Nr 38 (1/2026) styczeń -czerwiec

PEDAGOGIKA KATOLICKA

PRZEGLĄD SPOŁECZNO-HUMANISTYCZNO-TEOLOGICZNY

Czasopismo Fundacji Campus w Stalowej Woli

PEDAGOGIKA KATOLICKA

Wydawca/Publisher
Fundacja Campus w Stalowej Woli

Adres redakcji/Adress of editors
„Pedagogika Katolicka"
ul. Ks. Józefa Skoczyńskiego 8/15, 37-450 Stalowa Wola
tel. 602 67 99 30, e-mail: pedagogika@pedkat.pl
www.pedkat.pl

ISSN 1898–3685 – e-ISSN 3071-821X
DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2025.36

(Wszystkie artykuły można udostępniać na zasadzie licencji CC-BY-NC-ND 4.0 Deed)

DTP: GroupMedia – Druk: druk-24h.com.pl

ks. prof. zw. dr hab. DHC Jan Zimny
REDAKTOR NACZELNY

Dr Karolina Psonka
Z-CA REDAKTORA NACZELNEGO

Dr Marcelina Puk
SEKRETARZ REDAKCJI

Dr Agata Jakieła
CZŁONEK REDAKCJI

Mgr Konrad Staniek
REDAKTOR TECHNICZNY

Rada Naukowa/Board of science

Prof. Péter Erdö (Hungary)
Prof. Andrzej Dzięga (Poland)
Prof. Stanisław Wielgus (Poland)
Prof. Antoni Długosz (Poland)
Prof. László Kiss-Rigó (Hungary)
Prof. dr hab. Stanislav Stolárik (Slovakia)
Prof. dr hab. Amantius Akimjak (Slovakia)
Prof. dr hab. Tadeusz Aleksander (Poland)
Dr Santosh Kumar Behera (India)
Dr Barbara Baschiera (Italy)
Prof. dr hab. Kazimierz Bełch (Poland)
Prof. dr hab. Peter Beisetzer (Slovakia)
Prof. dr hab. Krzysztof Bielawny (Poland)
Prof. dr hab. Zuzana Budayová (Slovakia)
Prof. dr hab. Jana Burgerowa (Slovakia)
Prof. dr hab. Igor Cernak (Slovakia)
Prof. dr hab. Krystyna Czuba (Poland)
Prof. dr Jesús Bogarín Díaz (Hiszpania)
Prof. dr hab. František Dlugoš (Slovakia)
Prof. dr Fabrizio Giulimondi (Italy)
Prof. dr David Padilla Gongora (Spain)
Prof. dr hab. Frantisek Heiser (Slovakia)
Prof. dr hab. Tomáš Jablonský (Slovakia)
Prof. dr hab. Emilia Janigova (Slovakia)
Prof. dr hab. Juraj Jurica (Slovakia)
Prof. dr hab. Władysław Kądziołka (Poland)
Prof. dr hab. Olga Knejser (Ukraine)
Prof. dr hab. Stefan Koperek (Poland)
Prof. dr hab. Maria Kopertyńska (Poland)
Prof. dr Janusz Kowal (Italy)
Prof. dr Wojciech Kowal (Canada)
Prof. dr hab. Józef Krupa (Słowacja)
Prof. dr hab. Stanisław Kulpaczyński (Poland)
Prof. dr hab. Štefan Lenčis (Slovakia)
Prof. dr hab. Antoni Magdoń (Poland)
Prof. dr. hab. Patrik Maturkanič (The Czech republic)
Prof. dr hab. Danuta Mierzwa (Poland)
Prof. dr hab. Jana Moricová (Slovakia)
Prof. dr hab. Kazimierz Nagody-Mrozowicz (Poland)
Prof. dr hab. Zbigniew Narecki (Poland)
Prof. dr Krzysztof Nykiel (Italy)
Prof. dr hab. Miloš Pekarčík (Slovakia)
Prof. dr hab. Norbert Pikuła (Poland)
Dr Nathan R. Pipitone (USA)
Prof. dr hab. Małgorzata Przybysz-Zaremba (Polska)
Prof. dr hab. Pylyp Pylypenko (Ukraine)
Prof. dr Łukasz Bernard Sawicki (Italy)
Prof. dr hab. Zbigniew Suchecki (Italy)
Prof. Victor Synjov (Ukraine)
Prof. dr hab. Sergiusz Szandruk (Ukraine)
Prof. dr hab. Iryna Szkicka (Ukraine)
Prof. dr hab. Marek Šmid (Slovakia)
Prof. dr hab. Tomasz Wielicki (USA)
Prof. Michael Wilson (England)
Prof. dr hab. Zofia Ożóg-Winiarska (Poland)
Prof. dr hab. Jerzy Winiarski (Poland)
Prof. dr hab. Andrzej Wościk (Ukraine)
Prof. dr hab. Peter Vojčik (Slovakia)
Prof. dr hab. Anna Žilová (Slovakia)
Prof. dr hab. Andrzej Zwoliński (Poland)
Prof. dr hab. Iwan Zuliak (Ukraine)

SPIS TREŚCI

PROF. DR HAB. ZBIGNIEW NARECKI
Święty Jan Paweł II – Papież Miłosierdzia 11

KS. PROF. ZW. DR HAB. DHC JAN ZIMNY
Autorytet jako wartość w procesie zarządzania 24

PROF. DR. HAB. WOJCIECH SŁOMSKI
Św. Bazyli Wielki i idea wychowania chrześcijańskiego młodzieży 32

DR KAROLINA KOMSTA-TOKARZEWSKA
Odwrócona relacja jako traumatyczne doświadczenie z dzieciństwa.
Ujęcie psychopedagogiczne 43

DR KATARZYNA NOSEK-KOZŁOWSKA
Między dydaktyką a wsparciem – emocjonalne wyzwania współczesnej szkoły
w perspektywie nauczycieli 58

DR NATALIA MARIA RUMAN
Phubbing jako zjawisko w życiu codziennym młodzieży – rola środowiska
wychowawczego w kontekście tworzenia świadomych relacji interpersonalnych 70

DR KINGA LISOWSKA
„Pismo Folkowe" – edukacja na rzecz kultury ludowej
w doświadczeniach czytelników 80

DR WERONIKA JUROSZEK
Generał Fieldorf „Nil" jako wzór troskliwego wychowawcy
w świetle teorii Erika Eriksona 91

DR DAMIAN MYŚLIŃSKI
Postawa studentów kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku
pedagogika resocjalizacyjna wobec osób z niepełnosprawnością.
Doniesienie z badań 106

DR DARIA BECKER-PESTKA
Edukacja i praca skazanych w polskim systemie penitencjarnym ... 117

DR MAJKA ŁOJKO
Między misją a praktyką ekonomii społecznej – zakłady aktywności zawodowej wobec osób z niepełnosprawnościami ... 130

DR MAREK MARIUSZ TYTKO
Biblioteka parafialna jako zagadnienie socjologii ... 144

MGR KAMIL OŻÓG
Aspekt chrześcijańskiej pracy socjalnej w nauczaniu Jana Pawła II na przykładzie encyklik społecznych ... 156

MGR ANNA BEDNARCZYK
Samotność człowieka we współczesnym świecie – czy uczniowie w szkole są dziś samotni? ... 166

MGR BARTŁOMIEJ BEDNARZ
Uzależnienie jako przyczyna samotności w związku ... 177

DR MICHAŁ OLSZOWSKI
Obowiązek o charakterze alimentacyjnym wobec dziecka jako element odpowiedzialności rodzicielskiej – uwagi porównawcze na tle art. 27 k.r.o. i kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego ... 189

MGR ANNA SIKORSKA
Rodzina jako środowisko wsparcia w edukacji muzycznej dziecka ... 201

MGR KAMIL OŻÓG
Posługa misja w czasie konfliktu zbrojnego na przykładzie postawy duszpasterskiej Księdza Konrada Szymańskiego ... 214

DR ANDRZEJ MAMROŁ
Zachowania ryzykowne młodych ludzi związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych – wyniki badań ... 225

PHDR. VLADIMÍR NOGA, PHD.
Wsparcie edukacji i integracji dzieci uchodźców z Ukrainy na Słowacji poprzez pracę socjalną Greckokatolickiej Caritas ... 249

MGR. ELENA KENDEREŠOVÁ, PHD.
Zjawisko rodzin niepełnoletnich w Republice Słowackiej ... 264

TABLE OF CONTENT

PROF. DR HAB. ZBIGNIEW NARECKI
Saint John Paul II – Pope of Mercy 11

KS. PROF. ZW. DR HAB. DHC JAN ZIMNY
Authority as a value in the management process 24

PROF. DR. HAB. WOJCIECH SŁOMSKI
St. Basil the Great and the idea of christian education of youth 32

DR KAROLINA KOMSTA-TOKARZEWSKA
A reverded relationship as a traumatic childhood experience. Psychological approach 43

DR KATARZYNA NOSEK-KOZŁOWSKA
Between teaching and support: emotional challenges of the contemporary school from teachers perspectives 58

DR NATALIA MARIA RUMAN
Phubbing as a phenomenon in the everyday life of young people – the role of the educational environment in the context of creating conscious interpersonal relationships 70

DR KINGA LISOWSKA
„Pismo Folkowe" – education for folk culture in the readers' experiences 80

DR WERONIKA JUROSZEK
General Fieldorf „Nil" as a caring educator model from the Erik Erikson's theory perspective 91

DR DAMIAN MYŚLIŃSKI
Attitudes of special education and social rehabilitation students towards people with disabilities: research report 106

DR DARIA BECKER-PESTKA
Education and employment of prisoners in polish penitentiary system 117

DR MAJKA ŁOJKO
Between mission and social economy practice – vocational activity centers for people with disabilities ... 130

DR MAREK MARIUSZ TYTKO
The parish library as a issue of sociology ... 144

MGR KAMIL OŻÓG
The aspect of christian social work in the teaching of John Paul II as exemplified by social encyclicals ... 156

MGR ANNA BEDNARCZYK
Human loneliness in the modern world – are school pupils lonely today? ... 166

MGR BARTŁOMIEJ BEDNARZ
Addiction as a cause of loneliness in a relationship ... 177

DR MICHAŁ OLSZOWSKI
The maintenance – type obligation towards a child as an element of parental responsibility – comparative remarks on article 27 of the polish family and guardianship code and canon 1136 of the code of canon law ... 189

MGR ANNA SIKORSKA
Family is a supportive environment in a child's musical education ... 201

MGR KAMIL OŻÓG
Mission service during armed conflict as exemplified by the pastoral attitude of father Konrad Szymański ... 214

DR ANDRZEJ MAMROŁ
Risk behaviours of young people associated with the use of electronic media – research findings ... 225

PHDR. VLADIMÍR NOGA, PHD.
Support for the education and inclusion of Ukrainian refugee children in Slovakia through the social work of the Greek Catholic Charity ... 249

MGR. ELENA KENDEREŠOVÁ, PHD.
The phenomenon of single-parent families in the Slovak Republic ... 264

Od Redakcji

Przeżywając rok 2026 warto sobie uświadomić, że rok ten będzie obfitował w wiele ważnych wydarzeń dla Kościoła w Polsce i na świecie. Wśród nich będą m.in. beatyfikacja salezjańskich męczenników, księdza Jana Świerca i jego towarzyszy, którzy oddali życie z wiarą i miłością w obozach Auschwitz i Dachau podczas II wojny światowej. W tym roku przypadają również jubileusze związane z błogosławionym kardynałem Stefanem Wyszyńskim – 125. rocznica urodzin, 80. rocznica sakry biskupiej i 45. rocznica śmierci. Rok 2026 to również rok jubileuszowy związany z misjami. W tym roku będziemy obchodzić setny Światowy Dzień Misyjny. Spośród innych jubileuszy, które będą przypadać w tym roku, będzie też m.in. 80. rocznica święceń kapłańskich św. Jana Pawła II. Odbędą się również obchody 800-lecia śmierci św. Franciszka z Asyżu. W ich ramach planowana jest specjalna ekspozycja relikwii tego Świętego i wydarzenia jubileuszowe w Asyżu na przestrzeni całego roku. Kolejnymi ważnymi rocznicami, to 150 rocznica Matki Elżbiety Róży Czackiej. Ponadto przeżywać będziemy 200. rocznicę śmierci Stanisława Staszica czy 100. rocznicę urodzin i 10. rocznicę śmierci Andrzeja Wajdy. Z kolei w czerwcu przypada 50. rocznica wydarzeń związanych z Robotniczymi Protestami 25 czerwca 1976 roku w Radomiu, Ursusie i Płocku. Oczywiście, to tylko niektóre jubileusze i wydarzenia jakie będą nam towarzyszyć w ciągu bieżącego roku. Na poziomie diecezjalnym czy lokalnym, będzie ich o wiele więcej.

Godnym uwagi jest fakt, iż obecny numer czasopisma jako 38, ukazuje się w 19. rocznicę powołania do istnienia tego periodyku. Na przestrzeni minionych lat, ukazało się drukiem setki artykułów naukowych, autorstwa pracowników naukowych, akademickich, studentów i to nie tylko z Polski, ale z wielu krajów Europy i spoza jej terytorium. Pomimo różnych trudności na jakie napotyka czasopismo z racji na treści katolickie, jego charakter i coraz większe znaczenie nie tylko dla Kościoła, stąd co jakiś czas, pojawiają się ataki mające na celu, nie tylko zdyskredytowanie periodyku, jego członków redakcji, ale także autorów tekstów, gdzie zdecydowana większość posiada bogate i wieloletnie doświadczenie.

Nie można nie wspomnieć także tragicznych wydarzeń związanych z konfliktami zbrojnymi mającymi miejsce, między innymi na Ukrainie, w Afryce, na Bliskim Wschodzi, w Azji. Obecnie najintensywniejsze konflikty zbrojne toczą się w Ukrainie, na Bliskim Wschodzie (Iranie, Strefa Gazy, Syria, Izraelu, Jemen) oraz w Afryce (Sudan, Demokratyczna Republika Konga, Somalia). W ostatnim czasie nasilił się konflikt izraelsko-arabski, izraelsko-palestyński, wojna Izraela z Hamasem. Wydarzenia te napawają wszystkich niepokojem, stanowią niebezpieczeństwo w wielu aspektach.

Również w przestrzeni polskiej jesteśmy świadkami wielu konfliktów choćby na tle politycznym, walk frakcyjnych o wpływy w różnych obszarach życia społecznego. W związku takich chaosem w wielu środowiskach istnieją antagonizmy, które doprowadzając do chaosu prawnego, sądowniczego, ekonomicznego, w służbie zdrowia, ale także w obszarze edukacji. Sytuacja przez specjalistów oceniana jest jako bardzo trudna i skomplikowana.

Trudno sobie wyobrazić jeszcze bardziej sytuacji chaotycznej i złowrogiej między sobą. Sytuacja społeczno-polityczna w Polsce na początku 2026 roku charakteryzuje się wyraźnym pogorszeniem nastrojów społecznych, pesymizmem co do przyszłości oraz utrzymującym się wysokim napięciem politycznym. Sondaże z początku 2026 roku (m.in. CBOS) wskazują na wyraźny spadek zadowolenia Polaków z sytuacji w kraju. Nastroje społeczne oceniane są jako coraz gorsze, a prognozy dla kraju stają się coraz bardziej pesymistyczne. Do głównych problemów społecznych należą: utrudniony dostęp do służby zdrowia, wysokie ceny mieszkań oraz obawy o bezpieczeństwo wewnętrzne. Sytuacja jest dynamiczna, a na nastroje wpływają bieżące wydarzenia społeczno-polityczne oraz sytuacja za granicą.

Niezależnie od warunków społeczno-politycznych i nastrojów w społeczeństwie, a także wielu trudności na różnych poziomach staramy się realizować nasze cele i zadania na miarę możliwości. W przestrzeni publicznej, zarówno w wymiarze lokalnym jak i międzynarodowym, ma miejsce wiele wydarzeń, toczy się wiele dyskusji na różne tematy. Wprawdzie Kościół katolicki, w pewnym sensie wciąż żyje wyborem Leona XIV na Stolicę Piotrową, to wydarzenia zewnętrzne bądź krajowe przyciemniają obraz działalności Kościoła. Papież Leon XIV, jako kontynuator i poprzednik swojego imiennika Leona XIII wiele uwagi w swoim nauczaniu poświęca sprawom społecznym. Według niego Katolicka Nauka Społeczna powołana jest do dostarczenia kluczy interpretacyjnych, które wprowadzają dialog między nauką a sumieniem, dając tym samym zasadniczy wkład w wiedzę, nadzieję i pokój. Bardzo wiele miejsca papież Leon XIV poświęca wielkim zagrożeniom jakie przynosi proces indoktrynacji.

Według niego, „indoktrynacja jest niemoralna, gdyż „uniemożliwia krytyczne myślenie, narusza świętą wolność sumienia – nawet jeśli jest ono błędne – i zamyka się na nowe refleksje, bo odrzuca ruch, zmianę, ewolucję idei wobec nowych wyzwań". Nauczanie Kościoła zaś jest poważną, spokojną i rygorystyczną refleksją; ono chce nas nauczyć jak zbliżać się do sytuacji i do ludzi. „To właśnie poważne podejście, rygor i spokój są tym, czego należy uczyć się z każdej doktryny – również Katolickiej Nauki Społecznej" – dodał Leon XIV. Papież wskazał, że trzeba przezwyciężyć podziały i odbudować globalne zarządzanie i etyczne podstawy. To dotyka istoty znaczenia i roli Katolickiej Nauki Społecznej, „która jest narzędziem pokoju i dialogu do budowania mostów powszechnego braterstwa".

Ponieważ w ostatnim czasie pojawiało się wiele nieporozumień co do czasopisma i strony internetowej, chcemy jasno podkreślić, że Czasopismo „Pedagogika Katolicka: i prowadzona strona internetowa, to dwa różne podmioty. Owszem, czasopismo korzysta ze strony internetowej, ale są to dwa odrębne byty i nie można ich utożsamiać ze sobą, mimo, że posiadają podobne tytuły. Czasopismo ma zupełnie inny zespół redakcyjny, a jego tytuł brzmi: „Pedagogika Katolicka. Przegląd Społeczno – Humanistyczno – Teologiczny", zaś stronę internetową, której tytuł brzmi: „Pedagogika Katolicka", prowadzi inny zespół personalny. Niestety, ale jak się okazuje, wiele osób ma poważne trudności z odróżnieniem tych dwóch podmiotów, co skutkuje często z kłamliwymi treściami ukazującymi się w przestrzeni medialnej.

Niemniej, jako Zespół Redakcyjny serdecznie zapraszamy Wszystkich Państwa do współpracy. Podejmowanie wspólnych działań badawczych, publikacyjnych, dyskusji, polemik, zapewne przyczyni się do bardziej szczegółowego zdiagnozowania istniejących zagrożeń, problemów, wyzwań, a jednocześnie poprowadzi nas do ich rozwiązań bądź zminimalizowania. Poprzez wspólne projekty jesteśmy w stanie nieco szerzej spojrzeć na sprawy i zagadnienia nas otaczające i podjąć stosowne działania dla dobra całego społeczeństwa.

Redaktor Naczelny

From the Editors

As we enter the year 2026, it is worth remembering that this year will be filled with many important events for the Church in Poland and around the world. These include the beatification of the Salesian martyrs, Father Jan Świerc and his companions, who gave their lives with faith and love in the Auschwitz and Dachau concentration camps during World War II. This year also marks anniversaries associated with Blessed Cardinal Stefan Wyszyński: the 125th anniversary of his birth, the 80th anniversary of his episcopal consecration, and the 45th anniversary of his death. 2026 is also a jubilee year associated with missions. This year we will celebrate the 100th World Mission Sunday. Other anniversaries that will fall this year include the 80th anniversary of the priestly ordination of St. John Paul II. There will also be celebrations of the 800th anniversary of the death of St. Francis of Assisi. As part of these, a special exhibition of the saint's relics and anniversary events are planned in Assisi throughout the year. Other important anniversaries include the 150th anniversary of Mother Elizabeth Róża Czacka. We will also commemorate the 200th anniversary of the death of Stanisław Staszic, and the 100th anniversary of the birth and 10th anniversary of the death of Andrzej Wajda. June marks the 50th anniversary of the Workers' Protests of June 25, 1976, in Radom, Ursus, and Płock. Of course, these are just a few of the anniversaries and events that will accompany us throughout the year. There will be many more at the diocesan and local levels.

It is noteworthy that the current issue, number 38, of the journal is being published on the 19th anniversary of its founding. Over the past few years, hundreds of scholarly articles have been published, authored by researchers, academics, and students, not only from Poland but from many European countries and beyond. Despite the various difficulties the journal faces due to its Catholic content, its nature, and its growing importance not only to the Church, attacks periodically appear aimed not only at discrediting the journal, its editorial staff, but also the authors, the vast majority of whom have extensive and long-standing experience.

It is also impossible not to mention the tragic events related to armed conflicts taking place in, among others, Ukraine, Africa, the Middle East, and Asia. Currently, the most intense armed conflicts are taking place in Ukraine, the Middle East (Iran, the Gaza Strip, Syria, Israel, Yemen), and Africa (Sudan, the Democratic Republic of the Congo, Somalia). Recently, the Israeli-Arab conflict, the Israeli-Palestinian conflict, and the war between Israel and Hamas have intensified. These events are causing concern and pose a threat in many respects.

In Poland, we are also witnessing numerous conflicts, including political ones, and factional struggles for influence in various areas of social life. This chaos has led to antagonisms in many circles, leading to legal, judicial, and economic chaos, as well as chaos in healthcare and education. Experts consider the situation to be very difficult and complex. It is difficult to imagine an even more chaotic and ominous situation. The socio-political situation in Poland at the beginning of 2026 is characterized by a marked

deterioration in public sentiment, pessimism about the future, and persistently high political tensions. Polls from early 2026 (including those by CBOS) indicate a marked decline in Poles' satisfaction with the situation in the country. Public sentiment is assessed as increasingly deteriorating, and the forecasts for the country are becoming increasingly pessimistic. Major social problems include limited access to healthcare, high housing prices, and concerns about internal security. The situation is dynamic, and the mood is influenced by current socio-political events and the situation abroad.

Regardless of socio-political conditions and the mood in society, as well as the many difficulties at various levels, we strive to achieve our goals and tasks to the best of our ability. In the public sphere, both locally and internationally, numerous events are taking place and numerous discussions are taking place on various topics. While the Catholic Church, in a sense, is still alive with the election of Leo XIV to the See of Peter, external or domestic events obscure the Church's activities. Pope Leo XIV, as the successor and predecessor of his namesake, Leo XIII, devoted considerable attention to social issues in his teaching. According to him, Catholic Social Teaching is called to provide interpretive keys that establish a dialogue between science and conscience, thus providing a fundamental contribution to knowledge, hope, and peace. Pope Leo devotes considerable attention to the grave threats posed by the process of indoctrination.

According to him, „indoctrination is immoral because it prevents critical thinking, violates the sacred freedom of conscience—even if it is erroneous—and closes itself off to new reflections because it rejects movement, change, and the evolution of ideas in the face of new challenges." The Church's teaching, however, is a serious, calm, and rigorous reflection; it wants to teach us how to approach situations and people. „It is precisely this serious approach, rigor, and calm that must be learned from every doctrine—including Catholic Social Teaching," added Leo XIV. The Pope pointed out that divisions must be overcome and global governance and ethical foundations rebuilt. This touches on the essence of the meaning and role of Catholic Social Teaching, „which is an instrument of peace and dialogue for building bridges of universal brotherhood."

Because there have been many misunderstandings recently regarding the journal and its website, we want to clearly emphasize that the journal „Catholic Pedagogy" and the website it runs are two different entities. While the journal uses a website, they are distinct entities and cannot be equated, despite their similar titles. The journal has a completely different editorial team, with its title being „Catholic Pedagogy. Przegląd Społeczno-Humanistyczno-Teologiczny," while the website, titled „Catholic Pedagogy," is run by a different team. Unfortunately, as it turns out, many people have serious difficulty distinguishing between these two entities, which often results in misleading content appearing in the media.

Nevertheless, as the Editorial Team, we cordially invite you all to collaborate. Joint research, publications, discussions, and debates will undoubtedly contribute to a more detailed diagnosis of existing threats, problems, and challenges, and will also guide us towards solutions or mitigation. Through joint projects, we are able to take a broader view of the issues and problems surrounding us and take appropriate action for the good of society as a whole.

Editor-in-Chief

PROF. DR HAB. ZBIGNIEW NARECKI
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie (Polska)

Profesor, teolog, socjolog. Główne badania: katolicka nauka społeczna, socjologia, rodzina chrześcijańska, wychowanie chrześcijańskie.

E-mail: znarecki@o2.pl

SAINT JOHN PAUL II – POPE OF MERCY
Święty Jan Paweł II – Papież Miłosierdzia

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.01

SUMMARY:

Aim: The primary goal of this article is to present John Paul II's teaching on mercy and to present this issue in the context of Church teaching and literature. This topic is presented in the encyclical Dives in Misericordia, which reveals the rich content of the concept of mercy and promotes its true importance in the contemporary Church, particularly in the work of evangelization.

Method: The study used the text analysis method, the specialist literature synthesis method, and the monographic-descriptive method.

Results: Based on the research conducted on documents from John Paul II's teaching and literature, it can be argued that mercy is a great sign for the contemporary world. John Paul II's teaching on this topic is of great and fundamental importance today, remaining relevant in all its dimensions and aspects.

Conclusion: The Saint's idea of mercy has already brought tangible results for the religiosity of believers in the spheres of individual and communal life. The validity and justness of the Pope's pastoral approach have been demonstrated in recent decades by the realities of the contemporary world and the Church's slowly adapting evangelization to it, as well as the constantly discovered content concerning the „civilization of love" or the „preferential option for the poor."

Originality: The essential essence of the presented text is that its content is based on original documents and commentaries by John Paul II.

KEYWORD: God and love and mercy; papal Dives in misericordia; the ministry of mercy in the Church; mercy in evangelization; the parish as a place of mercy.

STRESZCZENIE:

Cel: Zasadniczym celem artykułu jest ukazanie nauczania Jana Pawła II na temat miłosierdzia oraz ukazanie tego zagadnienia w kontekście nauczania Kościoła oraz literatury. Podjęta tematyka została ukazana w encyklice *Dives in misericordia,* która ukazuje

przebogatą treść pojęcia miłosierdzia, upowszechnia zarazem jego faktyczną rangę, jaką powinno posiadać we współczesnym Kościele, szczególnie w dziele ewangelizacji.

Metoda: W opracowaniu wykorzystano metodę analizy tekstów oraz metodę syntezy literatury specjalistycznej oraz metodę monograficzno-opisową.

Wyniki: Na podstawie przeprowadzonych badań dokumentów z nauczania Jana Pawła II i literatury należy postawić tezę, że miłosierdzie jest wielkim znakiem dla współczesnego świata. Nauczanie Jana Pawła II w tym temacie ma dzisiaj wielkie i zasadnicze znaczenie, posiada swoja aktualność we wszystkich jego wymiarach i aspektach.

Zakończenie: Jedną z zasadniczych tez jaka nasuwa się po przeprowadzeniu badań jest ta, że zagadnienie wojny stanowi współczesne wyzwanie dla każdego człowieka niezależnie od jego pozycji społecznej, światopoglądu, pochodzenia, wyznania czy profesji zawodowej.

Oryginalność: Zasadniczą istotą przedstawionego tekstu jest to, że jego treść została oparta na oryginalnych dokumentach i komentarzach autorstwa Jana Pawła II.

SŁOWA KLUCZOWE: God and love and mercy; papal Dives in misericordia; the ministry of mercy in the Church; mercy in evangelization; the parish as a place of mercy.

Wstęp

W niniejszym rozważaniu pragniemy przypomnieć bogatą treść pojęcia miłosierdzia, co zawdzięczamy dzięki Papieżowi – Polakowi dzięki sławetnej encyklice *Dives in misericordia*, którego treść upowszechnił i funkcjonuje obecnie w Kościele. Ukazuje zawarte w tej treści nowe elementy i ich konsekwencje moralne. Dzisiaj owocuje ten fakt w wymiarze poznawczo-praktycznym wieloma pozytywnymi efektami, przypomina zawarte od wieków i dotychczas mało eksponowane horyzonty myślowe, przede wszystkim dotyczące rzeczywistości w sferze życia człowieka współczesnego, wspólnot religijno-kościelnych, zwłaszcza niespodziewanych i wielce efektywnych skutków dla religijności chrześcijan w sferze życia indywidualnego i wspólnotowego. Nadmieńmy, iż bez powodu Święty Jan Paweł II został nazwany Papieżem Miłosierdzia, o czym przekonują realia współczesnego świata i akomodowana doń zwolna nowo ewangelizacyjna rzeczywistość współczesnego Kościoła. Temat ten stale jest rozwijany, odkrywane się wątki nauki Świętego i nieogarnione wciąż walory religijno-pastoralne. Jest to niespotykany fenomen ewangelizacji w Kościele i świecie, jaki przeprowadzał Papież „z przełomu dwóch tysiącleci" w oparciu o „Dzienniczek" św. Faustyny Kowalskiej. Jest to głównie plan Opatrzności, jaki realizuje Bóg w swojej nieskończonej szczodrobliwości dobroci i miłości w niespotykanie dotąd zaś nasiąkniętej złem i grzechem rzeczywistości, którą trawi świat współczesny, a nawet działający weń Kościół.

Święty w swej sławetnej *Encyklice*, obok zagadnień biblijnych, teologiczno-fundamentalnych, dogmatycznych i filozoficzno-społecznych, porusza także zagadnienia moralne i pastoralne, których rozwiązanie wymagałoby osobnego studium, niewątpliwie interesującego i dopełniającego dotychczasowe rozważania. W obecnej refleksji ograniczymy się do dokładniejszego ukazania zawartości treściowej samego pojęcia miłosierdzia oraz związanych z tym moralno-ewangelizacyjnych konsekwencji, które odkrywana wciąż rzeczywistość miłosierdzia wnosi w doktrynę teologiczną i rzeczywistość ewangelizacyjną Kościoła. Takie ujęcie może być wielce płodne i wnosić do rozumienia obrazu Boga

Miłosierdzia wiele zaskakujących i nieprzeczutych dotąd wątków poznawczo-praktycznych tego największego i najdoskonalszego atrybutu Boga.

1. Ku pełnemu pojmowaniu istoty Bożego miłosierdzia

To, że miłosierdzie jest największym i najdoskonalszym Boskim atrybutem dowiadujemy się z przekazów Objawienia (Biblia, Tradycja) i z całego życia religijnego chrześcijan. Nie chodzi zatem o doskonałość niezgłębionej istoty Boga w samym Jego Bóstwie, lecz o doskonały atrybut, jakiego doświadcza człowiek w spotkaniu się z żywym, osobowym Bogiem, niejako w przymiocie dotyczącym Bożego działania[1]. I chociaż teologicznych poglądów czy wyjaśnień na ten temat było w historii myśli kościelnej wiele, to jednak przemawia najbardziej argumentacja Akwinaty, który daje pewny priorytet miłosierdziu z tej racji, że przymiot miłości posiada typowe dla człowieka, wymagające uzupełnienia braki. Miłosierdzie natomiast mieści w sobie, przypadającą w stopniu najwyższym wszechmoc Boga. Z tym rozumieniem koresponduje Święty, który uważa ów atrybut za nieskończoną doskonałość Boga, która zawsze jest w stanie gotowa przekraczać wszelkie ograniczenia, głównie trudne dla człowieka przebaczanie i miłowanie. Zatem Miłosierdzie od strony poznawczej, jak też egzystencjalnej, wykracza zdecydowanie radykalnie poza miłość, którą jest w stanie zakomunikować Bogu i bliźniemu człowiek. Fakt ten dokumentuje najwymowniej Wcielenie i Odkupienie Syna Bożego. Owo zbawcze dzieło Chrystusa ukazuje doskonale *Rozdział V Encykliki*, kiedy wymownie wyjaśnia istotę i treść miłości w zestawieniu z Bożym miłosierdziem. Słowem – ludzka miłość znacząco ogranicza rozprzestrzenianie grzechu i zła w człowieku i świecie[2].

Dalsze istotne uwagi ukazujące różnicę między tymi dwoma terminami najwymowniej prezentuje sposób dokonania się Odkupienia, totalne i bezwarunkowe oddanie się na Krzyżu dla człowieka; nie ma tam nic cząstkowego, nierzeczywistego. Ofiara Chrystusa stanowi niedościgniony wzór i sposób udzielenia się w ofierze Krzyża, bezkompromisowy model walki z grzechem, ofiarę Boga Ojca do ludzi wyrażoną w swoim Synu. Nie można więc przyrównywać przestrzeni i różnicy między grzeszną rzeczywistością ludzką a doskonałą rzeczywistością Bożego miłosierdzia, którą w przypadku rodzaju ludzkiego może tylko obrazować Niepokalanie Poczęta Matka, gdyż została „wyjęta" wolą samego Boga z wszelkich ograniczeń natury i grzechu. Jest to zaplanowana ewidentnie przez Stwórcę partycypacja w dostojeństwie Bożego Miłosierdzia z racji Boskiego Macierzyństwa; taką mocą Bożą mogła Maryja pełnić swoją miłość od Zleceniodawcy dla zniewolonej w grzechu ludzkości, którą urzeczywistnia nieprzerwanie w Kościele i świecie. Z tej racji mogła w sposób wyjątkowy i szczególny doświadczyć, niejako „zasłużyć" na Miłosierdzie Boże. Podobnie jak cała liturgia sakramentalna, szczególnie Eucharystia, Matka Miłosierdzia objawia i uczy cały Kościół miłości miłosiernej[3].

[1] Zob. *DM R. VIII, 13* Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia* – 1980.
[2] Zob. *DM R. V, 7-8; R. VII, 13*.
[3] Zob. *DM R. IV, 18; R. V, 9; R. VII, Wstęp, 9; KK 53, 56*; Sobór Watykański II, Konstytucja *Lumen gentium* – 1965; *KK 62;* por. K. Kasperkiewicz, *Pojęcie miłosierdzia w encyklice Dives in misericordia.* [w:] *Dives in misericordia. Tekst i komentarz,* Kraków 1981, s. 66 i n; K. Hoła, *Teologiczno-dogmatyczne aspekty encykliki Dives in misericordia,* tamże, s. 137 in.

a/. Inne określenia Miłosierdzia Bożego

Aby dokładniej sprecyzować papieskie rozumienie pojęcia miłosierdzia, warto odwołać się do jeszcze innych znaczeń biblijnych. I tak w mowach proroków oznacza Ono szczególną potęgę miłości, która zasadniczo dyskwalifikuje grzech i niewierność Ludu wybranego. Jakiekolwiek zło moralne i fizyczne nakazuje prosić Boga o Jego miłosierdzie, Który przedstawia się np. Mojżeszowi jako miłosierny, litościwy, cierpliwy, bogaty w łaskę i wierność. Owa transcendentność przymiotów miłosierdzia Bożego, to jakby słabe odbicie cnót ludzkich w kontekście papieskiego zwrotu „miłosierna miłość", która jako jeden z przejawów miłości do człowieka posiada bogatą treść, a mianowicie, łaskawość i cierpliwość i zarazem przebaczenie, serdeczną tkliwość i czułość, która przemawia w przypowieści o synu marnotrawnym, zagubionej owcy czy drachmie[4]. Ma to wydźwięk praktyczny w życiu rodzinnym, wychowaniu i duszpasterstwie, ale i w odniesieniach szerszych, bowiem wraz ze sprawiedliwością może budować świat „bardziej ludzki". Jest jednocześnie miłością twórczą, jaka jednoczy i dźwiga nie tylko w sensie uczuciowym czy intelektualnym, lecz w sposób pełny przenika każde zło moralne i fizyczne. Najlepiej to ujęcie objawia się w dowartościowaniu, podnoszeniu i eksponowaniu Miłosierdzia spod wszelkich warstw zła ludzkiego, nawet wymiaru miłości, która jest Jego drugim imieniem[5].

Każde więc uzewnętrznianie się w tej miłości miłosierdzia jest nade wszystko najlepiej objawiająca się dla człowieka cnotą-postawą, która kryje w sobie całą gamę sprawności moralnych na czele z miłością typu kreatywnego w różnych jej wymiarach praktycznego życia czy doświadczenia. Wtenczas to człowiek taką postawą najbardziej buduje i przekonuje, którą otrzymuje w postaci Łaski. Następuje w nim bezprecedensowa przemiana wewnętrzna w duchu podobnej w relacji do bliźnich miłości[6]. Wtenczas objawia się w pełni z takiej relacji obraz godności człowieka, dobroczyńca i odbiorca dobra stanowią jeden podmiot zaś sprawiedliwość swój obraz i siłę sprawczą; przełamywane są więc krańcowe sytuacje i możliwości w relacji do drugiego człowieka. Reasumując – owo dogłębniejsze wniknięcie Papieża w istotę miłosierdzia, odkrywanie weń wiele nowych i ukrytych elementów, zwłaszcza ustawienie relacji do sprawiedliwości. Jest to znaczące ubogacenie treści, zwłaszcza etosu miłosierdzia, zaś zastosowanie ich w każdym wymiarze życia staje się szansą rozwoju osobowego człowieka i jego relacji społecznych o nowe postawy-cnoty w każdym praktycznym przekroju życia człowieka i jego wspólnot[7].

b/. Powszechne rozumienie Miłosierdzia

Jest to najczęściej określający relację Stwórcy do stworzenia Boży przymiot, który eksponuje Jego łaskawość, postawę życzliwości oraz przebaczenie. Priorytetowe są w nim współczucie i życzliwość, wyrażane przez dobroć i miłość, jakie z reguły okazuje Bóg

4 Zob. *DM R. III, 4; R. VII, 14*.
5 Zob. *DM R. IV,6; R. V, 7.*
6 Zob. *DM 8; R. VII, 14*.
7 Zob. *DM R. VI, 11-12; R. VII, 14*; por. K. Kasperkiewicz, *dz. cyt.,* s. 65 i n; ciekawe rozważania terminologiczne wedle Św. Łukasza: B. Zbroja, *Jan Paweł II – Papież Miłosier*dzia, Polonia Sacra 2003, nr 13 (57), s. 329-341; por. też doskonałe opracowania: Jan Paweł II, *Dives in misericordia. Tekst i komentarze.* Red. S. Nagy, Lublin 1983.

w pomocy człowiekowi, głównie w przebaczaniu, które każe jemu zapominać wszelkie urazy i stale zachęca do nawrócenia, słowem – zobowiązuje do postawy miłosierdzia. Papież mówiąc o Bogu Miłosierdzia stwierdza lapidarnie: to miłość, która dźwiga, podnosi z upadku, zaprasza do ufności. Jako istotny wymiar miłości, jest pełną miłości odpowiedzią na kontakt ze złem duchowym i fizycznym. Pełnia ta objawiła się w Krzyżu Chrystusa-Odkupiciela, Pogromiciela wszelkiego zła i grzechu świata; to takie objawienie Miłosierdzia Boga, który przebacza człowiekowi sięgając aż do ukrytych jego nieprawości, usilnie kierując go do nawrócenia i pojednania. Najlepiej tajemnicę tę wyraża przypowieść o synu marnotrawnym; tam też przekraczająca ograniczoną miarę sprawiedliwości miłość ukazuje jako miłosierdzie. Jest to ewidentny wzór dla człowieka, który naśladując winien sam stawać się miłosierny. Dziś tak kluczowa i pożądania dla współczesnego świata postawa ludzka jest warunkiem jego naprawy. W takim Miłosierdziu tkwi dla człowieka źródło zbawienia i rękojmia nadziei[8].

2. „Sylogistyczne" spojrzenie Papieża na Boże Miłosierdzie

1/ Najbardziej adekwatnie można ujrzeć istotę miłosierdzia w perspektywie trynitarnej, kiedy Bóg Ojciec ukazuje ją w Krzyżu Chrystusa z udziałem Ducha Świętego. To sam Chrystus objawia miłość i miłosierdzie o jednym imieniu w jednej postaci poprzez wyjście człowiekowi całym swoim sercem i postawą, wyrażając w paschalnym misterium zbawczą wolę Ojca, którą jest tylko i wyłącznie wyrażana do człowieka i wszelkiego stworzenia a dająca o sobie najpełniej znać w styku ze wszelką ograniczonością fizyczną i moralną, z całą grzeszną kondycją ludzkiej miłości zwanej w języku biblijnym „miłosierdziem". To głównie za sprawą Ducha Świętego wprowadza Bóg człowieka w miłosierdzie, przekonuje go o marnościach i grzechach doczesności a jednocześnie odsłania pełnię przesłania Chrystusa. Rodzi się w ten sposób przedziwna bosko-ludzka ekonomia zbawcza przesiąknięta darami odkupienia, wiary i nadziei przemiana ziemskiej rzeczywistości. Ów przedziwny proces przekonywania o grzechu w odniesieniu do Krzyża Chrystusa jest istotą odrodzenia człowieka, powołania Kościoła: daje poznawać i czuć w całej skali zła grzech oraz – w całej mocy Ducha – spojrzeć na tę rzeczywistość, namaszczać ją przebaczającą miłością miłosierną. Niewyobrażalnym do wyobrażenia staje się – czym byłby i ku czemu zmierzałby człowiek i świat bez tej boskiej rzeczywistości, gdzie wszechwładnie panuje grzech i prawo odwetu. Papież sądzi – czy w ogóle mógłby się taki świat ocalić a człowiek zbawić[9].

Powyższa perspektywa teologiczna wyostrza spojrzenie Papieża na aktualną rzeczywistość oraz los współczesnego człowieka i świata, które ukazują, wręcz wymuszają konieczność miłości miłosiernej. Przekonanie Jego jest dość wymowne i konkretne, iż bez tegoż odniesienia trudno ocenić sytuację współczesności, gdyż jawi się ona bez wątpienia jako beznadziejna; nic nie zastąpią tej prawdy nawet najwymyślniejsze antropologie

[8] Zob. *DM 4-5; RP 2*0, Jan Paweł II, Adhortacja *Reconciliatio et paenitentia* – 1984; por. J. Misiurek, *Miłosierdzie Boże: w teologii*, EK T. 12, Lublin 2008, k.1111-1112; J. Nagórny, *Miłosierdzie.* [w:] Jan Paweł II, *Encyklopedia nauczania moralnego.* Red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2005, s. 319-320.

[9] Zob. *DM 2-3,8, 12; DV 32, 39,* Jan Paweł II, Instrukcja *Donum vitae* – 1987; *RH 9,* Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis* – 1979; *RP 10,* Jan Paweł II, Adhortacja *Reconciliatio et paenitentia* – 1984; *TMA 7,* Jan Paweł II, List *Tertio millennio adveniente* – 1994; tenże, *Homilia*, Kraków-Łagiewniki 17.08. 2002; por. J. Misiurek, *dz. cyt.*, k. 1112.

i teorie społeczne, gdyż – jak uczy cała ludzka historia – ich rozwiązania pozostają bardzo mizerne i nietrwałe, niosą tylko złudy i rozczarowania.

2/ Miłosierdzie potrzebne jest współczesnemu człowiekowi w formie głoszenia, jakie z sobą niesie. Wyraził tę prawdę w przesłaniu o Jezusie Miłosiernym podczas uroczystego aktu zawierzenia podczas beatyfikacji i kanonizacji s. Faustyny. Potwierdził wówczas, iż idea ta była Jemu zawsze bliska i droga już od czasów II wojny światowej, stała się dlań oparciem i wyjątkowym źródłem nadziei już od wyboru na Stolicę Piotrową, kiedy stale zwracał się do Miłosierdzia Bożego o wsparcie[10]. Zresztą nic innego nie jest dzisiejszemu światu na jego choroby i zagrożenia tak potrzebne jak źródło nadziei w postaci miłosierdzia Bożego, gdyż obraz zachwiania świata u progu XX wieku w nieprawości – pomimo tak wielkiego kroku cywilizacyjnego ludzkości – objawił nowe i niespotykane dotąd zagrożenia w istnieniu i kondycji zbawczej, w której żyjemy. Dlatego z głębi serc ludzkich, pełnych cierpienia, niepokojów i zwątpienia, szukających Boga… należy stale wołać w nadziei i budowaniu nowej cywilizacji miłości. Winno to głoszenie być głoszone w wielką mocą gdyż zagrożenia stworzenia na linii z Bogiem są niespotykanie niebezpieczne; grożą jego zatracie „panem" czyniącemu sobie ziemię poddaną bez Mocodawcy w wymiarze własnego ducha, jak i życia społecznego[11].

Zapotrzebowanie na miłosierdzie kryje się w odrzucaniu Boga z powodu fałszywych wizji antropologicznych człowieka, zwłaszcza wolności, jako pokusy dla jego samo zbawienia bez ingerencji Łaski, negacja grzechu, swojej nieomylności i zarazem wyrazu „siły" własnej godności, a nie słabości wyzwolonego spod panowania Boga człowieka. Owo zaćmienie ludzkiego sumienia, negowanie prawdy absolutnej, nieuznanie grzeszności to tylko ważniejsze objawy „postępu i emancypacji człowieka" wraz z zatarciem idei ojcostwa Boga i Jego panowania. Słowem – współczesna sekularyzacja wytraciła w rzeszach ludzi, nawet dotąd u wierzących, potrzebę wszelkiej zależności w postaci miłosierdzia. Ów zagłuszany zewsząd głos ludzkich sumień i Kościoła pozostał wielkim wołaniem i dramatem[12].

Oprócz wyżej wymienionych przyczyn stanu rzeczy istnieje nieuzasadnione przekonanie, że można miłosierdzie Boże zastąpić sprawiedliwością i jej porządkiem prawnym. Rzeczywistości te wcale się nie wykluczają, wręcz dopełniają, zarówno w relacjach międzyosobowych i społecznych. Owo wykluczanie rodzi się z nierozumienia miłosierdzia, jego ograniczaniem tylko do litości czy filantropii a nie realnej rzeczywistości, która zmienia człowieka i kształtuje wszelką społeczność. Jest to w zasadzie odrywanie istoty dobroczynności od życia i działalności ludzkiej, która jest potężną siłą nośnikową jego rozwoju i prawdziwego postępu. Owa z reguły ateistyczna i wyrosła na gruncie marksizmu i liberalizmu idea nadal posiada swoje miejsce pośród idei antropologicznych i społeczno-politycznych teorii[13].

3/ Miłosierdzie objawia się w całej krasie w sakramentach, zwłaszcza w Eucharystii jako sakramencie miłosierdzia oraz – w pokucie. Szczególnie w wizji pokuty i nawrócenia dostrzec można zbawczą perspektywę i przełamywanie negatywistycznego przekonania,

[10] Zob. *DM 15*; tenże, *Homilia*, Kraków-Łagiewniki 7.06.1997 i 17.08.2002.
[11] Zob. *DM 2*; tenże, *Homilia*, Kraków-Łagiewniki 18.8.2002.
[12] Zob. *DM 15; KDK 16*, Sobór Watykański II, Konstytucja *Gaudium et spes* – 1965; *RP 18, 26*; por. cytowane, kapitalne komentarze do *Encykliki* wydane przez ośrodki w Krakowie i Lublinie.
[13] Zob. *DM 5*; J. Nagórny, dz. cyt., s. 320-322.

który nie ogranicza się do wyznania i uwielbienia miłosiernego Boga widzianego jako bardziej trybunał niż surowa sprawiedliwość. Dzięki takiemu spojrzeniu może człowiek wracać na drogę nawrócenia. Ów dar to źródło i zarazem zobowiązanie do owocnej drogi, rzeczywistą skruchą na nawrócenie człowieka w pełni wolnego, gotowego na przemianę i powrót, gdzie każdy grzech posiada w sobie dobrą wolę, chęć jego przemiany wobec świadectwa krzyża i zmartwychwstania[14].

Konsekwencją i zarazem wezwaniem Chrystusa dla Kościoła jest głosić i czynić miłosierdzie, naśladować Boga Ojca i stale przypominać wiernym, że mają być jego świadkami, ponieważ Bóg jest Miłością miłosierną. Prawda ta jest najistotniejszym rysem – wyznacznikiem posłannictwa apostolskiego, przez który można w dzisiejszym świecie być wiarygodnym świadkiem, gdyż – jak podpowiada Papież – sam Ukrzyżowany Chrystus jest najwyższym wzorem, natchnieniem i wezwaniem. W oparciu o Krzyż można dziś z całą pokorą okazywać miłosierdzie innym, zyskiwać zasługę zbawienia[15].

Jeszcze jedna uwaga papieska, a mianowicie, iż konkretne czyny miłosierdzia winny dotyczyć w szczególny sposób ludzi najuboższych, gdyż łączą ściśle tę ideę z *opcją preferencyjną na rzecz ubogich*. Papież wyraża tym samym wielką troskę o wielkie obszary ubóstwa świata współczesnego, nawołując do świadczenia braterstwa między ludźmi w każdym przekroju społecznym: poczynając od trawionej kryzysem rodziny, skażonego obłędnymi ideologii wychowania młodego pokolenia, grzechem aborcji, itd. Jest bezcenną ideą budowania „cywilizacji miłości" i „nowej ewangelizacji". Dlatego należy to dzieło zawierzyć Maryi, Matce Miłosierdzia[16].

Następnym do zagospodarowania obszarem chrześcijan jest ich świadectwo wobec przerażającej dziś znieczulicy wobec wszelkiego cierpienia i przemocy. Przypowieść o dobrym samarytaninie przypomina o drodze Kościoła czyli konkretnie o osobistym świadectwie wobec cierpiących. To także jedna z najbardziej skutecznych metod wyzwalania miłości, ograniczania ludzkiego egoizmu w duchu wiary Chrystusa[17]. Kolejnym obszarem urzeczywistniającym dziś chrześcijańską misję miłosierdzia jest kształtowanie „cywilizacji miłości", w której dominują prymaty godności osoby oraz miłości nad sprawiedliwości. Jest wielką ułudą, iż sprawiedliwością można dziś wszystko załatwić. Istnieją tysiące umów prawnych, konwencji, przepisów, itp. które są łamane czy ignorowane, że istnieje z tego tytułu tyle przemocy, opartych tylko na prawnych konwencjach zaś nieprzestrzeganych porozumień. Stąd tak wiele konfliktów i wojen, przykładów wiarołomności i kończących się na ich kruchości zła i podstępu, i to w różnej skali społecznej: poczynając od jednostek – kończąc na społecznościach państwowych, a nawet międzynarodowych[18].

3. Praktyka miłosierdzia w dzisiejszym Kościele

Podobnie jak w ewangelizacji, Kościół w propagowaniu idei miłosierdzia winien posługiwać się trzema postaciami jej urzeczywistniania: nieustannego oraz konsekwentnie

[14] Zob. *DM 13; DV 62; KKK 1424*, *Katechizm Kościoła Katolickiego,* Poznań 2002.
[15] Zob. *DM 3, 14*; tenże, *Homilia*, Kraków-Łagiewniki 18. 08. 2002.
[16] Zob. *NMI 49-50; PG 73,* Jan Paweł II, Adhortacja *Pastores gregis* – 2003.
[17] Zob. *Łk 10, 30-37; ChL 53,* Jan Paweł II, Adhortacja *Christifidelis laici* – 1988; *SD 28-30* /Jan Paweł II, List *Salvifici dolores* – 1984;
[18] Zob. *DM 14; VS 118,* Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor* – 1993; tenże, *Homilia*, Kraków-Łagiewniki 18. 08. 2002.

w programach i tematycznie sprofilowanego głoszenia słowa Bożego w funkcji nauczycielskiej czyli prorockiej; kapitalny i zarazem sprawdzony, gdyż namaszczony Bożą Łaską kanał upowszechniania tej idei stanowi liturgia i sakramenty Kościoła wyrażane w funkcji pasterskiej; na sposób naturalny we wspólnotach wierzących, wypełniających swą apostolską misję w funkcji zwanej królewską lub pasterską. Jest to wzorzec całościowego posługiwania Chrystusa: nauczyciela, kapłana i pasterza, sprowadzający się w sposób komplementarny do źródła i celu jakim jest liturgia eucharystyczna, który oparty jest na wierze, nadziei i miłości. Z nich to bezkonkurencyjnie największym darem jest ubogacone boskimi atrybutami miłosierdzie. Nie podlega żadnej dyskusji kwestia rangi przypisywanej tej posłudze przez Świętego Papieża i s. Faustynę w obliczu dzisiejszych „grzechów społecznych". To tutaj może właśnie taka posługa odegrać kluczową rolę, gdyż stale wzbogacana Bożym miłosierdziem w jej największym przykazaniu miłości Boga i bliźniego. W tym też kierunku zmierza Kościół ery nowej ewangelizacji, gdzie treść najpełniej wyraża apostolska, tj. pasterska posługa zwana diakonią urzeczywistniana w dobroczynności; to praktyka jej szerzenia w wierze, nadziei i miłości. Stąd jawi się istotne pytanie i zarazem poszukiwanie odpowiedzi przez Kościół w kwestii wyjątkowo trudnych i odpowiedzialnych dla dzisiejszych wierzących tematów, jakie dotyczą człowieka w ogólności. Jest to pytanie dotyczące sensu i miejsca posługi charytatywnej w teraźniejszości[19].

W związku z powyższym – skuteczna na miarę czasów i wymogów papieska idea miłosierdzia zawiera się w trosce o dogłębną i stale dokonywaną w mocy Łaski wewnętrzną odnowę Kościoła. Wysoki próg wymagań stawianych przez ideę miłosierdzia wobec potrzeb współczesnych wierzących oraz ludzi do Kościoła w różnych stopniu zdystansowanych, każde przyjąć niezbywalny aksjomat pokory, wewnętrznego oczyszczania i odnowy wszystkich struktur kościelno-religijnych: poczynając od hierarchii i duchowieństwa – kończąc na zastępach świeckich apostołów. Obecnie sami wierzący wymagają w erze pluralizmu, w czasie naporu wszelakich idei laicko-liberalnych, tj. masowej sekularyzacji, powtórnej weryfikacji, często bolesnego samookreślenia się jako chrześcijanie a tym bardziej wyrażania swego posłannictwa wobec otoczenia. Fakt ten domaga się w ich w życiu uwzględniania: licznych problemów i niedostatków socjalno-bytowych wśród wielu społeczności; nędzy ludzkiej egzystencji w postaci epidemii, cierpień, nieszczęść cywilizacyjnych, itd.; losu emigrantów, uchodźców, pozbawionych ojczyzny i bezpieczeństwa, uciekających przed konfliktami i przemocą. Oto tylko niektóre z licznych przykładów, które wołają głośno o miłosierdzie. Bóg bowiem może objawiać swoje dobrodziejstwo miłosierdzia na wszelkich drogach życia i posługiwania Kościoła poprzez autentycznie ewangeliczne ubóstwo swoich sług i szafarzy, uważać za powszechnie obowiązkowe wyzwanie, które należy traktować jako charyzmat i przywilej wszystkich ochrzczonych a nie tylko wybranych / np. duchownych i misjonarzy/. Wyrażone w *Encyklice* wezwanie do głoszenia ubogim i przekonywanie ludzi o potrzebie dla świata daru miłosierdzia, który staje się warunkiem trwania i rozwoju, zaś misja Kościoła w wielu dotychczasowych warunkach

[19] Zob. *KK 11, 20-21; KL 10,* Sobór Watykański II, Konstytucja *Sacrosanctum Concilium* – 1963; por. przekrojową analizę współczesnego świata podaje: Cz. Bartnik, *Duchowe oblicze współczesnego świata.* [w:] Jan Paweł II, *Dives in misericordia. Tekst i komentarze,* Lublin 1983, s. 235-247; Z. Narecki, Święty Papież-Polak wciąż ewangelizuje (Wybrane zagadnienia). T.1, Kraków 2019, s.346 i n; K. Ryczan, *dz. cyt.*, s. 223-233.

i postaciach zostaje wystawiona na różne próby i zagrożenia. Ale Papież wychodzi w ideą miłosierdzia daleko naprzód; nadaje swojej nauce znamion wyjątkowej aktualności. Dlatego *Encyklika* pozostaje nadal najbardziej inspirującym i bezcennym dokumentem ewangelizacyjnym w dziejach Kościoła[20].

Następny istotny gwarant urzeczywistniania papieskiej idei miłosierdzia stanowi rzeczywista realizacja życia chrześcijan w wierze, nadziei i miłości, słowem – ich autentyzm i wiarygodność w otwarciu na drugich. Wyjątkowym fenomenem chrześcijaństwa jest, iż jego wyznawcy nie biorą wzoru z tego świata, chociaż pozostają w nim mocno osadzeni, a często muszą od swego zarania ponosić wielkie ofiary. Powodem tego jest głównie „boski rodowód" miłości miłosiernej, która nakazuje miłować bez wyjątków wszystkich, nawet śmiertelnych wrogów. Na wzór ofiary Zbawiciela, mają żyć i działać w duchu uświęcająco-zbawczej miłości samego Chrystusa, niosąc tym samym Jego kapitalne przesłanie w każdym wymiarze ewangelizacyjnym, poczynając od osobistego i rodzinnego. Proponowana przez Chrystusa, zaś zdecydowanie propagowana przez Papieża postać miłosierdzia jest wyjątkową siłą sukcesu wierzących na co dzień, jakim pozostaje nieustanne i wzajemne przebaczanie oraz związana z nim umiejętność międzyludzkiego porozumienia i dialogu. Dają one możność przetrwania wszelkich napięć i kryzysów, zamykają drogę przemocy i innym tragediom społecznym, które generuje tkwiąca człowieku dominacja nad drugim i egoizm. Uczące Boskiej logii ewangeliczne miłosierdzie jest jedyną i skuteczną bronią na wszelkie grzechy i wynikające z nich nieszczęścia. Nie sprawdza się w praktyce opcja idealnej sprawiedliwości, zadziałania prawa, które tworzyłyby ład i pokój. Z oglądu całej ludzkiej historii wynika generalny wniosek, że bez wsparcia kierującej zasadami miłosierdzia Łaski każdy proponowany raj ziemski przeradza się w tragedię. Dowodem na taki obrót spraw są dzieje ludzkich idei, tworzone systemy społeczno-polityczne, powstawanie i upadek imperiów gospodarczych, kulturowych i technologicznych, los edukacyjnych czy też ekologicznych eksperymentów. Na co wskazuje rzeczowa interpretacja „znaków czasu" lub w pełni świadoma obserwacja rzeczywistości, jaką kreśli w *Encyklice* Święty, pozbywający się w wielu sferach życia i działania Boga ludzie, zatracają zmysł przetrwania, który może budzić i rozwijać zagnieżdżone w autentycznym chrześcijaństwie miłosierdzie[21].

Analogicznie sprawa wygląda z miłosierdziem na szerszej płaszczyźnie społecznej, w przekroju różnorodnych wspólnot i społeczności. Papież odwołuje się w *Encyklice* do soborowej *Gaudium et spes*. Nie odniesie się realnego sukcesu w żadnej dziedzinie ludzkiej aktywności, jeśli w koncepcjach i ich realizacjach będą panowały mafijne reguły bezwzględnego rewanżu, jeżeli zaprzepaszczone zostaną jakiekolwiek nauki i dzieła wypowiadane wprost, a dziś coraz częściej pod postacią nawet ambitnych akcji charytatywnych, ale wyzutych z treści Bożej wiary. Najczęściej wygasną one na etapie ideowych przesłań i realizacji. Tylko zdeterminowana inicjatywa chrześcijan, ustawicznie wzmacniana modlitwą, życiem sakramentalnym, dobrym słowem i czynem na co dzień są w stanie pielęgnować i kreatywnie rozwijać zastępy dobroczyńców miłości miłosiernej, odtwarzać „zaplecze"

[20] Zob. *DB 6-7, 16-18,* Sobór Watykański II, Dekret *Christus Dominus* – 1965/; *DK 6, 13-17,* Sobór Watykański II, Dekret *Optatam totius* – 1965; *DM 4, 14*; por. R. Rak, *Realizacja miłosierdzia w działalności Kościoła*. [w:] *tamże,* s. 215-218.

[21] Zob. *DM 14*; por. R. Rak, *dz. cyt.,* s.218-219; A. Szostek, *Cena miłości*. [w:] *tamże,* s. 249 i n; W. Kustenmacher, *Luksus według Jezusa. Sztuka prawdziwie rozrzutnego życia,* Poznań 2009.

dla wprost zaangażowanych w obdarowywaniu dobrem oraz duchowo wspierających akcje wiernych. Tylko „wyposażeni" w Bożą moc są w stanie rzeczywiście anonimowo i wydajnie szerzyć „cywilizację miłości", wspierać pogrążonych w prozie życia potrzebujących, zarówno w postaci materialnej, zwłaszcza duchowej. Nie zmanierowani pychą mogą w duchu głębokiej pokory i na swój sposób uczestniczyć w dziele Miłosierdzia. Tajemne, wręcz Boskie są drogi wzajemnego daru dobra; reguła ewangeliczna uczy o obfitującej w miłość cyrkulacji cnót i darów pośród społeczności żyjących w wierze i wspólnocie Kościoła. Jest paradoksem, że często ci potrzebujący i cierpiący stają się w Kościele nośnikami wielkiego miłosierdzia pośród bliźnich, apostolatu i świętości. Miłosierdzie wówczas krzewione nabiera mocy do rangi uświęcająco-zbawczej przemiany wśród swych członków i tych, co pomoc otrzymują. Zatem wciąż testamentalną puentą Autora *Encykliki* pozostaje, iż żywego świadectwa miłosierdzia obecny człowiek najbardziej potrzebuje; panuje w świecie wielkich wynalazków niewyobrażalny głód miłości, potrzeba powrotu do jej chrześcijańskiej istoty i praktyki miłosierdzia[22].

Trzeci i bodajże najważniejszy wymiar-treść miłości-miłosierdzia to dobroczynność, praktykowanie dobra. Jest to niezbywalny obowiązek i prawo, gdyż ubodzy są i będą zawsze, zaś posługa miłosierdzia pozostanie najbardziej przekonywującą formą apostolstwa, na którą wskazuje przedstawiony na kartach Ewangelii przykład Chrystusa. Od Ewangelii bowiem datuje się Chrystusowa historia miłosierdzia, która będzie trwać przez całe dzieje Kościoła, aczkolwiek przybierze różne postacie stosownie do warunków i potrzeb ubogich. W tej dziedzinie nic się nie zmieni, gdyż posługa miłosierdzia poprzez stale obecnych w historii potrzebujących będzie istniała. Ów obowiązek dotyczy wszystkich wiernych i ich społeczności w parafiach i w całym Kościele. Podstawowe struktury rodzinne i parafialne są najstosowniejszym miejscem dla rozwoju wszelkich akcji miłosierdzia, przestrzenią dostępną dla potrzebujących, których nigdy i nigdzie nie może zabraknąć. Jest to funkcja wspólnot parafii, na którą należy stale uwrażliwiać i starać się ją ustawicznie praktykować. Praktyka miłości wobec potrzebujących wyraża najważniejsze przykazanie miłości Boga i bliźnich bez wyjątku, bez żadnych ograniczeń, w każdym czasie i dla każdego, na ile on potrzebuje. Miłość miłosierną cechuje to, iż nie ma w jej pełnieniu żadnych ograniczeń, podziałów i kategorii na lepszych i gorszych. Jej dobrem należy dzielić się z każdym wedle miary potrzeb, gdyż jej transfer musi się odbywać na zasadzie krwioobiegu w organizmie; jego przerwanie grozi zamarciem organizmu, jaki stanowi każda żywa wspólnota Kościoła. Ofiara Chrystusa nieustannie rozlewa się na chrześcijan, gdyż jest zjednoczona z ofiarą Chrystusa na ołtarzu. I o nią apeluje Święty na kartach *Encykliki.*

Reasumując – diakonia miłosierdzia w Kościele to nieprawdopodobny w posiadaniu depozyt, otrzymany od Boga dar-przywilej, którego nie posiada, a często nie zna lub ignoruje świat. Jakże odległe od siebie są logie: ta autentycznie ewangeliczna od jej postaci popularnej, na co dzień realizowanej. Tylko harmonijne ich połączenie oraz przesiąknięte Łaską Boga Żywego urzeczywistnianie mogą przybrać prawdziwy kształt oraz dawać wspaniały owoc Miłosierdzia, jaki pochodzi z najlepszego Boskiego Źródło. Dlatego apel papieski o implantowanie miłości miłosiernej we wszelkie dziedziny życia społecznego: poczynając od głoszenia w Kościele, poprzez tworzenie zeń zasady życia

[22] Zob. *DM 14; KDK Cz. II;* por. A. Suski, *Bogactwo Bożego Miłosierdzia*. [w:] *Dives in misericordia. Tekst i komentarz*, Kraków 1981, s. 126 i n.

i działania, tj. upowszechniania jej we wszelkich postaciach ewangelizacji i humanizacji świata współczesnego, który należy czynić „bardziej ludzkim”[23].

Zakończenie

Podjęta przez Świętego w encyklice *Dives in misericordia* tematyka przypomina przebogatą treść pojęcia miłosierdzia, upowszechnia zarazem jego faktyczną rangę, jaką powinno posiadać we współczesnym Kościele, szczególnie w dziele ewangelizacji. Tym samym ukazuje zawarte w idei miłosierdzia nowe elementy i ich konsekwencje moralne, które winny zaowocować w wymiarze poznawczo-praktycznym, ale też otwierać ewangelizatorów na zawarte od wieków i do tej pory mało eksponowane horyzonty myślowe, które odnoszą się do rzeczywistości w sferze życia człowieka współczesnego. Wiemy dobrze jak ten wymiar egzystencjalny człowieka zmienił się i skomplikował, jaka jest w obecnej rzeczywistości sytuacja chrześcijan, wspólnot religijno-kościelnych oraz całego Kościoła. Podjęta przez Świętego idea miłosierdzia już przyniosła wymierne skutki dla religijności wierzących w sferach życia indywidualnego i wspólnotowego. O zasadności czy słuszności takiegoż pastoralnego podejścia Papieża przekonują w ostatnich dziesięcioleciach realia współczesnego świata i akomodowana doń z wolna nowo ewangelizacyjna rzeczywistość Kościoła oraz stale odkrywane zawartości dotyczące „cywilizacji miłości” czy też „opcji preferencyjnej na rzecz ubogich”. Doskonale korespondują one z ideą miłosierdzia, pozwalają odkrywać wciąż nieogarnione walory religijno-pastoralne, jeszcze może znacznie zakryte ale dające realną nadzieję na kształty ewangelizacji Kościoła w przyszłości. W oparciu o nauki papieskiej *Encykliki* i *Dzienniczka* św. Faustyny wyłania się powoli z tej idei plan Bożej Opatrzności, jaki realizuje Bóg w swej nieskończonej szczodrobliwości, dobroci i miłości, w niespotykanej dotąd, ale jakże nasiąkniętej złem i grzechem rzeczywistości, którą trawi świat, a nawet działający w nim Kościół.

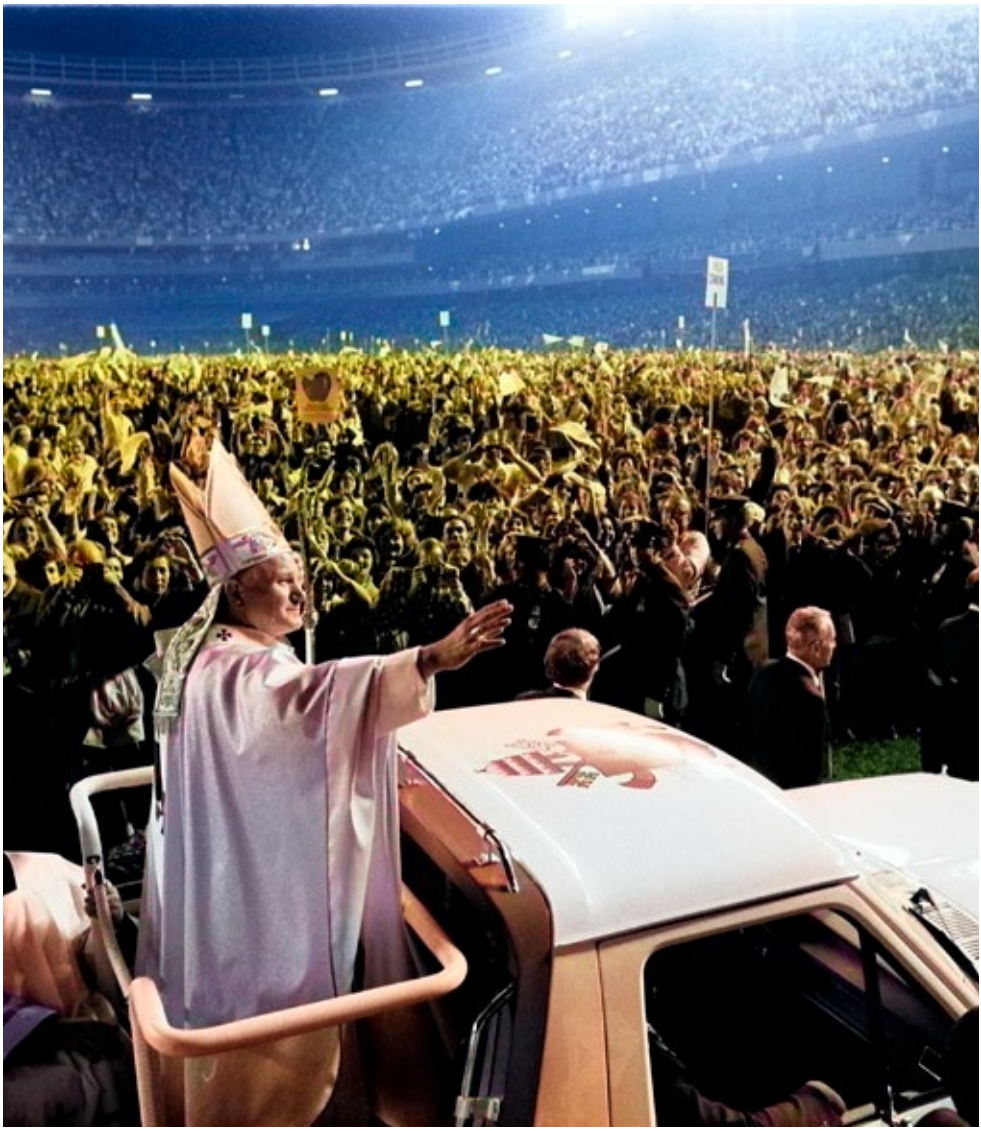
Służba miłosierdziu w Kościele to nieprawdopodobny w posiadaniu depozyt, otrzymany od Boga Dar-Przywilej, którego nie posiada, najczęściej nie zna lub ignoruje świat. Jakże odległe od siebie są logie: ta autentycznie ewangeliczna, przynosząca nadzieję i uświęcająco-zbawcze skutki droga miłosierdzia od jej postaci popularnej, którą proponuje dzisiejszy świat w postaci czysto ludzkiej miłości i jej zaprzeczeń. Nie trzeba przekonywać, iż ta „światowa” opcja potrzebuje harmonijnego połączenia oraz przesiąkniętego Łaską Boga Żywego Miłosierdzia, które przybierając prawdziwy kształt wyda pochodzące z Boskiego Źródła wspaniałe owoce. Dlatego apel papieski o implantowanie miłości miłosiernej we wszelkie dziedziny życia społecznego: poczynając od głoszenia jej w Kościele – poprzez tworzenie zeń zasady życia i działania, tj. upowszechnianie we wszelkich postaciach ewangelizacji i humanizacji współczesności.

[23] Zob. *DA 8* /Sobór Watykański II, Dekret *Apostolicam actuositatem* – 1965; *DM 1-15; KDK Cz.II*; por. Z. Narecki, *Trzeci sektor w perspektywie katolickiej nauki społecznej.* [w:] *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*. Red.T. Zbyrad, B. Krempa, Lublin 2012, s. 61-77; I. Sławińska, M. Gogacz, *Ewangelia miłosierdzia współcześnie odczytana*. W: *Ewangelia miłosierdzia*. Red. W. Granat, Poznań 1970, s. 270 i n; S. Zawada, *Miłosierdzie Boże fundamentem cywilizacji miłości.* [w:] *Musicie być mocni w wierze. Przesłanie Papieża Jana Pawła II do człowieka współczesnego*, Bielsko-Biała 2005, s. 267-275; W. Seremak, *Miłosierdzie Boże a nowa ewangelizacja. Znaki czasu*, Lublin 2001, s. 324 i n; F. Woronowski, *Chorzy w społeczności chrześcijańskiej*, Łomża 1998, s. 22 i n; J. Zabielski, *Miłosierdzie chrześcijańskie w służbie nowej ewangelizacji.* [w:] *Vivere in Christo*. *Chrześcijański horyzont moralności. Księga Pamiątkowa ku czci Księdza Profesora Seweryna Rosika w 65. Rocznicę urodzin*. Red. J. Nagórny, A. Derdziuk, Lublin 1996.

Bibliografia:

1. Bartnik Cz., *Duchowe oblicze współczesnego świata.* [w:] Jan Paweł II, *Dives in misericordia*, Tekst i komentarze, Lublin 1983, s. 235-247.
2. Hoła K., *Teologiczno-dogmatyczne aspekty encykliki Dives in misericordia,* [w:] *Dives in misericordia*. Tekst i komentarz, Kraków 1981.
3. Jan Paweł II, Adhortacja *Christifidelis laici* – 1988.
4. Jan Paweł II, Adhortacja *Pastores gregis* – 2003.
5. Jan Paweł II, Adhortacja *Reconciliatio et paenitentia* – 1984.
6. Jan Paweł II, Adhortacja *Reconciliatio et paenitentia* – 1984.
7. Jan Paweł II, *Dives in misericordia*. Tekst i komentarze, red. S. Nagy, Lublin 1983.
8. Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia* – 1980.
9. Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis* – 1979.
10. Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor* – 1993.
11. Jan Paweł II, Homilia, Kraków-Łagiewniki 17.08.2002.
12. Jan Paweł II, Homilia, Kraków-Łagiewniki 18.08.2002.
13. Jan Paweł II, Homilia, Kraków-Łagiewniki 7.06.1997 i 17.08.2002.
14. Jan Paweł II, Instrukcja *Donum vitae* – 1987.
15. Jan Paweł II, List *Salvifici dolores* – 1984.
16. Jan Paweł II, List Tertio *millennio adveniente* – 1994.
17. Kasperkiewicz K., *Pojęcie miłosierdzia w encyklice Dives in misericordia.* [w:] *Dives in misericordia. Tekst i komentarz*, Kraków 1981.
18. Katechizm Kościoła Katolickiego – Poznań 2002.
19. Kustenmacher W., *Luksus według Jezusa. Sztuka prawdziwie rozrzutnego życia,* Poznań 2009.
20. Misiurek J., *Miłosierdzie Boże: w teologii,* EK T. 12, Lublin 2008.
21. Nagórny J., *Miłosierdzie.* [w:] Jan Paweł II, Encyklopedia nauczania moralnego. Red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2005, s.319-320.
22. Narecki Z., Święty Papież-Polak wciąż ewangelizuje (Wybrane zagadnienia). T.1, Kraków 2019.
23. Narecki Z., *Trzeci sektor w perspektywie katolickiej nauki społecznej.* [w:] Pomoc jako zachowanie prospołeczne. Red. T. Zbyrad, B. Krempa, Lublin 2012, s. 61-77.
24. Rak R., *Realizacja miłosierdzia w działalności Kościoła.* [w:] tamże, s. 215-218.
25. Seremak W., *Miłosierdzie Boże a nowa ewangelizacja.* Znaki czasu, Lublin 2001, s. 324 i n.
26. Sławińska I., Gogacz M., *Ewangelia miłosierdzia współcześnie odczytana*. [w:] Ewangelia miłosierdzia. Red. W. Granat, Poznań 1970, s. 270 i n
27. Sobór Watykański II, Dekret *Apostolicam actuositatem* – 1965.
28. Sobór Watykański II, Dekret *Christus Dominus* – 1965.
29. Sobór Watykański II, Dekret *Optatam totius* – 1965.
30. Sobór Watykański II, Konstytucja *Gaudium et spes* – 1965.
31. Sobór Watykański II, Konstytucja *Lumen gentium* – 1965.
32. Sob*ór Watykański II, Konstytucja Sacrosanctum Concilium* – 1963.
33. Suski A., *Bogactwo Bożego Miłosierdzia.* [w:] *Dives in misericordia.* Tekst i komentarz, Kraków 1981, s. 126 i n.
34. Szostek A., *Cena miłości.* [w:] tamże, s. 249 i n.
35. Woronowski F., *Chorzy w społeczności chrześcijańskiej,* Łomża 1998.

36. Zabielski J., *Miłosierdzie chrześcijańskie w służbie nowej ewangelizacji.* [w:] Vivere in Christo. Chrześcijański horyzont moralności. Księga Pamiątkowa ku czci Księdza Profesora Seweryna Rosika w 65. Rocznicę urodzin. Red. J. Nagórny, A. Derdziuk, Lublin 1996.
37. Zawada S., *Miłosierdzie Boże fundamentem cywilizacji miłości.* [w:] Musicie być mocni w wierze. Przesłanie Papieża Jana Pawła II do człowieka współczesnego, Bielsko-Biała 2005, s. 267-275.
38. Zbroja B., *Jan Paweł II – Papież Miłosierdzia,* Polonia Sacra 2003, nr 13 (57), s.329-341.



KS. PROF. ZW. DR HAB. DHC JAN ZIMNY
Akademia Wojsk Lądowych im. generała Tadeusza Kościuszki we Wrocławiu (Polska)

Teolog, pedagog, etyk, filozof, wykładowca. Zainteresowania badawcze: marketing i zarządzanie, bezpieczeństwo, etykieta dyplomatyczna, autorytet, dialog wychowawczy, personalizm wychowawczy, młodzież, przywództwo, lider, wartości katolickie, pedagogika katolicka, służba wojskowa.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4735-4175
E-mail: jzimny@przemysl.opoka.org.pl

AUTHORITY AS A VALUE IN THE MANAGEMENT PROCESS

Autorytet jako wartość w procesie zarządzania

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.02

SUMMARY:

Aim: The primary research goal was to demonstrate the extent to which respondents felt a need for authority in the context of their professional work. Furthermore, the study aimed to demonstrate the relationship between ethics and authority and their impact on the management process. Importantly, survey research sought to understand the hierarchy of values that exists in the minds of students at various stages of life.

Methods: The study employed a diagnostic survey approach using a survey tool. Additionally, it employed literature analysis and synthesis, a monographic-descriptive approach, and statistical data analysis.

Results: The current crisis of authority poses a significant challenge for society as a whole. However, it appears that respondents recognize the need for it, especially at the initial stages of their professional careers. They often formulate their personal model of authority as a master in their professional preparation for professional life. Therefore, it is necessary to take specific actions to identify, and above all, recognize, authority as an important factor in young people's development.

Conclusion: Based on the analysis of numerous research findings, we can postulate that modern times present each of us with a new challenge: seeking and building authority. This is a task for every individual and the entire human community. In an age of multiple threats and crises, it is impossible to enter adulthood without authority. Setting the right course of action, ensuring respect for existing authorities, creates, to a certain extent, hope for the presence of authority in our lives.

Originality: Human life, and especially its security aspect, has a significant impact on the shape of one's personality, behavior, and daily functioning. In an era of turmoil, threats, and anxieties, it is necessary to base one's model of life on a proper foundation

built on a specific Christian axiology. Fidelity to the tradition and teachings of the Church, as well as a common-sense assessment of reality, remains a crucial element of human life. The influence of authority built on proper axiology is also significant for every person.

KEYWORD: authority, ethics, axiology, safety, management, way of life, organization, values, economy, entrepreneurship, organizational behavior,

STRESZCZENIE:

Cel: Zasadniczym celem badawczym było ukazanie w jakim stopniu respondentom towarzyszy potrzeba autorytetu w kontekście pracy zawodowej. Ponadto celem badań było ukazanie związku miedzy etyką i autorytetem oraz ich wpływ na proces zarządzania. Nie bez znaczenia poprzez badania sondażowe starano się poznać hierarchię wartości jaka funkcjonuje w świadomości studentów na różnym etapie życia.

Metody: W opracowaniu wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego posługując się narzędziem ankiety. Ponadto zastosowano metodę analizy i syntezy literatury i wyników badań, a także metodę monograficzno-opisową oraz analizę danych statystycznych.

Wyniki: Występujący w dzisiejszych czasach kryzys autorytetu stanowi wielkie wyzwanie dla całego społeczeństwa. Okazuje się jednak, że ankietowani mają poczucie jego potrzebę szczególnie na etapie początkowym pracy zawodowej. Wielokrotnie model personalny autorytetu formułują jako mistrz w ich profesjonalnym przygotowaniu do życia zawodowego. W związku z tym koniecznym jest podejmowanie określonych działań w celu wskazania, ale przede wszystkim uznania autorytetu za ważny czynnik rozwoju młodego człowieka.

Zakończenie: Na podstawie analizy uzyskanych wyników wielu badań można postawić tezę, że czasy współczesne stanowią dla każdego z nas nowe wyzwanie poszukiwania i budowania autorytetu. Stanowi to zadanie dla każdej jednostki i całej wspólnoty ludzkości. W dobie wielorakich zagrożeń, kryzysów, nie można dzisiaj iść bez autorytetu w dorosłe życie. Wyznaczenie sobie właściwego kierunku działania zapewniającego uszanowanie już istniejących autorytetów, stwarza w pewnym stopniu nadzieję na obecność autorytetu w naszym życiu.

Oryginalność: Życie człowieka, a szczególnie jego aspekt bezpieczeństwa, ma bardzo istotny wpływ na kształt jego osobowości, zachowania, funkcjonowania w życiu codziennym. W dobie wielu zawirowań, zagrożeń i niepokojów, istnieje konieczność oparcia swojego modelu życia na właściwym fundamencie zbudowanym w oparciu o określoną aksjologię chrześcijańską. Wciąż istotnym i kluczowym elementem życia człowieka pozostaje jego wierność tradycji i nauce Kościoła oraz zdrowo rozsądkowej ocenie rzeczywistości. Nie bez znaczenia dla każdego człowieka ma wpływ autorytetu zbudowanego na właściwej aksjologii.

SŁOWO KLUCZOWE: autorytet, etyka, aksjologia, bezpieczeństwo, zarządzanie, droga życia, organizacja, wartości, gospodarka, przedsiębiorczość, zachowania organizacyjne,

Wstęp

Stare tybetańskie przysłowie mówi, że „Wybór właściwej drogi życia, to podążanie za odpowiednim mędrcem". Myśl ta, winna stanowić punkt odniesienia nie tylko w procesie

wychowania, kształcenia, ale również w procesie zarządzania. Spotkanie autorytetu i opowiedzenie się za autorytetem, czyli mędrcem życiowym, jest istotnym czynnikiem w kształtowaniu danej organizacji. Docenianie znaczenia wzorów osobowych i autorytetów jako wartości jest szczególnie ważne w XXI wieku ze względu na rozwój społeczno-ekonomiczny poszczególnych państw oraz rewolucję informatyczno-techniczną, które niosą za sobą wiele zagrożeń. Rozwój cywilizacji sprawił, że rozumiana w szerokim znaczeniu gospodarka, przedsiębiorczość, musi podołać wielu złożonym i trudnym zadaniom czy wyzwaniom. Z uwagi na to. że we współczesnej gospodarce coraz więcej uwagi poświęca się roli menadżera, ale takiego, który będzie posiadał autentyczny autorytet, stąd potrzeba określonych działań w tym obszarze. Dzisiaj takim osobom stawia się szczególnie wysokie wymagania zarówno osobowe, wiedzę, trzeźwego intelektu, umiejętności kierowania zespołem, rozwiązywania trudnych spraw, ale również posiadania moralnego poziomu[1].

Tak więc problematyka autorytetu stanowi jedno z głównych zagadnień związanych z funkcjonowaniem społeczeństwa i ukazuje swoje zróżnicowanie w zależności od warunków w jakich się on przejawia. Niewątpliwie, czynnikiem kształtującym i kreującym autorytet jest społeczeństwo ponieważ to ono jest wyznacznikiem hierarchii wartości, ich zakresu i ważności[2].

1. „Sine qua non" autorytetu w zarządzaniu

Każda jednostka ludzka dla prawidłowego rozwoju własnej osobowości potrzebuje autorytetu, który stanowi dla niej wzorzec zachowań i postępowania. Wielu z nas szuka osobistego mentora, który wprowadził by nas w tajniki życia, jego funkcjonowania, przygotowania. Można śmiało powiedzieć, że autorytetu potrzebuje dzisiaj każdy człowiek bez względu na wiek, czy wykonywany zawód. Autorytetu najbardziej jednak poszukują ludzie młodzi, którzy szukają wzorców dla swojego przyszłego dorosłego życia.

Jak potwierdza codzienność, autorytetu potrzebuje także każda organizacja, każde przedsiębiorstwo, każdy zakład pracy, każdy zespół, w tym zespoły personalne służb mundurowych. Co prawda jesteśmy świadkami pewnego kryzysu autorytetów, co nie oznacza, że nie istnieje na nie zapotrzebowanie. Potrzeba autorytetu jest dziś poważnym wyzwaniem wobec całego społeczeństwa.

Autorytety jako podmioty miarodajności potrzebne są ludziom, aby mogli z nich brać przykład, wzorować się na nich, uzyskiwać wskazówki i porady oraz rozstrzygać, jakie zachowania są właściwe, a jakie odbiegają od powszechnie przyjętych wzorców postępowania. Autorytet to żywy wzór kompetencji w sprawach mających znaczenie dla starań o urządzenie się w środowisku społecznym i zachowania tożsamości[3]. Zapewne wielu z nas miało to szczęście, spotkać na swojej drodze życia autorytet, który niejednokrotnie wspominamy przy każdej okazji. Wprawdzie w rozwoju osobowości młodego człowieka

[1] M. Wasylewicz, *Autorytety medialne – starcie czy wsparcie autorytetów realnych współczesnej młodzieży,* Lubelski Rocznik Pedagogiczny, 35(1), s. 99–109.

[2] B. Tuziak, *Autorytet jako aksjologiczna podstawa trwałości i rozwoju społeczeństwa oraz kształtowania ładu strukturalnego,* Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy, R. 2019, 59(3), s. 250–260.

[3] Por. I. Wagner, *Stałość czy zmienność autorytetów. Pedagogiczno-społeczne studium funkcjonowania i degradacji autorytetu w zmieniającym się społeczeństwie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2005.

najważniejszą rolę spełnia rodzina, potem szkoła jako instytucja kształcąca i wychowująca, ale przychodzi czas, kiedy szukamy kogoś cieszącego się naszym zaufaniem.

Z reguły mówiąc o autorytecie mamy na uwadze konkretną osobę, postać z życia publicznego czy społecznego, której słowa i postępowanie są popierane przez innych ludzi i stanowią dla nich wzór nadający kierunek ich postępowaniu. Powszechnym jest fakt, iż autorytet to pewny wzór oczekiwania, który jest niekiedy przypisywany danej jednostce, realnej, idealnej w stosunku do określonych osobników. Krótko mówiąc, autorytet to nic innego jak przykład, wzór, wpływ kogoś, kto dla innych ma duże znaczenie ze względu na posiadanie osobiste wartości, cechy, umiejętności[4].

Autorytet w zarządzaniu to połączenie władzy formalnej (wynikającej ze stanowiska) z autorytetem nieformalnym (opartym na osobistych cechach, kompetencjach i zaufaniu), który jest kluczowy dla efektywnego przywództwa; buduje się go przez empatię, spójność, kompetencje, dobrą komunikację, branie odpowiedzialności za zespół i motywowanie podwładnych, stając się wzorem do naśladowania.

Wypracowanie sobie własnego autorytetu osobistego znacząco ułatwia zarządzanie całym zespołem pracowników. Szacunek i zaufanie podwładnych sprawia, że stają się oni zdecydowanie bardziej zaangażowani w wykonywanie obowiązków oraz są mniej skłonni do kwestionowania ostatecznych decyzji kierownictwa. Równocześnie kierownicy cieszący się uznaniem często wyznają zasadę, że nie są nieomylni, chętnie słuchają wskazówek osób niżej postawionych oraz ułatwiają im współtworzenie przedsiębiorstwa.

Jedną z cech zarządzania według P. Druckera mówi o tym, że zarządzanie wymaga prostych i zrozumiałych wartości, celów działania i zadań. Elementy te pozwalają zjednoczyć wszystkich uczestników organizacji. Wartości, cele działania i zadania powinny być formułowane w taki sposób, aby wzbudzać entuzjazm i emocjonalne zaangażowanie, co mobilizuje ludzi do określonego wysiłku nawet wtedy, gdy ich osiągnięcie wydaje się być mało realne. Wspólne wartości dla wszystkich uczestników organizacji budują ducha zespołu i poczucie jedności, a także wzmacniają motywację do wykonywania różnorodnych zadań[5].

2. Oczekiwania autorytetu w opinii badanych

Na przestrzeni ostatnich trzech lat, piszący tekst przeprowadził kilka badań ankietowych zarówno w Polsce jak i za granicą na temat autorytetu i jego znaczenia w życiu młodego człowieka. W sumie przeprowadzonych zostało ponad 500 ankiet, w tym 65% badanych to kobiety, zaś 35% to mężczyźni. Najczęściej badanymi byli studenci kilku kierunków studiów, studiujących w Polsce, na Słowacji, w Ukrainie, na Węgrzech i w Czechach. Pomimo, iż były to osoby w różnym wieku, ponieważ badania prowadzone były wśród studentów studiów stacjonarnych jak i nie stacjonarnych, to odpowiedzi kształtowały się podobnie we wszystkich grupach wiekowych i specjalistycznych[6]. Z badań

[4] A. Majewska-Kafarowska, *Współczesne procesy demograficzne jako wyzwanie dla edukacji dorosłych,* [w:] M. Gromadzka (red.), *Przestrzenie i miejsca edukacji dorosłych w Polsce,* Wyd. FRSE Warszawa 2020, s.70-93.

[5] A. Zakrzewska-Bielawska, *Istota procesu zarządzania,* [w:] *Podstawy zarządzania. Teoria i ćwiczenia,* pod red. A. Zakrzewskiej-Bielawskiej, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2012, s. 496.

[6] I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela akademickiego*, [w:] K. Jaskot (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej,* Oficyna In Plus, Szczecin 2006, s.359–370.

jasno wynika, że autorytet znów powraca do łask. Daje się to wyraźnie zauważyć wśród młodego pokolenia, przed którym jest wiele wyzwań osobistych i zawodowych. Kryzys moralny, negatywny wpływ mediów, brak właściwej troski rodziców o wychowanie dzieci, powoduje w młodym pokoleniu głód na wzorce osobowe Pragnieniem młodego pokolenia jest to, aby na swej drodze spotkać osobę cieszącą się autorytetem, a tym samym będącą wzorem niemal we wszystkich aspektach życia. Interesującym jest to, że wielu respondentów wskazuje na potrzebę autorytetu moralnego[7].

Jak wynika z przeprowadzonych badań, autorytet w życiu młodego człowieka odgrywa istotną rolę w kształtowaniu poczucia jakości życia. Dzięki autorytetom młodzież dąży w swoim życiu do określonych wartości, celów. Autorytety pozwalają przygotować się młodzieży do prawdziwego życia[8]. Można zapytać, skąd się to bierze? Otóż powodem zapotrzebowania jest zapotrzebowanie na autorytet, którego brak w rodzinach czy w przestrzeni publicznej. Zapewne przyczyną tego stanu rzeczy jest „pogubienie się" młodego człowieka w wymiarze moralnym, zatracenie umiejętności rozróżniania dobra od zła, prawdy od fałszu, piękna od brzydoty.

W ostatnich latach pewną modą stało się chodzenie wielu osób, w tym głównie młodych, na siłownię, czy do klubów fitness, gdzie oprócz troski o swoją tężyznę, swój wygląd szuka się osoby, która by mogła stać się dla niej autorytetem. Przeprowadzone badania wyraźnie wskazują, że obok rodziców, bardzo często trenerzy stają się osobami znaczącymi dla młodych osób, a ich rola nie ogranicza się tylko do kwestii technicznych związanych z treningami, lecz stanowią oni bardzo ważne źródło wsparcia emocjonalnego[9].

Jeśli chodzi o autorytet w zarządzaniu, to respondenci wskazują, że przygotowanie nowej osoby jako profesjonalisty do danego zawodu, wymaga obecności w ich życiu mistrza. Szczególnie ma to miejsce w zawodach rzemieślniczych, w których ceni się tajniki kunsztu danej profesji, zaś wiedza i umiejętności przekazywane są przez doświadczonych rzemieślników adeptom stopniowo wchodzącym w sekrety rzetelnego wykonywania zawodu. Tych, którzy posiedli pożądane cechy i sprawności, zowie się mistrzami mającymi posłuch i autorytet[10].

Do dziś w niektórych środowiskach zawodowych nadal funkcjonuje pojęcie mistrz. Jak wiemy, mistrzem można być uznanym przez jedną osobę, ale można także być mistrzem dla wielu, podobnie jak jedna osoba może mieć kilku mistrzów równocześnie w kilku dziedzinach lub nawet w tej samej dziedzinie na przestrzeni wieków. Mistrza można podziwiać, naśladować, mistrza można także prześcignąć, ale zdarza się, że uczeń zawiedzie swego nauczyciela mistrza. Słusznie kiedyś Jan Paweł podkreślił, że w dzisiejszych czasach bardziej potrzeba świadków jak nauczycieli. Czy współczesne tendencje jaki zarysowały się w przestrzeni publicznej dadzą pełna odpowiedź na wyzwania w kierunku kreowania, poszukiwania, uszanowania autorytetów.

---

7 Por. J. Jaroszyński, *Edukacja medialna w kontekście roli autorytetów moralnych w życiu społecznym: Studium teologicznopastoralne*, Polskie Stowarzyszenie Pastoralistów i Duszpasterzy im. Jana Pawła II, Warszawa 2010.

8 J. Kata, *Rola autorytetu w kształtowaniu jakości życia młodego człowieka*, [w:] A. Chrapusta, I. Skoczeń i S. Wronka (red.), *Pomiędzy szacunkiem a odpowiedzialnością. Rola autorytetu w rozwoju osobowym człowieka,* Wyd. Naukowe Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II, Kraków 2021, s. 215.

9 M. Kuźnik, *Kulturowe wzorce osobowe a wychowanie współczesnego dziecka,* Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce, R. 2021, 16(4/62), s. 27–40.

10 Por. K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2007.

3. Etyka rękojmią autorytetu

Związek etyki z autorytetem jest oczywisty. Natomiast pogodzenie biznesu z etyką może wydawać się trudne. Przede wszystkim przedsiębiorca musi uświadomić sobie, czym jest etyczne postępowanie i zrozumieć, że dla niego samego, jak i całego społeczeństwa bezpieczniej jest, gdy działa w zgodzie z prawem, a nawet ponad to. Zrozumienie i wprowadzenie zasad etyki do strategii firmy to pokazanie, że jest się odpowiedzialnym przedsiębiorcą, poważnie traktuje się innych i tego samego wymaga się od nich. Brak etyki powoduje wewnętrzny chaos, wpływa na zmniejszenie motywacji pracowników, pogorszenie jakości ich pracy oraz poczucie bezkarności i demoralizację całego społeczeństwa. Przedsiębiorca często nie jest świadomy, że jego nieetyczne zachowania mogą powodować szkody i generować olbrzymie koszty[11].

Poziom stopnia przestrzegania zasad moralnych przez przedsiębiorstwa jest kluczowym czynnikiem jego długookresowej konkurencyjności. Z powyższego względu ważną kwestią jest dostarczenie wszystkim jego podmiotom wiedzy dotyczącej systemu wartości, przyjętych wzorów i kryteriów wartościowania zachowania ludzi w prowadzonych przedsięwzięciach biznesowych oraz wkomponowanie tych elementów w system zarządzania[12].

Etyka w biznesie zyskuje coraz bardziej na popularności głównie ze względu na to, że przedsiębiorcy zaczynają dostrzegać płynące z niej korzyści. Wzrasta też świadomość etyczna i zmienia się spojrzenie na misję przedsiębiorstwa, która zaczyna przyjmować postać odpowiedzialności społecznej jako zestawu zobowiązań do ochrony oraz umacniania społeczeństwa, w którym funkcjonuje[13].

Etyka zarządzania obejmuje normy zachowania menedżerów, którymi kierują się oni wykonując swoją pracę. Istotny jest sposób traktowania pracowników przez organizację i ważny jest stosunek pracowników do organizacji. Te obszary niosą ze sobą wiele kontrowersji związanych ogólnie z zarządzaniem zasobami ludzkim (warunkami płacy i pracy, rozpowszechnianiem poufnych informacji o współpracownikach, ingerowaniem w sferę prywatną czy też wyjawianiem tajemnic firmy itp.). Przedsiębiorstwa dążąc do maksymalnego zysku, wyzyskują pracowników i przyznają astronomiczne wynagrodzenia szefom, a etyka jako nauka jest sprowadzana jedynie do analizy terminów etycznych i moralnych[14].

Prowadzenie biznesu z uwzględnieniem wartości etycznych, prawa, szacunku do pracowników, klientów, dostawców i całego społeczeństwa oraz środowiska naturalnego ma dzisiaj szczególne znaczenie. W świecie biznesu, gdzie często króluje korupcja i kłamstwo, firmy postępujące uczciwie, stają się bardziej wiarygodne i cieszą się większym zaufaniem społecznym. Etyka biznesu to doskonała strategia firmy i mocny atut jej

[11] Por. M. Mroziewski, *Etyka w zarządzaniu. Wybrane problemy w aspekcie inteligencji moralnej i konkurencyjności przedsiębiorstw,* Uniwersytet Warmińsko–Mazurski w Olsztynie, Olsztyn 2014.

[12] A. Szablewski, *Maksymalizacja wartości a społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa,* [w:] *Wycena i zarządzanie wartością firmy,* pod red. A. Szablewskiego, R. Tuzimka, Wyd. POLTEXT, Warszawa 2004, s. 28-29.

[13] A. Szablewski, *Maksymalizacja wartości a społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa,* [w:] *Wycena i zarządzanie wartością firmy,* pod red. A. Szablewskiego, R. Tuzimka, Wyd. POLTEXT, Warszawa 2004, s. 28-29.

[14] R. Walkowiak (red.), *Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa,* Olsztyńska Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania im. Prof. T. Kotarbińskiego w Olsztynie, Olsztyn 2008.

wizerunku. Bardzo często etyka decyduje o powodzeniu bądź klęsce danej organizacji w perspektywie długofalowej.

Podsumowanie

Ze społecznego punktu widzenia ważne jest określenie powodów, dla których podporządkowujemy się autorytetom. Uznanie kogoś za autorytet ze względu na takie wartości jak szacunek, czy uznanie prowadzi do podporządkowania się woli autorytetu. Przedstawione powyżej zagadnienia dotyczące autorytetu stanowią punkt wyjścia do rozważań związanych z autorytetem jako wartością w procesie zarządzania[15].

Na znaczenie autorytetu w życiu młodych ludzi wielokrotnie zwracał uwagę Jan Paweł II, który otwarcie wskazywał na to, że młodzież potrzebuje przewodnika, który powinien być dla niej autorytetem, ale nade wszystko przewodnik ten powinien być człowiekiem bliskim, który potrafi pomóc młodemu człowiekowi odnaleźć sens życia, tą właściwą drogę, którą będzie podążać ku dorosłości[16].

Zarówno właściwa etyka zarządzania jak i autorytet stanowią istotną wartość danej organizacji. Aksjologia danej jednostki jest fundamentem racji bytu jej istnienia. Główną kategorią aksjologii jest wartość, oznaczająca wszystko to, co cenne i godne pożądania, co stanowi cel dążeń ludzkich[17]. Zarządzanie jest procesem obejmującym planowanie i podejmowanie decyzji, organizowanie, motywowanie, przewodzenie i kontrolowanie. Do podstawowych wartości w globalnej korporacji należą: uczciwość, wyzwania i radość ze zmian, sprostanie oczekiwaniom klienta, pracowitość, szybkość działania, wiara we własne siły, umiejętność uczenia się.

Bibliografia:

1. Bolesta-Kukułka K., Świat organizacji, [w:] *Zarządzanie. Teoria i praktyka,* pod red. Koźmińskiego A. K., Piotrowskiego W., Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 130-131.
2. Herman A., *Aksjologiczne aspekty teorii i praktyki zarządzania wartością,* „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie'' 2015/2, s. 27.
3. Jaroszyński J., *Edukacja medialna w kontekście roli autorytetów moralnych w życiu społecznym: Studium teologicznopastoralne*, Polskie Stowarzyszenie Pastoralistów i Duszpasterzy im. Jana Pawła II, Warszawa 2010.
4. Jazukiewicz I., *Autorytet nauczyciela akademickiego*, [w:] K. Jaskot (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej,* Oficyna In Plus, Szczecin 2006, s.359–370.
5. Kata J., *Rola autorytetu w kształtowaniu jakości życia młodego człowieka*, [w:] A. Chrapusta, I. Skoczeń i S. Wronka (red.), *Pomiędzy szacunkiem a odpowiedzialnością. Rola autorytetu w rozwoju osobowym człowieka,* Wyd. Naukowe Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II, Kraków 2021, s. 215.

[15] A. Herman, *Aksjologiczne aspekty teorii i praktyki zarządzania wartością,* „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie'' 2015/2, s. 27.

[16] J. Zimny, *Wartość autorytetu w procesie pedagogicznym,* Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Stalowa Wola 2008; J. Zimny, *Współczesny model autorytetu nauczyciela,* Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Stalowa Wola 2006.

[17] K. Bolesta-Kukułka, Świat organizacji, [w:] *Zarządzanie. Teoria i praktyka,* pod red. Koźmińskiego A. K., Piotrowskiego W., Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 130-131.

6. Kuźnik M., *Kulturowe wzorce osobowe a wychowanie współczesnego dziecka,* Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce, R. 2021, 16(4/62), s. 27–40.
7. Majewska-Kafarowska A., *Współczesne procesy demograficzne jako wyzwanie dla edukacji dorosłych,* [w:] M. Gromadzka (red.), *Przestrzenie i miejsca edukacji dorosłych w Polsce,* Wyd. FRSE Warszawa 2020, s.70-93.
8. Mroziewski M., *Etyka w zarządzaniu. Wybrane problemy w aspekcie inteligencji moralnej i konkurencyjności przedsiębiorstw,* Uniwersytet Warmińsko–Mazurski w Olsztynie, Olsztyn 2014.
9. Olbrycht K., *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2007.
10. Szablewski A., *Maksymalizacja wartości a społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa,* [w:] *Wycena i zarządzanie wartością firmy,* pod red. A. Szablewskiego, R. Tuzimka, Wyd. POLTEXT, Warszawa 2004, s. 28-29.
11. Tuziak B., *Autorytet jako aksjologiczna podstawa trwałości i rozwoju społeczeństwa oraz kształtowania ładu strukturalnego,* Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy, R. 2019, 59(3), s.250–260.
12. Wagner I., *Stałość czy zmienność autorytetów. Pedagogiczno-społeczne studium funkcjonowania i degradacji autorytetu w zmieniającym się społeczeństwie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2005.
13. Walkowiak R. (red.), Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa, Olsztyńska Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania im. Prof. T. Kotarbińskiego w Olsztynie, Olsztyn 2008.
14. Wasylewicz M., *Autorytety medialne – starcie czy wsparcie autorytetów realnych współczesnej młodzieży,* Lubelski Rocznik Pedagogiczny, 35(1), s. 99–109.
15. Zakrzewska-Bielawska A., *Istota procesu zarządzania,* [w:] *Podstawy zarządzania. Teoria i ćwiczenia,* pod red. A. Zakrzewskiej-Bielawskiej, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2012, s. 496.
16. Zimny J., *Wartość autorytetu w procesie pedagogicznym,* Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Stalowa Wola 2008.
17. Zimny J., *Współczesny model autorytetu nauczyciela,* Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Stalowa Wola 2006.

PROF. DR. HAB. WOJCIECH SŁOMSKI
Universytet Vizja w Warszawie (Polska)

Filozof, teolog, zainteresowania badawcze: historia filozofii, filozofia polska, teologia dogmatyczna, pedagogika

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1532-0341
E-mail: w.slomski@vizja.pl

ST. BASIL THE GREAT AND THE IDEA OF CHRISTIAN EDUCATION OF YOUTH

Św. Bazyli Wielki i idea wychowania chrześcijańskiego młodzieży

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.03

SUMMARY:

Purpuse: The aim of this article was to present an integral concept of Christian education as conceptualized by St. Basil the Great. The author analyzes three key areas: Ad adolescentes (education through selective reading of classical literature), De Spiritu Sancto (the spiritual and ecclesial dimensions of formation), and Epistles (relational and communal pedagogy). The research questions posed were: How does Basil connect the heritage of Greek culture with the Gospel? What place do virtue and askesis occupy in the educational process? How can his concepts inspire contemporary Catholic pedagogy?

Methods: This article analyzes patristic sources in the context of their reception in the scholarly literature. It employs a monographic-descriptive approach and critically analyzes research from 2018–2025 (e.g., Peterson, Hughes, Huovinen, Fotineas, Kaminis).

Results: The analysis revealed that Basil treated classical literature as propaideia – a preparatory stage for the Christian life. The key criterion is virtue (arete), while education is ascetic and exercisable (askesis). De Spiritu Sancto presents education as participation in the life of the Holy Spirit and the community of the Church. The letters, in turn, confirm the relational dimension of pedagogy, based on the bonds of master-disciple and pastor-community.

Conclusion: Basil's educational thought is integral – it encompasses reason, morality, spirituality, and community. Its goal is to form the whole person toward holiness. Contemporary Catholic pedagogy can draw inspiration from four areas: (1) the prudent use of secular culture, (2) the centrality of virtue formation, (3) the relational nature of education, and (4) the rooting of education in the liturgy and life of the Church.

Originality: This article demonstrates that patristics is not merely a subject of historical research, but a living source of inspiration for educational theory and practice. Basil's

proposal, developed in the fourth century, remains relevant to the challenges of the 21st century: cultural pluralism, the crisis of authority, and the processes of secularization.

KEYWORDS: St. Basil the Great, Christian education, paideia, askesis, virtue, Catholic pedagogy.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu było ukazanie integralnej koncepcji wychowania chrześcijańskiego w ujęciu św. Bazylego Wielkiego. Autor analizuje trzy kluczowe obszary: *Ad adolescentes* (wychowanie poprzez selektywną lekturę literatury klasycznej), *De Spiritu Sancto* (wymiar duchowy i eklezjalny formacji) oraz listy (pedagogia relacyjna i wspólnotowa). Postawiono pytania badawcze: Jak Bazyli łączy dziedzictwo kultury greckiej z Ewangelią? Jakie miejsce zajmuje cnota i askesis w procesie wychowawczym? W jaki sposób jego koncepcje mogą inspirować współczesną pedagogikę katolicką?

Metody: W artykule wykorzystano metodę analizy źródeł patrystycznych w kontekście ich recepcji w literaturze naukowej. Zastosowano metodę monograficzno-opisową oraz krytyczną analizę badań z lat 2018–2025 (m.in. Peterson, Hughes, Huovinen, Fotineas, Kaminis).

Wyniki: Analiza wykazała, że Bazyli traktuje literaturę klasyczną jako *propaideię* – etap przygotowawczy do życia chrześcijańskiego. Kluczowym kryterium jest cnota (arete), zaś wychowanie ma charakter ascetyczno-ćwiczebny (askesis). *De Spiritu Sancto* ukazuje wychowanie jako udział w życiu Ducha Świętego i wspólnocie Kościoła. Listy zaś potwierdzają relacyjny wymiar pedagogii, opartej na więzi mistrz–uczeń i pasterz–wspólnota.

Zakończenie: Myśl wychowawcza Bazylego posiada charakter integralny — obejmuje rozum, moralność, duchowość i wspólnotę. Jej celem jest formacja całego człowieka ku świętości. Współczesna pedagogika katolicka może czerpać inspirację z czterech obszarów: (1) roztropne korzystanie z kultury świeckiej, (2) centralność formacji cnót, (3) relacyjny charakter edukacji, (4) zakorzenienie wychowania w liturgii i życiu Kościoła.

Oryginalność: Artykuł ukazuje, że patrystyka nie jest jedynie przedmiotem badań historycznych, lecz żywym źródłem inspiracji dla teorii i praktyki wychowania. Propozycja Bazylego, powstała w IV wieku, zachowuje aktualność wobec wyzwań XXI wieku: pluralizmu kulturowego, kryzysu autorytetu i procesów sekularyzacyjnych.

SŁOWA KLUCZOWE: św. Bazyli Wielki, wychowanie chrześcijańskie, paideia, askesis, cnota, pedagogika katolicka.

Wstęp

Problem wychowania młodzieży w chrześcijaństwie posiada głębokie zakorzenienie w epoce patrystycznej. Ojcowie Kościoła, zmagając się z wyzwaniem integracji dziedzictwa kultury klasycznej i wymogów Ewangelii, formułowali pierwsze chrześcijańskie teorie edukacyjne. Szczególną rolę w tym procesie odegrał św. Bazyli Wielki (ok. 330–379), biskup Cezarei Kapadockiej, wybitny teolog, organizator życia kościelnego i autor tekstów ascetycznych oraz pastoralnych. Jego dzieła – *Ad adolescentes*, *De Spiritu Sancto* oraz bogaty korpus epistolograficzny – ukazują spójną wizję wychowania chrześcijańskiego, która do dziś inspiruje refleksję pedagogiczną.

Współczesna pedagogika katolicka, konfrontująca się z pluralizmem kulturowym, kryzysem autorytetu i procesami sekularyzacyjnymi, znajduje w pismach Bazylego nie tylko świadectwo IV-wiecznej praktyki edukacyjnej, ale także wskazania aktualne: roztropne korzystanie z dorobku kultury świeckiej, centralność formacji cnót, wymiar wspólnotowy i duchowy wychowania.

Celem niniejszego artykułu jest: zarysowanie stanu badań (status quaestionis) nad myślą wychowawczą św. Bazylego. Analiza jego koncepcji w kluczowych tekstach (*Ad adolescentes*, *De Spiritu Sancto*, listy). Wskazanie możliwych inspiracji dla współczesnej pedagogiki katolickiej. Metodą badawczą jest analiza źródeł patrystycznych w kontekście ich recepcji w literaturze naukowej, ze szczególnym uwzględnieniem badań z lat 2018–2025.

Traktat *Ad adolescentes de legendis libris gentilium* należy do najczęściej analizowanych tekstów patrystycznych o edukacji. Klasyczna interpretacja, rozwinięta przez Alana Moffatta, sytuowała jego powstanie w kontekście edyktów cesarza Juliana Apostaty (363–364), które ograniczały chrześcijanom dostęp do edukacji klasycznej, co wymagało apologii ze strony hierarchów Kościoła[1]. Moffatt podkreślał, że adresatami dzieła byli przede wszystkim chrześcijańscy studenci szkół retorycznych.

Nowsze badania przesuwają jednak akcent z pytania o „okoliczności powstania" na pytanie o pedagogiczną treść i strategie tekstu. Howard W. Peterson (2022) odczytuje Bazylego jako wzorcowego pedagoga, proponującego młodzieży chrześcijańskiej model selektywnej lektury literatury pogańskiej, podporządkowanej formacji cnót[2]. Kevin R. Hughes (2022) idzie jeszcze dalej, argumentując, że rdzeniem pedagogii Bazylego nie jest sama selekcja tekstów, lecz askesis, rozumiana jako systematyczne ćwiczenie duchowe i moralne, kształtujące trwałe dyspozycje uczniów[3].

Dopełnieniem tego nurtu jest analiza Ioannisa Kaminisa (2024), który wskazuje na recepcję praktyk filozoficznych – zwłaszcza stoickich – w ujęciu Bazylego. Zdaniem autora, *Ad adolescentes* nie tylko adaptuje elementy greckiej paidei, ale wręcz dokonuje ich chrystianizacji poprzez podporządkowanie wiedzy i ćwiczeń cnocie oraz celowi ostatecznemu, jakim jest zjednoczenie z Chrystusem[4].

Traktat *De Spiritu Sancto* analizowany bywa przede wszystkim jako dzieło dogmatyczne, kluczowe dla pneumatologii IV wieku. Jednak nowsze badania, zwłaszcza artykuł Heikkiego Huovinena (2020), wydobywają z niego także istotne implikacje antropologiczne i eklezjologiczne[5]. Huovinen pokazuje, że według Bazylego udział człowieka w „świetle Bożym" i życie w komunii Kościoła stają się warunkiem autentycznej formacji duchowej. W ten sposób *De Spiritu Sancto* wpisuje się w szerszy projekt pedagogii cnót, ukazując zakorzenienie wychowania w działaniu Ducha Świętego.

1 A. Moffatt, *The Occasion of St Basil's Address to Young Men*, „Antichthon" 1972, nr 6, s. 63–80.

2 Heather W. Peterson, *Basil as Exemplar for Reading Pagan Texts in the Liberal Arts Tradition*, „International Journal of Christianity & Education" 2022, nr 26, s. 153–67.

3 K. R. Hughes, *Teaching askesis: Recovering the Neglected Center of Early Christian Pedagogy*, „International Journal of Christianity & Education" 2022, nr 26, s. 135–52.

4 I. Kaminis, *The Reception of Ancient Philosophical Practices in St. Basil's Ad adolescentes*, „Listy Filologicke" 2024, nr 147, s. 25–48.

5 H. Huovinen, *Participation in Divine Light and Church Membership in De Spiritu Sancto 9,22–23*, „Review of Ecumenical Studies" 2020, nr 12, s.178–92.

W tym ujęciu traktat dogmatyczny staje się równocześnie tekstem formacyjnym: wskazuje, że prawdziwa edukacja chrześcijańska nie polega wyłącznie na przyswajaniu wiedzy, lecz na udziale w życiu Trójcy Świętej.

Korpus epistolograficzny Bazylego (ok. 365 listów) od dawna uchodzi za kluczowe źródło historyczne. Silouan Fotineas w monografii *The Letters of Bishop Basil of Caesarea: Instruments of Communion* (2018) dowodzi, że listy były także narzędziem komunii i formacji duchowej[6]. Listy, kierowane do różnych adresatów – duchownych, przyjaciół, młodzieży – pełniły rolę nie tylko komunikacyjną, lecz również wychowawczą: instruowały, napominały, kształtowały postawy.

Projekt badawczy *Beyond the Letter* (UGent, 2020–2024) rozwija tę perspektywę, analizując autokreację Bazylego w epistolografii jako biskupa i pedagoga wspólnoty[7]. Recepcja listów w literaturze najnowszej podkreśla zatem ich funkcję edukacyjną, co czyni je istotnym materiałem w badaniach nad pedagogiką chrześcijańską. Najnowsza literatura (2018–2025) przesuwa punkt ciężkości interpretacji. Podczas gdy starsze badania koncentrowały się na pytaniu, czy i w jakim zakresie chrześcijanie mogą korzystać z dorobku kultury pogańskiej, dziś akcentuje się trzy aspekty: a/. selektywną lekturę i jej cel wychowawczy – nie chodzi o odrzucenie, lecz o krytyczne przyjęcie i podporządkowanie cnocie, b/. Askesis jako rdzeń pedagogii – wychowanie rozumiane jako ćwiczenie i formacja dyspozycji moralnych, c/. relacyjny wymiar edukacji – listy jako praktyka formacyjna i wspólnotowa. W świetle tych badań św. Bazyli jawi się nie tylko jako teolog, ale także jako pedagog, którego myśl integruje rozum, cnotę i wiarę w procesie wychowania.

1. *Ad adolescentes* – wychowanie poprzez selektywną lekturę

Traktat św. Bazylego *Ad adolescentes de legendis libris gentilium* powstał w drugiej połowie IV wieku i należy do najważniejszych świadectw chrześcijańskiego podejścia do edukacji klasycznej. Większość badaczy przyjmuje, że dzieło to powstało w reakcji na reformy edukacyjne cesarza Juliana Apostaty (361–363), które ograniczały chrześcijanom możliwość nauczania literatury klasycznej. Alan Moffatt zwracał uwagę, że *Ad adolescentes* można odczytać jako swoistą obronę prawa chrześcijańskiej młodzieży do korzystania z greckiej paidei, pod warunkiem zachowania krytycznego dystansu[8].

Adresatami traktatu byli najprawdopodobniej chrześcijańscy studenci szkół retorycznych, stojący wobec dylematu, czy mogą bezpiecznie korzystać z literatury pogańskiej. Bazyli, sam wychowany w tradycji klasycznej, nie tylko nie odrzucał tej literatury, lecz wskazywał, jak używać jej selektywnie, aby wspierała ona formację moralną i duchową młodzieży chrześcijańskiej[9].

Kluczowym pojęciem przewijającym się przez *Ad adolescentes* jest cnota (*arete*). Dla Bazylego literatura klasyczna może być przydatna tylko o tyle, o ile prowadzi do wykształcenia cnót, które przygotowują młodego człowieka do życia zgodnego z Ewangelią.

---

6 S. Fotineas, *The Letters of Bishop Basil of Caesarea: Instruments of Communion,* St Pauls Publications, Strathfield 2018.

7 *Beyond the Letter: (Self-)Presentation of Basil of Caesarea's Episcopal Identity,* Ghent University Research Explorer, https://research.ugent.be/project/3E002619 [Dostęp 20.09.2025].

8 A. Moffatt, *The Occasion…,* s. 63-80.

9 S. Hildebrand, *Basil of Caesarea,* Routledge, London 2018, s. 45–50.

Howard W. Peterson pokazuje, że Bazyli traktuje lekturę świeckich autorów jako etap w procesie kształcenia charakteru, swoisty „przedsionek" do pełni życia chrześcijańskiego[10].

Zasadą hermeneutyczną, jaką Bazyli podaje młodzieży, jest porównanie literatury do pszczół zbierających nektar: należy wybierać tylko to, co pożyteczne, a odrzucać to, co szkodliwe[11]. Ten obraz, wielokrotnie komentowany, stanowi fundament chrześcijańskiej hermeneutyki kultury klasycznej w IV wieku. W ten sposób Bazyli stworzył model, w którym edukacja świecka zostaje podporządkowana celowi moralnemu i duchowemu.

Najnowsze badania zwracają uwagę, że w centrum pedagogiki Bazylego stoi nie tylko selekcja treści, ale przede wszystkim askesis – ćwiczenie. Kyle R. Hughes dowodzi, że dla Bazylego lektura nie była biernym przyswajaniem wiedzy, lecz praktyką formacyjną, wymagającą dyscypliny i stałego wysiłku[12]. W tym sensie wychowanie staje się procesem kształtowania dyspozycji moralnych, a literatura klasyczna służy jako materiał do ćwiczeń w cnotach. Takie ujęcie pozwala rozumieć *Ad adolescentes* nie tylko jako tekst o „użyteczności literatury", lecz jako podręcznik pedagogii cnót, w której formacja intelektualna i duchowa są ze sobą ściśle splecione.

Istotnym kontekstem dla rozumienia *Ad adolescentes* jest recepcja praktyk filozoficznych. Ioannis Kaminis (2024) wskazuje, że Bazyli nie tylko zapożyczał terminologię i obrazy ze stoicyzmu, ale także przejmował stoickie praktyki formacyjne – takie jak samokontrola, ćwiczenie pamięci czy refleksja nad cnotą – i nadawał im nowy, chrześcijański sens[13]. W ten sposób *Ad adolescentes* jawi się jako świadectwo chrystianizacji antycznej filozofii, w której dyscypliny intelektualne i moralne zostają podporządkowane ostatecznemu celowi, jakim jest zbawienie.

Ad adolescentes ujawnia także napięcie obecne w całym projekcie patrystycznym: z jednej strony fascynację dorobkiem kultury greckiej, z drugiej – konieczność podporządkowania jej Ewangelii. Ołena Alieva pokazuje, że Bazyli często sięga po postacie starotestamentowe, takie jak Mojżesz, aby ukazać, że prawdziwe wychowanie polega na drodze oczyszczenia i przygotowania do spotkania z Bogiem[14]. Lektura klasyków jawi się więc jako etap przygotowawczy, prowadzący do formacji w świetle Objawienia.

Analiza traktatu ukazuje Bazylego jako pedagoga, który w sposób twórczy zintegrował dziedzictwo klasyczne z wymaganiami chrześcijańskimi. Jego propozycja – selektywna lektura wsparta praktyką ascetyczną i duchowym rozeznaniem – pozostaje aktualna w kontekście współczesnej pedagogiki katolickiej, która musi mierzyć się z podobnym problemem: jak korzystać z kultury świeckiej w sposób wspierający formację chrześcijańską młodzieży.

[10] Basil of Caesarea, *Address to Young Men on the Right Use of Greek Literature*, in St. Basil the Great to Students on Greek Literature, trans. Edward R. Maloney, Allyn& Bacon, Boston 1901, s. 23.

[11] K. R. Hughes, *Teachingaskesis: Recovering the Neglected Center of Early Christian Pedagogy*, „International Journal of Christianity & Education" 2022, nr 26, s. 135–52.

[12] I. Kaminis, *The Reception…,* s. 25-48.

[13] A. Moffatt, *The Occasion…,* s. 63-80.

[14] O. Alieva, *Moses in the Wilderness: Basil of Caesarea on Formation of Christian Identity*, „Scrinium" 2019, nr 15, s. 121–40.

2. Listy Bazylego – wychowanie przez relację i kierownictwo duchowe

Św. Bazyli pozostawił po sobie obszerny zbiór listów (ok. 365), które tradycyjnie analizowano głównie jako źródło do dziejów IV-wiecznego Kościoła i do badań nad biografią autora. W ostatnich dekadach coraz częściej podkreśla się jednak, że listy Bazylego pełnią także istotną funkcję pedagogiczną i formacyjną. Już Louis-Sébastien Le Nain de Tillemont zauważał w XVII wieku, że listy Bazylego mają charakter duszpasterski, ale dopiero współczesne badania ukazały ich systematyczną funkcję w procesie kształtowania wspólnoty i jednostek[15].

Przełomową publikacją w tym zakresie jest monografia Silouana Fotineasa *The Letters of Bishop Basil of Caesarea: Instruments of Communion* (2018). Autor dowodzi, że listy Bazylego stanowiły narzędzie tworzenia i podtrzymywania komunii wewnątrz Kościoła, a zarazem były środkiem przekazu norm wychowawczych i duchowych[16]. Fotineas interpretuje listy nie tylko jako reakcje na konkretne sytuacje, lecz jako świadomy program budowania więzi i kształtowania postaw moralnych.

Zwraca uwagę zwłaszcza funkcja parakletyczna listów – zawierają one napomnienia, rady duchowe, zachęty do wytrwania w cnotach, a także ostrzeżenia przed zagrożeniami moralnymi. W ten sposób listy stają się formą kierownictwa duchowego w świecie, w którym bezpośredni kontakt biskupa z wiernymi bywał ograniczony[17].

Projekt badawczy *Beyond the Letter* (Uniwersytet w Gandawie, 2020–2024) rozwija tę perspektywę, wskazując, że listy Bazylego należy czytać również jako narzędzie autokreacji. Bazyli przedstawia siebie w nich jako nauczyciela, pasterza i przewodnika wspólnoty[18]. Badacze podkreślają, że ten autoportret nie ma charakteru czysto retorycznego, lecz odzwierciedla rzeczywistą rolę, jaką Bazyli przypisywał wychowaniu – nie tylko poprzez teksty programowe (*Ad adolescentes*), ale również poprzez codzienną korespondencję duszpasterską.

W listach do młodzieży i osób stojących u progu życia ascetycznego Bazyli formułuje szereg zaleceń:

- odkreśla znaczenie posłuszeństwa i pokory jako cnót fundamentalnych dla formacji chrześcijańskiej (np. list 2 do Grzegorza z Nazjanzu),
- zachęca do umiarkowania i pracy nad charakterem (listy ascetyczne do mnichów),
- wskazuje na konieczność roztropnego korzystania z dóbr świata (listy moralne i parenetyczne).

Te fragmenty ukazują, że Bazyli traktował list jako narzędzie wychowawcze, zdolne wpływać na formację jednostek i wspólnot.

Nowe badania pozwalają spojrzeć na listy Bazylego jako na istotny element jego programu wychowawczego. Fotineas trafnie podkreśla, że „listy są miejscem, w którym

[15] L.-Sébastien, Le Nain de Tillemont, *Mémoi respour servir à l'histoire ecclésiastique des six premiers siècles,* vol. 9, Charles Robustel, Paris 1707, s. 337–41

[16] S. Fotineas, *The Letters…,* s. 15-30.

[17] *Beyond the Letter: (Self-) Presentation of Basil of Caesarea's Episcopal Identity,* Ghent University Research Explorer, https://research.ugent.be/project/3E002619 [Dostęp 20.09.2025].

[18] S. Fotineas, *The Letters…,* s. 15-30.

Bazyli uczy, napomina i jednoczy Kościół”[19]. Tym samym epistolografia Bazylego staje się przestrzenią pedagogii relacyjnej, w której wychowanie odbywa się poprzez więź i dialog.

Dla współczesnej pedagogiki katolickiej szczególnie istotny jest ten właśnie wymiar: wychowanie chrześcijańskie nie ogranicza się do przekazu treści, lecz dokonuje się poprzez relację mistrz–uczeń, pasterz–wierny, wychowawca–młodzież. Listy Bazylego pokazują, że autorytet wychowawczy kształtuje się w kontekście wspólnoty i komunii.

3. *De Spiritu Sancto* – wymiar duchowy formacji

Traktat *De Spiritu Sancto*, napisany przez Bazylego około 375 r., należy do fundamentalnych dzieł wczesnochrześcijańskiej pneumatologii. Powstał w kontekście sporów ariańskich i debaty o boskości Ducha Świętego, będąc polemiką z anomoianami i macedonianami, którzy podważali pełnię Jego bóstwa[20]. Z perspektywy historii doktryny *De Spiritu Sancto* stanowi obronę nicejskiej ortodoksji i przygotowanie do definicji Soboru Konstantynopolitańskiego (381).

Jednak dzieło to posiada również implikacje pedagogiczne i antropologiczne, które stają się coraz wyraźniej zauważane we współczesnych badaniach.

Heikki Huovinen (2020) zwraca uwagę, że Bazyli ukazuje w *De Spiritu Sancto* człowieka jako tego, który przez Ducha Świętego uczestniczy w świetle Bożym[21]. To uczestnictwo ma wymiar formacyjny: oznacza przemianę człowieka w kierunku cnót i świętości. W tym sensie *De Spiritu Sancto* ukazuje antropologiczną podstawę wychowania chrześcijańskiego: wychowanie nie jest jedynie procesem intelektualnym czy moralnym, ale przede wszystkim udziałem w życiu Trójcy Świętej.

Pedagogika chrześcijańska, zakorzeniona w tym ujęciu, staje się pedagogiką partycypacji i komunii: młody człowiek formuje się przez relację z Duchem Świętym, który uzdalnia do życia według Ewangelii.

W traktacie Bazyli wielokrotnie podkreśla, że dar Ducha Świętego jest nierozdzielny od życia w Kościele[22]. To zakorzenienie wychowania w kontekście wspólnoty ma wymiar ściśle pedagogiczny: wychowanie chrześcijańskie dokonuje się we wspólnocie wierzących, gdzie przekaz wiary i praktyka cnót mają charakter kolektywny.

Z perspektywy pedagogiki katolickiej szczególnie istotne jest to, że Bazyli nie redukuje wychowania do indywidualnego wysiłku ascetycznego, lecz wskazuje na eklezjalny wymiar formacji – wspólnota jest środowiskiem, w którym dokonuje się proces wychowawczy.

De Spiritu Sancto zawiera również odniesienia do praktyki liturgicznej, które Bazyli interpretuje jako świadectwo działania i czci Ducha[23]. Współczesne opracowania podkreślają, że liturgia była dla Bazylego szkołą wychowania chrześcijańskiego, kształtującą wiarę, postawy i tożsamość wspólnoty. Włączenie modlitwy i liturgii do procesu wychowawczego ukazuje integralność jego wizji: wychowanie obejmuje nie tylko intelekt i moralność, ale również duchowość i praktykę religijną.

[19] S. Fotineas, *The Letters…*, s. 82–95.
[20] S. Hildebrand, *Basil…,* s. 87-94.
[21] H. Huovinen, *Participation…,* s. 178-192.
[22] Basil of Caesarea, *On the Holy Spirit, trans. Stephen Hildebrand,* Yonkers, St Vladimir's Seminary Press, NY 2011, s. 45–49.
[23] H. Huovinen, *Participation…,* s. 185-188.

Analiza *De Spiritu Sancto* pozwala zobaczyć, że dla Bazylego wychowanie chrześcijańskie nie ogranicza się do zewnętrznej dyscypliny czy przyswajania wiedzy. Jest ono przede wszystkim procesem przemiany w Duchu, dokonującym się we wspólnocie Kościoła i w liturgii.

W ten sposób traktat dogmatyczny staje się również tekstem formacyjnym: ukazuje, że źródłem wychowania chrześcijańskiego jest działanie Ducha Świętego, który uzdalnia do życia cnotliwego i świętego.

4. Synteza idei wychowawczych Bazylego

Analiza trzech głównych grup źródeł – *Ad adolescentes*, *De Spiritu Sancto* oraz listów – pozwala stwierdzić, że myśl wychowawcza św. Bazylego posiada charakter integralny. Nie ogranicza się ona do jednej sfery (np. intelektualnej), lecz obejmuje cały proces kształtowania człowieka: rozum, moralność, duchowość i życie wspólnotowe.

W *Ad adolescentes* centralną kategorią jest cnota (arete), która stanowi kryterium selekcji literatury i cel edukacji[24]. W *De Spiritu Sancto* fundamentem wychowania jest udział w Duchu Świętym, prowadzący do przemiany i świętości[25]. Natomiast listy ukazują wychowanie w wymiarze relacyjnym i wspólnotowym, w którym biskup działa jako przewodnik i pedagog Kościoła[26].

Dla Bazylego wychowanie chrześcijańskie ma charakter teleologiczny: jego ostatecznym celem jest przygotowanie młodego człowieka do życia zgodnego z Ewangelią i do zbawienia[27]. Cele pośrednie – zdobycie wiedzy, wykształcenie cnót, zdolność krytycznej lektury – mają wartość jedynie w perspektywie tego ostatecznego celu.

Bazyli wskazuje kilka podstawowych metod wychowawczych:

- Selektywna lektura literatury klasycznej – wybieranie tego, co wspiera formację cnót, odrzucanie tego, co sprzeczne z wiarą[28].
- Askesis (ćwiczenie) – wychowanie jako proces kształtowania trwałych dyspozycji poprzez praktykę cnót i dyscyplinę[29].
- Liturgia i modlitwa – uczestnictwo w życiu Kościoła jako szkoła wiary i cnót[30].
- Relacja mistrz–uczeń – wychowanie poprzez osobisty kontakt, kierownictwo duchowe i wspólnotę (widoczne szczególnie w listach)[31].

W koncepcji Bazylego wychowawca pełni rolę przewodnika w drodze do cnót i zbawienia. Nie jest on jedynie nauczycielem wiedzy, ale kimś, kto własnym przykładem i słowem kształtuje uczniów. Fotineas podkreśla, że w listach Bazyli konsekwentnie kreuje siebie jako pasterza i pedagoga, budującego wspólnotę przez relację i autorytet moralny[32].

Myśl Bazylego nie jest wolna od napięć. Z jednej strony docenia on wartość literatury klasycznej, z drugiej – przestrzega przed jej potencjalnym zagrożeniem. Z jednej strony

[24] Basil of Caesarea, *Address...,* s. 23.
[25] H. Huovinen, *Participation...,* s. 178-192.
[26] S. Fotineas, *The Letters...*, s. 15-30.
[27] S. Hildebrand, *Basil...,* s. 48-52.
[28] Heather W. Peterson, *Basil as Exemplar...,* s. 153-167.
[29] K. R. Hughes, *Teaching...,* s. 135-152.
[30] Basil of Caesarea, *On...,* s. 45-49.
[31] S. Fotineas, *The Letters...*, s. 82–95.
[32] Tamże, s. 210.

akcentuje indywidualny wysiłek ascetyczny, z drugiej – wskazuje na konieczność wspólnoty i działania Ducha Świętego. Te napięcia świadczą jednak nie o sprzecznościach, lecz o realistycznym ujęciu wychowania w świecie, który wymaga rozeznania i równowagi.

Synteza idei wychowawczych Bazylego ukazuje program, w którym:

1. Rozum (lektura i krytyczne myślenie);
2. Moralność (ćwiczenie cnót);
3. Duchowość (udział w Duchu Świętym, życie liturgiczne);
4. Wspólnota (relacja i komunia) tworzą spójną całość.

Tak rozumiane wychowanie chrześcijańskie jawi się jako proces pełny, obejmujący wszystkie wymiary ludzkiego życia.

5. Znaczenie dla współczesnej pedagogiki katolickiej

Pedagogika katolicka w XXI wieku mierzy się z wyzwaniami pluralizmu kulturowego, procesów sekularyzacyjnych i osłabienia tradycyjnych autorytetów wychowawczych[33].W tym kontekście szczególnie cenne staje się sięgnięcie do źródeł patrystycznych, które oferują model wychowania integrujący rozum, cnotę, wiarę i wspólnotę.

Św. Bazyli Wielki, konfrontowany w IV wieku z podobnym problemem – jak wychowywać młodzież chrześcijańską w świecie zdominowanym przez kulturę pogańską – daje wskazania, które zachowują swoją aktualność.

Pierwszą inspiracją jest roztropne korzystanie z dorobku kultury świeckiej. Bazyli uczy, że literatura i wiedza pogańska mogą wspierać formację, jeśli zostaną poddane krytycznemu rozeznaniu i podporządkowane celowi cnoty[34]. Współczesna pedagogika katolicka, konfrontowana z kulturą medialną i technologiczną, stoi wobec analogicznego zadania: wybierać to, co wspiera formację młodzieży, a odrzucać to, co zagraża jej integralnemu rozwojowi.

Drugą inspiracją jest pedagogia cnót. Najnowsze badania podkreślają, że Bazyli rozumie wychowanie jako *askesis*, ćwiczenie w cnotach, które prowadzi do przemiany człowieka[35]. W tym ujęciu wychowanie nie sprowadza się do przekazu wiedzy, lecz staje się procesem kształtowania charakteru. Współczesne programy pedagogiki katolickiej mogą czerpać z tego modelu, kładąc nacisk na integralną formację moralną i duchową młodzieży.

Trzecią inspiracją jest relacyjny charakter edukacji. Listy Bazylego ukazują, że wychowanie dokonuje się w relacji mistrz–uczeń, pasterz–wierny, wychowawca–młodzież. Fotineas dowodzi, że listy były narzędziem komunii, a zarazem praktyką wychowawczą[36]. Dla współczesnej pedagogiki oznacza to konieczność odbudowy roli wychowawcy jako przewodnika i świadka, którego autorytet rodzi się z relacji i przykładu życia.

Czwartą inspiracją jest integracja wychowania z życiem duchowym i wspólnotowym. *De Spiritu Sancto* ukazuje, że prawdziwe wychowanie chrześcijańskie zakorzenione jest w udziale w Duchu Świętym i w liturgii Kościoła[37]. Oznacza to, że wychowanie nie może

[33] S. Hildebrand, *Basil...,* s. 1-5.
[34] Heather W. Peterson, *Basil...,* s. 153-167.
[35] K. R. Hughes, *Teaching...,* s. 135-152.
[36] Basil of Caesarea, *Address...,* s. 45-48.
[37] I. Kaminis, *The Reception...,* s.25-48.

być redukowane do neutralnego procesu edukacyjnego, lecz powinno prowadzić do doświadczenia wspólnoty wiary i życia sakramentalnego.

Należy jednak pamiętać o historycznych ograniczeniach myśli Bazylego: kontekście społeczno-politycznym IV wieku, specyfice środowisk ascetycznych czy ograniczonej dostępności edukacji dla szerokich grup społecznych. Nie wszystkie rozwiązania mogą być wprost przeniesione na współczesność. Jednak jego podejście do kultury, cnót, relacji i wspólnoty dostarcza ram, które mogą inspirować współczesną pedagogikę katolicką.

Najnowsze badania wskazują, że patrystyka może stanowić nie tylko historyczne tło, lecz także żywe źródło inspiracji dla teorii i praktyki wychowania[38]. W tym kontekście św. Bazyli jawi się jako autor oferujący ponadczasowy model wychowawcy – człowieka kultury, ascety i pasterza, który integruje wszystkie wymiary formacji.

Wnioski końcowe

Analiza myśli wychowawczej św. Bazylego Wielkiego pozwala dostrzec spójną i integralną koncepcję wychowania chrześcijańskiego, obejmującą wszystkie wymiary ludzkiego życia: intelektualny, moralny, duchowy i wspólnotowy. W *Ad adolescentes* Bazyli ukazuje zasadę selektywnej lektury literatury klasycznej, podporządkowanej formacji cnót. W *De Spiritu Sancto* odsłania antropologiczne i eklezjalne podstawy wychowania, zakorzenione w udziale w Duchu Świętym. W listach natomiast ukazuje wychowanie jako proces relacyjny i wspólnotowy, dokonujący się w więzi pasterza z wiernymi.

Synteza tych trzech wymiarów tworzy obraz pedagoga chrześcijańskiego, który łączy rozum i wiarę, kulturę i Ewangelię, indywidualną ascezę i życie wspólnotowe. Współczesna pedagogika katolicka może z tej wizji czerpać inspirację w czterech kluczowych obszarach:

- Roztropne korzystanie z kultury świeckiej, przy zachowaniu kryterium cnoty.
- Centralność formacji charakteru poprzez *askesis* i praktykę cnót.
- Relacyjny wymiar edukacji, akcentujący autorytet wychowawcy i więź mistrz–uczeń.
- Zakorzenienie wychowania w duchowości i wspólnocie Kościoła.

W kontekście wyzwań XXI wieku – pluralizmu kulturowego, kryzysu autorytetów i sekularyzacji – propozycja św. Bazylego pozostaje zaskakująco aktualna. Wskazuje, że wychowanie chrześcijańskie nie jest jedynie przekazem wiedzy, lecz procesem przemiany całego człowieka w świetle Ewangelii i w mocy Ducha Świętego.

Bibliografia:

Źródła

1. Basil of Caesarea, *Address to Young Men on the Right Use of Greek Literature*, transl. Edward R. Maloney, American Book Company, New York–Cincinnati–Chicago 1901.
2. Basil of Caesarea, *Letters*, transl. Roy J. Deferrari, 4 vols., Loeb Classical Library, Harvard University Press, Cambridge (MA) 1926–1934.
3. Basil of Caesarea, *On the Holy Spirit*, transl. Stephen Hildebrand, Popular Patristics Series 42, St Vladimir's Seminary Press, Yonkers (NY) 2011.

[38] K. R. Hughes, *Teaching…*, s. 135-152.

Monografie i opracowania

1. Fotineas, Silouan, *The Letters of Bishop Basil of Caesarea: Instruments of Communion*, St Pauls Publications, Strathfield 2018.
2. Hildebrand, Stephen, *Basil of Caesarea*, Routledge, London 2018.
3. Le Nain de Tillemont, Louis-Sébastien, *Mémoires pour servir à l'histoire ecclésiastique des six premiers siècles*, vol. 9, Charles Robustel, Paris 1707.

Artykuły

1. Alieva, Olga [Olena], „*Moses in the Wilderness: Basil of Caesarea on Formation of Christian Identity*", Scrinium 15 (2019): 133–142.
2. Alexandropoulos, Georgios, „*Address to Young Men on the Right Use of Greek Literature*: A Corpus Stylistic Approach", *Globe* 2 (2015): 108–123.
3. Huovinen, Harri, „*Participation in Divine Light and Church Membership in* De Spiritu Sancto 9,22–23", Review of Ecumenical Studies 12.2 (2020): 266–294.
4. Hughes, Kyle R., „*Teaching Askesis: Recovering the Neglected Center of Early Christian Pedagogy*", International Journal of Christianity & Education 26.2 (2022): 123–134.
5. Kaminis, Ioannis, „*Attention to Oneself in an Apologetic Perspective: The Reception of Ancient Philosophical Practices in St. Basil the Great*", Communio Viatorum 66.2 (2024): 107–138.
6. Moffatt, Ann, „*The Occasion of St Basil's* Address to Young Men*",* Antichthon 6 (1972): 74–86.
7. Peterson, Heather W., „*Basil as Exemplar for Reading Pagan Texts in the Liberal Arts Tradition*", International Journal of Christianity & Education 26.2 (2022): 153–167.
8. Wayman, Benjamin D., „*Julian against Christian Educators: Julian and Basil on a Proper Education*", Christian Scholar's Review 45.3 (2016): 249–267.

Prace zbiorowe i inne źródła

1. *The Cambridge Companion to the Council of Nicaea*, ed. Young Richard Kim, Cambridge University Press, Cambridge 2021.
2. *Beyond the Letter: (Self-)Presentation of Basil of Caesarea's Episcopal Identity*, Ghent University Research Explorer, dostęp 30.09.2025, https://research.ugent.be/project/3E002619.

DR KAROLINA KOMSTA-TOKARZEWSKA
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie (Polska)

Pedagog, psychoprofilaktyk, pracownik badawczo-dydaktyczny, współautorka międzynarodowego cyklu konferencyjno-szkoleniowego „Gra o życie", współautorka programów korekcyjno-terapeutycznych dla dzieci zaangażowanych w cyberprzestrzeń. Zainteresowania badawcze: psychoprofilaktyka nowych mediów, podmiotowe i rodzinne uwarunkowania uzależnień technologicznych wśród dzieci, młodzieży i osób dorosłych we wszystkich grupach ryzyka, uwarunkowania procesu wychowania.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6315-3990
E-mail: karolina.komsta-tokarzewska@kul.pl

A REVERDED RELATIONSHIP AS A TRAUMATIC CHILDHOOD EXPERIENCE. PSYCHOLOGICAL APPROACH

Odwrócona relacja jako traumatyczne doświadczenie z dzieciństwa. Ujęcie psychopedagogiczne

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.04

SUMMARY:

Aim: The impact of a struggling parent on a child in the absence of support can be traumatic. Vincent Felitti's research on *Adverse Childhood Experiences* (Felitti, Anda and Block, 2003, p. 15) spanning three generations, found an increased risk of physical and mental health problems in families where: 1) attachment, commitment, and closeness were impaired; 2) organizational stability was lacking; 3) a family member was temporarily deprived of liberty; 4) the family was plagued by long-term conflict; 5) family members experienced violence, addiction, and mental disorders; and 6) the parents exhibited signs of parental immaturity. The list of risks threatening the well-being of children includes the experience of a reversed relationship (parentification), i.e. the child taking on tasks that belong to adults.

Methods: The study used the method of analysis and synthesis of professional literature

Results: Parentification appears to be a difficult experience, perceived by children as a childhood trauma.

Conclusion: The article concludes with a discussion of support options for parentified children and their families, both in the context of individual work and social interventions. Diagnostic criteria for assessing the degree of dysfunction in a child's relationship with a parent are presented.

Originality: The article highlights the need for preventive measures for parentified children and suggests specific actions in this area. Additionally, it highlights the need for further research on parentification, focused on prevention and support for families at risk.

KEYWORD: reversed relationship, role reversal, parentification, family, traumatic experience

STRESZCZENIE:

Cel: Wpływ rodzica zmagającego się z problemami na dziecko w sytuacji braku wsparcia, może być traumatyczny. Badania Vincenta Felittiego nad negatywnymi doświadczeniami z okresu dzieciństwa *Adverse Childhood Experience* (Felitti, Anda and Block, 2003, p. 15) obejmujące osoby z trzech pokoleń, wykazały zwiększone ryzyko wystąpienia problemów ze zdrowiem fizycznym i psychicznym w rodzinach w których: 1) zaburzone zostało poczucie przywiązania, zaangażowania i bliskości; 2) brakuje stabilności organizacyjnej; 3) członek rodziny był czasowo pozbawiony wolności; 4) w rodzinie występowały długotrwałe konflikty; 5) członkowie rodziny doświadczyli przemocy, uzależnienia, zaburzeń psychicznych; 6) rodzice wykazywali cechy niedojrzałości rodzicielskiej. Do listy tych ryzyk zagrażających dobrostanowi dzieci możemy zaliczyć doświadczenie odwróconej relacji (parentyfikacji), czyli podejmowania przez dziecko zadań przynależnych osobom dorosłym.

Metody: W opracowaniu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury fachowej.

Wyniki: Parentyfikacja jawi się jako doświadczenie trudne, postrzegane przez dzieci jako trauma okresu dzieciństwa.

Zakończenie: Artykuł kończą rozważania na temat form pomocy dzieciom parentyfikowanym i ich rodzinom, tak w kontekście pracy indywidualnej, jak i oddziaływań społecznych.

Oryginalność: Artykuł podkreśla konieczność działań prewencyjnych na rzecz dzieci parentyfikowanych oraz wskazuje konkretne działania w tym obszarze. Dodatkowo zwrócono uwagę na potrzebę konieczność prowadzenia dalszych badań nad parentyfikacją, ukierunkowanych na prewencję oraz wsparcie rodzin z grup ryzyka.

SŁOWO KLUCZOWE: odwrócona relacja**,** odwrócenie ról, parentyfikacja, rodzina, doświadczenie traumatyczne

Introduction

The phenomenon of the reversal of parental roles[1], that is, parentification, is most often considered in the context of family issues, its development, and disruptions in parental and educational functions. Researchers studying parentification refer to several theoretical concepts, among which systems theories, John Bowlby's attachment theory, and

[1] In the scholarly literature, the reversed relationship (parentification) is sometimes used interchangeably with such terms as parental role inversion, filial responsibility, or role confusion (Żarczyńska, Zdaniuk, Piechnik-Borusowska, Karcz-Taranowicz, & Kromolicka, 2016, p. 201). The term *parentification* itself has its roots in psychodynamic thinking, while the reversed relationship refers to family therapy. Both terms, together with the expression *role reversal*, will be used interchangeably.

Social Relations Theory (SRT)[2] seem to explain this phenomenon in a complementary way. These approaches emphasize that from the moment of birth, a child seeks contact with a stronger adult, most often a caregiver. In a world deprived of support, a parentified child, "in order to survive emotionally (...) is obliged to activate the caregiving system toward the caregivers, instead of receiving care from them"[3].

The concept of parentification was introduced into academic discourse in the 1970s by the psychiatrists Iván Boszormenyi-Nagy and Geraldine Spark. In the following years, the issue of the reversal of the family role order was taken up and further developed by researchers such as S. Minuchin[4], Jurkovic[5], J. L. Byng-Hall[6], and Titzmann[7]. S. Minuchin[8] noted that in families where parental competence is insufficient, a child may be delegated to fulfill adult roles. Boszormenyi-Nagy and Spark pointed to the neglect of the child's needs in a family in which the child performs the duties of others, which may foster the intergenerational transmission of the role-reversal mechanism. The way roles are performed in the family is repeated across subsequent generations: a parent who was parentified in childhood expects instrumental and emotional support from their own children. Parentification constitutes a specific violation of the family's internal boundaries and causes the child to be bound by others, or to feel obliged to assume emotional, instrumental, and sometimes financial responsibility toward the other members of the family[9].

In Poland, the works of K. Schier are invaluable for recognizing the phenomenon of the reversal[10] of parental relationships. She emphasizes the traumatic nature of the experiences of parentified children and points to the developmental repercussions of this process. Originally, in the literature on the subject, premature becoming-an-adult within family life consisted in a role reversal between child and parent and had an adaptive character. Such healthy parentification, distinct from traumatic parentification, gave children the opportunity to develop a sense of responsibility and fostered a sense of effectiveness and agency[11]. In its current understanding, however, the concept of

[2] Social Relations Theory (SRT) assumes that the process of socialization in the family is bidirectional, meaning that parents influence children, and children in turn influence parents. According to this theory, children who are being socialized actively participate in this process by either conforming to parental influences or contesting them. Children who reject the acceptance of parental roles often use avoidance strategies, such as apathetic, oppositional-defiant behaviors, somatization, or passivity. Parentified children are highly empathic and possess strong psychological resilience and social competencies.

[3] K. Schier, *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie,* Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2023, p. 17.

[4] S. Minuchin, *Families and Family Therapy*, MA: Harvard Press i London: Tavistock, Boston 1974, p. 74.

[5] G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 25.

[6] J. Byng-Hall, John, *The significance of children fulfilling parental roles: Implications for family therapy*, „Journal of Family Therapy" 2008, 30, p. 12. Available online :https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00423.x (accessed on 17 February 2026).

[7] P. F. Titzmann, *Growing Up Too Soon? Parentification Among Immigrant and Native Adolescents in Germany,* „Journal of Youth and Adolescence 2011, 41(7), pp. 880-93.

[8] S. Minuchin, *Families and Family Therapy*, MA: Harvard Press i London: Tavistock, Boston 1974, p. 62.

[9] I. Böszörményi-Nagy, G. M. Spark, *Invisible loyaltes: reciprocity intergeneratonal family therapy.* Harper@ Row, Nowy Jork 1973, p. 32.

[10] Originally, in the literature on the subject, premature becoming-an-adult within family life consisted of a role reversal between the child and the parent and had an adaptive character.

[11] L. Burton, *Childhood adultification in economically disadvantaged families. A conceptual model*. „Family Relations" 2007, 56, p. 333.

parentification is not equated with a sense of responsibility that may result from the specific family situation of parentified children, for example, parental emigration or the illness of a parent or sibling[12].

Chase's definition made it possible to identify those areas of family functioning in which children are most often parentified in a destructive way. As the author writes, "parentification in the family is associated with a functional and/or emotional role reversal in which the child sacrifices his or her own needs for attention, safety, and developmental support in order to accommodate and care for the instrumental or emotional needs of the parent"[13]. Destructive parentification instills in children the conviction that they must constantly provide for their parents and becomes part of their self-image.

Destructive role reversal may encompass two areas of family life. This division was proposed by Jurkovic[14]:

1. Existential parentification, also called instrumental parentification, refers to a situation in which the child takes care of the physical well-being of family members by performing household chores, obtaining financial resources, caring for siblings, and looking after ill members of the family, including siblings and parents.
2. Emotional parentification. This type of reversal serves to satisfy the emotional and social needs of the parent or caregiver through the child. A child in a reversed relationship takes on the role of caregiver, confidant, consultant, and advisor, mediates tensions arising between the parents, and helps regulate their emotions [15]. Care for the emotional needs of parents or siblings may manifest itself in concern for their psychological well-being and sensitivity to the moods of other family members[16]. In order to maintain positive feelings within the family, a child experiencing emotional parentification may also be cast in the role of caregiver looking after a sick family member, scapegoat, therapist, confidant, or substitute partner in the event of the parents' separation (spousification)[17]. Both types of parentification may occur independently or jointly.

---

[12] K. Schier, *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie,* Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2023, p. 25.

[13] N. D. Chase, *Parentyfikaction: An overview of theory, research, and societal issues*. In: N. D. Chase (ed.), *Burdened Children. Theory, Recearch, and Treatment of Parentyfication*. Sage Publications, London 1999, p. 5.

[14] An analysis of the available tools for measuring parentification shows that their creators focus on different dimensions of this phenomenon, which is reflected in the construction of the questionnaires. The best-known dimensions of parentification refer to its type, that is, instrumental and emotional parentification, as well as its possible consequences (Jurkovic, 1997, p. 147).

[15] As the author writes, "some parents carry within themselves a great deal of anger, frustration, and dissatisfaction with life, and they look for someone to blame for this state. It happens that, without being aware of the harm they are causing, they shift the responsibility onto their children" (Kościelska, 2011, p. 62).

[16] G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 24; L. M. Hooper, S. A. Marotta, R. P. Lanthier, *Predictors og growth and distress following childhood parentyfication: A retrospective exploratory study*, „Journal of Child and family Studies" 2008, 17, p. 696; L.M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication*, „*The Family Fournal: Counselling and Therapy for Families and Couples*" 2007, 15, p. 222..

[17] L. M. Hooper, *Parentification,* in: *Encyclopedia of adolescence*, R. J. R. Levesque (ed.), NY: Springer, New York 2012, pp. 2024; L.M. Hooper, *Assessing parentification in South American college students: A factor analytic study of a Spanish version of the Parentification Inventory*, „*Journal of Multicultural Counseling and Development" 2014,* 42, p. 98. Available online: https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2014.00047.x (accessed on 17 February 2026).

Some researchers believe that instrumental parentification is less harmful than emotional parentification[18]. Byng-Hall[19] notes that children adapt more easily to instrumental roles and duties than to emotional ones, because the latter expose them to a higher level of psychological and emotional costs associated with stress. This stress results from a sense of responsibility for another person. It should be noted, however, that the dimensions of parentification distinguished by Jurkovic do not exclude one another. Children may perform different roles within the family, and both types of parentification, that is, emotional and instrumental, may occur simultaneously and be equally burdensome for the child[20].

The second classification of parentification proposed by Jurkovic also focuses on the positive and negative consequences of parentification experienced by children. Jurkovic[21] distinguishes between constructive (adaptive) and destructive (pathological) parentification. Parentification may be understood as a form of emotional abuse if it excessively burdens the child with roles usually assigned to adults and in this way prevents children from carrying out their own developmental tasks[22] and from enjoying the privileges of childhood[23]. A situation that exceeds the capacities of children or adolescents and depletes their psychological resources usually leads to negative, and sometimes traumatic, consequences. A review of research on parentification showed a relationship between parentification and anxiety disorders, personality disorders, and eating disorders in children[24]. Moreover, the literature suggests that parentification is associated with the future abuse of psychoactive substances[25].

The final classification, discussed by Hooper[26], distinguishes between parent-focused parentification and sibling-focused parentification. In families where there is a disturbed hierarchy of roles and blurred boundaries, and thus a reversal of parental roles, the child takes over the duties of an adult caregiver and performs them:

---

18 G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 27; L. M. Hooper, S. A. Marotta, R. P. Lanthier, *Predictors og growth and distress following childhood parentyfication: A retrospective exploratory study*, „Journal of Child and family Studies" 2008, 17, p. 697.

19 J. Byng-Hall, John, *The significance of children fulfilling parental roles: Implications for family therapy*, „Journal of Family Therapy" 2008, 30, p. 149. Available online :https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00423.x (accessed on 17 February 2026).

20 G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 202; P. K. Kerig, *Revisiting the construct of boundary dissolution: A multidimensional perspective*, „Journal of Emitional Abuse" 2005, 5, p. 8. Available online: https://doi.org?10.1300/Jl35v05n02_02 (accessed on 17 February 2026).

21 G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 23.

22 G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 24.

23 K. Schier, *Gdy dziecko staje się rodzicem – odwrócona troska, czyli zjawisko parentyfikacji w rodzinie* [When a child becomes a parent – re versed care, the phenomenon of parentification in the family]. In *Bliskość w rodzinie. Więzi w dzieciństwie a zaburzenia w dorosłości* [Closeness in the family. Ties in childhood and disorders in adulthood]. Edited by Barabara Tryjarska, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2010, p. 69.

24 L. M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication. The Family Fournal,* „Counselling and Therapy for Families and Couples"2007, 15, p. 222.

25 N. Chase, M. P. Deming, M. C. Wells, *Parentification, parental alcoholism, and academic status among young adults*, „American Journal of Family Therapy" 1998, 26, p. 112. Available online:https://doi.org/10.1080/01926189808251091 (Accessed on 20 February 2026).

26 L. M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication. The Family Fournal,* „Counselling and Therapy for Families and Couples"2007, 15, p. 219.

1. directly toward the parent, in an instrumental form if the parent is ill or disabled, or through emotional support in a crisis situation such as divorce,
2. or indirectly, by caring for siblings and carrying out practical tasks or looking after the well-being of brothers and sisters.

In this way, Hooper emphasizes the multiplicity of roles a child may perform in relation to different family members and the impact of those roles on the functioning of the entire family system, individual subsystems (for example, siblings), and the parent-child dyad. The situation of an only child in the family is particularly difficult in the context of parentification. Such children usually receive a great deal of positive reinforcement, but also criticism, anger, fear, and anxiety from their parents. Emotionally immature parents are aware of the fact that the child is the sole recipient of their reactions, and this may lead to serious consequences (Hooper, 2008, p. 698)[27]. A parentified only child is more burdened by family crisis, which results in higher levels of aggression and depression in only children compared with children who have siblings, as well as increased school difficulties[28].

According to Jurkovic, a diagnostic analysis of the phenomenon of parentification should include such elements as: the explicitness of messages indicating the child's tasks; the type of work the child performs; the degree of responsibility involved in the tasks entrusted to the child; the level of adequacy of the tasks to the child's developmental age; the nature of the boundaries within the family system; and the ethical and social evaluation of the child's involvement in family matters. The destructive character of role reversal in the family is marked by the repetitive nature of events and by the burden it places on the child[29].

Research shows that a certain degree of parentification is part of every child's experience and may have positive significance for development. "Healthy parentification," as Nancy D. Chase writes[30], may stimulate the development of responsibility in children and foster a sense of efficacy and goal orientation, provided that children are shown gratitude through affirming messages. Such a practice may protect children from destructive parental dependency. Healthy parentification may also support the development of resilience in children. Resilience, or psychological hardiness, is the ability to recover from difficult life situations, the capacity to regenerate after trauma. This kind of resilience, which parentification may foster, can strengthen a child's psychological development and support the building of healthy emotional relationships.

A child experiencing destructive role reversal internalizes the belief that they must be a caregiver to other people, not only to their parents. Such an attitude may lead to the formation of a negative identity and become a source of disturbances in the development of self-image in the future.

In assessing the destructive process of instrumental or emotional exploitation of the child, great importance should be attached to evaluating the balance of roles in the

[27] L. M. Hooper, S. A. Marotta, R. P. Lanthier, *Predictors og growth and distress following childhood parentyfication: A retrospective exploratory study*, *„Journal of Child and family Studies"* 2008, 17, p. 698.

[28] P. B. Sorensen, *Changing positions: Helping parents, look trought the child's eyes*, *„Journal of Child Psychoterapy" 2005,* 31(2), p. 156.

[29] G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 52.

[30] N. D. Chase, *Parentyfikaction: An overview of theory, research, and societal issues*, in: *Burdened Children. Theory, Recearch, and Treatment of Parentyfication*, N. D. Chase (ed.), Sage Publications, London 1999, p. 6.

parent-child dyad. An important criterion in assessing the burden of parentification is whether the child is rewarded and whether their previous effort is acknowledged. Appropriate recognition of the child's role may be a protective factor. A child who is aware that they may, but do not have to, assist their parents in carrying out tasks proper to the parental role has a chance to withdraw from that role without feeling guilty.

When describing the phenomenon of parentification, attention should also be paid to one more aspect, namely the degree to which the role assigned to the child in the family is internalized, and thus the degree to which the child identifies with that role[31]: the higher the degree of internalization, the greater the threat to the child's psychological functioning, and the more difficult it becomes to maintain emotional and psychological distance, as well as to define and pursue one's own needs and developmental tasks. It seems appropriate here to refer to M. Bowen's concept[32], in which he describes the phenomenon of family projection, characterized by the child's great sensitivity to patterns of the parents' emotional behavior, leading to weak differentiation of self and, as a result, to a high susceptibility to anxiety and frustration in the future[33]. This emotional hypersensitivity of children who are excessively burdened emotionally and/or instrumentally in their families appears to be a significant consequence of role reversal.

2. The Effects of Parentification as a Traumatic Childhood Experience

Parentification is associated with reducing tension and anxiety present in the family system by relieving parents of the responsibility connected with their parental role and shifting their duties onto the children [34].

The effects of parentification on children depend on the developmental stage at which this process was initiated. The earlier the role reversal occurs, the more significant the repercussions for the child. In the literature on the subject, parentification is increasingly understood as a particular type of trauma involving emotional abuse, inadequate care of the child, neglect, and/or physical abuse and sexual abuse. To a large extent, parentification meets the criteria indicating an event of a traumatic nature. Referring to the criteria developed by R. G. Tedeschi and L. G. Calhoun[35], L. M. Hooper indicates that destructive parentification, like any other traumatic event:

1. is sudden in nature;
2. involves a loss of control over the situation;
3. places demands that go beyond previously available ways of coping with difficult situations;
4. has long-term consequences for the child's psychological and physical functioning.

[31] K. Schier, *Gdy dziecko staje się rodzicem – odwrócona troska, czyli zjawisko parentyfikacji w rodzinie [When a child becomes a parent – re versed care, the phenomenon of parentification in the family*, in: *Bliskość w rodzinie. Więzi w dzieciństwie a zaburzenia w dorosłości* [Closeness in the family. Ties in childhood and disorders in adulthood]. Edited by Barabara Tryjarska, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2010, p. 64.

[32] H. Goldenberg, I. Goldenberg, *Terapia Rodzin*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, p. 128.

[33] Ibidem, p. 168.

[34] L. M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication. The Family Fournal*, „Counselling and Therapy for Families and Couples"2007, 15, p. 218.

[35] R. G. Tadeschi, I. G. Calhoun, *Trauma and Transformation*, CA: Sage Publications, Tousand Oaks 1995, p. 168.

According to the researcher, "parentification often leaves the child with the impression that he or she has no control over the traumatic situation. Secondly, when a child experiences parentification for the first time, depending on age, maturity, and level of development, the child also experiences a sense of inadequacy, feeling poorly equipped to bear the role of a parent in the family (...) parentification may lead to, and does lead to, long-term problems in children's functioning in the future"[36].

A child burdened with adult roles, placed in a situation that exceeds and exhausts their cognitive and emotional resources, is exposed to many negative consequences. An unfavorable upbringing environment may be a source of trauma and stress, as confirmed in the studies of D. Cicchetti[37] and S. P. Kubiak[38]. Children who are excessively burdened with duties and function like adults find themselves in a situation beyond their capacities and one that depletes their innate potential. Parentification of this kind may in the future result in the abuse of psychoactive substances by parentified children, mental disorders, difficulties in peer relationships, and an increased risk of poor parenting competencies. Children traumatized by reversed relationships and experiencing neglect from their parents show greater reactivity to traumatic events than their peers.

One of the consequences of role reversal in the family experienced by children is depression. This relationship is confirmed by the results of research conducted by J. Hardt and K. Schier [39] on a group of 442 individuals. The participants in the study exhibited somatoform disorders, that is, disorders manifested in bodily form. As van der Kolk writes, excess stress and inadequate demands cause the "body [to] keep the score"[40]. The results obtained confirmed that a highly predictive factor for depression is parentification on the part of the mother. The risk of depression increased among the respondents with age and was determined by the sex of the respondents. Emotional parentification may contribute to the development of disturbances in psychological functioning such as depression[41].

Numerous studies show that emotional parentification has particularly negative consequences for children's later emotional functioning, especially in their adult lives [42]. In the process of assigning the child to the role of parent, emotional neglect on the part of the parents must be regarded as especially important. Parentified children, absorbed in the needs of their parents, do not recognize within themselves those areas that require care. This form of emotional neglect on the part of the parents leads to poor emotional regulation in children. All children need parental help in regulating

[36] L. M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication. The Family Fournal,* „Counselling and Therapy for Families and Couples"2007, 15, p. 219.

[37] D. Cicchetti, *An Odyssey of Discovery: Lessons Learned through Three Decades of Re search on Child Maltreatment, „American Psychologist*" 2004, 59, p. 736.

[38] S. P. Kubiak, *Trauma and Cumulative Adversity in Women of a Disadvantaged Social Location*, „American Journal of Orthopsychiatry" 2005, 75, p. 452.

[39] K. Schier, *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie,* Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2023, Wyd. Naukowe SCHOLAR, p. 171.

[40] B. A. van der Kolk, *Clinical implications of neuroscience research in PTSD,* „Annals of the New York Academy of Sciences" 2006, 1, p. 281.

[41] J. Hardt, K. Schier, M. Dragan, *Retrospektywna ocena dziecięcych doświadczeń osób dorosłych. Aspekty teoretyczne i metodologiczne*, in: *Metody diagnozy w psychologii klinicznej dziecka i rodziny*, M. Święcicka (ed.), Wyd. Paradygmat Warszawa 2011„ p. 171.

[42] G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 54.

such strong emotions as rage, frustration, or stress. The main task of parents is to help a child experiencing a state of intense emotional dysregulation return to a state of emotional control, and thus to a sense of psychological well-being. Z. Freud emphasized the importance of emotional regulation, especially in younger children[43]. In early childhood, they are not yet prepared to cope with the many stimuli reaching them from the outside[44]. Emotional neglect of children in the first years of life may lead to disturbances in emotional regulation or its weakening. This situation carries serious neurobiological consequences.

Role reversal in the family affects the child's overall development. As K. Schier writes: "people who cared beyond their strength, instrumentally or emotionally, for their parents (...) exhibit low self-esteem and experience intensified shame and guilt. "They often devalue their bodies and suffer from sexual disorders and psychosomatic illnesses"[45]. A reversed hierarchy of roles within the family may contribute to the disruption or delay of social roles appropriate to a given developmental stage, disturb the process of separation-individuation, and also resonate in the building of healthy relationships in the future[46]. A child excessively burdened with duties and replacing adults within the family system may neglect their own school responsibilities, which in the future is associated with a lower level of educational attainment. School or academic success depends on engagement, the ability to focus attention on a task, and goal orientation. For parentified children, achieving school results adequate to their actual abilities is difficult because they are too burdened by the demands of their environment.

The consequences resulting from taking over parental tasks, the way the child perceives their role, whether as a factor threatening the fulfillment of other life roles or as something unfair, or as something enabling the child to acquire new skills and develop positive personality traits, constitute an important diagnostic criterion in assessing the harmfulness of parentification.

Considering this dimension of parentification may be particularly important in Poland due to specific cultural conditions connected with a large power distance in parental authority within the family, as well as respect for hierarchy and loyalty toward the family[47]. With a strong parent-child hierarchy in vertical relationships, the child accepts the tasks assigned to them as normative and imposed from above; even if these tasks are burdensome and prevent the child from carrying out developmental tasks, the child will feel obliged to fulfill them. Moreover, in times of unfavorable transformations in family life, consisting in increasing numbers of divorces, single parenthood, reconstructed

[43] Emotional regulation is of particular importance for the development of children's psyche and brain structures. Thanks to its proper functioning, systems of stress regulation are formed in the brain, enabling the child to cope with the stressors that life brings. Consistent emotional regulation provided by parents causes the descending neural pathways to naturally inhibit primitive fight-or-flight responses in the future.

[44] S. Freud, *Zahamowania, symptomy i* lek, in: *Histeria i lek,* S. Freud (ed.), Wyd. KR, Warszawa 2009, p. 199.

[45] K. Schier, *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie,* Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2023, p. 8.

[46] M. Wolska, *Rodzinna lojalność,* in: *Kontakty z ludźmi „innymi" jako problem wychowania, opieki i resocjalizacji,* B. Kosek-Nita, D. Raś (ed.), Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000, p 58.

[47] G. Hofstede, *Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online*, „Readings in Psychology and Culture" 2011, 2(1), p. 3. Available online: https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014 ((accessed on 12 February 2026).

families, and the absence of parents (permanent or temporary), this phenomenon takes on particular significance[48].

3. Psychopedagogical Support for Parentified Children

Psychopedagogical support for parentified children should include multidirectional activities in the psychological, pedagogical, clinical, and social dimensions.

The need to raise awareness of this problem in educational settings, as well as to reveal the effects of parentification and diagnose this phenomenon, requires thinking about it in a broader social context. Parentified children who did not receive support in time and did not work through their early childhood experiences have a greater tendency to reverse roles in relation to their own children, which in a broader perspective activates the transgenerational transmission of every form of violence hidden within the child-parent/caregiver relationship. A diagnosis made sufficiently early plays an important role in the process of restoring order to roles within the family system. If the child's involvement is noticed and appreciated early enough, the child may not develop symptoms characteristic of destructive parentification. Professional support from people outside the family, such as a psychologist, pedagogue, or teacher, may give the child an opportunity to work through the relationship with the parent and to experience substitute parenting within therapeutic contact. This kind of relationship may prove to be a "secure base" for the child. This concept was introduced into academic discourse by J. Bowlby and refers to the fundamental dimensions of good parenting. A secure base means the creation by the parent of such a psychological space as allows the child to develop and to undergo separation-individuation when ready for it. As J. Bowlby writes: "This role consists in being available, ready to respond when called upon to encourage and perhaps assist, but to intervene actively only when clearly necessary"[49].

Social prevention efforts for parentified children should include: presenting and discussing the phenomenon of reversed family relationships in the mass media; educating teachers and caregivers in diagnosing the conditions of this phenomenon, strategies for extinguishing symptoms, and avoiding reinforcement of excessive task orientation in children; appreciating the child's helpfulness and courage based on the FUKO communication rule (facts, feelings, consequences, expectations); and conducting educational activities for parents aimed at increasing parental knowledge about parentification and raising emotional awareness toward children's needs. Proposed directions of action to support parentified children are shown in Table 1.

[48] J. Żarczyńska, B. Zdaniuk, J. Piechnik-Borusowska, E. Karcz-Taranowicz, B. Kromolicka, *Uwarunkowania parentyfikacji doświadczanej w dzieciństwie i okresie dorastania z perspektywy młodych dorosłych*, ‚Rocznik Andragogiczny" 2016, 23, p. 210.

[49] J. Bowlby, *A Secure Base. Clinical Applications of Attachment Theory*, Routledge Classics, Londyn – Nowy Jork 1988/2005, p. 12.

Table 1. Support for parentified children

Type of support	Benefits for a parentified child	Benefits for a parentified child
Individual therapy	Safe communication of emotions	Better understanding of the child's needs
Family therapy	– Improving relationships with parents. –Safe exchange of feelings.	– Changing dysfunctional communication patterns. –Restoring proper parenting roles. –Restoring psychological balance. – Fostering in parents a sense of responsibility for their child's development. –Raising awareness of children's needs and problems. –Equipping families with knowledge on how to cope with difficult and crisis situations.
Support from the school	– Learning group roles. –Assuming a group role.	– Cooperation with institutions
Support from social institutions and organizations (support groups, psychological and pedagogical counseling centers)	Support in everyday functioning.	– Relief from responsibilities. –Economic training. –Exploiting the family's individual and social resources in a solution-focused work model.

Source: own study.

Individual therapy creates a safe space for parentified children to work through difficult experiences in their relationships with their parents and provides an opportunity to undertake the work of mourning their own "childhood without childhood." In this process, children have a chance to rebuild their self-esteem and appreciate their efforts so far.

In accordance with the basic paradigm of the systemic approach, family therapy should include work with the entire family system, aimed at correcting existing family patterns and restoring proper roles.

The tasks of a specialist supporting a parentified child should focus on:

- helping the child express hurt and anger associated with excessive burdens and responsibilities;
- helping the child appreciate themselves for having replaced the parent;
- teaching the child to allow others to care for their needs;
- making the child aware that they deserve care regardless of their psychological and physical condition;
- making the young caregiver aware that they are not responsible for their parents' moods, feelings, or physical and mental health;
- helping the child grieve the losses resulting from the experience of parentification.

Of key importance for the professionalization of support measures in the area of assistance for children and families experiencing parentification is the integration of intervention strategies.

As H. Cudak writes, in a situation of parentification, "family dysfunction causes disturbances in emotional and interpersonal relations between the parents and between the parents and the children. The climate of home life becomes disturbed, creating a traumatic atmosphere of family life. The child's psychological needs are not satisfied, and family life becomes disorganized. In a dysfunctional family, there is a lack of educational and life goals. Meanwhile, the caregiving and educational methods present in the family are occasional, often non-pedagogical, causing children to become maladjusted to social needs, values, and goals"[50]. (2011, p. 8). In dysfunctional families, the "negative atmosphere (...) is characterized by indifference in relations between family members, a lack of a sense of security, emotional isolation, nervousness, and uncertainty in the psychological and social life of the family community" (Cudak, 2011, p. 10)[51]; hence preventing role reversal requires actions at many levels, as presented below (Table 2).

Table 2. Preventive strategies in situations of parentification.

Preventive strategies	Benefits for a parentified child	Benefits for a parentified child
Even division of responsibilities	The right to childhood and the realization of one's own developmental tasks	Better organization of family life
Seeking external support	Protection against excessive liability	Relief in coping with crises
Parental education	Meeting emotional needs	Greater awareness of one's own parenting competencies. A sense of empowerment.

Source: own study.

4. Conclusions

This article seeks to examine parentification as a distinct form of the parent-child relationship that can take on a traumatic character. A significant majority of studies on parentification conducted worldwide refer in their theoretical assumptions to attachment theory and systems theory[52]. This perspective is valid because it makes it possible to understand the phenomenon of parentification in a broader multigenerational context and its consequences in the context of a disturbed bond with the attachment figure. By entering the role of the parent, the child assumes responsibility for the material and/or emotional situation of the other family members[53].

The analysis of the relevant literature showed that parentification is a multidimensional and complex phenomenon, conditioned by numerous factors and causing

[50] H. Cudak, *Dysfunkcje rodziny i jej zagrożenia opiekuńczo-wychowawcze*, „Pedagogika Rodziny. „Family Pedagogy" 2011, 1(2), p. 8.
[51] *Ibidem*, p. 10.
[52] L.M. Hooper, *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication. The Family Fournal*, „Counselling and Therapy for Families and Couples" 2007, 15, p. 219.
[53] *Ibidem*, p. 221.

psychopedagogical consequences in the child's development. The nature of these consequences will depend to a large extent on the stage of development at which parentification was initiated, what the parents' expectations of the child are, what tasks the child has been burdened with, whether these tasks are adequate to the child's competencies and emotional resources, whether the child had a sense of loss and harm, and to what extent, as a result of role reversal, the child was forced to give up fulfilling their own developmental needs, whether cognitive, emotional, educational, relational, or social.

There is a need to distinguish destructive parentification from related processes, such as functional parentification, in which children may assist their parents in carrying out parental functions and support them without having to exceed their own capacities. If these obligations are not adapted to the child's situation and psychophysical condition, they turn into parentification. A moderate intensification of parentification, as a normative response to a temporary family crisis, may bring positive long-term effects for the child's development, such as increased self-esteem, efficacy, empathy, or altruism[54]. A child's temporary assumption of the role of an adult family member may have a positive effect on their development, provided that the following conditions are met: 1. the reversal of hierarchy is temporary and does not constitute a permanent pattern of family functioning; 2. the child is clearly informed about the duties they are to undertake and feels that the other family members are grateful for the work performed; 3. the child's needs are noticed; 4. the parents accompany the child in their development, provide reasonable freedom, nurture a sense of autonomy, and create a supportive emotional climate in the family.

Supporting parentified children and their families requires both individual and societal interventions. Parentification, or the inverted relationship, requires further research, as a thorough understanding of this phenomenon is essential for developing effective prevention strategies and supporting affected children and their families. Further research is needed to provide a thorough understanding of this phenomenon.

References:

1. Böszörményi-Nagy I., Spark G. M, *Invisible loyaltes: reciprocity intergeneratonal family therapy,* Harper@Row, Nowy Jork 1973.
2. Bowlby J., *A Secure Base. Clinical Applications of Attachment Theory*, Routledge Classics, Londyn – Nowy Jork 1988/2005.
3. Burton L., *Childhood adultification in economically disadvantaged families. A conceptual model*, „Family Relation" 2007, 56, pp. 329-345.
4. Byng-Hall J., *The significance of children fulfilling parental roles: Implications for family therapy,* „Journal of Family Therapy" 2008*,* 30, pp. 147–162. Available online :https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00423.x (accessed on 17 February 2026).
5. Chase N., Deming M. P., Wells M. C., *Parentification, parental alcoholism, and academic status among young adults*, „American Journal of Family Therapy" 1988, 26, pp. 105–114. Available online:https://doi.org/10.1080/01926189808251091 (Accessed on 20 February 2026).

[54] G. Jurkovic, *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997, p. 44.

6. Chase N. D., *Parentyfikaction: An overview of theory, research, and societal issues*, in: *Burdened Children. Theory, Recearch, and Treatment of Parentyfication*, N. D. Chase (ed.), Sage Publications, London 1999, pp. 3-34.
7. Cicchetti D., *An Odyssey of Discovery: Lessons Learned through Three Decades of Re search on Child Maltreatment.* „American Psychologist" 2004, 59, pp. 731-741.
8. Cudak H., *Dysfunkcje rodziny i jej zagrożenia opiekuńczo-wychowawcze*, „Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy" 2011, 1(2), pp. 7–14.
9. Felitti V. J., Anda R., Block R., *Adverse Childhood Experiences Study*, San Diego 2003: Centers for Disease Control and Prevention. Available online: http://www.cdc.gov/NCCDPHP/ACE/index.htm (accessed on 29 December 2025).
10. Freud S., *Zahamowania, symptomy i* lek, in: *Histeria i lek,* S. Freud (ed.), Wydawnictwo KR, Warszawa 2009, pp. 197-270. (Przeł. R. Reszke).
11. Goldenberg H., Goldenberg I., *Terapia Rodzin*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
12. Hardt J., Schier K., Dragan M*., Retrospektywna ocena dziecięcych doświadczeń osób dorosłych. Aspekty teoretyczne i metodologiczne*, in: *Metody diagnozy w psychologii klinicznej dziecka i rodziny*, M. Święcicka (ed.), Wyd. Paradygmat, Warszawa 2011, pp. 169-199.
13. Hooper L.M., *The application of attachment theory and family systems theory to the phenomena of parentyfication*, „The Family Fournal: Counselling and Therapy for Families and Couples" 2007,15, pp. 217-223.
14. Hooper L.M., Marotta S. A., Lanthier R. P., *Predictors og growth and distress following childhood parentyfication: A retrospective exploratory study*, „Journal of Child and family Studies" 2008, 17: 693-705.
15. Hooper L. M., *Parentification. In: Encyclopedia of adolescence*, R. J. R. Levesque (ed.), NY: Springer, New York 2012, pp. 2023-2031.
16. Hooper L. M., *Assessing parentification in South American college students: A factor analytic study of a Spanish version of the Parentification Inventory*, „Journal of Multicultural Counseling and Development" 2014, 42, pp. 93–106. Available online: https://doi.
17. org/10.1002/j.2161-1912.2014.00047.x (accessed on 17 February 2026).
18. Hofstede G., *Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online*., „Readings in Psychology and Culture" 2011, 2(1). Available online: https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014 ((accessed on 12 February 2026).
19. Jurkovic G. J., *Lost childhoods. The Plight of the Parentfield Child*, Brunner/Mazel Publisheres, New York 1997.
20. Kerig P. K., *Revisiting the construct of boundary dissolution: A multidimensional perspective, „*Journal of Emitional Abuse" 2005, 5, pp. 5-42. Available online: https://doi.org?10.1300/Jl35v05n02_02 (accessed on 17 February 2026).
21. Kolk van dr B. A., *Clinical implications of neuroscience research in PTSD*. *Annals of the New York*, „Academy of Sciences" 2006, 1, pp. 277-293.
22. Kubiak S. P., *Trauma and Cumulative Adversity in Women of a Disadvantaged Social Location*, „American Journal of Orthopsychiatry" 2005, 75, pp. 451-465.
23. Minuchin S., *Families and Family Therapy*, MA: Harvard Press i London: Tavistock Boston 1974.
24. Kościelska M., *Odpowiedzialni rodzice. Z doświadczeń psychologa.* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

25. Schier K., *Gdy dziecko staje się rodzicem – odwrócona troska, czyli zjawisko parentyfikacji w rodzinie* [*When a child becomes a parent – reversed care, the phenomenon of parentification in the family*], in: *Bliskość w rodzinie. Więzi w dzieciństwie a zaburzenia w dorosłości* [Closeness in the family. Ties in childhood and disorders in adulthood], B. Tryjarska (ed.), Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2010, pp. 63-80.
26. Schier K., *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie,* Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2023.
27. Sorensen P. B., *Changing positions: Helping parents, look trought the child's eyes*, „Journal of Child Psychoterapy" 2005, 31(2), pp. 153-168.
28. Tadeschi R. G., Calhoun L. G., *Trauma and Transformation*, CA: Sage Publications, Tousand Oaks 1995.
29. Titzmann P. F., *Growing Up Too Soon? Parentification Among Immigrant and Native Adolescents in Germany*, „Journal of Youth and Adolescence" 2011, 41(7), pp. 880-93
30. Wolska M., *Rodzinna lojalność,* in: *Kontakty z ludźmi „innymi" jako problem wychowania, opieki i resocjalizacji,* B. Kosek-Nita, D. Raś (ed.), Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000, pp. 49-60.
31. Żarczyńska J., Zdaniuk B., Piechnik-Borusowska J., Karcz-Taranowicz E., Kromolicka B., *Uwarunkowania parentyfikacji doświadczanej w dzieciństwie i okresie dorastania z perspektywy młodych dorosłych*, „Rocznik Andragogiczny" 2016, 23, pp. 199-215.

DR KATARZYNA NOSEK-KOZŁOWSKA
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie (Polska)

Pedagożka, nauczycielka akademicka, socjoterapeutka, trenerka TUS. Zainteresowania badawcze: rodzina, rodzina transnarodowa, funkcjonowanie dzieci i młodzieży pochodzących z różnorodnych środowisk wychowawczych, wspieranie rozwoju, socjoterapia.

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6435-1545
E-mail: katarzyna.nosek@onet.eu

BETWEEN TEACHING AND SUPPORT: EMOTIONAL CHALLENGES OF THE CONTEMPORARY SCHOOL FROM TEACHERS PERSPECTIVES

Między dydaktyką a wsparciem – emocjonalne wyzwania współczesnej szkoły w perspektywie nauczycieli

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.05

SUMMARY:

Aim: The aim of this paper is to present the school as a space for emotional integration and to highlight the role of teachers and group-based support in promoting the mental well-being of both students and teachers.

Methods: The study was qualitative in nature and was conducted using the case study method and interview technique. Its objective was to explore the perspectives of secondary school teachers on students' emotional well-being and the role of schools and teachers in supporting young people's mental health.

Results: The analysis indicates that the quality of the teacher–student relationship and teachers emotional and social competencies play a key role in students' mental well-being.

Conclusion: Schools should not only serve an educational function but also provide emotional support. Integrating emotional education, developing teachers' competencies, and ensuring access to group-based support form the foundation of a healthy school community and are essential in the face of today's psychosocial challenges.

Originality: The originality of this study lies in its holistic approach to viewing the school as a shared emotional space for both students and teachers, and in treating the well-being of both groups as equally important for effective education and mental health prevention.

KEY WORDS: support, student, teacher, emotions.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem pracy jest ukazanie szkoły jako przestrzeni integracji emocjonalnej oraz podkreślenie roli nauczyciela i grupowych form wsparcia w dbaniu o dobrostan psychiczny uczniów i nauczycieli.

Metody: Badanie miało charakter jakościowy i zostało przeprowadzone z wykorzystaniem metody studium przypadku oraz techniki wywiadu. Celem badań było poznanie perspektywy nauczycieli szkół ponadpodstawowych na temat kondycji emocjonalnej uczniów oraz roli szkoły i nauczyciela w zakresie wspierania dobrostanu psychicznego młodzieży.

Wyniki: Analiza wskazuje, że jakość relacji nauczyciel–uczeń oraz kompetencje emocjonalno-społeczne nauczycieli mają kluczowe znaczenie dla dobrostanu psychicznego uczniów.

Zakończenie: Szkoła powinna pełnić funkcję nie tylko edukacyjną, ale również wspierającą emocjonalnie. Integracja edukacji emocjonalnej, rozwijanie kompetencji nauczycieli oraz dostęp do grupowych form wsparcia stanowią fundament zdrowego funkcjonowania społeczności szkolnej i są niezbędne w obliczu współczesnych wyzwań psychospołecznych.

Oryginalność: Oryginalność pracy polega na holistycznym ujęciu szkoły jako wspólnej przestrzeni emocjonalnej uczniów i nauczycieli oraz na równorzędnym potraktowaniu dobrostanu obu grup jako warunku skutecznej edukacji i profilaktyki zdrowia psychicznego.

SŁOWA KLUCZOWE: wsparcie, uczeń, nauczyciel, emocje.

Wstęp

Współczesna szkoła to znacznie więcej niż instytucja przekazywania wiedzy – to przestrzeń społeczna, w której kształtują się emocje, relacje i tożsamość młodych ludzi. To także przestrzeń budowania intensywnych doświadczeń, zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli. Zmieniająca się rzeczywistość, tempo życia, wzrastające oczekiwania oraz coraz powszechniejsze problemy natury psychicznej sprawiają, że rola nauczyciela staje się coraz bardziej złożona i wielowymiarowa. To właśnie w murach szkolnych dzieci i młodzież uczą się nie tylko matematyki czy języka polskiego, ale również współpracy, empatii, radzenia sobie z porażką i wyrażania siebie. W dobie kryzysu zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży, rola szkoły jako miejsca integracji emocjonalnej nabiera szczególnego znaczenia. Dane epidemiologiczne i analizy środowiskowe wskazują na pogłębiające się poczucie samotności, obniżone zadowolenie z życia, wzrost liczby diagnoz depresji, lęków oraz alarmujący przyrost prób samobójczych[1]. Coraz więcej młodych osób doświadcza trudności emocjonalnych, które nie są chwilowym kryzysem, lecz trwale wpływają na ich funkcjonowanie w relacjach, szkole i codziennym życiu. Współczesne dzieci i nastolatkowie mają coraz mniej realnych kontaktów społecznych, a coraz więcej relacji budują w przestrzeni wirtualnej. Internet stał się dla wielu z nich głównym źródłem kontaktów, ale też presji związanej z wyglądem, stylem życia i oczekiwaniami

[1] K. Ostaszewski, *Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży. Badania mokotowskie 2004–2016. Badania ukraińskie, obwód lwowski 2016*. Warszawa 2017, s. 59-63.

społecznymi. To, co młodzi ludzie pokazują w mediach społecznościowych, podlega nieustannej ocenie i porównaniom, co tylko zwiększa poczucie braku wystarczalności. Zwiększyła się także presja na „szczęśliwe życie" i osiąganie sukcesów już od wczesnych lat. W rezultacie wielu adolescentów mierzy się z problemami w obszarze samooceny i samoakceptacji, szczególnie dotkliwie, gdy zestawiają swoje życie z nierealistycznymi, wyretuszowanymi obrazami funkcjonującymi w przestrzeni multimedialnej[2].

Coraz częściej mówi się o potrzebie wspierania uczniów w ich rozwoju emocjonalno-społecznym poprzez zajęcia socjoterapeutyczne, treningi umiejętności społecznych czy budowanie klimatu zaufania. To krok we właściwym kierunku. Jednak, by takie wsparcie było skuteczne i autentyczne, musi się ono opierać na filarze, jakim są nauczyciele. Ich własny dobrostan psychiczny, kompetencje interpersonalne i zdolność do budowania relacji mają kluczowe znaczenie dla jakości edukacji.

Celem artykułu jest ukazanie środowiska szkolnego jako przestrzeni, w której krzyżują się potrzeby emocjonalne uczniów i nauczycieli. Przedmiotem rozważań są kluczowe kompetencje współczesnego nauczyciela, znaczenie grupowych form wsparcia, a także działania, które mogą przyczynić się do kształtowania szkoły jako środowiska sprzyjającego rozwojowi oraz dobrostanowi wszystkich jej uczestników.

1. Codzienne wyzwania emocjonalne nauczycieli i uczniów

Nauczyciel to kluczowa postać w życiu ucznia. Młodzi ludzie budują obraz nauczyciela na podstawie obserwacji jego codziennych zachowań, stylu komunikacji, empatii i umiejętności interpersonalnych. Nauczyciel musi dysponować kompetencjami osobowościowymi i zawodowymi, które pozwalają mu skutecznie funkcjonować w codziennym środowisku szkolnym[3]. Robert Kwaśnica podkreśla nadrzędne znaczenie kompetencji praktyczno-moralnych nauczyciela, które determinują sposób realizacji kompetencji technicznych[4]. To właśnie moralne rozeznanie sytuacji edukacyjnej decyduje o tym, czy nauczyciel podejmie działania wspierające, czy kontrolująco-nakazowe. Współczesny nauczyciel musi zmagać się z ogromną liczbą zadań: od dydaktyki, przez wspieranie rozwoju emocjonalnego uczniów, po współpracę z rodzicami i specjalistami. Uczniowie zaś doświadczają przeciążeń programowych, presji ocen, trudnych sytuacji domowych, izolacji społecznej. Cierpią na obniżone poczucie własnej wartości, brak akceptacji i deprywację emocjonalną. Badania pokazują, że uczniowie najbardziej cenią w nauczycielach: pasję, empatię, cierpliwość, zainteresowanie, kreatywność, sprawiedliwość, otwartość na rozwój, umiejętność komunikacji i zrozumienie technologii. Te cechy budują pozytywną atmosferę w klasie i pozwalają na tworzenie bezpiecznej przestrzeni[5].

W ostatnim czasie coraz więcej mówi się o dobrostanie psychicznym uczniów. Szkoły nie są już wyłącznie miejscem nauki, ale także przestrzenią, w której kształtują się relacje, dojrzewają emocje i rozwijają umiejętności psychospołeczne. Niestety, w tej ważnej

[2] Tamże.

[3] J. Prucha, *Pedeutologia,* [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych,* T.2. Gdańsk 2006.

[4] R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu,* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2014, s. 291-319.

[5] K. Nosek-Kozłowska, *The Importance of Teachers Personality in the Process of Establishing Proper Relations with Students* – Experiences of Adult Pupils, „Seminare. Poszukiwania naukowe", nr 45 (1)/2024, s. 1-20.

debacie często pomija się kondycję psychiczną nauczycieli, którzy każdego dnia biorą na siebie ogromną odpowiedzialność nie tylko za przekaz wiedzy, ale także za wspieranie młodych ludzi w ich rozwoju emocjonalnym i społecznym[6]. Nauczyciele również potrzebują wsparcia: emocjonalnego, organizacyjnego i systemowego. Ich zdrowie psychiczne nie powinno być sprawą drugorzędną. To oni rozpalają ciekawość, inspirują, budują więzi i kształtują wartości. Aby móc dobrze wykonywać te zadania, sami muszą czuć się bezpiecznie i mieć dostęp do narzędzi wspierających ich rozwój osobisty i zawodowy[7]. Codzienne wyzwania, z jakimi się mierzą, a więc presja wyników, nadmiar obowiązków, rosnące oczekiwania społeczne, konflikty w klasie, brak czasu na regenerację, mogą prowadzić do przewlekłego stresu i wypalenia zawodowego. Gdy nauczyciel traci pasję, zmniejsza się jego zaangażowanie, a relacje z uczniami stają się bardziej powierzchowne. Ostatecznie cierpi na tym nie tylko on sam, ale i cała społeczność szkolna[8].

2. Budowanie wspierającej przestrzeni w szkole

Szkoła, jako system, może i powinna tworzyć warunki wspierające dobrostan uczniów i nauczycieli. Kluczowe są: empatyczna kadra kierownicza, obecność specjalistów (psycholog, pedagog, terapeuta), współpraca z rodzicami i systematyczne programy profilaktyczne. Współczesny nauczyciel to profesjonalista o wielu twarzach: pedagog, przewodnik, mediator, wychowawca, psycholog. Musi łączyć kompetencje techniczne z moralnymi, zachowując autentyczność i gotowość do rozwoju. To osoba, która rozumie złożoność współczesnego świata i potrafi wspierać swoich uczniów w jego kontekście[9].

Szkoła to przestrzeń, w której codziennie przecinają się ścieżki dzieci, młodzieży i nauczycieli. Dla uczniów jest nie tylko miejscem zdobywania wiedzy, ale przede wszystkim środowiskiem intensywnych relacji społecznych i emocjonalnych. To tutaj młodzi ludzie uczą się współpracy, budują przyjaźnie, przeżywają konflikty i doświadczają wsparcia. Rola nauczyciela w tym kontekście jest kluczowa, ponieważ to on może stworzyć bezpieczne emocjonalnie środowisko sprzyjające integracji i rozwojowi. Jednocześnie współczesna szkoła mierzy się z coraz poważniejszymi problemami natury emocjonalnej i psychicznej wśród uczniów[10]. Według raportu Fundacji Unaweza[11] ponad połowa uczniów deklaruje brak motywacji do działania, a niemal 30% wykazuje symptomy depresji. W tej rzeczywistości nauczyciel staje się pierwszym, często jedynym dorosłym, który może dostrzec te problemy i zareagować.

Coraz częściej zwraca się uwagę na potrzebę wprowadzenia do szkół edukacji emocjonalnej jako stałego elementu programu. Rozpoznawanie i regulowanie emocji to kompetencje kluczowe dla dobrego funkcjonowania społecznego. Psycholodzy podkreślają,

[6] M. Dąbrowska, *Troska o zdrowie psychiczne nauczycieli. Systemowe trudności i potencjalne rozwiązania*, https://epedagogika.pl/awans-i-doskonalenie-zawodowe-nauczycieli/troska-o-zdrowie-psychiczne-nauczycieli.-systemowe-trudnosci-i-potencjalne-rozwiazania-7957.html, (dostęp: 08.07.2025).

[7] Tamże.

[8] Tamże.

[9] R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu.* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2014, s. 291-319.

[10] M. Bartosik-Piotrowska, *Emocje w szkole – nowy wymiar edukacji*, https://glos.pl/emocje-w-szkole-nowy-wymiar-edukacji, (dostęp: 08.07.2025).

[11] Unaweza Fundacja, *Młode głowy – raport z badania*, https://www.unaweza.org/aktualnosci/mlode-glowy-raport-z-badania/, 2023. (dostęp: 07.07.2025).

że trudności w tym zakresie dotykają nie tylko dzieci, ale także dorosłych. Jak zauważa Marta Bartosik-Piotrowska, nawet dorośli potrafią pomylić smutek ze złością[12]. Tym bardziej potrzebne jest systematyczne wspieranie dzieci w nauce rozpoznawania emocji. Nauczyciele, wyposażeni w odpowiednią wiedzę i kompetencje, mogą stać się przewodnikami uczniów po świecie emocji. Ich codzienna obserwacja uczniów, bliski kontakt oraz doświadczenie pedagogiczne czyni ich naturalnymi liderami emocjonalnego wsparcia. Dobrze przygotowany nauczyciel potrafi nie tylko zauważyć symptomy kryzysu, ale także adekwatnie zareagować poprzez rozmowę, wsparcie czy włączenie specjalistów[13].

Odporność psychiczna (resilience) to zdolność jednostki do utrzymania prawidłowego funkcjonowania i rozwoju, mimo że jej życie toczy się w trudnych, często obiektywnie niekorzystnych warunkach[14]. Jak zauważają Clough i Strycharczyk to cecha osobowości, która decyduje o tym, jak człowiek reaguje na wyzwania, a nie w jakich warunkach je przeżywa[15]. Z perspektywy edukacyjnej, odporność psychiczna nabiera szczególnego znaczenia. Iwona Grzegorzewska podkreśla, że nauczyciele i wychowawcy, znając mechanizmy resilience, zyskują szersze spojrzenie na możliwości wsparcia uczniów znajdujących się pod wpływem stresu życiowego, ale także na możliwości wsparcia samego siebie[16]. Dobrze przygotowany pedagog nie tylko zauważa potrzeby dziecka, ale także aktywnie wzmacnia jego umiejętność radzenia sobie z trudnościami, zarówno poprzez relację, jak i świadome działania wychowawcze. Dobry kontakt z nauczycielem staje się jednym z kluczowych czynników ochronnych w budowaniu odporności psychicznej dzieci i młodzieży.

Nie da się ukryć, że uczniowie spędzają w szkole znaczną część swojego czasu. W tym kontekście nauczyciel może stać się dla dziecka realnym źródłem wsparcia emocjonalnego, zwłaszcza wtedy, gdy sytuacja domowa lub środowiskowa jest trudna. Jak wskazuje Agnieszka Wojtczuk, rolą szkoły jest nie tylko przekazywanie wiedzy, ale przede wszystkim wspieranie uczniów w budowaniu realistycznej samooceny, rozwijaniu poczucia własnej wartości oraz uczeniu konstruktywnego radzenia sobie z porażkami[17]. Kluczowe jest indywidualne podejście i tworzenie przestrzeni, w której każdy uczeń ma szansę się rozwijać – niezależnie od punktu startu.

Szkoła jako miejsce integracji emocjonalnej musi tworzyć przestrzeń na dialog, akceptację i wspólne rozwiązywanie problemów. Socjoterapia, TUS oraz inne grupowe formy wsparcia odgrywają tu istotną rolę. Uczestnictwo w takich grupach pozwala uczniom odreagować napięcia, budować relacje i wzmacniać poczucie własnej wartości. Szkoła, która chce być miejscem prawdziwego rozwoju, musi brać odpowiedzialność za emocje swoich uczniów i nauczycieli. Integracja emocjonalna nie jest dodatkiem, lecz fundamentem zdrowego i efektywnego funkcjonowania całej społeczności szkolnej.

[12] M. Bartosik-Piotrowska, *Emocje w szkole – nowy wymiar edukacji*, https://glos.pl/emocje-w-szkole-nowy-wymiar-edukacji, (dostęp: 08.07.2025).

[13] Tamże.

[14] A. Borucka, K. Ostaszewski K., *Czynniki i procesy resilience wśród dzieci krzywdzonych*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka", nr 11(3)/2012, s. 7-26.

[15] P. Clough, D. Strycharczyk, *Odporność psychiczna. Strategie i narzędzia rozwoju,* Gdańsk 2017.

[16] I. Grzegorzewska, *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej", nr 1 (53)/2011, s. 37-51.

[17] A. Wojtczuk, *Pandemia koronawirusa – zmiana w świecie. Zagrożenia dla zdrowia psychicznego i szanse rozwojowe.* „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy", nr 20(13)/2020, s. 101-113.

Wspieranie edukacji emocjonalnej, rozwijanie kompetencji nauczycieli i wdrażanie grupowych form wsparcia powinno stać się priorytetem każdej placówki oświatowej. Szkoła powinna być dla uczniów miejscem bezpiecznym, stwarzającym właściwe warunki wzrostu i dającym możliwość ogólnego rozwoju, ale też rozwoju pasji, zainteresowań, umiejętności interpersonalnych. Powinna być miejscem, w którym młodzi ludzie mogą korzystać z nieograniczonych możliwości wsparcia w każdym możliwym aspekcie ich funkcjonowania, a przede wszystkim w zakresie zdrowia psychicznego[18].

3. Materiał i metody

Badanie miało charakter jakościowy i zostało przeprowadzone z wykorzystaniem metody studium przypadku oraz techniki wywiadu[19]. Celem badań było poznanie perspektywy nauczycieli szkół ponadpodstawowych na temat kondycji emocjonalnej uczniów oraz roli szkoły i nauczyciela w zakresie wspierania dobrostanu psychicznego młodzieży. Szczególną uwagę poświęcono doświadczeniom nauczycieli związanym z reagowaniem na trudności emocjonalne uczniów, dostępnością form wsparcia oraz obciążeniem emocjonalnym wynikającym z pełnionej roli zawodowej.

Dobór próby miał charakter celowy. W badaniu uczestniczyli nauczyciele pracujący w szkołach ponadpodstawowych, reprezentujący różny staż pracy oraz różne role zawodowe (nauczyciele przedmiotowi, wychowawcy). Łącznie przeprowadzono pięć wywiadów, które miały charakter swobodny, prowadzono je w grudniu 2025 roku. Problematyka badawcza została ujęta w postaci następujących pytań: Jakie trudności emocjonalnych wśród uczniów obserwują nauczyciele? Jakie strategie nauczyciele podejmują w sytuacjach kryzysowych? Jak oceniają funkcjonujący w szkole system wsparcia psychologiczno-pedagogicznego? Rozmowy trwały od 30 do 60 minut i były rejestrowane za zgodą uczestników, a następnie poddane transkrypcji.

Analizę danych przeprowadzono z zastosowaniem jakościowej analizy treści. Materiał badawczy został zakodowany tematycznie, co pozwoliło na wyodrębnienie głównych kategorii analitycznych odnoszących się do klimatu emocjonalnego szkoły, relacji nauczyciel–uczeń, dostępnych form wsparcia oraz czynników sprzyjających i utrudniających realizację funkcji wspierającej szkoły. W transkrypcjach nie uwzględniano informacji pozwalających na identyfikację osób ani placówek edukacyjnych. Zacytowano wybrane wypowiedzi nauczycieli nadając im kody od N1 do N5.

4. Emocjonalne wyzwania szkoły w doświadczeniach nauczycieli – wyniki badań

Analiza wywiadów z nauczycielami szkół ponadpodstawowych pozwoliła na wyodrębnienie sześciu głównych kategorii tematycznych. Obejmowały one: postrzeganą kondycję emocjonalną uczniów, źródła trudności emocjonalnych, sposoby reagowania

[18] Sz. Grzelak, D. Żyro, *Jak wspierać uczniów po roku epidemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania, profilaktyki i zdrowia psychicznego*. Raport oparty na wynikach badań, przeprowadzonych wśród uczniów, rodziców i nauczycieli w okresie 04.2020–01.2021, Warszawa 2021, s. 88.

[19] R. E. Stake, Jakościowe studium przypadku, [w:] *Metody badań jakościowych*, t.1, red. Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln, Warszawa 2010, s. 623-650.

nauczycieli na kryzysy uczniów, funkcjonowanie systemu wsparcia w szkole, dobrostan psychiczny nauczycieli oraz postulowane kierunki zmian w obszarze wsparcia emocjonalnego w szkole.

a. Kondycja emocjonalna uczniów w ocenie nauczycieli

Uzyskane wyniki badań potwierdzają wnioski płynące z literatury przedmiotu dotyczące pogarszającej się kondycji psychicznej młodzieży oraz rosnącej roli szkoły jako przestrzeni wsparcia emocjonalnego. Nauczyciele uczestniczący w badaniu zgodnie wskazywali na nasilanie się trudności emocjonalnych uczniów, takich jak obniżony nastrój, lęk, brak motywacji i trudności relacyjne. Wszyscy badani nauczyciele zwracali uwagę na wyraźne pogorszenie kondycji emocjonalnej uczniów w ostatnich latach, opisywali młodzież jako bardziej wycofaną, zmęczoną psychicznie, mniej zmotywowaną do nauki oraz mniej odporną na stres i porażki. Trudności emocjonalne uczniów były postrzegane jako zjawisko powszechne, a nie jednostkowe.

„Kiedyś takie problemy miały pojedyncze osoby, teraz to jest niemal norma w klasie. Wielu uczniów zgłasza pogorszenie nastroju czy problemy z rówieśnikami." (N2)

„Młodzież nie ma łatwo w podejmowaniu decyzji, w odnalezieniu się w przyszłości. Czasami trzeba im pomóc, dać nadzieję, że odnajdą swoją drogę." (N4)

„Młodzi ludzie szybko zniechęcają się do pracy, nie angażują się w wykonywane zadania, brakuje im zapału, energii." (N3)

Nauczyciele zauważali również wzrost liczby uczniów zgłaszających objawy lękowe, epizody obniżonego nastroju oraz trudności w relacjach rówieśniczych. Wypowiedzi wskazywały, że uczniowie coraz częściej nie potrafią nazywać swoich emocji ani radzić sobie z napięciem, co prowadzi do zachowań wycofanych lub impulsywnych.

„Uczniowie często nie potrafią nazwać tego, co czują. Mówią, że są źli albo że im wszystko jedno, a tak naprawdę widać, że to lęk albo bezradność." (N1)

„Zamiast powiedzieć, że coś jest dla nich trudne, zamykają się w sobie albo reagują agresją." (N5)

Młodzi ludzie tracą wiarę w siebie i swoje możliwości. Przeżywany niepokój i występujące zaburzenia emocjonalne wpływają na sposób widzenia siebie i własną samoocenę w kierunku tendencji do idealizowania siebie, nieadekwatnej samooceny a więc braku postawy realistycznej z jednej strony, zaś z drugiej krytycznego podejścia do samego siebie, niezadowolenia z siebie i tendencji do zmiany. Pełen sprzeczności, ambiwalencji obraz samego siebie może być źródłem wtórnego lęku[20].

b. Postrzegane źródła trudności emocjonalnych uczniów

Analiza wywiadów pokazała, że nauczyciele dostrzegają wieloczynnikowy charakter problemów emocjonalnych uczniów. Wszyscy badani wskazywali na silną presję szkolną i ocenową, nadmiar materiału oraz brak przestrzeni na rozmowę i refleksję. Istotnym czynnikiem były również problemy rodzinne, w tym brak stabilnego wsparcia emocjonalnego w domu.

[20] H. Wrona-Polańska, *Zaburzenia emocjonalne a obraz samego siebie dzieci i młodzieży*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie", Z. 180/1997, s. 203-210.

„Uczniowie przychodzą do szkoły już bardzo obciążeni tym, co dzieje się poza nią." (N4)

„Wielu uczniów nie ma z kim porozmawiać w domu. Rodzice są zajęci albo nie potrafią rozmawiać o emocjach. Często szkoła jest jedynym miejscem, gdzie uczeń może powiedzieć, że jest mu trudno" (N2)

Wypowiedzi nauczycieli potwierdzają również, że szkoła coraz częściej przejmuje funkcję kompensacyjną wobec deficytów wsparcia emocjonalnego w środowisku rodzinnym. Nauczyciele postrzegają siebie jako osoby pierwszego kontaktu w sytuacjach kryzysowych, co koresponduje z koncepcją nauczyciela jako wychowawcy i opiekuna rozwoju psychospołecznego ucznia. Jednocześnie badanie ujawnia wyraźne napięcie pomiędzy oczekiwaniami wobec nauczycieli a realnymi możliwościami ich działania. Brak czasu, przeciążenie obowiązkami dydaktycznymi oraz niewystarczające przygotowanie w zakresie interwencji emocjonalnej ograniczają skuteczność podejmowanych działań pomocowych.

„Chciałabym czasem po prostu usiąść i porozmawiać z klasą, ale gonią nas terminy i materiał." (N5)

Nauczyciele zwracali także uwagę na wpływ mediów społecznościowych, które nasilają porównania społeczne, presję wyglądu i sukcesu oraz poczucie ciągłej oceny. W ich ocenie środowisko cyfrowe znacząco obniża samoocenę młodych ludzi i sprzyja narastaniu lęku oraz frustracji. Nauczyciele postrzegają problemy emocjonalne uczniów jako efekt współwystępowania presji edukacyjnej, deficytów wsparcia rodzinnego oraz niewystarczających kompetencji emocjonalnych młodzieży. Skala i złożoność tych trudności sprawiają, że nauczyciel coraz częściej staje wobec konieczności podejmowania działań wykraczających poza tradycyjnie rozumianą rolę dydaktyczną.

c. Rola nauczyciela jako osoby pierwszego kontaktu

Wszyscy nauczyciele podkreślali, że w praktyce szkolnej to właśnie nauczyciel bardzo często jako pierwszy dostrzega sygnały kryzysu emocjonalnego ucznia. Badani opisywali swoją rolę jako łączącą funkcje dydaktyczne, wychowawcze i wspierające. Najczęściej podejmowanymi działaniami były rozmowy indywidualne z uczniami, próby normalizacji emocji oraz kierowanie do specjalistów szkolnych.

„Często wystarczy, że ktoś ich wysłucha i potraktuje poważnie, to już sprawia, że Ci młodzi ludzie czują się lepiej." (N1)

Jednocześnie nauczyciele wyrażali poczucie niewystarczających kompetencji oraz brak jasnych procedur postępowania w sytuacjach kryzysowych.

„Brakuje konkretnych procedur. Każdy nauczyciel radzi sobie po swojemu, co nie zawsze jest dobre ani dla ucznia, ani dla nas." (N1)

„Mam poczucie, że oczekuje się od nas reakcji jak od specjalistów, a jednocześnie nie dostajemy do tego odpowiednich narzędzi." (N3)

Badani wskazywali, że reagują intuicyjnie, opierając się na doświadczeniu, a nie na systemowym przygotowaniu. Istotnym wnioskiem płynącym z analizy jest dominacja działań interwencyjnych nad profilaktycznymi w systemie wsparcia szkolnego. Badani wskazywali, że pomoc uruchamiana jest najczęściej w sytuacjach nasilonego kryzysu, podczas gdy systematyczna edukacja emocjonalna i grupowe formy wsparcia, takie jak socjoterapia czy Trening Umiejętności Społecznych, mają charakter sporadyczny.

d. Ocena funkcjonowania systemu wsparcia w szkołach

Działania związane z kompleksowym wsparciem uczniów z zaburzeniami psychicznymi stały się we współczesnej szkole nie tylko pilną potrzebą, ale również koniecznością[21]. Badani zgodnie oceniali, że dostępność wsparcia psychologiczno-pedagogicznego w szkołach jest niewystarczająca w stosunku do skali potrzeb uczniów. Choć obecność psychologa i pedagoga szkolnego była postrzegana jako niezbędna, nauczyciele podkreślali ograniczony czas pracy specjalistów oraz długie kolejki oczekiwania na pomoc.

„Psycholog jest, ale nie jest w stanie objąć opieką tylu uczniów, ilu naprawdę tego potrzebuje, często także z winy rodziców." (N3)

Potwierdzenie w tej wypowiedzi nauczyciela znajduje teza postawiona przez Małgorzatę Artymiak: „ Efektywna pomoc uczniowi bardzo często jest znacznie ograniczona lub zupełnie nie jest możliwa. Przeszkodami są przede wszystkim postawy rodziców. Jedną z barier, jakie napotyka psycholog szkolny, jest zauważalny u rodziców opór przez zdiagnozowaniem przyczyn i istoty trudności dziecka. Prośby o konsultacje ze specjalistami nie przynoszą pożądanego efektu. Dziecko pozostaje niezdiagnozowane. Źródeł takiego stanu rzeczy można upatrywać zarówno w lekceważeniu problemów dziecka, jak i wypieraniu kwestii szczególnie trudnych dla rodziców, a do takich bez wątpienia należy zdrowie, zwłaszcza zdrowie psychiczne dziecka[22]". Zajęcia grupowe, takie jak socjoterapia czy Trening Umiejętności Społecznych, były oceniane jako wartościowe, jednak realizowane nieregularnie i obejmujące niewielką liczbę uczniów. Badani wskazywali na dominację działań interwencyjnych nad profilaktycznymi. Do podobnych wniosków doszła Maria Kocór: „Wsparcie społeczne w szkole ma swoje mocne argumenty i merytoryczne uzasadnienie, bowiem trudnych sytuacji, których doświadcza nie tylko uczeń, ale i nauczyciel jest dziś coraz więcej w realiach szkolnych. Młodzież w trudnych sytuacjach w szkole doświadcza emocjonalnego wsparcia ze strony członków rodziny i wsparcia informacyjnego, instrumentalnego od rówieśników. Natomiast w znikomym stopniu otrzymuje wsparcie szkoły, a więc nauczycieli, pedagoga, psychologa, terapeuty i innych[23]".

e. Dobrostan psychiczny nauczycieli i doświadczenie przeciążenia

Szczególnego znaczenia nabiera w badaniu kwestia dobrostanu psychicznego nauczycieli. Badani jednoznacznie opisywali doświadczenie przeciążenia emocjonalnego, braku wsparcia oraz ryzyka wypalenia zawodowego. Wyniki te wpisują się w koncepcje akcentujące związek między dobrostanem nauczyciela, a jakością relacji edukacyjnych i klimatem emocjonalnym szkoły. Brak systemowych form wsparcia dla nauczycieli, takich jak superwizja czy stałe konsultacje psychologiczne, może prowadzić do obniżenia ich zaangażowania oraz skuteczności oddziaływań wychowawczych. Nauczyciele wskazywali, że uważna obecność, rozmowa i autentyczne zainteresowanie uczniem często stanowią

[21] P. Majewicz, J. Sikorski, *Wsparcie i organizacja pomocy psychologiczno – pedagogicznej uczniom z zaburzeniami psychicznymi* ." Niepełnosprawność", nr (39)/2020, s. 111–129.

[22] M. Artymiak, *Standardy i dylematy etyczne udzielania wsparcia psychologicznego w szkole*, [w:] Z. B. Gaś (red). *Psycholog w szkole: koncepcje*. Lublin 2024, s. 15-25.

[23] M. Kocór, *Szkoła jako miejsce wsparcia w trudnych sytuacjach*, „Edukacja – Technika – Informatyka" nr 1/23/2018, s. 218-224.

pierwszy krok do uruchomienia procesu pomocy. W tym kontekście szkoła jawi się jako przestrzeń, w której relacje mogą realnie kompensować deficyty wsparcia z innych środowisk życia młodego człowieka. Wszyscy badani nauczyciele odnosili się do wysokiego poziomu obciążenia emocjonalnego wynikającego z pracy w szkole, opisywali poczucie zmęczenia, frustracji oraz narastającej odpowiedzialności za problemy uczniów, przy jednoczesnym braku adekwatnego wsparcia systemowego.

„Czuję, że coraz częściej gasimy pożary, a nie mamy czasu na normalną pracę wychowawczą. Na lekcjach wychowawczych rozwiązujemy konflikty rówieśnicze, rozmawiamy o emocjach, to ważne, ale brakuje czasu na wiele innych tematów." (N5)

Nauczyciele zwracali uwagę na ryzyko wypalenia zawodowego, wskazując na brak przestrzeni do rozmowy o własnych emocjach, brak superwizji oraz niewystarczające wsparcie ze strony instytucji.

5. Postulowane kierunki zmian

Podsumowując, wyniki badań wskazują na potrzebę systemowego podejścia do zdrowia psychicznego w szkole, obejmującego zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Integracja edukacji emocjonalnej, rozwijanie grupowych form wsparcia oraz dbanie o dobrostan kadry pedagogicznej wydają się kluczowe dla budowania szkoły jako przestrzeni bezpiecznej emocjonalnie i sprzyjającej rozwojowi wszystkich jej uczestników. Badani nauczyciele jednoznacznie podkreślali konieczność wprowadzenia zmian systemowych w funkcjonowaniu szkoły. Wskazywano na potrzebę zwiększenia liczby specjalistów, wprowadzenia stałej edukacji emocjonalnej do programu nauczania, zmniejszenia presji ocenowej oraz objęcia nauczycieli regularnym wsparciem psychologicznym i superwizyjnym.

„Nie da się wspierać uczniów, jeśli nauczyciele sami są na granicy wyczerpania." (N2)

W zawodzie nauczyciela, jak wskazuje Roman Solecki obserwuje się utrzymujące się wysokie napięcie psychiczne i zmęczenie, co skutkuje większą sztywnością myślenia. To zaś w przypadku pracy nauczycieli ma swoje konsekwencje dla jakości pracy i relacji z podmiotami edukacyjnymi[24].

Zakończenie

W świecie pełnym niepewności, nadmiaru informacji i dynamicznych zmian, potrzeba wsparcia emocjonalnego w szkole staje się nie tylko aktualna, ale wręcz nieodzowna. Odpowiedzią na te potrzeby jest twórcze, współdziałające środowisko szkolne, w którym relacje mają wartość nadrzędną. Bo tylko szkoła, która wspiera, może być miejscem prawdziwego rozwoju. Jeśli szkoła ma być miejscem rozwoju, a nie tylko przetrwania, musi dawać przestrzeń na rozmowę, relacje i emocje. Wymaga to nie tylko empatii i kompetencji interpersonalnych, ale również systemowych rozwiązań: obecności specjalistów, grup wsparcia, super wizji i realnej współpracy między nauczycielami, rodzicami i instytucjami pomocowymi. Nie wystarczy dbać o wyniki. Trzeba zadbać o ludzi. Tylko wtedy edukacja ma szansę być naprawdę ludzka. Jak podkreśla Maria

[24] R. Solecki, *Raport z badań kondycji psychicznej dzieci, młodzieży i nauczycieli z terenu województwa małopolskiego*, https://mcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2025/04/Raport-z-badan-kondycji-psychicznej-2024-2025.pdf, (dostęp: 9.01.2026).

Ryś „Jednym z najważniejszych warunków prawidłowego funkcjonowania szkoły jest dojrzałość osobowa nauczycieli i ich postawy wobec siebie, drugiego człowieka, świata wartości, nauki i jej roli w życiu[25]".

Bibliografia:

Opracowania:

1. Artymiak M., *Standardy i dylematy etyczne udzielania wsparcia psychologicznego w szkole*, [w:] Z. B. Gaś (red). *Psycholog w szkole: koncepcje,* Lublin 2024, s.15-25.
2. Borucka A., Ostaszewski K., *Czynniki i procesy resilience wśród dzieci krzywdzonych,* „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka", 11(3)/2012, s. 7-26.
3. Clough P., Strycharczyk D., *Odporność psychiczna. Strategie i narzędzia rozwoju,* Gdańsk 2017.
4. Hornby G., *Nauczyciele i doradztwo*. [w:] Hornby G., Hall E., Hall C. (red.), *Nauczyciel wychowawca*, Gdańsk 2005, s.7-23.
5. Grzelak Sz., Żyro D., *Jak wspierać uczniów po roku epidemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania, profilaktyki i zdrowia psychicznego,* Raport oparty na wynikach badań, przeprowadzonych wśród uczniów, rodziców i nauczycieli w okresie 04.2020–01.2021, Warszawa 2021.
6. Kocór M., *Szkoła jako miejsce wsparcia w trudnych sytuacjach*, „Edukacja – Technika – Informatyka" nr 1/23/2018, s.218-224.
7. Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu,* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2014, s.291-319.
8. Majewicz P., Sikorski J., *Wsparcie i organizacja pomocy psychologiczno – pedagogicznej uczniom z zaburzeniami psychicznymi, "*Niepełnosprawność", nr (39)/2020, s. 111–129.
9. Nosek-Kozłowska K., *The Importance of Teachers Personality in the Process of Establishing Proper Relations with Students – Experiences of Adult Pupils*, Seminare. Poszukiwania naukowe 2024, nr 45 (1), s. 1-20.
10. Ostaszewski K., *Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży. Badania mokotowskie 2004–2016. Badania ukraińskie, obwód lwowski 2016.* Warszawa 2017.
11. Prucha J., *Pedeutologia.* [w:] Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych,* T.2, Gdańsk 2006.
12. Rozłucka A. Z., *Teoria, Socjoterapia, Praktyka,* Olsztyn 2022.
13. Rubaj M., *Praca z grupą w socjoterapii*. [w:] E. Grudziewska (red.), *Socjoterapia w pracy z dziećmi i młodzieżą. Programy zajęć,* Warszawa 2005.
14. Ryś M., *Czy szkoła może wspierać dziecko nie wspierając rodziców i rodziny*?, [w:] Z. B. Gaś (red). *Psycholog w szkole: koncepcje,* Lublin 2024, s.84-100.
15. Stake, Robert E. 2010. *Jakościowe studium przypadku,* [w:] Metody badań jakościowych, t.1, red. Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 623-650.

[25] M. Ryś, *Czy szkoła może wspierać dziecko nie wspierając rodziców i rodziny?,* [w:] Z. B. Gaś (red). *Psycholog w szkole: koncepcje*. Lublin 2024, s. 84-100.

16. Wojtczuk, A., *Pandemia koronawirusa – zmiana w świecie. Zagrożenia dla zdrowia psychicznego i szanse rozwojowe.* „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy", 20(13)/2020, s. 101-113.
17. Wrona-Polańska H., *Zaburzenia emocjonalne a obraz samego siebie dzieci i młodzieży*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie", Z. 180/1997, s.203-210.

Netografia:

1. Bartosik-Piotrowska M., Emocje w szkole – nowy wymiar edukacji, https://glos.pl/emocje-w-szkole-nowy-wymiar-edukacji, (dostęp: 08.07.2025).
2. Dąbrowska M., Troska o zdrowie psychiczne nauczycieli. Systemowe trudności i potencjalne rozwiązania, https://epedagogika.pl/awans-i-doskonalenie-zawodowe-nauczycieli/troska-o-zdrowie-psychiczne-nauczycieli.-systemowe-trudnosci-i-potencjalne-rozwiazania-7957.html, (dostęp: 08.07.2025).
3. Solecki R., Raport z badań kondycji psychicznej dzieci, młodzieży i nauczycieli z terenu województwa małopolskiego, https://mcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2025/04/Raport-z-badan-kondycji-psychicznej-2024-2025.pdf, (dostęp: 9.01.2026).
4. Unaweza Fundacja, Młode głowy – raport z badania, https://www.unaweza.org/aktualnosci/mlode-glowy-raport-z-badania/, 2023. (dostęp: 07.07.2025).

DR NATALIA MARIA RUMAN
Uniwersytet Śląski w Katowicach (Polska)

Research interests: sustainable development in education, cooperation between schools, parents, and other local entities, gifted students in schools, thanatology education, the role of spirituality in education—in the dynamics of the phenomenon, identity, tradition, cultural heritage, axiology, catechesis as religious and moral education, pedeutology – contemporary dilemmas of catechesis in the teaching process.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7127-7651
e-mail: nruman@interia.pl

PHUBBING AS A PHENOMENON IN THE EVERYDAY LIFE OF YOUNG PEOPLE – THE ROLE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF CREATING CONSCIOUS INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

Phubbing jako zjawisko w życiu codziennym młodzieży – rola środowiska wychowawczego w kontekście tworzenia świadomych relacji interpersonalnych

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.06

SUMMARY:

Aim: The modern world is characterized by change, influence, and consequences of the widespread use of modern communication technologies, which are now at our fingertips—in the pockets of everyone who has a smartphone with Internet access. It has been proven many times that the phenomenon of phubbing is a threat to interaction in real life. The family environment is the foundation of our emotional support and well-being. So when it is disrupted by phubbing, it can negatively affect our overall mental and emotional health. The significant link between phubbing and behavioral addictions related to smartphone and Internet use is a sign that these phenomena may have a common source and that it is worth taking a closer look at this correlation. The aim of this text is to analyze the phenomenon of phubbing based on a review of scientific sources. This phenomenon is interdisciplinary in nature and attracts the attention of psychologists, sociologists, communication researchers, political scientists, and representatives of other fields. The subject of the analysis undertaken in the article is the phenomenon

of phubbing – a phenomenon resulting from the widespread use of modern technologies and mobile devices in the everyday lives of young people. The article describes the definition of phubbing, its types, causes, and consequences in a social context, taking into account the sphere of communication among young people and the role of the educational environment in shaping values for creating conscious personal interactions in real life.

Objective: The article aims to analyze the phenomenon of phubbing, understand the impact of technology and new communication media on relationships in the family and peer environment by analyzing the role of educational values in maintaining a balance between technological progress and ethical behavior. Additionally, the main objective is to identify the challenges and benefits of integrating technology into the lives of young people, where the priority is to raise awareness of the consequences of phubbing.

Methods: The study uses the method of analysis and synthesis of professional/subject literature, as well as the monographic-descriptive method. The material is devoted to theoretical knowledge related to the concept of phubbing, its meaning, and a description of the use of technological methods and techniques introduced in interpersonal communication, as well as the role of the educational environment in encouraging young people to create conscious interactions in real life.

Results: The integral development and behavior of young people requires care from all educational environments involved in the education process. It has been shown that family behavior as well as widely used prevention measures at school influence the achievement of intellectual potential and the shaping of the personality of the pupil, which aims to promote a reduction in the use of technological communication methods.

Conclusion: Contemporary changes in fundamental areas of reality are linked to modernization in terms of the use of information technology and various forms of educational and life practices. The main issue addressed in the text is student activity, which aims to gather technological experience but also to change their attitude towards communication.

Originality: The article presents the topic of the influence of the educational environment and broadly understood prevention on interpersonal communication among young people in their peer environment, as well as a reflection on its role in the context of technological progress. Despite numerous interests, this topic is still not fully explored and requires more detailed study. The results of this work may provide a lot of interesting content for explaining the process of phubbing and its impact on improving the teaching and educational process.

KEYWORDS: phubbing, new information and communication media, Internet addiction, role of the educational environment, shaping values

STRESZCZENIE:

Cel: Artykuł ma na celu analizę zjawiska phubbingu, zrozumienie wpływu technologii, nowych mediów komunikacyjnych, na relacje w środowisku rodzinnym i rówieśniczym poprzez analizę roli wartości środowisk wychowawczych w utrzymaniu równowagi między postępem technologicznym a etyką zachowań. Dodatkowo, zasadniczym celem jest zadanie zidentyfikowania wyzwań i korzyści wynikających z integracji technologii w życiu młodych ludzi, gdzie priorytetem jest zwiększanie świadomości, na temat konsekwencji phubbingu.

Metody: W opracowaniu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury fachowej/przedmiotu, metodę monograficzno-opisową. Materiał poświęcony jest wiadomościom teoretycznym związanych z pojęciem phubbingu, jego znaczeniem i opisem stosowania metod i technik technologicznych wprowadzanych w komunikacji interpersonalnej oraz roli środowiska wychowawczego, by zachęcać młodzież do tworzenia świadomych interakcji w realu.

Wyniki: Integralny rozwój i zachowanie młodego człowieka wymaga troski ze strony wszystkich środowisk wychowawczych, uczestniczących w procesie edukacji. Wykazano, że zachowanie rodziny jak również szeroko stosowana profilaktyka w szkole oddziałuje na osiągnięcie potencjału intelektualnego i kształtowania osobowości wychowanka, która ma na celu promowanie zmniejszenia stosowania metod komunikacji technologicznej.

Zakończenie: Współczesne przemiany podstawowych obszarów rzeczywistości wiążą się z modernizacją w perspektywie stosowania technologii informatycznej i z różnorodnymi formami praktyki edukacyjnej, i życiowej. Główną kwestią poruszoną w tekście jest aktywność uczniowska, która ma na celu gromadzenie doświadczeń technologicznych lecz także zmianę ich nastawienia w komunikowaniu się .

Oryginalność: W artykule przedstawiona została tematyka wpływu środowiska wychowawczego i szeroko pojętej profilaktyki na temat komunikacji interpersonalnej młodzieży w środowisku rówieśniczym oraz rozwaga nad jej rolą w kontekście postępu technologicznego. Temat ten pomimo licznych zainteresowań nadal jest nie do końca wyczerpany i wymaga dokładniejszego poznania. Wyniki tej pracy mogą dostarczyć wielu interesujących treści dla wyjaśnienia procesu phubbingu oraz wpływu na udoskonalenie procesu dydaktyczno-wychowawczego.

SŁOWA KLUCZOWE: phubbing, nowe media informacyjno-komunikacyjne, uzależnienie od Internetu, rola środowiska wychowawczego, kształtowanie wartości

Introduction

Advances in mobile technologies and improved Internet access have led to a rapid increase in people's preference for using mobile devices. In today's world, we are constantly connected to our smartphones. Thanks to technological devices, we are in constant contact with other people, whether in our private or professional lives. Not only do we use technological innovations for communication, but more and more often they serve as a convenient and portable "window to the world." Today, the way we communicate with each other is changing. The ease of sending messages via instant messengers and social networks means that direct interpersonal contact is increasingly being neglected[1].

Spending too much time on mobile devices can cause a number of social and psychological problems, significantly change habits, lead to unusual behavior, and damage social relationships. We often ignore the people around us, focusing on our devices. This behavior has a name – phubbing. It is a phenomenon in which a person ignores their surroundings, focusing on using their phone or other mobile device. All this, combined with ignorance about the consequences of phubbing, poses an increasing threat

[1] P. Łokić, *Zjawisko phubbingu jako konsekwencja mediatyzacji życia społecznego*, „Przegląd Politologiczny" 2023, nr 4, s. 213-227.

to interpersonal relationships. Ignoring loved ones and family members in favor of an electronic device can lead to a breach of trust, the creation of communication barriers, and an increase in conflicts.

Parental phubbing refers to a situation where parents ignore their children's communication needs in favor of using communication technology. In the case of the "child--parent" relationship, phubbing also occurs in the opposite direction – when children direct their attention towards mediated communication while remaining in conversation with their parent. This is referred to as adolescent phubbing. Both types of behavior are interrelated, as Martyna Rajska points out, "the occurrence of this phenomenon among parents contributes to its normalization in everyday life and is a kind of consent to this type of behavior among children"[2].

Family relationships are often the foundation of our emotional support and well-being. So when they are disrupted by phubbing, it can negatively affect our overall mental and emotional health. It is particularly worrying that children are increasingly becoming victims of phubbing – ignored and emotionally neglected by parents absorbed in the digital world. Simple interactions with parents are the foundation for the development of a healthy self. Through them, children learn that they are seen and heard. Based on this sense of self, they will then build beliefs about themselves, other people, whether the world is safe or not, and many others that will influence their behavior and decisions in adulthood. Without being noticed, our healthy sense of self cannot develop. And this is exactly what phubbing does – the child disappears from the field of vision of adults who are important to them[3].

The phenomenon of phubbing violates two of the most important human needs – the need for belonging and love, and the need for respect and recognition. As a result, people who experience this phenomenon from those around them may feel socially excluded.

1. Definition and causes of phubbing

The phenomenon of the mediatization of social life is a natural result of the development of media and communication technologies that have become widespread in society. Phubbing is most often understood as the excessive use of a mobile phone (smartphone) in the presence of other people, a natural effect of the development and popularity of new media as tools of communication accompanying us in our daily lives, both interpersonal and mass communication.

For phubbing to occur, it is essential to be in real time with other people, and the manifestation and essence of this behavior is to engage with one's mobile device in such a situation. Some definitions emphasize the issue of "disappearing" from interpersonal communication in favor of communication with a smartphone, while others directly link this behavior to specific mobile applications and social networking services, such as Facebook, platform X (formerly Twitter), or WhatsApp. There is no doubt that the phenomenon in question is closely related to the use of modern communication technologies

[2] M. Rajska, *Epidemia phubbingu – czym jest phubbing i dlaczego jest dla nas szkodliwy?,* https://5krokowdozdrowia.pl/epidemia-phubbingu-czym-jest-phubbing-idlaczego-jest-dla-nasszkodliwy/, [dostęp: 10.04.2025].

[3] W. Smołkowska, *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa XXI wieku*, E. Chodźko, K. Talarek, (red.), Wyd. TYGIEL, Lublin 2020, s. 224-242.

and is a manifestation of their attractiveness in everyday life, which often surpasses the actual communication acts in which people participate[4].

The term "phubbing" comes from a combination of the words 'phone' and "snubbing." It means nothing more than ignoring another person by using a cell phone. The term first appeared in 2012 in the Australian Macquarie Dictionary. The term attracted worldwide attention and sparked widespread debate. Before the term appeared, this contemporary phenomenon was referred to in various ways in scientific literature: absence, technoference, and parallel communication. However, the term phubbing seems to most accurately describe this specific phenomenon[5].

Examples of such behavior include:

- looking at your phone while talking to someone else,
- ignoring others while eating at a restaurant,
- inappropriate use of your phone during social gatherings, etc.

According to research, phubbing has become a common phenomenon. About 70% of people admit that they have experienced phubbing or have been the perpetrator of this behavior. Smombie is a neologism that comes from the words "smartphone" and "zombie." It refers to a person who is so absorbed in their smartphone that they do not pay attention to their surroundings and the people around them. This is an increasingly common problem in modern society, as people are becoming more and more attached to technology and find it difficult to disconnect from it. Nomophobia is a term that describes the fear of not having access to a cell phone. Nomophobia can lead to severe anxiety when the phone is unavailable or low on battery, as well as difficulty concentrating, sleep disturbances, and problems with relationships with other people[6].

Digital dementia is a term used to describe excessive use of digital technology, which results in cognitive decline. Short-term memory pathways begin to deteriorate due to underuse if we overuse technology, as it takes over our cognitive processes. In terms of physical development, it causes the following abnormalities: poor posture, fine and gross motor skills disorders, obesity, and vision problems. In terms of psychosomatic development, the following abnormalities appear: lack of full cognition of the physical world through the senses, circadian rhythm disorders, sensory deprivation, and depression[7]. Young people who are heavily addicted to the Internet and smartphones are characterized by high levels of loneliness and poor social relationships. They struggle with social interactions and compensate for these shortcomings by using the Internet and their phones, which perpetuates the problem.

Another social problem is phubbing walking, i.e. when a user uses their phone while walking, which can pose a serious threat to their own and others' safety. Phubbing while driving also poses a great danger to us and others on the road. Constant use of devices can

[4] T. Sasińska-Klas, *Przywództwo publiczne w erze globalnego zarządzania – wyzwania, innowacje, możliwości*, [w:] *Marketing polityczny w grotesce mediów*, R. Wiszniowski, A. Kasińska-Metryka (red.), Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2014, s. 12-14.

[5] N. G. Ugur, T. Koc, *Time for Digital Detox: Misuse of Mobile Technology and Phubbing,* "Procedia – Social and Behavioral Sciences", 2015, nr 195, s. 1022-1031.

[6] K. Bocheńska-Włostowska, *Bądź świadomym użytkownikiem nowych technologii. Scenariusz: Klik, Klik – mamy Cię*, „Remedium" 2023, nr 2, s. 9-10.

[7] M. Spitzer, *Cyfrowa demencja: W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci,* Wyd. Dobra Literatura, Gdańsk 2013, s. 44-47.

also lead to FOMO, or the fear of missing out on something interesting or perhaps important the moment we put our phone down. It usually manifests itself online in the form of constantly checking your email and social media profiles and an obsessive fear that the Internet will go down. The fear of being disconnected from the Internet, not having access to information, or missing the latest posts on social media is real and very dangerous.

Walking down the street, you can increasingly see people who are highly focused on their cell phones. Easy access to favorite websites via cell phones means that people affected by FOMO syndrome can visit the same sites and services dozens of times a day[8]. Symptoms that may indicate FOMO syndrome include, for example, the need to keep others informed about your life on social media, the constant urge to check your phone, email, or social media, and the desire to always be able to use the Internet or your phone.

2. Consequences and risks of phubbing

There is a link between phubbing and behavioral addictions related to smartphone and Internet use, and it also correlates with moderating negative phenomena such as depression[9]. Theoretically, teenagers believe what they see on the Internet, reinforcing their belief that they are virtual frauds, their lives are hopeless, and everyone else is beautiful, happy, and doing great. This mechanism explains the link between social media use and a decline in mental well-being among young people: the more social media, the lower the self-esteem, the worse the mood, and the greater the sense of loneliness[10].

The most traps and dangers concern the youngest users – children and young people. The fact is that we can find literally everything on the Internet, useful and useless information, valuable and worthless things, both friends and enemies, etc. Therefore, in the case of young people, the Internet can also play a negative role. Uncontrolled use and exceeding time limits can lead to addiction. Virtually everyone has access to content posted on the Internet. However, the freedom to use its capabilities does not go hand in hand with the ability to recognize threats. Young Internet users may be exposed to these risks by encountering harmful content posted on the Internet or by contacting strangers surfing the web.

Phubbing also poses risks such as:

- Threat to belonging.
- Weakening interpersonal relationships leads to a loss of trust and respect, and even to misunderstandings and conflicts.
- Deterioration of mood on both sides through showing and experiencing ignorance.
- It affects the way we perceive and evaluate ourselves and our value.
- It lowers self-esteem.
- It diminishes the meaning of existence.
- It lowers mood – people who are often ignored, who are, in a sense, losing out to electronic devices, feel underappreciated, unnoticed, rejected, and lonely.

[8] D. Milller-Siekierska, *Syndrom FOMO jako współczesne zagrożenie*, [w:] *Współczesne zagrożenia. Prawda czy fikcja?*, J, Zimny (red.), Stalowa Wola, 2015, s. 28-29.

[9] V. Chotpitayasunondh, K. M. Douglas, *The effects of "phubbing" on social interaction*, "Journal of Applied Social Psychology", 2018, s. 1-13.

[10] A. Jupowicz-Ginalska, M. Kisijowska, J. Jasiewicz, T. Baran, A. Wysocki, *FOMO 2018. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa 2018, s. 16-22.

- Loss of concentration.
- Reduced eye contact.
- Decreased work efficiency.
- Overall deterioration in mental well-being.
- Development of addiction to the Internet and social media[11].

All these aspects can have a very broad impact on both mental and physical health, as well as threaten the fundamental needs of every human being, which are: belonging, control, self-esteem, and meaning of existence. There is a clear need for research and observation in the area of the impact of new technologies on society, as well as a clear need for media education, which should play a role in raising awareness of the risks associated with the use of technology and online media. These are double-edged swords – when used incorrectly, they not only fail to improve social communication, but can also lead to its significant weakening and disintegration.

The causes of phubbing are:

- Our addiction to technology and social media
- Lack of awareness and respect for other people
- The desire to escape reality.

It has been noticed that young people, when sending text messages, add smiles or sad faces to their messages, without actually expressing these feelings in front of their phone screens. They are losing the ability to express their feelings, and as a result, they also have problems communicating non-verbal behaviors in face-to-face communication.

They are developing a personality characterized by a lack of facial expressions, gestures, and sounds.

It is easier for young people to socialize online because it is less demanding: we can talk to several people at once, we escape to a virtual reality where there is always something going on, and we cannot find our place in the real world, which is boring and overwhelming, and full of problems. Young people create themselves online, they are micro-scale stars, celebrities, they feel needed and important. And thanks to smartphones, they can maintain this state all the time. They do not necessarily meet in real life with those they know online. They live in two parallel realities. Simultaneously participating in online and offline life[12].

Observations of everyday life, media reports, and literature on the subject show that young people are at risk of phubbing, which can have a negative impact on real interpersonal relationships. We are pessimistic about a world in which playing with a cell phone can replace contact with a living person, and where people focus their gaze on their phone screen instead of their conversation partner, constantly have a tablet in their hands, and pass each other by without paying attention to the space around them. Today, however, this is, unfortunately, a warning of what reality may look like if people prioritize playing with technological gadgets over real contact with other people. A cell phone is a tool that should be used skillfully, and it is worth remembering that it should

[11] J. Wiktorowicz, I. Warwas, M. Kuba, E. Staszewska, P. Woszczyk, A. T. Stankiewicz, *Pokolenia – co się zmienia? Kompendium zarządzania multigeneracyjnego*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 57-68.

[12] A. Andrzejewska, *Dzieci i młodzież w sieci zagrożeń realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne,* Wyd. Difin, Warszawa 2014, s. 48-51.

only be used to establish and maintain real contacts, not replace them. The priority is to raise awareness about the consequences of phubbing.

3. The role of the educational environment – identifying the challenges and benefits of integrating technology into young people's lives

The abuse of digital media and the Internet threatens the mental health of young people and the interpersonal relationships they build. Public institutions, non-governmental organizations, and the educational community are joining forces to protect young users from online threats.

Research conducted among young people shows that phubbing occurs regularly and frequently in their environment. It is also significant that the frequency of classroom phubbing correlates with the age of phubbers – it has been proven that this phenomenon is characteristic of younger age groups, especially Generation Z and Y, who have been in constant contact with new media since the beginning of their conscious functioning in society. However, most young people are free from problems of Internet addiction, cyberbullying, and the risky behaviors mentioned above, which can provide a basis for preventive strategies aimed at reversing the false normative beliefs of young people that the vast majority of their peers engage in risky and problematic behaviors. Reversing these beliefs, in turn, encourages young people who have been ashamed of their healthy attitudes, considering them rare and unpopular, to "come out of the shadows".

Most young people belong to school or extracurricular clubs, and sometimes get involved in activities that benefit other people, the local environment, or animal welfare. Very often, these same teenagers engage in various risky behaviors at the same time. So, we are dealing with a majority of young people who lead a generally healthy lifestyle and a minority who engage in problematic behaviors, sometimes more than one type. When planning educational activities and universal prevention measures, it is very important to be clearly aware that the goal of the work with the majority of the target audience is to reinforce a healthy lifestyle.

Young people should be encouraged to engage in conscious interactions, where the quality of online relationships translates into the quality of offline relationships. Strengthening community ties requires active participation in online life, but also awareness of when to disconnect from the virtual world in favor of real relationships.

Awareness:

- We are aware of our behavior and its consequences.
- Talk about it with loved ones.
- We also look at our habits of using electronic devices to identify areas for improvement.

We should ensure that we use devices appropriately. As in other aspects of everyday life, it is important to strike a balance between using smartphones or other devices and resting in the real world[13].

Cyberspace has become part of everyday life. It is difficult to imagine modern society functioning without access to the Internet. The benefits of the Internet are virtually limitless. People used to treat computers as a form of entertainment. Today, they serve many more functions, making it easier to get things done. Without a doubt, they facilitate

[13] K. Lichtańska, *Hipermediatyzacja rzeczywistości – wzrastanie dziecka i nabywanie kompetencji medialnych w obliczu wyzwań współczesności,* „Pedagogical Contexts", 2022, nr 1, s. 90–94.

learning, provide access to vast amounts of information, are a source of knowledge, develop interests, etc. Computers with an Internet connection enable quick and easy access to information, allow people from different parts of the world to communicate at the same time, make information from around the world available to all users, and allow many tasks to be completed without leaving home. However, certain rules should be established:

- Let's establish rules for using phones and other devices in our relationships
- Let's set aside time and places free from technology
- Let's remember to:
  - » spend time outdoors,
  - » put away our devices when talking to other people;
  - » silence notifications and calls, e.g., by using dedicated modes available on devices (e.g., silent mode or sleep mode);
  - » using an app that monitors screen time; if we spend a lot of time online, high statistics can be an impulse to change our current behavior and reduce the time we spend in the virtual world;
  - » paying attention to the behavior of others and expressing our emotions[14].

Practicing presence:

- Let's focus on what is happening around us
- Let's attach importance to conversations with others and building relationships
- Let's take breaks – for a while, let's focus on other activities, such as walking, reading books, taking a coffee/tea break, etc.

Summary

Computer technologies are becoming increasingly important in modern society, allowing young people to find their place in the new reality and to better acquire the skills to use technology creatively, consciously, and safely in realizing their own ideas and solving problems. Attention is also drawn to the ethical aspects of using new media, especially in the context of education, internet ethics, and the sustainable use of technology in the area of youth safety in the digital world.

Phubbing is a common and inevitable phenomenon. It is an example of the effects of the mediatization of social life, showing the growing importance of technology in everyday interpersonal communication. As a social phenomenon, it has psychological consequences for users and shows the indirect impact of technology on human attitudes, feelings, and emotions.

To sum up the above considerations, it is worth emphasizing once again the importance of the educational environment in terms of its impact on the effectiveness and quality of young people's conscious interactions with their peers. A broader perspective on the problem allows us to conclude that the current and important task facing modern education is to equip young people with knowledge about the dangers of information technology, as well as to provide them with the right knowledge about the surrounding world, to stimulate their interests, passions, and talents, and to develop their skills for harmonious coexistence and work in a social environment.

[14] M. Bereźnicka, *Media – szanse, wyzwania i zagrożenia a potrzeba edukacji medialnej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis" 2022, nr 20, s. 641-660.

The conclusions drawn from the role and awareness of the educational environment in shaping safe online habits are clear, modern, and inspiring. Respect for the dignity of others and the development of empathy are becoming the foundation for creating a positive online environment. Cooperation and interpersonal interaction emerge as key, requiring regular communication, joint standard setting, and care in monitoring online activity.

New media provide opportunities for learning, working, and fulfillment in both professional and private life. However, it is important to remember the risks of participating in the world of new media and to exercise caution when using them.

References:

1. Andrzejewska A., *Dzieci i młodzież w sieci zagrożeń realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne*, Wyd. Difin, Warszawa 2014.
2. Bereźnicka M., *Media – szanse, wyzwania i zagrożenia a potrzeba edukacji medialnej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis" 2022.
3. Bocheńska-Włostowska K., *Bądź świadomym użytkownikiem nowych technologii. Scenariusz: Klik, Klik – mamy Cię*, „Remedium" 2023, nr 2.
4. Chotpitayasunondh V., Douglas K. M., *The effects of "phubbing" on social interaction,* "Journal of Applied Social Psychology", 2018.
5. Jupowicz-Ginalska A, Kisijowska M. Jasiewicz J. Baran T., Wysocki A., *FOMO 2018. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa 2018.
6. Lichtańska K., *Hipermediatyzacja rzeczywistości – wzrastanie dziecka i nabywanie kompetencji medialnych* w obliczu wyzwań współczesności, „Pedagogical Contexts", 2022.
7. Łokić P., *Zjawisko phubbingu jako konsekwencja mediatyzacji życia społecznego*, „Przegląd Politologiczny" 2023.
8. Millller-Siekierska D., *Syndrom FOMO jako współczesne zagrożenie*, [w:] *Współczesne zagrożenia. Prawda czy fikcja?*, J, Zimny (red.), Stalowa Wola 2015.
9. Rajska M., *Epidemia phubbingu – czym jest phubbing i dlaczego jest dla nas szkodliwy?,* https://5krokowdozdrowia.pl/epidemia-phubbingu-czym-jest-phubbing-idlaczego-jest-dla-nasszkodliwy/, [dostęp: 10.04.2025].
10. Sasińska-Klas T., *Przywództwo publiczne w erze globalnego zarządzania – wyzwania, innowacje, możliwości*, [w:] *Marketing polityczny w grotesce mediów*, R. Wiszniowski, A. Kasińska-Metryka (red.), Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2014.
11. Smołkowska W., *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa XXI wieku*, E. Chodźko, K. Talarek, (red.), Wyd. TYGIEL, Lublin 2020.
12. Spitzer, M., *Cyfrowa demencja: W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci,* Wyd. Dobra Literatura, Gdańsk 2013.
13. Szulich-Kałuża J., *Social conditions of media literacy in the family unit*, „Journal of Modern Science", 2016.
14. Ugur N. G., Koc T., *Time for Digital Detox: Misuse of Mobile Technology and Phubbing,* "Procedia – Social and Behavioral Sciences", 2015.
15. Wiktorowicz J., Warwas I., Kuba M., Staszewska E., Woszczyk P., Stankiewicz A. T., Kliombka-Jarzyna J., *Pokolenia – co się zmienia? Kompendium zarządzania multigeneracyjnego*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.

DR KINGA LISOWSKA
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie (Polska)

Doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie historia/ archiwistyka. Adiunkt w Katedrze Pedagogiki Ogólnej i Opiekuńczej na Wydziale Nauk Społecznych. Swoje zainteresowania badawcze koncentruje na problematyce szeroko pojętej kultury i tożsamości kulturowej. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Olsztynie oraz członkiem zarządu olsztyńskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Historycznego.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8404-4363
E-mail: kinga.lisowska@uwm.edu.pl

„PISMO FOLKOWE" – EDUCATION FOR FOLK CULTURE IN THE READERS' EXPERIENCES

„Pismo Folkowe" – edukacja na rzecz kultury ludowej w doświadczeniach czytelników

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.07

SUMMARY:

Aim: The aim of the article is to present educational activities for folk culture carried out through "Pismo Folkowe" in the light of the experiences of its readers and to determine the role that the magazine plays in popularizing knowledge about folklore.

Methods: The material was collected through individual, semi-directed, information-focused interviews conducted with 10 readers of the journal aged 25–50. The analysis of the research material was performed using analytical induction, taking into account the thematic structure of the journal.

Results: The analysis of the respondents' statements indicates that "Pismo Folkowe" has an important educational, informational and documentary function in the field of folk culture. Readers perceive them as an important source of knowledge about traditions, folk music and contemporary phenomena related to folklorism and folk. On the other hand, the permanent sections of the journal allow for the presentation of various aspects of folk culture.

Conclusion: "Folk Magazine" is an important tool for popularizing knowledge about folk culture and a space integrating the communities of researchers, creators and recipients of traditional culture. The journal contributes to documenting the contemporary folk movement and supports the process of reinterpreting cultural heritage in the context of contemporary socio-cultural phenomena.

Originality: The article shows the educational activity of the journal and its importance in popularizing elements of folk culture from the perspective of its readers.

KEYWORDS: cultural heritage, education, folk, folklorism, culture, folk culture, press

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest przedstawienie działalności edukacyjnej na rzecz kultury ludowej realizowanej za pośrednictwem „Pisma Folkowego" w świetle doświadczeń jego czytelników oraz określenie roli, jaką pismo odgrywa w popularyzowaniu wiedzy o folklorze.

Metody: Materiał zebrano za pomocą indywidualnych wywiadów częściowo kierowanych, skoncentrowanych na informacji, przeprowadzonych z 10 czytelnikami czasopisma w wieku 25–50 lat. Analiza materiału badawczego została wykonana z zastosowaniem indukcji analitycznej, z uwzględnieniem struktury tematycznej czasopisma.

Wyniki: Analiza wypowiedzi badanych wskazuje, że „Pismo Folkowe" pełni istotną funkcję edukacyjną, informacyjną oraz dokumentacyjną w zakresie kultury ludowej. Czytelnicy postrzegają je jako ważne źródło wiedzy o tradycjach, muzyce ludowej oraz współczesnych zjawiskach związanych z folkloryzmem i folkiem. Natomiast stałe działy czasopisma umożliwiają prezentację różnorodnych aspektów kultury ludowej.

Zakończenie: „Pismo Folkowe" stanowi ważne narzędzie popularyzacji wiedzy o kulturze ludowej oraz przestrzeń integrującą środowiska badaczy, twórców i odbiorców kultury tradycyjnej. Czasopismo przyczynia się do dokumentowania współczesnego ruchu folkowego oraz wspiera proces reinterpretacji dziedzictwa kulturowego w kontekście współczesnych zjawisk społeczno-kulturowych.

Oryginalność: Artykuł ukazuje działalność edukacyjną czasopisma oraz jego znaczenie w popularyzacji elementów kultury ludowej z perspektywy jego czytelników.

SŁOWA KLUCZOWE: dziedzictwo kulturowe, edukacja, folk, folkloryzm, kultura, kultura ludowa, prasa

Wprowadzenie

Celem artykułu jest przedstawienie działalności edukacyjnej na rzecz kultury ludowej realizowanej za pośrednictwem czasopisma „Pismo Folkowe" w świetle doświadczeń jego czytelników. Czasopismo zostało zainicjowane w 1996 r. przez Orkiestrę św. Mikołaja działającą przy Akademickim Centrum Kultury i Mediów „Chatka Żaka" Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie (UMCS). Zespół ten powstał z inicjatywy lubelskich studentów zainteresowanych muzyką oraz szeroko rozumianą kulturą ludową, którzy po 1990 r. przyczynili się do powstania w Lublinie tzw. „sceny ludowej".

Czasopismo ukazuje się nieprzerwanie jako dwumiesięcznik. Do tej pory wydano 163 numery czasopisma, w którym wyróżnić można dziewięć stałych działów: wydarzenia, festiwale, tradycja, poezja, recenzje, prezentacje, rozmowa Gadek, folk i okolice, instrumenty. Początkowo funkcjonowało pod nazwą „Gatki z Chatki", nawiązującą do siedziby Akademickiego Centrum Kultury UMCS. W 2014 r. tytuł zmieniono na „Pismo Folkowe". Wśród jego wydawców znajdują się: Akademickie Centrum Kultury „Chatka Żaka" UMCS, a od 2004 r. również Stowarzyszenie Animatorów Ruchu Folkowego. Organizacja ta została powołana w 2001 r. przez członków Orkiestry św. Mikołaja w celu popularyzowania kultury ludowej w różnych obszarach życia społecznego, wspierania idei wielokulturowości i tolerancji kulturowej oraz inicjowania działań związanych z upowszechnianiem kultury tradycyjnej. W 2020 r. czasopismo otrzymało Nagrodę im.

Oskara Kolberga w kategorii honorowej dla osób i instytucji szczególnie zasłużonych dla kultury ludowej[1].

Za poziom merytoryczny czasopisma odpowiada stały zespół redakcyjny oraz powołana w 2016 r. Rada Naukowa. Od 2013 r. funkcję redaktora naczelnego pełni dr Agata Kusto – etnomuzykolożka związana z Instytutem Nauk o Kulturze oraz Instytutem Muzyki UMCS. Zastępcami redaktora naczelnego są Agnieszka Matecka-Skrzypek oraz dr Damian Gocół – etnolingwista reprezentujący Instytut Filologii Polskiej UMCS[2].

Adresatami „Pisma Folkowego" są przede wszystkim środowiska folkowe, miłośnicy kultury tradycyjnej, muzycy, animatorzy kultury oraz osoby zainteresowane muzyką inspirowaną folklorem. Redakcja współpracuje z licznymi organizacjami i instytucjami działającymi na rzecz kultury ludowej w Polsce, m.in. ze Stowarzyszeniem Twórców Ludowych w Lublinie, Fundacją OVO we Wrocławiu, Domem Tańca w Warszawie, Polskim Seminarium Etnomuzykologicznym w Warszawie, kołem naukowym muzykologów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie oraz Polskim Towarzystwem Ludoznawczym[3].

Działalność wydawnicza czasopisma współfinansowana jest przede wszystkim przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Urząd Miasta Lublin, Województwo Lubelskie, Fundację J&S Pro Bono Poloniae, Fundację Otwarty Kod Kultury, Międzynarodowy Fundusz Wyszehradzki oraz Fundację Batorego[4].

1. Założenia badawcze

Badania jakościowe skupiły się na przedstawienie działalności edukacyjnej na rzecz kultury ludowej realizowanej za pośrednictwem czasopisma „Pismo Folkowe" w świetle doświadczeń jego czytelników. Za problem badawczy uznałam: Jaką rolę odgrywa „Pismo Folkowe" w działalności edukacyjnej na rzecz kultury ludowej i w jaki sposób realizuje działania w tym zakresie w doświadczeniach czytelników?

Materiał badawczy zgromadzono za pomocą metody zbierania danych w postaci wywiadów indywidualnych, częściowo kierowanych, skoncentrowanych na uzyskaniu informacji[5]. W wywiadach uczestniczyło 10 osób w wieku 25–50 lat, w tym 6 mężczyzn i 4 kobiety. Dobór próby był nielosowy i celowy[6]. W próbce umieszczono zatem badanych spełniających kryteria wynikające z pytań badawczych. Czytelników wybrałam uwzględniając następujące kryteria: a) czytelnik „Pisma Folkowego"; b) użytkujący pismo przynajmniej od 5 lat; c) mężczyzna lub kobieta w wieku 25-50 lat. Kontakt z badanymi został nawiązany przy użyciu kanałów społecznościowych na *Facebook-u* a wywiady zrealizowałam za pośrednictwem komunikatora *WhatsApp*.

Jednocześnie w trakcie nadawania kategorii znaczeniowych w zgromadzonym za pośrednictwem wywiadów materiale badawczych za nośnik kultury ludowej badani uznali folkloryzm i folk. Ich elementy zostały odnalezione przez czytelników w poszczególnych

1 *Stowarzyszenie Animatorów Ruchu Folkowego*, https://www.sarf.prv.pl [dostęp: 17.02.2026].
2 Akademickie Centrum Kultury UMC Chatka Żaka, *Pismo Folkowe*, https://www.umcs.pl/pl/pismo-folkowe,9466.htm [dostęp: 17.02.2026].
3 Tamże.
4 *Stowarzyszenie Animatorów Ruchu…*
5 K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*. Wyd. Akademickie i Literackie, Warszawa 2016, s. 125.
6 Tamże.

działach czasopisma. W związku z tym analiza problemu badawczego została dokonana z uwzględnieniem struktury „Pisma Folkowego".

Zastosowałam skracanie tekstu źródłowego oraz warstwowy dobór jednostek analizy. Przyjęłam założenie, że zmienne mogą występować w każdej napotkanej jednostce. Identyfikacja i analiza tych jednostek pozwoliła ujawnić informacje zawarte w tekstach, które wspólnie stworzyły kontekst danych. Następnie zestawiłam sformułowane twierdzenia ze wszystkimi elementami obecnymi na badanym terenie, wykorzystując metodę indukcji analitycznej[7]. W analizie posłużyłam się systemem kodowania: numer badanego/płeć/wiek, np. I/K/25; II/M/45.

2. Kultura ludowa – ujęcie definicyjne i przemiany współczesne

Współcześnie częściej mówi się o dziedzictwie kultury ludowej, która na przełomie XX i XXI w. uległa znaczącym przemianom pod wpływem globalnych tendencji związanych z popularnością nurtów etno – i ekokulturowych. Termin kultura ludowa najczęściej definiowany jest jako ogół wytworów, wartości i znaczeń wypracowanych lub używanych w obrębie społeczności wiejskich[8].

Do XIX w. kultura ludowa pozostawała ściśle związana z ustrojem feudalnym i warstwą chłopską. Jej rozwój był rezultatem wspólnych doświadczeń historycznych, sposobów gospodarowania oraz warunków życia mieszkańców wsi. Najstarsze elementy tej kultury wywodzą się ze struktur przedchrześcijańskiej kultury etniczno-plemiennej[9].

Jedną z podstawowych cech kultury ludowej był tradycjonalizm, polegający na międzypokoleniowym przekazywaniu wiedzy, umiejętności i przekonań przede wszystkim drogą ustną. Towarzyszyła temu niechęć wobec innowacji oraz znacząca rola autorytetu osób starszych. Kultura ludowa obejmowała niemal wszystkie sfery życia społeczności wiejskich i była związana głównie z wytworami o charakterze użytkowym, służącymi zaspokajaniu codziennych potrzeb. Dopiero w dalszej kolejności odnosiła się do sfery estetycznej i duchowej. Jednocześnie nie była systemem autonomicznym, gdyż w toku rozwoju przyswajała także elementy kultury innych warstw społecznych[10].

Codzienność mieszkańców wsi podporządkowana była pracy rolniczej, hodowli zwierząt oraz rytmowi natury. Istotną rolę odgrywała również religijność ludowa, w której tradycja chrześcijańska przenikała się z dawnymi zwyczajami i praktykami o charakterze świeckim lub pogańskim. Przejawiała się ona m.in. w uczestnictwie w nabożeństwach, pielgrzymkach i procesjach, obchodach świąt religijnych oraz w kulcie przydrożnych krzyży i kapliczek[11].

Pierwsze systematyczne zainteresowanie kulturą ludową pojawiło się w XIX w. i rozwijało się w dwóch perspektywach: naukowej oraz potocznej. W okresie romantyzmu zaczęto przypisywać ludowi szczególną rolę jako fundamentowi wspólnoty narodowej. W dwudziestoleciu międzywojennym idee te rozwijali zwolennicy agraryzmu, którzy

7 Tamże, s. 316.
8 I. Bukraba-Rylska, *Socjologia wsi polskiej,* Wyd. WN PWN. Warszawa 2008, s. 23.
9 Tenże, *Kultura ludowa – wieś – mieszkańcy wsi,* Wyd. IRWiR PAN. Warszawa 2002, s. 15.
10 Tamże, s. 20.
11 M. Haliniarz, G. Szumiło, *Lubelszczyzna dawniej – tradycje budownictwa mieszkalnego i upraw rolniczych*, [w:] Na międzyrzeczu Wisły i Bugu. Krajobrazy roślinne i dziedzictwo kulturowe środkowo wschodnie Polski i zachodniej Ukrainy, red. B. Czarnecka, Wyd. Polihymnie, Lublin 2016, s. 22.

w wartościach kultury chłopskiej – takich jak przywiązanie do ziemi, solidarność wspólnotowa i etos pracy – dostrzegali podstawę kształtowania tożsamości narodowej[12].

Pojęcie „ludu" interpretowano na różne sposoby – jako ogół mieszkańców regionu, warstwy nieuprzywilejowane czy też grupy związane z produkcją rolną. Dlatego analizując kulturę ludową, konieczne jest doprecyzowanie, czy odnosi się ona do całej społeczności wiejskiej, czy wyłącznie do chłopów-gospodarzy. W okresie PRL kultura ludowa została włączona do oficjalnego nurtu kultury narodowej jako ważny element tradycji[13].

Kultura ludowa bywa traktowana jako model zintegrowanego systemu kulturowego. Charakterystyczną cechą tej kultury był ustny przekaz tradycji, realizowany w bezpośrednich kontaktach społecznych podczas pracy, spotkań towarzyskich, zabaw czy obrzędów. Na kulturę ludową składają się zarówno elementy archaiczne i oryginalne, jak i zapożyczenia wewnątrz – oraz międzyetniczne. W wymiarze regionalnym cechuje ją znaczne zróżnicowanie wynikające z warunków środowiskowych oraz stopnia izolacji społecznej. Do przejawów kultury ludowej zalicza się zarówno dobra materialne, jak i niematerialne, m.in.:

- gwary ludowe,
- pieśni, kolędy, muzykę i tańce ludowe,
- zwyczaje, obrzędy i widowiska ludowe,
- praktyki rolnicze (np. dożynki, darcie pierza, kiszenie kapusty),
- wierzenia, legendy i przesądy ludowe[14].

Zdaniem Jana Adamowskiego współczesna kultura ludowa jest efektem synkretycznego nakładania się zjawisk i wartości pochodzących z różnych okresów historycznych, określanego mianem polistadialności. Współcześnie mówi się już nie tylko o folklorze chłopskim, ale także robotniczym, młodzieżowym, żołnierskim czy zawodowym. W szerszym znaczeniu kultura ludowa obejmuje całokształt materialnych i niematerialnych wytworów społeczności wiejskich – wartości, norm, wierzeń, utworów słownych i muzycznych oraz praktyk obrzędowych – które zostały utrwalone w tradycji i przekazywane kolejnym pokoleniom[15].

Jednym z przejawów przemian kultury ludowej jest folkloryzm, rozumiany jako wtórne wykorzystywanie elementów folkloru poza ich pierwotnym kontekstem kulturowym. Termin ten wprowadził w latach 60. XX w. Hans Moser. Oznacza on system odwołań do kultury ludowej poprzez cytat, stylizację lub reinterpretację jej elementów. Przejawy folkloryzmu widoczne są w wielu obszarach życia społecznego, m.in.:

- w kulturze artystycznej (muzyka, widowiska, plastyka, literatura),
- w kulturze bytu (moda, turystyka, architektura, wystrój wnętrz),
- w kulturze masowej (pamiątkarstwo, reklama).

Jak zauważa Józef Burszta, folkloryzm polega na świadomym wykorzystywaniu treści i form folkloru w nowych kontekstach kulturowych, często planowanych i zorganizowanych[16].

[12] I. Bukraba-Rylska, *Socjologia*..., s. 40.
[13] Tenże, *Kultura*..., s. 30.
[14] A. Błachowski, *Etnografia – ścieżka edukacji regionalnej. Podręcznik dla nauczycieli*, Wyd. Polskie Towarzystwo Ludoznawcze. Lublin 2003, s. 40.
[15] J. Adamowski, *Od tradycji do współczesności*. Gatki z Chatki, 2004, nr 50, s. 5.
[16] J. Burszta, *Folkloryzm w Polsce*, [w:] Folklor w życiu współczesnym, red. B. Linette, Wyd. Wielkopolskie Towarzystwo Kulturalne, Poznań 1970, s. 9–29.

W rezultacie folklor zostaje częściowo oderwany od swoich pierwotnych funkcji i przekształcony w element przekazu artystycznego lub edukacyjnego.

Istotnym współczesnym nośnikiem elementów kultury ludowej jest również folk, rozumiany zarówno jako styl muzyczny, jak i szerzej – jako przestrzeń twórczych działań inspirowanych tradycją. Jego rozwój wiąże się z zainteresowaniem muzyką ludową wśród badaczy i muzyków od przełomu XVIII i XIX w., natomiast jako nurt muzyki popularnej ukształtował się w XX w. Obecnie folk traktowany jest jako jeden z podstawowych stylów wokalno-instrumentalnych w muzyce rozrywkowej, wywodzący się z tradycji pieśni ludowej, a jednocześnie stanowiący formę jej współczesnej reinterpretacji[17].

W niniejszych dociekaniach przyjęto (na podstawie wypowiedzi osób badanych), że istotnymi nośnikami elementów kultury ludowej są zjawiska folkloryzmu oraz folku. Ich przejawy odnajdywane są przez badanych w poszczególnych działach analizowanego czasopisma. Dlatego w analizie materiału badawczego zastosowano kategorię stałych działów czasopisma, w obrębie których identyfikowane są różne formy działalności na rzecz kultury ludowej oraz jej współczesnych interpretacji.

3. Analiza badań

Przeprowadzona analiza jakościowa wskazuje, że badani postrzegają czasopismo jako istotny element popularyzacji wiedzy o kulturze ludowej i muzyce folkowej. W swoich wypowiedziach zwracali uwagę na długą historię funkcjonowania pisma oraz jego rozwój w przestrzeni cyfrowej. Podkreślali, że wydawanie czasopisma w wersji drukowanej od 1996 r. stanowi ważny element ciągłości działań edukacyjnych w obszarze kultury tradycyjnej. Jak zauważył jeden z badanych: „To pismo funkcjonuje od wielu lat i dla wielu osób zainteresowanych folklorem jest jednym z podstawowych źródeł wiedzy o tej tematyce" (X/M/50).

Badani wskazywali również na znaczenie obecności czasopisma w przestrzeni internetowej. Ich zdaniem umożliwia to dotarcie do młodszych odbiorców oraz poszerzenie kręgu osób zainteresowanych kulturą ludową – „Dzięki stronie internetowej i Facebookowi łatwiej trafić do młodszych ludzi, którzy często dopiero zaczynają interesować się muzyką tradycyjną czy folklorem" (VII/K/45).

Z wypowiedzi osób badanych wynika, że czasopismo pełni funkcję edukacyjną poprzez systematyczne publikowanie artykułów dotyczących różnych aspektów kultury ludowej. Szczególnie istotne jest dla nich podejmowanie tematów odpowiadających aktualnym potrzebom środowiska zajmującego się kulturą tradycyjną. Jednocześnie czasopismo jest postrzegane przez badanych jako przestrzeń upowszechniania wyników badań naukowych z zakresu etnografii, etnomuzykologii czy edukacji międzykulturowej. podkreślali, że publikacje naukowe pozwalają lepiej zrozumieć kontekst historyczny oraz kulturowy zjawisk związanych z folklorem. Na uwagę zasługują następujące stwierdzenia:

- „W każdym numerze można znaleźć coś nowego, zarówno o tradycji, jak i o współczesnych interpretacjach folku" (IV/M/30).
- „To nie jest tylko magazyn o muzyce, ale też miejsce, gdzie można przeczytać artykuły naukowe o kulturze ludowej i jej historii" (III/K/26).

[17] R. Danel, *Folklor w polskiej muzyce popularnej*, [w:] Folklor-edukacja, sztuka, terapia, red. M. Knapik, A. Łobos, Wyd. Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku Białej, Bielsko Biała 2009, s. 81.

Badani zauważali również, że pismo pełni funkcję dokumentacyjną, ponieważ opisuje i ocenia różnego rodzaju inicjatywy oraz wydarzenia związane z kulturą ludową i folkową. Ich zdaniem tematyka podejmowana w artykułach obejmuje bardzo szeroki zakres kultur ludowych – od cygańskiej, przez celtycką, góralską czy kurpiowską, aż po tradycje związane z dawnym życiem mieszkańców różnych regionów Polski. Wśród wypowiedzi pojawiły się takie jak:

- „Dzięki temu pismu można zobaczyć, ile dzieje się w środowisku folkowym – festiwale, warsztaty, koncerty. To trochę taka kronika wydarzeń" (I/M/25).
- „Tematyka jest bardzo szeroka – od muzyki góralskiej po tradycje celtyckie czy romskie" (VII/K/45).

Istotnym elementem działalności redakcji, na który zwracali uwagę badani, jest współpraca z przedstawicielami różnych środowisk. Podkreślano, że w tworzenie treści zaangażowani są zarówno badacze akademiccy, jak i animatorzy kultury czy pasjonaci folkloru. Osoby badane zauważyły również, że struktura czasopisma oparta jest na stałych działach tematycznych, co pozwala uporządkować treści i ułatwia czytelnikom odnalezienie interesujących ich zagadnień. Wszyscy badani wskazali, że strukturę pisma tworzy dziewięć stałych działów: wydarzenia, festiwale, tradycja, poezja, recenzje, prezentacje, rozmowa Gadek, folk i okolice oraz instrumenty. W związku z tym wypowiedzi badanych na temat działalności edukacyjnej na łamach czasopisma „Pismo Folkowe" na rzecz kultury ludowej w doświadczeniach czytelników zostały przeanalizowane z uwzględnieniem wprowadzonego podziału treści.

4. Wydarzenia

Badani wskazywali, że dział „Wydarzenia" zawiera krótkie informacje dotyczące planowanych przedsięwzięć związanych z kulturą ludową. Ich zdaniem można tam znaleźć zapowiedzi festiwali, spotkań autorskich dotyczących kultury ludowej, warsztatów muzycznych, rękodzielniczych i rzemieślniczych, a także konferencji naukowych, jubileuszy artystycznych, spektakli muzycznych i tanecznych czy festynów ludowych.

Osoby badane zauważyły, że dzięki temu działowi powstaje swego rodzaju kalendarium wydarzeń, odnoszące się zarówno do tych o wieloletniej tradycji, jak i do nowych inicjatyw rozwijających twórczość związaną z folkiem i folkloryzmem – „Ten dział działa trochę jak kalendarz wydarzeń. Można sprawdzić, gdzie odbywają się festiwale czy warsztaty związane z tradycją" (IV/M/30).

5. Poezja

Dział „Poezja" stanowi (zdaniem badanych) przestrzeń prezentacji zarówno współczesnej twórczości inspirowanej kulturą ludową, jak i tekstów zakorzenionych w tradycji przekazu międzypokoleniowego. Uczestnicy wywiadów podkreślają, że redakcja publikuje tu utwory, które funkcjonują w pamięci zbiorowej różnych społeczności lokalnych. Na łamach czasopisma pojawiają się ballady, opowieści ludowe oraz wiersze pochodzące z różnych regionów Polski, często zachowujące oryginalną formę zapisu i elementy gwary.

W doświadczeniach czytelników dział ten bywa postrzegany jako szczególnie ważny element kontaktu z autentyczną tradycją. Badani podkreślali, że publikowane teksty pozwalają im obcować z językiem i formami literackimi charakterystycznymi dla dawnych społeczności wiejskich. W ten sposób wypowiadały się osoby badane:

- „Czytając te wiersze czy ballady, mam wrażenie, że słyszę głosy dawnych ludzi. To trochę tak, jakby ktoś opowiadał historię przy ognisku albo w izbie" (VII/K/45).
- „Najbardziej cenię to, że redakcja nie poprawia wszystkiego na język literacki. Dzięki temu można zobaczyć, jak naprawdę brzmiał język danej społeczności" (X/M/50).

6. Festiwale

Zdaniem badanych dział „Festiwale" stanowi relację z wydarzeń, w ramach których redakcja przedstawia podstawowe założenia i cele poszczególnych festiwali, a także dokonuje oceny występów artystycznych. Większość osób zwróciło uwagę, że niektóre wydarzenia pojawiają się na łamach pisma regularnie od wielu lat, jak na przykład Mikołajki Folkowe, Scena Otwarta czy Czeremcha – „Po festiwalach często pojawiają się recenzje i opisy, które pokazują, jak wyglądała dana edycja i jakie były występy" (I/M/25).

Badani wskazywali również, że czasopismo opisuje zarówno duże wydarzenia o zasięgu ogólnopolskim, jak i mniejsze, kameralne festiwale organizowane w lokalnych instytucjach kultury, takich jak domy kultury, biblioteki, kościoły czy muzea. Na podstawie wypowiedzi możemy wnioskować, że zwracanie uwagi na wydarzenia mniej znane, które mają znaczenie dla lokalnych społeczności oraz podtrzymywania tradycji tzw. „małych ojczyzn", stanowi wartość dodaną czasopisma – „Często można przeczytać o małych festiwalach w różnych regionach Polski, o których normalnie trudno byłoby się dowiedzieć" (VII/K/45).

7. Recenzje

Czytelnicy zauważają, że istotną część każdego numeru stanowi dział „Recenzje", w którym prezentowane są omówienia najnowszych wydawnictw muzycznych, książkowych oraz publikacji naukowych związanych z kulturą ludową. Szczegółowej analizie podlegają zarówno albumy wydawane w Polsce i za granicą, jak i opracowania przygotowywane przez instytucje badawcze, takie jak Instytut Sztuki Polskiej Akademii Nauk. Wśród omawianych materiałów znajdują się również publikacje zawierające najstarsze zachowane nagrania fonograficzne czy kolekcje muzyki ludowej Polskiego Radia. Badani podają także, że w dziale pojawiają się recenzje książek i opracowań dotyczących m.in.: historii i budowy instrumentów muzycznych, rozwoju środowiska folkowego i sceny muzycznej, tradycji rodzinnych i zwyczajów społeczności wiejskich, obrzędów dorocznych, strojów ludowych.

Wypowiedzi badanych wskazują, że dział pełni również funkcję edukacyjną i informacyjną. Czytelnicy podkreślali, że dzięki publikowanym recenzjom mogą poznawać nowe wydawnictwa oraz pogłębiać wiedzę o kulturze ludowej. Jak zauważył jeden z badanych:

„Dzięki recenzjom wiem, po jakie książki czy płyty warto sięgnąć. Często są to rzeczy, o których inaczej w ogóle bym nie usłyszał" (II/M/28). Natomiast inny zwracała uwagę na rolę tego działu w popularyzowaniu badań naukowych: „To dla mnie ważne, że pojawiają się tam również publikacje naukowe. W przystępny sposób można dowiedzieć się o wynikach badań nad folklorem" (V/M/32).

8. Tradycja

Badani wskazywali, że artykuły publikowane w dziale „Tradycja" dotyczą wielu aspektów dawnego życia społeczności wiejskich. Ich zdaniem poruszane są tam m.in. tematy związane z przesądami ludowymi, praktykami magicznymi, tradycyjnymi powiedzeniami czy dawnymi wierzeniami – „Ten dział pokazuje, jak wyglądało życie ludzi kiedyś, jakie mieli zwyczaje, obrzędy czy wierzenia" (II/M/28).

W wypowiedziach zauważono, że znaczna część tekstów stanowi opracowania dotyczące obyczajów związanych ze świętami religijnymi i dorocznymi, takimi jak: Wszystkich Świętych, Dzień Zaduszny, Zielone Świątki, Boże Ciało, Boże Narodzenie czy Wielkanoc. Podkreślano, że artykuły te pokazują wzajemne przenikanie się tradycji ludowej i religijnej.

Badani zwracali także uwagę na obecność tekstów opisujących zwyczaje charakterystyczne dla różnych regionów Polski, takich jak Kurpie, Podlasie, Lubelszczyzna czy Podhale, a także artykułów poświęconych konkretnym miejscowościom i ich lokalnym tradycjom. Jednocześnie podkreślali, że w dziale tym pojawiają się artykuły dotyczące twórców ludowych oraz tradycyjnych zawodów, które obecnie zanikają lub są rzadko praktykowane, takich jak garncarstwo, bednarstwo czy kowalstwo – „Ciekawe są teksty o rzemieślnikach czy twórcach ludowych, którzy kontynuują dawne zawody" (IX/K/48).

9. Prezentacje

Czytelnicy w swoich wypowiedziach zaznaczali, że na łamach czasopisma prezentowani są artyści z różnych obszarów kulturowych, przede wszystkim z Polski, ale również z innych krajów europejskich, takich jak Ukraina, Litwa, Węgry czy Słowacja. W artykułach przedstawiany jest dorobek muzyczny twórców, ich biografie oraz kontekst kulturowy działalności artystycznej. Badani zgodnie twierdzą, że wartością dodaną tych publikacji jest również przybliżanie czytelnikom historii i kultury regionów, z których wywodzi się prezentowana muzyka. W tekstach pojawiają się odniesienia m.in. do tradycji muzycznych Bałkanów, Ukrainy czy Podhala, a także do różnych stylów muzycznych, takich jak *etnojazz*, *etnopop* czy *folk* inspirowany rockiem. Pozwala to na odkrywanie nowych wykonawców i poszerzanie wiedzy o scenie folkowej – „Dzięki tym prezentacjom można poznać zespoły z różnych krajów i zobaczyć, jak różnorodna jest muzyka inspirowana tradycją" (II/M/28).

10. Folk i okolice

Czytelnicy podkreślają, że dział „Folk i okolice" stanowi przestrzeń dla tekstów o charakterze bardziej refleksyjnym i reportażowym. Publikowane są tu artykuły dotyczące m.in. podróży, tradycyjnej kuchni, literatury inspirowanej folklorem czy sylwetek twórców związanych z muzyką i poezją. Badani wskazywali, że dział ten pozwala spojrzeć na kulturę ludową w szerszym kontekście kulturowym – „To miejsce, gdzie widać, że folk nie jest zamknięty w jednej dziedzinie – przenika do różnych obszarów życia i sztuki" (V/M/32).

11. Rozmowa Gadek

Zdaniem badanych na szczególną uwagę zasługują publikowane wywiady z twórcami oraz badaczami zajmującymi się kulturą ludową. Są to rozmowy zarówno z muzykami,

artystami rękodzieła czy animatorami kultury, jak i z przedstawicielami środowiska naukowego zajmującymi się problematyką etnografii, etnomuzykologii czy edukacji międzykulturowej. Jak podają czytelnicy, prezentowane wywiady obejmują nie tylko opis działalności zawodowej bohaterów, ale również wątki związane z ich biografią, inspiracjami twórczymi oraz planami dalszej działalności w obszarze kultury tradycyjnej. Rozmowy (według badanych) pozwalają lepiej zrozumieć motywacje twórców oraz współczesne sposoby interpretowania tradycji – „Te wywiady pokazują, że kultura ludowa to nie tylko przeszłość, ale coś, czym ludzie żyją także dzisiaj" (IX/K/48).

12. Instrumenty

W tej części czasopisma prezentowane są tradycyjne instrumenty muzyczne wywodzące się z różnych kultur ludowych, m.in. gęśle, dudy wielkopolskie, cytra czy japoński flet shakuhachi. Większość badanych zaznaczyła, że artykuły zawierają informacje dotyczące budowy instrumentów, historii ich powstania oraz zmian, jakie zachodziły w ich konstrukcji na przestrzeni dziejów. W niektórych tekstach omawiane są również instrumenty odkrywane podczas badań archeologicznych, a publikacjom towarzyszą opisy prowadzonych prac badawczych. Czytelnicy uważają, że dział ten pozwala im poszerzać wiedzę o mniej znanych instrumentach oraz ich znaczeniu w tradycji muzycznej różnych regionów – „Czasami dopiero z artykułu dowiaduję się, że dany instrument w ogóle istnieje. To bardzo poszerza perspektywę patrzenia na muzykę ludową" (X/M/50).

Wnioski

Przeprowadzona analiza materiału badawczego pozwala stwierdzić, że czasopismo „Pismo Folkowe", w doświadczeniach czytelników:

- pełni istotną rolę w popularyzowaniu wiedzy o kulturze ludowej oraz w upowszechnianiu współczesnych form jej interpretacji
- jest ważnym narzędziem działalności edukacyjnej, które łączy funkcję informacyjną, popularyzatorską oraz naukową.

Systematyczne ukazywanie się czasopisma od 1996 r. oraz jego rozwój w przestrzeni cyfrowej sprzyjają zachowaniu ciągłości przekazu dotyczącego kultury tradycyjnej i umożliwiają docieranie do nowych grup odbiorców.

Z wypowiedzi badanych wynika, że istotnym elementem działalności edukacyjnej czasopisma jest jego różnorodna tematyka oraz przejrzysta struktura oparta na stałych działach. Każdy z nich podejmuje odmienny aspekt kultury ludowej i jej współczesnych reinterpretacji, co pozwala na wieloaspektowe przedstawienie zagadnień związanych z folklorem, folkloryzmem i muzyką folkową. W opinii czytelników poszczególne działy pełnią określone funkcje: informacyjną („Wydarzenia"), dokumentacyjną („Festiwale"), edukacyjną („Tradycja", „Instrumenty"), popularyzatorską („Prezentacje", „Recenzje") oraz refleksyjną („Folk i okolice", „Rozmowa Gadek").

Analiza wypowiedzi badanych wskazuje również, że czasopismo jest postrzegane jako przestrzeń integrująca różne środowiska związane z kulturą ludową. W tworzenie treści zaangażowani są zarówno przedstawiciele środowiska akademickiego, jak i muzycy, animatorzy kultury oraz pasjonaci folkloru. Dzięki temu publikowane artykuły łączą

perspektywę naukową z doświadczeniem praktyków. Sprzyja to popularyzacji wiedzy o kulturze ludowej w sposób przystępny dla szerokiego grona odbiorców.

Zdaniem czytelników istotną wartością czasopisma jest także jego funkcja dokumentacyjna. Publikowane relacje z festiwali, warsztatów, koncertów czy inicjatyw lokalnych tworzą swoistą kronikę współczesnego ruchu folkowego. Dzięki temu „Pismo Folkowe" nie tylko opisuje aktualne zjawiska kulturowe, lecz także utrwala informacje o wydarzeniach i działaniach podejmowanych na rzecz ochrony oraz popularyzacji dziedzictwa kultury ludowej.

Wyniki badań potwierdzają ponadto, że na łamach czasopisma widoczne są współczesne formy funkcjonowania elementów kultury ludowej, określane w niniejszym artykule jako folkloryzm i folk. Badani dostrzegają je zarówno w opisach działalności artystycznej i festiwalowej, jak i w publikacjach dotyczących tradycji, muzyki czy twórczości inspirowanej folklorem. Wskazuje to na znaczącą rolę czasopisma w ukazywaniu procesu przekształcania i reinterpretacji tradycji w warunkach współczesnej kultury.

Podsumowując, „Pismo Folkowe" można uznać za ważną przestrzeń popularyzacji wiedzy o kulturze ludowej oraz platformę wymiany doświadczeń między badaczami, twórcami i odbiorcami kultury tradycyjnej. W świetle przeprowadzonych badań czasopismo przyczynia się do podtrzymywania zainteresowania dziedzictwem kulturowym oraz wspiera proces jego reinterpretacji w kontekście współczesnych zjawisk kulturowych.

Bibliografia:

1. Adamowski J., *Od tradycji do współczesności*. Gatki z Chatki, 2004, nr 50, s. 5.
2. Akademickie Centrum Kultury UMC Chatka Żaka, *Pismo Folkowe*, https://www.umcs.pl/pl/pismo-folkowe,9466.htm [dostęp: 17.02.2026].
3. Błachowski A., *Etnografia – ścieżka edukacji regionalnej. Podręcznik dla nauczycieli*. Wyd. Polskie Towarzystwo Ludoznawcze. Lublin 2003.
4. Bukraba-Rylska I. *Kultura ludowa – wieś – mieszkańcy wsi*. Wyd. IRWiR PAN. Warszawa 2002.
5. Bukraba-Rylska I., *Socjologia wsi polskiej*. Wyd. WN PWN. Warszawa 2008.
6. Burszta J., *Folkloryzm w Polsce*, [w:] Folklor w życiu współczesnym, red. B. Linette. Wyd. Wielkopolskie Towarzystwo Kulturalne. Poznań 1970, s. 9–29.
7. Danel R., *Folklor w polskiej muzyce popularnej*, [w:] Folklor-edukacja, sztuka, terapia, red. M. Knapik, A. Łobos. Wyd. Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku Białej. Bielsko Biała 2009, s. 79-84.
8. Haliniarz M., Szumiło G., *Lubelszczyzna dawniej – tradycje budownictwa mieszkalnego i upraw rolniczych*, [w:] *Na międzyrzeczu Wisły i Bugu. Krajobrazy roślinne i dziedzictwo kulturowe środkowo wschodnie Polski i zachodniej Ukrainy*, red. B. Czarnecka. Wyd. Polihymnie. Lublin 2016, s. 21-33.
9. Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*. Wyd. Editions Spotkania. Warszawa 2016.
10. *Stowarzyszenie Animatorów Ruchu Folkowego*, https://www.sarf.prv.pl [dostęp: 17.02.2026].

DR WERONIKA JUROSZEK
Uniwersytet Śląski w Katowicach (Polska)

Psycholog. Zainteresowania badawcze: rola wzorów osobowych w wychowaniu do wartości chrześcijańskich, biografistyka historyczno-pedagogiczna, relacje małżonkowie-teściowie, wybór współmałżonka, style przywiązania, psychologiczno-pedagogiczne uwarunkowania decyzji o małżeństwie

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1266-6091
E-mail: weronika.juroszek@us.edu.pl

GENERAL FIELDORF „NIL" AS A CARING EDUCATOR MODEL FROM THE ERIK ERIKSON'S THEORY PERSPECTIVE

Generał Fieldorf „Nil" jako wzór troskliwego wychowawcy w świetle teorii Erika Eriksona

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.08

SUMMARY:

Aim: The purpose of the work is to answer to the question: Can General Fieldorf alias „Nil" be a model caring educator from the Erik Erikson's theory of psychosocial development?

Methods: The author uses history-pedagogy biographical method. Memoirs of the general's comrades from the Soviet Gulags (1945-1947) and biographical studies have been used as a source. The theoretical framework for the work is the Erik Erikson's theory in which a true care for others is defined through the three following criteria: personal approach to the others (care for people), productivity enabling the development of goods (care for things), and implementing the highest and most noble values (care for ideas). The article emphasizes the Christian dimension of care, understood in the context of the second commandment of love, according to which one should love one's neighbour as oneself.

Results: The research shows that General Fieldorf „Nil", in extremely cruel Soviet camp conditions, perfectly fulfilled criteria of true care for his fellow prisoners. It has been clearly demonstrated that he can be considered as a caring educator inspiring other educators to following him up.

Conclusion: General Fieldorf „Nil" (1895-1953), one of the best known Polish „Steadfast Soldiers", was a Home Army's Brigade General and after WWII a member of the anti-communist underground. Falsely accused of treason by the communist regime, he was condemned to death and hanged. In the scholarly literature he appears as one of the most prominent Polish icons of courage and steadfastness. It turns out that he is not only a model soldier and patriot, but also – as demonstrated by the conducted research – a model educator in extremely difficult Gulag camp conditions. The article identifies

specific actions, a series of scenes from camp life, which through concrete examples, demonstrate how Fieldorf "Nil" showed care for his fellow prisoners.

Originality: In the subject literature, primarily historical in nature, Fieldorf "Nil" is described as a soldier who played a significant role in the history of Poland. The present article is the first to portray General Fieldorf "Nil" as an educator, taking into account Erik Erikson's theory.

KEYWORDS: general Fieldorf „Nil", personal model, virtue of care, Steadfast Soldiers, Erik Erikson, Soviet Gulags, theory of psychosocial development

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie badawcze: Czy generał Fieldorf "Nil" może zostać potraktowany jako wzór troskliwego wychowawcy w świetle teorii rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona?

Metoda: W artykule wykorzystano metodę biografii historyczno-pedagogicznej. Odwołano się do wspomnień współtowarzyszy generała Fieldorfa z okresu pobytu w sowieckich łagrach (marzec 1945-październik 1947) oraz opracowań biograficznych. Jako ramy teoretyczne przyjęto teorię Erika Eriksona, w której prawdziwa troska o innych definiowana jest w kategoriach osobowego stosunku do drugiego człowieka (troska o ludzi), produktywności nastawionej na dbanie o rozwój dóbr, przedsięwzięć swoich i drugiego człowieka (troska o rzeczy) oraz twórczości ukierunkowanej na urzeczywistnianie najwyższych wartości (troska o idee). W artykule podkreślono chrześcijański wymiar troski rozumianej w kontekście drugiego przykazania miłości, zgodnie z którym należy kochać bliźniego jak siebie samego.

Wyniki: Rezultaty przeprowadzonej analizy wykazały, że Generał Fieldorf w sposób doskonały, w skrajnie trudnych, łagrowych warunkach wypełnił kryteria troskliwości w ujęciu Eriksona i tym samym może być traktowany jako wzór wychowawcy, inspirujący do naśladownictwa.

Zakończenie: Generał Emil Fieldorf (1895-1953), jeden z najbardziej znanych Żołnierzy Niezłomnych, był generałem brygady Armii Krajowej i uczestnikiem polskiego, powojennego podziemia antykomunistycznego. Na podstawie kłamliwych zarzutów został przez komunistyczne władze skazany na śmierć przez powieszenie. W literaturze historycznej figuruje jako ikona niezłomności i odwagi. Okazuje się, że jest nie tylko wzorem żołnierza i patrioty, ale, jak wykazały przeprowadzone badania, również wzorem wychowawcy w skrajnie trudnych, łagrowych warunkach. W artykule zostały wyszczególnione działania, swoiste sceny z życia łagrowego, potwierdzające na konkretnych przykładach, jak przejawiała się troska Fieldorfa „Nila" o współwięźniów.

Oryginalność: W literaturze przedmiotu, głównie historycznej, Fieldorf „Nil" opisywany jest jako żołnierz, który odegrał istotną rolę w dziejach Polski. W prezentowanym artykule po raz pierwszy opisano generała Fieldorfa „Nila" jako wychowawcę, z uwzględnieniem teorii Erika Eriksona.

SŁOWA KLUCZOWE: generał Fieldorf „Nil", wzór osobowy, cnota troski, Żołnierze Niezłomni, Erik Erikson, sowieckie łagry, teoria rozwoju psychospołecznego

Wprowadzenie

W wychowaniu ważną rolę pełnią wzory osobowe reprezentowane przez ludzi, których działalność warta jest szacunku i naśladownictwa. Ich rola jest nie do przecenienia, gdyż swoim postępowaniem pokazują, jak godnie zachować się w sytuacjach trudnych, przede wszystkim takich, które przeciętnemu człowiekowi jawią się jako nierozwiązywalne.

Szczególne znaczenie – jako wzorów osobowych – przypada w udziale postaciom historycznym, które przez historyków zostały uznane jako uosobienie odwagi, autonomii oraz miłości Boga i bliźniego. Kluczowe znaczenie dla pedagoga dążącego do zainspirowania wychowawców i wychowanków daną postacią jest ukazanie jej na tle epoki historycznej, w której żyła. W szczególności, jeśli epoka ta ma pewne punkty styczne z czasami współczesnymi.

Dzisiejsze czasy są okresem chaosu, zamętu oraz przede wszystkim – wzrostu ryzyka wybuchu III wojny światowej. Gwałtowne zaostrzenie konfliktu na Bliskim Wschodzie oraz wybuch wojny rosyjsko-ukraińskiej spowodowały, że coraz większa niepewność, strach i zamęt, dotyczy wielu narodów, w tym narodu polskiego. Strach Polaków jest tym bardziej uzasadniony, że ich kraj graniczy zarówno z Rosją, jak i Ukrainą. W takim okresie człowiek poszukuje wzorów osobowych, które wcześniej dobitnie pokazały, jak mężnie zachować się w czasach zagrożenia życia. Takimi wzorami może być wielu Żołnierzy Niezłomnych, uczestników polskiego powojennego podziemia antykomunistycznego[1].

Przedstawiciele antykomunistycznego podziemia ze względu na swoje bohaterstwo, odwagę i niezłomność w obronie niepodległości, zyskali miano Żołnierzy Niezłomnych[2]. Do najsłynniejszych Żołnierzy Niezłomnych historycy wliczają takie nazwiska, jak Witold Pilecki, August Emil Fieldorf, Łukasz Ciepliński, Danuta Siedzikówna[3]. Wymienione postacie zyskały swój wielki rozgłos nie tylko przez wzgląd na swoje bohaterstwo, ale również z powodu całożyciowej postawy w zakresie miłości Boga i bliźniego.

August Emil Fieldorf ps. „Nil" żył w latach 1895-1953. Był pierwszym emisariuszem do kraju Rządu RP na uchodźctwie i Naczelnego Wodza[4]. Pełnił funkcję dowódcy Kedywu AK oraz zastępcy Komendanta Głównego AK. Krótko po zakończeniu wojny, w marcu 1945 roku został aresztowany przez NKWD pod przybranym nazwiskiem (Walenty Gdanicki) i zesłany do sowieckich łagrów. Przebywał w następujących obozach pracy: Starej Berezówce, Stupinie, Nowej Berezówce, Borowlance i Możdze pod Kazaniem[5]. Po powrocie do kraju, w listopadzie 1950 r. wpadł w pułapkę zastawioną przez funkcjonariuszy Urzędu Bezpieczeństwa. Po przeszło dwóch latach więzienia, na podstawie kłamliwych zarzutów został skazany na karę śmierci przez powieszenie. Wyrok wykonano 24 lutego 1953 roku. Historycy zajmujący się analizą biografii Fieldorfa zdecydowanie podkreślają, że Fieldorf w ciągu całego życia wykazywał się altruistycznym stosunkiem

1 K. Sabat, *Prośba o ułaskawienie źródłem do biografii Żołnierzy Wyklętych,* „Biografistyka Pedagogiczna", 2016, nr 1, s. 275-289; K. Sabat, *Nauczyciel wobec upowszechniania wiedzy o Żołnierzach Wyklętych*, „Biografistyka Pedagogiczna", 2018, nr 1, s. 113-131.

2 Inne, często używane określenie, brzmi „Żołnierze Wyklęci". Nazwę tę jako pierwszy upowszechnił Jerzy Śląski w książce pt. Żołnierze Wyklęci, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1996.

3 Powszechnie znana Polakom pod pseudonimem „Inka".

4 A. Przewoźnik, A. Strzembosz, *Generał „Nil",* Światowy Związek Armii Krajowej Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1999.

5 Tamże, s. 16-17.

do drugiego człowieka, odwagą i przede wszystkim – wiernością prawdzie, która należy do najwyższych wartości[6].

August Emil Fieldorf „Nil" jako żołnierz walczył w tzw. „słusznej obronie" państwa polskiego. Ma ona miejsce w przypadku nieuniknionego, zbrojnego zagrożenia oraz niesprawiedliwej agresji. W takich warunkach żołnierzy zaatakowanego kraju obowiązują określone zasady. „Należy wtedy podejmować kroki obronne wedle określonych zasad moralnych Kościoła dotyczących kryteriów wojny sprawiedliwej"[7].

Postać generała Fieldorfa „Nila" jest niezwykle inspirująca nie tylko dla historyków, ale również dla pedagogów, psychologów, teologów. Biografia Fieldorfa może być dla wychowawców źródłem wskazówek, jak wypracowywać w sobie postawę prawdziwej troski, szczególnie w czasach skrajnie trudnych: wojennych, łagrowych.

W niniejszym artykule jako ramy teoretyczne przyjęto teorię rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona, będącej jedną z kluczowych we współczesnej pedagogice i psychologii. W teorii tej rozwój człowieka traktowany jest w kategoriach rozwiązywania kolejno pojawiających się kryzysów. Konstruktywne rozwiązanie kryzysu prowadzi do coraz wyższej integracji i jest możliwe dzięki działaniom intencjonalnym, wolicjonalnym.

Na każdym z wyszczególnionych przez Eriksona kryzysów (etapów) rozwojowych ścierają się ze sobą dwie siły: regresywne (wiążące się z nadmierną koncentracją na sobie, utrudniające rozwój) z progresywnymi, polegającymi na intensyfikacji dotychczasowych zasobów osobowościowych i kształtowaniu nowych zdolności. Erikson wyszczególnił osiem kryzysów rozwojowych wraz z przypisanymi do nich cnotami (siłami witalnymi): ufność–brak zaufania (pierwszy rok życia, cnota: nadzieja); autonomia–zwątpienie (wczesne dzieciństwo, cnota: wola); inicjatywa–poczucie winy (wiek przedszkolny, cnota: cel, stanowczość); przedsiębiorczość, pracowitość–poczucie niższości (wiek szkolny, cnota: kompetencja); tożsamość–rozproszenie tożsamości (adolescencja, cnota: wierność); intymność–izolacja (wczesna dorosłość, cnota: miłość); generatywność – stagnacja (średnia dorosłość, cnota: troska); integralność ego–rozpacz (starość, cnota: mądrość)[8].

Warto podkreślić, że choć Erikson nie stworzył swojej teorii rozwoju człowieka z myślą o religii, to jednak jego dorobek można analizować w kontekście chrześcijańskim. Dzieje się tak ze względu na całościowe, integralne spojrzenie na człowieka, tj. w wymiarze zarówno fizycznym, jak i psychicznym oraz duchowym. Istotną rolę, w perspektywie chrześcijańskiej, odgrywają też wyszczególnione przez Eriksona cnoty, które można analizować w powiązaniu z cnotami chrześcijańskimi, takimi jak wiara, nadzieja i miłość. Istotne jest też to, że dla Eriksona rozwój człowieka powinien przebiegać w kontekście rozwijania relacji z drugim człowiekiem. Szczególnie miłość (cnota charakterystyczna dla wczesnej dorosłości) i troskę (cnota charakterystyczna dla średniej dorosłości) można rozpatrywać w świetle drugiego przykazania miłości mówiącego o tym, by drugiego człowieka miłować jak siebie samego.

---

6 S. Marat, J. Snopkiewicz, *Zbrodnia. Sprawa generała Fieldorfa – Nila,* Wydawnictwo Alfa, Warszawa 1989; A. Przewoźnik, A. Strzembosz 1999, *Generał „Nil",* Światowy Związek Armii Krajowej Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1999; W. Wysocki, *Nil" generał August Emil Fieldorf 1985-193,* Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2000; P. Wywiał, *Generał August Emil Fieldorf „Nil" (1895-1953),* Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Kraków 2013.

7 Z. Narecki, *Święty Jan Paweł II wobec wojny*, „Pedagogika Katolicka", 2025, nr 2, s. 17-27.

8 E. Erikson*, Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012, s. 72-73.

W niniejszym artykule poddana zostanie analizie biografia generała Fieldorfa w kontekście kształtowania cnoty troski. Zamierzeniem autora artykułu jest pokazanie, jak proces ten przebiegał w relacji generała Fieldorfa z współwięźniami w sowieckich łagrach w latach 1945-1947. Generał miał wówczas około pięćdziesięciu lat.

W okresie średniej dorosłości (przypadającej na czas mniej więcej od 40 do 65 roku życia) właśnie troska jest tą cnotą, która pozwala poradzić sobie ze stanami regresywnymi, przejawiającymi się w formie stagnacji. Zdaniem Eriksona troska umożliwia człowiekowi wyjście poza własne *Ja* po to, by przezwyciężyć egoizm[9] i przejawia się dbaniem o ludzi (prokreacyjność, wychowywanie młodych pokoleń), rzeczy (produkcyjność) oraz idee (twórczość).

Teoria Eriksona pokazuje, jak troszczyć się o przyszłe pokolenia. W artykule tym zostanie poddane analizie, jak proces ten może przebiegać w łagrowych warunkach, czyli takich, w których niczego nie da się ukryć, a najgorsze ludzkie cechy, zazwyczaj głęboko skrywane, ujawniają się z całą wyrazistością. Jednocześnie tym bardziej widzi się tych, którzy podążają za chrześcijańskim przesłaniem miłości bliźniego i potrafią zachować człowieczeństwo. W tym miejscu warto przytoczyć słowa Tadeusza Bobrowskiego, naocznego świadka tamtych łagrowych warunków: „W tych warunkach człowiek stawał się nagi. Żadne otoczki nie kryły cech osobowości. Ujawniały się słabostki, podłostki, a z równą wyrazistością, może nawet dominującą, widziało się tych, którzy zasługiwali na miano człowieka"[10].

W łagrach panowały skrajnie trudne warunki bytowania: głód, pragnienie, mrozy przekraczające – 50 stopni Celsjusza, długie przemarsze do pracy (polegającej np. na wyrębie lasów) i sama praca fizyczna, z jaką przeważająca większość więźniów nigdy wcześniej się nie zetknęła[11]. Miało miejsce ciągłe wycieńczenie, niedożywienie, permanentne zmęczenie[12]. Jak wspominał Bobrowski koszmar prac łagierników: „Pracowaliśmy w grupach po 6 do 8 ludzi. Naszym zadaniem było stoczenie bali do rzeki (...). Praca ta ze względu na głęboki śnieg i nierówności terenu była przeraźliwie ciężka. Dosłownie miało się wrażenie, że nogi się wyginają, a kręgosłup się złamie"[13].

Każda rzecz niewymagająca nakładu pracy w czasach dobrobytu, w łagrach była okupiona nieludzkim wysiłkiem. Jako przykład, pierwszy z brzegu, można opisać kwestię obuwia. Więźniowie po kilkanaście godzin brnęli w śniegu w dziurawych butach. Sami łatali dziury, co szczególnie zimą było zabiegiem koniecznym. Wykorzystywali w tym celu zmarzlinę. Przykładali do powstałej dziury kawałeczek wojłoku i polewali obficie wodą. Zmarzlina, która w ten sposób powstawała, trzymała łatę i zapobiegała przedostawaniu się śniegu i przemrożeniu nóg[14]. Dla więźniów dodatkowym cierpieniem było znęcanie się strażników polegające na tym, by łagiernicy byli ogołoceni ze wszystkiego. Jak wspominał Tadeusz Bobrowski: „Co pewien czas stare, zniszczone kożuchy były siekane przy pomocy siekiery na drobne kawałeczki. Czynność ta wykonywana była pod

[9] E. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo,* Wyd. Rebis, Poznań 1997*;* E. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012, s. 82.
[10] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 384.
[11] Tamże, s. 384.
[12] Tamże, s. 396.
[13] Tamże, s. 380.
[14] Tamże, s. 402.

bacznym nadzorem strażnika, który pilnował, aby skrawki były jak najmniejsze i nie mogły nikomu do niczego służyć"[15].

Celem artykułu jest ukazanie Emila Fieldorfa „Nila" jako wychowawcy, którego działania i wyznawane idee przesiąknięte były prawdziwą troską o drugiego człowieka. Zamierzeniem autora artykułu jest wykazanie, że Fieldorf w tej kwestii jest wzorem osobowym.

W przypadku wzoru osobowego kluczową rolę pełni posiadanie cech godnych naśladowania[16]. Istotna jest też autentyczność, przejawiająca się zgodnością między deklaracjami a działaniami[17]. Jeśli warunek ten jest spełniony, to wówczas wychowawca wywiera wielki wpływ na sferę motywacyjną i emocjonalną wychowanków, mobilizując ich do naśladownictwa.

1. Problematyka badań, cel i metoda

Problematyka artykułu koncentruje się wokół wybranych Żołnierzy Niezłomnych jako wzorów osobowych w wychowaniu do wartości. Celem artykułu jest udzielenie odpowiedzi na pytanie badawcze: Czy generał Fieldorf „Nil" może zostać potraktowany jako wzór troskliwego wychowawcy w świetle teorii rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona?

Wykorzystano metodę biografii historyczno-pedagogicznej, której celem jest ukazanie ideałów wychowawczych danego okresu historycznego oraz sposobów ich realizacji w praktyce[18]. Metoda ta jest z pogranicza pedagogiki i historii.

Naukowcy wykorzystujący metodę biografii historyczno-pedagogicznej zamieszczają w swoich pracach konkretne przykłady z życia analizowanej postaci, będącej inspiracją, jak formować w wychowankach wartościowe cechy (np. chrześcijańską dojrzałość, troskę o przyszłe pokolenia, odwagę itp.). W ten sposób ułatwiają czytelnikowi zintegrowanie teorii z praktyką i pomagają zrozumieć, jak wspomniane wartości mogą być realizowane w różnych, w tym tych najtrudniejszych życiowych sytuacjach.

August Emil Fieldorf jest uznawany przez ogół historyków jako postać wybitna, taka, która do końca żyła najwyższymi wartościami. Troska o innych, wiara, uczciwość, patriotyzm, lojalność, uczciwość, koleżeństwo, honor, były głównymi wartościami, którym dochował wierności przez całe swoje życie[19].

Okres historyczny niniejszych analiz przypada na czas tuż po drugiej wojnie światowej, gdy Polska, zrujnowana pod względem materialnym i ludnościowym (szacuje się, że w trakcie II wojny światowej zginęło około sześciu milionów Polaków), znalazła się pod dominacją ZSRR. Należy podkreślić, że mimo bohaterskiego oporu stawianego przez polskie, powojenne podziemie niepodległościowe, komunistyczne władze w Polsce były całkowicie podporządkowane woli Stalina. „Siły bezpieczeństwa ZSRR, za pośrednictwem

[15] Tamże, s. 402.

[16] W. Okoń, *Słownik Pedagogiczny,* PWN, Warszawa 1981, s. 357; K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2014.

[17] L. Bakiera, B. Harwas-Napierała, *Wzory osobowe w rozwoju człowieka*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2016.

[18] W. Szulakiewicz, *Biografistyka i jej miejsce w historiografii edukacyjnej po II wojnie światowej,* „Biuletyn Historii Wychowania", 2004, nr 10, s. 5-14; W. Szulakiewicz, *Biografistyka w polskiej historiografii edukacyjnej*, [w] E. Kryńska (red.), *Ideały wychowania i wzory osobowe narodu polskiego z XIX i XX wieku. Tom I,* Białystok 2006, s. 9–12; W. Szulakiewicz, *Badania biograficzne w pedagogice. Studia źródłowe i bibliograficzne*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2015; W. Szulakiewicz, *Badania historyczne w pedagogice. Konteksty źródłowe*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2015.

[19] W. Wysocki, *Nil" generał August Emil Fieldorf 1985-193,* Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2000.

komendantur wojskowych, czynnie wspierały tworzenie terenowych oddziałów władzy podporządkowanych PKWN[20]. W pierwszym rzędzie likwidowano (...) cywilne i wojskowe organy podległe rządowi na uchodźctwie (...), a wielu internowanych oficerów AK wywieziono do obozów w ZSRR"[21].

W artykule skoncentrowano się na tym okresie życia Emila Fieldorfa, który przypadł na czas pobytu w rosyjskich łagrach (marzec 1945 – październik 1947).

Wzięto pod uwagę nie tylko sam pobyt w łagrach, ale również dojazd z Polski do obozu oraz drogę powrotną. Należy bowiem podkreślić, że już sam przejazd do łagrów miał katorżniczy charakter – według informacji uzyskanych od grabarzy więźniowie dowiedzieli się, że w drodze z Rembertowa na Ural, z transportu wagonów liczącego 2000 osób, zmarło około 400[22].

Jak stwierdza Anrzej Kuler, NKWD aresztowało Fieldorfa 7 marca 1945 r. w charakterze podejrzanego o spekulację i przetransportowało do swojej siedziby znajdującej się we Włochach, a potem do obozu w Rembertowie[23]. Kilkanaście dni później, 26 marca, Fieldorfa wywieziono pociągiem do ZSRR, a 19 kwietnia transport dotarł na Ural[24].

W artykule odwołano się do wspomnień towarzyszy z łagru gen. Fieldorfa „Nila": Jana Hoppe i Tadeusza Bobrowskiego[25] oraz do opracowań biograficznych[26]. Do archiwów rosyjskich dostęp jest wciąż bardzo trudny, gdyż mimo chwilowych nadziei na pozytywne zmiany, strona rosyjska od lat kontynuuje narrację ewidentnie sprzeczną ze stanem faktycznym[27].

2. August Emil Fieldorf „Nil" jako wychowawca w łagrze

Według Eriksona na etapie średniej dorosłości działania progresywne najbardziej uaktywniają się w relacjach z młodszym pokoleniem. Troska o młodych, o ich dobro i wszechstronny rozwój jest cnotą, siłą witalną, dzięki której starszemu pokoleniu udaje się przezwyciężyć stany stagnacji i dążyć ku dojrzałości. Jak przejawiała się troska Fieldorfa „Nila" jako wychowawcy w warunkach łagrowych? Zamierzeniem autora niniejszego artykułu jest odpowiedź na to pytanie. Pierwszym krokiem jednak będzie potwierdzenie, że Fieldorf „Nil" był przez swoich współtowarzyszy traktowany jako wychowawca, a więc

[20] PKWN – Polski Komitet Wyzwolenia Narodowego – samozwańczy, tymczasowy organ władzy wykonawczej, działający pod kontrolą ZSRR, utworzony w lipcu 1944 r. w Moskwie. Powołany z inspiracji Józefa Stalina w celu przejmowania władzy na obszarze ziem polskich „wyzwalanych" przez Armię Czerwoną.

[21] A. Sowa, *Wielka historia Polski. Od drugiej do trzeciej Rzeczypospolitej (1945-2001). Tom X,* Kraków 2001, s. 13.

[22] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 379.

[23] A. Kuler, *August Emil Fieldorf (1895-1953)*, [w:] J. Żaryn, J. Żurek (red.), *Konspiracja i opór społeczny w Polsce 1944-1956.* Tom I, Kraków – Warszawa – Wrocław 2002, s. 129.

[24] Tamże, s. 129.

[25] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006.

[26] S. Marat, J. Snopkiewicz, *Zbrodnia. Sprawa generała Fieldorfa – Nila,* Wyd. Alfa, Warszawa 1989; A. Przewoźnik, A. Strzembosz 1999, *Generał „Nil",* Światowy Związek Armii Krajowej Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1999; W. Wysocki, *Nil" generał August Emil Fieldorf 1985-193,* Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2000; P. Wywiał, *Generał August Emil Fieldorf „Nil" (1895-1953),* Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Kraków 2013.

[27] G. Jasiński, *Sowieci wobec Związku Walki Zbrojnej i Armii Krajowej w latach 1939-1945,* „Przegląd Wschodnioeuropejski", 2023, nr 1, s. 137-148.

ktoś, kto się nimi opiekował (na tyle, na ile było to możliwe w warunkach łagrowych), pomagał w kształtowaniu właściwych postaw oraz wspierał w przystosowaniu się do skrajnie trudnych warunków.

Emil Fieldorf miał wybitnie wychowawczy talent, który ujawnił się już wiele lat wcześniej m.in. w trakcie jego kariery wojskowej w okresie międzywojennym. Już wówczas wielu przełożonych doceniało na tym polu Fieldorfa. W ich opiniach pojawiały się następujące stwierdzenia: charakter bez skazy, wybitny pod każdym względem, doskonały organizator i wykonawca, samodzielny w pracy i równocześnie zdyscyplinowany[28]. Ogromnie ważny jest fakt, że nie tylko przełożeni, ale również podwładni, najczęściej wypowiadali się o Fieldorfie w superlatywach[29]. Zachowane dedykacje oraz inne, okolicznościowe dowody sympatii, daleko wykraczały poza obowiązujące w tamtym okresie historycznym formy grzecznościowe i potwierdzały jego wielką umiejętność współżycia z podwładnymi[30]. Jako przykład warto przytoczyć następującą dedykację napisaną przez podległych Fieldorfowi żołnierzy w Wilnie, w maju 1931 roku: „Za szczerozłote serce najzacniejszemu z przełożonych w niewesołej chwili pożegnania proste, lecz szczere żołnierskie serca składamy w dani"[31].

Wychowawczy talent Fieldorfa ujawnił się również w łagrowych warunkach. Potwierdzeniem tych słów jest następująca wypowiedź Tadeusza Bobrowskiego, jednego z współwięźniów Fieldorfa: „W wielu przypadkach ukierunkowywany byłem w ten najbardziej doskonały, niedostrzegalny sposób przez doświadczonego wychowawcę, który w swych poczynaniach, niezależnie od osobistych sympatii, starał się ratować choć jednego z młodego pokolenia"[32].

Bobrowski dobitnie stwierdził, że postrzegał Emila Fieldorfa jako wychowawcę, który prowadził ich, polskich więźniów sowieckich łagrów, w sposób najbardziej doskonały – skuteczny, a jednocześnie niedostrzegalny, pozbawiony przymusu i natręctwa. Troskliwość, dyskretna opiekuńczość Fieldorfa była wielokrotnie podkreślana w różnych wypowiedziach Bobrowskiego. Można w nich dostrzec chrześcijański kontekst troskliwości Fieldorfa. Zgodnie z chrześcijańskim ujęciem każdy bowiem człowiek zasługuje na szacunek, bez względu na pochodzenie, iloraz inteligencji czy wiek. W tym miejscu warto przytoczyć następującą wypowiedź Bobrowskiego obrazującą stosunek Fieldorfa do współtowarzyszy w łagrze: „Koleżeński i dyskretnie opiekuńczy, bez względu na różnicę wieku czy poziomu intelektualnego, czego najlepszym dowodem był stosunek do takiego pod każdym względem szczeniaka, jakim wtedy byłem, mimo że miałem za sobą ponad dwa lata w konspiracji w AK, udział w akcjach i Powstaniu Warszawskim (Pruszków – Kampinos – Góry Świętokrzyskie)"[33].

Bobrowski potwierdził, że Fieldorf jako wychowawca wspierał go w kształtowaniu życiowych celów, postaw i stanowisk, które trzeba było zająć wobec najważniejszych

[28] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 94.
[29] W. Juroszek, *Generał August Emil Fieldorf 'Nil' jako wzór osoby dojrzałej w świetle koncepcji Zdzisława Chlewińskiego. Ujęcie psychopedagogiczne,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2023, s. 58.
[30] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 94.
[31] Tamże, s. 94.
[32] Tamże, s. 164.
[33] Tamże, s. 371.

problemów, nie sprzeciwiając się dotychczasowej, wypracowanej hierarchii wartości: „Rozmowy dotyczyły przeważnie problemów (...), jakie stają przed każdym człowiekiem i stanowiska, jakie w konkretnych przypadkach powinien on zająć, nie łamiąc własnych przekonań (...). Był to dla mnie okres intensywnego rozwoju psychicznego oraz krystalizacji celów i postaw. Słowa zatarły się, lecz ich sens pozostał na całe życie"[34].

Bobrowski i Hoppe po latach wspominali, iż są dumni z tego, że mogli podlegać opiece takiego człowieka, jakim był generał Fieldorf „Nil". Duma ta stała się jeszcze większa, gdy dowiedzieli się, jaką śmiercią zginął i że do końca pozostał wierny najwyższym wartościom. Oto słowa Bobrowskiego: „Z perspektywy czasu, gdy znam całą prawdę o Panu Walentym[35], aż do jego bohaterskiej i przerażającej śmierci, jestem dumny, że spotkał mnie zaszczyt podlegania opiece tej miary człowieka"[36].

3. Generał Fieldorf „Nil" jako wzór wychowawcy troszczącego się o ludzi

Zdaniem Eriksona prawdziwa troska okazywana jest wychowankom bez względu na ich pochodzenie, status materialny czy wykształcenie, sprowadzając się tak naprawdę do przestrzegania uniwersalnej zasady miłości bliźniego i urzeczywistniania najwyższych wartości[37]. Miłość taka zakłada istnienie w człowieku potencjału do złożenia ofiary z życia dla drugiego człowieka.

Emil Fieldorf umiał sprostać tym trudnym kryteriom. Tadeusz Bobrowski wspominał, że jeśli nastawała taka konieczność, Fieldorf nie wahał się ryzykować swoim życiem dla ratowania drugiego człowieka. Poniżej przytoczony zostanie opis pierwszego etapu pobytu w łagrach, jakim była sama podróż. W wagonach szerzyła się m.in. czerwonka, na którą zapadł również Bobrowski. Oto jego słowa: „Wtedy to pomocy udzielił mi Pan Walenty. Dostałem od niego 12 tabletek bezcennej w tamtych warunkach tanalbiny. Zahamowały one krwawą biegunkę, na którą zmarło w transporcie kilku więźniów. Nie jestem przekonany, aby Pan Walenty dysponował większą ilością tego leku, a raczej pewny, że oddał mi wszystko, co posiadał. Mogę teraz śmiało powiedzieć, że całe moje późniejsze życie i to, co osiągnąłem, zawdzięczam człowiekowi, który ryzykując własne życie, ocalił moje"[38].

Eriksonowska wizja troski o drugiego człowieka bliska jest założeniom pedagogiki personalistycznej i związanego z nią towarzyszenia drugiemu człowiekowi w jego dążeniu do urzeczywistniania swojego człowieczeństwa. Jak podkreślają Zbigniew Marek i Anna Walulik, w procesie tym chodzi nie tylko o dostarczanie wychowankom niezbędnych informacji, ale przede wszystkim o formowanie ich osobowości zarówno w wymiarze intelektualnym, jak i moralnym[39]. Wychowawca, poprzez procesy szeroko pojętego

[34] Tamże, s. 412.
[35] Jak już wcześniej wspomniano, przybrane imię i nazwisko Fieldorfa w łagrze brzmiało: Walenty Gdanicki.
[36] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 421.
[37] E. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012.
[38] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 375.
[39] Z. Marek, A. Walulik, *Pedagogika katolicka w perspektywie pedagogiki transcendentnej*, „Horyzonty Wychowania", 2017, nr 38, s. 131.

uczenia, w tym modelowania, pokazuje wychowankom, co to znaczy „być dla innych" i jak nabywać praktycznej umiejętności kierowania się tą zasadą w codziennym życiu[40].

Postać Emila Fieldorfa jako wychowawcy w pełni odpowiada przytoczonemu wyżej opisowi. Fieldorf towarzyszył słabszym, mniej doświadczonym łagiernikom w pokonywaniu nieludzkich trudów codziennego życia w obozie. A oto słowa Jana Hoppe: „Nikomu nie dał się ubiec w niesieniu pomocy słabszym. Tam, gdzie się załamywano, szedł z dobrym słowem, a gdzie padano, podtrzymywał i dosłownie dźwigał. Jeżeli zdobył choćby drobny kawałek chleba, to nie tknął go, dopóki nie znalazł przyjaciół, z którymi mógłby się podzielić. To samo działo się z papierosami, a trzeba dodać, że palacz to był namiętny"[41].

Troskliwy stosunek do współwięźniów w warunkach łagrowych przejawiał się działaniami zmierzającymi do ożywienia, ubogacenia łagrowej rzeczywistości za pomocą upominków, prezentów. Wyjątkowo cenionym prezentem były fajki, najczęściej wyrabiane własnoręcznie przez więźniów. W tym miejscu warto odwołać się do wspomnień Jana Hoppe: „A' propos fajki – były one przeważnie własnej roboty, z brzozowego drewna, ale ja miałem prawdziwą. Aż przykro i nieomalże wstyd wspominać, ale tak było. Ten zawsze głodny Walenty, chudy jak Gandhi, potrafił za chleb wyhandlować od Niemca piękną fajkę. A kupił po to, by ofiarować mi ją na imieniny. Żaden chyba z otrzymanych w życiu prezentów nie zawierał takiego ładunku serdeczności i przyjaźni"[42].

4. Generał Fieldorf „Nil" jako wzór wychowawcy troszczącego się o przedmioty i przedsięwzięcia

W warunkach łagrowych produktywność troskliwego wychowawcy wiązała się z personalistycznie ukierunkowaną dbałością o przedsięwzięcia, zadania, obiekty będące elementem otaczającego, łagrowego świata. Produktywność wiązała się ze stałą, żmudną aktywizacją sił w celu walki z trudnościami, utrapieniami rozumianymi jako zadania do wykonania stające każdego dnia przed łagiernikami (często przekraczające ludzkie możliwości, co przejawiało się licznymi zgonami). W takich warunkach u wychowawcy niezbędna była – używając terminologii eriksonowskiej – aktywizacja wszystkich sił życiowych zrodzonych z wcześniejszych stadiów rozwoju rozważanych chronologicznie począwszy od wczesnego dzieciństwa aż po średnią dorosłość[43]. Jak podkreślał Erikson w odniesieniu do wypracowanych wcześniej (tj. na wcześniejszych etapach rozwojowych) cnót: zarówno nadzieja, wola, stanowczość, kompetencja, jak i wierność oraz miłość, okazują się na kolejnych etapach życia niezbędne do wykonania zadania, jakim jest wspomaganie sił życiowych zarówno u siebie samego, jak i u młodszego pokolenia.

W przypadku Emila Fieldorfa wszystkie te wypracowane w ciągu całego życia cnoty uwidaczniały się w trakcie pobytu w łagrze, wówczas, gdy trzeba było podejmować określone przedsięwzięcia: mieć nadzieję, że przedsięwzięcie się uda, a następnie aktywizować wolę, stanowczość i kompetencję, by zadanie zrealizować. W końcu trzeba

[40] Tamże, s. 133.
[41] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 422.
[42] Tamże, s. 390.
[43] E. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012, s. 83.

też było umieć być wiernym podjętym postanowieniom, przepełnionym chrześcijańską miłością do wychowanka. Opisane poniżej przedsięwzięcia dobitnie to obrazują.

4.1. Troska o zapewnienie ogrzewania (dbanie o łagrowy piec) wraz z inicjatywą wspólnych rozmów przy piecu

Piec stał na środku baraku. Przez całą noc musiał dyżurować przy nim jakiś człowiek. Jak wspominał Jan Hoppe: „Paliło się w nim dniem i nocą. Walenty był niestrudzony i nieustępliwy. Nie pomagały ani perswazje, ani awantury. Nie dopuścił nikogo do tej pracy. Wmawiał we wszystkich, że jest najmocniejszy i najzdrowszy, i nie ustąpił. Chudł i czerniał, ale nie dał się skłonić do ustąpienia. W takich sprawach Walenty był nie do pokonania"[44].

W przytoczonym powyżej fragmencie na pierwsze miejsce wybija się silna wola, świadcząca o autonomii i poczuciu wewnętrznej wolności generała Fieldorfa. Jak podkreśla Zdzisław Chlewiński, w im większym stopniu człowiek charakteryzuje się silną wolą, tym bardziej zależny jest w swoich działaniach od wyznawanego przez siebie systemu wartości, a mniej od aktualnych nacisków otoczenia[45]. System racjonalno-wolicjonalny, zwany właśnie wolą, pozwala sprzeciwić się wpływom pochodzącym z zewnętrznego otoczenia (jakim były w tym przypadku skrajnie ciężkie warunki łagrowe) i formować własne motywy poznawczo-behawioralne[46]. Motywy te były przesiąknięte personalistycznym stosunkiem do współtowarzyszy. W tym sensie Emil Fieldorf walczył ze swoim zmęczeniem, niewyspaniem, głodem – dla drugiego człowieka.

Taki tok rozumowania wpisuje się w koncepcję Eriksona, w której praca nad sobą, motywowana dobrem wychowanka, ma ogromny sens w dążeniu do dojrzałości rozumianej jako przezwyciężanie kryzysu stagnacji. Ten wychowawca, który podejmie trud zmiany samego siebie w duchu pomocy innym (głównie młodszym, mniej doświadczonym pokoleniom) odnajdzie w sobie siłę do przezwyciężania objawów stagnacji: apatii, zniechęcenia, interesowności, zapatrzenia w siebie.

Troska o źródło ciepła, jakim w obozie był piec, oprócz zaspokojenia podstawowych biologicznych potrzeb, miała również w tym sensie twórczy, budujący charakter, że przy piecu zesłańcy spotykali się na wspólnych rozmowach. A rozmowy te umacniały ich w poczuciu wspólnoty, mobilizowały do dalszego wysiłku. Oto słowa Jana Hoppe: „Ten pamiętny piecyk był nie tylko źródłem ciepła. Wiązała się z nim moc radości i ciekawości wspólnych przeżyć. Z fajkami w zębach, zapatrzeni w ogień uciekaliśmy od smutnej i mroźnej rzeczywistości. Zapominaliśmy o straszliwej tajdze, o wyciu wilków, o głodzie i ciągłych pożegnaniach – na zawsze – przyjaciół. Walenty często półgłosem opowiadał mi o swoim życiu, ale prawie zawsze o dywersji z czasów okupacji, o swoich harcerzach. To był najbliższy mu świat wspomnień"[47].

---

[44] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 390.

[45] Z. Chlewiński 1991, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Wyd. W Drodze, Poznań 1991, s. 18; W. Juroszek, *Generał August Emil Fieldorf 'Nil' jako wzór osoby dojrzałej w świetle koncepcji Zdzisława Chlewińskiego. Ujęcie psychopedagogiczne,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2023, s. 76.

[46] Z. Chlewiński, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Wyd. W Drodze, Poznań 1991, s. 18.

[47] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 390.

4.2. Przeprowadzenie akcji zapobiegającej rozdzieleniu więźniów

Troskliwość Fieldorfa przejawiała się walką o lepsze warunki dla swoich współtowarzyszy. W walce tej wykazywał się ogromną pomysłowością, a równocześnie ostrożnością, gdyż za najmniejszą pomyłkę w tamtych warunkach płaciło się życiem. U Fieldorfa w sposób spektakularny przeplatały się dwie cechy: duża zdolność do podejmowania ryzyka przy równoczesnej bardzo wysokiej samokontroli[48], co pozwalało mu bezbłędnie przewidzieć, które akcje można podjąć, gdyż mają szansę powodzenia. Warto podkreślić, że w podejmowaniu ryzykownych działań kierował się dobrem swoich współtowarzyszy.

Poniżej zostanie opisana sytuacja przewozu chorych więźniów wagonami do szpitala, oddalonego aż o 1 500 kilometrów od obozu. Fieldorf został przydzielony do innego wagonu niż towarzysze. Bobrowski wspominał, że dosięgło go wówczas poczucie ogromnego opuszczenia, gdyż Fieldorf swoją obecnością dawał mu poczucie bezpieczeństwa. A oto opis działań Fieldorfa zapobiegających rozdzieleniu. Wspomina Jan Hoppe: „Przydzielono nas do różnych wagonów, ale Walenty tak łatwo się nie poddaje. Mimo ścisłych wagonowych ewidencji, mimo że wagony były pozamykane, pokonał te przeszkody. (…) „starszy wagonu" protestuje, nie otwiera, nie wpuszcza, ale to nic nie pomogło. Walenty wpakował się, potrafił przekonać, że zaszła pomyłka, że kazano mu się tu zgłosić i postawił na swoim"[49].

Jak podkreśla świadek tego zdarzenia, Jan Hoppe, sytuacja była bardzo poważna, bo za podobne zachowania w Rosji Sowieckiej płaciło się najcięższymi karami. Innymi słowy, Fieldorf-Walenty ogromnie ryzykował, by dalej pełnić rolę opiekuna wobec swoich młodszych współtowarzyszy. Hoppe ogromnie to doceniał. A oto jego słowa: „Wspominając ten obrazek, jeszcze raz świadczący o wysokiej wartości Walentowego koleżeństwa, muszę szczerze wyznać, że nie potrafiłbym odwzajemnić przyjaźni równą energią, ofiarnością i ryzykanctwem, bo pamiętajmy, że działo się to w krainie, gdzie za byle drobiazg płaciło się srogimi karami"[50].

Opisana sytuacja była tym trudniejsza, że cała załoga wagonu również protestowała przeciwko dodaniu kolejnego człowieka. W wagonie panowała bowiem ogromna ciasnota. Sytuacja ta przybrała również charakter tragikomiczny, gdyż najbardziej sprzeciwiał się wpuszczeniu Fieldorfa do wagonu jego podwładny z czasów akowskiego Kedywu. W wynędzniałym, wyniszczonym więźniu dobijającym się do wagonu nie rozpoznał swojego byłego dowódcy. A oto dalsze słowa świadka tego wydarzenia, Jana Hoppe: (…) Owym „starszym wagonu", który najostrzej protestował, był szef akowskiego Kedywu na powiat skierniewicki. Nie wiedział, że chciał wypędzić swego najwyższego dowódcę. Nie wiedział i do tej pory nie wie"[51].

[48] W. Juroszek, *Generał Fieldorf „Nil" as a personal model in upbringing towards maturity*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio", 2022, nr 4, s. 7.
[49] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 410-411.
[50] Tamże, s. 411.
[51] Tamże, s. 411.

4.3. Inicjatywa mająca na celu poprawę warunków żywieniowych

W analizie niniejszego tekstu należy stale pamiętać, że więzień łagru Emil Fieldorf, był wcześniej generałem brygady w strukturach Armii Krajowej, dowódcą Kedywu. Walczył o wolność dla swoich rodaków i ich dobro zawsze było dla niego priorytetem. Co mógł dla nich zrobić w tych łagrowych warunkach, w których był tylko nic nieznaczącym więźniem? Jego troska zawsze miała, jako skutecznego i zaradnego żołnierza, na tyle na ile to było możliwe w tych skrajnie trudnych warunkach, przedsiębiorczy charakter.

W trosce o rzeczy, przedsięwzięcia, przedmioty istotną rolę odgrywa taka cecha osobowości, jak przedsiębiorczość. Cecha ta uwidoczniła się u Fieldorfa, gdy udało mu się przez pewien czas pracować w kuchni w charakterze 'chleboreza', którego funkcja polegała na krojeniu i ważeniu przydziałowego chleba. Warto w tym miejscu podkreślić, że przedsiębiorczość Fieldorfa miała silne, personalistyczne podłoże, gdyż walczył o tę funkcję nie tylko dla siebie i własnych korzyści, ale też dla innych. Potwierdzeniem przytoczonego rozumowania może być opis sytuacji, gdy z okruchów chleba zbieranych własnoręcznie przez wiele dni, doprawionych żółtym cukrem „upiekł" koledze w okazji urodzin coś, co ostatecznie nazwano 'torcikiem'. Szczęśliwy solenizant dziękował następującymi słowami „(...) wspaniały tort, takiego jeszcze w życiu nie jadłem"[52].

Motywowane personalistycznie, troskliwe działania wychowawcy zmieniają jego samego, eliminując działania o charakterze stagnacji tj. egoistyczne, skoncentrowane na sobie, infantylne. Erikson przywiązywał ogromną wagę do świadomie podejmowanego wysiłku w tym procesie. Świadomość, celowość działań ukierunkowanych na wychowanie młodych ludzi chroni jednostkę przed zasklepieniem, zatrzymaniem swojego rozwoju, co wiąże się z odrzuceniem młodego pokolenia, postawieniu się poza nurtem przekazywania wartości i odrzuceniu roli tzw. życiodajnego dorosłego[53].

5. Generał Fieldorf „Nil" jako wzór wychowawcy troszczącego się o idee (twórczość)

Zgodnie z ujęciem Eriksona, troskliwy wychowawca nie tylko deklaruje, wyznaje określone idee, wartości, ale jest też w stanie przemyśleć, rozważyć i co najważniejsze – urzeczywistniać je, jeśli tylko zaistnieje taka możliwość[54].

W życiu Emila Fieldorfa bardzo wyraźnie dostrzega się stale wznawianą wolę walki o obronę wartości, jaką była niepodległość ojczyzny oraz dobro jej obywateli. Pobyt Fieldorfa w łagrach był potwierdzeniem jego pro-niepodległościowej postawy, ale stał się też ceną, jaką zapłacił za swoją patriotyczną działalność. Potwierdza to, że wartości i ich obrona często wymagają wielkiego wysiłku. Fieldorf na każdym etapie życia ten wielki wysiłek podejmował, by bronić niepodległości, budować jedność i sprzeciwiać się niegodziwościom.

W kwestii urzeczywistniania wartości dobra drugiego człowieka właściwie wszystkie opisane wcześniej zdarzenia są potwierdzeniem stałej gotowości Fieldorfa do altruizmu:

[52] Tamże, s. 400.

[53] P. Szczukiewicz, *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, Wyd. UMCS, Lublin 1998.

[54] E. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo,* Wyd. Rebis, Poznań 1997; E. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012.

dzielenie się cennym lekiem (tanalbiną) i chlebem, ofiarowanie podarunku (w formie wyhandlowanej fajki), troska o zapewnienie ogrzewania wraz z inicjatywą wspólnych rozmów przy piecu, przeprowadzenie akcji zapobiegającej rozdzieleniu więźniów do różnych wagonów, praca w kuchni jako pomocnik przy krojeniu chleba (i zbieranie okruchów w celu podzielenia się z innymi). Są to przykłady urzeczywistniania wartości miłości bliźniego. Fieldorf czynił to na wiele sposobów, był w tej kwestii niesamowicie twórczy. Każdy z opisanych wcześniej przykładów jest tego potwierdzeniem.

Emil Fieldorf jako wychowawca był doskonale autentyczny. Czego wymagał od wychowanków, tego sam przestrzegał: stale pomagał, nie kolaborował, nie donosił, a w stosunku do sowieckiego nadzoru miał stosunek całkowicie zdystansowany. Innymi słowy, jego doskonale zinternalizowana hierarchia wartości przejawiała się całkowitą zgodnością między wyznawanymi najwyższymi wartościami a ich realizacją w codziennych, łagrowych warunkach.

Człowiek będący wzorem, charakteryzuje się w swoich działaniach autentycznością. Im bliższa jest ona doskonałości, tym bardziej oddziałuje na sferę emocjonalno-wolitywną wychowanka. Emil Fieldorf „Nil" spełniał ten warunek. Jako potwierdzenie warto przywołać słowa Tadeusza Bobrowskiego, który stwierdził, że w swoim życiu stara się postępować tak, by nie uchybić jego pamięci: „Pamięć o nim w moim domu jest zawsze żywa i przekazywana młodszemu pokoleniu, a w postępowaniu swoim staram się nie uchybić pamięci Pana Walentego – generała Emila Fieldorfa „Nila" [55].

Zakończenie

W ostatnich latach ogromnie wzrosło zainteresowanie tematyką polskiego, powojennego podziemia antykomunistycznego. Jego przedstawiciele ze względu na swoje bohaterstwo, odwagę i niezłomność w obronie niepodległości, zyskują coraz większą sławę i uznanie Polaków. Jako że w literaturze psychologiczno-pedagogicznej jak dotąd istnieje niewiele opracowań poświęconych Żołnierzom Niezłomnym, zamierzeniem autora artykułu było ożywienie dyskusji w kwestii wychowawczych implikacji biografii generała Fieldorfa „Nila" – jednego z najsłynniejszych przedstawicieli polskiego powojennego podziemia antykomunistycznego. Rezultaty przeprowadzonej analizy potwierdziły, że generał Emil Fieldorf „Nil" jest wzorem troskliwego wychowawcy inspirującym do naśladownictwa, gdyż w sposób doskonały wypełnił kryteria Eriksona troszcząc się o ludzi, rzeczy oraz idee. Kryteria te wypełnił w skrajnie trudnych warunkach udowadniając, że nawet w łagrze można być troskliwym wychowawcą.

Bibliografia:

1. Bakiera L., Harwas-Napierała B., *Wzory osobowe w rozwoju człowieka*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2016, ISBN 978-83-2323-037-3.
2. Chlewiński Z., *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Wyd. W Drodze, Poznań 1991, ISBN 83-7033-025-8.
3. Erikson E., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Wyd. Rebis, Poznań 1997, ISBN 83-7120-189-3.

[55] M. Fieldorf, L. Zachuta, *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, s. 421.

4. Erikson E., *Dopełniony cykl życia*, Wyd. Helion, Gliwice 2012, ISBN 978-83-246-3441-5.
5. Fieldorf M., Zachuta L., *Generał Fieldorf „Nil". Fakty, dokumenty, relacje*, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2006, ISBN 978-83-7399-159-0.
6. Jasiński G., *Sowieci wobec Związku Walki Zbrojnej i Armii Krajowej w latach 1939-1945*, „Przegląd Wschodnioeuropejski", 2023, nr 1, s. 137-148.
7. Juroszek W., *Generał Fieldorf „Nil" as a personal model in upbringing towards maturity,* „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio", 2022, nr 4, s. 43-53.
8. Juroszek W., *Generał August Emil Fieldorf 'Nil' jako wzór osoby dojrzałej w świetle koncepcji Zdzisława Chlewińskiego. Ujęcie psychopedagogiczne,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2023, ISBN 978-83-8294-226-2.
9. Kuler A., *August Emil Fieldorf (1895-1953)*, [w:] J. Żaryn, J. Żurek, (red.), *Konspiracja i opór społeczny w Polsce 1944-1956.* Tom I, Kraków – Warszawa – Wrocław 2002, ISBN 83-89078-00-7.
10. Marat S., Snopkiewicz J., *Zbrodnia. Sprawa generała Fieldorfa – Nila,* Wyd. Alfa, Warszawa 1989, ISBN 83-7001-308-2.
11. Marek Z., Walulik A., *Pedagogika katolicka w perspektywie pedagogiki transcendentnej*, „Horyzonty Wychowania", 2017, nr 38, s. 125-141.
12. Narecki Z., *Święty Jan Paweł II wobec wojny*, „Pedagogika Katolicka", nr 2, s. 17-27.
13. Okoń W., *Słownik Pedagogiczny,* PWN, Warszawa 1981, ISBN 83-01-01958-1.
14. Olbrycht K., *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2014, ISBN 9788374418010.
15. Przewoźnik A., Strzembosz A., *Generał „Nil",* Światowy Związek Armii Krajowej Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1999, ISBN 8387893420.
16. Sabat K., *Prośba o ułaskawienie źródłem do biografii Żołnierzy Wyklętych,* „Biografistyka Pedagogiczna", 2016, nr 1, s. 275-289.
17. Sabat K., *Nauczyciel wobec upowszechniania wiedzy o Żołnierzach Wyklętych*, „Biografistyka Pedagogiczna", 2018, nr 1, s. 113-131.
18. Sowa A., *Wielka historia Polski. Od drugiej do trzeciej Rzeczypospolitej (1945-2001). Tom X,* Kraków 2001, ISBN 83-85719-62-8.
19. Szczukiewicz P., *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, Wyd. UMCS, Lublin 1998.
20. Szulakiewicz W., *Biografistyka i jej miejsce w historiografii edukacyjnej po II wojnie światowej,* „Biuletyn Historii Wychowania", 2004, nr 10, s. 5-14.
21. Szulakiewicz W., *Biografistyka w polskiej historiografii edukacyjnej*, [w] E. Kryńska (red.), *Ideały wychowania i wzory osobowe narodu polskiego z XIX i XX wieku.* Tom I, Białystok 2006, s. 9–12, ISBN 8389190710.
22. Szulakiewicz W., *Badania biograficzne w pedagogice. Studia źródłowe i bibliograficzne*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2015, ISBN 978-83-231-3492-3.
23. Szulakiewicz W., *Badania historyczne w pedagogice. Konteksty źródłowe*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2015, ISBN 978-83-231-3418-3.
24. Śląski J., Żołnierze Wyklęci, Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 1996, ISBN 83-86678-17-8.
25. Wysocki W., *Nil" generał August Emil Fieldorf 1985-193,* Oficyna Wydawnicza RYTM, Warszawa 2010, ISBN 9788373994300.
26. Wywiał P., *Generał August Emil Fieldorf „Nil" (1895-1953),* Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Kraków 2013, ISBN 978-83-7629-425-4.

DR DAMIAN MYŚLIŃSKI
Uniwersytet Szczeciński w Szczecinie (Polska)

Adiunkt w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Pedagog specjalny, muzykoterapeuta. Zainteresowania naukowe: edukacja i terapia osób z niepełnosprawnością. Prezes Fundacji Kulturalna Kultura.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2294-7719
E-mail: damian.myslinski@usz.edu.pl

ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL REHABILITATION STUDENTS TOWARDS PEOPLE WITH DISABILITIES: RESEARCH REPORT

Postawa studentów kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna wobec osób z niepełnosprawnością. Doniesienie z badań

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.09

SUMMARY:

Aim: The paper attempts to present the results of a study aimed at investigating the attitudes towards people with disabilities of selected first-year students of special education and social rehabilitation pedagogy at a Polish university. Effective educational and social inclusion requires promotion of the development of a society based on respect for the dignity of persons with disabilities and respect for their abilities or needs. The level of attitudes towards persons with disabilities in various social groups can be used as an indicator of the intensity of educational activities undertaken in the field of disability issues among these groups.

Method: The study was conducted using a diagnostic survey method, a questionnaire technique, and a research tool in the form of a survey questionnaire. The questionnaire consisted of a section concerning the respondents – their gender, age, current education, secondary school profile, and education of parents/legal guardians. The second part included the Polish Multidimensional Scale of Attitudes Towards People with Disabilities (Pl-Mas).

Results: The collected research data indicate that the attitudes of the respondents – students of special education and social rehabilitation pedagogy studying at one of the Polish universities – should be considered ambivalent (moderate). No statistically significan

correlation was found between the respondents' field of study, gender, age, education, secondary school profile, and the education of their parents/legal guardians and their attitudes towards people with disabilities.

Conclusion: The research data obtained allow for the formulation of proposals concerning the need to intensify educational activities on disability issues in secondary schools and universities in Poland.

Originality: This research is the first Polish study of the attitudes of students of special and resocialization pedagogy towards people with disabilities.

KEYWORD: disability, educational and social inclusion, special education, attitudes towards people with disabilities, social education on disability issues

STRESZCZENIE:

Cel: Artykuł jest przedstawieniem wyników badań, których celem było poznanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością wybranych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna, studiujących w jednym z polskich uniwersytetów. Efektywna inkluzja edukacyjno-społeczna wymaga propagowania budowania społeczeństwa opartego na poszanowaniu godności osób z niepełnosprawnością oraz respektowaniu ich możliwości i potrzeb. Wyznacznikiem zaś intensywności podejmowania działań edukacyjnych w zakresie problematyki niepełnosprawności w różnych grupach społecznych może być prezentowany poziom postawy wobec osób z niepełnosprawnością tychże grup.

Metoda: W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, techniką ankiety oraz narzędziem badawczym w postawi kwestionariusza ankiety. Ten składał się z części dotyczącej informacji o respondentach – ich płci, wieku, aktualnego wykształcenia, profilu kształcenia w szkole średniej oraz wykształcenia rodziców / opiekunów prawnych. Drugą część stanowił test Polska Wielowymiarowa Skala Postaw Wobec Osób Z Niepełnosprawnościami (Pl-Mas).

Wyniki: Zebrane dane badawcze wskazują, iż postawy respondentów – studentów kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna, studiujących w jednym z polskich uniwersytetów – należy uznać za ambiwalentne (umiarkowane). Nie wykazano istotnej statystycznie zależności pomiędzy kierunkiem studiów respondentów, ich płcią, wiekiem, wykształceniem, profilem kształcenia w szkole średniej oraz wykształceniem rodziców / opiekunów prawnych a postawą wobec osób z niepełnosprawnością.

Zakończenie: Uzyskane dane badawcze pozwalają na sformułowanie postulatów dotyczących konieczności intensyfikacji działań edukacyjnych w zakresie problematyki niepełnosprawności w szkołach średnich oraz w uczelniach wyższych w Polsce.

Oryginalność: Niniejsze badania są pierwszym polskim badaniem postaw studentów pedagogiki specjalnej i pedagogiki resocjalizacyjnej wobec osób z niepełnosprawnością.

SŁOWA KLUCZOWE: niepełnosprawność, inkluzja edukacyjno-społeczna, pedagogika specjalna, postawa wobec osób z niepełnosprawnością, edukacja społeczna w zakresie problematyki niepełnosprawności

1. Postawa wobec niepełnosprawności

Dążenie do uefektywniania i rzeczywistego zrozumienia idei inkluzji edukacyjno-społecznej stwarza konieczność badania postaw społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnością[1]. Pozwolić to może na przemyślane budowanie społeczeństwa rozumiejącego negatywne znaczenie formowania opresji i ucisku wobec innych[2]. Philip Zimbardo i Michael Leippe podkreślają, że postawa to: „wartościujące nastawienie oparte na elementach poznawczych, reakcjach uczuciowych oraz intencjach co do przyszłości i na zachowaniu"[3]. Bogdan Wojciszke zaś proponuje rozumienie postawy jako: „względnie trwałą tendencję do pozytywnego lub negatywnego wartościowania (…) obiektu"[4]. Definicja postawy zawiera się w strukturze zbudowanej z wiedzy i przekonań (aspektu poznawczego), uczuć (aspektu emocjonalnego) oraz zachowań (aspektu behawioralnego) wobec przedmiotu postawy[5]. Dominik Moskal zauważa, że: „Nawet pozytywna ocena obiektu w ramach komponentu poznawczego, połączona z negatywnym stosunkiem emocjonalnym, nie zagwarantuje, że jednostka będzie w każdej sytuacji deklarować przychylność do obiektu"[6].

W historii ludzkości zauważyć można trzy rodzaje okresów charakteryzujących podejście społeczeństw do osób z niepełnosprawnością: wrogości, litości i współczesny okres – włączania[7], stąd postawa wobec tych osób na przestrzeni lat ulegała zmianie. Zazwyczaj wyróżnia się dwa warianty tej postawy. Pierwszy – postawa pozytywna – charakteryzuje się rzeczywistą oceną funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością, pozytywnym nastawieniem wobec niej oraz zachowaniem opartym na akceptacji i szacunku. Drugi – postawa negatywna – jest odzwierciedleniem niepełnego rozumienia funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością na fundamencie litości, przesadnej opieki lub też wrogości, z negatywnym nastawieniem wobec tej osoby oraz zachowaniem pełnym izolacji, nieprzychylności i braku szacunku[8]. Postawą pośrednią, zawierającą zarówno cechy postaw pozytywnych jak i negatywnych jest – nazywana przez Adama Grabowskiego – postawa ambiwalentna (umiarkowana)[9]. Ambiwalencja jest bardziej intensywna, gdy poszczególne aspekty oceny są bardziej zróżnicowane.

Joanna Kapias zaznacza, iż kształtowanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością powiązane są z osobą: „stanowiącą przedmiot oraz podmiot postawy"[10]. Przedmiotem

---

1 A. Krause, *Edukacja włączająca w dyskursie hipokryzji*, „Studia z teorii wychowania" 2023, 14, 1(42), s. 85-101.

2 A. Twardowski, *Kontrowersje wokół społecznego modelu niepełnosprawności*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja" 2019, 2(16), s. 7-23.

3 P. Zimbardo, M. Leippe, *Psychologia zmiany postaw i wpływu społecznego,* Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 52.

4 B. Wojciszke, *Psychologia społeczna*. Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2011, s. 200.

5 I. Wolska-Zogata, *Postawy społeczne wobec osób niepełnosprawnych – przegląd badań*, „Współczesne Pielęgniarstwo i Ochrona Zdrowia" 2012, 1(4), s. 81-86.

6 D. Moskal, *Socjokulturowe ujęcie emocji. Emocje a postawy społeczne*, [w:] *Zależności i zjawiska społeczne – interdyscyplinarne rozważania naukowe*, red. J. Kozłowska, I. Domina, Wyd. Naukowe TYGIEL sp. z o.o., Lublin 2022, s. 34.

7 I. Wolska-Zogata, *Postawy społeczne wobec osób niepełnosprawnych – przegląd badań*, „Współczesne Pielęgniarstwo i Ochrona Zdrowia" 2012, 1(4), s. 81-86.

8 J. Kossewska, *Społeczeństwo wobec osób niepełnosprawnych – postawy i ich determinanty*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis Studia Psychologica" 2003, 14, s. 39-59.

9 A. Grabowski, *Ambiwalencja postaw interpersonalnych w sytuacji stałego kontaktu i po jego zakończeniu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2007.

10 J. Kapias, *Postawy studentów pełnosprawnych wobec studentów z niepełnosprawnością w percepcji studentów z niepełnosprawnością*, [w:] *Przestrzeń i odmienność – pasje i zaangażowanie młodych pedagogów*

stawać się może choćby wygląd zewnętrzny osoby z niepełnosprawnością w percepcji osoby bez niepełnosprawności. Czynnikami zaś determinującymi podmiot postawy mogą być: „płeć, wiek, poziom wiedzy ogólny i z zakresu obejmującego podmiot postawy oraz cechy osobowościowe”[11]. Ponadto postawa społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnością na przestrzeni lat może ulegać wspomnianym zmianom, gdyż przemianom ulegają zachowania społecznie akceptowalne, polityka socjalna państwa, wyznawane idee i wartości, co również wpływa na poziom tych postaw[12].

Badanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością podejmują badacze m.in. dla zrozumienia dynamiki procesu inkluzji edukacyjno-społecznej oraz czynników mających znaczenie dla tego procesu[13]. Pozwolić to może na próbę wyznaczania kierunków wsparcia w zakresie rozumienia problematyki niepełnosprawności w różnych grupach społecznych. Tym bardziej istotne jest badanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością wśród podejmujących studia pedagogiczne. Osoby te, po zakończeniu kształcenia będą pracowały z dziećmi, stąd ważne jest poznawanie omawianych postaw dla ewentualnego intensyfikowania działań profilaktycznych i edukacyjnych w zakresie problematyki niepełnosprawności już w początkowym etapie studiowania. Niereagowanie bowiem na trwałe negatywne postawy wobec osób z niepełnosprawnością może prowadzić nawet do aktów dyskryminacyjnych[14].

2. Metodologia badań własnych

Wspomniane zostało, iż rozpatrywanie postaw różnych grup społecznych wobec osób z niepełnosprawnością jest wyrazem zrozumienia konieczności budowania społeczeństwa pozbawionego uprzedzeń i wrogości wobec drugiego człowieka. Przeciwdziałanie postawom negatywnym wiąże się z walką z dyskryminacją i stygmatyzacją w społeczeństwie[15]. Wobec powyższego, niezwykle istotne jest poznawanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością tych, którzy ubiegają się o objęcie funkcji wychowawcy dzieci i młodzieży. Oni bowiem ukazując swoją postawę wobec drugiego człowieka, w tym wobec osób z niepełnosprawnością, stają się przewodnikami, w których wychowankowie upatrują wzoru do naśladowania[16].

Celem prezentowanego badania było poznanie postaw wybranych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna, studiujących w jednym z polskich uniwersytetów, wobec osób z niepełnosprawnością.

specjalnych, red. A. Wojtas-Rduch, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2020, s. 22.

11 M. Chodkowska, Z. Kazanowski, *Socjopedagogiczne konteksty postaw nauczycieli wobec edukacji integracyjnej*. Wyd. UMCS, Lublin 2007, s. 56.

12 M. Gazdulska, *Postawy społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnościami w ujęciu historycznym i współczesnym*, „Seminare” 2008, 25, s. 281-288.

13 Por. M. Kanar, *Postawy studentów wobec osób z niepełnosprawnością ruchową oraz osób z niepełnosprawnością intelektualną*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2021, 11, s. 127-138.

14 U. Olejnik, *Gotowość do akceptacji osoby z niepełnosprawnością w grupie rówieśniczej a postawy zdystansowania versus tolerancyjności młodzieży słabowidzącej*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo” 2021, 1(51), s. 23-41.

15 A. Sękowski, M. Niziołek, *Uwarunkowania postaw wobec osób niepełnosprawnych o różnych rodzajach niepełnosprawności*, „Przegląd psychologiczny” 2011, 54(4), s. 343-361.

16 B. Kozioł, *Nauczyciel kiedyś i dziś. Zmiany w postrzeganiu osoby preceptora i jego funkcji wychowawczo-edukacyjnej*, „Kultura i wychowanie” 2024, 1(25), s. 49-68.

Mimo, że w Polsce występuje w dalszym ciągu dyskurs naukowy dotyczący odłączności i nieodłączności pedagogiki resocjalizacyjnej od pedagogiki specjalnej[17], jednak niniejsze badania opierają się założeniu Marka Konopczyńskiego, który konstatuje: „Pedagogika resocjalizacyjna obecnie uzyskała już status samodzielnej subdyscypliny pedagogicznej i coraz rzadziej w literaturze przedmiotu przypisywana jest zakresowo pedagogice specjalnej"[18]. Potwierdzeniem procesu wprowadzania zmian tej dyferencji jest możliwość podjęcia w Polsce studiów na kierunku pedagogika resocjalizacyjna w wielu ośrodkach akademickich (m.in. w Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, Uniwersytecie Szczecińskim, Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Uniwersytecie Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie). Współcześnie ten kierunek studiów charakteryzuje się odrębną i indywidualną strukturą, czego wyrazem jest również istnienie Katedr Pedagogiki Resocjalizacyjnej.

Badania naukowe stawać się mają procesem poznawania otaczającego świata. Niniejszy artykuł ukazuje niebadane dotychczas elementy budujące tożsamość studentów wybierających kierunki studiów, które niegdyś w zakresie tematycznym traktowane były jedynie nierozłącznie. W tym kontekście ww. postulat poznawczy niniejsze badania spełniają.

Problem badawczy zawierał się w pytaniu: Jakie są postawy wybranych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna, wobec osób z niepełnosprawnością? Uszczegółowieniem problemu badawczego było poznanie postaw ww. studentów w aspektach dotyczących emocji, przekonań i zachowań wobec osób z niepełnosprawnością.

Do realizacji badań wybrano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankiety oraz kwestionariusz ankiety w ramach narzędzia badawczego[19]. Narzędzie badawcze składało się z dwóch części. Pierwsza służyła do zebrania danych o respondentach. Zawierała pytania odnoszące się do płci, wieku, wykształcenia, profilu kształcenia w szkole średniej oraz wykształcenia rodziców / opiekunów prawnych. Drugą część kwestionariusza ankiety stanowiła polska wersja testu Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons with Disabilities (Mas)[20] – nazwana Polską Wielowymiarową Skalą Postaw Wobec Osób Z Niepełnosprawnościami (Pl-Mas)[21]. Test ten składa się ze struktury trzech komponentów sprawdzających postawę wobec osób z niepełnosprawnością w aspektach dotyczących przekonań, emocji i zachowania. Jego realizacja polega na ustosunkowaniu się respondenta do 34 sytuacji, którym przypisuje się możliwość ich rzeczywistego wystąpienia na pięciostopniowej skali – mniejsza liczba uzyskanych punktów świadczy o prezentowaniu postawy o pozytywnym, większa zaś negatywnym natężeniu wobec osób z niepełnosprawnością[22].

[17] Por. J. Chmielewski, M. Raczkowski, *O tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej na tle rozwoju kształcenia studentów*, „Przegląd Pedagogiczny" 2025, 1, s. 52-71.

[18] M. Konopczyński, *Potencjał pedagogiki resocjalizacyjnej*, „Resocjalizacja Polska" 2018, 16, s. 6.

[19] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 2001.

[20] L. Findler, N. Vilchinsky, S. Werner, *The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and Validation*, „Rehabilitation Counseling Bulletin" 2007, 50(3), s. 166-176.

[21] I. Radlińska, A. Starkowska, M. Kożybska, K. Flaga-Gieruszyńska, B. Karakiewicz, *The multidimensional attitudes scale towards persons with disabilities (MAS) – a Polish adaptation (MAS-PL)*, „Annals of Agricultural and Environmental Medicine" 2020, 27(4), s. 613-620.

[22] Tamże.

Badanie zrealizowane zostało w 2025 roku w jednym z polskich uniwersytetów. Wzięły w nim udział 63 osoby – studenci pierwszego roku jednolitych studiów magisterskich kierunku pedagogika specjalna (31 osób) i studenci pierwszego roku studiów licencjackich kierunku pedagogika resocjalizacyjna (32 osoby). Kształcenie na obu kierunkach studiów realizowane jest niezależnie, tzn. każdy z kierunków posiada odrębną strukturę organizacyjną. Kobiet uczestniczących w badaniu było 59 (96%), a mężczyzn 4 (6%). Zakres wiekowy badanych obejmował osoby w wieku od 18 lat (7 osób), do 22 lat (3 osoby). Najwięcej badanych było w wieku 20 lat (27 osób), nieco mniej w wieku 19 lat (19 osób). Do ostatniej grupy wiekowej należeli studenci w wieku 21 lat (7 osób). Wszyscy badani zadeklarowali aktualne wykształcenie na poziomie szkoły średniej. Ukończony kierunek kształcenia w szkole średniej przez respondentów zawierał się w wyborze profilu humanistycznego (24 osoby), profilu biologiczno-chemicznego (16 osób), profilu językowego (8 osób) oraz innych, mniej licznych reprezentowanych profili klas (15 osób). Wykształcenie rodziców / opiekunów prawnych badanych osób obejmowało wykształcenie średnie (rodzice / opiekunowie prawni 20 respondentów), wykształcenie wyższe licencjackie (rodzice / opiekunowie prawni 13 respondentów), wykształcenie wyższe magisterskie (rodzice / opiekunowie prawni 23 respondentów) oraz inne, nieokreślone w kwestionariuszu ankiety wykształcenie (rodzice / opiekunowie prawni 6 respondentów). Podkreślić należy, iż zarówno studenci kierunku pedagogika specjalna, jak i studenci kierunku pedagogika resocjalizacyjna zadeklarowali, że do momentu udziału w opisywanym badaniu nie uczestniczyli w wykładach / warsztatach / ćwiczeniach o zakresie problematyki niepełnosprawności.

3. Opis wyników badań własnych

Średnia liczba punktów uzyskanych przez respondentów prezentowanego badania w teście Pl-Mas wyniosła 96 punktów. Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania w teście, świadcząca o skrajnie negatywnej postawie wobec osób z niepełnosprawnością wynosi 170, minimalna zaś – obrazująca szczytową pozytywnie postawę wobec tych osób to 34. Wynik badanych osób uznać należy za ambiwalentny (umiarkowany) – mieści się bowiem poniżej środka skali. Różnica średnich zdobytych punktów przez studentów kierunku pedagogika specjalna i kierunku pedagogika resocjalizacyjna wyniosła 2,3 jednostki punkowej – wyniki w obu grupach były zatem zbliżone.

Tabela 1 stanowi uszczegółowienie zrealizowanego testu Pl-Mas w aspektach dotyczących przekonań, emocji i zachowania respondentów wobec osób z niepełnosprawnością.

Tabela 1. Badania własne: statystyki opisowe

Statystyki opisowe				
	Kierunek studiów	**emocje**	**przekonanie**	**zachowanie**
N	pedagogika specjalna	31	31	31
	pedagogika resocjalizacyjna	32	32	32
Braki danych	pedagogika specjalna	0	0	0

Statystyki opisowe				
	Kierunek studiów	**emocje**	**przekonanie**	**zachowanie**
	pedagogika resocjalizacyjna	0	0	0
Średnia	pedagogika specjalna	37.2	37.8	20.3
	pedagogika resocjalizacyjna	39.3	38.2	20.1
Odchylenie standardowe	pedagogika specjalna	5.35	5.76	3.12
	pedagogika resocjalizacyjna	7.77	5.41	4.23
Minimum	pedagogika specjalna	29	28	14
	pedagogika resocjalizacyjna	25	28	8
Maksimum	pedagogika specjalna	53	48	26
	pedagogika resocjalizacyjna	55	50	29

Źródło: Jamovi 2022

Studenci uczestniczący w badaniu, studiujący na kierunku pedagogika specjalna oraz na kierunku pedagogika resocjalizacyjna, uzyskali podobną średnią liczbę punktów we wszystkich aspektach budujących postawę wobec osób z niepełnosprawnością – emocjach, przekonaniach i zachowaniu. Komponent emocjonalny testu Pl-Mas jest wyrazem uniwersalnych emocji, które uważane są za podstawowe. Komponent dotyczący przekonań jest odzwierciedleniem myśli respondenta odnoszących się do interakcji społecznych z osobą z niepełnosprawnością. Komponent zachowań ukierunkowany jest na sprawdzenie rzeczywistych, nie zaś pozornych zachowań wobec osób z niepełnosprawnością: zachowań zbliżających, unikających i ucieczkowych[23]. Analiza statystyczna wykazała, że nie występuje istotnie statystyczna zależność pomiędzy kierunkiem studiów respondentów a poszczególnymi aspektami postawy wobec osób z niepełnosprawnością. Braku tej zależności upatrywać można w podobnej motywacji do podejmowania obu kierunków studiów, niegdyś traktowanych wyłącznie nierozdzielnie. Motywacją bowiem do realizacji studiów pedagogicznych są zazwyczaj zainteresowania[24] oraz wizja poczucia satysfakcji z późniejszej pracy[25]. Nie dowiedziono również istotnie statystycznej zależności pomiędzy poszczególnymi aspektami postawy: emocjami a przekonaniem (p=0,464), emocjami a zachowaniem (p=0,289) oraz przekonaniem a zachowaniem (p=0,206) ankietowanych wobec osób z niepełnosprawnością (tabela 2). Wynik ten koresponduje z modelem trójskładnikowym, w którym elementy postaw są względnie autonomiczne[26].

[23] L. Findler, N. Vilchinsky, S. Werner, *The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and Validation*, „Rehabilitation Counseling Bulletin" 2007, 50(3), s. 166-176.

[24] J. Michalak-Dawidziuk, *Motives for choosing initial teacher education by students in Poland and Portugal – theoretical and empirical background*, „Szkoła – Zawód – Praca" 2021, 21, s. 123-139.

[25] B. Dembicka, I. Żdanuk, *Determinanty wyboru uczelni i kierunku studiów w ocenie studentów i absolwentów polskich szkół wyższych*, „Akademia Zarządzania" 2023, 7(3), s. 377-396.

[26] E. Aronson, T. Wison, R. Akert, *Psychologia społeczna. Nowe wydanie, rozszerzone i zaktualizowane*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2012.

Findler, Vilchinsky, Werner wskazują, że: „chociaż te trzy komponenty [postaw] wydają się mieć wspólny rdzeń, każdy z nich reprezentuje odrębny wymiar”[27].

Tabela 2. Badania własne: Macierz korelacji

		emocje	przekonania	zachowanie
emocje	r Pearsona	—		
	df	—		
	p	—		
przekonania	r Pearsona	-0.094	—	
	df	61	—	
	p	0.464	—	
zachowanie	r Pearsona	0.136	0.161	—
	df	61	61	—
	p	0.289	0.206	—
Uwaga. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001				

Źródło: Jamovi 2022

Podkreślić należy, iż w obu badanych grupach znalazły się pojedyncze wyniki skrajnie niepożądane – w aspekcie: emocje wobec osób z niepełnosprawnością. Sugeruje to konieczność promowania działań edukacyjnych związanych z problematyką dotyczącą niepełnosprawności wśród ankietowanych. Badania ukazały również wyniki skrajnie pożądane – w aspekcie: zachowania wobec osób z niepełnosprawnością – co jest pozytywnym prognostykiem dotyczącym postaw badanych wobec osób z niepełnosprawnością.

Pozyskane dane pozwalają na odpowiedź na postawiony problem badawczy, który przybrał formę pytania: Jakie są postawy wybranych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna, wobec osób z niepełnosprawnością? Postawy te bowiem – mierzone testem Pl-Mas – szeregują się poniżej środka skali, co uznać należy za postawy ambiwalentne (umiarkowane) badanych respondentów.

Wspomniane zostało, iż postawy wobec osób z niepełnosprawnością uwarunkowane mogą być czynnikami społeczno-demograficznymi. Andrzej Sękowski i Monika Niziołek dodają, że szczególnie istotne znaczenie w kreowaniu tychże postaw może mieć środowisko rodzinne[28]. Obliczenia statystyczne danych uzyskanych w niniejszym badaniu nie potwierdzają wystąpienia istotnej statystycznie korelacji między płcią, wiekiem, aktualnym wykształceniem respondentów, profilem kształcenia w szkole średniej oraz

[27] L. Findler, N. Vilchinsky, S. Werner, *The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and Validation*, „Rehabilitation Counseling Bulletin” 2007, 50(3), s. 170.

[28] A. Sękowski, M. Niziołek, *Uwarunkowania postaw wobec osób niepełnosprawnych o różnych rodzajach niepełnosprawności*, „Przegląd psychologiczny” 2011, 54(4), s. 343-361.

wykształceniem rodziców / opiekunów prawnych badanych a uzyskanymi wynikami w teście Pl-Mas. Wobec powyższego, należy założyć, że wśród badanych studentów czynniki determinujące łączą się ze sobą i oddziałują w sposób scalony[29]. Wynik ten przynosi możliwość przypuszczenia, iż postawa wobec osób z niepełnosprawnością w badanej grupie może być formowana niezależnie od wspomnianych czynników. Nadbudowujący się bowiem nad wspomnianymi czynnikami może być kontekst kulturowy[30].

4. Rekomendacje

Przedstawione wyniki badań ukazują, że wśród badanych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna występują postawy wobec osób z niepełnosprawnością, które należy uznać za ambiwalentne (umiarkowane). Mimo, iż nie jest to negatywny obraz badanych w zakresie wspomnianych postaw, jednak niespełniający najwyższych standardów oczekiwań wobec przyszłych pedagogów[31].

Brak występowania w niniejszym badaniu istotnej statystycznie korelacji między postawą badanych studentów pierwszego roku a ukończonym profilem szkoły średniej świadczy o konieczności rozważań nad ewentualnym wprowadzeniem lub intensyfikacją działań edukacyjnych dotyczących problematyki niepełnosprawności we wszystkich rodzajach szkół średnich. Podobne wnioski formułuje Marta Porembska i Filip Chrypankowski na podstawie badań dotyczących zrozumienia potrzeb osób z niepełnosprawnością przez uczniów szkół ogólnodostępnych i szkół katolickich[32].

Występowanie postaw ambiwalentnych (umiarkowanych) badanych studentów wobec osób z niepełnosprawnością sugeruje również, że edukacja ww. studentów powinna zawierać treści dotyczące problematyki niepełnosprawności – od możliwie najwcześniejszych momentów kształcenia w uczelni. Wprawdzie badania Tomczyszyn, Pańczuk, Szepeluk ukazują, iż postawy studentów kierunków społecznych są pozytywniejsze wobec osób z niepełnosprawnością, aniżeli studentów innych kierunków studiów[33] – niemniej ww. edukacja powinna być obligatoryjna dla wszystkich studentów, w każdej uczelni wyższej w Polsce. Dodatkowym elementem wzmacniającym omawiane postawy pozytywne może być zaangażowanie w działania prospołeczne studentów i uczestnictwo w kulturze wyższej, co ośrodki akademickie również powinny zapewniać[34]. Wspomnieć należy, iż płeć, wiek, aktualne wykształcenie respondentów, profil kształcenia w szkole średniej oraz wykształcenie rodziców / opiekunów prawnych badanych, które w niniejszym badaniu nie wykazują istotnie statystycznej korelacji z wynikami testu Pl-Mas, może sugerować możliwość mniej skrępowanego budowania pożądanych postaw badanych wobec osób z niepełnosprawnością w toku późniejszego kształcenia. Jednakże koniecznym

[29] W. Łukaszewski, *Wielkie i te nieco mniejsze pytania psychologii*, Smak Słowa, Sopot 2015.

[30] Z. Kazanowski, A. Żyta, *Miejsce zamieszkania a akceptacja osób z niepełnosprawnościami*, „Forum Pedagogiczne" 2021, 11(1), s. 131-145.

[31] Z. Janiszewska-Nieścioruk, S. Sadowska, *Problemy związane z probolońskim kształceniem pedagogów i nauczycieli w Polsce. Niepełnosprawność*, „Dyskursy pedagogiki specjalnej" 2016, 23, s. 13-31.

[32] M. Porembska, F. Chrypankowski, *Potrzeby osób z niepełnosprawnością w opinii uczniów szkół ponadpodstawowych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 2023, 9, s. 60-70.

[33] D. Tomczyszyn, A. Pańczuk, A. Szepeluk, *Postawy społeczne studentów wobec osób z niepełnosprawnościami*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja" 2022, 86(2), s. 33-48.

[34] J. Białek, *Postawy włączające studentów w kontekście niematerialnych kapitałów człowieka*, „Ogrody Nauk i Sztuk" 2025, 15(15), s. 1-13.

jest dokładne rozumienie kontekstu kulturowego dotyczącego niepełnosprawności, by formowanie postaw wobec wspomnianych osób było rzetelne.

Zakończenie

Zadaniem przeprowadzonego procesu badawczego było poznanie postaw wobec osób z niepełnosprawnością wybranych studentów pierwszego roku kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna. Zastosowany test Pl-Mas wykazał, iż postawy badanych wobec osób z niepełnosprawnością są postawami ambiwalentnymi (umiarkowanymi). Wśród badanych wystąpiły pojedyncze postawy skrajnie negatywne w zakresie aspektu: emocje wobec osób z niepełnosprawnością oraz postawy skrajnie pozytywne w zakresie aspektu: zachowanie wobec tych osób.

Niniejsze badanie nie może stanowić uogólnienia poziomu postaw studentów kierunku pedagogika specjalna i studentów kierunku pedagogika resocjalizacyjna w Polsce wobec osób z niepełnosprawnością, jednakże daje podstawę do dalszych dociekań badawczych dotyczących tychże postaw oraz determinant je budujących. Analiza badawcza podpowiada konieczność intensyfikacji (lub wprowadzenia) działań edukacyjnych dotyczących problematyki niepełnosprawności w szkołach średnich oraz w uczelniach wyższych w Polsce, na fundamencie rozumienia kontekstu kulturowego dotyczącego niepełnosprawności. Badania wspierają również motywację do podejmowania kolejnych projektów badawczych, ukazujących szczegółową konfrontację motywów wyborów kierunków studiów, których fundamenty historyczne są uznawane za tożsame, z prezentowaną postawą wobec drugiego człowieka, również tego z niepełnosprawnością.

Bibliografia:

1. Aronson E., Wison T., Akert R., *Psychologia społeczna. Nowe wydanie, rozszerzone i zaktualizowane*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2012.
2. Białek J., *Postawy włączające studentów w kontekście niematerialnych kapitałów człowieka*, „Ogrody Nauk i Sztuk" 2025, 15(15), s. 1-13.
3. Chmielewski J., Raczkowski M., *O tożsamości dydaktycznej pedagogiki resocjalizacyjnej na tle rozwoju kształcenia studentów*, „Przegląd Pedagogiczny" 2025, 1, s. 52-71.
4. Chodkowska M., Kazanowski Z., *Socjopedagogiczne konteksty postaw nauczycieli wobec edukacji integracyjnej*, Wyd. UMCS, Lublin 2007.
5. Dembicka B., Żdanuk I., *Determinanty wyboru uczelni i kierunku studiów w ocenie studentów i absolwentów polskich szkół wyższych*, „Akademia Zarządzania" 2023, 7(3), s. 377-396.
6. Findler L., Vilchinsky N., Werner S., *The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and Validation*, „Rehabilitation Counseling Bulletin" 2007, 50(3), s. 166-176.
7. Gazdulska M., *Postawy społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnościami w ujęciu historycznym i współczesnym*, „Seminare" 2008, 25, s. 281-288.
8. Grabowski A., *Ambiwalencja postaw interpersonalnych w sytuacji stałego kontaktu i po jego zakończeniu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2007.
9. Janiszewska-Nieścioruk Z., Sadowska S., *Problemy związane z probolońskim kształceniem pedagogów i nauczycieli w Polsce,* „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej" 2016, 23, s. 13-31.

10. Kanar M., *Postawy studentów wobec osób z niepełnosprawnością ruchową oraz osób z niepełnosprawnością intelektualną*, „Ogrody Nauk i Sztuk" 2021, 11, s. 127-138.
11. Kapias J., *Postawy studentów pełnosprawnych wobec studentów z niepełnosprawnością w percepcji studentów z niepełnosprawnością*, [w:] *Przestrzeń i odmienność – pasje i zaangażowanie młodych pedagogów specjalnych*, red. A. Wojtas-Rduch, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2020, s. 19-30.
12. Kazanowski Z., Żyta A., *Miejsce zamieszkania a akceptacja osób z niepełnosprawnościami*, „Forum Pedagogiczne" 2021, 11(1), s. 131-145.
13. Konopczyński M., *Potencjał pedagogiki resocjalizacyjnej*, „Resocjalizacja Polska" 2018, 16, s. 5-8.
14. Kossewska J., *Społeczeństwo wobec osób niepełnosprawnych – postawy i ich determinanty*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis Studia Psychologica" 2003, 14, s. 39-59.
15. Kozioł B., *Nauczyciel kiedyś i dziś. Zmiany w postrzeganiu osoby preceptora i jego funkcji wychowawczo-edukacyjnej*, „Kultura i wychowanie" 2024, 1(25), s. 49-68.
16. Krause A., *Edukacja włączająca w dyskursie hipokryzji*, „Studia z teorii wychowania" 2023 14, 1(42), s. 85-101.
17. Łukaszewski W., *Wielkie i te nieco mniejsze pytania psychologii*, Smak Słowa, Sopot 2015.
18. Michalak-Dawidziuk J., *Motives for choosing initial teacher education by students in Poland and Portugal – theoretical and empirical background*, „Szkoła – Zawód – Praca" 2021, 21, s. 123-139.
19. Moskal D., *Socjokulturowe ujęcie emocji. Emocje a postawy społeczne*, [w:] *Zależności i zjawiska społeczne – interdyscyplinarne rozważania naukowe*, red. J. Kozłowska, I. Domina, Wyd. Naukowe TYGIEL sp. z o.o., Lublin 2022, s. 29-37.
20. Olejnik U., *Gotowość do akceptacji osoby z niepełnosprawnością w grupie rówieśniczej a postawy zdystansowania versus tolerancyjności młodzieży słabowidzącej*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo" 2021, 1(51), s. 23-41.
21. Porembska M., Chrypankowski F., *Potrzeby osób z niepełnosprawnością w opinii uczniów szkół ponadpodstawowych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 2023, 9, s. 60-70.
22. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 2001.
23. Radlińska I., Starkowska A., Kożybska M., Flaga-Gieruszyńska K., Karakiewicz B., *The multidimensional attitudes scale towards persons with disabilities (MAS) – a Polish adaptation (MAS-PL)*, „Annals of Agricultural and Environmental Medicine" 2020, 27(4), s. 613-620.
24. Sękowski A., Niziołek M., *Uwarunkowania postaw wobec osób niepełnosprawnych o różnych rodzajach niepełnosprawności*, „Przegląd psychologiczny" 2011, 54(4), s. 343-361.
25. Tomczyszyn D., Pańczuk A., Szepeluk A., *Postawy społeczne studentów wobec osób z niepełnosprawnościami*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja" 2022, 86(2), s. 33-48.
26. Twardowski A., *Kontrowersje wokół społecznego modelu niepełnosprawności*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja" 2019, 2(16), s. 7-23.
27. Wojciszke B., *Psychologia społeczna*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2011.
28. Wolska-Zogata I., *Postawy społeczne wobec osób niepełnosprawnych – przegląd badań*, „Współczesne Pielęgniarstwo i Ochrona Zdrowia" 2012, 1(4), s. 81-86.
29. Zimbardo P., Leippe M.. *Psychologia zmiany postaw i wpływu społecznego*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004.

DR DARIA BECKER-PESTKA
Uniwersytet WSB Merito w Gdańsku (Polska)

Pedagog, teolog, doradca zawodowy, metodyk kształcenia języka angielskiego, instruktor hipoterapii. Zainteresowania badawcze: resocjalizacja penitencjarna, aktywizacja osadzonych, patologie społeczne.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1758-5669
E-mail: daria.becker-pestka@gdansk.merito.pl

EDUCATION AND EMPLOYMENT OF PRISONERS IN POLISH PENITENTIARY SYSTEM

Edukacja i praca skazanych w polskim systemie penitencjarnym

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.10

SUMMARY:

Aim: The aim of the article was to indicate desirable directions for the educational development and employment of persons serving prison sentences. In this context, the following research questions were posed: What is the penitentiary system and what elements does it consist of? How is the sentence served? What education and employment opportunities are available in the Polish penitentiary system? What modifications are possible in terms of the solutions used and what can be introduced?

Methods: The article uses the method of analysis and synthesis of professional literature, the monographic-descriptive method and statistical data an analysis and criticism of the literature, examination of source documents, and a diagnostic survey in the form of expert interview.

Results: The penitentiary system is subject to constant change. There is a shift away from oppression towards the humane treatment of prisoners. In the area under discussion, i.e., education and employment, it is possible to introduce changes based on the experiences of other countries as well as available research.

Conclusion: The education and employment of prisoners are an important part of preparing them for freedom. In order to prepare them properly, it is worth taking on challenges and introducing new solutions or changing existing ones. Education and employment opportunities should be adapted to real needs.

Originality: In times of change, it is worth supplementing existing solutions in the field of education and teaching of prisoners with new elements. Introduce the obligation to undertake daily activities, expand the range of education on offer, establish the role of an educator responsible for the education of prisoners, and conclude agreements

with academic institutions. In addition, use new technologies in the education process and apply e-learning.

KEYWORD: work, education, penitentiary system, prisoners

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu było wskazanie pożądanych kierunków rozwoju edukacyjnego oraz zatrudnienia osób odbywających karę więzienia. W tym kontekście postawiono pytania badawcze: czym jest system penitencjarny i jakie elementy się na niego składają? Jak przebiega odbywanie kary? Jakie możliwości kształcenia i zatrudnienia mają osadzeni w polskim systemie penitencjarnym? Jakie są możliwe modyfikacje w zakresie stosowanych rozwiązań i co można wprowadzić?

Metody: W artykule wykorzystane zostały analiza i krytyka piśmiennictwa, badanie dokumentów źródłowych, sondaż diagnostyczny w formie wywiadu eksperckiego.

Wyniki: system penitencjarny podlega ciągłym zmianom. Odchodzi się od opresyjności na rzecz humanitarnego traktowania osadzonych. W omawianym obszarze a więc kształcenia i zatrudnienia możliwe jest wprowadzenie zmian w oparciu o doświadczenia innych krajów jak również dostępne badania.

Zakończenie: Nauczanie i zatrudnienie skazanych stanowią ważny element przygotowania ich do wolności. Aby ich do niej właściwie przygotować warto podejmować wyzwania i wprowadzać nowe rozwiązania lub zmieniać już istniejące. Dostosować kształcenie i możliwości pracy do rzeczywistych potrzeb i wymogów rynku pracy.

Oryginalność: W czasach zachodzących zmian warto uzupełnić już istniejące rozwiązania w zakresie kształcenia i zatrudnienia osadzonych o nowe elementy. Wprowadzić obowiązek podjęcia dziennej aktywności, rozszerzyć ofertę kształcenia, powołać funkcje wychowawcy zajmującego się edukacją osadzonych, zawierać umowy z jednostkami akademickimi. Ponadto wykorzystywać w procesie kształcenia nowe technologie, stosować e-learning.

SŁOWO KLUCZOWE: praca, nauka, system penitencjarny, skazani

Wstęp

Zarówno praca, jak i nauka zajmują ważne miejsce w życiu każdego człowieka. Zatrudnienie i wykonywanie określonych zadań w ramach wykonywanej pracy daje człowiekowi nie tylko środki materialne na utrzymanie, ale może być źródłem satysfakcji, radości i spełnienia. Kształcenie przyczynia się do rozwoju intelektualnego, pozwala budować pozycję zawodową i społeczną, otwiera na nowe możliwości i doświadczenia, czyni jednostkę niezależną od zmieniających się zewnętrznych uwarunkowań. Zarówno zawodowa aktywność jak i edukacja wzmacniają poczucie własnej wartości, pozwalają na odkrywanie pasji, umożliwiają aktywne uczestnictwo w życiu społecznym. Czynią człowieka wolnym i dają możliwość samostanowienia oraz poczucie, że ma wpływ na swoje życie.

W przypadku osadzonych zarówno praca jak i nauka podejmowane w więzieniu stanowią element przygotowania do życia na wolności. Wypełniają w wartościowy sposób czas zapobiegając w ten sposób organizowaniu przez osadzonych aktywności mających negatywne konsekwencje dla nich i całego systemu. Pozwalają również spłacać

zobowiązania, budować autorytet wśród innych osadzonych, bliskich i społeczeństwa. Są też źródłem radości i mobilizują do dalszej aktywności i podejmowania kolejnych wyzwań. Podjęcie pracy i kształcenia przez osadzonych jest również istotnym czynnikiem zapobiegającym ryzyku wystąpienia zjawiska recydywy.

Z punktu widzenia społeczeństwa stwarzanie osadzonym warunków do pracy i nauki stanowi istotną kwestię, ponieważ większość osadzonych po odbyciu kary wyjdzie na wolność i stanie się częścią społeczności. Warto jest zatem umożliwiać osadzonym realizowanie kształcenia i zatrudnienia i w ten sposób przygotować ich do życia na wolności zgodnie z prawem. Jako jeden ze środków oddziaływania na skazanych a tym samym element systemu penitencjarnego proces kształcenie i zatrudnienie stanowią wyzwanie dla więziennictwa. Jest to związane z koniecznością zapewnienia adekwatnych do potrzeb warunków do podjęcia aktywności zawodowej i nauki a także zagwarantowanie właściwego i dostosowanego do możliwości i ograniczeń systemu penitencjarnego ale także aktualnej sytuacji na rynku pracy przebiegu procesu kształcenia i budowania drogi zawodowej. Polski system więzienny poddawany jest zmianom, wprowadzane są modyfikacje, programy, projekty jednak wydaje się, że te już stosowane aktywności można wzbogacić o nowe rozwiązania zaczerpnięte zarówno z praktyki innych krajów, jak również z doświadczeń badaczy.

Celem artykułu było wskazanie pożądanych kierunków rozwoju edukacyjnego oraz zatrudnienia osób odbywających karę więzienia. W tym kontekście postawiono pytania badawcze: czym jest system penitencjarny i jakie elementy się na niego składają? Jak przebiega odbywanie kary? Jakie możliwości kształcenia i zatrudnienia mają osadzeni w polskim systemie penitencjarnym? Jakie są możliwe modyfikacje w zakresie stosowanych rozwiązań i co można wprowadzić? Do zebrania prezentowanego materiału wykorzystane zostały analiza i krytyka piśmiennictwa, badanie dokumentów źródłowych, sondaż diagnostyczny w formie wywiadu eksperckiego.

1. Pojęcie i elementy systemu penitencjarnego oraz odbywanie kary pozbawienia wolności w Polsce.

W literaturze przedmiotu funkcjonują różne definicje i ujęcia systemu penitencjarnego, jego klasyfikacje i typy[1]. Brakuje ujednoliconego znaczenia tego pojęcia, jednak proponowane przez badaczy ujęcia nie różnią się merytorycznie a jedynie kładą nacisk na poszczególne elementy. Pomimo różnic w podejściu do pojęcia systemu penitencjarnego przede wszystkim w jego definiowaniu pewne elementy są ze sobą zbieżne. Najważniejsze z nich stanowią: infrastruktura jednostek penitencjarnych, regulacje prawne określające wykonywanie kary pozbawienia wolności oraz tymczasowego aresztowania, oraz kadra penitencjarna. Wymienione elementy muszę spełniać określone warunki i być ze sobą sprzężone po to, żeby możliwa była skuteczna realizacja najważniejszych celów systemu, jakimi są: ochrona społeczeństwa, bezpieczeństwo jednostek penitencjarnych

[1] J. Śliwowski, *Prawo i polityka penitencjarna*, Toruń 1978, s. 71; R. Suduł, *System penitencjarny w zapewnianiu bezpieczeństwa w Polsce*, „Studia i analizy nauk o polityce", 2022 (2), s. 134; H. Machel, *Resocjalizacja penitencjarna – trzy uwarunkowania procesu*, „Resocjalizacja Polska", 2011 (2), s. 92-93; G. Skrobotowicz, *Wykonywanie środków oddziaływania penitencjarnego na przestrzeni lat*, „Roczniki Nauk Prawnych" 2020 (30/1), s. 131-150; E. Chronowska-Sioła, Wybrane problemy współczesnej polityki penitencjarnej w Polsce, „Świat Idei i Polityki", 2024 (1), s. 201.

oraz możliwość prowadzenia oddziaływań penitencjarnych, których zadaniem jest wyeliminowanie bądź ograniczenie występowania zachowań przestępczych u osób odbywających karę pozbawienia wolności. System penitencjarny może stać się niewydolny, kiedy jego poszczególne elementy na przykład infrastruktura jednostek nie spełniają przyjętych standardów, przepisy prawa są niespójne i nieprecyzyjne a kadra jednostek jest słabo zmotywowana i nieprzygotowana pod względem merytorycznym[2]. Funkcjonowanie systemu penitencjarnego jest mocno skorelowane z obowiązującą polityką karną, która w istotnym stopniu go kształtuje[3].

Z uwagi na ograniczone ramy tekstu przyjęto, że system penitencjarny może zostać zdefiniowany jako mechanizm organizacyjny funkcjonujący w oparciu o obowiązujące rozwiązania legislacyjne zorientowany na izolowanie osób naruszających przepisy prawa karnego. Jego składowymi elementami są przede wszystkim przepisy prawne, dostępna i wykorzystywana baza materialna oraz kadra wykonująca kary izolacyjne. System zorientowany jest nie tylko na izolację przestępców, ale przede wszystkim realizowanie działań w zakresie ich naprawy i powrotu do społeczeństwa jako osób przestrzegających norm i zasad współżycia społecznego. Założone cele osiągane są poprzez realizację szeregu działań resocjalizacyjnych w prowadzonych przez Służby Więziennej w jednostkach penitencjarnych. Opisane w opracowaniu kształcenie i praca skazanych są ważnym środkiem oddziaływania i elementami systemu.

Kara pozbawienia wolności jest w Polsce dominującym środkiem reakcji karnej na zachowania przestępcze. Aktualnie karę pozbawienia wolności odbywa 69 137 skazanych. Zatrudnionych jest 27 158 funkcjonariuszy oraz 1844 pracowników[4]. „Wykonanie kary ograniczenia wolności ma na celu wzbudzenie w skazanym woli kształtowania jego społecznie pożądanych postaw, w szczególności poczucia odpowiedzialności oraz potrzeby przestrzegania porządku prawnego”[5]. Karę pozbawienia wolności wykonuje się, z zastrzeżeniem art. 87 § 4, w następujących rodzajach zakładów karnych: dla młodocianych, dla odbywających karę po raz pierwszy, dla recydywistów penitencjarnych oraz w zakładach karnych dla odbywających karę aresztu wojskowego. Wspomniane jednostki mogą być organizowane jako zakłady karne typu zamkniętego, półotwartego oraz otwartego. Karę pozbawienia wolności wykonuje się w systemie programowanego oddziaływania, terapeutycznym oraz zwykłym[6]. Stosuje się dozór elektroniczny, który jest kontrolą zachowania skazanego przy użyciu środków technicznych[7]. Oprócz zakładów karnych funkcjonują także areszty śledcze przeznaczone dla osób tymczasowo aresztowanych podejrzanych o popełnienie przestępstwa. Kwestie związane z funkcjonowaniem więziennictwa regulują przepisy prawa w tym wspomniana Ustawa Kodeks karny wykonawczy oraz Ustawa o Służbie Więziennej[8].

2 W. Kędzierski, *Penitencjarystyka z resocjalizacją instytucjonalną: historia – stan obecny*, Warszawa 2021, s. 133.
3 E. Chronowska-Sioła, *Wybrane problemy współczesnej polityki penitencjarnej w Polsce*, „Świat Idei i Polityki”, 2024 (1), s. 201.
4 Centralny Zarząd Służby Więziennej, *Roczna informacja statystyczna za rok 2025*, Warszawa 2025, s. 1, 40.
5 *Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r.* Kodeks karny wykonawczy, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 1423, Art. 53. § 1.
6 Tamże, Art. 69-71.
7 Tamże, Art. 43b. § 1.
8 *Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy*, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 142 z późn. zm.; *Ustawa z dnia 9 kwietnia o Służbie Więziennej 2010 r.* Dz. U. z 2025 r. poz. 1750, 1823.

Warto podkreślić, że polski system więziennictwa ewoluował przez wiele lat od restrykcyjnych i surowych kar oraz trudnych warunków w zakładach penitencjarnych do nowej orientacji opartej na zasadzie humanitaryzmu, indywidualizacji, odpowiedzialności, wolnej progresji. System ten został także poszerzony o społeczną samorządność. Obowiązuje ochrona społeczeństwa i przestrzeganie bezpieczeństwa skazanych w zakładach karnych. We współczesnym systemie penitencjarnym dąży się do redukcji lub całkowitego wyeliminowania deficytów u osadzonych poprzez realizowane programy resocjalizacyjne i readaptacyjne[9]. W 2023 r. wprowadzony został program „Nowoczesne Więziennictwo", który koncentruje się na zwiększeniu bezpieczeństwa, pracy osadzonych oraz rozwoju dozoru elektronicznego[10].

W postępowaniu ze skazanymi przestrzega się zasad ogólnopedagogicznych. Wśród nich można wyróżnić zasady: akceptacji podopiecznego, pomocy (wsparcia, ochrony i opieki), indywidualizacji (szczególnie w odniesieniu do stopnia, poziomu i rodzaju odchylenia od normy oraz znajomości przyczyn zaistniałego stanu rzeczy i doświadczeń życiowych jednostki), kształtowania perspektyw, współpracy ze środowiskiem (przygotowuje do komplementarnego uczestniczenia w życiu społecznym w zgodzie z obowiązującymi powszechnie zasadami i normami działania), systematyczności-planowości, konsekwencji oraz cykliczności oddziaływań resocjalizacyjnych[11].

2. Kształcenie i praca skazanych w polskim systemie penitencjarnym

Zarówno kwestie związane z nauczaniem, jak i zatrudnieniem osadzonych regulują przepisy prawa w tym wspomniany Kodeks karny wykonawczy[12]. Kształcenie skazanych pełni ważną rolę w procesie ich społecznej readaptacji i jest jednym z najważniejszych elementów oddziaływań penitencjarnych. Znaczącą wartość ma nauczanie zorientowane na przygotowanie osadzonych do podjęcia zatrudnienia w warunkach wolnościowych. Ważne jest umożliwienie osobom odbywającym karę pozbawienia wolności uzupełnienie i podniesienie poziomu wykształcenia oraz zdobycia kwalifikacji zawodowych. Osoby wykształcone zwiększają swoje szanse na odnalezienie się na rynku pracy i minimalizują ryzyko powrotu do przestępstwa a także zmniejszają ryzyko stania się beneficjentem pomocy społecznej oraz recydywy. Kształcenie pozwala uzupełnić deficyty w wiedzy wynikające z zaniedbań przed rozpoczęciem wykonywania kary pozbawienia wolności oraz umożliwia uzyskanie właściwego wykształcenia ogólnego i specjalistycznego. Kształcenie pełni również znaczenie psychologiczne, ponieważ udział w zajęciach dydaktycznych stwarza realną możliwość spędzania większej ilości czasu poza celą więzienną w związku z czym osadzony może oderwać się od codziennej nudnej rutyny więc w efekcie poprawić swoją kondycję psychiczną, zwiększyć motywacją do pracy nad sobą i własnym samorozwojem[13].

[9] K. Kosiacki, *Organizacja systemu penitencjarnego w Polsce po 1989 roku*, „Studia Gdańskie", 2018 (XLIII), s. 115-125.

[10] Biuro Komunikacji i Promocji Ministerstwo Sprawiedliwości, *Wszystkie przepisy programu „Nowoczesne Więziennictwo" już obowiązują*, https://www.sw.gov.pl/aktualnosc/centralny-zarzad-sluzby-wiezien-nej-wszystkie-przepisy-programu-nowoczesne-wieziennictwo-juz-obowiazuja [dostęp: 5.02.2026].

[11] K. Janas, *Pedagogika i psychologia.* Zagadnienia, pojęcia, terminy, Warszawa 2006, s. 197-198.

[12] Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 1423, Art. 67. § 3.

[13] D. Kanarek-Lizik, E. Pałus, *Specyfika i znaczenie kształcenia skazanych w procesie resocjalizacji penitencjarnej,* „International Journal of New Economics and Social Sciences", 2023 (4), s. 23-31; E. Łuczak, *Rola*

Ponadto działania edukacyjne podejmowane w procesie resocjalizacji poza tym, że pozwalają na uzupełnienie bądź zdobycie wykształcenia odgrywają bardzo istotną rolę w formacji refleksyjnego myślenia, logicznego wnioskowania oraz rozumienia otaczającej rzeczywistości i dokonujących się w niej dynamicznych zmian[14]. Wszyscy osadzeni w zakładach karnych i aresztach śledczych mają możliwość realizacji prawa do nauki, gwarantowanego im i organizowanego zgodnie z przepisami Kodeksu karnego wykonawczego. Prowadzone jest nauczanie obowiązkowe w zakresie szkoły podstawowej, a także umożliwia się nauczanie w zakresie ponadpodstawowym i na kursach zawodowych[15].

Nauczanie realizowane jest na takich samych zasadach jak na wolności. Jedyną różnicę stanowią kraty i obowiązujące zabezpieczenia. Prowadzony jest taki sam program nauczania jak w warunkach na wolności. Przy 20 zakładach karnych i aresztach śledczych działa w Polsce 18 Centrów Kształcenia Ustawicznego. Są one placówkami publicznymi funkcjonującymi zgodnie z ustawą Prawo oświatowe. Nauczanie obejmuje wszystkie określone prawem poziomy edukacyjne a więc podstawowy, średni, policealny. Prowadzone są kwalifikacyjne kursy zawodowe (forma pozaszkolna), które zastąpiły szkoły zawodowe dla dorosłych. Nauczanie nie obejmuje studiów, które realizowane są jedynie przez KUL w Lublinie lub po uzyskaniu zgody dyrektora jednostki penitencjarnej na jej opuszczenie przez osadzonego. Szkoły dysponują bardzo dobrym wyposażeniem oraz bazą dydaktyczną. W kształceniu zawodowym skazanych duży nacisk kładzie się na jakość szkolenia praktycznego. Jego efektywność sprawdzają zewnętrzne egzaminy zawodowe przeprowadzane przez okręgowe komisje egzaminacyjne. Dopełnienie oferty edukacyjnej dla osób pozbawionych wolności w Centrach Kształcenia Ustawicznego stanowią szkolenia kursowe organizowane przez jednostki penitencjarne. Ich odbiorcami są przede wszystkim dorośli skazani nie mający żadnych umiejętności zawodowych lub wymagających przekwalifikowania zawodowego. Ta forma kształcenia oferowana jest przede wszystkim skazanym kończącym odbywanie kary. Skazani zdobywają kwalifikacje i wiedzę w zawodach, na które jest zapotrzebowanie na rynku pracy[16].

W nauczaniu skazanych nie jest wykorzystywany e-learning, chociaż próby jego wprowadzenia do kształcenia osadzonych były w przeszłości podejmowane[17]. Wynika to ze względów bezpieczeństwa jak również z podejścia realizatorów kształcenia, które opiera się na przekonaniu, że celem kształcenia osadzonych jest nie tylko wyposażenie ich w stosowną wiedzę oraz dyplom potwierdzający uzyskanie formalnych kwalifikacji, ale także wychowanie i dialog. Od 1.10.2024 roku osadzeni mają dostęp do autoryzowanych stron internetowych. Udostępnia im się stanowiska komputerowe wyłącznie w celu dokonywania odczytu przede wszystkim stron Biuletynu Informacji Publicznej, zapoznawania się z zawartością stron internetowych umieszczonych w domenie „gov.pl",

edukacji w readaptacji społecznej skazanych, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych", 2019 (4), s. 81-82.

14 Por. J. Siemionow, *Resocjalizacja przez naukę*, [w:] M. Ciosek, B. Pastwa-Wojciechowska (red.), *Psychologia penitencjarna,* Warszawa 2016, s. 255.

15 Por. *Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r.* Kodeks karny wykonawczy, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 1423, Art. 102, 130-134.

16 Por. *Ustawa Kodeks karny wykonawczy* Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 142, Art. 102 oraz Art.130-134; A. Krawczyńska, *Jedyne takie studia w Polsce*, https://www.sw.gov.pl/aktualnosc/jedyne-takie-studia-w-polsce [dostęp: 29.10.2025]; Wykaz kierunków kształcenia i semestrów nauki w szkołach prowadzonych przy zakładach karnych i aresztach śledczych, stan na 1.02.2026, https://sw.gov.pl/strona/centralny-zarzad-sluzby-wieziennej-edukacja-osadzonych [dostęp: 5.02.2026].

17 D. Becker-Pestka, *E-learning for Prisoners. Experience from Sweden, Norway, Poland, Finland and Germany*, „International Journal of Research in E-learning", 2022 (1), s. 1-24.

dokonywania przeglądu wybranych stron internetowych instytucji odpowiedzialnych za ochronę praw człowieka[18].

Poniższa tabela pokazuje ilość osób objętych nauczaniem oraz liczbę szkół.

Tabela 1. Ilość skazanych objętych nauczaniem oraz liczba szkół (źródło: opracowanie własne w oparciu o Centralny Zarząd Służby Więziennej, Roczna informacja statystyczna za rok 2025, Warszawa 2025, s. 24)

	ilość skazanych	ilość szkół/ kursów
ogółem	4 722	5
szkoły podstawowe	91	
licea ogólnokształcące	735	17
szkoły wyższe	26	-
kwalifikacyjne kursy zawodowe	2 870	-
nauczanie kursowe	2 906	310

Praca skazanych w polskim prawie traktowana jest jako jeden z elementarnych sposobów resocjalizacji osadzonego i podstawowy sposób realizacji kary pozbawienia wolności, Celem pracy nie jest stworzenie dolegliwości, ale dobro samego osadzonego. W specjalistycznej literaturze szeroko opisuje się pozytywne oddziaływanie pracy i negatywne konsekwencje jej braku[19]. Nie można oddzielić pracy od życia skazanego. Praca stanowi jedną z podstawowych powinności i przywilejów całego społeczeństwa. Praca to działalność odróżniając człowieka od innych stworzeń, ponieważ wznosi rozumność i celowość działań. Wreszcie praca stanowi powołanie i dobro człowieka, z którym najczęściej związany jest określony wysiłek[20]. Od czasu kiedy zaczęto odchodzić od prymatu represyjnej funkcji kary odosobnienia praca osadzonych jest podstawą resocjalizacji. Praca pozwala na realizację wielu społecznie użytecznych celów, w tym na określenie lub zachowanie społecznej funkcji więźnia po wyjściu na wolność, wpływa pozytywnie na zachowanie porządku w zakładzie karnym, umożliwia zaspokajanie potrzeb ekonomicznych, w tym potrzeb rodziny, jaką osadzony pozostawił na wolności oraz umożliwia mu spłatę zobowiązań alimentacyjnych. Pozwala również na zmniejszenie kosztów utrzymania systemu penitencjarnego, a także służy – poprzez zatrudnienie nieodpłatne przy pracach publicznych – społecznościom lokalnym[21]. Zatrudnienie stanowi więc istotny element

[18] *Zarządzenie nr 60 Dyrektora Generalnego Służby Więziennej z dnia 12 września 2024 roku w sprawie korzystania przez osoby pozbawione wolności z uprawnień realizowanych za pośrednictwem narzędzi teleinformatycznych*, https://ape.aws.edu.pl/pluginfile.php/196988/mod_page/content/33/Zarz%C4%85dzenie%20nr%2060%20Dyrektora%20Generalnego%20S%C5%82u%C5%BCby%20Wi%C4%99ziennej%20z%20dnia%2012%20wrze%C5%9Bnia%202024%20roku%20-%20strony%20internetowe.pdf [dostęp: 30.10.2025].

[19] M. Frysztak, *Praca osób pozbawionych wolności, stan prawny oraz praktyka – zarys problematyki*, „The Prison Systems Review", 2020 (107), s. 163-172.

[20] K. Pierzchała, *Rola pracy w resocjalizacji penitencjarnej w kontekście badań własnych*, „Przegląd Więziennictwa Polskiego", 2018 (100), s. 147-180.

[21] M. Łuka, *Resocjalizacyjny charakter pracy*, [w:] D. Grzesiak-Witek, M. Łuka, P. Witek, *Wybrane kierunki współczesnej profilaktyki i resocjalizacji*, Lublin 2018, s. 102.

przygotowania do opuszczenia jednostki penitencjarnej, zapobiega recydywie, pozwala na spędzanie dnia w wartościowy i pożyteczny sposób. Może również przyczyniać się do zyskania szacunku innych osób w tym bliskich, pozwala na samorealizację, daje poczucie bycia potrzebnym.

Skazanemu zapewnia się w miarę możliwości świadczenie pracy. Przy kierowaniu do pracy uwzględnia się w miarę możliwości zawód, wykształcenie, zainteresowania i potrzeby osobiste skazanego. Z danych wynika, że w Polsce wzrasta liczba skazanych, którzy pracują, jednak w dalszym ciągu jest to zbyt mała populacja wobec walorów wynikających z zatrudnienia i znaczenia pracy w powrocie do społeczeństwa. Wydanie zezwolenia na podjęcie przez osadzonego zatrudnienia stanowi często formę nagrody za wzorowe zachowanie. Praca może odbywać się w zakładzie karnym lub poza nim. Dyrektor jednostki udziela zezwoleń na pracę więźniom, których uzna za najbardziej odpowiednich. Osadzeni mają możliwość wykonywania nieodpłatnej pracy na rzecz zakładu karnego, rządu, władz lokalnych, organizacji charytatywnych lub edukacyjnych. Praca musi zawierać element obywatelski i nie może przekraczać 90 godzin miesięcznie. Ustanowiony jest maksymalny dzienny/tygodniowy czas pracy, w tym co najmniej jeden dzień odpoczynku. Praca może być świadczona odpłatnie lub nieodpłatnie. Jeśli osadzeni otrzymują wynagrodzenie to jest ono znacznie poniżej krajowej płacy minimalnej[22].

W 2016 roku został zaaranżowany przez wiceministra sprawiedliwości Program „Praca dla Więźniów" adresowany przede wszystkim do osadzonych odbywających karę w zakładach karnych typu zamkniętego. Założeniem projektu było wspieranie kompleksowo definiowanej readaptacji społecznej osadzonych a przede wszystkim ich aktywizacji zawodowej[23]. W efekcie wdrożenia programu „Nowoczesne Więziennictwo" program został rozszerzony, co spowodowało znaczący wzrost liczby osadzonych objętych zatrudnieniem[24].

Poniższa tabela pokazuje ilość osób objętych zatrudnieniem w polskim systemie penitencjarnym.

Tabela 2. Ilość osób objętych zatrudnieniem w polskim systemie penitencjarnym (źródło: opracowanie własne w oparciu o Centralny Zarząd Służby Więziennej, Roczna informacja statystyczna za rok 2025, Warszawa 2025, s. 25)

liczba zatrudnionych	odpłatnie	nieodpłatnie	powszechność zatrudnienia
32 470	17 325	15 145	52,7%

[22] Por. *Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy*, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 1423, Art. 121-129; D. Becker-Pestka, *Wybrane problemy niedostosowania systemów więziennictwa Polski i Portugalii w zakresie aktywności osadzonych i współpracy z podmiotami zewnętrznymi*, „Zeszyty Naukowe Pro Publico Bono," 2025 (1), s. 325-340; https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/pologne-2024 [dostęp: 5.01.2026].

[23] M. Frysztak, *Praca osób pozbawionych wolności, stan prawny oraz praktyka – zarys problematyki*, "The Prison Systems Review" 2020 (107), s. 163-172; D. Becker-Pestka, *Funkcjonowanie systemu poradnictwa zawodowego oraz form aktywizacji zawodowej dla osób skazanych*, Warszawa 2019, s. 130-132.

[24] Biuro Komunikacji I Promocji Ministerstwo Sprawiedliwości, *Wszystkie przepisy programu „Nowoczesne Więziennictwo" już obowiązują*, https://www.sw.gov.pl/aktualnosc/centralny-zarzad-sluzby-wiezien nej-wszystkie-przepisy-programu-nowoczesne-wieziennictwo-juz-obowiazuja [dostęp: 31.10.2025].

3. Możliwe rekomendacje dla praktyki

Nauczanie i praca – zwłaszcza odpłatna – odgrywają znaczącą rolę w przygotowaniu skazanych do wolności i ich społecznej readaptacji. Funkcjonariusze Służby Więziennej podejmują liczne działania zorientowane na zapewnienie osadzonym zróżnicowanych możliwości w tym zakresie dostosowanych do zmieniających się warunków na rynku pracy. Korzystając z doświadczeń innych krajów europejskich można jednak wprowadzić do już stosowanego wachlarza modyfikacje.

Można wykorzystać rozwiązania stosowane w innych krajach i podjąć takie działania jak na przykład walka z analfabetyzmem. W Polsce nie są realizowane takie programy, można zaczerpnąć z doświadczeń norweskich[25]. Ponadto warto wykorzystać potencjał e-learningu – takie rozwiązania stosowane są na przykład w takich krajach jak Portugalia czy Niemcy[26]. Warto chociaż w sposób symboliczny wynagradzać osadzonych za naukę traktując ją jak pracę[27].

Wskazane jest zwiększenie możliwości i dostępności kształcenia w tym uniwersyteckiego[28]. Można również wprowadzić obowiązek uczestniczenia w jakiejkolwiek aktywności dziennej[29]. Należy zwiększyć ilość osób zatrudnionych przede wszystkim odpłatnie i uczynić zatrudnienie obowiązkowym tak jak ma to miejsce w Niemczech chociaż w polskim systemie jest to trudne z uwagi na ograniczenia w zakresie dostępności miejsc pracy i konieczności zapewnienia ochrony[30].

Warto rozważyć wprowadzenie zmian w prawie i pozwolić osadzonym na pracę w administracji oraz firmach prywatnych. Ponadto zawierać umowy pomiędzy zakładami karnymi a uniwersytetami w myśl których niewielka część więzienna jest oddawana na potrzeby studiujących osadzonych[31].

Należy także – zdaniem badaczy – nawiązywać międzynarodową współpracę ze szkołami działającymi w instytucjach resocjalizacyjnych, organizować konferencje metodyczne, które pozwoliłyby na dokonanie prezentacji autorskich rozwiązań organizacyjnych czy materiałów związanych z elementami systemu dydaktycznego. Ponadto wskazane jest dążenie do zachowania równowagi pomiędzy kierunkami kształcenia realizowanymi przez oświatę przywięzienną a więc kształceniem zawodowym i kształceniem ogólnym. W jednostkach dominuje aktualnie kształcenie zawodowe. W zakładach karnych, w których działają szkoły przywięzienne warto powołać stanowisko wychowawcy ds. nauczania osadzonych a przy Centralnym Zarządzie Służby Więziennej powołać Zespół ds. Nauczania Skazanych[32].

[25] https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/norvege-2024 [dostęp: 5.01.2026].

[26] R. Barros, A. Monteiro, *E-learning for lifelong learning of female inmates: the Epris project.* Iated (ed.), Edulearn, „Proceedings", 2015, s. 7056-7063; A. Moreira, *O Campus Digital Educonline@Pris, https://portal.uab.pt/o-campus-digital-educonlinepris/;* A. Monteiro, R. Barros, C. Leite, *Lifelong learning through e-learning in european prisons: Rethinking digital and social inclusion*, Conference: INTED2015 "Conference Proceedings", s. 1038-1046; J. A. Moreira, A. Reis-Monteiro, A. Machado, *Higher Education Distance Learning and e-Learning in Prisons in Portugal*. "Comunicar", vol. 25, 2017, issue 51, s. 39-47.

[27] https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/portugal-2024 [dostęp: 5.01.2026].

[28] https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/allemagne-2024 [dostęp: 5.01.2026]

[29] https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/norvege-2024 [dostęp: 5.01.2026]

[30] https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/allemagne-2024 [dostęp: 5.01.2026]

[31] M. Cretenot, *From national practices to European guidelines: interesting initiatives in prisons management. European Prison Observatory. Detention conditions in the European Union*, Rzym 2013, s. 13-33.

[32] D. Kanarek-Lizik, E. Pałus, *Specyfika i znaczenie kształcenia skazanych w procesie resocjalizacji penitencjarnej,* „International Journal of New Economics and Social Sciences", 2023 (4(20), s. 32-33.

Zdarza się, że niepokój wyższej uczelni przed kształceniem studenta odbywającego karę pozbawienia wolności stanowi barierę niemożliwą do pokonania. W związku z tym warto również pracować z funkcjonariuszami Służby Więziennej i zmieniać podejście kadry jednostek i nauczycieli akademickich do kształcenia na poziomie wyższym, ponieważ zdarza się, że prezentują postawę określaną jako niezrozumiałą. Zapomina się o słuszności idei readaptacji, reintegracji społecznej a także o wartościach związanych z umożliwieniem zdobywania korzyści edukacyjnych przez nauczanie. Lepszym rozwiązaniem jest kształcenie skazanych i wskazywanie im wartości, uczulanie na dobro niż pozostawienie ich w warunkach izolacji w oczekiwaniu na ich wyjście na wolność[33].

Podsumowując zgromadzony materiał można sformułować następujące rekomendacje dla praktyki:

- dostosowywać programy kształcenia do potrzeb rynku pracy,
- wprowadzić obowiązek pracy,
- zwiększyć możliwości dostępu lub zatrudnić w jednostkach penitencjarnych profesjonalnych doradców zawodowych,
- stworzyć organ lub stanowisko dla osoby odpowiedzialnej za proces kształcenia,
- zachowywać równowagę pomiędzy kształceniem zawodowym i ogólnym,
- rozwijać współpracę z lokalnymi podmiotami w zakresie zwiększenia miejsc pracy i możliwości zatrudnienia osadzonych,
- nawiązywać i podtrzymywać współpracę z podmiotami i instytucjami zagranicznymi, które realizują kształcenie osadzonych i umożliwiają im pracę oraz korzystać z tych możliwości i doświadczeń,
- regularnie organizować konferencje i spotkania poświęcone tylko problematyce kształcenia i zatrudniania osadzonych,
- współpracować z uczelniami wyższymi,
- rozszerzyć ofertę edukacyjną dla osadzonych a tym samym zwiększyć ich możliwości w zakresie dostępności do wiedzy i nauczania,
- bardziej indywidualizować proces kształcenia,
- zwiększyć możliwości kształcenia na studiach wyższych,
- korzystać z potencjału e-learningu.

Zakończenie

Zarówno nauczanie jak i zatrudnienie skazanych stanowią ważny element przygotowania ich do życia na wolności. Aby ich do niej właściwie przygotować warto podejmować wyzwania i wprowadzać nowe rozwiązania lub zmieniać już istniejące. Dostosować kształcenie i możliwości pracy do rzeczywistych potrzeb.

Implementowanie tych rozwiązań jest złożonym, ale możliwym zadaniem dla państwa a także wyzwaniem dla obowiązującego systemu. Niewątpliwie problem i barierę w implementacji proponowanych rozwiązań stanowią takie kwestie jak konieczność zapewnienia bezpieczeństwa osadzonym, funkcjonariuszom i społeczeństwu co skutkuje ograniczonymi możliwościami w zakresie wprowadzania takich rozwiązań jak e-learning. Ponadto występują problemy kadrowe, związane także z infrastrukturą

[33] N. Pietruszka, *Kształcenie na poziomie wyższym w polskim więziennictwie – cel do osiągnięcia czy perspektywiczne wyzwanie?*, „Pedagogika Szkoły Wyższej", 2013 (2), s. 123.

i ograniczeniami finansowymi. Z uwagi na oczywiste i wielopłaszczyznowe korzyści wynikające z ich wdrożenia wskazane jest podjęcie działań w zakresie dokonywania chociaż niewielkich zmian w opisanym zakresie.

Dzięki zaangażowaniu pracowników Służby Więziennej podmioty kształcące osadzonych od lat przechodzą zmiany i dostosowują się do wymogów i polityki ogólnoświatowej dotyczącej skazanych. Odpowiadają w ten sposób na ich potrzeby i oczekiwania oferują różne formy kształcenia zwłaszcza zawodowego a także wykorzystują różne środki żeby zorganizowanie kształcenia w ogóle było możliwe. Niewykluczone, że bogata gama zajęć edukacyjnych mobilizuje osadzonych na dłuższy czas do wykorzystywania dostępnych możliwości w zakresie podnoszenia swoich kwalifikacji. Obecnie możliwe jest kształcenie niemal na wszystkich poziomach ponieważ coraz częściej docierają informacje o osobach studiujących a nawet przygotowujących doktorat. Realizacja procesu kształcenia jest możliwa zarówno w placówkach funkcjonujących przy jednostkach penitencjarnych, ale także w warunkach wolnościowych[34] .Warto te rozwiązania wzbogacać i uzupełniać o dobre praktyki czerpane z doświadczeń innych państw, prowadzić badania i implementować ich wyniki oraz dzielić się pomysłami na nowe inicjatywy zarówno w zakresie kształcenia, jak i zatrudniania skazanych.

Bibliografia:

Opracowania:

1. Barros R., Monteiro A., *E-learning for lifelong learning of female inmates: the Epris project. Iated* (ed.), Edulearn, „Proceedings", 2015, s. 7056-7063.
2. Becker-Pestka D., *E-learning for Prisoners. Experience from Sweden, Norway, Poland, Finland and Germany*, „International Journal of Research in E-learning", 2022 (1), s. 1-24.
3. Becker-Pestka D., *Funkcjonowanie systemu poradnictwa zawodowego oraz form aktywizacji zawodowej dla osób skazanych*, Warszawa 2019, s. 130-132.
4. Becker-Pestka D., *Wybrane problemy niedostosowania systemów więziennictwa Polski i Portugalii w zakresie aktywności osadzonych i współpracy z podmiotami zewnętrznymi*, „Zeszyty Naukowe Pro Publico Bono", 2025 (1), s. 325-340.
5. Centralny Zarząd Służby Więziennej, *Roczna informacja statystyczna za rok 2025*, Warszawa 2025, s. 1, 40.
6. Chronowska-Sioła E., *Wybrane problemy współczesnej polityki penitencjarnej w Polsce*, „Świat Idei i Polityki", 2024, (1), s. 201.
7. Cretenot M., *From national practices to European guidelines: interesting initiatives in prisons management*. „European Prison Observatory. Detention conditions in the European Union", Rzym 2013, s. 13-33.
8. Frysztak M., *Praca osób pozbawionych wolności, stan prawny oraz praktyka – zarys problematyki*, "The Prison Systems Review", nr 107, Warszawa 2020, s. 163-172.
9. Janas K., *Pedagogika i psychologia. Zagadnienia, pojęcia, terminy*, Warszawa 2006, s. 197-198.
10. Kanarek-Lizik D., Pałus E., *Specyfika i znaczenie kształcenia skazanych w procesie resocjalizacji penitencjarnej,* „International Journal of New Economics and Social Sciences", 2023 (4(20), s. 23-33.

[34] G. Wieczorek, *Rola nauczania i dokształcania w readaptacji społeczno – -zawodowej osadzonych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych", 2021 (2), s. 88.

11. Kędzierski W., *Penitencjarystyka z resocjalizacją instytucjonalną: historia – stan obecny*, Warszawa 2021, s. 133.
12. Kosiacki K., *Organizacja systemu penitencjarnego w Polsce po 1989 roku,* Studia Gdańskie, 2018 (XLIII), s. 115-125.
13. Łuczak E., *Rola edukacji w readaptacji społecznej skazanych,* „Edukacja Ustawiczna Dorosłych 4/2019", s. 81-82.
14. Łuka M., *Resocjalizacyjny charakter pracy*, [w:] D. Grzesiak-Witek, M. Łuka, P. Witek, *Wybrane kierunki współczesnej profilaktyki i resocjalizacji*, Lublin 2018, s. 102.
15. Machel H., *Resocjalizacja penitencjarna – trzy uwarunkowania procesu*, „Resocjalizacja Polska", Nr 2011 (2), s. 92-93.
16. Monteiro A., Barros R., Leite C., *Lifelong learning through e-learning in european prisons: Rethinking digital and social inclusion*, Conference: Inted2015, "Conference Proceedings", 2015, p. 1038-1046.
17. Moreira J. A., Reis-Monteiro A., Machado A., *Higher Education Distance Learning and e-Learning in Prisons in Portugal*, "Comunicar", 2017 (25), issue 51, s. 39-47.
18. Pierzchała K., *Rola pracy w resocjalizacji penitencjarnej w kontekście badań własnych*, „Przegląd Więziennictwa Polskiego", 2018 (100), s. 147-180.
19. Pietruszka N., *Kształcenie na poziomie wyższym w polskim więziennictwie – cel do osiągnięcia czy perspektywiczne wyzwanie?*, „Pedagogika Szkoły Wyższej", 2013 (2), s. 123.
20. Siemionow J., *Resocjalizacja przez naukę*, [w:] M. Ciosek, B. Pastwa-Wojciechowska (red.), *Psychologia penitencjarna*, Warszawa 2016, s. 255.
21. Skrobotowicz G., *Wykonywanie środków oddziaływania penitencjarnego na przestrzeni lat*, „Roczniki Nauk Prawnych", 2020 (30/1), s. 131-150.
22. Suduł R., *System penitencjarny w zapewnianiu bezpieczeństwa w Polsce*, „Studia I Analizy Nauk o Polityce", 2022 (2), s. 134.
23. Śliwowski,J., *Prawo i polityka penitencjarna*, Toruń 1978, s. 71.
24. *Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy*, Dz. U. z 2025 r. poz. 911, 1423.
25. *Ustawa z dnia 9 kwietnia o Służbie Więziennej 2010 r.* Dz. U. z 2025 r. poz. 1750, 1823.
26. Wieczorek G., *Rola nauczania i dokształcania w readaptacji społeczno – -zawodowej osadzonych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych", 2021 (2), s. 88.

Netografia:

1. Biuro Komunikacji I Promocji Ministerstwo Sprawiedliwości, *Wszystkie przepisy programu „Nowoczesne Więziennictwo" już obowiązują*, https://www.sw.gov.pl/aktualnosc/centralny-zarzad-sluzby-wiezien nej-wszystkie-przepisy-programu-nowoczesne-wieziennictwo-juz-obowiazuja [dostęp: 5.20.2026].
2. https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/allemagne-2024 [dostęp: 5.01.2026].
3. https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/norvege-2024 [dostęp: 5.01.2026].
4. https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/pologne-2024 [dostęp: 5.01.2026].
5. https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/portugal-2024 [dostęp: 5.01.2026].
6. Krawczyńska A., *Jedyne takie studia w Polsce*, https://www.sw.gov.pl/aktualnosc/jedyne-takie-studia-w-polsce [dostęp: 29.10.2025].

7. Moreira A., *O Campus Digital EDUCONLINE@Pris*; https://portal.uab.pt/o-campus-digital-educonlinepris/ [dostęp: 5.01.2026].
8. Wykaz kierunków kształcenia i semestrów nauki w szkołach prowadzonych przy zakładach karnych i aresztach śledczych, stan na 1.02.2026, https://sw.gov.pl/strona/centralny-zarzad-sluzby-wieziennej-edukacja-osadzonych [dostęp: 5.02.2026].
9. Zarządzenie nr 60 Dyrektora Generalnego Służby Więziennej z dnia 12 września 2024 roku w sprawie korzystania przez osoby pozbawione wolności z uprawnień realizowanych za pośrednictwem narzędzi teleinformatycznych, https://ape.aws.edu.pl/pluginfile.php/196988/mod_page/content/33/Zarz%C4%85dzenie%20nr%2060%20Dyrektora%20Generalnego%20S%C5%82u%C5%BCby%20Wi-%C4%99ziennej%20z%20dnia%2012%20wrze%C5%9Bnia%202024%20roku%20-%20strony%20internetowe.pdf [dostęp: 30.10.2025].

DR MAJKA ŁOJKO
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie (Polska)

Dr nauk ekonomicznych w dyscyplinie ekonomia i finanse. Adiunkt na Wydziale Nauk Ekonomicznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Zainteresowania badawcze: problemy i wyzwania współczesnej polityki społecznej i ekonomii społecznej.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4801-8069
E-mail: majka.lojko@wp.pl

BETWEEN MISSION AND SOCIAL ECONOMY PRACTICE – VOCATIONAL ACTIVITY CENTERS FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

Między misją a praktyką ekonomii społecznej – zakłady aktywności zawodowej wobec osób z niepełnosprawnościami

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.11

SUMMARY:

Aim: The aim of this article is to analyze the conditions under which Vocational Activity Centers(VAC) operate in Poland within the social economy, with particular emphasis on their social mission and the practical dimension of their activities for people with disabilities.

Methods: The article utilizes the analysis of normative documents (including the Act on Vocational and Social Rehabilitation and Employment of Persons with Disabilities, the Act on Social Economy, and implementing regulations), an analysis of scientific literature on social policy and the social economy, and an analysis of secondary data (reports from the State Fund for Rehabilitation of Disabled Persons, the Ministry of Family, Labour and Social Policy, and the Central Statistical Office). The approach is descriptive and analytical with elements of critical systemic reflection.

Results: The results of the analysis indicate that vocational activity center splay a significant role in the social economy, creating adapted employment opportunities for people with disabilities and supporting their socio-professional integration. The activities of these entities support the achievement of social policy goals, counteract exclusion, and strengthen local support structures.

Conclusion: Vocational Activity Centers play a key role in the integration of people with disabilities, combining social goals with the institutional tools of the social economy. However, their actual effectiveness depends on many institutional and contextual factors.

Originality: The originality of the article lies in compiling and organizing knowledge from various sources—public documents, statistical data, and scientific literature—in order to show how VACs implement the theoretical assumptions of social economy, combining them with practical action to promote the professional activation of people with disabilities.

KEYWORDS: Vocational Activity Centers, social economy, people with disabilities, socio-professional reintegration, social exclusion.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest dokonanie analizy uwarunkowań funkcjonowania Zakładów Aktywności Zawodowej (dalej: ZAZ) w Polsce w ramach ekonomii społecznej, ze szczególnym uwzględnieniem ich misji społecznej a praktycznym wymiarem działalności na rzecz osób z niepełnosprawnościami.

Metody: W artykule zastosowano metodę analizy dokumentów normatywnych (m.in. ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, ustawa o ekonomii społecznej, akty wykonawcze), analizę literatury naukowej z zakresu polityki społecznej, ekonomii społecznej oraz analizę danych wtórnych (raportów PFRON, MRiPS, GUS). Podejście ma charakter deskryptywno-analityczny z elementami krytycznej refleksji systemowej.

Wyniki: Wyniki analizy wskazują, że ZAZ pełnią istotną funkcję w ekonomii społecznej, tworząc dostosowane miejsca zatrudnienia dla osób z niepełnosprawnościami i wspierając ich proces integracji społeczno-zawodowej. Działalność tych jednostek sprzyja realizacji celów polityki społecznej, przeciwdziała wykluczeniu oraz wzmacnia lokalne struktury wsparcia.

Zakończenie: ZAZ odgrywają kluczową rolę w procesie integracji osób z niepełnosprawnościami, łącząc cele społeczne z narzędziami instytucjonalnymi ekonomii społecznej. Jednak ich rzeczywista skuteczność zależy od wielu czynników instytucjonalnych i kontekstowych.

Oryginalność: Oryginalność artykułu polega na zestawieniu i uporządkowaniu wiedzy z różnych źródeł – dokumentów publicznych, danych statystycznych i literatury naukowej – w celu pokazania, jak ZAZ realizują założenia teoretyczne ekonomii społecznej, łącząc je z praktycznym działaniem na rzecz aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami.

SŁOWA KLUCZOWE: Zakłady aktywności zawodowej, ekonomia społeczna, osoby z niepełnosprawnością, reintegracja społeczno-zawodowa, wykluczenie społeczne.

Wprowadzenie

Ekonomia społeczna (dalej: ES) stanowi istotny komponent współczesnej polityki społecznej, integrując działania obywatelskie z aktywnością gospodarczą ukierunkowaną na realizację celów o charakterze społecznym. Jej podstawowym zadaniem jest wspieranie integracji zawodowej i społecznej osób zagrożonych marginalizacją poprzez tworzenie miejsc pracy, świadczenie usług użyteczności publicznej oraz wspieranie rozwoju lokalnych społeczności[1]. Sektor ten wykorzystuje narzędzia i mechanizmy charakterystyczne

[1] Krajowy Program Rozwoju Ekonomii Społecznej do 2030 roku. Ekonomia Solidarności Społecznej (Monitor Polski 2022 poz. 1171), s. 9.

dla gospodarki rynkowej, jednak jej nadrzędnym celem pozostaje realizacja funkcji społecznych, a nie maksymalizacja zysku. U jej podstaw leżą wartości takie jak integracja społeczna, odpowiedzialność, solidarność oraz aktywne uczestnictwo obywateli w życiu społecznym i zawodowym[2].

Wśród zróżnicowanych podmiotów działających w przestrzeni ES szczególną rolę odgrywają ZAZ, które realizują wyspecjalizowane zadania w obszarze aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami – jednej z grup szczególnie narażonych na marginalizację społeczną. ZAZ w sposób modelowy wpisują się w cele ekonomii społecznej, prowadząc działalność ukierunkowaną na wzmacnianie spójności społecznej oraz wspieranie rozwoju lokalnego. Zatrudniając osoby z niepełnosprawnościami, łączą funkcje pracodawców, usługodawców oraz instytucji wspierających procesy reintegracji społeczno-zawodowej, integrując realizację misji społecznej z wybranymi elementami działalności ekonomicznej. Oferują przy tym zatrudnienie dostosowane do możliwości i potrzeb osób, które z różnych względów nie są w stanie podjąć pracy na otwartym rynku[3].

Niniejsze opracowanie stanowi próbę analizy uwarunkowań funkcjonowania ZAZ w Polsce w ramach ES ze szczególnym uwzględnieniem ich roli jako instrumentu aktywizacji zawodowej i społecznej osób z niepełnosprawnościami. Zastosowaną metodą badawczą jest analiza treści literatury naukowej oraz danych zastanych, która polegała na selekcji, opisie i interpretacji informacji pochodzących z dostępnych źródeł empirycznych[4].

1. Ekonomia społeczna jako podstawa teoretyczna i systemowa funkcjonowania ZAZ

ES to sfera aktywności obywatelskiej, która coraz częściej staje się przedmiotem zainteresowania zarówno praktyków, jak i badaczy reprezentujących różne dyscypliny. W ujęciu teoretycznym nie jest ona jedynie alternatywną formą działalności gospodarczej, lecz próbą odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób łączyć cele społeczne z mechanizmami rynkowymi w sposób zrównoważony i trwały. Stanowi przestrzeń aktywności społeczno-gospodarczej, w której elementy przedsiębiorczości są podporządkowane realizacji celów o charakterze społecznym – działalność ekonomiczna pełni tu funkcję służebną wobec dobra wspólnego[5].

[2] Por. J. Hausner (red.), *Ekonomia społeczna jako kategoria rozwoju*. Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2008, s. 14; J. Hausner, N. Laurisz. *Czynniki krytyczne tworzenia przedsiębiorstw społecznych. Przedsiębiorstwo społeczne. Konceptualizacja.* W: J. Hausner (red.), Przedsiębiorstwa społeczne w Polsce. Teoria i praktyka. Wyd. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie i Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, Kraków 2008, s. 9; B. Roelants. *Defining the Social Economy?* [w:] Preparatory Dossier to the First European Social Economy Conference in the EU Candidate Countries. Praha 2002, s. 3.

[3] B. Kryk, *Ekonomia społeczna jako forma aktywności społecznej*. [w:] J. Blicharz, L. Zacharko (red.). Trzeci sektor i ekonomia społeczna. Wyd. Uniwersytet Wrocławki, Wydział Prawa, Ekonomii i Administracji, Wrocław 2017, s. 223.

[4] Z. Bednarowska, *Desk research – wykorzystanie potencjału danych zastanych w prowadzeniu badań marketingowych i społecznych.* Marketing i rynek, nr 7/2015, s. 19.

[5] J. Defourny, M. Nyssens, *The diversity of social enterprise models: New dynamics at the heart and on the borders of the social economy,* RECMA, 364(2) /2022, s. 81.

Jej głównym zadaniem jest tworzenie rozwiązań odpowiadających na potrzeby zbiorowości, szczególnie tych zagrożonych wykluczeniem społecznym, poprzez oferowanie usług, produktów lub miejsc pracy. Działalność ta realizowana jest przez podmioty, które nie kierują się maksymalizacją zysków, lecz dobrem wspólnoty i poprawą jakości życia jej członków. Tym samym ES stanowi alternatywę dla tradycyjnych modeli rynkowych i publicznych, oferując elastyczne, często lokalne odpowiedzi na problemy społeczne, ekonomiczne i środowiskowe[6]. Obszar aktywności tego sektora obejmuje różnorodne inicjatywy, w których działalność ekonomiczna pełni funkcję służebną wobec celów społecznych. Kluczowymi cechami charakteryzującymi ES są: pierwszeństwo interesu ogólnego nad interesem finansowym, partycypacyjny sposób zarządzania, zdolność do adaptacji względem zmieniających się uwarunkowań społeczno-ekonomicznych, innowacyjność oraz dobrowolność zaangażowania uczestników[7].

Tabela 1 prezentuje podstawowe cechy wyróżniające ES jako sektor łączący działalność gospodarczą z realizacją celów społecznych. Zestawione elementy stanowią fundamenty tego modelu działania, odzwierciedlając jego normatywny i praktyczny charakter[8].

Tabela 1. Najważniejsze cechy sektora ES

Cecha	Opis
Prymat interesu ogólnego nad zyskiem finansowym	Działania podejmowane są w celu realizacji dobra wspólnego, a nie dla maksymalizacji zysku.
Partycypacyjny sposób zarządzania	Uczestnicy procesu decyzyjnego mają realny wpływ na funkcjonowanie organizacji.
Zdolność do adaptacji	Umiejętność dostosowywania się do zmieniających się warunków społecznych i ekonomicznych.
Innowacyjność społeczna	Wdrażanie nowych rozwiązań odpowiadających na aktualne potrzeby społeczne.
Dobrowolność zaangażowania	Udział w inicjatywach opiera się na świadomym i dobrowolnym wyborze uczestników.

Źródło: Por. przypis 7; J. Hausner (red.). ***Ekonomia społeczna jako kategoria rozwoju***. Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2008.

ES jako segment gospodarki funkcjonuje na pograniczu sektora prywatnego i organizacji pozarządowych, łącząc logikę gospodarczą z misją społeczną. Jej unikalny charakter polega na wykorzystywaniu narzędzi ekonomicznych w celu realizacji celów społecznych,

[6] A. Ciepielewska-Kowalik, B. Pieliński, M. Starnawska, A. Szymańska, *Social Enterprise in Poland: Institutional and Historical Context."* ICSEM Working Papers, no. 11/2015. Liege: The International Comparative Social Enterprise Models Project.https://www.researchgate.net/publication/295073203_Social_Enterprise_in_Poland_Institutional_and_Historical_Context (dostęp: 10.02.2026).

[7] J. Blicharz. *Ekonomia społeczna jako forma aktywności społecznej*. [w:] J. Blicharz, L. Zacharko (red.), *Trzeci sektor i ekonomia społeczna Uwarunkowania prawne. Kierunki działań.* Prace Naukowe Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego nr 98/2017, s. 220.

[8] J. Defourny, M. Nyssens, *The EMES approach of social enterprise in a comparative perspective*. EMES European Research Network, Working Paper No. 12/03/2012, s. 17.

co czyni ją przykładem zrównoważonego i odpowiedzialnego modelu działania. W tabeli 2 zestawiono kluczowe cechy sektora prywatnego, organizacji pozarządowych oraz ES, ukazując miejsce i specyfikę tej ostatniej w przestrzeni społeczno-gospodarczej.

Tabela 2. Wybrane cechy sektora prywatnego, organizacji pozarządowych i ES

Element	Sektor prywatny	Organizacje pozarządowe	Ekonomia społeczna (ES)
Cel działalności	Zysk ekonomiczny	Dobro wspólne / interes społeczny	Realizacja celów społecznych z wykorzystaniem działalności gospodarczej
Mechanizmy działania	Rynkowe, konkurencyjne	Dotacyjne, wolontarystyczne	Rynkowe uzupełnione o wartości solidarności, współpracy i partycypacji
Struktura organizacyjna	Własność prywatna, zarządzanie hierarchiczne	Struktura nieformalna lub demokratyczna	Partycypacyjne zarządzanie, często hybrydowe formy organizacyjne
Źródła finansowania	Sprzedaż towarów i usług	Dotacje, darowizny, składki członkowskie	Dochody własne + wsparcie publiczne i społeczne
Zysk	Przeznaczony dla właścicieli	Zysk nie jest celem	Zysk reinwestowany w cele społeczne
Odpowiedzialność społeczna	Często fakultatywna (CSR)	Wpisana w misję	Fundamentalna – rdzeń działalności

Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Defourny, M. Nyssens. ***Social enterprise in Europe: At the crossroads of market, public policies and third sector***. Policy and Society, 29(3) /2010.

Powyższe ujęcie porównawcze pozwala dostrzec, że ES czerpie zarówno z logiki rynkowej, jak i wartości typowych dla sektora obywatelskiego, łącząc działalność ekonomiczną z misją społeczną. Dzięki temu funkcjonuje jako sektor hybrydowy i komplementarny wobec państwa i rynku, oferując zrównoważone formy odpowiedzi na problemy społeczne – w tym szczególnie na potrzeby osób z niepełnosprawnościami w zakresie aktywizacji zawodowej, integracji społecznej oraz włączenia ich w życie wspólnot lokalnych[9].

ES obejmuje zróżnicowane formy aktywności społeczno-gospodarczej, z których jednym z kluczowych obszarów jest ekonomia solidarna. Rozumiana jest ona zarówno jako nurt ideowy, jak i praktyka działania, ukierunkowana na reintegrację zawodową i społeczną osób zagrożonych marginalizacją**.** Jej głównym celem jest aktywizacja zawodowa oraz włączenie społeczne osób doświadczających wykluczenia, ze szczególnym uwzględnieniem rehabilitacji

[9] European Commission. *Building an economy that works for people: an action plan for the social economy*, COM (2021) 778 final; https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/ALL/?uri=CELEX:52021DC0778 (dostęp: 20.01.2026)

społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnościami, poprzez tworzenie warunków sprzyjających ich powrotowi do aktywnego udziału w życiu społecznym i rynku pracy[10].

Do podmiotów działających w ramach tego obszaru ES należą m.in. Zakłady Aktywności Zawodowej, których funkcja reintegracyjna polega na tworzeniu warunków sprzyjających osobom niemogącym – z przyczyn zdrowotnych lub społecznych – w pełni uczestniczyć w życiu zawodowym i społecznym. ZAZ oferują im realne szanse na powrót do aktywności oraz odbudowę ról społecznych, przyczyniając się do ich większej samodzielności i integracji z otoczeniem[11].

2. ZAZ w praktyce – dynamika rozwoju w kontekście sektora ekonomii społecznej

ZAZ stanowią wyodrębnione organizacyjnie i finansowo jednostki chronionego rynku pracy w Polsce**,** które łączą działalność gospodarczą z kompleksowym wsparciem rehabilitacyjnym, przygotowując osoby z niepełnosprawnościami do funkcjonowania w otwartym środowisku zawodowym. Funkcjonowanie ZAZ opiera się na odrębnych regulacjach instytucjonalno-prawnych, które umożliwiają tworzenie miejsc pracy w warunkach chronionych, przy zapewnieniu odpowiedniego wsparcia rehabilitacyjnego, społecznego i zawodowego[12]. W ten sposób ZAZ wnoszą istotny wkład w budowanie inkluzyjnego rynku pracy, mobilizację kapitału społecznego i zwiększenie uczestnictwa osób z niepełnosprawnościami w życiu społecznym i zawodowym[13].

Ich pojawienie się w strukturze rynku pracy było przełomowe, szczególnie biorąc pod uwagę fakt, że przed 1997 rokiem nie funkcjonowały w Polsce podmioty działające na podobnych zasadach. Utworzenie ZAZ wypełniło istotną lukę w systemie rehabilitacji zawodowej i społecznej osób z niepełnosprawnościami – lukę istniejącą między warsztatami terapii zajęciowej a zatrudnieniem w warunkach chronionych i otwartych. Warto podkreślić, że w krajach Unii Europejskiej ZAZ są jedną z ważnych form rehabilitacji zawodowej, wpisując się w europejskie modele ES jako skuteczne narzędzie aktywizacji i integracji osób z niepełnosprawnościami[14]. W teorii ekonomii społecznej ZAZ wpisują się w nurt organizacji łączących cele społeczne z działalnością gospodarczą – nie działają dla zysku, lecz dla dobra wspólnego, jakim jest zwiększenie uczestnictwa osób z niepełnosprawnościami w życiu społecznym i zawodowym. W praktyce stanowią przykład instytucji, która wciela w życie idee gospodarki w służbie człowieka, oferując nie tylko zatrudnienie, ale także poczucie sensu, przynależności i rozwoju osobistego.

W Polsce pierwsze ZAZ zostały utworzone na podstawie rozporządzenia Ministra Pracy i Polityki Społecznej z 21.01.2000 r. jako odpowiedź na potrzebę stworzenia instytucji pośredniej między podstawowymi formami wsparcia a zatrudnieniem w otwartym środowisku pracy. Ich utworzenie miało przełomowe znaczenie dla rozwoju polityki

[10] Ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. o ekonomii społecznej (Dz. U. 2022 poz. 1563), art. 2 ust. 2 i art. 4 ust. 1

[11] A. Lewandowska. *Ekonomia społeczna jako skuteczny instrument reintegracji społeczno-zawodowej*. Europa Regionum, nr 3, t. XXXVI/2018, s. 41.

[12] S. Juszczyk, R. Balina, *Poziom i struktura wydatków prospołecznych banków spółdzielczych w zależności od płci prezesa zarządu*. Problemy Drobnych Gospodarstw Rolnych, nr 3/2016, s. 32.

[13] J. Pearce. *Social Enterprise in Anytown*. Calouste Gunbelkian Foundation, London 2003, s. 190.

[14] E. Łubianka, K. Mariańczyk, *Aktywizacja zawodowa i społeczna osób niepełnosprawnych na współczesnym rynku pracy – zakłady aktywności zawodowej*. Przegląd Prawa Administracyjnego, nr 2/2019, s. 101.

integracji społeczno-zawodowej osób z niepełnosprawnościami[15], ponieważ w latach 90. XX w. brakowało w Polsce instytucji łączących zatrudnienie z kompleksowym wsparciem rehabilitacyjnym i przygotowaniem do funkcjonowania na rynku pracy. W kolejnych latach ZAZ rozwijały się wraz z rosnącym zainteresowaniem aktywizacją zawodową osób zagrożonych wykluczeniem, stając się jednym z filarów systemu rehabilitacji społecznej i zawodowej[16]. Ich rozwój na przestrzeni lat 2000–2024 odzwierciedla zarówno rosnące potrzeby wsparcia osób z niepełnosprawnościami, jak i zmiany instytucjonalne w polskim systemie reintegracji – w tym zwiększoną rolę trzeciego sektora oraz pogłębiającą się współpracę z jednostkami samorządu terytorialnego[17]. Skalę tego rozwoju dobrze obrazują dane statystyczne zawarte w tabeli poniżej.

Tabela 3. Dynamika rozwoju ZAZ w Polsce – liczba podmiotów i zatrudnionych w latach 2000–2025

Rok	Liczba ZAZ	Łączna liczba zatrudnionych	Liczba zatrudnionych osób z niepełnosprawnością
2000*	ok. 5–10 (początek działalności)	Brak danych	Brak danych
2005*	ok. 40–50	Brak danych	Brak danych
2010*	ok. 70–80	Brak danych	Brak danych
2014**	88	4 8023	3 635
2016	103	5 652	4 166
2018	115	6 716	5 069
2020	127	7 558	5 820
2022	135	8 646	6 626
2023	141	9 174	7 054
2024	146	9 764	7 520
2025 (I półrocze)	146	10 006	7 697

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Biuro Pełnomocnika Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych: Dane od wojewodów dotyczące liczby zakładów aktywności zawodowej za lata 2020-2025 oraz danych GUS: Centra integracji społecznej, kluby integracji społecznej, zakłady aktywności zawodowej, warsztaty terapii zajęciowej za lata 2018-2000.

*Dane szczegółowe o zatrudnieniu w ZAZ dostępne są po 2010 roku, wraz z rozpoczęciem publikacji zestawień zbiorczych przez GUS.

** Dane szacunkowe GUS

[15] A. Politaj. *Zakłady aktywności zawodowej i ich rola w procesie rehabilitacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych.* Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 139/2010, s. 172.

[16] M. Oksztulski. *Między ideałem a realiami – zakłady aktywności zawodowej a zatrudnienie osób ze spektrum autyzmu*. Białostockie Studia Prawnicze, vol. 28 no. 4/2023, s. 242.

[17] GUS. *Centra integracji społecznej, kluby integracji społecznej, zakłady aktywności zawodowej, warsztaty terapii zajęciowej w 2024 r.*, Warszawa 2024, s. 2-4.

Na podstawie dostępnych danych GUS oraz zbiorczych raportów Biura Pełnomocnika Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych wynika z niego, że początkowo liczba ZAZ w Polsce była niewielka – szacuje się, że do 2005 roku funkcjonowało około 40–50 takich instytucji. Na tym etapie ZAZ były eksperymentalną formą instytucji, wypełniającą lukę pomiędzy bierną pomocą społeczną a pełnym zatrudnieniem. Były postrzegane jako narzędzie „pomiędzy" – oferujące realne miejsca pracy, ale w warunkach dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami. W drugiej połowie pierwszej dekady XXI wieku liczba ZAZ sukcesywnie rosła. W 2010 r. działało już około 70–80 placówek, a według danych GUS w 2014 r. liczba ta osiągnęła 88 jednostek. Ich rozwój był wspierany m.in. przez programy operacyjne UE (EFS), krajowe polityki integracyjne i wzrost zaangażowania organizacji pozarządowych. Jednocześnie trwał proces formalizacji standardów funkcjonowania zakładów – w zakresie struktury organizacyjnej, wymagań rehabilitacyjnych i jakości oferowanego zatrudnienia. Między 2014 a 2020 r. liczba ZAZ wzrosła o blisko 50%. Ten okres największej dynamiki rozwoju, zbiegł się z:większym naciskiem na aktywizację zawodową w polityce społecznej, zmianami legislacyjnymi (m.in. nowelizacje ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej),szerszym wykorzystaniem środków unijnych oraz rozwojem współpracy między JST a organizacjami pozarządowymi. W 2020 r. liczba ZAZ wynosiła około 127, a najnowsze dane za 2024 i 2025 r. wskazują na funkcjonowanie 146 takich placówek. W tym okresie coraz częściej specjalizowały się one w konkretnych profilach działalności – np. gastronomicznej, usługowej, rękodzielniczej, ogrodniczej – dostosowanej do lokalnego rynku oraz kompetencji uczestników[18].

Na przestrzeni 25 lat funkcjonowania w Polsce ZAZ odegrały istotną rolę w systemie wsparcia osób z niepełnosprawnościami, łącząc zatrudnienie z działaniami reintegracyjnymi. Ich rozwój miał charakter stopniowy, z wyraźną tendencją wzrostową zarówno pod względem liczby placówek, jak i zatrudnionych. ZAZ są najczęściej prowadzone przez organizacje pozarządowe i inne podmioty non-profit, choć coraz większą rolę odgrywają w tym zakresie także samorządy lokalne. Najwięcej placówek zlokalizowanych jest w województwach południowych (śląskie, podkarpackie i małopolskie), co może wynikać z lokalnych potrzeb oraz aktywności władz i organizacji społecznych w tych regionach. W strukturze zatrudnienia dominują osoby z niepełnosprawnością w stopniu znacznym lub umiarkowanym, często z dodatkowymi trudnościami natury intelektualnej lub psychicznej. Stanowią one ponad 75% ogółu pracowników, co wskazuje na skuteczność ZAZ jako narzędzia aktywizacji dla osób zagrożonych wykluczeniem z rynku pracy[19].

3. Cele i działania ZAZ w rehabilitacji osób z niepełnosprawnościami

ZAZ realizują kompleksowe działania z zakresu rehabilitacji zawodowej i społecznej. Integrują różne formy oddziaływań – zatrudnienie, terapię oraz wsparcie środowiskowe – ukierunkowane na rozwijanie samodzielności uczestników oraz ich stopniowe włączanie

[18] Dane na podstawie: Sprawozdania PFRON oraz Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej za lata 2021–2025, dostępne w Biuletynie Informacji Publicznej oraz raportach rocznych instytucji wspierających rehabilitację społeczną i zawodową osób z niepełnosprawnościami.

[19] GUS. *Centra integracji społecznej, kluby integracji społecznej, zakłady aktywności zawodowej, warsztaty terapii zajęciowej w 2024 r.*, Warszawa 2024, s. 5.

w życie społeczne i zawodowe. Funkcjonują jako wyodrębnione organizacyjnie jednostki, posiadające niezależność strukturalną i finansową, działające w oparciu o zasady ES. Ich działalność wpisuje się w szerszy kontekst polityki społecznej, której celem jest tworzenie warunków do aktywnego uczestnictwa osób z niepełnosprawnościami w różnych sferach życia[20]. Podmioty uprawnione do ich prowadzenia to m.in. jednostki samorządu terytorialnego (gminy, powiaty) oraz organizacje społeczne, takie jak fundacje i stowarzyszenia, jednostki organizacyjne kościołów i związków wyznaniowych oraz spółdzielnie socjalne, których misją jest wspieranie osób z niepełnosprawnościami (tabela 4).

Tabela 4. Podmioty uprawnione do prowadzenia Zakładów Aktywności Zawodowej (ZAZ)

Typ podmiotu	Przykłady	Charakterystyka działalności	Podstawa prawna
Jednostki samorządu terytorialnego	Gminy, powiaty	Powołują i nadzorują ZAZ jako element lokalnej polityki społecznej i aktywizacji zawodowej	Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej
Organizacje pozarządowe (NGO)	Fundacje, stowarzyszenia	Działają non profit, często mają status OPP; prowadzą ZAZ w ramach swojej misji społecznej	j.w. oraz Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie
Jednostki organizacyjne kościołów i związków wyznaniowych	Caritas, diakonie, fundacje religijne	Prowadzą ZAZ jako element działań charytatywno-opiekuńczych	j.w. oraz Ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o stosunku państwa do kościołów i związków wyznaniowych
Spółdzielnie socjalne	Spółdzielnie prowadzone przez NGO lub JST	Łączą działalność gospodarczą z integracją społeczną i zawodową osób zagrożonych wykluczeniem	Ustawa z dnia 27 kwietnia 2006 r. o spółdzielniach socjalnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o stosunku państwa do kościołów i innych związków wyznaniowych, Ustawa z dnia 27 kwietnia 2006 r. o spółdzielniach socjalnych.

ZAZ koncentrują się na przygotowaniu uczestników do możliwie samodzielnego funkcjonowania w otwartym środowisku oraz – w miarę indywidualnych predyspozycji – do podjęcia zatrudnienia na otwartym rynku pracy. W ramach swojej działalności oferują także zintegrowane formy rehabilitacji, dostosowane do potrzeb zdrowotnych, społecznych i zawodowych uczestników. Tabela 5 przedstawia trzy zasadnicze wymiary rehabilitacji realizowanej w ramach ZAZ: zawodowy, społeczny i medyczny – wraz z określeniem ich celów, zakresu działań oraz podstaw prawnych.

[20] Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024 poz. 44), art. 29 ust. 1 i 1a.

Tabela 5. Wymiary rehabilitacji w ZAZ i ich umocowanie prawne

Wymiar rehabilitacji	Opis działań	Cele	Podstawa prawna
Zawodowy	Przygotowanie i wdrażanie do pracy zawodowej osób z niepełnosprawnościami	Aktywizacja zawodowa, nabycie lub rozwój kompetencji	– Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych –Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej
Społeczny	Wzmacnianie kompetencji społecznych, wspieranie integracji ze środowiskiem	Przełamywanie izolacji, rozwój uczestnictwa w życiu społecznym	– j.w., ustawa z 1997 r. o rehabilitacji... –Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej –Akty wykonawcze i lokalne regulacje samorządowe
Medyczny	Zapewnienie warunków sprzyjających zdrowiu, dostęp do terapii i rehabilitacji leczniczej	Utrzymanie i poprawa stanu zdrowia uczestników ZAZ	– Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o działalności leczniczej –Ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej... (aspekt integracyjny) –Współpraca z podmiotami leczniczymi

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej, Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o działalności leczniczej.

Ustawa z 1997 r. nakłada obowiązek, aby co najmniej 70% pracowników tych zakładów stanowili pracownicy z niepełnosprawnościami[21], co podkreśla ich priorytetową rolę w procesie aktywizacji zawodowej i społecznej tej grupy (osoby z umiarkowanym stopniem mogą stanowić maksymalnie 35% ogólnej liczby pracowników[22]). Zakłady te mają być dla osób niepełnosprawnych pewnego rodzaju startem do kariery zawodowej, w których zdobędą umiejętności i doświadczenie, co ma na celu umożliwienie im w przyszłości wejście na otwarty rynek pracy[23].

Warunkiem utworzenia ZAZ jest uprzednie uzyskanie pozytywnej opinii starosty, potwierdzającej zasadność jego powołania[24]. Podobnie jak w przypadku zakładów pracy chronionej, podmiot prowadzący ZAZ zobowiązany jest do zapewnienia odpowiednio przystosowanej infrastruktury lokalowej oraz organizacji pracy dostosowanej do indywidualnych potrzeb osób z niepełnosprawnościami. Ponadto konieczne jest zagwarantowanie

[21] Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024 poz. 44), art. 28.1 ustęp 1.

[22] Limit 35% dotyczy stanu prawnego do 31.12.2025; od 1.01.2026 wprowadzono wyższy limit zatrudnienia osób z umiarkowanym stopniem niepełnosprawności do 55%.

[23] B. Łubianka K., Mariańczyk, *Aktywizacja zawodowa i społeczna osób niepełnosprawnych na współczesnym rynku pracy – zakłady aktywności zawodowej.* Przegląd Prawa Administracyjnego (2) /2019, s. 96.

[24] Zgodnie z art. 29 ust. 1 oraz art. 29a ust. 1 Ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024 poz. 44), utworzenie ZAZ wymaga pozytywnej opinii starosty. Szczegółowe wymogi dotyczące warunków funkcjonowania zakładu określa również Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej (Dz. U. 2012 poz. 850).

dostępu do świadczeń z zakresu opieki medycznej i rehabilitacyjnej, a także zapewnienie możliwości skorzystania z poradnictwa zawodowego i psychologicznego.

Finansowanie procesu tworzenia ZAZ odbywa się ze zróżnicowanych źródeł, obejmujących m.in. środki Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON), jednostkę organizacyjną zakładającą ZAZ, a także inne fundusze publiczne i prywatne. Jednostka samorządu województwa zobowiązana jest do współfinansowania bieżącej działalności zakładu w wysokości nie mniejszej niż 10% jej kosztów. Dochody generowane przez zakład przekazywane są na wewnętrzny fundusz aktywności, z którego finansuje się m.in. działania z zakresu rehabilitacji społeczno-zawodowej oraz rozwój pracowników. Środki zgromadzone w tym funduszu nie mogą być przeznaczane na prowadzenie działalności gospodarczej[25].W tabeli 6 zaprezentowano źródła i formy finansowania działalności ZAZ, wraz z odniesieniami do odpowiednich aktów prawnych regulujących te mechanizmy.

Tabela 6. Źródła i formy wsparcia finansowego ZAZ w Polsce

Źródło finansowania	Forma wsparcia	Opis	Podstawa prawna
Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON)	Dotacje inwestycyjne i bieżące	Finansowanie kosztów utworzenia ZAZ oraz refundacja części kosztów działalności (m.in. wynagrodzeń)	Ustawa z 27.08.1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej, art. 29a
Samorząd województwa	Współfinansowanie działalności bieżącej	Obowiązek pokrycia min. 10% kosztów funkcjonowania zakładu	Rozporządzenie MPiPS z 17.07.2012 r. ws. ZAZ, § 5 ust. 1
Jednostka prowadząca (np. JST, NGO)	Wkład własny, środki organizacyjne	Utrzymanie infrastruktury, zatrudnienie kadry, wkład w inwestycje i bieżące koszty	j.w.
Środki unijne i granty (EFS+, fundusze regionalne)	Projekty rozwojowe i infrastrukturalne	Pozyskiwane na modernizację, rozwój usług, szkolenia, dostosowanie miejsc pracy	Regionalne programy operacyjne, EFS+, Krajowy Plan Odbudowy
Fundusz aktywności ZAZ	Dochody własne przeznaczane na cele rehabilitacyjne	ZAZ tworzy wewnętrzny fundusz z dochodów własnych (np. z usług), środki mogą być przeznaczone na rozwój	Rozporządzenie MPiPS z 17.07.2012 r. ws. ZAZ, § 14
Inne źródła prywatne i darowizny	Wsparcie dodatkowe	Środki od sponsorów, darczyńców, 1,5% podatku dla OPP (jeśli ZAZ prowadzony przez fundację/stowarzyszenie)	Ustawa o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej, Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, oraz dokumenty programowe EFS+, KPO i programów regionalnych.

[25] Zob. § 5 oraz § 14 Rozporządzenia Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej(Dz. U. 2012 poz. 850). Por. także art. 29a ust.2 Ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024 poz. 44).

Istnienie wyraźnych ram prawnych i finansowych, w tym wsparcia ze środków PFRON oraz zaangażowania jednostek samorządu terytorialnego, sprawia, że zakłady pełnią funkcję pomostową między społeczną marginalizacją a inkluzją zawodową osób z niepełnosprawnościami oraz tych, które – z uwagi na złożone potrzeby zdrowotne, psychiczne lub społeczne – są szczególnie narażone na trwałe wykluczenie z rynku pracy. W kontekście rosnącego znaczenia polityk włączających oraz potrzeb indywidualizacji wsparcia, ZAZ oferują środowisko pracy i rehabilitacji dostosowane do możliwości uczestników. Ich działalność jest zgodna z kierunkami wyznaczonymi zarówno w krajowej *Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030*[26], jak i unijnej *Strategii na rzecz praw osób z niepełnosprawnościami 2021–2030*[27], które podkreślają konieczność zapewnienia osobom z niepełnosprawnościami dostępu do zatrudnienia, usług wspierających oraz niezależnego życia.

Jak wskazują raporty pokontrolne Najwyższej Izby Kontroli, funkcjonowanie ZAZ obarczone jest istotnymi wyzwaniami, wśród których należy wymienić m.in. ograniczoną liczbę miejsc, trudności w zapewnieniu ciągłości opieki psychologicznej i medycznej, a także niewielką skuteczność w zakresie przechodzenia uczestników do zatrudnienia na otwartym rynku pracy. Pomimo tych barier, instytucjonalno-prawna formuła ZAZ pozostaje jednym z najbardziej trwałych i kompleksowo wspieranych instrumentów rehabilitacji społeczno-zawodowej w Polsce[28].

Zakończenie

ZAZ stanowią istotny element systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami. Ich funkcjonowanie opiera się na szczegółowo określonych regulacjach prawnych, które definiują zarówno cele działalności, jak i warunki formalno-organizacyjne związane z tworzeniem oraz prowadzeniem zakładów. ZAZ nie tylko tworzą miejsca pracy dla osób z orzeczeniem o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności, ale także zapewniają kompleksowe wsparcie umożliwiające rozwój kompetencji niezbędnych do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie oraz – docelowo – na otwartym rynku pracy.

W kontekście sukcesywnie rosnącej liczby placówek – od kilku w początkach lat 2000. do 146 w roku 2025 – istotne wydaje się dalsze wzmacnianie ich specjalizacji, rozwój kadry wspierającej oraz zacieśnianie współpracy między instytucjami publicznymi i organizacjami pozarządowymi, co może znacząco zwiększyć skuteczność i społeczny wpływ tych jednostek. Ich działalność sprzyja realizacji założeń polityki włączającej, przeciwdziała marginalizacji osób z niepełnosprawnościami i odzwierciedla kluczowe założenia ekonomii ES, polegające na łączeniu aktywności gospodarczej z procesem integracji społeczno-zawodowej. Tym samym ZAZ stanowią przykład instytucji, w której idea solidarności społecznej znajduje realne odzwierciedlenie w codziennej praktyce.

[26] Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030*, Warszawa 2021; https://www.gov.pl/web/rodzina/strategia-na-rzecz-osob-z-niepelnosprawnosciami-2021-2030 (dostęp: 05.02.2026).

[27] Komisja Europejska, *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030*, Brussels 2021; https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484 (data dostępu: 31.01.2026).

[28] Zob. Najwyższa Izba Kontroli, *Funkcjonowanie zakładów aktywności zawodowej. Informacja o wynikach kontroli* Warszawa 2019.

W perspektywie dalszego rozwoju polityki społecznej, ZAZ powinny być postrzegane nie tylko jako podmioty zatrudnienia wspieranego, lecz także jako istotne ogniwa systemu wsparcia środowiskowego. Wymaga to kontynuacji działań na rzecz podnoszenia jakości świadczonych usług, w tym rozszerzenia oferty rehabilitacyjnej oraz rozwijania instrumentów ułatwiających uczestnikom stopniowe przechodzenie na otwarty rynek pracy. Tylko w ten sposób będą mogły w pełni realizować swoją misję w nowoczesnym, inkluzyjnym modelu ES.

Bibliografia:

Literatura

1. Bednarowska Z., *Desk research – wykorzystanie potencjału danych zastanych w prowadzeniu badań marketingowych i społecznych.* Marketing i rynek, nr 7/2015, s. 18-26.
2. Blicharz J., *Ekonomia społeczna jako forma aktywności społecznej*. W: J. Blicharz, L. Zacharko (red.). *Trzeci sektor i ekonomia społeczna Uwarunkowania prawne. Kierunki działań.* Prace Naukowe Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego nr 98/2017, ss. 219-226.
3. Biuro Pełnomocnika Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych. *Dane od wojewodów dotyczące liczby zakładów aktywności zawodowej za lata 2020-2025.* Warszawa.
4. Defourny J., Nyssens M. *The diversity of social enterprise models: New dynamics at the heart and on the borders of the social economy*. RECMA, 364(2)/2022, ss. 80–97.
5. Defourny J., Nyssens M. *The EMES approach of social enterprise in a comparative perspective*. EMES European Research Network, Working Paper No. 12/03/2012.
6. Defourny J., Nyssens M. *Social enterprise in Europe: At the crossroads of market, public policies and third sector*. Policy and Society, 29(3)/2010, ss. 231–242.
7. GUS., *Centra integracji społecznej, kluby integracji społecznej, zakłady aktywności zawodowej, warsztaty terapii zajęciowej w 2024 r.*, Warszawa 2024.
8. Hausner J. (red.), *Ekonomia społeczna jako kategoria rozwoju*. Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2008.
9. Hausner J., Laurisz N., *Czynniki krytyczne tworzenia przedsiębiorstw społecznych. Przedsiębiorstwo społeczne. Konceptualizacja,* [w:] J. Hausner (red.), *Przedsiębiorstwa społeczne w Polsce. Teoria i praktyka,* Wyd. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie i Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, Kraków 2008, ss. 9-31.
10. Juszczyk, S, Balina R., *Poziom i struktura wydatków prospołecznych banków spółdzielczych w zależności od płci prezesa zarząd*u, Problemy Drobnych Gospodarstw Rolnych, nr 3/2016, ss. 27-43.
11. *Krajowy Program Rozwoju Ekonomii Społecznej do 2030 roku,* Ekonomia Solidarności Społecznej (Monitor Polski 2022 poz. 1171).
12. Kryk B., *Ekonomia społeczna jako forma aktywności społecznej*, [w:] J. Blicharz, L. Zacharko (red.), *Trzeci sektor i ekonomia społeczna,* Wyd. Uniwersytet Wrocławki, Wydział Prawa, Ekonomii i Administracji, Wrocław 2017, ss. 219-226.
13. Lewandowska A., *Ekonomia społeczna jako skuteczny instrument reintegracji społeczno-zawodowej,* Europa Regionum, nr 3, t. XXXVI/2018, ss. 37-55.
14. Łubianka E., Mariańczyk K., *Aktywizacja zawodowa i społeczna osób niepełnosprawnych na współczesnym rynku pracy – zakłady aktywności zawodowej*. Przegląd Prawa Administracyjnego, nr 2/2019, ss. 95-111; DOI: 10.17951/ppa.2019.2.95-111.

15. Najwyższa Izba Kontroli. *Funkcjonowanie zakładów aktywności zawodowej*. *Informacja o wynikach kontroli* Warszawa 2019.
16. Pearce J., *Social Enterprise in Anytown*, Calouste Gunbelkian Foundation, London 2003.
17. Politaj A., *Zakłady aktywności zawodowej i ich rola w procesie rehabilitacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych*. Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 139/2010, ss. 171-183.
18. Roelants B., *Defining the Social Economy?* [w:] Preparatory Dossier to the First European Social Economy Conference in the EU Candidate Countries, Praha 2002.
19. Oksztulski M., *Między ideałem a realiami – zakłady aktywności zawodowej a zatrudnienie osób ze spektrum autyzmu,* Białostockie Studia Prawnicze, vol. 28 no. 4/2023, ss.235-252. DOI: 10.15290/bsp.2023.28.04.14.

Akty prawne

1. Ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. o ekonomii społecznej (Dz. U. 2022 poz. 1563)
2. Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024, poz. 44).
3. Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 lipca 2012 r. w sprawie zakładów aktywności zawodowej (Dz. U. 2025.203).
4. Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz. U. 2025, poz. 1214).
5. Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o działalności leczniczej (Dz. U. 2025.450).
6. Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie. (Dz. U. 2025 r. poz. 1338)
7. Ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o stosunku państwa do kościołów i innych związków wyznaniowych (Dz. U.2023 r. poz. 265)
8. Ustawa z dnia 27 kwietnia 2006 r. o spółdzielniach socjalnych (Dz. U.2025, poz. 1556).

Netografia

1. Ciepielewska-Kowalik A., Pieliński B., Starnawska M., Szymańska A., *Social Enterprise in Poland: Institutional and Historical Context*. ICSEM Working Papers, no. 11/2015. Liege: The International Comparative Social Enterprise Models Project; https://www.researchgate.net/publication/295073203_Social_Enterprise_in_Poland_Institutional_and_Historical_Context (data dostępu: 10.02.2026).
2. European Commission. *Building an economy that works for people: an action plan for the social economy*, COM (2021) 778 final; https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/ALL/?uri=CELEX:52021DC0778 (data dostępu: 20.01.2026).
3. Komisja Europejska, *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030*, Brussels 2021; https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484 (data dostępu: 31.01.2026).
4. Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej. *Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030*, Warszawa 2021; https://www.gov.pl/web/rodzina/strategia-na-rzecz-osob-z-niepelnosprawnosciami-2021-2030 (data dostępu: 17.01.2026).

DR MAREK MARIUSZ TYTKO
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie (Polska)

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, pedagog, dyplomowany bibliotekarz, specjalista informacji naukowej, historyk sztuki; główne badania: wychowanie patriotyczne, wychowanie przez sztukę, pedagogika kultury, pedagogika konserwatywna, teoria pedagogiki, historia kultury, biografistyka, nauki o komunikacji i mediach.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4043-4845
E-mail: marek.mariusz.tytko@uj.edu.pl

THE PARISH LIBRARY AS A ISSUE OF SOCIOLOGY

Biblioteka parafialna jako zagadnienie socjologii

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.12

SUMMARY:

Aim: The purpose of this article is to analyze the parish library as a sociological (social) issue.

Methods: The author used to logical analysis and a philosophical method of research on the essence of the matter.

Results: The author presented an analysis of the parish library as a sociological issue. He discusses in the article the cultural, social, and educational functions of parish libraries, as well as the challenges and opportunities for their development in the digital age.

Conclusion: The article has social significance for Roman Catholic parish communities in Poland. The conclusions regarding the concept of the parish library have limitations that apply only to Roman Catholic parish libraries in Poland. The article has essentially no direct practical implications, as it is a conceptual text.

Originality: This text is the first librarianship article in the literature to address the parish library solely as a general sociological issue. This text is an interdisciplinary conceptual article in the fields of sociology and library science.

KEYWORDS: parish library, Roman Catholic Church in Poland, parish, sociology, library science.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem niniejszego artykułu jest analiza biblioteki parafialnej jako zagadnienia socjologii (nauki o społeczeństwie).

Metody: Autor w artykule wykorzystał metodę analizy logicznej oraz filozoficzną metodę badania istoty rzeczy. Autor przedstawił analizę biblioteki parafialnej jako zagadnienia socjologicznego. W artykule omówiono funkcje kulturowe, społeczne i edukacyjne bibliotek parafialnych, a także wyzwania i możliwość ich rozwoju w erze cyfryzacji.

Wyniki: Wnioski odnoszące się do koncepcji biblioteki parafialnej mają ograniczenia odnoszące się tylko do bibliotek parafii rzymskokatolickich w Polsce. Artykuł w zasadzie nie ma bezpośrednich implikacji praktycznych, ponieważ jest tekstem koncepcyjnym. Tekst ma znaczenie społeczne dla rzymskokatolickich społeczności parafialnych w Polsce.

Zakończenie: Tekst jest interdyscyplinarnym artykułem koncepcyjnym z zakresu socjologii oraz bibliotekoznawstwa.

Oryginalność: Tekst jest pierwszym bibliotekoznawczym artykułem w literaturze przedmiotu, w którym ogólnie zwraca się uwagę na bibliotekę parafialną wyłącznie jako ogólne zagadnienie socjologiczne.

SŁOWA KLUCZOWE: biblioteka parafialna, Kościół Rzymskokatolicki w Polsce, parafia, socjologia, bibliotekoznawstwo

Wprowadzenie

Biblioteka parafialna stanowi element życia wspólnot lokalnych. Jej funkcje wykraczają poza aktywności standardowe. Biblioteka parafialna stanowi obiekt badawczy także w perspektywie socjologicznej oraz bibliotekoznawczej. Biblioteka parafialna to instytucja zakorzeniona w lokalnych wspólnotach wiernych i jest zagadnieniem do zbadania z perspektywy socjologii oraz komunikacji społecznej. Biblioteka przy parafii katolickiej uczestniczy w procesach integracji społecznej przez wzmacnianie relacji społeczno-towarzyskich, transmisję wartości chrześcijańskich i budowanie kapitału społecznego.

Socjologia jako nauka o społecznościach oraz ich strukturach skupia się m.in. na funkcjach instytucji lokalnych w kształtowaniu kapitału społecznego, formowaniu tożsamości grupowych[1]. Biblioteki parafialne wyróżniają się modelem funkcjonowania, łącząc cele religijne z edukacyjnymi[2], informacyjnymi[3] oraz społecznymi. W szczególności przedmiotem badań socjologii biblioteki jest instytucja biblioteki parafialnej.

Pytania badawcze, jakie nasuwają się w związku z bibliotekami parafialnymi, dotyczą ich funkcji w życiu religijnym i świeckim, ich wpływu na spójność społeczną, sposobów zarządzania i dynamiki relacji między parafią a jej otoczeniem. W obliczu zmian społeczno-kulturowych[4], przeobrażeń w sferze religijności oraz rosnącego znaczenia nowych mediów elektronicznych, tradycyjne instytucje lokalne takie jak biblioteki przy parafiach zyskują nowy atut w swojej działalności jako centra integracji, edukacji oraz rekreacji.

W artykule ukazano ogólnie bibliotekę parafialną jako fenomen socjologiczny. Celem było wypracowanie modelu teoretycznego, w jaki sposób biblioteka parafialna funkcjonuje

[1] M. Weber, *The theory of social and economic organization*, translated by A. M. Henderson and T. Parsons, edited with an introduction by T. Parsons, fourth printing, The Free Press, New York; London 1966.

[2] M. M. Tytko, *Biblioteka parafialna jako problem pedagogiki*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 37(2), s. 113–120, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.

[3] M. M. Tytko, *Biblioteka parafialna jako zagadnienie informatologii*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 37(2), s. 143–152, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.

[4] T. Parsons, *Structure and process in modern societies*, 4th print, The Free Press, New York 1965.

jako instrument wzmacniania więzi społecznych, przekazywania wartości religijnych i dostosowywania się do zmian społecznych, uwzględniając strukturę społeczną użytkowników, ich system wartości, oraz potencjał integracyjny instytucji Kościoła. W szczególności w socjologicznym badaniu bibliotek parafialnych można stawiać m.in. następujące pytania badawcze:

1) Jakie funkcje pełnią biblioteki parafialne w kontekście społeczności lokalnych?
2) Jaki jest profil społeczno-demograficzny i motywacje korzystających z bibliotek parafialnych?
3) W jaki sposób biblioteki parafialne przyczyniają się do budowania kapitału społecznego?
4) Jakie mechanizmy włączające (ang. *inclusion mechanisms*) i wykluczające (ang. *exclusion mechanisms*) działają w obrębie bibliotek parafialnych w Kościele?

Konteksty i znaczenia problemu oraz cele i pytania badawcze można formułować także w inny sposób, podejmując ogólną problematykę socjologiczną i analogicznie wpisując ją w szczegółowe zagadnienie bibliotek parafialnych. W koncepcyjnym, ogólno-teoretycznym ujęciu badawczym ukazano socjologiczne aspekty możliwe do zbadania w ramach przyjętego modelu bibliotek przy parafiach, natomiast nie podjęto kwestii badań empirycznych nad konkretnymi bibliotekami parafialnymi. Socjologiczne zagadnienie biblioteki parafialnej mieści się w ramach pedagogiki katolickiej sensu largo[5] i pedagogiki konserwatywnej[6].

2. Teoretyczne ramy odniesienia

Analiza funkcji biblioteki parafialnej i jej modelu strukturalno-funkcjonalnego opiera się na koncepcjach zaczerpniętych z różnych nurtów socjologii:

A) Kapitał społeczny: biblioteki tworzą przestrzenie, w których buduje się sieć powiązań – beneficjentami są zarówno indywidualni użytkownicy korzystający z zasobów, nawiązujący relacje, jak i parafia – wzmacniając swoją pozycję społeczną.
B) Funkcje edukacyjne i kulturowe (Talcott Parsons[7]): biblioteka jako instytucja edukacyjno-kulturalna pełni funkcję integrującą, przekazując normy, wartości, zasoby wiedzy.
C) Ramy strukturalno-funkcjonalne: instytucja parafialna ma wielowymiarowy charakter; jej biblioteka stanowi centrum edukacyjne, integracyjne, rekreacyjne i religijne.
D) Teoria przestrzeni społecznej (Henri Lefebvre[8]): przestrzeń biblioteczna jako obszar wytwarzający specyficzne doświadczenie, jako miejsce spotkań, wymiany, wzmacniania więzi.

5 M. M. Tytko, *Granice pedagogiki katolickiej*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 36(1), s. 55–63, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.

6 M. M. Tytko, *Pedagogika konserwatywna w kontekście pedagogiki katolickiej i pedagogiki narodowej*, Polska Myśl Pedagogiczna, R. 8: 2022, nr 8, s. 129–154, ISSN 2450-4572, e-ISSN 2450-4564.

7 T. Parsons, *Essays in sociological theory*, reviewed edition, The Free Press of Glencoe, New York; London 1967, seria: A Free Press Paperback, 92403; T. Parsons, *Szkice z teorii socjologicznej*, przełożyła A. Bentkowska; wstęp: H. Białyszewski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972, seria: Biblioteka Socjologiczna; T. Parsons, *Religia jako źródło innowacji twórczej*, tłumaczenie B. Leś, [w:] *Socjologia religii : praca zbiorowa*. Red. F. Adamski, Wydawnictwo Petrus, Kraków, cop. 2011, s. 203–210.

8 *Space, difference, everyday life: reading Henri Lefebvre*. Ed. K. Goonewardena [et al.], Routledge, New York; London 2008, ISBN 978-0-203-93321-3, ISBN 978-0-415-95460-0, ISBN 978-0-415-95459-4.

Przedmiotem badania socjologicznego może być analiza działalności bibliotek parafialnych w aspekcie:

a) społecznoedukacyjnym – jak służą lokalnie mieszkańcom,
b) religijnokulturowym – jaką spełniają funkcję w przekazywaniu wartości chrześcijańskich,
c) adaptacyjnotechnologicznym – jak wdrażają nowe media i formy komunikacji stosowane we współczesnej cywilizacji techniczno-informatycznej[9].

3. Biblioteka jako instytucja społeczna

Instytucja definiowana jest w socjologii jako podmiot zbiorowy z określonym zestawem norm, wartości oraz schematów działania, które organizują życie społeczne. Badania socjologiczne nad bibliotekami parafialnymi można wzorować na dotychczasowych badaniach nad bibliotekami publicznymi oraz szkolnymi, które mają funkcję edukacyjną, promują dostęp do wiedzy, wspierają rozwój kulturowy. W literaturze pojawia się pojęcie kapitału kulturowego i społecznego Pierre'a Bourdieu[10], które zastosować można do analizy biblioteki parafialnej jako przestrzeni wzbogacającej indywidualne zasoby aksjologiczne wiernych i budującej lokalne sieci społeczne. Biblioteka parafialna może być ujmowana badawczo z punktu widzenia filozofii społecznej i socjologii organizacji (T. Parsons[11]).

Tradycyjnie biblioteki były pojmowane jako przestrzenie publiczne (ang. public sphere) – miejsca spotkań i wymiany myśli pomiędzy ludźmi. W kontekście parafialnym funkcja ta podlega szczególnej adaptacji: biblioteka jest „świątynią wiedzy" (religijnej oraz innej), łącząc w sobie dwie sfery – sacrum i profanum. W literaturze socjologicznej wyróżnia się dwie główne perspektywy: instytucjonalną (organizacyjną) i relacyjną (funkcje i relacje społeczne). Biblioteki parafialne można badać w obydwu tych aspektach socjologicznych.

Wpływ biblioteki parafialnej na lokalne wspólnoty jest nie do przecenienia. W społecznościach małomiasteczkowych i wiejskich biblioteka parafialna pełni funkcję drugiego domu kultury, konkurując z lokalnymi świetlicami, gminnymi ośrodkami kultury lub bibliotekami publicznymi albo je zastępuje. W tych kontekstach analiza socjologiczna może wykazać, jak parafie stają się ważnymi podmiotami w ramach lokalnej polityki kulturalnej.

4. Religijność jako zasób kapitału społecznego

Parafia w odniesieniu do wspólnoty lokalnej, według socjologów religii (José Casanova[12]), nie tylko kultywuje wierzenia, ale pełni szersze funkcje socjalizacyjne i wspólnototwórcze.

[9] T. Parsons, *Sociological theory and modern society*, The Free Press, New York; London cop. 1967; T. Parsons, *Politics and social structure*, first printing, The Free Press, New York; London cop. © 1969.

[10] P. Bourdieu, *Forms of capital: lectures at tle Collège de France (1983-1984)*, edited by P. Champagne, J. Duval, F. Poupeau and M.-Ch. Rivière, translated by P. Collier, Polity, Cambridge; Medford 2021, seria: General Sociology, vol. 2, ISBN 78-1-5095-2670-3.

[11] T. Parsons, *On institutions and social evolution: selected writings*. Edited and with an introduction by Leon H. Mayhew, University of Chicago Press, Chicago; London 1982, seria: The Heritage of Sociology, ISSN 0073-1986, ISBN 0-226-64747-1, ISBN 0-226-64749-8.

[12] J. Casanova, *Public Religions in the Modern World*, University of Chicago Press, Chicago 1994, ISBN 978-0-226-09534-9, ISBN 0-226-09535-5, ISBN 0-226-09534-7, ISBN 978-0-226-09535-6; J. Casanova, *Religie*

Parafianie uczą się tu autonomii społecznej, uczestnictwa społecznego, odpowiedzialności za drugiego człowieka. Biblioteka parafialna stanowi zatem hybrydę instytucji religijnej, edukacyjnej i społecznej.

Kategorię kapitału społecznego i teori**ę** inkluzji można odnieść do biblioteki parafialnej. Robert D. Putnam[13] zdefiniował kapitał społeczny jako sieć relacji społecznych wzmacnianych wspólnymi działaniami dla dobra społeczności. Biblioteka parafialna może wspierać interakcje międzypokoleniowe, międzygrupowe i rozwijać zaufanie do instytucji lokalnych. Teorie inkluzyjnowykluczające (np. Iris Marion Young[14]) skłaniają do postawienia pytania, czy biblioteki parafialne są otwarte na różnorodność (inkluzywność), czy też wymagają wcześniejszych zasobów kulturowych i religijnych, selekcjonując użytkowników (ekskluzywność).

Dzięki koncepcji kapitału społecznego R. D. Putnama, można uznać, że religia sprzyja budowaniu zaufania, więzi oraz solidarności. Biblioteka parafialna jako przestrzeń organizowana przez wspólnotę wiernych staje się jednym z kanałów społecznego nakładu tego kapitału – zarówno poprzez wspólne inicjatywy edukacyjne, jak i poprzez funkcje symboliczne: przypominanie o wartościach religijnych.

Rola społeczna Kościoła i kapitał zaufania do niego są budowane m.in. przez aktywność biblioteki parafialnej. Biblioteki parafialne generują istotny kapitał społeczny, zaufanie i więzi międzypokoleniowe. Można w tym odnaleźć echo teorii R. D. Putnama, twierdzącego, że działalność religijna może być nośnikiem społecznej spójności oraz moralnego zaangażowania. Badania w zakresie socjologii religii wskazują także, że instytucje religijne, angażując się w działalność edukacyjną i społeczną, zyskują relacyjny autorytet (Max Weber[15]). Sieć kontaktów, nawet luźna, pełni funkcję wspierającą w codziennym życiu.

5. Zmiany technologiczne i adaptacja instytucji kultury religijnej

Współczesne biblioteki, w tym także te działające przy parafiach, muszą sprostać wyzwaniom cyfryzacji: e-książek, dostępu do Internetu, używaniu mediów społecznościowych. Socjologiczną perspektywę zmian można opisać w kategoriach modernizacji religii: transformacja sposobu korzystania z wiedzy religijnej, nowych form uczestnictwa w życiu wspólnotowym oraz funkcji biblioteki parafialnej jako animatora społeczności cyfrowej.

Integracja tradycji oraz nowoczesności staje się niezbędna w odniesieniu do bibliotek działających przy parafiach. Biblioteka parafialna jako lokalna instytucja jest miejscem łączenia tradycyjnych wartości religijnych z narzędziami oraz formami nowoczesności: technologii, nowych mediów, digitalizacji. Takie połączenie określa się w literaturze jako „religijna modernizacja" (ang. religious modernization), czyli adaptacyjna transformacja instytucji religijnych do technologicznych wymogów współczesności. Modernizacja dotyczy tylko środków informatyczno-technicznych, nie dotyczy natomiast religijnych

publiczne w nowoczesnym świecie, tł. T. Kunz; wstęp I. Borowik, Zakład Wydawniczy „Nomos", Kraków 2005, seria: Socjologia Religii, ISBN 83-88508-82-2.

13 R. D. Putnam, *„Bowling Alone: America's Declining Social Capital"*, Journal of Democracy, R. 6: 1995, nr 1, s. 65–78, źródło: https://muse.jhu.edu/article/16643 [dostęp: 16.07.2025].

14 I. M. Young, *Inclusion and democracy*, Oxford University Press, Oxford; New York 2000, ISBN 0-19-829754-8.

15 M. Weber, *The sociology of religion*, translated by E. Fischoff, introduction by T. Parsons, Methuen & Co., seria: Social Science Paperbacks, 8, London 1966.

celów działania Kościoła, które pozostają niezmienne od czasów starożytnych: misyjna ewangelizacja i chrystianizacja oraz prowadzenie ludzi do Boga we wspólnocie dla zbawienia człowieka. Model modernizacyjny w Kościele służy budowaniu religijnego społeczeństwa informacyjnego.

Adaptacja technologiczna wymaga, aby biblioteki parafialne były skomputeryzowane z dostępem do katalogu online, posiadały miejsce na łączność Wi-Fi oraz stanowiska komputerowe. Adaptacja technologiczna wymaga także, aby biblioteki parafialne posiadały działające i aktywne na bieżąco konta w mediach społecznościowych (np. na Facebooku, Instagramie, portalu X – dawnym Twitterze i Youtubie), promujące ważne wydarzenia w parafii oraz Kościele, recenzujące nowe, wartościowe książki chrześcijańskie, prowadzące transmisje z wydarzeń chrześcijańskich. Adaptacja technologiczna wymaga, aby w bibliotekach parafialnych istniały wersje audiobooków lub e-książek (PDF) ważnych dla parafian, szczególnie na potrzeby osób niedowidzących, seniorów lub gdy zachodzi potrzeba zdalnego korzystania z publikacji (wypożyczenie online, e-wypożyczalnia). Biblioteki parafialne mogą nagrać film „wirtualna biblioteka" – w formie prezentacji 360° w Google Street View, by umożliwić ogląd pomieszczenia biblioteki przez osoby z niepełnosprawnością ruchową, które nie mogą przyjść osobiście do tej instytucji parafialnej. Adaptacja technologiczna wymaga również, aby do biblioteki parafialnej istniał dostęp dla osób na wózkach inwalidzkich, dlatego żeby nie wykluczać tych osób z możliwości korzystania z biblioteki w formie tradycyjnej. Zadania adaptacyjne dla osób niepełnosprawnych w parafiach, o ile to jest możliwe do realizacji ze względu na miejscowe uwarunkowania architektoniczne, można wykonać przy pomocy specjalnych, dedykowanych funduszy (np. PFRON). Na podobne, adaptacyjne prace – wykonanie audiobooków dla osób niewidomych czy książek z wielkimi czcionkami dla osób niedowidzących w bibliotekach parafialnych – można otrzymać dotacje od podmiotów, instytucji je udzielających, np. PFRON (z zachowaniem prawa autorskiego, ale jeśli są to publikacje własne parafii to nie ma problemu z prawem autorskim).

6. Funkcje biblioteki parafialnej

Biblioteka parafialna pełni następujące funkcje w społeczności lokalnej:

A) Funkcja integracyjno-społeczna (edukacyjno-społeczna)
- przestrzeń spotkań grupowych dla parafian (dzieci, młodzieży, dorosłych, seniorów),
- wydarzenia otwarte dla parafian i osób spoza parafii (spotkania autorskie, dyskusje, warsztaty), które sprzyjają integracji międzypokoleniowej,
- ciągłość tradycji oraz przekazu kulturowego: lokalne historie zwyczajów, dzieje parafii.

Funkcja edukacyjno-społeczna bibliotek realizuje się poprzez zajęcia takich typów jak: warsztaty czytelnicze dla dzieci, kluby młodzieżowe (pisanie blogów, recenzji literackich, chrześcijańskie kino z klubem dyskusyjnym i dyskusjami nad oglądanymi filmami, wystawy plastyczne lub historyczne i spotkania autorskie), kursy komputerowe dla seniorów, zajęcia paraedukacyjne: historia Kościoła, teologia, zdrowy styl życia chrześcijan. Istotnym elementem są też wydarzenia integracyjne: spotkania z autorami książek (również spoza nurtu religijnego), przeglądy filmowe (filmy animowane, fabularne i dokumentalne) z dyskusją. Biblioteka pozwala na budowanie więzi między pokoleniami.

B) Funkcja religijna i wychowawcza (funkcja religijno-kulturowa)

– dostęp do materiałów katechetycznych, Biblii, tekstów teologicznych,
– wsparcie dla grup duszpasterskich, wspólnot modlitewnych,
– edukacja religijna w formie warsztatów, kursów, dyskusji.

C) Funkcja edukacyjno-kulturowa (edukacyjno-informacyjna)

– księgozbiór obejmuje literaturę religijną, literaturę piękną, popularnonaukową, poradniki, publikacje lokalne, przewodniki pielgrzymkowe,
– wsparcie edukacji formalnej (szkolnej) i nieformalnej (pozaszkolnej), kompetencje cyfrowe, kompetencje miękkie i twarde, wydarzenia artystyczne,
– wzmacnianie tzw. „kapitału kulturowego" (P. Bourdieu).

Biblioteki parafialne pełnią rolę przestrzeni wspierającej rekolekcje, katechezy, czytanie Pisma Świętego oraz promocję literatury religijnej, duchowy rozwój osobisty. Udostępniają książki, w szczególności – katechizmy, modlitewniki, a także pozycje o tematyce pogłębionych studiów duchowych. Organizowane mogą być wspólne projekty (cykle spotkań wokół teologii, historii Kościoła, kultury chrześcijańskiej), Biblioteka staje się przedłużeniem misyjnej funkcji parafii, wykorzystując programy komputerowe, gry komputerowe i audiobooki.

D) Funkcja kulturowo-rekreacyjna (rozrywkowo-rekreacyjna)

– wypoczynek dnia codziennego w kulturalnych warunkach,
– kulturalne gry i zabawy towarzyskie dla psychicznej rekreacji oraz odprężenia umysłu,
– wspólne picie herbaty dla rekreacji oraz wzmocnienia więzi wspólnotowych.

E) Funkcja symboliczna

– element identyfikacji lokalnej wspólnoty z parafią, kształtowanie poczucia wspólnotowości,
– widoczność biblioteki w internetowym wymiarze online i w realnym świecie jako znak otwartości w instytucji religijnej na otoczenie,
– wzmocnienie wizerunku parafii jako aktywnej, zaangażowanej w życie społeczne i edukacyjne.

7. Metody badawcze bibliotek parafialnych

Biblioteki parafialne można badać w różnych aspektach, szczególnie jednak przy pomocy metod socjologicznych[16]. Zakres metodologiczny socjologicznych badań nad zagadnieniem bibliotek parafialnych obejmuje modelowo:

A) Badania ilościowe: ankiety użytkowników – struktura wieku, poziom wykształcenia, częstotliwość wizyt, motywacje korzystania.

B) Badania jakościowe:

a) wywiady pogłębione z bibliotekarzami parafialnymi, wolontariuszami, parafianami,
b) obserwacja uczestnicząca – sprawozdania z wydarzeń, analiza interakcji społecznych,

[16] T. Parsons, *The social system : the major exposition of the author's conceptual scheme for the analysis of the dynamics of the social system*, The Free Press, New York; London 1964, seria: A Free Press Paperback, ISBN 0-02-924190-1; T. Parsons, *The structure of social action : a study in social theory with special reference to a group of recent European writers*, vol. 2, *Weber*, The Free Press, New York; London 1968, seria: A Free Press Paperback, 92425; T. Parsons, *The system of modern societies*, Prentice-Hall, Englewood, Cliffs [1971], seria: Foundations of Modern Sociology Series.

c) analiza dokumentów – przepisów, regulaminów, komunikatów parafialnych, kronik bibliotecznych i kronik parafialnych.

C) Studium przypadków: porównanie kilku bibliotek parafialnych, w szczególności – biblioteki z miejskiej parafii w dużym mieście *versus* biblioteki z małej parafii wiejskiej.

W podejściu badawczym do respondentów możliwa jest adaptacja ram metodologii mieszanej (ang. *mixed methods*) poprzez korzystanie z ankiet oraz pogłębionych wywiadów z bibliotekarzami, prezbiterami oraz użytkownikami (stałymi, okazjonalnymi) bibliotek parafialnych.

Dobór i charakterystyka próby badawczej. Zaleca się, by sondażowe badanie socjologiczne przeprowadzono na strukturalnie reprezentatywnej próbie bibliotek parafialnych z różnych regionów Polski: 1) w miejscowościach małych (do 5 tys. mieszkańców), 2) średnich (5–30 tys. mieszkańców), 3) dużych (30-100 tys. mieszkańców), 4) wielkich (powyżej 100 tys. mieszkańców) o określonej strukturze demograficznej – heterogenicznej lub homogenicznej narodowo i kulturowo. Niezbędna jest reprezentatywność w odniesieniu do liczby użytkowników, zakresu usług i wyposażenia bibliotek parafialnych w poszczególnych miejscowościach. W analogiczny sposób dobiera się probantów do półstrukturalizowanych wywiadów z bibliotekarzami, księżmi oraz czytelnikami.

Techniki badawcze stosowane dla zbadania fenomenu bibliotek parafialnych wzajemnie się uzupełniają. Modelowe badanie socjologiczne bibliotek parafialnych ma charakter mieszany i obejmuje następujące elementy narzędzi analizy:

1) statystyczna analiza danych ilościowych uzyskanych z ankiety – opis podstawowy, korelacje, w szczególności korzystanie z biblioteki a kapitał kulturowy (m.in. wykształcenie),
2) jakościowa analiza treści dokumentów: regulaminów bibliotek, sprawozdań rocznych, wpisów w kronikach parafialnych;
3) wywiady półstrukturalizowane: pytania dotyczyć mają funkcji zaspokajanych przez bibliotekę, zmian w ostatnim okresie kilku lat, form uczestnictwa w życiu kulturalnym w bibliotece i użytkowania Internetu przez bibliotekę, np. czy istnieje katalog online, w jakim systemie (np. SOWA), ilu biblioteka ma odbiorców online – licznik odwiedzin strony internetowej danej biblioteki parafialnej rocznie;
4) obserwacja uczestnicząca: wizyty w bibliotekach, obserwacja zajęć, szczególnie kursów i spotkań kulturalnych realizowanych w bibliotece parafialnej.

Analiza danych zebranych w bibliotekach parafialnych uwzględnia następujące elementy:

1) kodowanie tematyczne tworzone metodą analizy ujęć (kodowanie otwarte, ang. *open-coding*) pozwala na wydzielenie kluczowych wątków: np. integracja, edukacja religijna, nowe formy cyfrowe, wielopokoleniowość;
2) triangulacja danych (dokumenty + wywiady + obserwacja) umożliwia wielowymiarowe zobrazowanie zagadnienia konkretnych funkcji biblioteki parafialnej i całościowe wnioskowanie na podstawie zebranego materiału.

Badania socjologiczne odnoszące się do struktury społecznej i zmiany społecznej w danej grupie[17] wymagają, aby określić dominujący profil użytkowników bibliotek parafialnych pod względem płci, wieku, wykształcenia oraz ich motywacje do korzystania z tych

[17] *Theories of society : foundations of modern sociological theory*. Edited by T. Parsons [et al], The Free Press, New York; London 1965.

instytucji w parafii, takie jak rozwój duchowy, zdobycie wiedzy, potrzeba towarzystwa, wzmacnianie zaufania interpersonalnego i więzi społecznych.

Można przyjąć wybrane, ogólne wzorce dla bibliotek parafialnych, które funkcjonują jako wyabstrahowane modele bibliotek w ogóle i które cechują się charakterystycznymi elementami wyróżniającymi je na tle innych placówek bibliotecznych w Kościele.

8. Przykładowe elementy bibliotek parafialnych w analizie socjologicznej

W badaniu bibliotek parafialnych przez socjologów w ramach socjologii biblioteki przykładowymi elementami badanymi wartymi opisu, analizy, wyjaśnienia ze zrozumieniem i podjęcia dyskusji są ponadto m.in. następujące kwestie:

1) reprodukcja i transformacja kapitału społecznego –
a) sieć wspólnot – więzi lokalne i międzypokoleniowe,
b) przekładanie wartości religijnych, moralnych i edukacyjnych na praktykę codzienności;
2) **tłumienie lub wzmacnianie nierówności** –
a) dostępność dla różnych grup wiekowych lub osób z niepełnosprawnością ruchową albo wzrokową,
b) sposoby kompensacji przez biblioteki rozmaitych nierówności w dostępie do książek i edukacji w zależności od zaangażowania i zasobów parafii;
3) rola wolontariatu i działań społecznych –
a) znaczenie zaangażowania osób świeckich i stopień ich zaangażowania w wolontariat,
b) kształtowanie postaw religijnych (miłość Boga), prospołecznych (miłość bliźniego), narodowych (miłość własnego narodu), obywatelskich (świadomość bycia częścią własnego państwa) i patriotycznych (miłość Ojczyzny);
4) wyważenie funkcji religijnych i świeckich –
a) biblioteka jako przestrzeń otwarta, aby zapewnić dostęp osobom świeckim,
b) różnice między funkcją edukacyjną a misyjną – wymagające jasnego celu i strategii.

9. Wyzwania i ograniczenia

Biblioteki parafialne mają ograniczenia różnego rodzaju w swoim funkcjonowaniu:

a) finansowanie: zależność od parafii, brak stałych środków, ograniczone budżety, brak środków na nowe książki, audiobooki lub specjalistyczny sprzęt i oprogramowanie,
b) kwalifikacje personelu: zdarza się, że brakuje profesjonalnych bibliotekarzy a wolontariusze mają ograniczone kompetencje – dla wielu parafii wyzwaniem jest pozyskanie wolontariuszy z odpowiednimi kompetencjami w zakresie cyfryzacji,
c) przestrzeń lokalowa: jej jakość, dostępność infrastruktury dla osób niepełnosprawnych,
d) ograniczenie celów w gromadzeniu zasobów bibliotecznych – w niektórych środowiskach dominuje przekonanie, że biblioteka parafialna powinna dostarczać wyłącznie literatury religijnej, ale to ogranicza jej potencjał integracyjny,
e) zróżnicowanie oferty: potrzeba adekwatnego dostosowania do grup docelowych (np. osobny czas dla gier dla młodzieży oraz odrębne zajęcia senioralne), ponadto

istnieje niebezpieczeństwo przeładowania ofertą, bo zbyt liczne wydarzenia mogą prowadzić do przesytu u odbiorców i w rezultacie – ich absencji.

10. Rekomendacje

Kwestie dotyczące bibliotek parafialnych, które wymagają uwagi badawczej i organizacyjnej w Kościele, podano poniżej.

1) Wzmocnienie profesjonalizacji bibliotek parafialnych – szkolenie personelu bibliotecznego; programy szkoleniowe dla bibliotekarzy wolontariuszy: rozwój kompetencji cyfrowych, pedagogicznych, animacyjnych; szkolenia dla pracowników: techniki animacji kultury, techniki organizacji wydarzeń inkluzyjnych.
2) Zróżnicowana oferta biblioteczna w parafiach – programy dla różnych grup: dzieci, młodzieży, dorosłych i seniorów; unikanie przeładowania nadmiernym programem imprez dla uczestników.
3) Partnerstwa lokalne z bibliotekami publicznymi, szkołami, chrześcijańskimi organizacjami oraz stowarzyszeniami pozarządowymi, budowanie sieci współpracy między parafiami: tworzenie wspólnych katalogów online, wymiana doświadczeń, wspólne projekty.
4) Ewaluacja efektywności bibliotek parafialnych – pomiar satysfakcji użytkowników bibliotek, wskaźniki uczestnictwa / korzystania z biblioteki w parafii; monitorowanie skutków i ewaluacja działań: wprowadzenie prostych ankiet dla uczestników w celu ciągłego polepszania jakości pracy biblioteki parafialnej.
5) Działania bibliotek parafialnych w przestrzeni cyfrowej – wprowadzenie katalogów bibliotecznych online, wprowadzenie ewypożyczeń, promocja biblioteczna w mediach społecznościowych; nowe media jako narzędzie misyjne i edukacyjne – komputeryzacja, eksiążki, social media to sposób kształtowania obecności parafii w świecie cyfrowym.
6) Biblioteka parafialna jako nieoczywista, hybrydowa instytucja społeczna – wypełnia funkcje edukacyjne, religijne i społeczno-integracyjne, wpisując się w ramy teoretyczne publicznej sfery społecznej, uwzględniając pluralizm i dialog.
7) Kapitał społeczny i morale wspólnoty – działalność biblioteczna wzmacnia zaufanie i przyczynia się do większej aktywizacji społecznej parafian, ma duży potencjał wspólnotowy w zakresie budowy kapitału społecznego; jednocześnie istnieją ograniczenia wynikające ze struktury instytucjonalnej i kulturowych oczekiwań w parafii.
8) Strategiczne wyzwania: zdobycie zewnętrznych środków na działalność, motywacja wolontariuszy, integracja z władzami lokalnymi: biblioteki parafialne jako partner w edukacji oraz kulturze – otwarte dla społeczności, ponadto integracja zasobów bibliotecznych: nieodpłatne pozyskiwanie i wymiana księgozbiorów z bibliotekami miejskimi, gminnymi, powiatowymi oraz wojewódzkimi lub z dubletów książek w bibliotekach akademickich.

12. Perspektywy dalszych badań

Warto podjąć zagadnienie bibliotek parafialnych w Polsce od strony socjologicznej (socjologia biblioteki) i systematycznie przebadać metodami empirycznymi we wszystkich diecezjach i w każdej parafii w Polsce następujące kwestie:

A) badania długofalowe – jak biblioteki parafialne wpływają na lokalny kapitał społeczny,
B) formy działania bibliotek parafialnych – hybrydowość, aktywność stacjonarna i działania online,
C) zróżnicowanie kontekstowe bibliotek parafialnych w zależności od regionu, zasobów i tradycji miejscowych,
D) otoczenie pozakościelne – porównanie modelu bibliotek parafialnych Kościoła Rzymskokatolickiego z bibliotekami kościołów protestanckich i prawosławnych.

Podsumowanie

W artykule autor ukazuje możliwości badawcze i organizacyjne bibliotek przy parafiach Kościoła w Polsce, bo biblioteka parafialna to nie tylko punkt wypożyczeń książek, ale także instytucja społeczna, przestrzeń integracji, dialogu między pokoleniami, nowoczesnego przekazu religijnego oraz patriotycznego i narodowego. Jej analiza z perspektywy socjologii pozwala zidentyfikować potencjał w budowaniu kapitału społecznego, wspieraniu edukacji lokalnej i adaptacji do wyzwań cyfrowych. Jednocześnie konieczne jest świadome planowanie działań i trwałość organizacyjna – zapewniona przez odpowiednie zasoby z kompetencjami oraz partnerstwa instytucjonalne.

Z punktu widzenia socjologa – biblioteka parafialna stanowi laboratorium socjologiczne małych wspólnot, łącząc edukację, kulturę, religię i wspólnotowy kapitał społeczny. Pełni funkcje integracyjne, edukacyjne i symboliczne, wpływając na lokalne relacje społeczne oraz rozwój wartości religijnych. Zarazem stoi przed wyzwaniami: finansowymi, organizacyjnymi, kadrowymi. Wzmocnienie profesjonalizmu, współpraca partnerska i adaptacja do współczesnych wyzwań (cyfryzacja, dostosowanie do osób niepełnosprawnych) mogą uczynić je ważnym elementem życia społecznego. Perspektywy dalszych badań socjologiczno-bibliotekoznawczych wskazują na potrzebę interdyscyplinarnego i kontekstualnego podejścia do funkcji bibliotek parafialnych i potrzeb współczesnych wspólnot lokalnych.

Bibliografia:

1. Bourdieu P., *Forms of capital: lectures at tle Collège de France (1983-1984)*, edited by P. Champagne, J. Duval, F. Poupeau and M.-Ch. Rivière, translated by P. Collier, Polity, Cambridge; Medford 2021, seria: General Sociology, vol. 2, ISBN 78-1-5095-2670-3.
2. Casanova J., *Public Religions in the Modern World*, University of Chicago Press, Chicago 1994, ISBN 978-0-226-09534-9, ISBN 0-226-09535-5, ISBN 0-226-09534-7, ISBN 978-0-226-09535-6.
3. Casanova J., *Religie publiczne w nowoczesnym świecie*, tłumaczenie T. Kunz; wstęp I. Borowik, Zakład Wydawniczy „Nomos", Kraków 2005, seria: Socjologia Religii, ISBN 83-88508-82-2.
4. Parsons T., *Essays in sociological theory*, reviewed edition, The Free Press of Glencoe, New York; London 1967, seria: A Free Press Paperback, 92403.
5. Parsons T., *On institutions and social evolution : selected writings*. Edited and with an introduction by Leon H. Mayhew, University of Chicago Press, Chicago; London 1982, seria: The Heritage of Sociology, ISSN 0073-1986, ISBN 0-226-64747-1, ISBN 0-226-64749-8.

6. Parsons T., *Politics and social structure*, first printing, The Free Press, New York; London cop. © 1969.
7. Parsons T., *Religia jako źródło innowacji twórczej*, tłumaczenie B. Leś, [w:] *Socjologia religii : praca zbiorowa*. Red. F. Adamski, Wydawnictwo Petrus, Kraków, cop. 2011, s. 203–210.
8. Parsons T., *Sociological theory and modern society*, The Free Press, New York; London cop. 1967.
9. Parsons T., *Structure and process in modern societies*, 4th print, The Free Press, New York 1965.
10. Parsons T., *Szkice z teorii socjologicznej*, przełożyła A. Bentkowska; wstęp: H. Białyszewski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972, seria: Biblioteka Socjologiczna.
11. Parsons T., *The social system : the major exposition of the author's conceptual scheme for the analysis of the dynamics of the social system*, The Free Press, New York; London 1964, seria: A Free Press Paperback, ISBN 0-02-924190-1.
12. Parsons T., *The structure of social action: a study in social theory with special reference to a group of recent European writers*, vol. 2, *Weber*, The Free Press, seria: A Free Press Paperback, 92425, New York; London 1968.
13. Parsons T., *The system of modern societies*, Prentice-Hall, Englewood, Cliffs [1971], seria: Foundations of Modern Sociology Series.
14. Putnam R. D., *„Bowling Alone: America's Declining Social Capital"*, Journal of Democracy, R. 6: 1995, nr 1, s. 65–78, źródło: https://muse.jhu.edu/article/16643 [dostęp: 16.07.2025].
15. *Space, difference, everyday life: reading Henri Lefebvre*. Edited by K. Goonewardena [et al.], Routledge, New York; London 2008, ISBN 978-0-203-93321-3, ISBN 978-0-415-95460-0, ISBN 978-0-415-95459-4.
16. *Theories of society : foundations of modern sociological theory*. Edited by T. Parsons [et al], The Free Press, New York; London 1965.
17. Tytko M. M., *Biblioteka parafialna jako problem pedagogiki*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 37(2), s. 113–120, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.
18. Tytko M. M., *Biblioteka parafialna jako zagadnienie informatologii*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 37(2), s. 143–152, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.
19. Tytko M. M., *Granice pedagogiki katolickiej*, Pedagogika Katolicka, R. 19: 2025, nr 36(1), s. 55–63, ISSN 1898-3685, e-ISSN 3071-821X.
20. Tytko M. M., *Pedagogika konserwatywna w kontekście pedagogiki katolickiej i pedagogiki narodowej*, Polska Myśl Pedagogiczna, R. 8: 2022, nr 8, s. 129–154, ISSN 2450-4572, e-ISSN 2450-4564.
21. Weber M., *The sociology of religion*, translated by E. Fischoff, introduction by T. Parsons, Methuen & Co., London 1966, seria: Social Science Paperbacks, 8.
22. Weber M., *The theory of social and economic organization*, translated by A. M. Henderson and T. Parsons, edited with an introduction by T. Parsons, fourth printing, The Free Press, New York; London 1966.
23. Young I. M., *Inclusion and democracy*, Oxford University Press, Oxford; New York 2000, ISBN 0-19-829754-8.

MGR KAMIL OŻÓG
Katolicki Uniwersytet w Ružomberku (Słowacja)

Teolog, Psycholog. Zainteresowania naukowe: psychologia, psychologia lotnicza, pedagogika, nauki humanistyczne, lotnictwo, historia.

ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9043-3098
E-mail: jokcool@gmail.com

THE ASPECT OF CHRISTIAN SOCIAL WORK IN THE TEACHING OF JOHN PAUL II AS EXEMPLIFIED BY SOCIAL ENCYCLICALS

Aspekt chrześcijańskiej pracy socjalnej w nauczaniu Jana Pawła II na przykładzie encyklik społecznych

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.13

SUMMARY:

Aim: The objective of this work is to present Christian social work in the thought and teaching of St. John Paul II as an authentic scientific spectrum relating to the everyday life of every human being.

Methods: The article uses the method of analyzing doctrinal texts and synthesizing conclusions drawn from encyclicals and teachings.

Results: This paper analyzes aspects of Christian social work in the teachings of John Paul II, using his social encyclicals as examples. The aim of this study is to show that the social doctrine of this era provides a coherent axiological and anthropological foundation for the theory and practice of social work. The research indicates that papal teaching emphasizes the dignity of the human person, the subjectivity of those receiving assistance, the principles of solidarity and subsidiarity, and the concept of integral human development.

Conclusion: Social work in the Christian context invariably affects every human being. It affects our lives and everyday existence. It demonstrates the consistency and relevance of John Paul II's social teaching in relation to contemporary reflections on social work. The Pope's teaching can continue to be an inspiring source for actions that combine effective assistance with respect for human dignity and subjectivity.

Originality: Christian social work is an unchanging service for the common good, rejecting paternalism and the instrumentalization of human beings. The teachings of John Paul II remain relevant to contemporary social problems and can be an important source of inspiration for building the ethos of professional social work.

KEYWORDS: John Paul II, Francis, Second Vatican Council, social teaching, social work, encyclical, social solidarity, solidarity, spirituality, social action, society, Catholic social teaching.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem pracy jest ukazanie chrześcijańskiej pracy socjalnej w myśli i nauczaniu św. Jana Pawła II jako autentycznego spektrum naukowego, odnoszącego się do codziennego życia każdego człowieka.

Metody: W artykule zastosowano metodę analizy tekstów doktrynalnych oraz syntezę wniosków płynących z encyklik i nauczania.

Wyniki: Praca podejmuje analizę aspektów chrześcijańskiej pracy socjalnej w nauczaniu Jana Pawła II na przykładzie jego encyklik społecznych. Celem opracowania jest ukazanie, że doktryna społeczna tej epoki stanowi spójny fundament aksjologiczny i antropologiczny dla teorii i praktyki pracy socjalnej. Przeprowadzone badania wskazują, że papieska nauka akcentuje godność osoby ludzkiej, podmiotowość osób korzystających z pomocy, zasady solidarności i pomocniczości oraz koncepcję integralnego rozwoju człowieka.

Zakończenie: Praca socjalna w odniesieniu chrześcijańskim niezmiennie wpływa na każdego człowieka. Na nasze życie i codzienność**.** Ukazuje spójność i aktualność nauczania społecznego Jan Paweł II w odniesieniu do współczesnej refleksji nad pracą socjalną. Nauczanie Papieża może w dalszym ciągu stanowić inspirujące źródło dla działań, które łączą skuteczność pomocy z poszanowaniem godności i podmiotowości człowiek.

Orginalność: Chrześcijańska praca socjalna to niezmienna służba na rzecz dobra wspólnego, odrzucająca paternalizm i instrumentalizację człowieka. Nauczanie Jana Pawła II zachowuje aktualność wobec współczesnych problemów społecznych i może stanowić istotne źródło inspiracji dla budowania etosu profesjonalnej pracy socjalnej.

SŁOWA KLUCZE: Jan Paweł II, Franciszek, Sobór Watykański II, nauczanie społeczne, praca socjalna, encyklika, solidarność społeczna, solidarność, duchowość, działania społeczne, społeczeństwo, katolicka nauka społeczna.

Wstęp

Nauczanie społeczne Kościoła katolickiego stanowi spójny i dynamicznie rozwijający się nurt refleksji nad życiem społecznym, gospodarczym i kulturowym człowieka, którego centralnym punktem pozostaje nienaruszalna godność osoby ludzkiej[1]. W obliczu współczesnych wyzwań, takich jak narastające nierówności społeczne, ubóstwo strukturalne, migracje, marginalizacja całych grup społecznych czy kryzysy humanitarne, nauka społeczna Kościoła zachowuje swoją aktualność jako źródło inspiracji dla działań o charakterze pomocowym i solidarnościowym. Szczególne znaczenie w tym kontekście posiada pontyfikat Jan Paweł II, który w sposób systematyczny i pogłębiony podjął problematykę społeczną w swoich encyklikach, tworząc jeden z najważniejszych korpusów doktryny społecznej Kościoła XX wieku.

[1] Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym Gaudium et spes*, Watykan 1965, nr 12, s. 24.

Encykliki społeczne Jana Pawła II, takie jak *Laborem exercens, Sollicitudo rei socialis* czy *Centesimus annus,* podejmują kluczowe zagadnienia związane z pracą ludzką, rozwojem integralnym, solidarnością oraz odpowiedzialnością za najsłabszych członków społeczeństwa. Dokumenty te ukazują chrześcijańską wizję życia społecznego, w której pomoc drugiemu człowiekowi nie jest jedynie reakcją na doraźne potrzeby, lecz wyrazem głębokiej troski o całościowy rozwój osoby oraz o sprawiedliwy kształt struktur społecznych[2].

Chrześcijańska praca socjalna, rozumiana jako profesjonalna działalność ukierunkowana na wspieranie jednostek, rodzin i wspólnot znajdujących się w sytuacjach kryzysowych, znajduje w nauczaniu Jana Pawła II swoje mocne zakorzenienie aksjologiczne[3]. Papież wielokrotnie podkreślał, że autentyczna pomoc społeczna musi respektować podmiotowość osoby ludzkiej, unikać postaw paternalistycznych oraz prowadzić do wzmocnienia zdolności człowieka do samodzielnego i odpowiedzialnego kształtowania własnego życia. W tym sensie praca socjalna jawi się jako przestrzeń realizacji zasady solidarności i pomocniczości, a zarazem jako konkretna forma urzeczywistniania miłości bliźniego w wymiarze społecznym[4].

Celem niniejszego artykułu jest pogłębiona analiza aspektów chrześcijańskiej pracy socjalnej obecnych w nauczaniu Jana Pawła II na przykładzie jego encyklik społecznych. Artykuł zmierza do ukazania, w jaki sposób papieska refleksja nad godnością osoby ludzkiej, sensem pracy, rozwojem integralnym oraz odpowiedzialnością za dobro wspólne może stanowić istotne źródło inspiracji dla współczesnej teorii i praktyki pracy socjalnej[5]. Podjęta analiza pozwoli również wskazać aktualność nauczania Jana Pawła II w kontekście współczesnych wyzwań społecznych oraz jego znaczenie dla formowania etosu pracy socjalnej opartej na chrześcijańskiej wizji człowieka i społeczeństwa.

2. Nauczanie społeczne Jana Pawła II jako fundament refleksji nad pracą socjalną

Nauczanie społeczne Jan Paweł II opiera się na spójnej wizji antropologicznej, w której człowiek rozumiany jest jako osoba – byt rozumny, wolny i obdarzony niezbywalną godnością. Antropologia ta ma charakter personalistyczny i chrystocentryczny, ponieważ pełnia prawdy o człowieku zostaje objawiona w Chrystusie. Człowiek nie może być zatem traktowany wyłącznie jako element struktur ekonomicznych czy społecznych, lecz pozostaje podmiotem wszelkich procesów społecznych i działań pomocowych[6]. Taka perspektywa stanowi zasadniczy punkt odniesienia dla chrześcijańskiego rozumienia pracy socjalnej.

Personalizm Jana Pawła II, rozwijany w dialogu z filozofią personalistyczną, sprzeciwia się wszelkim formom redukcjonizmu, które sprowadzają człowieka do funkcji użytkowej

---

2 Jan Paweł II, *Encyklika Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987, nr 9–15, s. 38.

3 J. Nagórny, *Wiara fundamentem uczestnictwa chrześcijan w życiu społecznym. Refleksja na kanwie nauczania Jana Pawła II,* [w:] *Czynem i prawdą. Księga pamiątkowa na siedemdziesiąte piąte urodziny ks. Arcybiskupa Warmińskiego Edmunda Piszcza*. Red. C. Rogowski i in. Olsztyn 2004, s. 243-260

4 C.S. Bartnik, *Personalizm*, Wyd. KUL, Lublin 2013, s. 221–228.

5 Jan Paweł II, *Posynodalna Adhortacja Apostolska Christifideles Laici. O powołaniu i misji świeckich w Kościele i w świecie,* Wrocław 1990, Wyd. Księgarni Archidiecezjalnej, s. 5.

6 Jan Paweł II, *Redemptor hominis*, Watykan 1979, nr 10, s.13–14.

lub ekonomicznej. Papież podkreśla, że autentyczna pomoc społeczna musi uwzględniać integralny wymiar osoby ludzkiej: materialny, duchowy, moralny i relacyjny[7]. W polskiej refleksji naukowej wskazuje się, że takie ujęcie stanowi istotny fundament etyczny pracy socjalnej, chroniący ją przed technokratyzmem i depersonalizacją działań pomocowych.

Centralną kategorią doktryny społecznej Jana Pawła II pozostaje godność osoby ludzkiej, która nie zależy od statusu społecznego, stanu zdrowia ani użyteczności ekonomicznej. Godność ta ma charakter powszechny i niezbywalny, a jej poszanowanie stanowi podstawowe kryterium oceny struktur społecznych oraz systemów pomocy[8]. W kontekście pracy socjalnej oznacza to konieczność traktowania osoby korzystającej z pomocy jako aktywnego uczestnika procesu wsparcia, a nie jego biernego adresata[9]. Jak zauważa J. Mariański, zasada godności osoby ludzkiej wyznacza granice i cele wszelkich działań społecznych inspirowanych chrześcijaństwem[10].

Istotnym elementem nauczania Jana Pawła II jest także społeczny wymiar miłości chrześcijańskiej, rozumianej jako odpowiedzialność za drugiego człowieka i dobro wspólne. Solidarność nie jest jedynie postawą emocjonalną, lecz trwałą dyspozycją moralną, wyrażającą się w konkretnych działaniach na rzecz osób słabszych i wykluczonych[11]. Chrześcijańska praca socjalna jawi się w tym świetle jako praktyczna realizacja miłości społecznej, łącząca profesjonalizm z wrażliwością etyczną i troską o integralny rozwój człowieka.

3. Chrześcijańska koncepcja pracy socjalnej w świetle encyklik społecznych

3.1. Praca socjalna jako wyraz solidarności społecznej

Jednym z kluczowych pojęć nauczania społecznego Jan Paweł II jest solidarność, rozumiana nie jako chwilowe współczucie, lecz jako trwała postawa moralna i społeczna. W encyklikach społecznych papież podkreśla, że solidarność wyrasta z uznania wspólnej godności wszystkich ludzi oraz z przekonania o wzajemnej odpowiedzialności za siebie nawzajem. W tym sensie praca socjalna jawi się jako konkretna forma realizacji solidarności w praktyce życia społecznego[12].

Chrześcijańska praca socjalna, inspirowana tą zasadą, nie ogranicza się do neutralnych działań technicznych, lecz zakłada osobowe spotkanie z człowiekiem doświadczającym trudności[13]. Solidarność oznacza gotowość towarzyszenia, dzielenia losu drugiego oraz podejmowania działań zmierzających do usunięcia przyczyn marginalizacji i wykluczenia. Jak zauważa J. Tischner, solidarność posiada wymiar etyczny, który zobowiązuje do aktywnego zaangażowania po stronie słabszych[14].

---

7 Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Watykan 1981, nr 6, 9, s.15.
8 Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 11, 13, s. 47.
9 Papieska Rada Iustitia et Pax, *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, Watykan 2005, nr 105–107, 160.
10 J. Mariański, *Godność ludzka w narracji społecznej. Studium socjopedagogiczne,* Wyd. KUL Lublin 2021, s. 302.
11 Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987, nr 38–40.
12 *Tamże*, nr 38–40.
13 Papieska Rada Iustitia et Pax, *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, dz. cyt., nr 193–196.
14 J. Tischner, *Etyka solidarności*, Znak, Kraków 2005, s. 12–18.

3.2. Zasada pomocniczości w działaniach pomocowych

Drugą fundamentalną zasadą, istotną dla chrześcijańskiej koncepcji pracy socjalnej, jest zasada pomocniczości. Jan Paweł II wskazuje, że pomoc udzielana osobom i wspólnotom powinna wspierać ich własną aktywność, a nie zastępować ich odpowiedzialność i inicjatywę[15]. Zasada ta chroni przed nadmiernym interwencjonizmem oraz przed tworzeniem postaw zależności i bierności.

W praktyce pracy socjalnej pomocniczość oznacza takie formy wsparcia, które wzmacniają kompetencje osoby korzystającej z pomocy, jej samodzielność oraz zdolność do podejmowania decyzji. Pracownik socjalny nie działa „zamiast" osoby potrzebującej, lecz „wraz z nią", tworząc przestrzeń do rozwoju i odpowiedzialności. W polskiej literaturze podkreśla się, że zasada pomocniczości stanowi jeden z kluczowych wyznaczników profesjonalizmu w pracy socjalnej[16].

3.3. Podmiotowość osoby korzystającej z pomocy społecznej

Nauczanie Jana Pawła II konsekwentnie akcentuje podmiotowość osoby ludzkiej, także – a może przede wszystkim – w sytuacjach kryzysowych. Papież sprzeciwia się wszelkim formom instrumentalizacji człowieka, wskazując, że osoba korzystająca z pomocy społecznej nigdy nie może być traktowana jako „przypadek", „problem" czy „obciążenie systemu"[17].

Podmiotowe podejście w pracy socjalnej zakłada szacunek dla wolności, godności i indywidualnej historii życia człowieka. Oznacza to również włączanie osób objętych pomocą w proces podejmowania decyzji dotyczących ich sytuacji życiowej. Jak zauważa Szmagalski uznanie podmiotowości człowieka jest warunkiem etycznej i skutecznej pomocy społecznej, zgodnej z chrześcijańską wizją osoby[18].

3.4. Praca socjalna jako służba integralnemu rozwojowi człowieka

W encyklikach społecznych Jana Pawła II praca socjalna wpisuje się w szerszą perspektywę integralnego rozwoju człowieka. Rozwój ten nie ogranicza się do wymiaru materialnego, lecz obejmuje także sferę duchową, moralną, społeczną i kulturową. Papież podkreśla, że prawdziwy postęp społeczny dokonuje się wówczas, gdy sprzyja pełnemu rozwojowi osoby ludzkiej[19].

Chrześcijańska koncepcja pracy socjalnej postrzega zatem pomoc jako służbę, której celem jest nie tylko poprawa warunków życia, lecz także przywracanie nadziei, sensu i zdolności do uczestnictwa w życiu wspólnoty. Praca socjalna, inspirowana nauczaniem Jana Pawła II, staje się przestrzenią realizacji miłości społecznej, w której profesjonalizm łączy się z etosem odpowiedzialności za człowieka i jego godność[20].

---

15 Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 48.

16 G. Grzybek, *Regionalizma prawa człowieka.* [w:] *Człowiek w świecie kultury, języka, edukacji*. Red.: D. Pluta-Wojciechowska, W. Adamczyk. „Oświata i Kultura na Podbeskidziu". T. 3. Wyd. ATH, Bielsko-Biała 2006, s. 289-294.

17 Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Watykan 1981, nr 6, s. 15.

18 J. Szmagalski, *Rozwój koncepcji pracy socjalnej na świecie. Jedna czy wiele?,* Warszawa 2018, s. 289.

19 Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987, nr 33–34.

20 Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 11, s. 47.

4. Analiza wybranych encyklik społecznych Jana Pawła II w perspektywie pracy socjalnej

4.1. *Laborem exercens* – godność pracy i ochrona osób najsłabszych

Encyklika *Laborem exercens* stanowi jeden z najważniejszych dokumentów nauczania społecznego Jan Paweł II, w którym praca ludzka zostaje ukazana jako podstawowy wymiar ludzkiej egzystencji. Papież podkreśla prymat pracy nad kapitałem, wskazując, że człowiek jest podmiotem pracy, a nie jedynie narzędziem produkcji. W kontekście pracy socjalnej szczególne znaczenie ma troska o osoby najsłabsze na rynku pracy: bezrobotnych, pracowników marginalizowanych, osoby wykonujące pracę niestabilną lub pozbawione zabezpieczeń socjalnych. Jan Paweł II wskazuje, że brak pracy lub jej degradacja prowadzą nie tylko do problemów materialnych, lecz także do naruszenia godności osoby, co uzasadnia konieczność działań osłonowych i wspierających[21].

Z perspektywy pracy socjalnej *Laborem exercens* dostarcza podstaw do postrzegania pomocy społecznej jako wsparcia w odzyskiwaniu podmiotowości zawodowej i społecznej człowieka[22]. Ochrona praw pracowniczych, pomoc osobom wykluczonym z rynku pracy oraz tworzenie warunków sprzyjających zatrudnieniu jawią się jako istotne zadania o charakterze etycznym i społecznym[23].

4.2. *Sollicitudo rei socialis* – solidarność jako fundament działań społecznych

W encyklice *Sollicitudo rei socialis* Jan Paweł II rozwija pojęcie solidarności jako kluczowej zasady życia społecznego. Solidarność zostaje ukazana nie jako uczucie współczucia, lecz jako trwała cnota moralna i postawa społeczna, polegająca na świadomym zaangażowaniu na rzecz dobra innych, zwłaszcza najsłabszych. Papież odnosi tę zasadę zarówno do relacji między jednostkami, jak i do relacji między narodami oraz strukturami społecznymi[24].

W kontekście pracy socjalnej solidarność oznacza aktywne przeciwstawianie się mechanizmom wykluczenia i marginalizacji. Działania pomocowe nie mogą ograniczać się do reagowania na skutki niesprawiedliwości, lecz powinny również zmierzać do ich przyczyn. Encyklika ta podkreśla moralny obowiązek wspólnoty wobec osób ubogich, chorych, migrantów i grup wykluczonych, co czyni ją szczególnie aktualną dla współczesnej refleksji nad pracą socjalną[25].

4.3. *Centesimus annus* – struktury społeczne a odpowiedzialność za wykluczonych

Encyklika *Centesimus annus* podejmuje refleksję nad funkcjonowaniem systemów społeczno-ekonomicznych, wskazując zarówno na ich potencjał rozwojowy, jak i na

[21] Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Watykan 1981, nr 1–3.
[22] A. Dylus, *Praca w nauczaniu Jana Pawła II. Treści partykularne i uniwersalne*, [w:] A. Reda-Ciszewska, M. Włodarczyk (red.), *Wartości i interesy a prawo pracy. Wokół encykliki „Laborem exercens" Jana Pawła II*, Łódź 2014, s. 13–20.
[23] W. Duranowski, *Podejście oparte na empowermencie w pracy socjalnej. „Empowerment.* [w:] O polityce aktywnej integracji" 2013, nr 1, s. 29–38.
[24] Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987, nr 38.
[25] Franciszek, *Fratelli tutti*, Watykan 2020, nr 127.

zagrożenia wynikające z braku odpowiedzialności za człowieka. Jan Paweł II krytycznie odnosi się do struktur, które sprzyjają wykluczeniu społecznemu, nierównościom i degradacji osoby ludzkiej, podkreślając konieczność podporządkowania życia gospodarczego zasadzie dobra wspólnego[26].

Z perspektywy pracy socjalnej *Centesimus annus* zwraca uwagę na znaczenie struktur instytucjonalnych i polityk społecznych[27]. Papież akcentuje rolę państwa, samorządów i organizacji społecznych w tworzeniu systemów wsparcia, które nie uzależniają, lecz wspierają samodzielność osób potrzebujących. Praca socjalna jawi się tu jako element szerszej odpowiedzialności społecznej za osoby wykluczone i zagrożone marginalizacją.

4.4. Aktualność papieskiego nauczania wobec współczesnych form wykluczenia społecznego

Analiza encyklik społecznych Jana Pawła II ukazuje ich trwałą aktualność wobec współczesnych problemów społecznych, takich jak bezrobocie strukturalne, migracje, ubóstwo, starzenie się społeczeństw czy nowe formy wykluczenia cyfrowego. Papieskie nauczanie dostarcza spójnych kryteriów etycznych dla oceny tych zjawisk oraz inspiruje do podejmowania działań opartych na godności osoby ludzkiej, solidarności i pomocniczości[28].

W tym sensie encykliki Jana Pawła II stanowią ważny punkt odniesienia dla teorii i praktyki pracy socjalnej. Ukazują one pomoc społeczną jako służbę człowiekowi, której celem jest nie tylko zaspokajanie podstawowych potrzeb, lecz także przywracanie nadziei, sprawczości i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym.

5. Implikacje nauczania Jana Pawła II dla współczesnej praktyki pracy socjalnej

5.1. Etyczny wymiar pracy socjalnej inspirowanej nauką społeczną Kościoła

Nauczanie społeczne Jan Paweł II stanowi istotne źródło refleksji etycznej dla współczesnej pracy socjalnej. Papież konsekwentnie podkreśla, że wszelkie działania pomocowe muszą być zakorzenione w poszanowaniu godności osoby ludzkiej oraz w trosce o dobro wspólne[29]. Etyczny wymiar pracy socjalnej nie ogranicza się zatem do przestrzegania norm prawnych i proceduralnych, lecz obejmuje odpowiedzialność moralną za sposób udzielanej pomocy, jej cele oraz skutki społeczne[30]. Praca socjalna inspirowana nauką społeczną Kościoła zakłada prymat osoby nad strukturami oraz sprzeciw wobec praktyk prowadzących do uprzedmiotowienia człowieka.

[26] Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 10–12
[27] *Tamże*, nr 48.
[28] Franciszek, *Fratelli tutti*, Watykan 2020, nr 18-21.
[29] Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes"*, Watykan 1965, nr 26.
[30] Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 11.

5.2. Rola pracownika socjalnego jako świadka wartości chrześcijańskich

W perspektywie nauczania Jana Pawła II pracownik socjalny nie jest jedynie wykonawcą określonych zadań administracyjnych, lecz pełni rolę osoby zaangażowanej w służbę drugiemu człowiekowi. Świadectwo wartości chrześcijańskich nie polega na deklaracjach, lecz na postawie szacunku, solidarności, cierpliwości i gotowości do towarzyszenia osobom znajdującym się w sytuacjach kryzysowych[31]. Papież wskazuje, że autentyczna pomoc społeczna wymaga wrażliwości sumienia oraz zdolności dostrzegania w osobie potrzebującej nie problemu, lecz brata lub siostry[32].

W polskiej refleksji nad pracą socjalną podkreśla się, że taka postawa wzmacnia zaufanie i sprzyja skuteczności działań pomocowych, ponieważ opiera się na relacji i dialogu, a nie na jednostronnym sprawowaniu kontroli.

5.3. Znaczenie duchowości w profesjonalnej pomocy społecznej

Istotnym, choć często pomijanym, aspektem pracy socjalnej inspirowanej nauczaniem Jana Pawła II jest wymiar duchowy. Papież akcentuje, że integralny rozwój człowieka obejmuje również sferę duchową, która wpływa na zdolność radzenia sobie z kryzysami, cierpieniem i poczuciem wykluczenia. Uwzględnienie duchowości w pracy socjalnej nie oznacza naruszania neutralności światopoglądowej, lecz otwartość na potrzeby egzystencjalne i sensotwórcze osób korzystających z pomocy.

Duchowość stanowi także źródło motywacji i odporności psychicznej dla samych pracowników socjalnych, chroniąc ich przed wypaleniem zawodowym. Odwołanie do wartości i sensu służby człowiekowi wzmacnia etos pracy socjalnej i pozwala zachować jej humanistyczny charakter[33].

6. Zakończenie

6.1. Podsumowanie przeprowadzonych analiz

Przeprowadzona analiza ukazała spójność i aktualność nauczania społecznego Jan Paweł II w odniesieniu do współczesnej refleksji nad pracą socjalną. W encyklikach społecznych papież konsekwentnie wskazuje na personalistyczne podstawy działań pomocowych, podkreślając niezbywalną godność osoby ludzkiej, zasadę solidarności oraz pomocniczości. Ukazanie pracy socjalnej jako służby człowiekowi pozwala wyjść poza wąsko rozumiane interwencje techniczne i dostrzec jej głęboki wymiar etyczny oraz wspólnotowy. Analiza poszczególnych dokumentów potwierdziła, że papieskie nauczanie nie tylko diagnozuje problemy społeczne, lecz także proponuje spójne kryteria ich oceny i przezwyciężania.

[31] Papieska Rada Iustitia et Pax, *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, Watykan 2005, nr 193-196.
[32] Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987, nr 38–40.
[33] Jan Paweł II, List apostolski *Novo millennio ineunte*, Watykan 2001, nr 38.

6.2. Znaczenie nauczania Jana Pawła II dla teorii i praktyki pracy socjalnej

Nauczanie Jana Pawła II posiada istotne znaczenie zarówno dla teoretycznych podstaw pracy socjalnej, jak i dla jej praktycznej realizacji. W wymiarze teoretycznym dostarcza ono klarownej antropologii, w której osoba ludzka pozostaje celem, a nie środkiem działań społecznych. W wymiarze praktycznym wskazuje natomiast na konieczność łączenia profesjonalizmu z wrażliwością moralną, odpowiedzialnością za dobro wspólne oraz troską o integralny rozwój człowieka. Tak rozumiana praca socjalna sprzyja budowaniu relacji opartych na zaufaniu i dialogu oraz przeciwdziała depersonalizacji pomocy społecznej.

6.3. Wskazania dla dalszych badań i działań pastoralno-społecznych

Podjęta refleksja wskazuje na potrzebę dalszych badań nad zastosowaniem nauki społecznej Kościoła w kontekście nowych form wykluczenia społecznego, takich jak marginalizacja cyfrowa, migracje czy kryzysy humanitarne. W obszarze pastoralno-społecznym zasadne wydaje się pogłębianie współpracy między instytucjami pomocy społecznej a wspólnotami kościelnymi, zwłaszcza w zakresie formacji etycznej i duchowej pracowników socjalnych[34]. Nauczanie Jana Pawła II może w dalszym ciągu stanowić inspirujące źródło dla działań, które łączą skuteczność pomocy z poszanowaniem godności podmiotowości człowiek.

Bibliografia:

1. Bartnik C. S., *Personalizm*, Wyd. KUL, Lublin 2013.
2. Duranowski W., *Podejście oparte na empowermencie w pracy socjalnej. „Empowerment*. [w:] O polityce aktywnej integracji" 2013, nr 1, s. 29–38.
3. Dylus A., *Praca w nauczaniu Jana Pawła II. Treści partykularne i uniwersalne*, [w:] A. Reda-Ciszewska, M. Włodarczyk (red.), *Wartości i interesy a prawo pracy. Wokół encykliki „Laborem exercens" Jana Pawła II*, Łódź 2014, s.13–20.
4. Franciszek, *Fratelli tutti*, Watykan 2020.
5. Grzybek G., *Regionalizma prawa człowieka.* [w:] *Człowiek w świecie kultury, języka, edukacji*. Red.: D. Pluta-Wojciechowska, W. Adamczyk. *„Oświata i Kultura na Podbeskidziu".* T. 3. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2006, s. 289-294.
6. Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Christifideles laici*, Watykan 1988.
7. Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Watykan 1991.
8. Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, Watykan 1987.
9. Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Watykan 1981.
10. Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Watykan 1981.
11. Jan Paweł II, List apostolski *Novo millennio ineunte*, Watykan 2001.
12. Jan Paweł II, *Posynodalna Adhortacja Apostolska Christifideles Laici. O powołaniu i misji świeckich w Kościele i w świecie,* Wrocław 1990.
13. Jan Paweł II, *Redemptor hominis*, Watykan 1979.
14. Mariański J., *Godność ludzka w narracji społecznej. Studium socjopedagogiczne*, Lublin 2021.

[34] Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska Christifideles laici*, Watykan 1988, nr 42.

15. Nagórny J., *Wiara fundamentem uczestnictwa chrześcijan w życiu społecznym. Refleksja na kanwie nauczania Jana Pawła II.* [w]: *Czynem i prawdą. Księga pamiątkowa na siedemdziesiąte piąte urodziny ks. Arcybiskupa Warmińskiego Edmunda Piszcza*. Red. C. Rogowski i in. Olsztyn 2004 s. 243-260
16. Papieska Rada Iustitia et Pax, *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, Watykan 2005.
17. Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym Gaudium et spes*, Watykan 1965.
18. Szmagalski J., *Rozwój koncepcji pracy socjalnej na świecie. Jedna czy wiele?,* Warszawa 2018.
19. Tischner J., *Etyka solidarności*, Znak, Kraków 2005.

MGR ANNA BEDNARCZYK
Katolicki Uniwersytet w Ružomberku (Słowacja)

Pedagog. Dyrektor Zespołu Szkolno – Przedszkolnego w Przyszowie. Zainteresowania naukowe: pedagogika przedszkolna, wczesnoszkolna, szkolna, sport, promocja zdrowia, wolontariat.

ORCID: https://orcid.org/0009-0002-3601-1185
E-mail: andzia76@poczta.fm

HUMAN LONELINESS IN THE MODERN WORLD – ARE SCHOOL PUPILS LONELY TODAY?

Samotność człowieka we współczesnym świecie – czy uczniowie w szkole są dziś samotni?

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.14

SUMMARY:

Aim: The main goal was to show the phenomenon of loneliness in the modern world, especially among students – Are students at school lonely today? Despite numerous opportunities for contact and the presence of peers at school, pupils often feel lonely due to a lack of deeper relationships, social pressure and a lack of understanding from those around them. Therefore, a pupil's loneliness does not stem from a lack of people around them, but from a lack of understanding and genuine bonds.

Methods: The study utilised the method of analysis and synthesis of the literature on the subject.

Results: Nowadays, students often feel lonely, even though they spend every day among their peers and have easy access to contact via the internet. Their loneliness is emotional rather than physical, consisting of a lack of understanding, acceptance and genuine connection with other people. Contemporary schools should not only educate, but also teach empathy, cooperation and openness, so that pupils feel noticed and understood.

Coclusions: The loneliness of young people in today's world is an increasingly visible phenomenon, despite the appearance of constant presence of others. Today's students need not only education and grades, but above all understanding, conversation and emotional support. It is therefore worthwhile for schools and society to pay more attention to interpersonal relationships, and not just to results. Only then will young people feel truly noticed and cease to be lonely even in a crowd.

Oryginality: School is traditionally associated with a place of community, peer groups, shared activities and the exchange of experiences. However, the experience of many pupils shows that loneliness remains a real problem even within school walls.

KEYWORD: loneliness, students, interpersonal relationships, emotions, school, the modern world, social media, the need for closeness, social pressure, isolation, emotional support

STRESZCZENIE:

Cel: Głównym celem było pokazanie zjawiska samotności we współczesnym świecie, szczególnie wśród uczniów „Czy uczniowie w szkole są dziś samotni?". Uczniowie, mimo licznych możliwości kontaktu i obecności rówieśników w szkole, często czują się samotni z powodu braku głębszych relacji, presji społecznej i niezrozumienia ze strony otoczenia. Dlatego samotność ucznia nie wynika z braku ludzi wokół, lecz z braku zrozumienia i autentycznych więzi.

Metody: W opracowaniu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury przedmiotu.

Wyniki: Uczniowie w dzisiejszych czasach często odczuwają samotność, mimo że każdego dnia przebywają wśród rówieśników i mają łatwy dostęp do kontaktu przez internet. Ich samotność ma charakter emocjonalny, a nie fizyczny polega na braku zrozumienia, akceptacji i prawdziwej więzi z innymi ludźmi. Współczesna szkoła powinna nie tylko kształcić, ale też uczyć empatii, współpracy i otwartości, aby uczniowie czuli się zauważeni i rozumiani.

Zakończenie: Samotność młodych ludzi we współczesnym świecie to zjawisko coraz bardziej widoczne, mimo pozorów ciągłej obecności innych. Dzisiejsi uczniowie potrzebują nie tylko nauki i ocen, ale przede wszystkim zrozumienia, rozmowy i wsparcia emocjonalnego. Warto więc, by szkoła i społeczeństwo zwracały większą uwagę na relacje międzyludzkie, a nie tylko na wyniki. Tylko wtedy młodzi ludzie poczują się naprawdę zauważeni i przestaną być samotni nawet wśród tłumu.

Oryginalność: Szkoła tradycyjnie kojarzona jest z miejscem wspólnoty grupą rówieśniczą, wspólnymi aktywnościami, wymianą doświadczeń to doświadczenie wielu uczniów pokazuje, że samotność pozostaje realnym problemem także wewnątrz murów szkolnych.

SŁOWA KLUCZOWE: samotność, uczniowie, relacje międzyludzkie, emocje, szkoła, współczesny świat, media społecznościowe, potrzeba bliskości, presja społeczna, izolacja, wsparcie emocjonalne.

Wstęp

W Wielkim Słowniku Języka Polskiego samotność definiowana jest jako „odczuwany stan braku towarzystwa bliskiej osoby, opuszczenia przez innych; bycie samotnym; życie, przebywanie w odosobnieniu bez rodziny przyjaciół"[1]. Definicja ta ujmuje samotność bardzo precyzyjnie i psychologicznie.

Jan Szczepański odróżnia samotność i osamotnienie jako dwa różne stany i postacie ludzkiego bytowania. Dowodzi on, iż samotność jest wyłącznym obcowaniem z sobą samym, ze swym wewnętrznym światem, natomiast osamotnienie jest brakiem kontaktu z innymi ludźmi oraz z sobą samym[2]. A zatem, samotność to stan, w którym następuje zerwanie relacji międzyludzkich z pozostałymi członkami grupy społecznej, a także z samym sobą.

Wielu powiada, że samotność, to `najbliższa i najdroższa przyjaciółka XXI wieku, inni zaś uważają, że to najpowszechniejsza i najgroźniejsza choroba obecnego stulecia. Wciąż

[1] Hasło; *Samotność,* [w:] B. Dunaj (red.),*Wielki Słownik Języka Polskiego*, Buchmann, Warszawa 2000, s. 622.
[2] M. Łopatkowa, *Samotność dziecka*, Warszawa 1989, s. 3.

należy stawiać sobie pytanie: czy samotność to rzeczywistość czy fikcja? Dla jednych może to być fikcja, ale dla wielu to gorzka rzeczywistość. Jak potwierdza codzienna obserwacja czy badania naukowe, wydaje się, że samotność to jeszcze coś więcej jak tylko zwyczajna rzeczywistość[3].

Ponieważ życie człowieka przebiega na trzech płaszczyznach, fizycznej, psychicznej i duchowej, przeto i jego samotność przejawia się analogicznie jak samotność fizyczna, psychiczna i duchowa. Wszystkie trzy rodzaje mogą mieć wymiar rzeczywisty, a więc i obiektywny, bądź urojony[4].

a/. samotność fizyczna

Przez samotność fizyczną rozumieć należy stan, w którym występuje fizyczny brak drugiej osoby, stan pustki fizycznej w otoczeniu, w którym jest jedynym systemem, a więc jest faktycznie sam. Samotność fizyczna może być twórcza lub destrukcyjna. Przykładem pierwszej jest celowe i krótkotrwałe zerwanie relacji międzyludzkich w celu odpoczynku, medytacji itp.[5]

b/. samotność psychiczna

Przez samotność psychiczną rozumieć należy stan odczuwania swoistej pustki na poziomie psychicznym. W języku systemowym oznacza to, że system, jakim jest ludzki umysł, nie znajduje w swym otoczeniu możliwości nawiązywania relacji emocjonalnych, intelektualnych. Stan ten wyraża się brakiem możliwości dzielenia się swoimi myślami. Samotność psychiczna może być trudna do zaobserwowania dla otoczenia. Człowiek doznający samotności psychicznej może pozorować spokój, wykazywać nadmierną otwartość na ludzi, gwałtownie poszukiwać kontaktów[6].

c/. samotność duchowa

Samotność duchowa to stan pustki w obszarze duchowości, a więc na poziomie wiary. Występuje zazwyczaj u osób, które nie znajdują relacji z Bogiem i z innymi istotami duchowymi. Samotność duchowa to odczuwanie braku miłości, braku relacji z drugą osobą[7].

Samotność jest pojęciem trudnym do zdefiniowania, jej trójwymiarowy charakter podkreśla J. Gajda. Według autora samotność to „stan złożony i trudny do jednoznacznej oceny, który charakteryzuje się występowaniem przynajmniej jednego z jej aspektów. Zdaniem autora „samotność to głębokie, trudne do zrozumienia doznanie, które czyni nas samotnymi wśród innych, sprawia, że jesteśmy dla innych i dla siebie obcy"[8].

Skoro samotność (w płaszczyznach; fizycznej, psychicznej i duchowej) może pielęgnować i uczyć się jej, tę drugą zaś należy eliminować. Twórczy wymiar samotności osiągamy na drodze wyciszenia, refleksji, zadumy, często w odosobnieniu. Dzisiejszy świat, swą ogromną dynamiką, wyzwala hałas, agresję, pośpiech. Stąd należy uczyć się kontemplacji i przebywania w ciszy. Jednakże wyciszenie się człowieka nie może oznaczać skazania go na nieakceptowaną samotność. Szkołą walki z destrukcyjną samotnością

[3] J. Zimny, *Samotność odwieczny refren życia*, Katowice 2018, s. 5.
[4] P. Domeracki, W. Tyburski, *Zrozumieć samotność studium interdyscyplinarne,* Toruń 2006, s. 86.
[5] Tamże, s. 87
[6] Tamże, s. 89,
[7] Tamże, s. 89-90.
[8] J. Zimny, *Samotność odwieczny refren życia,* Katowice 2018, s. 171.

może być rodzina wielopokoleniowa, która też jest systemem[9]. Rodzina stanowi dla każdego dziecka najważniejsze środowisko wychowawcze, w którym zaspokaja swoje potrzeby związane z rozwojem, przygotowuje się do pełnienia określonych ról i zadań społecznych, kształtuje wzory i normy swego postępowania oraz buduje podstawy własnej tożsamości głównie na podstawie emocjonalnych, bezpośrednich interakcji z innymi członkami rodziny[10].

Większość psychiatrów i psychologów zgadza się, że istoty ludzkie różnią się pod względem temperamentu, a różnice te są w dużym stopniu wrodzone, choć mogą ulec wzmocnieniu lub stłumieniu wskutek warunków w dzieciństwie i późniejszych wydarzeń w życiu danej osoby. Prawdziwość powyższej tezy jest szczególnie dobrze widoczna w tym, jak jednostka reaguje na samotność. Wszyscy potrzebujemy samotności przynajmniej we śnie, jednak w życiu na jawie ludzie cenią zarówno doświadczenia związane z kontaktami z innymi[11].

Dawniej samotność kojarzono z izolacją fizyczną oddaleniem od innych ludzi, brakiem kontaktu ze światem. Dziś jest inaczej możemy mieć setki znajomych na portalach społecznościowych, a mimo to odczuwać pustkę. Ludzie coraz częściej rozmawiają, ale coraz rzadziej się naprawdę słuchają. Wirtualne relacje, choć szybkie i wygodne, często są powierzchowne. Brakuje w nich autentycznego spotkania spojrzenia w oczy, gestu, ciszy, która mówi więcej niż słowa.

1. Samotność jako problem społeczny

Samotność człowieka zaczyna się w momencie, kiedy czuje on, że nie jest rozumiany. To uczucie może nie być nazwane samotnością, może być nieuświadomione, ale po rozmowach z wieloma młodymi ludźmi i dorosłymi wiem, że samotność jest wtedy, kiedy mnie nie rozumieją i kiedy mnie nie widzą[12].

Żyjemy w epoce komunikacji, w świecie, w którym wszystko wydaje się być na wyciągnięcie ręki. Wystarczy kilka kliknięć, by porozmawiać z kimś z drugiego końca świata, udostępnić swoje myśli, uczucia, codzienne doświadczenia. Mamy nieograniczony dostęp do ludzi, do informacji, do wrażeń. Paradoks polega jednak na tym, że mimo tego wszystkiego współczesny człowiek coraz częściej czuje się samotny. Samotność przestała być już tylko stanem jednostki stała się zjawiskiem społecznym, niemal cywilizacyjnym.

Zewnętrznie współczesny świat tętni życiem. Ulice dużych miast pełne są ludzi, a Internet pełen głosów. A jednak ta wielość nie gwarantuje bliskości. Człowiek XXI wieku coraz częściej doświadcza samotności pośród tłumu żyje w otoczeniu innych, ale wewnętrznie czuje się wyobcowany. Relacje, które kiedyś opierały się na bezpośrednim spotkaniu, dziś coraz częściej mają charakter wirtualny. Kliknięcie „lubię to" zastępuje rozmowę, emotikon emocję, a rozmowy prowadzone przez komunikatory nie zawsze niosą prawdziwe zrozumienie. Zacierają się granice między obecnością a nieobecnością. W rezultacie człowiek może mieć setki „znajomych" w sieci, ale nikogo, komu mógłby naprawdę się zwierzyć.

[9] J. Zimny, *Samotność odwieczny refren życia*, Katowice 2018, s. 91.
[10] M. Gawęcka,. *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej,* Toruń 2004, s. 32.
[11] A. Storr, *Samotność powrót do jaźni,* Warszawa 2010, s. 135.
[12] A. Łopatowska, M. Szubrycht, *Epidemia Samotności Jak budować trwałe więzi we współczesnym świecie,* Poznań 2024, s. 149.

Samotność, czy tego chcemy, czy nie, jest częścią życia. Dla wielu z nas jest ona czymś przerażającym. Nic dziwnego naszym przodkom bycie w grupie zapewniało szansę przetrwania poza społecznością czekała śmierć. Mózg człowieka tysiące lat temu został zaprogramowany tak, by współdziałać z innymi ludzkimi mózgami. Dzisiaj nie należymy już do społeczeństwa zbieracko – łowieckiego, nasz świat zmienił się diametralnie. Jednak, jak przekonują naukowcy, więzi społeczne i bycie z innymi dają gwarancję dobrego, zdrowego życia. Jednocześnie szybki rozwój cywilizacji sprawia, że owe więzi coraz trudniej jest zbudować, a równie trudno utrzymać[13].

Systematycznie więc wzrasta liczba ludzi samotnych z wyboru lub ze zrządzenia losu. Są to dzieci pozbawione rodzin, dorośli zdecydowani lub zmuszeni do życia w pojedynkę, osoby stare, zapomniane przez swoich bliskich. Dzieje się tak głównie za sprawą cywilizacji. Udogodnienia techniczne ułatwiają bowiem codzienną egzystencję, skracają odległość fizyczną między ludźmi, ale nie zbliżają ich psychicznie do siebie, a nawet wręcz oddalają „Samotność w tłumie" daje o sobie znać pod różną szerokością geograficzną, niezależnie od ustroju społeczno – politycznego i uwarunkowań kulturowych. Zatem samotność to nie tylko sprawa prywatnej dolegliwości, z którą jednostka sama powinna się uporać, lecz w coraz większym stopniu palący problem o wieloaspektowym charakterze[14].

Współczesny człowiek żyje w świecie, który nigdy wcześniej nie był tak bardzo połączony. Media społecznościowe, szybki Internet, komunikatory wszystko to miało zbliżać ludzi, ułatwiać kontakt, skracać dystans. Paradoksalnie jednak, w tym morzu informacji i bodźców, coraz częściej czujemy się samotni. Samotność staje się jednym z najpoważniejszych problemów cywilizacyjnych XXI wieku.

2. Samotność w szkole – czy uczniowie w szkole są samotni?

Patrząc na szkołę z jej nieustannym gwarem, tabunami rozkrzyczanych dzieciaków na korytarzach, wrzawą dobiegającą z boisk, można zastanawiać się nad sensem pytania o samotność. Czy można być samotnym w szkole? Czy dziecko lub młody człowiek, może cierpieć z powodu społecznego wyobcowania?

Współczesny świat proponuje człowiekowi różnorodny wybór dóbr, nowych technologii, możliwość rozwoju i samorealizacji. Jednym z takich osiągnięć jest właśnie Internet, który staje się najczęściej i najchętniej używanym medium cyfrowym na świecie. Daje on ogromną, a wręcz niezliczoną liczbę możliwości, począwszy od wyszukiwania informacji po budowanie wirtualnych związków i relacji z innymi ludźmi. Staje się odbiciem rzeczywistości i przestrzenią, w której zaspokaja się coraz więcej potrzeb za pomocą wciąż tworzących się nowych przyciągających się funkcji. Internet może więc służyć do wszechstronnego rozwoju i ułatwiać życie, z drugiej jednak strony naraża na wiele niebezpieczeństw. Na zagrożenia najbardziej narażone są dzieci, które nie posiadają jeszcze dobrze wykształconego systemu wartości, mają trudności z trafnym odróżnieniem dobra od zła, niekiedy myląc rzeczywistość z fikcją.[15] Świat przedstawiony w monitorze

[13] A. Łopatowska, M. Szubrycht, *Epidemia Samotności Jak budować trwałe więzi we współczesnym świecie,* Poznań 2024, s. 7-8.

[14] P. Domeradzki, W. Tyburski, *Zrozumieć samotność studium interdyscyplinarne,* Toruń 2006, s. 179.

[15] A. Andrzejewska, *Ryzyko uzależnień dzieci i młodzieży od mediów cyfrowych*, [w:] Cyberświat – możliwości i zagrożenia, red. Bednarek J., Andrzejewska., Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2009, s. 239–240.

lub na ekranie wydaje się być bardzo atrakcyjny i ciekawy, ponieważ każdy znajdzie coś dla siebie. Ten świat przepychu i dobrobytu kusi tak bardzo, że coraz częściej ogarnia on młodych odbiorców, zniechęcając do wykonywania innych czynności, proponując wirtualne życie, odskocznię od problemów, zapewniając ucieczkę do cyber-wspólonot, portali społecznościowych, czatów, forów, gier. Wszystko to może fascynować, ale także uzależniać[16].

Obecnie komputer, tablet, czy smartfon stają się bramą do wirtualnego świata do którego każdy ma wstęp. Dzieci coraz częściej sięgają po tego rodzaju zabawkę, traktując ją jednocześnie jako wspaniałą rozrywkę, odreagowanie od problemów, czy nawet jako nowe lepsze życie. Najmłodsi, którzy spędzają coraz więcej godzin w Internecie mogą zacząć przejawiać zachowania nałogowe, nawykowe bądź uzależniające[17].

Badania psychologiczne pokazują, że poczucie samotności wpływa negatywnie na samopoczucie, motywację do nauki oraz rozwój emocjonalny. Uczniowie odczuwający izolację mogą mieć problemy z koncentracją, częściej odczuwać stres i lęk, a także mniej angażować się w życie szkolne oraz wyrażać pragnienie unikania szkoły[18].

Szkoła powinna być przestrzenią, w której dzieci i młodzież rozwijają zarówno wiedzę, jak i umiejętności społeczne. Niestety, często codzienna rutyna lekcje, sprawdziany, prace domowe sprawia, że brakuje czasu na rozmowy o uczuciach. Dziecko nie potrafi prawidłowo włączać się w życie społeczne, nie umie bowiem współżyć z innymi ludźmi[19].

Wielu uczniów doświadcza poczucia izolacji, nawet gdy w ich otoczeniu znajduje się wiele osób. Może to wynikać z różnych czynników:

- Brak zrozumienia – młodzież często ma wrażenie, że dorośli nie są w stanie zrozumieć ich problemów.
- Presja rówieśnicza – zmiany w relacjach z rówieśnikami mogą prowadzić do poczucia osamotnienia. Wielu uczniów zmaga się z trudnościami w nawiązywaniu relacji. Często czują się odrzuceni przez rówieśników, co prowadzi do izolacji.
- Problemy w rodzinie – tło rodzinne ma ogromny wpływ na samopoczucie uczniów. Konflikty w domu mogą prowadzić do poczucia osamotnienia. Dom powinien być miejscem wsparcia emocjonalnego, jednak nie wszystkie dzieci mogą liczyć na uwagę i zrozumienie rodziców. Nie trzeba zbyt wiele aby być dobrym rodzicem[20]. Brak kontaktu lub konflikty w domu potęgują izolację w szkole.
- Wysokie wymagania edukacyjne – presja związana z osiągnięciami edukacyjnymi może powodować uczucie stresu i przytłoczenia, co utrudnia nawiązywanie bliskich relacji. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce, mogą czuć się gorsi od innych, co zwiększa poczucie samotności.
- Media społecznościowe – chociaż dają możliwość kontaktu, często zastępują prawdziwe interakcje międzyludzkie. niezwykle powszechny problem, który dodatkowo izoluje uczniów. Chociaż komunikacja online ułatwia kontakt, zastępowanie prawdziwych relacji wirtualnymi znajomościami może prowadzić do poczucia pustki i braku bliskości. Przemoc online może wywołać silne poczucie osamotnienia.

[16] M. Parcheta, *Patologie społeczne dzieci, młodzieży i ich rodzin*, Stalowa Wola 2015, s. 356.
[17] Tamże
[18] K. Musialska, *Odrzucenie rówieśnicze w klasie szkolnej,* Kraków 2011, s. 7.
[19] M. Gawęcka, *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej,* Toruń 2004, s. 14.
[20] B. Janiszewski, J. Rawecka, *Jak wspierać dziecko w szkole, Która nie działa. Poradnik dla rodziców*, Publicat Poznań, s. 11.

Wydawać by się mogło, że łatwiej nawiązywać relacje w wirtualnym świecie, jednak to właśnie ten sposób komunikacji często prowadzi do poczucia osamotnienia. Uczniowie, którzy podzielili się swoimi refleksjami na temat izolacji, zwracają uwagę na kilka kluczowych kwestii.

- Porównania społeczne – młodzi ludzie często zestawiają swoje życie z doskonałymi obrazami, które widzą w sieci. To prowadzi do poczucia niedoskonałości i frustracji. Młodzież czuje, że nie spełnia oczekiwań, które stawiają przed nimi znajomi.
- Brak autentyczności – komunikacja w sieci sprzyja powierzchownym relacjom. Uczniowie zauważają, że brakuje im głębszej, szczerej interakcji z rówieśnikami. Zamiast szukać wsparcia w realnym życiu, wolą skrywać swoje problemy w wirtualnym świecie.
- Presja społeczna – otaczający ich świat mediów społecznościowych często narzuca oczekiwania, które sprawiają, że czują się mniej wartościowi, jeśli nie spełniają tych norm. Obawa przed negatywnymi reakcjami przyczynia się do unikania kontaktów w rzeczywistości[21].

Niezwykle istotnym aspektem jest także to, jak technologia wpływa na umiejętność nawiązywania i podtrzymywania relacji. Wiele nastolatków komunikację przez ekran traktuje jak wystarczające zastępstwo dla osobistych spotkań. W wyniku tego, naturalne interakcje międzyludzkie tracą na wartości. Zamiast rozmawiać, obserwują, zamiast uczestniczyć, komentują. Jesteśmy świadkami tworzenia się nowej wirtualnej epoki cywilizacyjnej. Coraz większą popularność w tej epoce zyskują uzależnienia od czynności związanych z używaniem nowinek technologicznych[22].

Warto zauważyć, że technologia ma także swoje pozytywne strony. Umożliwia uczniom dostęp do grup wsparcia oraz platform, na których mogą dzielić się swoimi przeżyciami.

3. Jak uczniowie radzą sobie z samotnością?

Niektóre z podejmowanych przez uczniów strategii mogą być zaskakujące, ale również bardzo pouczające. Oto przykładowe działania:

- Serfowanie w sieci – wiele osób spędza czas w internecie, szukając grup wsparcia lub społeczności z podobnymi zainteresowaniami.
- Kreatywność – pisanie, rysowanie, muzyka stają się dla wielu formą ucieczki i sposobem na wyrażenie swoich emocji.
- Dialog wewnętrzny – uczniowie często rozmawiają sami ze sobą, co można postrzegać jako formę refleksji.

4. Skutki długotrwałej samotności

Samotność, jeśli trwa zbyt długo, może prowadzić do poważnych konsekwencji zdrowotnych. Uczniowie, którzy nie radzą sobie z tym uczuciem, mogą odczuwać:

- Obniżony nastrój – częste uczucie smutku lub przygnębienia.
- Trudności w nauce – osłabienie koncentracji i motywacji do nauki.
- Problemy ze snem – problemy z zasypianiem mogą być skutkiem stresu i niepokoju.

[21] J. Rembowski, *Psychologiczne badania nad samotnością,* „Psychologia Wychowawcza" nr 5/1991).
[22] J. Zimny, *Samotność wybór czy konieczność?,* Stalowa Wola 2014, s. 789.

– Depresja – długotrwałe uczucie izolacji może prowadzić do poważniejszych problemów zdrowotnych i psychicznych. Dlatego tak ważne jest, aby szkoła, rodzice i rówieśnicy reagowali na sygnały samotności i wspierali młodych ludzi w budowaniu relacji.

Samotność ma różne oblicza, zrozumienie i wsparcie ze strony rodziny oraz nauczycieli mogą mieć kluczowe znaczenie w przeciwdziałaniu jej negatywnym skutkom. Warto słuchać i rozmawiać, by nie pozwolić samotności zamienić się w trwały element życia młodych ludzi.

5. Jak szkoła i nauczyciele mogą pomóc?

Szkoła może odgrywać kluczową rolę w zmniejszaniu poczucia samotności wśród uczniów. Oto niektóre działania, które warto wprowadzić:

– Zajęcia integracyjne i projekty grupowe – wspólne zadania pozwalają uczniom poznać się i współpracować.
– Rozmowy o emocjach – lekcje wychowawcze, warsztaty lub grupy wsparcia pomagają młodym ludziom nazywać swoje uczucia i rozmawiać o problemach.
– Dbanie o atmosferę w klasie – nauczyciele, którzy zwracają uwagę na relacje między uczniami i reagują na wykluczenie, pomagają budować bezpieczne środowisko.
– Wsparcie indywidualne – rozmowy jeden na jeden z uczniem, psycholog, pedagog szkolny – mogą pomóc w trudniejszych sytuacjach.

Świadomość problemu i konkretne działania zarówno ze strony nauczycieli, jak i uczniów mogą sprawić, że szkoła stanie się miejscem, w którym samotność będzie rzadszym doświadczeniem, a poczucie przynależności stanie się naturalnym elementem życia szkolnego.

6. Rola przyjaźni w pokonywaniu izolacji

Przyjaźń odgrywa kluczową rolę w życiu każdego człowieka, a w szczególności w momentach, gdy czujemy się osamotnieni. Dla uczniów, którzy bardzo często zmagają się z różnymi formami izolacji, wsparcie przyjaciół staje się jednym z najważniejszych elementów radzenia sobie z trudnościami emocjonalnymi.

W sytuacjach, gdy brak zrozumienia ze strony najbliższych zdaje się być wszechobecny, przyjaciele mogą:

– Wysłuchać – czasami samo dzielenie się swoimi problemami z kimś bliskim przynosi ulgę.
– Motywować – prawdziwi przyjaciele potrafią dodać otuchy i pomóc w znalezieniu nowej drogi.
– Znaleźć nowe perspektywy – spojrzenie innego człowieka na sytuację może otworzyć drzwi do nowych rozwiązań.

Nie sposób przecenić wpływu, jaki ma na nas posiadanie przyjaźni. Osoby, które otaczają się wsparciem przyjaciół, są mniej podatne na stres i depresję. Przyjaciele nie tylko dzielą się radościami, ale również są często pierwszymi, którzy zauważają, gdy ktoś czuje się źle lub przytłoczony jest codziennymi obowiązkami.

W okresie dorastania akceptacja rówieśników również ma doniosłe znaczenie. Akceptacja grupy zapewnia nastolatkowi nie tylko poczucie bezpieczeństwa, lecz także

uznanie dla głoszonych przez niego poglądów, co nadaje im odpowiednią rangę. Pozwala to nastolatkowi na określenie siebie, zidentyfikowanie potencjalnych przyjaciół i wrogów, wytyczenie kierunków swoich działań oraz wybór kolejnych związków[23].

7. Przykłady działań, które łączą uczniów

W obliczu samotności wielu uczniów szuka sposobów, by nawiązać relacje i zbudować silniejsze więzi z rówieśnikami. Zajęcia pozalekcyjne odgrywają kluczową rolę w życiu uczniów, zwłaszcza tych borykających się z uczuciem samotności. Dają im szansę na wyrażenie siebie, nawiązanie nowych znajomości oraz odkrywanie swoich pasji. W takich zajęciach uczniowie mogą znaleźć przestrzeń, gdzie czują się zrozumiani i akceptowani, co jest niezwykle ważne w okresie dorastania. W licznych badaniach potwierdzono, że jeśli dzieci pracują wspólnie, ich intelektualne postępy są większe niż wtedy, gdy każde dziecko pracuje samo[24].

Oto kilka przykładów działań, które mogą skutecznie połączyć ich w trudnych chwilach:

- Kluby tematyczne – uczniowie mogą zakładać kluby, które skupiają się na ich zainteresowaniach, takich jak literatura, sztuka, czy sport. To świetna okazja do prostego nawiązania kontaktu w atmosferze sprzyjającej współpracy.
- Wydarzenia wspólne – organizacja wydarzeń, takich jak dni sportu, koncerty czy pikniki, daje szansę na integrację uczniów. Wspólne przeżywanie emocji buduje poczucie przynależności.
- Warsztaty tematyczne – uczniowie mogą uczestniczyć w warsztatach rozwijających umiejętności artystyczne, techniczne czy społeczne. Sytuacje sprzyjające współpracy mogą pomóc w przełamywaniu barier komunikacyjnych.
- Sport i aktywność fizyczna – wiele osób korzysta z wysiłku fizycznego jako sposobu na zredukowanie stresu. Sport przynosi endorfiny, które poprawiają nastrój.
- Uczestnictwo w grupach zainteresowań – działania związane z osobistymi pasjami mogą prowadzić do poznawania podobnych do siebie ludzi. Wspólne zainteresowania, podobne upodobania, kolekcjonerstwo, hobby.[25]
- Wolontariat – pomaganie innym może pomóc w odnalezieniu sensu i budowaniu nowych, wartościowych relacji.
- Terapeuta lub coach – profesjonalna pomoc może otworzyć drogę do zrozumienia swoich emocji i wyzwań.

Dobra adaptacja dziecka w środowisku szkolnym oznacza z jednej strony nawiązanie przez nie pozytywnych więzi z rówieśnikami i dorosłymi, z drugiej zaś doświadczenie sukcesu w roli ucznia. Te elementy mogą się stać silnymi czynnikami chroniącymi dzieci przed niekorzystnymi dla niego i dla społeczeństwa następstwami, takimi jak np. niedostosowanie społeczne, przemoc, przestępczość czy używanie substancji psychoaktywnych[26].

Uczniowie, którzy angażują się w różne aktywności pozalekcyjne, są mniej narażeni na objawy depresji i lęku. Dzięki temu, mogą oni budować silniejsze więzi z rówieśnikami i odnajdywać w swoim życiu większą radość oraz satysfakcję.

[23] M. Deptuła, *Odrzucenie Rówieśnicze Profilaktyka i Terapia,* Warszawa 2013, s. 27.
[24] M. Deptuła, *Odrzucenie Rówieśnicze Profilaktyka i Terapia,* Warszawa 2013, s. 29.
[25] A. Budniak, *Edukacja społeczna dzieci, w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym, vademecum,* Kraków 2025, s. 106.
[26] M. Deptuła, *Odrzucenie rówieśnicze, profilaktyka i terapia,* Warszawa 2013, s. 215.

Podsumowanie

Samotność okazała się dżumą naszych czasów. Potrafi być przerażająca i porażająca. Poza tym jest nieunikniona. Jak więc odnaleźć drogę wyjścia z tej współczesnej samotności? Może zacząć od rzeczy prostych od rozmowy, spojrzenia, życzliwości. Od uważności na drugiego człowieka. Nie trzeba wielkich gestów wystarczy obecność[27].

Być radosnym i szczęśliwym to największe pragnienie każdego człowieka[28]. Wspólnota, empatia, solidarność to wartości, które mogą przywrócić sens relacjom, a przez to sens życiu.

Współczesne życie charakteryzujące się dynamicznymi przemianami społecznymi, ekonomicznymi i politycznymi powoduje w wielu wypadkach, że dom rodzinny, który powinien tworzyć środowisko równowagi emocjonalnej dziecka, zapewniając mu higienę psychiczną i poczucie bezpieczeństwa, jest coraz częściej środowiskiem uczuciowego oddalenia i emocjonalnej pustki. W życie wewnętrzne rodziny wkrada się pozorność dobrego współżycia jej członków, pozorna troska o los dziecka oraz dbałość o nie, przy jednoczesnym niezabezpieczeniu mu przez rodziców takiego wymiaru więzi emocjonalno – uczuciowej, jaką jest mu niezbędna dla jego prawidłowego rozwoju i adaptacji społecznej w pełnej niepokoju pazerności rzeczywistości[29].

Wychowanie i rozwój dziecka to obszar bezkresny w dzisiejszych czasach samotność nabiera nowych znaczeń, zwłaszcza w kontekście uczniów, którzy zmagają się z wieloma wyzwaniami. W świecie zdominowanym przez media społecznościowe i permanentny kontakt z innymi, paradoksalnie wielu młodych ludzi czuje się jeszcze bardziej osamotnionych.

Szkoła jest miejscem, gdzie młody człowiek spędza ogromną część życia otoczony rówieśnikami, nauczycielami, różnymi grupami społecznymi. Z zewnątrz może się wydawać, że trudno tu o samotność. A jednak wielu uczniów czuje się niewidzialnych, niezrozumianych lub wykluczonych.

Współczesny świat stawia przed młodymi ludźmi wiele wyzwań. Z jednej strony dostęp do internetu i mediów społecznościowych pozwala utrzymywać kontakty na odległość, z drugiej często zastępuje prawdziwe relacje. Uczniowie mogą mieć setki „znajomych" na portalach społecznościowych, ale nie mieć nikogo, kto naprawdę ich wysłucha i zrozumie[30].

Bibliografia:

Źródła

1. Hasło: *Samotność,* [w:] B. Dunaj (red.), *Wielki Słownik Języka Polskiego*, Buchmann, Warszawa 2000, s. 622.

Literatura przedmiotu

1. Budniak A., *Edukacja społeczna dzieci, w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym,* Vademecum, Kraków 2025.

[27] W. Kruczyński, *Wirus samotności, pt." Samotność w Sieci",* Kraków 2005, s. 9.
[28] J. Zimny, *Samotność odwieczny refren życia,* Katowice 2018, s. 137.
[29] M. Gawęcka„ *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej,* Toruń 2004, s. 114.
[30] https://charaktery.eu/artykul/samotnosc-w-szkole [dostęp; 11.112025r.]

2. Andrzejewska A., *Ryzyko uzależnień dzieci i młodzieży od mediów cyfrowych, [w:] Cyberświat – możliwości i zagrożenia*, red. Bednarek J., Andrzejewska., Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2009.
3. Deptuła M., *Odrzucenie rówieśnicze, profilaktyka i terapia,* Warszawa 2013.
4. Domeracki P., Tyburski W, *Zrozumieć samotność studium interdyscyplinarne,* Toruń 2006.
5. Gawęcka M., *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej,* Toruń 2004.
6. Łopatkowa M., *Samotność dziecka,* Warszawa 1989.
7. Łopatowska A., Szubrycht M., *Epidemia Samotności Jak budować trwałe więzi we współczesnym świecie,* Poznań 2024.
8. Janiszewski B., Rawecka J., *Jak wspierać dziecko w szkole, która nie działa,* Publicat
9. Kruczyński W., *Wirus samotności, pt." Samotność w Sieci",* Kraków 2005.
10. Musialska K., *Odrzucenie rówieśnicze w klasie szkolnej,* Kraków 2011.
11. Nowak A., Wysocka E., *Problemy i zagrożenia społeczne we współczesnym świecie,* Katowice 2001
12. Powers W., *Wyloguj się do życia,* Dom Wydawniczy PWN 2014.
13. Parcheta M., *Patologie społeczne dzieci, młodzieży i ich rodzin,* Stalowa Wola 2015.
14. Pitkeathle J., Emerson D., *Jedynacy jak być jedynakiem,* Warszawa 2007.
15. Rembowski J., *Psychologiczne badania nad samotnością,* „Psychologia Wychowawcza" nr 5/1991).
16. Reuttowa N., *Dziecko w szkole, aspekty poznawcze i wychowawcze,* Warszawa 1985.
17. Storr A., *Samotność powrót do jaźni,* Warszawa 2010.
18. Sztompka P., *Socjologia analiza społeczeństwa,* Wyd. Znak 2002.
19. Zimny J., *Samotność odwieczny refren życia,* Katowice 2018.
20. Zimny J., *Samotność wybór czy konieczność?,* Stalowa Wola 2014.

Netografia

1. https://charaktery.eu/artykul/samotnosc-w-szkole [dostęp; 11.112025r.]

MGR BARTŁOMIEJ BEDNARZ
Katolicki Uniwersytet w Ružomberku (Słowacja)

Pedagog. Zainteresowania naukowe: resocjalizacja, pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, służby mundurowe, bezpieczeństwo, zarządzanie kryzysowe, profilaktyka zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży, uzależnienia, terapia zajęciowa, andragogika.

ORCID: https://orcid.org/0009-0003-3105-9144
E-mail: bartlomiej.bednarz@interia.pl

ADDICTION AS A CAUSE OF LONELINESS IN A RELATIONSHIP

Uzależnienie jako przyczyna samotności w związku

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2024.38.15

SUMMARY:

Aim: The main aim of the work was to highlight the problem of addiction to psychoactive substances and to show the phenomenon of ubiquitous loneliness that occurs in a relationship with a person addicted to alcohol or drugs.

Methods: The study used the method of analysis and synthesis of the literature on the subject and also analysed and synthesized the content of websites devoted to the topic of addiction.

Results: Research has shown that addiction to psychoactive substances, particularly alcohol and drugs, is a disease that afflicts not only the addicted person but also their partner and the children they raise together. These substances have a destructive effect on all aspects of a relationship between two adults. They cause genuine feelings to fade over time, replaced by a perpetual expectation of improvement in the partner and moments of normalcy.

Coclusion: In a relationship with an addict, no one is truly happy, and both partners feel perpetually lonely and misunderstood. Both the addict and the co-dependent suffer from loneliness, lack of understanding, and criticism from others: family and friends. Loneliness also affects children raised in such relationships, who feel inferior, unloved, and misunderstood.

Oryginality: The topic of loneliness in a relationship with a person addicted to various psychoactive substances shows how much damage the use of stimulants can cause in a relationship between two adults, and the consequences of their actions also affect the children raised by such a couple, because their sense of security is greatly shaken,

they feel inferior to others, unloved, misunderstood, and all this combined makes them ultimately feel lonely and left to their own devices.

KEYWORD: relationship, loneliness, addiction, codependency, drugs, alcohol

STRESZCZENIE:

Cel: Głównym celem pracy było naświetlenie problemu uzależnienia od substancji psychoaktywnych i ukazanie zjawiska wszechobecnej samotności, jaka występuje w związku tworzonym z osobą uzależnioną od alkoholu czy narkotyków.

Metody: W opracowaniu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury przedmiotu, a także przeanalizowano i zsyntetyzowano zawartość stron internetowych poświęconych tematyce uzależnień.

Wyniki: Przeprowadzone badania ukazały, że uzależnienie od substancji psychoaktywnych, a w szczególności od alkoholu i narkotyków jest chorobą, przez którą na samotność cierpi nie tylko osoba uzależniona, ale także jej partner i wychowywane wspólnie potomstwo. Używki te działają destrukcyjnie na wszystkie elementy związku dwojga dorosłych osób. Sprawiają one, że prawdziwe uczucia wraz z upływem czasu w nim zanikają, a na ich miejscu pojawia się wieczne oczekiwanie na poprawę partnera i momenty normalnego życia.

Zakończenie: W związku tworzonym z osobą uzależnioną nikt tak naprawdę nie jest szczęśliwy, a oboje partnerzy czują się w nim wiecznie samotni i nierozumiani przez innych. Zarówno uzależniony, jak i współuzależniona, cierpią ze względu na samotność, brak zrozumienia i krytykę ze strony innych: zarówno rodziny jak i znajomych, a samotność dotyka także dzieci wychowywane w takim związku, ponieważ czują się one gorsze od innych, niekochane, nierozumiane.

Oryginalność: Podejmowana tematyka samotności w związku tworzonym z osobą uzależnioną od różnych substancji psychoaktywnych ukazuje, jak wielką szkodę wyrządzają spożywane używki w związku dwojga dorosłych osób, a konsekwencje ich działania dotykają także dzieci, wychowywane przez taką parę, ponieważ ich poczucie bezpieczeństwa jest mocno zachwiane, czują się one gorsze od innych, niekochane, nierozumiane, a wszystko to połączone ze sobą sprawia, że finalnie czują się osamotnione i pozostawione same sobie.

SŁOWA KLUCZE: związek, samotność, uzależnienie, współuzależnienie, narkotyki, alkohol

Wstęp

Dla osób, które mieszkają i żyją same, określenie *samotność w związku* brzmi jak coś sprzecznego, wykluczającego się, jak oksymoron, taki jak chociażby wyrażenie sucha woda. Jak można mieszkać, przebywać na co dzień z drugą osobą i czuć się osamotnionym? Wydaje się to rzeczą niemożliwą, a jednak jest to sytuacja mająca miejsce w wielu związkach, szczególnie tych borykających się z problemem uzależnienia u jednego z partnerów.

Pamiętać należy, że samotność nie wiąże się jedynie ze sferą społeczną, czyli z brakiem obecności innych osób wokół nas, istnieje jeszcze chociażby samotność aksjonormatywna, czyli związana z poszukiwaniem sensu życia czy samotność emocjonalna, która wiąże

się z występowaniem poczucia opuszczenia[1]. Ten właśnie rodzaj samotności zdaniem autora jest najgorszy, ponieważ sprawia, iż pomimo tego, że mamy wokół siebie wiele różnych osób: znajomych, przyjaciół, czy członków rodziny, cały czas czujemy się samotni, opuszczeni i nierozumiani przez nikogo[2]. To ona właśnie najczęściej występuje w związkach osób uzależnionych od substancji psychoaktywnych, a w szczególności u alkoholików. Osoba taka pijąc samemu, dodatkowo nasila problem samotności: czuje się niepotrzebna, wykluczona, a po spożyciu alkoholu jej poczucie bezpieczeństwa pozornie zwiększa się, odczuwa przynajmniej w jakimś stopniu zaspokojenie. Podobnie działa to również w przypadku osób współuzależnionych, które na co dzień nie sięgają po alkohol. Żyjąc w ciągłym poczuciu krzywdy, nie potrafią nawiązywać bliskich relacji z drugim człowiekiem, czują się osamotnione, niepotrzebne, zostawione same sobie, samotne.

Samotność we współczesnym świecie zaczyna traktować się jako chorobę cywilizacyjną, związaną z rozwojem nowych technologii, internetu, nastawieniem na karierę, życiem w ciągłym pędzie. Sięganie po alkohol w każdej wolnej chwili często wydaje się najlepszą rekompensatą braku rozwiniętych kontaktów towarzyskich, lecz z czasem środek ten zaczyna coraz bardziej pogłębiać u osób go stosujących samotność, dając w zamian tylko iluzję chwilowego szczęścia i niszcząc często latami budowane związki.

1. Samotność – różne oblicza

Samotność jest poważnym problemem występującym we współczesnym społeczeństwie. Dotyka ona w większym lub mniejszym stopniu wszystkich ludzi. Prowadzić może do różnorodnych chorób, zaburzeń psychicznych, samobójstw czy patologii społecznych. Nowy Słownik Języka Polskiego definiuje *samotność* jako *życie, przebywanie w odosobnieniu bez innych ludzi; odczuwanie braku towarzystwa, opuszczenia przez innych, zwłaszcza bliskich ludzi*[3]. Samotność jest zjawiskiem indywidualnym: różnie interpretowanym, postrzeganym i przeżywanym[4].

Kryteria podziału samotności warunkuje głównie płaszczyzna, na której jest ona odczuwana. I tak, jak po części wspomniano wyżej, można wyróżnić samotność:

- społeczną,
- aksjonormatywną (moralną),
- duchową,
- emocjonalną – inaczej psychiczną.

Każdy z tych rodzajów może być rozpatrywany w kontekście pozytywnym (rozwojowym, twórczym) oraz negatywnym (destrukcyjnym)[5].

Samotność społeczna jest samotnością fizyczną, przejawiającą się w osłabieniu, zerwaniu lub braku więzi ze społeczeństwem, występuje gdy brakuje nam aktywnego uczestnictwa w społeczności lub grupie rówieśniczej. Wynikać może ona np. z przeprowadzki do nowego miejsca, trudności w nawiązywaniu kontaktów międzyludzkich lub

[1] K. Wasilewska-Ostrowska, *Samotność emocjonalna – jako jeden z czynników ryzyka uzależnień wśród młodzieży* [w:] Wychowanie na co Dzień 2013, nr 10-11, Toruń 2013, s. 18.
[2] T. Olearczyk, *Samotność człowieka jako doświadczenie osobowe. Próba typizacji zjawiska* [w:] *Teologia i Moralność, Volumen 17 (2022), numer 2 (32)*, Poznań 2022, s. 297.
[3] *Nowy Słownik Języka Polskiego,* [red:] E. Sobol, Warszawa 2002.
[4] B. Krupa, *Samotność – brak czasu* [w:] Gaś B., *Człowiek na rozdrożu. Zrozumieć, aby pomóc,* Lublin 2013, s. 100.
[5] Tamże, s. 100.

izolacji społecznej. Kiedy występuje czujemy się odseparowani od innych ludzi i pozbawieni wsparcia społecznego[6].

Samotność aksjonormatywna (moralna) – określana jest, jako brak związania z wartościami, symbolami i wzorami. Powoduje ona, iż wszystkie działania tracą swoją atrakcyjność, cel, pozostawiają uczucie pustki. Do prawidłowego funkcjonowania i rozwoju, aby stawiać i realizować cele, jednostka potrzebuje zrozumienia sensu i filozofii życia[7].

Samotność duchowa – związana jest z odczuciem pustki na poziomie wiary – w sferze duchowości. Zazwyczaj występuje ona u ludzi, którzy nie znajdują relacji z Bogiem. Jest ona odczuwana jako zerwanie relacji z istotami duchowymi (np. z Bogiem) lub jako poczucie opuszczenie (przez Boga)[8].

Samotność emocjonalna (psychiczna) – obok samotności społecznej jest jednym z najczęstszych rodzajów samotności, który odczuwamy wtedy, gdy brakuje nam bliskich relacji i wsparcia emocjonalnego. Traktowana jest jako niezaspokojona potrzeba bliskości z innymi ludźmi. Łączy się z nieprzyjemnymi uczuciami i wynika z: braku miejsc bycia u siebie; ze sztucznej izolacji społeczności rodzinnych, zawodowych; zwróceniu się człowieka bardziej ku rzeczom materialnym, przedmiotom niż osobom; z kultu rozumu, a odrzuceniu roli uczuć w życiu[9]. Może być ona związana z utratą ukochanej osoby, trudnościami w nawiązywaniu nowych przyjaźni lub brakiem zrozumienia ze strony innych. W takiej sytuacji czujemy się odizolowani emocjonalnie i niezrozumiani.

Większość ludzi utrzymuje swoją samotność w sekrecie przed innymi i przed samym sobą. Wynika to z niepopularności tego zjawiska we współczesnym świecie: w epoce sukcesu oraz szybkiego i pełnego życia.

Wśród powodów występowania samotności wyróżnić możemy m.in. następujące przyczyny:

- kulturowe – samotność taka, odznacza się odcięciem od świata i osamotnieniem współczesnego człowieka;
- brak miłości rodziców – skutkuje on regresem wielu mechanizmów osobowości;
- nieodpowiednie wychowanie – dziecko uczy się, że jest podziwiane i kochane, ale jest izolowane od otaczającego świata, przez co utwierdza się w swojej wielkości i ważności; prowadzić to może do wystąpienia tzw. orientacji narcystycznej, która nie jest akceptowana przez otoczenie – odpowiada ono wrogością i izoluje od siebie osobę narcystyczną;
- choroba, starość – występuje u osób starszych, z niepełnosprawnością fizyczną lub umysłową, które zostały wyeliminowane z życia codziennego w skutek różnych sytuacji rodzinnych, zdrowotnych, społecznych i mają trudności z włączeniem się do nowej społeczności, np. klubu seniorów[10];

[6] Poradnia Psychologiczna PsychoCare – *www.psychocare.pl/samotnosc-rodzaje-przyczyny-i-skuteczne-sposoby-jej-przezwyciezania/* [dostęp: 19.08.2025r.].

[7] B. Krupa, *dz. cyt.,* s. 101.

[8] A. Latawiec, *Problem samotności człowieka wobec cierpienia i śmierci* [w:] *Dwie Anny i filozofia,* Warszawa 2021, s. 206.

[9] K. Wasilewska-Ostrowska, *dz. cyt,* s. 18.

[10] M. Fopka-Kowalczyk, *Samotność osób starszych i czynniki ją warunkujące* [w:] Kultura i Edukacja nr 1 (119) [red:], Białystok 2018, s. 72-73.

- warunki mieszkaniowe – budownictwo wielokondygnacyjne w mieście utrudnia realizację stosunków społecznych, inaczej jest w mniejszych społecznościach, w których łatwiej jest o kontakt osobisty z innymi;
- świadomy wybór – jest charakterystyczny dla tzw. samotności twórczej, wiąże się z filozoficzną czy religijną refleksją;
- zewnętrzne zmiany w organizmie – np. uszkodzenia cielesne prowadzące do kalectwa, uszkodzenia narządów percepcji, brak akceptacji ciała, zaburzony obraz siebie[11];
- specyficzne cechy osobowości – nieśmiałość, wysoka wrażliwość, bezradność, niskie poczucie własnej wartości, zależność od innych, brak zaufania do innych, brak celów życiowych, bierność, brak umiejętności nawiązywania satysfakcjonującej relacji z drugim człowiekiem, skłonność do manipulacji i instrumentalnego traktowania innych[12];
- uzależnienia od substancji psychoaktywnych oraz współuzależnienia[13].

2. Uzależnienie od substancji psychoaktywnych

Uzależnienie od środków odurzających i substancji zdefiniować możemy m.in. jako zespół zjawisk psychicznych lub somatycznych wynikających z działania środków odurzających lub substancji psychotropowych na organizm ludzki, charakteryzujący się zmianą zachowania lub innymi reakcjami psychofizycznymi i koniecznością używania stale lub okresowo tych środków lub substancji w celu doznania ich wpływu na psychikę lub dla uniknięcia następstw wywołanych ich brakiem[14]. Uzależnionym można być od więcej niż jednego środka.

Uzależnienie od substancji psychoaktywnych jest zazwyczaj zarówno uzależnieniem psychicznym jak i fizycznym. Uzależnienie psychiczne określane jest jako nieodparta potrzeba przyjmowania danej substancji, pomimo zdawania sobie sprawy z zagrożeń, jakie to niesie dla zdrowia. Jest to bardzo silne, trudne do opanowania pragnienie zażywania, którego niezaspokojenie powoduje pojawienie się niepożądanych doznań natury psychicznej oraz zaburzeń kompulsywnych. W uzależnieniu psychicznym zażywane substancje uzależniające powodują silne i szybkie gratyfikacje emocjonalne. Osoba uzależniona uważa, że dana substancja i tylko ona jest w stanie zaspokoić pewne jej potrzeby, przypisuje jej szczególne znaczenie oraz coraz bardziej koncentruje swoje życie tylko na jej zdobywaniu[15].

Uzależnienie fizycznej związane jest natomiast z konkretnym wpływem substancji na organizm. Określane jest jako fizjologiczna zależność organizmu od systematycznie zażywanej substancji psychoaktywnej. Efektem tego jest powstanie w organizmie osoby uzależnionej sztucznej potrzeby, przejawiającej się przymusem przyjmowania danego środka. Brak danej substancji w organizmie skutkuje pojawieniem się tzw. zespołu

[11] Gabinet Psychologiczny Anna Kaźmierczyk – *www.psycholog-gliwice.com/o-samotnosci/* [dostęp: 15.12.2025 r.]
[12] K. Wasilewska-Ostrowska, *Chroniczna samotność jako czynnik ryzyka zachowań autodestrukcyjnych wśród młodzieży* [w:] *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka,* Vol 17, No 3 (2018), Warszawa 2018, s. 66.
[13] T. Rejent, *Pułapka współuzależnienia* [w:] *Pułapka uzależnienia i współuzależnienia Razem po zdrowe nawyki*, Warszawa 2023, s. 36-41.
[14] *Ustawa z dnia 29 lipca 2005 roku o przeciwdziałaniu narkomanii* (tekst jednolity Dz.U. 2005 Nr 179 poz. 1485, z późn. zmianami, dalej u.op.n)
[15] P. Ondrejkovič, E. Poliaková, *Protidrogová výchova,* Bratislava 1999, s. 11.

abstynencyjnego, powstałego na skutek zakłócenia procesów biologicznych i przejawiającego się dotkliwymi, fizycznymi zaburzeniami[16].

Wśród uzależnień od substancji psychoaktywnych wyróżnić możemy dwie główne grupy substancji uzależniających, są to narkotyki oraz alkohol.

Narkotyki są to środki odurzające, których głównym efektem jest obniżenie wrażliwości ośrodkowego układu nerwowego. Pojęcie narkotyk bierze swój początek od greckiego słowa narcotikos – oszałamiający, i oznacza substancję powodującą euforię, zmniejszenie bólu i oszołomienie, której częste stosowanie prowadzi do narkomanii. Teoretycznie termin ten odnosi się do opiatów, zwanych narkotycznymi środkami znieczulającymi, jednak w mowie potocznej określa się nim każdy nielegalny środek psychoaktywny, który jest używany do celów niemedycznych, niezależnie od jego kierunku działania i właściwości farmakologicznych[17]. Narkotyki mogą być pochodzenia naturalnego lub syntetycznego. Wielokrotnie i regularnie stosowane powodują nawracający głód narkotyczny, będący przyczyną narkomanii, czyli uzależnienia od narkotyków[18]. Narkotyki mogą być przyjmowane w różny sposób. Efekt działania substancji psychoaktywnej oraz czas jego trwania zależy od danej substancji oraz od sposobu jej aplikacji. Na wybór drogi podania wpływ ma wiele czynników: stadium uzależnienia, oczekiwania osoby przyjmującej, właściwości samej substancji, czy względy finansowe[19]. Wyróżnić możemy takie grupy narkotyków, jak substancje: o działaniu głównie uspokajającym (tłumiącym); o działaniu głównie stymulującym (pobudzającym); o działaniu głównie halucynogennym oraz o działaniu głównie narkotycznym (opiaty)[20].

Uzależnienie od narkotyków, czyli narkomania dzieli się na cztery występujące po sobie fazy. Są to kolejno:

- faza inicjacji – to pierwszy etap, dotyczący osób, które minimum raz sięgnęły po narkotyki;
- etap eksperymentalny – to faza, w której osoba próbuje różnych rodzajów substancji psychoaktywnych, może to być ostatni etap przygody z narkotykami dla osób, które po spróbowaniu dochodzą do wniosku, że nie chcą kontynuować odurzania, zaspokoiły ciekawość i nie znajdują w stanie odurzenia żadnej satysfakcji;
- etap zażywania – to faza odurzania się, w wyniku czego dochodzi dość często do szkód w kwestii zdrowotnej, zawodowej, materialnej i społecznej; na tym etapie rośnie poziom tolerancji na substancje psychoaktywne, z czym wiąże się zwiększanie dawek narkotyku;
- faza uzależnienia – to etap, w którym uzależniony nie potrafi już odmówić kolejnej dawki; typowym zachowaniem na tym etapie jest tak zwany głód narkotykowy, stany lękowe i depresyjne, nerwowość[21].

[16] M. Jędrzejko, A. Kowalewska, *Uzależnienia – wybrane pojęcia i definicje,* [w:] Jędrzejko M. [red.], *Współczesne teorie i praktyka profilaktyki uzależnień chemicznych i niechemicznych*, Warszawa 2009, s. 46-47.

[17] B. Szukalski, *Narkotyki. Kompendium wiedzy o środkach uzależniających*, Warszawa 2005, s. 3.

[18] Portal ekologiczny Ekologia.pl – *https://www.ekologia.pl/wiedza/slowniki/leksykon-ekologii-i-ochrony-srodowiska/narkotyk* [dostęp: 05.10.2024r].

[19] M. Jędrzejko, A. Kowalewska, W. Janiszewski, *Charakterystyka narkotyków* [w:] Jędrzejko M. [red.], *Narkomania – spojrzenie wielowymiarowe*, Pułtusk – Warszawa 2008r, s. 198.

[20] I. Hupkowá, K. Liberčanowá, *Drogové závislosti a ich prevencia,* Trnava 2012, s. 11.

[21] Portal medyczny Medonet-*https://www.medonet.pl/zdrowie,narkomania---definicja--fazy--przyczyny--leczenie,artykul,1729888.html* [06.11.2025r].

Alkohol jest to napój o właściwościach odurzających otrzymywany najczęściej z rozcieńczonego spirytusu lub przefermentowanych soków owocowych[22]. Występuje on w wielu odmianach i rodzajach, różniących się pod względem stanu chemicznego, smaku oraz fizjologicznego działania. Głównym składnikiem każdego z nich jest alkohol etylowy[23]. Uzależnienie od alkoholu, czyli alkoholizm, jest chorobą przewlekłą, która oddziałuje zarówno na zdrowie fizyczne i psychiczne człowieka, jak również na jego środowisko społeczne[24].

Uzależnienie od alkoholu jest uznawane za chorobę, w związku z tym wyróżnia się szereg objawów z nim związanych. Są to symptomy psychiczne i fizyczne. Objawy alkoholizmu są związane głównie z występowaniem tzw. zespołu abstynencyjnego i pojawiają się po nagłym odstawieniu napojów alkoholowych. Fizycznymi objawami alkoholizmu są m.in.: wymioty, biegunka, nudności, wzmożona potliwość ciała, problemy ze snem, nadciśnienie tętnicze, drżenie mięśniowe, wysuszenie śluzówek czy przyspieszone bicie serca[25]. Natomiast psychicznymi objawami alkoholizmu jest chociażby narastająca złość, a niekiedy nawet agresja, poczucie winy i wstydu, zaburzenia pamięci i świadomości, coraz mocniej odczuwany lęk i niepokój, pogarszająca się sprawność intelektualna, problemy z pamięcią i koncentracją, gwałtowne reakcje emocjonalne czy stany depresyjne[26]. Uzależnieniu towarzyszy zanik kontroli nad przyjmowaniem substancji psychoaktywnej.

Definiując pojęcie uzależnienie nie można także nie wspomnieć kim jest sama osoba uzależniona. Są to pojęcia ściśle ze sobą powiązane. Gdyby nie było uzależnienia nie było by też osoby uzależnionej. Tak więc najkrócej osobę uzależnioną można zdefiniować poprzez przytoczenie art. 4 pkt.15 cytowanej wcześniej Ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii. Czytamy tam, iż osoba uzależniona jest to osoba, która w wyniku używania środków odurzających, substancji psychotropowych lub środków zastępczych albo używania ich w celach medycznych znajduje się w stanie uzależnienia od tych środków lub substancji[27]. Jedną z istotnych cech zachowań osób uzależnionych jest kontynuowanie przez nie przyjmowania substancji psychoaktywnych, mimo widocznych szkód społecznych i odczuwalnych konsekwencji zdrowotnych oraz przedkładanie przedmiotu uzależnienia nad inne potrzeby i działania[28].

3. Samotność w związku

Literatura przedmiotu jak i liczne badania naukowe potwierdzają fakt, że człowiek jest istotą stadną, społeczną, co oznacza, że do prawidłowego funkcjonowania potrzebuje przebywać w otoczeniu innych osób. Towarzystwo innych pomaga w mniejszym lub większym stopniu zaspokoić jednostce takie podstawowe potrzeby, jak bezpieczeństwo

[22] *Nowy Słownik Języka Polskiego,* dz. cyt.
[23] P. Bołtryk, *Kryminologiczne i prawne aspekty posiadania narkotyków w Polsce,* Białystok 2014, s. 96.
[24] A. Ryszkowski, A. Wojciechowska, Z. Kopański, I. Brukwicka, Y. Lishchynskyy, M. Mazurek, *Objawy i skutki nadużywania alkoholu* [w:] Journal of Clinical Healthcare 1 [red:] Kopański Z., Kraków 2015, s. 2.
[25] Ośrodek Terapii Uzależnień AGNUS – *https://detoksalkoholowy.pl/alkoholizm-charakterystyka-i-objawy-choroby-alkoholowej/* [dostęp: 06.12.2024r.].
[26] M. Dolejš, *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů,* Olomouc 2010, s. 40–41.
[27] U. op.n. dz.cyt.
[28] A. Mosiołek, *Zaburzenia psychiczne jako przyczyna i skutek uzależnień. Farmakoterapia w leczeniu uzależnień behawioralnych* [w:] S. Jakima, A. Mosiołek [red:], *Zaburzenia behawioralne i zaburzenia nawyków,* Warszawa 2022, s. 97.

oraz przynależność[29]. Aby poczuć się jeszcze bardziej potrzebnym, wartościowym, dąży ona następnie do zaspokojenia potrzeby miłości. W tym celu już od wieku nastoletniego zaczyna angażować się w różne związki, mniej lub bardziej trwałe, które finalnie mają pomóc mu zbudować trwały, silny i dożywotni związek, oparty na wzajemnej miłości, wierności, uczciwości i szacunku, w którym oboje partnerów będzie się troszczyć o siebie i zaspokajać wszystkie swoje potrzeby[30].

W związku jaki tworzy osoba uzależniona od różnego rodzaju substancji psychoaktywnych brak jest zaspokajania nawet podstawowych potrzeb. Uzależniony z wyjątkiem krótkich okresów czasu, kiedy choć na chwilę odstawia alkohol, skupia się wyłącznie na sobie, a głównie na zaspokajaniu potrzeby stałego dostępu do substancji psychoaktywnej. Spożywanie alkoholu przez osobę uzależnioną staje się punktem odniesienia dla zachowań, przeżyć i procesów zachodzących w związku i szerzej w rodzinie[31]. W relacji tej wszechobecna jest samotność współmałżonków czy partnerów. Z czasem pojawia się ona na każdym kroku łączącej ich relacji.

Osoba uzależniona od alkoholu czy narkotyków na początku znajomości stara się zazwyczaj tuszować fakt uzależnienia, czy jeszcze szkodliwego stosowania substancji przed partnerem[32], z czasem jednak nawet obecność partnera i brak jego zgody na takie praktyki: na alkoholizowanie czy narkotyzowanie się w każdej wolnej chwili, zaczyna nie przeszkadzać mu w przyjmowaniu substancji. Uzależnienie staje się źródłem przykrych emocji oraz destrukcyjną siłą, która niszczy związek od środka. Relacja z narkomanem czy alkoholikiem zaczyna sprowadzać się do silnych prób kontrolowania go, co jest skazane na porażkę. W związku z rozwojem uzależnienia od alkoholu następuje narastanie negatywnych emocji między parterami oraz tendencja do ich tłumienia z obawy, że mogą nasilić one sytuacje związane z sięganiem po alkohol[33]. W związku takim zawsze się dużo dzieje, pojawia się sporo emocji, napięć i frustracji.

Alkoholik, który na początku swojej przygody z alkoholem spożywał go głównie w celach towarzyskich, dla dodania sobie odwagi w gronie znajomych, kolegów czy członków rodziny[34], stopniowo odsuwa wszystkich od siebie. Samo picie alkoholu staje się dla niego ważniejsze niż przebywanie wśród ludzi. Coraz częściej upija się w samotności, a z czasem traci kontrolę nad własnym życiem. Jest to samotność, w której trwa z wyboru, nie mogąc lub nie chcąc znaleźć innego sposobu na poradzenie sobie z trudnymi emocjami i coraz bardziej skomplikowaną sytuacją życiową[35]. Podobnie sytuacja wygląda przy uzależnieniu od różnego rodzaju narkotyków. Na początku osoba, próbuje danego narkotyku z ciekawości, chcąc poznać efekty jego działania. Później sięga po niego przy

[29] A. Miler-Zawodniak, *Teorie potrzeb jako współczesne teorie motywacji* [w:] *Obronność – Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej nr 4,* Warszawa 2012, s. 104-105.

[30] D. Ruszkiewicz, *Związki uczuciowe współczesnych nastolatków – empiryczny zarys problemu* [w:] Pedagogika Rodziny 3(1)/2013, Łódź 2013, s. 153-170.

[31] B. Bednarz, *Alkoholizm jednego bądź obojga rodziców jako jeden z głównych czynników dysfunkcjonalności rodziny* [w:] Pedagogika Katolicka nr 36 (1/2025), Stalowa Wola 2026, s.181-182.

[32] Prywatny Ośrodek Leczenia Uzależnień *Przebudzenie – https://osrodekprzebudzenie.org/zwiazki-i-uzaleznienie-wplyw-na-relacje-partnerskie-i-droga-do-zdrowej-komunikacji/* [dostęp: 15.12.2025r.]

[33] A. Chemperek, *Strategie rozwiązywania konfliktów stosowane przez żony mężczyzn uzależnionych od alkoholu* [w:] J. Ratkowska-Pasikowska, *Rodzina w systemie wsparcia i pomocy osobom z problemem alkoholowym,* Łódź 2020, s. 26.

[34] B. Kiełbasa, *Profilaktyka uzależnień,* Sosnowiec 2007, s. 13-15.

[35] Ośrodek Terapii Uzależnień Alma Libre – *www.almalibre.pl/samotnosc-w-zwiazku/* [dostęp: 15.03.2025r.].

różnego rodzaju spotkaniach towarzyskich, celem (jak przy alkoholu) dodania sobie odwagi, rozluźnienia się. Z czasem samo zażywanie narkotyków staje się ważniejsze od kontaktów towarzyskich i osoba taka coraz mniej wychodzi z domu, zamyka się w swoim wewnętrznym, prywatnym świecie odsuwając stopniowo wszystkich od siebie. Narkotyzuje się w samotności, tracąc kontrolę na własnym życiem[36].

Partnerka osoby uzależnionej[37] zazwyczaj jako pierwsza zauważa koszty relacji jakie towarzyszą jej związkowi z alkoholikiem/narkomanem. Żyje ona w oczekiwaniu na swoistą nagrodę, jaką są sporadyczne, z czasem coraz rzadsze momenty normalnego życia – wspólnego spędzania czasu, okazywania sobie uczuć i czułości. Stopniowo zamyka się ona w przysłowiowych czterech ścianach, które stanowią jej bezpieczne schronienie, azyl[38]. Popada w współuzależnienie. Zaczyna okłamywać rodzinę i znajomych, aby ukryć konsekwencje picia czy narkotyzowania się partnera, zdaje sobie bowiem sprawę, że mogli by oni przekonywać ją do porzucenia go, do rezygnacji z toksycznego związku jaki z nim tworzy, a przecież według niej jest on jej gwarantem bezpieczeństwa, kimś dającym jej poczucie względnej stabilności i miłości[39]. Nie mogąc znaleźć wsparcia ze strony uzależnionego partnera, ani ze strony bliskich, coraz bardziej cierpi z powodu przeszywającej, bolesnej samotności, która z czasem, z bardzo dużym prawdopodobieństwem może przeistoczyć się w nerwicę lub depresję. Trwa jednak cały czas w związku, w oczekiwaniu na zmianę sytuacji, uporczywie koncentrując się na zachowaniach partnera, budując iluzję lepszego życia, kontrolowania jego picia i niemożności rozstania się z nim[40], twierdząc że on wciąż ją kocha, a obecna sytuacja jest tylko pewnego rodzaju sprawdzianem trwałości ich związku.

Mówiąc o związku, w którym występuje problem uzależnień nie sposób nie wspomnieć także o dzieciach, często występujących bardzo licznie w rodzinach z problemem alkoholowym czy narkotykowym. Dzieci z takich rodzin przeżywają zdecydowanie bardziej niż inne dzieci zakłócenia w poczuciu swojego bezpieczeństwa. Doświadczają one więcej lęku, napięć, dezorientacji i samotności, co sprzyja tworzeniu się obronnej postawy życiowej. Często żyją w przekonaniu, że są gorsze od innych, mniej kochane, mniej zadbane, mniej wartościowe, przeżywają wstyd za rodzica alkoholika. Nie czują się ważne w swojej rodzinie, ponieważ odbierają informację, że najważniejszy jest alkohol/narkotyk, wobec którego skoncentrowane jest całe życie rodziny, a one same i ich problemy nie mają znaczenia[41].

Zarówno uzależniony, jak i osoba współuzależniona nieświadomie poddają się władzy czegoś lub kogoś z zewnątrz. Oboje udają, że wszystko jest w porządku oraz oboje nie zaspokajają potrzeb emocjonalnych swoich dzieci. Nieustannie są oni sfrustrowani – osoba uzależniona nie może zapanować nad nałogiem, osoba współuzależniona nie potrafi zapanować nad partnerem, a żadne z nich nie jest w stanie ustrzec swoich dzieci od skutków nałogu[42].

---

36 B. Woronowicz, *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia,* Warszawa 2009, s. 134-135.

37 Celowo użyto zwrotu *partnerka* a nie *partner* ponieważ głównie to kobiety są osobami współuzależnionymi w związku.

38 Ośrodek Terapii Uzależnień Alma Libre – *www.almalibre.pl/samotnosc-w-zwiazku/* [dostęp: 15.03.2025r.]

39 E. Woydyłło, *Początek drogi,* Warszawa 1990, s. 77–80.

40 K. Gąsior, *Współuzależnienie* [w:] S. Jakima, A. Mosiołek [red:], *Zaburzenia behawioralne i zaburzenia nawyków,* Warszawa 2022, s. 129-133.

41 M. Ryś, *Rodzina z problemem alkoholowym jako rodzina dysfunkcyjna* [w:] Studia nad Rodziną 2/2, Warszawa 2009, s. 72.

42 A. Ryszkowski, A. Wojciechowska, Z. Kopański, I. Brukwicka, Y. Lishchynskyy, M. Mazurek, *Funkcjonowanie w społeczeństwie osób uzależnionych od alkoholu* [w:] Journal of Clinical Healthcare 1, Kraków 2015, s. 10.

Podsumowanie

Samotność jest zjawiskiem, które w dwudziestym pierwszym wieku traktowane jest jako choroba cywilizacyjna, stale się rozwijająca, mająca wiele przyczyn powstawania i bardzo trudna do przezwyciężenia.

Uzależnienie od substancji psychoaktywnych, a w szczególności od alkoholu i narkotyków, jest chorobą zaczynającą się niewinnie, ale w rzeczywistości podstępną i powodującą wiele szkód. Nadmierne spożywanie używek często wywołane jest poczuciem samotności. Osoba uzależniona pijąc lub narkotyzując się samemu dodatkowo nasila problem i rozciąga go na osoby najbliższe.

Używki, takie jak alkohol i narkotyki działają destrukcyjnie na wszystkie elementy związku dwojga dorosłych osób. Sprawiają one, że prawdziwe uczucia wraz z upływem czasu w nim zanikają, a na ich miejscu pojawia się wieczne oczekiwanie na poprawę partnera i momenty normalnego życia. Nikt tak naprawdę nie jest w nim szczęśliwy, a oboje partnerów czuje się w nim wiecznie samotnymi i nierozumianymi przez innych.

Zarówno uzależniony, jak i współuzależniona, cierpią w tworzonym razem związku ze względu na samotność, brak zrozumienia i krytykę ze strony innych: rodziny jak i znajomych. Cierpienie dotyka także dzieci występujące w takiej rodzinie. Czują się one gorsze od innych, niekochane, nierozumiane, ich poczucie bezpieczeństwa jest mocno zachwiane, a wszystko to połączone ze sobą sprawia, że finalnie czują się osamotnione i pozostawione same sobie.

Sięganie po jakiekolwiek używki nigdy nie jest dobrym rozwiązaniem. Pomimo początkowej euforii, zastrzyku dopaminy, jaki wiąże się z ich zażyciem, finalnie są głównymi przyczynami wielu chorób, których następstwa są często ciężkie, bądź wręcz niemożliwe do zniwelowania, a nieumiejętność poradzenia sobie z nimi może finalnie prowadzić nawet do rozwinięcia się depresji i podejmowania prób samobójczych[43].

Bibliografia:

Źródła:

1. Sobol E., [red.], Nowy Słownik Języka Polskiego, Warszawa 2002.
2. Ustawa z dnia 29 lipca 2005 roku o przeciwdziałaniu narkomanii (tekst jednolity Dz. U. 2005 Nr 179 poz. 1485, z późn. zmianami.

Literatura przedmiotu:

1. Bednarz B., Alkoholizm jednego bądź obojga rodziców jako jeden z głównych czynników dysfunkcjonalności rodziny [w:] Pedagogika Katolicka nr 36 (1/2025), Stalowa Wola 2026.
2. Bołtryk P., Kryminologiczne i prawne aspekty posiadania narkotyków w Polsce, Białystok 2014.

[43] Autor opracowania ze względu na wykonywaną pracę zawodową wielokrotnie był świadkiem podejmowanych prób samobójczych, których przyczyną była nieumiejętność poradzenia sobie z problemem uzależnienia od alkoholu lub narkotyków, czy też sytuacją, którą uzależnienie spowodowało, np. rozpad małżeństwa, związku, zanik relacji z dorosłymi dziećmi, czy zwolnienie z pracy.

3. Chemperek A., Strategie rozwiązywania konfliktów stosowane przez żony mężczyzn uzależnionych od alkoholu [w:] Ratkowska-Pasikowska J., Rodzina w systemie wsparcia i pomocy osobom z problemem alkoholowym, Łódź 2020.
4. Dolejš M., *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů,* Olomouc 2010.
5. Fopka-Kowalczyk M., *Samotność osób starszych i czynniki ją warunkujące* [w:] Kultura i Edukacja nr 1 (119), Białystok 2018.
6. Gąsior K., *Współuzależnienie* [w:] Jakima S., Mosiołek A. [red:], Zaburzenia behawioralne i zaburzenia nawyków, Warszawa 2022.
7. Hupková I., Liberčanová K., *Drogové závislosti a ich prevencia*, Trnava 2012.
8. Jędrzejko M., Kowalewska A., Uzależnienia – wybrane pojęcia i definicje [w:] Jędrzejko M., [red.] Współczesne teorie i praktyka profilaktyki uzależnień chemicznych i niechemicznych, Warszawa 2009.
9. Jędrzejko M., Kowalewska A., Janiszewski W., *Charakterystyka narkotyków* [w:] Jędrzejko M., Narkomania – spojrzenie wielowymiarowe, Pułtusk – Warszawa 2008.
10. Kiełbasa B., *Profilaktyka uzależnień*, Sosnowiec 2007.
11. Krupa B., *Samotność – brak czasu* [w:] Gaś Zbigniew, Człowiek na rozdrożu. Zrozumieć, aby pomóc, Lublin 2013.
12. Latawiec A., *Problem samotności człowieka wobec cierpienia i śmierci* [w:] *Dwie Anny i filozofia,* Warszawa 2021.
13. Miler-Zawodniak A., *Teorie potrzeb jako współczesne teorie motywacji* [w:] *Obronność* – Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej nr 4, Warszawa 2012.
14. Mosiołek A., *Zaburzenia psychiczne jako przyczyna i skutek uzależnień. Farmakoterapia w leczeniu uzależnień behawioralnych* [w:] Jakima S., Mosiołek A. [red:], *Zaburzenia behawioralne i zaburzenia nawyków,* Warszawa 2022,
15. Olearczyk T., *Samotność człowieka jako doświadczenie osobowe. Próba typizacji zjawiska* [w:] Teologia i Moralność, Volumen 17 (2022), numer 2 (32), Poznań 2022.
16. Ondrejkovič P., Poliaková E., *Protidrogová výchova*. Bratislava 1999.
17. Rejent T., *Pułapka współuzależnienia* [w:] *Pułapka uzależnienia i współuzależnienia Razem po zdrowe nawyki,* Warszawa 2023.
18. Ruszkiewicz D., *Związki uczuciowe współczesnych nastolatków – empiryczny zarys problemu* [w:] Pedagogika Rodziny 3(1)/2013, Łódź 2013.
19. Ryszkowski A., Wojciechowska A., Kopański Z., Brukwicka I., Lishchynskyy Y., Mazurek M., *Funkcjonowanie w społeczeństwie osób uzależnionych od alkoholu* [w:] Journal of Clinical Healthcare 1(2015), Kraków 2015
20. Ryszkowski A., Wojciechowska A., Kopański Z., Brukwicka I.,. Lishchynskyy Y., Mazurek M., *Objawy i skutki nadużywania alkoholu* [w:] Journal of Clinical Healthcare 1(2015), Kraków 2015.
21. Ryś M., *Rodzina z problemem alkoholowym jako rodzina dysfunkcyjna* [w:] Studia nad Rodziną 2/2*,* Warszawa 2009.
22. Szukalski B., *Narkotyki. Kompendium wiedzy o środkach uzależniających*, Warszawa 2005.
23. Wasilewska-Ostrowska K., *Chroniczna samotność jako czynnik ryzyka zachowań autodestrukcyjnych wśród młodzieży* [w:] Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka Vol 17, No 3 (2018), Warszawa 2018.
24. Wasilewska-Ostrowska K., *Samotność emocjonalna – jako jeden z czynników ryzyka uzależnień wśród młodzieży* [w:] *Wychowanie na co Dzień 2013, nr 10-11,* Toruń 2013.

25. Woronowicz B., *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia,* Warszawa 2009.
26. Woydyłło E., *Początek drogi,* Warszawa 1990.

Netografia:

1. Gabinet Psychologiczny Anna Kaźmierczyk – www.psycholog-gliwice.com/o-samotnosci/ [dostęp: 15.12.2025r.]
2. Instytut Psychologii Zdrowia Polskiego Towarzystwa Psychologicznego – http://www. psychologia.edu.pl/czytelnia/126-uzalenienie/1408-rodzaje-narkotykow-i-ich-dzialanie-agata-pitucha.html [dostęp: 05.11.2025r.].
3. Ośrodek Terapii Uzależnień AGNUS – https://detoksalkoholowy.pl/alkoholizm-charakterystyka-i-objawy-choroby-alkoholowej/ [dostęp: 06.12.2024r.].
4. Ośrodek Terapii Uzależnień Alma Libre – www.almalibre.pl/samotnosc-w-zwiazku/ [dostęp: 15.03.2025r.]
5. Poradnia Psychologiczna PsychoCare – www.psychocare.pl/samotnosc-rodzaje-przyczyny-i-skuteczne-sposoby-jej-przezwyciezania/ [dostęp: 19.08.2025r.]
6. Portal ekologiczny Ekologia.pl – https://www.ekologia.pl/wiedza/slowniki/leksykon-ekologii-i-ochrony-srodowiska/narkotyk [dostęp: 05.10.2024r].
7. Portal medyczny Medonet – https://www.medonet.pl/zdrowie,narkomania---definicja--fazy--przyczyny--leczenie,artykul,1729888.html [06.11.2025r]
8. Prywatny Ośrodek Leczenia Uzależnień *Przebudzenie – https://osrodekprzebudzenie.org/ zwiazki-i-uzaleznienie-wplyw-na-relacje-partnerskie-i-droga-do-zdrowej-komunikacji/* [dostęp: 15.12.2025r.]

DR MICHAŁ OLSZOWSKI
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie (Polska)

Radca prawny, adwokat kościelny – absolwent prawa kanonicznego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, prawa na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz informatyki na tej samej uczelni. Doktor nauk prawnych Uniwersytetu Jagiellońskiego na podstawie rozprawy „Prawnoautorska ochrona kodu źródłowego programów komputerowych".

ORCID: https://orcid.org/0009-0001-9307-8039
E-mail: michal.olszowski@gmail.com

THE MAINTENANCE – TYPE OBLIGATION TOWARDS A CHILD AS AN ELEMENT OF PARENTAL RESPONSIBILITY – COMPARATIVE REMARKS ON ARTICLE 27 OF THE POLISH FAMILY AND GUARDIANSHIP CODE AND CANON 1136 OF THE CODE OF CANON LAW

Obowiązek o charakterze alimentacyjnym wobec dziecka jako element odpowiedzialności rodzicielskiej – uwagi porównawcze na tle art. 27 k.r.o. i kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.16

SUMMARY:

Aim: This article aims to present the canonical legal foundations of a parent's maintenance obligation towards a child in a comparative perspective with civil law provisions, i.e., Article 27 of the Family and Guardianship Code concerning a spouse's obligation to contribute to meeting the needs of the family. The article also aims to discuss the teaching of the Church pertaining to the indicated subject matter, as well as to emphasize that the legal obligation to meet a child's needs constitutes a particular expression of parental responsibility.

Methods: The method applied in the preparation of this scientific article is the dogmatic-legal method. Using this method, an analysis was conducted of the provisions of canon law that address the issue of the parent's obligation to maintain children in the context of the teaching of the Catholic Church. The provisions of canon law were also compared with the regulations contained in Article 27 of the Family and Guardianship Code concerning the obligation to contribute to meeting the needs of the family.

Results: As a result of the research conducted, it can be inferred that under the provisions of canon law, a parent's maintenance obligation towards a child holds the status of a legal obligation, and not merely a moral one. The Code of Canon Law, although it does not explicitly employ the civil law term "maintenance obligation," refers in its provisions to the "obligation to maintain and educate children," which, in principle, can be considered terminologically equivalent. Of fundamental significance for the subject matter under examination is Can. 1136 CIC, which provides that parents have the most grave obligation and the primary right to do all in their power to ensure the physical, social, cultural, moral, and religious upbringing of their offspring. This regulation constitutes a distinctive canonical legal equivalent of the obligation to contribute to meeting the needs of the family, as regulated in Article 27 of the Family and Guardianship Code. Although the provisions in question belong to two separate legal orders, it can be observed that both the ecclesiastical legislator and the civil legislator seek to emphasize that a parent should make appropriate efforts to raise their child, as well as bear the financial expenses associated with the child's upbringing.

Conclusion: For the Catholic Church, the issue of parental responsibility (including material responsibility) for the upbringing and maintenance of one's children is exceptionally significant. This is an obligation arising from natural law and finds its confirmation both in Holy Scripture and in the documents of the Church's teaching. Also in the provisions of the 1917 Code of Canon Law and the 1983 Code of Canon Law, norms can be found demonstrating that the Catholic Church also confirms in the legal dimension the content arising from its teaching, and considers the matter of ensuring the material means necessary for the maintenance of a child to be of paramount importance.

Originality: Although the subject of the codified duties of parents towards children regarding their proper upbringing, religious and social development, or the provision of means of maintenance is raised in canonical legal literature, it is less frequently addressed in a comparative perspective with regard to the legal correlations between parental obligations arising from the Code of Canon Law and the civil law construction of the obligation to contribute to meeting the needs of the family under Article 27 of the Family and Guardianship Code. In canonical legal literature, an analysis of the legal relations between the maintenance obligation in its classical understanding and Can. 1136 of the Code of Canon Law is more commonly undertaken, whereas this article aims to present the legal similarities and differences between Can. 1136 CIC and Article 27 of the Family and Guardianship Code. Despite the fact that these provisions originate from two different legal traditions, they share a similar objective, and there exist axiological similarities between them that underscore the role of the parent in the upbringing and maintenance of a child.

KEYWORDS: maintenance (alimony), obligation to meet the needs of the family, canonical legal obligations of parents.

STRESZCZENIE:

Cel: Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie prawnokanonicznych podstaw obowiązku alimentacyjnego rodzica względem dziecka w komparatystycznym ujęciu do przepisów prawa cywilnego, tj. do art. 27 k.r.o. dotyczącego obowiązku przyczyniania się małżonka do zaspokajania potrzeb rodziny. Artykuł ma także na celu omówienie nauczania Kościoła, które dotyczy wskazanej materii, jak również zaakcentowanie, iż

prawny obowiązek zaspokajania potrzeb dziecka stanowi szczególny wyraz odpowiedzialności rodzicielskiej.

Metody: Metodą, która została zastosowana przy tworzeniu niniejszego artykułu naukowego jest metoda dogmatyczno-prawna. Przy wykorzystaniu tej metody została dokonana analiza przepisów prawa kanonicznego, które poruszają problematykę obowiązku utrzymywania dzieci przez rodzica w kontekście nauczania Kościoła Katolickiego. Porównano także przepisy prawa kanonicznego do zawartych w art. 27 k.r.o. uregulowań dotyczących obowiązku przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny.

Wyniki: W wyniku przeprowadzonych badań można wywieść, iż na gruncie przepisów prawa kanonicznego obowiązek alimentacyjny rodzica względem dziecka posiada status obowiązku prawnego, a nie tylko moralnego. Kodeks Prawa Kanonicznego, choć nie posługuje się wprost cywilistycznym sformułowaniem „obowiązek alimentacyjny", w swych przepisach odwołuje się do „obowiązku utrzymania i wychowania dzieci", który co do zasady można uznać za tożsamy terminologicznie. Podstawowe znaczenie dla badanej tematyki posiada tu kan. 1136 KPK, który stanowi, że rodzice mają najpoważniejszy obowiązek i najpierwsze prawo troszczenia się zgodnie, według swoich możliwości, o wychowanie potomstwa zarówno fizyczne, społeczne i kulturalne, jak i moralne oraz religijne. Regulacja ta stanowi swoisty prawnokanoniczny odpowiednik obowiązku przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny, który został uregulowany w art. 27 k.r.o. Choć omawiane przepisy należą do dwóch odrębnych porządków prawnych, to można dostrzec, iż tak prawodawca kościelny, jak i ustawodawca cywilny starają się podkreślić, iż rodzic winien dokładać odpowiednich starań, by wychować swoje dziecko, jak również ponosić związane z wychowaniem dziecka wydatki finansowe.

Zakończenie: Dla Kościoła Katolickiego kwestia odpowiedzialności rodzicielskiej (również materialnej) za wychowanie i utrzymanie swych dzieci jest wyjątkowo istotna. Jest to obowiązek wynikający z prawa naturalnego i znajduje swoje potwierdzenie tak w Piśmie Świętym, jak również w dokumentach nauczania Kościoła. Także w przepisach Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1917 r. oraz Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1983 r. można odnaleźć normy ukazujące to, że Kościół Katolicki również w wymiarze prawnym potwierdza treści wynikające z jego nauczania, a kwestię zapewnienia środków materialnych koniecznych dla utrzymania dziecka uważa za niezwykle ważną.

Oryginalność: Jakkolwiek tematyka kodeksowych powinności rodziców wobec dzieci dotyczących ich właściwego wychowania, rozwoju religijnego, społecznego, czy zapewnienia środków utrzymania jest podnoszona w literaturze prawnokanonicznej, to rzadziej jest ona poruszana w ujęciu komparatystycznym w odniesieniu do prawnych korelacji pomiędzy obowiązkami rodzicielskimi wynikającymi z Kodeksu Prawa Kanonicznego, a cywilnoprawną konstrukcją obowiązku przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny z art. 27 k.r.o. W literaturze prawnokanonicznej częściej dokonywana jest analiza prawnych relacji pomiędzy obowiązkiem alimentacyjnym w jego klasycznym rozumieniu, a kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego, zaś niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie prawnych podobieństw i różnic pomiędzy kan. 1136 KPK i art. 27 k.r.o. Mimo bowiem tego, że przepisy te wywodzą się z dwóch różnych tradycji prawnych, to mają one podobny cel i występują między nimi aksjologiczne podobieństwa podkreślające rolę rodzica w wychowaniu i utrzymaniu dziecka.

SŁOWA KLUCZOWE: alimenty, obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny, prawnokanoniczne obowiązki rodziców.

Wprowadzenie

Obowiązek wychowania dziecka jest jednym z najważniejszych i najbardziej doniosłych zadań w życiu rodzica, musi on bowiem dbać o właściwy rozwój dziecka, tak fizyczny jak i społeczny oraz duchowy. Rodzic wychowując dziecko winien jednocześnie starać się zabezpieczyć konieczne środki materialne niezbędne tak do utrzymania dziecka, jak i rozwoju jego talentów. Ów obowiązek zapewniania dziecku środków materialnych koniecznych dla jego rozwoju i zaspokajania jego potrzeb nazywany jest obowiązkiem alimentacyjnym. Doszukując się etymologii terminu „alimenty" można sięgnąć do języka łacińskiego, gdzie rzeczownik *alimentum* oznacza pożywienie, pokarm, środki utrzymania[1], obowiązek alimentacyjny jest zatem powinnością zapewnienia tego rodzaju środków. W Słowniku Języka Polskiego wskazane zostało natomiast, że alimenty stanowią obowiązkowe świadczenie pieniężne na rzecz tych osób z rodziny, które nie są w stanie utrzymać się same[2]. Już Paulus pisał, *necare videtur, qui alimenta detrahis* – „uważa się, że ten kto odejmuje środki utrzymania zabija"[3]. W innej prawniczej sentencji łacińskiej podkreślone zostało natomiast, iż „środki utrzymania są należne ze względu na potrzeby osoby do nich uprawnionej" – *non aetati, sed necessitati alimenta debentur*[4]. Widać zatem, że już od wieków istnieje świadomość, iż obowiązek zapewnienia środków utrzymania rodziny, czy w węższym ujęciu, utrzymania dziecka, jest obowiązkiem niezwykle istotnym. Można wręcz zaryzykować stwierdzenie, że świadomość tego obowiązku tkwi w naturze samego człowieka.

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie prawnokanonicznych podstaw świadczenia obowiązku alimentacyjnego na rzecz dziecka i ukazanie tegoż obowiązku w szerszym kontekście, tak z uwzględnieniem nauczania Kościoła Katolickiego, jak i specyfiki uwarunkowań polskiego prawa rodzinnego, a w szczególności art. 27 k.r.o., który reguluje obowiązek przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny. Jednocześnie, choć obowiązek alimentacyjny sprowadzany jest najczęściej do kwestii zapewniania środków utrzymania dziecku po rozwodzie lub oddaleniu się od siebie rodziców, to celem niniejszego artykułu jest również przypomnienie, że także w czasie trwania małżeństwa istnieje obowiązek przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny, który określa się tu nie „obowiązkiem alimentacyjnym", lecz „obowiązkiem o charakterze alimentacyjnym"[5].

Problematyka obowiązku alimentacyjnego rodzica względem dziecka ujmowana komparatystycznie w kontekście rozumienia kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego dotyczącego obowiązku wychowania potomstwa była szeroko omawiana w literaturze prawnokanonicznej, główny zaś nacisk w opracowaniach dotyczących wskazanej tematyki

1 A. Jougan, *Słownik Kościelny Łacińsko-Polski,* Sandomierz 2013, ISBN 978-83-257-0542-8, s. v. alimentum.
2 Słownik Języka Polskiego, https://sjp.pwn.pl/slowniki/alimenty.html (dostęp: 6.02.2026 r.).
3 K. Burczak, A. Dębiński, M. Jońca, *Łacińskie sentencje i powiedzenia prawnicze,* Wyd.2. Warszawa 2013, ISBN 978-83-255-5181-0, s. v. necare videtur, qui alimenta detrahis.
4 *Ibidem*, s. v. non aetati, sed necessitati alimenta debentur.
5 K. Jędrys, *Obowiązek alimentacyjny a obowiązek o charakterze alimentacyjnym między małżonkami* [w:] E. Marszałkowska-Krześ (red.), *Aktualne problemy prawa materialnego i procesowego cywilnego,* Wrocław 2019, ISBN 978-83-66066-64-9, s. 81-82, https://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/95714/04_K_Jedrys_Obowiazek_alimentacyjny_a_obowiazek_o_charakterze_alimentacyjnym.pdf, (dostęp: 14.01.2026 r.); por. P. Kędziora, *Zakres świadczeń alimentacyjnych między małżonkami w praktyce orzeczniczej sądów powszechnych w Polsce*, Kortowski Przegląd Prawniczy, nr 2/2015, s. 17-18, https://wpia.uwm.edu.pl/czasopisma/sites/default/files/uploads/KPP/2015/2/23-28.pdf (dostęp: 6.02.2026 r.).

kładziony był na kwestię łożenia alimentów na rzecz dziecka po rozstaniu rodziców[6]. Jest to podejście jak najbardziej prawidłowe, albowiem świadczenie obowiązku alimentacyjnego na rzecz dziecka po rozstaniu rodziców jest w praktyce najczęściej spotykanym, a w odczuciu społecznym pozostaje właściwym i moralnie uzasadnionym sposobem postępowania rodzica względem dziecka w tego rodzaju trudnej sytuacji życiowej. Jednakże słusznym wydaje się również przypomnienie, że rodzic również w trakcie trwania małżeństwa posiada obowiązki o charakterze alimentacyjnym względem dziecka wynikające z m.in. art. 27 k.r.o. co koresponduje z istotą rozumienia kan. 1136 KPK i pozwala ukazać wynikające z tego kanonu obowiązki wiernych wobec swych dzieci w jeszcze innym świetle i nieco innym kontekście[7].

1. Obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny w świetle uregulowań polskiego prawa rodzinnego

Obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny w czasie trwania małżeństwa, w tym zaspokajania potrzeb dzieci małżonków jest unormowany przede wszystkim w art. 27 k.r.o.[8]. W przepisie tym zawarty jest ogólny obowiązek małżonków o charakterze materialnoprawnym do przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny. Ustawodawca zaznacza, iż obowiązek ten ma być wypełniany wedle sił i możliwości zarobkowych każdego z małżonków, jednocześnie ustawodawca podkreśla, że ów obowiązek może być realizowany w całości lub części w osobistych staraniach o wychowanie dzieci lub pracę we wspólnym gospodarstwie domowym. Przepis ten jest niejako rozwinięciem ogólnej zasady z art. 23 k.r.o., który z kolei stanowi o obowiązku małżonków świadczenia sobie wzajemnej pomocy i współdziałania dla dobra założonej przez siebie rodziny. Warto zaznaczyć, że pewne mechanizmy realizacji obowiązku przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny ustanowiono również w art. 28 k.r.o. – kreuje on możliwość dochodzenia określonych roszczeń wobec małżonka, który potrzeb rodziny nie zaspokaja[9].

Obowiązek z art. 27 k.r.o. często jest nazywany obowiązkiem o charakterze alimentacyjnym, by odróżnić go od obowiązku alimentacyjnego w jego klasycznym rozumieniu. Cywilnoprawny obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny ma zastosowanie, gdy w dalszym ciągu funkcjonuje więź rodzinna. Jednocześnie dotyczy on całej wspólnoty rodzinnej, nie zaś poszczególnych jej członków[10]. Co istotne, obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny dotyczy rodzin (małżonków i ich dzieci), które powstały wskutek zawarcia małżeństw w rozumieniu polskiego prawa cywilnego, podczas gdy obowiązek

---

6 Por. P. Kroczek, *Kanoniczne zakazy związane z małżeństwem jako możliwość wsparcia ściągalności alimentów na dzieci,* Polonia Sacra, nr 29/2011; P. Majer, *Zawarcie małżeństwa kanonicznego a obowiązki naturalne wynikające z poprzedniego związku,* Annales Canonici, nr 4/2008; P. Kroczek, *Prawo kanoniczne wsparciem dla polskiego prawa rodzinnego: teoretyczne podstawy i praktyczne przykłady,* Bielsko-Żywieckie Studia teologiczne, nr 14/2013.

7 Codex Iuris Canonici auctoritate Ioannis Pauli PP. II promulgatus (25.01.1983), AAS 75 (1983), pars II, s. 1-317; tekst polski [w:] Kodeks Prawa Kanonicznego, przekład polski zatwierdzony przez Konferencję Episkopatu, Pallotinum, Poznań 1984.

8 Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz. U. 1964 Nr 9 poz. 59 z późn. zm.

9 Zob. szerz. E. Kabza, *Zaspokajanie potrzeb rodziny w trakcie trwania związku małżeńskiego,* s. 54-55, Zeszyty Prawnicze, nr 1/2018, https://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/zp/article/view/2438/2558, (dostęp: 26.01.2026 r.).

10 *Ibidem*, s. 42-43.

alimentacyjny w jego klasycznym rozumieniu ma charakter indywidualny i powstaje przez sam fakt wydania na świat potomstwa. W konsekwencji obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny dotyczy małżonków i ich potomstwa jako całości, nie zaś każdorazowego zaspokajania odrębnych, indywidualnych potrzeb członków rodziny[11]. Obowiązek zaspokajania potrzeb rodziny jest nierozerwalnie związany z kwestią trwania małżeństwa, bowiem wygasa on w momencie prawomocnego rozwiązania małżeństwa przez rozwód, jak również orzeczenia separacji[12].

Analizując, czym są owe potrzeby rodziny, które winno się zaspokajać, należy wskazać, że pojęcie to obejmuje zarówno dostarczanie środków niezbędnych do życia w danej grupie rodzinnej jako całości (zapewnienie ogrzewania, światła, wody, etc.), jak i zaspokajania ich potrzeb, które mają indywidualny charakter (jak przykładowo zapewnienie dzieciom ubrań czy wyżywienia). Jednocześnie jeśli chodzi o dzieci to zaspokajanie ich indywidualnych potrzeb nie dotyczy wyłącznie dostarczania im środków materialnych – istotna jest konieczność dbania o ich rozwój w kontekście fizycznym i duchowym, co wprost wynika z art. 96 k.r.o. Rodzic musi się zatem zatroszczyć również o rozwój intelektualny swych dzieci, właściwą edukację, rozwój pasji, zachowanie dzieci w odpowiednim zdrowiu, zaś to wszystko oczywiście łączy się również z nakładami finansowymi[13].

Nakłady finansowe nie ograniczają się wyłącznie do zaspokajania potrzeb rodziny z majątku wspólnego, bowiem mogą one również pochodzić z majątku osobistego małżonka[14]. W praktyce przepis art. 27 k.r.o. będzie miał zastosowanie najczęściej w sytuacji, gdy małżonkowie żyją we wspólnym gospodarstwie domowym, posiadają majątek wspólny – jednakże jeden z nich niejako odcina współmałżonka od partycypacji w swym wynagrodzeniu, bądź też gdy racjonuje on przekazywanie swego wynagrodzenia współmałżonkowi do określonych kwot, które są na tyle niewysokie, że nie wystarczają na zaspokojenie potrzeb rodziny. Takie postępowanie współmałżonka, który pozostawia do swej własnej dyspozycji środki, które powinny być przekazywane do domowego budżetu, prowadzi do sytuacji, gdy drugi z małżonków musi z własnego wynagrodzenia, czy ze swych własnych oszczędności finansować utrzymanie domu, jak również potrzeby własne i potrzeby dzieci. Omawiana okoliczność naruszająca podstawowe zasady moralne i zasady współżycia społecznego może skutkować tym, że małżonek przy wykorzystaniu instrumentów wynikających z art. 27 k.r.o. oraz z art. 28 k.r.o., będzie dochodził wobec współmałżonka określonych roszczeń, by móc zaspokoić potrzeby własne i dzieci (względnie wyłącznie w imieniu dziecka będzie dochodził on roszczeń alimentacyjnych w ich klasycznym rozumieniu)[15].

Wydaje się, że w czasie trwania małżeństwa bardziej praktycznego znaczenia nabiera dochodzenie roszczeń służących zaspokajaniu całości potrzeb rodziny, bowiem na gruncie jednej sprawy zainicjowanej w sądzie można uzyskać tytuł do pozyskania od współmałżonka środków utrzymania domu i całej rodziny, służących również zaspokojeniu bieżących, indywidualnych potrzeb drugiego małżonka i dzieci, nie zaś tylko

[11] T. Smyczyński, *Alimentacja dzieci a obowiązek przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny,* Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny, nr 2/1977, s. 37-39, s. 42.

[12] Zob. szerz. Uchwała Sądu Najwyższego z dnia 13 lipca 2011 r., sygn. akt: III CZP 39/11, por. uchwała Sądu Najwyższego z dnia 7 sierpnia 1974 r., sygn. akt: III CZP 46/74.

[13] Zob. T. Smyczyński, *Alimentacja*..., op. cit., s. 47.

[14] E. Kabza, *Zaspokajanie*...op. cit., s. 52.

[15] Zob. szerz. T. Smyczyński, *Alimentacja*..., op. cit., s. 51-54.

środków służących utrzymaniu poszczególnych jej członków, co jest właściwe dla spraw typowo alimentacyjnych[16].

2. Nauczanie Kościoła dotyczące zagadnienia konieczności zapewniania dzieciom środków utrzymania i wychowania.

By móc właściwie porównać obowiązki dotyczące utrzymania i wychowania potomstwa, które zostały unormowane w kan. 1136 KPK w kontekście brzmienia przepisu art. 27 k.r.o., jak również by odpowiednio zrozumieć zamysł prawodawcy kościelnego dotyczący istoty tego przepisu, należy wpierw odnieść się do nauczania Kościoła Katolickiego sprzed powstania Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1983 r. (oraz przepisów Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1917 r)[17], które niewątpliwie miało wpływ na ostateczny kształt kan. 1136 KPK.

Sam obowiązek utrzymania potomstwa opiera się na naturalnej relacji pomiędzy rodzicem, a dzieckiem, jego źródła zaś można doszukiwać się w prawie naturalnym[18]. Wynika on również z zasad wiary i moralności chrześcijańskiej, wspomniany jest on choćby w Liście do Koryntian, gdzie święty Paweł wskazał: „oto po raz trzeci zamierzam do was przybyć, a nie będę was obciążał. Nie szukam bowiem tego, co wasze, ale was samych. Nie dzieci rodzicom winny gromadzić majętności, lecz rodzice dzieciom”[19]. W czasach nieco bardziej współczesnych o obowiązku utrzymania rodziny wypowiadał się między innymi papież Leon XIII, który wskazał, że wynika on z prawa naturalnego – w encyklice *Rerum Novarum* podkreślił, iż ojciec winien zaspokajać potrzeby i dostarczać środków utrzymania swym dzieciom, wskazywał także, iż pracownik winien otrzymywać taką płacę, która pozwoli mu zaspokajać potrzeby żony i dzieci[20]. Tylko taki rodzaj wynagrodzenia mógł być uznany za płacę sprawiedliwą, która w swym założeniu winna pomóc rodzinie zaspokajać jej potrzeby bytowe i pozwolić w sposób godny i moralny żyć[21].

Również kolejni papieże poświęcali swe nauczanie wskazanej tematyce. W encyklice *Divini Illius Magistri* Pius XI zauważa, że dziecko winno do momentu usamodzielnienia się pozostawać pod opieką rodziców, a obowiązkiem rodziców jest wychowywać dziecko, aż do momentu, gdy będzie się ono w stanie utrzymać. Jednocześnie Pius XI odwołuje się również do kan. 1113 Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1917 r. podkreślając, że powinnością rodzica jest zapewnienie dziecku doczesnego dobrobytu[22]. Natomiast w encyklice *Casti Connubii* Pius XI podkreślał, że nie wystarczy tylko wydać

[16] Por. J. Szczechowicz, *Ochrona rodziny w świetle uregulowania art. 27 k.r.o.,* Studia Prawnoustrojowe, nr 45/2019, s. 327.

[17] Codex Iuris Canonici Pii X Pontificis Maximi iussu digestus, Benedicti Papae XV auctoritate promulgatus, AAS 9 (1917) pars II, s. 2-593.

[18] M. Plant, *Parent and Child – Effect of Adoption on Duty of Parent to Support Child,* Michigan Law Review, nr 36/1938, https://repository.law.umich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=10950&context=mlr&utm, (dostęp: 23.01.2026 r.).

[19] 2 Kor 12,14, Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu, przekład polski – K. Romaniuk, Sandomierz 2013, ISBN 978-83-7300-851-9.

[20] Leon XIII, *Litterae encyclicae Rerum Novarum z dnia 15 maja 1891 r.,* Acta Leonis XIII, t. XI, (1892), https://www.vatican.va/content/leo-xiii/en/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html.

[21] F. Mazurek, *Prawa społeczne człowieka w encyklice Rerum Novarum,* Roczniki Nauk Społecznych, nr 1/1991-1992.

[22] Pius XI, Litterae encyclicae Divini Illius Magistri z dnia 29 grudnia 1929 r., AAS 22 (1930), s. 49-86, pkt 33-34.

dziecko na świat, ale szczególnym, następczym obowiązkiem jest to dziecko wychować. Papież wskazywał, że ów obowiązek wychowania dziecka jest nie tylko prawem danym rodzicom przez Boga, ale również danym przez Boga obowiązkiem. Pius XI zwracał uwagę, że dziecko w sferze życia przyrodzonego, jak i nadprzyrodzonego nie jest w stanie samodzielnie zadośćuczynić swoim potrzebom i właśnie dlatego potrzebuje ono pomocy rodziców, których szczególną rolą jest zapewnić dziecku środki służące właściwemu rozwojowi[23].

Kolejno w encyklice *Quadragesimo anno* Pius XI, podobnie jak Leon XIII, zauważa, że ojciec rodziny powinien uzyskiwać takie wynagrodzenie, które zadośćuczyni potrzebom założonej przez niego rodziny. Papież podkreślał konieczność otrzymywania przez pracowników odpowiednio wysokiej płacy, sprzeciwiając się wyzyskowi i argumentując, że nie powinno się doprowadzać do sytuacji, w której z uwagi na zbyt niską pensję ojca również matka dziecka będzie zmuszona do pracy, by zaspokajać potrzeby rodziny. Jednocześnie Pius XI, będąc świadom tego, że nie zawsze we współczesnych mu realiach społecznych będzie możliwe uzyskiwanie takich zarobków, które umożliwiałyby ojcu utrzymać rodzinę, apelował o to, by dokonać zmian koniecznych do uzyskania takiego stanu rzeczy[24].

Warto tu także odwołać się do nauczania papieża Jana XXIII, który w encyklice *Mater et Magistra*, podkreślił, że obowiązek wychowania dzieci przez rodziców ma szczególny wymiar edukacyjny i kształtujący ich przyszłe postawy. Jan XXIII zauważa, że wykonywanie swych obowiązków względem rodziny wiąże się z ofiarami i trudnościami, a samo wychowanie dzieci nie jest łatwym zadaniem, natomiast, gdy dziecko obserwuje właściwe postawy wychowawcze swych rodziców daje to szansę, że w przyszłości będzie ono powielać je w założonej własnej rodzinie[25]. Fakt, iż wychowanie dzieci jest szczególnym obowiązkiem podkreślane było również w nauczaniu Soboru Watykańskiego II[26], gdzie w Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et Spes* z dnia 7 grudnia 1965 r. wskazuje się, że wychowanie dzieci jest obowiązkiem rodziców, ich zadaniem, misją, zaś rodzice winni kierować się w nim przede wszystkim dobrem dziecka[27]. Również w deklaracji *Gravissimum Educationis* z dnia 28 października 1965 r. zostało podkreślone, że rodzice są głównymi i pierwszymi wychowawcami swych dzieci[28], w adhortacji apostolskiej *Familiaris Consortio*, że wychowanie dzieci, jest nie tylko prawem, ale i obowiązkiem rodziców[29].

Na koniec warto zauważyć, że również w Katechizmie Kościoła Katolickiego zwraca się uwagę, że rodzice winni zaspokajać potrzeby materialne i duchowe swoich dzieci[30].

[23] Pius XI, Litterae encyclicae *Casti connubii* z dnia 30 grudnia 1930 r., AAS 22 (1930), s. 539-592, pkt 16.
[24] Pius XI, Litterae encyclicae *Quadragesimo anno* z dnia 15 maja 1931 r., AAS 23 (1931), s. 177—228, pkt 71.
[25] Jan XXIII, Litterae encyclicae Mater et Magistra, z dnia 15 maja 1961 r., AAS 53 (1961), s. 401-464, pkt 16.
[26] R. Navarro Valls, *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego* [w:] P. Lombardia, J. Arrieta, J. Fornes i in., Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz, Kraków 2011, ISBN 978-83-264-0099-5, s. 855.
[27] Sobór Watykański II, *Constitutio pastoralis de Ecclesia in mundo huius temporis Gaudium et spes* z dnia 7 grudnia 1965 r., AAS 58 (1966), s. 1025-1120, pkt. 48 i 50.
[28] Sobór Watykański II, Declaratio de educatione christiana *Gravissimum educationis* z dnia 28 października 1965 r., AAS 58 (1966), s. 728-739, pkt. 3.
[29] Jan Paweł II, Adhortatio apostolica *Familiaris consortio* z dnia 22 listopada 1981, AAS 74 (1982), s. 81-191, pkt 36.
[30] Katechizm Kościoła Katolickiego. Wydanie II poprawione, Poznań 2022, ISBN 978-83-7014-696-2 pkt 2228.

3. Obowiązek wychowania dziecka oraz zapewnienia mu środków rozwoju i utrzymania w kontekście przepisów prawa kanonicznego – uwagi na tle porównawczym.

Jak już zostało wskazane, z art. 27 k.r.o. (w kontekście również brzmienia art. 23 k.r.o. i 96 k.r.o.), wywodzony jest obowiązek przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny jako całości, co nierozerwanie związane jest również z koniecznością zaspokajania potrzeb dzieci małżonków. Zgodnie z polskim prawem rodzinnym dzieciom winno się dostarczyć środków służących ich utrzymaniu, rozwojowi, a także zapewnić środki służące rozwojowi ich pasji oraz umiejętności. Sama realizacja wskazanego obowiązku nie musi być sprowadzana do kwestii finansowych (choć to one w obecnych czasach odgrywają szczególną rolę), bowiem może ona również polegać na osobistych staraniach małżonka w wychowaniu dzieci lub pracy we wspólnym gospodarstwie domowym. W przeciwieństwie do klasycznie rozumianego obowiązku alimentacyjnego, obowiązki wynikające z art. 27 k.r.o. w orzecznictwie sądów polskich nazywane są obowiązkami o charakterze alimentacyjnym. System polskiego prawa rodzinnego w sposób szczególny kładzie nacisk w kontekście rodzinnym i społecznym na obowiązek wychowania dzieci oraz dbania o zaspokajanie potrzeb członków rodziny, w tym właśnie dzieci, należy jednocześnie podkreślić, że również prawodawca kościelny uznaje starania rodziców w zakresie wychowania i zaspokajania potrzeb potomstwa za niezwykle istotne.

Kanonem Kodeksu Prawa Kanonicznego, który z kolei może być zestawiany z brzmieniem art. 27 k.r.o. jest kan. 1136 KPK. Zgodnie z jego treścią, to rodzice mają najpoważniejszy obowiązek i najpierwsze prawo troszczenia się zgodnie, według swoich możliwości, o wychowanie potomstwa zarówno fizyczne, społeczne i kulturalne, jak i moralne oraz religijne. Bezpośrednim poprzednikiem kan. 1136 KPK był kan. 1113 Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1917 r. Zostało w nim, podobnie jak w kan. 1136 KPK, podkreślone, że wychowanie dzieci stanowi najpoważniejszy obowiązek rodziców (*obligatio gravissima*), wskazuje się, że obowiązek ten w swej istocie obciąża sumienie rodziców, wywodzony jest on z prawa naturalnego, a zadaniem Kościoła przez swe nauczanie jest autentycznie to prawo interpretować[31]. Przytaczany przepis, będący poprzednikiem kan. 1136 KPK, wyraża więc i potwierdza normy prawa naturalnego, jak również jest zbieżny z nauką Leona XIII zawartą w przytoczonej już wcześniej encyklice *Rerum Novarum.* Wychowanie dzieci przez rodziców zgodnie z brzmieniem kan. 1113 Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1917 r. odbywa się na płaszczyźnie religijnej, moralnej, fizycznej i społecznej, zaś winni oni to czynić wedle swych możliwości. Obowiązkiem rodziców jest zatem zapewnienie dzieciom odpowiedniej edukacji, właściwych warunków mieszkalnych, odpowiedniego jedzenia, zachęcanie do aktywnego rozwoju fizycznego, jak również wychowanie moralne i religijne dzieci[32]. Rozwój fizyczny ma polegać przede wszystkim na czuwaniu przez rodziców nad życiem i zdrowiem dziecka, a nieodłącznie wiąże się to oczywiście z nakładami finansowymi[33].

Jak wskazano również w nauczaniu Kościoła po 1917 r. w sposób silny akcentowana była rola rodzica we właściwym wychowaniu dziecka, stąd i w Kodeksie Prawa

[31] J. Młynarczyk, *Prawo Kościelne według Kodeksu Piusa X.* Tom drugi – prawo rzeczowe, Marjówka 1923, s. 178.
[32] T. Bouscaren, A. Ellis, *Canon Law. A Text and Commentary,* Milwaukee 1946 r., s. 538-539.
[33] J. Młynarczyk, *Prawo*...op. cit., s. 178.

Kanonicznego z 1983 r. kan. 1136 KPK – mimo że nieco inaczej sformułowany – podkreśla te same wartości, którymi winien kierować się rodzic w wychowaniu dziecka. Kodeks Prawa Kanonicznego z 1983 r. jednocześnie stawia nieco inne akcenty, albowiem w kan. 1136 KPK zostało podkreślone, że wychowanie dzieci stanowi najpoważniejszy obowiązek rodziców, ale i najpierwsze prawo *(ius primarium)*[34]. Wychowanie to winno dotyczyć sfery fizycznej, społecznej, kulturalnej, moralnej i religijnej, ma ono również zapewnić dziecku doczesny byt[35]. Celem wychowania dziecka ma być przygotowanie dzieci do życia chrześcijańskiego, ale również do wychowania ich na wartościowych członków społeczeństwa wnoszących doń odpowiedni wkład, dzieci bowiem żyją w społeczeństwie i powinny być do tego rodzaju życia od przyjścia na świat przygotowywane[36].

Podsumowując powyższe zestawienie kan. 1136 KPK z art. 27 k.r.o., można wskazać, że choć należą one do dwóch odmiennych porządków prawnych oraz mają nieco inne zastosowania, to przyświecają im bardzo podobne wartości i cele. Art. 27 k.r.o. normuje obowiązki o charakterze alimentacyjnym służące zaspokajaniu potrzeb rodziny w tym dzieci w czasie trwania małżeństwa. W kontekście treści tego przepisu rodzic winien zaspokajać potrzeby swej rodziny w tym również potrzeby potomstwa, ma on obowiązek dochowywać starań dotyczących ich wychowania, a także przeznaczać środki materialne służące na pokrycie potrzeb wychowawczych dzieci. Porównując unormowania przepisu art. 27 k.r.o. i kan. 1136 KPK widać, iż mają one silny wydźwięk aksjologiczny, mają one na celu dobro dziecka i podkreślają potrzebę właściwego jego wychowania. Stawiając na głównym planie potrzeby dziecka, jako członka rodziny przepisy te kreują po stronie rodzica szczególny obowiązek stanowiący w wymiarze etycznym poświęcenie, by owe potrzeby dziecka w kontekście wychowawczym i materialnym zaspokajać. Przepisy te, mimo że należą do dwóch odrębnych, różniących się od siebie porządków prawnych, mają na celu podkreślenie kwestii społecznie i etycznie istotnych, a ich aksjologiczne nacechowanie sprawia, że są nośnikiem podobnych wartości moralnych. Sposób konstrukcji analizowanych przepisów stanowi wyraz kształtowania tak przez prawodawcę kościelnego, jak również państwowego ustawodawcę przepisów o charakterze wychowawczym, niejako drogowskazów właściwego postępowania, które mają przypominać o tym, jakie społeczne i moralne konsekwencje wiążą się z wydaniem na świat potomstwa. Po redakcji i sposobie sformułowania wskazanych przepisów widać, że ich twórcom, mimo wielu różnic światopoglądowych i naturalnych odrębności obydwu systemów prawnych przyświecały podobne wartości, a obowiązki wychowawcze względem dziecka, w tym obowiązek jego utrzymania, zostały podniesione dzięki ich skodyfikowaniu do rangi obowiązku prawnego w sferze prawa pozytywnego.

[34] J. Krukowski, *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu prawa kanonicznego* [w:] J. Krukowski (red.), *Komentarz do Kodeksu Prawa Kanonicznego*, Tom III/2. Księga IV. Uświęcające zadanie Kościoła, Poznań 2011, ISBN 978-83-7014-664-3, s. 340.

[35] E. Sztafrowski, *Prawo kanoniczne w okresie odnowy soborowej. Podręcznik dla duchowieństwa.* Tom drugi, Warszawa 1979, s. 303.

[36] L. Robitaille, *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego,* [w:] J. P. Beal, J. A. Cordien, T. J. Green (red.), *New Commentary on the Code of Canon Law. An Entirely New and Comprehensive Commentary by Canonists from North America and Europe, with a Revised English Translation of the Code,* Mahwah, New Jersey 2000, ISBN 978-08-0910-502-1, s. 1357.

Bibliografia:

Źródła:

1. Codex Iuris Canonici auctoritate Ioannis Pauli PP. II promulgatus (25.01.1983), AAS 75 (1983), pars II, s. 1-317; tekst polski [w:] Kodeks Prawa Kanonicznego, przekład polski zatwierdzony przez Konferencję Episkopatu, Pallotinum, Poznań 1984
2. Codex Iuris Canonici Pii X Pontificis Maximi iussu digestus, Benedicti Papae XV auctoritate promulgatus, AAS 9 (1917) pars II, s. 2-593
3. Jan XXIII, Litterae encyclicae *Mater et Magistra*, z dnia 15 maja 1961 r., AAS 53 (1961), s. 401-464
4. Jan Paweł II, Adhortatio apostolica *Familiaris consortio* z dnia 22 listopada 1981, AAS 74 (1982), s. 81-191
5. Katechizm Kościoła Katolickiego. Wydanie II poprawione, Poznań 2022, ISBN 978-83-7014-696-2
6. Leon XIII, Litterae encyclicae *Rerum Novarum* z dnia 15 maja 1891 r., Acta Leonis XIII, t. XI, (1892), https://www.vatican.va/content/leo-xiii/en/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html
7. Sobór Watykański II, *Declaratio de educatione christiana Gravissimum educationis z dnia 28 października 1965* r., AAS 58 (1966), s. 728-739
8. Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu, przekład polski – K. Romaniuk, Sandomierz 2013, ISBN 978-83-7300-851-9
9. Pius XI, *Divini Illius Magistri* z dnia 29 grudnia 1929 r., AAS 22 (1930), s. 49-86
10. Pius XI, Litterae encyclicae *Casti connubii* z dnia 30 grudnia 1930 r., AAS 22 (1930), s. 539-592
11. Pius XI, Litterae encyclicae *Quadragesimo anno* z dnia 15 maja 1931 r., AAS 23 (1931), s. 177-228
12. Sobór Watykański II, *Constitutio pastoralis de Ecclesia in mundo huius temporis Gaudium et spes* z dnia 7 grudnia 1965 r., AAS 58 (1966), s. 1025-1120
13. Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz. U. 1964 Nr 9 poz. 59 z późn. zm.

Orzeczenia:

1. Uchwała Sądu Najwyższego z dnia 7 sierpnia 1974 r., sygn. akt: III CZP 46/74
2. Uchwała Sądu Najwyższego z dnia 13 lipca 2011 r., sygn. akt: III CZP 39/11

Literatura:

1. Bouscaren T., Ellis A., *Canon Law. A Text and Commentary,* Milwaukee 1946 r.
2. Burczak K., Dębiński A., Jońca M., *Łacińskie sentencje i powiedzenia prawnicze.* 2 wydanie, Warszawa 2013, ISBN 978-83-255-5181-0
3. Jougan A., *Słownik Kościelny Łacińsko-Polski,* Sandomierz 2013, ISBN 978-83-257-0542-8
4. Kroczek P., *Kanoniczne zakazy związane z małżeństwem jako możliwość wsparcia ściągalności alimentów na dzieci,* Polonia Sacra, nr 29/2011
5. Kroczek P., *Prawo kanoniczne wsparciem dla polskiego prawa rodzinnego: teoretyczne podstawy i praktyczne przykłady,* Bielsko-Żywieckie Studia teologiczne, nr 14/2013
6. Krukowski J., *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu prawa kanonicznego* [w:] J. Krukowski (red.), *Komentarz do Kodeksu Prawa Kanonicznego,* Tom III/2. Księga IV. Uświęcające zadanie Kościoła, Poznań 2011, ISBN 978-83-7014-664-3

7. Majer P., *Zawarcie małżeństwa kanonicznego a obowiązki naturalne wynikające z poprzedniego związku,* Annales Canonici, nr 4/2008
8. Mazurek F., *Prawa społeczne człowieka w encyklice Rerum Novarum*, Roczniki Nauk Społecznych, nr 1/1991-1992
9. Młynarczyk J., *Prawo Kościelne według Kodeksu Piusa X*. Tom drugi – prawo rzeczowe, Marjówka 1923
10. Navarro Valls R., *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego* [w:] P. Lombardia, J. Arrieta, J. Fornes i in., Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz, Kraków 2011, ISBN 978-83-264-0099-5
11. Robitaille L., *Komentarz do kan. 1136 Kodeksu Prawa Kanonicznego,* [w:] J.P. Beal, J.A. Cordien, T. J. Green (red.), *New Commentary on the Code of Canon Law. An Entirely New and Comprehensive Commentary by Canonists from North America and Europe, with a Revised English Translation of the Code,* Mahwah, New Jersey 2000, ISBN 978-08-0910-502-1
12. Smyczyński T., *Alimentacja dzieci a obowiązek przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny,* Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny, nr 2/1977.
13. Szczechowicz J., *Ochrona rodziny w świetle uregulowania art. 27 k.r.o.,* Studia Prawnoustrojowe, nr 45/2019
14. Sztafrowski E., *Prawo kanoniczne w okresie odnowy soborowej. Podręcznik dla duchowieństwa,* Tom drugi, Warszawa 1979

Netografia:

1. Jędrys K., *Obowiązek alimentacyjny a obowiązek o charakterze alimentacyjnym między małżonkami* [w:] E. Marszałkowska-Krześ (red.), *Aktualne problemy prawa materialnego i procesowego cywilnego*, Wrocław 2019, ISBN 978-83-66066-64-9, https://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/95714/04_K_Jedrys_Obowiazek_alimentacyjny_a_obowiazek_o_charakterze_alimentacyjnym.pdf
2. Kabza E., *Zaspokajanie potrzeb rodziny w trakcie trwania związku małżeńskiego,* Zeszyty Prawnicze, nr 1/2018, https://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/zp/article/view/2438/2558
3. Kędziora P., *Zakres świadczeń alimentacyjnych między małżonkami w praktyce orzeczniczej sądów powszechnych w Polsce*, Kortowski Przegląd Prawniczy, nr 2/2015, s. 17-18, https://wpia.uwm.edu.pl/czasopisma/sites/default/files/uploads/KPP/2015/2/23-28.pdf
4. Plant M., *Parent and Child – Effect of Adoption on Duty of Parent to Support Child,* Michigan Law Review, nr 36/1938, https://repository.law.umich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=10950&context=mlr&utm.
5. Słownik Języka Polskiego, https://sjp.pwn.pl/slowniki/alimenty

MGR ANNA SIKORSKA
Casimir the Great University in Bydgoszcz (Poland)

Research interests: preschool and early school pedagogy, music pedagogy, family pedagogy.

ORCID: https://orcid.org/0009-0001-3509-556X
E-mail: ania.sikorska88@wp.pl

FAMILY IS A SUPPORTIVE ENVIRONMENT IN A CHILD'S MUSICAL EDUCATION

Rodzina jako środowisko wsparcia w edukacji muzycznej dziecka

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.17

SUMMARY:

Aim: The aim of the study was to analyze the specificity of artistic education of a student at the State General Secondary Music School of the 1st degree, the keyboard section during dual education and the areas of family support in a child's musical education.

Methods: The research was qualitative in nature. The research strategy used was the individual case method, a direct participant observation technique, and it took place during the first three years of the student's artistic education.

Results: The results of our own research revealed the specificity of students' artistic education and named areas of support provided. The research process allowed us to capture the diverse contexts of art school students' childhoods and the intertwining types of family support in this regard.

Conclusion: Proper parental support and the experience of love and acceptance within the family eased the effective implementation of the educational process. For parents, a musically gifted child is a source of pride, but also a source of constant concern throughout an educational process fraught with challenges, crises, and successes.

Originality: The results of our own research emphasize the importance of family home involvement in an individual's musical education. It is crucial that parents skillfully and constructively support their child in their musical development. This research can provide valuable input for music pedagogy.

KEYWORDS: family, child, social support, music education.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem badania była analiza specyfiki kształcenia artystycznego ucznia Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I stopnia, sekcji klawiszowej w toku edukacji dwutorowej oraz obszarów wsparcia rodzinnego w procesie edukacji muzycznej dziecka.

Metody: Badania miały charakter jakościowy. Zastosowaną strategią badawczą była metoda indywidulanych przypadków, techniką obserwacja bezpośrednia uczestnicząca i przebiegała przez okres pierwszych trzech lat edukacji artystycznej ucznia.

Wyniki: Uzyskane wyniki badań własnych ukazały specyfikę kształcenia artystycznego ucznia oraz wyłoniły obszary udzielanego mu wsparcia. Proces badawczy pozwolił na uchwycenie zróżnicowanych kontekstów sytuacyjnych dzieciństwa ucznia szkoły artystycznej oraz przenikających się rodzajów wsparcia rodzinnego w tym zakresie.

Zakończenie: Odpowiednie wsparcie ze strony rodziców oraz doświadczenie poczucia miłości i akceptacji w rodzinie sprzyjały efektywnej realizacji procesu edukacyjnego. Dla rodziców dziecko uzdolnione muzycznie to powód do dumy, ale i nieustanna troska w toku przebiegu procesu wychowawczego pełnego wyzwań, kryzysów, sukcesów.

Oryginalność: Uzyskane wyniki badań własnych podkreślają znaczenie zaangażowania domu rodzinnego w toku kształcenia muzycznego jednostki. Istotnym jest, aby rodzice umiejętnie i konstruktywnie wspierali dziecko w jego rozwoju muzycznym. Badania mogą stanowić swoisty wkład dla pedagogiki muzyki.

SŁOWA KLUCZOWE: rodzina, dziecko, wsparcie społeczne, edukacja muzyczna.

Wstęp

Stajemy się tym, co kochamy, a to, kogo kochamy,
kształtuje to, kim się stajemy.
św. Klara z Asyżu

Poczucie miłości, przynależności i bezpieczeństwa stanowi fundament prawidłowego funkcjonowania człowieka, a nawet nieodzowny warunek spełnienia powszechnej potrzeby samorealizacji. Przyjmuje się, iż kolebkę ludzkiej tożsamości i miejsce zaspokojenia potrzeb stanowi środowisko rodzinne. Rodzina to naturalny komponent życia społecznego, w którym dziecko uczy się kluczowych zachowań, wartości i form społecznych, znaczących dla funkcjonowania rodziny oraz warunkujących jego pozytywne osiągnięcia rozwojowe. Rodzina to także pierwsze i naturalne środowisko wyzwalające oraz wspomagające uruchomienie potencjalnych uzdolnień muzycznych dziecka, a także miejsce jego pierwszych przeżyć estetycznych i postaw artystycznych[1]. Rodzinne obcowanie z kulturą muzyczną, to wzbogacenie sfery uczuć, a inicjowane stosunki społeczne we wrażliwym doświadczaniu świata dźwięków kształtują bezinteresowne więzi. Miejsce, jakie muzyka zajmie w życiu człowieka zależne jest od wielu czynników, w tym od oddziaływań wychowawczych najbliższego otoczenia.

Edukacja muzyczna dziecka może przybrać jedną z dwóch dostępnych w Polsce form kształcenia. Pierwsza z form to kształcenie dzieci uzdolnionych muzycznie w szkole artystycznej, z myślą o ich przyszłej ścieżce zawodowej związanej z muzyką, druga forma to edukacja muzyczna w szkole powszechnej, gdzie dąży się do rozbudzenia zainteresowań

[1] M. Suświłło, *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001, s. 121-122.

muzycznych i powszechnego umuzykalniania uczniów[2]. Specyfika kształcenia artystycznego stawia przed rodziną dziecka uzdolnionego muzycznie wiele wyzwań. Wybór ścieżki artystycznego procesu kształcenia muzycznego obliguje rodzinę do poczynienia dodatkowych nakładów w różnych obszarach aktywności dziecka. W literaturze przedmiotu akcentuje się, iż pozbawienie uzdolnionego muzycznie dziecka pomocy wychowawczej powoduje niejednokrotnie zaniedbanie bądź wręcz zmarnowanie potencjału, kluczowego z perspektywy potrzeb społecznych i artystycznych[3]. Roli rodziny w kształtowaniu motywacji do zajmowania się muzyką oraz rozwijaniu umiejętności muzycznych przez dziecko poświęcono w piśmiennictwie naukowym wiele badań. Wyniki badań naukowych, prowadzonych przez Małgorzatę Kramarz, wskazują na kilka kluczowych, realizowanych form działań rodziców uczniów szkół muzycznych. Zalicza się do nich: dialogowanie z dzieckiem, będące podstawą wychowania osobowego, uwzględnianie harmonijnego rozwoju dziecka, sfery fizycznej, psychicznej, duchowej, wprowadzanie i egzekwowanie wymagań i zadań będących fundamentem samowychowania, wzajemnego zaufania, szacunku, uczciwego prezentowania swych racji a także wsparcia społecznego[4]. Powyższe aspekty ukazują, iż rodzina ucznia placówki artystycznej jest bezwarunkowym źródłem wsparcia. Konstruktywne formy wsparcia, jakie dziecko otrzyma od rodziny w toku wspólnego doświadczania piękna dziedziny sztuki, która jest nośnikiem wartości humanistycznych, mogą sprzyjać kształtowaniu systemu wartości rodziny, wzmacnianiu spójności i integracji oraz budowaniu prawidłowych relacji w rodzinie.

1. Definicyjne ujęcia pojęcia rodziny

Dziecko przyswaja poglądy, wartości, zachowania uważane za pożądane i respektowane w danej kulturze oraz subkulturze w procesie socjalizacji, której podstawowym instrumentem w społeczeństwie jest rodzina. Ross D. Parke i Raymond Buriel, specjalizujący się w problematyce rozwoju dziecka, rodzinę określają mianem systemu społecznego, gdyż jest to złożona sieć relacji, interakcji oraz form wpływu, charakteryzująca rodziny składające się z więcej niż trzech członków[5]. Z perspektywy psychologii rozwojowej rodzina to nie tylko złożony system społeczny, to także system zmienny, gdyż po pierwsze każdy z członków rodziny rozwija się jako jednostka, po drugie interakcje jakie zachodzą w rodzinie pomiędzy jej członkami ewoluują i wpływają na rozwój każdego z nich. W świetle powyższego, rodzina jest grupą społeczną tworzącą określony system, co oznacza, „że każdy jej członek zależy od wszystkich pozostałych" [6].

Pedagogiczne ujęcie pojęcia rodzina prezentuje Wincenty Okoń, zdaniem pedagoga rodzina to: „mała grupa społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci i krewnych; rodziców łączy więź małżeńska, rodziców z dziećmi więź rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalna określająca obowiązki rodziców

[2] K. Juszyńska, *Edukacja muzyczna drogą do wychowania humanistycznego młodego pokolenia*, [w:] E. Kumik, G. Poraj (red.), Konteksty kształcenia muzycznego. Zagadnienia ogólne, Tom I, Łódź 2011, s. 31.

[3] M. Kisiel, *Dziecko uzdolnione muzycznie w edukacji. Specyfika kształcenia i opieki*, „Chowanna" 2012, nr 2, s. 160.

[4] M. Kramarz, *Rodzice wobec kryzysu dziecka – ucznia szkoły muzycznej I stopnia*. [w:] A. Delecka – Bury (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Tradycja i perspektywy,* Toruń 2020, s. 23-37.

[5] D. R. Schaffer, K. Kipp, *Psychologia rozwoju. Od dziecka do dorosłości*, Harmonia Universalis, Gdańsk 2015, s. 585.

[6] M. Braun-Gałkowska. *Profilaktyka życia rodzinnego.* [w]: I. Janicka, T. Rostowska (red.), *Psychologia w służbie rodziny,* Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, s. 10-18.

i dzieci względem siebie" [7]. W. Okoń podkreśla, iż podstawowe zadanie rodziny jako fundamentalnej siły pedagogicznej jest wychowanie dzieci a także akcentuje znaczenie wzajemnych obowiązków jej członków. Kolejna definicja w teorii pedagogicznej uwypukla obok wychowania, rozwój dziecka, kształtowanie osobowości oraz umiejętności osiągania sukcesu. J. Brągiel, pedagog rodziny, podkreśla cele, do realizacji których powinna zmierzać rodzina oraz warunki, jakie powinna zapewniać dzieciom. Rodzinę definiuje jako: „podstawowe, naturalne i pierwotne środowisko, w którym dziecko rozwija się i wychowuje, mające ogromny wpływ na kształtowanie osobowości dziecka, rozwój jego zdolności i umiejętności osiągania sukcesu"[8].

Rodzina jako podstawowy system społeczny, cechuje się określoną strukturą, której funkcjonowanie zależy od cech osobowościowych rodzica, cech osobowościowych dziecka, jakości relacji panujących między członkami rodziny, postaw przyjmowanych przez rodziców w procesie wychowawczym. To dominujące w rodzinie style wychowania oraz postawy kształtują jakość relacji rodziców z dzieckiem. W literaturze przedmiotu do stylów wychowawczych zalicza się styl autorytarny, styl demokratyczny, styl permisywny, styl zaniedbujący[9].

Zaś wśród postaw rodzicielskich wyróżnia się: właściwe – akceptacja, współdziałanie, dawanie swobody, uznawanie praw dziecka, niewłaściwe – odtrącenie, unikanie, nadmierne ochranianie, zbytnie wymaganie[10].

2. Wsparcie społeczne w świetle literatury

Ujmując rodzinę jako złożoną sieć relacji, interakcji oraz form wpływu istotne znaczenie ma wsparcie społeczne, rozpatrywane w kategorii interakcji społecznej podjętej w określonej sytuacji i zorientowanej na cel. W opracowaniach naukowych wskazuje się, że wsparcie rodzinne charakteryzuje się wyższą skutecznością w porównaniu ze wsparciem instytucjonalnym, z uwagi na mniejsze nakłady finansowe oraz większą dostępność[11]. W literaturze przedmiotu wyróżnia się rodzaje wsparcia społecznego: *emocjonalne, informacyjne, ekonomiczne i materialne*[12] a także wsparcie *behawioralne*, *instrumentalne, oceniające, wartościujące i duchowe*[13].

W ujęciu pedagogicznym S. Kawula pojęcie wsparcia społecznego ujmuje dwojako. W ujęciu pierwszym wsparcie społeczne definiuje jako: „pomoc dostępną jednostce lub grupie w sytuacjach trudnych, stresowych, przełomowych, a których bez wsparcia ze strony innych osób nie są w stanie przezwyciężyć, zaś w spojrzeniu drugim jako: „rodzaj

7 W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2007, s. 355.
8 J. Brągiel, *Rodzinne i osobowościowe uwarunkowania sukcesu szkolnego dziecka z rodziny rozwiedzionej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1994, s.12.
9 D. R. Schaffer, K. Kipp, *Psychologia rozwoju. Od dziecka do dorosłości*, Harmonia Universalis, Gdańsk 2015, s. 589.
10 H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski, *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki,* Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2020, s. 290.
11 H. Sęk, *Rola wsparcia społecznego w sytuacjach stresu życiowego. O dopasowaniu wsparcia do wydarzeń stresowych,* [w:] H. Sęk, R. Cieślak (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie,* Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 49–67.
12 K. Walęcka-Matyja, I. Janicka, *Analiza psychologiczna wartości rodzinnych. Rodzina jako wartość*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2021, s. 36.
13 A. A. Nogaj, *Rola wsparcia społecznego w edukacji artystycznej – jak teoria uzasadnia powszechną konieczność postawy wspierającej,* Zeszyty Psychologiczno – Pedagogiczne, 2013, Zeszyt nr 1, s. 31-39.

interakcji społecznej podjętej przez jedną lub dwie strony w sytuacji problemowej, w której dochodzi do wymiany informacji, emocjonalnej lub instrumentalnej a wymiana ta może być jednostronna lub dwustronna, może być stała lub zmieniać się"[14]. Wsparcie emocjonalne to tworzenie warunków poczucia wsparcia poprzez obdarzenie uczuciem, okazywanie zrozumienia i przywiązania, empatię, koncentrację na jednostce, wyrażanie troski, współczucia, sympatii i szacunku. Wsparcie tego rodzaju wzmacnia poczucie wartości jednostki, buduje zaufanie do siebie, umożliwia angażowanie się w konstruktywne rozwiązywanie problemów. W literaturze przedmiotu podkreśla się, iż dziecko w młodszym wieku szkolnym cechuje niedojrzałość emocjonalna i społeczna, więc negatywne oddziaływanie środowiska, brak optymalnego zaplecza emocjonalnego ze strony rodziców może przyczynić się do rezygnacji z profesjonalnego kształcenia muzycznego[15]. Wsparcie informacyjne rozumiane jest jako dzielenie się doświadczeniem, wymiana wskazówek, rad, informacji oraz wskazanie jej źródeł, istotnych do podjęcia działań zaradczych. Wsparcie materialne polega na świadczeniu pomocy materialnej, finansowej. Wsparcie behawioralne polega na kształtowaniu prawidłowych zachowań jednostki, w przypadku edukacji artystycznej dziecka obejmuje monitorowanie postępów dziecka w nauce poprzez aktywną partycypację w ćwiczeniu, organizacji aktywności w ciągu dnia, pomocy w realizacji zadań domowych. Wsparcie instrumentalne sprowadza się do przekazywaniu jednostce instruktażu postepowania w określonej sytuacji. Wsparcie oceniające dotyczy oceny działań jednostki i przekazywaniu informacji zwrotnej, która kształtuje jej samocenę. Wsparcie wartościujące przejawia się w okazywaniu jednostce, iż posiada zdolności, kompetencje, umiejętności istotne dla określonej osoby bądź grupy społecznej. Natomiast wsparcie duchowe związane jest z udzielaniem pomocy związanej z sensem życia i śmierci, co wymaga odniesienia na duchowej sfery egzystencji[16].

Wzajemne, a zwłaszcza otrzymywane wsparcie w sytuacjach trudnych sprzyja spójności relacji rodzinnych. Zaś konstruktywnie przeżyty kryzys może okazać się sytuacją korzystną dla rozwoju dziecka. Zmiany zachodzące w złożonej strukturze, jaką jest rodzina rzutują na jej funkcjonowanie, co z kolei wzmacnia pozytywne doświadczenia jednostki.

Rodzina przyczyniając się do kształtowania osobowości dziecka, przygotowuje je do wyzwań stawianych przez edukację nieformalną oraz formalną, w tym muzyczną. Zdaniem naukowców, osiągnięcia muzyczne jednostki mają miejsce w obrębie złożonego systemu, w którym dzieci, rodzice, opiekunowie oraz pedagodzy wywierają na siebie wzajemny wpływ[17].

W ocenie badaczki, Ady Rusieckiej rodzina ogrywa kluczową rolę wzorcotwórczą do uczestnictwa w kulturze. Kulturotwórcza rola rodziny w rozwijaniu zainteresowań sprzyja rozwojowi osobowości dziecka i wprowadza je w świat wartości kulturalnych. Zdaniem innej naukowczyni, Ewy Kumik, środowisko wspierające w rodzinie stanowi czynnik determinujący rozwój zdolności muzycznych dzieci. Istotna jest uważna obserwacja rozwoju

[14] B. Szluz, *Wsparcie społeczne rodziny osoby niepełnosprawnej,* Roczniki Teologiczne, 2007, 54 (10), s. 203.

[15] M. Kramarz, *Rodzice wobec kryzysu dziecka – ucznia szkoły muzycznej I stopnia*. [w]: A. Delecka – Bury (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Tradycja i perspektywy*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 23-37.

[16] A. A. Nogaj, *Rola wsparcia społecznego w edukacji artystycznej – jak teoria uzasadnia powszechną konieczność postawy wspierającej,* Zeszyty Psychologiczno – Pedagogiczne, 2013, Zeszyt nr 1, s.31-39.

[17] B. Bonna, *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym,* Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2016, s. 109.

dziecka przez rodziców, połączona z aktywnym uczestnictwem w jego codziennych aktywnościach, gdyż to może determinować rozpoznanie uzdolnień muzycznych. Od wrażliwości osób dorosłych zależy, czy stworzą dziecku środowisko domowe i edukacyjne stymulujące rozwój muzyczny[18]. W odniesieniu do badań naukowych prof. R. Majzera oraz innych badaczy podejmujących temat zdolności muzycznych dzieci, akcentuje się potrzebę edukacji rodziców w zakresie edukacji muzycznej młodszych członków rodziny i próbę przybliżenia im znaczenia środowiska rodzinnego i jego wsparcia dla rozwoju muzycznego dziecka. Zdaniem badacza, fundamentem dla rozwoju uzdolnień muzycznych małych dzieci jest atmosfera muzyczna panująca w domu, w którym to powinna mieć miejsce pierwsza diagnoza uzdolnień muzycznych. Wykazuje się, że rodzice mogą dostrzec przejawy uzdolnień muzycznych dziecka już we wczesnym dzieciństwie. Zaobserwowana chęć przebywania dziecka w otoczeniu dźwięków to pierwszy krok do zdiagnozowania jego uzdolnień muzycznych. Kolejnym kluczowym aspektem jest rzetelna diagnoza kompetencji muzycznych. Dzieciom uzdolnionym muzycznie należy zagwarantować perspektywę rozwoju m.in. poprzez stworzenie im możliwości kształcenia w zakresie muzyki w szkołach muzycznych. Z tego względu rekomenduje się konsultację w wyspecjalizowanych placówkach edukacyjnych Zaś synergia działań środowisk rodzinnego i szkolnego może w znacznym stopniu przyczynić się do rozwoju uzdolnień dzieci w toku edukacji[19].

W procesie edukacji muzycznej znaczące są relacje w triadzie podmiotowej: uczeń – nauczyciel – rodzic. Nawet bardzo uzdolniony uczeń na skutek wadliwych kontaktów interpersonalnych z nauczycielem oraz przy braku wsparcia ze strony środowiska rodzinnego nie wykorzysta w pełni swojego potencjału i możliwości. Wyróżnia się modele tejże relacji:

1. w pierwszym modelu dominujący jest nauczyciel, działa dyrektywnie, jest niewrażliwy na indywidualne potrzeby ucznia. Rodzice wykazują aprobatę metod pracy nauczyciela. Głównym celem ucznia są wysokie oceny na egzaminach, sukcesy w konkursach,
2. w drugim modelu to rodzice mają dominującą pozycję. Nauczyciel i rodzic tworzą silny sojusz. Uczeń podporządkowuje się wysokim wymaganiom nauczyciela, które są wynikiem ustaleń z rodzicami,
3. w trzecim modelu duet tworzy uczeń z nauczycielem. Rodzice nie kontaktują się z nauczycielem. Odpowiedzialność za działania edukacyjne ponosi nauczyciel i uczeń,
4. w tym modelu funkcjonują dwa duety, najważniejszy jest uczeń, pierwszy duet tworzą uczeń z nauczycielem będąc w bardzo dobrych kontaktach, uczeń korzysta ze wsparcia rodziców, jednakże kontakt rodzic – nauczyciel to jednokierunkowy przekaz informacji od nauczyciela,
5. kolejny model to trio niezgody, komunikacja jest słaba, edukacja muzyczna w oczach rodziców i ucznia zajmuje mało ważne miejsce,
6. ostatni z modeli to trio harmonijne, w relacji wszyscy są wzajemnie otwarci. Rodzice udzielają wsparcia dziecku oraz nauczycielowi, aprobują działania pedagoga.

[18] E. Kumik, *Rodzina ważnym środowiskiem w rozwoju muzycznym dziecka*, [w:] L. Kataryńczuk – Mania. (red.), Dziecko/ uczeń. Edukacja artystyczna. Terapia, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2016, s. 97-110.

[19] R. Majzner, *Rodzina jako przestrzeń rozpoznawania i rozwijania uzdolnień muzycznych dzieci*, Wychowanie w Rodzinie, 2023, 30(3), s. 237–253.

Powyższe modele ukazują wiele aspektów relacji triady, które rzutują na jakość edukacji muzycznej[20].

W piśmiennictwie naukowym akcentuje się, że szkoły muzyczne są postrzegane jako środowiskowe kolebki kultywowania kultury wysokiej, w których kształtuje się podstawową wiedzę i uzdolnienia muzyczne oraz przekazuje wartości aksjologiczne sztuki i wrażliwość na kulturę muzyczną[21]. Jednocześnie akcentuje się, iż szkoła muzyczna to czas przepełniony wymagającymi zadaniami, chwilami silnych przeżyć zarówno tych pozytywnych jak i negatywnych. To także okres, w którym uczeń rozwijając zamiłowania wyższego rzędu, uczy się harmonijnego kontaktu z drugim człowiekiem. Do realizacji tych zadań dziecko potrzebuje racjonalnego towarzyszenia osób dorosłych. Przed rodzicami młodego adepta sztuki ujawnia się szereg licznych wyzwań, ulokowanych w wielu obszarach wsparcia[22].

3. Metodologia badań własnych

Badania miały charakter jakościowy, zastosowano strategię badawczą, jaką jest studium indywidualnego przypadku. John W. Creswell definiuje studium indywidulanego przypadku jako: „podejście jakościowe, w którym badacz poddaje analizie ograniczony system (przypadek) lub kilka ograniczonych systemów (przypadków) z uwzględnieniem aspektu czasowego, stosując szczegółowe i pogłębione procedury zbierania danych o różnorodnym charakterze (np. obserwacji, wywiadów, materiałów audiowizualnych, dokumentów, raportów), w wyniku czego uzyskuje opis przypadku oraz wiele wątków ogólnych wyłonionych na podstawie przypadku”[23]. Techniką badań własnych, prowadzonych metodą indywidualnego przypadku była technika obserwacji bezpośredniej uczestniczącej. Technika polega na obserwacji zachowań jednostek, zjawisk w bezpośrednim kontakcie z nimi, czyniona jest w badanym, naturalnym środowisku, obserwator uczestniczy w codziennym życiu badanej społeczności. Ten rodzaj obserwacji pozwala badaczowi na opis obserwowanych faktów, zjawisk tak jak przebiegają bądź ludzi tak jak zachowują się w naturalnych warunkach. Stopień aktywizacji obserwatora zależny jest od miejsca, kontekstu, rodzaju zjawiska[24].

4. Rola wsparcia środowiska rodzinnego w edukacji muzycznej dziecka w młodszym wieku szkolnym – badania własne

Przyjęcie kandydata do szkoły artystycznej zależne jest od jego predyspozycji i umiejętności muzycznych, wyników przesłuchań wstępnych. Warunki rekrutacji do szkoły muzycznej mają charakter selekcyjny. Celem takiego przebiegu procesu rekrutacyjnego

[20] J. Jemielnik, *Porozumiewanie się nauczycieli, uczniów i rodziców w procesie edukacji muzycznej,* [w:] E. Kumik, G. Poraj (red.), *Konteksty kształcenia muzycznego,* Tom II. Prace teoretyczne i badawcze, Oprawa Sp. z o.o., Łódź 2012, s. 91-102.

[21] A. A. Nogaj, *Wpływ muzyki na pozamuzyczne sfery funkcjonowania*, [w:] Sz. Kubiak (red.), *Znaczenie muzykoterapii w procesie lecznictwa uzdrowiskowego i rehabilitacji*, Zeszyty Naukowo-Historyczne Towarzystwa Przyjaciół Ciechocinka, Wyższa Szkoła Humanistyczno – Ekonomiczna we Włocławku, Ciechocinek 2013, s. 153 –160.

[22] Z. Konaszkiewicz, *Dzieciństwo ucznia szkoły muzycznej*, [w:] A. Delecka – Bury (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Specyfika kształcenia małego dziecka,* Wyd.: Adam Marszałek, Szczecin 2016, s. 11-30.

[23] D. Jemielniak, *Badania jakościowe. Metody i narzędzia. Tom 2*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 5.

[24] S. Juszczyk, *Badania jakościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 170.

jest wyłonienie kandydatów posiadających uzdolnienia muzyczne i determinację do podjęcia specjalistycznego kształcenia artystycznego. Zgodnie z wynikami badań własnych rodzice po weryfikacji reputacji szkoły, rozmowach z dzieckiem o jego chęci kształcenia muzycznego zdecydowali się na to, by uczestniczyć wraz z dzieckiem w zajęciach przygotowawczych i badaniach przydatności do kształcenia muzycznego w POSM I stopnia. Udział rodziców w rekrutacji dziecka do szkoły artystycznej, sprowadzał się poza działaniami formalnymi także do zapewnienia mu *wsparcia emocjonalnego*. Badanie przydatności do kształcenia muzycznego, oczekiwanie na wyniki postępowania rekrutacyjnego to nietypowe okoliczności, które generowały u dziecka stres. Rodzice uspokajali dziecko, poprzez wspólne wykonywanie ćwiczeń oddechowych, spacery po korytarzach placówki oświatowej. Wsparcie emocjonalne udzielane dziecku w toku kształcenia artystycznego obejmowało również działania, które polegały na kształtowaniu u dziecka motywacji do systematycznej pracy na instrumencie w warunkach domowych, kształtowaniu umiejętności zarządzania emocjami w czasie występów publicznych, egzaminów. Rodzice rozmawiali z dzieckiem na temat stanu emocjonalnego towarzyszącego mu podczas partycypacji w koncertach oraz podczas jego wystąpień artystycznych. Podczas uczestnictwa w audycjach szkolnych, niekiedy w trakcie występów scenicznych innych uczniów chłopiec wzruszał się. U chłopca zaobserwowano reakcje emocjonalne przejawiające się obecnością łez w oczach oraz zaczerwienieniem policzków. Wsparcie emocjonalne inkorporowało również zachęcanie dziecka do aktywnego współuczestnictwa w wyborach stroju galowego, nagrywaniu występów dziecka zarówno domowych jak i publicznych oraz wspólnym analizowaniu nagrań i weryfikowaniu postępów wykonań. Rodzice zapewniali dziecku wsparcie emocjonalne poprzez autentyczny entuzjazm z jego umiejętności wykonawczych oraz kształtowanej wrażliwości emocjonalnej i estetycznej. Zaangażowani w rozwój muzyczny dziecka unikali nierozsądnych oczekiwań wobec niego. Na bieżąco zapewniali syna o pomocy w przypadku pojawiających się trudności i frustracji, wykazując gotowość do redukcji nieprzyjemnych doznań, które to w dzieciństwo ucznia szkoły muzycznej są wpisane tak samo jak i sukcesy. Takie podejście zapewniające dziecku poczucie bezpieczeństwa, troski pozwoliło rodzinie na wypracowanie bezpiecznego wzorca przywiązania.

Nakłady finansowe poniesione przez rodziców za zakup instrumentu, wartościowych pozycji z literatury fortepianowej, stroju na zajęcia muzyczne, strojów galowych gwarantowało dziecku wsparcie *materialne*. Koszt zakupu instrumentu obejmował nie tylko sam instrument, lecz także jego regularną konserwację, strojenie niezbędne do zapewnienia odpowiednich warunków do codziennej domowej nauki. Dodatkowe wydatki to zakup akcesoriów takich jak ława, podnóżek, metronom, pulpity nutowe, których użycie jest wpisane w proces codziennej praktyki. Zakupione przez rodziców pianino znajduje się w pokoju dziecka, przez co ma codzienny kontakt z instrumentem.

Rodzice nie będący zawodowymi muzykami, przejawiali gotowość do współdziałania z placówką oraz z nauczycielem, tworząc harmonijne trio z synem i jego nauczycielem instrumentu głównego. W procesie kształcenia muzycznego chłopca na pierwszym etapie kształcenia, podczas zajęć indywidualnych na lekcji fortepianu w placówce oświatowej uczestniczyła matka dziecka. Począwszy od I klasy do końca III klasy regularnie współuczestniczyła w lekcjach gry na instrumencie (dwa razy w tygodniu). W trakcie zajęć skrupulatnie wykonywała notatki, zaś po zajęciach zadawała nauczycielowi pytania w celu uzyskania dodatkowych wskazówek przydatnych do pracy domowej z dzieckiem.

Nadzór rodzicielski podczas ćwiczeń na instrumencie w środowisku domowym pełniła matka młodego wirtuoza. Przyjmując rolę domowego tutora wspierała syna *behawioralnie, poznawczo oraz instrumentalnie*. Zapewniała dziecku *wsparcie instrumentalne* poprzez przekazywanie mu rad, sposobów działań w toku edukacji muzycznej oraz określaniu strategii ćwiczeń, celów, w ścisłej współpracy z placówką artystyczną. Stosowane w środowisku domowym strategie uczenia się oraz cele były zależne od poziomu rozwojowego dziecka. Matka chłopca aktywnie, systematycznie angażowała się w kształtowanie warsztatu muzycznego, towarzysząc synowi w nabywaniu sprawności wykonawczych oraz wiedzy teoretycznej. Jednocześnie zachowując elastyczne podejście do osiągnięcia postawionych celów i respektując prośby dziecka dotyczące wskazówek podczas pracy na instrumencie w środowisku domowym. Matka wykazała się kreatywnością podczas codziennych ćwiczeń na pianinie, by zapobiec monotonii i znużeniu dziecka w procesie ukierunkowanym na zdobywanie coraz większej sprawności technicznej w grze. W trakcie ćwiczeń na instrumencie w warunkach domowych wdrażała środki dydaktyczne bądź wykorzystywała metodę poznawczą jaką jest zabawa dydaktyczna. Matka motywowała dziecko do działania okazując werbalną aprobatę jego pracy: „możesz być z siebie dumny, dziś włożyłeś dużo wysiłku w ćwiczenie na instrumencie i wykonanie plansz z nutami", bądź bijąc brawo, gdy chłopiec znalazł na instrumencie prawidłową nutę. W przypadku gdy popełnił błąd zachęcała go do aktywności słowami: „poszukaj nutki jeszcze raz w Wiolinkowie". Rodzice przybliżali dziecku historie z życia artystycznego twórców utworów muzycznych z jego repertuaru. W tym celu czytali synowi książki o życiu kompozytorów. Stanowiło to dla dziecka inspirację do tworzenia map myśli, życiorysów artystów muzycznych. Chłopiec dzielił się swoimi pracami plastycznymi z nauczycielem fortepianu. Racjonalnie zorganizowane zabawy pozwalały wszechstronnie aktywizować dziecko do różnorodnych działań, które miały na celu kształtowanie i rozwijanie aktywności, samodzielności i zaangażowania osobistego. Rodzic umożliwiał dziecku twórcze błądzenie, pozwalając na samodzielne wykonanie ustalonego uprzednio zadnia bądź rozwiązanie napotkanego wyzwania. Dziecko stopniowo, wraz z postępem umiejętności wykonawczych samodzielnie podejmowało aktywność jaką jest gra na instrumencie, bez nadzoru rodzicielskiego, przy jednoczesnym zaspokojeniu poczucia bezpieczeństwa i zapewnieniu o pomocy w przypadku niepowodzeń. Rodzice przygotowując syna do występów publicznych w warunkach domowych stosowali różnorodne praktyki, udzielali dziecku rad i wskazówek, których celem było oswojenie się dziecka z formalnym kontekstem wystąpień. Uświadamiali dziecko, że występ artystyczny to okazja do radości i pozytywnych wspomnień zarówno dla dziecka jak i odbiorców muzyki. Przekazywali dziecku informacje o przeżyciach emocjonalnych jakie towarzyszą im podczas wydarzeń kulturalnych, o tym w jaki nastrój wprowadza ich muzyka. Dzielenie się z dzieckiem własnymi emocjami skutkowało tym, iż chłopiec otwarcie mówił rodzicom o swoim stanie emocjonalnym przed oraz po występie publicznym. Sygnalizował, że odczuwa tremę, jednakże uwielbia owacje od publiczności. Z każdą kolejną prezentacją artystyczną zmierzał pewniejszym krokiem w kierunku fortepianu.

Uczestnictwo rodziny w wydarzeniach organizowanych przez instytucje kultury stanowiło źródło rozwoju wrażliwości muzycznej, dostarczania wiadomości poszerzających krąg wartości i zainteresowań muzycznych dziecka i obejmowało działania związane ze *wsparciem poznawczym*. Aktywna partycypacja w życiu kulturalnym pozwoliła dziecku na poszerzenie wiedzy o sobie samym a także o specyfice edukacji artystycznej.

Rodzice zapewniali syna o tym, że jego występy publiczne oraz prezentowane umiejętności wykonawcze sprawiają im, a także pozostałym członkom rodziny, nauczycielom, szerszemu gronu publiczności radość i są dla nich powodem do dumy, okazując mu *wsparcie wartościujące.*

Bieżące informacje zwrotne na temat działań artystycznych, nabywanych kompetencji w długofalowym procesie uczenia się gry na instrumencie kształtowały samoocenę dziecka zapewniając mu *wsparcie oceniające.* Dzięki wsparciu oceniającemu i wartościującemu, dziecko z każdym kolejnym rokiem nauki kształtowało umiejętności związane z kontrolą emocjonalną w sytuacjach wymagających ekspozycji społecznej, takich jak występy publiczne czy egzaminy.

W środowisku rodzinnym dziecko miało swój wkład w podejmowane decyzje dotyczące aktywności rodzinnych. Rodzice uwzględnili perspektywę dziecka przy podjęciu decyzji o jego edukacji muzycznej. Chłopiec współuczestniczył w wyznaczaniu celów, planowaniu godziny ćwiczeń, zadań na dzień aktywności muzycznej. Rodzice nie narzucali dziecku własnego zdania, zachęcali je do podejmowania decyzji dotyczących kontaktu z muzyką. Matka ucznia miała poczucie, iż pomimo braku wykształcenia muzycznego, lecz dzięki zaangażowaniu, wytrwałości, towarzyszeniu sprosta wraz z ojcem dziecka specyficznym wymaganiom kształcenia dziecka. Uczestnictwo w lekcjach muzyki i obserwacja ich przebiegu, zaznajamianie się z literaturą naukową w temacie edukacji muzycznej dziecka, umożliwiło rodzicom poznanie konkretnych strategii pracy przy instrumencie i pozwoliło matce na stanie się świadomym partnerem w procesie edukacyjnym, wspierającym dziecko zgodnie z założeniami pedagogicznymi nauczyciela.

Tempo nabywania sprawności wykonawczych oraz intonacyjno – artystycznych chłopca z każdym kolejnym rokiem edukacji artystycznej sukcesywnie wzrastało. Wsparcie rodzicielskie na wielu płaszczyznach aktywności artystycznej dziecka determinowało sposób jego reagowania w sytuacjach trudnych, wymagających wyrzeczeń i poświęcenia. Na etapie kształcenia wczesnoszkolnego u dziecka wzrastał samokrytycyzm wobec własnych osiągnięć muzycznych. Chłopiec wskazywał, że opanowanie danego fragmentu utworu wymaga podjęcia kolejnych prób i ćwiczeń, by doskonalić sprawności wykonawcze. W toku 3 lat edukacji muzycznej dziecko uczyło się samodzielności, poczucia sprawstwa oraz odpowiedzialności za własne decyzje. Z biegiem czasu dziecko podejmowało aktywność jaką jest gra na instrumencie czerpiąc z niej radość. Cechy temperamentne dziecka, takie jak wytrwałość, dążenie do doskonałości pomimo napotkanych trudności, aktywność w dochodzeniu do biegłości, emocjonalne reakcje na muzykę, doświadczanie silnych przeżyć pozytywnych wraz ze wspierającym środowiskiem rodzinnym były wyznacznikiem przyjemnych doświadczeń gry na instrumencie.

5. Podsumowanie i refleksje końcowe

Konkludując powyższe, rodzice dziecka wykazali się akceptacją zmiany w przestrzeni życia codziennego w związku z jego kształceniem muzycznym. Zaakceptowali zmianę trybu życia, przeorganizowali przestrzeń codziennej egzystencji wspierając dziecko. W piśmiennictwie naukowym podkreśla się, że nie wszystkie dzieci uzdolnione muzycznie są dziećmi profesjonalnych muzyków, co w odniesieniu do opisanego studium przypadku może być dowodem na to, iż dla rozwoju muzycznych zdolności i osiągnięć istotne jest aktywne włączenie się rodziców w proces edukacyjny dziecka oraz jego

muzyczne uzdolnienie[25]. Zdaniem badaczy naukowych zaangażowanie rodzica, aktywne towarzyszenie w trakcie codziennych obowiązków przy instrumencie jest kluczowe do około 11-12 roku życia dziecka i determinuje poziom motywacji do samodzielnych praktyk muzycznych w kolejnych latach nauki[26].

Kształtowanie zdolności muzycznych ucznia Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej sekcji klawiszowej obejmowało wiele płaszczyzn wsparcia. Rodzice zapewniali synowi wsparcie *behawioralne, emocjonalne, poznawcze, instrumentalne, materialne, oceniające, wartościujące*, a poszczególne rodzaje udzielanego wsparcia wzajemnie się przenikały. W środowisku rodzinnym stworzono warunki, w którym wczesna i intensywna stymulacja rozwoju zainteresowań muzyką prowadziła do utrwalonych nawyków i upodobań młodego wirtuoza.

Rodzinę cechował demokratyczny styl wychowania. W publikacjach poświęconych zagadnieniu życia rodzinnego, styl ten jest najbardziej korzystny dla rozwoju osobowości dziecka[27].

Wyłonione w toku badań własnych wnioski korespondują z refleksją psychologów muzyki. W literaturze zaznacza się, że u uczniów we wczesnym wieku szkolnym, którzy poddani są stymulacji muzycznej następuje zasadnicza zmiana stosunku do muzyki. Dziedzina sztuki przestaje być już tylko komponentem zabawy, a staje się dla dziecka przedmiotem zainteresowań, jednocześnie stymulując intelektualne operacje umysłowe. Młody wirtuoz w toku edukacji zaczyna przejawiać aktywny i twórczy stosunek do muzyki[28].

Motywacja zewnętrzna stanowiła istotny czynnik rozwijającej się u dziecka motywacji wewnętrznej. Internalizacja motywów działania ucznia koresponduje z doniesieniami badaczy naukowych, którzy uważają, że najbardziej zmotywowani uczniowie to ci, którzy uczą się w harmonii z rodzicami oraz pedagogiem[29].

Liczne badania naukowe wskazują, że choć zdolności muzyczne odgrywają kluczową rolę w rozwoju artystycznym, nie mogą być one analizowane bez korelacji z określonymi czynnikami psychospołecznymi, takimi jak wsparcie otoczenia oraz cechy osobowości jednostki. Osoby cechujące się podwyższonym poziomem zdolności muzycznych, lecz niskim poziomem danych cech osobowości oraz bez optymalnej stymulacji środowiskowej i wsparcia ze strony rodziny, pedagogów i przyjaciół, nie miałyby szansy na pomyślny rozwój w zakresie profesjonalnego kształcenia muzycznego[30].

[25] A. A., Nogaj, R. Ossowski, *Cechy osobowości uczniów szkół muzycznych a poziom otrzymywanego wsparcia społecznego*. Polskie Forum Psychologiczne 2017, 22 (1), s. 71–89.

[26] A. Creech*, Learning a musical instrument: The case for parental support*, Music Education Research 2010, 12(1), s. 13–32.

[27] H. Liberska, *Kształtowanie się tożsamości a styl wychowania w rodzinie,* [w:] B. Napierała-Harwas, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność: nowe tendencje i zagrożenia*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 2007, s. 53–74.

[28] M. Manturzewska, B. Kamińska, *Rozwój muzyczny człowieka*, [w:] M. Manturzewska, H. Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990, s. 25–49.

[29] S. Hallam, *Jak nauczać, by uczenie się muzyki było skuteczne*, [w:] B. Kamińska, M. Zagrodzki (red.), *Ćwiczenie w rozwoju i działalności muzyka wykonawcy*, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, Warszawa 2009, s. 11–50.

[30] A. A., Nogaj, R. Ossowski, *Cechy osobowości uczniów szkół muzycznych a poziom otrzymywanego wsparcia społecznego*. Polskie Forum Psychologiczne 2017, 22 (1), s. 71–89.

Bibliografia:

1. Bonna B., *Zdolności i kompetencje muzyczne uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2016. ISBN 978-83-8018-031-4.
2. Braun-Gałkowska M., *Profilaktyka życia rodzinnego*, [w:] Janicka, I. Rostowska, T. (red.), *Psychologia w służbie rodziny*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003. ISBN 83-7171-662-1.
3. Brągiel J., *Rodzinne i osobowościowe uwarunkowania sukcesu szkolnego dziecka z rodziny rozwiedzionej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1994. ISBN 8385678158.
4. Creech A., *Learning a musical instrument: The case for parental support*, Music Education Research, 2010, 12(1), s. 13–32.
5. Hallam S., *Jak nauczać, by uczenie się muzyki było skuteczne*, [w:] Kamińska B., Zagrodzki M. (red.), *Ćwiczenie w rozwoju i działalności muzyka wykonawcy*, Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, Warszawa 2009. ISBN 978-83-61489-56-6.
6. Jemielniak D., *Badania jakościowe. Metody i narzędzia. Tom 2*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2012. ISBN 978-83-01-20658-1.
7. Jemielnik J., *Porozumiewanie się nauczycieli, uczniów i rodziców w procesie edukacji muzycznej*, [w:] Kumik E., Poraj G. (red.), *Konteksty kształcenia muzycznego,* Tom II. Prace teoretyczne i badawcze, Oprawa Sp. z o.o., Łódź 2012. ISBN 978-83-60929-27-8.
8. Juszczyk S., *Badania jakościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013. ISBN 978-83-226-2177-6.
9. Juszyńska K., *Edukacja muzyczna drogą do wychowania humanistycznego młodego pokolenia*, [w:] Kumik E., Poraj G. (red.), *Konteksty kształcenia muzycznego. Zagadnienia ogólne. Tom I*, Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi, Łódź 2011. ISBN 978-83-60929-15-5.
10. Kisiel M., *Dziecko uzdolnione muzycznie w edukacji. Specyfika kształcenia i opieki*, *„Chowanna"*, 2012, nr 2, s.159-177.
11. Konaszkiewicz Z., *Dzieciństwo ucznia szkoły muzycznej*, [w:] Delecka-Bury A., (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Specyfika kształcenia małego dziecka*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2016. ISBN 978-83-8019-591-2.
12. Kramarz M., *Rodzice wobec kryzysu dziecka – ucznia szkoły muzycznej I stopnia*, [w:] Delecka-Bury A., (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego. Tradycja i perspektywy*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2020, ISBN 978-83-8180-335-9.
13. Krauze-Sikorska H., Klichowski M., *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki*. Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2020. ISBN 978-83-232-3590-3.
14. Kumik E., *Rodzina ważnym środowiskiem w rozwoju muzycznym dziecka*, [w:] Kataryńczuk-Mania L. (red.), *Dziecko/uczeń. Edukacja artystyczna. Terapia*. Wyd. Stowarzyszenie Polskich Muzyków Kameralistów, Zielona Góra 2016. ISBN 978-83-944467-1-0.
15. Liberska H., *Kształtowanie się tożsamości a styl wychowania w rodzinie*, [w:] Napierała-Harwas B., Liberska H., (red.), *Tożsamość a współczesność: nowe tendencje i zagrożenia*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 2007. ISBN 8323216959.
16. Majzner R., *Rodzina jako przestrzeń rozpoznawania i rozwijania uzdolnień muzycznych dzieci*, „Wychowanie w Rodzinie*"*, 2023, 30(3), s. 237–253.
17. Manturzewska M., Kamińska B., *Rozwój muzyczny człowieka*, [w:] Manturzewska M., Kotarska H. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990. ISBN 9788302038792.

18. Nogaj A. A., *Rola wsparcia społecznego w edukacji artystycznej – jak teoria uzasadnia powszechną konieczność postawy wspierającej*, „Zeszyty Psychologiczno-Pedagogiczne", 2013, nr 1, s. 31–39.
19. Nogaj A. A., *Wpływ muzyki na pozamuzyczne sfery funkcjonowania*, [w:] Kubiak Sz. (red.), *Znaczenie muzykoterapii w procesie lecznictwa uzdrowiskowego i rehabilitacji,* Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku. Ciechocinek 2023. ISBN 9788361609360.
20. Nogaj A. A., Ossowski R., *Cechy osobowości uczniów szkół muzycznych a poziom otrzymywanego wsparcia społecznego*, Polskie Forum Psychologiczne, 2017, 22(1), s. 71–89. ISSN 16421043.
21. Okoń W., Nowy *słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2007. ISBN 9788389501783.
22. Schaffer D. R., Kipp K., *Psychologia rozwoju. Od dziecka do dorosłości*, Harmonia Universalis, Gdańsk 2015. ISBN 9788377440957.
23. Sęk H., *Rola wsparcia społecznego w sytuacjach stresu życiowego. O dopasowaniu wsparcia do wydarzeń stresowych*, [w:] Sęk H., Cieślak R. (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006. ISBN: 8301141379.
24. Suświłło M., *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001. ISBN 83-7299-137-5.
25. Szluz B., *Wsparcie społeczne rodziny osoby niepełnosprawnej*, „Roczniki Teologiczne", 2007, 54(10), s. 201-214. ISSN 00351857.
26. Walęcka-Matyja K., Janicka I., *Analiza psychologiczna wartości rodzinnych. Rodzina jako wartość*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź 2021. ISBN 9788382203431.

MGR KAMIL OŻÓG
Katolicki Uniwersytet w Ružomberku (Słowacja)

Teolog, psycholog. Zainteresowania naukowe: psychologia, psychologia lotnicza, pedagogika, nauki humanistyczne, lotnictwo, nowe technologie, historia.

ORCID: https://orcid.org/0009-0002-9043-3098
E-mail: jokcool@gmail.com

MISSION SERVICE DURING ARMED CONFLICT AS EXEMPLIFIED BY THE PASTORAL ATTITUDE OF FATHER KONRAD SZYMAŃSKI

Posługa misja w czasie konfliktu zbrojnego na przykładzie postawy duszpasterskiej Księdza Konrada Szymańskiego

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.18

SUMMARY:

Aim: The purpose of this work is to demonstrate the specific nature of missionary work in wartime conditions and to illustrate its significance through the example of the life and work of Father Konrad Szymański. An analysis of his approach allows for a better understanding of how individuals can respond to the dramatic challenges of the contemporary world while remaining faithful to their values and vocation.

Methods: This article employs the method of analyzing doctrinal and thematic texts. Interviews and conversations are conducted through a factual, reportage-based description of the situation. A discussion of the general assumptions of missionary work and the characteristics of life during wartime is provided.

Results: Missionary work especially carried out in wartime is an important element in responding to the challenges of the modern world. The example demonstrates that it is possible to combine a spiritual calling with concrete action on behalf of those affected by suffering. His work is not only a testimony of faith but also proof that values such as goodness, solidarity, and responsibility remain relevant even in the most dramatic circumstances.

Conclusion: In the context of the thesis presented in the introduction, it must be stated that it has been confirmed. Missionary work during wartime is indeed not only a form of fulfilling a religious vocation but also a crucial element of the social and humanitarian support system. Missionaries act as intermediaries between institutional aid and

the individual in need, contributing to mitigating the effects of conflict and rebuilding social life.

Originality: War has always been one of the most difficult experiences in human history, bringing with it suffering, uncertainty, and profound moral and spiritual crises. Missionaries operating in regions affected by armed conflict often become a pillar of hope for local communities. Their role goes beyond the traditional understanding of pastoral care – it encompasses organizing humanitarian aid, accompanying people in suffering, and building a sense of meaning in a reality marked by violence and loss. In the context of war, the importance of values such as solidarity, sacrifice, and responsibility for others becomes particularly evident.

KEYWORDS: Missions, Ukraine, war, Russia, man, priest, example, help, work, missionary work, vocation, Church, humanitarian aid, support

STRESZCZENIE:

Cel: Celem niniejszej pracy jest ukazanie specyfiki pracy misyjnej w warunkach wojennych oraz przedstawienie jej znaczenia na przykładzie życia i działalności ks. Konrada Szymańskiego. Analiza jego postawy pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób jednostka może odpowiadać na dramatyczne wyzwania współczesnego świata, zachowując wierność swoim wartościom i powołaniu.

Metody: W artykule zastosowano metodę analizy tekstów doktrynalnych i tematycznych. Wywiad, rozmowę. Rzeczywisty – reportażowy – opis sytuacji. Omówienie ogólnych założeń pracy misyjnej, charakterystyki życia w czasie wojny

Wyniki: Praca misyjna – zwłaszcza realizowana w warunkach wojny – stanowi ważny element odpowiedzi na wyzwania współczesnego świata. Przykład ks. Konrada Szymańskiego ukazuje, że możliwe jest połączenie duchowego powołania z konkretnym działaniem na rzecz ludzi dotkniętych cierpieniem. Jego działalność stanowi nie tylko świadectwo wiary, ale także dowód na to, że wartości takie jak dobro, solidarność i odpowiedzialność pozostają aktualne nawet w najbardziej dramatycznych okolicznościach

Zakończenie: W kontekście postawionej we wstępie tezy należy stwierdzić, że została ona potwierdzona. Praca misyjna w czasie wojny rzeczywiście stanowi nie tylko formę realizacji powołania religijnego, ale także istotny element systemu wsparcia społecznego i humanitarnego. Misjonarze, pełnią rolę pośredników między pomocą instytucjonalną a konkretnym człowiekiem w potrzebie, przyczyniając się do łagodzenia skutków konfliktu oraz odbudowy życia społecznego.

Orginalność: Wojna od zawsze stanowi jedno z najtrudniejszych doświadczeń w historii ludzkości, niosąc ze sobą cierpienie, niepewność oraz głębokie kryzysy moralne i duchowe. Misjonarze, działający w rejonach dotkniętych konfliktami zbrojnymi, stają się niejednokrotnie filarem nadziei dla lokalnych społeczności. Ich rola wykracza poza tradycyjne rozumienie duszpasterstwa – obejmuje organizowanie pomocy humanitarnej, towarzyszenie ludziom w cierpieniu oraz budowanie poczucia sensu w rzeczywistości naznaczonej przemocą i stratą. W kontekście wojny szczególnie wyraźnie ujawnia się znaczenie wartości takich jak solidarność, poświęcenie i odpowiedzialność za drugiego człowieka.

SŁOWA KLUCZE: Misje, Ukraina, wojna, Rosja, człowiek, ksiądz, przykład, pomoc, praca, praca misyjna, powołanie, Kościół, pomoc humanitarna, wsparcie

Wstęp

Wojna od zawsze stanowi jedno z najtrudniejszych doświadczeń w historii ludzkości, niosąc ze sobą cierpienie, niepewność oraz głębokie kryzysy moralne i duchowe[1]. W takich warunkach szczególnego znaczenia nabiera obecność osób, które podejmują się służby drugiemu człowiekowi – nie tylko poprzez pomoc materialną, lecz także wsparcie duchowe i moralne. Jedną z form takiej działalności jest praca misyjna, która w sytuacjach ekstremalnych przybiera często wymiar heroicznego świadectwa wiary i człowieczeństwa[2].

Misjonarze, działający w rejonach dotkniętych konfliktami zbrojnymi, stają się niejednokrotnie filarem nadziei dla lokalnych społeczności. Ich rola wykracza poza tradycyjne rozumienie duszpasterstwa – obejmuje organizowanie pomocy humanitarnej, towarzyszenie ludziom w cierpieniu oraz budowanie poczucia sensu w rzeczywistości naznaczonej przemocą i stratą. W kontekście wojny szczególnie wyraźnie ujawnia się znaczenie wartości takich jak solidarność, poświęcenie i odpowiedzialność za drugiego człowieka.

Celem niniejszej pracy jest ukazanie specyfiki pracy misyjnej w warunkach wojennych oraz przedstawienie jej znaczenia na przykładzie życia i działalności ks. Konrada Szymańskiego. Analiza jego postawy pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób jednostka może odpowiadać na dramatyczne wyzwania współczesnego świata, zachowując wierność swoim wartościom i powołaniu.

W pracy zostanie postawiona teza, iż działalność misyjna w czasie wojny stanowi nie tylko formę religijnej posługi, lecz również istotny element wsparcia humanitarnego i społecznego. Poprzez omówienie ogólnych założeń pracy misyjnej, charakterystyki życia w czasie wojny oraz szczegółowej analizy biografii ks. Konrada Szymańskiego, podjęta zostanie próba wykazania, że postawa ta może być inspiracją również dla współczesnego człowieka.

1. Istota i znaczenie pracy misyjnej

Praca misyjna stanowi jeden z fundamentalnych wymiarów działalności Kościoła, a jej korzenie sięgają początków chrześcijaństwa[3]. Pojęcie „misji" wywodzi się z łacińskiego słowa *missio*, oznaczającego „posłanie"[4]. W ujęciu religijnym odnosi się ono do zadania głoszenia Ewangelii oraz szerzenia wiary wśród ludzi, którzy jej nie znają lub potrzebują jej pogłębienia.

Jednak współczesne rozumienie pracy misyjnej wykracza poza wymiar wyłącznie duchowy i obejmuje również szeroko pojętą działalność społeczną, edukacyjną oraz humanitarną. Oznacza to, że misja nie jest jedynie przekazywaniem treści religijnych, lecz przede wszystkim konkretną odpowiedzią na potrzeby człowieka – zarówno duchowe, jak i materialne.

1 P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2012, s. 444–446.
2 Z, Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006, s. 198–201.
3 Św. Grzegorz Wielki, *Listy*, J. Czum (tłum.), t. IV, Warszawa 1955, s. 124.
4 https://pl.glosbe.com/s%C5%82ownik-%C5%82aci%C5%84sko-polski/missio (dostęp 31.03.2026).

Praca misyjna polega więc nie tylko na ewangelizacji, ale także na niesieniu pomocy potrzebującym, niezależnie od ich wyznania czy pochodzenia. Misjonarze angażują się w budowę szkół, szpitali, studni, organizowanie pomocy żywnościowej oraz prowadzenie programów edukacyjnych[5]. W wielu regionach świata ich działalność przyczynia się do podnoszenia poziomu życia lokalnych społeczności oraz wspierania ich rozwoju. W tym sensie misja ma charakter integralny – łączy troskę o rozwój duchowy człowieka z dbałością o jego godne warunki życia, zdrowie i edukację.

Cele działalności misyjnej są złożone i wielowymiarowe[6]. Do najważniejszych należy głoszenie wartości chrześcijańskich, takich jak miłość bliźniego, solidarność, sprawiedliwość i przebaczenie. Równie istotnym celem jest wspieranie ludzi w przezwyciężaniu trudności życiowych oraz budowanie wspólnot opartych na wzajemnym szacunku i współpracy. Misjonarze podejmują działania mające na celu przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu, ubóstwu oraz brakowi dostępu do edukacji i opieki zdrowotnej. Współcześnie coraz większy nacisk kładzie się również na dialog międzykulturowy i międzyreligijny, który pozwala budować mosty porozumienia w zróżnicowanym świecie[7].

Szczególnego znaczenia praca misyjna nabiera w sytuacjach kryzysowych, takich jak wojny, katastrofy naturalne, skrajna bieda czy masowe migracje. W takich warunkach misjonarze często pełnią rolę nie tylko duchowych przewodników, ale również organizatorów pomocy humanitarnej, mediatorów oraz świadków nadziei. Ich obecność w miejscach dotkniętych konfliktem zbrojnym daje ludziom poczucie, że nie są pozostawieni sami sobie, co ma ogromne znaczenie dla zachowania równowagi psychicznej i duchowej[8].

W czasie wojny misjonarze często decydują się pozostać wśród lokalnej ludności, mimo realnego zagrożenia życia. Towarzyszą ludziom w codziennych trudnościach, udzielają wsparcia psychologicznego i duchowego, organizują pomoc dla najbardziej potrzebujących – dzieci, osób starszych i chorych. Nierzadko stają się także pośrednikami w kontaktach między ludnością cywilną a organizacjami pomocowymi. Ich działalność obejmuje również tworzenie miejsc schronienia, dystrybucję żywności i leków oraz pomoc uchodźcom. W ten sposób misjonarze wpisują się w szeroki system działań humanitarnych, często działając tam, gdzie inne instytucje nie mają możliwości dotarcia.

Podobnie w sytuacjach skrajnego ubóstwa czy migracji misjonarze odgrywają kluczową rolę. W krajach rozwijających się prowadzą szkoły, ośrodki zdrowia oraz programy wsparcia dla rodzin, przyczyniając się do trwałych zmian społecznych. W kontekście migracji pomagają osobom zmuszonym do opuszczenia swoich domów odnaleźć się w nowej rzeczywistości, oferując nie tylko pomoc materialną, ale także wsparcie emocjonalne i duchowe. Często angażują się również w działania na rzecz integracji społecznej oraz przeciwdziałania dyskryminacji.

Zarówno w historii, jak i współcześnie można wskazać liczne przykłady działalności misyjnej, które ukazują jej znaczenie. W przeszłości misjonarze przyczyniali się do rozwoju edukacji i opieki zdrowotnej w wielu częściach świata, zakładając szkoły, szpitale i sierocińce. Ich działalność miała często charakter pionierski, szczególnie w regionach słabo rozwiniętych. Współcześnie misjonarze są obecni m.in. w Afryce, Azji czy Ameryce

[5] J. Mariański, *Religia w społeczeństwie ponowoczesnym*, Kraków 2010, s. 256–258.
[6] H. Skorowski, *Etyka społeczna*, Warszawa 2012, s. 142–145.
[7] P. Mazurkiewicz, *Kościół i demokracja*, Kraków 2001, s. 87–90.
[8] J. Czaputowicz, *Teorie stosunków międzynarodowych*, Warszawa 2007, s. 210–214.

Południowej, gdzie angażują się w pomoc ofiarom konfliktów, epidemii i klęsk żywiołowych. W wielu przypadkach współpracują z organizacjami międzynarodowymi, co pozwala zwiększyć skuteczność podejmowanych działań.

Warto również podkreślić, że praca misyjna nie jest wolna od trudności i kontrowersji. Misjonarze muszą mierzyć się z barierami kulturowymi, językowymi oraz często trudnymi warunkami życia. Ich działalność wymaga dużej wrażliwości, otwartości i szacunku wobec lokalnych tradycji. Dlatego współczesna misja coraz częściej opiera się na dialogu i współpracy, a nie tylko na jednostronnym przekazie wartości.

Podsumowując, praca misyjna stanowi istotny element zarówno działalności religijnej, jak i społecznej. Jej znaczenie szczególnie ujawnia się w sytuacjach kryzysowych, gdzie łączy ona pomoc duchową z konkretnym wsparciem materialnym. Dzięki zaangażowaniu misjonarzy możliwe jest nie tylko niesienie pomocy potrzebującym, ale także budowanie nadziei, poczucia sensu oraz fundamentów dla lepszej przyszłości.

2. Życie w czasie wojny – kontekst społeczny i duchowy na przykładzie Ukrainy

Wojna w Ukrainie, zapoczątkowana pełnoskalową agresją Federacji Rosyjskiej w 2022 roku, stanowi jedno z najważniejszych i najbardziej dramatycznych wydarzeń współczesnej Europy[9]. Konflikt ten nie tylko doprowadził do ogromnych strat materialnych i ludzkich, ale również głęboko przeobraził codzienne życie społeczeństwa ukraińskiego. Analiza tej rzeczywistości pozwala uchwycić, w jaki sposób wojna wpływa na funkcjonowanie jednostek oraz wspólnot w wymiarze społecznym i duchowym.

Codzienność mieszkańców Ukrainy w warunkach wojennych została podporządkowana nieustannemu zagrożeniu. W wielu miastach, takich jak Kijów, Charków czy Odessa, życie toczy się w rytmie alarmów przeciwlotniczych, które zmuszają ludność do częstego korzystania ze schronów. Przerwy w dostawach prądu, wody oraz ograniczenia w komunikacji stały się elementem codzienności. Szczególnie trudna sytuacja dotyczy regionów przyfrontowych, gdzie zniszczenia infrastruktury oraz ciągłe zagrożenie ostrzałem uniemożliwiają normalne funkcjonowanie.

Wojna wpłynęła również na strukturę społeczną kraju. Miliony obywateli zostało zmuszonych do opuszczenia swoich domów – zarówno w formie migracji wewnętrznych, jak i uchodźstwa zagranicznego[10]. Rozdzielenie rodzin, utrata bliskich oraz doświadczenie przemocy prowadzą do głębokich traum psychicznych. W takich warunkach podstawowym wyzwaniem staje się nie tylko fizyczne przetrwanie, ale także zachowanie równowagi emocjonalnej i poczucia sensu życia.

Konflikt zbrojny na Ukrainie wywołał także istotny kryzys wartości. Z jednej strony obserwuje się brutalizację rzeczywistości, w której przemoc staje się codziennością, z drugiej jednak dochodzi do wyraźnego wzmocnienia takich wartości jak solidarność, patriotyzm czy odpowiedzialność za wspólnotę. Wojna stawia ludzi wobec fundamentalnych pytań

[9] M. Domańska i in., *Rosyjskie wyzwanie dla Europy Polsko-niemiecki raport o potrzebie nowej polityki wobec Rosji, Raport Ośrodka Studiów Wschodnich,* https://www.osw.waw.pl/sites/default/files/zlm2417_PP_Polen_R2_PL_online.pdf (dostęp 31.03.2026).

[10] https://wydarzenia.interia.pl/ukraina-rosja/news-fala-migracji-z-ukrainy-najnowsze-szacunki-widac-wyrazna-zmi,nId,22464635 (dostęp 31.03.2026)

dotyczących dobra i zła, sensu cierpienia oraz roli Boga w świecie naznaczonym tragedią. W tym kontekście potrzeba wsparcia duchowego nabiera szczególnego znaczenia.

Na Ukrainie można zaobserwować wzrost znaczenia religii i praktyk duchowych jako sposobu radzenia sobie z doświadczeniem wojny. Świątynie różnych wyznań – zarówno prawosławne, greckokatolickie, jak i rzymskokatolickie – stają się miejscami modlitwy, schronienia oraz spotkań wspólnotowych. Wiara dla wielu osób pełni funkcję stabilizującą, pomagając w przeżywaniu straty i niepewności. Duchowość staje się przestrzenią, w której człowiek może odnaleźć nadzieję oraz poczucie sensu mimo dramatycznych okoliczności.

Szczególną rolę w tym procesie odgrywa Kościół oraz duchowni, którzy w warunkach wojennych przejmują funkcje wykraczające poza tradycyjne duszpasterstwo[11]. Na Ukrainie duchowni różnych wyznań aktywnie angażują się w pomoc ludności cywilnej – organizują schronienia w budynkach kościelnych, dostarczają żywność i leki, a także wspierają uchodźców. W wielu przypadkach pozostają oni na terenach objętych działaniami wojennymi, dzieląc los swoich wiernych i niosąc im zarówno pomoc duchową, jak i materialną.

Kościół na Ukrainie pełni również funkcję integrującą i wspólnototwórczą. W sytuacji zagrożenia staje się miejscem budowania więzi społecznych oraz wzajemnego wsparcia. Nabożeństwa, wspólne modlitwy czy inicjatywy pomocowe wzmacniają poczucie jedności i solidarności. Duchowni często angażują się także w działania na rzecz pojednania oraz przeciwdziałania dezinformacji, co ma istotne znaczenie w kontekście wojny informacyjnej towarzyszącej konfliktowi zbrojnemu.

Nieodłącznym elementem funkcjonowania społeczeństwa ukraińskiego w czasie wojny jest szeroko zakrojona pomoc humanitarna i psychologiczna. Zarówno organizacje międzynarodowe, jak i lokalne inicjatywy – w tym struktury kościelne – dostarczają niezbędne środki do życia, takie jak żywność, odzież, lekarstwa czy sprzęt medyczny. Kościoły często pełnią rolę punktów dystrybucji pomocy oraz miejsc tymczasowego zakwaterowania dla osób przesiedlonych.

Równocześnie rośnie znaczenie wsparcia psychologicznego. Wojna generuje liczne problemy natury psychicznej, takie jak stres pourazowy, depresja czy zaburzenia lękowe. Szczególnie narażone są dzieci, które doświadczają traumy związanej z bombardowaniami, utratą bliskich czy koniecznością ucieczki. W odpowiedzi na te potrzeby organizowane są programy wsparcia psychologicznego, w których uczestniczą zarówno specjaliści, jak i duchowni. Ci ostatni często pełnią rolę pierwszego kontaktu, oferując rozmowę, obecność czy wsparcie emocjonalne.

Podsumowując, życie w czasie wojny w Ukrainie ukazuje złożoność doświadczeń społecznych i duchowych, jakie towarzyszą konfliktowi zbrojnemu. Codzienność naznaczona zagrożeniem, kryzys wartości oraz potrzeba sensu sprawiają, że szczególnego znaczenia nabiera działalność Kościoła i duchownych. Ich zaangażowanie w pomoc humanitarną i psychologiczną, a także wsparcie duchowe, stanowi istotny element budowania odporności społeczeństwa w obliczu trwającego konfliktu.

[11] Stowarzyszenie Fidei Defensor, *Misje Świat prawdziwy*, Szczecin 2022, s. 7.

3. Krótka biografia i działalność ks. Konrada Szymańskiego w kontekście wojny na Ukrainie

Postać ks. Konrada Szymańskiego stanowi przykład współczesnego kapłana, którego życie i działalność wpisują się w realia świata naznaczonego konfliktem zbrojnym. Urodzony w Ostrowcu Świętokrzyskim, wychowywał się w środowisku lokalnej wspólnoty, gdzie ukończył edukację oraz odkrył swoje powołanie do kapłaństwa. Już na etapie młodości jego droga życiowa ukierunkowana była na służbę drugiemu człowiekowi, co znajduje swoje odzwierciedlenie w jego późniejszych decyzjach życiowych. Środowisko rodzinne, lokalna parafia oraz doświadczenia młodości odegrały istotną rolę w kształtowaniu jego postawy opartej na wartościach takich jak odpowiedzialność, empatia i gotowość do poświęcenia.

Obecnie, mając 33 lata, ks. Konrad Szymański realizuje swoje powołanie jako kapłan na Ukrainie, w warunkach szczególnie trudnych i wymagających. Jego decyzja o wyjeździe wiązała się z pozostawieniem w Polsce najbliższej rodziny – matki oraz dziadków – co podkreśla osobisty wymiar jego wyboru. Decyzja ta nie miała charakteru jedynie zawodowego, lecz była świadomym aktem odpowiedzi na powołanie, rozumiane jako zobowiązanie do służby tam, gdzie potrzeby są największe. W kontekście współczesnych migracji zarobkowych czy mobilności społecznej jego wybór nabiera szczególnego znaczenia, ponieważ nie jest motywowany korzyścią osobistą, lecz ideą służby i solidarności.

Ks. Szymański pełni swoją posługę na terenie diecezja odesko-symferopolska, obejmującej rozległy obszar południowej Ukrainy, w tym regiony szczególnie dotknięte skutkami wojny. Teren ten charakteryzuje się dużym zróżnicowaniem społecznym i kulturowym, a także znacznymi zniszczeniami infrastruktury wynikającymi z działań zbrojnych. W takich warunkach działalność duszpasterska wymaga nie tylko przygotowania teologicznego, ale również umiejętności organizacyjnych, odporności psychicznej oraz zdolności do szybkiego reagowania na zmieniające się potrzeby lokalnej społeczności.

Jednym z kluczowych obszarów działalności ks. Szymańskiego jest udzielanie pomocy osobom poszkodowanym przez wojnę. Jego zaangażowanie ma charakter kompleksowy i obejmuje zarówno wsparcie materialne, jak i duchowe. W wymiarze materialnym jego działania polegają na organizowaniu i dystrybucji żywności, środków higienicznych, odzieży oraz leków. Często są to działania realizowane we współpracy z organizacjami pomocowymi, ale również oparte na inicjatywie lokalnej i wsparciu indywidualnych darczyńców. Istotne jest to, że pomoc ta trafia bezpośrednio do osób najbardziej potrzebujących – rodzin dotkniętych skutkami wojny, osób starszych, chorych oraz dzieci.

Równolegle niezwykle istotnym wymiarem jego posługi jest wsparcie duchowe. W warunkach wojny, gdzie codzienność naznaczona jest lękiem, stratą i niepewnością, obecność kapłana staje się dla wielu osób źródłem stabilizacji i nadziei. Ks. Szymański sprawuje sakramenty, prowadzi nabożeństwa oraz podejmuje indywidualne rozmowy z osobami przeżywającymi kryzysy egzystencjalne. Jego działalność wpisuje się w szerszy kontekst opieki duszpasterskiej jako formy wsparcia psychologicznego, która – choć nie zastępuje profesjonalnej terapii – odgrywa istotną rolę w procesie radzenia sobie z traumą.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że działalność ks. Szymańskiego nie ogranicza się jedynie do reagowania na bieżące potrzeby, lecz ma również charakter długofalowy. Poprzez swoją obecność i zaangażowanie przyczynia się do odbudowy życia społecznego oraz

wzmacniania więzi międzyludzkich. Organizowanie wspólnych inicjatyw, spotkań czy działań pomocowych sprzyja integracji lokalnej społeczności, która w warunkach wojny często doświadcza dezintegracji i rozpadu. W tym sensie jego działalność ma również wymiar społeczny i kulturotwórczy.

Nie bez znaczenia jest także osobisty wymiar jego świadectwa. Pozostanie na terenie objętym konfliktem zbrojnym, mimo realnego zagrożenia życia, stanowi wyraz odwagi oraz głębokiego przekonania o sensie podejmowanej misji. Tego rodzaju postawa może być interpretowana jako realizacja etosu służby, w którym dobro drugiego człowieka stawiane jest ponad własnym bezpieczeństwem. Jednocześnie ukazuje ona, że współczesna praca misyjna wymaga nie tylko zaangażowania, ale również gotowości do ponoszenia osobistych kosztów.

Działalność ks. Konrada Szymańskiego wpisuje się w szerszy kontekst obecności Kościoła katolickiego na Ukrainie, który w czasie wojny odgrywa istotną rolę zarówno w wymiarze duchowym, jak i humanitarnym. Kapłani, siostry zakonne oraz świeccy wolontariusze tworzą sieć wsparcia, która obejmuje pomoc materialną, opiekę nad uchodźcami oraz działania na rzecz odbudowy wspólnot lokalnych. W tym kontekście działalność ks. Szymańskiego może być postrzegana jako część większego systemu solidarności i pomocy.

Podsumowując, biografia i działalność ks. Konrada Szymańskiego ukazują, w jaki sposób jednostka może realizować swoje powołanie w warunkach skrajnych, jakimi są realia wojny. Jego postawa łączy w sobie elementy pracy misyjnej, działalności humanitarnej oraz wsparcia duchowego, tworząc spójny model służby drugiemu człowiekowi. Jest to przykład, który nie tylko ilustruje znaczenie obecności duchownych w sytuacjach kryzysowych, ale również stanowi inspirację do refleksji nad rolą wartości takich jak solidarność, odpowiedzialność i poświęcenie we współczesnym świecie.

4. Znaczenie działalności i dziedzictwo ks. Konrada Szymańskiego jako kapłana

Działalność Konrad Szymański na terenie Ukrainy posiada istotne znaczenie zarówno w wymiarze lokalnym, jak i szerszym – społecznym oraz duchowym. Jego zaangażowanie w pomoc osobom dotkniętym wojną wpływa bezpośrednio na funkcjonowanie lokalnych wspólnot, przyczyniając się do poprawy jakości życia wielu osób oraz wzmacniania więzi międzyludzkich w warunkach kryzysu.

Wpływ ks. Szymańskiego na lokalną społeczność przejawia się przede wszystkim w jego codziennej obecności oraz konkretnej pomocy udzielanej potrzebującym. W realiach wojny, gdzie instytucje państwowe często nie są w stanie w pełni zaspokoić potrzeb obywateli, działalność jednostek takich jak on nabiera szczególnego znaczenia. Poprzez organizowanie pomocy materialnej oraz wsparcie duchowe przyczynia się on do łagodzenia skutków konfliktu zbrojnego. Jego działania sprzyjają również odbudowie poczucia bezpieczeństwa oraz zaufania społecznego, które w warunkach wojny ulegają poważnemu osłabieniu. Dzięki temu staje się ważnym ogniwem lokalnej wspólnoty, nie tylko jako kapłan, ale także jako lider i organizator pomocy.

Istotnym aspektem jego działalności jest także jej wymiar integracyjny. W sytuacji, gdy wojna prowadzi do rozpadu więzi społecznych, przymusowych migracji oraz izolacji jednostek, obecność osoby zaangażowanej w pomoc sprzyja odbudowie relacji

międzyludzkich[12]. Wspólne działania pomocowe, modlitwy oraz spotkania organizowane przez ks. Szymańskiego stają się przestrzenią budowania solidarności i wzajemnego wsparcia. W ten sposób jego działalność przyczynia się do tworzenia wspólnoty odpornej na skutki kryzysu[13].

Postawa ks. Konrada Szymańskiego może być również rozpatrywana jako wzór do naśladowania. Jego decyzja o wyjeździe do kraju ogarniętego wojną, pozostawienie rodziny oraz gotowość do niesienia pomocy w trudnych warunkach stanowią przykład realizacji wartości takich jak altruizm, odpowiedzialność i poświęcenie. Współczesny świat, często zdominowany przez indywidualizm i dążenie do bezpieczeństwa osobistego, potrzebuje takich świadectw, które ukazują sens działania na rzecz innych. Jego postawa może inspirować zarówno duchownych, jak i osoby świeckie do podejmowania działań pomocowych oraz angażowania się w życie społeczne.

Znaczenie jego działalności wykracza jednak poza kontekst indywidualny i lokalny. Stanowi ona element szerszego zjawiska, jakim jest współczesna działalność misyjna realizowana w warunkach kryzysowych. Przykład ks. Szymańskiego pozwala lepiej zrozumieć rolę misjonarzy we współczesnym świecie, w którym konflikty zbrojne, migracje oraz kryzysy humanitarne stają się coraz częstsze[14]. Misjonarz nie jest dziś jedynie głosicielem wiary, lecz również pracownikiem humanitarnym, organizatorem pomocy oraz osobą wspierającą społeczności w procesie odbudowy.

Refleksja nad jego działalnością prowadzi do szerszego pytania o rolę misjonarzy w XXI wieku. Współczesna misja wymaga nie tylko przygotowania teologicznego, ale także kompetencji społecznych, psychologicznych i organizacyjnych. Misjonarze działający w strefach konfliktów muszą wykazywać się elastycznością, odpornością psychiczną oraz umiejętnością współpracy z różnymi instytucjami. Przykład ks. Szymańskiego pokazuje, że możliwe jest połączenie tych wszystkich elementów w praktyce, tworząc model zaangażowania odpowiadający na potrzeby współczesnego świata.

Aktualność jego przesłania wynika przede wszystkim z uniwersalnego charakteru wartości, które reprezentuje. Solidarność, pomoc bliźniemu, gotowość do poświęcenia oraz troska o drugiego człowieka pozostają aktualne niezależnie od czasu i miejsca. W warunkach wojny wartości te nabierają szczególnego znaczenia, stając się fundamentem przetrwania i odbudowy społecznej. Działalność ks. Szymańskiego przypomina, że nawet w najbardziej dramatycznych okolicznościach możliwe jest zachowanie człowieczeństwa oraz podejmowanie działań na rzecz dobra wspólnego.

Podsumowując, znaczenie działalności ks. Konrada Szymańskiego można rozpatrywać na wielu płaszczyznach – od lokalnej pomocy po uniwersalne przesłanie etyczne. Jego postawa stanowi przykład współczesnej realizacji idei misyjnej, łączącej w sobie wymiar duchowy i społeczny. Jednocześnie ukazuje, że jednostkowe działania mogą mieć realny wpływ na życie innych ludzi oraz przyczyniać się do budowania wspólnoty opartej na wartościach. W tym sensie jego działalność stanowi ważny punkt odniesienia dla refleksji nad rolą człowieka wobec cierpienia i wyzwań współczesnego świata.

[12] P. Długosz, K. Łuczaj, *Konsekwencje wojny dla społeczeństwa polskiego – główne obszary badań*, [w:] Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny, 2024, 2(192), s. 7–13.

[13] *Tamże.*

[14] https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/corunum_it/ pubblicazioni/Rifugiati–2013–POL.pdf (dostęp: 31.03.2026).

Zakończenie

Przeprowadzona analiza pozwala stwierdzić, że praca misyjna w warunkach wojny nabiera szczególnego znaczenia, łącząc w sobie wymiar duchowy, społeczny oraz humanitarny. Rozważania teoretyczne dotyczące istoty działalności misyjnej, a także charakterystyka życia w czasie konfliktu zbrojnego na przykładzie Ukrainy, ukazały złożoność wyzwań, przed jakimi stają zarówno jednostki, jak i całe społeczności. Wojna nie tylko niszczy infrastrukturę i zagraża życiu, ale również prowadzi do głębokich kryzysów emocjonalnych, społecznych oraz aksjologicznych, które wymagają wielowymiarowej odpowiedzi.

Szczególnym uzupełnieniem tych rozważań była analiza życia i działalności Konrad Szymański, który jako kapłan pracujący w Ukrainie stanowi przykład współczesnego misjonarza działającego w warunkach skrajnych. Jego zaangażowanie w pomoc osobom dotkniętym wojną – zarówno w wymiarze materialnym, jak i duchowym – ukazuje, że działalność misyjna może być realnym wsparciem dla społeczności dotkniętych konfliktem. Przedstawiony przykład potwierdza, że obecność duchownych w strefach kryzysowych nie ogranicza się jedynie do posługi religijnej, lecz obejmuje także szeroko rozumianą pomoc humanitarną oraz wsparcie psychologiczne.

W kontekście postawionej we wstępie tezy należy stwierdzić, że została ona potwierdzona. Praca misyjna w czasie wojny rzeczywiście stanowi nie tylko formę realizacji powołania religijnego, ale także istotny element systemu wsparcia społecznego i humanitarnego. Misjonarze, tacy jak ks. Konrad Szymański, pełnią rolę pośredników między pomocą instytucjonalną a konkretnym człowiekiem w potrzebie, przyczyniając się do łagodzenia skutków konfliktu oraz odbudowy życia społecznego.

Refleksja nad omawianym zagadnieniem prowadzi również do szerszych wniosków dotyczących współczesnego świata. W obliczu konfliktów zbrojnych, kryzysów humanitarnych i rosnącej niepewności szczególnego znaczenia nabierają wartości takie jak solidarność, empatia oraz gotowość do niesienia pomocy innym. Postawa ks. Szymańskiego pokazuje, że nawet pojedyncza osoba może odegrać istotną rolę w życiu innych ludzi, jeśli kieruje się odpowiedzialnością i wrażliwością na ich potrzeby.

Z perspektywy autora niniejszej pracy działalność misyjna w warunkach wojny jawi się jako szczególna forma świadectwa człowieczeństwa. Jest to przykład działania, które przekracza granice kulturowe, narodowe i religijne, koncentrując się na uniwersalnym dobru drugiego człowieka. Analiza ta skłania do refleksji nad własną postawą wobec cierpienia i potrzeb innych oraz nad możliwościami zaangażowania się w działania na rzecz wspólnoty.

Podsumowując, praca misyjna – zwłaszcza realizowana w warunkach wojny – stanowi ważny element odpowiedzi na wyzwania współczesnego świata. Przykład ks. Konrada Szymańskiego ukazuje, że możliwe jest połączenie duchowego powołania z konkretnym działaniem na rzecz ludzi dotkniętych cierpieniem. Jego działalność stanowi nie tylko świadectwo wiary, ale także dowód na to, że wartości takie jak dobro, solidarność i odpowiedzialność pozostają aktualne nawet w najbardziej dramatycznych okolicznościach.

Jest jednak jeszcze coś, czego nie da się w pełni ująć w naukowych definicjach i analizach – to doświadczenie spotkania z drugim człowiekiem w jego najbardziej kruchym, poranionym wymiarze. W świecie, w którym huk wybuchów zagłusza codzienność, a ludzie tracą nie tylko domy, ale i poczucie sensu, obecność takich osób jak Konrad Szymański staje się cichym, lecz niezwykle mocnym świadectwem nadziei. To nie są wielkie słowa

ani spektakularne czyny, lecz proste gesty – wysłuchanie czyjegoś bólu, obecność przy kimś, kto stracił wszystko, modlitwa szeptana wśród ruin. W tych chwilach objawia się prawda, że człowieczeństwo nie ginie nawet tam, gdzie wydaje się, że wszystko zostało zniszczone. Patrząc na taką postawę, trudno pozostać obojętnym – rodzi się pytanie o własne życie, o to, czy potrafimy być dla innych choć w niewielkim stopniu tym, kim on jest dla ludzi dotkniętych wojną. Być może właśnie w tym tkwi najgłębsze przesłanie tej pracy: że nawet w najciemniejszych momentach historii człowiek może stać się światłem dla drugiego człowieka.

Bibliografia:

1. Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.
2. Czaputowicz J., *Teorie stosunków międzynarodowych*, Warszawa 2007.
3. Długosz P., Łuczaj K., „Konsekwencje wojny dla społeczeństwa polskiego – główne obszary badań", *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*, 2024, nr 2 (192), s. 7–13.
4. Domańska M. i in., *Rosyjskie wyzwanie dla Europy. Polsko-niemiecki raport o potrzebie nowej polityki wobec Rosji*, Ośrodek Studiów Wschodnich, Warszawa, dostęp online: https://www.osw.waw.pl/sites/default/files/zlm2417_PP_Polen_R2_PL_online.pdf (dostęp: 31.03.2026).
5. Mariański J., *Religia w społeczeństwie ponowoczesnym*, Kraków 2010.
6. Mazurkiewicz P., *Kościół i demokracja*, Kraków 2001.
7. Skorowski H., *Etyka społeczna*, Warszawa 2012.
8. Stowarzyszenie Fidei Defensor, *Misje. Świat prawdziwy*, Szczecin 2022.
9. Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2012.
10. Św. Grzegorz Wielki, *Listy*, t. IV, tłum. J. Czum, Warszawa 1955.

Netografia:

1. „Missio" – słownik łacińsko-polski, https://pl.glosbe.com/s%C5%82ownik-%C5%82aci%C5%84sko-polski/missio (dostęp: 31.03.2026).
2. „Fala migracji z Ukrainy – najnowsze szacunki", https://wydarzenia.interia.pl/ukraina-rosja/news-fala-migracji-z-ukrainy-najnowsze-szacunki-widac-wyraznazmi,nId,22464635 (dostęp: 31.03.2026).
3. Papieska Rada Cor Unum, *Uchodźcy*, https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/corunum_it/publikacje/Rifugiati–2013–POL.pdf (dostęp: 31.03.2026).

DR ANDRZEJ MAMROŁ
Uniwersytet Opolski w Opolu (Polska)

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Pracownik Katedry Metodologii Badań Społecznych i Myśli Pedagogicznej w Instytucie Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego. Zainteresowania naukowe: pedagogika medialna, edukacja medialna, środowisko medialne osób z niepełnosprawnością.

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8951-8719
E-mail: amamrol@uni.opole.pl

RISK BEHAVIOURS OF YOUNG PEOPLE ASSOCIATED WITH THE USE OF ELECTRONIC MEDIA – RESEARCH FINDINGS

Zachowania ryzykowne młodych ludzi związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych – wyniki badań

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.19

SUMMARY:

Aim: The aim of this article is to demonstrate the extent to which contemporary youth engage in risk behaviors associated with the use of electronic media, which constitute an important element of their lifestyle, and to present the actions undertaken by schools to counteract these phenomena.

Methods: Two research methods were employed: a diagnostic survey using a questionnaire technique and a document analysis method applying the technique of classical internal analysis. In the first case, the research sample consisted of 406 individuals aged 14 to 25. In the second, the object of analysis was the Core Curriculum for General Education, and the unit of content analysis comprised provisions related to the prevention of youth risk behaviors associated with the use of electronic media.

Results: The lifestyle of young people is increasingly centered around the use of electronic media, with the progressive digitalization of social relationships being particularly noticeable. Risk behaviors in the media environment are reported by one-third of the respondents. These behaviors primarily concern addiction, sexuality, peer aggression, and the imitation of dangerous behaviors. These areas also constitute the most important domains of educational and preventive activities aimed at counteracting and preventing such pathologies. Health education, which is intended to address these objectives, currently fails to fulfill its role.

Conclusion: Risk behaviors among young people using electronic media, as well as their exposure to these media, may become increasingly widespread. This is facilitated by

technological development and the resulting increase in the attractiveness and capabilities of media. Therefore, effective models of action are necessary, as well as carefully designed (and empirically tested) procedures of educational interventions that will minimize this phenomenon.

Originality: The phenomenon of risk behaviors is constantly evolving, with new pathologies continually emerging. In the era of rapid development of artificial intelligence, their consequences will become increasingly difficult to predict-oth for individuals and for larger communities. Drawing attention to dangerous behaviors among young people and their associated specific features should stimulate discussion on effective models of action and methods of prevention, which are currently lacking.

KEYWORDS: risk behaviors, youth, lifestyle, electronic media, health education

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest pokazanie zakresu, w jakim współczesna młodzież angażuje się w zachowania ryzykowne związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych, będących istotnym elementem jej stylu życia, i jakie działania przewiduje szkoła, aby temu przeciwdziałać.

Metody: Zastosowano dwie metody badawcze – sondaż diagnostyczny w technice ankiety i metodę badania dokumentacji z wykorzystaniem techniki klasycznej analizy wewnętrznej. W pierwszym przypadku grupę badawczą stanowiło 406 osób w wieku od 14 do 25 lat. W drugim przedmiotem zainteresowania była Podstawa programowa kształcenia ogólnego, a jednostkę treściowej analizy stanowiły zapisy dotyczące profilaktyki zachowań ryzykownych młodzieży w związku z wykorzystaniem mediów elektronicznych.

Wyniki: Styl życia młodzieży w coraz większym stopniu sprowadza się do korzystania z mediów elektronicznych, szczególnie daje się zauważyć postępującą cyfryzację relacji. Zachowania ryzykowne w środowisku medialnym sygnalizuje 1/3 badanych. Dotyczą one przede wszystkim: uzależnienia, seksualności, agresji rówieśniczej, naśladownictwa niebezpiecznych zachowań. Są to zarazem najważniejsze obszary działań wychowawczych dla przeciwdziałania i zapobiegania tego typu patologiom. Edukacja zdrowotna, która w swych założeniach takie cele zawiera, nie spełnia obecnie swojej roli.

Zakończenie: Zachowania ryzykowne młodych ludzi korzystających z mediów elektronicznych, podobnie jak samo obcowanie z nimi, mogą stać się coraz powszechniejsze. Sprzyja temu rozwój technologii i związany z tym wzrost atrakcyjności czy możliwości mediów. Dlatego konieczne są skuteczne modele działań, przemyślane (ale też sprawdzone na drodze badań empirycznych) procedury oddziaływań edukacyjnych, które to zjawisko zminimalizują.

Oryginalność: Zjawisko zachowań ryzykownych ciągle ewoluuje, pojawiają się coraz to nowe patologie, a w dobie szybkiego rozwoju sztucznej inteligencji ich konsekwencje będą coraz trudniejsze do przewidzenia – zarówno dla jednostek, jak i większych społeczności. Sygnalizowanie niebezpiecznych działań młodzieży, pokazywanie związanych z nimi osobliwości powinno dynamizować dyskusję na temat skutecznych modeli działań i sposobów przeciwdziałania, których aktualnie brakuje.

SŁOWA KLUCZOWE: zachowania ryzykowne, młodzież, styl życia, media elektroniczne, edukacja zdrowotna

Wprowadzenie

Ryzykować oznacza „podejmować przedsięwzięcia o nieznanym wyniku, zakończeniu, z narażeniem kogoś lub czegoś na niebezpieczeństwo, stratę, zniszczenie”[1]. Termin ten, użyty w tytule niniejszego artykułu, dotyczy zachowań młodych ludzi z wykorzystaniem mediów elektronicznych, które chociaż niosą jedynie potencjalne zagrożenia, mogą powodować duże komplikacje i poważne, czasem nieodwracalne, ale też nieprzewidywalne konsekwencje.

Styl życia młodzieży, powszechnie korzystającej – praktycznie nieustannie – z mediów, niestety sprzyja pojawianiu się takich niebezpieczeństw. Możliwości, które dają multimedia, hipermedia czy media społecznościowe, są obecnie tak duże, że niejednokrotnie przekraczają wyobraźnię potencjalnego użytkownika. Pozwalają między innymi na: komunikację z wieloma, nawet najbardziej kontrowersyjnymi ludźmi, eksperymentowanie z własną tożsamością, atrakcyjne spędzanie czasu, zarobienie (czasem niemałych) pieniędzy, pozyskanie najbardziej specjalistycznych informacji (dostępnych do niedawna jedynie dla nielicznych ekspertów), załatwienie wielu spraw, wyrażenie swojego zdania, zadowolenia czy dezaprobaty, przeżycie emocji. Ale to wszystko sprawia, że dla jednych są one okazją do rozwoju i przyczyniają się do własnego dobrostanu, dla innych – do degradacji swojej osobowości, a także siania zamętu i ogólnej destrukcji życia społecznego.

Dlatego można zadać sobie pytanie: *W jakim zakresie współczesna młodzież angażuje się w zachowania ryzykowne związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych, będących istotnym elementem jej stylu życia, i jakie działania przewiduje szkoła, aby temu przeciwdziałać?* Odpowiedź na nie pozwoli na określenie rozmiarów i dynamiki tego zjawiska, a także na wskazanie obszarów pracy wychowawczej, która powinna być podejmowana jako profilaktyka zagrożeń przez rodziców, nauczycieli, pedagogów szkolnych i inne osoby odpowiedzialne za prawidłowy rozwój młodego pokolenia.

Niektóre pozycje literatury przedmiotu podają, że jest to wymiar marginalny[2], ale – jak pokazują wyniki badań przeprowadzonych przez autora niniejszej publikacji, a także inne dane przytoczone poniżej – przynajmniej w odniesieniu do niektórych z tych zachowań jest zupełnie inaczej. Na pewno też omawiane tutaj zjawisko ma charakter dynamiczny. Pojawiają się nowe narzędzia, chociażby związane z upowszechnieniem stosowania sztucznej inteligencji, nowe okoliczności i uwarunkowania, które mogą sprzyjać jego nasilaniu się, występowaniu nowych patologii. Celem tego artykułu jest zwrócenie uwagi na niebezpieczeństwo narastania patologicznego wykorzystania mediów przez młodzież, które nieodłącznie powiązane jest z jej ogólnym stylem życia. Monitorowanie tej kontrowersyjnej strony aktywności medialnej młodych ludzi jest ustawicznie konieczne, ponieważ w przyszłości skutki wykorzystania tych (przecież coraz potężniejszych) narzędzi mogą przekraczać granicę wyobraźni przeciętnego człowieka i nieść szkodę nie tylko pojedynczym osobom, ale także całym społecznościom, a może nawet ludzkości całego świata i samej planecie.

Artykuł składa się z trzech części. Pierwszą z nich jest część teoretyczna, w której zawarto treści dotyczące stylu życia współczesnej młodzieży, a także opis zachowań

[1] E. Sobol (red.), *Nowy słownik języka polskiego*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 887–888.

[2] Za: N. Walter i inni, *Media cyfrowe a edukacja dziecka*, [w:] H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki*, Wyd. Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2020, s. 233.

ryzykownych związanych z używaniem mediów elektronicznych. W części drugiej przedstawiono najważniejsze założenia metodologiczne przeprowadzonych badań. W części trzeciej zaprezentowano ich wyniki. Całość dopełniają wprowadzenie i zakończenie, w którym zawarto najważniejsze wnioski.

1. Styl życia współczesnej młodzieży

Styl życia to „całokształt cech charakterystycznych dla zachowania się jednostki lub zbiorowości [...], ujawniający się zwłaszcza w życiu codziennym (w postawach wobec pracy, sposobach spędzania wolnego czasu, konsumpcji, stroju, stosunkach międzyludzkich itp. […]. W skład stylu życia wchodzą, oprócz zachowań, także motywacje owych zachowań powiązane z przypisywanymi im znaczeniami i wartościami oraz pewne funkcje rzeczy będących bądź celami, bądź środkami do celu, bądź zamierzonymi skutkami tych zachowań […]. U podstaw stylu życia znajduje się hierarchia wartości i potrzeb bądź utrwalona w tradycji i obyczaju, bądź przejmowana przez naśladowanie aktualnych mód”[3].

Na styl życia współczesnej młodzieży istotny wpływ ma wiele czynników, w tym przemiany, jakie dokonały się w społeczeństwie na przestrzeni ostatnich dekad (czy nawet stuleci), a związane są one z rozwojem technologii i środków masowego przekazu (powstaniem popkultury), procesami ekonomicznymi, rozwojem gospodarczym, globalizacją, obyczajowością, systemem uznawanych wartości czy zmianami w szeroko rozumianej komunikacji, a także z łatwością przemieszczania się ludzi. Nie sposób ich w tym miejscu wszystkich wymienić, jednak należy zaznaczyć, że wszystkie z determinantów mających wpływ na życie młodych ludzi, nakładając się na siebie, tworzą skomplikowany układ oddziaływań, w wyniku którego powstaje całkiem nowa jego jakość.

Najbardziej zauważalną cechą stylu życia współczesnych młodych ludzi jest *konsumpcjonizm*. Słownik języka polskiego zwraca uwagę, że *konsumować* oznacza nie tylko *spożywać coś*, z czym termin ten kojarzy się najbardziej, ale także odnosi się do *używania* lub *użytkowania* czegoś[4]. Wobec pewnego chaosu, niejednoznaczności, relatywizacji, z jakimi mamy do czynienia we współczesnym świecie w odniesieniu do systemu uznawanych powszechnie wartości, to właśnie konsumpcja „pełni obecnie rolę «społecznego funkcjoznaku» – wyznaczającego to, kim jest dzisiaj człowiek i jak jest postrzegany przez innych”[5].

Kultura popularna, a także związane z nią szeroko rozumiane media, w tym multimedia, oferują bardzo bogate możliwości w tym procesie. Lansowany przez nie styl życia „na luzie” i w dobrej zabawie realizowany jest szczególnie poprzez dostarczanie sobie przyjemności, polegających między innymi na oglądaniu telewizji, grach komputerowych, aktywności na portalach społecznościowych i dostarczaniu wielu innych rozrywek zależnych od indywidualnych potrzeb i pomysłów. Wiele też urządzeń elektronicznych, w tym smartfony, ale również portale społecznościowe czy inne media są konstruowane w taki sposób, by spędzać w ich towarzystwie jak najwięcej czasu. Konstruktorzy dokładnie

[3] *Styl życia*, [w:] *Encyklopedia PWN*. Pobrano z: https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/styl-zycia;3980878.html (na dzień: 11.04.2025 r.).
[4] E. Sobol (red.), dz. cyt., s. 352.
[5] K. Leksy, *Młodzież we współczesnej przestrzeni społeczno-kulturowej*, Wyd. Difin, Warszawa 2020, s. 67.

wiedzą, jakich narzędzi użyć, jak „hakować mózg", aby wywoływać ustawiczny dopływ dopaminy i wspomniany wyżej cel osiągnąć[6].

Bardzo istotną rolę w zjawisku konsumpcji odgrywa *reklama*, która steruje zachowaniami ludzi[7]. W wyniku jej oddziaływania kształtowane są potrzeby i przyzwyczajenia, zgodne z interesami producentów, młodzież pod jej wpływem doświadcza stanu ustawicznego nienasycenia. To w dużej mierze determinuje jej styl życia, również w odniesieniu do mediów i aktywności z nimi związanych. Młodzi konsumenci czasami nawet nie zdają sobie sprawy z tego, że podejmują aktywności, których nigdy by nie podjęli, gdyby nie reklama. Nie mają też wyobrażenia jak bardzo są w tej kapitalistycznej machinie manipulowani.

Z raportu NASK z 2023 roku pt. *Nastolatki 3.0* wynika, że młodzież spędza w Internecie bardzo dużo czasu; średnio w dni powszednie jest to 5 godzin i 36 minut dziennie. Wskazuje to na wzrost w porównaniu ze wcześniejszymi okresami – w 2014 roku młodzi ludzie spędzali online 3 godziny i 40 minut, a w 2020 roku – 4 godziny i 50 minut[8].

Jak z kolei podaje Światowa Organizacja Zdrowia, ponad 1/3 (36%) młodzieży utrzymuje ze swoimi znajomymi stały kontakt online; największy wskaźnik obserwuje się przy tym u 15-letnich dziewcząt, wśród których odsetek ten wynosi 44%[9].

W związku z tym nie jest wielkim zaskoczeniem, że wśród dzieci i młodzieży uwidacznia się spadek zainteresowania aktywnością fizyczną; preferowany jest raczej *sedenteryjny*, czyli pozbawiony tej jakże ważnej dla zdrowia (nie tylko fizycznego) aktywności, tryb życia[10].

Młodzi ludzie XXI wieku nie mają potrzeby stabilności, podchodzą do niej ze sceptycyzmem i podejrzliwością. Nie tylko nie boją się zmian, ale wręcz ich oczekują[11]. Mają łatwość w nawiązywaniu relacji, jednak są one najczęściej płytkie, pozbawione głębszego zaangażowania, zawierane i podtrzymywane zwykle za pośrednictwem komunikatorów internetowych. Zdaniem niektórych naukowców tego typu związki są raczej parodią ludzkich więzi[12] i nie mają większej wartości.

Nie bez znaczenia jest tutaj również podejście do własnego rozwoju, silna potrzeba osiągnięcia sukcesu przez młodych ludzi, co powoduje swoistego rodzaju napięcie domagające się rozładowania. Podobne działanie ma zbyt duże obciążenie zajęciami dodatkowymi (pozaszkolnymi), które – nierzadko inspirowane przez ambitnych, niespełnionych rodziców – niosą ze sobą niezmierny wysiłek fizyczny i psychiczny. Przestrzeń medialna daje znaczne możliwości rozładowania tego stresu, niestety także w tej nieakceptowanej społecznie czy wręcz patologicznej formie.

---

6 C. Price, *Jak zerwać ze swoim smartfonem*, Wyd. Sonia Draga, Katowice 2018, s. 3–36.

7 G. Ritzer, *Magiczny świat konsumpcji*, Wyd. MUZA, Warszawa 2004, s. 110–111.

8 R. Lange (red.), *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów i rodziców*, NASK – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2023, s. 7, Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/OneDrive/Pulpit/Pulpit%20do%202024/Dorobek/Artyku%C5%82y%202025/Nastolatki%203.0.pdf (na dzień: 28.06.2025 r.).

9 WHO, *Nastolatki, ekrany i zdrowie psychiczne*, pobrano z: https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health?utm_source=chatgpt.com (na dzień: 29.06.2025 r.).

10 M. Gros, *Wolnoczasowa aktywność fizyczna a modus życia mło16164zieży akademickiej*, Wyd. Akademii im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2023, s. 173–174.

11 Z. Melosik, *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 73

12 N. Kardaras, *Dzieci ekranu. Jak uzależnienie od ekranu przejmuje kontrolę nad naszymi dziećmi – i jak wyrwać je z transu*, CeDeWu, Warszawa 2018, s. 131.

Wielość narzędzi, wolność, tak mocno dzisiaj akcentowana, będąca jedną z podstawowych potrzeb i praw człowieka, a także młodzieńcza wyobraźnia, seksualność, tak silnie stymulowana na każdym kroku, również w przestrzeni publicznej (na przykład bilbordy w miastach), a szczególnie w mediach, potrzeba dużej stymulacji, bezkrytycyzm myślenia oraz dewaluacja wartości tworzą warunki, w których młodzi ludzie mogą tracić nad sobą kontrolę, podejmując działania określane jako ryzykowne, ponieważ ich konsekwencje mogą w znacznym stopniu zagrażać zdrowiu (fizycznemu, psychicznemu, społecznemu) i życiu.

2. Medialne zachowania ryzykowne młodych ludzi – przegląd literatury przedmiotu

Zachowania młodych ludzi z wykorzystaniem mediów elektronicznych, które w jakiś sposób zagrażają im samym czy innym osobom, mogą przyjmować bardzo różne oblicza – trudno je wszystkie wymienić. Najczęściej jednak związane są ze sferą seksualności człowieka, manifestacją agresji, utratą kontroli prowadzącą do uzależnień, udostępnianiem poufnych/prywatnych danych, chęcią wykazania się czy sprawdzenia swoich sił. Poniżej wymienione kategorie zostaną pokrótce omówione.

2.1. Zachowania ryzykowne o charakterze seksualnym

Wiele z zachowań ryzykownych, jakie podejmują młodzi ludzie z wykorzystaniem mediów elektronicznych, szczególnie w sieci, ma zabarwienie erotyczne. Do najczęściej wymienianych i niezmiernie niebezpiecznych należą: nawiązywanie kontaktów z nieznajomymi – często związane z child groomingiem – sexting, cyberprostytucja i sprzedaż dziewictwa[13].

Osoba małoletnia, odpowiadająca na zaproszenie do rozmowy w środowisku internetowym, nie zawsze jest świadoma, że po drugiej stronie może siedzieć nie dwunastoletni kolega czy koleżanka, ale dojrzały mężczyzna o skłonnościach pedofilskich. Sposób jego działania jest przemyślany i metodyczny. Najpierw angażuje dzieci w niewinną rozmowę na temat zainteresowań, pasji, by później przejść do trudnych doświadczeń, które przeżywa (przecież prawie każda) młoda osoba, takich jak konflikty z rodzicami, trudności w szkole itp., tworząc klimat zaufania i oferując pomoc. W następnym etapie dochodzi do oswajania z seksem, wzbudzania poczucia winy, szantażu, budowania tajemnicy. Działania te mają ostatecznie doprowadzić do odważnych wypowiedzi czy zachowań dzieci przed kamerą, nierzadko do spotkań w rzeczywistości, kończących się czynem zabronionym dokonanym na małoletnim[14].

Sexting to zjawisko polegające na wysyłaniu swoich nagich zdjęć do innych osób, kiedyś za pomocą telefonu komórkowego, teraz najczęściej za pośrednictwem narzędzi komunikacji internetowej. Wysyłający tego rodzaju materiały, dając się ponieść emocjom chwili i nie zastanawiając się nad konsekwencjami, narażają się na wiele niebezpieczeństw.

[13] I. Khorlikova, S. Żurawski, K. Bakalarczyk-Burakowska, *Zagrożenia małoletnich w cyberprzestrzeni o charakterze seksualnym*, „Studia Społeczne" 2022, nr 37 (2), s. 97–105.

[14] K. Daciuk, *Negatywne oddziaływanie mediów na sferę emocjonalną dzieci*, [w:] G. Penkowska (red.), *Zagrożenia ze strony mediów*, Katedra, Gdańsk 2017, s. 149–150.

Zdjęcia takie mogą przecież zostać wykorzystane w przeróżny sposób. Po upublicznieniu ich właściciele stają się często przedmiotem kpin, agresji, pogardy w środowisku rówieśniczym; nie brakuje też przypadków, w których są one podstawą do szantażu i wyłudzeń. Nietrudno przewidzieć, że skutkiem takich sytuacji będą także problemy psychiczne, a to wszystko może skutkować próbami samobójczymi.

Innym tego typu zachowaniem jest *cyberprostytucja*. Podobnie jak inne jej przejawy, związana jest z czerpaniem korzyści finansowych za usługi seksualne – w tym przypadku realizowane zdalnie. Najczęściej proceder ten polega na przesyłaniu aktów seksualnych czy czynności o takim charakterze za pośrednictwem specjalnie stworzonych stron internetowych. Zapłata może być realizowana w postaci przelewów, ale też innego rodzaju profitów, takich jak doładowania do telefonów, zakupy różnych produktów itp.

Podobnym zachowaniem ryzykownym realizowanym z wykorzystaniem Internetu, aczkolwiek mającym poważniejsze konsekwencje, jest *sprzedaż dziewictwa*. Najczęściej młode dziewczyny, które nie przeżyły jeszcze stosunku seksualnego (zdarza się również, że dorośli przestępcy – stręczyciele, członkowie patologicznych rodzin), dla korzyści pieniężnych wystawiają ofertę takiej „usługi", oczekując czasami bardzo znaczących kwot.

Omawiając zachowania ryzykowne związane ze sferą seksualną, nie sposób pominąć kwestii wchodzenia przez dzieci i młodzież na pornograficzne strony internetowe. W obecnych czasach dostęp do nich jest szczególnie łatwy. Młodzi ludzie, pchani ciekawością i chęcią zdobycia wiedzy o swojej seksualności, wchodzą na teren bardzo niebezpieczny, ponieważ doświadczenia tego typu pozostawiają w nich ślad zagrażający ich przyszłemu rozwojowi emocjonalnemu. Badacze wskazują na wiele negatywnych konsekwencji korzystania z pornografii. Z licznych badań w tym zakresie wynika między innymi, że pod wpływem filmów pornograficznych u młodych ludzi kształtują się nierealistyczne wyobrażenia na temat współżycia seksualnego. Czerpane z nich wzory zachowań bardzo często nie mają nic wspólnego z satysfakcjonującym, przyjemnym seksem, a zdarza się nawet, że odwzorowywane zachowania czy pozycje powodują ból fizyczny w trakcie kontaktu intymnego, obrazują przedmiotowe traktowanie partnera. Możliwe jest również pojawienie się kompleksów w zakresie własnego wyglądu, a także strachu przed zbyt niską sprawnością seksualną w porównaniu z występującymi aktorami. Istnieją też sygnały dotyczące związku między regularnym oglądaniem pornografii a agresywnymi zachowaniami seksualnymi czy depresją u jej użytkowników. Zauważono ponadto, że uczniowie korzystający z pornografii częściej mają gorsze wyniki w nauce i częściej zażywają środki psychoaktywne[15].

Niektóre dane świadczą o tendencji wzrostowej w zakresie zachowań ryzykownych na tle seksualnym. W 2020 roku odsetek nastolatków deklarujących zamieszczanie nagich zdjęć w Internecie wynosił 2,2%, dwa lata później – już 5,6%. Zdarzają się też osoby, które w tego typu badaniach wypowiadają się niejednoznacznie – na pytanie o takie zachowania odpowiadają „trudno powiedzieć", co może świadczyć o jeszcze większych rozmiarach zjawiska[16].

[15] K. Pilarczyk-Parchanowicz, *Analiza zjawiska kontaktu dzieci i młodzieży z pornografią w świetle teorii oraz dotychczasowych wyników badań*, „Dziecko Krzywdzone" 2017, vol. 16, No 3, s. 71–76.

[16] R. Lange (red.), dz. cyt., s. 89.

2.2. Agresja elektroniczna

Wśród zachowań ryzykownych z wykorzystaniem narzędzi medialnych wiele jest związanych z ogólnie pojętą agresją i nawiązuje do zjawiska *bullyingu*. Według jednej z definicji „bullying to takie wrogie zachowanie, gdzie uczeń lub uczniowie intencjonalnie przez dłuższy czas atakują innego ucznia, który ze względu na przewagę sprawców (fizyczną, psychologiczną) nie potrafi się bronić”[17]. Jacek Pyżalski uważa, że można mówić o jego odmianie elektronicznej (cyberbullying), kiedy akty agresji dokonywane są za pomocą telefonu komórkowego lub Internetu. W takich przypadkach wymienione w definicji cechy są również widoczne, jednak ze względu na specyfikę sieci mają swój osobliwy charakter. Umieszczanie obraźliwych czy ośmieszających treści nie zawsze jest zaplanowane przez potencjalnych agresorów, a powtarzalność tych działań wynika z samej istoty tego medium (kopiowanie, przesyłanie, wielokrotne odtwarzanie), nie zaś z wielokrotności zachowań agresywnych. Poza tym napastnicy nie widzą swoich ofiar, co uniemożliwia uzyskanie informacji zwrotnej dotyczącej rezultatów swoich czynów. Bezrefleksyjność i brak wyobraźni w odniesieniu do obrazu wyrządzonych krzywd powodują, że wiele osób w sytuacji braku kontaktu twarzą w twarz zachowuje się w bardziej bezduszny sposób. Niemałe znaczenie ma również to, że poczucie anonimowości zwalnia hamulce wynikające z obawy przed konsekwencjami (także fizycznymi) swoich wypowiedzi i czynów. Działanie w rzeczywistości wirtualnej także ma swoje znaczenie – część tych osób traktuje je jako mało realne, fikcyjne, trochę jak w grze komputerowej[18]. W takich warunkach wielu tchórzliwych ludzi staje się panami świata, pozwalającymi sobie na znacznie więcej niż w rzeczywistości.

Z raportu NASK pt. *Nastolatki 3.0* wynika, że młodzi ludzie zauważają różne formy agresji, jakich dopuszczają się inni użytkownicy Internetu. *Wyzywanie kogoś* (co sygnalizuje 44,6% badanych), *ośmieszanie* (33,2%), *poniżanie* (29,6%), *podszywanie się* (20,5%), *straszenie* (19,2%), *rozprowadzanie kompromitujących materiałów* (18,8%), *szantażowanie* (16,2%) – to najczęstsze z nich. Wiele badanych (40,4%) samemu doświadczyło takich ataków, a 17,8% odczuwało pewien dyskomfort w związku z niektórymi zachowaniami internautów, ale nie są oni pewni, czy można to było uznać za przemoc.

Niektóre z form agresji elektronicznej charakteryzują się przemyślanym, zaplanowanym działaniem. Taką formą jest *happy slapping*, który najogólniej polega na sprowokowaniu pewnych zachowań po to, by je nagrać i upowszechnić. Cały proceder składa się z dwóch aktów – pierwsza część to działania prowodyra, który uderza lub znieważa ofiarę (najczęściej w miejscu publicznym), wywołując określoną reakcję i nagrywanie całego zajścia, a druga część to publikacja materiału w sieci. Ofiarami mogą stać się osoby zarówno znane sprawcy, jak i nieznane[19]. Zjawisko to jest przejawem głupoty, bezwzględności, chęci dostarczenia sobie i innym dobrej zabawy, ale też zyskania popularności – niektóre osoby wiele zrobią dla pozyskania tak zwanych *followersów* (czyli obserwujących na Instagramie), by czerpać z tego korzyści finansowe. We współczesnym

[17] Za: J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, „Dziecko Krzywdzone” 2009, vol. 8, No 1, s. 3.

[18] J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011, s. 59–70.

[19] Tamże, s. 97–98.

CATHOLIC PEDAGOGICS

świecie liczba laików jest wyznacznikiem popularności młodzieży[20], a czasami decyduje o tym, że różne firmy proponują tym osobom współpracę, najczęściej związaną z reklamowaniem określonych produktów[21], dlatego chcąc je pozyskać, młodzi ludzie uciekają się do opisanych wyżej działań.

Formą patologicznych zachowań w Internecie podszytych agresją jest również *flaming*, albo inaczej *flame war*, który polega na ostrej wymianie zdań online. Do takiej sytuacji dochodzi najczęściej w określonych miejscach przepastnych przestrzeni Internetu, takich jak forma czy grupy dyskusyjne. W niektórych konwersacjach tam przebiegających w ogóle nie chodzi o merytoryczną dyskusję, za to bardzo szybko można się zorientować, że najważniejszym celem rozmówców jest wzajemne obrażanie się i obrzucanie inwektywami. Szczególną rolę odgrywają tutaj tak zwani *trolle*, czyli osoby, które celowo wprowadzają kontrowersyjne treści, prowokują, by wywołać emocjonalną reakcję uczestników. Najbardziej skuteczne ataki dotyczą: wyglądu fizycznego, kompetencji, cech charakteru, orientacji seksualnej, narodowości, rasy czy koloru skóry i religii[22].

W kontekście zachowań agresywnych należy również rozpatrywać różnego rodzaju kradzieże danych, a wśród nich proceder określany jako *phishing*. Polega on na tym, że agresor poprzez wysyłanie wiadomości, strony internetowe, „zdradliwe linki" dąży do uzyskania poufnych informacji o tożsamości użytkownika, przejęcia haseł, kodów bezpieczeństwa czy szczegółów jego transakcji. Klikanie w niebezpieczne linki, otwieranie nieznanych wiadomości, udzielanie niejawnych informacji to obecnie jedno z najbardziej ryzykownych zachowań, jakie podejmują młodzi ludzie z wykorzystaniem mediów elektronicznych, szczególnie komunikatorów internetowych. Powstrzymanie się od tych czynności czy zażegnanie niebezpieczeństwa jest w tym przypadku bardzo trudne, napastnicy bowiem opierają swoje działania na zaawansowanej wiedzy psychologicznej (w szerszym znaczeniu – na inżynierii społecznej) na temat natury ludzkiej i naszych zachowań, a ich metody sprowadzają się do stosowania manipulacji i zasad socjotechniki[23].

2.3. Uzależnienie

Za ryzykowne należy również uznać zachowanie, które polega na poświęcaniu mediom zbyt dużej ilości czasu, między innymi przesiadywanie przed ekranem komputera i oddawanie się rozrywce, monitorowanie zawartości portali społecznościowych, surfowanie w sieci bez wyraźnego (racjonalnego) celu itp. Agnieszka Ogonowska zauważa, że „uzależnienie od nowych mediów (Internetu, telewizji, gier sieciowych czy telefonu komórkowego) jest stosunkowo nową formą uzależnień czynnościowych, inaczej behawioralnych, czyli

[20] K. Z. Czeszejko-Sochacka, *Konstytucyjne i karne aspekty demoralizacji młodzieży na przykładzie zjawiska happy slapping*, „Przegląd Prawa Konstytucyjnego" 2021, nr 1 (59), s. 339.

[21] *Kim są followers na Instagramie*. Pobrano z: https://buzzup.pl/kim-sa-followers-na-instagramie/ (na dzień: 23.09.2025 r.).

[22] Szerzej na ten temat: M. Szpunar, *Flaming i trolling jako formy agresji werbalnej w Internecie*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 2009, nr 4 (214), s. 67–80.

[23] A. Yasina, R. Fatimab, Z. J. Bina, W. Afzalc, S. Raza, *Can serious gaming tactics bolster spear-phishing and phishing resilience? Securing the human hacking in Information Security*, „Information and Software Technology" 2024, No 170, s. 2. Pobrano z: https://www-1sciencedirect-1com-10000afcg0068.han.uni.opole.pl/science/article/pii/S0950584924000314 (na dzień: 15.13.2025 r.).

związanych z patologicznym i ryzykownym zachowaniem człowieka. Prowadzi ono do wielu szkód zdrowotnych (np. problemy ze snem), społecznych (np. utrata znajomych i przyjaciół), zawodowych (np. utrata pracy), szkolnych (np. obniżenie wyników w nauce) i psychologicznych (np. załamanie nerwowe, depresja)"[24].

To właśnie zasygnalizowane w powyższej definicji konsekwencje obrazują patologiczny wymiar omawianego w tym miejscu zjawiska. Wszystkie z wymienionych są istotne i mogą negatywnie wpłynąć na młodych ludzi, na ich ogólny dobrostan psychofizyczny czy funkcjonowanie w społeczeństwie, ale szczególnie niebezpieczna i lekceważona przez młodzież jest niedostatek snu. Chroniczny niedobór snu idzie w parze z uzależnieniem od mediów, upowszechnieniem smartfonów, e-czytników i innych urządzeń emitujących światło, które powodują bezustanne, nadmierne zaangażowanie umysłu i zmysłów. Z tym niestety wiąże się występowanie takich problemów jak: choroby serca, płuc i nerek, osłabienie układu immunologicznego i obniżona odporność na zachorowania, osłabienie apetytu, opóźniony czas reakcji, podwyższona wrażliwość na ból, zmienność nastrojów, niektóre nowotwory, depresja, otyłość, cukrzyca[25].

Bardzo trudno ustalić rzeczywiste rozmiary uzależnienia od mediów elektronicznych wśród młodzieży. Zaproponowane przez różnych naukowców kryteria diagnostyczne wskazują kilka symptomów, których jednoczesne wystąpienie świadczy o pojawieniu się wskazanego problemu. Jednak należy podkreślić, że nasilenie się już jednego z tych objawów w istotnym stopniu zaburza prawidłowe funkcjonowanie człowieka. Dlatego trudno jednoznacznie stwierdzić, kiedy zaczyna się uzależnienie. Wyniki badań dotyczących korzystania z Internetu przez młodzież, uzyskane w różnych badaniach, mówią o 0,5%, 1%, 1,3%, 1,5% czy nawet 15% silnie uzależnionych (pełny zestaw objawów), ale jednocześnie wskazują grupy, podobnie o różnych wskaźnikach procentowych, np. 8,9%, 11,4% 12%, 23%, a nawet 49%, określane jako zagrożone zjawiskiem uzależnienia (od jednego do kilku objawów). Jak widać w obu grupach wyniki rzeczywiście są zróżnicowane[26].

Niepokojące są również dane sygnalizowane przez Światową Organizację Zdrowia. Z jej ustaleń poczynionych w 2022 roku wynika, że 11% nastolatków wykazuje symptomy problematycznego korzystania z portali społecznościowych, w tym doświadcza trudności z kontrolowaniem tego procesu. Jest to wzrost z 7%, jakie notowano wcześniej w 2018 roku[27].

Jeszcze inne badania pokazują, że aż 48% amerykańskich studentów można uznać za uzależnionych od Internetu, a kolejne 40% – za przypadki graniczne lub osoby potencjalnie uzależnione[28]. To także potwierdza trudności z dokładnym określeniem rozmiarów zjawiska.

[24] A. Ogonowska, *Uzależnienia medialne*, Wyd. Edukacyjne, Kraków 2018, s. 25.
[25] A. Alter, *Uzależnienia 2.0*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2028, s. 73.
[26] K. Makaruk, J. Włodarczyk, P. Skoneczna, *Problematyczne używanie internetu przez młodzież. Raport z badań*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2019, s. 6, 10–11. Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/Downloads/Problematyczne_u%C5%BCywanie_internetu_przez_m%C5%82odzie%C5%BC_-_RAPORT_Z_BADA%C5%83%20(1).pdf (na dzień: 13.08.2025 r.).
[27] WHO, *Nastolatki, ekrany i zdrowie psychiczne*. Pobrano z: https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health?utm_source=chatgpt.com (na dzień: 14.11.2025 r.).
[28] A. Alter, dz. cyt., s. 33.

2.4. Udostępnianie przez młodzież materiałów (informacji) prywatnych i poufnych

Niestety wiele zachowań niebezpiecznych, polegających na umieszczaniu w sieci materiałów (informacji) prywatnych i poufnych, które mogą zagrażać dzieciom i młodzieży, podejmują ich rodzice na długo wcześniej przed wejściem najmłodszych w środowisko wirtualne. *Sharenting*[29] (*share* – udostępniać, dzielić się; *parenting* – rodzicielstwo), bo o nim mowa, polega na publikacji w sieci zdjęć, filmów i innych materiałów na temat własnych dzieci. Powodami są między innymi: chęć wyrażenia dumy, dzielenie się informacjami z dalekimi członkami rodziny, rozrywka – wywołanie rozbawienia u odbiorcy. Niesie to jednak ze sobą bardzo poważne zagrożenia. Po pierwsze, zdjęcia (nierzadko nagie, ale też przerabiane na takie dzięki sztucznej inteligencji[30]) mogą stać się łupem poszukujących tego typu treści osób o zaburzonej seksualności – pedofili, którzy następnie je rozpowszechniają (w tym na stronach pornograficznych) czy sprzedają innym użytkownikom o podobnych preferencjach. Po drugie, stwarza to okazję do tak zwanej kradzieży wizerunku i kreowania całkowicie nowej tożsamości dziecka – z nowym imieniem i nazwiskiem, miejscem zamieszkania, preferowanymi aktywnościami itd., która będzie wykorzystana w celach seksualnych (cyfrowy kidnaping) czy też innych – na przykład związanych z pozyskiwaniem funduszy w przypadku rzekomej choroby – o których coraz częściej informują media. Po trzecie, śmieszne zdjęcia i filmiki mogą naznaczyć dziecko na całe życie, spowodować, że na zawsze stanie się przedmiotem drwin.

W pewnym okresie dzieci (szczególnie nastolatkowie) same czują potrzebę dzielenia się ze światem swoim życiem. Zdarza się czasem, że naśladują postępowanie swoich rodziców. Oprócz zdjęć i filmików (przedstawiających przede wszystkim siebie i znajomych) publikują swoje historie, komentarze, opinie, informacje o miejscach, w których były, memy, GIF-y[31]. W ten sposób również narażają się na niebezpieczeństwa: pedofilii, kradzieży tożsamości, ostracyzmu, cyberbullyingu, szantażu, wykorzystania danych w celach marketingowych i strat finansowych, a nawet niemożności uzyskania dobrej posady – co wiąże się ze śledzeniem kont portali społecznościowych przez rekruterów i z pozyskanymi tam kompromitującymi informacjami (błędy językowe, nadmierna wylewność – *oversharing*, niedbanie o swoją prywatność, narkotyki, duża liczba selfie)[32].

Do najbardziej nagannych zachowań, bo szczególnie powodujących problemy, należy umieszczanie w sieci (również wysyłanie w wiadomościach na komunikatorach internetowych) danych osobowych czy poufnych: imienia, nazwiska, adresu, numeru telefonu, numeru PESEL, haseł do kont, numerów dokumentów i kart kredytowych itp.

[29] A. Borkowska, M. Witkowska, *Sharenting i wizerunek dziecka w sieci. Poradnik dla rodziców*, NASK – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2020, s. 7–13. Pobrano z: https://cyberprofilaktyka.pl/publikacje/Poradnik_sharenting_www.pdf (na dzień 12.12.2025 r.).

[30] E. Aniołowicz-Piedziewicz, *Czym jest sharenting? Jakie stwarza zagrożenia?* Pobrano z: https://www.luxmed.pl/dla-pacjenta/artykuly-i-poradniki/czym-jest-sharenting-jakie-stwarza-zagrozenia (na dzień: 13.12.2025 r.).

[31] R. Lange (red.), dz. cyt., s. 243.

[32] A. Borkowska, M. Witkowska, *Sharenting i wizerunek dziecka w sieci. Poradnik dla rodziców*, NASK – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2020, s. 25–26.

2.5. Challenge i patostreaming

Internetowe *challenge* to inaczej wyzwania umieszczane w sieci, które przyjmują formę zdjęć lub filmów prezentujących jakieś (przeważnie dziwne albo trudne do zrealizowania) zachowanie i prowokują do naśladownictwa. Jest to szczególnie niebezpieczny przejaw zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży, w niektórych przypadkach zagrażający zdrowiu i życiu.

Do takich zachowań należą: wyszywanie za pomocą nitki i igły różnorodnych wzorów na skórze (*Skin stitching* lub *Skin swing*), odkręcenie kurków z gazem, wypowiedzenie przy tym „magicznych słów" i położenie się spać (*Ogniowa wróżka*), unikanie snu, cięcie żyletką, samobójstwo (*Niebieski wieloryb*), jedzenie kapsułek do prania (*Tide pod challenge*), wymuszanie utraty przytomności (*Pass out challenge*)[33]. Jeszcze inne to: wejście do plastikowego worka i odsysanie powietrza za pomocą odkurzacza (*Vacuum challenge*), wykonywanie różnych codziennych czynności z opaską na oczach (*Bird box challenge*)[34].

Zakorzeniona w naturze ludzkiej skłonność do rywalizacji sprzyja podejmowaniu przez dzieci i młodzież takich wyzwań. Jest to również okazja do sprawdzenia własnych sił, zaimponowania rówieśnikom, zyskania popularności. Sprostanie zadaniu podnosi samoocenę oraz dostarcza emocji[35].

Z badań przeprowadzonych w 2022 roku przez NASK wynika, że 29,9% młodzieży w wieku od 7 do 19 lat co najmniej raz w ostatnim roku podjęło wyzwanie internetowe, a co dwudziesta osoba brała udział aż w ośmiu wyzwaniach. Bardzo niepokojące jest jednak to, że trzech na dziesięciu młodych ludzi (z różną częstotliwością) brało udział w challenge'ach, które mogły zagrażać zdrowiu (fizycznemu lub psychicznemu) ich samych albo innych osób[36].

Przejmowanie niebezpiecznych wzorów zachowań związane jest także z tak zwanym *patostreamingiem*. Zjawisko to polega na relacjonowaniu jakiegoś zdarzenia czy zachowania, które najczęściej mają kontrowersyjny wydźwięk, są bowiem związane z jakąś patologią, taką jak: libacja alkoholowa, zażywanie narkotyków, kłótnie, wyzwiska, agresja, a nawet gwałty. Patostreamer wykonuje (prowokuje) te działania często wbrew woli innych osób, spotykanych przypadkowo na ulicy czy w innych miejscach publicznych albo w swoim domu, nawet wobec członków swojej rodziny. Jak w wielu internetowych działaniach, także tutaj chodzi o zyskanie popularności i osiągnięcie dużej oglądalności, bo z tym wiążą się korzyści finansowe (np. z reklam). Osoby śledzące mają wpływ na przebieg zdarzeń, mianowicie wpłacając pieniądze (tzw. donejty), zachęcają do czegoś, na przykład do uderzenia kogoś, wykonania jakiejś czynności seksualnej itp. Młodym ludziom podoba się to tabu związane z przekraczaniem prawa. Nierzadko podziwiają te osoby za odwagę, uznają za autorytet. Często też przechwalają się wśród rówieśników oglądaniem sensacyjnych scen. Dlatego patostreaming ciągle zyskuje na popularności i staje się coraz bardziej niebezpieczny dla młodych ludzi.

[33] A. Kubala-Kulpińska, *Wirtualny challenge – zagrożenie ukryte w sieci*. Pobrano z: https://www.monitorszkoly.pl/artykul/wirtualny-challenge-zagrozenie-ukryte-w-sieci (na dzień: 30.01.2026 r.).

[34] J. Piechna, *Szkodliwe treści w internecie nie akceptuję, reaguję! poradnik dla rodziców*, NASK – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2020, s. 15–16. Pobrano z: https://cyberprofilaktyka.pl/publikacje/Szkodliwe%20tre%c5%9bci%20w%20internecie_www.pdf (na dzień: 14.01.2026 r.).

[35] A. Kubala-Kulpińska, dz. cyt.

[36] R. Lange (red.), dz. cyt., s. 263–266.

3. Metodologia przeprowadzonych badań

W podjętych badaniach, adekwatnie do postawionych problemów, zastosowano dwie metody badawcze – sondaż diagnostyczny i metodę badania dokumentacji.

Główny kierunek dociekań wyznaczał problem określony w pytaniu: *W jakim zakresie współczesna młodzież angażuje się w zachowania ryzykowne związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych, będących istotnym elementem jej stylu życia, i jakie działania przewiduje szkoła, aby temu przeciwdziałać?*

Szczegółowe kwestie uwzględnione w badaniach zostały sformułowane w następujący sposób:

1. Jakie jest wykorzystanie mediów elektronicznych przez młodzież, składające się na jej obecny styl życia, w porównaniu z innymi aktywnościami?
2. Jakie zachowania ryzykowne związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych zauważa młodzież w odniesieniu do siebie i swoich rówieśników?
3. Jakie treści dotyczące zapobiegania zachowaniom ryzykownym młodzieży uwzględnia nowy przedmiot wprowadzony od września 2025 roku do polskich szkół – o nazwie edukacja zdrowotna?

W procedurze badań sondażowych, która – ogólnie rzecz biorąc (w szerszym zakresie) – dotyczyła *zachowań medialnych młodzieży i niebezpieczeństw z nimi związanych*, wykorzystano ankietę; wzięło w niej udział 406 osób w wieku 14–25 lat. Wszyscy badani pochodzili z terenu województwa opolskiego, a sposób ich doboru był dwuetapowy. W pierwszej kolejności kwestionariusz (w wersji elektronicznej), który skonstruowano w celu zebrania materiału empirycznego, koniecznego do uzyskania odpowiedzi na postawione pytania badawcze, rozprowadzono wśród studentów pedagogiki Uniwersytetu Opolskiego. Zostało to poprzedzone szczegółowym instruktażem odnośnie do sposobu jego wypełniania i prośbą o dalsze rozesłanie go wśród znajomych, przyjaciół i krewnych, z zachowaniem wyznaczonych ram terytorialnych i wiekowych. Wymienioną grupę w przeważającej mierze stanowiły dziewczyny (70,5%); odsetek chłopców wynosił 29,5%. Nieznacznie ponad połowę (52,8%) stanowili mieszkańcy miasta, a 47,2% tej grupy – mieszkańcy wsi.

Przeprowadzona w tym opracowaniu analiza wypowiedzi respondentów dotyczyła jedynie części wyników uruchomionej procedury, adekwatnie do podjętej problematyki badawczej.

Badania zostały przeprowadzone w miesiącach od października do grudnia 2022 roku. Po tym czasie przesłane kwestionariusze poddano stosownemu opracowaniu, w tym kategoryzacji odpowiedzi na pytania otwarte i obliczeniu wskaźników procentowych.

Badanie dokumentacji przeprowadzono z wykorzystaniem techniki klasycznej analizy wewnętrznej, która w swoich założeniach przewiduje między innymi wyodrębnienie z dokumentów składników pierwszoplanowych, myśli przewodnich. Często upodabnia się ona do tworzenia „streszczeń i wyciągów z tekstu, dokonywanych według określonego klucza, który jest z kolei podporządkowany potrzebom tematycznym badań”[37].

Przedmiotem zainteresowania było Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 6 marca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej,

[37] W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1995, s. 165.

w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, a za jednostkę treściowej analizy uznano zapisy dotyczące zachowań ryzykownych młodzieży z wykorzystaniem mediów elektronicznych.

4. Styl życia a zachowania ryzykowne młodych ludzi związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych – wyniki badań

Media elektroniczne to nieodłączna część stylu życia współczesnej młodzieży, jednak wobec ciągłego przypływu nowych możliwości i narzędzi warto zwrócić uwagę na aktualne zachowania i przyzwyczajenia z nimi związane, a także na to, jak zaangażowanie medialne prezentuje się na tle innych aktywności młodych ludzi. Coraz większa ilość czasu poświęcana mediom oraz ich potencjał sprzyjają podejmowaniu zachowań ryzykownych, dlatego istotne są działania profilaktyczne w celu minimalizowania zagrożeń.

4.1. Wykorzystanie mediów elektronicznych przez młodzież, składające się na jej obecny styl życia, w porównaniu z innymi aktywnościami

Styl życia współczesnej młodzieży oparty jest przede wszystkim na aktywnościach, które realizowane są z wykorzystaniem mediów elektronicznych. Badania potwierdzają to, co można zaobserwować na podstawie pobieżnej obserwacji, jednak w szczegółowych ustaleniach niektóre z wyników mogą wydawać się interesujące/zaskakujące.

Jedynie 2,2% badanych nie komunikuje się ze swoimi przyjaciółmi/znajomymi przez narzędzia internetowe. Czas spędzany na konwersacjach tego typu jest oczywiście zróżnicowany, jednak warto zauważyć, że blisko 1/4 przeznacza na to średnio od 2 do 4 godzin dziennie, a 29,4% poświęca 4 i więcej godzin. Dla porównania z badań przeprowadzonych w 2019 roku przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę wynika, że odsetek młodzieży komunikującej się ze znajomymi w sieci wynosił 81,1%[38]. Zatem obecnie jest on wyższy.

Bardzo popularną wśród młodzieży formą spędzania czasu jest aktywność na portalach społecznościowych typu Facebook lub Instagram – deklaruje ją 91,6% badanej młodzieży. Blisko co czwarta osoba spędza tam średnio 4 i więcej godzin dziennie. Z innych badań wynika, że ten odsetek jest znacznie mniejszy i wynosi 67,0%[39].

Powszechną formą spędzania czasu jest także oglądanie filmów na platformach typu Netflix czy Max (86,8% badanych). Wprawdzie 2/3 z badanych przeznacza na taką rozrywkę nie więcej niż 2 godziny dziennie, jednak pozostali przesiadują przed ekranem dłużej, niektórzy (10,0%) 4 i więcej godzin.

Zdarza się, że młodzież – zapewne z nudów – spędza czas, surfując po Internecie bez wyraźnego celu, co deklaruje 75,7% z nich.

Co ciekawe, 60,9% badanych informuje, że wcale nie gra w gry komputerowe. Kolejne 17,9% przeznacza na tę rozrywkę do 1 godziny dziennie. Pozostali grają z większą intensywnością. Stosunkowo mało osób ogląda również tradycyjną telewizję. Ponad połowa

[38] K. Makaruk, J. Włodarczyk, P. Skoneczna, dz. cyt., s. 25.
[39] Tamże, s. 25.

(55,0%) wyklucza zupełnie to medium ze swojego życia, a 27,3% osób korzysta z niego nie więcej niż 1 godzinę dziennie.

Styl życia współczesnej młodzieży nierozerwalnie związany jest też z rozwojem osobistym. Znaczna jej część (79,1%) uczęszcza na zajęcia dodatkowe poza murami szkoły czy uczelni, żeby rozwijać swoje talenty i zainteresowania, kształtować kompetencje związane ze sportem, tańcem, językami itp. Blisko co trzeci (30,9%) w tej grupie poświęca im około godziny dziennie, ale zdecydowanie większa grupa (60,9%) przeznacza na te działania znacznie więcej czasu – jeden na dziesięciu badanych nawet 4 i więcej godzin.

Przy takim sposobie gospodarowania czasem – biorąc też pod uwagę konieczność wykonywania pewnych obowiązków domowych, co deklaruje 96,0% badanych – w przypadku znacznej części osób niewiele go zostaje na inne, a przecież ważne czynności. Zapewne dlatego co czwarty młody człowiek w ogóle się nie uczy i nie odrabia lekcji po szkole (czy nie przygotowuje się do zajęć na studia), a co trzeci poświęca temu nie więcej niż godzinę dziennie. Duża grupa młodych ludzi (44,5%) otwarcie też mówi o tym, że w ogóle nie czyta książek i czasopism w wersji tradycyjnej. Niepokojący jest także fakt, że 18,6% zaniedbuje sen, poświęcając mu mniej niż 6 godzin na dobę.

Nie jest możliwe w tak krótkim opracowaniu pokazanie całości stylu życia współczesnej młodzieży. Jednak zamiarem autora było przede wszystkim zaakcentowanie specyfiki tych działań i czasu, jaki młodzi ludzie poświęcają mediom elektronicznym. Na tym bowiem tle można dopiero zastanawiać się nad patologią zachowań, które młodzież czasem podejmuje z udziałem tych narzędzi. Niewątpliwie powszechność ich stosowania oraz uwaga, jaką się im poświęca (w tym tworząca się dzięki nim publiczność), a także możliwości, jakie one dają, niosą ze sobą pokusę podejmowania działań, które zagrażają zdrowiu, życiu czy godności człowieka.

4.2. Zachowania ryzykowne młodzieży związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych

Wyniki badań świadczą o tym, że 1/3 (36,5%) respondentów wykonała albo zauważyła u swoich rówieśników działania z wykorzystaniem mediów elektronicznych, które w jakiś sposób im zagrażały. Czasami konsekwencje tych czynów były (czy mogły być) stosunkowo błahe, jednak nie brakowało też przykładów zachowań poważnie zagrażających życiu czy wręcz prowadzących do jego utraty. Wielokrotnie notowano odpowiedzi sygnalizujące działania mające negatywny wpływ na osobowość i uwłaczające godności istoty ludzkiej.

Do takich należy na przykład *wykonywanie (i wysyłanie) sobie zdjęć (filmików) o zabarwieniu erotycznym*. Tego typu działania, z pozoru nieszkodliwe i dopuszczalne – wszak wielu ludzi w swoim przekonaniu może robić we własnym domu, co się im podoba – nabierają innego znaczenia w momencie ich upowszechnienia. Publikację inicjują same osoby widoczne na zdjęciach – przesyłając je do swoich znajomych, na przykład partnerów, albo nieznajomych przypadkowo poznanych w sieci czy na portale społecznościowe – nie zastanawiając się, jakie to może mieć konsekwencje. Zjawisko, o którym tutaj mowa, sygnalizuje 9,4% badanych. Jedna z respondentek napisała: *W okresie gimnazjum dochodziło do sytuacji, że młodzież wysyłała sobie nawzajem swoje nagie zdjęcia i pewne zdjęcia wypłynęły do obiegu publicznego, co stanowiło zagrożenie dla ludzkiej godności (tych osób ze zdjęcia) i tym samym później zagrożenie dla ich życia/zdrowia – w odniesieniu do tego, jak poradzą sobie z krytyką i naśmiewaniem się ze strony innych*

rówieśników (dziewczyna, 22–25 lat, wieś). Z wypowiedzi innej badanej osoby wynika, że jej *znajomy pisał z dziewczyną poznaną przez Internet i poprosiła go o pokazanie się jej nago, aby mogła go zobaczyć w całości; zrobił to i nagle monitor zgasł, dziewczyna się rozłączyła i dostał od niej wiadomość, że jeśli nie chce, żeby udostępniła jego nagie zdjęcia wszystkim znajomym, musi jej wysłać konkretną sumę pieniędzy* (dziewczyna, 22–25 lat, wieś). Zauważalny tutaj wątek szantażowania nie jest bynajmniej odosobnionym przypadkiem, pojawia się także w innych relacjach badanych.

Z analizy zebranego materiału wynika ponadto, że intymne „fotki" są prezentowane bez pokazania twarzy, co ma zapewnić anonimowość, jednak młodzi ludzie mają swoje sposoby, często oparte na popełnianych podczas upubliczniania tych materiałów błędach, dzięki którym identyfikują ich bohaterów.

Jak opisano wyżej, sieć sprzyja patologicznym aktywnościom, związanym z ogólnie rozumianą *agresją elektroniczną*, co potwierdza 11,1% badanych. Hejtowanie, wyśmiewanie, kpiny, obrażanie to bardzo częste zachowania ryzykowne, które podejmują młodzi ludzie z wykorzystaniem mediów elektronicznych, a których konsekwencje bywają tragiczne, o czym świadczy następująca wypowiedź: *Rówieśnicy wykonali zdjęcie koleżance bez jej zgody. Fotografia przedstawiająca koleżankę siedzącą na podłodze z dopiskiem* [tutaj pada przezwisko tej osoby, które z oczywistych względów nie zostanie ujawnione] *została rozesłana po całej szkole. Dziewczyna została obiektem kpin i pośmiewisk, co skutkowało próbą samobójczą* (dziewczyna, 22–25 lat, wieś).

Zachowania ryzykowne są także związane z *prezentowaniem niebezpiecznych wzorców zachowań* – przez przypadkowych ludzi, youtuberów czy w ramach różnych gier (na przykład niebieski wieloryb), a także tak zwanych *challenge'y*. Zwraca na nie uwagę 6,7% badanych. Młodzi ludzie chętnie oglądają i – jak wynika z badań – naśladują zachowania, które wydają się im atrakcyjne, dostarczają emocji, pozwalają „zaistnieć". Dotyczą one na przykład standardów wyglądu, zażywania substancji psychoaktywnych (czy innych „dziwnych" rzeczy – *picie wody z toalety, zjedzenie banana i popicie sprite'em*), sposobów zabawy, a także – co szczególnie niepokojące – samookaleczeń, wymuszania omdleń czy nawet targnięcia się na własne życie.

W świetle uzyskanych wyników (szczególnie u 3,4% badanych) można zauważyć, że młodzi ludzie czasami *bezkrytycznie nawiązują nowe znajomości*, podejmując w związku z nimi decyzje mające znaczenie dla ich bezpieczeństwa i kształtu całego życia. Dzieje się tak, ponieważ nowo poznane osoby nie zawsze są tymi, za które się podają, a przecież intencje nawiązania kontaktów mogą być bardzo różne, w tym patologiczne, takie jak: wykorzystanie seksualne, wyłudzenie danych, handel organami, werbowanie do sekt i wiele innych. Jedna z badanych twierdzi, że ma *znajomą, która wyjechała za granicę do obcokrajowca, z którym pisała; obiecywał jej mieszkanie, pracę, prawił jej komplementy i zapewniał o swoich uczuciach; potem zaszła z nim w ciążę i nie było tak kolorowo jak opowiadał, wróciła do Polski i musiała się później z nim sądzić* (dziewczyna, 22–25 lat, wieś).

Jeszcze inne zachowania ryzykowne, jakie podejmowali młodzi ludzie, korzystając z mediów elektronicznych, *dotyczyły sytuacji występujących w mieście, na drodze i w tym podobnych okolicznościach*. Zapatrzeni w swoje smartfony ich użytkownicy narażeni są na niezwykle duże niebezpieczeństwa. Niektórzy respondenci (1,5% grupy) zwracali uwagę na to, że mieli do czynienia z przypadkami, gdzie konkretna gra (na przykład szukanie *pokemonów*) albo pisanie/odczytywanie wiadomości (na przykład podczas jazdy samochodem) realnie zagroziły im, ewentualnie ich rówieśnikom. Nawet pobieżna

obserwacja życia codziennego potwierdza to ustalenie. Dzieci i młodzież nierzadko, idąc drogą i – o zgrozo – coraz częściej jadąc na rowerze, patrzą w ekran swojego telefonu. Jest oczywiste, że nie za każdym razem dochodzi do wypadków, jednak w skali całego kraju czy całego świata dane są zatrważające. W 2019 roku w samych Stanach Zjednoczonych liczba ofiar śmiertelnych wypadków spowodowanych przez kierowców i pieszych zaabsorbowanych smartfonem wynosiła 6217 osób[40].

Kilka z badanych osób (1,2% grupy) twierdzi, że doświadczyły sytuacji, kiedy one same albo ktoś z ich znajomych wykonał *działania, których konsekwencje związane były z niebezpieczeństwem strat finansowych* – jak na przykład utrata środków z konta w wyniku wysłania do Internetu skanu karty płatniczej.

Do zachowań ryzykownych można zaliczyć też poświęcanie zbyt dużej ilości czasu na *działania w środowisku medialnym, świadczące czasem o uzależnieniu*. Sama liczba godzin spędzanych na przykład w Internecie nie jest wystarczającym kryterium diagnostycznym, istotne są również inne objawy, a nade wszystko sposób funkcjonowania konkretnej osoby – wypełnianie przez nią swoich obowiązków, realizacja aktywności w innych obszarach. Jeżeli jednak ilość czasu poświęcana mediom jest bardzo duża, to jest wielce prawdopodobne, że obraz życia, które taka osoba prowadzi, nie jest optymalny dla jej dobrego samopoczucia (a także dobrostanu ludzi z jej otoczenia) czy jej rozwoju. Światowa Organizacja Zdrowia zaleca, by młodzi ludzie od 5. do 17. roku życia spędzali w towarzystwie mediów nie więcej niż 2 godziny dziennie[41]. Złamanie tej zasady może nieść ze sobą zauważalne konsekwencje.

Do najbardziej absorbujących mediów dla współczesnej młodzieży należą obecnie portale społecznościowe. Intensywnie korzysta z nich, poświęcając im więcej niż 4 godziny dziennie, 21,4% badanych. Warto też zauważyć, że wśród nich są tacy, którzy spędzają czas w takim środowisku co najmniej 6 godzin (10,8% grupy) czy co najmniej 8 godzin (3,7%). Surfowanie po Internecie to kolejna aktywność, jakiej oddają się młodzi ludzie. Więcej niż 4 godziny dziennie poświęca na to 13,5% badanych. Na gry komputerowe ponad 4 godziny dziennie przeznacza 5,9% grupy. Z kolei 8,6% osób korzysta z platform filmowych, takich jak Netflix. Z internetowych narzędzi do komunikacji więcej niż 4 godziny dziennie korzysta 28,6% badanych.

Według ustaleń badawczych 62,8% grupy przyznaje się do intensywnego korzystania z jakiegoś medium, a co czwarta osoba czuje się uzależniona od niego. Kolejne 29,6% na pytanie dotyczące uzależnienia odpowiada, wskazując kategorię *Trudno powiedzieć*. Przytoczone dane są zatem dalekie od rekomendacji Światowej Organizacji Zdrowia.

4.3. Treści edukacji zdrowotnej dotyczące zapobiegania zachowaniom ryzykownym młodzieży

Edukacja zdrowotna to nowy przedmiot, który od września 2025 roku jest realizowany w polskich szkołach na drugim etapie edukacyjnym, czyli w klasach IV–VIII. Jego „celem

[40] Dane z 2019 roku, opublikowane przez National Highway Traffic Safety Administration, a udostępnione przez Instytut Transportu Samochodowego w ramach kampanii społecznej: Niebezpieczeństwo w zasięgu ręki. *BRB – budujmy razem bezpieczeństwo*. Pobrano z: https://brb.waw.pl/ (na dzień: 21.02.2025 r.).

[41] WHO, *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. Pobrano z: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/325147/WHO-NMH-PND-2019.4-eng.pdf (na dzień: 18.01.2026 r.).

jest wyposażenie dzieci i młodzieży w rzetelną wiedzę, umiejętności oraz postawy umożliwiające skuteczne dbanie o zdrowie własne i innych osób we wszystkich jego wymiarach: fizycznym, psychicznym, społecznym, środowiskowym i cyfrowym"[42].

W założeniach rządzących przedmiot ten jest reakcją na pogarszające się wskaźniki zdrowia i dobrostanu dzieci i młodzieży, a także dorosłych. Współcześni ludzie, szczególnie młodzi, w dużym stopniu narażeni są na presję wizerunkową, dezinformację, szkodliwe wzorce relacji czy niezdrowy tryb życia – edukacja zdrowotna ma przeciwdziałać zagrożeniom z tym związanym[43].

Już na pierwszych stronach rozporządzenia Ministra Edukacji w sprawie realizacji edukacji zdrowotnej znajduje się zapis dotyczący zachowań ryzykownych. Brzmi on następująco: „Aby ten proces mógł być skuteczny i spełniał swoją prewencyjną funkcję, istotne jest, żeby odpowiednie dla danej grupy wiekowej treści pojawiały się przed wystąpieniem sytuacji, w której będą potrzebne. W szczególności odnosi się to do zachowań ryzykownych. Uczeń powinien zdobyć odpowiednią wiedzę i umiejętności, zanim pojawi się potrzeba skorzystania z nich"[44].

Jakie zatem obszary wiedzy i umiejętności obejmuje ten nowy przedmiot? Są one zapisane (z podziałem na klasy IV–VI i VII–VIII) w dziesięciu działach, odnoszących się do poszczególnych sfer funkcjonowania człowieka: *wartości i postawy*, *zdrowie fizyczne*, *aktywność fizyczna*, *odżywianie*, *zdrowie psychiczne*, *zdrowie społeczne*, *dojrzewanie* (tylko klasy IV–VI), *zdrowie seksualne*, *zdrowie środowiskowe*, *Internet i profilaktyka uzależnień*, *system ochrony zdrowia* (tylko klasy VII–VIII)[45].

Z punktu widzenia odpowiedzi na omawiany w tym miejscu problem badawczy szczególnie istotne są zapisy odnoszące się do działu *Internet i profilaktyka uzależnień*. Zgodnie z nimi uczeń pod wpływem działań edukacyjnych w klasach IV–VI przejawia następujące osiągnięcia:

„– przestrzega zasad higieny cyfrowej; omawia definicje zjawiska: niebieskiego światła, szyi SMS-owej, krótkowzroczności w kontekście nadużywania urządzeń ekranowych; omawia różnice między relacjami międzyludzkimi bez użycia oraz z użyciem technologii i urządzeń elektronicznych;

– omawia zagrożenia wynikające z niewłaściwego używania technologii informacyjno-komunikacyjnych, w tym cyberprzemoc, hejt, mowę nienawiści, kreowanie cyberrzeczywistości, zjawisko patostreamingu, uzależnienie od Internetu i gier komputerowych oraz niebezpieczne kontakty w sieci, m.in. uwodzenie w sieci (grooming); omawia korzyści i zagrożenia związane ze sztuczną inteligencją oraz wirtualną rzeczywistością (VR);

– omawia korzyści wynikające z przestrzegania „domowych zasad ekranowych";

[42] A. Lewandowska, A. Kopyt, *Edukacja zdrowotna. Zdrowie i bezpieczeństwo Twojego dziecka*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2025. Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/OneDrive/Pulpit/Edukacja%20zdrowotna/Informator_Edukacja_zdrowotna_.pdf (na dzień: 15.01.2026 r.).

[43] Tamże.

[44] Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 6 marca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej; Dz.U. poz. 378, s. 2.

[45] Tamże, s. 4–44.

– omawia sposoby reagowania w sytuacjach występowania zagrożeń związanych z korzystaniem z Internetu […], a także wymienia sposoby uzyskania pomocy specjalistycznej w tym zakresie".

W późniejszych klasach (VII–VIII), biorąc pod uwagę zapisy odnoszące się do tego samego działu, charakterystyka kompetencji ucznia przedstawia się następująco:

„– opisuje specyfikę cyfrowych relacji i zachowań; wymienia konsekwencje nadmiernego dzielenia się informacjami osobistymi w Internecie oraz konsekwencje odbioru niewłaściwych treści, takich jak patostreaming, internetowe wyzwania (challenge);

– analizuje własną aktywność w Internecie pod kątem potencjalnych zagrożeń (np. cyberprzemocy, hejtu i mowy nienawiści, sekstingu, korzystania z pornografii, uzależnienia od mediów społecznościowych i gier komputerowych);

– wymienia konsekwencje zdrowotne i psychospołeczne […] korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych w szkodliwy dla siebie oraz najbliższego otoczenia sposób;

– wykorzystuje sposoby chroniące przed szkodliwym korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych, […] a także stosuje postawę asertywną i nie ulega presji otoczenia;

– formułuje argumenty zachęcające do unikania ryzykownych zachowań wpływających na rozwój uzależnień;

– realizuje działania promujące higienę cyfrową i styl życia wolny od ryzykownych zachowań we współpracy ze środowiskiem rówieśniczym, rodzinnym, szkolnym i lokalnym".

Oczywiście wymagania szczegółowe dotyczące wiedzy i umiejętności w zakresie profilaktyki zachowań ryzykownych z udziałem mediów elektronicznych znajdują się również w innych działach. Na przykład w dziale odnoszącym się do aktywności fizycznej (klasy IV–VI) – „uczeń opisuje kluczowe czynniki wpływające na jakość snu, ze szczególnym uwzględnieniem negatywnego wpływu korzystania z urządzeń elektronicznych przed zaśnięciem"; (klasy VII–VIII) – „uczeń planuje i monitoruje własną 24-godzinną aktywność, w tym aktywność fizyczną, wypoczynek i sen, także z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych". Znajdują się one także w dziale zdrowie psychiczne (klasy IV–VI) – „uczeń omawia pojęcie przemocy; wymienia przykłady zachowań przemocowych, w tym przemoc fizyczną, psychiczną, rówieśniczą i cyberprzemoc".

W dziale zdrowie seksualne (klasy VII–VIII) występuje natomiast zapis – „uczeń […] identyfikuje elementy seksualizacji oraz presji związanej z podjęciem aktywności seksualnej obecne w mediach społecznościowych, środkach masowego przekazu, kulturze młodzieżowej oraz we własnym otoczeniu, a także wymienia sposoby przeciwdziałania im i radzenia sobie z nimi".

Poza tym wiele treści nie odnosi się wprost do zachowań ryzykownych w korzystaniu z mediów, jednak również one są okazją do działań prewencyjnych. Dotyczą na przykład zależności między emocjami a zachowaniem, poczucia własnej wartości, samooceny. Ponadto ich uzupełnieniem ma być realizacja innych przedmiotów.

Edukacja zdrowotna to propozycja działań profilaktycznych polskiej szkoły między innymi wobec niebezpiecznego zjawiska, jakim są zachowania ryzykowne młodych ludzi w związku z wykorzystaniem mediów elektronicznych. Szczególnie istotne treści z punktu widzenia omawianych tutaj spraw umieszczone są w dziale związanym z *Internetem i profilaktyką uzależnień*. Jednak trzeba sobie zadać pytania: Czy współczesna polska szkoła ma odpowiedni potencjał, by te ambitne zamierzenia zrealizować? Czy nauczyciele mają odpowiednie kompetencje, aby ten nowy przedmiot poprowadzić? Z pierwszych

obserwacji lokalnego środowiska wynika, że tę misję powierza się na przykład osobom, które nie mają odpowiedniej liczby godzin w etacie, więc raczej przypadkowe. Frekwencja uczniów deklarujących chęć uczestnictwa w przedmiocie (obecnie jest on nieobowiązkowy), która oscyluje wokół 30%[46], również świadczy o niedociągnięciach całego przedsięwzięcia. Dlatego należy szukać lepszych rozwiązań.

Zakończenie

Styl życia współczesnej młodzieży wyznaczają media elektroniczne i nic nie zapowiada, by to się kiedykolwiek miało zmienić. Należy raczej przewidywać coraz większy ich udział i wpływ na jej życie. Niezmierna (i coraz większa) atrakcyjność i rosnące możliwości mediów (szczególnie związanych z Internetem) niosą ze sobą niestety negatywne zjawiska czy wręcz patologie, które bez odpowiedniej interwencji również najprawdopodobniej będą narastać. Do takich należy między innymi podejmowanie przez młodych ludzi działań, które w znacznym stopniu naruszają godność czy bezpieczeństwo ich samych bądź innych osób, prowadzą do poważnych strat i negatywnych konsekwencji, czasami zagrażają zdrowiu, a nawet życiu.

W niniejszym opracowaniu postawiono pytanie: *W jakim zakresie współczesna młodzież angażuje się w zachowania ryzykowne związane z wykorzystaniem mediów elektronicznych, będących istotnym elementem jej stylu życia, i jakie działania przewiduje szkoła, aby temu przeciwdziałać?* Odpowiedzi na nie autor szukał na drodze badań empirycznych z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego, a także metody badania dokumentacji. Pierwsza z procedur objęła 406 osób w wieku od 14 do 25 lat, a dokumentem analizowanym w przypadku drugiej z nich było rozporządzenie Ministra Edukacji w sprawie nowej podstawy programowej. Analiza wyników pozwoliła na ustalenia, które stanowią zarazem odpowiedzi na postawione we wcześniejszej części artykułu szczegółowe pytania problemowe.

Badania potwierdzają tendencję wzrostową w zakresie korzystania przez młodzież z mediów elektronicznych. Sygnalizowano ją we wcześniejszych częściach niniejszego opracowania, ale z przytoczonych danych wynika to jeszcze dobitniej, albowiem aż 97,8% ankietowanych korzysta codziennie z komunikatorów internetowych, 1/3 z nich poświęca na samą komunikację w sieci ponad 4 godziny dziennie; dane dotyczące korzystania z portali społecznościowych również wskazują na wzrost skali omawianego zjawiska. A przecież lista aktywności internetowych na tym się nie kończy – jak pokazano, liczba użytkowników przypadkowo surfujących po bezkresnych obszarach Internetu i korzystających z serwisów streamingowych również jest znacząca. Na szczególną uwagę zasługuje jednak postępująca, w porównaniu choćby z wynikami badań Światowej Organizacji Zdrowia, cyfryzacja relacji wśród młodzieży.

Dane zebrane w czasie badań mogą również świadczyć o wzroście zachowań ryzykownych o charakterze seksualnym. Sexting, czyli wysyłanie nagich zdjęć, sygnalizuje 9,4% badanych młodych ludzi.

[46] *MEN podało dane na temat frekwencji na edukacji zdrowotnej. Uczestniczy w niej 30 proc. uczniów i uczennic.* Pobrano z: https://glos.pl/men-podalo-dane-na-temat-frekwencji-na-edukacji-zdrowotnej-uczestniczy-w-niej-30-proc-uczniow-i-uczennic (na dzień: 18.03.2026 r.).

Zauważyć natomiast należy niski odsetek grających w gry, co z kolei potwierdza trend spadkowy popularności gamingu. Odsetek niegrających w ogóle (60,9%), a także tych, którzy spędzają na rozgrywce powyżej 4 godziny dziennie (6,9%), w wyraźny sposób potwierdza inne wyniki badań – na przykład badania ESPAD z 2015 roku[47].

W tym pełnym pokus medialnych życiu młodzi ludzie znajdują czas na swój rozwój. Znaczna jej część, bo 2/3 badanej grupy, rozwija swoje talenty, uczestnicząc w różnego rodzaju zajęciach dodatkowych. Większość z nich poświęca na tego rodzaju aktywności więcej niż 1 godzinę dziennie, a 10% – ponad 4 godziny.

Styl życia młodych w coraz większym stopniu związany jest zatem z mediami elektronicznymi, a w coraz mniejszym stopniu z mediami tradycyjnymi – drukowanymi. W przeprowadzonym postępowaniu ustalono, że blisko połowa z nich w ogóle z nich nie korzysta.

Jeśli do tego dodamy, że 1/4 badanych wcale nie myśli o odrabianiu lekcji po szkole i o czynnościach z tym związanych, kolejna część (32,2%) poświęca im do godziny dziennie, a zaledwie 16,6% więcej niż 2 godziny, to mamy również wyobrażenie na przykład co do czytelnictwa lektur – chyba że coraz większa liczba osób odsłuchuje je za pomocą audiobooków czy innych narzędzi tego typu (co zresztą staje się coraz popularniejsze, choćby ze względu na opcję przyśpieszania czytania, lecz nie zostało uwzględnione w zastosowanym kwestionariuszu, a warto uwzględnić to w kolejnych badaniach).

Z ustaleń wynika, że do najczęstszych zachowań ryzykownych, jakie podejmują młodzi ludzie z wykorzystaniem mediów elektronicznych, należą między innymi działania o zabarwieniu erotycznym. Spośród nich na pierwszym planie znajduje się bezrefleksyjne wysyłanie zdjęć i filmików za pośrednictwem smartfona czy komunikatorów internetowych. Ponadto wyraźnie sygnalizowane były zachowania o znamionach agresji elektronicznej; niektóre opisy świadczyły o wyjątkowym okrucieństwie napastników, ale też bezradności ofiar i nieodwracalności takiego ataku. Popularne są także wyzwania internetowe (challenge), w których młodzież widzi dobrą zabawę i możliwość sprawdzenia się, bez krytycznej oceny ich konsekwencji. Inne zachowania sygnalizowane przez młodzież dotyczyły korzystania z mediów (smartfona) w przestrzeni publicznej, gdzie zagrażało ono jej bezpieczeństwu przez odciąganie uwagi i niereagowanie na zaistniałą (niebezpieczną) sytuację. Pojawiły się także relacje dotyczące udostępniania wrażliwych danych i ewentualnych strat – na przykład finansowych. Niebezpieczne zachowania, jakie młodzież zauważa, to również te związane z brakiem kontroli czasu poświęcanego na korzystanie z mediów elektronicznych.

Zachowania ryzykowne, które wydają się pozostawać nieuchronnym elementem stylu życia współczesnej młodzieży, przez pokusę wykorzystania bogactwa narzędzi medialnych, ich potencjału, wzorce prezentowane w mediach i z wielu innych powodów, w tym wynikających z natury młodych ludzi, stanowią dla nich istotne zagrożenie, co pokazał też zaprezentowany w niniejszym opracowaniu materiał empiryczny. Zakres ich występowania, jaki stwierdzono w tym postępowaniu (w odniesieniu do niektórych) w porównaniu z innymi badaniami, jest węższy, jednak należy pamiętać, że za każdym z tych zachowań stoi jakaś młoda osoba, której konsekwencje zachowań (lub kogoś z jej otoczenia) mogą być tragiczne. Uświadamiają to przede wszystkim wypowiedzi

[47] J. I. Klingemann, J. Sierosławski, *Korzystanie z mediów społecznościowych wśród młodzieży. Wyniki badań ESPAD w Polsce na tle wybranych krajów europejskich*, „Alcohol Drug Addict" 2018, nr 31 (2), s. 95.

respondentów, w których pada słowo „samobójstwo" – jako następstwo nieodpowiedzialnych działań osób targających się później na własne życie czy też innych ludzi, na przykład ich agresorów.

Dlatego należy ustawicznie monitorować styl życia i zjawisko zachowań ryzykownych młodzieży, badać ich rozmiary, osobliwości, konsekwencje. Szczególnie cenne są w tym względzie spostrzeżenia i doświadczenia samych młodych ludzi, pozwalają one bowiem ustalić obszary potencjalnych działań edukacyjnych, będących konieczną profilaktyką takich zagrożeń. Z przeprowadzonych badań wynika, że są to: racjonalne planowanie (na przykład czynności medialnych w ciągu dnia, działań w życiu) – będące ważnym elementem harmonii życia, wyobraźnia i przewidywanie skutków własnych czynów, poczucie odpowiedzialności za nie, panowanie nad popędami (seksualnością) czy agresją, kontrola zachowań uzależniających, systematyczność i obowiązkowość, krytyczne podejście do obserwowanych wzorców zachowań, ocena niebezpieczeństwa w nawiązywaniu relacji. Wiele z tych kompetencji ma w założeniu kształtować edukacja zdrowotna, o czym świadczą przedstawione wyżej zapisy. Jednak ze względu na istotne słabości i niedociągnięcia nie spełnia ona obecnie swojej roli.

Autor wyraża nadzieję, że ustalenia i treści niniejszego artykułu wychodzą naprzeciw potrzebie ustawicznego monitorowania zachowań ryzykownych młodych ludzi i staną się przyczynkiem do dyskusji na temat skutecznych rozwiązań w zakresie działań profilaktycznych, minimalizujących to niebezpieczne zjawisko wśród dzieci i młodzieży. Działań, które zostaną zaproponowane młodym ludziom przez instytucje oświatowe, ale będą odpowiednio przygotowane, być może nawet zostaną sprawdzone na drodze badań empirycznych i przyniosą pożądane rezultaty.

Bibliografia:

1. Alter A., *Uzależnienia 2.0*, Kraków 2028, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
2. Czeszejko-Sochacka K. Z., *Konstytucyjne i karne aspekty demoralizacji młodzieży na przykładzie zjawiska happy slapping*, „Przegląd Prawa Konstytucyjnego" 2021, nr 1 (59).
3. Daciuk K., *Negatywne oddziaływanie mediów na sferę emocjonalną dzieci*, [w:] G. Penkowska (red.), Zagrożenia ze strony mediów, Gdańsk 2017.
4. Gros M., *Wolnoczasowa aktywność fizyczna a modus życia młodzieży akademickiej*, Wyd. Akademii im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2023.
5. Kardaras N., *Dzieci ekranu. Jak uzależnienie od ekranu przejmuje kontrolę nad naszymi dziećmi – i jak wyrwać je z transu*, CeDeWu, Warszawa 2018.
6. Khorlikova I., Żurawski S., Bakalarczyk-Burakowska K., *Zagrożenia małoletnich w cyberprzestrzeni o charakterze seksualnym*, „Studia Społeczne" 2022, nr 37 (2).
7. Klingemann J. I, Sierosławski J., *Korzystanie z mediów społecznościowych wśród młodzieży. Wyniki badań ESPAD w Polsce na tle wybranych krajów europejskich*, „Alcohol Drug Addict" nr 31 (2). 2018.
8. Leksy K., *Młodzież we współczesnej przestrzeni społeczno-kulturowej*, Wyd. Difin, Warszawa 2020.
9. Melosik Z., *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji* [w] Z. Kwieciński. B. Śliwerski (red.), Pedagogika. Podręcznik akademicki. T. 2., PWN, Warszawa 2005.
10. Ogonowska A., *Uzależnienia medialne*, Wyd. Edukacyjne, Kraków 2018.

11. K. Pilarczyk-Parchanowicz, *Analiza zjawiska kontaktu dzieci i młodzieży z pornografią w świetle teorii oraz dotychczasowych wyników badań*, „Dziecko Krzywdzone" 2017, Vol 16, No 3 (2017).
12. Price C., *Jak zerwać ze swoim smartfonem*, Wyd. Sonia Draga, Katowice 2018.
13. Pyżalski J., *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, „Dziecko Krzywdzone" 2009, Vol 8, No 1.
14. Pyżalski J., *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, GWP, Sopot 2011.
15. Ritzer G., *Magiczny świat konsumpcji*, Wyd. MUZA, Warszawa 2004.
16. *ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI z dnia 6 marca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej,* Dz. U. Poz. 378.
17. Sobol E. (red.), *Nowy słownik języka polskiego*, Warszawa 2003, Wyd. PWN.
18. Szpunar M., *Flaming i trolling jako formy agresji werbalnej w Internecie*, „KWARTALNIK PEDAGOGICZNY" 2009, nr 4 (214).
19. Walter N., Pyżalski J., i inni, *Media cyfrowe a edukacja dziecka*, [w:] H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki, Wyd. Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2020.
20. Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

Netografia:

1. Aniołowicz-Piedziewicz E., *Czym jest sharenting? Jakie stwarza zagrożenia?* Pobrano z: https://www.luxmed.pl/dla-pacjenta/artykuly-i-poradniki/czym-jest-sharenting-jakie-stwarza-zagrozenia (na dzień: 13.12.2025 r.).
2. Borkowska A., Witkowska M., *Sharenting i wizerunek dziecka w sieci. Poradnik dla rodziców*, Warszawa 2020, NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 7–13. Pobrano z: https://cyberprofilaktyka.pl/publikacje/Poradnik_sharenting_www.pdf (na dzień 12.12.125 r.).
3. *BRB – budujmy razem bezpieczeństwo*. Pobrano z: https://brb.waw.pl/ (na dzień: 21.02.2025 r.)
4. https://www.monitorszkoly.pl/artykul/wirtualny-challenge-zagrozenie-ukryte-w-sieci (na dzień: 15.01.2026 r.).
5. *Kim są followers na Instagramie*. Pobrano z: https://buzzup.pl/kim-sa-followers-na-instagramie/ (na dzień: 23.09.2025 r.).
6. Kubala-Kulpińska A., *Wirtualny challenge – zagrożenie ukryte w sieci*. Pobrano z: https://www.monitorszkoly.pl/artykul/wirtualny-challenge-zagrozenie-ukryte-w-sieci (na dzień: 30.01.2026 r.).
7. Lange R. (red.), *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów i rodziców*, NASK – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2023, s. 7, Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/OneDrive/Pulpit/Pulpit%20do%202024/Dorobek/Artyku-%C5%82y%202025/Nastolatki%203.0.pdf (na dzień: 28.06.2025 r.).
8. Lewandowska A., Kopyt A., *Edukacja zdrowotna. Zdrowie i bezpieczeństwo Twojego dziecka*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2025 r. Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/OneDrive/Pulpit/Edukacja%20zdrowotna/Informator_Edukacja_zdrowotna_.pdf (na dzień: 15.01.2026 r.).

9. Makaruk K., Włodarczyk J., Skoneczna P., *Problematyczne używanie internetu przez młodzież. RAPORT Z BADAŃ*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa, 2019, Pobrano z: file:///C:/Users/mamro/Downloads/Problematyczne_u%C5%BCywanie_internetu_przez_m%C5%82odzie%C5%BC_-_RAPORT_Z_BADA%C5%83%20(1).pdf (na dzień: 13.08.2025 r.).
10. *MEN podało dane na temat frekwencji na edukacji zdrowotnej. Uczestniczy w niej 30 proc. uczniów i uczennic*. Pobrano z: https://glos.pl/men-podalo-dane-na-temat-frekwencji-na-edukacji-zdrowotnej-uczestniczy-w-niej-30-proc-uczniow-i-uczennic (na dzień: 18.03.2026 r.).
11. Piechna J., *Szkodliwe treści w internecie nie akceptuję, reaguję! poradnik dla rodziców*, Warszawa 2020, NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 15–16. Pobrano z: https://cyberprofilaktyka.pl/publikacje/Szkodliwe%20tre%c5%9bci%20w%20internecie_www.pdf (na dzień: 14.01 2026 r.).
12. *Styl życia*, [w:] *Encyklopedia PWN*. Pobrano z: https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/styl-zycia;3980878.html (na dzień: 11.04.2025 r.).
13. WHO, *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. Pobrano z: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/325147/WHO-NMH-PND-2019.4-eng.pdf (na dzień: 18.01.2026 r.).
14. WHO, *Nastolatki, ekrany i zdrowie psychiczne***,** Pobrano z: https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health?utm_source=chatgpt.com (na dzień: 29.06.2025 r.).
15. WHO, *Nastolatki, ekrany i zdrowie psychiczne*. Pobrano z: https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health?utm_source=chatgpt.com (na dzień: 14.11.2025 r.).
16. Yasina A., Fatimab R., Bina Z. J., Afzalc W., Raza S., *Can serious gaming tactics bolster spear-phishing and phishing resilience?: Securing the human hacking in Information Security*, „Information and Software Technology" 2024, nr 170. Pobrano z: https://www-1sciencedirect-1com-10000afcg0068.han.uni.opole.pl/science/article/pii/S0950584924000314 (15.13.2025 r.).

PHDR. VLADIMÍR NOGA, PHD.
St. Elizabeth University of health and social work Bratislava (Slovakia)

Theologian, educator, ethicist, philosopher, priest, and social worker. Research interests: Christian anthropology, ethics, social work, practical spirituality, helping professions, pedagogy, humanities and social sciences, catechesis, youth work, and spiritual guidance.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4735-4175
E-mail: noga@vssvalzbety.sk

SUPPORT FOR THE EDUCATION AND INCLUSION OF UKRAINIAN REFUGEE CHILDREN IN SLOVAKIA THROUGH THE SOCIAL WORK OF THE GREEK CATHOLIC CHARITY

Wsparcie edukacji i integracji dzieci uchodźców z Ukrainy na Słowacji poprzez pracę socjalną Greckokatolickiej Caritas

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.20

ABSTRACT:

Aim: The aim of the article is to analyze and describe the ways of supporting the education and social inclusion of children of refugees from Ukraine in Slovakia, with a focus on social work interventions implemented through the Greek Catholic Charity.

Methods: The study employs a quantitative cross-sectional design. Data were collected in 2025 through an anonymous questionnaire administered to 40 mothers of children with temporary protection from Ukraine. Descriptive statistics (M, SD, n,%) and 95% confidence intervals were applied. A standardized and scientifically validated scale in a proxy version (parent-rated assessment) was used to screen for psychological distress.

Results: School attendance was generally stable with a low rate of absences. Difficulties were mainly observed in peer relationships, with some children experiencing bullying. Approximately one third of the children showed an elevated risk of psychological distress according to the standardized scale used. Support centers of the Greek Catholic Charity significantly contributed to reducing systemic barriers (administrative, language, and organizational) and supported both school adaptation and families' orientation within the service system.

Conclusion: Despite relatively good school participation, challenges in social integration and psychological well-being persist. Accessible and coordinated support significantly facilitates the adaptation process and reduces integration barriers.

Originality: The article integrates health, educational, and social indicators of child integration and highlights the role of church-based social work in the context of the refugee crisis in Slovakia.

KEYWORDS: refugee children, school integration, social work, Greek Catholic Charity, Slovakia, Ukraine

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest analiza i opis sposobów wspierania edukacji oraz integracji społecznej dzieci uchodźców z Ukrainy na Słowacji, ze szczególnym uwzględnieniem interwencji pracy socjalnej realizowanych przez Greckokatolicką Caritas.

Metody: Badanie ma charakter ilościowy i przekrojowy. Dane zebrano w 2025 roku za pomocą anonimowego kwestionariusza przeprowadzonego wśród 40 matek dzieci objętych ochroną tymczasową z Ukrainy. Zastosowano statystyki opisowe (M, SD, n,%) oraz 95% przedziały ufności. Do przesiewowej oceny dystresu psychicznego wykorzystano standaryzowaną i naukowo zweryfikowaną skalę w wersji proxy (ocena dokonywana przez rodzica).

Wyniki: Frekwencja szkolna była na ogół stabilna, z niskim poziomem absencji. Trudności najczęściej dotyczyły relacji rówieśniczych, przy czym niektóre dzieci doświadczyły przemocy rówieśniczej. Około jedna trzecia dzieci wykazywała podwyższone ryzyko dystresu psychicznego według zastosowanej standaryzowanej skali. Ośrodki wsparcia Caritasu Greckokatolickiego znacząco przyczyniły się do ograniczenia barier systemowych (administracyjnych, językowych i organizacyjnych) oraz wspierały adaptację szkolną i orientację rodzin w systemie usług.

Wniosek: Pomimo stosunkowo dobrej frekwencji szkolnej utrzymują się trudności w integracji społecznej i dobrostanie psychicznym dzieci. Dostępne i skoordynowane wsparcie znacząco ułatwia proces adaptacji i zmniejsza bariery integracyjne.

Oryginalność: Artykuł łączy wskaźniki zdrowotne, edukacyjne i społeczne integracji dzieci oraz podkreśla znaczenie kościelnej pracy socjalnej w kontekście kryzysu uchodźczego na Słowacji.

SŁOWA KLUCZOWE: dzieci uchodźców, integracja szkolna, praca socjalna, Greckokatolicka Caritas, Słowacja, Ukraina

Úvod

Pastoračná činnosť cirkvi má veľký význam v sociálnej oblasti. Učenie cirkvi nie je založené len na akomsi teoretickom základe, ale aj na uvádzaní tohto učenia do praktického života. Činnosť cirkvi tak nemožno oddeliť od činnosti na sociálnom poli. Svedčí o tom história i súčasná prax a v neposlednom rade náuka cirkvi, ktorá pobáda k vzájomnej pomoci i k skvalitneniu života okolo nás. Vypuknutie vojny na Ukrajine je krízovom udalosťou, ktorá priniesla obyvateľom Ukrajiny množstvo nepriaznivých sociálnych okolností.

1. Gréckokatolícka charita na Slovensku

Slovenská katolícka charita je celoslovenská dobročinná organizácia Katolíckej cirkvi, ktorá poskytuje pomoc ľuďom v núdzi, pričom v posledných rokoch významne rozšírila

svoju činnosť aj na podporu ukrajinských utečencov. Organizácia má dlhú tradíciu, ktorá siaha až do roku 1927. Počas obdobia socializmu bola jej činnosť výrazne obmedzená, no po roku 1989 sa mohla naplno vrátiť k svojmu poslaniu a začala rozvíjať široké spektrum sociálnych a humanitárnych aktivít[1].

Na historický vývoj Slovenskej katolíckej charity nadväzuje aj činnosť cirkevnej pomoci v Prešovskom gréckokatolíckom biskupstve, ktoré sa podieľalo na riešení humanitárnej situácie už v povojnovom období. Po druhej svetovej vojne boli farnosti na východnom Slovensku výrazne zasiahnuté bojmi a vznikla naliehavá potreba pomoci tisícom utečencov a ľudí bez domova[2]. Na túto situáciu reagovala vtedajšia Ústredná charita na Slovensku, ktorá predstavovala základný inštitucionálny rámec cirkevnej pomoci v povojnovom Československu. Napriek postupným politickým zásahom v rokoch 1945-1950 umožňovala koordináciu humanitárnych aktivít a prepájanie domácej aj zahraničnej pomoci[3].

Po roku 1948 došlo k výraznému útlmu cirkevnej charity v dôsledku nástupu komunistického režimu, ktorý obmedzil jej činnosť a podriadil ju štátnej kontrole. Tento stav viedol k dlhodobému prerušeniu systematickej cirkevnej pomoci, ktorá sa obnovila až po roku 1989[4]. Na tieto zmeny nadviazala Slovenská katolícka charita, ktorá po roku 1989 obnovila a rozšírila sieť diecéznych charít na celom Slovensku[5].

V tomto rámci sa osobitne rozvíjala Gréckokatolícka charita v Prešove, ktorá nadviazala na historickú tradíciu cirkevnej pomoci v regióne. Dnes prostredníctvom eparchiálnych a farských štruktúr na celom Slovensku poskytuje pomoc rôznym cieľovým skupinám – rodinám v kríze, seniorom, ľuďom bez domova, migrantom a najmä utečencom, vrátane tých, ktorí prišli z Ukrajiny v dôsledku vojnového konfliktu. V reakcii na humanitárnu krízu spôsobenú vojnou na Ukrajine Charita zabezpečuje núdzové ubytovanie, potravinovú a materiálnu pomoc, sociálne poradenstvo, podporu integrácie do spoločnosti a základnú zdravotnú starostlivosť. Dôležitou súčasťou je aj psychologická a duchovná podpora, ktorá pomáha utečencom zvládať traumu a adaptovať sa na nové prostredie[6].

2. Pomoc Gréckokatolíckej charity ukrajinským utečencom

Gréckokatolícka cirkev sa snažila a snaží uskutočniť prikázanie Ježiša Krista aj dnes. Keď Kristus vidí hladujúci zástup, sám zvoláva tieto slová: *„Ľúto mi je zástupu.“* (Mk 8,2)

1 CARITAS SLOVAKIA – SLOVENSKÁ KATOLÍCKA CHARITA. 2025. [online]. [cit. 23.02.2026]. Dostupné na internete: https://www.caritas.eu/caritas-slovakia

2 R. Gumulák, *Vznik a obnovenie cinnosti Slovenskej katolíckej charity*. In Kongres Charity pri príležitosti 20. výrocia obnovenia cinnosti 20-21.09.2011. Prešovská univerzita, Gréckokatolícka teologická fakulta, Prešov 2011, s. 26–29.

3 Vp. aliček, *História a súcasnost Gréckokatolíckej charity Prešov*. In: Kongres Charity pri príležitosti 20. výrocia obnovenia cinnosti 20-21.09.2011. Prešovská univerzita, Gréckokatolícka teologická fakulta, Prešov 2011, s. 33.

4 R. Gumulák, *Vznik a obnovenie cinnosti Slovenskej katolíckej charity.* In Kongres Charity pri príležitosti 20. výrocia obnovenia cinnosti 20-21.09.2011. Prešovská univerzita, Gréckokatolícka teologická fakulta, Prešov 2011, s. 26–29.

5 P. Valiček, História a súcasnost Gréckokatolíckej charity Prešov. In: Kongres Charity pri príležitosti 20. výrocia obnovenia cinnosti 20-21.09.2011, Prešovská univerzita, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2011, Prešov 2011, s. 33.

6 Porov. Správa o cinnosti za rok 1996. GK DCH, Prešov 1996. s.33.

Týmto postojom dal Ježiš najavo, že okrem duchovných potrieb venuje svoju pozornosť aj pozemským potrebám ľudí[7].

Pomoc Gréckokatolíckej cirkvi počas prvých siedmich týždňov od vypuknutia vojny na Ukrajine mala komplexný charakter a zahŕňala dobrovoľnícku, duchovnú aj materiálnu podporu na hraniciach, železniciach a v humanitárnych centrách na Slovensku. V oblasti dobrovoľníckej pomoci bolo zabezpečené nepretržité fungovanie služieb, do ktorých sa zapojilo približne 1 600 dobrovoľníkov. Tí poskytli pomoc približne 10 000 utečencom, odpracovali stovky hodín služieb, absolvovali rozsiahlu logistickú podporu vrátane tisícov kilometrov a zapojili sa aj do koordinácie pomoci s firmami a organizáciami. Duchovná pomoc zahŕňala 50 svätých liturgií, stovky hodín modlitieb a zapojenie približne 170 kňazov a rehoľníkov. Na kľúčových miestach boli zriadené tri dočasné kaplnky a distribuované tisíce modlitbových kartičiek v ukrajinskom jazyku. Humanitárna pomoc zabezpečila ubytovanie približne 1 900 osôb a distribúciu veľkého množstva potravín a materiálnej pomoci, vrátane tisícov kusov jedla, tisícov litrov teplých nápojov a viac ako 135 ton potravín smerovaných na Ukrajinu. Celý systém pomoci predstavoval koordinovanú reakciu na krízovú situáciu a prepojil praktickú, duchovnú aj materiálnu podporu ľuďom zasiahnutým vojnou[8].

Gréckokatolícka charita Košickej eparchie zabezpečovala vo Vyšnom Nemeckom fungovanie Caritas Point ako prvé kontaktné miesto, kde bola zabezpečená humanitárna pomoc a základné poradenstvo o pobyte na Slovensku. Systém pomoci dopĺňali centrá podpory v Trebišove, Michalovciach a Košiciach (Zborovská ulica a neskôr aj Dominikánske námestie). Tieto centrá slúžili ako sklady a výdajne humanitárnej pomoci, zároveň poskytovali základné aj špecializované sociálne poradenstvo pre ukrajinských odídencov[9].

Podobne na začiatku vojny Gréckokatolícka charita Prešov zabezpečovala službu prvého kontaktu pre utečencov v obci Ubľa, ktorá bola neskôr dočasne pozastavená, pričom zostala pripravená na opätovné spustenie podľa potreby[10].

Gréckokatolícka charita Košice vytvorila sieť centrálnych skladov humanitárnej pomoci. Sklady sa nachádzajú v Sobranciach na Ulici Gorkého 337. Ide o pastoračné priestory miestneho gréckokatolíckeho skladu a pristaveného lodného kontajnera. Centrálny sklad bol otvorený pre zber humanitárnej pomoci každý deň. Ďalší Centrálny sklad humanitárnej pomoci bol v Trebišove na adrese Komenského 1963/10 v priestoroch SOŠ SaP sv. Jozafáta[11].

Na Slovensku vznikla v reakcii na vojnu na Ukrajine sieť približne 23–25 centier pomoci pre odídencov, ktoré zriadila a koordinovala Slovenská katolícka charita spolu s diecéznymi a eparchiálnymi zložkami. Centrá pôsobili vo viacerých mestách a poskytovali

[7] Ján XXIII, Mater et Magistra In *Dokumenty sociálnej náuky cirkvi.* Spolok sv. Vojtecha, Trnava 2007, s. 207–272. čl.3, ISBN 978-80-7162-694-7

[8] EPARCHIA KOŠICE. 2022. [cit. 15.04.2026]. Dostupné na internete: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2255936284557732&set=pb.100064435552700.-2207520000.

[9] EPARCHIA KOŠICE. 2022. [cit. 15.12.2025]. Dostupné na internete: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2255936284557732&set=pb.100064435552700.-2207520000.

[10] Gréckokatolícka charita Prešov. [online]. 2022, [cit. 10.04.2026]. Dostupné na internete: https://gkcharita-po.sk/pomoc-ukrajine/.

[11] EPARCHIA KOŠICE. 2022. [cit. 15.12.2025]. Dostupné na internete: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2255936284557732&set=pb.100064435552700.-2207520000.

humanitárnu pomoc, sociálne a právne poradenstvo, materiálnu podporu aj asistenciu pri integrácii. Často fungovali ako prvý kontaktný bod pre ľudí prichádzajúcich z Ukrajiny[12].

Gréckokatolícka charita v Prešove zabezpečuje pomoc utečencom prostredníctvom Centra pomoci Prešove a Bardejove, ktoré koriguje humanitárnu pomoc. Prešovská charita má viacero skladov pomoci, ktoré slúžia aj ako zberné miesta:

- Pastoračné centrum farnosti Povýšenia sv. Kríža Prešov – Sekčov, Martina Benku 7, Prešov
- Domov Nádeje – centrum pre deti a rodiny, Jarková 79, Prešov
- Nízkoprahové denné centrum Prešov, Pod Táborom 33, Prešov
- Stará fara v obci Sačurov, Osloboditeľov 396, Sačurov[13].

Cirkev sprostredkovala i dlhodobejšie ubytovanie ľuďom utekajúcim pred vojnou a to prostredníctvom registračného formuláru na webovej stránke Košickej eparchie alebo Tlačovej kancelárie konferencie biskupov Slovenska[14].

Prešovská eparchia ponúkala svoje vlastné priestory pre ubytovanie utečencov a to v Gréckokatolíckom mládežníckom centre Bárka v Juskovej Voli a v Pútnickom centre v Litmanovej[15].

3. Podpora vzdelávania a začleňovania detí odídencov z Ukrajiny na Slovensku

V podmienkach nútenej migrácie sa kumulujú riziká ako ekonomická neistota, psychosociálna záťaž a existencia slabších podporných sietí. Po roku 2022 Slovensko prijalo desaťtisíce detí z Ukrajiny v režime dočasného útočiska, pričom významná časť žije iba s matkou. Podľa aktuálnych štatistík z augusta 2025 žije na Slovensku približne 41 000 detí z Ukrajiny s dočasným útočiskom[16].

Hlavné prekážky integrácie ukrajinských detí sú jazyková bariéra, trauma, nedostatočná psychologická podpora, administratívne prekážky a zdravotná starostlivosť.[17] Empirických dát o ich zdravotnom stave a využívaní zdravotných služieb je však pre slovenské prostredie málo. Rodina má nezastupiteľný význam aj v situáciách spojených s chorobou a ohrozením zdravia. Zasahuje do rodinných a sociálnych väzieb a mení spôsob života všetkých členov. Človek v chorobe najčastejšie hľadá pomoc a oporu u svojich najbližších a reakcie rodiny môžu mať rozhodujúci význam pre jeho zvládanie náročnej situácie. Rodina môže súčasne predstavovať dôležitý zdroj informácií pre odborníkov, ktorí sa o člena rodiny starajú a jej aktívna účasť má ochrannú aj podpornú funkciu[18].

---

[12] Slovenská katolícka charita, *Slovenská katolícka charita pomáha na hraniciach aj ľuďom na Ukrajine* [online]. Slovenská katolícka charita, Bratislava 2022. Dostupné z: https://www.charita.sk/slovenska-katolicka-charita-pomaha-na-hraniciach-aj-ludom-na-ukrajine/

[13] Gréckokatolícka charita Prešov, [online]. 2022, [cit. 10.04.2026].Dostupné na internete: https://gkcharita-po.sk/pomoc-ukrajine/.

[14] Gréckokatolícka eparchia Košice, [online]. 2022, [cit. 20.03.2026].Dostupné na internete: https://pomahameukrajine.grkatke.sk/.

[15] Gréckokatolícka charita Prešov, [online]. 2022, [cit. 10.04.2026].Dostupné na internete: https://gkcharita-po.sk/pomoc-ukrajine/.

[16] A. Kurotová, *Iba tretina detí odídencov z Ukrajiny navštevuje slovenské školy.* [online]. [cit. 10.9.2025]. Dostupné z: <https://dennikn.sk/blog /4781541/iba-tretina-deti-odidencov-z-ukrajiny-navstevuje-slovenske-skoly/.

[17] NAJVYŠŠÍ KONTROLNÝ ÚRAD SLOVENSKEJ REPUBLIKY, *Tlačové správy 2025.* [online]. [cit. 12.9.2025]. Dostupné z: <https://www.nku.gov.sk/-/deti-migrantov-potrebuju-pomoc-pri-zaclenovani-do-slovenskej-spolocnosti.

[18] M. Popovičová, M. Jankechová & L. Fajčáková, Ľ. *Spolupráca sestry a sociálneho pracovníka s rodinou onkologického pacienta.* In Spôsoby prepojenia systému sociálnych služieb a zdravotnej starostlivosti na úrovni komunitných a pobytových služieb regionálneho charakteru: Zborník príspevkov z IV. medziná-rodnej

Medzinárodné štúdie konzistentne ukazujú zvýšený výskyt posttraumatických a úzkostných symptómov, porúch spánku a somatických ťažkostí u detí zasiahnutých vojnou a vysídlením. Súčasne sa opisujú bariéry prístupu k starostlivosti – najmä jazyk, administratíva, náklady. Podporné centrá a komunitné organizácie môžu tieto bariéry zmierňovať, ale ich efekt v slovenskom kontexte však nie je dostatočne popísaný[19].

Od júna 2022 na Slovensku funguje nový koncept starostlivosti o dieťa – detské skupiny. Rodičia môžu svoje dieťa umiestniť do detskej skupiny, kde sa o ich dieťa postarajú v menšej skupine detí v domácom prostredí. Rezort práce tak nielen prispieva k riešeniu deficitu voľných miest v jasliach, či materských školách, ale tiež k začleneniu matiek na trhu práce. Podporuje zosúlaďovanie rodinného a pracovného života rodičov. Tento koncept sa vzťahuje aj na rodiny odídencov z Ukrajiny – vzťahuje sa to na detí od 3 do 5 rokov a pre deti s nepriaznivým zdravotným stavom od 3 do 6 rokov[20].

4. Cieľ výskumu

Cieľom výskumu je analyzovať a popísať spôsoby podpory vzdelávania a sociálneho začleňovania detí odídencov z Ukrajiny na Slovensku so zreteľom na intervencie sociálnej práce realizované prostredníctvom Gréckokatolíckej charity. Výskum sa zameriava na identifikáciu úrovne školskej adaptácie detí, ich psychického a fyzického fungovania v novom prostredí, ako aj na prekážky, ktoré ovplyvňujú ich vzdelávaciu a sociálnu integráciu.

Súčasťou cieľa je tiež posúdenie úlohy podporných služieb charity pri zmierňovaní týchto bariér a pri podpore školského začlenenia, vrátane hodnotenia ich prínosu pre zlepšenie rovesníckych vzťahov, jazykovej adaptácie a celkovej stability fungovania detí v edukačnom prostredí.

5. Skúmané okruhy výskumu

Výskum bol koncipovaný ako multidimenzionálna analýza situácie detí ukrajinských odídenkýň na Slovensku, pričom sa zameriaval na tri vzájomne prepojené analytické okruhy reflektujúce zdravotné, vzdelávacie a sociálne aspekty ich fungovania v novom prostredí.

Zdravotný a psychosociálny stav detí v kontexte školskej adaptácie. Prvý okruh sa sústredil na komplexné zhodnotenie fyzického a psychického zdravia detí, vrátane identifikácie najčastejších somatických a psychických ťažkostí. Dôležitou súčasťou tohto okruhu bolo zároveň sledovanie adaptačných procesov v školskom prostredí, najmä schopnosti detí prispôsobiť sa výučbe, jazykovým požiadavkám, ako aj ich fungovania v rovesníckych vzťahoch. Okruh tak prepájal zdravotný stav so školskou integráciou a sociálnou adaptáciou detí.

vedeckej konferencie (Michalovce, 9.–10. november 2017) (pp. 248–257). Katedra Filozofie, Wydział Psychologii, Wyższa Szkoła Fi-nansów i Zarządzania, Warszawa 2018. ISBN 83-89884-02-X.

[19] A. Murgová, J. Šulcová & M. Nemčíková, *Aktivity VŠZaSP sv. Alžbety – pracovisko Prešov – Michalovce, v pomoci utečencom z Ukrajiny.* In: Humanitárna pomoc pre Ukrajinu a intervencie (skúsenosti) profesionálnych a dobrovoľníckych tímov s utečencami z Ukrajiny – Zborník z IX. Medzinárodnej vedeckej konferencie, Warszawa 2023. s.195-203. ISBN 978-83-964214-5-6.

[20] P. Vansač, M. Guľašová, *Analysis of the social assistance of the social Slovak republic for the refugees from Ukraine,* In: Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work. 2023. Issue 1 (52). p. 41-45, ISSN 2524-0609.

Bariéry ovplyvňujúce prístup k službám a vzdelávacím príležitostiam

Druhý okruh bol zameraný na identifikáciu hlavných prekážok, ktoré ovplyvňujú dostupnosť a využívanie zdravotných, sociálnych a vzdelávacích služieb. Osobitná pozornosť bola venovaná jazykovej bariére, ktorá ovplyvňuje komunikáciu v zdravotníckom aj v školskom prostredí a limituje aktívne zapojenie rodičov do riešenia potrieb detí.

Úloha podporných centier Gréckokatolíckej charít pri adaptácii detí v školskom prostredí a ich sociálnom začleňovaní.

Tretí okruh sa zameriaval na využívanie a efektivitu podporných centier a intervencií sociálnej práce v procese integrácie detí. Výskum zároveň sledoval, do akej miery tieto služby prispievajú k lepšej školskej adaptácii, zlepšeniu rovesníckych vzťahov a celkovej psychickej pohode detí.

6. Výskumné metódy

Zber empirických dát prebiehal v roku 2025 prostredníctvom anonymného dotazníkového prieskumu, ktorý bol distribuovaný medzi matky – odídenkyne z Ukrajiny žijúce na území Slovenska, ktoré sú klientkami centier pomoci Gréckokatolíckej charity. Respondentky mali možnosť kedykoľvek ukončiť účasť v prieskume bez uvedenia dôvodu. Celý proces zberu a spracovania údajov bol realizovaný v súlade so zásadami ochrany osobných údajov (GDPR).

Do finálnej analýzy bolo zahrnutých 40 kompletných dotazníkov, pričom celkovo bolo oslovených viac ako 1000 osôb. Výrazne nízka návratnosť predstavuje metodologické obmedzenie výskumu a zároveň naznačuje možné bariéry participácie, ako sú únava z výskumných aktivít, nedostatok dôvery alebo časová kapacita respondentiek. Tieto faktory však nebolo možné v rámci výskumu presne identifikovať ani kvantifikovať.

Vzhľadom na limitovanú veľkosť vzorky bola analýza založená prevažne na deskriptívnej štatistike. Pre spojité a ordinálne premenné boli vypočítané priemery (M) a smerodajné odchýlky (SD), zatiaľ čo kategorické premenné boli vyjadrené pomocou absolútnych početností (n) a percentuálnych podielov (%). Pre odhad presnosti proporcií boli použité 95% Blakerove intervaly spoľahlivosti,[21] ktoré umožňujú aproximovať rozsah skutočných hodnôt v základnej populácii, z ktorej výber pochádza. Tieto intervaly možno interpretovať ako pravdepodobný rozsah výskytu sledovaných javov v širšej populácii.

Na skríning posttraumatickej symptomatiky bol použitý štandardizovaný nástroj CRIES-13,[22] ktorý je určený na hodnotenie detí a adolescentov vystavených vojnovým udalostiam, katastrofám alebo nútenému presídleniu. V tejto štúdii bola použitá rodičovská (proxy) verzia dotazníka, v ktorej rodič hodnotí prejavy dieťaťa za posledných 7 dní. Odpovede boli zaznamenávané na škále: 0 = vôbec nie, 1 = zriedka, 3 = niekedy, 5 = často.

Dotazník pozostáva z troch subškál: intrúzie (položky 1, 4, 8, 9), vyhýbanie sa (položky 2, 6, 7, 10) a hyperarousal – zvýšená bdelosť a napätie (položky 3, 5, 11, 12, 13). Celkové skóre CRIES-13 predstavuje súčet všetkých 13 položiek a pohybuje sa v rozsahu

[21] H. Blaker, *Confidence curves and improved exact confidence intervals for discrete distributions.* Canadian Journal of Statistics, 2000:28(4), s.783-798.

[22] S. Perrin, R. Meiser-Stedman & P. Smith, *The Children's Revised Impact of Event Scale (CRIES): Validity as a screening instrument for PTSD.* Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2005:33(4), s.487–498.

0–65, pričom vyššie hodnoty indikujú vyššiu mieru symptomatiky. Za hranicu zvýšeného rizika posttraumatickej poruchy bol použitý štandardný cut-off ≥ 30 bodov. Tento prah bol interpretovaný výhradne ako skríningové kritérium, nie ako diagnostický nástroj. Podiel detí nad touto hranicou bol doplnený o 95 % Blakerove intervaly spoľahlivosti. Okrem toho boli pre celkové skóre a jednotlivé subškály uvedené aj priemery a smerodajné odchýlky s cieľom identifikovať dominantné symptomatické domény v súbore. V interpretácii sa zároveň zohľadňuje skutočnosť, že proxy hodnotenie môže viesť k odlišnostiam oproti self-reportingu detí. Štatistické spracovanie dát bolo realizované v prostredí R verzie 4.3.2,[23] s využitím balíkov dplyr na manipuláciu s dátami,[24] tidyr na transformáciu a štrukturalizáciu dát,[25] purrr na funkcionálne mapovanie[26] a PropCIs na výpočet binomických intervalov spoľahlivosti[27].

7. Výskumná vzorka

Charakteristika matiek: Priemerný vek respondentiek bol 38,9 roka (SD = 8,2). Vzdelanostná štruktúra bola výrazne posunutá smerom k vysokoškolskému vzdelaniu, ktoré dosahovalo 80% súboru. Z hľadiska rodinného usporiadania dominovalo jednorodičovstvo – 38 respondentiek (95%) uviedlo, že žijú samy s dieťaťom alebo deťmi. Jedna respondentka bola vydatá a jedna uviedla rozvod počas vojnového konfliktu, pričom otec dieťaťa zostal na Ukrajine. Všetky matky boli klientkami Gréckokatolíckej charity – ich podporných center.

Dĺžka pobytu na Slovensku bola prevažne krátkodobá – 75% respondentiek uviedlo kategóriu „menej ako 2 roky“. Geografické rozloženie pobytu bolo sústredené najmä v mestách Prešov (n = 22), Bardejov (n = 6) a Rožňava (n = 3). Úroveň znalosti slovenského jazyka bola najčastejšie hodnotená ako priemerná (M = 2,6; SD = 0,9), pričom žiadna respondentka neuviedla úroveň „veľmi dobrá“ (hodnota 5).

Pôvod respondentiek bol geograficky viazaný najmä na regióny postihnuté vojnovým konfliktom. Najčastejšie išlo o Charkivskú a Záporožskú oblasť (n = 5), Chersonskú, Doneckú, Kyjivskú a Poltavskú oblasť (každá n = 4), a menšie zastúpenie mali Dnipierská, Zakarpatská/Užhorodská, Vinnycká, Odeská, Rovenská a Sumská oblasť. Celkovo 19 respondentiek (50 %) pochádzalo z oblastí, ktoré boli v čase zberu dát (september 2025) okupované alebo čiastočne okupované.

Charakteristika detí: V časti týkajúcej sa najmladšieho dieťaťa bolo zaznamenané takmer rovnomerné zastúpenie pohlavia (19 chlapcov a 20 dievčat; n = 39). Priemerný vek detí bol 9,6 roka (SD = 4,3), čo reflektuje zastúpenie predškolského aj školského veku. Podľa údajov o školskej dochádzke (n = 38) navštevovalo základnú školu 19 detí (~50%), strednú školu 11 detí (~29%), materskú školu 5 detí (~13%) a 3 deti (~8%)

[23] R. Core Team, *A language and environment for statistical computing (Version 4.3.2).* R. Foundation for Statistical Computing. [online]. [cit. 21.09.2025]. Dostupné z: <https://www.R-project.org/

[24] H. Wickham, R. François, L. Henry, K. Müller & D. Vaughan, dplyr: *A grammar of data manipulation.* [online]. [cit. 21.09.2025]. Dostupné z: < https://CRAN.R-project.org/package=dplyr>

[25] H. Wickham, D. Vaughan & M. Girlich, *Tidyr: Tidy messy data.* [online].[cit. 21.09.2025]. Dostupné z: <https://CRAN.R-project.org/ package=tidyr>

[26] H. Wickham & L. Henry, *Purrr: Functional programming tools.* 2005, https://CRAN.R-project.org/package=purrr>

[27] R. Scherer, *PropCIs: various confidence interval methods for proportions.* R package version 0.3-0, [online]. [cit. 21.09.2025]. Dostupné z: <https://CRAN.R-project.org/package=PropCIs>

aktuálne neboli zapojené do školského systému. Z hľadiska zdravotnej starostlivosti bolo 35 z 39 detí (~90%) registrovaných u pediatra, zatiaľ čo 4 deti registrované neboli.

8. Výsledky a interpretácia zistení

Analýza empirických dát bola konceptualizovaná v troch vzájomne prepojených rovinách, ktoré reflektujú komplexnosť situácie detí ukrajinských odídenkýň na Slovensku: (1) zdravotný a psychosociálny stav detí v kontexte ich edukácie, (2) bariéry ovplyvňujúce prístup k službám a (3) význam podporných intervencií sociálnej práce pri ich integrácii do spoločnosti a školského prostredia.

Prvý analytický okruh bol zameraný na posúdenie fyzického a psychického zdravia detí so zreteľom na ich školské fungovanie a adaptačné procesy. Výsledky poukazujú na celkovo priaznivý zdravotný stav detí, pričom globálne hodnotenie fyzického zdravia dosahuje hodnotu M = 2,0 (SD = 0,7) na škále 1–5. V symptomatike sa však opakovane objavujú únava (M = 2,9; SD = 1,0), poruchy spánku (M = 2,4; SD = 0,9) a znížená chuť do jedla (M = 2,5; SD = 1,2). Menej časté sú bolesti hlavy (M = 2,3; SD = 0,9) a bolesti brucha (M = 2,2; SD = 0,9), pričom kožné problémy sa vyskytujú zriedkavo (M = 2,1; SD = 1,2) a symptómy dýchavičnosti/astmy dosahujú najnižšie hodnoty (M = 1,3; SD = 0,7).

V oblasti psychického zdravia sa potvrdzuje prítomnosť miernej až strednej záťaže s dominanciou internalizačných symptómov. Celkové subjektívne hodnotenie psychickej pohody dosahuje M = 2,6 (SD = 0,7). Najvýraznejšie sa prejavujú smútok (M = 3,0; SD = 1,0), úzkosť/strachy (M = 2,9; SD = 0,9) a problémy so sústredením (M = 2,9; SD = 1,2), zatiaľ čo podráždenosť/agresivita je nižšia (M = 2,6; SD = 1,1). Menej časté sú nočné mory (M = 2,2; SD = 1,0), vyhýbanie sa spomienkam (M = 2,3; SD = 1,1), sociálne stiahnutie (M = 2,3; SD = 1,0) a regres v správaní (M = 2,3; SD = 1,1), pričom je prítomná výrazná medziindividuálna variabilita.

Prístup k psychologickej podpore bol nerovnomerný. Zo 39 platných odpovedí uviedlo 17 matiek, že dieťa nemá žiadnu podporu, 10 matiek občasnú a 7 pravidelnú podporu; ďalších 5 respondentiek zvolilo možnosť „neviem“, čo obmedzuje interpretáciu tejto položky. Skríning posttraumatických symptómov pomocou CRIES-13 ukázal priemerné celkové skóre 25,0 bodu (SD=12,7;rozsah 0–65), teda hodnotu pod bežne používaným prahom 30 bodov pre zvýšené riziko PTSD, pri výraznej medziindividuálnej variabilite. Subškálový profil naznačil vyššie skóre v doméne hyperarousalu (M = 10,6; SD = 5,1; max. 25) oproti intrúziám (M = 7,35; SD = 4,84; max. 20) a vyhýbaniu (M = 7,03; SD = 5,46; max. 20).

Podiel detí dosahujúcich prahovú hodnotu CRIES-13 ≥ 30 predstavoval približne 35 %, čo signalizuje, že zhruba každé tretie dieťa by profitovalo z podrobnejšieho klinického zhodnotenia a cielenej psychosociálnej podpory.

V kontexte edukácie a školského začlenenia sa ukazuje, že deti sa relatívne úspešne adaptujú na nové prostredie, avšak s určitými limitmi v sociálnej oblasti. Školská dochádzka bola prevažne stabilná: za posledný mesiac 29 detí nevynechalo ani jeden deň, 7 detí vynechalo 1–3 dni a 2 deti 4 a viac dní. Tento údaj poukazuje na relatívne dobrú mieru zapojenia do vzdelávacieho procesu.

V oblasti rovesníckych vzťahov sa však identifikujú slabšie výsledky. Pokiaľ ide o skúsenosť so šikanou, 17 matiek jej výskyt poprelo, 11 ju potvrdilo a 11 uviedlo, že o nej nemajú informácie. Tieto zistenia poukazujú jednak na prítomnosť rizika šikany

u časti detí, jednak na existenciu informačnej medzery medzi školou a rodinou. V kontexte mierne slabšej rovesníckej adaptácie ide o významný faktor, ktorý môže ovplyvňovať kvalitu sociálneho začlenenia detí v školskom prostredí.

Druhý analytický okruh sa zameriaval na identifikáciu bariér ovplyvňujúcich prístup k zdravotnej starostlivosti a podporným službám Gréckokatolíckej charity. Výsledky ukazujú, že na škále 1 (vôbec nie) až 5 (veľmi výrazne) vychádzajú bariéry v zdravotnej starostlivosti ako stredne závažné s výraznou medziindividuálnou variabilitou (SD ≈ 1,2–1,3 vo všetkých položkách). Najviac zaťažujúcimi faktormi boli finančné náklady spojené s dieťaťom — doplatky a doprava (M = 3,4; SD = 1,3) – a nejasnosť práv a postupov pre matku (M = 3,4; SD = 1,3). Tesne za nimi nasledujú dlhé rady/čakanie (M = 3,2; SD = 1,2) a administratívno-poisťovacie otázky (M = 3,1; SD = 1,2), čo poukazuje na význam systémových a organizačných prekážok pri využívaní starostlivosti. Jazyková bariéra sa javí ako stredná (M = 2,7; SD = 1,3), podobne ako diskriminácia (M = 2,8; SD = 1,3). Rodičia väčšinou rozumejú vysvetleniu lekára (M = 4,2; SD = 0,8 na škále 1–5), čo naznačuje dobrú zrozumiteľnosť komunikácie. Zároveň je u nich stredná miera obavy klásť doplňujúce otázky kvôli jazyku (M = 2,5; SD = 1,4). Chýbajúci tlmočník dosiahol najnižší priemer spomedzi položiek (M = 2,4; SD = 1,2), no aj tu je rozptyl značný, čo naznačuje, že časť rodín má tlmočenie zabezpečené, kým iná časť naráža na výrazné limity. Celkovo výsledky ukazujú, že popri materiálnych nákladoch sú kľúčové informačno-navigačné bariéry (práva, postupy, administratíva, čakacie lehoty), jazyk a diskriminácia predstavujú prekážky skôr strednej intenzity, ale s výraznými rozdielmi medzi rodinami.

Tretí analytický okruh bol zameraný na význam podporných center Gréckokatolíckej charity a intervencií sociálnej práce. Efekt využívania služieb podporných centier je značný. Najčastejšie využívanou službou bolo doučovanie a aktivity pre deti (45,0%; CI95%, 29,5–61,2), nasledovala právna a administratívna pomoc (40,0%; CI95%25,8–56,4) a materiálna pomoc (37,5%; CI95%23,2–53,8). Zhruba tretina rodín čerpala psychosociálnu pomoc (32,5%; CI95%19,4–48,7). Preklad/tlmočenie využilo 27,5% (CI95%15,6–43,6) a sprostredkovanie lekárskych služieb 25,0 % (CI95%CI 12,9–41,0). Celkovo výsledky naznačujú, že podporné centrá najčastejšie pomáhajú v školskom a voľnočasovom začleňovaní detí a navigácii administratívy, pričom značná časť rodín čerpá aj materiálnu a psychosociálnu podporu; tlmočenie a zdravotná navigácia sú využívané menej často. Využívanie týchto služieb bolo skôr pravidelné, no s viditeľnými rozdielmi medzi rodinami. Z odpovedí o frekvencii (n = 35) vyplýva, že mesačne využívalo služby 16 rodín (45,7%), zriedka 14 rodín (40,0%) a týždenne 5 rodín (14,3%). Pokiaľ ide o dĺžku využívania (n = 33), viac ako 6 mesiacov uviedlo 21 rodín (63,6%). Tieto výsledky naznačujú, že značná časť rodín je v kontakte s podporou dlhodobo, no intenzita kontaktu je často mesačná alebo príležitostná; týždenné využívanie predstavuje menšiu časť súboru. Rozdiel v počtoch odpovedí naznačuje niekoľko množstvo chýbajúcich údajov v položkách.

Vnímaný prínos týchto služieb je stredný až vyšší, najmä v oblastiach orientácie v systéme a sprostredkovania prístupu k zdravotnej starostlivosti (pediater/špecialisti). Zároveň sa prejavuje pozitívny vplyv na emočné prežívanie detí, ich správanie a školské fungovanie. Výsledky naznačujú konzistentný trend, podľa ktorého vyššia miera využívania služieb zameraných na zmierňovanie identifikovaných bariér (najmä administratívnych, jazykových a integračných) súvisí s lepšími adaptačnými a funkčnými výsledkami detí.

Celkovo možno konštatovať, že podporné centrá Gréckokatolíckej charity zohrávajú významnú úlohu pri facilitácii vzdelávania a sociálneho začlenenia detí odídencov

z Ukrajiny. Zistenia zároveň poukazujú na potrebu komplexného a multidisciplinárneho prístupu, ktorý prepája zdravotnú, psychologickú, sociálnu a vzdelávaciu dimenziu podpory, keďže izolované intervencie nedokážu dostatočne reagovať na komplexnosť potrieb tejto cieľovej skupiny.

9. Diskusia

Zistenia tejto štúdie poukazujú na obraz situácie detí ukrajinských odídenkýň na Slovensku, v ktorom sa prelína relatívne stabilná školská dochádzka s významnou psychosociálnou záťažou a pretrvávajúcimi systémovými bariérami integrácie. Výsledky potvrdzujú, že adaptácia detí v novom prostredí nie je determinovaná len školskými faktormi, ale aj širším kontextom zdravotných, sociálnych a inštitucionálnych podmienok.

Podiel detí so zvýšeným rizikom posttraumatickej symptomatiky (CRIES-13 ≥ 30 približne 35%) je porovnateľný s medzinárodnými zisteniami z iných vojnových a vysídľovacích kontextov, kde sa prevalencia PTSD symptómov u detí utečencov pohybuje približne v rozmedzí 30–50%[28]. Najvýraznejšie sa prejavujú internalizačné symptómy, najmä úzkosť, poruchy spánku a znížená koncentrácia, čo korešponduje s výskumami detskej traumy v kontexte nútenej migrácie[29].

Priemerné skóre CRIES-13 v našej vzorke (35%) naznačuje, že približne každé tretie dieťa je v riziku posttraumatickej stresovej poruchy. Tento podiel je porovnateľný s výsledkami z iných vojnových kontextov. U palestínskych detí v pásme Gazy zistili v roku 2000, že z nich dosahovalo skóre CRIES 33%, pričom dominovali opakujúce sa nechcené spomienky[30]. Podobná prevalencia 36% u palestínskych detí vystavených násiliu bola nameraná aj v roku 2002[31]. V izraelskom kontexte zistili, že približne 30% detí po raketových útokoch dosahovalo hodnoty naznačujúce klinicky významné posttraumatické symptómy[32]. Štúdie z bývalej Juhoslávie prinášajú veľmi podobné výsledky. Pri deťoch v Bosne počas vojny zistili, že 29–35 % respondentov dosahovalo klinicky významné skóre CRIES-13[33]. Tento rozsah takmer presne korešponduje s naším zistením, čo potvrdzuje, že podiel detí s vysokým rizikom PTSD sa v prostredí ozbrojených konfliktov stabilne pohybuje okolo jednej tretiny.

---

28 R. V. Reed, M. Fazel, L. Jones, C. Panter-Brick & A. Stein, *Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries*, The Lancet, [online]. 379(9812), 2012, s. 250–265. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60051-2

29 UNHCR, *Refugee education and mental health guidelines*. [online]. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://www.unhcr.org

30 A. A. Thabet & P. Vostanis, *Post-traumatic stress disorder reactions in children of war: A longitudinal study. Child Abuse & Neglect,* [online]. 2000:24(1), s.29–37. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/119034/emhj_2001_7_3_413_421.pdf>

31 A. A. Thabet & P. Vostanis, *Trauma, PTSD, and traumatic grief among Palestinian children. Journal of Traumatic Stress,* 2002:15(6), s. 507–514. [online]. [cit. 10.9.2025]. Dostupné z: <https://www.jsmcentral.org/article-info/Trauma-PTSD-and-Traumatic-Grief-among-Palestinian-Children? >

32 B. Pfefferbaum, M. A. Noffsinger & L. H. Wind, *Children's coping in the context of disasters and terrorism.* In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science and the media: New perspectives* 2002, (pp. 251–276). Lawrence Erlbaum Associates. [online]. [cit. 21.09.2025]. Dostupné z: <https://www.researchgate.net/publication/261222149_Children%27s_Coping_in_the_Context_of_Disasters_and_Terrorism?

33 P. Smith, S. Perrin, A. Dyregrov & W. Yule, *Principal components analysis of the impact of event scale (CRIES) in Bosnian children. European Child & Adolescent Psychiatry,* 2003:12(1), s.42–46. [online]. [cit. 20.09.2025]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886 902000478?. >

V súlade s medzinárodnými štúdiami sa aj v našej vzorke prejavili najvýraznejšie pretrvávajúca úzkosť, poruchy spánku a zvýšená citlivosť na stresory typické pre utečenecký či vojnový kontext. V oblasti školstva sa ukazuje relatívne vysoká miera zapojenia do vzdelávacieho procesu, keď väčšina detí nemala žiadne absencie. Napriek tomu sa identifikujú slabšie výsledky v rovesníckych vzťahoch, pričom približne tretina matiek uvádza skúsenosť so šikanou alebo jej nejasný výskyt. Tento jav poukazuje na riziko sociálnej exklúzie a zároveň na informačnú medzeru medzi školou a rodinou[34].

Identifikované bariéry prístupu k službám (finančné, administratívne, jazykové a systémové) potvrdzujú dominantný význam štrukturálnych faktorov v procese integrácie. Jazyková bariéra a neprehľadnosť systému síce nedosahujú najvyššie hodnoty, ale významne ovplyvňujú schopnosť rodín aktívne využívať dostupnú podporu[35].

Výsledky zároveň ukazujú významnú úlohu Gréckokatolíckej charity ako sprostredkovateľa integrácie. Podporné centrá najčastejšie poskytujú školskú podporu, voľnočasové aktivity a administratívne poradenstvo, čím zmierňujú kľúčové bariéry integrácie. Tento model je v súlade s konceptom komunitne orientovaných integračných intervencií[36].

10. Odporúčania pre prax

Na základe výsledkov výskumu sa pre prax odporúča posilniť psychologickú podporu detí odídencov vrátane systematického skríningu posttraumatických symptómov v školách a komunitách. Zároveň je potrebné rozvíjať multidisciplinárnu spoluprácu medzi školami, zdravotníctvom, sociálnymi pracovníkmi a charitou. V edukačnom prostredí treba podporovať rovesnícke vzťahy a predchádzať šikane prostredníctvom inkluzívnych programov. Dôležité je aj zlepšenie informačnej a administratívnej podpory rodičov pri orientácii v systéme zdravotnej starostlivosti a vzdelávania. Významné je pokračovanie v rozvoji podporných centier charity, najmä v oblasti doučovania, voľnočasových aktivít a sociálneho poradenstva, ktoré sa ukázali ako efektívne. Rovnako sa odporúča posilniť jazykovú podporu vrátane tlmočenia a jazykového vzdelávania. Celkovo je kľúčové prepájať materiálnu pomoc s psychosociálnou podporou a kombinovať odborné služby s empatiou, dostupnou komunikáciou a budovaním dôvery.

Záver

Výskum ukazuje, že deti ukrajinských odídenkýň na Slovensku vykazujú relatívne stabilnú školskú dochádzku, avšak zároveň čelia významnej psychosociálnej záťaži a riziku narušených rovesníckych vzťahov. Približne tretina detí vykazuje zvýšené riziko posttraumatických symptómov, čo poukazuje na potrebu systematického skríningu a dostupnej psychologickej podpory.

Respondentky najčastejšie hodnotili ako kľúčový faktor „ľudskosť" – teda úprimné, rešpektujúce zaobchádzanie a pocit sociálneho prijatia. Významná bola aj emocionálna

[34] A. Ager & A. Strang, *Understanding integration: A conceptual framework*, Journal of Refugee Studies, [online]. 2008:21(2), s.166–191. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://doi.org/10.1093/jrs/fen016

[35] European Commission, *Education and integration of displaced children from Ukraine,* 2023 [online]. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/migrant-integration

[36] Save the Children, *Education in emergencies: best practices*, 2022 [online]. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://resourcecentre.savethechildren.net

podpora zo strany blízkeho okolia, praktické poradenstvo a dostupnosti a dostupnosť „na telefóne", keď bolo treba rýchlu odpoveď. Dôležitú úlohu zohrávali cirkevné spoločenstvá predovšetkým Gréckokatolícka charita a ukrajinská komunita na Slovensku. Poskytovali materiálnu pomoc, sprevádzanie pri administratíve, pomoc s bývaním a školou, ale aj duchovnú oporu (modlitba, nádej). Proces prechodu z krízovej fázy do stabilizácie bol podporený aktivitami, ako letné tábory a komunitné podujatia pre deti. Najefektívnejšia forma intervencie kombinovala „mäkké" komponenty – empatiu, dostupnú komunikáciu a komunitnú podporu – s „tvrdými" komponentmi, ako tlmočenie, právne a administratívne poradenstvo a štruktúrované služby.

Zistenia zároveň potvrdzujú, že kľúčové bariéry integrácie majú najmä systémový charakter (administratívne, finančné a organizačné prekážky) a nie sú redukovateľné len na individuálne faktory. V tomto kontexte sa ako zásadný integračný prvok ukazuje činnosť Gréckokatolíckej charity, ktorá prostredníctvom podporných centier zabezpečuje nielen materiálnu a administratívnu pomoc, ale aj významnú podporu školského začlenenia detí.

Výskum ukázal, že hoci je celkový zdravotný stav detí priaznivý, približne tretina prežíva rizikové posttraumatické symptómy, čo podčiarkuje potrebu systematického skríningu a lepšej dostupnosti psychologickej podpory. Výsledky zdôrazňujú potrebu multidisciplinárneho prístupu, ktorý kombinuje zdravotnú, psychologickú, sociálnu a komunitnú starostlivosť a cieli na symptómy detí aj systémové bariéry rodín. Na potrebu multidisciplinárneho prístupu upozorňujú aj viaceré štúdie zamerané na prepojenie zdravotných, sociálnych a psychologických aspektov starostlivosti. Komplexné uchopenie psychosociálnych rizík je nevyhnutné pre efektívnu diagnostiku a intervenciu, keďže izolované prístupy často zlyhávajú pri zachytávaní skrytých determinantov psychického zdravia[37].

Zhrnutie zistení ukazuje, že školská dochádzka ukrajinských detí na Slovensku je stabilná, avšak sociálna integrácia, najmä v rovine rovesníckych vzťahov, ostáva oslabená. Približne tretina detí zároveň vykazuje zvýšené riziko psychickej záťaže podľa skríningu CRIES-13.

Výsledky ďalej potvrdzujú význam podporných centier Gréckokatolíckej charity, ktoré zmierňujú najmä systémové, jazykové a organizačné bariéry a podporujú školskú aj sociálnu adaptáciu detí. Tieto zistenia podporujú model, podľa ktorého úspešná integrácia utečeneckých detí stojí na prepojení školskej inklúzie, psychickej stabilizácie a sociálnej podpory[38].

Bibliografia:

1. Ager A., & Strang A., *Understanding integration: A conceptual framework,* Journal of Refugee Studies, [online]. 2008:21(2), 166–191. [cit. 20.09.2025]. Dostupné z: https://doi.org/10.1093/jrs/fen016
2. Biblia: *Sväté písmo Starého i Nového zákona,* 1. vyd. Spolok sv. Vojtecha. Trnava 2012. ISBN 978-80-7162-888-0.

[37] M. Dávidová, *Patologické hráčství. Výskyt, diagnostika a léčba, komplexní pohled na problematiku.* Grada Publishing, Praha 2020. ISBN 978-80-247-2758-5.

[38] A. Ager & A. Strang, *Understanding integration: A conceptual framework*, Journal of Refugee Studies, [online]. 2008:21(2), 166–191. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://doi.org/10.1093/jrs/fen016

3. Blaker H., *Confidence curves and improved exact confidence intervals for discrete distributions*, Canadian Journal of Statistics, 2000:28(4), s.783–798.
4. CARITAS SLOVAKIA – Slovenská katolícka charita. 2025. [online]. [cit. 23.02.2026]. Dostupné z: https://www.caritas.eu/caritas-slovakia
5. Ciekanowski Z., *Rodzaje i źródła zagrożeń bezpieczeństwa,* In: Nauki humanistyczne i społeczne na rzecz bezpieczeństwa, R. 2010, T. 1, s. 29–46.
6. Dávidová M., *Patologické hráčství. Výskyt, diagnostika a léčba, komplexní pohled na problematiku,* Grada Publishing, Praha 2020. ISBN 978-80-247-2758-5.
7. Eparchia Košice. 2022. [online]. [cit. 15.12.2025]. Dostupné z: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2255936284557732
8. European Commission, *Education and integration of displaced children from Ukraine.* 2023. [online]. [cit. 20.9.2025]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/migrant-integration
9. Fazel M., Reed R. V., Panter-Brick C., & Stein A. *Prevalence of mental disorders among refugee children*. JAMA, 2005:293(5), s.655–662. https://doi.org/10.1001/jama.293.5.655
10. Gréckokatolícka charita Prešo, *Pomoc Ukrajine.* 2022, [online]. [cit. 10.04.2026]. Dostupné z: https://gkcharita-po.sk/pomoc-ukrajine/
11. Gumulák R., *Vznik a obnovenie činnosti Slovenskej katolíckej charity,* In*:* Kongres Charity pri príležitosti 20. výročia obnovenia činnosti, Prešovská univerzita, Gréckokatolícka teologická fakulta, Prešov 2011, s. 26–29.
12. Ján XXIII *Mater et Magistra.* In: Dokumenty sociálnej náuky cirkvi. Spolok sv. Vojtecha, Trnava 2007, s. 207–272.
13. Kurotová A., *Iba tretina detí odídencov z Ukrajiny navštevuje slovenské školy,* [online]. [cit. 10.09.2025]. Dostupné z: https://dennikn.sk/blog/4781541/
14. Murgová A., Šulcová J. & Nemčíková M., *Aktivity VŠZaSP sv. Alžbety – pomoc utečencom z Ukrajiny*. In: Humanitárna pomoc pre Ukrajinu, Warszawa 2023, s.195–203. ISBN 978-83-964214-5-6.
15. NAJVYŠŠÍ KONTROLNÝ ÚRAD SR. 2025. Tlačové správy 2025. [online]. [cit. 12.09.2025]. Dostupné z: https://www.nku.gov.sk/
16. Popovičová M., Jankechová M., & Fajčáková Ľ., *Spolupráca sestry a sociálneho pracovníka s rodinou onkologického pacienta*, In: Zborník konferencie, Michalovce 2018, s. 248–257.
17. Perrin S., Meiser-Stedman R., & Smith P., *The Children's Revised Impact of Event Scale* (CRIES), Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2005:33(4), s.487–498.
18. Pfefferbaum B., Noffsinger M. A., & Wind L. H., *Children's coping in disasters and terrorism*, In: Bornstein, M. H., & Lamb, M. E. (eds.). Developmental science and the media, 2002, s. 251–276.
19. Reed R. V., Fazel M., Jones L., Panter-Brick C., & Stein A., *Mental health of displaced and refugee children,* The Lancet, 2012:379(9812), s.250–265. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60051-2
20. R Core Team, *A language and environment for statistical computing,* R.2025. [online]. [cit. 21.09.2025]. Dostupné z: https://www.R-project.org/
21. Save the Children, *Education in emergencies: best practices.* R. 2022. [online]. [cit. 20.09.2025]. Dostupné z: https://resourcecentre.savethechildren.net
22. Scherer R., *PropCIs: various confidence interval methods for proportions.* R. 2018. package. https://CRAN.R-project.org/package=PropCIs

23. Smith P., Perrin S., Dyregrov A., & Yule W., *Impact of event scale in Bosnian children,* European Child & Adolescent Psychiatry, 2003:12(1), s.42–46.
24. Slovenská katolícka charita, *Pomoc na hraniciach a Ukrajine,* R.2022 [online]. Dostupné z: https://www.charita.sk/
25. Thabet A. A. & Vostanis, *PTSD reactions in children of war,* Child Abuse & Neglect, 2000:24(1), s.29–37.
26. Thabet A. A., & Vostanis P., *Trauma and PTSD among Palestinian children,* Journal of Traumatic Stress, 2002:15(6), s.507–514.
27. UNHCR, *Ukraine refugee response overview.* [online]. Dostupné z: https://www.unhcr.org
28. UNHCR, *Refugee education and mental health guidelines,* R.2023. [online]. Dostupné z: https://www.unhcr.org
29. Vansač P., & Guľašová M., *Social assistance for refugees from Ukraine,* Scientific Bulletin of Uzhhorod University, 2023:1(52), s.41–45.
30. Valíček P., *História a súčasnosť Gréckokatolíckej charity* In: *Kongres Charity*, Prešov 2011, s. 33.
31. Wickham H., et al. 2025. dplyr: data manipulation. https://CRAN.R-project.org/package=dplyr
32. Wickham H., et al. 2025. tidyr: tidy data. https://CRAN.R-project.org/package=tidyr
33. Wickham H., & Henry L. 2025. purrr: functional programming tools. https://CRAN.R--project.org/package=purrr

MGR. ELENA KENDEREŠOVÁ, PHD.
St. Elizabeth University of health and social work Bratislava (Slovakia)

Political scientist, educator, philosopher and social worker. Research interests: Social policy, social security, applied social policy, social work with seniors, civil and family law.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4644-0402
E-mail: kenderesova@vssvalzbety.sk

THE PHENOMENON OF SINGLE-PARENT FAMILIES IN THE SLOVAK REPUBLIC

Zjawisko rodzin niepełnoletnich w Republice Słowackiej

DOI: https://doi.org/10.62266/PK.1898-3685.2026.38.21

ABSTRACT:

Aim: The aim of the article is to find out the subjective view of single parents on the perception of their own economic situation and social problems and also to find out how they solve these situations.

Methods: The study uses qualitative research. Data were collected in 2026 using semi-structured interviews with a sample of 6 respondents (single parents). We analyzed the data using thematic analysis. Coding was used for evaluation, where we identified the main themes.

Conclusion: Based on the data obtained, we can conclude that single parents often face systemic obstacles that complicate their social and economic situation. At the same time, it has been shown that support mechanisms, such as flexible working conditions, financial benefits or community assistance, play an important role in improving their living conditions. Despite these challenges, single parents show enormous resilience and dedication. They overcome obstacles in order to provide their children with the best possible conditions, finding strength in family relationships and an inner conviction that their efforts are meaningful.

Originality: The article focuses on the economic and social determinants of single parenthood and emphasizes the role of multiple entities in eliminating the negative difficulties associated with this phenomenon in Slovakia.

KEYWORDS: single parents, economic problems, social problems, children, help and support.

STRESZCZENIE:

Cel: Celem artykułu jest poznanie subiektywnego poglądu samotnych rodziców na temat postrzegania własnej sytuacji ekonomicznej i problemów społecznych, a także poznanie sposobów rozwiązywania tych sytuacji.

Metody: W badaniu wykorzystano badania jakościowe. Dane zebrano w 2026 roku za pomocą wywiadów półustrukturyzowanych z próbą 6 respondentów (samotnych rodziców). Dane przeanalizowano za pomocą analizy tematycznej. Do ewaluacji wykorzystano kodowanie, w którym zidentyfikowano główne tematy.

Wnioski: Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że samotni rodzice często napotykają przeszkody systemowe, które komplikują ich sytuację społeczną i ekonomiczną. Jednocześnie wykazano, że mechanizmy wsparcia, takie jak elastyczne warunki pracy, świadczenia finansowe czy pomoc społeczna, odgrywają istotną rolę w poprawie ich warunków życia. Pomimo tych wyzwań, samotni rodzice wykazują się ogromną odpornością i zaangażowaniem. Pokonują przeszkody, aby zapewnić swoim dzieciom jak najlepsze warunki, czerpiąc siłę z relacji rodzinnych i wewnętrznego przekonania o sensowności swoich wysiłków.

Oryginalność: Artykuł koncentruje się na ekonomicznych i społecznych uwarunkowaniach samotnego rodzicielstwa i podkreśla rolę wielu podmiotów w eliminowaniu negatywnych trudności związanych z tym zjawiskiem na Słowacji.

SŁOWA KLUCZOWE: rodzice samotnie wychowujący dzieci, problemy ekonomiczne, problemy społeczne, dzieci, pomoc i wsparcie.

Úvod

Jednorodičovské rodiny patria medzi najzraniteľnejšie skupiny obyvateľstva. Zložité životné okolnosti, ktorým čelia, zásadne ovplyvňujú ich sociálne fungovanie, ekonomickú stabilitu aj psychickú pohodu. Spája ich spoločná črta: nevyhnutnosť zosúladiť viaceré úlohy, ktoré v iných domácnostiach bývajú rozdelené medzi dvoch dospelých. Napriek tomu, že ide o skupinu početne zastúpenú a odbornými kruhmi opakovane identifikovanú ako rizikovú v širšej spoločenskej diskusii, zostáva táto téma často marginalizovaná a redukovaná len na administratívne označenie „neúplná rodina“. Problematika sociálneho zabezpečenia v podmienkach Slovenskej republiky neidentifikuje špecifickú podporu a pomoc pre túto zraniteľnú skupinu. Dávky a príspevky sú nastavené celkovo pre rodiny a nad rámec táto problematika nie je zastrešená. Napriek tomu, už vidíme v postupne prijatých sociálnych opatreniach, že sa otvára priestor pre diskusiu a určité kroky aj pre jednorodičov. Príspevok môže byť prínosom pre odbornú aj laickú verejnosť, nakoľko poskytuje nielen analytický pohľad, ale aj priestor na empatické porozumenie situácie, ktorú nemožno vnímať ako osobné zlyhanie, ale ako dôsledok širších spoločenských, ekonomických a systémových súvislostí. Jednorodičovstvo nepredstavuje slabosť, ale špecifickú formu rodičovstva, ktorá si vyžaduje dvojnásobnú mieru vnútornej sily, odhodlania a spoločenskej podpory.

1. Rodina – bunka spoločnosti a subjekt sociálnej politiky

Rodina je považovaná za najstaršiu spoločenskú inštitúciu a je chápaná ako základný subjekt spoločnosti, s ktorou je úzko prepojená a tvorí jej podstatu. Existencia rodiny je založená

na slobodnom rozhodnutí oboch partnerov. Štát posudzuje rodinu z hľadiska funkcií, ktoré súvisia s jej vnútorným rozvojovým potenciálom, ktorý je nepostrádateľný pre jednotlivca aj pre spoločnosť. Rodinu definujeme ako spoločenstvo ľudí, ktorí zdieľajú spoločnú domácnosť, žijú pod jednou strechou, spoločne hospodária, podliehajú jednej autorite a dodržiavajú stanovené pravidlá a hranice. Etymologický pôvod slova rodina je odvodený od pojmu rod[1]. Súčasná legislatíva definuje rodinu ako jednotku, v ktorej základ tvorí manželstvo, ktoré je spomenuté v zákone o rodine č. 36/2005 Z. z. Manželstvo predstavuje spojenie muža a ženy. Spoločnosť a štát tento výnimočný zväzok dôkladne chráni a podporuje jeho blaho. Manžel a manželka majú rovnaké práva a povinnosti aj voči sebe navzájom, aj voči svojim deťom. Primárnym cieľom manželstva je vytvorenie rodiny a zodpovedná výchova detí[2].

Rodina plní množstvo významných úloh, ktoré sú dôležité nielen pre jednotlivca, ale aj pre celú spoločnosť. Existuje mnoho spôsobov, ako definovať funkciu rodiny. Zdravá rodina podporuje dieťa v integrácii do spoločnosti a pôsobí ako regulátor rizikového správania. Každá rodina vytvára jedinečné prostredie, ktoré ovplyvňuje vzťah jednotlivca k sebe samému, k jeho blízkemu okoliu a k svetu okolo neho. Rodina predstavuje základný pilier pre formovanie celého života a jej úloha je takmer nenahraditeľná inými inštitúciami či skupinami. Odborníci sa pri skúmaní funkčnosti rodiny zameriavajú na tri hlavné oblasti: dynamiku rodiny, jej štruktúru a historický vývoj[3]. Rodina je spoločenstvo, ktoré je závislé na fungovaní spoločnosti, a zároveň jej stabilita formuje vývoj dieťaťa resp. detí, a tým ovplyvňuje stav a vývoj celej spoločnosti. Základné funkcie rodiny sú: biologicko-reprodukčná, ekonomicko-zabezpečovacia, emocionálna, socializačne-výchovná. Súčasné demografické údaje potvrdzujú vplyv porúch rodiny na kvalitu populácie. Ide nepochybne o jednu z príčin nárastu psychosomatických chorôb. K zlepšeniu kvality celej populácie je nevyhnutné, aby sa pozornosť venovala rôznym sociálnym, pracovným, ekonomickým, bytovým faktorom. Okrem klímy v spoločnosti a hospodárskej politiky má na stabilizáciu podmienok vplyv sociálnej politiky daného štátu a jej základných subjektov. Prijatím jedného opatrenia v niektorej z podoblastí sociálnej politiky určitým (viac alebo menej zásadným) spôsobom ovplyvní inú podoblasť sociálnej politiky daného štátu[4]. *„Nejednoznačnosť sociálnej politiky je zapríčinená množstvom faktorov. Väčšina ľudí si sociálnu politiku spája s každodenným životom a najčastejšie so sociálnym zabezpečením, ktoré predstavuje pomyselnú záchrannú sieť demokratických, sociálnych, štátov cez finančné a hmotné dávky resp. rozličné v sociálnych situáciách. Koncept sociálneho zabezpečenia bol a bude určujúcim faktorom v celkovom nastavení spoločnosti, počnúc od politických a mocenských štruktúr, až po obyvateľstvo"*[5].

2. Jednorodičovstvo v podmienkach Slovenskej republiky

Podľa údajov Štatistického úradu SR (2023) žilo na Slovensku viac ako 160 000 jedno rodičovských domácnosti, pričom až 85% z nich vedú ženy. V týchto domácnostiach vyrastá

1 J. Gabura, *Rodinný konflikt a rodinná meditácia,* Univerzita Konštantína filozofa, Nitra 2015, s. 11-13. ISBN 978-80-558-1120-8.
2 ZÁKON č.36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
3 Z. Rieger, H. Vyhnálková, *Ostrov rodiny,* Konfrontace, Hradec Králové1996, s. 25-27. ISBN 80-901773-8-7.
4 J. Klíma a kol., *Pediatrie pro nelékařské zdravotnické obory,* Grada Publishing, Praha 2016, s. 27-28. ISBN: 978-80-247-5014-9.
5 E. Kenderešová, *Základy sociálnej politiky I*. (Skriptá), Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n.o.; Inštitút bl. Metóda Dominika Trčku, Michalovce 2026, s. 6-7. ISBN: 978-80-8132-321-8.

približne 173 000 detí do 18 rokov. Tento typ domácnosti vykazuje nadpriemerné riziko chudoby – podľa dát z EU-SILC (2023) je 27,8% jednorodičovských domácnosti ohrozených chudobou v porovnaní s 11,9% v prípade úplných rodín[6]. Podľa najnovších údajov žije na Slovensku viac ako 190 – tisíc jednorodičovských domácností s 310 – tisíc deťmi, pričom až 85% sú ženy. Takmer polovica z týchto domácnosti žije na hranici chudoby, alebo sú za hranicou chudoby. Medzi najväčšie a najčastejšie problémy, ktoré trápia jednorodičov na Slovensku patrí zlá finančná situácia, sociálna izolácia, samota a tlak verejností. Determinanty ako vyššie ceny potravín a nárast cien za energie situáciu naďalej prehĺbuje[7].

V kontexte súčasných spoločenských trendov považujeme jednorodičovské rodiny za významný indikátor zmien v rodinnej štruktúre, ktorý si vyžaduje komplexný prístup v oblasti výskumu, politiky aj praxe. *„Zvyšujúca sa rôznorodosť dôvodov vzniku týchto rodín – od rozvodov, cez rozhodnutie o samostatnom rodičovstve až po odlúčenia z dôvodu migrácie – vytvára nové výzvy pre sociálnu prácu“*[8]. Jednorodičia sú často nútení vykonávať viacero rolí súčasne, pričom absentujú podporné štruktúry, ktoré by im umožnili tieto úlohy zvládať bez ohrozenia vlastného zdravia či stability. *„Výskumy ukazujú, že osamelé matky a otcovia vykazujú vyššiu mieru psychického stresu, únavy a výskytu depresívnych symptómov“*[9]. Dôležitým aspektom je rodová perspektíva jednorodičovstva. Prevažná väčšina jednorodičovských domácnosti je vedená ženami. To znamená, že fenomén osamelého rodičovstva má rodovo špecifické dopady – od nerovnakého prístupu k zamestnaniu, cez nižšiu mieru úspor až po obmedzený prístup k dôchodkovému zabezpečeniu (EIGE, 2022)[10].

V Slovenskej republike absentuje jednotné a jasné legislatívne vymedzenie pojmu „jednorodičovská domácnosť“. Táto skutočnosť sa v súčasnosti stáva predmetom odbornej diskusie, pretože neexistencia zákonnej definície môže spôsobovať problémy pri nastavovaní sociálnych poltitík a pri adresovaní podpory zraniteľnej skupine obyvateľstva. V Slovenskej republike sa jednorodičovstvo v posledných desaťročiach stalo rozšíreným fenoménom.

Jednorodičovské rodiny čelia množstvu problémov, ktoré nie sú tak zjavné a hmatateľné v tradičných rodinách. Medzi najväžnejšie ťažkosti týchto rodín patrí finančná nestabilita. Finančné problémy sú jedným z najzávažnejších aspektov, ktoré sa spájajú s jednorodičovskými rodinami. Nedostatok financií je často spomínaný problém, pričom sa uznávajú tri hlavné faktory, ktoré zvyšujú riziko chudoby detí: život v jednorodičovskej domácnosti, život v domácnosti bez zamestnania a život v mnohodetnej rodine[11]. Jedným z častých problémov je aj nedostatočné plnenie vyživovacej povinnosti zo strany bývalého partnera voči svojim deťom. Z tohto dôvodu sú mnohé jednorodičovské rodiny vystavené vyššiemu riziku finančných ťažkostí v porovnaní s bežnými rodinami. Podľa Zákona o rodine č. 36/2005 Z. z. je plnenie vyživovacej povinnosti rodičov voči deťom ich zákonnou povinnosťou, ktorá trvá, kým deti nie sú schopné samostatne sa živiť. Obaja

6 Štatistický Úrad SR., *Ženy a muži v SR 2023,* ŠÚ SR, 2023, Bratislava 2023, s. 55-57. ISBN: 8070323.

7 STVR, *Stres, samota a finančné problémy: Počet jednorodičov, ktorí pred sviatkami žiadajú o pomoc, každoročne rastie.* [online]. 2025, [cit. 11.04.2026]. Dostupné na internete: https://spravy.stvr.sk/2025/12/prezivaju-stres-a-financny-tlak-pocet-jednorodicov-ktori-ziadaju-pred-sviatkami-o-pomoc-kazdorocne-rastie/.

8 J. Bradshaw, *Single Parent Families in Europe,* Palgrave Macmillan, London 2016, s. 45. ISBN: 978-1137510207.

9 M. Bergström, B. Modin, K. Kosidou, *Mental health in single-parent families: A systematic review,* Journal of Family Psychology. Vol. 2022:36, no. 1, s. 112–123. ISSN 1939-1293.

10 EIGE – European Institute for Gender Equality, *Gender Equality Index 2022: Single parents and gendered impacts,* EIGE. Vilnius 2022: [online]. [cit. 11.4.2026]. Dostupné na internete: https://eige.europa.eu.

11 G. Tydlitátová, *Voľba nezosobášeného spolužitia v podmienkach sociálneho a situačného tlaku*. Sociológia – Slovak Sociological Review, 2015:47(2), s. 191-216.

rodičia sú povinní prispievať na výživu svojich detí v súlade so svojimi schopnosťami, možnosťami a majetkovými pomermi. Dieťa má právo podieľať sa na životnej úrovni svojich rodičov[12]. Medzi ďalšie dôsledky sociálno-ekonomických problémov rodín patrí nedostatok času, stres a sociálna neistota, ktorá vyplýva predovšetkým z rizika straty zamestnania, neustálej inflácie a silnej konkurencie na trhu práce. Nepriaznivá sociálno-ekonomická situácia rodín sa následne odráža na kvalite rodinných vzťahov. Stres a napätie, ktoré ju sprevádzajú, sa prejavujú v zhoršenej atmosfére v rodine, v rodinnej pohode a vo vnútornom rodinnom prostredí. To všetko ovplyvňuje očakávania jednotlivcov od rodiny a vytvára dôležité predpoklady pre zdravý vývin detí, aby sa dokázali správne začleniť do spoločnosti a orientovať sa v nej[13]. Jedným z ďalších problémov, s ktorými sa stretávajú osamelí rodičia, je otázka bývania. Tento problém sa často objavuje po rozvode alebo rozpade vzťahu, keď sa žena, kvôli nepriaznivej životnej situácii, ocitá v situácii, že musí aj po rozchode žiť s bývalým partnerom v tej istej domácnosti. Závažnosť situácie narastá, ak je žena nútená zostať v byte so svojím bývalým partnerom. Súčasný prístup k bývaniu je jedným z následkov príjmovej chudoby. Nedostatok adekvátneho bývania vedie k ďalším problémom, ako sú zhoršené možnosti prístupu k zdravotnej starostlivosti, vzdelaniu, kultúre a trhu práce, čo ďalej prehlbuje sociálne vylúčenie rodín. Náklady na bývanie sú stále vysoké. osamelý rodič môže žiť so svojimi rodičmi, súrodencami alebo inými blízkymi príbuznými, aby sa vyhol vysokým nájmom a preplatkom na bývanie. Tento spôsob však prináša problémy s vymedzením osobného priestoru, súkromím novej rodiny, ako aj s určením kompetencií a autority, čo môže ovplyvniť aj výchovu detí. Preto by jednou z kľúčových otázok bytovej politiky štátu malo byť umožniť týmto rodinám nájsť dostupné a udržateľné bývanie. Štátna bytová politika by mala stanoviť ciele na vytváranie podmienok pre dostupnosť bývania pre domácnosti s nízkym príjmom, sociálne ohrozené a marginalizované skupiny obyvateľstva, mnohodetné rodiny a osamelých rodičov, ktorí sa starajú o deti, ako aj pre osoby so zdravotným postihnutím[14].

3. Mechanizmy pomoci a podpory jednorodičovských rodín

Systém štátnej podpory pre rodiny je na Slovensku tvorený viacerými nástrojmi – od univerzálnych dávok po adresnú pomoc. Pre jednorodičov sú kľúčové najmä nasledovné dávky: rodičovský príspevok, prídavok na dieťa, príplatok na dieťa, príspevok pri narodení dieťaťa a pod. Zo systému sociálneho poistenia má rodič nárok na materské. To všetko vytvára systém sociálneho zabezpečenia a dotvára tak záchrannú sociálnu sieť v podmienkach Slovenskej republiky. Štátnu pomoc možno rozdeliť na niekoľko základných oblastí: problematiku sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately, hmotnú núdzu a k nej viažuce sa určité dávky a príspevky, kompenzácia ťažkého zdravotného postihnutia a sociálne služby[15].

[12] Zákon č.36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

[13] E. Midlíková, *Posudzovanie sociálnej rizikovosti rodiny.* Typi Universitatis Tyrnaviensis, Trnava 2018,. s.43-46. ISBN 978-80-568-0079-9.

[14] O. Matoušek, H. Pazlarová, *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny,* Portál, Praha 2010, s.63-68. ISBN 978-80-7367-739-8.

[15] MPSVaR, *Rodina a sociálna pomoc.* Dostupné na internete: [online]. 2026. [cit. 11.4.2026]. https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/.

Neziskové organizácie zohrávajú významnú úlohu pri dopĺňaní a rozširovaní štátnej podpory najmä tam, kde systém zlyháva, alebo nedokáže adekvátne reagovať na individuálne potreby rodín. Tieto subjekty často pôsobia v krízových oblastiach a zabezpečujú služby, ktoré sú zamerané na prevenciu sociálnej exklúzie, rozvoj zručností a podporu autonómie. Okrem známych organizácií, ako sú JEDNORODIČ, Nadácia J&T, Plamienok, IPčko a Centrum Slniečko je dôležité spomenúť aj činnosť Iniciatívy Jeden rodič, ktorá realizuje advokačné aktivity a výskumy v oblasti jednorodičovstva a Liga za duševné zdravie, ktorá ponúka psychologickú podporu a komunitné programy. Mnohé z týchto organizácií rozvíjajú aj peer-to-peer formy podpory, ako napríklad skupiny pre matky samo živiteľky, skupiny zdieľania alebo mentoringové programy. Tieto aktivity sú zamerané na posilnenie rodičovských kompetencií, finančnej gramotnosti a psychickej odolnosti[16].

Cirkevné organizácie okrem duchovnej podpory často prevádzkujú sociálne zariadenia, poskytujú materiálnu pomoc a venujú sa terénnej práci. Príkladom sú Diecézne charity, ktoré v spolupráci s mestami zabezpečujú jedlo, ošatenie a poradenstvo.

Dobrovoľníctvo má v tejto oblasti nezastupiteľnú úlohu – najmä v krízových situáciách, počas sviatkov alebo pri pomoci s logistikou. Iniciatívy ako „Dobrovoľníci pre rodiny v núdzi“ alebo „Adoptuj si rodinu“ sú ukážkou občianskej angažovanosti a solidarity[17].

4. Cieľ výskumu

Cieľom výskumu je zistiť subjektívny pohľad jednorodiča na vnímanie vlastnej ekonomickej situácie a sociálnych problémov ako jednorodiča a identifikovať možné riešenia. Medzi čiastkové ciele výskumu sme si stanovili:

- zistiť závažnosť ekonomických problémov v jednorodičovských rodinách.
- zistiť uplatnenie sa jednorodiča na pracovnom trhu.
- preskúmať bytovú problematiku týchto rodín. Zistiť akými sociálnymi problémami sa jednorodič stretáva
- zmapovať formy pomoci a ako vplýva výchova na dieťa v jendorodičovských rodinách.

4. Skúmané okruhy výskumu

Výskum bol koncipovaný ako multidimenzionálna analýza situácie jednorodičovských rodín na Slovensku, pričom sa zameriaval na tri základné analytické okruhy reflektujúce ekonomické, sociálne, bytové aspekty fungovania.

Ekonomická situácia jednorodičovských domácností

Prvý okruh sa sústredil na zhodnotenie ekonomickej situácie jednorodičovskej domácnosti, vrátane identifikácie podpory a pomoci zo strany základného subjektu štátu v rámci sociálnej politiky. Dôležitou súčasťou prvého okruhu bolo aj sledovanie pracovnej problematiky a ťažkosti s tým súvisiace. Okruh tiež prepájal aj oblasť kvality života.

[16] Jednorodič, [online]. 2026. [cit. 11.4.2026]. Dostupné na internete: https://jedenrodic.sk/.
[17] Dobrovoľnícke Centrum, *Výročná správa o dobrovoľníctve*, Dobrovoľnícke centrum, Nitra 2022.

Sociálna situácia jednorodičovských domácností

Druhý okruh bol zameraný na identifikáciu sociálnych problémov v statuse jednorodičovstva a ich dopadov na samotného jednorodiča a deti. Osobitná pozornosť bola venovaná sociálnej izolácii, osamelosti a psychickej náročnosti.

Bytová situácia jednorodičovských domácností

Tretí okruh sa zameriaval na bytovú otázku jednorodičov. Výskum sledoval, či jednorodič má alebo nemá zabezpečené vlastné bývanie. Tiež poukazoval na možnosti riešenia bytovej otázky a jej finančnú náročnosť.

5. Výskumné metódy

Výskum je založený na kvalitatívnej metodológií, ktorá je vhodná pre skúmanie zložitých sociálnych javov v ich prirodzenom kontexte. Využívame pološtrukturované rozhovory ako hlavnú výskumnú techniku, čo nám umožňuje udržať rovnováhu medzi štandardizáciou otázok a otvorenosťou voči individuálnym výpovediam respondentov. Zároveň sme aplikovali tematickú analýzu ako techniku spracovania údajov, pri ktorej sa zameriavame na identifikáciu opakujúcich sa vzorcov, tém a významov v textoch rozhovorov. Kvalitatívny prístup je teoreticky opodstatnený tým, že problematika jednorodičovských rodín je komplexná a podmienená sociálnymi, psychologickými aj ekonomickými faktormi, ktoré sa nedajú plne zachytiť len prostredníctvom štatistických údajov. Tento typ výskumu umožňuje získať hlbšie a kontextualizované poznatky o tom, ako jednorodičia prežívajú svoju situáciu, aké problémy vnímajú ako najvýraznejšie a aké stratégie využívajú na zvládanie každodenných výziev.

Výskumná otázka v kvalitatívnom výskume je do veľkej miery spätá s teoretickými modelmi skúmanej problematiky. Tento model predstavuje aktuálny stav tykajúceho sa teoretického poznávania danej problematiky a zároveň vychádza z určeného výskumného problému.

Môžeme povedať, že výskumné otázky majú jasné pozície v rámci teoretických modelov skúmanej problematiky a tým majú určitý vzťah k cieľom výskumu a výskumnému problému. Formulácia výskumných otázok je nevyhnutnou fázou výskumu, bez ktorej sú ďalšie kroky výskumu nemožné.

Na základe týchto atribútov sme si stanovili 4 výskumné otázky:

Výskumná otázka č. 1 – Aká je ekonomická situácia v jednorodičovských rodinách?
Výskumná otázka č. 2 – Aké sú sociálne problémy v jednorodičovských rodinách?

Výskumná otázka č. 3 – Aké formy pomoci využívajú jednorodičovské rodiny?

Výskumná otázka č. 4 – Aký vplyv ma jednorodičovská rodina na výchovu dieťaťa?

Metodika výskumu je orientovaná na dosiahnutie hlavných a čiastkových cieľov. V rámci nášho kvalitatívneho výskumu sme zvolili pološtruktúrovaný rozhovor, ktorý sa vyznačuje nasledujúcimi charakteristikami:

- je neformálny,
- podporuje uvoľnenú atmosféru,
- umožňuje získavanie informácií,
- obsahuje doplňujúce otázky počas rozhovoru, zahŕňa určité množstvo otázok, ktoré sú relevantné k výskumnému zámeru a k odhaleniu čiastkových cieľov.

Otázky použité v rozhovore:

1. Akým spôsobom ste sa stali jednorodičom?
2. Ako prebieha váš život jednorodiča? Ste spokojná/ý s vašim životom predtým alebo teraz?
3. Vysporiadali ste sa so životnou situáciou, že ste na všetko sama/sám?
4. Aké je vaše zamestnanie? Berie do úvahy váš zamestnávateľ, že ste jednorodič?
5. Aká je vaša finančná situácia? Vystačíte si s príjmom, ktorý máte alebo ste odkázaná riešiť finančnú situáciu ešte nejako?
6. Prispieva vám váš ex partner na vaše dieťa? Je to dostačujúce?
7. Pomáha vám štát zlepšiť vašu finančnú situáciu?
8. Obrátili ste sa niekedy na pomocnú organizáciu? Boli vám nápomocné?
9. Aká je vaša bytová situácia?
10. Máte kde nechať svoje nezaopatrené dieťa ak ste v práci? Je vám niekto na pomoci z vášho okolia?
11. S akými sociálnymi problémami ste sa stretli v role jednorodiča?
12. Ako jednorodič, nie ste sociálne izolovaná?
13. Ako trávite svoj voľný čas s deťmi, viete si dopriať aj nejaký výlet?
14. Zmenilo sa správanie Vášho dieťaťa keď ste sa stali jednorodičom?
15. Aký má dopad výchova jednorodiča, ak chýba mužsky/ženský vzor? Vidíte v tom problém ?

Údaje sme analyzovali prostredníctvom tematickej analýzy. Tematická analýza je kvalitatívna výskumná metóda, ktorá slúži na identifikáciu, analýzu a interpretáciu vzorcov (tém) v kvalitatívnych dátach. Táto metóda sa často používa v spoločenských vedách, psychológii, sociológii, antropológii a ďalších oblastiach, kde je potrebné skúmať komplexné ľudské skúsenosti, názory alebo správanie. Rozhovory, ktoré sme prepisovali, sme rozdelili na menšie segmenty, s ktorými sme potom pokračovali v ďalšej práci s kódovaním. Kódovanie je kľúčovým krokom v procese tematickej analýzy. Tematická analýza je flexibilná a adaptabilná metóda, čo ju robí vhodnou pre rôzne výskumné otázky a kontexty.

6. Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorí šesť respondentov – žien aj mužov vo veku 30–50 rokov, ktorí spĺňajú kritérium jednorodičovstva. Výber bol účelový s cieľom zachytiť rôzne životné situácie jednorodičovstva, jeho formy a špecifiká. Základná charakteristika výskumnej vzorky:

- Respondent č.1 – žena, 35 rokov, vdova, práca v súkromnom sektore, 2 deti (8 a 13 rokov), bývajú v rodinnom dome
- Respondent č. 2 – žena, 44 rokov, slobodná matka od začiatku tehotenstva, práca v službách (SZČO), 1 dieťa (11 rokov), bývajú vo vlastnom byte
- Respondent č. 3 – muž, má 39 rokov, vdovec, práca v štátnom sektore, 3 detí (10 rokov, 13 rokov a 9 rokov), bývajú v rodinnom dome na dedine
- Respondent č. 4 – muž, 33 rokov, rozvedený, práca v štátnom sektore, 2 deti, (12 a 9 rokov), bývajú vo vlastnom byte
- Respondent č. 5 – žena, 45 rokov, slobodná matka, práca v sociálnych službách, 1 dieťa (20 rokov), bývajú v rodinnom dome s rodičmi

– Respondent č. 6 – žena, 30 rokov, rozvedená, práca v obchode, 1 dieťa, (8 rokov), bývajú v nájomnom byte.

Tabuľka č.1. respondenti

Respondent	Pohlavie	Vek	Stav	Deti	Bývanie	Zamestnanie
R1	Žena	35 rokov	Vdova	2 deti (13 a 8 rokov)	Vlastný rodinný dom	Súkromný sektor
R2	Žena	44 rokov	Slobodná matka	1 dieťa (11 rokov)	Vlastný byt	SZČO
R3	Muž	39 rokov	Vdovec	3 deti (13, 10 a 9 rokov)	Rodičovský dom	Štátny sektor
R4	Muž	33 rokov	Rozvedený	2 deti (11 a 9 rokov)	Vlastný byt	Štátny sektor
R5	Žena	45 rokov	Slobodná matka	1 dieťa (20 rokov)	Rodičovský dom	Sociálne služby
R6	Žena	30 rokov	Rozvedená	1 dieťa (8 rokov)	Nájomný byt	Obchod

7. Výsledky a interpretácia zistení

Vyhodnotenie výskumných otázok je kľúčovým krokom v procese výskumu, ktorý umožňuje získať prehľad o tom, či stanovené otázky poskytli odpovede na cieľové problémy a hypotézy výskumu. Cieľom tohto hodnotenia je analyzovať, akým spôsobom sa odpovede respondentov, ako aj získané dáta, vzťahujú k pôvodným výskumným otázkam, a to s ohľadom na ich relevanciu, jasnosť a schopnosť prispieť k pochopeniu skúmanej problematiky. Tento proces zahŕňa aj zhodnotenie vhodnosti metód a techník použitého zberu dát, ktoré prispievajú k úplnosti a presnosti výsledkov. Na základe tohto vyhodnotenia možno posúdiť, či výskumné otázky poskytli dostatočný rámec pre odpovede a či je potrebné ich upraviť alebo doplniť v budúcich výskumoch.

V rámci otvoreného kódovania bolo v prepisoch rozhovorov identifikované množstvo kódov, ktoré boli v rámci konceptualizácie začlenené do zodpovedajúcich kategórií. Týmito kategóriami sú nasledujúce:

– faktory zapríčiňujúce jednorodičovstvo;
– hodnotenie spôsobu života jednorodiča;
– vysporiadanie sa so životnou situáciou;
– sociálne problémy jednorodičov;
– finančné problémy jednorodičov;
– riešenie situácie jednorodiča;
– vplyv situácie na dieťa.

Otázka: Akým spôsobom ste sa stali jednorodičom?

1. Emocionálny dopad

- Intenzívna bolesť zo straty životného partnera a rodiča detí. Pocity prázdnoty a neustálej emocionálnej bolesti (R1, R3).
- Chýbajúca opora v každodenných situáciách, strata človeka, s ktorým zdieľali životné radosti aj starosti (R1).
- Náhla a nečakaná tragédia vyvoláva šok a dezorientáciu, pocit, že „sa zrútil celý život" (R3).
- Napriek bolesti sú deti hlavnou motiváciou pokračovať ďalej a hľadať nový zmysel života (R3).

2. Psychologický dopad

- Neustále psychické vyčerpanie z nutnosti zvládnuť všetky povinnosti samostatne. Strata emocionálnej rovnováhy (R1, R3).
- Zmena rodinnej štruktúry naruší predchádzajúci pocit bezpečia, rodič musí prijať novú rolu ako jediný poskytovateľ starostlivosti (R3).
- Obavy, ako zvládnuť výchovu detí, finančnú stabilitu a psychickú odolnosť bez podpory partnera (R1).
- Po tragických udalostiach, ako je smrť partnera pri nehode, môžu pretrvávať pocity viny, nespravodlivosti a trauma (R3).

3. Sociálny dopad

- Smútok a nové povinnosti môžu rodiča izolovať od priateľov a širšej rodiny, najmä ak necíti dostatočnú podporu (R1).
- Rodič preberá dvojitú rolu – musí byť zároveň matkou aj otcom, čo mení vzťahy v rodine a vyžaduje nové prispôsobenie sa (R3).
- Strata partnera môže znamenať aj oslabenie sociálnej siete, najmä ak vzťahy s partnerovou rodinou ochladnú alebo zaniknú (R3).
- Jednorodičia často musia vyhľadávať vonkajšiu pomoc (napr. psychologickú podporu, sociálne dávky, komunitné organizácie) na zvládnutie každodenného života (implicitné v R1, R3).

Prvá kategória, ktorá vyplynula z kódovania bola kategória faktorov zapríčiňujúce jednorodičovstvo. Odpovede ukazujú široké spektrum životných okolností, ktoré vedú k jednorodičovstvu — od tragických strát až po vedomé rozhodnutia opustiť nefunkčný vzťah. Kódy ako úmrtie partnera, toxické vzťahy a ochrana detí vytvárajú ucelený obraz rôznych ciest k jednorodičovstvu. Smrť blízkej osoby je jednou z najťažších skúseností, ktorými môže človek prejsť. Zvlášť smrť partnera, alebo rodiča, môže mať hlboký dopad na emocionálny, psychologický a sociálny aspekt života pozostalého, tak to vnímajú aj respondenti.

2. Otázka: Ako prebieha váš život jednorodiča? Ste spokojná teraz alebo predtým?

1. Emocionálna strata a smútok:
   - „Život bez manžela je veľmi ťažký... teraz je to v každej oblasti ťažké a smutné (R1)."
   - „To dobré, čo som žil predtým a čo mi vyhovovalo, sa už nikdy nevráti (R3)."
   - „Je to veľmi ťažké zvládať všetky životné situácie bez akejkoľvek pomoci toho druhého (R3)."
   - „Táto situácia bola pre mňa šokujúca. Bála som sa, ako to všetko sama zvládnem (R6)."

2. Samostatnosť a postupná adaptácia
   - „Zo začiatku to bolo veľmi ťažké, momentálne už máme doma svoj systém a všetko zvládame (R5).“
   - „Vyhovuje mi situácia teraz, keď som sama (R2).“
   - „Ja a moje deti pociťujeme pokoj a rodinnú pohodu, až teraz keď sme ostali samy (R4).“
   - „Momentálne už máme doma svoj systém a všetko zvládame (R4).“
3. Dvojitá rodičovská rola
   - „Zvládať situáciu otca a zároveň nahrádzať deťom matku je ozaj náročné (R4).“
   - „Je to veľmi ťažké zvládať všetky životné situácie bez akejkoľvek pomoci toho druhého (R3).“
   - „Pri pohľade do minulosti som zistila, že aj počas manželstva som bola na všetko sama (R6).“

Z výpovedí jednorodičov vyplýva, že hoci je táto cesta plná prekážok, mnohí dokážu v sebe nájsť vnútornú silu, aby svojim deťom zabezpečili stabilné a láskyplné prostredie. Niektorí prežívajú hlboký žiaľ a nostalgiu za predošlým životom, iní nachádzajú pokoj a pohodu v samostatnosti. Často sa však musia vyrovnať s dvojitou rodičovskou rolou a fyzickým aj emocionálnym vyčerpaním, keďže všetka zodpovednosť leží iba na ich pleciach.

3. Otázku: Vysporiadali ste sa so životnou situáciou, že ste ostal na všetko sama/sám?

1. Emocionálne spracovanie situácie:
   - „Je to ťažké prijať situáciu, že som na všetko sama (R1)“.
   - „S touto zložitou životnou situáciou, zostať na všetko sama som sa časom naučila žiť a prispôsobiť sa jej (R2)“.
   - „Je to dlhodobý proces, ktorý sa snažím spracovať a začať sa s danou situáciou vyrovnávať... (R3)“.
   - „Nebolo to ľahké, ale zvládla som to a som na seba hrdá, že to statočne zvládam (R5)“.
   - „Mala som dostatok času sa vnútorne zmieriť... (R5)“.
2. Opora v deťoch
   - „Nie som sám, ale ostali mi moje deti, ktoré sú pre mňa všetkým (R3)“.
   - „....mám deti a tie sú v tejto chvíli zmyslom môjho života (R1)“.
   - „Pomáha mi v tom moja dcérka, ktorá je to najdôležitejšie v mojom živote (R2)“.
   - „Dcérka mi v tom veľmi pomohla, bola takým majákom v rozbúrenom mori pre mňa (R6)“.
3. Osobný rast a posilnenie
   - „Teraz som určite spokojnejšia, keďže som sa odbremenila od svojho ex manžela (R6)“.
   - „Užívame si život bez hádok, žijeme v harmónii (R4)“.
   - „Som na seba hrdá, že to statočne zvládam (R5)“.

Respondenti prechádzajú rôznymi fázami vyrovnávania sa — od šoku a bolesti po postupné prijatie a vnútorný pokoj. Proces je individuálny, ale spoločným prvkom je snaha nájsť vnútornú rovnováhu. Deti zohrávajú kľúčovú rolu ako emocionálna kotva, ktorá rodičom dáva silu pokračovať. Čas a vnútorná práca vedú k osobnému rastu. Jednorodičia nachádzajú silu v sebalás ke a schopnosti budovať nový, pokojnejší život. Oslobodenie sa od toxických vzťahov prináša úľavu, aj keď to sprevádza smútok zo straty partnera. Harmonizácia rodinného prostredia a vytvorenie bezpečného domova sa javí ako hlavná priorita.

11. Otázka: S akými sociálnymi problémami ste sa stretli v role osamelého rodiča?

12. Otázka: Ako jednorodič, nie ste sociálne izolovaná?

1. Psychická a emocionálna záťaž
– (O11): „Kombinácia práce a starostlivosti o deti vedie k fyzickému a psychickému vyčerpaniu (R3)."
– (O11): „Starostlivosť o dcéru je psychicky a emocionálne náročná, cítim frustráciu a úzkosť (R6)."
– (O11): „Mala som pocit viny za to, že nemôžem poskytnúť dokonalý rodinný život (R6)."
– (O12): „Cítim sa osamelo a izolovane (R4)."
– (O11): „Po strate manželky a so zvyšujúcim pocitom osamelosti sa objavil emocionálny stres (R3)."
2. Sociálna izolácia a podpora
– (O12): „Pociťujem sociálnu izoláciu, nemôžem tráviť voľný čas ako moji kolegovia (R4)."
– (O11): „Starostlivosť o deti ma obmedzuje v možnosti venovať sa voľnočasovým aktivitám (R3)."
– (O12): „Mám dobré rodinné a susedské vzťahy, ktoré sú postačujúce (R1)."
– (O12): „Mám veľkú rodinnú oporu a trávim čas s priateľmi na výletoch a dovolenkách (R2)."
– (O12): „Zúčastňujem sa večierkov s kolegami, čo mi postačuje (R3)."
3. Ekonomická a materiálna neistota
– (O11): „Ekonomické problémy a nároky starostlivosti o dieťa viedli k psychologickým problémom (R5)."
– (O11): „Vynútené situácie ovplyvňovali vzťah s dieťaťom (R6)."
4. Spoločenské predsudky a diskriminácia
– (O11): „Čelila som predsudkom a diskriminácii, čo ovplyvnilo moje sebavedomie a sociálne interakcie (R2)."
– (O11): „Zo strany ex partnerovej rodiny som pociťovala diskrimináciu, čo som ťažko znášala (R6)."
5. Sebarealizácia a osobný čas
– (O11): „Nemám veľa času na spoločenské a kultúrne aktivity, ale neprekáža mi to (R1)."
– (O11): „Kvôli väčšej starostlivosti o deti som limitovaný v možnosti venovať sa oddychu (R3)."
– (O12): „Keďže môj syn je už starší, môžem si občas vyjsť s kamarátkami na kávu (R5)."

Jednorodič prežíva emocionálne vyčerpanie, pocit izolácie a viny. Starostlivosť o deti v kombinácii s prácou vytvára dlhodobý stres, najmä ak nemajú dostatočnú podporu. Finančný tlak spojený s jednorodičovstvom môže zhoršiť psychické zdravie a nepriamo ovplyvniť aj deti, najmä ak čelia problémom v škole alebo v sociálnej integrácii. Sociálna izolácia nie je univerzálna — niektorí rodičia nachádzajú oporu v rodine, susedoch alebo kolegoch, čo im pomáha lepšie zvládať náročnú situáciu. Iní sú však obmedzení povinnosťami a nemajú priestor na budovanie sociálnych kontaktov.

5. Otázka: Aká je vaša finančná situácia? Vystačíte si s príjmom, ktorý máte alebo ste odkázaná riešiť finančnú situáciu ešte nejako?

6. Otázka: Prispieva Vám váš ex partner na vaše dieťa? Je to postačujúce?

7. Otázka: Pomáha Vám štát zlepšiť vašu finančnú situáciu?

1. Nedostatok príjmov a absencia druhého platu
– (O5): „Stále ten druhý príjem chýba. Bývame u rodičov, ktorí mi pomáhajú (R1)."
– (O5): „Aj keď mám trvalý pracovný pomer, ten druhý príjem určite chýba (R3)."
– (O5): „V dnešnej dobe je veľmi ťažké byť na všetko sama, hlavne čo sa týka financií (R5)."

– (O5): „Môj príjem nestačí na všetky výdavky, s potravinami a školskými potrebami mi pomáhajú rodičia (R6).“
– (O5): „Jeden príjem je momentálne postačujúci len na základné veci (R2).“
– (O5): „Prijala by som ešte jednu prácu, ale kvôli dcére si to nemôžem dovoliť (R6).“

2. Minimálna alebo žiadna finančná pomoc od ex partnera
– (O6): „Neprispieva (R2).“
– (O6): „Moja exmanželka neprispieva a nejaví záujem o deti (R4).“
– (O6): „Od ex partnera nedostávam žiadnu finančnú pomoc (R5).“
– (O6): „Môj ex manžel platí výživné v minimálnej sume a aj to len sporadicky (R6).“

3. Nedostatočná štátna podpora
– (O7): „V tomto smere to úplne zlyháva, poberám len rodinné prídavky (R1).“
– (O7): „Štát znova absentuje, dostávam len základné prídavky, sirotské a vdovské (R3).“
– (O7): „V tomto smere to úplne zlyháva, poberám rodinné prídavky na dieťa (R5).“
– (O7): „Nepoberám žiadne príspevky, okrem štandardného príspevku na dieťa (R2).“
– (O7): „Od štátu poberám rodinné prídavky a daňový bonus (R4).“
– (O7): „Od štátu poberám iba rodinné prídavky a daňový bonus (R6).“

4. Závislosť od rodinnej pomoci
– (O5): „Bývame u rodičov na dedine, neplatím nájom, ale prispievam na domácnosť (R1).“
– (O5): „Bývame u rodičov, ktorí mi pomáhajú, neplatím nájom (R5).“
– (O5): „S potravinami a školskými potrebami mi pomáhajú rodičia (R6).“

5. Finančný stres a obmedzenie životného štýlu
– (O5): „Príjem mi vychádza len na nájom a základné veci (R6).“
– (O5): „Finančná situácia je ťažká, aj keď mám pravidelný príjem (R3).“
– (O5): „Je ťažké byť na všetko sama, financie obmedzujú aj mimoškolské aktivity (R1).“

Finančný stres zasahuje nielen materiálnu stránku života, ale aj psychické zdravie a celkovú kvalitu rodinného fungovania. Rodičia, ktorí sa snažia zabezpečiť stabilitu pre svoje deti, čelia vyčerpaniu, frustrácii a pocitom viny, že im nedokážu poskytnúť „plnohodnotný“ rodinný život. Napriek tomu však mnohí jednorodičia preukazujú obrovskú odolnosť — nachádzajú vnútornú silu v láske k svojim deťom a hľadajú spôsoby, ako prekonať prekážky aj v náročných podmienkach.

4. Otázka: Aké je vaše zamestnanie? Berie do úvahy váš zamestnávateľ, že ste jednorodič?
8. Otázka: Obrátili ste sa niekedy na pomocnú organizáciu? Boli vám nápomocné?
9. Otázka: Aká je vaša bytová situácia?
10.Otázka: Máte kde nechať svoje nezaopatrené dieťa ak ste v práci? Je vám niekto na pomoci z vášho okolia?

1. Zamestnanie a pracovný čas
– (O4): „Pracujem v gastro sektore. Môj zamestnávateľ mi upravil pracovný čas, pracujem od 7:30 do 15 hodiny (R1)“.
– (O4): „Nakoľko pracujem ako SZČO, som pánom svojho času. Rozsah pracovných hodín a plán celého dňa a pracovného týždňa si navrhujem sama (R2)“.
– (O4): „Pracujem v štátnom sektore na trvalý pracovný pomer (R3)“.
– (O4): „Pracujem v štátnom sektore, mám pravidelnú pracovnú dobu, ktorá mi plne vyhovuje (R4)“.
– (O4): „Pracujem v zariadení sociálnych služieb. Moja pracovná doba je v tejto chvíli a situácií pri mojom synovi, ktorý je už sebestačný, vyhovujúca, nakoľko pracujem do 7:30 do 15:30. Celkovo je to úplne v poriadku (R5)“.

– (O4): „Pracujem ako predavačka v obchode, robím na zmeny. Zamestnávateľa som o žiadnu úpravu pracovného času nežiadala (R6)".

2. Pomoc zo strany okolia a skúsenosti s pomocnými organizáciami

Priama pomoc od organizácie – od komunity

– (O8): „Veľké ďakujem patrí televízii JOJ, ktorá mi prostredníctvom relácie *V siedmom nebi* pomohla pri dokončení nášho domu, ktorý sme už s manželom spoločne nestihli dokončiť, čo mi je veľmi ľúto (R1)".
– (O8): „Priatelia môjho zosnulého manžela usporiadali koncert s názvom *Všetci za jedného* a výťažok z koncertu bol celý venovaný na podporu mojej rodiny (R1)".

Finančná pomoc cez transparentný účet

– (O8): „Veľkú pomoc mi poskytli aj cudzí ľudia, ktorí mi do dnešného času prispievajú na transparentný účet za čo veľmi ďakujem (R1)".
– (O8): „Pomoc z tohto smeru som nevyužil. Ale mám zriadený transparentný účet, na ktorý mi prispievajú cudzí ľudia, ktorým som za to veľmi vďačný (R3)".

Nevyužil(a) som pomoc organizácií

– (O8): „Túto formu pomoci som zatiaľ nepotrebovala využiť (R2)".
– (O8): „Zatiaľ som to nevyužil (R4)".
– (O8): „Z týchto možností a ponúk som nemala prehľad (R5)".
– (O8): „Zatiaľ som túto možnosť nevyužila, nakoľko ani neviem koho o takú pomoc požiadať (R6)".

3. Bytová situácia – vlastné bývanie, generačné bývanie, nájomné bývanie

Vlastné bývanie (rodinný dom alebo byt)

– (O9): „Žijem s mojimi deťmi v rodinnom dome (R1)".
– (O9): „So svojou dcérou žijem v meste vo svojom vlastnom byte (R2)".
– (O9): „So svojimi deťmi bývam v meste, vo svojom vlastnom byte (R4)".

Generačné bývanie (s rodičmi/starými rodičmi)

– (O9): „Presťahoval som sa k rodičom na dedinu a žijeme spolu v rodinnom dome, generačné bývanie aj so starkou (R3)".
– (O9): „Momentálne bývame s mojimi rodičmi v malom domčeku na dedine (R5)".

Nájomné bývanie

– (O9): „Žijeme v nájomnom byte v meste. Svoj vlastný byt si momentálne nemôžem dovoliť (R6)".

4. Pomoc a podpora od rodiny, priateľov a známych

– (O10): „Veľa pomoci je zo strany rodičov, ktorý mi pomáhajú s deťmi, čo sa týka sprevádzania detí do školy, ako som už spomínala pomoc mám aj zo strany svojho zamestnávateľa, ktorý mi upravil pracovnú dobu od 7.30–15.00 aby som mohla vyzdvihnúť svoje detí zo školy (R1)".
– (O10): „Ak nevyhnutne potrebujem niečo vybaviť, dokážu sa o moju dcéru postarať starý rodičia. Túto formu pomoci využívam zriedkavo aj keď starých rodičov máme s dcérou radi (R2)".
– (O10): „Ako som spomínal žijem s rodičmi, ktorý sú mi veľmi nápomocný, keďže som ostal na všetko sám, pomáhajú mi s deťmi a to tak, že ich sprevádzajú do školy a na krúžky. Okrem rodičov, ktorý sa mi snažia pomôcť v každej situácii mi pomáha sestra, kamaráti, susedia a ozaj aj cudzí ľudia radi (R3)".
– (O10): „Veľmi nápomocná s mojimi deťmi je moja rodina radi (R4)".

– (O10): „Syn, je už v takom veku, že situáciu byť sám doma nemusím riešiť aj keď na pomoc sú tu stále moji rodičia s ktorými bývame radi (R5)".
– (O10): „S dcérou mi pomáhajú rodičia, aj keď je to zložité, keďže sú ešte v produktívnom veku a ešte pracujú. Nápomocní sú mi aj rodičia dcériných spolužiačok, ktorí mi pomáhajú napríklad odviesť dcéru na krúžky radi (R6)".

Z analýzy odpovedí jednorodičov vyplýva, že ich životy sú formované mnohými faktormi, vrátane zamestnania, bytovej situácie a dostupnosti podpory zo strany rodiny a komunity. Väčšina respondentov sa teší na pomoc zo strany rodičov a priateľov, avšak mnohí tiež čelia výzvam spojeným s finančnou stabilitou a dostupnosťou potrebnej starostlivosti o deti. Pozitívne skúsenosti s pomocnými organizáciami sa objavili len vo vybraných prípadoch a ukazujú na potrebu väčšej informovanosti a prístupnosti týchto služieb. Celkovo táto analýza potvrdzuje dôležitosť podpory pre jednorodičov a naznačuje potrebu zlepšenia existujúcich systémov a iniciatív, ktoré by mohli zmierniť ich každodenné starosti a prispieť k ich celkovému blahobytu.

14. Otázka: Zmenilo sa správanie Vášho dieťaťa keď ste sa stali jednorodičom?

1. Žiadna zmena správania
– R1: „Dcéra sa s touto situáciou vyrovnala, keďže je ešte malá, tak u nej sa správanie nezmenilo."
– R2: „Moja dcéra svojho biologického otca nepozná, pretože tam nebol žiadny sociálny kontakt."
– R5: „Syn bol ešte malý, keď sa môj vzťah rozpadol, takže som si nevšimla žiadne zmeny."
2. Negatívne dopady (smútok, uzavretosť, psychologické problémy)
– R1: „Syn to nesie veľmi ťažko, väčšinou je smutný, uzavretý."
– R3: „Pri strate rodiča stále deti istým spôsobom trpia, no keď stratia matku, je to omnoho zraniteľnejšie. S dcérou som musel riešiť aj psychologické sedenia, tá to zvládala najhoršie."
3. Pozitívna zmena správania
– R6: „Moja dcéra sa po odchode od môjho exmanžela úplne zmenila, opäť bola to veselé dievčatko."
4. Stabilná situácia, dieťa je spokojné
– R4: „Aj keď každému dieťaťu chýba ten druhý rodič, v mojom prípade je to matka. Moje deti sú so mnou spokojné."

Z odpovedí vyplýva, že reakcie detí na situáciu jednorodičovstva sú rôzne a závisia od ich veku, povahy a okolností. Niektoré deti prechádzajú emocionálnymi ťažkosťami, ktoré môžu vyžadovať odbornú pomoc, iné sa dokážu rýchlo prispôsobiť. Otázka absencie mužského alebo ženského vzoru je vnímaná individuálne – niektoré rodiny ju kompenzujú prítomnosťou starých rodičov alebo iných blízkych osôb, kým v iných prípadoch môže absencia rodičovskej figúry viesť k výchovným výzvam.

8. Diskusia a komparácia s inými výskumami

Ekonomická a materiálna neistota je zásadným problémom, ktorý bol zdokumentovaný v našom výskume a zhoduje sa s nálezmi Amato (2000) a Bumpass & Lu (2000)[18]. Tieto

[18] P. R. Amato, *The Consequences of Divorce for Adults and Children,* Journal of Marriage and Family, 2000:62(4), s.1269-1287; L. L. Bumpass, H. Lu, *Trends in Cohabitation and Implications for Children's Well-Being*, Social

štúdie ukazujú, že jednorodičovské domácnosti čelia značným finančným ťažkostiam, ktoré môžu ovplyvniť kvalitu života rodičov aj detí. V mnohých prípadoch je to aj príčinou zvýšeného psychického stresu a napätia, čo sa v odhalených odpovediach účastníkov našej štúdie tiež odzrkadľuje. McLanahan (2004) ďalej naznačuje, že ekonomická neistota spojená s jednorodičovstvom môže mať negatívny dopad na možnosti zabezpečiť základné potreby, ako je bývanie, vzdelanie a zdravotná starostlivosť, čím sa zhoršuje celková životná úroveň[19].

a/. Závislosť od rodinnej pomoci

Závislosť na pomoci rodiny je ďalším významným aspektom, ktorý sa opakuje v odpovediach. Veľa respondentov vyjadruje vďačnosť za podporu, ktorú dostávajú od rodičov alebo iných blízkych, čo je v súlade s výskumom Lundberg et al. (2007), ktorý ukazuje, že rodinná podpora môže byť rozhodujúcim faktorom pre zvládnutie každodenných finančných výziev[20].

b/. Finančný stres a obmedzenie životného štýlu

Finančný stres, ktorý neustále zaťažuje rodičov, je výrazne viditeľný aj v odpovediach účastníkov, ktorí uvádzajú, že ich príjmy stačia len na pokrytie základných výdavkov a že obmedzenia spôsobené finančnou situáciou ovplyvňujú aj kvalitu života a schopnosť zapájať sa do mimoškolských aktivít. Tento faktor je v súlade s výskumom McEwen (2003), ktorý varuje, že finančný stres môže mať vážne dôsledky na psychické zdravie rodičov, ako aj na celkovú pohodu detí[21].

c/. Bytová situácia

Výskumy v Nemecku (Federal Statistical Office, 2019) a Holandsku (CBS, 2018) ukazujú, že jednorodičia majú často problémy s dostupnosťou a stabilitou bývania. U nás sa opakuje rovnaký trend, keďže niektorí jednorodičia musia žiť v nájomnom bývaní, čo predstavuje dodatočný finančný tlak. Zatiaľ čo niektorí jednorodičia majú vlastné bývanie, iní sa spoliehajú na generačné bývanie, čo im poskytuje istú stabilitu, no zároveň môže prinášať výzvy v oblasti nezávislosti. Tento aspekt potvrdzuje výskum v Holandsku, ktorý ukazuje, že mnohí jednorodičia sa rozhodujú pre generačné bývanie, aby znížili náklady, avšak môžu čeliť komplikáciám týkajúcim sa osobného priestoru a vzorcov vzťahov v rámci domácnosti[22].

9. Odporúčania pre prax

Podpora jednorodičov nie je len otázkou individuálnej snahy rodičov, ale aj celospoločenskej zodpovednosti. Zamestnávatelia, štátne inštitúcie, neziskové organizácie a komunity by mali spolupracovať na vytváraní priaznivých podmienok, ktoré umožnia jednorodičom efektívne zvládať pracovné a rodinné povinnosti.

Science Research, 2000:29(2), s.255-287.

19 S. Mclanahan, *Diverging Destinies, How Children Are Faring Under the Second Demographic Transition*. Demography, 2004:41(4), s.607-627.

20 S. Lundberg, R. A. Pollak, T. J. Wales, *Do Husbands and Wives Pool Their Resources? Evidence from the United Kingdom*. Journal of Human Resources, 2007:42(3), s.463-487.

21 J. A. Mcewen, *The Effects of Stress on the Family and Children's Development*. In D. R. Taylor (Ed.), 2003, Stress and Family Development (pp. 45-63).

22 Federal Statistical Office, *Family and household statistics 2019*. Federal Statistical Office of Germany. Retrieved from https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Population/Family-Households/Family-Household-Statistics.html.

Na základe odpovedí respondentov môžeme formulovať nasledovné odporúčania pre prax:

- Zlepšenie pracovných podmienok pre jednorodičov
- Podporné služby pre jednorodičov
- Budovanie komunít a sieť podpory
- Finančná podpora a ekonomická stabilita
- Zvýšenie dostupnosti sociálnych a nájomných bytov

Záver

Na základe výsledkov nášho výskumu môžeme konštatovať, že efektívna podpora jednorodičovských rodín musí byť viacdimenzionálna. Nestačí zabezpečiť základné ekonomické prežitie, ale je potrebné klásť dôraz aj na psychosociálnu podporu, dostupnosť flexibilného zamestnania, rozvoj komunitných služieb a prevenciu sociálnej izolácie. V oblasti sociálnej práce je nevyhnutné presadzovať individualizovaný prístup k jednorodičom, zohľadňovať ich jedinečné životné situácie a podporovať rozvoj copingových stratégií, ktoré im umožnia efektívnejšie zvládať každodenné ťažkosti. Na základe získaných údajov môžeme konštatovať, že jednorodičia často čelia systémovým prekážkam, ktoré sťažujú ich sociálnu a ekonomickú situáciu. Zároveň sa ukázalo, že podporné mechanizmy, ako sú flexibilné pracovné podmienky, finančné dávky či komunitná pomoc, zohrávajú dôležitú úlohu pri zlepšovaní ich životných podmienok. Napriek týmto výzvam však jednorodičia vykazujú obrovskú odolnosť a obetavosť. Prekonávajú prekážky s cieľom poskytnúť svojim deťom čo najlepšie podmienky, pričom nachádzajú silu v rodinných vzťahoch a vnútornom presvedčení, že ich úsilie má zmysel. Na záver možno povedať, že riešenie sociálno-ekonomických problémov jednorodičov si vyžaduje komplexný prístup, zahŕňajúci legislatívne úpravy, zlepšenie dostupnosti sociálnych služieb a vytvorenie priaznivejších podmienok pre ich ekonomickú stabilitu a celkovú kvalitu života.

Bibliografia:

1. Amato P. R., *The Consequences of Divorce for Adults and Children,* Journal of Marriage and Family, 2000:62(4), s.1269-1287.
2. Bergstöm M., Modin B., K. Kosidou, *Mental health in single-parent families: A systematic review*, Journal of Family Psychology, Vol. 2022:36, no. 1, s 112-123. ISSN 1939-1293.
3. Bradshaw J., *Single Parent Families in Europe*, Palgrave Macmillan, London 2016. ISBN: 978-1137510207.
4. Bumpass L. L., Lu H., *Trends in Cohabitation and Implications for Children's Well-Being*. Social Science Research, 2000:29(2), s.255-287.
5. Dobrovoľnícke Centrum, *Výročná správa o dobrovoľníctve,* Dobrovoľnícke centrum, Nitra 2022.
6. EIGE – European Institute for Gender Equality, *Gender Equality Index 2022: Single parents and gendered impacts*. EIGE. Vilnius 2022 [online]. [cit. 11.4.2026]. Dostupné na internete: https://eige.europa.eu.
7. Federal Statistical Office, *Family and household statistics 2019,* Federal Statistical Office of Germany. Retrieved from https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Population/Family-Households/Family-Household-Statistics.html.

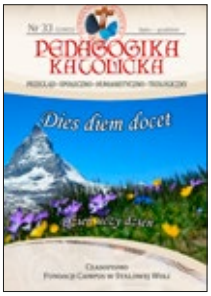
8. GABURA J., *Rodinný konflikt a rodinná meditácia,* Univerzita Konštantína filozofa, Nitra 2015, s. 254. ISBN 978-80-558-1120-8.
9. Jednorodič. [online]. 2026. [cit. 11.4.2026]. Dostupné na internete: https://jedenrodic.sk/.
10. Kenderešová E., *Základy sociálnej politiky I. (Skriptá),* Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n.o.; Inštitút bl. Metóda Dominika Trčku, Michalovce 2026, s. 76. ISBN: 978-80-8132-321-8.
11. Klíma J. a kol., *Pediatrie pro nelékařské zdravotnické obory,* Grada Publishing, Praha 2016, s. 328. ISBN: 978-80-247-5014-9.
12. Lundberg S., Pollak R. A., Wales T. J., *Do Husbands and Wives Pool Their Resources? Evidence from the United Kingdom,* Journal of Human Resources, 2007:42(3), s.463-487.
13. Matoušek O., Pazlarová H., *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny,* Portál, Praha 2010, s.183. ISBN 978-80-7367-739-8.
14. Mcewen J. A., *The Effects of Stress on the Family and Children's Development*. In D. R. Taylor (Ed.), Stress and Family Development, 2003, (pp. 45-63).
15. Mclanahan S., *Diverging Destinies: How Children Are Faring Under the Second Demographic Transition*. Demography, 2004:41(4), 607-627.
16. Midlíková E., *Posudzovanie sociálnej rizikovosti rodiny,* Typi Universitatis Tyrnaviensis, Trnava 2018, s.128. ISBN 978-80-568-0079-9.
17. MPSVaR, *Rodina a sociálna pomoc.* Dostupné na internete: [online]. 2026. [cit. 11.4.2026]. https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/.
18. Rieger Z., Vyhnálková H., *Ostrov rodiny,* Konfrontace, Hradec Králové 1996, s.246. ISBN 80-901773-8-7.
19. STVR, *Stres, samota a finančné problémy: Počet jednorodičov, ktorí pred sviatkami žiadajú o pomoc, každoročne rastie.* [online]. 2025, [cit. 11.04.2026]. Dostupné na internete: https://spravy.stvr.sk/2025/12/prezivaju-stres-a-financny-tlak-pocet-jednorodicov-ktori-ziadaju-pred-sviatkami-o-pomoc-kazdorocne-rastie/.
20. Štatistický Úrad SR, *Ženy a muži v SR 2023.* ŠÚ SR, Bratislava 2023. ISBN: 8070323.
21. Tydlitátová G., *Voľba nezosobášeného spolužitia v podmienkach sociálneho a situačného tlaku*. Sociológia – Slovak Sociological Review, 2015:47(2), s. 191-216.
22. Zákon č.36/2005 Z. z. *o rodine a o zmene a doplnení niektorých* zákonov.

DO NABYCIA W REDAKCJI

OBTAINABLE IN THE EDITORIAL OFFICE

DROGI LUDZKIEGO ŻYCIA

pod red. ks. Jan Zimny
ISBN 978-83-962474-4-5
Stron 216, Format A5
Rok wyd. 2023



PEDAGOGIKA KATOLICKA

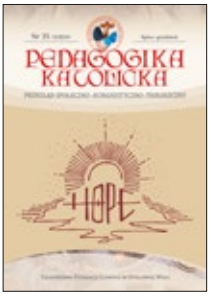
Nr 33 (2/2023)
ISSN 1898-3685
Stron 308, Format B5
Rok wyd. styczeń-czerwiec 2023

PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 33a (2/2023)
ISSN 1898-3685
Stron 308, Format B5
Rok wyd. styczeń-czerwiec 2023

PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 34 (3/2024)
ISSN 1898-3685
Stron 379, Format B5
Rok wyd. lipiec-grudzień 2024

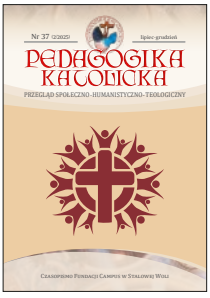


PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 35 (2/2024)
ISSN 1898-3685
Stron 365, Format B5
Rok wyd. lipiec-grudzień 2024

PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 36 (1/2025)
ISSN 1898-3685
Stron 375, Format B5
Rok wyd. styczeń-czerwiec 2025



PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 37 (2/2025)
ISSN 1898-3685
Stron 336, Format B5
Rok wyd. lipiec - grudzień 2025

ARKUSZ RECENZJI

Nazwisko i imię autora:…… Stopień/Tytuł: ……..

Stanowisko: …… Funkcja:……..

Adres: ……

E-mail:…… Tel.: ……..

Nazwa i miejsce pracy:……

Tytuł artykułu: ……

1. RECENZJA ARTYKUŁU

Stopień/tytuł, imię i nazwisko recenzenta: ……..

	Bardzo słaby[1]*	Marginalny*	Akceptowalny*	Dobry*	Bardzo dobry*
Zgodność artykułu z tematyką czasopisma					
Oryginalność pracy (czy artykuł zawiera nowe i znaczące informacje?)					
Jakość warsztatu naukowego (metodologia, czy autor stosuje poprawną metodykę badań i prezentacji wyników badawczych)					
Przydatność praktyczna					
Kompletność pracy					
Jakość komunikacji z czytelnikiem (czy treść artykułu jest spójna i logiczna?)					
Jakość odniesień do literatury i jakość cytowań					
Organizacja i sposób prezentacji treści tekstu					
Przejrzystość/jakość sporządzenia tabel, rysunków i ilustracji					
Aktualność tematu					

Implikacje: Czy artykuł wyraźnie identyfikuje wpływ jego treści na realizację badań naukowych, przedsięwzięć teoretycznych, praktycznych lub rozwój społeczeństwa?	
Czy artykuł stanowi pomost między teorią i praktyką?	
Na ile artykuł może być wykorzystany w praktyce, w edukacji, w dalszych badaniach (tj. co nowego wnosi treść artykułu?)	……
Czy wyniki badawcze przedstawione w tekście są zbieżne z wnioskami badawczymi?	

2. REKOMENDACJA

Rekomendacja/Jakość artykułu: (proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź)

DO ZAAKCEPTOWANIA BEZ ZMIAN	
Do akceptacji **po drobnych** poprawkach*	
Do akceptacji **po znaczących** poprawkach* (wymagana ponowna recenzja)	
NIE ZAAKCEPTOWANY, ODRZUCONY (w obecnej postaci)	

3. UZASADNIENIE

……
……
……
……
……
……
……
……
……

[1]* Komentarze i wskazówki dla Autora/Autorów:

INSTRUKCJA
dotycząca struktury Streszczenia i objętości tekstu

1. Objętość artykułu powinna wynosić minimum: 21000 znaków
2. Tytuł nie powinien być dłuższy niż: 8 wyrazów
3. Autor powinien zamieścić:
    - Imię i nazwisko oraz stopień/tytuł naukowy,
    - afiliację,
    - adres e-mail,
    - pełne dane do korespondencji.
4. Autorzy zobowiązani są do umieszczenia na końcu artykułu streszczenia o objętości nie większej niż 300 słów, zawierającego 9 obowiązkowych elementów:
    1. Cel artykułu
    2. Rodzaj wykorzystanej metodologii badawczej/podejścia badawczego
    3. Główne wyniki badań/analiz
    4. Ograniczenia dot. wyników badań/analiz/wnioskowania
    5. Implikacje praktyczne
    6. Implikacje społeczne
    7. Oryginalność artykułu (nowa wartość)
    8. Słowa kluczowe – maksymalnie 6 słów
    9. Kategoria artykułu (zgodnie z poniższą klasyfikacją):
        - artykuł badawczy,
        - studium przypadku,
        - artykuł metodologiczny,
        - artykuł koncepcyjny,
        - przegląd literatury.