this unit and the degree of feeling the satisfaction of life achieved as a result of their implementation”<sup>14</sup>. According to author A. Bańko, quality of life is “the effect of the development of the individual, that is the effect of the process of constructing comparative standards for the information available in time and the result of the process of constructing judgments about life, mental representations of life and regulators of processing incoming information”<sup>15</sup>.

## DETERMINANTS OF THE QUALITY OF LIFE

The disappointment with economic growth and the conviction that the growth of material goods is not enough to make human life better was the cause of interest in the quality of life<sup>16</sup>. It was pointed out that economic growth, apart from positive effects, causes negative effects, such as: disintegration of interpersonal bonds, social pathologies. It was noticed that the satisfaction that a person derives from life depends not only on the material goods he has, but also on the possibility of realizing higher needs, such as: the possibility of self-realization, state of mind, sense of security<sup>17</sup>. According to E. Kasprzak and R. Derbis, the condition for high quality of life is not fulfilling all life's needs. Objective factors in a direct way do not constitute satisfaction with life, but they affect the level of satisfaction<sup>18</sup>. Psychology assumes that the key role for the quality of life is subjectively understood psychological well-being understood as satisfaction and satisfaction. Among the factors determining the quality of life of young people, depending on their age and developmental level, external

10 M. Wnuk, D. Zielonka, B. Purandare, A. Kaniewski, A. Klimberg, E. Ulatowska- Szostak, E. Palicka, A. Zarzycki, E. Kaminiarz, *Przegląd koncepcji jakości życia w naukach społecznych*, „Hygeia Public Health” 48 (1) 2013, s. 14.

11 U. Dębska, *Jakość życia w kontekście osobowościowych uwarunkowań i poczucia koherencji. Badania osób we wczesnej i średniej dorosłości*, „Psychologia Rozwojowa” Tom 12, 4, 2007, s. 56.

12 A. Kaleta, W. Kniec, *Jakość życia i edukacja*, Bydgoszcz 2007, s. 130.

13 Tamże, s. 131.

14 Tamże, s. 132.

15 A. Bańko, *Psychologia jakości życia*, Poznań 2005, s. 15.

16 J. Rutkowski, *Jakość życia. Koncepcja i projekt badania*, Warszawa 1987, s. 7.

17 W. Ostasiewicz, *Ocena i analiza jakości życia*, Wrocław 2004, s. 12.

18 E. Kasprzak, R. Derbis, *Miejsce zamieszkania a poczucie jakości życia osób bezrobotnych*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 1/1999, s. 47.

factors are mentioned, in particular living conditions related to the socio-economic status of the family and support received from those closest to them<sup>19</sup>. The sense of the quality of life is therefore related to the subjective attitude of the individual to her reality, constituting an assessment determined by experienced emotions and feelings. The assessment of the quality of life becomes subjective because it comes from internal valuation processes<sup>20</sup>. The essential determinants of quality of life include: objective conditions consisting of economic conditions, free time, safety, the human environment and health<sup>21</sup>. R. Kolman presents an objective approach, considering the quality of life in the biological and economic aspect. The quality of life in the biological aspect is the efficiency of the functioning of the living organism. On the other hand, the quality of life in the economic aspect is the degree of satisfaction of the spiritual and material needs of man. The author defines life determinants as the possibilities and circumstances of the manifestation of the quality of life<sup>22</sup>. Z. Ratajczak states that the quality of life is the result of a complex relationship between the implementation and the degree of meeting own needs, and the requirements and resources of the environment. Satisfaction and positive emotions are experienced when the individual's resources are not affected and it is possible to realize the needs felt by them<sup>23</sup>.

## MODELS OF QUALITY OF LIFE

Pioneer's model of quality of life was proposed by Campbell, in which the quality of life meant satisfaction with individual spheres of life. The basic indicator of experiencing life was made by the author satisfaction with life because he claimed that it is a stable quality of experience. In the concept he built, he distinguished 15 dimensions that build the quality of life: marriage, family life, health, neighborhood, friendly relations, work at home, work, life in the USA, place of residence, free time, housing, usefulness of education, standard of living, level education, savings. In the model he emphasized the role of satisfaction, indicating at the same time that there is no simple adequacy between it and living conditions. The biggest impact on satisfaction is confronted with the most-liked experience and comparison with other people<sup>24</sup>. The concepts of quality of life concentrate on two main ways of understanding this phenomenon. The first describes them as objective conditions of life, essential for human needs, objective attributes of the world of nature, objects and culture as well as objectively evaluated human attributes related to the level of life and social position. The second method captures the quality of life as subjective states of internal valuation processes of various spheres of life and life as a whole, expressing the subject's conviction of the degree of realization of needs and belongs to the cognitive-experiential category<sup>25</sup>. In the literature there is an attempt to develop a psychological

19 N. Ogińska-Bulik, M. Kobylarczyk, *Rola zasobów osobistych i społecznych w kształtowaniu poczuciem jakości życia u nastolatków- wychowanków domów dziecka*, „Psychologia społeczna”, tom 12 2 (41) 2017, s. 176.

20 E. Wysocka, *Praca jako czynnik warunkujący jakość życia ludzi młodych- psychospołeczna perspektywa teoretyczna*, „Forum Psychologiczne” 1/ 2011, s. 19.

21 E. Skrzypek, *Determinanty jakości życia w społeczeństwie informacyjnym*, [w:] E. Skrzypek (red.) *Uwarunkowania jakości życia w społeczeństwie informacyjnym*, Lublin 2007, s. 64.

22 R. Kolman, *Zespoły badawcze jakości życia*, „Problemy Jakości” 32 (2) 2000, s. 2.

23 Z. Ratajczak, *W pogoni za jakością życia. O psychologicznych kosztach radzenia sobie w sytuacjach kryzysu ekonomicznego*, „Kolokwia Psychologiczne”, Z. 2, 1993, s. 25.

24 A. Zawiaślak, *Jakość życia osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną*, Warszawa 2011, s. 47.

25 H. Sęk, *Jakość życia a zdrowie*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny, Socjologiczny” 2, 1993, s. 110.



treatment of the quality of life on the basis of outlined models of quality of life. It was proposed to highlight the subjective dimension of the quality of human life defined as the quality of mental life. Schalock presents a three-part model of the phenomenon of quality of life as a subjective phenomenon based on perceiving different dimensions of life experiences. The factors of quality of life in this concept are: domestic and social life, activities and health functioning. The given factors refer to three categories: objective, subjective and objectively-subjective. This is due to the fact that the quality of life can't be treated as variables falling into only one category<sup>26</sup>. The theoretical model of quality of life for youth was developed at Seattle at the University of Washington under the direction of P. Trick, referring to the concept and definition of WHO quality of life. The model takes into account development specificity and areas of quality of life that are important for this period: Self-sense of self, social relations, environment and general satisfaction with life<sup>27</sup>. Dziurawicz- Kozłowska presents two examples of models. The Lawton Good Life Model is the first integrated construct of this kind, using the phrase "good life" interchangeably. The quality of life consists of four basic areas: behavioral competences, an objective environment, psychological well-being and perceived quality of life. The area of behavioral competences includes five factors: health, physical fitness, cognitive functioning, management and social behavior. Individual areas of quality of life overlap and can be assessed from an objective and subjective perspective. Physical and socio-normative criteria are used to assess behavioral competences and an objective environment<sup>28</sup>. The Quality of Life model of the Center for Health Promotion of the University of Toronto was created by D. Raphael, R. Renwick, I. Brown and T. Myerscough. On the basis of this model, a tool for measuring the quality of life, the so-called Quality of Life Profile, where quality of life is defined as the degree to which an individual uses the opportunities that life brings. The individual's capabilities determine its developmental potential and life constraints and interactions between subjective and environmental factors. The Life Quality Model consists of three areas: "existence" – describing existence (in the physical, mental and spiritual dimensions), "belonging" – contacts of the individual (in the social, physical and social dimension) and "putting on" (related to action, leisure) and development<sup>29</sup>.

The concepts of quality of life are mainly focused on two ways of understanding this phenomenon. The first describes them as objective living conditions, essential for the needs of people, objects and culture, and objective human attributes related to the level of life and the occupied social position. The second approach captures the quality of life as subjective states of internal processes of valuing various spheres of life and life as a whole. The subjective dimension of human life seems to be important because it has been defined as the quality of mental life<sup>30</sup>.

26 R. L. Schalock, *Three decades of quality of life*, „Focus on Autism and Other Developmental Disabilities”, 15 (2), 2000, s. 117.

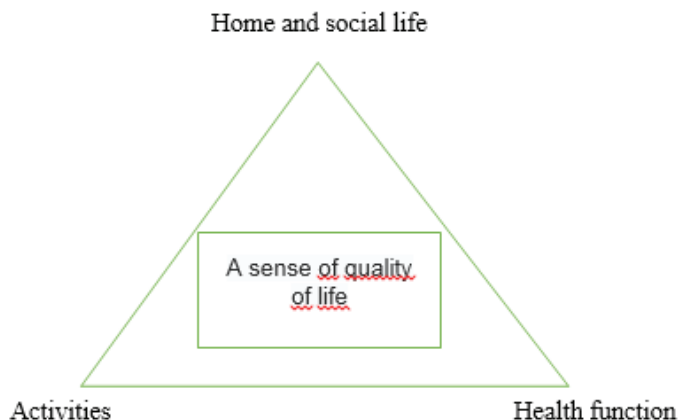
27 M. Oleś, *Subiektywna jakość życia, poczucie własnej wartości i postrzegane wsparcie społeczne u nastolatków z zaburzeniami endokrynnymi*, „Endokrynologia Pediatryczna” 13, 2 (47) 2014, s. 36.

28 A. Dziurawicz- Kozłowska, *Wokół pojęcia jakości życia*, „Psychologia Jakości Życia”, 1, 2002, s. 79.

29 M. Wnuk, D. Zielonka, B. Purandare, A. Kaniewski, A. Klimberg, E. Ulatowska- Szostak, E. Palicka, A. Zarzycki, E. Kaminiarz, *Przegląd koncepcji jakości życia w naukach społecznych*, „Hygeia Public Health” 48 (1) 2013, s. 13.

30 S. Kowalik, *Jakość życia psychicznego*, [w:] R. Derbis (red.) *Jakość rozwoju a jakość życia*, Częstochowa 2000, s. 26.





**Source:** R. Smoleń, *Sense of quality of life in adolescents with mental retardation*, p. 278.

## REVIEW OF CURRENT RESEARCH ON QUALITY OF LIFE IN THE YOUTH PERSPECTIVE

While discussing the subject of research into the sense of quality of life, R. Smoleń conducted research in a group of youth with a mental disability in a light and moderate degree. In order to understand the quality of life of people with intellectual disability, the Questionnaire of the quality of life of R. L. Schalock and K. D. Keith in the translation and adaptation of A. Jurosa was used. Considering the variable degree of mental retardation, people with mental disabilities - compared to moderately impaired people - achieved a statistically significantly higher overall score, which is why it could be considered as a fact that speaks of a higher sense of their quality of life<sup>31</sup>. The aim of the research conducted by M. Oleś was to assess the subjective quality of life, self-esteem and perceived support in adolescents due to chronic diseases. The study involved adolescents aged 12-18 with type 1 diabetes, obesity and short stature. The study employed the Youth Quality of Life Scale, the Self-esteem Inventory and the Scale of Perceived Social Support. The results of research conducted by M. Oleś indicated that: there is a lack of statistically significant differences due to gender at the subjective quality of life level, adolescents with diabetes, indicates a reduced sense of quality of life, but this applies especially to adolescents with obesity. Adolescents with diabetes have a higher level of self-esteem compared to adolescents with obesity<sup>32</sup>. The aim of the research conducted by N. Ogińska-Bulik and M. Kobylarczyk in 2016 was to determine what role the personal and social resources play in the sense of life of the teenagers in the orphanage. It was assumed that in the group of adolescents to be tested a positive relationship would occur between personal and social resources and a sense of quality of life. Four measurement tools were used in the study: Questionnaire of the quality of life for children and youth, Inventory of self-esteem, Scale to measure resilience and Scale of social support. The respondents from

<sup>31</sup> R. Smoleń, *Poczucie jakości życia u młodzieży z upośledzeniem umysłowym*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Szkoły Wyższej Ekonomicznej w Tarnowie”, nr 1, t. 18, 2011, s. 284.

<sup>32</sup> M. Oleś, *Subiektywna jakość życia, poczucie własnej wartości i postrzegane wsparcie społeczne u nastolatków z zaburzeniami endokrynnymi*, „Endokrynologia Pediatryczna”, 13, 2, (47), 2014, s. 44.

orphanages are characterized by an average sense of quality of life. Self-esteem turned out to be one important predictor of the quality of life of the youth under study. The obtained results indicate that personal resources play a more important role in shaping the sense of quality of life of the home children's pupils than social resources<sup>33</sup>. It should be mentioned that a positive relationship between personal resources and also social support with the quality of life may result from their relationship to coping with stress, especially strategies focused on problem solving<sup>34</sup>. E. Wysocka carried out research in 2013 among upper-secondary students in the Silesian voivodeship, the determinants of conducted research were indirect indicators of quality of life. The quality of life in the examined group of youth was determined by the level of satisfaction of needs and the assessment of the possibility of achieving goals or life plans. On the other hand, the perception of young people is primarily threatened by their needs of belonging and love, and to a lesser extent the need for self-realization<sup>35</sup>. For the youth, everyday life is difficult as it turns out, associated with overcoming problems limiting the possibilities and perspectives of potential development, causing a sense of uncertain future resulting from economic constraints<sup>36</sup>. K. Ostapowicz, E. Krajewska-Kułał, W. Kułał, C. Łukaszczyk, I. Wrońska, M. Szczepański, H. Rolka, K. Kowalczyk, K. Klimaszewska, D. Kondzior, A. Szyszko-Perłowska, B. Kowalewska conducted the research in 2008, the aim was to establish relationships between assessments of the quality of life categories of children brought up in the Children's Home and to compare the results with a group of peers of their own foster children. Obtained results of the research have presented relationships between component life quality assessments. The research has shown correlated quality of life assessments in the following areas: well-being from the point of view of psychology, social connections, functioning in everyday life<sup>37</sup>. K. Dąbrowska conducted research in 2014 at the SOS Youth House in Lublin. The aim of the research was to get to know opinions about the sense of meaning of life and motivation to search for it by the pupils of the SOS Youth House in Lublin. In the research, the Life Purpose Test (PIL) of J. C. Crumbaugh and L. T. Maholick were used as well as the Test of Searching for Noetic Objects (SONG) by J. C. Crumbaugh. The research shows that the pupils have rather specific life goals. They consider their life goals sensible, claiming that they will be able to deal with something interesting in a mature life<sup>38</sup>. The satisfaction of the juveniles of the SOS Youth Home brings commitment to their own passion and realization of their own interests. Pupils pay a lot of attention to science and sport, pointing out that school-related duties are something negative and unpleasant to them. Youth negatively responded to seeking oblivion in drugs: alcohol, drugs, which is very positive. The pupils place their greatest achievements into the future, try to seek new goals to make them an element of the meaningfulness of their lives<sup>39</sup>.

33 N. Ogińska-Bulik, M. Kobylarczyk, *Rola zasobów osobistych i społecznych w kształtowaniu poczucia jakości życia u nastolatków- wychowanków domów dziecka*, „Psychologia społeczna”, tom 12 2 (41) 2017, s. 181.

34 Tamże, s. 182.

35 E. Wysocka, *Jakość życia jako kategoria pedagogiczna, psychologiczna i socjologiczna- doświadczenie życia przez młode pokolenie w perspektywie empirycznej*, „Chowanna” nr 1, 2014, s. 244.

36 Tamże, s. 246.

37 K. Ostapowicz, E. Krajewska-Kułał, W. Kułał, C. Łukaszczyk, I. Wrońska, M. Szczepański, H. Rolka, K. Kowalczyk, K. Klimaszewska, D. Kondzior, A. Szyszko-Perłowska, B. Kowalewska, *Związki między ocenami jakości życia dzieci z domów dziecka na tle rówieśników z rodzin własnych*, „Problemy Higieny i Epidemiologii”, 90 (4), s. 560.

38 K. Dąbrowska, *Poczucie sensu życia i motywacja do jego poszukiwania wychowanków Domu Młodzieży SOS*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, T. XXXV, z. 1, 2016, s. 216.

39 Tamże, s. 231.

## BIBLIOGRAFIA

1. Bańka A., *Psychologia jakości życia*, Wydawca Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2005.
2. Bywalec Cz., *Wzrost gospodarczy a poziom życia społeczeństwa polskiego*, Wydawca Instytut Rynku Wewnętrznego i Konsumpcji, Warszawa 1991.
3. Campbell A., *Subjective measures of well-being*, „American Psychologist”, nr 2 (31) 1976, s. 117–224.
4. Czapiński J., *Wstęp*, [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.). *Diagnoza społeczna 2000. Warunki i jakość życia Polaków*, Wydawca rada Główna Polskiego Towarzystwa Statystycznego, Warszawa 2001.
5. Dąbrowska K., *Poczucie sensu życia i motywacja do jego poszukiwania wychowanków Domu Młodzieży SOS*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, T. XXXV, z. 1, 2016, s. 216–233.
6. Dębska U., *Jakość życia w kontekście osobowościowych uwarunkowań i poczucia koherencji. Badania osób we wczesnej i średniej dorosłości*, „Psychologia Rozwojowa” Tom 12, 4, 2007, s. 55–63.
7. Dziurawicz-Kozłowska A., *Wokół pojęcia jakości życia*, „Psychologia Jakości Życia”, 1, 2002, s. 77–99.
8. Kasprzak E., Derbis R., *Miejsce zamieszkania a poczucie jakości życia osób bezrobotnych*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 1/1999, s. 45–59.
9. Kolman R., *Zespoły badawcze jakości życia*, „Problemy Jakości” 32 (2) 2000, s. 2–5.
10. Kowalik S., *Jakość życia psychicznego*, [w:] R. Derbis (red.) *Jakość rozwoju a jakość życia*, Wydawnictwo WSP, Częstochowa 2000.
11. Kowalik S., *Pomiar jakości życia- kontrowersje teoretyczne*, [w:] A. Bańka, R. Derbis (red.). *Psychologiczne i pedagogiczne wymiary jakości życia*, Wydawnictwo UAM, WSP, Poznań, Częstochowa 1995.
12. Ogińska-Bulik N., Kobylarczyk M., *Rola zasobów osobistych i społecznych w kształtowaniu poczucia jakości życia u nastolatków- wychowanków domów dziecka*, „Psychologia społeczna”, tom 12 2 (41) 2017, s. 175–184.
13. Oleś M., *Subiektywna jakość życia, poczucie własnej wartości i postrzegane wsparcie społeczne u nastolatków z zaburzeniami endokrynnymi*, „Endokrynologia Pediatria” 13, 2 (47) 2014, s. 35–48.
14. Ostapowicz K., Krajewska-Kułak E., Kułak W., Łukaszczuk C., Wrońska I., Szczepański M., Rolka H., Kowalczyk K., Klimaszewska K., Kondzior D., Szyszko-Perłowska A., Kowalewska B., *Związki między ocenami jakości życia dzieci z domów dziecka na tle rówieśników z rodzin własnych*, „Problemy Higieny i Epidemiologii”, 90 (4), s. 577–583.
15. Ostasiewicz W., *Ocena i analiza jakości życia*, Wydawnictwo AE im. Oskara Langego Wrocław 2004.
16. Ratajczak Z., *W pogoni za jakością życia. O psychologicznych kosztach radzenia sobie w sytuacjach kryzysu ekonomicznego*, „Kolokwia Psychologiczne”, Z. 2, 1993, s. 21–37.
17. Rutkowski J., *Jakość życia. Koncepcja i projekt badania*, Wydawca Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Warszawa 1987.
18. Schalock R. L., *Three decades of quality of life*, „Focus on Autism and Other Developmental Disabilities”, 15 (2), 2000, s. 116–127.
19. Sęk H., *Jakość życia a zdrowie*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny, Socjologiczny” 2, 1993, s. 110–117.
20. Skrzypek E., *Determinanty jakości życia w społeczeństwie informacyjnym*, [w:] E. Skrzypek (red.) *Uwarunkowania jakości życia w społeczeństwie informacyjnym*, Lublin 2007.
21. Słaby T., *Poziom jakości życia*, „Wiadomości statystyczne”, 6, 1990, s. 19–36.
22. Smoleń R., *Poczucie jakości życia u młodzieży z upośledzeniem umysłowym*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Szkoły Wyższej Ekonomicznej w Tarnowie”, nr 1, t. 18, 2011.

23. Tatala M., Jankowski K., Wałachowska K., Król K., Serej B., *Jakość życia życia u kobiet w aspekcie przeżywania choroby nowotworowej gruczołu piersiowego*, „Horyzonty psychologii” Tom III, 2013, s. 165–171.
24. Tomaszewski T., *Ślady i wzorce*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1984.
25. Wnuk M., Marcinkowski J. T., *Jakość życia jako pojęcie pluralistyczne o charakterze interdyscyplinarnym*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 91 (1) 2012, s. 21–26.
26. Wnuk M., Zielonka D., Purandare B., Kaniewski A., Klimberg A., Ulatowska-Szostak E., Palicka E., Zarzycki A., Kaminiarz E., *Przegląd koncepcji jakości życia w naukach społecznych*, „Hygeia Public Health” 48 (1) 2013, s. 10–16.
27. Wysocka E., *Jakość życia jako kategoria pedagogiczna, psychologiczna i socjologiczna- doświadczenie życia przez młode pokolenie w perspektywie empirycznej*, „Chowanna” nr 1, 2014, s. 235–259.
28. Wysocka E., *Praca jako czynnik warunkujący jakość życia ludzi młodych- psychospołeczna perspektywa teoretyczna*, „Forum Psychologiczne” 1/ 2011, s. 5–24.
29. Zawiślak A., *Jakość życia osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011.





### Simone Stroppa

Ramiro Délio Borges de Meneses  
Instituto Universitário de Ciências da Saúde,  
Gandra, PORTUGAL  
borges272@gmail.com

## Bioetica e Psichiatria

### Summary

This article aims to a philosophical analysis of ethics and bioethics in psychiatry. Starting from the evolution from deontology to bioethics, we try to analyze how the relationship between doctor and patient has changed over time, thanks to a more human conception of psychiatric patients.

**Key words:** Bioethics, Mental disease, Philosophical Foundations, and Bioethics.

### INTRODUZIONE

Psichiatria e filosofia, sono due discipline che amano le parole in quanto tali che amano catalogare e definire spesso, purtroppo, nel senso più deterioro di “etichettare”. Le parole servono a tutte e due le materie per celare, spesso, una scarsa tendenza ad occuparsi e analizzare dei fatti. Freud diceva della filosofia, facendone uno dei più geniali e dolorosi elogi, che essa non serve un granché perché è come il canto di un viandante nella notte: tiene compagnia ma non illumina la strada. Anche della psichiatria si potrebbe dire la stessa cosa. La sofferenza umana è sempre difficile da comprendere e analizzare. *Mysterium iniquitatis*, essa va al di là di ogni possibile comprensione e riconduce, sempre, al destino di ciascuno. Psichiatria ed etica hanno due tra i più articolati e difficoltosi dizionari architettati dalla scienza occidentale. La psichiatria ha una lunga storia di parole che sono servite più a nascondere che a esprimere, più a mascherare che a mostrare. Si va dal vocabolario talvolta eccessivo degli psicoanalisti, ai latinismi delle classificazioni, passando per i tristi e introspettivi monologhi dei fenomenologi, fino ad arrivare al linguaggio sempre più burocratico, cavilloso e disgregato, delle cartelle cliniche ospedaliere. Espressioni per lo più inutili, spesso difficili, che non servono né a capirsi tra psichiatri né a far capire i pazienti, e che, sembrano aver per sempre smarrito l'autoironia in

tutti. In un'altra visione, le questioni sulle parole potrebbero mostrarsi infauste. La bioetica si è destreggiata anche lei in questa sottile arte. Ci sono volumi rivolti alla differenza tra deontologia, etica medica e bioetica.

## STORIA DELLA BIOETICA

La bioetica nasce agli inizi degli anni '70, come effetto di una mancanza, e si sostituisce, nei fatti, alla deontologia medica classica. Il termine "deontologia" è usato per indicare l'insieme delle regole morali che disciplinano l'esercizio di una determinata professione. Il termine "etica", invece, è più esteso di quello di deontologia. Comprende non solo lo studio dei doveri, ma anche "the study of the concepts involved in practical reasoning: good, right, duty, obligation, virtue, freedom, rationality, choice." (Blackburn S. *The Oxford Dictionary of Philosophy* Oxford University Press 1994, 126). L'etica, cioè, si occupa delle scelte pratiche degli esseri umani, tra differenti beni, diritti, doveri, obbligazioni, cercando di dare basi razionali alle scelte che devono essere effettuate, o di mostrare le ragioni o la mancanza di ragioni di queste scelte. L'etica di conseguenza non è direttamente interessata alle basi psicologiche del comportamento umano.

L'etica medica si occupa quindi di ciò che è giusto e ciò che è sbagliato in correlazione all'attività medica. L'etica medica classica, agli albori, era maggiormente l'etica delle virtù, che descriveva le peculiarità di cui doveva essere dotato un medico per essere un buon medico. Nei medici ci si auspica di trovare tutte le virtù mediche ma questa speranza non è mai stata però molto diffusa, specialmente nei secoli passati; basti pensare ai riferimenti nei grandi romanzi dell'Ottocento, come *Charles Bovary*. Verso la metà dell'Ottocento si affermò il pensiero che un medico è tale non solamente in relazione a quello che sa (scienza) ma anche in base a ciò che rende omogeneo il suo agire (coscienza): di queste due caratteristiche (scienza e coscienza) ne diventarono garanti gli Ordini professionali e le società scientifiche assicurando ai pazienti uno standard etico. Il medico diventò una sorta di sacerdote laico, guidato dal sapere della scienza. Questo modello durò sino alla metà del Novecento quando si ebbe una costante sfiducia nel prototipo di medico virtuoso e nel progresso scientifico.

Per bioetica si intende lo studio sistematico della condotta umana nelle scienze della vita e nella cura della salute, quando tale condotta viene indagata sul piano dei valori e dei principi morali. (Reich W.T., New York 1978). Si partì da una concezione prettamente incentrata sul rapporto medico-paziente per arrivare a definire dei dogmi a garanzia specialmente del paziente. Nel 1979 la Commissione Belmont formulò i principi della bioetica.

1. Rispetto dell'autonomia del paziente
2. Impegno ad agire per il suo bene
3. Impegno a non nuocere
4. Rispetto e giustizia nella distribuzione delle cure.



## BIOETICA IN PSICHIATRIA: questioni generali

In psichiatria la bioetica trova la sua più alta manifestazione in quattro punti principali:

- ◆ Consenso al trattamento;
- ◆ Consenso informato;
- ◆ Trattamenti coercitivi;
- ◆ Diritto alla scelta del trattamento.

### CONSENSO AL TRATTAMENTO.

L'idea che nessun atto medico - tranne alcune particolari eccezioni strettamente definite per legge - possa svolgersi senza il consenso del malato è abbastanza recente. La cultura del consenso prese vita nel dopoguerra, in conseguenza alla barbarie commesse dai medici nazisti. Il prodotto della rinnegazione nei confronti di queste azioni disumane condotte nei campi di concentramento e sterminio fu che in molti paesi europei vennero emanate leggi a tutela dell'essere umano con il preciso scopo di evitare che chiunque possa essere sottoposto, contro la sua volontà, a sperimentazioni e cure.

In Italia questo principio è sancito dall' art. 32 della Costituzione che afferma che nessuno può essere sottoposto a trattamento medico contro la propria volontà tranne che casi regolamentati dalla legge e che, in ogni modo, la legge non può oltrepassare i limiti imposti dal rispetto della dignità umana. In generale, e in assenza di una specifica legislazione concernente gli atti medici, la giurisprudenza fa usualmente riferimento all'art. 50 del Codice Penale che afferma la non punibilità delle lesioni fisiche provocate con il consenso della persona che può liberamente acconsentire. Secondo la legge italiana vi sono solo cinque fattispecie per cui una persona può essere sottoposta ad un trattamento medico contro la propria volontà.

1. In caso di un rischio immediato per la vita della persona senza che vi sia la possibilità di spiegare la situazione o che il paziente sia in grado di comprenderla. Tuttavia, perché sia lecito, il trattamento deve essere: i) proporzionale al rischio; ii) assolutamente improcrastinabile da un punto di vista medico. In assenza di questi due criteri, o anche di uno solo di essi, il medico che non rispetti la volontà del malato è perseguibile per lesioni procurate.
2. Vaccinazioni obbligatorie;
3. Malattie sessualmente trasmissibili, tubercolosi e lebbra;
4. Tossico dipendenza;  
Tuttavia è il caso di notare che in conseguenza del referendum popolare dell' aprile 1993, sono abolite le sanzioni penali per i tossicodipendenti che si rifiutino di sottomettersi ad un trattamento curativo.

5. Malattie mentali (art. 33, L. 13/5/78, n.180). Il legislatore, pur affermando il principio che il malato mentale non può essere sottoposto a trattamento contro la propria volontà, ammette la possibilità, sotto particolari garanzie di legge e come evento straordinario, di trattamenti sanitari obbligatori.

La legge conosciuta anche come Legge Basaglia cambiò radicalmente la modalità di cura del disturbo mentale. La legge del 1904 fino ad allora in vigore.

In quanto legge di ordine pubblico essa metteva in primo piano il bisogno di protezione della società dai malati di mente, subordinando la “cura” alla “custodia”. L'internamento manicomiale così veniva motivato: “Debbono essere custodite e curate nei manicomi le persone affette da qualsiasi causa d'alienazione mentale quando siano pericolose a sé o agli altri o riescano di pubblico scandalo. La legge 180 stabilì sia la chiusura degli ospedali psichiatrici allora esistenti sia che l'aspetto principale degli interventi psichiatrici dovesse essere la cura del paziente principalmente di tipo volontario, pertanto restituendo ai malati mentali una contrattualità ed una soggettività fino ad allora sconosciuti. Venne eliminato il concetto di pericolosità del malato di mente e l'intervento coercitivo (il TSO) fu considerato possibile ed attuabile solo per finalità terapeutiche finalizzate alla cura del disturbo mentale ed al recupero di un consenso al trattamento stesso. Eticamente rilevante, in Italia, è anche l'assenza di differenze tra ospedalizzazione e trattamento, presente invece in altre legislature europee come i Paesi Bassi. Questa diversità che sembra essere in tutela della libertà malato (per cui servono due ordini distinti di un giudice) è in realtà molto lontana dall'idea non punitiva della cura dell'individuo. Ammette che possa esistere una custodia senza trattamento ovvero una sorta di prigionia. Nel 1966 una Corte statunitense emise una sentenza dichiarando che in assenza di un progetto di cura, l'ospedalizzazione forzata è un attentato alla libertà del paziente.

## CONSENSO INFORMATO.

Questa procedura risale al “Codice di Norimberga”, ovvero alla sentenza che inflisse una pena ai medici nazisti colpevoli delle sperimentazioni nei campi di concentramento. Verso gli anni '70 il consenso informato si accompagna a una piena informazione del paziente, tale che esso possa decidere in completa autonomia. Se la dottrina giuridica protegge i diritti della persona, la bioetica del consenso informato mira a promuovere la teoria del decidere “a pari livello” con il medico. In ambito psichiatrico la teoria del consenso informato è sempre stata ritenuta di difficile applicazione, spesso paradossale. L'obiezione che si è sempre mossa è che i malati psichiatrici non dispongono in toto della capacità né di consentire, né di processare le informazioni a loro comunicate.

Ciò non è clinicamente sempre vero. In generale, infatti, le persone sofferenti di disturbi psichici, anche gravi, restano capaci di comprendere e consentire o dissentire in modo legittimo da un atto medico proposto. Non ci si scordi che il problema etico del consenso informato nella procedura medica da parte del malato psichiatrico non riguarda di necessità solo le cure psichiatriche. Un malato psichiatrico può essere anche un malato chirurgico oppure cardiologico: in tutti questi casi il suo consenso al trattamento ha valore e deve essere considerato. Non sono tanto le caratteristiche del malato, quanto quelle della disciplina psichiatrica, a rendere a volte problematica

l'applicazione del principio del consenso informato. La nozione di consenso informato comprende quella di informazione e quella di volontarietà. A sua volta la questione dell'informazione in ambito psichiatrico è duplice: innanzitutto non è ben chiaro di cosa si debba informare un paziente, in secondo luogo, ammesso pure che si risolva questa prima problematica, la psicoanalisi ha insegnato che l'informazione è già cura, non è un processo neutro ma è un intervento terapeutico a tutti gli effetti.

## TRATTAMENTI COERCITIVI.

Con l'espressione "trattamenti coercitivi" ci si riferisce ad una ampia serie di trattamenti effettuati contro la volontà libera ed esplicita del paziente, e che vanno da una semplice pressione psicologica sino alla coercizione.

La disputa medica su questo argomento si è fino ad adesso sviluppata specialmente in terra anglosassone, secondo una distinzione tra termini che in italiano è difficilmente applicabile. Infatti la letteratura psichiatrica inglese distingue tra *compulsion*, volendo intendere con questo termine l'obbligatorietà, e *coercion*, ovvero la pressione, più o meno vincolante.

In italiano, senza una netta differenza tra compulsione e coercizione, si possono classificare i metodi coercitivi come "legalmente obbliganti", come il trattamento forzato, e la pressione sociale, legale e psicologica. In quest'ultima tipologia si comprendono sia i "sistemi a punizione", sia i "sistemi a ricompensa". Nei primi troviamo tutte le forme di supervisione nella comunità, per cui un paziente psichiatrico usufruisce di una di "libertà condizionata" accettando di adeguarsi ad alcuni comportamenti; tra i secondi citiamo tutte le forme di agevolazione offerte al paziente collaborante, quali lavoro, alloggio, pensione di invalidità, luoghi di ritrovo e socializzazione. Un rispetto dell'autonomia del paziente vorrebbe che tutte queste restrizioni della libertà del malato nell'esprimere il suo consenso o dissenso fossero messe per iscritto.

Un rispetto assoluto del principio di autonomia, spesso è inapplicabile in condizioni di malattie croniche e di lunga durata (Agich, G, 1993), come le malattie mentali. In effetti, escludendo teoricamente il paziente bioetico ideale (una persona completamente consapevole di sé, pienamente razionale, non soggetta a nessuna influenza esterna o interna, che è messa di fronte ad una gamma limitata di scelte mediche di cui di ogni informazione essenziale), le scelte nella vita, e quindi non solo in ambito medico, sono spesso figli di una negoziazione. Proprio perché nessuno vive solo come una monade, ma si è tutti inseriti in un contesto sociale e relazionale, il principio etico a cui bisognerebbe appellarsi è quello del rispetto sostanziale tout court del principio di autonomia. Ovvero significa il rispetto del paziente come individuo capace di avere una volontà che può essere differente da quella di altri, e, conseguentemente, essere disposti a comprendere le sue ragioni e di far comprendere a lui le nostre. In questo dialogo si immetteranno certamente anche momenti di reciproco ricatto, di seduzione, e di minaccia, ma tutto ciò fa proprio parte della libertà umana, anzi ne costituisce forse l'essenza.

Quella che dovrà essere sempre evitata sarà la violenza, fisica o psicologica, che oltrepassa il rispetto sia dell'individuo che della sua libertà. Nel mondo della bioetica

psichiatrica si è affermato negli ultimi anni il principio della cosiddetta “alternativa meno restrittiva possibile”. In sintesi esso afferma che, a parità di esiti terapeutici, il paziente ha il diritto di ricevere il trattamento che riduce il meno possibile la sua libertà personale. Come spesso si verifica in queste situazioni, il principio, teoricamente difendibile, presenta però in pratica criticità nell’essere applicato. Infatti ci si imbatte qui con due problemi:

1. il concetto di parallelismo degli effetti clinici;
2. il criterio di giudizio in base al quale un trattamento viene definito più o meno restrittivo di un altro.

Nessuno dei due problemi presenta una facile risoluzione. Per l’equivalenza di risultati, a cosa che ci si riferisce? A un contenimento comportamentale? A una remissione clinica?

Per quanto riguarda invece la definizione dei metodi per cui un trattamento è ritenuto meno restrittivo di un altro è ancora più di difficile interpretazione. Ad esempio, è più limitativa una contenzione fisica od una chimica? È più restrittiva un’ospedalizzazione forzata, o una reclusione in ambiente familiare?

## DIRITTO ALLA SCELTA DI TRATTAMENTO.

Strettamente correlato al tema del consenso informato, vi è la questione del diritto del paziente alla scelta del trattamento. Questo diritto si divide in due diverse situazioni. Innanzitutto riguarda il diritto alla libera scelta del medico e della struttura a cui indirizzarsi; in secondo luogo riguarda il diritto del paziente ad avere facoltà di scelta in prima persona tra le diverse alternative terapeutiche che gli vengono proposte. Oltre a queste due problematiche dobbiamo tenere presente che se ne pongono altre due altrettanto importanti e complesse: Direttive anticipate e Suicidio assistito. Con l’espressione “direttive anticipate” si intendono delle disposizioni scritte che una persona lascia sulle terapie a cui essere sottoposto, nell’eventualità che egli sia ipoteticamente incapace di farlo in futuro. La più grande critica filosofica che viene mossa ad esse è che nessun individuo può identificarsi legalmente in un se stesso futuro che è diverso dal se stesso presente.

Nel caso di alcuni disturbi di carattere psichiatrico, di serio impegno clinico ed andamento cronico, come bipolarismo e schizofrenia, si è posto il problema se il paziente nei periodi intercritici potesse lasciare direttive anticipate ai propri curanti. L’essersi vincolati da soli nel caso in cui si verificano distinte situazioni è parso un modo prudente di gestire momenti di irrazionalità o di “debolezza della volontà”.

Questa scelta è stata anche definita “comportamento strategico”, così come quella di Ulisse che si legò all’albero della nave per non piegarsi al canto delle sirene, avendo dato nello stesso momento precisi ordini ai suoi marinai di non obbedirgli qualunque protesta egli facesse. Con il termine di “Contratto di Ulisse” si è proprio chiamato il particolare accordo tra un paziente psichiatrico e i suoi medici, per cui egli acconsente ad essere ospedalizzato, oppure trattato con terapie specifiche, contro la sua volontà nei periodi di crisi. Da un punto di vista etico e legale sono state proposte le seguenti limitazioni al contratto di Ulisse:

1. Dovrebbe essere limitato ad alcune malattie psichiatriche e solo dopo che il paziente sia già passato attraverso almeno due episodi di completa remissione;
2. La persona deve essere completamente libera da sintomi psichiatrici quando accetta il contratto;
3. Il paziente deve essere libero da ogni tipo di coercizione nell'accettare il contratto, e vi deve essere una terza parte, oltre il paziente ed il medico, ad esserne garante;
4. Il contratto è possibile solo all'interno di una relazione psichiatra-paziente già stabilita e di reciproca fiducia;
5. Il contenuto delle direttive anticipate deve essere chiaro e circostanziato: il paziente deve sapere quali trattamenti accetta in anticipo, e per quali sintomi, senza che vi sia il minimo rischio di fraintendimento.
6. Il periodo di validità legale del contratto deve essere definito e limitato;
7. Ugualmente deve essere limitato il periodo durante il quale il paziente può essere trattato contro la sua volontà (non più di tre settimane); nel caso l'opposizione permanga dopo questo periodo il contratto decade;
8. Il paziente mantiene il diritto di opporsi giudizialmente al contratto da lui stesso firmato.

Con il termine "suicidio assistito" si indicano tutte quelle situazioni in cui un medico "aiuta" un paziente a suicidarsi. Il tema si riconnette a quello dell'eutanasia e travalica, ovviamente, i limiti di quest'articolo. Tuttavia va citato per almeno uno specifico aspetto. Nel 1993 in Olanda in ben due casi venne accettato da un tribunale il principio che uno stato depressivo era giustificazione sufficiente per rispondere positivamente alla richiesta del paziente di essere aiutato a morire. In effetti si deve sottolineare che nelle linee guida codificate per regolamentare l'eutanasia in Olanda è prevista la presenza di un dolore, che il paziente ritenga intollerabile, fisico o mentale. Il tema, quindi, del suicidio assistito si è imposto all'attenzione del dibattito etico anche in psichiatria.

## CONCLUSIONI

Potremmo dire che questo è il livello d'apprendimento delle "virtù" che sono più pertinenti allo psichiatra e che fungono da prerequisiti etici del suo agire: l'impegno nell'aiutare il malato, una provata esperienza umana, la passione e l'equilibrio nel comprendere problemi così delicati, la ricerca tenace e coraggiosa del senso dell'esperienza di malattia, una perspicua capacità empatica, una fiducia realisticamente tenace nelle facoltà di recupero del malato. Anche *una specifica formazione teorica e pratica in etica* ha, in questo tragitto, un suo fondamento. Non si tratta di una sorta d'indottrinamento o di una rigida prefigurazione delle decisioni psichiatriche concrete. Chi paventa questi rischi come inevitabili non ha compreso ciò che da sempre contribuisce a costituire l'atto medico: l'interrogazione sul senso del proprio fare. Questa interrogazione è diventata oggi più esigente, esplicita, pubblica e sistematica. L'etica in psichiatria può aiutare a cogliere le questioni morali che

attraversano lo spazio della clinica e della ricerca. Può chiarire valori che confliggono fra loro nelle decisioni cosiddette difficili. Può far partire un profondo dibattito fra le molte ideologie che abitano la nostra società pluralistica e secolarizzata. Può infine preparare una codificazione deontologica e giuridica più aggiornata e coerente.

## BIBLIOGRAFIA.

1. Adshead G, 1996, Ethics in Psychiatric Research and Practice *Curr Op Psych* 9, 5:348–351.
2. Agich G, 1993, *Autonomy and Long-Term Care* Oxford University Press.
3. Ancona L, 1996, La tutela del malato psichico. In Bompiani A (ed): *Bioetica in medicina* CIC, Roma.
4. Argo A, Procaccianti P, 1996, Problematice giuridiche. In Vella G, Siracusano A (eds), *Il consenso informato in psichiatria* Il Pensiero Scientifico, Roma.
5. Bassi M, 1996, Il consenso informato nei contesti operativi psichiatrici. In Vella G, Siracusano A (eds), *Il consenso informato in psichiatria* Il Pensiero Scientifico, Roma.
6. Beauchamp TL, Childress JF, 1994, *Principles of medical ethics* Oxford University Press, New York.
7. Berghmans R, Bluglass R, Mordini E, Tikhonenko VA, Zeiler J, 1994, Ethical Aspects of coercive supervision and treatment of uncooperative psychiatric patients in the community Final Report.
8. Dresser R, 1982, Ulysses and the psychiatrists: a legal and policy analysis of the voluntary commitment contract. *Harvard Civil Rights-Civil Liberties Law Review*, 16:777–854.
9. Elster J, 1979, *Ulysses and the Sirens. Studies in rationality and irrationality.* Cambridge University Press, Cambridge
10. Articolo 32 della Costituzione italiana, 1 gennaio 1948.



**Michał Głaczyński**

Collegium Humanum-Szkoła Główna Menedżerska  
Warsaw, Poland

# Формирование системы управления экономическими рисками в условиях макроэкономической нестабильности / *Formation of economic risk management system in the conditions of macroeconomic instability*

## Summary

The current stage of economic development throughout the world and a specific country is characterized by unprecedented instability and volatility of all markets. This general trend leads to the fact that the problem of managing economic risks is becoming one of the highest priorities. The number of entities is growing, whose activities are not only subject to risks, but which are systematically approaching risk management on the basis of new technologies, methods, approaches, and the use of modern instrumental base. In the face of frequent global financial crises and permanent macroeconomic instability, the need for conceptualization of risk assessment and the formation of an economic risk management system is greatly enhanced. Thus, the relevance of the topic is beyond doubt.

**Key words:** macroeconomy, economy, management.

## ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития экономики в масштабах всего мира и конкретной страны характеризуется беспрецедентной нестабильностью и волатильностью всех рынков. Эта всеобщая тенденция обуславливает то, что проблема управления экономическими рисками становится одной из наиболее приоритетных. Растет и число субъектов, деятельность которых не только подчинена рискам, но и которые системно подходят к управлению



рисками на основе новых технологий, методов, подходов, использования современной инструментальной базы. В условиях частых финансовых мировых кризисов и перманентной макроэкономической нестабильности необходимость концептуализации оценки рисков и формирования системы управления экономическими рисками значительно усиливается. Таким образом, актуальность темы не поддается сомнению.

Можно назвать достаточное количество ученых, внесших теоретический и практический вклад в развитие теории риска. Основателями теории риска и управления рисками являются Дж. М. Кейнс, Дж. Б. Кларк, Н. Луман, А. Маршалл, О. Моргенштейн, Ф. Найт, Дж. Нейман, А. Уиллет, Ф. Б. Хоули.

Дж. Б. Кларк, А. Уиллетт и Ф. Хоули рассматривали экономические риски, определяли их значение в предпринимательской деятельности.

В трудах О. Моргенштейна и Дж. Неймана также были развиты отдельные вопросы теории риска, отражающие взаимосвязь понятий «неопределенность» и «риск» и их вероятностно-математической трактовки.

Дж. М. Кейнс ввел в науку понятие «склонность к риску», рассмотрел категорию «неопределенность» касательно экономики. Ученый также разделил понятия «инвестиционные» и «предпринимательские» риски, одним из первых предложил классификацию рисков.

А. Маршалл определил источники возникновения предпринимательских рисков, введения «платы» за риски в результате заимствования и пр. Отдельные положения из его книг, в частности «Принципы политической науки», «Деньги, кредит и торговля», касающиеся рисков, положили начало развитию неоклассической школы риска.

В фундаментальной работе Ф. Найта «Риск, неопределенность и прибыль» было определено понятие риск как измеримая неопределенность, отличное от понятия «неопределенность».

В постсоциалистический период одной из первых работ, связывающих риск и предпринимательство, была подготовлена Б. А. Райзбергом. Ученый также раскрыл противоречия, связанные с понятием «риск».

Проблеме управления рисками, снижения их негативного влияния посвящены труды таких ученых, как У. Бек, К. Балдин, Г. Бехман, В. Буянов, М. Делягин, В. Иноземцев, Н. Макашева, Ю. Матвеев, Б. Райзберг и др.

Несмотря на значительность вклада указанных ученых, остается за пределами сфокусированного исследования формирование системы мер, инструментов, практик управления макроэкономическими рисками в условиях возрастающей неопределенности и нестабильности внутренней и внешней среды.

**Объект диссертационного труда** – управление экономическими рисками.

**Предмет диссертационной работы** – формирование системы управления экономическими рисками в условиях макроэкономической нестабильности.

**Исследовательская проблема** состоит в несоответствии между возрастающей сложностью идентификации и оценки экономических рисков и существующими методами и механизмами управления рисками, что требует разработки новых подходов и технологий в теории рисков и практике управления ними.

**Тезис.** В работе проверяется гипотеза касательно того, что построение эффективной системы управления рисками, которая включает политические, макроэкономические, финансовые и эколого-экономические (техногенные) риски, сможет преодолеть угрозы максимизации макроэкономической неопределенности и достижения точки сингулярности.

**Целью диссертационной работы** является обоснование системы управления макроэкономическими рисками в условиях нестабильности и волатильности макроэкономических процессов.

В соответствии с сформулированной целью решаются следующие **задачи**:

- обобщить подходы к понятиям «риск», «неопределенность», предложить их собственное научное трактование;
- дополнить классификацию макроэкономических рисков за счет введения нового вида макроэкономического риска – эколого-экономического;
- определить явление экономической сингулярности как угрожающей тенденции в условиях макроэкономической неопределенности;
- обобщить принципы, подходы, методы и инструменты управления рисками, субъектно-объектный состав;
- обосновать необходимость исследования инфраструктуры оценки и рейтингования рисков, очертить круг агентств, которые составляют профессиональную субъектную составляющую мониторинга рисков;
- идентифицировать способы и механизмы снижения негативного влияния материализации отдельных видов рисков;
- проанализировать макроэкономические, политические, экологические и финансовые риски европейских стран;
- предложить методiku оценки странового риска, исходя из совокупности политических, экономических, финансовых и экологических индикаторов.

**На защиту выносятся:**

- определение совокупности принципов управления макроэкономическими рисками, которые охватывают все процессы, связанные с деятельностью субъектов управления рисками; превенции появления факторов, которые приводят к их материализации; идентификации и оценки рисков;
- обоснование необходимости расширения категоризации и классификации макроэкономических рисков за счет введения понятия «эколого-экономический риск»; «симбиотический риск» как риск, оказывающий влияние на развитие рискогенности в той области, куда он «мигрирует» из смежной среды распространения и эксплицирует разные комбинации смешанных рисков: политико-экологический, экономико-экологический, военно-экономический и др.;

- разработка системы управления рисками с использованием современного инструментария и международных подходов к их измерению, мониторингу, идентификации, предотвращению негативных последствий;
- авторская трактовка понятий «риск», которое включает его амбивалентный характер, «экономический риск», «макроэкономическая неопределенность», «экономическая сингулярность»; понятие «управление рисками» понимается как процесс перманентного мониторинга, учета и воздействия на факторы, которые приводят или могут привести к угрозам населению, производственно-экономическим системам, окружающей среды и/или к отклонению от желаемых или планируемых результатов для достижения наибольшей отдачи от потраченных средств и обеспечения состояния равновесия;
- обобщение практик оценки и измерения страновых рисков на примере европейских стран с использованием рейтинговых оценок международных рейтинговых агентств;
- углубление понятия «институциональные факторы макроэкономического риска», которые предложено разбить на несколько групп: факторы, связанные с несовершенством институтов; факторы, которые относятся к объективно существующим ограничителям институциональной среды; факторы, связанные с субъективными процессами принятия государственных решений, в том числе и стратегических;
- формирование методики измерения страновых рисков, которая основывается на учете четырех категорий риска, включая политический, экономический, финансовый и экологический, подсчета балльной оценки показателей, которые характеризуют влияние выбранных факторов;
- выявление тенденции возрастания макроэкономической неопределенности, которая вместе с политической и социальной неопределенностью показывает интенсивность проявления глобальных рисков в зоне сингулярности.

При подготовке работы использовались монографии, статьи, материалы исследований, аналитические отчеты международных организаций, статистические данные министерств и ведомств, другие публикации.

**Методология.** При выполнении диссертационной работы использовались общие и специальные методы исследования. В качестве основных методов, в рамках общего диалектического подхода к объекту исследования, использованы анализ и синтез, индукции и дедукции, сочетание общего и особенного, исторического и логического. В частности, метод анализа и синтеза позволил сделать научные обобщения, выводы и предложения; метод сравнительного анализа использовался для сравнения ряда показателей по европейским странам и более глубоко – для сопоставления данных по Республике Польша и Республике Болгария. Метод моделирования позволил создать модель управления риском и уменьшения неопределенности.

Работа состоит из введения, 3-х глав, 8-и параграфов, заключения, списка использованных литературных источников, приложения.

В первой главе «**Теоретические основы исследования категорий «риск» и «неопределенность» в аспекте экономической науки**» определяются подходы к изучению рисков; их видов; связь между риском и неопределенностью. Приводятся существующие классификации макроэкономических рисков. Исследуется явление неопределенности.

В параграфе 1.1 «**Риски: исследование сути и видов**» описываются риски, их виды, эволюция понятия «риск» в научном дискурсе.

Показано, что экономические риски связаны, с одной стороны, с возможностью (и опасностью) потери ресурсов, недополучения доходов по сравнению с планируемым или ожидаемым их количеством. С другой стороны, это сознательное поведение, направленное на получение платы за риск в виде вознаграждения, прибыли, процента.

А. Маршалл в 1890 году в работе «Принципы экономической науки» писал: «Существует категория риска .... которую можно охарактеризовать как предпринимательский риск (trade risks) ... Этот вид риска обусловлен колебаниями на рынках сырья и готовых изделий, непредвидимыми изменениями в моде, новыми изобретениями, вторжением новых и сильных конкурентов в их соответствующие районы и т.д. Однако существует риск и другой категории, его бремя ложится только на человека, работающего с заемным капиталом, и ни на кого другого; этот вид риска можно назвать *личным риском* (personal risks).».

Дж.М.Кейнс подверг критике труды сторонников неоклассической школы. Введя понятие «склонность к риску», мыслитель проводил четкое разграничение между риском, который поддается количественной оценке, и неопределённостью, которая возникает в результате случайных действий. Кейнс писал: Наши знания о будущем являются колеблющимися, туманными и неопределёнными» []. Революция, которую совершил Кейнс в экономической теории, связана с признанием *неопределенности* базисной характеристикой денежной экономики. Кейнс определил борьбу с неопределенностью в качестве одной из важнейших задач правительства [].

Несколько по-другому подходит к оценке неопределенности фон Мизес. Вопрос о природе неопределенности для Мизеса не представлял большого интереса. Ученый признавал сам факт принципиальной ограниченности знания, на основе которого люди действуют. «Самое большее, чего можно добиться относительно реальной действительности, — это вероятность» [].

Ф.Найт в работе «Риск, неопределенность и прибыль» [] Практическое различие между категориями риска и неопределенности состоит в том, что, когда речь идет о риске, распределение исходов в группе случаев известно либо благодаря априорным расчетам, либо из статистических данных

прошлого опыта, тогда как в условиях неопределенности это не так по той общей причине, что ситуация, с которой приходится иметь дело, весьма уникальна, и нет возможности сформировать какую-либо группу случаев» [с.225-226]. В самой основе проблемы неопределенности в экономической теории лежит присущая самому экономическому процессу устремленность в будущее [там же, с.229].

Возможность уменьшения неопределенности зависит от двух основных совокупностей условий. Во-первых, если классифицировать по группам исходы, то неопределенности будут меньше, чем если эти исходы рассматривать по отдельности... Во-вторых, уменьшению неопределенности способствует обстоятельство(или совокупность обстоятельств), что разные индивиды по-разному к ней относятся [там же, с.230].

Особую категорию представляют страновые риски. Теоретики управления рисками выделяют такие основные группы макроэкономических страновых рисков.

Национальный макроэкономический риск связан с кредитованием в условиях нестабильной внутренней экономической и политической среды. В условиях глобализации этот вид риска будет расти, поскольку идет тенденция к увеличению кредитования иностранных клиентов, в том числе и долгосрочное.

Инфляционный риск связан со снижением покупательской способности денежных средств; ценных бумаг; недвижимости; других активов. Если говорить о финансовых инструментах с фиксированным уровнем доходности, то высокие темпы инфляции, особенно если они являются непредвиденными, значительно влияют на уровень доходности, временами превращая ее в отрицательную величину. Касательно недвижимости и акций, то инфляционные риски могут уменьшаться при повышении стоимости этих активов, так как дают возможность компенсировать инфляционное превышение обещанной доходности в виде ренты (недвижимость) и дивидендов (акции).

Инфляция обуславливает и валютный риск, однако речь идет в этом случае о снижении стоимости национальной валюты относительно другой валюты, их корзины или группы. Обязательства долгосрочного характера, в частности кредитные, депозитные, договорные, деноминированные в другой валюте, имеют свойства при неблагоприятном изменении курса валюты негативно отражаться на повышении их размера.

Риск неконвертируемости возникает тогда, когда государство ограничивает валютно-обменные операции, что не дает возможность свободно конвертировать полученные от инвестиций доходы.

Особую группу макроэкономических рисков составляют риски невыполнения обязательств, которые в свою очередь делятся на три группы.

1. Трансфертный риск означает, что правительство не может или не желает допустить свободный вывод заработанных инвестором средств за пределы страны. Трансфертный риск растет по мере того, как растут трансграничные средства, обусловленные международной торговлей. В то же время трансфертный риск значительной мерой определен возможностями страны по генерированию иностранной валюты, в частности наращиванию экспортного потенциала.
2. Риск пересмотра условий погашения долга (изменение сроков и иных условий погашения задолженности по кредитным договорам) возникает тогда, когда одна из сторон пересматривает условия договора, что обуславливает ухудшение условий его выполнения другой стороной.

3. Риск отказа от признания долга или его дальнейшего обслуживания – ситуация, долг одной из сторон не признается, что приводит к тому, что инвестор не получает доход от своих инвестиций. Часто этот риск сопряжен с политическим риском: такая ситуация, как правило, является следствием смены политического руководства страны, других политических изменений или форс мажорных обстоятельств (война, стихийное бедствие).

Риск процентной ставки определяет изменение доходности ценных бумаг или стоимости долговых обязательств (ценных бумаг, депозитов).

Риск экономической политики – один из самых малоисследованных рисков. Состоит в сознательном или непреднамеренном выборе курса экономической политики, который имеет в ближайшей или отдаленной перспективе губительные последствия для страны и ее народа.

Экономико-структурный риск – риск, связанный с неправильными структурными пропорциями экономического хозяйства государства.

Риск ликвидности обусловлен низким уровнем ликвидности обязательств страны, выраженных в ценных бумагах, других активах.

Фискальный риск в широком смысле означает неопределенность, связанную с прогнозом в государственных финансах. Согласно работы Дж. Копитца, фискальный риск «можно определить как вероятность существенных различий между фактической и ожидаемой налоговой (фискальной) деятельностью в кратко- и долгосрочном периодах. Точнее, стремительное нарастание государственной задолженности вместе с трудностями в финансировании делает экономику уязвимой для шоков. В этом случае правительство может столкнуться с риском потери возможности рефинансирования кредита. В крайнем случае фискальный риск может перейти к суверенному дефолту» [1].

В работе рассматриваются и другие риски, в частности операционный, репутационный, стратегический.

Мы считаем, что можно выделить еще один вид риска – эколого-экономический, связанный с неэффективной политикой государства в области природопользования. Он возникает в результате системных нарушений экологического равновесия, что приводит к экологическим катастрофам, требующим значительным государственных финансовых ресурсов и обостряет экономическую нестабильность в стране. Государствам следует взять на вооружение использование ряда инструментов управления экологическими рисками и их последствиями, которые проявляются и в экономической сфере. Такими инструментами являются прогнозирование, идентификация и оценка размера эколого-экономических рисков.

В параграфе 1.2. «**Методы и подходы к управлению рисками и неопределенностью**» содержится анализ основного инструментария, выработанного рискологией, определение подходов, которые используются в практике управления рисками.

Прежде всего, необходимо определить составляющие элементы системы управления рисками.

Большая часть ученых управление рисками сводит к таким укрупненным операциям:

- ◆ определение методических подходов к идентификации и оценки рисков, сравнение эффективности методов управления рисками, выделение рискообразующих факторов, их классификация;
- ◆ прогнозирование рисков;
- ◆ определение основных методов и инструментов управления рисками;
- ◆ воздействие на риски (пруденциальное управление);
- ◆ контроль и корректировка результатов управления рисками.
- ◆ смягчение риска.

Если речь идет о страновых рисках или рисках, которые поражают государственный сектор и/или его структуры (фискальный, риск экономической политики, экономико-структурный), то к перечню операций добавляется разработка нормативно-правовой базы касательно управления рисками, формирования структуры и содержания отчета об рисках и их управлении; определение порядка его опубликования.

Касательно управления неопределенностью, Ф.Найт писал: «Можно назвать два главных способа преодоления неопределенности: уменьшение ее посредством группировки или отбора лиц, призванных “нести” ее, т.е. соответственно “объединения” (*consolidation*)’ или “специализации”. К этим двум способам мы должны добавить еще два...: управление будущим и повышенная способность к прогнозированию. Следует упомянуть и о пятом способе - “диффузии” последствий неблагоприятных случайностей []».

Обоснование методов управления риском создает методическую основу для формирования эффективного механизма управления рисками, повышает результативность их количественной и качественной идентификации и оценки.

Выбор методов зависит от поставленных целей управления рисками, глубины анализа рисков, существующей практики управления рисками, необходимости выявления специфических рисков и пр.

Существует множество методов оценки рисков, которые можно разделить на несколько групп. Русский ученый Ю.И.Матвеев предлагает их условно разделить на три группы: качественные, количественные и комбинированные []. В основе методик, ориентированных на анализ качественных факторов, положены экспертные оценки. К ним относятся такие методы, как «Delphi» (метод «дельфийского оракула») метод «старых знакомств» (*old-hands*) и метод «больших туров» (*grandtours*).

Количественный метод активно используется с 70-х годов прошлого столетия и базируется на применении эконометрического моделирования, техника и технологии которого предполагают количественное измерение определенных переменных. К эконометрическим моделям можно отнести модели PSSI (*Political System Stability Index*) и «Экологический подход» Г. Кнудсена *Ecological Approach* [].



Использование комбинированного подхода позволяет соединить субъективное восприятие рисков с их количественным измерением путем анализа статистических данных для формирования более точных оценок риска.

Среди других методов рассмотрены ESP-модель (Elemental Security Platform), модель В. Тихомирова, Prince-модель и др.

В параграфе 1.3. «*Явление экономической сингулярности как результат макроэкономической нестабильности*» определены явления макроэкономической нестабильности, неопределенности, сингулярности. Показано, что в начале XXI столетия ученые отмечали резкое возрастание неопределенности во всех сферах человеческого бытия. Стремительно набирали темпы не только явления научно-технической революции (техническая составляющая прогресса), экономические трансформации (экономическая составляющая), но и социальные бифуркационные изменения (социетальная составляющая). Их взаимосвязи вместе с синергетическим эффектом дали беспрецедентную нестабильность, которая означала появление областей и сфер человеческой деятельности, вышедшей из-под контроля управления. Этот период ученые окрестили точкой сингулярности, которая произойдет, по их мнению, около середины XXI века. «На горизонте вырисовывается фазовый переход такого масштаба и значения, какого ни человечество, ни биосфера в предыдущей истории не переживали» [].

Экономическая сингулярность – научная метафора [], согласно которой в случае, если каждый акт *потребления* будет максимально приближен по времени к акту *производства*, *нынешняя* финансово-экономическая система утратит всякий смысл. Это объясняется прежде всего возможностью минимизации роли «посредника» (финансово-экономической системы) за счет предельного сокращения рабочего времени на производство единичного продукта, когда для производства такого продукта будет необходимо минимальное усилие, сводящееся к акту заказа.

Если исходить из положения, что экономика как явление возникла в момент расщепления, разнесения в пространстве и времени процессов производства и потребления, что, в свою очередь, породило сложную систему небиологических производственно-финансовых отношений, то правомерно поставить вопрос о возможности своеобразного эволюционного «реверса», когда достижения научно-технического прогресса позволят акты производства и потребления предельно сблизить. Если же принять положение о том, что финансово-экономическая система *par excellence* обеспечивает сбалансированное взаимодействие процессов производства и потребления, то при условии автоматизации этих процессов необходимость такой системы сходит на нет. И, если не финансово-экономической системы как таковой, то, по крайней мере, нынешней ее стадии развития. Момент, после которого текущие производственно-финансовые отношения потеряют устойчивость, а параметры новых будут принципиально непрогнозируемы мы назовем экономической сингулярной точкой.

Однако, вычислить точную дату такого момента (невзирая на многочисленные попытки, предпринятые в отношении сходной технологической

сингулярности<sup>1)</sup>), по нашему мнению, не представляется возможным. В этом случае, целесообразнее говорить не о «точке сингулярности», а о «зоне сингулярности».

Вообще, сингулярность представляет собой своего рода обострение [], свидетельствующее о наличии процесса мир-системного «фазового перехода». Как ни парадоксально, одним из существенных факторов, свидетельствующим о зоне экономической сингулярности («напряжения») является показатель человеческих трудовых затрат на производство конкретного продукта. Поскольку количество затрачиваемых человеко-часов в производстве неизменно сокращается [], а развитие технологий и средств связи стремительно прогрессирует, можно говорить о том, что наблюдается тенденция движения экономики к совмещению актов производства и потребления. В производство нового товара с развитием экономики вкладывается все меньшее количество живого человеческого труда, его постепенно вытесняет накопленный труд прошлых поколений, аккумулированный в средствах производства []. В случае, если эта тенденция не претерпит существенных изменений, экономическая сингулярная точка может настать в охватываемым долгосрочными или даже среднесрочными прогнозами будущем.

Автоматизация производства и логистические возможности уже сейчас достигли того уровня, когда оправдано ставить вопрос о *utilitas* той или иной формы финансового управления производством. Однако, ...изменения могут иметь и негативные (если не катастрофические) последствия, и, следовательно, представлять серьёзный риск.

Вышеизложенное приводит к необходимости разработать систему управления рисками, которая бы адекватно реагировала на беспрецедентные угрозы, связанные с обострившимися негативными проявлениями макроэкономических рисков.

Глава 2 «**Оценка рисков, связанных с макроэкономической нестабильностью в странах Европы**» посвящена вопросам оценки и измерения рисков, которые вызывают макроэкономическую нестабильность в странах Европы.

В параграфе 2.1. «**Анализ рискообразующих факторов при исследовании макроэкономической нестабильности в европейских странах**» определяются источники макроэкономической нестабильности, дается им оценка. Определены источники сбалансированности и несбалансированности экономики, макроэкономической стабильности и нестабильности.

Систематизированы источники неопределенности, которые обуславливают появление ее конкретных видов. К ним отнесены такие:

- ◆ связанные с обслуживанием суверенного долга;
- ◆ геополитические;
- ◆ рыночной конъюнктуры - внутренней; внешней;
- ◆ инвестиционные (включая отношение инвесторов к риску или их его изменение);

<sup>1</sup> См., например, [], [], []

- ◆ институциональные;
- ◆ экологические;
- ◆ межотраслевых связей.

Каждый из этих источников рассмотрен с точки зрения рискообразующих факторов.

Доказано, что характерным является факт, что те же страны, которые имели многократное увеличение государственного долга, в наибольшей мере пострадали от кризиса 2008-2009 гг. Еще более точную картину формирования макроэкономической нестабильности в определенной стране показывает соотношение государственного долга к ВВП

Рассмотрено данные европейских стран по показателю динамики изменения суверенных долговых обязательств в процентах к ВВП. Для целей нашего анализа мы сгруппировали европейские страны в 5 групп и определили динамику роста соотношения долга к ВВП по данным 2015 и 2010 гг.

Отметим, что все без исключения европейские страны нарастили свой долг в 2015 году по сравнению с 2010 г. (табл. 1). Группа стран, долг к ВВП которых составляет 100% и выше, наиболее многочисленная – 9 государств. Средний прирост суверенных долговых обязательств по этой группе стран составил 47,4%. Большая часть стран этой группы впоследствии имела наиболее высокие показатели риска дефолта (Греция, Испания, Португалия).

**Табл 1.** Группировка стран по показателю роста суверенных долговых обязательств европейских стран, в % к ВВП

Группа стран по показателю долга, % к ВВП	Страна	Год 2015	Динамика 2015 к 2010
1-40 %	Люксембург	30,7	+18,1
	Норвегия	38,5	+12,4
	Эстония	12,8	+9,6
41-60%	Дания	53,4	+13,8
	Словакия	59,7	+20,6
	Чехия	52	+15,4
	Швейцария	43,1	+22,9
61-80%	Германия	79	+34,6
	Нидерланды	78,6	+26,8
	Польша	69,9	+20,2
	Финляндия	75,1	+33,4
	Швеция	61,6	+27,8
81-100%	Венгрия	97,3	+23,4
	Ирландия	88,5	+27,8
101% и выше	Австрия	100,8	+43,0
	Бельгия	127,7	+30,9
	Великобритания	109,4	+23,9
	Греция	182,9	+35,1
	Испания	116,3	+64,6
	Италия	157	+48,0
	Португалия	149,2	+61,2
	Словения	102,4	+66,4
	Франция	120,8	+53,4

Показатели суверенного долга отображают важнейшие тенденции в последующем развитии страны по рискованной или малорискованной траектории. Сопоставив те же группы стран по прогнозируемому показателю значения чистого суверенного долга на 2019 г., а затем проанализировав показатели странового риска (табл.2), мы пришли к следующим заключениям. Первые группы стран из табл.2.1 имеют рейтинги по S&P Global Rating, относящиеся к первым позициям шкалы, что свидетельствует о низких значениях их странового риска. 4-я и 5-я группы стран имеют наименее привлекательные значения суверенного риска: из 11 стран 4 имеют рейтинг AA; 3 – A; 3 – BBB и одно значение – для Греции – ниже инвестиционного уровня – B.

**Табл. 2.** Прогнозируемые значения чистого суверенного долга европейских стран в процентах к ВВП на 2019 г. (Net GG debt/GDP (%))

Страна	2019 г.	Показатель странового риска
Люксембург	-16,97	AAA
Норвегия	-186,4	AAA
Эстония	-3,70	AA-
Дания	19,96	AAA
Словакия	40,50	A+
Чехия	19,63	AA-
Швейцария	16,13	AAA
Германия	52,56	AAA
Нидерланды	45,97	AAA
Польша	44,28	A-
Финляндия	20,90	AA+
Швеция	21,72	AAA
Венгрия	65,26	BBB
Ирландия	54,40	A+
Австрия	64,63	AA+
Бельгия	92,91	AA
Великобритания	81,46	AA
Греция	157,44	B+
Испания	86,96	A-
Италия	125,53	BBB
Португалия	107,86	BBB
Словения	50,13	A+
Франция	93,54	AA

Поскольку в работе исследуются европейские страны, то наиболее значимыми рисками для этого региона мы выделили разногласия между отдельными странами ЕС, Brexit; явное усиление позиции Германии; слабость лидеров отдельных стран; влияние на экономику политики стран других регионов (США, Китай, Иран и Саудовская Аравия, Япония); изменения в военных и информационных геополитических стратегиях стран-лидеров.

Для исследования рисков рыночной конъюнктуры используется широкий диапазон различных индексов колебаний конъюнктуры, макроэкономических показателей, индексов экономического барометра (наиболее известным из которых является т.зв. Гарвардский экономический барометр У.Митчелла, Ч.Баллока и У.Персонса), оценок производственного и рыночного потенциала и т.д., что позволяет оценивать и риски неблагоприятной конъюнктуры.

В качестве примера можно привести Индекс производственной активности Института управления поставками США (Institute for Supply Management), Индекс делового климата TANKAN (Япония) и др. В Европе широко известен Индекс деловой активности в производственном секторе Германии.

Значительную группу составляют институциональные риски. В научной среде ведутся постоянные споры касательно того, что понимать под институциональным риском. В западной школе институциональные риски преимущественно связывают с определенной организацией и ее менеджментом. В странах Восточной Европы институциональные риски изучают с точки зрения слабости институтов государственной власти и факторов, которые усиливают эту слабость. В частности, в качестве примера можно привести определение институциональных рисков как вероятности наступления нежелательных событий «вызванных нерациональностью институтов, несовершенством институциональной среды и оппортунистическим поведением экономических субъектов» [1].

Риски разрыва межотраслевых связей являются наименее изученными. В то же время, ученые отмечают, что межотраслевые отношения являются важным фактором повышения стойкости и стабильности работы предприятий, отраслей, экономики в целом. Разрыв межотраслевых связей и цепей поставок приводит «... к резкому сокращению глубины переработки сырья в готовый продукт, что существенно отражается на конкурентоспособности отечественных товаров..., приводит к примитивизации экономики» [1].

В параграфе 2.2. «**Инфраструктурная составляющая управления макроэкономическими рисками**» рассмотрены основные рейтинговые оценки страновых рисков.

В мировой практике используется множество методов оценки рисков, которые разрабатываются банками, исследовательскими центрами, агентствами и т.д.. Рассмотрим основные рейтинговые агентства и используемые ими методики оценок странового риска.

Political Risk Services более 40 лет предоставляет данные по 140 странам в International Country Risk Guide относительно политических, финансовых и экономических рисков и агрегованный (composite) рейтинг. Факторы политического риска составляют 50% от общего рейтинга, финансовый и экономический риски дают каждый вес в 25%. Риск каждой страны оценивается баллами (максимальный – 100 баллов) и оценками: низкий риск – 80-100 пп.; умеренный 50-79; высокий 0-49.

При калькуляции политического риска учитывают 12 факторов, каждый из которых имеет определенный вес (количество пунктов), в сумме дающий 100. Среди политических факторов учитываются такие, как: стабильность правительства (12); социоэкономические условия (12); инвестиционный климат (12); внешние конфликты (12); внутренние конфликты (12); коррупция (6); законодательство (6); милитаризация в политике (6); религиозные трения (6); этнические трения (6), демократические прозрачность и подотчетность (6); качество бюрократии (4) [1].

Компонентами финансового риска выбраны такие факторы с их удельным весом в 50-бальной суммарной оценке: внешний долг в % к ВВП (10); обслуживание внешнего долга в % к экспорту товаров и услуг (10); текущий счет в % к экспорту товаров и услуг (15); чистая международная ликвидность, выраженная в месяцах покрытия импорта(5); стабильность валютного курса (10) [].

Компоненты экономического риска составляют: ВВП на душу населения (5); реальный рост ВВП (10); годовые темпы инфляции (10); сбалансированность бюджета в % к ВВП (10); текущий счет в % к ВВП (15) [].

Модель PRS позволяет не только получить количественную оценку политического и странового риска, но и прогноз рисков. Модель обеспечивает три вероятностных прогноза на 18-месячный и пятилетний временные периоды для 100 стран.

Модель также позволяет анализировать и оценивать риск для иностранных активов для каждого конкретного случая, в том числе: общие потрясения, ограничения на переводы (например, валютный контроль), риск прямых инвестиций (например, нормативные ограничения) и экспортные барьеры (например, тарифы) []. Данные по рискам обновляются с интервалом в один месяц.

Bank of America World Information Services [] на основе 10 экономических показателей оценивает уровень странового риска для 80 государств. Оценка по каждому из индикаторов, а также итоговая оценка (усредненное значение по всем показателям) варьируются от 1 (наименьшие трудности) до 80 (наибольшие проблемы). Своим клиентам Bank of America предлагает оценки странового риска в текущем году, исторические данные за 4 года и прогноз на 5 лет [].

BERI S.A. – частная американская компания, осуществляющая представление рейтингов, анализов и прогнозов для более чем 140 стран []. Касательно страновых рисков, BERI готовит Business Risk Reports (BRS).

Служба бизнес-рисков (BRS) предоставляет качественный анализ и прогнозы для пятидесяти стран три раза в год (состоянием на 1 апреля, на 1 августа и на 1 декабря). Система предлагает установленные числовые оценки (исторические, настоящие и будущие) для международных руководителей. Методики рейтингов были уточнены в 1960-х и 1970-х годах и предлагают всестороннюю оценку условий работы, политического риска и позиции по валютным (внешним счетам) для 50-ти ключевых стран мира. Три оценки объединяются в комплексную оценку. Также организация имеет пакет исследований исторических рейтингов, которые содержат данные по странам за период 1980-2003 гг. Помимо указанных 50-ти стран (см. приложение), дополнительно предоставляется отчет «Рейтинги для 50 дополнительных стран».

Каждая из пятидесяти стран представлена кратким обзором на двух страницах. На этих страницах представлено четыре раздела, которые включают: индекс политического риска, индекс операционного риска, а также рейтинговые оценки обменного курса и возможности репатриации инвестиций (прибыли) вместе с комплексной оценкой. Данные доступны от 2004-2010 гг. до настоящего времени. Также предоставляются прогнозы на год и на 5 лет вперед с комментариями, которые разъясняют возможности страны и ее проблемы.

Подаются таблицы экономической и финансовой информации, содержащие статистические данные по выбранным критическим экономическим и финансовым показателям.

Информация по политическим проблемам включает государственную систему, изменения в правительстве и наиболее вероятный политический сценарий.

В данной методике оценка странового риска (для 50 стран) основана на среднем арифметическом трех составляющих: политический риск (взвешенная оценка 10 политических и социальных переменных), операционный риск (взвешенная с помощью экспертов оценка 15 экономических, финансовых и структурных переменных) и R-фактор (взвешенная оценка существующей законодательной системы, валютного курса, валютных резервов и внешнего долга). Наименьшему значению риска на используемой BERI шкале соответствует 100, наибольшему — 0. Прогноз уровня риска осуществляется на 1 год и 5 лет [].

Проводимое Control Risks Group (CRG) [] измерение политического риска ведется по 118 странам и основано на оценке трех основных показателей. На основании экспертных заключений итоговое значение риска может варьироваться между такими значениями, как: «незначительный», «низкий», «средний», «высокий», «крайне высокий». Прогнозирование заключается в построении различных сценариев развития событий.

Economist Intelligence Unit [] производит оценку странового риска для 100 стран и базируется на четырех составляющих: политическом риске (22% в общей оценке; состоит из 11 показателей); риске экономической политики (28%; 27 переменных); экономико-структурном риске (27%; 28 переменных) и риске ликвидности (23%; 10 переменных). Полученные численные значения риска, расположенные на шкале, - 0 (самый низкий риск), 100 (самый высокий риск), конвертируются соответственно в буквенную шкалу: А-Е.

Оценкой рисков занимаются и частные финансовые компании. Одной из таких компаний является страховая компания Euler Hermes, которая является мировым лидером по страхованию экспортных кредитов с долей 34% (данные за 2011 год) мирового рынка страхования экспортных кредитов. Компания предоставляет рейтинги 241 страны мира на 5-ти континентах мира, которые постоянно обновляются. Ее база данных содержит сведения о более чем 40 миллионах компаний по всему миру. На сайте Euler Hermes представлены среднесрочный и краткосрочный рейтинги, которые составляются департаментом экономических исследований (Economic Research Department). Среднесрочный рейтинг показывает градацию стран с оценками от АА до D. Краткосрочный представлен оценками: 1 (низкий уровень риска); 2 (умеренный); 3 (чувствительный к риску); 4 (высокий уровень риска).

Добавим также, что МВФ публикует «Годовой отчет о соглашениях о валютном обмене и ограничениях валютного обмена» (“Annual Report on Exchange Arrangements and Exchange Restrictions”, AREAER). В этом отчете представлено около 200 показателей валютного контроля и валютных ограничений, что может помочь определить моделируемое событие с точки зрения ключевых показателей риска и оценить его последствия.



Таким образом, мировая инфраструктура создала развитую сеть институций, которые профессионально занимаются оценкой рисков, в том числе и страновых.

В параграфе 2.3 «*Оценка источников макроэкономической нестабильности в Болгарии и Польше: сравнительный анализ*» опеределены основные факторы, которые повышают уровень макроэкономической нестабильности в Болгарии и Польше. Для сравнения выбраны две страны – Болгария и Польша. Эти страны имеют разные источники рисков и находятся, по мнению специалистов, на несколько отличных уровнях социального развития в иерархии стран Европейского Союза. В работе проанализированы авторитетные источники рейтинговых оценок рисков, которые нашли свое описание в предыдущем параграфе.

В Болгарской республике основными рискообразующими факторами являются безработица, неэффективная работа финансовых институций, коррупция, высокий уровень бедности.

Согласно оценке Control Risk, в отношении политических рисков Болгарии прогноз нестабильный. Фактором, который может быть отнесен к критическим, является частая смена правительства, что усложняет эффективное проведение реформ (в частности, реформирование судебной системы и правоохранительных органов). Институциональные риски также велики. Как отмечено аналитиком, предприятия по-прежнему будут сталкиваться с проблемами, связанными с коррупцией (за год – лишь около 8 приговоров по коррупции), слабыми институтами и плохим управлением, что снизит инвестиционную привлекательность Болгарии [].

Среди макроэкономических рисков названы такие :

1. Продолжает расти уровень безработицы. Особенно угрожающим является тот факт, что высоким является уровень безработицы среди молодежи (табл. ), а также долгосрочной безработицы.
2. Наблюдается високий уровень финансового риска. В частности, один из крупнейших банков Болгарии находится в состоянии банкротства.
3. Показатель чистых международных инвестиций отводит Болгарии место среди аутсайдеров ЕС.
4. Низкий уровень оплаты труда приводит к тому, что в стране один из самых високих показателей бедности. Как следствие, статистические данные показывают тенденцию к миграции, особенно среди молодежи. Это в целом снижает возможности страны в отношении развития производства и освоения инвестиций.

В то же время, согласно The Economist Intelligence Unit (EIU), макроэкономический прогноз (май 2019 года) позитивный: темпы среднегодового экономического роста в 2019-23 годах составят в среднем 2,9%. В результате фискальной консолидации в 2019-20 годах образуется предельный дефицит бюджета, а в последующем периоде ожидается профицит. Суверенный, валютный, политический и экономический структурный риски имеют рейтинг на уровне BBB.



Для сравнения, по большинству показателей оценки рисков Польша имеет высокие позитивные значения.

Уровень безработицы за последние годы является самым низким за последние 28 лет, а зарплата умеренно растет. В стране достаточно высокий уровень потребления, длительное время сохраняется высокий уровень инвестиций в основной капитал, в том числе, из ЕС. По оценкам EIU, рост реального ВВП в Польше в 2018 году составит 5,1%, что обусловлено ростом частного потребления и ростом инвестиций. Экономика также хорошо диверсифицирована, что повышает иммунитет страны в случае кризисных явлений. В банковском секторе повышается коэффициент достаточности капитала первого уровня, растет прибыль (в частности, в 2018 г. прибыль сектора выросла на 7,5% – до 14,7 млрд злотых или 3,9 млрд долларов США). В то же время, ограничение мощностей, слабый внешний спрос, низкие затраты на рабочую силу, неспособность продвинуться по цепочке добавленной стоимости являются факторами, которые замедлят рост в 2019-23 гг. Состоянием на март 2019 года суверенный, валютный, политический и экономический структурный риски и риски банковского сектора имеют рейтинг на уровне BBB. Однако балльное значение рейтингов имеет стойкую тенденцию к снижению [].

Проведено сравнение макроэкономической и политической ситуации выбранных стран в соответствии с рейтингами Credendo (табл. 3).

**Табл. 3.** Сравнение рейтингов Болгарии и Польши по критериям политических и экономических рисков

Country risks synthetizing chart			
		Болгария	Польша
Краткосрочный политический риск		1	1
Экспорт-ные транзакции	Средне- долгосрочный политический риск	2	2
	Политический риск: специальные транзакции	1	1
	Премиальная классификация OECD	3	0
	Коммерческий риск	A	B
Прямые инвестиции	Риск политических угроз	1	1
	Риск экспроприаций и неправильных государственных действий	1	2
	Риск неконвертабельности валюты и ограничений по ее переводу	2	2

Согласно премиальной классификации ОЭСР, Болгария имеет намного более рисковую ситуацию, чем Польша.

Рассмотрение рейтинга двух стран – Болгарии и Польши – по показателю экологической эффективности (Environmental Performance Index) свидетельствует, что именно экологические риски определяют наибольшее расхождение

между странами. Причем, Болгария, начиная с 2014 года, снизила свой рейтинг до позиции 30–33, что является позитивной тенденцией. Польша, напротив, начиная с 2012 г. повышала свою экологическую рискогенность, достигнув довольно низкой величины в баллах – 64,11 и заняв в 2018 г. 50-ю позицию в рейтинге. Это свидетельствует о том, что правительство Польши должно предпринять усилия по восстановлению биоразнообразия страны, очистке и повышению качественного состава воздуха, сокращению выбросов в атмосферу.

Сопоставление рейтингов политического риска Болгарии и Польши показывает, что Польша постоянно балансирует на грани низкого и умеренного риска, тогда как Болгария заняла устойчивую позицию по уровню низкого политического риска.

В третьей главе «*Оценка макроэкономического риска с учетом экологической составляющей*» предложена оригинальная методика формирования системы рейтинговой оценки макроэкономического странового риска с учетом ряда экологических факторов, негативное влияние которых прямо связано с состоянием экономической нестабильности. Рассматриваются вопросы направлений использования предложенной методики оценки страновых рисков в условиях макроэкономической нестабильности, разработки механизма блокирования негативного влияния факторов, которые порождают чрезмерную макроэкономическую нестабильность (сингулярность).

В параграфе 3.1. «*Экологические факторы влияния на материализацию макроэкономических рисков*» выделены основные тенденции в управлении макроэкономическими рисками.

Приведенные в работе исследования показывают, что макроэкономические риски обусловлены больше национальными особенностями (структурой производства, степенью развития определенных отраслей, политическими вызовами, социальными просчетами), нежели системными рискообразующими факторами (геополитическими, взаимным влиянием фондовых рынков и банковской системы и т.д.).

Существенным и актуальным представляется все более возрастающая роль рисков, связанных с развитием техники и технологий в XXI ст. К одному из источников макроэкономической нестабильности относятся техногенные риски. Техногенные риски связаны с нарастанием отрицательных последствий применения современной техники, необходимостью защиты технологических процессов от непредсказуемых и необратимых природных воздействий, предупреждения некомпетентных или злоумышленных действий отдельных людей или социальных групп по отношению к техногенным системам [].

Основное внимание при изучении техногенных рисков уделяется экологическим последствиям современных техногенных воздействий. Экологические преступления техногенной природы (например, антропогенные загрязнения при осуществлении промышленной политики, опустынивание, изменение состава почв вследствие их неправильной эксплуатации) серьезным образом влияют не только на систему национальной безопасности конкретного государства, а и на общемировую экологическую безопасность.

Вследствие вышеизложенного мы считаем, что можно выделить еще один вид риска – эколого-экономический, связанный с неэффективной политикой государства в области природопользования. Он возникает в результате системных нарушений экологического равновесия, что приводит к экологическим катастрофам, требующим значительных государственных финансовых ресурсов и обостряет экономическую нестабильность в стране.

Экологические риски могут проявляться как:

- ◆ возрастание числа экологических катастроф и погодных катаклизмов; возрастание и усиления воздействия природных катастроф;
- ◆ увеличение последствий экологических катастроф по вине человеческого фактора (аварии на атомных станциях, разливы нефти);
- ◆ нарушение равновесия экосистемы, связанный со значительным уменьшением биологического разнообразия на многих участках суши и океана;
- ◆ истощение ресурсов пресной воды []

Экологический фактор выступает ограничителем с точки зрения реализации экономической политики, внедрения инноваций, развития общества, определяя масштабы и интенсивность ведения хозяйствования как в масштабах всей экономики, так и в границах отдельных сфер и отраслей. Проведение экологической политики затрагивает макро-, мезо- и микро-уровень, причем наиболее существенным является первый.

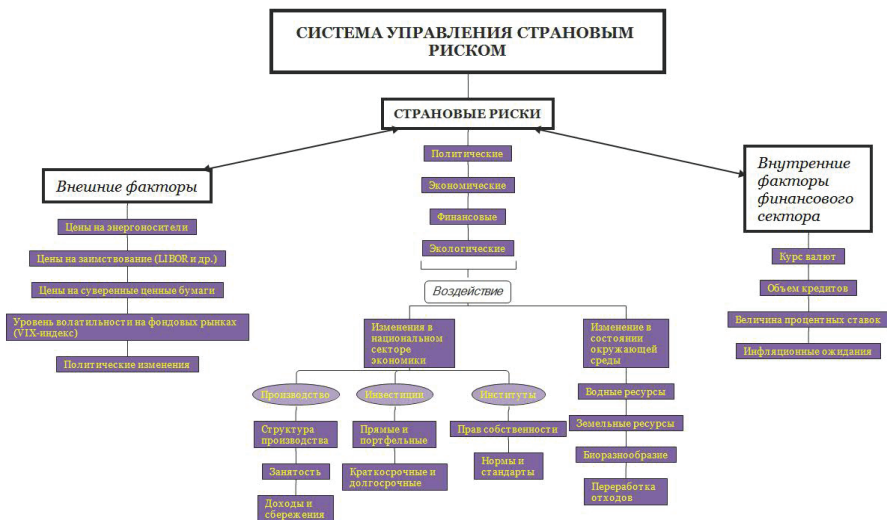
Государствам следует взять на вооружение использование ряда инструментов управления экологическими рисками и их последствиями, которые проявляются и в экономической сфере. Такими инструментами являются прогнозирование, идентификация и оценка размера эколого-экономических рисков. Назрела настоятельная необходимость разработать структуру управления страновыми рисками, которая охватывает все компоненты странового риска, включая эколого-экономический (техногенный). Важной составляющей является установление ограничений (лимитов) для ключевых страновых рисков.

На рис. 1 отображена модель управления страновым макроэкономическим риском, на которой нашли отображение внешние и внутренние факторы, основные категории рисков и изменения в национальной экономике и экологии.

В параграфе 3.2. «*Методика оценки странового макроэкономического риска с учетом экологической составляющей и ее апробация*» разработана методика подсчета странового риска на основе ряда показателей, определяющих значение факторов риска.

Методика предполагает комплексную систему оценки базовых макроэкономических рисков, которая включает 4 категории рисков: политические, экономические, финансовые и экологические. В суммарном исчислении с учетом важности значения каждой из составляющих определяем индекс странового риска. В каждой категории используется по шесть наиболее важных факторов риска (список факторов может меняться в зависимости от рискогенных особенностей страны, региона).

**Рис. 1.** Система управления страновым макроэкономическим риском



Впервые предложено использовать симбиотический тип риска экологической специфики в качестве обязательного при подсчете индекса рискогенности для каждой конкретной категории рисков. Симбиотический риск определяется нами как риск, оказывающий влияние на развитие рискогенности в той области, куда он «мигрирует» из смежной среды распространения. Этот тип риска эксплицирует разные комбинации смешанных рисков: политико-экологический, экономико-экологический, военно-экономический и др.

Таким образом, автором предлагается учитывать смешанные виды рисков при подсчетах интегрированного странового риска. Для данного исследования был взят именно экологический симбиотический риск ввиду беспрецедентной в XXI ст. значимости экологической глобальной проблемы. В самом деле, фактически в каждом докладе Римскому клубу, начиная с 1972 года, звучит экологическая проблема [1].

Выделены факторы и категории при оценке всех видов рисков, а также группы показателей, которые характеризуют определенные составляющие рисков.

Каждый фактор каждой категории оценивается по степени угроз по шкале от 1 до 10, где 1 – наименьшие угрозы, 10 – высокие угрозы. Далее подсчитывается уровень угроз, который определяются баллом угрозы и количеством факторов, попавших в ранг данной угрозы.

$$Z_i = w_i * k$$

- где:  $Z_i$  – уровень угроз;  
 $w_i$  – балл данной угрозы (от 1 до 10);  
 $k$  – количество факторов в данной шкале.

Например, если в шкалу 3 попали 4 фактора, то суммарно мы получаем:  $3 * 4 = 12$  баллов. Количество баллов по всем шкалам и факторам дает нам суммарную оценку уровня риска:

$$W = \sum Z_i$$

где: W – суммарная оценка интегрированного риска по данной стране.

Далее методом экспертных оценок составляется таблица определения уровня интегрированного риска по стране.

## ВЫВОДЫ

Из проведенного исследования следуют такие выводы.

1. Риск появляется в условиях неопределенности (многовариантности событий с различной вероятностью исходов); связан с последствиями (нежелательными и /или ожидаемыми), которые можно оценить или измерить; его размеры и степень урона объективно и/или субъективно определены; в отношении него можно выработать систему тактических или стратегических действий, т.е. управлять им; риск имеет двойственную природу, которая определяет возможность получить ущерб и выгоды, перенимая на себя рискованные варианты поведения.
2. Понятие «управление рисками» определено как процесс перманентного мониторинга, учета и формирования совокупности управленческих воздействий на факторы, которые приводят или могут привести к угрозам жизнедеятельности населения, производственно-экономических систем, окружающей среды, и/или к отклонению от желаемых или планируемых результатов для достижения наибольшей отдачи от потраченных средств и обеспечения состояния равновесия. К составляющим элементам системы управления рисками отнесены: принципы управления рисками; субъекты, причастные к контролю и управлению (органы надзора и другие организации); методы и инструменты управления рисками; меры экономической политики; инфраструктура риска (технические, институциональные и информационные системы выявления, оценки и мониторинга рисков; профессиональные агентства, составляющие рейтинги стран, организаций, регионов по различным видам и типам рисков и т.д.).
3. Экономическая сингулярность – относительно новый объект анализа как прикладной, так и общей рискологии. Является вероятностным глобальным макроэкономическим риском, в наиболее радикальных трактовках – фазовым переходом такого масштаба и значения, какого ни человечество, ни биосфера в предыдущей истории не переживали. Предполагается, что существующая мировая финансово-экономическая система не сможет отвечать требованиям регулятора производственно-финансовых отношений в связи нарастающей тенденцией движения экономики к совмещению актов производства и потребления. Ввиду того, что в производство нового товара с развитием экономики вкладывается все меньшее количество живого

человеческого труда (количество затрачиваемых человеко-часов в производстве неизменно сокращается), и его постепенно вытесняет накопленный труд прошлых поколений, аккумулированный в средствах автоматизации производства, вполне реальной представляется ситуация предельного сближения актов производства и потребления. Момент, после которого текущая финансово-экономическая система потеряет устойчивость, принято называть экономической сингулярной точкой. Поскольку спрогнозировать наступление такого момента, по нашему мнению, не представляется возможным, анализу поддается, скорее, не «точка сингулярности», а «зона сингулярности» (степень экономической напряженности).

4. Для уменьшения макроэкономической неопределённости следует идентифицировать источники риска. Факторы, которые приводят к макроэкономическим рискам, можно объединить в такие группы: связанные с обслуживанием суверенного долга; геополитические; внутренней и внешней рыночной конъюнктуры; инвестиционные; институциональные; экологические; межотраслевых связей.
5. Оценка факторов, их влияния на материализацию рисков может быть осуществлена с использованием современной инфраструктуры оценки рисков, представленной прежде всего международными рейтинговыми агентствами. При установлении рейтинга страны агентства выделяют политические, экономические и финансовые и другие категории рисков страны и исследуют соответствующие факторы. В последние годы используется методика получения интегрированных рейтингов, которые учитывают также экологические, социальные и управленческие факторы (ESG).
6. В управлении макроэкономическими рисками следует учитывать такие тенденции: выявление склонности определенных стран или регионов к определенным рискам; передача рисков между странами, не связанными между собой географически; значительное усложнение процессов материализации рисков, всех их проявлений и внутренней структуры; взаимодействия разных категорий рисков; формирование в риск-менеджменте более сложных инструментов, технологий и техник, что позволяет адекватно реагировать на процессы усложнения управления рисками.
7. Автором разработана методика подсчета странового риска на основе ряда показателей, определяющих значение факторов риска. Методика предполагает комплексную систему оценки базовых макроэкономических рисков, которая включает 4 категории рисков: политические, экономические, финансовые и экологические. В каждой категории используются наиболее важные факторы/ виды риска, которые могут меняться в зависимости от рискогенных особенностей страны. Индекс странового риска подсчитывается, исходя из значений выбранных показателей и их веса (значимости).
8. Впервые предложено использовать симбиотический тип риска экологической специфики в качестве обязательного при подсчете индекса рискогенности для каждой конкретной категории рисков. В частности, при оценке политических рисков может быть включен такой фактор, как институциональная основа принятия решений по техногенным рискам; при

исследовании экономических рисков в качестве фактора может быть рассмотрен показатель затрат на преодоление последствий техногенных катастроф, в процентах к ВВП; в число анализируемых финансовых показателей необходимо включить показатель фондовой торговли квотами на эмиссии парниковых газов. Показатели собственно эколого-экономических рисков включают непредвиденные расходы: на борьбу с экстремальными погодными явлениями; на преодоление нехватки водных ресурсов; на строительство новых объектов инфраструктуры; на переработку отходов, борьбу с загрязнением; окультуривание земельных ресурсов; на поддержание биоразнообразия; на покрытие убытков от «социальной сплоченности».







**Marco Delgrosso**

**Ramiro Délio Borges de Meneses**

Instituto Universitário de Ciências da Saúde, Gandra, PORTUGAL  
borges272@gmail.com

## Eugenics and Bioethics

### Summary

Eugenics is a science that aims to promote and develop the innate qualities of the human species using the laws of genetic inheritance, making artificial selections of physical and mental traits, maintaining positive traits or removing those considered negative. In this paper we will illustrate the history of eugenics by touching on several points, from Plato's early ideas to Galton's founding of modern eugenics, to the ideas of American progressivism at the beginning of the 20th century, to the eugenic programme implemented by Nazi Germany (AktionT4) during the Second World War, up to the present day with the development of genetic engineering technologies. The new eugenics, although based on science, continues to pursue the same goal as the old eugenics, the development of a superior individual and the elimination of those considered inferior.

### Key words:

**Eugenics, Bioethics and Philosophical Foundations.**

## INTRODUCTION

The word eugenics derives from the Greek word *εὐξενέτης*; consists of two parts: *εὖ* (good) and *ξένος* (race). It means "good race." Eugenics is the discipline that aims to "perfect" the human species, manipulating genes or selectively crossing the best races to select the most favorable characters for social programming. In the foreword to her best-known novel, *Frankenstein*, Mary Shelly wrote: "*The events on which this story is based were judged by Dr Darwin and by some German physiologists not impossible to occur*"

Eugenics as a pseudoscience has very ancient roots, which must surely be sought in the doctrine of the Athenian philosopher Plato, who after being muted for centuries due to the changed cultural climate were resumed at the end of the nineteenth century by some worshippers of Darwinism, period in which this discipline is given the name Eugenics and receives its formal accommodation. It is also necessary to point out

that eugenics as it has developed, is part of two trunks, positive eugenics, which provided for the choice reproduction of the deserving, and the negative eugenics that provided for the negation of reproduction to those who are not deserving, physically and mentally unsuitable, thereby eliminating harmful characters from society. Negative eugenics is based on the conviction that in the case of hereditary defects it is appropriate not to have children on the other hand on the more drastic method of sterilization, or even worse than castration, of the bearers of undesirable genes. Surely the most cause for a stir was the negative eugenics that reached the height of brutality with the eugenics programme of the Third Reich.

## DAWN OF EUGENICS

The creator of eugenics is surely the Athenian philosopher Plato. In his work *“La Repubblica”* in the explanatory of his political model he also lays the foundations for a eugenics program. Plato in fact in the Republic divides the state into three rulers, warriors and citizens. These three classes correspond to three specific virtues represented by three metals: iron (citizens), silver (the warriors) and gold (the rulers). Platonic classes are not attributed by birth, the philosopher believes that the similar generates the similar, which also underlies the modern foundation of genetics, therefore that from iron parents it is more likely that a iron child is born, rather than a silver or gold.

According to the philosopher men and women must mate according to the eugenics programs of the state in order to procreate healthy children.

In this regard, here is a passage from the Republic:

*“It is necessary, according to what has already been agreed that the excellent males join as often as possible with the excellent females, and vice versa the most with the most, and the offspring of one raise and the other not, if the herd will have to be as excellent as eve.”(Platone, Republic, Book VI, 459).*

Platonic eugenics therefore proposes itself as a theory aimed at ensuring the health of the state, it is therefore of a positive character, even if the social system on which it is based does not appear of the most “democratic”. Plato has in fact had several readings over the centuries, receiving as much criticism as from both the right and the left. Emphasizing on issues such as Platonic communism, several readings were made from the left. From the opposite side it is well known that several Nazi officers carried in their backpack a copy of the Republic, which denotes how the National Socialist ideology tried to “recover” propagandaaally Plato.

## MODERN EUGENICS

Sigmund Freud when in his research he came to classify the so-called “universalhumiliations” of humanity among them placed Darwinism, especially as contained in Darwin’s book *The Origin of Man*. The most revolutionary Darwin had had to propose, he had written it well before in the fundamental text for modern biology *The Origin of the Species* (1859). Genetically transmitted characters were at

the heart of the discussion. Individuals who carried species-enhancing characters would have benefited from “natural selection” and would have had a better chance of reproducing and then transmitting their genes. In the Victorian era when Darwin published this book, there were obvious social tensions between the middle-class who believed themselves to carry values such as justice, honesty and so on, against the lower class which was instead seen as a herd of drunks harassing, ignorant and dishonest. Darwinian selection ideas passed into this social *milieu* in a very particular way. Noting that the lower class was much more prolific than the upper-middle classes meant, assuming that the characters mentioned above were hereditary, that the species was inevitably doomed to be plagued by the gene of dishonesty and immorality. And it was during this period that the work of the explorer and anthropologist Francis Galton, cousin of Charles Darwin and founder of the term and movement called eugenics, takes place. Galton’s eugenics work is essentially collected in the treatise *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*.

Galton pointed out that in certain families cases of particularly brilliant minds do not seem to be completely isolated. Galton does not consider how, however, the son of a magistrate already has the road cleared to become a magistrate himself, even if it leaves some room for environmental conditions. Galton, with his work, simply thought that he could extend to the human sphere the methods of selection used in agriculture and livestock, and it was in this context that he coined the term *eugenics* from the Greek by combining the root, with meaning “good”, to the verb “o” which means “to be born”. Galton’s theories proposed an improvement of man on a genetic basis, allowing the deserving reproduction and the undeserving the impossibility of procreating and platonic republic to make decisions would be the State. Combining the social problems discussed earlier with the positive climate that was taking place in Europe, these theses were very successful, especially in England itself and Germany. Galton fought for a positive approach to eugenics, that is, by encouraging the reproduction of the deserving, the same did not happen on the other side of the Atlantic where his ideas soon arrived.

## EUGENICS IN THE US

In America, a negative approach to getting rid of bad genes soon spread, supported by research on families with “highly negative” or even “degenerate” characters. One of the most convinced advocates of the need to “world” American genetic heritage was the psychologist Henry Goddard, active in the early decades of the 20th century. They introduced IQ assessment methods by importing them from Europe. These tests, unlike modern tests, did not attempt to probe the logical abilities of the subject, instead had the peculiarity of presenting a large number of general culture questions, some very specific. So most of the people who were given these tests were retarded, which made the proponents of eugenics even more extoll and confirmed their ideas about social degeneration.

The eugenetists, strong of the rediscovery of Mendelian theories, felt the need to classify what they were putting their hand on. So through a donation Charles Davenport he was able to found a research laboratory, here with his team he carried out a lot of research, partly on the transmission of certain diseases such as albinism

or Huntington's disease and then devote time to time. full looking for behavioral genetics. For example, he looked for genes that codified certain literary, musical, and manual skills. Much of this research nowadays does not appear to be of scientific relevance, as it is too influenced by the environment to be taken seriously, but at the time they were quite successful. At the same time, surgeon Harry Sharp began to advocate the use of vasectomy to prevent criminal behavior, but based solely on reports made by himself. This practice was also successful abroad, for example in Switzerland and the Scandinavian countries. It is also to be added how eugenics has used studies to take a racist imprint. Goddard himself was able to extend his tests to newly landed immigrants, who were found to be largely mentally handicapped, an obvious result since the tests were not also objective, which were also in English, a language unknown to the most immigrants. So the legend spread that immigration was ruining that paradise on earth that was the United States. In these years there is the work of Harry Laughlin, Devenport's right-hand man, who as a congressional adviser on immigration was the proponent of many sterilization laws, which were inspired by later the Nazis.

## EUGENICS IN NAZI GERMANY

The most infamous eugenics program is definitely the Nazi one. As mentioned before, eugenic theories had also been successful in Germany. A German physician Alfred Jost laid the foundations of Nazi eugenics in 1895 with a treaty in which he argued that the death of the individual should be based on a choice of the state and should be used to safeguard the purity of the *Volk*, that is, the German people. These themes were revived and extremed in the 1920 by Alfred Hoche and Karl Binding, who first spoke of "lives unworthy of being lived", terminology abundantly taken up by the Nazis. The success of these ideas in post-war Germany is explained in the following summary by the scholar Robert Jay Lifton:

*"The reasoning was that young people died in war, causing a loss for the Volk of the best genes available. The genes of those who did not fight (which were also the worst genes) could then proliferate freely, accelerating biological and cultural degeneration."* (Lifton, *The Nazi Doctors*, p. 72).

Nationalist exponents of eugenics fervently adhered to National Socialist ideas and imposed them on German doctors, cutting out all those who dared to oppose them. Hitler in his book, *Mein Kampf*, proposes the solution to the problem:

*"Those who are not healthy and worthy of body and spirit have no right to perpetuate their suffering in the body of their child. Here the nation state must provide a huge educational work that will one day appear as a great, grander work of the victorious wars of our bourgeois era."*

Thus began the struggle of Nazism for the so-called "racial hygiene". From this premises begins a campaign for the forced sterilization of carriers of various hereditary diseases. The bill was cleverly postponed so as not to hinder the signing of an agreement with the Catholic Church, but was finally passed at the end of July 1933. The Ministry estimates that 410,000 people will be sterilised, but it does not rule out the increase in numbers later.

The law also extended to non-inherited people, for cases of insanity a decree was issued which took into account the political behavior of the subject. It was therefore, even indirectly, a method of punishing the enemies of the regime, declaring them insane. The protests were substantial, but they did not prevent the sterilization of at least 200,000 individuals between 1933 and 1939.

With the advent of war, the number of sterilizations decreased, as more manpower was needed for factories. The Church condemned the measure, but merely called for the exemption of Catholic doctors from the law.

In 1939, with the outbreak of war and distracted public opinion on other issues, new justifications could have been given for the implementation of Nazi eugenic practices. The waste of resources for the sick had become intolerable to the National Socialist authorities. The eugenics programme of the Third Reich, aimed at improving the German nation, only alienated consensus on the regime.

## THE NEW EUGENICS

Eugenics even after the war remained firmly linked to the imagery of Nazi atrocities. James Watson recalls how difficult it was at the time when he began doing genetic research in the Cold Spring Harbor laboratory, the same one that had been the base of Devenport, it was almost forbidden to pronounce the word eugenics. Modern genetics, based first on Mendel's work and then on the discovery of DNA, certainly offers immense power to man. The dream of the eugenics was to guide the human path independently without relying on chance, to achieve this end modern genetics certainly offers more possibilities than simple "artificial selection". The initiation of 'modern' (or 'new genetics') since Watson and Crick's discovery of the double-helix structure of DNA (1953) has led to a radical revolution in the way interventions on genetic heritage are understood. Fifty years ago, the idea was that one day we could intervene directly on DNA, in order to 'correct', modify or even 'enhance' its constituent elements, namely genes. It will no longer be a question of excluding 'defective' genomes from the reproduction cycle and relying on the random combination of genes between gifted individuals to obtain excellent individuals, but it will directly affect genetic heritage, modifying in detail one or the other trait that has been shown to depend on this or that gene. The theoretical possibility of this development was inscribed in the same discovery of the structure of DNA. All the other way, the technical feasibility, which still a decade ago might have seemed like science fiction. The present time is the time in which this perspective begins to become real: after the completion of the Genome Project and after the success of at least one form of gene therapy (the one that involves the insertion of a missing gene into the DNA of the hematopoietic cells of a eugenics project comes to take on decidedly new characters compared to those of the eugenics movement.

Today, a eugenics project has the following characteristics: health services. The aim, in other words, is no longer (at least not explicitly) to 'improve the genetic heritage of the population', but to provide 'genetic services' to citizens, who can use it for individual reasons, not related to the idea of an increase in the genetic quality of the population. On the contrary, the provision of genetic services is in the context of market competition, as it is assumed that at least certain treatments (for example,

the genetic enhancement of memory, or resistance to certain pathogens) offer to buyers an advantage over the competition; (b) the main mode of eugenics practice, entrusted to the market but possibly monitored by the state, is not that of the control of the generation, but that of a systematic spread of diagnosis. prenatal genetics and application of genetic engineering techniques as they become available. Many possibilities for genome intervention are currently only a hypothesis and it is clear that correcting the most complex dysfunctions (multifactorial ones) presents difficulties that are difficult to overcome. However, the path outlined is that of very high-tech medical intervention, and not that of political-health control of sexual behaviour.

Advocates of human improvement through genetic and reproductive technologies argue that the new liberal eugenics is based on good science and individual consensus, that human improvement arises from a legitimate desire to improve if ' themselves (Harris 2007) and that there is a moral obligation to produce the best possible children (Savulescu and Kahane 2009, 271). The new eugenists describe the old eugenics as unscientific and coercive, concerned about the improvement of the race.

The new eugenics proposes to create better opportunities for children through individual human enhancement and the elimination of unwanted traits, rather than improving the species. Robertson argues that the use of reproductive technologies falls within the scope of reproductive autonomy and parents should be allowed to use these technologies as they see fit (Robertson 1994). On the basis of the principle of autonomy and utilitarian ethics, advocates of new eugenics claim a benefit for the individual and, ultimately, for the community.

The desire to improve is characteristic of our human nature. Most parents want to raise healthy and successful children. Examples of parents trying to change the characteristics of their children with the intention of improving the child's chances of success are many: physical therapy for a child with cerebral palsy; medication for a child with hyperactivity and attention deficit. These parents are improving the child's natural life skills. The parent using reproductive genetic technologies does not intend to improve the unwanted trait, but to prevent it. To prevent the manifestation of the undesirable trait, the embryo or "defective" fetus is destroyed. It is obvious that the unborn child who is killed receives no benefit. The child is treated as a product, to be discarded if it does not meet the manufacturer's standards. The new eugenics shows no concern to preserve the life of the child that is considered inferior. Advocates of prenatal testing say the goals are parental reassurance, better pregnancy management and lower rates of birth defects. At this time, a identified "defective" gene cannot be repaired. The means to prevent the manifestation of the undesirable trait is the abortion of the fetus. Efforts to change the genetic makeup of a group or population almost always require third parties to be involved in the personal reproductive choices of individuals and couples. Someone besides individuals who make children must establish a policy and a standard. In our century these efforts have almost always incorporated force or coercion, since individuals may disagree with policy or third parties may try to force their vision of improvement on a reluctant population.

However, it is different for couples to undertake their own efforts to use genetic technologies and knowledge to improve the potential of their offspring. Eugenics did not offer this possibility until the advent of genetic engineering. Efforts to change the hereditary genetic makeup of a particular person may be the result of third-party involvement, but such efforts are much more likely to be the result of



an individual reproductive choice. This type of eugenics is not the same thing that allows an individual or couple to voluntarily choose a hereditary trait in their sperm, egg, embryo or fetus, motivated by their point of view of what is good or desirable. The most common arguments against any attempt to avoid a trait through germline genetic engineering or to create more children with the desired traits fall into three categories: concerns about the presence of force or coercion, the imposition of arbitrary standards of perfection, or inequalities that could arise from allowing the practice of eugenics choice. The latter two may also not rule out eugenic choices.

## CONCLUSIONS

Human improvement through genetic technologies or other reproductive technologies presents a different situation. This intervention results in the design of the child according to the expectations of the parents. The design of the child according to the characteristics chosen by the parents can leave little room to consider the choices of the child. A basic ethical principle states that people are ends in themselves, not to be used as a means. When people are used as means, they are not free to make their own choices. The child can be seen as a product. This unequal relationship can lead to a situation of control, of domination over the child. There may be a link between mastery over the child and conditional love (Lewens 2009, 354). The child would be accepted if the parent's expectations were met. If the undesirable trait is not improved, the child can be seen as defective and less desirable. Total rejection occurs when the fetus is aborted to prevent the unwanted trait. Fetal aneuploias are genetic defects that can be pre-identified, the most common of these is Trisomy 21. There is no therapy, there is no cure available for these defects that could be applied at this time to the fetus. The only way to prevent the manifestation of this congenital condition is to destroy the child. Nine out of ten fetuses with Down syndrome diagnosed before birth are aborted in the United States (IDSC 2009). The lower person, the person who shows the undesirable trait, is eliminated with the expectation of a future healthy child.

Prenatal screening is also done to determine characteristics not considered birth defects, such as the sex of the fetus. Sex selection is practiced in some cultures (the male child is preferred). Male children remain in the family and are a source of income and support for parents with age. Female children leave their families and join their husband's. In addition, there is the expense of a dowry for the female son. Abortion after an ultrasound and infanticide of girls are widely practiced in China and India to ensure the birth of a male child. This practice has resulted in an imbalance of the male-female relationship. In China, the population ratio was severely affected, where the normal male-female ratio is 105 boys to 100 girls, in some areas it is as high as 150 boys to 100 girls (Steinbock 2002). Serious social consequences have led to countries where sex selection is common. Men of reproductive age cannot find wives and have resorted to leaving their country to find wives elsewhere. The birth rate has fallen alarmingly. This is an example of an end worthy of support for the family, achieved by the killing of innocent girls, with alarming long-term consequences.

Parental selection for specific traits raises considerable concerns: the destruction of the "defective" or unwanted child is always a feature of decision-making; and in the case of genetic improvement of the germ line, any consequence, expected or unexpected, would be transmitted to all subsequent generations.



If S. Hawking's parents were told today that the child in his womb would develop a disease so devastating that it would be immobile for most of his life, it is likely that he would be "discarded". One of the brightest minds of our age. Or selected by pre-implantation diagnosis, the eugenics technique that allows you to choose between many embryos before implanting them in the uterus in the name of the totalitarian principle of "quality of life".

The same goes for many music geniuses: Jeffrey Tate, who would have been discarded because of spina bifida; James Levine; Michel Petrucciani, the "giant" of the piano who literally climbed on the seat; Itzhak Perlman, paralyzed and forced to move on an electric tricycle; Matthew Wadsworth, the great lute performer, disabled from birth; Thomas Quasthoff, one of the most successful international baritones although he has the stature of a child and is practically without arms. In the face of issues such as those dealt with, there is a danger that ethical and legal reflection will not naturally settle around certain universally recognized and shared values. The speed of scientific and technological advances linked to biomedicine could force a forced step-by-step march in which it may be difficult to find time to catch your breath.

Faced with the enormous negative and positive potential that may open up; in the face of the balance of interests that will also be oriented in some way will need to find some discipline that can be built more than ever around a respectful comparison between the legal component, the ethical component, the ethical one, until they rediscover the fundamental role of the individual responsibility of the individual doctor, patient, genitor, w, son. The obligation of law should be compatible with the persuasion of the ethical argument and with the autonomy of the profession, in a kind of *governance* in bioethics in which the different components act on several levels according to the principles of warranty and efficiency; If you will, subsidiarity.

But in order to do this it seems necessary to start a path of cultural evolution that manages not to get too detached from the scientific one. It doesn't seem easy. There are simply too many unknowns and the side effects could be disastrous.

## BIBLIOGRAPHY

1. N. Abbagnano, G. Fornero, Protagonists and Texts of Philosophy, Vol. A, Tomo. I
2. Plato, Republic, Laterza 2007.
3. Wikipedia, the free encyclopedia (see the articles eugenics and Aktion T4).
4. James D. Watson DNA, The Secret of Life, Adelphi 2004.
5. Harris, J. 2007. Enhancing evolution: The ethical case for making better people. Princeton: Princeton University Press [Google Scholar].
6. Savulescu J., and Kahane G. 2009. The moral obligation to create children with the best chance of the best life. Bioethics 23(5): 271–90 [PubMed] [Google Scholar].
7. Robertson, J.A. 1994. Children of choice. Princeton: Princeton University Press [Google Scholar].
8. Steinbock, B. 2002. Sex selection: Not obviously wrong. Hastings Center Report 32: 23–8 [PubMed] [Google Scholar].
9. Lewens, T. 2009. Enhancement and human nature: The case of Sandel. Journal of Medical Ethics 35: 354–6 [PubMed] [Google Scholar].
10. Grant, G. 1995. Killer angel. Franklin, TN: Ars Vitae Press [Google Scholar].



**Veronika Vrabcová**

Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta,  
Banská Bystrica, Slovakia

## Pregraduálna príprava učiteľa a inkluzívny charakter jeho osobnosti ako podmienky úspešnej inkluzívnej edukácie / *Teacher's undergraduate training and the inclusive character of his or her personality as a precondition for successful inclusive education*

### Summary

The article highlights the important role of pregradual teacher training and the inclusive character of the teacher's personality - which are two of the many conditions that are essential for the successful implementation of inclusive education. Article is theoretical. The aim of the article is to review current teaching approaches in pregradual teacher training for inclusive education and the need to present a highly ethical and inclusive teacher profile that accepts the diversity of pupils in schools.

**Key words:** pregradual teacher training, inclusive character of the teacher personality, inclusive education.

### ÚVOD

Učiteľská profesia patrí medzi často skúmané povolania, keďže sú na učiteľov zo strany súčasnej spoločnosti kladené nové a náročnejšie požiadavky, ktoré sa neustále menia. Dynamické spoločenské a ekonomické zmeny vyžadujú od učiteľov, aby flexibilne reagovali. Očakávania, ktoré kladie spoločnosť sú mnohostranné a veľmi široké, či už je to z dôvodu vysokej odbornej úrovne, profesionálnych kompetencií, ľudskej, morálnej a mravnej kvality osobnosti učiteľa.

Učiteľské povolanie od pregraduálnej prípravy predstavuje náročný, neustále sa meniaci a neprestajne sa vyvíjajúci proces. V prítomnosti je pregraduálna príprava skôr

permanentné hľadanie a permanentná zmena. Vysoké školy sú nútené k neustálej inovácii študijných programov, kde jednu zmenu programov učiteľskej prípravy strieda druhá. (Kaščák, Pupala, 2012, s. 154).

Za ďalší významný fakt v oblasti vzrastajúcich nárokov na učiteľské povolanie je skutočnosť, že počet škôl neustále narastá, kde žiaci so špeciálnou výchovno – vzdelávacími potrebami (ŠVVP) predstavujú prirodzenú súčasť bežných školských podmienok. Od roku 1996 do roku 2016 vzrástol počet žiakov so ŠVVP z 3451 na 25 576. (Centrum vedecko-technických informácií SR).

Od učiteľov sa požaduje, aby vo vyučovaní využívali nové technológie, projektovali a realizovali také vyučovacie stratégie, ktoré povedú k čo najefektívnejšiemu učeniu sa každého, aj individuálne špecifického jednotlivca. (Kosová, 2013, s. 485–486).

Každý učiteľ sa v priebehu svojej učiteľskej praxe stretne so žiakom vyžadujúcim akceptáciu jeho potrieb, je v záujme edukácie žiaka, rozpoznať jeho ťažkosti a poskytnúť účinnú pomoc počas celého edukačného procesu. Autorky Belková, Zólyomiová uvádzajú, že pre vzdelávanie študentov učiteľstva je v súčasnosti charakteristické, to že by mali byť pripravení pre prácu so žiakmi, ktorých v súčasnosti vzdelávajú aj v špeciálnych školách (Belková, Zólyomiová, 2015, s. 97).

Preto je priam nevyhnutné chápať školskú integráciu a inklúziu ako jeden z aspektov povolania každého budúceho pedagóga, čo v konečnom dôsledku zvyšuje nároky na jeho samotnú pregraduálnu prípravu a aj na jeho osobnosť. (Turzák, 2009, s. 425).

V posledných rokoch sa na európskej úrovni častejšie presadzuje termín vzdelávanie ku globálnemu občianstvu, (zahŕňajúc aj ľudsko – právne vzdelávanie, angl. Human Rights Education), ktoré sa za posledných desaťročí rozvinulo v krajinách západnej Európy. Vzdelávanie ku globálnemu občianstvu si kladie za cieľ posilniť schopnosť študentov učiteľstva prevziať aktívnu úlohu pri riešení globálnych výziev a podporovať ich v tom, aby sa stali proaktívnymi prispievateľmi do mierovejšieho, tolerantnejšieho, inkluzívnejšieho, bezpečnejšieho a civilizovanejšieho sveta. Významnými črtami vzdelávania ku globálnemu občianstvu sú podľa autorov Penfolda a Jančoviča nasledovné: globálny rozmer, usilovanie o osobné a spoločenské zmeny, holistický prístup a moderné pedagogické trendy. (Penfold, Jančovič, 2017).

Odborníčka na globálne vzdelávanie V. Andreotti tvrdí, že učelia zaoberajúci sa vzdelávaním budúcich učiteľov, by mali hľadať spôsoby a možnosti, ako sprostredkovať globálne vzdelávanie počas pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva, ako aj v ich ďalšom vzdelávaní. Globálne vzdelávanie nemožno zmysluplne implementovať prostredníctvom izolovaných, jednorazových a frontálnych prednášok a seminárov v tejto oblasti. Naopak, treba vytvoriť priestor, kde sa môžu budúci učelia hlbšie zaoberať prvkami globálnej nespravodlivosti alebo kriticky reflektovať ich predstavy o svete. Inak ľudia zaoberajúci sa vzdelávaním budúcich učiteľov riskujú, že bude dochádzať k posilňovaniu – a nie nabúraniu – nerovných mocenských štruktúr a k podporovaniu nekritických foriem rozvoja sveta. (Andreotti, 2006, s. 26).

Najskôr je však nutné poznať súčasný stav pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva a zadefinovať potrebné kroky na začlenenie cieľov, princípov a tém globálneho vzdelávania do vysokoškolských študijných programov pedagogických smerov.

Moderná pedagogika (opakom je tradičná pedagogika) poukazuje na potrebu opúšťať stereotypy dominantné pre tradičné prístupy vo vyučovaní a posilňovať modernými, konštruktivistickými prístupmi.

Autorky Kosová a Tomengová uvádzajú, že v súčasnosti možno identifikovať dva prevažujúce prístupy v príprave študentov učiteľstva:

1. Kompetenčný prístup má základ v behavioristickej orientácii, je väčšinou typický tým, že pedagogická prax sa sústreďuje na dôkladné ovládnutie učiteľských kompetencií, vymedzených obvykle v štátom schválených profesijných štandardoch. (Kosová, Tomengová a kol. 2015, s. 24).  
Autorka Rovňanová upozorňuje na dominanciu teoretickej – odborovej zložky v kompetenčnom prístupe v učiteľskej príprave a na transmisívnosť hotových poznatkov bez hľadania súvislostí a vzťahu ku konkrétnym kontextom edukačnej reality a vlastným skúsenostiam študentov učiteľstva. (Rovňanová, 2015, s. 227).
2. Za druhý možno považovať konštruktivistický model učiteľského vzdelávania, v ktorom je študent učiteľstva považovaný za hlavného aktéra svojho profesijného rastu a za spolutvorcu svojej profesijnej identity. (Kosová, Tomengová a kol. 2015, s. 24).

Podľa autorky Rovňanovej, s ktorej názorom súhlasíme, sa vysokoškolská príprava budúcich učiteľov v súčasnosti končí na úrovni základnej gramotnosti v podobe zvládnutých teoretických vedomostí bez základov spôsobilostí podmieňujúcich formovanie kompetencií. Je žiaduce, aby vo výučbe prevládal konštruktivistický prístup, v ktorom študent aktívne niečo robí. (Rovňanová, 2015, s. 232).

Okrem dôležitosti presadzovania konštruktivistického modelu učiteľského vzdelávania, svoju dôležitú rolu zohráva aj podiel predmetov podporujúcich inkluzívnu edukáciu. Autorka Poláková uvádza, že sa v pregraduálnej príprave učiteľov venuje málo pozornosti problematike ľudských práv, ktorých dodržiavanie je základným predpokladom spolužitia v multikultúrnom prostredí. V povinnom obsahu všeobecného základu prípravy študentov učiteľstva absentujú predmety, ktoré by učiteľov pripravovali na výkon profesie v prostredí inkluzívnej školy. Ak sa tam takéto predmety aj vyskytujú, sú zväčša zaradené do kategórie voliteľných predmetov.

Vhodné pregraduálne vzdelávanie budúcich učiteľov sa považuje za kľúčový faktor úspešných inkluzívnych postupov. Učítelia vzdelávajúci budúcich učiteľov by mali účinne podporovať vzťah študentov učiteľstva v rešpektovaní rozmanitosti, ukázať im škály prístupov vo vyučovaní a hodnotení žiakov. Budúci učítelia by mali získať už počas pregraduálnej prípravy priame skúsenosti s inkluzívnym vzdelávaním a výchovou.

Vychádzajúc z vlastných skúseností a z vyššie uvedeného, pregraduálna príprava učiteľov by mala odpovedať aktuálnym potrebám pedagogickej reality, tak aby boli budúci učítelia schopní adekvátne reagovať na inkluzívnu prax. Pretože inkluzívna škola počíta s prítomnosťou žiakov so ŠVVP, žiakov rozmanitého sociálno – ekonomicko – etnického pôvodu bez ohľadu na pohlavie. Preto je veľmi dôležitá otázka, či bežný učiteľ môže porozumieť žiakom z iného kultúrneho prostredia, ak nie je jeho príslušníkom alebo sám v tomto prostredí nežije, a tým teda aj otázka, či ich môže efektívne vzdelávať a vychovávať.

Porozumenie konaniu ľudí v odlišnej kultúrnej societe je možné, ale vyžaduje to porozumenie významu toho, čo robia a to tak, ako tomu rozumejú oni. J. Motlová tvrdí, že je potrebné kráčať späť smerom k človeku dotiaľ, kým nielen počujeme, ale aj vidíme ako rozpráva a rozumieme ako myslí. Aby sme vôbec mohli identifikovať, čo je odlišné, je nutné identifikovať, v čom sa podobáme. Potom ale „tí iní“ nežijú v inom svete, ako ten náš, len v ňom žijú inak. (Fay, 2002, s. 105).

Na adresu študentov učiteľstva a učiteľov z praxe to vyjadruje nevyhnutnosť empatického cítenia, vysoké osobnostné a etické požiadavky, pozitívne postoje, myslenie, vnímanie a presvedčenie k inklúzii, ktoré má zásadný význam pri vytváraní inkluzívnejších škôl. Autorka Kudláčová v súvislosti s myslením tvrdí, že „inkluzívna edukácia môže byť úspešná len v prípade zmeny myslenia, a to nielen v komunite pedagógov a vychovávateľov, ale zmena myslenia musí nastať v celej spoločnosti.“ (Kudláčová, 2010, s. 98). Inkluzívne myslenie ponúka učiteľovi nové možnosti, ktoré sa majú pretaviť do jeho pedagogického majstrovstva. Autor Lechta upozorňuje, že „ak sami pedagógovia nie sú naozaj presvedčení o možnom edukačnom úspechu, sotva sa takýto úspech dostaví.“ (Lechta, 2012, s. 20). Je preto potrebné, aby učitelia verili základným princípom, cieľom a realizácií inkluzívnej edukácie, aby verili sami sebe a predchádzali tak stereotypným predsudkom, ktoré vládnu v tejto individualisticky a materialisticky orientovanej spoločnosti.

Podľa Európskej agentúry pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami ([www.europeanagency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion](http://www.europeanagency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion)), boli identifikované štyri ústredné hodnoty profilu inkluzívnej osobnosti učiteľa:

1. Rešpektovanie a ocenenie hodnoty všetkých žiakov;
2. Podpora všetkých žiakov;
3. Spolupráca a tímová práca (pedagogickí a odborní zamestnanci);
4. Osobný, odborný rozvoj a celoživotné vzdelávanie učiteľa.

Z vyššie uvedeného možno konštatovať, že je žiaduce, aby učiteľ rešpektoval a vnímal diverzitu žiakov ako prínos pre vzdelávanie. V oblastiach, ktoré súvisia so spolupracou, sa za hodnotné považuje spolupráca pedagogických a odborných zamestnancov, ale aj rodičov a odborníkov v oblasti vzdelávania. Osobný a odborný rozvoj učiteľa sa začína už počas pregraduálnej prípravy študenta, tá sa považuje za základ pre jeho trvalý profesijný rozvoj v praxi.

## ZÁVER

Inkluzívna edukácia zahŕňa systémovú premenu, ktorá si vyžaduje aj zmenu v pregraduálnej príprave budúcich učiteľov. Programy pregraduálneho vzdelávania študentov učiteľstva by mali zahŕňať oblasti týkajúce sa špeciálneho vzdelávania, multikultúry. Je potrebné, aby študenti učiteľstva okrem získaných poznatkov a postojov v súvislosti s inkluzívnou edukáciou, boli už počas vysokoškolskej prípravy v blízkom kontakte s pedagogickou praxou, aby boli pripravení na saturovanie potrieb všetkých žiakov v rámci vyučovania a aj mimo neho v bežných školách.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

1. ANDREOTTI V. 2006. *Soft versus Critical Global Citizenship Education*. Policy and Practice: A Development Education Review, 3, 83 – 98, Center for Global Education.
2. [Online]: <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-globalcitizenship-education>.
3. BELKOVÁ, V. - ZÓLYOMIOVÁ, P. 2015. Príprava budúcich učiteľov na inkluzívne vzdelávanie na Katedre pedagogiky PF UMB za posledných 20 rokov. In *Dilemy inkluzívneho procesu v edukácii so zameraním na socializáciu osôb so špeciálnymi potrebami*. Prešov 2015. 96-104. s. [Dostupné na]
4. [http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/zborniky/2015\\_PT\\_HREBENAROVA\\_ZBORNIK.pdf](http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/zborniky/2015_PT_HREBENAROVA_ZBORNIK.pdf).
5. Centrum vedecko-technických informácií SR [Online]:
6. [http://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve.html?page\\_id=8868](http://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve.html?page_id=8868)
7. Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. [Online]:[https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of\\_inclusive\\_teachers\\_Profile-of-Inclusive-Teachers-SK.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of_inclusive_teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-SK.pdf).
8. FAY, B. 2002. *Současná filozofie sociálných vied*. Praha: SLON Palouš, R. 2010.
9. KAŠČÁK, O. - PUPALA, B. 2012. *Škola zlatých golierov: vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. 208 s. ISBN 978-80-7419-113-8.
10. KOSOVÁ, B. 2013. Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov na Slovensku. In *Pedagogika*. 485-500 s. Dostupné na: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1334&lang=cs>.
11. KOSOVÁ, B. – TOMENGOVÁ, A. 2015. *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*. 2015. ISBN 978-80-557-0860-7.
12. KUDLÁČOVÁ, B. 2010. Antropologické aspekty inkluzívnej edukácie. In LECHTA, V.: *Transdisciplinárne aspekty inkluzívnej pedagogiky*. Bratislava: EMIT plus s. r. o., s. 98–106. ISBN 978-80-970623-2-3.
13. LECHTA, V. 2012. Úspešnosť verzus neúspešnosť inklúzie z transdidaktického aspektu.
14. In LECHTA, V.: *Výchovný aspekt inkluzívnej edukácie a jeho dimenzie*. Bratislava: IRIS, s. 15–23. ISBN 978-80-89256-89-1.
15. POLÁKOVÁ, E. 2017 Príprava učiteľov zameraná na riešenie problémov v multikultúrnom školskom prostredí. In *Edukácia. Vedecko-odborný časopis*. roč. 2, č. 1, 2017. 222–227 s.
16. ROVŇANOVÁ, L. 2015. Vyučovacie prístupy v pregraduálnej príprave budúcich učiteľov. In *Edukácia – Vedecko-odborný časopis*. roč. 1, č. 1, 225–234.
17. PENFOLD, S. - JANČOVIČ, J.: 2017. *Globálne vzdelávanie vo vysokoškolskej príprave budúcich učiteľov*. Bratislava. s. 62. ISBN: 978-80-89817-14-6.
18. TURZÁK, T. 2009. Pregraduálna príprava budúcich učiteľov zo špeciálno – pedagogického aspektu. In: *Učiteľ pre školu 21. Storočia : zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou konanej*. Banská Bystrica : UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-823 2, s. 425–431.







### **Paweł Czarnecki**

Faculty of Aeronautics, Technical University of Košice  
Košice, (Slovakia)

### **Maria Marinicova**

Collegium Humanum – Warsaw Management University,  
Poland

# Social aspects of corporate socialresponsibility

*“Business always must embrace honesty and ethical  
dimensions, and should serve the public.”*

Tomáš Baťa Jr.

## **Summary**

Corporate social responsibility is a response to new business conditions, new challenges and new opportunities. The same is true for the public sector as well as other areas of human activity. Current definitions of socially responsible activities of organizations in public sector rely on general ethical principles, namely neutrality, engagement, active cooperation with stakeholders and transparency. The aim of the article is to highlight the social and behavioural aspects of corporate social responsibility and identify its characteristics and its relations to the public sector.

**Key words:** corporate social responsibility, public sector, non-governmental organizations, business ethics.

## **1. INTRODUCTION**

**A**t the beginning, I would like to present several ideas relevant to business. Do you remember? Tomas Baťa started his business alone, continued as a small company, and thanks to innovative and responsible entrepreneurship gradually achieved worldwide success.

We all try to be successful in what we do. We want to succeed in the market by introducing modern products and services, enter new markets and acquire new

consumers, have loyal customers and responsible partners, and generate profit. Many of us, moreover, try to leave some value behind. Successful business requires engagement of skilful employees who are not easy to hire and keep. The environment, in which we conduct our business activities, keeps changing. It becomes more global with growing costs of energy and raw materials, and increasing demands of customers. Customers are more often interested in the safety and origin of the offered products and services, and the public and media monitor their impact on health and the environment. These facts are important not only for large companies looking for quality and reliable partners. The solution here is business that helps to achieve success thanks to the fact that it takes into consideration needs of all partners of the company. This is what we call *corporate responsibility*, also known as CR, CSR (corporate responsibility, corporate social responsibility). Corporate responsibility is not only an additional management tool, but rather an integral part of management nature and culture of any enterprise in both private and public sector. It is a way of doing business for those who wish to be successful in the long run. One can start with small steps that do not cost much but can change a lot. This topic can be briefly summed up in the answers to the following questions.

### What does it mean to do business responsibly?

To conduct business activities responsibly means to achieve success in ways that honour ethical values, appreciate people and community, and protect the environment. Such business behaviour reduces negative impacts of an enterprise on its surroundings and the environment, and enhances positive and good impact of the enterprise.

### Why should we do business responsibly?

Some companies opt for corporate responsibility because they believe it is the right thing to do. They want to find out what are the benefits and that is what they base their decisions on. Other companies seek for a combination of the “right things” and financial benefits for business.

### How can you recognize a responsible company at first sight?

- The company generates profit and produces benefits for people and the environment; corporate responsibility practices are incorporated in the business plans and ethical decision-making of such company.
- Employees enjoy working for such company and consider it to be a great place for work.
- Both customers and suppliers appreciate the company for their good relations, products and services, and they enjoy doing business with such company.
- Community, in which the company operates, considers the company to be a good neighbour.
- Banks and financiers consider the company to be an interesting investment opportunity.

- The company manages to avoid any injuries to the employees.
- The company deploys environmentally friendly equipment.

### What is the purpose of corporate responsibility?

The purpose of corporate responsibility (responsible actions) is to create conditions for sustainable development of social, economic, financial and environmental sphere, and to assume responsibility for the same, especially in terms of public resources. The priority is to create and develop sustainable relationships with all stakeholders – shareholders, investors, employees, customers, suppliers, authorities, future generations and the society. Corporate responsibility is a long-term commitment to apply such strategies and management practices that are desirable in terms of objectives and values of an organization and that also reflect the interests of the citizens, government, suppliers and employees and their families in order to improve quality of their lives. Corporate responsibility of public organizations inevitably includes active interest in raising social welfare, the environment and its improvement.

### What are the benefits of corporate responsibility?

Corporate responsibility provides different benefits depending on the nature of business, proposed activities and the effectiveness of their deployment. An enterprise applying corporate responsibility deserves the attribute “*positive-impact enterprise*”. It is a hospitable and learning organization that offers better working conditions to its employees in well-designed premises, avoids occupational accidents, applies responsible selection criteria to its employees and suppliers, supports education and innovativeness of its employees, assists its suppliers and other partners, makes payments on time, is environmentally friendly, saves energy, separates waste, recycles materials and raw materials, and gets involved in the events in its neighbourhood and community. The priority of such enterprise is primarily to act fairly and ethically and to have a strong value system ([www.nadaciapontis.sk](http://www.nadaciapontis.sk)). Research in corporate social responsibility can be carried out from the perspective of various scientific disciplines and, moreover, can be analysed from various aspects within each scientific discipline. We will point out several of them in the next part of this article.

## 2. NATURE AND PRINCIPLES OF CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY

The issue of business ethics and business culture focused on thinking and actions based on morality is gradually gaining its unique place in economic processes in the developed economies around the world, and Slovakia is no exception. In practice, however, this term cannot be separated from the overall social processes. Corporate social responsibility is basically a set of moral principles and standards governing conduct in business sphere. Conflicts at all levels of business life often arise between economic and ethical rules. Business ethics enables penetration of morality in both economic and business relations, and affects business efficiency. One of the most important topics and issues in business ethics is the relationship between business

and social responsibility. This relationship should be perceived in the overall context of business; otherwise there may occur a risk of narrow and limited interpretation of tasks and goals of business in the society. At the same time it is necessary to realize that social responsibility of individual enterprises or public organizations is related to different stages of their moral development and, as a result, there arises an issue of optimum balance between profit (benefits) and social responsibility.

Current definitions of corporate social responsibility (CSR) or responsible actions in the case of organizations in public sector rely on general ethical principles, such as impartiality, commitment, active cooperation with stakeholders and transparency, and usually share certain characteristics. Corporate social responsibility is a voluntary integration of social and environmental concerns into daily business activities and interactions with an enterprise's stakeholders (Green Paper, 2001). According to the World Movement for Sustainable Development, CSR is a continuous commitment of enterprises to behave ethically, contribute to sustainable economic development and at the same time contribute to the improvement of the quality of life of their employees, their families as well as the local community and the society as a whole (Bunčák, 2005). Jones (Jones, 1980, p. 10) points out that corporate social responsibility is a term expressing a commitment of enterprises to all groups that make up the society, not only to their shareholders. Two aspects of this definition are very important. Firstly, commitments have to be accepted voluntarily; any behaviour affected by the coercive force of law or by agreement with the trade unions is not deemed voluntary. Secondly, validity of the commitments is general, reaches beyond traditional obligations to the shareholders, and also applies to other social groups such as consumers, employees, suppliers and relevant communities. According to Kotler (Kotler & Lee, 2005, pp. 3,4), CSR is a commitment to enhance well-being of the community through voluntary business practices and contributions from corporate resources. A key element of this definition is the word "voluntary" as it refers to a voluntary commitment of the enterprises to conduct their business activities while deploying social and ecologically responsible approaches.

Corporate responsibility in the *economic sphere* means monitoring and improving processes with which the enterprise contributes to the development of the economic environment, and efforts to minimize any potentially negative impacts of the enterprise's activities in this field. This includes for example the code of ethics, relationships with the shareholders, consumers and suppliers, advertising, intellectual property protection etc. Corporate responsibility in the *social sphere* is manifested by monitoring and minimizing negative impacts of an enterprise's activities on social system within which it operates. This includes, for example, health and safety of employees, compliance with equal opportunity policy, balance between work and personal lives of the employees, corporate philanthropy, compliance with lobbying rules, suppression of corruption, increase in quality of life etc. Corporate responsibility in the *environmental sphere* means monitoring and reducing negative impacts of an organization on the environment. The most important elements are recycling, use of environmentally friendly products, compliance with ISO 14000 and EMAS standards, protection of natural resources, use of alternative energy sources etc. (Trnkova, 2004). According to Majduchová (2008), the task of this concept is to record an extended spectrum of values and criteria – economic, environmental and social - used to assess success of an enterprise. The term Triple Bottom Line,

in American and British literature also known as TBL or 3BL, is a combination of people, planet and profit; it means the three basic attributes, which should be taken into consideration when assessing success of an enterprise according to the sustainable development theory.

## 2.1. Several perspectives of examining corporate social responsibility

CSR can be examined from various perspectives. We will focus on CSR from the perspective of its individual concepts. We will place emphasis mainly on the concepts that are insufficiently elaborated in our local literature, especially on corporate citizenship and corporate social investments. We will try to answer the question whether individual concepts represent separate elements that compete with the main concept of corporate social responsibility, or whether such concepts are part of corporate social responsibility. Some authors (Kasparova, 2006), Hlaváček, 2007) consider the emergence of new concepts of corporate social responsibility to be a response to the imperfections of the mainstream CSR concept. They are deemed alternative concepts that try to overcome shortcomings of the current concept which are mainly insufficiently defined and emphasize motivation over performance. The same authors, however, agree that these concepts did not replace the main CSR concept, but rather extended it. On the contrary, some authors such as Zeleny (2007) consider concepts to be part of CSR or the main concepts of CSR.

## 2.2. Corporate social responsiveness

Some authors emphasize that corporate social responsiveness does not prefer long-term horizon of consideration, but rather short-term and medium-term relatively specific strategy to accomplish goals and ideas of corporate social responsibility. There are several types of strategies (responses) of enterprises: *reactive* (denial of responsibility, an enterprise is doing less than it is expected to), *defensive* (although an enterprise admits responsibility, it avoids any adaptation to the requirements of corporate social responsiveness), *responsive* (an enterprise not only recognizes its responsibility, but also seeks to meet the requirements) and *proactive* (an enterprise is doing more than it is required to).

## 2.3. Social behaviour and corporate social performance

According to Wood (1991) and Orlitzky (2000), CSP concept consists of three main components. The first component is the level of corporate social responsibility that is based on the legitimacy within the society, corporate public responsibility and managerial decisions having impact on each individual in the company. The second component is the process of company's interaction with the environment, stakeholders and management. The third component is a result of corporate performance including social impacts on the environment, social programmes and social policy. Stanwicks (Stanwick & Stanwick, 1998) claim that CSP is a key factor forcing enterprises to consider impacts of their conduct when interacting with stakeholders with the aim to address social issues, environmental pressures and corporate activities in the future. Zeleny (2007) sees corporate social behaviour and corporate social performance as

a model of logical interconnection of corporate social responsibility and corporate social responsiveness concepts in three dimensions. One of such dimensions is the identification of areas in which corporate social responsibility is desired or expected, the second dimension is identification of the extent of such responsibility, and the third dimension is particular response of an enterprise to the identified issues. Fauzi, Svensson and Rahman (2010) consider corporate social performance to be a synonym for corporate social responsibility. They reason this opinion with their claim that the concepts are identical and they see the only difference in the measurement of performance – social, environmental and economic – which can be measured under the corporate social performance concept. Given the presented definitions, we are led to prefer the opinion of Zelený (2007) who considers the concept to be the interconnection of corporate social responsibility and corporate social responsiveness concepts. At the same time we emphasize that measurability of performance in all three CSR dimensions – economic, social and environmental – is a specific feature of this concept.

## 2.4. Corporate citizenship

There are various opinions on the concept of corporate citizenship, which are affected by regional differences. USA, Germany and Great Britain prefer the corporate citizenship concept (Trnkova, 2004, p. 30), while the EU prefers corporate social responsibility (Green Paper). According to Capriotti and Moreno (2009, p. 159), corporate citizenship became important in the last decade, because, according to Waddock (2004, p. 10), it also contains specific approach and global focus of stakeholder theory on corporate social responsibility. Waddock (2004, p. 9) further explains that corporate citizenship represents “strategies and operating procedures developed by an enterprise in cooperation with its stakeholders taking into consideration the environment.” Kasparova (2006, p. 6) considers this concept to be a certain form of corporate philanthropy. She justifies this claim with Carrol’s four-part definition of Corporate Social Responsibility. It consists of four components: economic, legal, ethical and voluntary responsibility. This definition was developed by A. B. Carrol. (1979) Alongside with this definition he also proposed weights of individual components: 4:3:2:1 (Trnkova, 2004). Nowadays, a lot of authors use the term corporate citizenship as a synonym with corporate social responsibility (Carrol, 2003, p. 113 and Rochlin and Googins, 2005, p. 10), or they consider it to be one of the CSR concepts or part of corporate social responsibility (Zeleny, 2007, p. 255). According to Kasparova (2006, p. 6), the latest research introduces corporate citizenship as an alternative to corporate social responsibility, as the concept of corporate citizenship more clearly identifies the target groups of the efforts of individual enterprises and, at the same time, more clearly identifies the activities that an enterprise carries out or should carry out in the interaction with the target companies in order to ensure long-term prosperity. According to Morgan, Kwang and Mirvis (2008, p. 39–40), corporate citizenship has been recently redefined, and they point out shift from traditional definitions arising from business ethics and compliance with the law to the present-day definitions based on the entire spectrum of corporate activities and their impact on the stakeholders, including investors, employees, business partners, consumers, community and the society in general. We prefer the opinion that corporate citizenship is a concept that is part of corporate social responsibility. Corporate citizenship is more closely focused on local activities through which an enterprise wants to build good relationships with

the local community. Corporate social responsibility represents a larger area that includes not only relationships with the community but also with other stakeholders. Zeleny (2007) and Bunčák (2005) see an enterprise applying this concept as a certain entity that should conduct its business activities based on the principles of “good citizen behaviour” while respecting ethical, environmental and social responsibility requirements. He lists certain activities that fall within the sphere of interest of socially responsible enterprises. He further refers to committed solving of social problems in the area where the enterprise operates. In addition to the fulfilment of its business goals, an enterprise also has a medium-term strategy for building good relationships with the citizens and a strategy for general development of its environment. Corporate citizenship includes for example donations, sponsoring, employee volunteer projects and corporate foundations. A similar view is shared by Solomon in his book *Ethics and Excellence* (1993); he introduces two metaphors: an enterprise acts as a citizen, and an enterprise itself is a society consisting of the employees and managed by the managers. An enterprise should, therefore, act as a virtuous citizen on the one hand, and healthy, democratic organization promoting well-being of its citizens on the other hand. This understanding of an enterprise applies challenging requirements on moral status of the management. Given this claims, an enterprise should follow the principle of fairness not for the fear of law or fear that it could spoil its public image, but mainly because the entire practical conduct is based on fairness and the conduct of an enterprise is based on voluntary exchange (Remisova, 2000, p. 49). According to Morgan, Kwang and Mirvis (2008, p. 39–40), corporate citizenship is efficient when an enterprise is able to ensure minimum damage and maximum benefits through its activities, and takes into great consideration all stakeholders. This definition puts demands on the directors of companies and requires integrating corporate citizenship in the organizational structures. Social behaviour and corporate social performance is often discussed in connection with corporate citizenship. Authors Jacobs and Kleiner (1995) and Lewin et al (1995) consider this concept alone to be a synonym of corporate citizenship. We do not share the referred opinion, as we consider both concepts to be separate. Based on the above listed definitions it may be concluded that the corporate citizenship is a concept which presents challenge for the new generation. It is often equated with corporate social responsibility, corporate philanthropy or social behaviour and corporate social performance. We are inclined to believe that this concept is part of the corporate social responsibility and the difference between this concept and corporate philanthropy lies in the extent of expected consideration. i.e. philanthropy is a form of corporate social responsibility with which an enterprise does not expect any consideration. On the contrary, corporate citizenship is a concept with which an enterprise expects certain consideration from particular stakeholders in the environment of the enterprise which consider the enterprise to be an “appropriate citizen”, for example in form of customer and employee loyalty. These claims can be proved by the conducted research (Maignan & Ferrel, 2001, pp. 471–479) that introduces this concept as a new marketing tool able to improve reputation and image of an enterprise and overall responsiveness of customers and employees.

## 2.5. Corporate philanthropy

The term corporate philanthropy, a form of donations aimed at promoting education, innovation and skills of individuals to help them, is closely related to the topic of corporate social responsibility. These donations are provided without expecting any



consideration in return. Bartosova (2005, pp. 36-38) introduces the following forms of corporate philanthropy used abroad: financial donations, donations through an enterprise's endowment fund, cause related marketing, corporate employment fund (matching fund), in-kind donations, training, education and professional assistance, membership in management boards and grant commissions formed by non-profit organizations and corporate volunteering. Corporate responsibility includes, for example, various volunteer programmes, under which employees devote part of their work time to training of the representatives of non-governmental sector. These activities are often presented as an example of corporate philanthropy. Corporate responsibility category further includes environment protection programmes, under which enterprises encourage their employees to print documents on both sides of the paper and sort waste. However, these activities cannot be included in corporate philanthropy category (Bunčák, 2005, p. 8). In context of corporate philanthropy we consider necessary to point out the difference between philanthropy and corporate social responsibility as these two concepts are often confused. Corporate social responsibility is a concept reaching beyond corporate philanthropy. Several local authors (Lesáková, 2007, Majdúchová, 2007, Bunčák, 2005) prefer the opinion that corporate philanthropy is an integral part of corporate responsibility but at the same time cannot be reduced only to corporate responsibility. We share this opinion; we would like to emphasize that we consider this concept to be the most widespread in business practice.

## 2.6. Corporate social investment and social investment

Social investment (SI) is a strategic interest of enterprises in getting engaged to contribute to the improvement of economic and social environment in which they operate (Bartošová, 2007, p. 42). This includes, for example, promotion of education in the community, and support of researching and cultural projects. The term social investment clearly suggests that an enterprise expects some consideration in exchange for its investment. Corporate social investment (CSI) represents investment decisions that combine financial, environmental, social and ethical factors (Franc, 2006, p. 27). Bryane (2009) sees socially responsible investors to be the investors who take into consideration three main factors when deciding on their investments: social, environmental and ethical factors. According to Majduchova(2007) and Trnkova (Trnkova, 2004, p. 13), CSI is an investment, which in addition to traditional financial criteria takes into consideration also impact of the investment on the society and environment. According to Cortez, Silva, Areal (2008) financial performance of socially responsible funds offers a partial answer to the question whether the ethical standards are in conflict with the generation of profit. There are a lot of investment funds in the U.S., Western and Northern Europe, Japan and Australia, which are devoted exclusively to socially responsible investments. Socially responsible funds usually avoid, for example, any investments in tobacco, alcohol and weapon industry or investments in nuclear energy. CSI critics argue that "a socially-oriented investor" often has to sacrifice part of their revenues in exchange for investments in socially responsible projects. CSI proponents, however, refer to 15 years of experience with Domini 400 Social Index (an index of 400 large companies meeting the criteria for CSI), which copied and in some years even exceeded S&P 500 index. Belgium, France, Germany, Great Britain and Sweden adopted legislation which imposes to

pension funds an obligation to disclose information on how do they address social, environmental and ethical issues in their investment decisions. Based on the above listed definitions it can be summed up that CSI can be seen as an investment strategy that seeks to achieve profit and return on investment and at the same time to achieve the public good in various forms. CSI prefers practices that are environmentally, socially and morally responsible, in addition to their focus on profit. Enterprises, universities, hospitals, insurance companies and non-profit organizations belong among such investors. These investments are seen as highly profitable and less risky.

### 3. CONCLUSION

Corporate social responsibility is not only an additional management tool, but rather an integral part of the management nature and culture of an enterprise. The goal of social corporate responsibility is to create conditions for sustainable development of economic, financial, social and environmental areas and assume responsibility in such areas. The priority is to create and develop sustainable relationships with all stakeholders – shareholders, investors, employees, customers, suppliers, authorities, future generations and the society. CSR definitions offer a new perspective of an enterprise, and assign it new tasks, values and standards representing a basis for its operation. They rely on ethical, social, environmental and economic dimensions. These aspects should be well balanced in each enterprise. Corporate social responsibility can be viewed from two perspectives. The first perspective is the regulation on the part of a state; the second one has a voluntary basis. The “third way” consisting in the definition of mandatory minimum standards while leaving enough room for variability and flexibility in the conduct of an enterprise could solve the dilemma of volunteering or regulation. We are inclined to believe that corporate social responsibility should be based largely on self-regulation preceded by free decision on the extent of socially responsible conduct while achieving economic, social and environmental goals.

### WORKS CITED

1. Bartosova, Z. (2005). Firemni filantropie jako klicova oblast CSR (Corporate Philanthropy as a Key CSR Area). In M. Kotik, & P. Kalousova, *Napric spolocenskou odpovednosti podniku* (pp. 35–41). Kladno: Publishing AISIS o.s.: Kolektiv autorov. Retrieved from <http://www.proceweb.cz/files/Napric-SOF.pdf>
2. Bryane, M. (2009). Implication of SRI for Pension Funds in Turkey. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 2(2), 105–119.
3. Bussard, A., Marcek, E., Markus, M., & Buncak, M. (2005). *Spolocensky zodpovedne podnikanie (Corporate Social Responsibility)*. Bratislava: Nadacia Integra.
4. Carrol, A. B. (1979). A three dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of management review*(4), 497–505.
5. Čierna, H. (2008). *Spolocensky zodpovedné podnikanie a model výnimočnosti (Corporate Social Responsibility and Excellence Model)*. Banská Bystrica: Faculty of Economics, Matej Bel University.
6. Fauzi, H., Svensson, G., & Rahman, A. (2010). Triple Bottom Line as Sustainable Corporate Performance: A Proposition for the Future. *Sustainability*, 2, 1345–1360.
7. Green Paper. (2001, 07 18). *Green Paper on corporate social responsibility*. Retrieved from Europa Sumaries of EU Legislation: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0366&from=EN>

8. Jacobs, W., & Kleiner, B. (1995). New developments in measuring corporate performance. *Management Research*, 18(3-5), 70–77.
9. Jones, T. (1980). Corporate Social Responsibility revisited. California Management Review. In A. B. Carroll, & (1999), *Corporate Social Responsibility. Evolution of the definition Construct* (Vol. 38(3), pp. 268-295). Business & Society. Retrieved from [http://www.academia.edu/419517/Corporate\\_Social\\_Responsibility\\_Evolution\\_of\\_a\\_Definitional\\_Construct](http://www.academia.edu/419517/Corporate_Social_Responsibility_Evolution_of_a_Definitional_Construct)
10. Kasparova, J. (2006). *Spolecenska vykonnost podniku a zpusoby jejeho mereni (Corporate Social Performance and Measurement Methods)*. Retrieved from Business Leaders Forum: [http://www.csr-online.cz/wp-content/uploads/2012/11/DP\\_Katerina\\_Kasparova\\_Zpusoby\\_mereni\\_CSR.pdf](http://www.csr-online.cz/wp-content/uploads/2012/11/DP_Katerina_Kasparova_Zpusoby_mereni_CSR.pdf)
11. Kotler, P., & Lee, N. (2005). *Corporate Social Responsibility – Doing the Most Good for Your Company and Your Cause*. New Jersey, USA: John Wiley & Sons, Inc. Retrieved from <http://www.fpl.rs/upload/documents/biblioteka/Kotler%20%20Lee%20-%20Corporate%20Social%20Responsibility.pdf>
12. Kriglerova, E. G., Kerestesova, Z. -K., & Vasecka, M. (2007). *Vychodiskova studia o uplatnovani spolocensky zodpovedneho podnikania na Slovensku (Baseline Study on Corporate Social Responsibility in Slovakia)*. Bratislava: Regional Centre for UN Development Programme for Europe and Commonwealth of Independent States.
13. Lesakova, L. (2004). *Metody hodnotenia vykonnosti malych a strednych podnikov*. Banska Bystrica: Faculty of Economics, Matej Bel University.
14. Maignan, I., & Ferrel, O. C. (2001). Corporate citizenship as a marketing instrument: concepts, evidence and research directions. *European Journal of Marketing*, 35(3/4), 457–484.
15. Majduchova, J. (2008). Sucasne moznosti aplikacie spolocenskej zodpovednosti v podmienkach manazmetnu firiem na Slovensku (Current Possibilities of Applying Corporate Responsibility in Terms of Managing Enterprises in Slovakia). In *Aktualne manazerske trendy v teorii a praxi – vedecky monograficky zbornik (Latest Management Trends in Theory and Practice – scientific monograph proceedings)* (pp. 89-94). Žilina: EDIS.
16. Moreno, A., & Capriotti, P. (2009). Communicating CSR, Corporate Citizenship and sustainability on the web. *Journal of Communication Management*, 13(2), 157-175.
17. Morgan, G., Ryu, K., & Mirvis, P. (2009). Leading corporate citizenship: governance, structure, systems. *Corporate Governance*, 9(1), 39–49.
18. Orlitzky, M. (2000). *Corporate Social Performance: Developing Effective Strategies. Research Brief RB 004*. New South Wales, Australia: Centre of Corporate Change, Australian Graduate School of Management, The University of New South Wales.
19. Remisova, A. (2000). *Etika a ekonomika (Ethics and Economy)*. Bratislava: University of Economics in Bratislava.
20. Stanwick, P. A., & Stanwick, S. D. (1998). The relationship between CSP and organizational size, financial performance, and environmental performance: An empirical examination. *Journal of Business Ethics*, 195–204.
21. Trnkova, J. (2004). *Spolocenska odpovednost firem – Kompletni pruvodce temata a zavery z pruskumu v CR. (Corporate Social Responsibility – Complete Guide to Topics and Conclusions from the Survey Conducted in the Czech Republic)*. Prague: Business Leaders Forum.
22. Waddock, S. (2004). Parallel universes: companies, academics, and the progress of corporate citizenship. *Business and Society Review*, 1091, 5–24.
23. Wood, D. (1991). Toward improving corporate social performance – building “the good society”. *Business Horizons*, 34(4), 66–73.
24. Zeleny, J. (2007). *Spolocenska zodpovednost organizacii ako platforma kreovania a implementacie systemov environmentalneho riadenia II, koncepty a modely*. Banska Bystrica: Faculty of Natural Sciences, Matej Bel University.



**Lenka Rovňanová**

Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia  
lenka.rovnanova@umb.sk

# The teacher as a leader in pupil discipline management in the school environment

## Summary

The following study presents partial research results regarding identification of specific leader and professional competencies of teachers with various teaching experience and students of teaching<sup>1</sup> (N=318) in school conditions. The results are related to specific pedagogical activities and their performance with the emphasis on pupils' discipline guidance at school. The main goal of the study was to find out whether there are any differences in respondents' subjectively claimed difficulty level of performance in various pre-defined specific pedagogical activities linked to discipline in Slovak school conditions. A questionnaire of custom design was used as a research tool. Mathematical and statistical methods of one-dimensional and multi-dimensional inductive and descriptive statistics were used to elaborate the collected data. The results were compared with previous research findings in the sphere of professional competencies of teachers and students of teaching and with the results in National Report from International Research OECD TALIS (2008, 2013, 2018). The results suggest, that not only in Slovakia, but also in other countries, the character of professional problems of both future teachers and teachers in practice (despite the differences in preparatory education) is similar and has a certain international universal validity. It has been proved that the activities which were developed mostly theoretically (i.e. not at all) are the most difficult ones for the respondents to tackle. They identified that the most educational needs for their further education is needed in these activities. Additionally, it was verified that there are statistically significant differences in the majority of pedagogical activities between the compared groups based on a statistically independent variable - length of teaching experience<sup>2</sup>.

**Key words:** discipline, competencies, leadership, pedagogical activities, professional competencies, professional standard.

- 1 Given the established use of the terms pupil, student, teacher both for masculine and feminine gender, the study distants itself from using such pronouns as "he" or "she". The collective "they" and its grammatical forms will be used for gender-neutral purposes instead.
- 2 The study was created as a part of Slovak Research and Development Agency (SRDA) project 17-0557 *Psychologický prístup k tvorbe, implementácii a overovaniu kompetenčného modelu rozvoja lídrov v edukácii/ Psychological Approach to Creation, Implementation and Verification of the Competency Model of Leaders' Progress in Education*.

## INTRO

Changes in the schools functions as institutions and the Education Reform brought changes and new requirements for quality (work performance) of teachers in practice. There are also new requirements on the system of future teachers undergraduate preparation. In the sphere of school curricula creation in European countries there is, in the present time, a visible digression from precisely delineated educational content to a competence-based education practice. In the last decade of the 20th century a new concept of teacher's professional competencies varying in hierarchy and taxonomies emerged. However, diverse theoretically-methodological starting points and terminological ambiguities are hindering elements to successful navigation among them. The key factor of educational policies among the OECD countries and EU is the effort to raise upbringing and education quality together with attempts to raise the quality of teachers' work and support their leadership skills development. Lisboa's strategy put forward in 2000 proposed an agreement on a European understanding of teacher's professional activities and their standardisation. This process is connected to professional competencies (knowledge, skills, attitudes, personality prerequisites) and their identification which then characterise teacher's quality performance through professional standards. The standards represent a starting point for teacher training, their further development and evaluation. They can be understood as measurable indicators for professional development of teaching staff and vocational training employees in educational system. Their drawback lies in the fact accompanying their practical application; that is, even though they constitute the target state of the skill set needed for a high-quality teacher, they do not delimit the process or the methods describing how to achieve, develop, evaluate and refine them. (Darling-Hammond, Bransford 2005; Darling-Hammond et al. 2016; Gadušová et al. 2014). Modern understanding of teacher's professional competencies (Oser 2001; Korthagen 2004, Mitchell, Robinson et al. 2001) diverts from the currently criticised normative approach (an ideal graduate and their preparation according to usual components). Instead, it emphasizes a prescriptive dynamic approach represented by requirements focused on teachers' preconditions that can be cultivated, their specific pedagogical activities (Kyriacou, 1996) and a personality-approach tendency (Davies 1972; EK 2011; Whitaker 2009; McBer 2000). It has been taken into consideration that competence approaches have their limits and are context-specific (Pollard, 1997). They reflect the culture, values, and priorities of those who decide on them. As far as the education of teachers is concerned, they describe a specific skill set, knowledge and abilities, regarded in certain circumstances with respect to a specific time, as optimal. It is important to distinguish teacher competencies implying a deeper, systematic view at their professionalism on various levels from teaching competencies oriented towards the role of a teacher in a classroom (Hagger, McIntyre 2006). In the present day, the possibility (and the associated risks) for creating the so-called European Teacher Standard and Teacher Education in Europe is being discussed on the European level as a part of the integrative processes under the grant of the Association for Teacher Education in Europe (ATEE), an international organisation. Simultaneously, leadership in education is brought up for discussion (Pont, Nusche, Moorman 2008) that resonates as a relevant education policy topic all over the world and contemporary modern schools are defined also through a strong leadership, self-confident teachers and innovations in education (Schleicher 2015).

## 1. THEORETICAL BACKGROUND

### 1.1. Professional competencies in teacher's work

Nowadays, it is common practice to use the phrase *professional competencies* when speaking about education. They represent demonstrable and observable capabilities in educational practice, necessary for a qualified teaching performance. Nowadays there are different approaches to their delimitation and classification in pedagogic discourse. At the same time, their authors base them on different theoretical conceptions with different ways of description (Rovňanová 2015). Based on the socio-cognitive, constructivist approach to teacher preparation (Weinert 1997; Merrill 1991) students of teaching should, beyond question, come across a number of activities during different types of their practice, for one purpose: to harmonise their developing professional competencies with professional standard requirements. These activities comprise a quintessential part of a teacher's work and they also directly influence their behavioural as well as acquisitional and experiential professional competencies and their formation. The aforementioned approach accentuates the process of shaping students' professional self gradually; it spans from the philosophy of teaching awareness and its clarification, education and school aims and purposes, to understanding a pupil as well as the process of becoming a teacher. It helps students of teaching to move from their naive notions and opinions on the teaching profession and their own preconception through the clarification of educational process and eventually to an elaborated rational and theoretically based understanding of educational process. The role of searching for effective strategies in this process is that of faculties, where future teachers are trained, but also that of the institutions providing their continuing education in practice. The report acknowledges that professional standards are created on a theoretical level and as a result, can contain errors resulting from idealisation of teaching profession. It has been critically pointed out that there is a risk of placing too much value on technical knowledge and skills at the expense of their personal development, moral values, character strengths (Peterson, Seligman 2004), emotional involvement and enthusiasm for teaching (Crebbin 1999; Hextall et al. 2001). This holds true especially for countries where they are associated with mandatory testing of professional capabilities – namely USA, Portugal and The Great Britain. A certain doubt whether they are not too complex, requiring extremely high expectations from teachers, has been introduced by Průcha (2002). Given the limits of physical and mental capacity, teachers might not be able to handle them. Combining theoretical ideas and teaching reality in Slovak schools requires teachers (and students of teaching) to possess excellent personality and professional prerequisites.

### 1.2. Teacher's professional activities

The Slovak professional competencies model in the form of professional standards for individual categories of pedagogical staff is simple (MESRS SR 2017). It is divided into three fundamental broadly devised groups (dimensions): *pupil-oriented competencies* focusing on pupils' knowledge, personality characteristics and development conditions; *process-oriented competencies* aimed at transforming education content on didactic level for the purposes of education and the pupil's learning process and also at creating education conditions and the processes affecting the pupil's



personality development; *teacher self-development-oriented competencies*. The model includes clear terms with content of individual professional competencies, further subdivided into specific professional capabilities (knowledge, skills, attitude) observable in practical teacher's professional (pedagogical, working) activities. There is a correlation between both former and current opinions on teacher's professional activities in Slovakia (Urbánek 1997; Vašutová 2007; Šimoník 1994; Bendl 1997) and abroad (Portner 2008; Jones 2010; Cooper 1995); that is that teacher's professional activities and their examination require analysis of the actual activities comprising their performance. The complexity of creating a coherent system for teacher's professional activities is due to difference in their duties according to school type and school level, specifics of individual subjects and the like. Not all pedagogical activities can be precisely categorised into dimensions by professional standard. They are only indirectly related to the standard and often come as a result of various positions at work and delegated responsibilities. It is nonetheless possible to identify a set of universal activities within the system, that are constantly being reported by teachers of various school types and school levels as a source of frequent difficulties – class management and school discipline which is closely related to this subject, relationship establishment within education process and leadership – guiding pupils. Effective strategies for class management toward conscious discipline and self-control still remain a considerable challenge for the majority of teachers irrespective of the length of their teaching experience.

### 1.3. Discipline in the system of the teacher's pedagogical activities

Pupils' discipline is a long-term problem present not only in Slovakia. It is perceived by parents, teachers and students; the last having probably an even more critical opinion than teachers. Scholars dealing with issues of school discipline (Čapek 2010; Bendl 2008; Cangelosi 1996; Karnsová 1995; Foucault 2000; Jedlička 2011; V. Jones, L. Jones 2010; Dreikurs et al. 2013), consider it a goal, means and result of upbringing. Guiding pupils during lessons in a class requires certain leadership skills in terms of natural authority and effective pedagogic communication strategy. Maintaining discipline in a class is considered one of the most demanding pedagogical activities both by recent graduates of teaching and teachers with various length of teaching experience. According to Veeman (1984), up to 85% of respondents from western European countries, USA, Canada and Australia put *maintaining discipline in a class* in the first place of activities causing them difficulties at work. Students of teaching before their practical training show a primary concern about their inability to earn pupils' respect, maintain discipline in a class and suitably react to non-standard situations (Vašutová 2007). The Slovak national research study OECD TALIS 2008 reached similar results in the sphere of behaviour of lower secondary education pupils during a class.

### 1.4. Research problem and research questions

It is vital for teachers to acquire a deep theoretical and practical readiness (in undergraduate and postgraduate training) for day-to-day performance of professional pedagogical activities in a diverse school environment. Based on the previously stated



research findings, the following research questions were created: (1) Which pedagogical activities are the hardest to perform for future teachers (students of teaching) and teachers in practice?, (2) are there any activities related to pupils' discipline?, (3) is there a correlation between the declared degree of difficulty in performing pedagogical activities and the length of teaching experience?, (4) are there any differences between future teachers (students of teaching) and teachers in practice when it comes to the degree of subjective performance difficulty in the examined pedagogical activities?

## 2. METHODOLOGY

### 2.1. Research group and method

The research group (N=318) comprised male and female respondents with varying lengths of teaching experience: (1) Full-time students without experience in the last grade of Master's degree in different fields of study on the Faculty of Education (n=66), Faculty of Arts (n=57) and Faculty of Natural Sciences (n=35) at Matej Bel University in Banská Bystrica (N=158), out of which 86 (54.43%) were women, 24 years old on average (from 23 to 26 years old); (2) Teachers with various length of teaching experience from several regions in Slovakia, mostly from Banská Bystrica Administrative Region (N=160) out of which 129 (80.63%) were women, 44.7 years old on average and with 20.63 years of teaching experience on average (from 26 to 62 years old). In the latter, (N=160) teachers with first attestation (n=115; 71.88%) were the prevalent group. There is a low number of teachers with second attestation (7) with respect to their age, while as many as 5 of them have more than 30 years of experience; this means that the group consisting of middle-aged teachers with medium length of experience that have recently acquired their second attestation is absent. Teachers with teaching experience ranging from 13 – 20 years are considered to be *established teachers* and those with experience longer than 21 years *expert teachers*. These two categories in the research group are represented by a total of 109 teachers (68.13%). It can be therefore concluded that the majority of teachers in the research group are represented by experienced teachers with the most prevalent age group ranging from 35 to 55 years. From a methodological point of view, this available choice was intentional. The majority of respondents were women (n=215). Two questionnaires of custom design were used for both groups of respondents in this study. The originally suggested professional standard with competence profile for beginner teachers was used as a foundation for the questions concentrating on status analysis in the field of professional activities. A list of professional pedagogical activities (31) was created and presented to respondents with the aim to identify a degree of subjective difficulty of their regular performance in educational practice on the scale of 0 – 6, where: 0 – performed at all times without difficulties, 1 – rarely performed with difficulties, 2 – occasionally, 3 – sometimes, 4 – usually, 5 – always performed with difficulties, 6 – performed with difficulties and further instruction is needed. The main independent variable in the study is the length of teaching experience. Statistical processing confirmed that there is a linear correspondence between age and teachers' length of teaching experience. The length of teaching experience stands as an independent variable and appropriately correlates with examined problems related to teaching profession in the context of professional competencies, standards and

activities. The research group is not a representative selection, therefore the results should not be generalised. This fact is taken into consideration during the analysis and interpretation of the gathered data. A conventional way of marking a level of statistical significance is used for the interpretation of the results accordingly:  $p < 0.05$  = low level of significance,  $p < 0.01$  = middle level of significance,  $p < 0.001$  = high level of significance. The level of significance where  $\alpha = 0.1$  is used with respect to the research group structure.

### 3. RESULTS

The results are presented in a form of tables and histograms. Tables comprise a comparative dimension where correspondence among compared groups is marked with bold. Table 1 includes ten demanding pedagogical activities (in descending order from the most to the least demanding) where respondents claim to have difficulties performing them and need further instruction and training in their development.

**Table 1.** Difficulty of pedagogical activities

	Teachers (n=160)	Students (n=158)
succession	1. work with pupils with SEN**	work with pupils with SEN*
	2. work with unsatisfactory pupils	subject matter scheduling for the whole school year*
	3. solving disciplinary offences	individual communication with parents*
	4. <b>pupil personality development and education through content besides teaching</b>	administration of pedagogical documentation*
	5. maintaining discipline during a class	solving disciplinary offences*
	6. <b>selection of educational methods</b>	work with unsatisfactory pupils*
	7. maintaining pupils' attention	performing surveillance in breaks*
	8. pupils' activation	pupil personality diagnostics
	9. pupil personality diagnostics	<b>pupil personality development and education through content besides teaching</b>
	10. application of individual approach to pupils	<b>selection of educational methods</b>
<p>* students have <b>minimal to no experience</b> in the mentioned activities: 10.76% of students had no experience with solving disciplinary offences and up to 40.51%(!) of students had no experience with surveillance in breaks.                      ** pupils with special educational needs</p>		

**Source:** custom design.

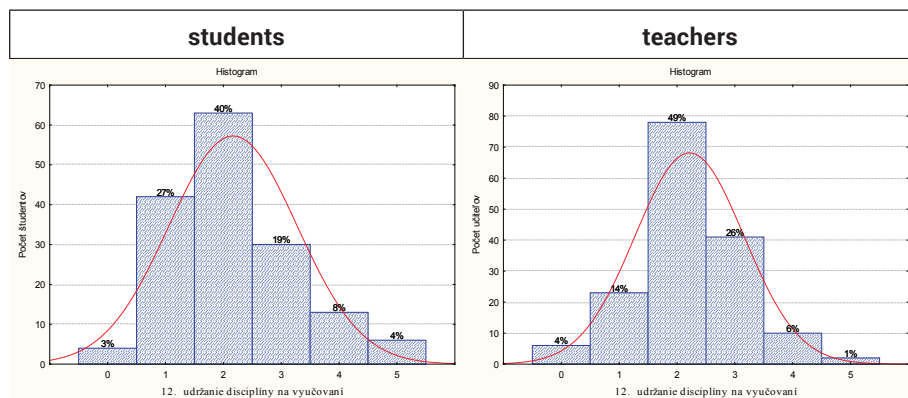
The majority of identified difficulties were linked to the social and relationship-development aspect of the education process, connected to discipline in a class – *class management, maintaining discipline, solving educational problems and disciplinary offences, educational methods selection and specialized subject content used as an educational means of pupil personality development*. The results of the comparison are stated together with the data from descriptive statistics in table 2.

**Table 2.** Difficulty of pedagogical activities connected to discipline – descriptive statistics

PG activities	Teachers N=160							Students N=158							Mann-Whitney U test P	Spearman $r_s$
	mean	median	mode	mode number	variance	STDEV	orig. order	mean	median	mode	mode number	variance	STDEV	orig. order		
1	2.20	2	2	78	0.878	0.937	5	2.15	2	2	63	1.212	1.101	13	0.3049	0.0543
2	2.48	2	2	62	1.031	1.015	3	3.26	3	2	37	2.534	1.592	5	0.0000	-0.2085
3	1.73	2	2	67	1.103	1.050	10	2.68	3	3	35	1.359	1.166	7	0.0000	-0.3452
4	2.16	2	2	80	1.013	1.007	6	2.36	2	2	57	1.310	1.144	10	0.1237	-0.0622
5	2.27	2	2	67	1.078	1.038	4	2.47	2	2	65	1.321	1.149	9	0.1994	-0.0506

Legend: 1 – maintaining discipline in a class, 2 – solving disciplinary problems and offences, 3 – performing teacher surveillance during breaks, 4 – educational methods selection and 5 – pupil personality development and education through content besides teaching  
 $r_s$  – Spearman correlation value  
p – Mann-Whitney U-test value

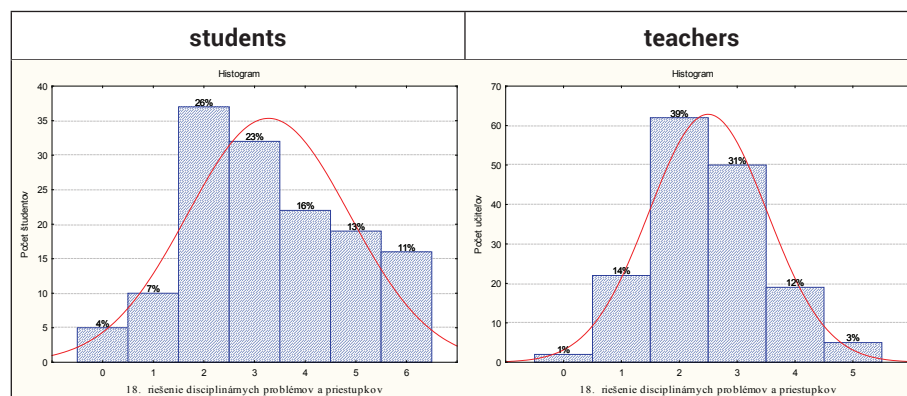
**Maintaining discipline (1)** is a demanding activity for all the respondents. Graphic comparison is shown in comparative graph 1. There is no statistically significant difference ( $p=0.3049$ ) between compared groups and the value of Spearman correlation coefficient ( $r_s=0.0543$ ). This suggests that the length of teaching experience has no impact on difficulty to perform this activity. Problems with maintaining discipline in a class are likely to happen to an expert teacher as well as a beginner teacher.

**Graph 1.** Comparative histograms – maintaining discipline during a class

**Solving disciplinary problems and offences (2)** is related to maintaining discipline in a class and during breaks. Statistically significant difference has significant levels ( $p=0.0000$ ) and there is even a correlation between length of teaching experience and performance difficulty of this activity – the longer the experience, the less difficult the activity becomes ( $r_s = -0.2085$ ). Maintaining discipline and dealing with various

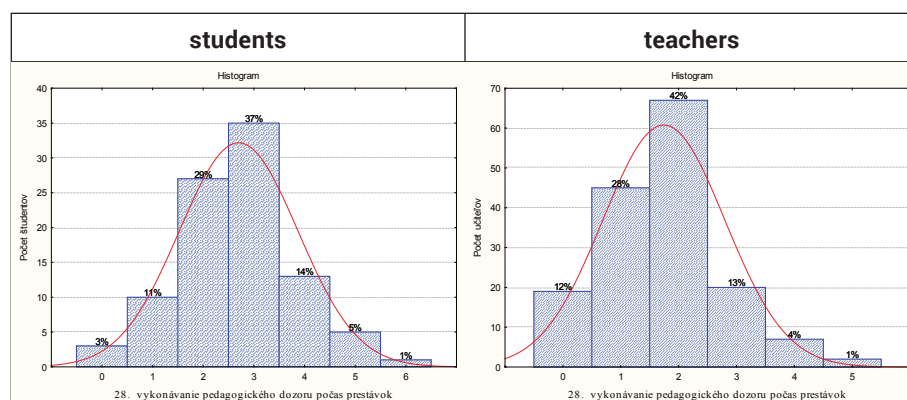
disciplinary problems and offences during a class are stated by respondents as a primary cause of lost time during classes. Graphic comparison is shown in comparative graph 2.

**Graph 2.** Comparative histograms – dealing with disciplinary problems and offences



A teacher's work related to maintaining discipline is linked also to **performing of teacher surveillance** (3) during breaks or organised school events. This activity is not considered as favoured, because it is accompanied with numerous safety risks and a great responsibility. Its performance is mostly regulated by the internal rules and regulations of each school. Graphic comparison is shown in the comparative histograms in graph 3. A part of respondents (n=64; 40.51 %) from research group of students had no previous experience with this activity.

**Graph 3.** Comparative histograms – performing teacher surveillance during breaks

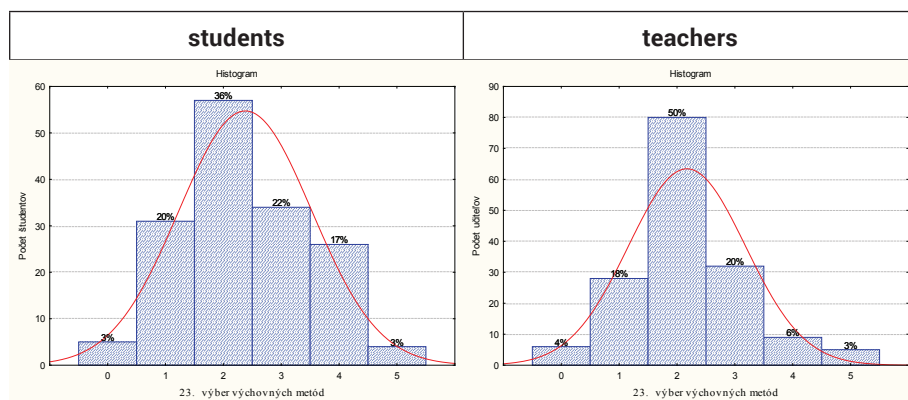


There is also a significant statistical difference ( $p=0.00000$ ) in this activity serving as a confirmation of correlation between length of teaching experience and difficulty of performing teacher surveillance – the longer the experience, the easier the activity becomes ( $r_s=-0.3452$ ).

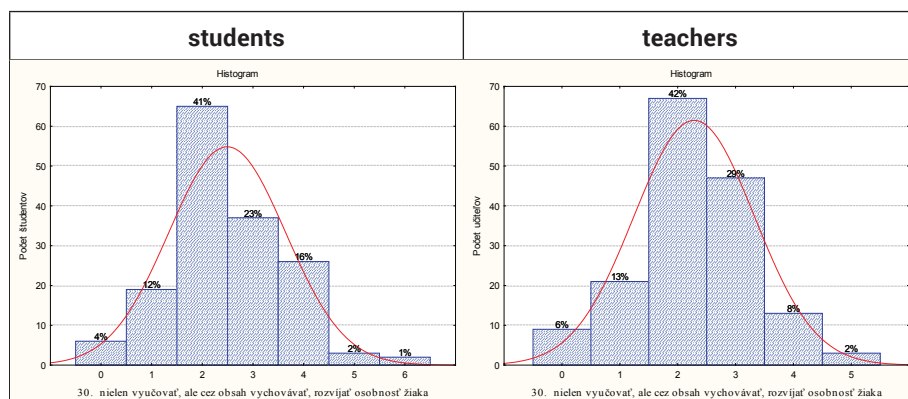
Maintaining discipline during classes and breaks is related to the adequate authority of a teacher in a class, suitable educational strategy selection, methods in a specific situational pedagogic context and the class structure. It requires a thorough knowledge of pupils which further relates to diagnosing competencies and sufficient amount of time, having a direct influence on classroom climate (rules in the code of conduct, reward and penalisation system and their types, context of events in a class, humour, school attendance, modern technologies and rules for their usage, objectivity and justice of assessment, work with basic values and morals etc.).

Findings of the study in the **selection of educational methods (4)** and **using content as means of upbringing and pupil personality development (5)** are depicted in graph 4 and 5. There are neither statistically significant differences nor correlation between difficulty of performance and varying length of teaching experience.

**Graph 4.** Comparative histograms – selection of educational methods



**Graph 5.** Comparative histogram – content as a means of upbringing and pupil personality development.



The selection of optimal educational methods comes with another important realization: specialized subject content should work as a tool of upbringing and pupil personality development. It assists a creative teacher in creating a positive classroom climate and preventing disciplinary problems. Students of teaching should already be aware of this fact during their preparation for the profession. Based on the  $r_s$  values

in table 3 the following can be stated: The correlation between the decline in difficulties in performing a pedagogical activity and the increase in the length of teaching experience proves to be true only for activities 2 and 3. All pedagogical activities are inter-related: difficulty in performing one pedagogical activity is confirmed by difficulties in the activity it is compared to.

**Table 3.** Correlation matrix ( $r_s$ ): age, length of teaching experience; pedagogical activities

	Age	Experience	Pedagogical activities				
			1	2	3	4	5
Age		0.9255	0.0340	-0.2447	-0.3476	-0.0711	-0.0803
Experience	0.9255		0.0543	-0.2085	-0.3452	-0.0622	-0.0506
1	0.0340	0.0543	/	0.3728	0.2469	0.4199	0.4511
2	-0.2447	-0.2085	0.3728	/	0.4116	0.4418	0.4866
3	-0.3476	-0.3452	0.2469	0.4116	/	0.3861	0.4336
4	-0.0711	-0.0622	0.4199	0.4418	0.3861	/	0.6616
5	-0.0803	-0.0506	0.4511	0.4866	0.4336	0.6616	/

Legend: 1 – maintaining discipline during a class, 2 – dealing with disciplinary problems and offences, 3 – performing teacher surveillance during breaks, 4 – selection of educational methods and 5 – using content as means of upbringing and pupil personality development

Opinions of respondents from research group of teachers (N=160) are identical to the results of international research of OECD TALIS 2008. Several research findings in the area of discipline together with named phenomena and frequency of their occurrence are described in a greater detail in the discussion.

#### 4. DISCUSSION

The discussion is focused on several selected conclusions that emerged from the research findings:

- (1) *Research limits based on the research findings:* The real respondents' performance in particular professional competencies tied to pedagogic situation context is generally evaluated by respondents through self-diagnosing and self-reflection processes. The answers regarding the difficulty in performing professional competencies followed by particular teacher activities are to be judged with caution. It is also taken into account to which degree were the respondents' answers honest and truthful in the light of the fact that they evaluated themselves in the questions that are related to teacher professionalism and honour. There is a question if and to what extent were the respondents able to objectively evaluate their own pedagogical activity, identify their weaknesses and become aware of them, and whether they apply the same criteria to themselves. Not less important is the question as to what degree the questionnaire administration was affected by

the respondents' mood at the time, how much they trusted the research tool and whether they could properly self-reflect at the time. Another reason to approach gathered data interpretation deliberately is the fact that respondents were students with practically no teaching experience – future beginner teachers and teachers in practice with varying teaching experience. This means young graduates who were at the time of results' interpretation beginner teachers (if they were lucky and had acquired teacher positions in education) gradually realising the complexity and demanding nature of the teaching profession.

- (2) *Maintaining discipline and dealing with various disciplinary problems and offences* during a class is stated by respondents (teachers with experience) as the most significant contributor to lost time during classes. These results are identical to the OECD TALIS research results reached in 2008, 2013 and 2018. The cause responsible for many misunderstandings and conflicts varying in intensity is the lack of managing strategies and strategic communication skills training for teachers. A teacher's primary duty is not only to create an atmosphere where both pupils and teachers feel safe but to maintain it as well, ie an atmosphere where pupils can learn and teachers can effectively teach. A teacher should be confident that it is within their power to lead and manage a class. If they are unable to use the skills, even though they possess them, their pedagogical activity can in the end lead to frustration. There are numerous approaches to class management (common sense philosophy, behavioural and humanistic approach and rational approach binding the components belonging to these three approaches together) and active strategies in preventing class disruption and negative issues stepping outside of the school and class norms. (Pasch et al. 1998). Teachers should pay attention to many factors and respect them: the identification of their and their pupils' needs, spatial class arrangement, proper class behaviour delimitation and specification, soft skills development, precise notification system establishment, positive situation utilisation. It is necessary to fully understand effective reactions to disturbing behaviour and continually disrupting students (Dreikurs, Grunwald, Pepper, 2013). The authors characterise four types of inappropriate pupil behaviour according to their set goal (to draw attention, to fight for power, to take revenge and to demand sympathy) with specified directions for constructive reactions.
- (3) *Maintaining discipline during classes and brakes* is related to adequate authority of a teacher in a class, *suitable communicative and educational strategy selection, methods* in a particular situational pedagogic context and the class structure. It requires a thorough knowledge of pupils which is related to diagnosing competencies and having sufficient amount of time for diagnosis and other factors having a significant influence on classroom climate (rules in the code of conduct, reward and penalisation systems and their types, context of events in a class, humour, school attendance, modern technologies and their usage rules, assessment objectivity and justice, working with basic values and morals etc.). The respondents acknowledge having *problems selecting proper educational methods*. They refer to the fact of not knowing their pupils well enough, not being able to diagnose them in such a short time span even in basic psychological roles, not to mention that their short teaching experience does not enable them to do so. They fail to react flexibly and accordingly to situations which disrupt their



pre-prepared teaching plan. Some consider this a frustration cause, based on which they question their profession choice; for others see it as a challenge and they are ready to seek support in theory for their further development.

- (4) *The selection of optimal educational method and strategy* comes with another important realisation: contents of specialized subjects should work as tools of education and pupil personality development. It assists a creative teacher in creating a positive classroom climate and preventing disciplinary problems. The teacher's understanding of education (Bauman 2011; Schiro 2008) as well as pupils' cognitive and education styles (Kaliská, 2013) play key roles in this process. Comprehensive knowledge of this field together with the teachers' ability to use them appropriately in practice influences education and pedagogic communication effectiveness. Many pupils would appreciate school more if they could learn in the way that suits them and if teachers had understanding for their cognitive and learning styles. The early and correct diagnostics as well as reflective work on their own teaching style is considered as one of the effective options leading to better mutual understanding between teachers, students and their parents. It however requires a teacher to be able to modify their teaching style in particular pedagogic contexts in such a way that it would suit pupils and at the same time that it would provide a solid foundation for effective teaching and learning process.
- (5) The presented research findings are *comparable with older researches* in Czech Republic (Bendl 1997, Šimoník 1994, Urbánek 1997) and with National report results from international *OECD TALIS research* (Koršňáková, Kováčová 2010) in lower secondary education (primary schools and eight-year grammar schools) in Slovakia related to pupil class behaviour. Inappropriate pupil behaviour gathered from 3,157 teachers teaching in 187 schools taking part in the research (125 elementary schools – ES for further reference; and 62 eight-year grammar schools – GS for further reference) were divided into two indices: pupil *discipline index* (degree to which class disruption, vulgarities, profanity, absences, cheating and late arrivals to classes occur) and *serious offences index* (degree to which vandalism, intimidation and bullying of both pupils and teachers, causing physical injury to other pupils and substance use occur). In Slovakia, serious offences index (0.27) is somewhere around half in value compared to discipline index (0.45). This means that these offences occur rarely or rather that this is how they were acknowledged by school directors. Significantly higher values in discipline index are seen in ES compared to GS. The forenamed pupil behaviour problems on the lower secondary degree of education can be hierarchically ordered according to their occurrence, while GS directors acknowledged problems only in three areas: class disruption (ES 77%, GS 39%), profanity (ES 46%), cheating (ES 44%), absences (ES 41%, GS 33%), vandalism (ES 36%), bullying (ES 24%), late school arrivals (ES 121%, GS 19%) and theft (11%). The teachers' answers resulted in Slovakia having a significantly worse *discipline in a class index* (-0.11)<sup>3</sup>. The highest number of teachers (31%) stated, that they lose considerable amounts of lesson time soothing pupils that disrupt classes in various ways. Others stated loud noise (26.1%), the fact that pleasant atmosphere creation is not in pupils' interest (25.1%) and significant losses of time waiting for students to calm down

<sup>3</sup> Discipline index was standardized to zero mean with standard deviation of 1 for countries participating in the studies

and concentrate on the content of a lesson (23.2%). Younger teachers' answers (30 and younger) substantially differ from answers of their older colleagues – *discipline in a class index* in this group reached a staggering -0.34. The fact that school day length influences pupils' indiscipline is another important discovery in relation to the ones already stated before. An average Slovak teacher loses about 4.6 minutes from a class by restoring order, young beginner teachers (30 and younger) up to 6.5 minutes and a sixth of them (16.6%) have to engage in restoring order for more than 11 minutes. Just for comparison, the number of older teachers (30 and older) with 11 minute losses is half (7.1%). On average, 83% of lesson time is spent purposefully by teachers in Slovakia. According to international comparisons, this is not a critical state. Slovak republic belongs to the countries where teachers spend most of the lesson time teaching. This study results also point to a positive correlation (0.49) between real teaching percentage fraction within a lesson and discipline in a class.

- (6) It was of particular interest whether there is *research in the area of class discipline from pupils' perspective* which could be compared to the aforementioned teachers' opinions. Information from lower secondary education pupils are stored in national reports from international certified measurements TIMSS 2003 (Trends in International Mathematics and Science Study), PISA 2003 and PISA 2006 (Programme for International Student Assessment). The results from the studies in the area of pupils' perspective on discipline in a class made it possible to assess the impact of discipline in a class with some educational approaches on educational process effectiveness. According to the results from PISA 2003 the *overall discipline index* was identical to the TALIS 2008 research results (-0.10). Pupils complain much more about loud noise and disorder in a class and long waiting time for other pupils to calm down and concentrate on work compared to teachers (TALIS 2008:87). It is interesting that there is a confirmed correlation between discipline in a class on mathematics lessons and the students' scores in mathematical literacy (0.13): worse discipline resulted in pupils' lower scores. In accordance with the authors of the study, the following can be stated: discipline significantly influences the lesson progress, teaching effectiveness, class climate and mutual relationships between teacher and pupils and pupils among themselves. At the same time, it is one of important identified areas where both teachers with experience and teaching students show educational needs. Teachers in practice are not ready and students – future beginner teachers are still not being prepared for the recently changed educational reality in a modern school. That is the reason why they are often helpless, get frustrated very soon and many of them leave the teaching profession at the first opportunity. As per the OECD (2014, 2016) results, beginner teachers very often leave the teaching profession because of this reason, and in some countries it is as high as 10%.
- (7) *Leadership in education development* does not yet constitute a part of the standard content of undergraduate training of future teachers. Currently, it poses a challenge for identification and subsequent purposeful development of those personality characteristics and prerequisites that grasp the meaning of leadership in education in a way that makes graduates ready to face the challenges related to class management as well as the establishment of their position among pedagogical staff right after they enter educational practice.

## CONCLUSION

Comparison of the mentioned research results shows that the biggest difficulties in direct pedagogical practice are connected to the social sphere rather than to the purely didactic one. It is assumed to be a result of the ever present separation of didactics and cognitive development from social, affective and pupil personality development in accordance with newly formulated education goals. Neither students, nor teachers in practice see a link between educational difficulties and selection of curriculum, methods or organisation forms in classes. It has been proved that the activities which were developed mostly theoretically (i.e. not practically at all) are the most difficult ones for the respondents to tackle. They identified the most educational needs for their further education in these activities. Additionally, it was verified that there are statistically significant differences in the majority of pedagogical activities between the compared groups based on a statistically independent variable – length of teaching experience. In the context of discipline-related activities, the scholars mentioned in the study emphasize that school discipline is influenced by requirements on pupils both at home and at school, mainly in self-control management – a conscious discipline. If one cooperatively complements the other, teacher's work is easier. If family discipline requirements are contradictory to school discipline requirements, the teacher's work as a class manager is much more demanding in the sphere of effective communication strategy selection. Pupil school behaviour is not an isolated phenomenon, which is regulated with only a small number of strategies and procedures. It is a complicated process with a number of factors involved. It takes involvement of all staff members in school – teaching as well as non-teaching. It is the fact that after one finishes studying the literature it pushes them forward, which is attractive in educating. Teachers' professional performance quality enhancement processes cause problems. Besides teachers' in practice continuing education quality improvement as a specific life-long learning subsystem, it is important to look for an effective approach in future teachers' undergraduate preparation on a balanced theoretical as well as practical basis, and development of their intervention competencies when leading students in training from the very beginning of their studies. Reflexive capabilities development stands out in this process, the essence of which lies in thorough student work with practical experience, real school situations, which are then analysed and linked up with theory. Another crucial element in this process are the requirements oriented towards real teachers' competencies development tied to a specific pedagogic situation context – expert situation and subject diagnostics, decision-making processes and interventions with knowledge of causality, interpersonal strategies, specialized reflection and self-reflection. Universities which are training teachers are expected to prepare their graduates for the needs of education practice in such a way that they would be able to fulfil the strict requirements arising from professional standards and education practice. In this way they would fulfil the notion of a high quality teacher as a leader in education in the 21st century.

## LITERATURE

1. Bauman, P., *Ideová dimenze kurikula základní školy: znalosti budoucích pedagogů o cílech, smyslu a hodnotách vzdělávání: disertační práce* [unpublished work], Brno 2011.

2. Bendl, S., Školní kázeň, w: Bendl, S. – Kucharská, A. (red.) et al., Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie – skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi, Praha 2008, s. 73 – 80.
3. Bendl, S., Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností, w: Pedagogika, nr. 1, 1997, s. 54 – 64.
4. Cangelosi, J. S., Strategie řízení třídy, Praha 1996.
5. Cooper, J. M., Supervision in Teacher Education, w: Anderson, L. W. (red.), International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education, Oxford, Pergamon, 1995, s. 593 – 598.
6. Crebbin, W., Teacher Education in Australia, w: Niemi, H., Moving Horizons in Education, Helsinki 1999, s. 113 – 137.
7. Čapek, R., Odměny a tresty ve školní praxi, Praha 2008.
8. Čapek, R., Třídní klima a školní klima, Praha 2010.
9. Darling-Hammond, L. et al., Evaluating Teacher Evaluation. Popular modes of evaluating teachers are fraught with inaccuracies and inconsistencies, but the field has identified better approaches [online]: [http://www.edweek.org/ew/articles/2012/03/01/kappan\\_hammond.html](http://www.edweek.org/ew/articles/2012/03/01/kappan_hammond.html) [ cit. 2019-19-06]
10. Darling-Hammond, L., Bransford, J. (red.), Preparing teachers for a changing world, San Francisco 2005.
11. Davies, J. K., Style and effectiveness in education and training: a model for organizing, teaching and learning, w: Instructional Science, 1972., nr. 1, s. 45 – 82.
12. Dreikurs, R., Grunwald, B., Pepper, F., Maintaining Sanity in the Classroom. Classroom management techniques, New York 2013.
13. Európska komisia, Vytváranie koherentných aceloplošných adaptačných programov pre začínajúcich učiteľov. Príručka pre tvorcov školskej politiky, Bratislava 2011.
14. Foucalt, M., Dozerať a trestať : Zrod väzenia. Bratislava 2000.
15. Gadušová, Z. et al., Novices and Trainee Teachers Perspective on the Application of Knowledge in Practice, w: Proceedings of the 11th International Conference on Efficiency and Responsibility in Education (ERIE 2014), Prague 2014, s. 869 – 877.
16. Hagger, H., McIntyre, D., Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education, New York 2006.
17. Hextall, I., Mathony, P., Menter, Just Testing? An Analysis of the Implementation of „skills tests“ for Entry into the Teaching Profession in England, w: Journal of Education for Teaching, 2001, nr. 3, s. 221 – 239.
18. Jedlička, R. Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie. Praha 2011.
19. Jones, V. F., Jones, L., Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems, New Jersey 2010.
20. Kaliská, L. Vyučovanie zamerané na učebné štýly, Banská Bystrica 2013.
21. Karnsová, M., Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem. Praha 1995.
22. Koršňáková, P., Tomengová, A. (red.), PISA Slovensko – 2003. Národná správa, Bratislava : 2004.
23. Koršňáková, P. – Kováčová, J. (red.), PISA Slovensko – 2006. Národná správa, Bratislava 2007.
24. Koršňáková P., Kováčová, J. (red), Prax učiteľov slovenských škôl na nižšom sekundárnom stupni z pohľadu medzinárodného výskumu OECD TALIS 2008. Národná správa. Bratislava 2010.
25. Korthagen, F. A. J. et al., Linking Practise and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education. New Jersey, 2001.
26. Korthagen, F. A. J., In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education, w: Teaching and Teacher Education, 2004, 20 (1), s. 77 – 97.
27. Kyriacou, Ch. Klíčové dovednosti učitele. Praha 1996.
28. Kuraj, J., Kuarjová–Stopková, J. (red.), TIMSS 2003. Trendy v medzinárodnom výskume matematiky a prírodovedných predmetov. Národná správa, Bratislava 2006.

29. McBer, H., *Research into Teacher Effectiveness: A Model of Teacher Effectiveness*, Londýn 2000.
30. Merrill, M. D., *Constructivism and instruction design*, w: *Educational Technology*, 1991, nr. 5, 1991, s. 45 – 53.
31. Mitchel, K. R. et al., *Testing Teacher Candidates* [online]. The national academic press open book. [cit. 2019-03-20]. [http://www.nap.edu/open-book.php?record\\_id=100908&page=R1](http://www.nap.edu/open-book.php?record_id=100908&page=R1)
32. MŠVVaŠ SR, Prikaz ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. [online], <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/>
33. OECD, TALIS 2013. Results. An International Perspective on Teaching and Learning. OECD Publishing. Brusel 2013, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-eu>.
34. OECD, *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, Paris 2016. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>
35. Oser, F., *Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen*. W: Oser, F., Oelkers, J., *Die Wirkmaseit der Lehrerbildungssysteme: von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards*. Chur/Zürich 2001.
36. Pasch, M., Gardner, T. G., Langerová, G. M. et al., *Od vzdelávacieho programu k vyučovaci hodině : jak pracovat s kurikulem*, Praha 1998.
37. Peterson, C., Seligman, M. E. (red.), *Character Strenghts and Virtues. A handbook and classification*. New York 2004, s. 3 32.
38. Pollard, A., *Reflective Teaching in the Primary School. A Handbook for the Classroom*, London 1997.
39. Portner, H., *Mentoring new teachers*, New York 2008.
40. Prucha, J., *Moderní pedagogika*, Praha 2002.
41. Rovňanová, L., *Profesijné kompetencie učiteľov*, Banská Bystrica 2015.
42. Schiro, M. S., *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. New York 2008.
43. Šimoník, O., *Začínající učitel*, Brno 1994.
44. Urbánek, P., *Hodnocení praktických činností studentů učitelství*, w: *Pedagogika*, nr. 3, 1997, s. 259 – 268.
45. Vašutová, J., *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*, Brno 2004.
46. Vašutová, J., *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*, Praha 2007.
47. Veenman, S. *Perceived Problems of Beginning Teachers*, w: *Review of Educational Research*, nr. 54, 1984, s. 143 –178.
48. Weinert, F. E., *Lernkultur im Wandel*, w: Beck, E., Guldemann, T., Zutavern, M. (red.), *Lernkultur im Wandel. Tagungsband drei Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung und der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung*. St. Gallen 1997, s. 11 – 29.
49. Whitaker, T., *Was gute Lehrer anders machen. 14 Dinge, auf die es wirklich ankommt*. Weinheim und Basel 2009.
50. Zákon č.317/2009 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch, [http://www.minedu.sk/data/USERDATA/Legislativa/Zakony/317\\_2009.pdf](http://www.minedu.sk/data/USERDATA/Legislativa/Zakony/317_2009.pdf)
51. Zákon č. 390/2011 Z. z., ktorým sa dopĺňa a mení zákon č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony.



### Hana Kocurová

Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia  
hana.kocurova@umb.sk

### Lenka Rovňanová

Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia  
lenka.rovnanova@umb.sk

# Leadership in general management theory

## Summary

This study analyses leadership in the context of general management theory focusing especially on the etymology of the term and the directing functions of management. It points out the ambiguous scientific discourse in understanding the terms “leader” and “manager” taking into account different professional approaches. It offers characteristics of the selected approaches in defining the effective style of leading people in the leadership context<sup>1</sup>.

**Key words:** leader, leadership, leadership styles, manager, management.

## INTRODUCTION

Management and leadership were and still remain a part of different human activities and social interactions. For more than a century, the interest in researching these two phenomena has offered their numerous definitions. In this study, the meaning and functions of the term “management” are analysed. Though management and leadership are often regarded synonymous, there is a need to distinguish them from each other. While management deals with directing, leadership is focused on leading the people. Because of this, the next chapter is interested in defining terms “leadership” and “leader” in comparison with “manager”. This study

<sup>1</sup> The study was created as a part of Slovak Research and Development Agency (SRDA) project 17-0557 *Psychologický prístup k tvorbe, implementácii a overovaniu kompetenčného modelu rozvoja lídrov v edukácii/ Psychological Approach to Creation, Implementation and Verification of the Competency Model of Leaders' Progress in Education.*



considers it important to analyse the selected leadership styles that stimulate collaboration between followers and contribute to their own personal development.

## 1. ETYMOLOGY OF THE TERM MANAGEMENT

Out of many important human activities, management is the one for achieving objectives in both personal and professional life on different levels. At the beginning of our study, the term management has to be defined according to available professional sources as it may be understood in different ways.

According to terminological and monolingual dictionaries, **management** is mostly understood as a “system of principles, methods, techniques and procedures used in directing the companies, and as a fusion of the science and art of managing” (Obdržálek, Horváthová et al. 2004, p. 174). The base of this term in Slovak language is derived from the English word “*manage*” meaning “*to direct, lead, handle*” (Haraksimová et al., 2006). Professionals in the field of management such as Pitra (1992), Míka (2006), Míka, Hudáková and Šimák (2015), Benčo (2006), Majtán et al. (2008, 2016) and Sedlák (2009) associate different meanings with the term management:

- (1) *Management as a certain practical activity* – a specific type of work consisting of a set of activities carried out by managers for achieving the particular goals.
- (2) *Management as a science or scientific discipline* – a set of findings about directing methods, principles and procedures learnt, taught and applied by managers during the process of management.
- (3) *Management as a particular group of people* – i.e. managers responsible for the proper work performance and fulfilment of company objectives.
- (4) *Management as an art*. Míka (2006), Majtán et al. (2008, 2016) call it an art of using your own skills, knowledge and available tools in order to choose the best solution; or an art of correct situational analysis without the needed information at disposal. Shenhar and Renier (1996) expressed a similar opinion considering management as an art because it is a human activity. According to them, every manager fulfils their duty in a subjective manner using the individual style based on their personality, attitudes and values.

There are different explanations and definitions of the term management nowadays. The common characteristics of the known definitions and explanations are given. According to Majtán et al. (2008) it is about (1) people, or rather about their activities, (2) the functions of directing and particular objectives, (3) sources and entrepreneurial spirit. These terms truly characterize the role, content and form of management usefulness in contemporary conditions of social environment.

### 1.1. Directing Functions of Management

For those interested in management, an orientation in the process of management is needed in order to master certain work areas. Armstrong and Stephensen (2008) consider the process of management to be divided into sets of particular processes, e.g.



directing methods created especially for achieving the particular goals. Therefore, process of management is defined as the summary of activities (functions) contributing to effective progress and company prosperity. According to Míka (2006), (A) *sequential* and (B) *continuous* functions need to be distinguished.

(A) ***Sequential functions of management*** represent the most widespread understanding of management's essence. They are based on conventional opinions about the process of management because they are linked to traditional management theories. Their basic functions are given together with their brief description as set by Fayol (1949 in Lamond 2004, Benčo 2006): (1) Planning – anticipating the future. Setting the objectives and methods to achieve them. (2) Organizing – providing of material and human resources or conditions for implementation of the planned activities. (3) People (staff) selection and allocation – assigning tasks and instructions to employees. (4) Coordination (leadership) – synchronizing of employees' work. (5) Verification - checking if the reality corresponds to the plan and adoption of conclusions.

In regard to functions, it is needed to mention that some authors<sup>2</sup> are not unanimous in counting and defining them.

(B) ***Continuous (parallel) functions of management*** represent the permanent, continuous process of analytical, decision-making and implementation activities because they express management dynamics and its continuity. Analysis includes observation and evaluation of internal and external conditions followed by estimation of their effects on task fulfilment and problem solving. Decision-making is a process of suggesting and choosing the problem solution. Implementation is defined as gradual application, approval of the decision consequently implemented into the activities of company's constituent parts and its practical application.

It is important to note that every single function of management has a specific role and yet together they cannot be perceived completely apart as they are interwoven, complementing and even overlapping each other. As stated by Majtán (2008), the whole process of management may be violated by the degeneration of any of them.

Beside the known definitions of the term management, a new term has appeared – *leadership* in recent years. It is often regarded as a synonym of the term management which provokes the numerous authors' disagreement, including authors of this study. There is a significant difference between these two terms (Wehrich, Cannice, Koontz 2013; Novák, Sihelský, Lehotský 2014, Maxwell 2015). In the context of this study's objectives, the definition of the term leadership is given within general management theory.

## 1.2. Leadership in the General Management Context

The distinction between leadership and management is needed due to important analytical benefits. It allows us to reserve the term leadership solely for learning without having to deal with management related general problems (Wehrich, Cannice,

<sup>2</sup> Fayol: planning, organizing, commanding, coordination and verification; Drucker: setting of objectives and ways how they should be achieved, organizing, motivation and communication, evaluation of the achieved results, personal and collective qualification development; Pearce, Robinson: planning, organizing, commanding, verification (Majtán et al. 2008). Sedlák (2009): planning, organizing, leading and verification.

Koontz 2013). Basic terms used in management theory and praxis are often similar to each other giving thus ambiguous interpretations. In this part, various notions are analysed:

- (1) etymology of the term leadership,
- (2) differences between the term *manager* and *leader* from the general management perspective  
and
- (3) effective style of leading people.

## 2. ETYMOLOGY OF THE TERM LEADERSHIP

The Slovak term “líderstvo” is derived from English language. According to translation dictionary, its meaning is “*administration, direction*” (Haraksimová et al. 2006, p. 227). According to terminological and monolingual dictionary, the term “leading” is defined as “*universal care of superior employees for their colleagues and for developing their personal potential.*” The basis of this term is the word “*leader*” and the term “*leadership*” is created by the union of these two (Obdržálek, Horváthová et al. 2004, p. 375). For more than a century, scientists have researched leadership giving origin to its many definitions. In this study, some of them are presented.

People perceive something mystical and mysterious in regard to the term leadership. Kotter (2001) claims that leadership and management are two different and complementary systems of activities. While management (directing) is about coping with complexity, leadership is about coping with changes. These two different functions are part of typical management and leadership activities. According to Sedlák (2009), leadership is a part of management. It is considered to be one of the basic management functions. Nowadays, leadership is understood to be not only a process, but a specific role as well. It is mostly defined as the process of influencing others for the achievement of common objectives (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016) which may appear on individual, dyadic, collective or strategic level and may be shared within the top management<sup>3</sup> (Avolio, Sosik, Jung, Berson 2003). Acknowledging leadership as requiring further education preceded by the knowledge of management theory and praxis is necessary. Leadership complements the missing attributes within management because contemporary management falls behind the social development and its necessities (Dytrt, 2015a; 2015b). Maxwell (2015) states that management is thriving when conditions remain unchanged, while leadership is focused on people and their dynamics. It is ever-changing and never static. The main challenge of leadership consists of creating change and helping growth. Therefore, Maxwell (2016) defines leadership as a process and an ability to win followers and not as a status. The majority of people perceive leadership as an ability to achieve a certain position instead of winning followers. Therefore, many times their purpose is achieving a certain position or title. Other authors understand real leadership as

<sup>3</sup> Top Management. The highest executives (with titles such as chairman/chairwoman, chief executive officer, managing director, president, executive directors, executive vice-presidents etc.) They are responsible for the entire enterprise. Top management translates the policy (formulated by the board-of-directors) into goals, objectives and strategies and proposes a shared-vision of the future. It makes decisions that affect everyone in the organization, and is held entirely responsible for the success or failure of the enterprise. (**top management. BusinessDictionary.com**)

a combination of personal behaviour enabling the individual to win devoted followers and form new leaders during the process (Bennis, O'Toole 2000), to inspire individuals in such a manner as to give their best in achieving the desired results. This means to stimulate them in the right way, win them over and motivate them in achieving the goals set by them (Armstrong 2006).

One of the manager key characteristics is their ability to lead people. Co-working with other managerial functions is needed if manager wants to become an effective leader. Leadership is the most researched area in contemporary management and that is why excellent managers are expected to be effective in leading others (Sedlák 2009). According to Majtán et al. (2015), managers are confronted during their performance at work with situations when decision making, often difficult, risky and complicated, is required without having all the information at their disposal. That is why intuition prevails in their decision process. If problems occur, they seek a universal way for solving them. They expect the theory of management will show them the path to more universal solutions to their problems.

### 3. MANAGER AND LEADER

The terms manager, leader, and team leader are often used by many authors as a uniform designation for people who are expected to assume the role of a leader as they have a formal leading position at a certain level in the organizational hierarchy. At the same time, they point out that not every manager behaves as a leader (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016). Contrary to previous experts, Borsíkova et al. (2010) notice certain differences between manager and leader. Above all, they are two different sets of activities and tasks performed by these two roles. Some organizations prefer applicants with leadership skills, others with management skills. It depends on the company preference and therefore exerting pressure on leaders to become managers and, vice versa, on managers to become leaders is pointless.

Attempts for diverse definitions of the manager's and leader's role date back to the 20th century. Bennis (1989) talks about 12 differences between a manager and a leader. They are presented in the following Table 1.

**Table 1.** Differences between a Manager and a Leader

Manager	Leader
administers	innovates
is a copy	is an original
maintains	develops
focuses on a systems and structure	focuses on people
relies on control	inspires trust
has a short-range view	has a long-range perspective
asks how and when	asks what and why
have their eyes on the bottom line	have their eyes on the horizon
imitates	originates
accepts status quo	challenges status quo
is the classic good soldier	is his own person
does things right	does the right thing

**Source:** processed according to Bennis (1989: 7)

Hickman (1995) sees these two terms as metaphors representing two ends of the same continuum. For him, a manager is a person who is at the more rational, controllable, structured, elaborated and organized ending of the continuum, while a leader occupies a place at the more experimental, less controllable, more visionary, creative and flexible ending. The author compares managers and leaders from five perspectives: (1) competitive strategy/advantage, (2) organizational culture/capability, (3) internal/external change, (4) individual effectiveness/style and (5) bottom line performance/results. Novák, Lehotský and Sihelský (2014) claim that the character of their actions decides on which end of the continuum they will be placed. An absolute manager or an absolute leader is a major disaster for a company.

Kotter (2001) offers a different approach regarding managers as people to whom the managing function is assigned and who think that their goals' achievement comes through the key functions of planning and budgeting, staffing, problem solving and controlling. On the other side, leaders set a direction, align people, motivate and inspire.

Though leader is often considered synonymous with manager, this study favours the possibility that these terms are different. This study identifies with the opinion that everyone may become a leader while not necessarily become a manager. Besides, not every manager has to be a leader as shown by the differences between these positions.

## 4. EFFECTIVE STYLE OF LEADING

When defining the effective style of leading in the leadership context, more approaches can be found. Their brief characteristics are offered below: (1) trait theory, (2) behavioural approach, (3) contingency theories and (4) contemporary approaches.

### 4.1. Trait Theory

Since the thirties of the 20th century, the researchers have focused on the leaders' personality trying to identify the unusual features and skills or innate traits that help them to become exceptional leaders. It was called trait theory (Jarošová, Paulknerová, Lorencová et al. 2016). Personality traits can be spotted in the consistent behaviour patterns. They can also be described as stable personality characteristics relatively immune from external effects. People with certain traits and specific behaviour predispositions should react in a similar way when confronted with different situations that impose different demands on human behaviour (Zaccaro, Kemp, Bader 2004).

Different authors offer different perspectives on the leader's personality. Borsíková et al. (2010) states that a particular person is either a leader or not. Not every person may become a leader because schools are capable of raising managers, but no school can raise a leader who has to be in a leadership position, respected by the employees, and who has valuable traits like no-one else.

On the other side, Maxwell (2016) claims that a leader is not great because of his power, but because of his abilities to strengthen others. While working with thousands of people desiring to become leaders, he found out that certain specific traits are fundamental for leadership. These traits may be earned and further developed. On

the basis of the traits, Maxwell (2016) distinguished four categories as follows: (1) an exceptional leader, (2) an educated leader, (3) a latent leader and (4) a weak leader. The traits are described in the Table 2.

**Table 2.** Categories of a Leader according to Maxwell

	Leader			
	Leading	Learned	Latent	Limited
	Is born with leadership qualities			
All three traits are acquired	Has seen leadership modelled throughout life.	Has seen leadership modelled throughout life.	Has just recently seen leadership modelled.	Has little or no exposure to leaders.
	Has learned added leadership through training.	Has learned added leadership through training.	Is learning to be a leader through training.	Has little or no exposure to leadership training.
	Has self-discipline to become a great leader.	Has self-discipline to become a great leader.	Has self-discipline to become a great leader.	Has desire to become a leader.

**Source:** processed according to Maxwell (2016: 11-12).

Based on his results' synthesis, Northouse (2016: 23-26) determined five personality traits that are needed for those wanting to be perceived by people as leaders:

- (1) **Intelligence.** There is a positive correlation between intelligence and leadership. According to research by Zaccaro, Kemp, Bader (2004), leaders have a greater intelligence than those who are not leaders. Still, they should refrain from letting their intelligence be diametrically higher than that of their employees. It may lead to complicated communication when employees find the leader's manner of expressing themselves "difficult".
- (2) **Confidence.** An ability to be aware of one's competences and skills but also self-assurance in influencing other people.
- (3) **Determination.** A desire to get the job done. It includes traits like initiative, persistence, proactivity, but also ability to overcome obstacles. Determination involves expressions of dominance in situations when encouraging others to stay on course is needed.
- (4) **Integrity.** It involves personal qualities related to trustworthiness and honesty. Typical characteristic of integrity is consistency between one's promises and words. Integrity as a personal trait was researched by Covey (2008, 2014, 2015), Covey, Merrill (2008). They explained the integrity as leader's thoughts, acts and words that do not diverge, but on the contrary, leader has the courage to act according to their values and beliefs. The greatest and most serious trust disturbance is associated with the leader's integrity disturbance.
- (5) **Sociability.** It is manifested by leader's sensitivity to other people's needs and by showing concern for their personal well-being. Sociable leaders are characterized as friendly, polite, courteous and diplomatic. Social skills help leaders in creating the cooperative relationships in their surroundings.

Another approach in regard to correlation between personality and leadership is a five-factor model of personality, known as “Big Five Model”, with its widespread personality questionnaire that helps with identifying the proportion of five traits considered to be the basis of personality in this model (McCrae, Costa 1987, Goldberg 1990, Hřebíčková, Urbánek, Čermák 2002). They are: (1) neuroticism - or emotional stability, (2) extraversion, (3) openness to experience, (4) agreeableness and (5) conscientiousness. In general, Judge et al. (2002) found a strong correlation between Big Five’s factors and leadership. It seems that certain personality traits are associated with the effective leader. While researching the trait theory, more approaches focused on three leader’s skills were developed. They are: (1) technical, (2) human and (3) conceptual. *Technical skill* is familiarity and expertise in a particular type of work or activity. It includes competencies in specialized areas – analytical skills and ability to apply appropriate tools and techniques. *Human skill* is completely different from the technical one associated with work and things. It includes familiarity and ability to work with people. *Conceptual skills* are abilities to work with ideas and concepts. Leaders with conceptual skills work easily with abstractions and hypothetical concepts. The impulse for the skills study was an article published by Robert Katz in Harvard Business Review in the middle of the last century called “*Skills of an Effective Administrator*”. The article was published when the scientists were trying to identify the ultimate set of leadership traits (Northouse 2016). Since the early 1990s, a great number of studies were published stating that the leader’s efficiency depends, above all, on the ability to solve complex organisational challenges. The result of this research was a complex model based on leader’s skills developed by Mumford and his colleagues. (Yammarino 2000). It is a cognitive model based on the assumption that leading depends on the abilities to formulate and implement solutions of difficult (incorrectly defined) social problems. The solution depends on the complex set of skills and availability of necessary knowledge. Problem-solving skills, social judgement skills and knowledge are the basis for the skills model. These three competencies are the key factors responsible for effective performance (Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs, Fleishman 2000).

## 4.2. Behavioural Approach towards Leadership

Behavioural approaches towards leadership are concerned with what the leader does and how s/he behaves. The beginnings of the behavioural approach are found in Lewin, Lippitt and White (1939) studies who distinguished three leadership styles, namely (1) autocratic, (2) democratic and (3) laissez-faire (free-rein). These are the means of doing things used by leader in influencing the others.

Another approach is a carefully worked-out *Leadership Grid* (originally called the *Managerial Grid*) Model developed by authors Robert Blake and Anne Adams McCauley. The model distinguishes two leader behaviours, namely (1) concern for people and (2) concern for production. Based on the extent to which the leader focuses either on relationships or tasks, the authors (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016, Bělohávek 2008, Northouse 2016) distinguish five basic styles of management (meant in the sense of “leadership” in the Slovak language):

- (1) **Produce-or-Perish Management** – leader perceives their employees in a utilitarian way, that is, in relation to their performance. Its focus is not only on the tasks, but planning, control and directive leadership as well.



- (2) **Impoverished Management** – leader is little interested in tasks and people. Leader is avoiding problems by not solving them. The level of their efforts consists only of maintaining their work position.
- (3) **Middle-of-the-Road Management** – leader observes the rules and routine procedures. They focuses on people and tasks equally.
- (4) **Country Club Management** – leader takes care of people. The friendly atmosphere is more important to them than fulfilling the tasks or objectives achievement.
- (5) **Team Management** – leader is focused on high performance goals and on relationships. While leading the people, they apply team methods in order to achieve a synergic effect.

### 4.3. Contingency Theories Leadership

Different leadership styles and approaches are required in different conditions and situations. The contingency approaches' beginnings are associated with Fiedler's (1964) theory emphasizing the importance of consistency between the leadership style and the given situation. Below is one of the most popular models focused on managers' training called Situational Leadership II<sup>®</sup> Model. It was created by Hersey and Blanchard. The model's purpose consists of choosing the leadership style corresponding to the employee's task management level. Based on the level of two variables, namely the competency level and employee's determination, the authors Pavlica, Jarošová, Kaiser (2015) and Bělohávek (2008) define these styles:

- (1) **Direct, directing style.** A combination of low amount of support and high amount of directing approach.
- (2) **Coaching.** A combination of high amount of support and high amount of directing approach.
- (3) **Supporting.** A combination of high amount of support and low amount of directing approach.
- (4) **Delegation.** A combination of low amount of support and low amount of directing approach.

A different approach in regard to appropriate leadership style is represented by **Path-goal Theory**. Owing to this theory, leader chooses a leadership style which is in accordance with employees' motivational needs, work assignment type and conditions of organization. Path-goal theory was described in the 1970s of the 20th century in the works of Evans (1970) and House (1971 in Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016) for the first time and was gradually complemented by their collaborators. This theory differentiates four types of leader styles, namely: (1) **Directive style** – it is used for fulfilling uncertain, complex and chaotic tasks, especially by the employees who need clearly stated rules themselves. (2) **Supportive style** – it is used especially in case of employees' discontent when boring, dangerous or stressful work must be done. (3) **Participative style** – it is used for the employees who prefer autonomy and control over the situation and have the professional knowledge for solving a chaotic and unclear task at the same time. (4) **Performance-oriented style** – this style is used for complex, difficult tasks entrusted to employees who desire to excel.



Another and, at the same time, up-to-date concept is the model of a **Versatile Leader** introduced by Kaplan and Kaiser (2003) which takes into account situational conditions and adequate responses to them. They are on the opposite poles of the same dimension and describe the interpersonal aspects of leadership, namely directive style and support. While directive leadership is based on opinions and sources, supportive leadership creates opportunities and provides self-sufficiency and autonomy to others. The necessity of opposing procedures and leaders' activities which should lead to attitudes shaped by situational needs without exaggerating nor forgetting them are emphasized by the authors (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016). On the basis of empirical data analysis, Kaplan and Kaiser (2003) found that leaders incline to unbalanced approaches, but also overestimate the strengths of their skills.

Contingency theories emphasize that only effective leaders are capable of choosing the most effective of their management tools and procedures in any given conditions. Flexibility and leadership style based on their followers' different traits, but also on particular organisational conditions, are considered desirable for a leader.

#### 4.4. Contemporary Approaches in Leadership

In the 1980s of the 20th century, scientific interest focused on researching leadership as a process of influencing others. The impulse came in 1978 when Burns differentiated between transformational and transactional leadership, an idea further explored by other authors (Bass 1985) which resulted in creation of model consisting of three approaches, namely: (1) **transformational leadership** (includes 4 factors), (2) **transactional leadership** (includes 2 factors) and (3) **laissez-faire leadership** (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016).

- (1) **Transformational leadership** is characterized in regard to leader's influence on their followers. They feel admiration, trust, loyalty and respect for them and are inspired to exceed expectations (Avolio 1999). When applying the transformational leadership, the leader focuses on higher needs in Maslow's hierarchy of needs, namely the need to belong to the team (belonging), respect and self-actualization. The principle of support and mutual stimulation is applied (Borsíková et al. 2010).

There are four factors of transformational leadership (Northouse 2016):

- a) **Idealized influence.** This factor may be described also as personal charm. Idealized influence describes leaders as strong role models for their followers. After followers meet their leaders, they want to imitate them. These leaders are characterized by high ethical and moral standards. They are deeply respected by their followers who put great trust in them. Leaders provide them with a vision and provoke a sense of mission in them. Basically, people are special thanks to their personal charm. These leaders are capable of persuading others to follow the vision they present.
- b) **Inspirational motivation.** Leaders have high expectations from their followers, but also inspire them to become committed and participate in a common vision. They apply emotional challenges to increase the group members' participation on creation and accomplishment of a common vision.

- c) **Intellectual stimulation.** This is a leadership that stimulates the followers' creativity, sense for innovations and adaptation to changes. They are encouraged by transformational leaders to think independently about their issues and to solve their problems carefully.
- d) **Individual consideration.** Leaders provide supportive environment for their followers listening carefully to their individual needs. Leaders act as coaches and advisors trying to help them in their self-actualization at the same time. Leaders delegate followers in order to help them develop their personal challenges.

In its very nature, transformational leadership has greater effects than transactional leadership. While transactional leadership results in the expected outcome, transformational leadership results in performance that exceeds expectations.

- (2) **Transactional leadership** according to Borsíková et al. (2010) is understood as leadership based on interchange, that is, on special "transactions" between leaders and their followers. The followers' performance is stimulated by rewards and penalties. According to Northouse (2016), transactional leadership consists of two factors:
  - a) **Contingent reward.** An interchange process between leader and follower who makes an effort in order to achieve reward. Under this leadership, leader tries to reach agreement with their followers in regard to what should be done and what amount of revenues will be given to the people involved.
  - b) **Management by exception.** This leadership includes corrective criticism, negative feedback and negative reinforcement. Management by exception may have two forms. The first one is *active* - in this case, leader watches their employees during their performance and in case that employee makes a mistake or disrespect the rules, leader points out the mistake immediately. The second one is *passive* when leader's reaction comes only at the moment of problem's emergence (after claims from client) or after some time (in an annual assessment) (Jarošová, Pauknerová, Lorencová et al. 2016).
- (3) Authors understand **Laissez-faire leadership** as an absence of leadership. Leader who uses this leadership style is characterized by not tending, not developing and not giving feedback to their followers, giving up the responsibilities and delaying the decisions.

## CONCLUSION

Leadership is often perceived in two ways. On one hand, it is perceived as part of management and one of its functions, and on the other hand, it is understood as being a distinctive, independent dimension apart from management. These two terms cannot be considered synonymous because management includes different type of tasks and characteristics in contrast with leadership. While the first one consists of management processes, the second one of leadership processes. It is important to know whether somebody wants to manage different processes and be a manager, or rather to lead people and be a leader. It is essential to know the differences between

the two positions in order to make a decision. One may excel as a good manager, but also as a good leader. Yet in the case of leadership, working with people is usually more difficult than the management process itself because being a leader includes being a role model and having certain proficiency which helps leader in leading others to fulfil particular objectives. In order to become a good leader, the knowledge of the most effective leadership styles is needed. It is exactly the knowledge of effective leadership styles that helps leader in creating his information base through which they can choose to apply the appropriate style for their company and organize their followers (employees). However, a leader can achieve all of this only by knowing their followers. Nowadays, the country needs leaders who would lead people to progress, objectives' fulfilment and innovations in all sectors of society. It needs people who are prepared to share their ideas with others, who are not afraid to take responsibility for their actions, who are willing to be role models and an inspiration for others and to engage in activities of all kinds. The people at issue are not the ones appointed to the leader position, but the ones who decided themselves to become leaders and who want to give a response to the actual problems and needs of society.

## LITERATURE

1. Armstrong, M., *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha 2006.
2. Armstrong, M., Stephens, T., *Management a leadership*, Praha 2008.
3. Avolio, B. J., *Full leadership development: Building the vital forces of organisations*, New York 1999.
4. Avolio, B. J., Sosik, J. J., Jung, D. I., Berson, Y., *Leadership models, methods, and applications*. w: W. C. Borman, D. R. Ilgen, R. J. Klimoski (red.), *Handbook of psychology*, nr. 12, 2003, s. 277–307.
5. Bass, B. M., *Leadership: Good, better, best*. w: *Organizational Dynamics*, nr. 3, 1985, s. 26–40.
6. Bass, B.M., Waldman, D.A., Avolio, B.J., Bebb, M., *Transformational leadership and the falling dominoes effect*. w: *Group and Organization Studies*, nr. 12, 1987, s. 73–87.
7. Bělohlávek, F., *Jak vést a motivovat lidi*, Brno 2008.
8. Benčo, J., *Teória organizácie a manažment tímovej práce*, Banská Bystrica 2006.
9. Bennis, W. G., *Managing the Dream: Leadership in the 21st Century*. w: *Journal of Organizational Change Management*, nr. 2, 1989, s. 6–10.
10. Bennis, W., O'toole, J. (2000). *Don't hire the wrong CEO*. w: *Harvard Business Review*, nr. 5, 2000, s. 171–176.
11. Bolman, L. G., Deal T. E., *Reframing organizations: art is try, choice, and leadership*, San Francisco 2008.
12. Borsíková, B. a kol., *Od manažera k lídrovi*, Bratislava 2010.
13. Covey, S. R., *8. návyku: od efektivity k výjimečnosti*, Praha 2008.
14. Covey, S. R., *7 návyků skutečně efektivních lidí: zásady osobního rozvoje, které změni váš život*, Praha 2014.
15. Covey, S. R., Merrill, A. R., Merrill. R. R., *To nejdůležitější na první místo*, Praha 2015.
16. Covey, S. R., Merrill, R. R., *Důvěra: jediná věc, která dokáže změnit vše*, Praha 2008.
17. Dytrt, Z., *Odpovědný management*, Praha 2015a.
18. Dytrt, Z., *Vedení (Leadership) – Nadstavba managementu*, w: *Manažment podnikania a veci verejných*, nr. 10, 2015b, s. 17 – 26.
19. Goldberg, L. R., *Analternative „description of personality“: The big five fact structure*, w: *Journal of Personality and Social Psychology*, nr. 59, 1990, s.

- 1216–1229.
20. Haraksimová, E. et al., *Anglicko-slovenský, slovensko-anglický slovník*, Praha 2006.
  21. Hřebíčková, M., Ubánek, T., Čermák, I., *Psychometrické charakteristiky NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R) pro sebeposouzení a posouzení druhého*, Brno 2002.
  22. Jarošová, E., Pauknerová, D., Lorencová, H. Et al., *Nové trendy v leadershipu: koncepce, výzkumy, aplikace*, Praha 2016.
  23. Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., Gerhardt, M. W., *Personality and leadership: A qualitative and quantitative review*, w: *Journal of Applied Psychology*, nr. 87, 2002, s. 765–780.
  24. Kaplan, R. E., Kaiser, R. B., *Developing Versatile Leadership*, w: *MIT Sloan Management Review*, nr. 4, 2003, s. 19 – 26.
  25. Kotter, J. P., *What leaders really do?*, w: *Harvard Business Review*, nr. 11, 2001, s. 85–96.
  26. Lewin, K., Lippitt, R., White, R. K., *Patterns of aggressive behavior in experimentally created „social climates“*, w: *Journal of Social Psychology*, nr. 10, 1939, s. 271–299.
  27. Majtán, M. et al., *Manažment*, Bratislava 2009.
  28. Majtán, M. et al., *Manažment. Prípadové štúdie*, Bratislava 2015.
  29. Majtán, M. a kol. (2016). *Manažment*, Bratislava: Sprint.
  30. Maxwell, J. C., *5 úrovní líderstva*. Bratislava 2015.
  31. Maxwell, J. C., *Rozvíňte v sebe lídra. 21 nevyvrátitelných zákonů líderstva*. Bratislava 2016.
  32. McCrae, R. R., Costa, P. T., *Validation of the five-factor model of personality across Instruments and observers*, w: *Journal of Psychology and Social Psychology*, nr. 52, 1987, s. 81–90.
  33. Míka, V. T., *Základy manažmentu*, [http://fsi.uniza.sk/kkm/publikacie/mika\\_ma.html](http://fsi.uniza.sk/kkm/publikacie/mika_ma.html)
  34. Míla, V. T., Hudáková, M., Šimák, L., *Manažment a krízový manažment (Úvod do krízového manažmentu)*. Žilina 2015.
  35. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., Fleishman, E. A., *Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems*, w: *Leadership Quarterly*, nr. 1, 2000, s. 11–35.
  36. Northouse, P. G., *Leadership: Theory and practice (7<sup>th</sup>ed.)*, New York 2016.
  37. Novák, M., Lehotský, M., Sihelský, B., *Líderstvo v škole*, Bratislava 2014.
  38. Obdržálek, Z., Horváthová, K. et al., *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník*, Bratislava 2004.
  39. Pavlica, K., Jarošová, E., Kaiser, R. B., *Vyvážený leadership. Dynamika manažérskych dovedností*, Praha 2015.
  40. Pitra, Z., *Základy managementu*, Hradec Králové 1992.
  41. Sedlák, M., *Manažment*. 4. vyd., Bratislava 2009.
  42. Shenhar, J. R., Renier, J. (1996). *How to define management: a modular approach*, w: *Management Development Review*, nr.1, 1996, s. 25–31.
  43. Wehrich, H., Cannice, M. V., Koontz, H., *Management: A Global, Innovative, and Entrepreneurial Perspective (14<sup>th</sup>ed.)*. New York 2013.
  44. Yammarino, F. J., *Leadership skills: Introduction and overview*, w: *Leadership Quarterly*, nr. 1, 2000, s. 5–9.
  45. Zaccaro, S. J., Kemp, C., Bader, P. (2004). *Leader traits and attributes*, w: J. Antonakis, A. T. Cianciolo, R. J. Sternberg (red.), *The nature of leadership*, New York 2004, s. 101–124.





**David Aguilera Fernández, M. Dent.**

afer\_davis@hotmail.com

**Ramiro Délio Borges de Meneses, Ph.D., MD, Phar.D.**

borges272@gmail.com

Instituto Universitário de Ciências da Saúde – Gandra, Paredes,  
PORTUGAL

## Por el consentimiento informado: el derecho a la información / *By informed consent: the right to information*

### Summary

**Objective:** To know how the relationship between the clinician and the patient is in providing the information that concerns the health of the user, taking into account the *Right of Information*. **Design:** Bibliographic review. **Materials and Methods:** The search included publications that did not exceed ten years of age and whose complete text was found, focusing on systematic reviews. The search for updated systematic reviews in the chosen field of study through: *The Cochrane Library Plus*, *Pubmed Health*, *Metabuscadores* such as Trip, **Bibliographic databases** such as *CUIDEN* *PubMed* and other sources such as Google academic and magazines. The selected studies were previously submitted to a critical reading skills program (*CASPe*), whose scores were higher than seven. **Fundamental Results:** Information is a process, it is about dialogue, this information and obtaining informed consent can vary among patients, it is easy and fast in some cases and in others it may take time. The clinician should provide time for the patient to assimilate the information and express the doubts and questions that arise.

Therefore, the clinician should strive during the dialogue, communicating and informing, to shape and see the limits of the process and clarify the consent of the patient. **Conclusions:** It is a commitment to Bioethics, on the part of all the clinicians involved in health care, to assume the commitment of philosophical reflection on all those ethical dilemmas that arise in daily practice.

Communication should be a basic tool for the relationship between the clinician and the patient, and then used in moral deliberation. The clinician should encourage continuous exploration of his patient without giving anything for granted, identify the concerns that the patient may be experiencing, encourage the empathic attitude, act from the congruence and provide the creation of a therapeutic link.

**Key words:** Clinical information, informed consent, patient, and law.

## INTRODUCCIÓN

Comencemos este apartado introductorio definiendo los distintos conceptos que conforman nuestro trabajo de búsqueda bibliográfica, para con ello aclarar los términos necesarios y sentar las bases de información del mismo.

Entre dichos conceptos, conozcamos el de Derecho “Aquellas normas fundamentales o esenciales que inspiran y orientan al conjunto del ordenamiento jurídico, las cuales se encuentran explícita o implícitamente dentro de éste, y tiene la función primordial de integrar el propio ordenamiento jurídico supliendo las omisiones de la ley”.(1) El siguiente concepto que debemos conocer, es el de Información, dicho concepto ha sido analizado por múltiples investigadores, bajo la interpretación de la Comisión Nacional de Derechos Humanos; “en un sentido amplio se considera que la información consiste en dar forma, estructura o significación a algo, o bien, poner al corriente, hacer partícipe o instruir. Sea como sea, la información tiene como objetivo la transferencia de conocimientos, integrándose ésta por un conjunto de datos (elementos referenciales acerca de un hecho) o signos”.(2)

A continuación, mostraremos el concepto de Derecho de la Información: “Aquella rama del Derecho que comprende el conjunto de normas jurídicas reguladoras de la actividad informativa y de la tutela efectiva del derecho a las libertades de expresión y de información en la forma en que se reconocen y quedan constitucionalmente establecidas”, concepto que engloba el objeto esencial del Derecho de la Información como Derecho regulador y protector de las libertades de expresión y de información reconocidas en la Constitución”.(3) Es importante saber distinguir derecho de la información con el derecho a la información: “En las preposiciones de y a reside su diferencia. Cuando hablamos del derecho de algo, nos referimos a la norma o normas jurídicas que regulan la materia de que se trate. Cuando hablamos del derecho a es que tenemos la facultad de hacerlo, obtenerlo o ejercerlo”.(4)

El derecho del paciente a la información está determinado por ley como ya ha quedado reflejado, pero desde el aspecto ético conviene que repasemos el significado de “derecho a la verdad”. Se reconocen tres acepciones sobre la interpretación del significado de verdad:

1. La primera podríamos denominarla la “objetiva”. Se trata de adecuar la palabra a la realidad material de los hechos (*aedequatio intellectus et res cognita*). Esta acepción proviene del mundo escolástico con S. Thomas de Aquino;
2. La segunda acepción del término “verdad” tiene matices estrictamente éticos.
3. La tercera acepción está muy vinculada a la anterior y viene a referir la “verdad” como un concepto relacional desde el doble matiz de fidelidad y confianza.
4. Esta tercera acepción proviene de una raíz histórica tan importante para nosotros como es el mundo semita, el mundo judaico. Revisando algunos textos sagrados de los judíos (Antiguo Testamento) y/o de los cristianos (Nuevo Testamento) podemos encontrar expresiones tan sorprendentes como „la verdad os hará libres” (Jn 8, 32).

Existe evidencia que, en el ámbito sanitario, ante situaciones de diagnóstico y/o pronóstico grave, tradicionalmente se suelen alegar distintos argumentos para no decir la verdad a los pacientes, entre ellos:



- ◆ Engaño benevolente: “lo que uno no conoce no puede herirle y puede ayudarlo”. Informar sólo añadiría un plus de ansiedad al paciente y esto es evitable. Es un planteamiento puramente consecuencialista;
- ◆ Los profesionales no conocen la “verdad completa” y, aunque la conocieran, muchos pacientes no comprenderían el objetivo ni las implicaciones de la información;
- ◆ Los enfermos con patologías graves y/o clínica de deterioro, incluso cuando dicen que quieren saber, en realidad prefieren no saber.

Acceder a la “verdad” es un derecho de todos los pacientes. Simplemente porque cada persona tiene derecho a decidir, con apoyo y conocimiento de causa, sobre aspectos tan importantes de su vida como el proceso de salud/enfermedad. Debemos seguir dos condiciones para asegurarnos que se cumplen las condiciones de este derecho:

1. Informar al paciente de todo lo que quiera saber y sólo de lo que quiera saber sobre su “verdad objetiva”, material;
2. Ofertarle “garantía de soporte” adecuada ante la fragilidad que supone la enfermedad y sus posibles complicaciones.

## JUSTIFICACIÓN: un sentido y un valor

El motivo de realizar este trabajo ha sido, por una parte, la constancia recogida en la literatura, respecto a la necesidad sobre la aplicación correcta del derecho a la información del paciente, teniendo en cuenta los requerimientos del mismo, analizando desde una perspectiva integral (física, psicológica, social y espiritual) las posibilidades de información adecuada del paciente a tratar. Así mismo, se detectan datos en la literatura, sobre la relación entre el clínico y el paciente, ya que dicha relación ha cambiado mucho en las últimas décadas. Se debe analizar los cambios sociales y las características de la sociedad occidental del siglo XXI, para lograr entender mejor cómo afectan estos cambios a la relación clínico-paciente.

La relación clínica ha sido y sigue siendo en algunos casos, jerárquica y paternalista, lo que provoca dificultades actuales entre los profesionales. Se detecta la dificultad por parte del clínico, a la hora de reconocer al paciente capaz de decidir libremente sobre la elección de su tratamiento, haciendo complejo la aceptación de una relación hacia el paciente de libre autonomía.

## OBJETIVOS

### GENERAL:

- ◆ Conocer cómo es la relación entre el clínico y el paciente a la hora de proporcionar la información, que concierne a la salud del usuario, teniendo en cuenta el Derecho de Información.

### ESPECÍFICO:

- ◆ Valorar cómo es la relación entre el clínico y el paciente durante su encuentro;

- ◆ Conocer la diferencia entre Derecho de la Información y el Derecho a la Información;
- ◆ Analizar los cambios en la historia respecto a la forma de relacionarse el clínico con el enfermo.

## METODOLOGÍA

Trabajo de revisión de la literatura científica y actualización del conocimiento en el siguiente ámbito específico: relación clínico-paciente, el encuentro clínico y el Derecho a la información, buscando y analizando la literatura científica correspondiente a dicho tema, para con ello concluir y evaluar cómo es la forma de relacionarse actual entre el clínico y el enfermo, si los clínicos respetan el Derecho a la Información y de la información, así también aprender cómo hacer un uso correcto de la información para con los pacientes.

## FUENTES

Las fuentes utilizadas fueron:

1. **Revisiones sistemáticas:** La Biblioteca Cochrane Plus, Pubmed Health.
2. **Metabuscaador:** Trip.
3. **Bases de datos bibliográficas:** CUIDEN, PubMed.
4. **Otras fuentes:** Google académico y revistas.

## CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN DE ESTUDIOS

### INCLUSIÓN:

- ◆ El idioma no será motivo de exclusión, porque serán debidamente traducidos;
- ◆ Se incluirán todo tipo de estudios, que respondan a nuestra pregunta de revisión y que, a su vez, superen el instrumento de lectura crítica CASPe.

### EXCLUSIÓN:

- ◆ Publicaciones superiores a diez años desde su publicación;
- ◆ Publicaciones que no respondan a nuestra pregunta de revisión;
- ◆ Publicaciones que se encuentren en páginas de pago o que por algún motivo técnico no sea posible acceder a ellos;
- ◆ Publicaciones con bajo nivel de evidencia científica;
- ◆ Aquellas publicaciones que no cumplan con la metodología científica.

## CRITERIOS DE BÚSQUEDA: DESCRIPTORES, OPERADORES Y LIMITADORES

Nº	OPERADORES UTILIZADOS	LIMITADORES
<b>1. BÚSQUEDA EN CUIDEN</b>		
1.	"derecho" AND "información" AND "encuentro" AND "clínico" AND "relación"	últimos 10 años
<b>2. BÚSQUEDA EN COCHRANE</b>		
2.	encuentro clínico derecho información	últimos 10 años
<b>3. BÚSQUEDA EN PUBMED</b>		
3.	MESH: clinical meeting right information	últimos 10 años
<b>4. BÚSQUEDA EN TRIPDATAB</b>		
4.	clinical meeting right information patient	últimos 10 años

## EVALUACIÓN CRÍTICA DE LOS DOCUMENTOS

Se obtuvo un total de 28 documentos en la búsqueda realizada en la literatura, los cuales fueron analizados para determinar su elegibilidad, fueron 8 los estudios seleccionados y que resultaron válidos, ya que fueron sometidos a un programa de habilidades de lectura crítica llamado CASPe. Siendo aceptados al final aquellos que obtuvieron una puntuación mayor a 7, superando las preguntas principales para que la calidad del estudio sea considerable y por ende fuesen favorables. Los 8 estudios seleccionados siguieron siendo fiables para la realización de esta revisión bibliográfica, por lo tanto, son los que se han tenido en cuenta a la hora de elaborar los resultados y la discusión de este trabajo.

## DOCUMENTOS DEL ESTUDIO

<b>ARTICULOS DEL SELECCIONADOS</b>	
1.	<b>El encuentro clínico: reflexiones semióticas.</b> Miguel Kottow, Andrea Kottow
2.	<b>Una reflexión sobre la relación clínica actual.</b> Marga Iraburu Elizondo
3.	<b>La relación clínica en las sociedades democráticas.</b> Azucena Couceiro
4.	<b>La bioética y la relación médico-paciente.</b> Joaquín Ocampo-Martínez
5.	<b>El Consentimiento Informado y la relación Médico-Paciente.</b> Ana María Sánchez Santiesteban
6.	<b>The patient's right to information: the art of communicating.</b> J. Barbero
7.	<b>The doctor-patient relationship in history.</b> J. Lázaro, D. Gracia
8.	<b>El derecho a la información sanitaria en la Ley 41/2002.</b> Eduardo Osuna Carrillo de Albornoz

## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

### RESULTADOS:

En el pasado ha sido siempre el clínico quien decidía, con un carácter beneficente, qué datos sobre el paciente debía guardar como secreto. En la actualidad, es el propio paciente el que tiene derecho a decidir dónde queda el perímetro de su intimidad, siendo el titular de toda la información sobre su salud y decidiendo si la comparte o no con sus familiares.

Respecto a la información que solicita el paciente y a su posibilidad de acceso, hay estudios que informan, que, en España, el médico sigue siendo la principal fuente de información de los pacientes, siendo el 30% de los usuarios, los que buscan información en otras fuentes diferentes a su relación clínica. Algo que nos alerta, pues se prevé que este porcentaje aumente, haciendo necesarios que los profesionales contrasten la calidad de la información y sepan transmitirla correspondientemente. Coincidiendo dicho porcentaje con Portugal.

Es necesario conocer el alcance del Derecho a la Información, formulándose estos en los siguientes pilares:

- ◆ Las personas tienen derecho a conocer toda la información obtenida con respecto a su salud. Asimismo, tiene que respetarse la voluntad de una persona de no ser informada;
- ◆ La información tiene que formar parte de todas las actuaciones asistenciales, tiene que darse de forma comprensible, ser verídica y adecuada a las necesidades y los requerimientos del paciente, con el fin de ayudarlo a tomar decisiones de forma autónoma;
- ◆ Corresponde al clínico responsable del paciente garantizar el cumplimiento del Derecho a la Información.

Con la introducción del “consentimiento informado” en la relación clínica, hubo una etapa de desconcierto tanto para profesionales como pacientes, aunque en la actualidad el documento se reduce a ser firmado sin que el profesional explique al paciente contenido alguno. La ley declara el derecho que tiene cada paciente a recibir información y posteriormente, a consentir aquello que se le propone. Por lo tanto, el clínico tiene la obligación de poner sus conocimientos a disposición del paciente en todo el proceso, no solamente en la obtención del consentimiento informado.

La antigua relación clínico-paciente como relación de poder, se está transformando en una relación entre iguales, donde ambos comparten la autonomía como valor y su ejercicio como un derecho, según el deontologismo kantiano.

Por otro lado, la beneficencia como valor principal por parte del clínico, está variando su contenido. El clínico no solo persigue el beneficio que cree que el paciente debe recibir sino, además, el beneficio que el propio paciente considera para sí mismo, en seguimiento del principalismo de Beauchamp y Childress.

En un estudio sobre diagnóstico e información de cáncer en España, se afirma que en nuestro medio un 40-70% de los enfermos con cáncer conocen la naturaleza maligna de su enfermedad, aunque sólo un 25-50% han sido informados de ello.

Este dato tan relevante, demuestra que el clínico debe esforzarse más en conseguir un correcto proceso de comunicación con el paciente, acercándose más a su realidad y a sus necesidades. De lo contrario el paciente tiene el riesgo de sufrir desconfianza, sensación de engaño, lo que afectaría a la relación clínico-paciente.

En otro estudio se informa que un 75% de los pacientes informados se expresaban con claridad sobre su enfermedad y sus consecuencias, mientras que solo un 25% de los pacientes que no habían sido informados hacia lo mismo. El paciente que es informado puede identificar con nitidez a su clínico de referencia, el vínculo es más firme y la comprensión ante la información es mayor. El derecho a la información sanitaria, aunque pueda considerarse estrechamente vinculado al consentimiento del paciente, trasciende al ámbito de éste, ya que no sólo el enfermo sino la persona sana, como ciudadano, es tributaria de recibir una información sanitaria suficiente para adoptar medidas preventivas y normas de conducta que beneficien su salud.

## CONCLUSIONES

Entre el paternalismo tradicional (Hipócrates) y el autonomismo extremo (Peter Singer) existen muchas posibilidades para mantener una óptima relación clínica, que encamina con el personalismo crítico (Mounier) hasta el racionalismo crítico-ético (Popper). Aunque el paternalismo es a veces añorado entre los clínicos, es necesario avanzar como sociedades democráticas, siendo necesario para el profesional la mejor formación, lo que nos lleva a una relación adulta entre el clínico y el paciente.

Los códigos sobre los derechos del paciente han deshecho la idea de que la enfermedad incapacita psicológicamente, haciendo que el paciente obedeciera ordenes por parte de su clínico. Estas leyes defienden lo contrario, pues reivindican la capacidad y competencia por parte de los pacientes, para tomar decisiones sobre su propio cuerpo en función de su proyecto de vida, es decir, hay un principio de respeto a la autonomía que el médico paternalista ignoraba y en la actualidad tiene que reconocer. Tenemos, por supuesto, una dimensión eleutérica de acuerdo con Kant.

El “consentimiento informado” provocó un cambio cultural para con el desarrollo de la relación clínica, lo que implica un mayor respeto hacia el paciente, según el principio de lo respecto por la autonomía del paciente.

Dicho documento debe garantizar la autonomía moral del paciente y no debe ser visto por parte del clínico y paciente, como un documento que facilita la exención de la responsabilidad jurídica. El “consentimiento informado” tiene funciones específicas que fortalecen cualquier tipo de investigación, siendo el clínico que va a realizar el procedimiento quien debe informar convenientemente al paciente y familiares y obtener el consentimiento. Ningún documento leído y firmado sustituye nunca al diálogo. Dicho consentimiento es considerado de materia ética y no jurídica. El consentimiento informado es materia axiológica, sobre todo.

Asimismo, se debe contribuir a la difusión y adecuación del “consentimiento informado” en beneficio del paciente. El respeto a la autonomía del paciente es un cambio en la historia de la relación paternalista que mantenía el clínico con su paciente en el pasado. Dicha conquista histórica de las sociedades más avanzadas no implica el que

en ellas los médicos hayan renunciado a promover el bien de los pacientes. Todos los principios de Beauchamp y Childress son interrelacionables crítica y éticamente. En la práctica diaria, el clínico se tiene que enfrentar a una realidad relacionada con el miedo jurídico (familia, juez, administración, compañías de seguros, la disponibilidad de recursos y de tiempo...). Aun así, el clínico y paciente dialogan en la práctica diaria, condicionados eso sí, por todos estos factores.

## DISCUSIÓN

Respecto al uso correcto del “consentimiento informado” y la relación clínica, se precisa que el profesional se forme y entrene en habilidades de comunicación, en técnicas de entrevista clínica, de apoyo emocional y ayuda, en saber analizar conflictos de valores y valorar la autonomía y capacitación del paciente. El “consentimiento informado” debe entenderse como la aceptación por parte de un paciente competente de cualquier procedimiento diagnóstico o terapéutico, una vez ha tenido a su disposición la información adecuada para introducirse libremente en la decisión clínica propuesta. Los requerimientos necesarios deben ser; libertad, competencia e información suficiente. Por lo que a la relación clínico-paciente se refiere, debe estar siempre basada en la confianza y el proceso de información necesario. Pero ofrecido por una buena e adecuada relación eleutérica, como enseñanza de la Filosofía Práctica kantiana, dado que el “consentimiento informado” es una consecuencia del principio de la autonomía de la razón práctica del idealismo trascendental kantiano.

Se reflexiona sobre el ideal de paciente para algunos clínicos, el paciente que es sumiso, el que no pregunta ni cuestiona, el que obedece y aprueba las acciones que le propone su clínico, aunque dicha acción no esté justificada, con el objetivo de la remuneración económica o la ignorancia de la incompetencia profesional.

Ante esto, el respeto a la autonomía del paciente resurge como un valor indiscutible, exceptuando a aquellas personas que no tienen la capacidad de decisión, bien por extremos de edad o problemas de salud mental y patologías degenerativas. Es un compromiso con la Bioética, por parte de todos los clínicos implicados en la atención a la salud, asumir el compromiso de la reflexión ético-axiológica sobre todos aquellos dilemas éticos, que en la práctica diaria van surgiendo.

El buen clínico es aquel que reconoce el derecho del paciente a decidir e investiga y respeta las necesidades del mismo, empatizando y adaptándose a las mismas. La información que proporciona el clínico tiene que ser veraz, todo lo que se salga de la misma se considera abuso de poder, toda información debe ser personalizada e individualizada. La información es un proceso, se trata de diálogo, dicha información y la obtención del consentimiento informado puede variar entre los pacientes, resultando fácil y rápido en algunos casos y en otros puede requerir tiempo.

El clínico debe proporcionar tiempo para que el paciente asimile la información y exprese las dudas y preguntas que le surjan. Por ende, el clínico debe esforzarse durante el diálogo, comunicándose e informando, para dar forma y ver los límites del propio proceso, así como, aclarando todas las dudas en torno al consentimiento del paciente. La comunicación debe ser una herramienta básica para la relación entre el clínico-paciente, usándose para una posterior deliberación moral.

El clínico debe fomentar para ello: la exploración continua sobre su paciente sin dar nada por hecho, identificar las preocupaciones que el paciente puede estar viviendo, fomentar la actitud empática, actuar desde la congruencia y proporcionar la creación de un vínculo terapéutico. El clínico debe dialogar en su práctica diaria, reconociendo sus cualidades y sus deficiencias (profesionales y personales), manteniendo siempre la intención de ayudar al paciente.

Otro punto para tener en cuenta son las nuevas tecnologías, ya que están modificando los cauces informativos de muchos ciudadanos. La dificultad radica en que en "Internet" circulan noticias de todo tipo, y en ocasiones las fuentes no son correctas. Proporcionar una buena información es vital, para que el paciente tome la decisión acertada, de forma libre, por lo tanto, el clínico debe compartir sus conocimientos de manera rigurosa y adaptada al paciente.

## CONCLUSIÓN GENERAL

La autonomía, según Kant, es la voluntad por la identificación con la legislación de la libertad. Por supuesto, la autonomía no se considera solamente la acepción más inmediata y necesaria según las inclinaciones sensibles, pero en la capacidad de actuar en conformidad con la ley moral de la seductora mediación de las esperanzas dogmáticas y que no tenga en consideración los límites de la razón práctica. (13) El "consentimiento informativo" es una condición apodítica del paciente. Este realiza su afirmación eleuterica como un imperativo categórico de la razón práctica. En Kant, la moralidad es, pues, la relación de las acciones con la autonomía de la voluntad, esto es, con la posible legislación universal por medio de las máximas de la misma. (14). La autonomía ocupa un lugar privilegiado en el dominio de la Ética Kantiana y entonces en la Bioética. Muchas son las fuertes afirmaciones de Kant en el sentido de que el de autonomía es no sólo el supremo, sino incluso el único principio posible de la moralidad, se repiten en *Kritik der praktischen Vernunft*.

El Consentimiento Informado se ha constituido en un nuevo ideal de la autonomía y la racionalidad. Es una expresión de las profundas transformaciones de la Medicina y la Sociedad Occidental. Ha sido la superación del paternalismo, como manifestación de la sociedad, pluralista, autonómica y democrática.

Se explican los límites del "consentimiento informado". En general, es más necesario cuánto menos urgente es el tratamiento y cuánto más experimental. La información necesaria para el consentimiento se limita a lo que pueda ser preciso para tomar una decisión concreta. Se explicarán esquemáticamente las condiciones de la información para una buena decisión por parte del paciente. Existe una relación directa entre el grado de competencia de un paciente y la gravedad o trascendencia de la decisión. Se concluye que la práctica del Consentimiento Informado puede abrir la comunicación del médico y su paciente. Con el Consentimiento Informado tenemos una triple comunicación (teórica, práctica y poética). Las tres formulaciones están presentes y su práctica inadecuada puede introducir nuevos fenómenos, que no es puramente jurídico. Hay que entender el Consentimiento Informado como un nuevo ideal, hacia la promoción de la autonomía de los pacientes. Por tanto, debe ser comprendido como una relación más plena para el profesional sanitario. De acuerdo con este texto, la autonomía es una máxima que tiene que ser capaz, consiste en ser un principio



único de la moralidad. (15). Aquí Kant reivindica originalidad. Esta originalidad representa también en la Bioética por la creación del “consentimiento informativo”, de acuerdo con el deontologismo kantiano. Como obtenemos la referencia aún más grande del objetivo del consentimiento informado por las palabras de João Queiróz e Melo: ” Como médico, cada vez mais, sei que nada sei, e ao exercer uma Arte/Ciência que se transforma em Ciência/Arte, verifica-se a necessidade de não deixar esquecer o indivíduo, sere humano, objecto da ciencia. O consentimento informado é instrumento útil para atingir ese objetivo”.(15) Este consentimiento es una oportunidad para que el paciente tenga una actitud eleuterica, siendo siempre un hombre libre. El consentimiento es una realidad eleuterica en la relación paciente/ clínico.

El Consentimiento Informado debe presentarse como una nueva comunicación teoretica (contemplación) de la relación sanitario-paciente. Entonces este ideal bioético es la promoción de la autonomía de los pacientes. El cumplimiento de esta tarea es necesaria para que los pacientes puedan disfrutar de toda la información que pidan y necesiten para determinar un perfecto control sobre sus patologías. Este consentimiento se define por una comunicación práctica y poética en la relación médico-enfermo. Podemos decir que el Consentimiento Informado se constituye en un nuevo momento de la autonomía de la razón clínica, bien como referencia como una heteronomia de la razón teórica. Por tanto, el Consentimiento Informado existe en una relación directa entre el grado de competencia de un paciente y la trascendencia de la decisión clínica. El consentimiento, como razón práctica, nos indica la posibilidad de satisfacer uno de los derechos más específicos de la persona afectada: el derecho a saber y a decidir. Pero, el Consentimiento Informado es la oportunidad central de la relación entre sanitario y paciente, de acuerdo con el modelo autonomista de la asistencia sanitaria, siendo una condición de Bioética a incrementar lo más posible en todos los servicios sanitarios, con indicación obligatoria.(14) Luego, el consentimiento es tanto más importante cuanto menos urgente y más experimentales sean sus indicaciones terapéuticas. La tarea del consentimiento informado es muy facilitada, porque en un gran número de intervenciones clínicas la necesidad del consentimiento resulta apenas de exigencias éticas. El “consentimiento informado” es un “imperativo categórico” de la razón práctica, en dependencia pragmática, de la autonomía de la voluntad (Wille), segundo Kant. Según la referida perspectiva, el consentimiento es entre el Bioderecho y la Bioética. Ingelfinger ha hecho notar que la calidad del “consentimiento informado” depende en mucho de la educación y desarrollo intelectual y libre de la persona doliente. (17). Todavía hoy, por todos los motivos, hay quien sustenta que la obtención del “consentimiento informado” en la práctica se ha convertido en un requisito legal, que sirve más para la protección legal de los sanitarios y de investigadores, que para defender los derechos del paciente.

Puesto que el “consentimiento informado” es un requisito fundamental (en los ensayos clínicos, trasplantes, intervenciones de las cirugías, etc.) ha surgido una significativa controversia en relación a las características esenciales del mismo: competencia del que da el consentimiento y finalidad, calidad de la información, educación de las personas. Entretanto, es conveniente referir que el consentimiento del enfermo, ante las actuaciones clínicas tiene un adecuado sentido en el seno de las relaciones médico-paciente, ya que éstas gozan, según el derecho, de la condición de contractuales. Desde luego, estas relaciones pueden estudiarse en tres dimensiones siguientes; técnica, material y antropológica. Señalamos, por interés e importancia, la más significativa,

que es la dimensión antropológica. Por medio de esta, el paciente es una persona que está necesitada de la asistencia médica, dado que sufre física y espiritualmente con su patología y que, por esa razón, se encuentra en situación de profunda dependencia y minusvalía frente al clínico”. (16) Por todo esto, siguiendo el camino del “consentimiento informado”, la conducta del médico para con él debe aportar una actitud con la mayor calidad y humanidad posible, no sólo para favorecer la confianza mutua, sino también para conseguir un eficaz tratamiento

## BIBLIOGRAFÍA

1. Soto D., Derecho a la información. Instituto de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de México y Municipios. 2010.
2. Gómez Sánchez P., Principios básicos de Bioética. Revista Per Ginecol Obstet. 2009.
3. Escobar de la Serna L., Principios del Derecho de la Información. Edit. Dickinson. 2000.
4. Robles Hernández J., Derecho de la Información y comunicación Pública. Edit. Universidad de Occidente. 2004.
5. Couceiro A., La relación clínica en las sociedades democráticas. Instituto Borja de Bioética. 2007; Vol. 13, Núm. 50.
6. Kottow M., Kottow A., El encuentro clínico: reflexiones semióticas. Revista Bioethikos. 2009.
7. Iraburu Elizondo M., Una reflexión sobre la relación clínica actual. Revista Ética de los Cuidados. 2008.
8. Ocampo-Martínez J., La bioética y la relación médico-paciente. Academia Mexicana de Cirugía. 2002.
9. Sánchez Santiesteban A., El Consentimiento Informado y la relación Médico-Paciente. Revista Bioética. 2007.
10. Barbero J., The patient's right to information: the art of communicating. Sistema Sanitario. Navarra. 2006.
11. Lázaro J., Gracia D., The doctor-patient relationship in history. Sistema Sanitario. Navarra. 2006.
12. Osuna Carrillo de Albornoz E., El derecho a la información sanitaria en la Ley 41/2002. Cuaderno Bioética. 2006.
13. Kant, I., Fundamentação da Metafísica dos Costumes. Tradução de Paulo Quintela. Porto Editora. Porto.1995.106.
14. Gracia, D. Los cambios en la relación médico-enfermo. Medicina Clínica, 93: 100–102. 1989.
15. Queiróz e Melo, J. O consentimento informado do receptor. in: Archer, L. et al. Bioética. Editorial Verbo. Lisboa/S.Paulo.1996. 295.
16. Polaino-Lorente. A., Manual de Bioética General. Cuarta Edición, Ediciones Rialp, S.A. Madrid. 2000.
17. Ingelfinger, F.J., Informed ( but uneducable) consent. The New England Journal of Medicine. 28:465–466. 1972.





**Wojciech Słomski**

Akademia Ekonomiczna – Humanistyczna Warszawa, Poland

**Paweł Czarnecki**

Faculty of Aeronautics, Technical University of Košice Slovakia

# Man as a subject among dilemmas and ethical challenges of the present time

## Summary

If we talk about dilemmas and the ethical challenges of the present time, then we suggest simultaneously that these problems differ in some way from universal ethical questions, important to man in every epoch and in every circumstances, and from these issues which were important in the past or will turn out important in the future, however, at present the general agreement concerning definite decisions prevails. Then it is necessary to identify those special problems of the present time and point out the features due to which they acquire special significance to us.

**Key words:** philosophy, anthropology, ethics, moral philosophy, moral theology, ethical dilemmas, ethical challenges, the present time versus morality.

If we talk about dilemmas and the ethical challenges of the present time, then we suggest simultaneously that these problems differ in some way from universal ethical questions, important to man in every epoch and in every circumstances, and from these issues which were important in the past or will turn out important in the future, however, at present the general agreement concerning definite decisions prevails. Then it is necessary to identify those special problems of the present time and point out the features due to which they acquire special significance to us.

However, presenting the matter in such a way does not seem fully justified, because the times in which we live differ in many regards from all mankind has ever experienced. The development of science and technology and increasing possibility of activities resulting from them, and also a level of complexity of relations linking the acting subject with other different subjects and the external world, caused that also

ethical problems have taken on a whole new dimension. The issues which in the beginning of the XXth century were considered as minor or banal (e.g. the problem of man's influence on the environment) became the key ethical questions in the course of several decades stirring up deep divisions not only among ethicists, but also in the whole society. In majority, they are however practical problems connected with certain general philosophical theories, such as abortion, euthanasia or medical experiments. In the last years they grew almost into symbols, and the way of their deciding shows a general ideological attitude, and even allows to define political views.

However, if we want to find answers to the question about man's situation in the context of ethical problems characteristic of the present time, first of all, it is necessary to think over what we understand by the notion of the ethical situation. In the present ethical discussion, meanings of such notions like "ethical dilemma" or "ethics" are getting more and more muddled, and provided in the case of "ethical dilemma" the matter is relatively simple, because this notion came into being as a result of transferring a dilemma notion from the field of logics to the field of ethics, and as a result of it the notion seems to mean simply the situation, in which the simple choice between good and moral evil is impossible. Then when it comes down to the notion of ethics, we can already speak about certain erosion of this notion, the erosion leading to breaking the unity of factual content and the formal side of ethical norms more than once<sup>1</sup>.

It would be appropriate to agree that the notion of ethics underwent "erosion", both in colloquial language and in the language of the philosophical reflection on morality. On the other hand, however, it is impossible not to notice that also the meanings of many ethical notions and even notions from colloquial language such as death, life, disease, health, suffering, fight, guilt etc. have got muddled or at least have been redefined. Without precise further clarification of all these notions, any ethical discourse ceases to be possible.

It is necessary to recognize for particularly disturbing that the difference between the notion of ethics and the notion of morality is getting blurred. As it is known, many philosophers distinguish between ethics (ethical system) and morality (moral system). According to the definition given by S. Jedynek, the ethical system is "the set of well ordered views with reasoning" possessing certain aim, namely convincing others to accept these views. However, we define the moral system as "valid in a given society and in given time the set of standards and moral values fulfilling the function in regulating a human life"<sup>2</sup>. One can have doubts whether defining the moral system through referring to the moral values has a sufficient explanatory power, however it does not seem the most important at the moment. The principal question here is whether the distinction between ethics and morality reflects the real way of using these notions, or this is only postulate-based and designing solution. It seems that S. Jedynek's definitions constitute an attempt arrange the notional chaos reigning in the present ethical discussion into order. They are by no means a description of the actual condition of the thing.

Then one can propose the thesis according to which one of the causes of the difficulty with definition what is the present man's ethical condition, is that a border between

<sup>1</sup> H. Promieńska, *About some dilemmas concerning violating the principles of the ethics in extreme existential situations*, from *Ethicist in the face of border-line situations*, edited by D. Probućka, Cracow 2007, pp. 21–22.

<sup>2</sup> Por. S. Jedynek, *Słownik etyczny*, Lublin 1990, s. 237 i nast.

ethics and morality is getting blurred. If we define morality, as S. Jedynak did, as the set of standards really valid in the given society, then we should also accept that the set of standards is obvious for every member of this society, so it is not subject to “controversiality”. Even when we agree that there are lots of moral systems competing with each other in Western societies in reality, then it will signify no more than that the individual faces the necessity of choice suitable to his morality (assuming naturally that the possibility of the unhindered choice of his own identity exists). Meanwhile the problem which the man faces at present is not by no means the problem of choice, but axiological state of confusion or simply axiological emptiness leading practically to the conviction that every choice is equally devoid meaning.

It is also easy to notice, observing contemporary ethical discussions, that they are characterized by not only ambiguity of key notions, but also with multidimensional character and multiaspectedness. On the one hand their result is free referring to various, often excluding ethical theories functioning in that discussion under common name of the ethical tradition, and on the second hand, the fact that except for ethicists and philosophers also theologians, politicians, journalists, doctors, geneticists etc. take part in it. That second aspect of present ethical disputes seems to be particularly symptomatic, because it is not the symptom of the intellectual fashion, but the result of growing complexity of the reality as a result of new scientific discoveries, technological inventions (cellular telephony, the Internet), and finally social and economic changes (globalization). These phenomena are the direct source of the ethical problems i.e. they require an answer to the question, how we should proceed in reality shaped under their influence, and simultaneously due to their ethical ambiguity they provoke bringing our hitherto existing convictions under review.

For the assessment of man’s condition, who is trying to find the solution of the ethical problems of the present day, is not admittedly essential which of the above mentioned phenomena we are going to recognize as primal in relation to remaining ones. In the first half of the XXth century many philosophers discerned the causes of the crisis of morality in the increasing role of the technology and in its degrading, alienating influence on man. Such opinions get rarer and rarer at present time. It seems to result from the fact that we get used to technological inventions facilitating our everyday life quickly and begin to treat them as a natural element of our surroundings. Only the newest discoveries or inventions, such as the Internet or cloning of animals still arouse discussions, however these problems also in the course of the nearest several years or decades will be “domesticated” and stop arousing anxiety about the future of mankind.

The fact that science and technology tend to be treated as the cause of the ethical dilemmas of the present day causes that in the present ethical reflection the tendency to search solutions of ethical problems in areas where those problems take their origins is visible, so actually in science and technology. If these kind of attempts aim at finding the final answers concerning ethical questions, then it seems that we have to deal with the hidden cult of the science, that is with scientism<sup>3</sup>. The question whether the

3 The example of such attempts at solving a dispute concerning moral admissibility of euthanasia by determination – based on biological criteria – the moment when human life begins. Cf. J. Sak, P. Kiciński, B. Kołodziejczyk, K. Marczewski, *Bio-ethical aspects of protection for human life in the pre-natal period*, from *Ethicist in a face of border-line situations...*, p. 175 and next.

science will ever be able to give answers to the ethical questions (so e.g. to bring us closer to understanding of the relation between the nervous system and consciousness) is certainly an important and interesting philosophical question. However, when we wonder about the man's condition here and now, then we have to be content with the statement, that both "making scientific" of ethics and man's philosophy is so far a philosophical myth which might be never realized.

Neither science nor technology constitute the cause of ethical conflicts anyway, but multiplied possibilities for action thanks to them. Moreover, the science and technology are the product of man's definite attitude towards the world, an expression of hope for liberation from the state of various dependencies in which the individual was in pre-industrial revolution period. Hence, at present for the second source of the ethical uncertainty is quite universally acknowledged the progressive bankruptcy of the Enlightenment ideal of rationality (or at least growing belief in this bankruptcy). The Enlightenment model of rationality made assumption that essential and really existing is only this what is universal. The contingency and individuality in any case seem to constitute, if not the essence, an equivalent component of the human existence, treat this model as aberration.

The most conspicuous sign of the bankruptcy of the Enlightenment model of rationality is our attitude toward suffering and death. It does not concern only the Holocaust, which is presented by the followers of the post-modernistic philosophy as the final consequence of this model, but about one of the basic outlines of the present culture, namely tendency to comodation i.e. transforming larger and larger fragments of the reality including man into goods. Hence endeavour to repress from consciousness this what does not allow to be reduced to the object level i.e. human death for example, is characteristic of contemporary times. The contemporary man became an object of the laws of supply and demand, and the social life resembles the market where each of us is treated like the object possessing the definite value. Old, ill and suffering man stops being to be suitable goods for sale, therefore he is eliminated from the social life (market) and is subject to special 'utilization' at institutions created especially to isolate disease and death from the social life<sup>4</sup>. It leads to the rise of falsified picture of the world, because "the death is still horrible, terrific phenomenon, and fear of it is common, though we even believed that it has been mastered in many aspects"<sup>5</sup>. The man has now to cope with universal ethical problems resulting from his human nature, and the attempts to repress them from the field of vision leads to loneliness and larger suffering in consequence.

The numerous attempts of overcoming this condition of the thing are undertaken, both in the level of the individual problems (bioethics, eco-ethics, professional ethics etc.) and in the level of the general philosophical reflection about the morality. An attempt to make an effort to face a specific ethical situation of the contemporary man is situational ethics of the Anglican theologian J. Fletscher, among others. It assumes that the detailed, invariable moral norms we should be guided by in every circumstances do not exist. How we should proceed, always depends on the situation. Only four general principles exist (the deed should be effective, i.e. should lead to the result in conformity with the commandment of love, the same deed can be morally good or

4 Por. R. Tokarczyk, *Prawa narodzin, życia i śmierci*, Kraków 2000, s. 323.

5 E. Kübler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Poznań 1998, s. 23.



bad depending on the circumstances, the acceptance of the fact of the religious belief, treating other man as the aim itself), however we cannot come to conclusions concerning practical action based on them<sup>6</sup>. In the XXth century the meta-ethical theories came into being, which question the sense of practicing ethics as the philosophical science (emotivism) or they put off the moment of reaching the certainty concerning essential values and ethical principles far in the future (constructivism).

Disadvantage of all these proposals is lack of reference to dynamically changing ethical situation of the contemporary man. However, it is hard to actually count on coming into existence of the ethical theory or even the philosophical direction which would be able to describe situation of the contemporary man, showing simultaneously how man should live in the world created by himself. It happens as a result of development pace of the present civilization and new ethical problems continually appearing. The problems, which forty or fifty years ago still seemed absolutely basic e.g. the threat of the atomic war and annihilation of the whole mankind<sup>7</sup>, at present became so minor that we are almost unconscious of their existence in everyday life. One can have the impression, that every attempt of seizing man's situation in the face of new ethical questions constitute rather the symptom of fear of the future than clean cognitive attempt of understanding of the change of man's situation in the world.

Even the most detailed characteristics of the ethical problems of the present day does not give the answer to the question about man's condition. The solutions of those problems also do not define the contemporary man's condition made from the perspective of various philosophical and religious positions. These solutions differ depending on ideological assumptions, which disputing parties accept on the principle of axioms, meanwhile these assumptions themselves usually constitute the elements of ethical theories formed as the attempt of explanation of the man's condition in completely different reality. Referring to these assumptions certainly does not facilitate seizing the exceptionality of the man's situation here and now.

What does that exceptionality consist in? It seems that one of the features of ethical condition of the contemporary man is the feeling of increasing complexity and the multiaspectedness of ethical choices. The relation between action and its result has been broken off, though not with respect to result's distance either in time or space, but with respect to possibility of its foreseeing. We are forced to act, however we are not able to foresee what influence our actions will have on us, on different people, and in the end on our surroundings. On the one hand it evokes the feeling of special ethical helplessness, and on the second hand it breeds temptation of ethical relativism or even nihilism. One can simply recognize the temptation for the natural and inevitable consequence of the development of the contemporary civilization. One can interpret the well-known work of H. Jonas *Das Prinzip Verantwortung* not only as the attempt of creation of the new ethics adapted to the civilization of technology, but as the special appeal to oppose nihilistic attitudes.

6 J. Fletcher, *Situation Ethics*, Philadelphia 1996.

7 B. Russell aged 91 wrote that he did not know if his whole life had made sense because he was not sure if he had managed to contribute to prevent the atomic war. *The Last Testament of Bertrand Russell*, Independent, 24th November 1993. In 1970s and 1980s the majority of publication from the field of bioethics concerned the problems of conscious procreation and genetic engineering, while in 1990s one of the main problem became the end of the human life (the definition of the death, euthanasia, palliative care). cf. S. Leone, *Deadly ill*, Cracow 2000, p.59.

In fact, we are to deal with the special paradox. In the epoch when man managed to understand and subordinate the considerable areas of the natural reality to himself (including his own body, which of Descartes's time is also treated as external natural reality towards the individual). When as species he is influenced by the external strengths to less and less extent, and he is becoming their subject to more and more extent, then as the individual he begins to lose his own subjectivity becoming the object of the action of the strengths which he produced himself.

So the difference between the man's situation now or formerly consists in the lack of the certainty, which is the cause of the loss of belief in cohesion and the homogeneity of all reality. So it does not concern only about the fact of involvement of the individual in the complicated net of the relations and the dependencies, over which he is not able to take control and which causes the feeling of the internal captivity, but also about the loss of the basis of which one could draw out the coherent sense giving direction to the life. In other words, inasmuch acknowledgement for his own a certain superior and explaining the whole reality idea (God, reason, science, race etc.) allows to recognize that external, phenomenal incoherence and the contingency of reality for the unimportant attribute of this reality, for the transitory state or simply for an illusion. The atrophy of belief in such an idea takes away this possibility. The man is being left alone in the face of breaking into innumerable quantity of the incoherent elements of the reality, and he has to cope alone with this metaphysical pluralism.

The present epoch also gives the chance of working out of ethics which is closer to man and more authentic. It is the object of the voluntary acceptance, not the compulsion that is forced on tradition or definite social relations. If, however, we look at the past rejecting all ideological prejudices we can perceive that ethical systems often became, even in spite of their creators' intentions, the tool of suppression of the individual freedom and the source of the injustice. The vagueness, ambiguity and uncertainty of the ethical choices, characteristic for man at the turn of the XXth and XXIst centuries, will favour beyond the doubt the increase of ethical consciousness.



### **Vlasta Belková**

Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia  
vlasta.belkova@umb.sk

### **Mária Vargová Urbanová**

### **Patrícia Zólyomiová**

Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia  
patricia.zolyomiova@umb.sk

# Asistent učiteľa a jeho kompetencie v slovenskom a anglickom školskom systéme / *Teacher assistant and his competences in the Slovak and English school system*

## **Summary**

The contribution deals with the work and tasks of the teaching assistant of special educational needs pupils, through the data obtained from the relevant teaching assistants' documents and their professional competences in Slovakia and Great Britain. The research part presents the results of an empirical quantitative research aimed at comparing the work performance of teaching assistants in Slovakia and Great Britain, that were surveyed as part of a rigorous thesis (Vargová Urbanová, 2018). One of the most significant results is that a teaching assistant in both countries is part of support staff in primary, secondary and special schools. Both countries have standards for the profession of teaching assistant with defined areas and specific competences, the binding of which is to the issuing organization, but these vary in both countries.

**Key words:** teaching assistant, special educational needs pupil, competences, teaching assistant competences, Slovakia, Great Britain.

## ÚVOD

Nedostatok asistentov učiteľov na Slovensku, resp. aj odborných zamestnancov v škole zabezpečujúcich špecifický servis učiteľom pracujúcim v inkluzívnych podmienkach, ako aj servis žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), patrí k hlavným prekážkam začleňovania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do škôl hlavného vzdelávacieho prúdu. Túto skutočnosť potvrdzujú viaceré výskumy. Zólyomiová a Rovňanová (2016: 175-190) zistili (N=318), že práca so žiakmi so ŠVVP patrí medzi najnáročnejšie pedagogické činnosti bez ohľadu na dĺžku pedagogickej praxe a zároveň je deklarovaná ako oblasť s najvyššou potrebou ďalšieho vzdelávania a potrebou podporných činností prostredníctvom dostatočného počtu kvalifikovaných asistentov učiteľa. Túto skutočnosť opakovane potvrdili ďalšie výskumy Rovňanovej (2013, 2015). Podľa výskumu Libu (2015: 87) bolo spomedzi zisťovaných odborných zamestnancov v škole na plný úväzok zamestnaných 37% asistentov učiteľa (pred ktorým sa umiestnili takí zamestnanci ako špeciálny pedagóg, školský psychológ, sociálny pedagóg). Štátna školská inšpekcia (ŠŠI) na Slovensku (SR) vo svojej Správe o stave a úrovni školskej integrácie v základných školách Slovenskej republiky v školskom roku 2017/2018 konštatuje, že „vo všetkých kontrolovaných školách bol počet odborných zamestnancov vzhľadom na počet integrovaných žiakov nepostačujúci“ (ŠŠI 2017/2018: 2).

## 1. TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Pedagogický asistent v SR je legislatívne ukotvený v Zákone č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch §16, ods.(1). Podľa požiadaviek učiteľa, vychovávateľa, majstra odbornej výchovy sa podieľa na realizácii školského vzdelávacieho programu, alebo výchovného programu príslušného stupňa a druhu školy či školského zariadenia, ako aj na utváraní rovnosti príležitostí v edukácii, na prekonávaní architektonických, informačných, jazykových, zdravotných, sociálnych alebo kultúrnych bariér. Podľa ods.(2) toho istého zákona v SR, patrí ku kategórii pedagogických zamestnancov, podkategória asistent učiteľa. Asistent učiteľa vo Veľkej Británii (VB) má viacero pomenovaní, ktoré závisia od dosiahnutej kvalifikácie alebo vykonávanej pracovnej činnosti. „Pojem asistent učiteľa je všeobecným pojmom pre všetkých, ktorí sú zamestnaní na pomoc učiteľovi v základných, stredných a špeciálnych školách. Patria sem aj asistenti učiteľov, ktorí majú osobitnú zodpovednosť za žiaka, predmet alebo vekovú skupinu“ (Working with Teaching Assistants 2000: 4).

V SR sa profesia asistenta učiteľa zavádza do praxe na základe Metodického pokynu z roku 2002, ktorý je nahradený Metodickým pokynom k zavedeniu profesie asistent učiteľa pri výchove a vzdelávaní detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v predškolských zariadeniach, v základných školách a v špeciálnych základných školách č. 184/2003 – 095 vydaný Ministerstvom školstva SR dňa 6.decembra 2003. V praxi to znamenalo možnosť zamestnať asistenta pre žiakov s rôznym druhom a stupňom postihnutia, resp. pre viacerých žiakov so ŠVVP, kvôli garancii bezpečnosti a ochrany zdravia týchto žiakov, príp. ostatných žiakov triedy. Zákon z 22. mája č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, je ďalšou legislatívnou normou

ukotvujúcou pozíciu asistenta učiteľa, konkrétne siedma časť Školy pre deti alebo žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, prvý odd. Výchova a vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením a žiakov so zdravotným znevýhodnením §94, ods.(9) „...žiakom so zdravotným znevýhodnením pomáhajú prekonávať bariéry vyplývajúce z ich zdravotného znevýhodnenia asistenti učiteľa“. Vo VB školský zákon z 1944 pojednáva o edukácii detí s telesným postihnutím, „subnormálnych“ alebo „nepriprôsobivých“, ale aj o špeciálnych výchovno-vzdelávacích opatreniach (Education Act, 1944). Inštitúcie vzdelávajúce týchto žiakov zamestnávali pomocný personál, ktorý pomáhal pri ich starostlivosti (Lowe 2010: 23). Legislatívna úprava školského zákona v krajine sa s vývojom spoločnosti a sociálnych vzťahov, či rozmanitosti vyvíjala v prospech integrovaného vzdelávania i inkluzívnej praxe v školách od 70-tych rokov 20. storočia, podľa Správy The Warnock Report (Armstrong a Squires 2012: 14). Pojem asistent učiteľa (*teaching assistant*) sa prvýkrát zaviedol v roku 2000 v dokumente Working with Teaching Assistants: A Good Practice Guide vydanom Ministerstvom školstva a zručností (Working with Teaching Assistants: A Good Practice Guide, 2000: 8). Poslednou platnou legislatívou vo Veľkej Británii týkajúcou sa žiakov so ŠVVP a rovnako aj asistenta učiteľa je Kódex postupov pre špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a znevýhodnenia: 0–25 rokov (Special Educational Needs and Disability Code of Practice: 0 to 25 Years) vydaný v roku 2015 Ministerstvom školstva a Ministerstvom zdravotníctva, ktorý obsahuje štatutárne usmernenia pre organizácie pracujúce s deťmi a mladými ľuďmi so ŠVVP.

Profesionalizácia v povolání pedagogických zamestnancov v SR sa prejavila štandardizáciou požiadaviek odstupňovaných podľa kategórie kariérneho stupňa a kariérnej pozície pedagogického zamestnanca z 1.júla 2017 v podobe Pokynu ministra č. 39/2017 Profesionálne štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. Požadované kompetencie pedagogického asistenta sú vyjadrené v troch dimenziách a to: 1. Dieťa/žiak, 2. Výchovno-vzdelávací proces, 3. Profesionálny rozvoj<sup>1</sup>. Vo VB je od 1.1.2018 v platnosti Regulačný kvalifikačný rámec (*Regulated Qualifications Framework*) usmerňovaný Úradom pre reguláciu kvalifikácií a skúšok (*The Office of Qualifications and Examinations Regulation*) ako neministerského oddelenia vlády (Teaching Assistant Qualifications Explained, online). Zatiaľ čo v SR sú 3 podkategórie pedagogického asistenta: asistent učiteľa, asistent vychovávateľa, asistent majstra odbornej výchovy (Zákon č. 317/2009), vo VB je 7 kategórií asistentov učiteľa: classroom assistant, individual support assistant, learning support assistant, bilingual assistant, learning mentor, family worker, higher level teaching assistant (Burnham 2011: 4). Požiadavky v podobe kompetencií sú pre slovenských pedagogických asistentov odstupňované podľa kariérneho stupňa: 1. začínajúci pedagogický asistent, 2. samostatný pedagogický asistent, 3. pedagogický asistent s prvou atestáciou, 4. pedagogický asistent s druhou atestáciou (Zákon č. 317/2009), každému kariérnemu stupňu prislúcha aj špecifický vzdelávací program. Každý začínajúci pedagogický asistent prechádza adaptačným vzdelávaním v mieste

<sup>1</sup> Každá dimenzia profesionálneho štandardu má ešte vytvorené skupiny kompetencií, ktoré sú ďalej rozpracované do požadovaných vedomostí a spôsobilostí pedagogického zamestnanca. Bližšie pozri: Pokyn ministra č. 39/2017, <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/>

školy kde je zamestnaný, po jeho ukončení získa 2. kariérny stupeň – samostatný pedagogický asistent. Ak chce získať vyšší kariérny stupeň, musí absolvovať príslušný vzdelávací program (ohodnotený kreditmi odzrkadľujúcimi náročnosť vzdelávacieho programu). Vo VB sú všeobecne dve úrovne vzdelávacích kurzov pre asistentov: CACHE Level 2 a CACHE Level 3, avšak vnútorne špecifikované podľa náročnosti vzdelávacieho kurzu, čo je patrične vyjadrené tiež počtom kreditov jednotlivých vzdelávacích kurzov (Teaching Assistant Qualifications Explained, online). Podľa toho komu asistent učiteľa v SR vykonáva asistenciu (učiteľ, vychovávateľ, majster odbornej výchovy), ten asistenta aj koordinuje. Vo VB asistent pracuje pod priamym vedením koordinátora pre špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby žiakov v škole (*SENCO - Special Educational Needs Co-ordinator*), potom spolupracuje aj s učiteľmi a i. odborníkmi, rodinami žiakov (Burnham 2011: 4). Profesionálne štandardy pre asistentov učiteľa vo VB sú nepovinné a neštatutárne. V 2016 dostali zástupcovia Národnej asociácie učiteľov (NAHT) a ďalších iných organizácií, ktoré mali záujem podporiť profesionálnu prácu asistenta učiteľa, povolenie od Ministerstva školstva na schválenie a uverejnenie štandardov namiesto vlády. Tieto štandardy sú uvedené v štyroch oblastiach: 1. osobné a profesionálne postupy, 2. vedomosti a porozumenie, 3. výchova a vzdelávanie, 4. práca s ostatnými (Professional standards for teaching assistants 2016: online), bližšie pozri tabuľka Tab. 1.

V úrovni vzdelania, ktoré musia mať asistenti učiteľa uchádzajúci sa o toto povolanie v porovnávaných krajinách, nachádzame tiež rozdiely. V SR sa vyžaduje úplné stredné odborné vzdelanie (vyššie sekundárne), resp. vysokoškolské vzdelanie prvého stupňa (ISCED 5). Vo VB je potrebný všeobecný certifikát o stredoškolskom vzdelaní GCSE (*General Certificate of Secondary Education*), ktorý získajú absolventi po ukončení strednej školy (Teaching Assistant Entry Requirements 2018), no na druhej strane majú asistenti učiteľov vo VB viac možností pre svoje ďalšie vzdelávanie. Najvyšší stupeň, aký môže asistent učiteľa vo VB dosiahnuť, je asistent učiteľa vyššieho stupňa (*Higher Level Teaching Assistant*) (How to become a teaching assistant 2017), ktorý sa môže dosiahnuť vzdelávaním typu úrovne 4 Higher Level Teaching Assistant Diploma Level 4 (Diplom úrovne 4 pre asistentov učiteľov vyššieho stupňa) (NCFE CACHE Supporting Teaching and Learning Level 4, online).

## 2. METÓDY

Na zber údajov vo výskume bola použitá dotazníková metóda. Výskumný nástroj bol vlastnej proveniencie, zameraný na zistenie a porovnanie kompetencií asistentov učiteľov pre žiakov so ŠVVP v základnej škole v SR a vo VB. Úlohou výskumu bolo zistiť uplatňovanie kompetencií asistenta učiteľa a jeho vnímanie efektivity práce v základnej škole na Slovensku a vo Veľkej Británii na základe subjektívneho samohodnotenia. Uvádzané čiastočné výsledky výskumu sú súčasťou rigorózneho práce (Vargová Urbanová 2018). Výskumné údaje sú spracované matematicko-štatistickými metódami (absolútna početnosť, výpočet percent, kvôli nejednotnému počtu odpovedajúcich respondentov na jednotlivé podnetové položky dotazníka), kvantitatívne údaje boli analyzované kvalitatívnymi metódami (analýza, syntéza, komparácia).

**Tab.1.** Základné oblasti a príklady kompetencií pedagogického asistenta v porovnávaných krajinách

Slovenská republika (SR)		Veľká Británia (VB)
Oblasť	Kompetencie	Oblasť a kompetencie
1. Dieťa/Žiak	1.1. Identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky dieťaťa/žiaka 1.2. Identifikovať psychologické a sociálne faktory učenia a správania sa dieťaťa/žiaka 1.3. Identifikovať sociokultúrny kontext vývinu dieťaťa/žiaka	1. <i>Osobné a profesionálne postupy</i> : chrániť blaho žiakov, dodržiavať hodnoty kultúrnej diverzity a individuálnych osobitostí 3. <i>Výchova a vzdelávanie</i> : efektívne a citlivo komunikovať so žiakmi 4. <i>Práca s ostatnými</i> : uznať a rešpektovať úlohu a prínos iných odborníkov, rodičov a opatrovateľov prostredníctvom efektívnej spolupráce, spolu s triednym učiteľom informovať ostatných odborníkov o výkonnosti a pokroku alebo obavách žiakov, pochopiť svoju zodpovednosť za zdieľanie vedomostí, aby sa mohlo uskutočňovať rozhodnutie o intervenciách a opatreniach
2. Výchovno-vzdelávací proces	2.1. Ovládať obsah a didaktiku pedagogického pôsobenia 2.2. Plánovať a projektovať výchovno-vzdelávaciu činnosť 2.3. Realizovať výchovno-vzdelávaciu činnosť 2.4. Hodnotiť priebeh a výsledky výchovno-vzdelávacej činnosti	2. <i>Vedomosti a porozumenie</i> : relevantnosť a aktuálnosť svojich vedomostí, odborné znalosti a zručnosti pri pochopení potrieb všetkých žiakov a ich efektívnom naplnení, preukázať úroveň vedomostí predmetu, 3. <i>Výchova a vzdelávanie</i> : <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ preukázať informovaný a efektívny prístup k výchove a vzdelávaniu tým zvyšovaním úspechu všetkých žiakov,</li> <li>◆ podporovať a uľahčovať inklúziu podporovaním účasti všetkých žiakov na vzdelávacích a mimoškolských aktivitách,</li> <li>◆ používať účinné stratégie regulácie správania v súlade so školským poriadkom,</li> <li>◆ prispieť k efektívnemu hodnoteniu a plánovaniu</li> <li>◆ efektívne a citlivo komunikovať so žiakmi,</li> </ul>
3. Profesijný rozvoj	3.1. Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj 3.2. Stotožniť sa s rolou, školou a školským zariadením	1. <i>Osobné a profesionálne postupy</i> : mať náležitý a odborný postoj k stratégiám a praktikám školy, v ktorej pracujú, zlepšovať vlastnú prax, 2. <i>Vedomosti a porozumenie</i> : využiť príležitosť na získanie príslušných zručností, kvalifikácií a/alebo skúseností potrebných pre svoju rolu s podporou školy, pochopiť svoje úlohy a zodpovednosti v rámci triedy a kontextu celej školy 4. <i>Práca s ostatnými</i> : majú rozumieť svojej roli, aby mohli spolupracovať s triednymi učiteľmi a ďalšími kolegami
<b>Zdroj:</b> Spracované podľa Pokyn ministra č. 39/2017. <a href="https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-skolskych-zariadeni/">https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-skolskych-zariadeni/</a> Professional standards for teaching assistants. June 2016. <a href="http://maximisingtas.co.uk/assets/content/ta-standards-final-june2016-1.pdf">http://maximisingtas.co.uk/assets/content/ta-standards-final-june2016-1.pdf</a>		



## 2.1. Výber a charakteristika participantov a procedúra zberu dát

Výskum bol realizovaný v septembri 2018. Respondenti v SR aj vo VB boli zámerne oslovení mailom adresovaným riaditeľom škôl (získané cez internetový portál Centra vedecko-technických informácií SR a z webovej stránky Ministerstva školstva vo VB). Vzhľadom na nízku návratnosť vyplnených elektronických dotazníkov vo forme „google formulár“ odoslaných riaditeľom škôl, sa pri zbere dát využili aj sociálne siete (vo VB tak získaných 100% dát) a v SR boli asistenti v školách oslovení len prostredníctvom e-mailu.

Celkovo sa do výskumu zapojilo 82 asistentov zo SR aj z VB (zhodne ženy 96,3%, muži 3,7%). Asistenti v SR boli zo všetkých ôsmich krajov, najviac respondentov vo VB bolo z hlavného mesta Londýn (15,85%), ostatok bolo z rôznych častí Veľkej Británie (cca. 50 miest, v ktorých sa zapojilo min. 1 a max. 3 respondenti). Najvyššie dosiahnuté vzdelanie asistentov učiteľov v SR bolo vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa (Mgr.) 58,5%, vo VB bolo asistentmi uvádzané vyššie odborné vzdelanie 73,2%. Najnižšie vzdelanie bolo respondentmi uvádzané v oboch krajinách-stredoškolské s maturitou. Respondenti v SR mali najvyššie dosiahnuté vzdelanie pedagogické (59,8%) a špeciálnopedagogické (13,4%). Vo VB bez žiadnej relevantnej kvalifikácie na výkon práce asistenta učiteľa bolo 7,4% respondentov, ostatní uvádzali aj viacero kvalifikácií rôzneho stupňa CACHE Level2, CACHE Level3, ako aj HLTA, Qualified Teacher Status. Najviac rokov praxe (13) ako asistent učiteľa žiakov so ŠVVP v SR mal jeden respondent, vo VB bol jeden respondent s najdlhšou pedagogickou praxou 35 rokov. Oproti VB, na SR bolo 35% asistentov s jednoročnou dĺžkou pedagogickej praxe, vo VB túto dĺžku praxe mali len traja respondenti. Týždenný pracovný čas asistentov v SR sa pohybuje rôzne, 57,3% pracuje najviac 21-25 hodín, uvádzaný bol však aj menej ako 10-hodinový pracovný čas. Vo VB 47,6% uvádza 31 a viac hodinový týždenný pracovný čas.

## 3. VÝSLEDKY A DISKUSIA

Pri zisťovaní vnímania efektivity svojej práce u asistentov sme sa najskôr zamerali na zistenie počtu žiakov so ŠVVP, s ktorým asistenti učiteľov v SR aj vo VB pracujú, na čo odpovedalo 74 slovenských a 61 britských respondentov. V SR na jedného asistenta učiteľa žiakov so ŠVVP pripadá počet 7 žiakov, vo VB v jednej základnej škole na jedného asistenta učiteľa žiakov so ŠVVP pripadajú 3 žiaci. Tento rozdiel môže byť podmienené spôsobom financovania asistentov v oboch krajinách - v SR sú finančné prostriedky na osobné náklady asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením ukotvené v Zákone NR SR č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov. Ministerstvo školstva SR z rozpočtu, na základe žiadosti zriaďovateľa, prideluje prostredníctvom okresných úradov v sídle kraja finančné prostriedky na osobné náklady asistenta učiteľa. A taktiež môže Ministerstvo školstva SR prideliť zriaďovateľovi základnej školy v priebehu kalendárneho roka príspevok na osobné náklady asistenta učiteľa pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo sociálneho pedagóga v rámci skvalitnenia podmienok výchovy a vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (Zákon č. 597/2003 Z.z. o financovaní základných škôl, stredných škôl

a školských zariadení §4a, §4e). Vo Veľkej Británii je asistent učiteľa vedený ako pomocný personál, preto nemá zabezpečenie vnútroštátnych platových stupníc a platy asistentov sa tým môžu líšiť medzi školami v krajine, ktoré určuje miestny úrad alebo škola (Teaching assistant pay and conditions 2017).

Presvedčenie o efektívnosti vykonávanej práce asistentmi vyjadrilo 82 slovenských aj britských respondentov. Takmer zhodne odpovedali asistenti v oboch krajinách: 54,9% v SR a 56,1% vo VB je úplne presvedčených o efektívnosti svojej vykonávanej asistentskej práce. Celkom presvedčených asistentov je 35,4% v SR a 40,2% vo VB, len čiastočne je o efektívnosti svojej práce presvedčených 7,3% v SR a 3,7% asistentov vo VB, a nie veľmi presvedčených je 2,4% asistentov v SR. Skúmaná bola aj celková spokojnosť asistentov s vlastnou prácou, na otázku odpovedalo 82 slovenských a 81 britských asistentov. Odpovede sa pohybovali na škále veľmi spokojní (34,1% v SR a 40,7% vo VB) a spokojní (56,1% v SR a 44,4% vo VB). Ako si asistenti uvedomujú svoje kompetencie v práci so žiakmi so ŠVVP sme zisťovali cez subjektívne posúdenie vplyvu asistenta na rozvoj vybraných stránok osobnosti žiakov so ŠVVP. Na túto otázku odpovedal rôzny počet respondentov v jednotlivých oblastiach. Dotazovaní respondenti posudzovali svoje kompetencie a kvality v rozvoji vybraných súčastí osobnosti žiakov, medzi ktoré patrila oblasť: vzdelávanie, sebaistota a motivácia žiaka, sústredenie a samostatnosť žiaka so ŠVVP (Tab.2). V tab.2 sú údaje percent vypočítané z celkového počtu respondentov odpovedajúcich na jednotlivé oblasti: v prvej - pomoc vo vzdelávaní žiakov sumárne odpovedalo 75 slovenských a 69 britských respondentov, v druhej - podpora sebaistoty (pri riešení úloh) a v piatej - vedenie k samostatnosti odpovedalo 81 slovenských a 79 britských respondentov, v tretej - motivácia žiaka (k učeniu) a v štvrtej - schopnosť koncentrácie odpovedalo 82 slovenských a 79 britských respondentov. Presvedčenie respondentov o svojom vplyve na rozvoj osobnosti žiakov so ŠVVP môže prameniť z rozdielov, ktoré sme zistili - len jeden rok pedagogickej praxe uvádzalo 28 slovenských asistentov (vo VB to boli len 3), taktiež je viac charakteristická práca na polovičný, resp. čiastočný úväzok pre asistentov v SR ako vo VB (vyplýva z dĺžky týždenného pracovného času, ktorý je uvádzaný tiež vyššie) a rovnako vyšší počet žiakov na jedného asistenta v SR ako vo VB. Aj preto sa u slovenských asistentov v tejto oblasti vyskytli odpovede ako zanedbateľný vplyv asistenta na rozvoj osobnosti žiaka so ŠVVP v oblastiach motivácie, koncentrácie a samostatnosti (bližšie pozri tabuľka Tab.2).

## ZÁVER

Komparácia medzi krajinami vo vybraných ukazovateľoch pozície a práce asistenta učiteľa sa uskutočnila deskripciou a dokumentáciou zahraničného vzdelávacieho systému vo vybraných ukazovateľoch, čo je využívané na poskytnutie vysvetľujúceho stanoviska pre konkrétne praktické náležitosti skúmaných javov (Průcha 2015: 42–44). Použitá bola literárna metóda a metóda analýzy dokumentov oficiálnej povahy dostupných aj v elektronickej podobe, ako sú legislatívne dokumenty-zákony, nariadenia, pokyny ministerstiev, oddelení vlády. Krajiny majú spoločné vymedzenie kto je asistent učiteľa, kategórie asistentov učiteľa-komu asistenciu vykonávajú a tiež požiadavky v podobe kompetencií, ktoré majú asistenti pri výkone svojej práce spĺňať.

Obe krajiny sa líšia vlastným školským systémom, ktorý ovplyvňujú širšie spoločensko-politické, kultúrno-ekonomické, demografické a i. ďalšie činitele

**Tab. 2.** Miera subjektívne vnímaného pozitívneho vplyvu asistenta učiteľa v rozvoji vybraných stránok osobnosti žiaka so ŠVVP

Krajina	Miera vplyvu asistenta	SR		VB	
		N	%	N	%
Pomoc vo vzdelávaní	Významne pozitívny	28	37,30	45	65,20
	Prevažne pozitívny	47	62,70	24	34,80
Podpora sebaistoty	Významne pozitívny	17	21,00	43	54,40
	Prevažne pozitívny	56	96,00	36	45,60
Motivácia žiaka	Významne pozitívny	29	35,40	43	54,40
	Prevažne pozitívny	45	55,00	34	43,00
Schopnosť koncentrovať sa a nepodliehať rozptýleniu	Významne pozitívny	15	18,30	30	38,00
	Prevažne pozitívny	55	67,10	42	53,20
Vedenie k samostatnosti	Významne pozitívny	13	16,00	31	39,00
	Prevažne pozitívny	51	63,00	41	52,00

**Zdroj:** Vlastné spracovanie podľa Vargová Urbanová 2018: 67-69.

charakteristické pre tú ktorú krajinu. Veľká Británia má školský systém (Drál a Oravec 2014: 6–9) organizovaný na úrovni štyroch konštitutívnych častí a to Anglicko, Wales, Škótsko a Severné Írsko, kde platia osobitné zákony a ďalšie špecifiká typické pre danú časť Spojeného kráľovstva. Najvyššou ustanovitznou riadenia škôl je Ministerstvo školstva (*Department of Education*), ktoré reguluje sieť škôl, ale je zároveň súčasťou komplexného systému služieb poskytovaného od útleho veku do ranej dospelosti. Anglické školy majú veľkú kultúrnu aj náboženskú rozmanitosť žiakov i učiteľov, preto je dôsledne uplatňovaný v krajine princíp rovnosti príležitostí (*Equality act 2010*) a v školách pracujú kvalifikovaní učelia angličtiny ako druhého jazyka, pretože žiakom v tejto pozícii sa venuje špecifická pomoc (Drál a Oravec 2014: 6-9). Vo Veľkej Británii majú školy s vysokým počtom žiakov vytvorené samostatné oddelenie pre ŠVVP, ktoré je rozdelené do tímov podľa druhu ŠVVP a asistent je zaradený podľa relevantnej kvalifikácie aj do príslušného tímu určeného pre žiakov so ŠVVP. Asistenti pre žiakov so ŠVVP vo VB majú dlhoročnú tradíciu, z rôznych dôvodov asistenti vo VB častejšie, oproti asistentom na SR, pracujú na plný úväzok. Počet asistentov vo VB je vyšší ako v SR, napr. v novembri 2017 v štátnych školách v Anglicku tvorili asistenti učiteľa 27,8% pracovnej sily (*School Workforce in England November 2017, Department for education 2018: 4*). V SR, podľa štatistiky MŠVVaŠ, bolo zamestnaných (od 1.1.2017-31.8.2017) 1719 asistentov učiteľov a v období (od 1.9.2017-31.12.2017) 1731 asistentov učiteľov v základných, stredných a špeciálnych školách (<https://www.minedu.sk/asistenti-ucitela-pre-ziakov-so-zdravotnym-znevynhodnenim>). Asistenti učiteľa v oboch krajinách sú súčasťou personálu v školách základných, stredných i špeciálnych, ide o pracovníkov, ktorí poskytujú pomoc žiakom so ŠVVP a pedagogickým zamestnancom (*Zákon NR SR č. 317/2009, Burnham 2011: 4*).

## LITERATÚRA

1. ARMSTRONG, D., SQUIRES, G., *Contemporary Issues In Special Educational Needs: Considering The Whole Child*. London : Open University Press, 2012.
2. BURNHAM, L., *Brilliant Teaching Assistant*. Edinburgh Pearson Education, 2011. ISBN 978-0-273-73442-0.
3. DRÁL, P., ORAVEC, L. (eds.), *Vzdelávanie detí cudzincov. Inšpirácie pre inkluzívne vzdelávanie z anglických škôl*. [online]. Bratislava Nadácia Milana Šimečku, 2014. [cit. 2019-05-27]. [http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/Inspiracie\\_pre\\_inkluzivne\\_vzdelavanie\\_z\\_anglickych\\_skol\\_2014.pdf](http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/Inspiracie_pre_inkluzivne_vzdelavanie_z_anglickych_skol_2014.pdf)
4. Education Act, London : Her Majesty's Stationery Office, 1944. [online]. [cit. 2018-05-20]. [http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1944/31/pdfs/ukpga\\_19440031\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1944/31/pdfs/ukpga_19440031_en.pdf)
5. Education Act, London : Her Majesty's Stationery Office, 1981. [online]. [cit. 2018-05-20]. <http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/1981-education-act.pdf>
6. How to become a teaching assistant. Published 27th September 2017. [online]. [cit. 2018-09-01]. <https://www.tes.com/jobs/careers-advice/teaching-assistant/how-become-a-teaching-assistant>
7. LIBA, J., *Evalvácia projektu inkluzívnej edukácie – PRINED*, w: Socialia 2015 *Možnosti uplatnění sociálního pedagoga/sociální pedagogiky v současné společnosti*, Hradec Králové 2016.
8. LOWE, M., *Teaching Assistants – the development of a profession? : doctoral thesis*. Stoke-on-Trent : Staffordshire University, Business School, 2010, 305 p.
9. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, *Asistenti učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením*. [online]. [cit. 2019-05-29]. <https://www.minedu.sk/asistenti-ucitela-pre-ziakov-so-zdravotnym-znevychodnenim>
10. *Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa pri výchove a vzdelávaní detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v predškolských zariadeniach, v základných školách a v špeciálnych základných školách č. 184/2003 – 095* vydaný Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 6. 12. 2003. [www.predys.szm.com/mp\\_k\\_asistentom.rtf](http://www.predys.szm.com/mp_k_asistentom.rtf)
11. *Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach, v základnej škole a v špeciálnej základnej škole č. 1631/2002-sekr.* vydaný Ministerstvom školstva SR dňa 26. 8. 2002. [www.cpppap.sk/data/Pokyn%20asistent%20učiteľa.pdf](http://www.cpppap.sk/data/Pokyn%20asistent%20učiteľa.pdf)
12. *Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandard pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení* vydaný Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky dňa 1. júla 2017. [online]. [cit. 2019-06-01]. <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/>
13. *Professional standards for teaching assistants*. June 2016. [online]. [cit. 2018-09-01]. <http://maximisingtas.co.uk/assets/content/ta-standards-final-june2016-1.pdf>.
14. PRŮCHA, J., *Srovnávací pedagogika. Mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha 2015. 336 s. I.
15. ROVNANOVÁ, L., *Subjective evaluation of demands on performance of teacher professional activities*. W: *The New educational review*, 34(4) 2013, s. 292–304.
16. ROVNANOVÁ, L., *Profesijné kompetencie učiteľov*, Banská Bystrica 2015.
17. ROVNANOVÁ, L., ZÓLYOMIOVÁ, P., *Komparácia názorov učiteľov a študentov na prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*, w: *Humanum: międzynarodowe studia społeczno-humanistyczne*, Warszawa, 21(2) 2016, s. 175–190.
18. *Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years*. 2015. Department of Education, Department of Health, s. 14. [online]. [cit. 2018-06-02]. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/398815/SEND\\_Code\\_of\\_Practice\\_January\\_2015.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/398815/SEND_Code_of_Practice_January_2015.pdf).

19. School Workforce in England: November 2017. National Statistics. Department for Education 2018. [online]. [cit. 2019-05-28]. <https://www.gov.uk/government/statistics/school-workforce-in-england-november-2017>
20. ŠŠI, Správa o stave a úrovni školskej integrácie v základných školách Slovenskej republiky v školskom roku 2017/2018. [online]. <https://www.ssiba.sk/Default.aspx?text=g&id=3&lang=sk>
21. Teaching Assistant Qualifications Explained:[online]. [cit. 2018-09-01]. <https://dmc.ac/about-us/qcf/>
22. Teaching Assistant Entry Requirements. Published 2nd April 2018. [online]. [cit. 2018-09-01]. <https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/job-profiles/teaching-assistant>
23. Teaching assistant pay and conditions. Published on 11th September 2017. [online]. [cit. 2018-09-01]. <https://www.tes.com/jobs/careers-advice/teaching-assistant/teaching-assistant-pay-and-conditions>
24. VARGOVÁ URBANOVÁ, M., Komparácia kompetencií asistenta učiteľa žiakov so špeciálnymi výchovno- vzdelávacími potrebami v základných školách na Slovensku a vo Veľkej Británii. Rigorózna práca. Banská Bystrica 2018.
25. Working with Teaching Assistants: A Good Practice Guide. 2004. London : Department for Education and Skills, 2000. 52 p. ISBN 1 84185 327 5.
26. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. <https://www.minedu.sk/12272-sk/zakony/>
27. Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.[online].<https://www.minedu.sk/.../zakon-c-3172009-z-z-o-pedagogickych-zamestnancoch-a-o...>
28. Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov. [online]. <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2003-597>



**Daniel Jakimiec**

Sąd Rejonowy Lublin – Zachód w Lublinie VI Wydział Cywilny,  
Poland

danieljakimiec@onet.pl

## Uzależnienie od alkoholu źródłem dysfunkcjonalności rodziny / *Alcohol addiction as a source of family dysfunction*

### Summary

The family is community of persons connected with oneself with the marriage and parental relationship, and at the same time the social fundamental unit. Every of families in relations with the society surrounding her, as the larger community expects regarding and accepting the identity for her with everyone with customs adopted in it and the code of conduct. So that it is possible must fulfil functions assigned by the society to her in accordance with his businesses. These functions serve preparing new members of society for independent functioning in it. The alcohol dependence as families dominating in the life is preventing her from the realization of these functions. The activity of the family and relations of her members are being determined through the alcohol dependence. Such a family is happening dysfunction.

**Key words:** family, spouse, parent, child, dysfunction, help, alcohol dependence.

Rodzina jest wspólnotą osób powiązanych ze sobą stosunkiem małżeńskim i rodzicielskim, a jednocześnie podstawową jednostką społeczną. Każda z rodzin w relacjach z otaczającym ją społeczeństwem, jako większą zbiorowością oczekuje uznania i akceptowania jej tożsamości ze wszystkimi przyjętymi w niej zwyczajami i regułami postępowania. Aby było to możliwe musi spełniać przypisywane jej przez społeczeństwo funkcje zgodne z jego interesami. Funkcje te służą przygotowaniu nowych członków społeczeństwa do samodzielnego funkcjonowania w nim. Prezentowane uwagi co do rodziny, jako naturalnego środowiska rozwoju człowieka oraz podstawowej jednostki społecznej utwierdzają w przekonaniu, że spełnia ona rozliczne funkcje wśród, których jako zasadnicze można wymienić funkcję emocjonalno – ekspresyjną, gospodarczą, opiekuńczą i wychowawczą – socjalizacyjną. Określają one kształt stosunków między dorosłymi i małoletnimi członkami rodzi-



ny. Realizacja tych funkcji w głównej mierze zależy od postaw małżeńskich i rodzicielskich dorosłych członków rodziny, którzy przez swój związek stworzyli jej zręby. Prawidłowe funkcjonowanie rodziny opiera się na pełnieniu przez małżonków i rodziców właściwie pojmowanych przez nich ról<sup>1</sup>. Wśród źródeł dysfunkcyjności rodziny, jako przyczynę zakłóceń ich realizacji można również wskazać uzależnienie od alkoholu. Także i w tym przypadku ustawodawca uznał za uzasadnione udzielenie pomocy osobom uzależnionym jak i całej rodzinie w toku postępowania sądowego.

W literaturze spośród definicji „uzależnienia” w sposób syntetyczny została ona przedstawiona przez L. Cierpiątkowską i M. Ziarko. Wymienieni autorzy „uzależnienie” od alkoholu definiują, jako „całokształt zjawisk fizjologicznych, behawioralnych i poznawczych, w którym aspekty związane z przyjmowaniem środków psychoaktywnych dominują ponad innymi dążeniami i celami, niegdyś w przeszłości o istotnej wartości dla osoby dotkniętej nałogiem”. Wskazują też, że rozpoznanie uzależnienia jest możliwe wtedy, gdy zostanie stwierdzone istnienie przynajmniej trzech spośród takich objawów jak silne, niepoahamowane pragnienie przyjmowania alkoholu bądź poczucia przymusu jego przyjmowania, uporczywego przyjmowania alkoholu, pomimo wyraźnych dowodów, że jest to szkodliwe, upośledzenia zdolności kontroli ilości przyjmowanego alkoholu, czasu i okoliczności rozpoczęcia i zakończenia jego spożywania, istnienie fizjologicznego zespołu abstynencyjnego, istnienie tolerancji charakteryzującej się zmniejszeniem doznań psychofizycznych po użyciu tej samej dawki, co uprzednio lub koniecznością dla uzyskania stanu podobnego zwiększenie ilości spożywanego alkoholu, zaniedbania i utraty ważnych dotychczas, alternatywnych wobec picia alkoholu, źródeł przyjemności i aktywności związanych z posiadanymi zainteresowaniami oraz wydłużenie czasu potrzebnego do uzyskania, przyjmowania i odwracania skutków użycia alkoholu, poalkoholowego obniżenia zdolności poznawczych. Według L. Cierpiątkowskiej i M. Ziarko uzależnienie od alkoholu może przyjmować dwie formy, to jest ciągłego lub okresowego zwanego dipsomanią<sup>2</sup>.

Rodzina w której występuje problem alkoholowy zazwyczaj zmagają się z wieloma zjawiskami, które w sposób niekorzystny oddziałują na jej funkcjonowanie. Należą do nich poza uzależnieniem od alkoholu, o ile nieposiadające wymiaru prawnego to faktyczne rozbitcie rodziny, konflikty między jej członkami, popełnianie przestępstw, choroby i zaburzenia psychiczne oraz złe warunki materialno-bytowe. Problemu uzależnienia od alkoholu i wymienionych związanych z nim zjawisk oddziałujących na funkcjonowanie rodziny nie można zawężyć do środowisk patologicznych, ale występuje on również w środowiskach średnio i dobrze sytuowanych społecznie. Przy czym problem alkoholowy w rodzinach ze środowisk patologicznych niesie ze sobą znacznie gorsze konsekwencje i o wiele szerszym negatywnym zakresie oddziaływania na pozostałych członków rodziny, aniżeli ma to miejsce w przypadku rodzin ze środowisk średnio i dobrze sytuowanych. Wynika to z tego, że niski poziom wykształcenia oraz kultury rodziców łączy się z reguły z niskim statusem społecznym i ekonomicznym małoletnich członków rodziny.

<sup>1</sup> Na ten temat Ks. J. Majka, *Filozofia społeczna*, Warszawa 1982, s. 139–143, a także C. Strzeszewski, *Ewolucja katolickiej nauki społecznej*, Warszawa 1978, s. 297–301.

<sup>2</sup> L. Cierpiątkowska, M. Ziarko, *Psychologia uzależnień – alkoholizm*, Warszawa 2012, s. 89 na ten temat także A. Margasiński, *Rodzina alkoholowa z uzależnionym w leczeniu*, Kraków 2011, s. 14–19; W. Sztander, *Poza kontrolą*, Warszawa 2006, s. 9–16; B. Woronowicz, *Geneza, terapia, powrót do zdrowia*, Warszawa 2009, s. 139–146.



Często w takich rodzinach występują zaburzenia kontaktów emocjonalnych nie tylko między samymi małżonkami, ale przekładają się na więzi między rodzicami i dziećmi. Więzy te są przeważnie osłabione, zaś dzieci w relacjach z rodzicami odczuwają wyobcowanie i odrzucenie uczuciowe. Rodziny takie stwarzają znaczne zagrożenie dla dziecka. Z nich jak pokazuje obserwacja praktyki orzeczniczej najczęściej wywodzą się nieletni i młodociani przestępcy. Ponadto sytuacja w tych rodzinach staje się przyczyną stymulującą proces alkoholizowania dzieci oraz absorbowania i przyjmowania przez nie wzorów zachowań nacechowanych agresją. W świetle tych uwag można stwierdzić, że alkohol w sposób degradujący wpływa na funkcjonowanie rodziny i kształtowanie osobowości dziecka<sup>3</sup>.

Uzależnieni rodzice nadmiernie spożywający alkohol dezorganizują swoim postępowaniem życie rodzinne, jednocześnie wprowadzają atmosferę niepokoju, bowiem ich zachowania pozostają nieprzewidywalne. Zachowanie uzależnionego rodzica powoduje, że rodzina pozbawiona jest stabilizacji i tym samym nie jest w stanie planować, ani zabezpieczyć należycie swojej przyszłości. Alkoholizm zwłaszcza w rodzinach ze środowisk patologicznych bardzo często idzie w parze z takimi zjawiskami jak brak zainteresowania rozwojem intelektualnym i fizycznym dzieci, przemoc oraz hulastyczny tryb życia. Zjawiska tego rodzaju powodują, że rodzina nie jest w stanie spełniać niezbędnych funkcji to jest socjalizacyjnej, wychowawczej, opiekuńczej czy gospodarczej negatywnie oddziałując w ten sposób na rozwój swoich członków<sup>4</sup>. Zakłócenia w realizacji przez rodzinę jej podstawowych funkcji uwidaczniają się w różnego rodzaju zaburzeniach zachowania i funkcjonowania rodzinnego oraz społecznego dzieci i młodzieży. Stąd dysfunkcjonalność przyjmuje dwa wymiary. Pierwszy gdy rodzina nie wypełniania zadań na rzecz społeczeństwa, a więc w relacjach rodzina – społeczeństwo. Drugi, gdy nie wypełniania zadań na rzecz swoich członków, a więc w relacjach rodzina - członkowie. W tym przypadku dysfunkcjonalny dom rodzinny staje się źródłem udręki, podłożem napięć i frustracji osób tworzących rodzinę<sup>5</sup>.

Dysfunkcjonalność rodziny alkoholowej może przybierać różne zakresy. Poczynając od częściowej nieumiejętności w realizacji podstawowych funkcji i zadań do sytuacji kompletnego niepowodzenia w ich realizacji, gdy muszą ją w tym zastąpić wyspecjalizowane rodziny. Nieumiejętność wynikająca z dysfunkcji może sprowadzać się przykładowo do niepowodzeń wychowawczych, bądź też przybierać inne formy bezradności chociażby w walce z kryzysem małżeńskim czy w zaspakajaniu potrzeb dziecka. Życie dziecka w dysfunkcyjnej rodzinie stwarza dla niego pewne niebezpieczeństwa, gdyż rodzice na ogół nie dbają o zaspokojenie jego potrzeb materialnych, intelektualnych i emocjonalnych. Dlatego sposób traktowania małoletniego przez rodziców często może prowadzić do deformacji jego dalszego rozwoju, a także negatywnych skutków emocjonalnych, zaniżonych osiągnięć edukacyjnych, aspiracji, kariery zawodowej i braków sukcesów osobistych<sup>6</sup>.

Przedstawiciele socjologii podkreślają, że dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, zdeorganizowanych, patologicznych, wykazują szereg trudności wychowawczych oraz edukacyjnych, z którymi spotykają się w swojej pracy wychowawcy, nauczyciele,

3 Na ten temat D. Senator, *Bliskość w rodzinie. Więzy w dzieciństwie a zaburzenia w dorosłości*, Warszawa 2012, s. 43, 53–55.

4 Na ten temat J. Strzebinczyk, [w:] *System prawa prywatnego. Prawo rodzinne i opiekuńcze* pod red. T. Smoczyńskiego, t. XII, Warszawa 2014, s. 881.

5 Na ten temat I. Grzegorzewska, *Dorastanie w rodzinach z problemem alkoholowym*, Warszawa 2011, s. 77–91.

6 Na ten temat I. Grzegorzewska, *Dorastanie w rodzinach...*, s. 77–91.

pracownicy socjalni i sami rodzice. Trudności wychowawcze to wyraz braku przystosowania się przez małoletnich do reguł otaczającego środowiska. Dzieci z takich rodzin często przyjmują negatywne formy zachowań, czyli niezgodne z ideałem wychowawczym oraz celem i kierunkiem wychowania. Ujmując rzecz inaczej chodzi tu o problemy, jakie dziecko stwarza rodzicom, nauczycielom i wychowawcom wynikające z negatywnych oddziaływań środowiska rodzinnego i niezrealizowanych przez nie funkcji wyznaczonych przepisami Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego. Przenosząc te uwagi na grunt rozważanej tematyki można stwierdzić, że w konsekwencji istnienia problemu alkoholowego rodzina nie dostarcza małoletniemu warunków prawidłowego rozwoju socjokulturalnego. Braki w tym zakresie mogą stać się źródłem zaburzeń w zachowaniu dzieci ujawniając się lekceważącym stosunkiem do szkoły, nauki czy rodziny. Wnioski powyższe znajdują potwierdzenie w stanowiskach prezentowanych przez takich przedstawicieli literatury jak A. Pacewicz i P. Żak<sup>7</sup>. Zatem nie wypełnianie przez rodziców uzależnionych od alkoholu swoich funkcji socjalizacyjnych, wychowawczych, opiekuńczych względem dziecka powoduje zagrożenie wzrastania kolejnego pokolenia dziedziczącego tego same negatywne formy zachowania.

Znaczna część współczesnych przedstawicieli doktryny analizujących dysfunkcjonowanie rodziny alkoholowej i sytuację dziecka rozwijającego się w takiej rodzinie opiera swoje analizy na koncepcji systemów rodzinnych. M. Praisner wskazała, że zgodnie z tą teorią „na system składa się zestaw elementów, związku pomiędzy nimi oraz związku pomiędzy ich właściwościami lub cechami. System rodzinny to system społeczny, trwający i otwarty. Rodzina, jako system stanowi całość, który jest czymś więcej niż tylko sumą części. Kiedy mówimy o rodzinie, jako systemie społecznym myślimy przede wszystkim o procesie komunikowania się, działania i współdziałania poszczególnych elementów, a nie o strukturalnych cechach układu. Tak więc rodzina, jeśli rozpatrywać ją w perspektywie systemowej, to grupa współzależnych od siebie osób, które łączy poczucie historii, więzi emocjonalne oraz strategie działania w celu zaspokojenia potrzeb zarówno całej rodziny jak i jej członków”<sup>8</sup>. Prezentowane przez M. Praisner ujęcie rodziny, jako systemu nawiązuje do popularyzowanego i upowszechnianego w literaturze przez takich autorów jak M. Ryś, K. Kurza i B. Józefik kierunku analizowania rozwoju człowieka i jego zachowania w kontekście rodziny i społeczności na płaszczyźnie wzorców społecznych i instytucji kulturalnych. Kierunek ten wynika z koncepcji zgodnie, z którą człowiek nie żyje i nie rozwija się w izolacji od innych osób, ale współdziała z nimi i pozostaje pod ich wpływem. Pełne zrozumienie funkcjonowania rodziny można osiągnąć jedynie poprzez zbadanie struktury rodziny jej dynamiki oraz całego kontekstu w którym jest osadzona<sup>9</sup>.

Wymienione cechy prowadzą do stwierdzenia, że kondycja rodziny posiada zasadnicze znaczenie dla rozwoju poszczególnych osób, które ją tworzą jak i całego społeczeństwa. Przy czym jej prawidłowe funkcjonowanie zależy w zasadniczej mierze od głównego elementu tej podstawowej jednostki społecznej to jest związku małżeńskiego. Prezentowane przez rodziców prawidłowe postawy i wzorce zachowań

7 Na ten temat A. Pacewicz, *Dzieci alkoholików jak je rozumieć, jak im pomagać*, Warszawa 1994, s. 146 oraz P. Żak, *Gdzie się podziało moje dzieciństwo o dorosłych dzieciach alkoholików*, Kielce 2003, s. 115.

8 Na ten temat M. Praisner, *Rodzina dysfunkcyjna*, Remedium 2002, nr 5, s. 18.

9 Na ten temat M. Ryś, *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*, Warszawa 2001, s. 89; K. Kurza, *Współzależnienie a strategie radzenia sobie ze stresem. Terapia uzależnienia i współzależnienia*, Warszawa 2003, s. 16–18; L. Górniak, B. Józefik, *Ewolucja myślenia systemowego w terapii rodzin*, Kraków 2003, s. 46–48.

stają się zrębem do kształtowania takich postaw i wzorców u dzieci. O ich prawidłowości decydują normy prawne i interes społeczny. Gdy prezentowanym postawom i wzorcom brak cechy prawidłowych wówczas rodzina staje dysfunkcyjna. Według J. Bradshawa: „rodzina dysfunkcyjna jest stworzona przez dysfunkcyjne małżeństwo, takie zaś tworzą dysfunkcyjne osoby”. Jak podkreśla dalej cytowany autor „jednym z tragicznych faktów jest to, że osoby dysfunkcyjne prawie zawsze znajdują inną osobę, która działa albo na tym samym, albo na większym poziomie dysfunkcji”<sup>10</sup>.

Pomoc udzielaną osobom uzależnionym od alkoholu można podzielić na dwa stadia. Pierwsze, które posiada charakter pozasądowy i ma miejsce przed gminną komisją rozwiązywania problemów alkoholowych (dalej: GKRPA) oraz drugie, które przebiega przed sądem rejonowym. Do drugiego z etapów zazwyczaj dochodzi, gdy osoba uzależniona od alkoholu nie wyraża zgody na dobrowolne poddanie się leczeniu w postępowaniu przed gminną komisją rozwiązywania problemów alkoholowych.

Stosownie do art. 24 ustawa z dnia 26 października 1982 roku o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi „osoby, które w związku z nadużywaniem alkoholu powodują rozkład życia rodzinnego, demoralizację małoletnich, uchylają się od pracy albo systematycznie zakłócają spokój lub porządek publiczny, jeżeli uzależnione są od alkoholu można zobowiązać do poddania się leczeniu w stacjonarnym lub nie stacjonarnym zakładzie lecznictwa odwykowego”<sup>11</sup>.

O zastosowaniu obowiązku orzeka sąd rejonowy właściwy według miejsca zamieszkania lub pobytu osoby, której dotyczy postępowanie. Sąd rozpoznaje sprawę w postępowaniu nieprocesowym, które jest wszczynane na wniosek gminnej komisji rozwiązywania problemów alkoholowych lub prokuratora. Zgodnie z art. 26 ust. 3 PAU do wniosku powinna być dołączona zgromadzona dokumentacja wraz z opinią biegłego, jeżeli badanie przez biegłego zostało przeprowadzone<sup>12</sup>. Małżonek, dzieci czy krewni osoby uzależnionej od alkoholu nie są legitymowani do złożenia wniosku inicjującego to postępowanie. Odmowa w tym przypadku przez ustawodawcę legitymacji zdaje się wynikać przede wszystkim z uwagi na potrzebę zachowania obiektywizmu, a więc zabezpieczenie przed nieuzasadnionym wszczynaniem tego rodzaju postępowań będące konsekwencją konfliktów wewnątrz rodzinnych. Osoby dotknięte nagannym zachowaniem osoby uzależnionej od alkoholu mogą natomiast uzyskać ochronę prawną w ramach właściwych postępowań to jest o przestępstwa czy wykroczenia<sup>13</sup>.

Podstawą do wystąpienia przez komisję z wnioskiem jest zaistnienie przesłanek określonych treścią przepisu art. 24 powołanej wyżej ustawy. Przesłanki te mogą zostać ustalone przez ten organ na podstawie opinii biegłego, a jeżeli opinia nie została sporządzona, na podstawie pozostałego zgromadzonego materiału dowodowego. Brak opinii najczęściej jest spowodowany postawą osoby uzależnionej, która odmawia poddania się takiemu badaniu. Uzasadniając wniosek komisja czy prokurator powinni wskazać okoliczności fatyczne prowadzonego przez nich postępowania oraz

<sup>10</sup> J. Bradshaw, *Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie*, Warszawa 1994, s. 59–61.

<sup>11</sup> Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 230 ze zm., (dalej: PAU).

<sup>12</sup> Dz.U. z 2007r. Nr 70 poz. 473 z późn. zm.

<sup>13</sup> D. Lebowa, W. Maciejko, *Gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych*, Warszawa 2011, s. 106–107.

jego rezultatu. Istotnymi dla sądu informacjami poza zawartymi w opinii biegłego będą także te z których wynika od kiedy osoba objęta wnioskiem nadużywa alkoholu, czy występują u niej ciągi alkoholowe, jakie są przerwy między ciągami, jak zachowuje się będąc pod wpływem alkoholu, czy przebywała w izbie wytrzeźwień, czy była karana i czy miały miejsce interwencje Policji. Ponadto ze względu na treść art. 24 PAU ważne jest czy osoba ta powodowała problemy w pracy w związku z nadużywaniem alkoholu i czy jej zachowanie jest źródłem komplikacji w życiu rodzinnym.

Komisja może również wnioskować o przesłuchanie świadków oraz zwracać się o dołączenie przez sąd innych dokumentów, które nie znajdują się w aktach postępowania. Do wniosku gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych powinna dołączyć jego odpis oraz odpis wszystkich załączników. Oznacza to, że dokumenty wymienione w art. 26 ust. 3 PAU w tym protokoły posiedzeń i wyjaśnienia świadków powinny zostać złożone wraz z odpisami dla uczestników postępowania. Osoba, której dotyczy wniosek nie ma dostępu do tej dokumentacji w postępowaniu przed gminną komisją rozwiązywania problemów alkoholowych, ale dopiero po doręczeniu jej odpisu wniosku wraz z załącznikami. Warto wskazać, że niezłączenie odpisów załączników jak również niezachowanie warunków formalnych wniosku, stawianych przez przepisy Kodeksu postępowania cywilnego dla pierwszego pisma w sprawie wszczynającego postępowanie sądowe, spowoduje wezwanie wnioskodawcy na podstawie art. 130 § 1 KPC w zw. z art. 13 § 2 KPC do usunięcia braków formalnych w terminie tygodniowym. Nieusunięcie braków formalnych wniosku stosownie do art. 130 § 2 KPC w zw. z art. 13 § 2 KPC w takiej sytuacji będzie uzasadniać wydanie zarządzenia o jego zwrocie<sup>14</sup>.

Przyznanie gminnej komisji rozwiązywania problemów alkoholowych przez ustawodawcę legitymacji procesowej w sprawie o zastosowanie obowiązku poddania się leczeniu oznacza uprawnienie tego organu do podejmowania w toku postępowania sądowego wszelkich dopuszczalnych prawem czynności procesowych. Gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych pozostaje uczestnikiem postępowania do chwili, gdy orzeczenie rozstrzygające sprawę co do istoty stanie się prawomocne. Orzeczenie to zapada po przeprowadzeniu rozprawy o której miejscu i terminie gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych powinna zostać zawiadomiona. Do udziału w rozprawie i podejmowania czynności procesowych uprawniony jest samodzielnie każdy z członków komisji. Podstawowe zadania komisji to w szczególności inicjatywa dowodowa zmierzająca do wykazania uzależnienia od alkoholu oraz istnienia przesłanek określonych treścią art. 24 PAU. Organ ten może korzystać z wszelkich środków dowodowych postępowania cywilnego to jest dokumentów, zeznań świadków, opinii biegłych, oględzin oraz innych, które dopuszcza Kodeks postępowania cywilnego. Gminna komisją rozwiązywania problemów alkoholowych może też składać wnioski o dopuszczenie dowodów znajdujących się w posiadaniu również innych instytucji czy organizacji. Zaznaczyć w tym miejscu należy, że dowodem z zeznań świadków nie będą protokoły zawierające wyjaśnienia osób przesłuchanych w toku postępowania przed komisją. Jeżeli wyjaśnienia tych osób posiadają istotne znaczenie dla sprawy, powinny one zostać zgłoszone w charakterze świadków<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> D. Lebowa, W. Maciejko, *Gminna komisja...*, s. 108–118; A. Zieliński, [w:] *Kodeks postępowania cywilnego. Komentarz*, pod red. A. Zielińskiego, Warszawa 2017, s. 255–260.

<sup>15</sup> Tamże, s. 108–118.

Wszystkie z wyżej wymienionych środków dowodowych służą wykazaniu przesłanek przewidzianych treścią art. 24 PAU, których istnienie decyduje zgodnie z art. 26 ust. 1 PAU o zobowiązaniu osoby uzależnionej od alkoholu do poddania się leczeniu odwykowemu. Przesłanki te można podzielić na dwie grupy zaliczając do pierwszej nich uzależnienie od alkoholu. Czyli stan w którym silne niepohamowane pragnienie przyjmowania środka psychoaktywnego jakim jest alkohol zajmuje zasadnicze miejsce górując ponad wartościami, dążeniami i celami w przeszłości o priorytetowym znaczeniu dla osoby dotkniętej nałogiem. Stan ten determinuje grupę zjawisk stanowiących drugą niezbędną przesłankę zobowiązana do poddania się leczeniu odwykowemu. Zjawiskami tymi są rozkład życia rodzinnego, demoralizacja małoletnich, uchylanie się od pracy albo systematyczne zakłócanie spokoju lub porządku publicznego. Tak więc do drugiej grupy należą zjawiska potwierdzające dysfunkcjonalność jednostki o destruktywnym wpływie na jej środowisko rodzinne, a w szerszym aspekcie także i na środowisko społeczne. Zachowanie uzależnionego rodzica jako nieprzewidywalne dezorganizuje życie rodzinne, a do tego nierzadko stanowi źródło wzajemnych antagonistycznych postaw i relacji. W konsekwencji rodzina pozbawiona stabilizacji przestaje wypełniać przypisywane jej normami Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego funkcje takie jak opiekuńcza i wychowawcza.

Z redakcji art. 24 PAU wynika, że wymienione przesłanki muszą występować kumulatywnie. O zobowiązaniu do poddania się leczeniu odwykowemu osoby uzależnionej decyduje istnienie między nimi związku przyczynowego<sup>16</sup>. Z kolei związek ten powoduje, że każda z tych przesłanek powinna stanowić przedmiot oddziaływania sądu opiekuńczego w postępowaniu wykonawczym. Przekonanie w tym zakresie wynika z faktu, że osiągnięcie pozytywnych efektów leczenia wiąże się nie tylko ze stanem zdrowia, ale też z wdrożeniem i utrwaleniem systemu wartości jako podstawy prawidłowych postaw i zachowań osoby uzależnionej. Zatem przesłanki te wyznaczają kierunki czynności procesowych sądu opiekuńczego w postępowaniu wykonawczym.

Ustalenie tych przesłanek następuje w sądowym postępowaniu rozpoznawczym w drodze obligatoryjnych i fakultatywnych środków dowodowych. Przy czym ustalenia te powinny być wynikiem wszechstronnej i wielokierunkowej oceny materiału dowodowego, bowiem podjęta na ich podstawie decyzja stanowi ingerencję w sferę praw podmiotowych uczestnika postępowania dotkniętego nałogiem. Poczynione w drodze tych środków ustalenia w postępowaniu rozpoznawczym staną się podstawą odpowiedniego oddziaływania na osobę uzależnioną od alkoholu w postępowaniu wykonawczym. Oddziaływanie sądu opiekuńczego następuje w tym postępowaniu w głównej mierze poprzez wydawane odpowiednie zarządzenia, których właściwy dobór, a co za tym idzie i rezultaty zależą od ustaleń postępowania dowodowego.

W postępowaniu o zobowiązanie osoby uzależnionej od alkoholu do poddania się leczeniu odwykowemu obligatoryjne jest przeprowadzenie dowodu z opinii psychologa i psychiatry na okoliczność uzależnienia uczestnika postępowania od alkoholu i wyboru właściwego rodzaju zakładu leczniczego. Obligatoryjny charakter tego środka dowodowego wynika z art. 28 ust. 1 PAU. Zatem opinię w przedmiocie uzależnienia od alkoholu powinni wydać wspólnie, po przeprowadzonych badaniach

<sup>16</sup> R. Schmidt, *Postępowanie sądowe o zobowiązanie osoby uzależnionej od alkoholu do poddania się leczeniu odwykowemu*, RiP 2008, nr 7–8, s. 78; I. Skrzydło-Niżnik, *Komentarz do art. 26 ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi*, Lex Omega 03/2013.



lekarz psychiatra i psycholog. Powyższe argumenty uzasadniają konieczność zlecenia przez sąd sporządzenia opinii w toku postępowania rozpoznawczego. Gdy następuje to w drodze postanowienia wydanego na posiedzeniu niejawnym, wówczas orzeczenie to podlega doręczeniu wnioskodawcy i uczestnikowi postępowania. Postanowienie w przedmiocie opinii biegłego jest niezaskarżalne. Opinia sporządzona przez biegłych podlega ocenie sądu zgodnie z regułą zawartą w art. 233 § 1 KPC<sup>17</sup>. W szerszym aspekcie wykraczając poza ramy postępowania rozpoznawczego i kończącego je orzeczenia można stwierdzić, że opinia ta stanie się podstawą do ukierunkowania w toku postępowania wykonawczego leczenia osoby dotkniętej nałogiem i punktem odniesienia dla oceny rezultatów wdrożonej terapii.

W postępowaniu rozpoznawczym sąd opiekuńczy może również korzystać ze środków dowodowych o charakterze fakultatywnym. Katalog tych środków nie jest zamknięty w związku z czym fakt uzależnienia uczestnika od alkoholu powodujący rozkład życia rodzinnego, demoralizację małoletnich dzieci, uchylanie się od pracy albo systematyczne zakłócanie spokoju lub porządku publicznego może zostać ustalony w każdy sposób niewykluczony przepisami Kodeksu postępowania cywilnego. Tak więc mogą to być dokumenty publiczne i prywatne, opinie biegłych, zeznania świadków, oględziny, nie jest również wyłączone zarządzenie przez sąd przeprowadzenia wywiadu środowiskowego<sup>18</sup>.

O ile pierwszy obligatoryjny środek dowodowy koncentrował się w zasadniczej mierze na uczestniku postępowania i jego stanie zdrowia to fakultatywne środki dowodowe obejmują cały kontekst relacji środowiskowych w tym rodzinnych osoby uzależnionej. Wszechstronne i wielokierunkowe zrozumienie tego kontekstu daje szansę na wypracowanie najbardziej adekwatnej strategii pomocy w toku postępowania sądowego i jej realizowania w postępowaniu wykonawczym. Zaznaczyć bowiem należy, że w walce z uzależnieniem przewyciężenie nałogu nierozłącznie wiąże się z przywróceniem prawidłowego funkcjonowania uzależnionej jednostki i jej rodziny, a więc z anihilacją dysfunkcji.

Ocena zgromadzonego w sprawie materiału dowodowego stanowi podstawę wydania orzeczenia rozstrzygającego sprawę, co do istoty. Przy czym w postępowaniu o zastosowanie obowiązku poddania się leczeniu odwykowemu wyłączone jest zawarcie ugody pomiędzy gminną komisją rozwiązywania problemów alkoholowych a uczestnikiem postępowania. Wynika to z samego celu tego postępowania, którym jest nałożenie przez sąd obowiązku poddania się leczeniu. Ugoda pozostaje w sprzeczności z samą istotą tego postępowania. Warto natomiast zauważyć, że osoba, której ono dotyczy może w każdej chwili poddać się dobrowolnemu leczeniu. W takiej sytuacji według D. Lebowej i W. Maciejko nie jest wykluczone zawieszenie postępowania sądowego na zgodny wniosek GKRPA i tego uczestnika<sup>19</sup>.

Analizując prezentowane wyżej stanowisko wymienionych autorów kierując się jednocześnie prakseologią, to jest sprawnością postępowania sądowego należy raczej opowiedzieć się za odroczeniem posiedzenia jawnego w celu dobrowolnego poddania się leczeniu odwykowemu przez uczestnika postępowania przed gminną komisją rozwiązywania problemów alkoholowych, aniżeli za skorzystaniem z instytucji

17 A. Zieliński, [w:] *Kodeks postępowania...*, s. 432–435.

18 R. Schmidt, *Postępowanie sądowe...*, s. 76.

19 D. Lebowa, W. Maciejko, *Gminna komisja...*, s. 108–118.

zawieszenia postępowania sądowego. Odroczenie posiedzenia jawnego i wyznaczenie kolejnego jego terminu pozwoli na szybkie zweryfikowanie intencji uczestnika postępowania. Stanowi też dostateczny okres czasu do ewentualnego cofnięcia wniosku przez gminną komisję rozwiązywania problemów alkoholowych. Natomiast zawieszenie postępowania sądowego z samej istoty stanowi dłuższy okres czasu i sprzyja przewlekłości procesowej, która jest niepożądana w tego rodzaju sprawach. Jak już nadmieniono, gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych jest uprawniona cofnąć wniosek o orzeczenie obowiązku poddania się leczeniu odwykowemu, następuje to na zasadach określonych przepisami art. 512 § 1 KPC w zw. z art. 203 KPC w zw. z art. 13 § 2 KPC. Wówczas, po wyrażeniu zgody przez uczestnika na cofnięcie wniosku, postępowanie w sprawie zostanie umorzone.

Powyższe rozstrzygnięcie stanowi negatywną przesłankę wszczęcia i prowadzenia postępowania wykonawczego. Negatywną przesłanką tego postępowania jest także orzeczenie sądu oddalające żądanie zawarte w treści wniosku o zobowiązanie do poddania się leczeniu odwykowemu.

W przypadku oddalenia wniosku o zastosowanie obowiązku poddaniu się leczeniu odwykowemu gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych jest legitymowana, jako wnioskodawca i uczestnik postępowania do złożenia wniosku o doręczenie odpisu orzeczenia wraz z uzasadnieniem w terminie 7 dni od dnia ogłoszenia. Następnie gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych może wnieść apelację w terminie 14 dni od doręczenia odpisu orzeczenia z uzasadnieniem. Jeżeli komisja nie zażąda doręczenia odpisu orzeczenia z uzasadnieniem, termin do wniesienia apelacji wynosi 21 dni od ogłoszenia postanowienia. Apelacja powinna czynić zadość wymaganiom przewidzianym dla pisma procesowego opisanym w art. 126 § 1 KPC oraz wynikającym z art. 368 § 1 KPC w zw. z art. 13 § 2 KPC.

Koncentrując się na orzeczeniu o zastosowaniu obowiązku poddaniu się leczeniu odwykowemu, jako pozytywnej przesłance postępowania wykonawczego należy stwierdzić, że zapada ono w formie postanowienia i powinno zawierać oznaczenie rodzaju zakładu leczniczego czyli stacjonarnego lub niestacjonarnego. Trybunał Konstytucyjny zwrócił uwagę, że ustawodawca nie określił zasad wyboru rodzaju zakładu leczenia odwykowego. W związku z czym sąd opiekuńczy powinien kierować się w tym przypadku zasadami konstytucyjnymi w tym zasadą proporcjonalności, która wyznacza granice ingerencji w sferę praw jednostki, gdy obowiązujące normy prawa pozostawiają organowi państwowemu „swobodę decyzyjną”.<sup>20</sup> Sytuacja ta w praktyce judykacyjnej sądów opiekuńczych może nasuwać trudności w zakresie subsumpcji prawnej i oceny materiału dowodowego.

Niezależnie od powyższej uwagi, także w przypadku ustanowienia nadzoru kuratora na czas leczenia, ustawodawca w art. 31 ust. 1 PAU pozostawił znaczną swobodę decyzyjną temu organowi. Ustanowienie nadzoru kuratora nad realizacją wymienionego obowiązku jest przede wszystkim wskazane, gdy terapia odwykowa ma być prowadzona ambulatoryjnie, czyli niestacjonarnie. Praktyka orzecznicza pokazuje, że ustanowienie kuratora w tym przypadku jest regułą. Z powyższego wynika, że leczenie osoby uzależnionej może przybrać dwie formy to jest leczenia ambulatoryjnego lub stacjonarnego.

<sup>20</sup> Uzasadnienie wyroku TK z dnia 8 listopada 2001 r., sygn. P 6/2001, OTK 2001, nr 8, poz. 248.



Prawomocne postanowienie o zastosowaniu obowiązku poddania się leczeniu odwykowemu kształtuje sytuację osoby uzależnionej od alkoholu określając jej uprawnienia i obowiązki realizowane w toku postępowania wykonawczego. Uregulowanie sytuacji tej osoby, a przede wszystkim zakres ingerencji w sferę jej praw podmiotowych zależy od rodzaju orzeczonego zakładu stacjonarnego lub niestacjonarnego. Inaczej ujmując orzeczenie określając rodzaj zakładu leczniczego ustala obowiązek określonego postępowania na czas leczenia tym samym ingerując w sferę praw i wolności obywatelskich osoby uzależnionej. Ingerencja ta ma na celu ochronę i pomoc osobie uzależnianej jak i jej rodzinie. Orzeczenie o zastosowaniu obowiązku poddaniu się leczeniu odwykowemu kształtuje sytuację osoby uzależnionej w toku postępowania wykonawczego na czas trwania leczenia, jednakże nie dłużej niż na okres dwóch lat od jego uprawomocnienia. Tym samym można uznać, że przepis art. 34 ust. 1 PAU ustalając dwuletni termin określa w rzeczywistości ostateczny moment zakończenia postępowania wykonawczego. Ustawodawca nie przewidział, bowiem możliwości przedłużenia tego okresu ze względu na efekty czy postępy w trakcie leczenia. Okres prowadzenia postępowania wykonawczego może być natomiast skrócony, możliwość taka wynika z art. 34 ust. 4 PAU. Zgodnie z jego treścią o wcześniejszym ustaniu obowiązku poddania się leczeniu decyduje sąd na wniosek osoby zobowiązanej, zakładu leczącego, kuratora, prokuratora lub z urzędu, po zasięgnięciu opinii właściwego zakładu leczniczego. Gdy sąd uzna wniosek za uzasadniony wtedy zgodnie z powszechnie przyjętą praktyką orzeczniczą umorzy postępowanie wykonawcze na podstawie art. 355 § 1 KPC w zw. z art. 13 § 2 KPC. Z przedstawionych wyżej uwag wynika, że orzeczenie rozstrzygające sprawę, co do istoty decyduje o przedmiocie postępowania wykonawczego, zaś chwila jego uprawomocnienia określa termin początkowym tego ostatniego stadium postępowania sądowego.

Poza przedmiotem postępowania wykonawczego wskazane orzeczenie w sposób wyczerpujący określa także jego zakres podmiotowy. W sprawach osób uzależnionych od alkoholu inaczej, aniżeli ma to miejsce w sprawach z zakresu pozbawienia i zawieszenia władzy rodzicielskiej czy osób ubezwłasnowolnionych postanowienie rozstrzygające sprawę, co do istoty stanowi samodzielną podstawę wszczęcia postępowania wykonawczego. W sprawach z zakresu leczenia odwykowego sąd opiekuńczy nie przeprowadza odrębnego postępowania o ustanowienie kuratora. Sąd opiekuńczy, bowiem nawet, gdy ustanawia nadzór kuratora nad wykonaniem obowiązku leczenia odwykowego to zazwyczaj orzeka o tym jednym postanowieniem. Kurator w tym przypadku pełni funkcję organu pomocniczego sądu rodzinnego i nie posiada statusu uczestnika postępowania wykonawczego.

Z powyższego wynika, że orzeczenie rozstrzygające sprawę, co do istoty zobowiązujące do poddania się leczeniu odwykowemu ustala taki obowiązek kształtując sytuację osoby uzależnionej od alkoholu oraz całościowo wyznacza zakres przedmiotowy i podmiotowy postępowania wykonawczego. Orzeczenie to kończy etap postępowania rozpoznawczego i zaś jego uprawomocnienie rozpoczyna kolejne stadium postępowania sądowego to jest postępowania wykonawczego. Prawomocność tego orzeczenia powoduje, że zmienia się rola sądu opiekuńskiego. W postępowaniu rozpoznawczym sąd opiekuńczy w oparciu o zgromadzony materiał dowodowy oceniał zasadność ustalenia obowiązku podjęcia leczenia odwykowego i decydował o wyborze terapii stacjonarnej lub niestacjonarnej, natomiast w toku postępowania wykonawczego organ ten czuwa nad efektami i prawidłowym przebiegiem leczenia

osoby dysfunkcyjnej. Postępowanie wykonawcze w swoim założeniu dąży do anihilacji uzależnienia od alkoholu członka rodziny, a tym samym jego dysfunkcyjności. Konsekwencją tego jest anihilacja dysfunkcyjności rodziny i restytuowanie w niej wartości o zasadniczym dla niej znaczeniu. Wartości te stanowią kanwę, to jest podstawę dla prawidłowego wypełniania przez rodzinę właściwych funkcji pożądanych społecznie.

## BIBLIOGRAFIA

1. Bradshaw J., Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie, Warszawa 1994.
2. Cierpiątkowska L., Ziarko M., Psychologia uzależnień – alkoholizm, Warszawa 2012.
3. Gaś Z, Rodzina wobec uzależnień, Warszawa 1993.
4. Górniak L., B. Józefik, Ewolucja myślenia systemowego w terapii rodzin, Kraków 2003.
5. Grzegorzewska I., Dorastanie w rodzinach z problemem alkoholowym, Warszawa 2011.
6. Kodeks postępowania cywilnego. Komentarz, red. A. Zieliński, Warszawa 2017.
7. Kurza K, Współuzależnienie a strategie radzenia sobie ze stresem. Terapia uzależnienia i współuzależnienia, Warszawa 2003.
8. Lebowa D., W. Maciejko, Gminna komisja rozwiązywania problemów alkoholowych, Warszawa 2011.
9. Majka J., Filozofia społeczna, Warszawa 1982.
10. Margasiński A., Rodzina alkoholowa z uzależnionym w leczeniu, Kraków 2011.
11. Pacewicz A., Dzieci alkoholików jak je rozumieć, jak im pomagać, Warszawa 1994.
12. Praitsner M, Rodzina dysfunkcyjna, Remedium 2002, nr 5.
13. Prawo rodzinne i opiekuńcze, red. T. Smyczyński, Warszawa 2014, (System prawa prywatnego, t. XII).
14. Ryś M, Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej, Warszawa 2001.
15. Schmidt R., Postępowanie sądowe o zobowiązanie osoby uzależnionej od alkoholu do poddania się leczeniu odwykowemu, RiP 2008, nr 7- 8.
16. Senator D., Bliskość w rodzinie. Więzy w dzieciństwie a zaburzenia w dorosłości, Warszawa 2012.
17. Strzeszewski C., Ewolucja katolickiej nauki społecznej, Warszawa 1978
18. Sztander W., Poza kontrolą, Warszawa 2006.
19. Uzasadnienie wyroku TK z dnia 8 listopada 2001 r., sygn. P 6/2001, OTK 2001, nr 8, poz. 248.
20. Woronowicz B., Geneza, terapia, powrót do zdrowia, Warszawa 2009.
21. Żak P., Gdzie się podziało moje dzieciństwo o dorosłych dzieciach alkoholików, Kielce 2003.





**Paulina Mąkosa-Wąsowicz**

Katolicki Uniwersytet Lubelski, Poland  
pmakosawasowicz@gmail.com

## Kulturowe aspekty piękna w narracji czasopisma „Cosmopolitan” / *Cultural aspects of beauty in the narration of “Cosmopolitan” magazine*

### Summary

Looking at contemporary, popular magazines, whose target readers are primarily women, it is hard not to notice that their contents fit into a certain preferred standard of beauty emanating from the narration about selected, primarily feminine, aspects of life. This model of beauty, in the form of a certain lifestyle sensitivity, seems to be presented in other women's magazines as well. They focus on, as it seems, only external values (within the etic approach of image specialists) whereas they omit, for example, emic attitudes of specific women's circles. I believe that the discussed 'Cosmopolitan' magazine is an instance of such a one-sided narration drawing the reader's attention mainly to fittingly fabricated aspects of beauty.

**Key words:** woman, popular magazines, narrations, model of beauty.

### 1. WSTĘP

Prasa, w tym prasa kobieca, od początku swojego istnienia spełniająca przynajmniej kilka istotnych funkcji stanowi niepodważalny fakt. Spośród nich, obok funkcji rozrywkowej, informacyjnej czy edukacyjnej, wyróżnia się również funkcję socjalizacyjną. Nie tylko prasa, ale media w ogóle w znacznym stopniu wywierają wpływ na przyjmowane przez ludzi wartości, ich postawy, preferowane style życia czy życiowe aspiracje. Jak zauważa Tomasz Goban-Klas – „środki masowego przekazu w ogromnym stopniu kształtują otoczenie symboliczne w jakim funkcjonuje człowiek, dzięki temu w sposób pośredni i niejednoznaczny modelują ludzkie zachowania i przyjmowane przez ludzi postawy” (Gerbner 1967:270). Jednak jak zaznaczone zostało wyżej, to właśnie prasa jako prekursor środków masowej

komunikacji, pomimo wykreowanej z biegiem czasu konkurencji w postaci radia, telewizji i nie bez powodzenia próbującemu dziś przyćmić wszystkie trzy – Internetu, wciąż bierze czynny udział m.in. w procesie kreowania wizerunku kobiet. Czasopismem stanowiącym tło rozważań nad sposobem i kierunkiem w jakim kreowanie owego wizerunku przebiega jest polskie wydanie czasopisma „Cosmopolitan”. Ten adresowany do kobiet periodyk, jak czytamy na stronie internetowej jego wydawnictwa, to najlepiej sprzedające się czasopismo dla kobiet na świecie, posiadające aż sześćdziesiąt cztery międzynarodowe edycje. Sami wydawcy tak zwracają się do swoich czytelniczek:

„Jeśli jesteś świadomą siebie kobietą, zależy ci na udanych relacjach ze swoim partnerem, przyjaciółmi i rodziną, chcesz się rozwijać zawodowo, lubisz wiedzieć, co interesującego dzieje się w świecie mody i kręcą cię nowinki kosmetyczne, *Cosmopolitan* jest właśnie dla ciebie!

To najlepiej sprzedający się magazyn dla kobiet na świecie, który ma aż 64 międzynarodowe edycje! Wyznacza trendy, rozwija kreatywność, pomaga w samorealizacji i podpowiada, jak stworzyć udany związek. *Cosmopolitan* to Mocne Strony Kobiety. Twoje Mocne Strony!

Cosmodziewczyzna to świadoma siebie kobieta, ciesząca się życiem i swoją kobiecością, spełniona we wszystkich aspektach, otwarta na świat, poszukująca nowych doświadczeń i wiedzy.

Bądź Cosmo! Czytaj Cosmo!”.

Czytając przytoczoną charakterystykę samego czasopisma, jak i cech, które powinna posiadać adresatka „*Cosmopolitan*”, już w pierwszej chwili można odnieść wrażenie, że wydawcy silnie skoncentrowani są na poruszaniu tematów głównie związanych z modą, dbaniem o urodę i relacjami międzyludzkimi. Tego dowiedzieć można się z pierwszego akapitu opisującego omawiane wydawnictwo. Następnie przytoczone zostają fakty, które stanowią o wartości danego czasopisma. Mianowicie jest mowa o najlepszej sprzedaży w skali świata, a także o mającym potwierdzić poprzednią informację niepodważalnym fakcie wydawania czasopisma w sześćdziesięciu czterech krajach, co stanowić ma potwierdzenie zainteresowania i poczytności jakim się ono cieszy. W dalszej części tegoż akapitu zawarta została charakterystyka odnosząca się już do misji jaką wydawcy podejmują wobec swoich czytelniczek. I tak dowiedzieć się można, iż „*Cosmopolitan*” „wyznacza trendy (...)”, jednak nie zostało określone jakiej sfery życia dotyczyć mają wyznaczane przez czasopismo trendy; „ (...) rozwija kreatywność, pomaga w samorealizacji i podpowiada jak stworzyć udany związek”. Następnie czytelniczka dowiadyuje się, że „*Cosmopolitan*” stanowi reprezentację mocnych stron kobiety i zwraca się bezpośrednio do niej, akcentując, iż są to Jej mocne strony. Zabieg ten ma na celu wywołanie u odbiorczyni pożądanej przez wydawców reakcji, jaką będzie utożsamienie się czytelniczki z czasopismem. Po tym świadomie zaprojektowanym zabiegu, twórcy czasopisma przechodzą do przypisania czytelniczce konkretnych cech osobowości, wyliczając, że kobieta czytająca „*Cosmopolitan*” jest świadoma siebie, cieszy się życiem, cieszy się swoją kobiecością, spełnia się we wszystkich aspektach, jest otwarta na świat, poszukuje nowych doświadczeń i wiedzy. Kobieta posiadająca te cechy to zdaniem autorów Cosmodziewczyzna, zatem ktoś kim potencjalne adresatki czasopisma mogą się stać czytając je, a co w opinii

1 [www.marquard.pl/magazyn-comopolitan](http://www.marquard.pl/magazyn-comopolitan), zob. 29.04.2017;19:45.

autorów tekstu posiada wydźwięk pozytywny, a nawet jest pożądane. Wyraz tego stanowi ostatnie zdanie brzmiące: „Bądź Cosmo! Czytaj Cosmo!”.

## 2. PIĘKNO W ŚWIECIE COSMO

Potrzeba poszukiwania piękna, obcowania z pięknem, współlistnienia z nim i wreszcie bycia pięknym od wieków towarzyszy człowiekowi stając się determinantem jego działań i dążeń. Niniejszy artykuł również skupia się na pięknie, jednak przedmiotem zainteresowania nie jest tu piękno w ujęciu metafizycznym, lecz to rozumiane w kontekście atrakcyjności zewnętrznej, stylu życia, mody czy smaku. „Pomimo tego, iż względy estetyczne miały zawsze nie mały wpływ na podejmowane przez ludzi działania, obecnie proces ten zyskał jeszcze bardziej na znaczeniu – estetyzacja przejawia się w kulturowo określonej formie dominującego stylu życia”<sup>2</sup>. Ta skłonność do estetyzacji wyraźnie akcentowana jest na łamach czasopisma „Cosmopolitan”, gdzie biorąc pod uwagę tylko samą jego szatę graficzną, dość szybko można skonstatować, iż fotografie pojawiające się w każdym pojedynczym wydaniu przedstawiają wizerunki kobiet i mężczyzn „idealnych”, tzn. posiadających „idealne” przymioty fizyczne z których wyróżnić można perfekcyjnie wymodelowane ciała, nienaganny makijaż wykonany na nieskazitelnie gładkiej i promiennej twarzy, bujne fryzury, z których choćby jeden niesforny kosmyk nie ma prawa się wymknąć oraz ubrania będące najnowszym trendem lansowanym właśnie na światowych wybiegach mody. Być może nawet bardziej zasadnym w odniesieniu do tematyki estetyzacji wielu sfer ludzkiego życia, byłaby analiza samych fotografii pojawiających się w „Cosmopolitan”, gdyż obejmują one znacznie większą część każdego pojedynczego wydania niż same teksty. Jednak opracowanie to odnosić się ma w większym stopniu do sposobu budowania narracji w danym czasopiśmie, nie zaś do kultury obrazkowej, w którą jednak w jakimś stopniu owe czasopismo się również wpisuje.

Niewątpliwie zwrot ku kulturze obrazkowej wyrażający się w dużej liczbie fotografii w porównaniu z miejscem przeznaczonym na tekst w „Cosmopolitan” jest jedną z dystynktywnych cech tego periodyku, jednak podobnie rzecz się ma jeśli spojrzeć na inne tego typu popularne czasopisma dla kobiet, np. miesięcznik „Joy” czy „Glamour”. Samuel Nowak proponuje następującą listę cech wyróżniających omawiane czasopismo, a wymieniając je stwierdza, że po pierwsze:

„Cosmopolitan” oparte jest na mocno zarysowanej konwencji. Po drugie: „Cosmopolitan” opiera się na szeregu sprzeczności tekstualnych oraz ideologicznych, które można rozumieć jako zdroworozsądkowy feminizm. Po trzecie: „Cosmopolitan” kładzie nacisk na performatywność seksualności i wreszcie po czwarte: „Cosmopolitan” oferuje refleksyjne techniki troski o siebie (Nowak 2012:255). Konwencja omawianego czasopisma jest nie tylko mocno arysowana, ale również jest ona powtarzalna. Każde wydanie czasopisma posiada spis treści wyróżniający się kilkoma stałymi elementami na które składają się takie działy jak: Cosmo Inspiracje, Tylko Ty, Miłość&Seks, Twoje Ciało, Moda, Uroda, Cosmo Weekend. Dalej, każdy z nich zawiera tematy poruszane w aktualnym numerze tematyką odnoszące się do danego działu. W Cosmo inspiracjach zawsze znajduje się odpowiedź na stawiane przez redakcję pytanie – co jest teraz Cosmo? W odpowiedzi czytelniczki dostają przegląd

<sup>2</sup> B. Dowgiało, *Piękno według socjologów: Socjologia estetyki i estetyka życia społecznego*, Estetyka i Krytyka 28 (1/2013), Kraków 2013, s. 45.

kosmetyków czy ubrań, które w danym momencie używane są przez tzw. celebrytki, następnie znajdują się opinie kilku „zwykłych” mężczyzn na temat tego czy np. preferują kobiety w mocnym, czy delikatnym makijażu, we włosach zaplecionych w warkocz, czy rozpuszczonych itp. W dalszej części działu pojawia się dużych rozmiarów fotografia (przeważnie obejmująca całą stronę) przedstawiająca jakąś znaną ze świata show – biznesu kobietę lub mężczyznę (rzadziej), która to w danym momencie znajduje się zazwyczaj *on top*, a samo zdjęcie opatrzone jest informacją w postaci krótkiego tekstu na temat danej postaci, np. jej dotychczasowych osiągnięć. Postać ta nosi miano osoby Cosmo. W dziale Cosmo Inspiracje znaleźć można także wywiad z kolejną młodą celebrytką, aktorką czy odelką opatrzonej obszerną sesją fotograficzną. Dział Tylko Ty stara się poruszać tematy związane z psychologią, oczywiście z punktu widzenia „kobiecej psychiki”, dotyka zatem takich tematów jak, np. zazdrość między przyjaciółkami, podpowiada w jakich sytuacjach warto zwrócić się do mentora czy też tzw. coach’a, jak zostać mistrzynią dobrego pomysłu, na co od razu ma gotową odpowiedź – „podkręć swoją kreatywność”. Inne porady z zakresu psychologii według czasopisma „Cosmopolitan” dotyczą, np. przyjęcia sposobu myślenia bogatych kobiet, sposobu na mężczyznę w pracy, czyli jak radzić sobie w rozmowach z płcią przeciwną, lub „co robić gdy ktoś cię dołuje”. Dział ten spełnia również funkcję motywacyjną swoich czytelniczek odnoszącą się nie tylko do sfery psychicznej, ale i fizycznej. I tak, pojawiają się teksty głoszące hasła w stylu „Koniec z brzuchomanią” czy „Możesz wszystko!”. Melanie Mannarino, autorka wspomnianego artykułu pt. „Możesz wszystko!” tak zwraca się do swoich czytelniczek: „Czy wiesz, że w zasięgu ręki masz to, czego potrzebujesz, by czuć się pewna siebie? Dlatego teraz wreszcie bądź jak *Wonder Woman*, która może podbić cały świat. I zdobądź pracę marzeń, superfaceta, błyszcz i olśniewaj na imprezie...podrzucamy kilka sposobów”<sup>3</sup>. W dalszej części artykułu autorka stwierdza, że „perfekcjonizm zabija pewność siebie” i kieruje do czytelniczek pytanie – „brzmi nielogicznie, prawda?”. Następnie wyjaśnia:

„(...) Z pewnością, im bardziej bliska ideału jesteś – w sposobie w jaki mówisz, poruszasz się, prezentujesz siebie - tym większe masz poczucie własnej wartości. Dosyć łatwo to zaaranżować na Facebooku czy innych mediach społecznościowych, gdzie każdy post i komentarz możesz przemyśleć, a zdjęcia wybrać spośród kilku setek i jeszcze podrasować w Photoshopie. Zdjęcia na których byłaś królową make – upu, zdjęcia domowej foccacji twojego autorstwa, zdjęcia z wakacji, na których wygląda, jakbyś naprawdę miała brzuch jak Britney. Tylko, że perfekcjonizm nie ma nic wspólnego z realiem. Życie online daje nam możliwość skomponowania samych siebie – mówi Sherry Turtle, wykładowca socjologii na MIT i autorka książki <Samotni razem. Dlaczego oczekujemy więcej od zdobyczy techniki?, a mniej od siebie>.

Ukryci za monitorem potrafimy lepiej kontrolować naszą komunikację. Kończy się na tym, że brakuje nam pewności siebie, gdy nie mamy czasu ułożyć komunikatu.

Jest różnica między pewnością siebie w pisaniu tekstów i konwersacji mejlowej, a tym co Turtle nazywa „prawdziwą pewnością siebie” – tą wewnętrzną, której potrzebujesz, gdy stoisz z kimś twarzą w twarz i nie masz totalnej kontroli. Ta wewnętrzna pewność siebie przygotowuje cię do pracy, do miłości, do tego by dotrzeć do kogoś z empatią – wymienia Turtle. – Do wszystkiego co ważne w życiu. Jak osiągnąć tę pewność siebie?

<sup>3</sup> *Cosmopolitan*, nr 9 (232), 2016, s. 26.



Oceń swoje mocne strony, słabości i cele – radzi socjolog. Kiedy sama je usłyszysz, będziesz też gotowa zobaczyć innych takimi, jacy są. I zapomnij, że musisz być perfekcyjna, by zagadać do przystojniaka, aplikować o superpracę i włożyć bikini<sup>4</sup>.

Tytuł cytowanego artykułu sugeruje, że zawierać on będzie konkretne wskazówki i gotowe recepty na to jak być tą przysłowiową Wonder Woman i móc wszystko. Nic bardziej mylnego. Wczytując się w krótki tekst można dojść do wniosku, że opiera on sztapcowymi sloganami rodem ze sponsorowanych wystąpień mówców motywacyjnych zatrudnianych przez prezesów różnego rodzaju firm telemarketingowych. Powoływanie się na autorytety naukowe wydaje się tu być jeszcze bardziej groteskowe niż sam tytuł artykułu, jego autorka bowiem wykazuje się ignorancją już na poziomie przytaczania nazwiska swojego autorytetu, w którym popełnia błąd. Zainteresowany odbiorca zorientuje się, że chodziło zapewno o Sherry Turkle, a nie jak pisze autorka artykułu „Możesz wszystko” – Sherry Turtle.

W omawianym dziale odbiorcy znajdą zarówno porady psychologiczne, motywacyjne jak i porady praktyczne, np. jak zarządzać swoim czasem by mieć go więcej dla siebie itp. Należy jednak stwierdzić, iż treści te, wzorem przytoczonego artykułu, nie będą cechowały się rzeczowością w podejściu do tematu, będą być może jego namiastką lub staną się bodźcem do szukania głębiej dla czytelników bardziej zaangażowanych. Kolejne działy również charakteryzują się powtarzalną konwencją, i tak, dział zatytułowany Miłość&Seks porusza wątki związane ze sferą relacji partnerskich i nie stroni od wskazówek dotyczących seksu w relacji damsko – męskiej. Można wręcz wysunąć wniosek, że swobodne poruszanie się w tematyce dotyczącej kobiecej seksualności i omawianie owej tematyki w każdym wydaniu, a wręcz silne akcentowanie jej poprzez umieszczanie na okładkach tytułów artykułów dotyczących seksu, które znajdują się wewnątrz periodyku, pełni funkcję dystyngtywną czasopisma „Cosmopolitan”. Kolejne działy: Twoje ciało, Moda, Uroda zawierają tematykę związaną nie tyle ze zdrowiem fizycznym, co z dbaniem o wygląd zewnętrzny kobiecego ciała. Znajdują się tam zatem takie tematy jak, np. „ABS Challenge Pokaż brzuch!”, „ABS Challenge Sexy brzuszek!”, „Akcja Cosmo: Gotowa do lata! Butt Challenge Sexy pupa”, „Co zdrowa dieta robi z twoją skórą?”, jak również propozycje aktualnych trendów w makijażu, uczesaniu, ubiorze. Dział Cosmo Weekend podpowiada jaką książkę aktualnie należałoby przeczytać, na jaki film wybrać się do kina, a także jaki kierunek obrać, (jeśli chce się być modną i na czasie) planując krótkie bądź długie wakacje.

Kolejną, drugą z kolei cechą wyróżniającą „Cosmopolitan”, jaką w swoim artykule wymienia Samuel Nowak, są sprzeczności tekstualne i ideologiczne, których obecność autor artykułu uważa za wyraz „zdroworozsądkowego feminizmu”.

„Być może taki rodzaj feminizmu miały być przykładem jednego z nurtów współczesnego feminizmu, określanego mianem postfeminizmu, który w popularnym rozumieniu często utożsamiany jest z postawą antyfeministyczną; w takim ujęciu przedimek ‘post’ traktowany jest jako wskazujący na koniec fazy feministycznej i początek reakcyjnego okresu pofeministycznego, który w dużej mierze miałyby zaprzeczać hasłom feminizmu lat 70., szczególnie jeśli chodzi o rolę kobiet w sferze publicznej. Przesłanki do takiego rozumienia postfeminizmu można znaleźć głównie w dokonywanej przez ten nurt

4 Tamże, s. 26.

krytyce dominującego w drugiej fali feminizmu modelu kobiety, pomijającego różnice kulturowe i geograficzne na rzecz uniwersalizacji opresji kobiet. W odróżnieniu od drugiej fali, postfeminizm podkreśla różnice między kobietami, przesuwając ciężar krytyki ze sfery publicznej na prywatną i na indywidualne uwarunkowania kobiecości, co według krytyków tego nurtu, może prowadzić do skrajnej indywidualizacji i w konsekwencji do depolityzacji walki o prawa kobiet” (cf. Więckowska 2009:13).

Potwierdzeniem wysuniętej przez autora tezy dotyczącej sprzeczności tekstualnych i ideologicznych może być obecny w kwietniowym wydaniu „Cosmopolitan” z 2017 roku, list redaktorki naczelnej czasopisma do czytelniczek, który wydawać się może, wyraża zajmowane przez wydawców, stanowisko związane z określeniami, iż wydawnictwo prezentuje sprzeczne komunikaty. List z uwagi na dalszą wartość poznawczą oraz fakt, iż jest on obszerny przytoczony został w całości.

„Postanowiłyśmy zrobić Ci małą niespodziankę na wiosnę. A jest nią...nowe, jeszcze lepsze Cosmo! I to dokładnie takie o jakim marzyłaś. Zastanawiasz się pewnie, skąd wiemy o czym marzysz? Ty i Twoje zdanie od zawsze jest dla nas najważniejsze, dlatego kilka miesięcy temu postanowiłyśmy przeprowadzić badanie wśród naszych czytelniczek w całej Polsce. Chciałyśmy Cię poznać jeszcze lepiej i sprawdzić, za co kochasz Cosmo i co możemy zmienić, aby Twoja miłość jeszcze bardziej rozkwitła. Trzymasz w ręku efekt tych wielogodzinnych rozmów z kobietami takimi jak Ty, prawdziwymi Cosmogirls z całej Polski. Spotkania z Wami to było dla mnie niesamowite doświadczenie i wspaniała przygoda, za którą jeszcze raz bardzo dziękuję. Wiele się od Was nauczyłyśmy. Usłyszałyśmy masę pięknych komplementów, ale także sporo mądrych i konstruktywnych uwag. Teraz znamy Cię jeszcze lepiej! Wiemy, że jesteś niezwykłą i mądrą kobietą, którą wyróżnia sposób myślenia o świecie i sobie samej. Wiemy, że masz ogromny apetyt na życie, że choć wierzysz w tradycyjne wartości takie jak rodzina, to ważna jest dla Ciebie niezależność finansowa, spełnienie zawodowe i rozwój osobisty. Jesteś ambitna i otwarta na zmiany. Pragniesz jeszcze lepiej żyć i jeszcze lepiej czuć się w swoim ciele. I dbasz o nie z prawdziwą przyjemnością. Interesuje Cię moda i uroda, śledzisz najnowsze trendy, chętnie szukasz nowych inspiracji i sprawdzonych porad. Uwielbiasz dobrą zabawę i chcesz być zawsze na czasie. I takie jest nasze nowe Cosmo! Znajdziesz w nim nowe działy, nowe tematy i wszystko to, co jest dla Ciebie ważne. Jesteśmy Twoją przyjaciółką, która Cię uwielbia, zna najlepiej na świecie i wierzy w Ciebie jak nikt inny. Wspólnie możemy zmieniać świat, sięgać chmur i wciąż na nowo stawać się coraz lepszą wersją siebie!”<sup>5</sup>.

Teżę Samuela Nowaka o sprzecznościach tekstualnych i ideologicznych prezentowanych na łamach czasopisma „Cosmopolitan” potwierdza zatem sama redaktorka naczelna periodyku, autorka cytowanego listu, dla której wiara w tradycyjne wartości, takie jak rodzina staje w sprzeczności z niezależnością finansową kobiety, co wyraża pisząc: „(...), że choć wierzysz w tradycyjne wartości takie jak rodzina, to ważna jest dla Ciebie niezależność finansowa (...)”<sup>6</sup>. Artykuły „Cosmopolitan” z jednej strony lansują pochwałę dla indywidualności, niezależności, pełnej swobody dotyczącej relacji damsko – męskich, z drugiej zaś czytelniczki pouczane są w jaki sposób kierować

<sup>5</sup> *Cosmopolitan*, nr 4 (239), 2017, s. 12.

<sup>6</sup> Tamże, s.12.

swoim życiem prywatnym i zawodowym, a także jakie kobiece zachowania są pożądane, by stworzyć udany związek z mężczyzną.

Trzecią cechą dystynktywną czasopisma „Cosmopolitan” według Samuela Nowaka jest performatywność seksualności. Podstawowym postulatem na temat płci w myśli Judith Butler jest stwierdzenie, że płeć jest performatywna, czyli bezustannie odgrywana przez jednostkę we wszystkich jej działaniach.

„Performatywność jest głównym mechanizmem podmiotowości: tworzenie się tożsamości jest procesem, a podmiot pozostaje podmiotem tylko poprzez ciągle powtarzanie i reartykulację siebie jako podmiotu. Opisując proces nabywania tożsamości, amerykańska teoretyczka odwołuje się do modelu interpelacji proponowanego przez Louisa Althussera, który definiuje interpelację jako zachowanie nachodzące konstytuujący się podmiot z przestrzeni społecznej – sfery publicznej – i wzywający go do zajęcia miejsca stworzonego dla niego w danej społeczności. Interpelacja odbywa się na poziomie podświadomości: odpowiedź na zawołanie ze społecznego zewnątrz nie jest przemyślana, odbywa się nieświadomie, niejako automatycznie, poprzez zgodę na zajęcie danego miejsca” (cf. Więckowska 2009:14).

Jak zaznaczone zostało wyżej czasopismo swoją uwagę w znacznym stopniu skupia na sferze seksualności. Można użyć twierdzenia, iż od niej wychodzi, bowiem nie sposób nie znaleźć w „Cosmopolitan” artykułu dotyczącego sfery seksualnej. Wystarczy wymienić kilka tytułów znajdujących się na poszczególnych okładkach czasopisma, takich jak, np. „Seks!Seks!Seks! Spraw by był jeszcze lepszy”, „Seks. Wprowadz zmiany. Jak uwolnić się od rutyny?”, „Mózg to Twoja najseksowniejsza część ciała. Jak o niego dbać by mieć większe poczucie wartości... i lepiej wyglądać w dzinsach?”, „Jak często powinnaś mieć ochotę na seks?”, „Chcesz czuć się sexy? Nie tylko w sieci, ale i w realu!”, „30 trików na sexy karnawał”, „Hot&Sexy! 42 pomysły na gorące noce...”. Podstawowymi postulatami związanymi z artykułami na temat seksu, jakie „Cosmopolitan” wysuwa to te związane z czerpaniem przyjemności i dawaniem przyjemności co ma w założeniu wydawców stanowić podstawę nie tylko udanych relacji damsko – męskich, lecz także, a może przede wszystkim identyfikacji jako kobiety, która poprzez umiejętne modelowanie swojej cielesności jest w stanie zdobyć to czego pragnie.

Ostatnią cechą wyróżniającą „Cosmopolitan” opisaną przez autora artykułu „Bądź Cosmo! Kolorowa prasa kobieca, popkultura i seksualność” jest oferowanie przez czasopismo refleksyjnych technik troski o siebie. Autor pisze:

„Refleksyjność rozumiem tutaj bardzo szeroko, zarówno w ujęciu zaproponowanym przez Anthony’ego Giddensa, jak i bardziej ogólnie, jako samoświadomość magazynów jako takich, co wyraża się m.in. w mocno ironicznym języku, którym się posługują. Wydaje się dość oczywiste na ile popularna prasa kobieca opiera się na etosie silnej indywidualizacji, gdzie *ja*, staje się przedmiotem nieustannego namysłu, a następnie treningu <diety, postanowienia, nowego pomysłu na życie>” (Nowak 2012, 263).

Zaproponowane tu wyróżnienie o tyle da się przypisać czasopismu, o ile prezentowane przez nie, refleksyjne techniki troski o siebie rozpatruje się na poziomie propozycji

wychodzących bezpośrednio od wydawców „Cosmopolitan”. Innymi słowy, prezentowane tu techniki troski o siebie przybierają uniwersalny charakter, pozbawionych refleksji nad indywidualnymi potrzebami czytelniczek porad, często silnie skorelowanych z wymaganiami reklamodawców.

„Czasopisma kobiece to (...) potężne medium komercyjne wywierające wpływ na pragnienia, oczekiwania i postawy swoich czytelniczek. Trzeba podkreślić, że współczesne pisma w coraz większym stopniu uzależnione są reklamodawców zamieszczających w nich swoje oferty i zachęcających czytelniczki do nabywania swoich produktów. W pewnym sensie czasopisma „sprzedają” czytelniczki reklamodawcom, głównie przemysłów kosmetycznemu, odzieżowemu czy farmakologicznemu. (...) Reklamodawcy, finansując wydawanie czasopism narzucają redakcjom swoje warunki. Żądają, np. by pojawiały się w nich reklamy „przebrane” za artykuły (tzw. teksty sponsorowane), listy od czytelników czy porady. Oczekują, że redakcje zrezygnują z publikowania uwag krytycznych na temat reklamowanych towarów, z ofert konkurencji lub z artykułów, który podważają zawarty w reklamie przekaz perswazyjny (...)”<sup>7</sup>.

Odpowiednim tego przykładem wydaje się być artykuł zamieszczony w czerwcowym wydaniu „Cosmopolitan” z 2016 roku, pt. „Czy ona już powinna zacząć martwić się zmarszczkami?”, dla którego tło stanowi obszerna fotografia dziewczyny w wieku ok. 13 – 15 lat. Pod tytułem widnieje tekst: „Masz 20 lat z kawałkiem? Powinnaś natychmiast zadbać o pielęgnację *anti-aging!* Tak przekonują koncerty kosmetyczne. Czy należy im wierzyć?”. Pod pozorem troski i chęci uchronienia młodych kobiet przed napływającymi z każdej strony „drapieżcami” jakimi mają być koncerty kosmetyczne autorka artykułu stawia powyższe pytanie, poddaje w wątpliwość zasadność stosowania odmładzających kosmetyków przez młode kobiety, cytuje opinie kilku specjalistów z dziedziny kosmologii i medycyny estetycznej, by w rezultacie stwierdzić:

„Większość profesjonalistów zajmujących się problemami skóry, zgadza się, że prewencja jest najważniejsza. „Jeśli zaczniesz dbać o skórę w wieku 20 lat, oznaki starzenia pojawią się znacznie później”, mówi dermatolog Stefanie Williams. „Ważne jest, żeby postawić na serum z antyoksydantami i krem z SPF 30 lub wyższym”. Odpowiednia pielęgnacja nie tylko sprawi, że dłużej będziesz wyglądać młodo, ale też zadba o zdrowie twojej skóry. To oznacza mniej wyprysków, egzemy czy problemów z nadwrażliwością. Ale kosmetyki te nie muszą mieć tubki w specjalnym kształcie – „tylko dla Millenialsów”, jak różowe maszynki do golenia, które są tylko dla dziewczyn. Generacja Millennium już wie, że „przezorny zawsze ubezpieczony”<sup>8</sup>. W dalszej części artykułu pojawia się kilka porad od autorki odnoszących się do tego, co czytelniczka powinna wiedzieć o codziennej pielęgnacji, tak by zwsze wyglądać świeżo i młodo oraz reklama zestawu kosmetyków, które jak twierdzi są „inwestycjami dla wiecznie młodych”.

<sup>7</sup> E. Zierkiewicz, „Straciłam pierś, ale żyję”: narracje choroby w czasopismach kobiecych, „Zeszyty Naukowe Instytutu Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej UWM”, 2007–2008, nr 3–4, s. 32.

<sup>8</sup> *Cosmopolitan*, nr 6 (229), 2016, s. 60.

### 3. W STRONĘ KREACJI. OGRANICZENIA PROPONOWANEGO MODELU PIĘKNA

Wydawać by się mogło, iż czasopismo „Cosmopolitan” porusza wiele tematów dotyczących różnych sfer życia kobiet, jednocześnie zauważyć można, że owa rozbudowana tematyka opiera się zaledwie na kilku podstawowych filarach, jakimi są moda, uroda, relacje damsko – męskie oraz seks. Stwierdzenie to nie jest jednak zarzutem w stronę redakcji miesięcznika, gdyż sam wydawca przy określaniu linii programowej czasopisma akcentuje wymienione wyżej sfery jako punkty odniesienia na podstawie których tworzone jest *Cosmopolitan*. Jako czasopismo klasyfikowane do grupy czasopism o profilu *life – stylez* powodem radzi sobie na polskim rynku wydawniczym.

Analiza narracji pojawiających się w „Cosmopolitan” w perspektywie antropologicznej refleksji nad dziennikarstwem, analizie która tutaj szuka śladów obecności postawy *etic* i *emic* może w pewnym stopniu przyczynić się do odpowiedzi na pytania – czy czasopismo „Cosmopolitan” proponuje – kreuje ograniczony model piękna, a jeśli tak – do czego ograniczenie to się sprowadza? Autorem wymienionych wyżej kategorii antropologicznych – *emic* i *etic* jest językoznawca i antropolog – Kenneth Pike. „Pojęcia te odpowiadają dwóm typom reakcji poznającego podmiotu w kontakcie z innością, z którą ma on do czynienia na co dzień jako antropolog czy dziennikarz, czyli odpowiednio wywłaszczeniu i zawłaszczeniu”<sup>9</sup>. W planie ogólnofilozoficznym w stosunku do inności wyróżnia się dwie najczęstsze praktyki: zwłaszczania i wywłaszczania. Na czym one polegają?

„Zetknięcie własnego z innym jest zawsze sytuacją dyskomfortową. Inność dotycząca pewnych treści i obszarów doświadczenia prowadzi zazwyczaj do żmudnych wysiłków oddzielenia tego, co własne od tego, co inne (...). Charakterystyczne dla zachodniej racjonalności przewyciężenie innego przez zawłaszczenie ściśle wiąże się z pojmowaniem teźże racjonalności w postaci „panowania nad światem”. Własne staje się dominujące, nadrzędne, właściwe; inne jest jedynie podległe, zależne, pomniejsze. (...). Oba naszkicowane modele reakcji na inność zasadzają się wspólnie na wyznaczaniu granic i ich późniejszym wymazaniu: raz przez zawłaszczenie, raz w wyniku wywłaszczenia. Obie reakcje są ekstremalnymi przypadkami eliminowania niepewności w lokalizowaniu granic między własnym a innym, w ustalaniu ich statusu i waloryzacji”<sup>10</sup>. Analiza narracji w perspektywie antropologicznej refleksji nad dziennikarstwem wymaga poszukiwania w danych tekstach śladów postawy *emic* i *etic*. Te dwa rodzaje tropów organizacji tekstu omówił Sebastian Latocha w swoim artykule pt: „Antropologiczna refleksja nad dziennikarstwem prasowym”, zaznaczając jednocześnie, iż wyliczenie to nie wyczerpuje zapewne zbiorów tropów organizacji tekstu w perspektywie *emic* i *etic*.

Do emicznych tropów organizacji tekstu autor zalicza:

- mowę pozornie zależną (prezentacja lokalnej racjonalności w narracji autora);

9 S. Latocha, Antropologiczna refleksja nad dziennikarstwem prasowym, w: Acta Universitatis Lodzianensis, Folia Litteraria Polonica, t.17 nr:3, Łódź 2012, s. 54.

10 Tamże, s. 55.

- metonimię (wprawienie przedsięwzięcia eksplikacyjnego w ruch dośrodkowy – *pars pro toto*);
- narrację konkretną (punkt widzenia ustanowiony wewnątrz opisywanego zdarzenia);
- gwarę środowiskową (operowanie slangiem w autorskiej narracji jest przejawem orientacji na lokalne kategorie. Autor, który posługuje się gwarą środowiskową, przyjmuje zastaną kategoryzację świata i mówi, jak „swój”);
- wyrażenia potoczne (kolokwialne formuły są charakterystyczne raczej dla oralności. Technologia pisma ma możliwość usunięcia tych konwersacyjnych „chwastów”. Jednak one są bliskie powszechnemu doświadczeniu. Wyrażenia potoczne pochodzą z lokalnego modelu świata [bohaterów tekstu], czyli wskazują na emiczną orientację poznającego podmiotu, który posługuje się nimi. Potoczny te w tekście modelują autorską narrację w taki sposób, że reprezentuje ona sposób doświadczania dla bohaterów tekstu);
- figurę autora jako elementu świata przedstawionego (rezygnacja z podmiotowości i przybliżenie perspektywy informatora);
- autoironię (jest to przykład emicznej orientacji autora, który z rezerwą podchodzi do własnej racjonalności);
- zapisy rozmów z informatorem ( dialog oznacza włączenie do narracji punktu widzenia informatora. Paradoksalnie autor nie usuwając „siebie” z tekstu, wcale nie zbliża się ku postawie *etic*. Jest to w miarę czysty zapis. Tak wyglądało doświadczenie poznającego podmiotu. Pytanie i odpowiedź stanowią pewną całość logiczną. Sam głos informatora można wykorzystać na różne sposoby. Dialog umożliwia wgląd w lokalne kategorie);
- przytoczenie wypowiedzi informatora w postaci dokładnego cytatu i częste cytowanie orientacja na terenowy wielogłos)<sup>11</sup>.

Natomiast do tropów organizacji tekstu w którym zauważyć da się nastawienie na postawę *etic* Sebastian Latocha zalicza:

- porównanie (próba wyjścia poza lokalne kategorie);
- podwójną strategię prezentacji jednostkowej sytuacji (personalizacja informatora przy jednoczesnym przy jednoczesnym sprowadzeniu jego przypadku do ilustracji pewnej tendencji ogólnej);
- metaforę (Krzysztof Stępiak zauważa, że z obecnością metafory w tekście jest związane „napięcie poznawcze”. Metafora jest „instrumentem” fingowania poznania uruchamiającym wyobraźnię epistemologiczną. Z przenośnią wiąże się intelektualna interakcja, która przekształca ją w odmiot poznania. Co więcej, metafora jest przeniesieniem znaczenia między różnymi obszarami);
- socjomowę (wyrażenia fachowe dają poznającemu podmiotowi poczucie stąpania po pewnym gruncie. Socjomowa jest rodzajem poznawczego pancerza, która „kawałkuje” rzeczywistość według abstrakcyjnych pojęć. To często utrudnia dostęp do kategorii lokalnych. Wyrażenia fachowe wyznaczają uprzywilejowaną pozycję, z której poznający podmiot manifestuje swoją optykę);

<sup>11</sup> Tamże, s. 59.



- narrację abstrakcyjną (na przykład „polski emeryt” to abstrakcyjna kategoria, która nie występuje niezależnie od swojej reprezentacji. Przejście od jednostki do abstrakcyjnej kategorii stanowi świadectwo etycznego wektora poznania. W rzeczywistości społecznej nie istnieje jakiś uogólniony „polski emeryt”, chociaż w Polsce żyją emeryci);
- autoprezentację autora, który podkreśla swój udział w doświadczeniu (np. „Jak udało mi się ustalić...”);
- „milczącego informatora” (autor nie cytuje w tekście słów swojego informatora, tylko wypowiada się w jego imieniu z pozycji kogoś, kto ma wiedzę o tym, co on chce przekazać. Autorska narracja o informatorze w trzeciej osobie to figura odnosząca się do postawy *etic*. Taki sposób obecności w tekście głosów „z terenu” zakłada nierówność pozycji);
- mowę zależną (punkt widzenia informatora wprowadzony w sposób zgodny z racjonalnością poznającego podmiotu);
- prognozę (intelektualny konstrukt racjonalności poznającego podmiotu);
- spostrzeżenie „braku” (ta figura mówi więcej o samym podmiocie poznającym niż o rzeczywistości, której on doświadcza)<sup>12</sup>.

Poszukując przywołanych tropów organizacji tekstu w narracjach czasopisma „Cosmopolitan” można zauważyć, że narracje charakteryzujące się postawą *emic* ustępują miejsca na rzecz tych prezentujących postawę *etic*. Autorzy miesięcznika kreują jednostronny model piękna nie biorąc pod uwagę głosu czytelniczek i czytelników. Próżno doszukiwać się dialogu pomiędzy podmiotem poznającym a informatorem, który to dialog mógłby stanowić niezbywalną wartość dodaną do aktualnej formuły miesięcznika „Cosmopolitan”. Pomimo tego, iż w cytowanym wyżej liście redaktorki naczelnej czasopisma adresowanym do czytelniczek, można odnotować pewien zwrot ku otwartości na dialog pomiędzy tymi dwiema stronami, co autorka sygnalizuje pisząc o przeprowadzonych na przestrzeni kilku miesięcy rozmowach z grupą odbiorczyń omawianego periodyku, to informacja ta nie wpisuje się w zbiór tropów organizacji tekstu charakteryzujących się przyjęciem postawy *emic*. W dalszym ciągu czytelniczki i czytelnicy mogą zauważyć pewien brak możliwości wypowiedzi, w zamian za to autorzy czasopisma eksponują w znacznym stopniu wykreowany wspólnie z reklamodawcami, a nie odkrywany wraz z czytelniczkami i czytelnikami model kobiecego piękna. Model, który w doświadczeniu podmiotu poznawczego staje się dominujący, nadrzędny i właściwy.

#### 4. PODSUMOWANIE

Artykuł przybliży czytelnikowi pojęcie piękna ujmowanego w perspektywie wpisującego się w nurt kultury popularnej czasopisma „Cosmopolitan”. Zawarte w nim narracje kreujące wizerunek kobiety dostarczają czytelniczkom wiedzy odnoszącej się do sfery ich seksualności, relacji partnerskich czy dbania o urodę. Innymi słowy prezentują one wybrane style życia, często stykające się wzajemnie na granicy wyzwolenia – uległości, wolności – postępowania zgodnie z oczekiwaniami otoczenia, nonszalancji – podążania w kierunku wyznaczanym przez kreatorów mody czy

<sup>12</sup> Tamże, s. 60.



postulatem akceptacji siebie – nieustannym dążeniem do „ideału”. Artykuł porusza również temat narracji obecnych w „Cosmopolitan” w odniesieniu do antropologicznych kategorii *emic* i *etic*. Niewątpliwie narracje te budowane są w przeważającym stopniu w jednostronnej perspektywie ściśle określonych wartości. Ograniczenia proponowanego modelu związane są z przyjęciem postawy *etic*, a odrzuceniem postawy *emic*, co w rezultacie skutkuje między innymi przypisywaniem nadrzędnej wartości wizerunkowi zewnętrznemu.

## LITERATURA:

1. Dowgiałło B., Piękno według socjologów: socjologia estetyki i estetyka życia społecznego, „Estetyka i Krytyka”, nr 28 (1/2013), 2013, s. 45.
2. Gerbner G., *Mass Media and Human Communications Theory*, w: *Human Communications Theory*, red. F. Dance, Nowy York 1967.
3. Latocha S., Antropologiczna refleksja nad dziennikarstwem prasowym, „Acta Universitatis Lodzensis, Folia Litteraria Polonica”, t.17 nr 3, 2012, s. 54–60.
4. Nowak S., Bądź Cosmo! Kolorowa prasa kobieca, popkultura i seksualność, „Buducnost Medii”, red. B. Bulachova., J. Matiusova, B. Slobodova, Piestany 2012.
5. Ratkowska L., Kulturowe postrzeganie kobiet po mastektomii. Na przykładzie analizy treści przekazów medialnych w: *Świat (z) kolorowych czasopism*, red. E. Zierkiewicz, Wrocław 2010.
6. Więckowska K., Płeć a sfera publiczna. Koncepcja relacji między płcią a sferą publiczną w myśli Judith Butler w: *Płeć w życiu publicznym*, red. M. Jeziński, M. Winławska, B. Brodzińska, Toruń 2009.
7. Zierkiewicz E., „Straciłam pierś, ale żyję”: narracje choroby w czasopismach kobiecych, „Zeszyty Naukowe Instytutu Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej UWM”, nr 3–4, Olsztyn 2007–2008, s. 32.
8. *Cosmopolitan*, nr 4 (239)/2017, 2017, s.12.
9. *Cosmopolitan*, nr 6 (229)/2016, 2016, s. 60.
10. *Cosmopolitan*, nr 9 (232)/2016, 2016, s. 26.

## Strony www:

11. [www.marquard.pl/magazyn-comopolitan](http://www.marquard.pl/magazyn-comopolitan), 29.04.2019.

# 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](http://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 tamizdatem 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](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 przysyłać 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](mailto: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 kontrybucji, 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.

