

ISSN 1896-8333
e-ISSN 2449-9013

ZESZYTY NAUKOWE
Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej
im. Witelona w Legnicy

SCIENTIFIC PAPERS
of The Witelon State University
of Applied Sciences in Legnica

21 (4)/2016



Wydawnictwo Państwowej Wyższej
Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy

ZESZYTY NAUKOWE

Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy

Nr 21(4)/2016

SCIENTIFIC PAPERS

of The Witelon State University of Applied Sciences in Legnica

No. 21(4)/2016

Rada Naukowa:

dr Metin Aksoy – Selcuk University (Konya, Turcja),
prof. Antonea Hristova – European Univeristy Politechnical (Pernik, Bułgaria),
prof. dr Gabi Meissner – Hochschule für Verwaltung und Finanzen (Ludwigsburg, Niemcy),
prof. dr hab. inż. Jerzy J. Pietkiewicz – PWSZ im. Witelona w Legnicy (Polska),
prof. dr hab. inż. Ryszard K. Pisarski – PWSZ im. Witelona w Legnicy (Polska),
dr Silvia Rucinska – Uniwersytet w Koszycach (Słowacja),
prof. Kaisong Wu – South-Central University for Nationalities (Wuhan, Chiny),
prof. dr Stefan Zahradnik – Hochschule Nordhausen (Niemcy)

Komitet Redakcyjny:

dr Jan Wojtaś (przewodniczący), dr Wioletta Drzystek,
dr n. med. Jarosław Goldman, dr Paweł Kobes, mgr Przemysław Kulon,
dr Bogumiła Wątopek

Redaktorzy tematyczni:

dr Luba Jakubowska, dr Jan Wojtaś

Redaktor statystyczny:

dr Karol Selwat

Rada Wydawnicza:

prof. dr hab. inż. Jerzy Jan Pietkiewicz (przewodniczący), dr Wioletta Drzystek (redaktor naczelny Wydawnictwa), dr Izabela Bernatek-Zagula, dr Jan Budka, dr Zbigniew Cesarz,
dr n. med. Jarosław Goldman, dr Anna Kowal-Orczykowska, mgr Przemysław Kulon,
dr Renata Myrna-Bekas, mgr Mirosław Szczypiorski, dr Małgorzata Szudrowicz-Garstka,
dr Jan Wojtaś, dr hab. inż. Bogumiła Wnukowska, prof. dr hab. inż. Wojciech Zamojski

Informacje o naborze artykułów i zasadach recenzowania znajdują się
na stronie internetowej Wydawnictwa
www.wydawnictwo.pwsz.legnica.edu.pl/zeszyty_naukowe

ISSN 1896-8333

e-ISSN 2449-9013

ZESZYTY NAUKOWE

**Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy
Nr 21(4)/2016**

SCIENTIFIC PAPERS

**of The Witelon State University of Applied Sciences in Legnica
No. 21(4)/2016**



Wydawnictwo
Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy

Legnica 2016

Redaktorzy językowi:
mgr Krystyna Gajaszek, mgr Waldemar Gajaszek (j. polski),
mgr Sylwia Zajchowska (j. niemiecki),
mgr Izabela Selera (j. angielski), dr hab. Łucja Skotnicka (j. rosyjski)

Projekt okładki:
Adam Chamera

Wydawca:
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy
ul. Sejmowa 5 A, 59-220 Legnica, tel. 76 723 22 80 do 83
pwsz@pwsz.legnica.edu.pl, www.pwsz.legnica.edu.pl
www.wydawnictwo.pwsz.legnica.edu.pl

Czasopismo recenzowane według standardów
Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

W wykazie czasopism naukowych MNiSW z 2016 r.
Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy
zostały umieszczone w części B w poz. 2121 i za publikację w tych Zeszytach
uzyskuje się 7 punktów.

Czasopismo jest indeksowane w bazach:
CEJSH (The Central European Journal of Social Science and Humanities), BazEkon,
Index Copernicus (ICV w 2013 r. = 4,51 pkt; ICV w 2014 r. = 49,86 (5,48 pkt);
ICV w 2015 r. = 59,72) oraz



Publikacje są dostępne na stronach internetowych:
Dolnośląskiej Biblioteki Cyfrowej: www.dbc.wroc.pl
oraz Wydawnictwa PWSZ im. Witelona w Legnicy:
www.wydawnictwo.pwsz.legnica.edu.pl/zeszyty_naukowe

Redakcja techniczna, skład i diapozytywy:
Waldemar Gajaszek, Halina Kawa
Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej
im. Witelona w Legnicy „Wspólnota Akademicka”
ul. Sejmowa 5 A, 59-220 Legnica, tel. 76 723 21 20, tel./fax 76 723 29 04,
www.wa.legnica.edu.pl

Wersja pierwotna: publikacja drukowana

© Copyright by Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy

Wszystkie prawa zastrzeżone. Żadna część tej publikacji nie może być powielana ani rozpowszechniana za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych bez uprzedniego wyrażenia zgody przez wydawcę.

Wykaz recenzentów z 2016 roku

dr hab. Beata Hukowska-Szematowicz, prof. nadzw.; prof. dr hab. Elwira Marszałkowska-Krześ; prof. dr hab. Bernard Wiśniewski; dr hab. Robert Socha, prof. SGSP;
prof. dr hab. Jan Draus, prof. zw.; prof. dr hab. Grzegorz Strauchold;
prof. dr hab. Jerzy Kajetanowicz; prof. dr hab. Gerard Sander;
prof. zw. dr hab. Roman Magda; prof. dr hab. inż. Andrzej Flaga;
prof. dr hab. Halina Zięba-Załucka; prof. dr hab. Edyta Zierkiewicz;
prof. Maria Czerepniak-Walczak; dr hab. Maciej Trzciniński, prof. nadzw. UW; dr hab. Elżbieta Żywucka-Kozłowska; dr hab. Barbara Kowalska-Ehrlich;
płk dr hab. Piotr Płonka; dr hab. Henryk Noga, prof. nadzw.; dr hab. Andrzej Ładyżyński, prof. nadzw.; dr hab. Krystyna Skurjat, prof. WSOWL; gen. dyw. dr hab. Krzysztof Załęski, prof. nadzw.; prof. dr hab. Elżbieta Perzycka; prof. zw. dr hab. Tatiana Senko;
prof. zw. dr hab. Yuri Karandashev; prof. dr hab. Andrzej Muszyński;
prof. dr hab. Bogusław Bagiński; prof. UP dr hab. Krzysztof Pytel;
prof. dr hab. Antonii Sułek; prof. zw. dr hab. Marek Szczepański;
prof. dr hab. Oksana Zabolotna; prof. dr hab. Oksana Petrenko;
dr hab. Beata Tokarz-Deptuła; mł. insp. dr inż. Renata Włodarczyk;
dr inż. Grzegorz Adamczewski; dr inż. Szymon Seręga; dr inż. Krystyna Habdas;
dr inż. Barbara Kaczmarczyk; dr inż. Dominika Bąk-Grabowska; dr inż. Mariusz Ruchwa;
dr inż. Małgorzata Janczar-Smuga; dr inż. Xymena Połomska; dr inż. Grażyna Gozdecka;
dr inż. Tomasz Oniszcuk; płk dr Krzysztof Meszyński; dr Monica Vlad;
dr Małgorzata M. Żoła; dr Joanna May; dr Tomasz Przesławski; dr Magdalena Kornak;
dr Arkadiusz Przybyłka; dr Agata Rudnicka-Reichel; dr Katarzyna Gadomska-Lila;
dr Anna Rytel-Warzocho; dr Robert Gwardyński; dr Mariusz Oleś; dr Aleksandra Puczko;
dr Mateusz Pszczyński; dr Agnieszka Latoś; dr Anna Dąbrowska; dr hab. inż. Ewa Gondek;
dr Aleksander Kobyłarek; dr Piotr Siuda; dr Rafał Wawer

Spis treści

Contents	8
Marta Ciecierska, Dorota Derewiaka, Beata Drużyńska, Ewa Majewska, Jolanta Kowalska, Rafał Wołosiak Analiza i ocena problemu występowania zagrożeń fizycznych w żywności na podstawie raportów Systemu Wczesnego Ostrzegania o Niebezpiecznej Żywności i Paszach (RASFF) z lat 2012–2015	11
Przemysław Jankowski <i>Ongoing identity</i> i <i>ongoing reality</i> ? Cyberprzestrzeń jako nowa rzeczywistość społeczna	19
Mariusz Hubert Kupniewski Rozważania nad ewolucją człowieka w kontekście wybranych zagadnień rozwoju technologii	31
Oksana Krawczenko Образовательно-просветительская и культуротворческая деятельность Пролеткульта (1917–1932): понятийно-категориальный анализ (Edukacyjna, wychowawcza i kulturotwórcza działalność Proletkultu (1917–1932): analiza pojęciowo-kategorialna)	41
Natalia Koliada Формирование духовности личности в институте детского движения: проблемы и перспективы развития (Kształtowanie duchowości jednostki w instytucji ruchu dziecięcego: problemy i perspektywy rozwoju)	53
Ernest Magda <i>Idea community policing</i> w pracy polskiej Policji	61
Radosława Rychlewska Dochodzenia online, czyli o działaniach śledczych internautów	71
Marek Szalkiewicz Polimaty – internetowe źródło wiedzy	83
Marek Szalkiewicz Problematyka wychowania w koncepcji pedagogicznej Heliodora Muszyńskiego	93

Daria Zielińska-Pękal

Dylematy w prowadzeniu badań uczestniczących 107

Harald GruberKunsttherapie an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft Alfter
(Arteterapia w Wyższej Szkole Sztuki i Nauk Społecznych im. Alanusa) 119**Marcin Hibner**Recenzja książki: Jan Szlązak, Aneta Grodzicka, Katarzyna Cichy-Szczepańska,
Psychologiczne aspekty akcji ratowniczych w podziemnych zakładach górniczych,
Wydawnictwa Politechniki Śląskiej, Gliwice 2016, s. 97 129**Beata Skwarek**Relacja z konferencji „Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w kontekście
współczesnych wyzwań i praktycznych działań lokalnego systemu” 131Zasady zamieszczania artykułów w Zeszytach Naukowych PWSZ im. Witelona
w Legnicy 135

Contents

Marta Ciecierska, Dorota Derewiaka, Beata Drużyńska, Ewa Majewska, Jolanta Kowalska, Rafał Wołosiak	
Analysis and evaluation of physical hazards occurrence in food based on The Rapid Alert System for Food and Feed (RASFF) reports issued between 2012–2015	11
Przemysław Jankowski	
<i>Ongoing identity and ongoing reality?</i> Cyberspace as a new social reality	19
Mariusz Hubert Kupniewski	
Reflections on human evolution in the light of selected issues of technological development	31
Oksana Krawczenko	
Educational and cultural activities of Proletkult (1917–1932): conceptual and categorical analysis	41
Natalia Kolada	
Forming spirituality of personality in the institute of children’s movement: problems and prospects	53
Ernest Magda	
The idea of community policing in the activity of the Polish Police	61
Radosława Rychlewska	
Online investigations, or in other words, the inquiries performed by Internet users	71
Marek Szalkiewicz	
<i>Polimaty</i> – an online source of knowledge	83
Marek Szalkiewicz	
Issues of upbringing in Heliodor Muszyński’s pedagogical theory	93
Daria Zielińska-Pękał	
Dilemmas in involved research	107
Harald Gruber	
Art therapy at The Alanus University of Arts and Social Sciences	119

Marcin Hibner

Book review: Jan Szlązak, Aneta Grodzicka, Katarzyna Cichy-Szczepańska,
Psychological Aspects of Search and Rescue in Underground Mining Facilities,
Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice 2016, s. 97 129

Beata Skwarek

An account of the conference entitled: “Children and youth safety in the context
of contemporary challenges and practical activities of the local system” 131

Article submission guidelines in the Scientific Papers of The Witelon State
University of Applied Sciences in Legnica 135

Marta Ciecierska, Dorota Derewiaka, Beata Drużyńska, Ewa Majewska, Jolanta Kowalska, Rafał Wołosiak

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, Wydział Nauk o Żywności,
Zakład Oceny Jakości Żywności
email: marta_ciecierska@sggw.pl

Analiza i ocena problemu występowania zagrożeń fizycznych w żywności na podstawie raportów Systemu Wczesnego Ostrzegania o Niebezpiecznej Żywności i Paszach (RASFF) z lat 2012–2015

STRESZCZENIE

W pracy dokonano analizy i oceny problemu występowania zagrożeń fizycznych w żywności na podstawie raportów oraz danych z systemu RASFF z lat 2012–2015. Zanieczyszczenia fizyczne stanowiły od ok. 3,0% do 4,7% wszystkich zgłoszeń dotyczących niebezpiecznej żywności. Najczęściej odnotowywane były w grupie owoców i warzyw, grupie orzechów, produktów orzechowych i nasion oraz grupie zbóż i produktów piekarskich. Powiadomienia dotyczyły przede wszystkim obecności owadów (żywych, martwych i ich odchodów), szkła oraz metali w produktach spożywczych. Uwzględniając stwierdzony niski udział zanieczyszczeń fizycznych w ogólnej puli zagrożeń występujących w produktach spożywczych oraz skalę problemu, można wnioskować, iż żywność dostępna na rynku nie stanowi poważnego zagrożenia pod względem występowania w niej ciał obcych.

Słowa kluczowe: zagrożenia fizyczne, żywność i jej bezpieczeństwo, raporty RASFF.

Wstęp

Zgodnie z Rozporządzeniem (WE) nr 178/2002 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 28 stycznia 2002 r. zagrożenie definiowane jest jako czynnik biologiczny, chemiczny lub fizyczny w żywności lub stan żywności mogący potencjalnie spowodować szkodliwy wpływ na zdrowie ludzi [Rozporządzeniem (WE) nr 178/2002...]. Występowanie zagrożeń fizycznych w żywności utożsamiane jest przede wszystkim z występowaniem w niej ciał obcych, a więc dowolnych materiałów, których obecność w żywności jest nieoczekiwana zarówno przez konsumenta, jak i organy urzędowej kontroli żywności [Peariso, 2008]. Zagrożenia fizyczne obecne w żywności klasyfikowane są w różny sposób [Edwards, 2004; Kołożyn-Krajewska, Sikora, 2010; Peariso, 2008, Zadernowski i in., 2008]. Do ciał obcych możemy zaliczyć zarówno elementy całkowicie nie związane z żywnością (np. fragmenty szkła,

metal, tworzywa sztucznych), jak i związane z żywnością, lecz nienadające się do spożycia (np. fragmenty kości) [Edwards, 2004; Peariso, 2008]. Uwzględniając różne drogi zanieczyszczenia żywności ciałami obcymi, zagrożenia fizyczne można podzielić na:

- dostające się do produktu wraz z surowcami (np. piasek, patyki, liście),
- obecne w surowcach (np. fragmenty kości, pestki owoców),
- dostające się do produktów w trakcie procesów technologicznych (np. elementy metalowe, tworzywa sztuczne),
- dostające się do produktów w wyniku nieprzestrzegania przez personel zasad higieny i stosowania prawidłowej odzieży ochronnej (np. biżuteria, włosy, guziki),
- dostające się do produktów w wyniku nieprzestrzegania zasad Dobrej Praktyki Produkcyjnej (np. szkło, kawałki tynku lub farby),
- wprowadzone świadomie do produktów [Kołóżyn-Krajewska, Sikora, 2010].

Istnieje zatem wiele źródeł zanieczyszczenia żywności ciałami obcymi.

Świadomość konsekwencji, jakie niesie ze sobą występowanie ciał obcych w żywności, powoduje, iż niezwykle istotny jest szybki przepływ informacji na temat niebezpiecznej żywności, jak również konieczność wycofania jej z rynku. Rozporządzenie (WE) 178/2002 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 28 stycznia 2002 r. mówi właśnie o uzasadnionej potrzebie powołania systemu, który umożliwi kontrolę żywności obecnej na całym terenie Unii Europejskiej oraz skuteczną komunikację pomiędzy państwami pozwalającej podjąć natychmiastowe działania w przypadku wystąpienia ryzyka zagrożenia ze strony żywności lub paszy, a wszystko w celu ochrony konsumentów [Rozporządzenie (WE) 178/2002...]. Jednym ze sposobów zapewniających realizację powyższego było zatem utworzenie na mocy powyższego rozporządzenia (art. 50, ust. 1) Systemu Wczesnego Ostrzegania o Niebezpiecznej Żywności i Paszach (ang. *The Rapid Alert System for Food and Feed*, RASFF). Do systemu należą obligatoryjnie wszystkie państwa członkowskie Unii Europejskiej oraz państwa Europejskiego Obszaru Geograficznego, Europejski Urząd ds. Bezpieczeństwa Żywności oraz Komisja Europejska, będąca nadrzędną jednostką odpowiedzialną za wymianę informacji pomiędzy punktami kontaktowymi wyznaczonymi przez wszystkich członków sieci. W przypadku kiedy państwo członkowskie wykryje produkt stwarzający duże ryzyko zagrożenia bezpieczeństwa zdrowotnego konsumenta, wysyła w trybie natychmiastowym, tzn. w ciągu maksymalnie 48 godzin od stwierdzenia niebezpieczeństwa, powiadomienie o zagrożeniu do punktu kontaktowego Komisji Europejskiej [Rozporządzenie (WE) 178/2002...].

Cel

Celem niniejszej pracy była ocena problemu występowania zagrożeń fizycznych w żywności na podstawie raportów oraz danych z systemu RASFF z lat 2012–2015.

Zakres pracy

W pracy dokonano analizy corocznych raportów oraz danych z systemu RASFF z lat 2012–2015 [Raport RASFF, 2013...; Raport RASFF, 2014...; Raport RASFF, 2015...; <http://ec.europa.eu/food/safety/...>; <https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...>] pod względem występowania zagrożeń fizycznych w żywności. Oszacowano skalę problemu

w analizowanym okresie, udział poszczególnych grup produktów spożywczych oraz rodzajów zanieczyszczeń fizycznych w ogólnej liczbie zgłoszeń przekazanych do systemu RASFF, dotyczących występowania zagrożeń fizycznych w żywności.

Analiza raportów oraz danych z systemu RASFF z lat 2012–2015 w aspekcie występowania zagrożeń fizycznych w żywności

W latach 2012–2015 liczba zgłoszeń do systemu RASFF dotyczących występowania zagrożeń fizycznych w żywności wynosiła 150 w 2012 r., 88 w 2013 r., 89 w 2014 r., 106 w 2015 r. Liczba zgłoszeń odnośnie zagrożeń fizycznych w żywności kształtowała się zatem w tym okresie w przedziale od 88 do 150 powiadomień rocznie. Należy tu nadmienić, iż na wysoką liczbę powiadomień (150) dotyczących zagrożeń fizycznych w 2012 roku wpływ miała przede wszystkim wysoka liczba powiadomień dotyczących występowania roztoczy (40 powiadomień), natomiast w kolejnych latach, tj. 2013–2015, poziom problemu występowania roztoczy w żywności był marginalny (od 0 do 2 zgłoszeń do systemu). W puli wszystkich zgłoszeń dotyczących niebezpiecznej żywności zanieczyszczenia fizyczne stanowiły średnio od ok. 3,0% do 4,7% zgłoszeń. Warto nadmienić, iż wysoka liczba powiadomień o występowaniu roztoczy w 2012 r. dotyczyła wyłącznie pochodzącego z Ukrainy ziarna rzepaku, wobec którego podejmowane były zatrzymania graniczne na granicy z Polską. W kolejnych latach problem nie powtórzył się, zapewne przez wzgląd na to, że produkcja rzepaku na Ukrainie ma prawie wyłącznie eksportowy charakter.

W analizowanym okresie średnio 45% powiadomień o występowaniu zagrożeń fizycznych w żywności pochodziło z reklamacji konsumenckich. Źródłem pozostałej części zgłoszeń były: zatrzymania graniczne (średnio ok. 28% wszystkich powiadomień zgłoszonych do systemu RASFF), kontrola wewnątrzzakładowa (15%) oraz oficjalna kontrola przeprowadzana na rynku (10%) [Raport RASFF, 2013...; Raport RASFF, 2014...; Raport RASFF, 2015...; [http://ec.europa.eu/food/safety/...](http://ec.europa.eu/food/safety/); [https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

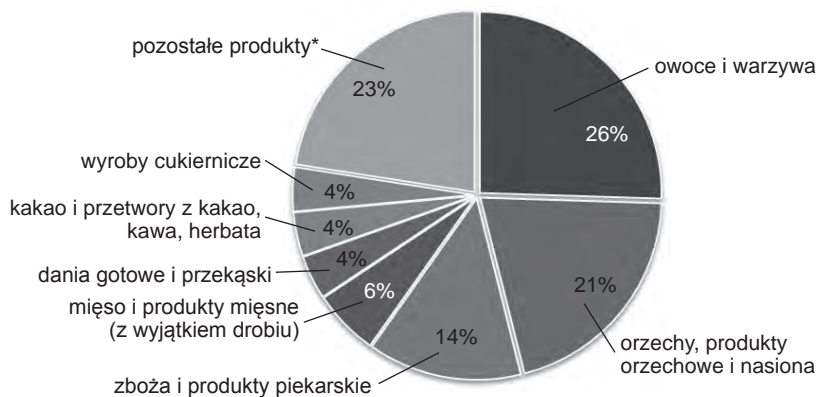
Powiadomienia o produktach niebezpiecznych zgłaszane do systemu RASFF podlegają klasyfikacji zależnie od stwarzanego ryzyka jako:

- alarm (jeżeli produkt znajdujący się na rynku stwarza poważne zagrożenie dla zdrowia i podjęcie szybkiego działania jest wymagane również w innym kraju niż kraj zgłaszający),
- informacja (w przypadku gdy nie jest konieczne podjęcie szybkiego działania z powodu tego, że zagrożenie nie jest poważne lub produktu nie ma na rynku w momencie zgłaszania),
- zatrzymanie graniczne (dotyczy produktów, którym odmówiono wjazdu na teren Unii Europejskiej z powodu zagrożenia dla zdrowia) [Raport RASFF, 2015...].

Analizując wszystkie powiadomienia dotyczące zagrożeń fizycznych w żywności zgłoszone do systemu RASFF w latach 2012–2015, można stwierdzić, że średnio 30% powiadomień zostało sklasyfikowanych jako alarm (powiadomienie alarmowe), 42% otrzymało statut informacji oraz ok. 30% powiadomień otrzymało statut zatrzymania granicznego [Raport RASFF, 2013...; Raport RASFF, 2014...; Raport RASFF, 2015...; [http://ec.europa.eu/food/safety/...](http://ec.europa.eu/food/safety/); [https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)]. W okresie poprzedzającym analizowany w pracy, a więc w latach 2008–2011, odnotowano bardzo zbliżony udział poszczególnych rodzajów powiadomień zgłoszonych do systemu [[https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

Zanieczyszczenia fizyczne najczęściej były odnotowywane w grupie owoców i warzyw, grupie orzechów, produktów orzechowych i nasion oraz grupie zbóż i produktów piekarskich

(odpowiednio średnio 26%, 21% i 14% udziału w ogólnej liczbie powiadomień dotyczących zagrożeń fizycznych w latach 2012–2015) (rys. 1).



* Pozostałe produkty – 18 grup produktów, w tym m.in. zupy, buliony, sosy i mieszanki przypraw, ryby i produkty rybne, żywność dietetyczna, suplementy diety

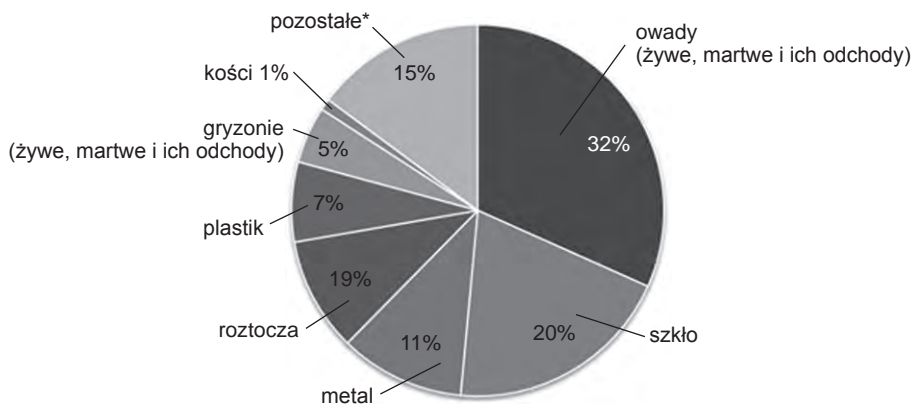
Rys. 1. Średni udział (%) poszczególnych grup produktów spożywczych w ogólnej liczbie zgłoszeń dotyczących występowania zagrożeń fizycznych w żywności w latach 2012 – 2015

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Raport RASFF, 2013...; Raport RASFF, 2014...; Raport RASFF, 2015...; [http://ec.europa.eu/food/safety/...](http://ec.europa.eu/food/safety/); [https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

Kategoria „pozostałe”, która obejmuje 18 grup produktów, w tym m.in. zupy, buliony, sosy i mieszanki przypraw, ryby i produkty rybne, żywność dietetyczną i suplementy diety, stanowiła średnio 23% ogólnej liczby zgłoszeń. Dania gotowe i przekąski oraz kakao i przetwory z kakao, kawa, herbata, jak również wyroby cukiernicze stanowiły natomiast trzy grupy produktów, w przypadku których najrzadziej stwierdzano obecność zagrożeń fizycznych. Średni procentowy udział każdej z tych grup produktów w ogólnej liczbie zgłoszeń wynosił 4%. Podobne zależności pod względem udziału grup produktów zawierających ciała obce stwierdzono również w latach 2008–2011. Przede wszystkim najczęściej odnotowywano je również w grupie owoców i warzyw, grupie orzechów, produktów orzechowych i nasion oraz grupie zbóż i produktów piekarskich [[https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

Analizując powiadomienia dotyczące zagrożeń fizycznych w żywności zgłoszone do systemu RASFF pod względem rodzajów zanieczyszczeń, odnotowano, iż najwięcej powiadomień dotyczyło obecności owadów (żywych, martwych i ich odchodów) w produktach spożywczych. Stanowiły one średnio 30% ogólnej liczby zgłoszeń dotyczących zagrożeń fizycznych (rys. 2). Kolejnymi istotnymi rodzajami zanieczyszczeń, choć nie tak często stwierdzanymi w żywności, były fragmenty szkła (średnio 18%) oraz metali (średnio 11%). Rostocza stanowiły kolejny rodzaj zanieczyszczeń, wnosząc średnio 10% udział do puli wszystkich zanieczyszczeń fizycznych w analizowanym okresie. Należy jednak przypomnieć, iż na ten udział miała wpływ przede wszystkim wysoka liczba powiadomień dotyczących roztoczy zgłoszona do systemu RASFF w roku 2012 (40 powiadomień). Niższe udziały w ogólnej puli zagrożeń fizycznych stwierdzono w przypadku plastiku (7%), gryzoni (żywych, martwych i ich odchodów) (5%) oraz kości (1%). Grupa „pozostałe”, której udział

stanowił średnio 15%, obejmowała zagrożenia, które nie zostały zidentyfikowane w systemie (zgłoszone były jedynie jako ciało obce), oraz materiały, które były zgłaszane do systemu bardzo rzadko w porównaniu z innymi (np. kamienie, kawałki drewna, fragmenty gumy, włosy). Z danych systemu RASFF z wcześniejszego okresu, a więc lat 2008–2011, wynika, iż udział poszczególnych rodzajów zagrożeń fizycznych był również zbliżony do opisanego powyżej, a więc przede wszystkim najwięcej powiadomień w aspekcie zagrożeń fizycznych występujących w żywności dotyczyło również obecności owadów (żywych, martwych lub ich odchodów), fragmentów szkła oraz metali [10].



* Pozostałe – dotyczy zagrożeń, które nie były zidentyfikowane (zgłoszone zostały jedynie jako ciało obce) oraz materiałów, które występowały rzadko w porównaniu z innymi rodzajami zagrożeń (np. kamienie, kawałki drewna, fragmenty gumy, włosy)

Rys. 2. Średni udział [%] poszczególnych rodzajów zagrożeń fizycznych w ogólnej liczbie zgłoszeń w latach 2012–2015

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Raport RASFF, 2013...; Raport RASFF, 2014...; Raport RASFF, 2015...; [http://ec.europa.eu/food/safety/...](http://ec.europa.eu/food/safety/); [https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

Pod względem pochodzenia produktów spożywczych stwierdzono, iż najwięcej zgłoszeń o występowaniu ciał obcych w żywności przesłanych do systemu dotyczyło produktów pochodzących z Niemiec (średnio 14 zgłoszeń na rok). W grupie innych krajów, z których często pochodziły zanieczyszczone produkty, znalazły się Włochy (8 zgłoszeń na rok), Francja (8 zgłoszeń na rok), Chiny (7 zgłoszeń na rok), Wielka Brytania (6 zgłoszeń na rok) oraz Indie (5 zgłoszeń na rok). Najniższą liczbę zgłoszeń (maksymalnie do 2 zgłoszeń rocznie) odnotowano w przypadku produktów pochodzących m.in. z Portugalii, Norwegii, Irlandii, Danii, Chorwacji, Czech, Bułgarii. Produkty pochodzące z Polski były zgłaszane do systemu jako niebezpieczne średnio ok. 4 razy na rok. Skala zgłoszeń dla produktów pochodzących z Polski, jak i innych krajów pozostała analogiczna w stosunku do danych z systemu RASFF z wcześniejszego okresu, tj. 2008–2011 [[https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)].

Występowanie zagrożeń fizycznych w żywności jest zazwyczaj konsekwencją nieprzestrzegania procedur zarówno produkcyjnych, jak i higienicznych odnoszących się do wszystkich etapów produkcji żywności oraz jej magazynowania i transportu [Zadernowski i in., 2008]. Bardzo istotnym jest prawidłowe przeprowadzenie wstępnej obróbki surowców, gdyż

część zanieczyszczeń fizycznych żywności jest naturalnie związana z surowcem. Na skutek nienależycie oczyszczonego surowca ciała obce mogą przechodzić do kolejnych etapów produkcyjnych, by finalnie znaleźć się w produkcie gotowym. Czynniki ludzki odgrywa tu również istotną rolę. Nieodpowiednie przeszkolenie personelu lub jego brak, nieprzestrzeganie zasad higieny oraz niestosowanie się do obowiązku noszenia odzieży ochronnej mogą skutkować przedostaniem się do żywności ciał obcych, np. włosów, paznokci czy biżuterii. Ponadto zły stan zakładu produkcyjnego, brak zabezpieczeń chroniących żywność przed zanieczyszczeniami (np. brak osłon lamp oświetleniowych), jak również brak odpowiedniego systemu zwalczania owadów mogą również przyczyniać się do zanieczyszczenia żywności ciałami obcymi [Kołóżyn-Krajewska, Sikora, 2010; Zadernowski i in., 2008].

Podsumowanie

Na podstawie raportów RASFF oraz danych z systemu z lat 2012–2015 stwierdzono, że zanieczyszczenia fizyczne stanowiły od ok. 3,0% do 4,7% wszystkich zgłoszeń dotyczących niebezpiecznej żywności. Udział tej grupy zanieczyszczeń w ogólnej puli zagrożeń w produktach spożywczych jest więc niski. Odnosząc omawiane wyniki z lat 2012–2015 do sytuacji z lat wcześniejszych [[https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/...](https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/)], nie zaobserwowano istotnych różnic pod względem skali problemu występowania zagrożeń fizycznych w żywności, jak również udziału poszczególnych grup produktów spożywczych oraz rodzajów zanieczyszczeń fizycznych w ogólnej liczbie zgłoszeń wysłanych do systemu RASFF, dotyczących występowania ciał obcych w żywności. Jednakże uwzględniając potencjalne konsekwencje występowania zagrożeń fizycznych w żywności, wciąż istotną rolę odgrywa analiza zagrożeń przeprowadzana w ramach systemu HACCP w zakładach przemysłu spożywczego, jak również stosowanie skutecznych środków kontroli pozwalających na ich eliminację z żywności.

Bibliografia

- Edwards M., 2004, *Detecting foreign bodies in food*, Woodhead Publishing Limited, Cambridge.
- http://ec.europa.eu/food/safety/docs/rasff_annual_report_2015_preliminary.pdf (The Rapid Alert System for Food and Feed, Preliminary Annual Report 2015) dostęp: 01.07.2016).
- <https://webgate.ec.europa.eu/rasff-window/portal/> (dostęp: 01.07.2016).
- Kołóżyn-Krajewska D., Sikora T., 2010, *Zarządzanie bezpieczeństwem żywności*, Wydawnictwo C. H. Beck, Warszawa.
- Peariso D., 2008, *Preventing Foreign Material Contamination of Foods*, Wiley-Blackwell, Hoboken.
- Raport RASFF, 2013, *The Rapid Alert System for Food and Feed, Annual Report 2012*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Raport RASFF, 2014, *The Rapid Alert System for Food and Feed, Annual Report 2013*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Raport RASFF, 2015, *The Rapid Alert System for Food and Feed, Annual Report 2014*,

Office for Official Publications of the European Communities, Luxemburg.

Rozporządzenie (WE) nr 178/2002 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 28 stycznia 2002 r. ustanawiające ogólne zasady i wymagania prawa żywnościowego, powołujące Europejski Urząd ds. Bezpieczeństwa Żywności oraz ustanawiające procedury w zakresie bezpieczeństwa żywności (Dz.U. L 31 z 1.2.2002)

Zadernowski R. M., Zadernowska A., Obiedziński M., Zadernowski R., 2008, *HACCP – Katalog zagrożeń biologicznych, fizycznych i chemicznych*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. z o.o., Gdańsk.

SUMMARY

Marta Ciecierska, Dorota Derewiaka, Beata Drużyńska, Ewa Majewska,
Jolanta Kowalska, Rafał Wołosiak

Analysis and evaluation of physical hazards occurrence in food based on The Rapid Alert System for Food and Feed (RASFF) reports issued between 2012–2015

This paper contains an analysis and evaluation of physical hazards occurrence in food on the basis of RASFF reports and data obtained from this system between 2012–2015. Physical contaminants accounted for about 3,0% to 4,7% of all the reported instances of hazardous foodstuffs identification. They were most frequently observed in the group of fruit and vegetables, nuts, nut products and seeds as well as cereals and bakery products. Notifications in question regarded primarily the presence of insects (live, dead and their excrements), glass and metals in foodstuffs. Taking into account the minor contribution of physical contaminants to the total number of hazards occurring in foodstuffs and the limited scale of the problem, it can be concluded that the food available on the market fails to constitute a serious threat from the point of view of the presence of foreign bodies in it.

Key words: physical hazards, food and its safety, RASFF reports.

Data wpływu artykułu: 18.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 19.09.2016 r.

Przemysław Jankowski

doktorant na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Historyczny,
Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej
e-mail: jankowski1987@gmail.com

Ongoing identity i ongoing reality? **Cyberprzestrzeń jako nowa rzeczywistość społeczna**

STRESZCZENIE

Cyberprzestrzeń to dziś miejsce dla międzyludzkich interakcji rozgrywających się na poziomie czasem zwodniczo symulującym komunikację w rzeczywistości offline, a czasem nawet ją przewyższającym, zwłaszcza pod względem przyzwolenia na dowolność kształtowania swojej tożsamości. Internet ciągle pozostaje wyzwaniem dla nauk społecznych: nie poznaliśmy go bowiem na tyle dobrze, na ile to możliwe. Internet różnicuje się w znacznej mierze „samodzielnie”, a jego oblicze kreowane jest przez internautów oddolnie i często nie wykazuje najmniejszych powiązań z rzeczywistością kulturową świata offline. Tym samym mówić możemy o cyberprzestrzeni jako o rzeczywistości, która dziś stała się podłożem tworzenia elastycznych tożsamości za pomocą elastycznych narzędzi właściwych komunikacji zapośredniczonej przez komputery. Przyjrzyjmy się specyfice internetu oraz ponowoczesnemu modelowaniu tożsamości i zastanówmy się, czy sieć warto badać, traktując ją priorytetowo i postrzegając jako część *ongoing reality* – przedłużenie fizycznego świata – czy warto badać fenomeny, takie jak formowanie się ludzkiej tożsamości, w cyberprzestrzeni.

Słowa kluczowe: internet, ponowoczesność, postmodernizm, tożsamość, cyberprzestrzeń, antropologia kulturowa, nauki społeczne.

Nasze dzisiejsze postrzeganie internetu nie zamyka go wyłącznie w kategoriach medium czy narzędzia służącego do przekazywania informacji. Owszem, są to jego korzenie, gdyż jako twór technologiczny jest wynikiem ewolucji myśli i możliwości oraz ukoronowaniem rozwoju komunikacji międzyludzkiej, a także sposobów przekazywania informacji, którą na tory masowości i powszechności pchnął wynalazek prasy drukarskiej w XV wieku. Skupiając się na historii najnowszej, która to doskonale oddaje technologiczną bazę internetu, możemy przyjąć, że jest on bezpośrednim rozwinięciem ogólnoswiatowej sieci telekomunikacyjnej, której podwaliny dało zainstalowanie „pierwszej publicznej centrali telefonicznej, co nastąpiło w roku 1878 w New Haven w stanie Connecticut” [Jonscher, 2001, s. 87]. Internet służy komunikacji, a nawet istnieje poprzez podłączenie do linii telefonicznych, zatem technologicznie jest to ostateczny etap rozwoju komunikacji zapośredniczonej.

Nie możemy postrzegać go jednak wyłącznie jako płaszczyzny komunikacyjnej, gdyż stał się on przestrzenią ludzkich interakcji, których zażyłość wykraczają poza granice dookreślające narzędzie komunikacji. W internecie dokonujemy się na zasadach bliźniaczo podobnych do reguł obowiązujących w świecie realnym. W sieci kreujemy swoje „ja” na nowo, bazując na kształcie naszej tożsamości w rzeczywistości offline. Dzięki technologicznym możliwościom i elastyczności przekazu myśli i poglądów w cyberprzestrzeni możemy wykreować obraz siebie daleko odmienny lub wysoce podobny do tego, jaki reprezentujemy na co dzień. To właśnie ta dowolność, wraz z charakterem trwałej komunikacji zapośredniczonej, są zmiennymi, które definiują nasze bycie w internecie, wpływając na kształtowanie tożsamości, na jej odbiór przez innych agentów społecznych, na relacje międzyludzkie dokonujące się na wielu poziomach, w wymiarze publicznym czy prywatnym. Swoista dowolność i imperatyw anonimowości w sieci rzutują na tworzenie indywidualnych awatarów w cyberrzeczywistości, każąc zastanowić się nad dwoma, zdaje się kluczowymi aspektami funkcjonowania w sieci. Nad różnicami lub podobieństwami między tożsamością w świecie realnym i w świecie online oraz nad charakterystyką internetu, zwłaszcza zaś nad jego powiązaniem z rzeczywistością offline.

Niniejszy artykuł jest próbą ujęcia internetu w pewne ramy. Poczynając od komunikacyjnego rodowodu sieci, przez technologiczne uwarunkowania, w myśl których internet funkcjonuje, problematykę nietrwałej tożsamości w świecie online, a kończąc na rozważaniach dotyczących powiązań rzeczywistości online i offline – tekst ten usiłuje skrótowo, choć kompleksowo, uchwycić tytułową problematykę. Czy cyberprzestrzeń faktycznie jest tak swobodną rzeczywistością, czy jest zależna od realnego świata i wreszcie, czy komplementarny projekt tożsamościowy realizowany w dwóch rzeczywistościach przekłada się na komplementarność naszego świata, rozbitego na wymiar realny oraz wirtualny? Poruszane zagadnienie ze względu na specyfikę internetu wymusza wręcz wariantowość oraz różnorodność interpretacji i niniejsza próba zgłębienia tematu jest wyłącznie wyluszczeniem jednej z wielu poznawczo wartościowych orientacji.

Komunikacyjny rodowód cyberprzestrzeni

Zapośredniczone formy komunikacji znane są ludzkości od tysięcy lat, a zaliczyć do nich można zarówno korespondencję listową, jak i telegraf czy telefon. Choć faktycznych form zapośredniczeń komunikacyjnych znajdziemy znacznie więcej. W przypadku internetu mamy do czynienia z *Computer-Mediated Communication* (CMC), będącym formą komunikacji dookreślonej poprzez wykorzystywane narzędzia. Jest to typ komunikacji charakterystyczny dla wszystkich ludzkich interakcji, które realizowane są z bezpośrednim wykorzystaniem komputerów lub z ich pośrednią pomocą [Górska-Olesińska, 2009, s. 41]. CMC tym różni się od innych typów komunikacji zapośredniczonej, że oferuje znacznie większe możliwości interakcji, wyraźnie przekraczające te znane z listów, telegramów czy nawet rozmów telefonicznych. Odpowiednie narzędzia służące komunikacji potrafią symulować konwersację bezpośrednią *face-to-face* oraz rozmowę telefoniczną czy korespondencję listową, a za sprawą interfejsu użytkownika łączyć ze sobą rozmaite formy interakcji. Umożliwia to plastyczność języka używanego w sieci, z czym w parze idzie przekonanie, że właściwa komunikacja w internecie to komunikacja semiotyczna, reprodukująca i kreująca znaczenia – ani piśmienna, ani oralna [Shank, 1993]. Netspeak, czyli język służący komunikacji w internecie, jest symulacją swobody konwersacji bezpośredniej

i komunikacji oralnej oraz trwałości pisma, pełną emotikonów, czyli zestawów znaków sugerujących emocje” [Kozinets, 2012, s. 44).

Komunikacja w internecie, łącząc ze sobą rozmaite narzędzia oraz opierając się na plastycznym netspeaku (specyficznym języku używanym przez internautów), pełnym wyrażających emocje emotikonów, hiperłączy odsyłających do innych treści czy obrazków, pozwala na wyrażanie siebie w wielości typów i form, ale w dalszym ciągu nie to jest jej cechą nadrzędną. Tą bowiem jest jej trwały charakter [Górska-Olesińska, 2009, s. 36]. W internecie dokonuje się asynchroniczna, przełamująca bariery czasowo-przestrzenne forma komunikacji, po której zawsze pozostaje określony ślad. Pozostałość ta przybiera formę odpowiedniego pliku cyfrowego – tekstowego lub dźwiękowego i można pobrać ją z sieci przez określony czas, a nawet wyszukać w internetowych wyszukiwarkach – w przypadku konwersacji dokonywanej na forach dyskusyjnych czy innych kanałach publicznych. Jest to sposób interakcji dalece różny od rozmowy bezpośredniej, niemniej wciąż spełnia on podstawowe założenia dotyczące komunikacji językowej, w której nadawca i odbiorca muszą dysponować odpowiednim kluczem, by odcodować dany komunikat.

Dlaczego jednakże komunikacja w internecie to szczególnie ważne zagadnienie? Otóż jej charakter sprawia, że internet scala w sobie telefon i telewizję, że pozwala na odbieranie komunikatów oraz na ich nadawanie, umożliwiając również płynne prowadzenie rozmowy bezpośredniej. Poprzez swój rozwój, systematyczne upowszechnianie i coraz większy udział użytkowników sieci w jej współtworzenie internet przekroczył granice medium. Składa się na to oczywiście kilka czynników, niemniej wpływ internautów dostosowujących się do swoich oczekiwań jest jednym z najważniejszych. Dziś internet to w zasadzie nie tylko nowy styl komunikacji, ale nowy styl życia [Marianiński, 2010, s. 30], który ukonstytuował się dzięki internautom łączącym swoje prywatne komputery w sieci wymiany plików. Nic nie stało się jednak bezpośrednio – ewolucja sieci była długotrwałym procesem, a jednym z pierwszych efektów łączenia domowych komputerów ze sobą były biuletyny informacyjne, pojawiające się już pod koniec lat 70-tych XX wieku, pełniąc rolę stricte informacyjną, przez co uczestnictwo w tego typu sieci postrzegane być powinno bardziej jako „lektura książki niż prowadzenie rozmowy” [Kozinets, 2012, s. 21].

Ograniczeniom możliwości interakcyjnych położyło kres wprowadzenie systemu wymiany informacji WWW, opracowanego w 1990 roku przez programistę Europejskiego Centrum Badań Jądrowych – T. Bernersa-Lee. Nowy standard sprawił, że dostęp do informacji za pośrednictwem internetu miał się wkrótce nie tylko upowszechnić, ale również stać się osiągalnym dla entuzjastów nie posiadających wiedzy eksperckiej [Castells, 2003, s. 25]. Wprowadzenie standardu WWW wraz z paradygmatem Web 2.0 i rozbudowanymi interfejsami graficznymi, które sprawiły, że strony WWW zaczęły przypominać te znane nam dzisiaj, umożliwiło „pełne uczestnictwo w kulturze sieci, a aktywne współtworzenie jej zawartości stało się codziennym doświadczeniem wszystkich ludzi, nie tylko przedstawicieli technolitu posiadających specjalistyczną wiedzę i zaznajomionych z językami programowania” [Górska-Olesińska, 2009, s. 114].

Poprzez zmiany powodowane chęcią aktywnego uczestnictwa w tworzeniu internetu, sieć zaczęła przekraczać ramy medium. Zaczęła formować symboliczne znaczenia, przydając społeczności możliwość kreacji. Wpływ na to miały również interfejsy użytkownika, za pomocą których również i dziś możemy w łatwy sposób, bez znajomości języków programowania, realizować się w internecie. To za sprawą interfejsu odbieramy oraz sami tworzymy treści, to jego forma określa, na jak zaawansowaną interakcję możemy sobie pozwolić. Interfejs jest hybrydycznym tworem, powstałym na styku projektowania formy za pomocą komputerów

i treści charakterystycznych dla żywych kontekstów kulturowych [Górska-Olesińska, 2009, s. 99]. Trwały charakter komunikacji zapośredniczonej elektronicznie, którą dziś trafnie jest określać mianem *Internet-Mediated Communication*, czyli komunikacją zapośredniczoną przez internet lub dokonującą się w internecie z wykorzystaniem komputerów, smartfonów, tabletów, a nawet sprzętu AGD i RTV sprzężonych z Internetem Rzeczy wraz ze zwiększającymi się możliwościami oddolnego tworzenia treści i czynnego udziału w rozgrywającym się w sieci multilogu są realnymi czynnikami, które zredefiniowały mały przewrót w ewolucyjnym rozwoju internetu.

Sieć tym różni się dziś od znanych wszystkim środków masowego przekazu, że obecnie nie daje ona poczucia fałszywej familiarności, „którą mały ekran ustanawia między widzami a aktorami wielkiej historii, której kształt jest nam równie znajomy jak bohaterowie seriali czy międzynarodowe gwiazdy życia artystycznego lub sportowego” [Augé, 2010b, s. 19]. Fałszywa familiarność każe myśleć, że wiemy coś, czego w gruncie rzeczy nie wiemy, lub znamy kogoś, kogo wcale nie znamy. Daje nam fałszywe przekonanie o świecie, który doświadczalnie jest dla nas nieosiągalny. Internet wykroczył poza ten poziom oddziaływania, gdyż ze środka przekazu stał się narzędziem interakcji oraz miejscem, w którym możemy z wielkim powodzeniem oraz znaczną dowolnością kreować własną tożsamość. Internet to twór ukonstytuowany na technologicznej bazie (od której istnienia jest zależny) i kulturowej nadbudowie, którą zaszczipiają w nim jego twórcy i użytkownicy, a która jest przeniesieniem obrazu zastanego ich rzeczywistości kulturowej. Internet to wynalazek, który na drodze przemian i przewartościowań stał się technologiczną tkanką naszego życia społecznego, odpowiednikiem prądu w erze przemysłowej [Castells, 2003, s. 11], który dziś „stanowi technologiczną bazę dla struktury organizacyjnej epoki informacji [...]” [Castells, 2003, s. 11] i definiuje nowy typ społeczeństwa ponowoczesnego poprzez spajanie rozbudowanej sieci wzajemnych zależności.

Internet nową warstwą rzeczywistości i ziszczeniem idei ponowoczesnej

Jeśli jednak internet nie jest już medium, a na pewno nie jest wyłącznie medium, to jak mamy go postrzegać? Sieć jest ponowoczesnym wynalazkiem, który ucieleśnia figury nadmiaru rządzące współczesnymi społeczeństwami, wyrażające się w przekonaniu, iż współczesność ufundowana jest na nadmiarze czasu, przestrzeni oraz pędu ku indywidualizmowi poszczególnych jednostek [Augé, 2010, s. 13–22]. Dzisiejszy świat uległ skurczeniu, gdyż za sprawą nowoczesnych technologii możemy doświadczać życia, nie ruszając się sprzed ekranu komputera, możemy być wszędzie tam, gdzie tylko zechcemy, i żyć w zgodzie z samodzielną obroną drogą. Figury nadmiaru właściwe ponowoczesności oraz jej praktycznemu obliczu, które określić możemy mianem hipernowoczesności, ze względu na przeładowanie naszego świata sensami i znaczeniami są stałym elementem kulturowej nadbudowy internetu. Nadbudowy, która w zgodzie z komunikacją w sieci i możliwościami jej aktywnego współtworzenia zmieniły medium w przestrzeń, środek masowego przekazu w inną rzeczywistość, powiązaną, ale w wielu aspektach autonomiczną względem doświadczalnego zmysłowo świata życia codziennego.

Internet jest przestrzenią interakcji, miejscem wymiany symbolicznej pozwalającym na tworzenie się w jego ramach miejsc antropologicznych. Fora dyskusyjne, tematyczne strony internetowe, grupy zainteresowań na portalach społecznościowych oraz wiele innych typów gatunków internetowych to przykłady wirtualnych miejsc antropologicznych

w sieci. Miejsc służących identyfikacji swoim użytkownikom, racjonalnych i realizujących się na płaszczyźnie interakcji, które sprzyjają ich uhistorycznieniu za sprawą trwałego charakteru komunikacji w internecie i przekraczają swoją złożonością przestrzeń nieistotną, miejsca tranzytowe, pozbawione sensu [Augé, 2010, s. 34]. Cyberprzestrzeń jest pełna sensu i znaczeń, a za sprawą kotary anonimowości możemy się w niej dowolnie realizować, spełniając idee indywidualizmu w ponowoczesności. Postrzegając sieć jako przestrzeń, jako odmienną warstwę rzeczywistości, musimy pamiętać, że „cyberprzestrzeń jest miejscem, do którego przenoszą się granice i podziały świata realnego” [Siuda, 2010, s. 30]. Niemniej nie definiują jej one w stopniu całkowitym, ponieważ sieć jest przykładem klasycznego marksistowskiego sprzężenia zwrotnego. To my stworzyliśmy internet, to my przenieśliśmy do niego sensy i znaczenia właściwe naszej rzeczywistości kulturowej, ale internet wypracował odmienny sposób społecznego realizowania się jednostek, czym zaczął wpływać na nas oraz ufundował własną autonomię względem rzeczywistości offline.

Cyberprzestrzeń wypracowuje własne metanormy, rozwija własny, uniwersalny język, którym porozumiewać mogą się internauci z całego świata – wyrażający się w śmiesznych i pozakontekstowych obrazkach czy filmikach lub emotikonach oraz umożliwia interakcje międzyludzkie na innym poziomie niż w rzeczywistości offline. Trudno mówić o cechach kulturowych właściwych całemu internetowi – jest on wszak silnie podzielony, a konteksty kulturowe ze świata offline wciąż nań oddziałują – ale charakterystyka komunikacji w sieci wraz ze swobodą nawiązywania relacji społecznych i ich znaczenia również dla naszego życia w rzeczywistości offline świadczą o autonomii cyberprzestrzeni względem świata realnego na wielu płaszczyznach. Autonomia ta zaś koresponduje z ponowoczesnością, której tezy i idee stanowią podwalinę elastycznego kształtowania swojej tożsamości i wyrażania na każdym możliwym kroku własnej indywidualności.

Cicha rewolucja ponowoczesna ukształtowała nasz świat w parze z realizowaną ciągle ideą globalizacji. Naszą rzeczywistość stanowią zatem figury nadmiaru realizowane przy wsparciu środków i narzędzi technologicznych, hybrydyczne znaczenia zapożyczane z nieznanym nam kontekstów kulturowych oraz przepracowywane następnie przez nas samych czy kres nadrzędnych reprezentacji, kryzys wiedzy i umiejętności – dominacja systemów eksperckich oraz temporalność tożsamości. Charakterystyka ponowoczesności jest stosunkowo łatwa, gdyż każdy doskonale wie, w czym ta się wyraża, a jednak i dość trudna, bowiem jej mechanika zdążyła już spowszednieć społeczeństwom kultury zachodniej i wpleść się w ich funkcjonowanie. Ponowoczesność rozumieć należy jednak klasycznie przede wszystkim jako „stan kultury po przekształceniach, jakim uległy reguły gry nauki, literatury i sztuki, począwszy od końca XIX wieku” [Lyotard, 1997, s. 19]. Ponowoczesność, korespondując z rozwojem technologicznym, ufundowała nadmiar czasu, przestrzeni i ego oraz potrzebę interaktywności, a także chęć do doświadczenia świata, a nie do jego zdystansowanej kontemplacji, z czym „łączy się konieczność wywoływania sytuacji zaangażowania odbiorców w realizację zadania, a nie kształtowanie krytycznego nad nim namysłu” [Pałubicka, 2013, s. 186].

Chcemy dziś żyć, działać się i doświadczać świata. Chcemy w nim partycypować, być uczestnikami kulturowego performance’u i konsumować dobra, którymi stoi ponowoczesny konsumeryzm, a wśród których „najważniejszym i najbardziej poszukiwanym towarem staną się nowe doznania” [Małewski, 2010, s. 86]. Tak jak nowoczesność uwolniła ruch i pozwoliła nam na przemieszczanie się oraz na podejmowanie aktywności wcześniej właściwych wyłącznie uprzywilejowanym klasom społecznym [Virilio, 2008, s. 24], czego przykładem może być rozwój turystyki, tak ponowoczesność ruch i dynamizm życia wręcz

na nas wymusza. Dawniej żyliśmy idea, w myśl której możemy przekroczyć granice i podziały społeczne, by osiągnąć to, do czego dążymy, i stać się tym, kim chcemy być. Dziś zaś ponowoczesność wymaga od nas, byśmy pielęgnowali własny indywidualizm i realizowali się świadomie i dynamicznie, by nie utracić pozycji w świecie ciągłych zmian. Jak to trafnie zauważył Z. Bauman: „w świecie wolności indywidualnego wyboru nikt nie może uniknąć indywidualizacji ani odmówić udziału w powszechnej grze w indywidualność” [Bauman, 2006, s. 53], co funduje powszechną tyranię indywidualności. We współczesnym świecie musimy nieustannie dbać o swoją indywidualność, nieustannie dostosowując własną tożsamość do zewnętrznych realiów i innych agentów społecznych biorących udział w naszych mediacjach z rzeczywistością.

Dookreślenie ponowoczesności do hipernowoczesności przydaje indywidualizacji mocy sprawczej, co sprawia, że dziś wszystko musimy dookreślić i uprawomocnić [Augé, 2010, s. 17–22]. Nie inaczej jest z naszą tożsamością, której pewne reprezentacje bywają przedmiotem mediacji między aktorami społecznego spektaklu. Nasza tożsamość jest zawsze wynikiem mediacji z ludźmi i ze światem, odpowiadając naszej sytuacji społecznej. Jest płynna i temporalna oraz podatna na zmiany w naszym życiu, choć jej rdzeń stanowi zespół dyspozycji ukutych podczas enkulturacji i reprodukcji rozszerzonej, czyli podczas nabywania kompetencji kulturowych potrzebnych do partycypacji w naszej rzeczywistości kulturowej. Jak zauważa T. Luckmann: „tożsamość osobowa, długofalowy, trwały i świadomy regulator indywidualnego zachowania, powstaje w procesie indywidualizacji, »inkorporacji« społecznie zobiektywizowanej wiedzy, w którym »jaźń« wyodrębnia się od »ja« [...]” [Luckmann, 2011, s. 48]. „Jaźń” w jego ujęciu stanowi wspomniany rdzeń, a nasze „ja” – nośnik tożsamości – podatny jest na zmiany i przeobrażenia.

Tożsamość każdorazowo opiera się na autoidentyfikacji, na „zdolności do rozpoznawania siebie, do samookreślenia, do zachowania poczucia stałości i ciągłości w czasie” [Lukaszewski, 2003, s. 275], co sugeruje nawet, że to nie jej najbardziej intymny wymiar się zmienia, ale jego publiczne oblicze, biorące udział w życiu społecznym. Współcześnie „możemy zmieniać nasze autoopisy zależnie od zmiany kontekstu, uznając je na przykład za kolejne etapy naszej drogi życiowej lub efekt godnej pochwały umiejętności uczenia się” [Beyer, 2005, s. 115], co wymusza na nas ponowoczesność, jeśli chcemy zachować dynamikę działania się i utrzymać sprawczość na poziomie pozwalającym nam decydować za nas samych. Innymi słowy, musimy być aktywni i decyzyjni, by nie stać się włóczęgą w ponowoczesnym świecie, jak określili to Z. Bauman. Mechanika ciągłych zmian, absolutnych początków, „zaczynania wciąż od nowa” [Boksański, 2008, s. 255] i redefiniowania własnej tożsamości jest charakterystyczna dla świata realnego oraz dla rzeczywistości online, dla cyberprzestrzeni. Jednakże w świecie realnym ramy społeczne, wyalienowane znaczenia kulturowe i nieustanna walka poszczególnych dyskursów o dominację w danym społeczeństwie sprawia, że szalenie trudno jest utrzymać najbardziej korzystny dla nas obraz własnej tożsamości. W rzeczywistości offline ciągle napotykaemy na swojej drodze struktury społeczne, które ograniczają nas w swobodnym tworzeniu autorskiej reprezentacji siebie. W cyberprzestrzeni z kolei, ze względu na jej charakter i imperatyw względnej anonimowości, otrzymujemy szersze możliwości definiowania własnej tożsamości.

Powszechność internetu, jego dzisiejsze możliwości oraz charakter komunikacyjny tej odmiennej warstwy rzeczywistości i fundowana przez nią deklaracyjna anonimowość sprawiają, że to właśnie w sieci realizuje się niemal idealny model kreowania tożsamości ponowoczesnej. To owa „anonimowość umożliwia aktorom działającym w przestrzeni wirtualnej nowe poczucie elastycznej tożsamości” [Kozinets, 2012, s. 106], pobudzając chęć

do samodzielnego konstruowania autorskiej reprezentacji siebie w cyberprzestrzeni. Co ciekawe, internet nie wymusza na nas żadnego stanowiska, nie determinuje ram, w których mieścić ma się nasza tożsamość, ani sposobów, jakie mamy wykorzystać do jej stworzenia. W sieci możemy ukuć wierną reprezentację siebie – na tyle, na ile jesteśmy świadomi rdzenia własnej tożsamości (większościowo wszak zwykle opisując siebie, stosujemy opisy życzeniowe i waloryzujące) – lub stworzyć swojego awatara w oparciu o typ idealny, o nasze własne wyobrażenia dotyczące tego, kim moglibyśmy być, gdyby nie ograniczał nas zestaw norm i dyrektyw podzielany w naszej rzeczywistości kulturowej.

Tożsamość wykreowana w cyberprzestrzeni jest przede wszystkim elastyczna – w tworzeniu oraz funkcjonowaniu, na co wpływają: charakterystyka sieci i odpowiednie narzędzia technologiczne oraz zapośredniczenie komunikacji przy jednoczesnym symulowaniu jej bezpośredniości. Jest ona jednak także znacznie bardziej trwała niż tożsamość realizowana w świecie offline, co może dziwić, biorąc pod uwagę przygodność relacji społecznych w internecie. Skąd zatem owa trwałość? Otóż po aktach komunikacji w sieci niemal zawsze pozostaje ślad, który może publicznie potwierdzać ciągłość realizowanej tożsamości lub jej zmienność, ale w realnym świecie trwałych poświadczeń brak, a stałość tożsamości jest wynikiem nieustannych mediacji z innymi agentami społecznymi i nadrzędnymi strukturami sensu. Drugim argumentem przemawiającym za trwałością tożsamości w sieci są wspomniane mediacje. W cyberprzestrzeni stosunkowo rzadko natrafiamy na sytuacje, w których musimy bronić obranego typu tożsamości. Zwykle poziom deklaracyjny jest w pełni satysfakcjonujący dla innych internautów, a jeśli nawet ktoś go podważa, to za pomocą narzędzi komunikacji zapośredniczonej możemy elastycznie przekształcić nasz tożsamościowy obraz na subtelnym, niezauważalnym w internetowych interakcjach poziomie.

Powyższe rozważania doskonale obrazuje portal społecznościowy Facebook. Na jego łamach tworzymy własne konto i zapraszamy znajomych, z którymi chcemy utrzymywać relacje. Mamy wówczas do wyboru kilka nadrzędnych strategii oraz mnóstwo wariacji do ich indywidualnej rozbudowy. Możemy starać się wiernie odwzorować w świecie wirtualnym siebie ze świata realnego, ale możemy również wyretuszować naszą fotografię profilową, a w opisie własnej osoby umieścić informacje, które pokażą nas jako osobę, którą chcielibyśmy być, a nie tę, za którą zwykle się uważamy lub za którą nasze środowisko zwykło nas uważać w relacjach społecznych. Reasumując, tożsamość realizowana w świecie realnym i ta wirtualna to dwie strony tego samego zjawiska. To dwie reprezentacje tożsamości zbudowane w oparciu o jeden rdzeń, które odróżnić można jedynie poprzez ich działanie w innych wymiarach rzeczywistości. Należy zatem ujednoclić terminologię, ukuć trwałą figurę opisującą temporalność tożsamości i jej wariantowość w zależności od przestrzeni interakcji społecznych, co trafnie realizuje termin *ongoing identity*, określający tożsamość offline i online częściami trwającego nieustannie komplementarnego projektu tożsamościowego – ciągłej praktyki kreowania społecznej reprezentacji siebie [Górska-Olesińska, 2009, s. 31].

W praktyce społecznej na obraz naszej tożsamości wpływamy my sami, konteksty sytuacyjne, w których przyszło nam się znajdować, inni uczestnicy gry relacji społecznych oraz strukturyzujące systemy sensu. Nasza tożsamość zmienia się co chwilę, gdyż zależy od mnóstwa czynników i zmiennych. Jej rdzeń pozostaje względnie stabilny – z drobnymi odchyleniami, wynikającymi z nabywania co rusz nowych kompetencji kulturowych, co jest dość powszechne w świecie połączonym siecią globalnych zależności – ale wgląd weń posiadamy jedynie my sami, a to, jak realizujemy się społecznie, jest wynikiem nieustannych, dialektycznych mediacji. Nie ulega wątpliwości, że problematyka tożsamościowa w ramach ponowoczesnych przewartościowań nabrała pewnej dynamiki. Wiąże się to nieodmiennie

z faktem, iż dziś doświadczamy znacznie większej ilości sytuacji, w których zmuszeni jesteśmy ukuć odpowiednią reprezentację siebie. Nasz wszechświat nie ogranicza się do wąskich grup, gdyż narzędzia technologiczne na dobre usankcjonowały relacje pozaprzestrzenne. Ten brak wyraźnych granic to wątek korespondujący z projektem *ongoing identity* i wyrażający się w chęci zrozumienia elastyczności świata, w którym żyjemy. Czy bowiem słusznie postrzegamy internet jako wymiar rzeczywistości, który na tyle odseparował się od realnego świata, że uruchamia elastyczność naszego bycia w świecie, czy po prostu, dzięki cyberprzestrzeni, świat stał się bardziej temporalny niż kiedykolwiek wcześniej? Kontynuując rozważania na temat elastyczności tożsamości, odpowiedzmy sobie pokrótce na ważne pytanie, czy nie należałoby dziś stosować z pełną świadomością terminu *ongoing reality* w opisie prawidłowości rządzących relacjami między rzeczywistością offline a online?

***Ongoing reality* czy odrębna warstwa rzeczywistości społecznej?**

Pamiętajmy, że internet powstał jako narzędzie komunikacji, które na drodze ewolucyjnego uszczegóławiania przekroczył w pewnym momencie granice określające medium. Opiera się na technologicznej bazie i bez serwerów, języka HTML, struktury WWW czy protokołów wymiany plików zwyczajnie nie mógłby istnieć. Bazuje również na kulturowej nadbudowie, którą wnieśliśmy do niego my sami, przedstawiciele kultury komunitariańskiej, chcący współtworzyć sieć i partycypować w życiu cyberprzestrzeni [Castells, 2003, s. 74–75]. Przy tych wszystkich zależnościach musimy być świadomi tego, że przyszło nam funkcjonować w świecie bazującym na komunikacji hybrydowej, „która łączy przestrzeń fizyczną z cyberprzestrzenią i działa jako materialna platforma indywidualizmu sieciowego” [Castells, 2003, s. 151]. Co jednak oznacza w praktyce takie połączenie? Czy internet traktować należy nie jako częściowo autonomiczną rzeczywistość, ale jako przedłużenie realnej rzeczywistości? Takie postrzeganie obaliłoby ideę *ongoing identity* oraz wiele innych figur teoretycznych.

Za całościowym postrzeganiem świata przemawia możliwość dookreślenia internetu z perspektywy przestrzeni fizycznej, co każe myśleć o nim jako o jej przedłużeniu. Przekonanie to stanowi podstawę do wyodrębnienia polskiego internetu w oparciu o trzy figury teoretyczne. Pierwszą z nich jest język używany przez internautów na poszczególnych stronach, drugą jest domena danych stron przypisana do konkretnego kraju, trzecią zaś kontekst toczonych dyskusji i publikowanych materiałów. Pierwsze kryterium wynika z przekonania, iż to język definiuje poznanie [Sapir, 1929] i jest nośnikiem myśli, drugie pozwala na określenie fizycznych filarów cyberprzestrzeni, znajdujących się w granicach Polski, a trzecie pozwala na segregowanie treści podejmowanych w internecie i wskazanie ich współzależności z polską rzeczywistością kulturową. Wymienione kryteria umożliwiają wydzielenie konkretnej przestrzeni w ramach sieci – korespondującej z wybranym kontekstem kulturowym, ale nie połączonej z nim bezpośrednio. W internecie nigdy nie otrzymujemy treści pochodzących ze świata offline w niezmienionej formie, gdyż zbyt wiele zmiennych wpływa na ich ostateczny kształt, a sama idealna forma jest nieobserwowalnym abstraktem.

Możliwość teoretycznego podzielenia internetu na strefy wpływów kulturowych nie potwierdza jednakże w żadnym wymiarze trwałego przywiązania sieci do określonej rzeczywistości kulturowej. Jest jedynie zabiegiem teoretycznym, gdyż wszystkie kryteria służące do różnicowania cyberprzestrzeni są w pełni falsyfikowalne. Innymi słowy, tyle dowodów przemawia za istnieniem polskiego internetu, co istnieniu temu przeczy. Co zaś tyczy się

przywoływanych wcześniej determinantów? Otóż, kryterium języka możemy obalić, powołując się na istnienie dwujęzycznych stron internetowych, kryterium domeny – choćby poprzez wskazanie stron polskojęzycznych opartych na zagranicznych domenach, a kryterium powiązania z kontekstem kulturowym – subiektywnym zabiegiem badawczym opierającym się na wypracowanym modelu rzeczywistości kulturowej. Innymi słowy, cyberprzestrzeń nierozzerwalnie wiąże się ze światem offline, jednakże połączenie to nie determinuje sieci jako całości: jest jednym z czynników wpływających na treści pojawiające się w internecie, nie ma jednak – poza technologicznymi uwarunkowaniami – bezpośredniego i deterministycznego czy całościowego przełożenia na rzeczywistość online.

Gdy prowadzi się badania zachowań religijnych i recepcji treści symbolicznych w internecie od 2009 roku, analizując fora dyskusyjne, czaty oraz portale tematyczne podejmujące kolejno zagadnienia dotyczące bezpośrednio członków i pasjonatów wyznania ewangelicko-augsburskiego, ateistów oraz, komplementarnie, dyskursu religii w polskim internecie i elastyczności narracji katolickich, więcej niż zauważalnym wydaje się pewne odseparowanie się cyberprzestrzeni od świata fizycznego. Prowadzonym badaniom w sieci zawsze towarzyszyły również klasyczne badania terenowe i konkluzje z tych dwóch płaszczyzn nierzadko są całkowicie odmienne. Przykładem najnowszym jest dyskurs religii w polskim internecie, który koresponduje z treściami religijnymi typowymi dla polskiej rzeczywistości kulturowej, niemniej narracje internautów są silnie zindywidualizowane, a syntetyczne ujęcie całego tematu sugeruje elastyczny charakter recepcji treści religijnych. Rzecz jasna, w rzeczywistości offline oficjalny przekaz religijny, reprezentowany przez instytucje symboliczne, takie jak Kościół obejmujący swym zasięgiem ogół wiernych [Widengren, 2008, s. 608], różni się od narracji oficjalnej, niemniej internet różnicuje się bardziej transparentnie, dzięki swobodzie wypowiedzi i elastyczności każdorazowego projektu tożsamościowego, a każde świadectwo ma odgórnie przydaną sprawczość, gdyż w sieci trwałość komunikacji daje głos tym uprzedmiotowionym w świecie realnym.

Pewna przygodność internetu jest jego siłą, która zapewnia mu trwałą autonomię od świata zewnętrznego. W sieci realizujemy się chętniej, gdyż mniej społecznych barier stoi nam na przeszkodzie – ilość wyalienowanych znaczeń jest wyraźnie mniejsza, hierarchizacja struktury społecznej mniej utrwalona, a realność realizacji własnych zamierzeń i wielkich planów, zwyczajnie możliwa. Internet, realizując ponowoczesny imperatyw indywidualizmu, będąc rzeczywistością, której wszyscy pożądamy, jest jednocześnie przestrzenią pozwalającą na formowanie się metanarracji, które nie działają opresyjnie, ale ułatwiają czynną partycypację w sieci, czego doskonałym przykładem jest metajęzyk internetowych memów – śmiesznych obrazków o podstawowym znaczeniu denotatywnym i zawiłych konotacjach kulturowych, których – co ważne – nie musimy rozumieć, by czynnie uczestniczyć w życiu internetowej, rozwarstwionej społeczności.

O ile więc *ongoing identity* to formuła tłumacząca elastyczne formowanie tożsamości, odnosząca się do mediacji na styku rzeczywistości offline i online, o tyle zabieg zmierzający do uszeregowania internetu jako przestrzeni powiązanej ze światem fizycznym nie znosi prób falsyfikacji. *Ongoing reality* nie ma prawa bytu w obliczu oddolnego tworzenia sensów i znaczeń w cyberprzestrzeni, sensów i znaczeń, które nie mają żadnego kontekstowego powiązania ze znaczeniami obowiązującymi w jakiegokolwiek rzeczywistości kulturowej. Internet łączy zatem ponowoczesną przygodność z globalnym zasięgiem i potrafi kreować systemy symboliczne o rozmaitej wielkości oraz poziomie wewnętrznej złożoności, które nie funkcjonują w myśl znanych nam schematów ekspresji i interpretacji [Schütz, 2008, s. 216], pozwalającym nam na sprawcze funkcjonowanie w realnym świecie. Komplementarny projekt

tożsamościowy jest zatem faktem i realizujemy go w życiu codziennym oraz w cyberprzestrzeni, *ongoing reality* jest zaś mitem, gdyż różnicowanie się internetu dawno na wielu płaszczyznach przekroczyło bariery zarysowane przez kulturową nadbudowę, jaką niegdyś stanowiły sensy i znaczenia świata realnego.

Jakie konkluzje wynikają z przyjęcia elastyczności formowania własnej tożsamości oraz poglądów, a także całych grup społecznych w tej temporalnej z jednej strony, ale realizującej się poprzez trwałe model komunikacji rzeczywistości? Rozsądnym wydaje się przekonanie, iż internet uzmysławia nam, co wprowadziła cicha rewolucja ponowoczesności, uwalniając naszą sprawczość i pozwalając na samodzielne kreowanie swojej tożsamości. Cyberprzestrzeń jest ciągle rozwijającą się i niesłuchanie zaskakującą własną różnorodnością warstwą rzeczywistości, która dzięki swojej specyfice jest pozornie łatwa w badaniu i analizie oraz wybitnie trudna w systematyzacji. Internet uświadamia nam, jak niejednoznaczne oraz nieostateczne są wyniki badań prowadzonych w sieci. Przy specyfice internetu oraz jego rosnącej wciąż roli musimy bazować na badawczych interpretacjach, które zawsze będą zawierały w sobie opis narzędzi przydatnych innym badaczom i stanowić będą już w chwili swojego upublicznienia historyczny zapis recepcji i interpretacji danego wycinka rzeczywistości. Czasy zdominowane przez elastyczną cyberprzestrzeń oraz dookreślane przez ponowoczesny imperatyw partycypacji i konsumpcji uzasadniają słuszność drogi obranej niegdyś przez nauki społeczne, odrzucającej obiektywizm wiedzy oraz dostosowującej się do rzeczywistości i nie bojącej się interpretacji. Tak bowiem jak internet jest niezależny od świata realnego, tak jest z nim nierozzerwalnie spleciony, dzięki czemu możemy przenosić siebie w cyfrową rzeczywistość, która nigdy nie scali się całkowicie z rzeczywistością społeczną realnego świata.

Bibliografia

- Augé M., 2010, *Nie-miejsca. Wprowadzenie do antropologii hipernowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Bauman Z., 2006, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Beyer P., 2005, *Religia i globalizacja*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- Bokszański Z., 2008, *Tożsamości zbiorowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Castells Manuel, 2003, *Galaktyka internetu*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań.
- Górska-Olesińska M., 2009, *Słowo w sieci. Elektroniczne dyskursy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Jonscher Ch., 2001, *Życie okablowane*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA, Warszawa.
- Kozinets R. V., 2012, *Netnografia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Luckman T., 2011, *Niewidzialna religia. Problem religii w nowoczesnym społeczeństwie*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- Liotard J.F., 1997, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Łukaszewski W., 2003, *Wielkie pytania psychologii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

- Malewski M., 2010, *Od nauczania do uczenia się*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Mariański J., 2010, *Religia w społeczeństwie ponowoczesnym*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Pałubicka A., 2013, *Gramatyka kultury europejskiej*, Oficyna Wydawnicza Epigram, Bydgoszcz.
- Sapir E., *The Status of Linguistics as a Science*, <http://www.bible-researcher.com/sapir1.html>, dostęp: 25.04.2016.
- Shank G., 1993, *Abductive multiloguing. The semiotic dynamics of navigating the Net*, <http://www.ibiblio.org/pub/academic/communications/papers/ejvc/SHANK.V1N1>, dostęp: 08.02.2016.
- Schütz A., 2008, *O wielości światów: szkice z socjologii fenomenologicznej*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- Siuda P., 2010, *Religia a internet. O przenoszeniu religijnych granic do cyberprzestrzeni*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Virilio P., 2008, *Prędkość i polityka*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Widengren G., 2008, *Fenomenologia religii*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.

SUMMARY

Przemysław Jankowski

Ongoing identity and ongoing reality? Cyberspace as a new social reality

Cyberspace has become a place for interpersonal interaction, which can simulate direct communication known from the real world or even surpass it, especially in terms of freedom to shape our own identity. Although the Internet still remains a challenge for the social sciences cyberspace differentiates itself mostly independently from the physical world, by the agency of its users and without the influence of offline world cultural reality. Thus, we can talk about cyberspace as a reality, which today has become the ground to create flexible identity by using flexible tools of Computer-Mediated Communication. In this paper, we'll look at the specificities of the Internet and the postmodern way to create individual and flexible identities and we'll consider whether the network should be examined treating it as a priority of every single research, or as a background of studies on the cultural and social phenomena, such as the formation of individual identity in cyberspace.

Key words: Internet, postmodernism, postmodernity, identity, cyberspace, cultural anthropology, social science.

Data wpływu artykułu: 18.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 24.10.2016 r.

Mariusz Hubert Kupniewski

e-mail: hubertkupniewski@wp.pl

Rozważania nad ewolucją człowieka w kontekście wybranych zagadnień rozwoju technologii

STRESZCZENIE

Ewolucja człowieka jest zjawiskiem biologicznym. Rozwój technologii można nazwać ewolucją maszyn. Obecna technologia zmierza ku integracji człowieka z maszyną. Prowadzone są badania z wykorzystaniem układów scalonych, które wpływają na funkcjonowanie układu nerwowego.

Zamodelowanie działania mózgu jest poza zasięgiem obecnej technologii, lecz można wskazać zaawansowanie w dziedzinie sztucznej inteligencji. Może ona stanowić zagrożenie dla egzystencji rasy ludzkiej. Innym niebezpieczeństwem jest niezbadany potencjalny wpływ dwukierunkowy mikrochipów na układ nerwowy. Są to problemy najbliższej przyszłości, które powinny być rozważone, nim pojawi się *Robo sapiens*, gdyż ludzkość jest coraz bliżej technologicznych możliwości odtworzenia pracy mózgu.

Słowa kluczowe: sztuczna inteligencja, ewolucja maszyn, *robo sapiens*, wpływ dwukierunkowy.

Wstęp

Ewolucja nie jest procesem bezpośrednio zauważalnym [Kuźnicki, Urbanek, 1967], który poprzez dobór naturalny jest powolną metodą nawarstwiania się zalet [Feigenbaum, Feldman, 1972]. Ewolucja „przez dobór naturalny wytwarza projekty o niebywalej złożoności” [Dawkins, 2013, s. 121]. Niewyobrażalne przyspieszenie rozwoju rzeczywistości stworzonej przez cywilizację człowieka sprawia, że ewolucja ludzi nie jest w stanie dotrzymać mu kroku [Goleman, 1997]. Rozważając ewolucję jako proces zmian, można przyjąć, że rozwój maszyn należy rozważać jako zjawisko analogiczne do ewolucji biologicznej [Kupniewski, 2013]. Według tych samych ogólnych zasad, którym podlegają procesy ewolucyjne, zachodzą zmiany szeroko pojętych maszyn [Koperski, 2009].

Poniższa praca stanowi punkt wyjścia do rozważań na temat przenikania się ewolucji człowieka i rozwoju maszyn. Należy zwrócić szczególną uwagę na zagadnienia sztucznej inteligencji i jej ewentualnej implementacji oraz potencjalnego wpływu dwukierunkowego elektrostymulatorów pod kątem konsekwencji z tym związanych.

Ewolucja człowieka a rozwój technologii

Proces ewolucji człowieka doprowadził między innymi do wytworzenia niezwykle złożonego układu nerwowego, czego efektem było wykształcenie się ludzkiego mózgu. Historia rozwoju *Homo sapiens* to nieustanny rozwój. Rozwój ten nie byłby możliwy, gdyby nie wykorzystanie umysłu [Kupniewski, 2013]. Złożoność funkcji poznawczych pozwoliła na kojarzenie faktów, a co za tym idzie, na odkrycia oraz wynalazki [Kupniewski, 2014]. Nie można ocenić, co było pierwszą maszyną, lecz wiadomo, że praczłowiek zaczął wykorzystywać świadomie elementy otaczającego go świata dla własnych celów. Tworzenie narzędzi – od ostrych kamieni, przez włócznie do umiejętności ujarznienia ognia – nabrało tempa. *Homo sapiens* – człowiek rozumny, zaczął stawać się *Homo sapiens sapiens* – człowiekiem rozumnym właściwym [Duiker, Spielvogel, 2006]. Rozwój technologii może sprawić, że integracja człowieka z maszyną doprowadzi do wyodrębnienia się kolejnego stadium ewolucyjnego, które można by nazwać *Robo sapiens* [Kupniewski, 2014].

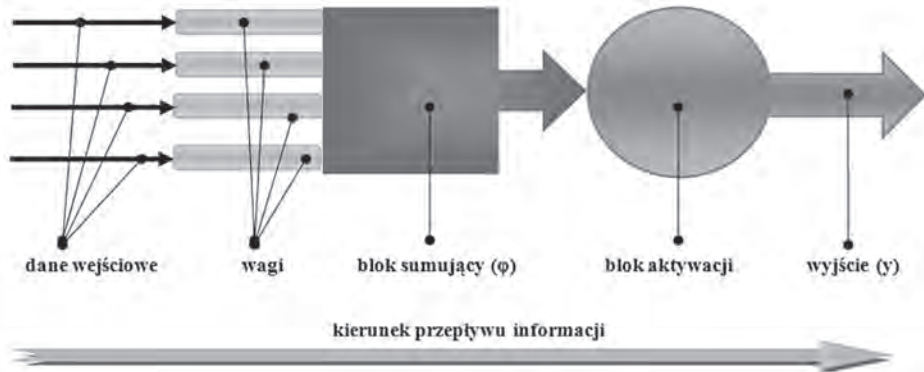
Podporządkowanie sobie świata wymagało stworzenia narzędzi. Proste maszyny, analogicznie do zjawiska znanego z biologii, stawały się coraz bardziej złożone i doskonałe [Kupniewski, 2013]. Takie rozumowanie wydaje się słuszne, jeśli rozpatrywać odkrycia i wynalazki nie jako proces Markowa, lecz jako ciąg zdarzeń, który jest wypadkową wszystkich poprzednich, a dodatkowo zależny od publicznej oceny [Kupniewski, 2013]. Maszyny stały się nie tylko narzędziem, ale wręcz elementem życia, wpływając na jego jakość. Wynalazki były ulepszane, a więc mogły przechodzić proces analogiczny do ewolucji, lecz nie można stwierdzić, że tożsame. W przypadku ewolucji występują czynniki nieprzewidywalne, choćby w postaci losowości genetyki determinującej w dużej mierze cechy osobnika. W przypadku ludzi różnicowanie indywidualne jest czymś naturalnym. W odniesieniu do maszyn różnicowanie to „niepożądany efekt nie dość dokładnej replikacji i powinien być eliminowany” [Nęcka, 2003, s. 222]. Pytanie o istotę człowieczeństwa może nadejść w przypadku znaczącego błędu w replikacji maszyny, gdy coś samorzutnie pojawi się jako nowa cecha.

Rozważając wieloaspektowość sztucznego życia, należy mieć na uwadze, że obecna wiedza i technologia rozgraniczają dwie sfery: oprogramowanie rozumiane jako elementy złożonych operacji umysłowych i emocjonalnych człowieka oraz sprzęt rozumiany jako odwzorowanie mechanizmów ruchu i percepcji istot żywych. W ocenie autora dużo bardziej złożoną jest sfera oprogramowania i na tym oparte są dalsze rozważania.

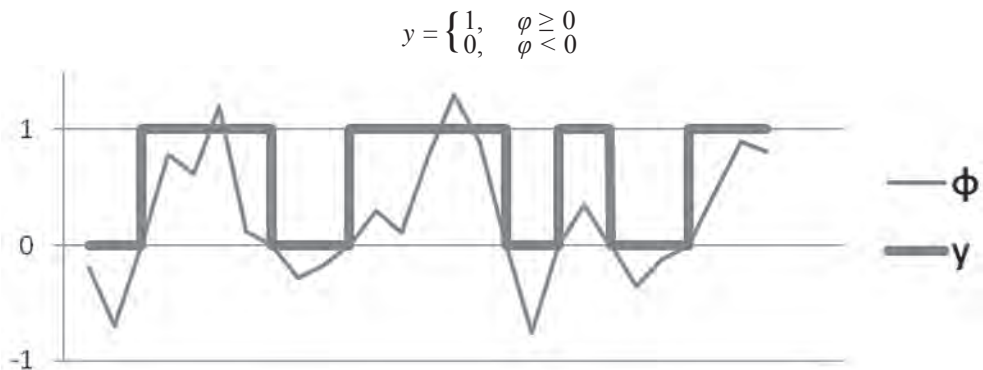
Stwarzając maszynę, która zastąpi pracę człowieka, a do tego wykona ją dokładniej, bezpieczniej i taniej, w którymś momencie musiał zrodzić się pomysł stworzenia sztucznego człowieka. Przykład można odnaleźć już w mitologii greckiej w postaci Pandory. Wraz z rozwojem techniki zmieniały się opisy stworzenia sztucznego człowieka – od humanoida do programów komputerowych [Kupniewski, 2014]. W każdym przypadku można dopatrzeć się elementu pragnienia, aby twór miał cechy ludzkie. Jednocześnie oczekuje się, aby był przewidywalny i powtarzalny.

Największe sukcesy w odtwarzaniu życia ludzkość odnosi w dziedzinie sztucznej inteligencji. Edward Nęcka [2003] definiuje inteligencję jako „zdolność do przystosowywania się do okoliczności dzięki dostrzeganiu abstrakcyjnych relacji, korzystaniu z uprzednich doświadczeń i skutecznej kontroli nad własnymi procesami poznawczymi” [Nęcka, 2003, s. 26]. Sztuczna inteligencja jest natomiast opisywana przez pryzmat zadań, tj. musi rozwiązywać problemy efektywnie niealgorytmizowane w oparciu o modele wiedzy [Duch, 1997] przy jednoczesnym naśladowaniu aspektów ludzkiego myślenia [Gibilisco, 1994]. Inteligencja ludzka rozwinęła się jako cecha układu nerwowego, a więc uważa się, że sztuczna inteligencja też

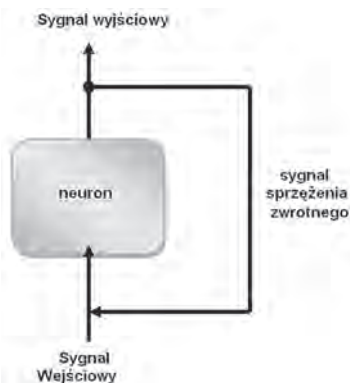
powinna być oparta o jakiś rodzaj nośnika materialnego [Nęcka, 2003]. W 1943 roku Warren S. McCulloch i Walter Pitts opracowali matematyczny model neuronu [Osowski, 1996] (ryc. 1), a także jego działanie (ryc. 2). Model ten należy rozszerzyć o sprzężenie zwrotne, by twór był funkcjonalny (ryc. 3). Pozwala to stworzyć sztuczne sieci neuronowe [Kupniewski, 2013], które w dużym uproszczeniu, są zalążkiem sztucznej inteligencji.



Ryc. 1. Matematyczny model neuronu [Kupniewski, 2014]



Ryc. 2. Funkcja sztucznego neuronu [Kupniewski, 2014]



Ryc. 3. Sprzężenie zwrotne w obrębie neuronu [Kupniewski, 2014]

Wykorzystując zależności poznane podczas eksperymentów ze sztucznymi sieciami neuronowymi, firma IBM stworzyła samouczący się program inspirowany mechanizmami biologicznymi, które przetwarzają automatycznie informacje w mózgu. Sami twórcy projektu przyznają, że wciąż jest długa droga do stworzenia programu mogącego sprostać nieograniczonym problemom świata rzeczywistego z taką łatwością, jak robi to umysł człowieka [Corbyn, 2014]. Szacuje się, że gdyby sieć neuronowa miała dorównać pracy mózgu dorosłego człowieka, jej prędkość oscylowałaby w okolicach 10^{16} operacji na sekundę i wymagałaby 2^{50} bajtów pamięci operacyjnej [Strojnowski, 2014]. Podczas eksperymentu symulacja 1 sekundy pracy 1% mózgu zajęła superkomputerowi – złożonemu z 82 944 procesorów – 40 minut [Kumahata, Minami, Maruyama, 2016]. Wynika z tego, że zasymulowanie jednej sekundy pracy 100% mózgu przy obecnym stanie technologii trwałoby około 60 godzin [Morris, 2015]. Symulacja przebiegająca w czasie rzeczywistym wymagałaby mocy obliczeniowej 240 000 razy większej od wykorzystanej, co przy obecnym wzroście prędkości superkomputerów nastąpi najwcześniej za 30 lat [Urbański, 2013]. O ile odtworzenie logiki jest możliwe, to sam mózg z jego właściwościami prawdopodobnie nigdy nie zostanie odwzorowany. Mózg jest gotowy do czegoś, co nie ma odpowiednika w świecie techniki i czego najprawdopodobniej nigdy nie uda się właściwie odtworzyć, by w razie potrzeby i w pewnych okolicznościach zdrowy obszar mózgu postarał się przejąć i odzyskać funkcje utracone [Kupniewski, 2011].

W związku z faktem, że to właśnie sztuczna inteligencja jest jednym z najlepiej rozwiniętych elementów sztucznego życia, to właśnie w niej naukowcy upatrują zagrożeń. Stephen Hawking [2014] traktuje sztuczną inteligencję jako jedno z największych zagrożeń dla ludzkości. Naukowiec wypowiada się negatywnie o traktowaniu jej nonszalanie, gdyż może być jednocześnie największym i ostatnim wielkim sukcesem ludzkości [Hawking i in., 2014]. Stephen Hawking przewiduje, że sztuczna inteligencja znacząco przewyższy ludzką, a jedynie zmiana koncepcji z tworzenia czystej sztucznej inteligencji w sztuczną inteligencję przynoszącą korzyść człowiekowi pozwoli uniknąć zagłady. Zmiana taka pozwoli na uniknięcie sytuacji, w której sztuczna inteligencja będzie górowała nad ludzką, niczym obecnie ludzka góruje nad inteligencją ślimaka [Griffin, 2015]. Zdaniem części naukowców ludzkość od tego momentu dzieli nie więcej niż 100 lat [Shead, 2015]. Ryszard Tadeusiewicz twierdzi, że niemożliwe są ponure wizje, ponieważ maszyna nie posiada samoświadomości i nie zna pojęcia „ja” [Płociński, 2012]. Inni sądzą, że łatwość zmiany przeznaczenia zastosowania sztucznej inteligencji przez człowieka jest większym problemem niż ewentualna samoświadomość sztucznej inteligencji [Musgrave, Roberts, 2015].

Dwukierunkowy wpływ maszyn na człowieka

Traktując kamień łupany jako punkt zerowy w historii rozwoju nauki, należy przyjąć za zasadne, iż każdy dzień przynosi nowe odkrycia [Kupniewski, 2014]. Rozwój nauki sprawił, że ingerencja w ciało człowieka stała się czymś naturalnym. Możliwe są przeszczepy niektórych narządów, a nawet zastępowanie ich sztucznymi odpowiednikami, czyli częściowa integracja człowieka z maszyną. Jedną z możliwych modyfikacji są elektrostymulatory. Znane są przypadki zmiany osobowości po przeszczepach serca [Piaseczny, 2008]. Prowadzone są badania, podczas których za pomocą chipów wszczepionych do mózgu możliwe

jest łagodzenie objawów różnych chorób, jak choćby choroby Alzheimera [Jang, Park, Kwag, 2015] czy depresji [Duffy, 2002]. Mogą też polepszać działanie dotychczasowych funkcji [Szasz, 2002] czy taka manipulacja hipokampem, by zaszczerpić wspomnienia [Rojahn, 2012]. Co więcej – w ramach programu TNT (*targeted neuroplasticity training*) prowadzone są badania nad technologią, która za pomocą urządzeń umieszczanych w głowie ma zwiększyć neuroplastyczność mózgu, a co za tym idzie, zwiększyć zdolności uczenia się ludzi [Weber, 2016]. Być może w niedalekiej przyszłości urządzenia te będą stanowiły implementację sztucznej inteligencji w mózg człowieka. Udowodniono, że już dziś istnieje możliwość włamania się do oprogramowania układu scalonego zintegrowanego z ciałem człowieka. Można więc włamać się do mózgu w celu uzyskania danych i ich modyfikacji [Gruber, Hildt, 2014], a więc i mieć potencjalnie wpływ na osobowość. Otwartą pozostaje kwestia, czy wymiana układu scalonego mogłaby też mieć wpływ na osobowość. Należy zwrócić uwagę na fakt, że wszczepienie układu scalonego do mózgu może naruszać *status quo* mózgu, który nie został jeszcze w pełni poznany. Zgodnie z wiedzą z zakresu psychologii nie można jednoznacznie wskazać siedliska osobowości, lecz uważa się, że związana jest z układem nerwowym [Kupniewski, 2014]. Sam układ nerwowy działa na zasadach przewodnictwa prądu, co jest wykorzystywane w układach scalonych wszczepianych w ciało ludzkie. Znając oddziaływanie wszczepianej elektroniki na mózg, należy rozważyć, czy możliwe jest oddziaływanie dwukierunkowe. Idąc dalej – być może ewolucyjnie byłoby pożądane sprzężenie dwukierunkowe, które oznaczałoby wpływ układu nerwowego na program układu krzemowego dostosowany do danej jednostki celem optymalizacji jego funkcjonowania przez sam organizm. Stwierdzenie to wydaje się pozornie niedorzeczne, lecz patrząc z perspektywy psychologii i inżynierii w związku z prowadzonymi eksperymentami, jest to realny problem konstruktorów, który trzeba będzie brać pod uwagę w najbliższej przyszłości [Kupniewski, 2013]. Nie można wykluczyć takiego wpływu. Dlatego tak ważne jest zwrócenie uwagi na potencjalny problem już na etapie projektowania. Nie poznano jeszcze w pełni funkcjonowania mózgu, umysłu czy świadomości, a być może nigdy ich nie uda się poznać w stopniu pozwalającym odtworzyć je jako model matematyczny, a więc w języku maszyn. Włodzisław Duch [1998] stwierdza wręcz, że próba zrozumienia działania umysłu to najbardziej interdyscyplinarne, fascynujące i trudne przedsięwzięcie, a wręcz wyzwanie, przed jakim stoi nauka. Poznanie umysłu wydaje się być ostatnią granicą, jaką może przekroczyć człowiek.

W tym miejscu warto wspomnieć pewien fenomen, który jest związany pośrednio ze sztuczną inteligencją i obnaża pewne psychologiczne mechanizmy funkcjonowania człowieka. W 1966 roku Joseph Weizenbaum stworzył w Massachusetts Institute of Technology program pod nazwą *Eliza* wspierający psychoterapię. Składał się tylko z około 200 linijek kodu [Jerz, 2001]. W tak małej ilości kodu było niemożliwe ukrycie jakiegokolwiek wiedzy z zakresu psychoterapii. Program posługiwał się językiem naturalnym, a zasada jego działania polegała na wyszukiwaniu słów kluczowych w wypowiedzi człowieka i dopasowywaniu ich do wzorców odpowiedzi [Nazim, 2006]. Program działał tak dobrze, że wielu użytkowników sugerowało nawiązanie więzi emocjonalnych z maszyną [Karolewska, 2004]. Nazwano to „efektem Elizy”, czyli przypisywaniem szczególnego znaczenia zdaniom czy figurom, które same z siebie nie mają żadnego drugiego dna [Sawicki, Stępnik, 2005]. Jest to o tyle ciekawe, że pokazuje, jak silne oddziaływanie mają emocje, skoro łatwo można wejść w interakcję emocjonalną z człowiekiem prostemu programowi komputerowemu.

Podsumowanie

Ewolucja trwa. Wydaje się, że *Robo sapiens* jako wyposażony w implementację sztucznej inteligencji okazałby się skuteczniejszy w całokształcie niż *Homo sapiens sapiens*. Z uwagi na obecne ograniczenia technologiczne odpowiedzi na te rozważania pojawią się najwcześniej za kilka lat.

Trzeba uznać, że integracja człowieka z maszyną wydaje się nieunikniona. Najbardziej zaawansowane prace związane są ze sztuczną inteligencją, a także z układami scalonymi wszczepianymi do mózgu. Założeniem konstruktorów jest odtworzenie całościowe człowieka – mówiącego, widzącego, słyszającego, a przede wszystkim – myślącego [Augustyn, 2016]. Prawdą jest to, że komputery przewyższają człowieka pod kątem sprawności obliczeniowej, jednakże całościowo człowiek zdecydowanie ma przewagę. Sama sztuczna inteligencja wskazywana jest jako coś fascynującego, ale jednocześnie niosącego zagrożenia. Niebezpieczeństwa dla egzystencji człowieka wskazywane są z każdej strony – zarówno jako ingerencję ludzką, jako błąd oprogramowania, jak również jako przewyższenie inteligencji ludzkiej. Inne niebezpieczeństwa niesie za sobą ingerencja układów scalonych w mózg, gdyż nikt nie jest w stanie na chwilę obecną zapewnić, że jest to jedynie oddziaływanie jednokierunkowe. Co więcej – myśląc o *Robo sapiens* jako kolejnym etapie ewolucji, pożądany wydaje się być wpływ dwukierunkowy. Problemem mogą być zabezpieczenia. Najlepsze zabezpieczenia stworzone przez jednego człowieka mogą być złamane przez innego. Można przejąć informacje, a być może też mieć wpływ na zachowanie i życie ludzkie. Biologicznych zabezpieczeń, z uwagi na ich złożoność, ludzkość nie będzie w stanie złamać przez kilkanaście kolejnych pokoleń.

Ocena słuszności przedstawionych rozważań nastąpi z czasem wraz z rozwojem technologii i badaniem integracji człowieka z maszyną, szczególnie wpływu dwukierunkowego. Zgodnie z wiedzą autora w chwili obecnej możliwe są jedynie rozważania teoretyczne. Wydają się jednak niezbędne do zasygnalizowania zagadnienia celem podjęcia badań przez zespoły interdyscyplinarne.

Bibliografia

- Bojarska I., 2009, *Od australopiteka do homo sapiens sapiens – czyli spotkanie z prehistorią*, <http://www.sp3.comenius.prox.pl/publikacje/sanok/ib01.pdf> [dostęp: 12.02.2016].
- Corbyn Z., 2014, *IBM's SyNAPSE chip: creating a neural computer like your brain*, <http://www.theguardian.com/technology/2014/dec/09/synapse-ibm-neural-computing-chip> [dostęp: 4.02.2016].
- Cuthbertson A., 2016, *DARPA wants to hack your brain*, <http://europe.newsweek.com/darpa-wants-hack-your-brain-439411?rm=eu> [dostęp: 30.03.2016].
- Dawkins R., 2013, *Bóg urojony*, CIS, Warszawa.
- Duch W., 1997, *Fascynujący świat komputerów*, Nakom, Poznań.
- Duch W., 1998, *Czym jest kognitywistyka?*, „Kognitywistyka i Media w Edukacji”, nr 1, s. 9–50.

- Duffy, K., 2000, *Psychology*, McGraw-Hill Higher Education, Columbus.
- Duiker, W.J., Spielvogel, J.J., 2006, *World History*, Thomson Wadsworth, Belmont.
- Feigenbaum E.A., Feldman J. (red.), 1972, *Maszyny matematyczne i myślenie*, PWN, Warszawa.
- Gibilisco S. (red.), 1994, *Illustrated Encyclopedia of Robotics & Artificial Intelligence*, The McGraw-Hill, New York.
- Goleman D., 1997, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań.
- Griffin A., 2015, *Stephen Hawking: Artificial intelligence could wipe out humanity when it gets too clever as humans will be like ants*, <http://www.independent.co.uk/life-style/gadgets-and-tech/news/stephen-hawking-artificial-intelligence-could-wipe-out-humanity-when-it-gets-too-clever-as-humans-a6686496.html> [dostęp 4.03.2016].
- Gruber, G., Hildt, E., 2014, *Brain-Computer-Interfaces in their ethical, social and cultural contexts*, Springer, New York.
- Hawking H., Russell S., Tegmark M., Wilczek F., 2014. *Stephen Hawking: 'Transcendence looks at the implications of artificial intelligence – but are we taking AI seriously enough?'*, <http://www.independent.co.uk/news/science/stephen-hawking-transcendence-looks-at-the-implications-of-artificial-intelligence-but-are-we-taking-9313474.html> [dostęp 4.03.2016].
- Jang, H.J., Park, S.W., Kwag, J., 2015, *Current trends in memory implementation and rehabilitation* [w:] S.-W. Lee, H.H. Bülhoff, K.-R. Müller (red.), *Recent Progress in Brain and Cognitive Engineering*, Springer, New York, s. 63–72.
- Jerz D.G., 2001, *Eliza – Joseph Weizenbaum (1966)*, <http://jerz.setonhill.edu/if/canon/eliza.htm> [dostęp 6.02.2016].
- Karolewska W., 2004, *Bot – wirtualny rozmówca i przyjaciel*, „Młody Technik”, nr 10, s. 26–28.
- Koperski P., 2009, *Współczesne poglądy na teorię ewolucji*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa”, nr 1 (29), s. 10–21.
- Kumahata K., Minami K., Maruyama N., 2016, *High-performance conjugate gradient performance improvement on the K computer*, „International Journal of High Performance Computing Applications”, nr 30 (1), s. 55–70.
- Kupniewski M.H., 2011, *Zastosowanie komputerów i nowoczesnych technologii na przykładzie oprogramowania wykorzystującego kognitywistyczny model ACT-R J.R. Andersona do modelowania eksperymentów*, niepublikowana praca magisterska, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Bydgoszcz.
- Kupniewski M.H., 2013, *Psychologia Maszyn* [w:] J. Wernik (red.), *Młodzi dla techniki. Wybrane problemy naukowo-badawcze mechaniki i inżynierii materiałowej*, P.P.-H. Drukarnia, Sierpc, s. 109–118.
- Kupniewski M. H., 2014, *W poszukiwaniu robo sapiens – modelowanie jako krok ewolucji* [w:] M. Gołaszewski, A. Steliga (red.), *Społeczny wymiar aktywności w badaniach młodych naukowców*, Instytut Naukowo-Wydawniczy MAIUSCULA, Poznań, s. 141–158.
- Kuźnicki L., Urbanek A., 1967, *Zasady nauk o ewolucji*, PWN, Warszawa.
- Morris, I., 2015, *Foragers, Farmers, and Fossil Fuels: How Human Values Evolve*, Princeton University Press, Princeton.

- Musgrave Z., Roberts B. W., 2015, *Humans, Not Robots, Are the Real Reason Artificial Intelligence Is Scary*, <http://www.theatlantic.com/technology/archive/2015/08/humans-not-robots-are-the-real-reason-artificial-intelligence-is-scary/400994/> [dostęp 4.03.2016].
- Nazim K., 2006, *Inteligentny uczący się cyberspecjalista ds. ofert handlowych realizujący postulaty nowoczesnych systemów e-CRMu dla wybranej branży*, <http://home.agh.edu.pl/~horzyk/pracedyplom/karolnazim-cyberspecjalista.pdf> [dostęp 4.02.2016].
- Nęcka E., 2003, *Inteligencja. Geneza, struktura, funkcje*, GWP, Gdańsk.
- Osowski S., 1996, *Sieci neuronowe w ujęciu algorytmicznym*, WNT, Warszawa.
- Piaseczny J., 2008, *Czy można przeszczepić duszę?*, „Tygodnik Przegląd”, nr 17–18.
- Płociński M., 2012, *Dron i robot – sztuczna inteligencja w wojsku*, „Rzeczpospolita” z 27 stycznia.
- Rojahn S. Y., 2012, *Scientists Make Mice “Remember” Things That Didn’t Happen*, <http://www.technologyreview.com/news/517226/scientists-make-mice-remember-things-that-didnt-happen/> [dostęp 10.03.2016].
- Sawicki A., Stępnik G., 2005, *Przetwarzanie języka naturalnego*, <http://regedit.i365.pl/Download/Studies/Sztuczna%20inteligencja/Przetwarzanie%20jezyka%20naturalnego.pdf> [dostęp 6.02.2016].
- Shed S., 2015, *Stephen Hawking warns computers will overtake humans within 100 years*, <http://www.techworld.com/news/operating-systems/stephen-hawking-warns-computers-will-overtake-humans-within-100-years-3611397/> [dostęp 4.03.2016].
- Strojnowski M., 2014, *If our brain were to be put beside a processor (or a couple of processors), how many GHz would it be equivalent to? And what can be the space needed to manufacture a computer similar to the human brain (in performance)?*, <https://www.quora.com/If-our-brain-were-to-be-put-beside-a-processor-or-a-couple-of-processors-how-many-GHz-would-it-be-equivalent-to-And-what-can-be-the-space-needed-to-manufacture-a-computer-similar-to-the-human-brain-in-performance> [dostęp 4.03.2016].
- Szasz, T. S., 2002, *The Meaning of Mind: Language, Morality, and Neuroscience*, Syracuse University Press, Syracuse.
- Urbański A. P., 2013, *Porównanie ludzkiego mózgu z superkomputerem*, <http://www.eioba.pl/a/4cjr/porownanie-ludzkiego-mozgu-z-superkomputerem> [dostęp 4.03.2016].
- Weber D., 2016, *Targeted Neuroplasticity Training (TNT) (DARPA-SN-16-20)*, Westin Arlington Gateway: Defense Advanced Research Projects Agency.

SUMMARY

Mariusz Hubert Kupniewski

Reflections on human evolution in the light of selected issues of technological development

Human evolution constitutes a biological phenomenon. Developments in technology manifest themselves in the evolution of machines. Modern technology heads towards an integration of human beings with machines. Research on how microchips affect the nervous system is being conducted with the application of integrated circuits.

Currently, the modelling of the human brain functioning is technologically out of our reach, but the research into artificial intelligence is relatively advanced and the latter may soon constitute a potential threat for the human existence. Other relevant threats involved here include the unexplored bidirectional impact or possible unexpected mutations in replication of the software. These are problems which are likely to occur in the near future and they should be considered before the development of the *Robo sapiens* becomes a reality, an achievement which, from the technological point of view, will soon be feasible.

Key words: artificial intelligence, evolution of machines, Robo sapiens, bidirectional impact.

Data wpływu artykułu: 18.05.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 28.07.2016 r.

Oksana Krawczenko

e-mail: okskravchenko@mail.ru

Образовательно-просветительская и культуротворческая деятельность Пролеткульта (1917–1932): понятийно-категориальный анализ

SUMMARY

В статье на основе терминологического анализа определений понятия «пролеткульт» в научной литературе и словарно-справочных изданиях предлагаем собственное определение: Пролеткульт (1917–1932) – образовательно-просветительская и культуротворческая независимая, добровольная организация, цель деятельности которой – теоретическое обоснование понятия «пролетарская культура» и на этой основе создание соответствующих организационно-педагогических условий для выявления и развития творческого потенциала рабочего населения (пролетариата) в различных областях искусства (литература, музыка, театр, изобразительное искусство) и науки, методическое и практическое обеспечение образовательно-просветительской работы в пролеткультовских учреждениях (пролетарские университеты, рабочие клубы, детский пролеткульт, театры, студии и т. п.).

Ключевые слова: Пролеткульт, культура, образование, творчество, организация, искусство.

Созвучным с настоящим Украиной является период 20-х гг. XX ст. – время перемен, время общественных преобразований, время создания «новой культуры», «нового человека». В этот период встал вопрос поиска способов создания этой культуры, нахождение форм, методов и средств воспитания такого человека. Наряду с государственными структурами, государственной системой, государственным управлением в сфере культуры и образования возникали альтернативные структуры, направленные на культуротворческие процессы, к которым привлекались широкие слои населения.

Историческое развитие и появление массовой культуры украинский ученый А. Свидзинский¹ рассматривает как следствие урбанистических процессов, которыми являются изменение общественного строя, переход от одного вида (земледелия) деятельности к другой (промышленного производства), изменение мировоззренческих

¹ Свідзинський А. Самоорганізація і культура / А. Свідзинський; Фондація ім. О. Ольжича. – К.: Вид-во ім. Олени Теліги, 1999.

убеждений (от религиозных к социалистическим), социально-бытовые трансформации. Этот процесс был сложным и неоднозначным. Разрыв старых связей со старым образом жизни и устоявшимися формами культуры, к тому же культуры, в которой был в значительной мере утрачен, по крайней мере для многих людей, очень важный, – религиозный компонент, – все это происходило болезненно, но плохо осознавалось теми, кто не имел способностей для овладения высшими достижениями городской культуры.

Отдельные ее отрасли, прежде всего наука и техника, развивались слишком бурно, другие же – такие, как искусство и литература, приобрели осложненных форм, хотя их фундаментальный смысл не претерпел развития, которое было бы соизмеримо с научно-техническим. В условиях разрушения традиций, обесценивания моральных норм происходило культурное расслоение, связанное не только с сословным и имущественным неравенством, а и с интеллектуальным. Декультуризованные слои социума всегда составляли потенциальную опасность как социально нестабильный элемент. В этой ситуации возникает необходимость удовлетворения культурных потребностей широких масс, хотя бы и в примитивных формах. Эти потребности никогда не умирают полностью даже в весьма невоспитанном человеке. Но культурная продукция должна быть ориентирована на соответствующий уровень и запросы довольно упрощенного толка. Так рождается массовая культура. Массовая культура должна быть явлением самоорганизации духовной жизни, пусть и не на слишком высоком иерархическом уровне. А для этого она не должна входить в противоречие с культурой высшего уровня, должна подчиняться высшим духовным ценностям, а не бросать им вызов, не разрушать их.

В соответствии с марксистскими и неомарксистскими теориями, которые определяли становление культурных процессов в 20-х годы XX века. В частности, массовая культура представляет собой форму доминирующей идеологии. Здесь мы соглашаемся с утверждением Х. Ортеги-и-Гасета, что массовый человек – это существо, лишенное и народных традиций, и ценностей элитарной культуры, оно не имеет собственного «Я» и равнодушно к «мировым проблемам». Однако оно примитивно самоуверенное, сознательно отказывается от попыток понимать и способно лишь формально выполнять последовательные действия². Согласно вышеназванным теориям, класс предоставлялся как приоритет над личностью, что и обуславливало методологический ориентир в становлении искусства, эстетики, образования и культуры в целом.

Концепция массового искусства, активно теоретически разрабатывалась и практически внедрялась в хронологических рамках исследования, учитывая широкую потребительскую аудиторию, и, кроме тиражных форм продукции, стремилась к тесному сотрудничеству с массой. Художник выходил из кабинета и мастерской на улицу и площадь³. Концепция массового искусства выростала из соответствующих условий коллективного заказчика: «каждая фабрика, каждый завод уже имеет свой клуб, вырастают целые районные дворцы культуры и т.п. – эти новые центры нового коллективного быта, с их огромными требованиями к соответствующему художественному

² Ортега-и-Гасет Х. Вибрані твори / Ортега-и-Гасет Х. – К.: Основи, 1994. – С. 20

³ Сліпко-Москальцов К. Радянський художник і мистецька спадщина // Червоний шлях. – 1928. – № 2. – С. 126.

оформлению. Все большие задачи ставятся также перед художниками к оформлению пролетарских праздников и бытовых вещей для нового потребителя»⁴.

Соглашаемся с утверждениями ученых Г. Романенко и В. Шейко о том, что прежде всего в сферу культуры были перенесены понятие «классовости и классовой борьбы» как движущего фактора социокультурного развития. Этот вульгарно-социологический подход обусловил отождествление классовости литературы и искусства с социальным происхождением создателей; поскольку же ставка делалась на пролетарскую культуру, то остальные культурные проявления расценивались либо как «попутничество», или как «враждебные действия»⁵.

Другой принципиальной установкой была большевистская «массовость» – возвеличивание масс в противопоставлении личности, переросшая в целенаправленную масификацию, благодаря которой люди должны были потерять свою индивидуальность, самостоятельность и превратиться в невыразительную послушную «массу».

Курс на намеренную эгалитаризацию культуры никак не согласовывался с творческим индивидуализмом в литературно-художественной сфере, который обозначил не только способность самостоятельно мыслить в принципе, но и жить собственной духовной жизнью, продуцировать отличный от официального культурный смысл и ценностные ориентации. Поэтому власть была заинтересована в организации массовых творческих объединений с коллективистской психологией, где общее будет господствовать над индивидуальным и позволит использовать художников в роли «слепых орудий» для выработки и пропаганды массовых культурных продуктов.

Наличие сразу трех культуротворческих тенденций, которые значительно отличались по своим установкам, а также неоднородный состав субъектов культурной деятельности (представители старой творческой интеллигенции, художники революционной формации и новейший эшелон интеллигентов «советского образца») обусловили сложный, драматически напряженный, иногда даже парадоксальный характер процессов, происходивших в литературно-художественной среде на протяжении 1920-х годов.

Следовательно, в исследуемый период развернулось широкое культурно-образовательное движение, представляющее собой систему мероприятий, направленных на повышение культурного уровня, развитие творческих способностей и инициативы, организацию культурного досуга согласно существующих общественно-политических ориентиров. Основное содержание *культурно-образовательной работы* – распространение научных и политических знаний, пропаганда достижений науки, искусства, организация культурного досуга трудящихся. Эта деятельность осуществлялась в соответствии с авторитарными доктринами, постановлениями коммунистической партии и советского государства. Культурно-образовательная деятельность стала составляющей социально-культурного движения, которое понимается как единство идеологии и ее сторонников, которые воплощают эту идеологию, проводя практическую социально-культурную деятельность. Российский исследователь пролеткульта А. Карпов выделяет два типа социально-культурных движений: 1) консервативное, которое

⁴ Холостенко Є. Перший досвід (З приводу розпису та скульптурного оформлення Всеукраїнського селянського санаторія) / Критика. – 1929. – № 1. – С. 76.

⁵ Романенко Г. О. Еволюція художніх і літературних об'єднань України: історико-культурологічний вимір: монографія / Г. О. Романенко, В. М. Шейко. – К.: Ін-т культурології Акад. мистецтв України, 2008. – С. 80.

защищает существующее социально-культурное положение; 2) инновационное, которое отстаивает новые социально-культурные ценности и отношения. Инновационные движения, в свою очередь, можно разделить на: а) либерально-реформаторское, которое отрицает насилие как средство достижения цели; б) радикально-революционное, которое признает насилие (диктатуру) как оптимальный способ развития. Инновационно социально-культурное движение имеет целью преобразование социально-культурной реальности путем создания новых идей и знаний, утверждение новых норм и моделей поведения⁶. Одним из ярких образцов инновационного социально-культурного движения XX века является Пролеткульт, феномен, который не имеет аналогов в истории культуры.

Вместе с тем, явление Пролеткульта является неоднозначным в общественно-политической жизни исследуемого периода. Неоднозначность его заключается в автономности деятельности в условиях авторитарного политического режима, весомой роли и значении в государственном строительстве, искусственном уничтожении, тотальной критике в связи с конъюнктурными схемами, без учета достижений и положительного опыта работы⁷.

Пролеткульт создал широкую сеть культурно-просветительских организаций – губернских, городских, районных, фабрично-заводских – которые в 20-х годах XX века объединили более 400 тысяч человек.

Прежде чем перейти к терминологическому анализу понятия «Пролеткульт» целесообразно выяснить содержание термина *организация*. В «Энциклопедии образования» термин «организация» трактуется как внутренняя подчиненность, согласованность, совокупность процессов или действий, ведущих к совершенствованию взаимосвязей между частями целого; упорядоченное объединение людей, которые действуют в соответствии с основной целью его создания, как социальная система, функционирующая на основе общих профессиональных интересов, разработанных положений, уставов, программ⁸. По нашему мнению, среди широко спектра определений понятия «общественная организация» наиболее точным является определение, которое говорит о массовом объединении граждан, возникает по их инициативе для реализации долгосрочных целей, имеет свой устав и характеризуется четкой структурой. Среди существующей классификации разновидностей общественных организаций (профсоюзы, молодежные организации, женские, творческие объединения, религиозные и др.) остановимся на *массовых организациях*, которые представляют собой добровольные, организационно оформленные объединения граждан, цель деятельности которых – удовлетворение и защита интересов своих членов; действуют с уставом, базируются на принципах самоуправления и законности⁹.

В Уставе Всероссийского совета пролетарских культурно-просветительских организаций (1917) обосновано, что Пролеткульт – это организационное завершение новой

⁶ Політологія: підручник / І. С. Дзюбка, К.М. Левківський, В.П. Андрущенко та ін.; за заг. ред. І. С. Дзюбка, К.М. Левківського. – К.: Вища шк., 1998. – С. 80.

⁷ Карпов А. В. Русский Пролеткульт: идеология, эстетика, практика: монография / А. В. Карпов. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – С. 37.

⁸ Енциклопедія освіти / АПН України; [голов. ред. В. Г. Кремінь]. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – С. 613.

⁹ Політологія: підручник \ І. С. Дзюбка, К.М. Левківський, В.П. Андрущенко та ін.; за заг. ред. І. С. Дзюбка, К.М. Левківського. – К.: Вища шк., 1998.

формы рабочего движения, является центром, который объединяет и руководит в деле строительства революционно-коммунистическим пролетариатом своей пролетарской культуры¹⁰.

В советской и постсоветской научной литературе имеются определения Пролеткульта как массовой культурно-просветительской и литературно-художественной организации пролетарской самодеятельности при Наркомпросе, которая существовала с 1917 по 1932 г.¹¹; культурно-просветительская организация пролетарской самодеятельности в различных областях искусства (литература, театр, музыка, изобразительное искусство) и науки¹².

Русский ученый, культуролог, исследователь российского Пролеткульта предложил определение: «Пролеткульт – это уникальное массовое социокультурное движение революционной эпохи, в судьбе которого, как в зеркале, отразились многие социальные и культурные противоречия российской истории 1917–1932 гг.»¹³.

В украинской историко-педагогической науке О. Сухомлинская впервые ввела в научный оборот определение Пролеткульта, подчеркнув, что это культурно-просветительская и литературно-художественная организация (1917–1932) пролетарской самодеятельности при Наркомпросе, которая имела целью широкое и всестороннее развитие пролетарской культуры самым пролетариатом.

На основе терминологического анализа определений понятия «пролеткульт» в научной литературе и словарно-справочных изданиях предлагаем собственное определение: «Пролеткульт (1917–1932) – образовательно-просветительская и культуротворческая независимая добровольная организация, цель деятельности которой – теоретическое обоснование понятия «пролетарская культура» и на этой основе создание соответствующих организационно-педагогических условий для выявления и развития творческого потенциала рабочего населения (пролетариата) в различных областях искусства (литература, музыка, театр, изобразительное искусство) и науки, методическое и практическое обеспечение образовательно-просветительской работы в пролеткультовских учреждениях (пролетарские университеты, рабочие клубы, детский пролеткульт, театры, студии и т. п.)».

В целом октябрьская революция стала предпосылкой радикальных социальных, культурных, образовательных преобразований, основу которых составляли идеи изменения не только государственного устройства, экономической системы, но и культурных ориентиров, ценностей, мировоззренческих убеждений, моделей мышления, воспитательных целей и тому подобное. Как известно, культура, образование, претерпели коренных трансформаций, в ходе которых происходило экспериментирование по

¹⁰ Карпов А. В. Русский Пролеткульт: идеология, эстетика, практика: монография / А. В. Карпов. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – С. 6.

¹¹ План организации пролеткульта // Организация пролеткультов. – II издание. – Ростов н/Д.: [Б. и.], 1920.

¹² Педагогічно-просвітницька діяльність громадських організацій України (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія \ авт. Кол.: І. В. Албул, О. О. Гоменюк, О. Д. Балдинюк, Л. Д. Березівська, О. М. Бойко, Г. В. Бондаренко, В. П. Ісаченко, Н. М. Коляда, О. О. Матрос, Ю. В. Підвальна, Н. С. Побірченко, І. Г. Резніченко, С. О. Роечко, Л. В. Хоменко, О. М. Шевчук. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – С. 13.

¹³ Философская Энциклопедия. В 5-х т. – М.: Советская энциклопедия под редакцией Ф. В. Константинова. 1960–1970.

выработке их содержания и направленности: «Можно считать, что революция породила новый тип культуры, с отличной системой ценностей и картиной мировосприятия и мироощущения, которую правомерно называть революционной культурой»¹⁴.

Исследуя ход культурных процессов как основы трансформации образования в указанный период, целесообразно осуществить терминологический анализ понятия «*революционная культура*», что выступало движущим фактором, методологической основой, идеологической канвой в образовательно-просветительской и культуротворческой деятельности того времени, в общем использовалось, прежде всего имея в виду авангардные, новейшие тенденции.

Соглашаемся с мнением российского ученого, исследователя феномена Пролеткульта А. Карпова¹⁵, согласно с которым *революционная культура* – тип культуры, который характеризуется радикальными изменениями культурной реальности в относительно короткий срок в результате масштабных духовных, социальных и политических потрясений, связанных в том числе с насильственными преобразованиями. Революционная культура была ориентирована прежде всего на инновации, на изменение и обновление, а не на сохранение традиций... Цель и идеал революционной культуры направлялись в будущее, а не хранились в историческом прошлом.

Революционная культура, как свидетельствуют исследования, характеризовалась насильственными методами преобразования реальной действительности, в то же время ей присущи плюрализм, полифоничность и относительная автономность. Среди направлений экспериментирования отдельное место принадлежало *пролетарской культуре*, на создание которой в новых общественных условиях была нацелена образовательно-просветительская и культуротворческая деятельность Пролеткульта. В целом все, что получало название *пролетарский* означало «быть современным». Деятельность Пролеткульта абсолютно подчинялась интересам и задачам классовой борьбы пролетариата и его руководителя – компартии. Соответственно, предполагалось средствами воздействия прививать широким рабочим массам «правильное общественное воспитание», в результате которого они должны были отказаться от религиозных мистических влияний прошлого, влияния буржуазной культуры ради творения искусства для классовой борьбы за коммунизм.

Наряду с научными изысканиями и обоснованиями концепции пролетарской культуры, она охватывала широкий спектр социально-культурной практики: образовательно-просветительскую (рабочие университеты, студии, курсы, кружки, лекции, работу библиотек, учебно-методическую работу и др.); издательскую (журналы, книги, сборники, учебно-методические материалы); культуротворческую (клубы, студии – литературные, музыкальные, театральные, изобразительного искусства). Социальной базой создания пролетарской культуры выступал *рабочий класс*. Именно ему отводилась определяющая роль, учитывая социальный статус и историческую закономерность, в процессе решения всех социальных, политических, образовательно-культурных противоречий эпохи. Учитывая однозначную роль в революционной борьбе и установлении советской власти, именно рабочий класс считался привилегированным в сравнении с интеллигенцией и крестьянством, а одновременно истинным творцом новых

¹⁴ *Энциклопедія освіти / АПН України; [голов. ред. В.Г. Кремінь]. – К.: Хрінком Інтер, 2008.*

¹⁵ Карпов А. В. *Русский Пролеткульт: идеология, эстетика, практика: монография / А. В. Карпов. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – С. 35.*

духовных ценностей, новой культуры. Именно его мировоззрение и идеологические установки определяли содержание и направленность государственной культурной политики¹⁶.

Исследуя субъекты пролеткультовского движения, можем выделить *рабочую интеллигенцию*, которая по убеждению теоретиков пролеткульта, предполагалась творцом культуры нового социалистического общества, а Пролеткульт – организацией, которая формирует «рабочую интеллигенцию».

С целью уточнения этой дефиниции обратимся к понятию «интеллигенция». В «Украинском педагогическом энциклопедическом словаре» под редакцией С. Гончаренко интеллигенция определяется как социальный слой людей, профессионально занимающихся умственным, преимущественно сложным, творческим трудом, развитием и распространением культуры. Дополнил эту трактовку М. Ярмаченко: «Интеллигенция неоднородна по своему составу и принадлежит или присоединяется к различным общественным классам, интересы которых она осмысливает, обслуживает и выражает. Предпосылкой появления интеллигенции было разделение труда на умственный и физический. В условиях научно-технической революции возрастает численность и роль интеллигенции, а также ее социальная дифференциация»¹⁷.

В диссертационном исследовании «Интеллигенция советской Украины 1920-х – 30-х годов: социально-исторический анализ» (1993) Г. Касьянов интеллигенцию определяет как специфическую социально-культурную группу, которая имеет свои социальные, социально-политические, психологические, социокультурные, этические и другие особенности. Это своеобразное социокультурное явление со своими особенностями развития и функционирования, которое аккумулирует в себе историко-культурный опыт, мораль, социально-психологические черты народа, продуктом развития которого она является. Учитывая общественно-политические обстоятельства исследуемого периода, исследователь отмечает, что политика партии и государства в отношении интеллигенции базировалась на абсолютизованому классовому подходе. Общие основы этой политики были в теоретически-идейном плане производимые Лениным во времена гражданской войны и «военного коммунизма». Ее тактической целью было привлечение старой, дореволюционной интеллигенции к процессам построения коммунистического государства, общества нового типа; стратегической – создание новой с социальными источниками, характером труда и системой мировоззренческих ценностей интеллигенции, которая обслуживала бы интересы этого государства. Старая интеллигенция, порожденная полуфеодальным аграрным обществом, так или иначе должна была уйти в небытие, ее место должна заступить новая. Этот процесс, который, естественно, должен был бы происходить эволюционно-постепенным, осуществлялся катастрофически-насильственным, революционным путем, с соответствующими социальными и морально-политическими потерями. Учитывая это, в социальной политике партии и государства можно выделить на то время два главных элемента: конструктивный и деструктивный. Содержание первого определялся необходимостью сохранения кадров старой интеллигенции и создания новой. Содержание второго – стремлением

¹⁶ Карпов А. В. Русский Пролеткульт: идеология, эстетика, практика: монография / А. В. Карпов. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – С. 36.

¹⁷ Педагогічний словник / АПН, Ін-т педагогіки; підгот. Н. Б. Копиленко [та ін.]; відп. ред. М. Д. Ярмаченко. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 200.

тоталитарного государства к ликвидации любого инакомыслия, оппозиции, желанием ускорить «отмирание классов». В обоих случаях интеллигенция становилась объектом жестко детерминированной идеологической и политической конъюнктурой социальной политики. Относительно создания новой интеллигенции, качественно изменились социальные источники ее формирования, резко увеличилось ее количество, изменилась профессиональная структура, социально-психологическое лицо. В то же время, Г. Касьянов резюмирует, что новая интеллигенция, процесс формирования которой в главных чертах закончился в конце 1930-х годов, была продуктом целенаправленной социальной политики, она вообще превратилась в послушную исполнительницу установок режима и лишилась одной из главных функций интеллигенции – быть общественным ферментом, критически мыслящим слоем, которая не дает обществу законсервироваться на определенном уровне развития¹⁸.

Именно направленность деятельности Пролеткульта – создание новой чисто классовой интеллигенции, как важной предпосылки строительства социалистического будущего, путем функционирования широкой сети образовательно-просветительских и культуротворческих учреждений. Источник выявления и формирования интеллигенции – индустриальное производство – из среды рабочих с помощью низовых пролеткультовских организаций (рабочие клубы, студии) осуществлялась образовательно-просветительская работа, которая давала возможность выявлять талантливых, способных рабочих, обеспечивала дальнейшее углубленное обучение (губернские учреждения Пролеткульта, Пролетарские университеты) с соответствующим результатом культуротворческого труда – воспитание пролетарских писателей, поэтов, художников, музыкантов – творцов пролетарской культуры¹⁹.

Согласно с этим, *образовательно-просветительская деятельность* в широком смысле понимается как процесс усвоения личностью определенной системы научных знаний, практических умений и навыков и связанный с ними тот или иной уровень развития ее умственно-познавательной и творческой деятельности, а также нравственно-эстетической культуры, которые в своей совокупности определяют социальное лицо этой личности. *Культуротворческая деятельность* включает творческую переработку информации, ее накопления, воплощение новых идей, знаний, ценностей, норм, образцов в материальные формы, определение способов их трансляции, восприятия и освоения информации субъектом и преобразование ее в личный опыт, то есть интериоризацию согласно собственной системы ценностей.

В идеологической базе Пролеткульта, как самодеятельной организации по отношению к партии и советского государства, создание новой интеллигенции было аполитичным, что фактически не имело перспектив в существующих общественно-политических условиях, что в итоге и стало предпосылкой острой критики сначала В. Лениным такой стратегии, а затем привело к ликвидации Пролеткульта как «сепаратистской», «ревизионной» организации.

¹⁸ Касьянов, Георгий Владимирович. Интеллигенция советской Украины 1920-х – 30-х годов: социально-исторический анализ: автореферат дис... доктора исторических наук: 07.00.02 – Киев, 1993. – С. 3.

¹⁹ Касьянов, Георгий Владимирович. Интеллигенция советской Украины 1920-х – 30-х годов: социально-исторический анализ: автореферат дис... доктора исторических наук: 07.00.02 – Киев, 1993 – С. 7–8.

В контексте нашего исследования интересной является мысль Г. Касьянова и В. Даниленко о том, что именно интеллигенция стала инициатором создания массовых прогрессивных неформальных организаций, многих новых общественных структур, восстановления духовного родства с мировой цивилизацией. Можно провести параллели о определяющую роль рабочей интеллигенции относительно создания и деятельности Пролеткульта²⁰.

В то же время Е. Ольховский предложил определение рабочей интеллигенции, подчеркивая, что это тот слой рабочих, которые, продолжая зарабатывать физическим трудом, уже не могут ним ограничиться, а включаются в духовный процесс или составляющие его части, принимая участие в распространении знаний и культуры. Весьма метко это определение характеризует членов Пролеткульта – рабочих, которые одновременно с профессиональной работой на производстве, постоянно посещали клубы, были участниками соответствующих студий, тяготели к искусству и умственной деятельности, соответственно их отличали новые идеалы, ценностные ориентации, нормы поведения. Итак, представители рабочей интеллигенции – это личности, которые целенаправленно реализуют индивидуальное самоформирования и самоопределения, которые стремятся к овладению элитарными культурными ценностями. Это люди, которые практикуют любительское духовное творчество, занимаются самообразованием, участвуют в различных кружках и объединениях, общественных движениях. При этом основная сфера их занятости – материальное производство. На основе обозначенного А. Карпов предложил определение: «Рабочая интеллигенция – социокультурная группа рабочих, культурно-досуговая активность которой нацелена на овладение культурным наследием путем образования и самообразования; самореализации посредством творческой (продуктивной) и репродуктивной деятельности; самоопределение на основе критического мышления»²¹.

Исследуя деятельность художественных и литературных объединений в Украине в 20-х годах XX века, Г. Романенко и В. Шейко выделяют понятия «индивидуализм» и «коллективизм», что дает возможность более основательно выяснить деятельность общественных объединений в целом.

По определению Н. Ярмаченко, *индивидуализм* – черта личности и принцип поведения, который проявляется в односторонней и особом внимании человека к собственной индивидуальности, в стремлении отделиться от коллектива, общины, группы, противопоставить себя другим людям. Угроза индивидуализма заключается в том, что он ведет к анархии, беспринципности, к нежеланию признавать нормы общественной морали и соблюдать их. Индивидуализм формирует привычку руководствоваться только своими субъективными желаниями, вкусами, намерениями, порождает эгоизм и высокомерие, стремление видеть во всем только собственную пользу, игнорируя интересы других людей, пренебрежительно относиться к ним. *Коллективизм* – прогрессивное чувство глубокой солидарности с коллективом, осознание себя частью коллектива, готовность ставить общие интересы выше личных, убеждение, что не может

²⁰ Касьянов Г. В. Сталінізм і українська інтелігенція (20–30-і роки) / Г. В. Касьянов, В. М. Даниленко. – К.: Наук. Думка, 1991.

²¹ Ольховский Е. р Формирование рабочей интеллигенции в России в конце XIX – начале XX века \ Е. Р. Ольховский \ \ Рабочие и интеллигенция в России в эпоху реформ и революций, 1861–1917. – СПб., 1997.

быть обособленной личности, какого ее отдельного пути к счастью, который противопоставляется счастью коллектива. Коллективизм как принцип организации жизнедеятельности общества в новых условиях был взят на вооружение не только советской системой воспитания, он стал основой практической деятельности пролеткультовских учреждения: клубов, студий, кружков и тому подобное.

Важным в деятельности пролеткультовских ячеек было привлечение к образовательно-культурной деятельности детей и молодежи. При этом, вполне понятно, весомой составляющей работы была образовательная.

Указанные количественные и качественные показатели становления Пролеткульта на определенных историко-педагогических этапах определяют организационно-педагогические основы его развития, выяснение и обоснование которых является целью нашего исследования.

Понятие принцип – это основа чего-либо; главное, на чем зиждется что-либо; исходное, главное положение, принцип, основа мировоззрения, правило поведения; способ, метод осуществления чего-нибудь. В контексте рассмотрения деятельности Пролеткульта как историко-педагогического явления остановимся на выяснении сущности понятия *организационно-педагогические основы становления Пролеткульта*. С этой целью мы предприняли попытку условно распределить организационно-педагогические основы становления Пролеткульта на организационные и педагогические.

Учитывая принятое трактовки к *организационных основ* деятельности Пролеткульта относим следующие: общественно-политические, социально-экономические и социально-культурные условия становления и развития Пролеткульта; идеологическое направление политики советского государства и коммунистической партии; нормативно-правовое обеспечение организации; содержание и направленность управленческих решений Всероссийского совета Пролеткульта как руководящего органа пролеткультовских организаций в общесоветском масштабе; особенность организационной структуры; самостоятельность пролетариата, самоорганизация пролеткультовских организаций, взаимосвязь и взаимовлияние с другими революционными организациями; идеологические противоречия, противостояния членов Пролеткульта в отношении процесса украинизации и тому подобное. К *педагогическим основам* относим такие, как: цель, принципы, направления, функции, содержание, формы, методы, результаты деятельности; методическое обеспечение и тому подобное²². При этом понятие «организационные» и «педагогические» основы рассматриваем как взаимосвязанные и взаимодополняющие на разных этапах деятельности Пролеткульта.

Итак, Пролеткульт реализовывал образовательно-просветительские (овладение знаниями, усвоение социальных норм, восприятие эстетических ценностей, содействие социализации личности) и творческие (накопления инновационных знаний, утверждение новых норм, создание оригинальных произведений искусства) задачи в деле создания новой социалистической культуры, формирование нового человека, нового общества. Реализация этих задач происходила неоднозначно в зависимости от внешних обстоятельств и внутренних факторов, постоянной динамики изменений количественных и качественных показателей, важно проследить с целью выяснения предпосылок зарождения Пролеткульта как социокультурного явления, оснований и фундаментов

²² Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – С. 325.

прогрессивной, инновационной образовательно-воспитательной деятельности своего времени, определения эффективных форм культуротворческой деятельности среди широких слоев населения, выделение причин упадка массовой организации.

Литература

- Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бу-сел. – К. – Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с.
- Енциклопедія освіти / АПН України; [голов. ред. В. Г. Кремінь]. – К.: Хрінком Ін-тер, 2008. – 1040 с.
- Карпов А. В. Русский Пролеткульт: идеология, эстетика, практика: монография / А. В. Карпов. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. – 260 с.
- Касьянов Г. В. Сталінізм і українська інтелігенція (20–30-і роки) / Г. В. Касьянов, В. М. Даниленко. – К.: Наук. Думка, 1991. – 96 с.
- Касьянов, Георгий Владимирович. Интеллигенция советской Украины 1920-х – 30-х годов: социально-исторический анализ: автореферат дис.... доктора исторических наук: 07.00.02 – Киев, 1993 – Количество страниц: 34 с.
- Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. — М.: Росмэн. Под редакцией проф. Горкина А. П. 2006.
- Ольховский Е. р Формирование рабочей интеллигенции в России в конце XIX – на-чале XX века \ Е. Р. Ольховский \ \ Рабочие и интеллигенция в России в эпоху ре-форм и революций, 1861 – 1917. – СПб., 1997. – С. 77–95.
- Ортега-і-Гасет Х. Вибрані твори / Ортега-і-Гасет Х. – К.: Основи, 1994. – 420 с.
- Педагогічний словник / АПН, Ін-т педагогіки; підгот. Н. Б. Копиленко [та ін.]; відп. ред. М. Д. Ярмаченко. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
- Педагогічно-просвітницька діяльність громадських організацій України (друга поло-вина XIX – початок XX ст.): монографія \ авт. Кол.: І. В. Албул, О. О. Гоменюк, О. Д. Балдинюк, Л. Д. Березівська, О. М. Бойко, Г. В. Бондаренко, В. П. Ісаченко, Н. М. Коляда, О. О. Матрос, Ю. В. Підвальна, Н. С. Побірченко, І. Г. Резніченко, С. О. Роечко, Л. В. Хоменко, О. М. Шевчук. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – 417 с.
- План организации пролеткульта // Организация пролеткультов. – II издание. – Рос-тов н/Д.: [Б. и.], 1920. – С. 5–9.
- Політологія: підручник \ І. С. Дзюбка, К. М. Левківський, В. П. Андрущенко та ін.; за заг. ред. І. С. Дзюбка, К. М. Левківського. – К.: Вища шк., 1998. – 304 с.
- Романенко Г. О. Еволюція художніх і літературних об'єднань України: історико-культурологічний вимір: монографія / Г. О. Романенко, В. М. Шейко. – К.: Ін-т культурології Акад. мистецтв України, 2008. – 208 с.
- Свідзинський А. Самоорганізація і культура / А. Свідзинський; Фондація ім. О. Оль-жича. – К.: Вид-во ім. Олени Теліги, 1999. – 288 с.
- Сліпко-Москальцов К. Радянський художник і мистецька спадщина // Червоний шлях. – 1928. – № 2. – С. 125 – 143.
- Философская Энциклопедия. В 5-х т. – М.: Советская энциклопедия. под редакцией Ф. В. Константинова. 1960–1970.

Холостенко Є. Перший досвід (з приводу розпису та скульптурного оформлення Всеукраїнського селянського санаторія) // Критика. – 1929. – № 1. – С. 74 – 87.

SUMMARY

Oksana Kravchenko

Educational and cultural activities of Proletkult (1917–1932): conceptual and categorical analysis

In this paper, the author performs an analysis of the definitions of the term “proletcult” as given in research results and reference books. Based on them, the author defines the Proletkult (1917–1932) as an educational and culture-building independent, voluntary organization, the purpose of which was theoretical substantiation of the concept of “proletarian culture” and thus creation of corresponding organizational-pedagogical conditions for the identification and development of creative potential of working population (the proletariat) in various fields of art (literature, music, theatre, visual arts) and science, methodical and practical support of educational outreach in proletkultists institutions (proletarian universities, job clubs, children’s Proletkult theaters, studios, etc.).

Key words: Proletkult, culture, education, creativity, organization, art.

STRESZCZENIE

Oksana Kravchenko

Edukacyjna, wychowawcza i kulturotwórcza działalność Proletkultu (1917–1932): analiza pojęciowo-kategorialna

W artykule „Edukacyjna, wychowawcza i kulturotwórcza działalność Proletkultu (1917–1932): analiza pojęciowo-kategorialna” na podstawie analizy terminologicznej określeń pojęcia „proletkultu” w literaturze naukowej i wydaniach słownikowo-informacyjnych proponujemy własne określenie: Proletkult (1917–1932) – edukacyjno-wychowawcza, kulturotwórcza, niezależna, dobrowolna organizacja, celem działalności której było znalezienie podstaw teoretycznych pojęcia „kultura proletariacka” i stworzenie na tej podstawie odpowiednich warunków organizacyjno-pedagogicznych dla wyjawienia i rozwoju twórczego potencjału pracowników (proletariatu) w różnych dziedzinach sztuki (literatura, muzyka, teatr, sztuki plastyczne) i nauki, teoretyczna i praktyczna organizacja pracy oświatowej w organizacjach Proletkultu (uniwersytety proletariackie, kluby pracownicze, dziecięcy proletkult, teatry, sekcje itp.).

Słowa kluczowe: Proletkult, kultura, wykształcenie, twórczość, organizacja, sztuka.

Data wpływu artykułu: 18.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 31.10.2016 r.

Natalia Koliada

e-mail: koliada_n@mail.ru

Формирование духовности личности в институте детского движения: проблемы и перспективы развития

SUMMARY

В статье «Формирование духовности личности в институте детского движения: проблемы и перспективы развития» сделан анализ процесса формирования духовности сквозь призму детского движения как учреждения социализации, уникального явления социально-патриотического воспитания подрастающего поколения. Автор показывает, что изучение теории и практики детского движения как фактора формирования индивидуальной духовности в современных условиях все больше актуализируется, в тоже время поддерживает развитие современной теории и практики образования, способствует улучшению детского движения, социокинетики как науки общественного движения в детской среде.

Ключевые слова: духовность, личность, детское движение, социокинетика.

Ответственность за детей, их жизнь, здоровье, физическое, психическое и социальное развитие – это не только аксиома гуманистической педагогики, это ещё и правовой принцип отношения общества, государства, каждого отдельного взрослого к миру детства. В современном обществе одним из актуальных вопросов, который нуждается в немедленном решении, является духовное возрождение личности.

Вопрос духовности является одним из основных среди большого количества проблем, которые сегодня волнуют учёных и практиков: философов, социологов, педагогов, психологов и т.д. Однако особенное место проблема духовности занимает в педагогике – «...науке, которая имеет задание не только произвести, очертить, определить пути, средства и методы формирования определённых компетентностей, знаний, умений, а ещё и, что очень важно, привить и развить определённые качества, способности, черты характера и поведения человека. Всегда и во все времена она занималась вопросами, которые прямо или опосредствовано касались духовности, вкладывая в них разные смыслы, в зависимости от исторической эпохи, требований общества, направлений социального развития и т.п.».

В соответствии с дефиницией, поданной в «Энциклопедии образования» (2008) духовность – это «... категория человеческого бытия, которой выражается его способность к самому созданию и созданию культуры. Духовность является высшим уровнем

развития личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами её жизнедеятельности являются высшие человеческие ценности. Это уровень наиболее зрелой и ответственной (перед собой и др.) личности, способной не только познавать и отображать близлежащий мир, но и творить его».

Однако, как свидетельствует практика, отмеченные выше человеческие ценности как основные мотивационно-смысловые регуляторы жизнедеятельности зрелой и ответственной личности сегодня нивелируются. Среди условий социальной необходимости на первый план выступает растущее беспокойство состоянием детской среды: в «занятой постоянными реформами» стране дети часто лишены признаков морально-ценностных ориентиров, образцов социально одобренного поведения. А это в свою очередь привело к тому, что перед детьми и подростками как никогда остро стоит проблема: «Что расценивать как подлость – что как порядочность?».

По мнению отечественных и зарубежных учёных, сегодня в силу изменений общей ориентации воспитания из коллективистской на индивидуалистскую и других факторов социального, политического и психологического плана, состоялись существенные изменения системы отношений ребёнка к окружающему миру, к другим людям, к самому себе. Причём растущая дегуманизация отношений в детской среде очень часто выражается в крайних формах: в росте детской жестокости и подростковой преступности, в общей криминализации детской субкультуры – её языка, игровых форм, общения, общих установок. По словам академика Д. Фельдштейна, всеобщий переход к рыночным, в социально-гуманитарной сфере – так называемых «отношений услуг», усиливает в том же всеобщем масштабе «...усвоение потребительской позиции, нивелирует, размывает у детей и подростков понятия взрослости как ответственности, зрелости. Детство воспринимает себя как предмет забот взрослых, а не субъект социального мира».

В контексте отмеченного выше приобретает актуальность исследование социальных институтов, направленных на формирование зрелой и ответственной личности, развитие у неё высших человеческих ценностей, личности, способной познавать, отображать и творить близлежащий мир.

В новых социокультурных условиях наблюдается значительный интерес к общественной жизни в детском обществе – обществе действенном, творческом, перспективном; обществе, которое проявляет свою социальную активность через детское движение – своеобразный институт социализации личности, уникальный феномен социально-гражданского воспитания подрастающего поколения; форму активного выражения детства, которое заявляет взрослым о детских потребностях, проблемах, возможностях, особенностях, напоминает о себе, защищает свои права.

Одним из важных и действенных институтов социализации личности выступают детские организации, объединения и другие детские формирования – структуры детского движения. В развитии гражданского общества важную роль играют общественные объединения Украины, среди которых 2,2 % составляют детские. Указанное вопрос стал предметом обсуждений во время общественных слушаний «Детское общественное движение Украины: лучшие практики», состоявшихся 4 марта 2016 в зале Президиума НАПН Украины (г. Киев). Цель мероприятия, организованного учеными Института проблем воспитания НАПН Украины в сотрудничестве с Общественным советом при Министерстве молодежи и спорта Украины и при его поддержке, – обсуждение современного состояния, проблем и перспектив развития детского движения в Украине, а также одобрение проекта Концепции поддержки и содействия развитию детского движения в Украине.

Детское движение является предметом изучения таких научных отраслей, как история, социология, психология, педагогика. В работах Л. Алиевой, Н. Басова, М. Богуславского, А. Волохова, А. Кирпичника, Э. Мальцевой, И. Руденко, Е. Титовой, Т. Трухачёвой и др. отражена история развития науки о детском движении. Исследования С. Дыбы, Ю. Жданович, Я. Луцкого, В. Окарина, Н. Онищенко, Р. Охримчук, Ю. Полищука, С. Харченко, М. Чепиль, Л. Яровой и др. посвященные разным аспектам деятельности современных детских и молодежных организаций в Украине.

Однако, историографический анализ источников по данной проблеме свидетельствует о том, что на сегодня исследование детской организации как института формирования духовности личности практически отсутствуют. В центре внимания исследователей – проблемы формирования личности ребёнка в условиях детской организации, который рассматривался в основном лишь как средство воспитательного влияния на личность, как определён социальный фон её развития. В поле зрения учёных не попали проблемы, которые раскрывают феномен детского движения сквозь призму социологии детства – науки о детском движении.

В условиях кризиса традиционных институтов социализации личности (семьи, школы) важное место в жизни ребёнка занимают детские объединения, организации, в которые ребёнок приходит добровольно, имея надежду удовлетворить там свои собственные интересы и потребности, реализовать свои идеи в полезных делах, или привлечь к решению общественных заданий, разобраться в смыслообразующих моментах такой непростой жизни. Ребёнок приходит в детское содружество, чтобы жить: жить сегодня и сейчас, не ожидая, пока жизнь станет лучше устроенной и предоставит ему более широкий спектр возможностей для успешной самореализации. Поэтому именно через детское движение (объединение, организацию) ребёнок входит в общество и именно детское движение становится важным институтом его социализации.

Детское движение – это сложная динамическая система, разноплановая категория, многоаспектное понятие. Об этом свидетельствует, в частности, отсутствие единого подхода к его определению. В чём же заключается сущность понятия «детское движение»? Приведем несколько примеров его современного толкования.

Детское движение – закономерное явление. Свидетельством этого является его происхождение, характер, цели и роль в жизни ребёнка. Детское движение является своеобразным институтом социализации, уникальным феноменом социально-гражданского воспитания подрастающего поколения; формой активного выражения детства, которое заявляет взрослым о детских потребностях, проблемах, возможностях, особенностях, напоминает о себе, защищает свои права. Детское общественное движение – это естественное, самостоятельное, постепенное вхождение детей в мир взрослых благодаря разнообразным сферам детской деятельности: образовательной, семейной, игровой.

В словаре-справочнике «Детское движение», подготовленном Ассоциацией исследователей детского движения подано более десяти определений данного понятия. В частности, детское движение – это способ освоения детьми мира и воздействия на него путем коллективной деятельности в кругу сверстников (В. Луков); конкретно-историческое состояние институциональной организованности детей и подростков, характеризующееся наличием и динамикой разного типа добровольных сообществ, объединений, организаций и формирований (И. Никитин); составная часть социального движения, представляющая совместимые действия детей и взрослых, объединившихся с целью накопления социального опыта, формирования ценностных ориентаций и самореализации; уникальный социально-педагогический фактор, активно стимулирующий детское

самоутверждение, самоопределение и, в конечном счёте, социализацию (Р. Литвак); объективное проявление закономерности цивилизационно-антропологического развития человечества; развития взаимоотношений Детства (самостоятельной социально-природной структуры) и Взрослого общества; результат конкретно-исторического развития государств в конце XIX – начале XX века (Л. Алиева).

Таким образом, согласно структурному анализу понятия «детское движение» в узком смысле – это форма самоорганизации детской социальной активности, процесс социально-педагогического сотрудничества равнозначных субъектов социального действия (дети и взрослые), направленной на социализацию, социальное воспитание, социально-педагогическую поддержку ребенка, защиту его прав, развитие интересов, реализацию замыслов и т.п. В широком смысле детское движение – это целостное сложное многоуровневое динамическое относительно самостоятельное социально-педагогическое явление, охватывающее взаимосвязанные структурные составляющие (организационно-управленческую, содержательную, научно-методическую), которые обеспечивают его организацию, функционирование, целостность и зависят от характера взаимодействия объекта (направление социально-педагогической деятельности), субъекта (дети) и соучастников социально-педагогического процесса (взрослые – организаторы детского движения, представители общественности и др.).

В научной сфере сегодня прослеживается тенденция к согласованию в основных подходах относительно понимания природы детского движения, его сущности, принципов построения и функционирования. Определение средств влияния общественно-го формирования на личность ребёнка, обоснования путей стимулирования позитивной самоорганизации, социальной детской активности в решении проблемы оптимального взаимодействия взрослых и детей, прогноза состояния детского движения в скором будущем и т.д. – эти и другие проблемы являются предметом исследования науки о детском движении – социокинетики детства – особенной научной отрасли, системы (совокупности) научных знаний о детском общественном движении, которая включает: общую теорию детского движения, методику деятельности детских общественных объединений, организаций, историю и историографию детского движения и др..

Объектом социокинетики является детское движение как особенное социальное явление, которое реально связывает мир детства и мир взрослых; как специфическая форма участия детей в общественной жизни, которая объективно содержит в себе механизм реализации гражданских прав и свобод ребёнка; как своеобразный социально-воспитательный институт, который направляет процессы социализации личности. Предмет социокинетики предусматривает исследование состояния и развития детского движения в государстве и обществе (тенденции, факторы, условия, закономерности, общее и особенное в связях и отношениях с государственными и общественными структурами); сущности детских объединений, процессов их создания и функционирования, особенностей и основ деятельности их разных типов и видов (правовые, экономические, социально-психологические, педагогические, организационно-методические и др.), их социальных связей и отношений, взаимодействия; процессы развития личности в деятельности детских объединений (факторы, условия, закономерности, характер межличностного взаимодействия, социальные роли и позиции детей и взрослых в детском движении).

Весомая доля заданий, которые ставит перед собой социокинетика как наука о детском движении, направлена на преодоление современного кризиса духовного воспитания, на формирование духовности, развитие духовно богатой личности, подрастающего поколения в целом.

По мнению исследователей, фактическая ценность детского движения для ребёнка заключается в предоставлении ему уникальных возможностей для самореализации в общественно-ценностном пространстве жизни. Ценности детского движения – это «...объекты материальной и духовной жизни детей и взрослых, которые владеют исключительной значимостью для детского движения в контексте развития современного общества».

Одним из аспектов приоритетной сферы интересов всех общественно-государственных институтов, которые реализуют задание социализации и воспитания личности, есть создание условий для формирования морально ценностного пространства ребёнка. Поэтому ценности детского движения имеют не только субъективный характер, но и имеют объективную значимость. Участие ребёнка в детском движении дает возможность усваивать и воссоздавать такие индивидуально значимые личностные ценности, как самоактуализация, самореализация, самостоятельность, детская игра, романтика, символика, атрибутика, детское самотворчество (через выработку норм жизни, выраженных в законах, обычаях, традициях своих организаций), идеалы и идеология, детская субкультура и общественно значимые личностные ценности: законопослушность, разумный оппозиционизм, права ребёнка, социальная активность, профессиональная ориентация, гражданственность, социально значимая деятельность.

Причём названные выше ценности существуют на пересечении плоскостей индивидуальной жизни ребёнка, детских содружеств и общественно-государственной жизни и носят взаимопроникающий характер. Усвоение и воссоздание ребёнком ценностей детского движения дает ему возможность реализовать траекторию своего личностного развития в государстве и обществе, которые за счёт осознания объективного характера ценности детского движения имеют возможность педагогически целесообразного влияния на ценностные ориентации современных детей и подростков на базе таких общечеловеческих ценностей, как порядок, мир, стабильность.

В этом плане заслуживает внимание роль взрослого лидера и организатора детского движения как носителя позитивных ценностей, который за счёт своих лидерских качеств и организаторских способностей в значительной степени влияет на оздоровление ситуации как внутри детского движения, так и на процесс формирования позитивного отношения к детскому движению в мире взрослых.

Этот вопрос приобретает особенную актуальность в связи с тем, что, как показывает практика, ценностные ориентации взрослых лидеров детского движения очень разнообразны и в этом многообразии существует ориентация как на общечеловеческие ценности, так и на асоциальные, антисоциальные, а иногда даже человеконенавистные антиценности. Причём их носители владеют безусловной привлекательностью для значительной части современных детей, которая приводит к серьёзным личностным деформациям, антисоциальным поступкам и не может не вызывать тревогу общества и в первую очередь – педагогической общественности.

На пути развития современного детского движения сегодня встречается много проблем. Исследователи отмечают, что новое поколение независимой Украины «расколото» на большое количество общественных молодёжных и детских организаций, но они не являются ни влиятельными, ни популярными, ни действенными. Ребёнку всегда интересно найти группу, где бы он мог сказать «мы», где бы нашёл товарищей и смог заняться с ними общим делом. Общественные организации предоставляют такую возможность, но почему-то этой возможностью пользуются не все юные украинцы.

По результатам исследований, среди наиболее существенных проблем детских организаций – финансовые: организации, количество членов которых превышает тысячу,

не собирают членских взносов; коммерческие же структуры и частные лица вкладывают деньги в большие организации, считая, что количество определяет качество. То же происходит и с дотациями органов местного самоуправления – немногочисленные организации практически теряют материальную поддержку и этих структур. Через недостаточность финансирования детские организации нередко обращаются за помощью к политическим силам, и в результате становятся идеологически зависимыми.

Ещё одна из проблем детского движения, которая нуждается в немедленном решении, – потребность в подготовке высококвалифицированных кадров для работы с детскими и молодёжными объединениями, взрослых лидеров-организаторов детского движения. Педагоги говорят, что «... дверь, через которую ребёнок входит в общество, – это общественные организации. Они похожи на маленькие государства, в которых дети имеют всё то, что есть во взрослой жизни, но действуют они в этих государствах под защитой взрослых». Но взрослых, настоящих профессионалов в работе с детскими организациями и объединениями, как раз и недостает.

Анализ современной практики выявил, во-первых, проблемы профессиональной некомпетентности взрослых (социальных педагогов, организаторов) в вопросах взаимодействия с детскими объединениями, а также отсутствие кадров, которые способны поддержать детскую социально и личностно значимую инициативу и самостоятельность. Одна из причин – новизна ситуации, которая сложилась в детском движении: монополизированный, вариативный за целями, ценностями, направленностью деятельности, разнообразный за формами, он имеет пока что незначительное социальное и воспитательное влияние и нуждается в подготовке соответствующих высококвалифицированных специалистов – организаторах детского движения.

Сегодня появляются первые методические пособия по теоретико-методическим вопросам организации детского движения. Это вызвано, в первую очередь, практической необходимостью подготовки кадров для детских организаций и объединений. В этом контексте заслуживают на внимание научные и учебно-методические издания, которые полностью или частично посвящены вопросам подготовки педагогов-организаторов детского движения: справочник-пособие лаборатории детских объединений Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины «Детские объединения Украины в измерениях прошлого и современного» (Луганск, 2006); учебно-методическое пособие «Детские общественные организации» (Л. Мазуренко); методическое пособие для организаторов детского движения «Время созидать» (Москва, 2007), монография И. Руденко «Подготовка организаторов детского движения в России» (Москва, 2008), издание Ассоциации исследователей детского движения (Россия), среди которых: «Социокинетика. Лидерство в детском движении: время и ценности» (Москва, 2004), «Социокинетика. Стратегия и тактика детского движения нового века» (Москва, 2002), «Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде» (Москва, 2002) и др.

Однако современная практика свидетельствует о недостаточности существующих форм подготовки организаторов детского движения, которые сегодня в основном ограничены академической подготовкой специалистов социальной и социально-педагогической сферы в вузе. Современность требует более широкого распространения нетрадиционных, инновационных форм формирования кадрового потенциала взрослых лидеров детских формирований (семинаров, таборных собраний, школ лидеров, тренингов и т.п.), которые будут способствовать, прежде всего, формированию социальной компетентности организаторов детского движения.

Современность выдвигает ряд требований по повышению эффективности подготовки современных организаторов детского движения, среди которых: обновление содержания подготовки (общефилософские основы, психолого-педагогические основы, технологии, методики организации жизнедеятельности детей и взрослых в детских объединениях); сосредоточение внимания на осознании опыта прошлых лет; учет возрастных особенностей и прав детей и т.п. На повестке дня – формирование настоящего социально компетентного организатора детского формирования. Современность требует разработки эффективных моделей и механизмов подготовки кадров для детского движения с учетом адекватных особенностям времени ориентаций и интересов детей, а также социально-политической ситуации.

Таким образом, процесс формирования духовности личности сквозь призму такого социального института, как детское движение – это диалектический процесс приобретения опыта социальных отношений и усвоение новых социальных ролей, которое происходит в разных сферах деятельности, общения и самопознания путём усвоения, присвоения, обогащения и передачи ребёнком опыта социального взаимодействия детей и взрослых; процесс формирования зрелой и ответственной личности, развития у нее высших человеческих ценностей, личности, способной познавать, отображать и творить близлежащий мир. Изучение теории и практики детского движения как института формирования духовности личности является актуальной проблемой, исследование которой будет содействовать развитию современной теории и практики воспитания и усовершенствованию педагогики детского движения, социокинетики как науки о социальном движении в детской среде.

Литература

- Громадські слухання «Дитячий громадський рух України: країці практики»* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/905/>
- Детское движение. Словарь-справочник. Издание 2-е, переработанное и дополненное.* – М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2005. – 543 с.
- Дитячі громадські організації.* – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – 192 с.
- Дитячі об'єднання України у вимірах минулого та сучасного: Довідник-посібник* / Р.М. Охрімчук, Л. В. Шелестова, О. В. Кравченко та ін. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 256 с.
- Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- Коляда Н.М. *Соціокінетика дитинства: наука про дитячий рух* / Н. М. Коляда // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». Вип. 166. – Черкаси, 2009. – С. 72–76.
- Руденко И.В. *Подготовка организаторов детского движения в России (историко-педагогический анализ): монография* / И. В. Руденко; под. ред. Л. В. Алиевой. – М.: Пед. общество России, 2008. – 232 с.
- Рябоконт Л. *Дефіцит лідерів? Чому в Україні непопулярні дитячі та молодіжні організації* / Л. Рябоконт // День. – № 114, четвер, 30 червня 2005. – С. 3.

Социокинетика. Стратегия и тактика детского движения нового века. – М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2002. – 512 с.

Сухомлинська О.В. *Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук* / О. В. Сухомлинська. – К.: Всеукраїнський фонд «Добро», 2006. – 44 с.

Ценности детского движения // Социокинетика. Лидерство в детском движении: время и ценности / Сост. и ред.: Т. В. Трухачёва, А. Г. Кирпичник. – М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2004. – С. 301–307.

SUMMARY

Natalia Koliada

Forming spirituality of personality in the institute of children's movement: problems and prospects

This paper contains an analysis of the process of spirituality formation performed through the prism of children's movement, which is an original institute of personality socialization, and a unique phenomenon of civil education of the young generation. Theory and practice of children's movement as an institute of acculturation is a crucial issue, which might contribute to the development of modern theories and educational practice. Sociokinetics is a research discipline dealing with children's movement and its environment.

Key words: spirituality of an individual, children's movement, sciences of children's movement.

STRESZCZENIE

Natalia Koliada

Kształtowanie duchowości jednostki w instytucji ruchu dziecięcego: problemy i perspektywy rozwoju

W artykule „Kształtowanie duchowości jednostki w instytucji ruchu dziecięcego: problemy i perspektywy rozwoju” przedstawiona jest analiz procesu kształtowania duchowości poprzez pryzmat ruchu dziecięcego – instytucji socjalizacji jednostki, unikatowego fenomenu społecznego i patriotycznego wychowania dorastającego pokolenia. Autor pokazuje, że studiowanie teorii i praktyki ruchu dziecięcego jako instytucji kształtowania duchowości jednostki jest problemem dzisiejszego dnia. Badanie tego fenomenu będzie wspomagać rozwój nowoczesnych teorii i praktyki wychowania oraz doskonalenia pedagogiki ruchu dziecięcego, socjokinetyki jako nauki o ruchu społecznym w środowisku dziecięcym.

Słowa kluczowe: duchowość jednostki, ruch dziecięcy, socjokinetyka, nauka o ruchu dziecięcym.

Data wpływu artykułu: 18.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 31.10.2016 r.

Ernest Magda

Uniwersytet Zielonogórski
ernest.magda@wp.pl

Idea *community policing* w pracy polskiej Policji

STRESZCZENIE

Artykuł *Idea community policing w pracy polskiej Policji* dotyczy zasad współpracy Policji ze społecznością lokalną, sposobów wdrożenia filozofii *community policing* jako warunku skuteczniejszej realizacji prewencyjnej oraz edukacyjno-wychowawczej funkcji Policji.

Słowa kluczowe: Policja, *community policing*, edukacja, społeczność lokalna, prewencja.

Wstęp

Zmiany ustroju i stosunków społeczno-gospodarczych, które dokonały się w Polsce po roku 1989, wywarły wpływ na jakość funkcjonowania kluczowych instytucji w państwie, w tym Policji. O ile funkcje i zadania Policji nie uległy radykalnej zmianie, to zmieniła się filozofia ich realizacji. Przejście od aktywności reaktywnej do proaktywnej jest procesem opartym na założeniach koncepcji *community policing*, w której akcentuje się partnerstwo różnorodnych sił społecznych i potencjałów lokalnych na rzecz bezpieczeństwa jako dobra wspólnego. W nowym łańdże ustrojowym Policja przejęła rolę animatora oddolnych inicjatyw na rzecz bezpieczeństwa. Otwarcie na problemy społeczne, wykraczające poza represyjną reakcję na wykroczenia i przestępstwa, przysporzyło Policji sprzymierzeńców w realizacji ustawowych zadań. „Ocieplenie” wizerunku Policji spowodowało ciągle rosnące zainteresowanie młodych ludzi wstąpieniem do tejże formacji przy jednoczesnym wzroście zaangażowania w zróżnicowane inicjatywy obywatelskie osób, które wcześniej identyfikowały problematykę bezpieczeństwa jako wyłączną domenę Policji.

Współcześnie polska Policja realizuje zadania własne poprzez oddolne rozwiązywanie załączków problemu, zanim eskaluje on w akcji społecznie destrukcyjnej. Poza instrumentami prawnymi o charakterze represyjnym funkcjonariusze coraz częściej wykorzystują w swojej pracy dorobek nauk społecznych. O ile socjologia Policji jest faktem naukowo uznanym, to pedagogizacja działalności w zakresie bezpieczeństwa – a szczególnie w obrębie profilaktyki, edukacji i wychowania – wymaga empirycznej eksploracji.

Koncepcja *community policing*

„Zapobieganie” i „zwalczanie” to terminy najczęściej przywoływane dla zobrazowania funkcji i zadań policji w obszarze bezpieczeństwa obywateli. Według R.R. Roberga i J. Kuykendalla [1984, s. 11] policja wypełnia trzy podstawowe funkcje: prewencyjną, represyjną i usługową. Każda z funkcji jest pochodną misji policji zawartej w definicji tejże organizacji. Polski ustawodawca podkreśla i eksponuje służebną rolę Policji wobec społeczeństwa. Zgodnie z ustawą: „tworzy się Policję jako umundurowaną i uzbrojoną formację służącą społeczeństwu i przeznaczoną do ochrony bezpieczeństwa ludzi oraz do utrzymywania bezpieczeństwa i porządku publicznego” [art. 1. ustawy o Policji...].

Ustalenie właściwych proporcji między zadaniami o charakterze zapobiegawczo-pomocowymi a *stricto* represyjnymi jest istotne dla prawidłowej współpracy na płaszczyźnie policjant–obywatel. Doświadczyły tego amerykańskie formacje policyjne koncentrujące się w latach 1920–1970 na bezwzględnej walce z przestępczością kosztem codziennych kontaktów z mieszkańcami społeczności lokalnych. W efekcie, mimo spektakularnych osiągnięć na polu walki z przestępcami, nastąpiła separacja Policji od pozostałej części społeczeństwa [Lee-Sammons, Stock, 1993]. W latach 60-tych poza ostrą represją wobec sprawców przestępstw służby amerykańskie brutalnie rozprawiły się z nasilonymi i licznymi protestami społecznymi o zróżnicowanym charakterze, co prowadziło do polaryzacji postaw na „my – społeczeństwo i oni – policja” [Greene, 1993, s. 71 i nast.]. Historia polskiej Policji sprzed roku 1990 nauczyła nas, że upolitycznienie działań policyjnych może doprowadzić w sposób trwały do zerwania więzi społecznych w relacjach z policją. W efekcie w miejsce oczekiwanej poprawy stanu bezpieczeństwa wzrasta poczucie braku bezpieczeństwa i obustronnej nieufności.

Przemiana Milicji Obywatelskiej w Policję, jako jedno z wielu następstw transformacji ustrojowej, dała początek asymilacji do polskiej rzeczywistości nowej (w polskich warunkach) filozofii *community policing*. Ów sposób pojmowania kontaktu policjanta z obywatelem, jakkolwiek obecny w praktyce służbowej, wydaje się nadal niezbyt powszechny w świadomości funkcjonariuszy tzw. pierwszego kontaktu. Jedną z definicji *community policing* zakłada, że jest to „partnerstwo między policją a przestrzegającymi prawa obywatelami, którego celem jest znajdowanie skutecznych i trwałych sposobów rozwiązywania problemów i przyczynianie się tym samym do poprawy jakości życia w gminach lub sąsiedztwie” [za: Maiwald, 2002, s. 237]. Zatem przyjęć należy, że termin społeczność lokalna odnosi się w tym przypadku do „gmin i sąsiedztw”, co z perspektywy socjologicznej traktować należy jako wymiar przestrzenny, społeczny i psychologiczny.

W polskiej literaturze idea *community policing* została wszechstronnie opisana, dlatego przytoczyć należy jedynie podstawowe obszary problemowe poddawane praktycznej operacjonalizacji w kontekście działań prewencyjnych. Należą do nich: „[...] współpraca w dziedzinie zwalczania przestępczości różnych instytucji i agencji, w tym lokalnej społeczności, jakość życia lokalnej społeczności, zagrożenia przestępczością, przyczyny przestępczości oraz prewencja kryminalna” [Wiśniewski, 2002, s. 30].

Wdrażanie nowej jakości w kontaktach policjant–obywatel pierwotnie powierzono dzielnicowym, co jednak napotkało szereg przeszkód praktycznych wynikających przede wszystkim z ograniczeń mentalnych. Jeszcze w latach dziewięćdziesiątych dzielnicowy angażowany był do licznych zadań o charakterze reaktywnym, a także wzmacniał bezpośrednio pionierzy kryminalne. Służba obchodowa oznaczała dodatkową siłę wsparcia w dyslokacji służby

dyżurnego jednostki (stanowiska kierowania) jako kolejny patrol do reakcji na bieżące zdarzenia. Powszechną praktyką (często wbrew wytycznym przełożonych wyższego szczebla i postulatom społecznym) było zlecenie dzielnicowym prowadzenia czynności sprawdzających w trybie art. 307 kodeksu postępowania karnego, a w konsekwencji licznych postępowań przygotowawczych, głównie w kategorii przestępstw przeciwko opiece i rodzinie, jak i przeciwko mieniu.

W kierownictwie komend i komisariatów panowało powszechne przekonanie, że funkcja dzielnicowego, jako policjanta uniwersalnego do „wszelkich zadań”, jest najlepszym stanowiskiem w zdobywaniu wszechstronnego doświadczenia zawodowego i sposobem wejścia na ścieżkę awansu zawodowego w innych, wyspecjalizowanych strukturach policji. W efekcie brakowało czasu na zadania o charakterze proaktywnym, czyli takie, które definiują filozofię *community policing* jako bliższą relację z obywatelami poprzez stałą obecność funkcjonariusza w terenie [Graham, Bennet, 1995, s. 92].

Chroniczne braki kadrowe i niedofinansowanie polskiej Policji w latach dziewięćdziesiątych nie pozwalały na właściwie ukierunkowany i dynamiczny rozwój prewencji kryminalnej, a takie terminy jak: *community crime prevention*, *community policing*, *community safety* w żaden sposób nie przekładały się na pragmatykę pracy w terenie. Filozofia myślenia prewencyjnego oparta na partnerskiej współpracy ze społecznością lokalną, na silnej współpracy sąsiedzkiej i świadomości obywatelskiej funkcjonowała głównie w debacie naukowej i w postulatach do praktyki. W rzeczywistości ustępowała działaniom reaktywnym opartym na represji prawnokarnej, poddającym się wszechstronnemu pomiarowi i analizom statystycznym. Przez długi czas prace ze społecznością lokalną uznawano za tzw. „prewencję miękką”, trudną do oszacowania, o wątpliwej skuteczności i – co nie bez znaczenia – statystycznie niemierzalną.

W efekcie preferencji działań reaktywnych nad proaktywnymi oraz różnych aberracji strukturalnych¹ i wynikających ze sposobu finansowania Policji w latach dziewięćdziesiątych nie zdołano zahamować dynamiki przestępczości² i wzbudzić oczekiwanego poparcia społecznego dla działalności Policji³.

Pierwsza dekada XXI wieku wiąże się ze zmianą założeń prakseologicznych polskiej Policji. Do tego, aby działać skutecznie i sprawnie, nie wystarczy profesjonalnie przygotowany aparat organizacyjny z pełnym zapleczem technicznym, konieczne jest włączenie społecznej świadomości po obu stronach interakcji. W tym celu szczególnie zadbano o dwa aspekty:

¹ Przykład stanowić może powołanie policji lokalnej. Z założenia ukierunkowana ona była na diagnozowanie i rozwiązywanie problemów lokalnych przez animację środowisk miejscowych w kierunku wspólnej dbałości o stan bezpieczeństwa. Niestety natrafiono na silny oddolny opór mentalny samorządów gminnych. Lokalni władarze przyzwyczajeni do „silnej policji” nie byli skłonni do utrzymywania formacji z ograniczonymi uprawnieniami. W efekcie policja lokalna przeszła do historii już w roku 1995 [zob. Pieprzny, 2007, s. 17–18]. Należy dodać, że dobór funkcjonariuszy do struktur policji lokalnej był wyraźnie przypadkowy, często oparty na selekcji negatywnej, a sami policjanci nie potrafili się odnaleźć w nowej rzeczywistości.

² Szczególnie dotyczyło to przestępstw przeciwko mieniu. Wnikliwej analizy temporalnej problemu dokonał K. Krajewski [2007–2008], wersja poprawiona i rozszerzona artykułu w wydaniu książkowym.

³ Skomplikowane relacje między obywatelami a policją bardzo szczegółowo przedstawia J. Czapka i J. Wójcikiewicz [1999, s. 167–216], analizując postawy konkretne i generalne obywateli wobec Policji. Autorzy dokonali również analizy porównawczej ocen Policji w kolejnych latach na tle innych „wrażliwych” formacji publicznych państwa.

- uznano, że osobiste doświadczenia z kontaktu obywatela i policjanta budują wizerunek formacji i skłaniają do konstruktywnej współpracy nad wspólnym bezpieczeństwem,
- zadbano o medialny wizerunek Policji, komentując poszczególne działania przez profesjonalnie przygotowane służby prasowe.

Ewolucyjna reorientacja w kierunku *community policing* wpłynęła na skuteczność działań we wszystkich obszarach aktywności Policji. Instytucja stała się bardziej transparentna w działaniach i jest postrzegana jako formacja prospołeczna. Zbudowano kapitał do dalszej skutecznej pracy prewencyjnej, a formacja policyjna odzyskała należny jej prestiż wśród innych grup zawodowych.

Należy jednak pamiętać, że policjant jako zawód społecznego zaufania pozostawać będzie pod stałą kontrolą społeczną, przede wszystkim za sprawą przekazu medialnego. W wyszukiwaniu nośnych medialnie *newsów* niektóre dzienniki i stacje telewizyjne koncentrują się na karykaturalnym, incydentalnym obrazie policjanta: w mundurze bez czapki, niosącego do radiowozu reklamówkę z zapiekankami czy przesiadującego godzinami na stacji paliw i pijącego darmową kawę. Wielokrotne epatowanie opinii publicznej pejoratywnie zabarwionym przekazem skutecznie zniekształca wizerunek policjanta i obiektywny obraz jego aktywności zawodowej. Tym bardziej istotne wydaje się, aby codzienny kontakt funkcjonariusza z obywatelem, *face to face*, kształtował oczekiwane relacje.

Poza komunikacją zewnętrzną niezmiernie istotne są relacje wewnątrz formacji. Ich złożoność, hierarchiczna struktura, towarzyszący poziom stresu, odpowiedzialność za podejmowane decyzje, społeczny wymiar podejmowanych przedsięwzięć mają pośredni wpływ na jakość realizacji strategii *community policing* przez poszczególnych policjantów. Niektóre projekty badawcze w ramach komunikacji wewnętrznej uwzględniają szereg obszarów: komunikowanie się przełożonych z podwładnymi, treść i jakość wystąpień publicznych, sposób prowadzenia odpraw i narad służbowych, sposób prowadzenia rozmów kwalifikacyjnych, formę prowadzenia rozmów służbowych, sposoby rozwiązywania bieżących problemów zawodowych, konfliktów interpersonalnych, sposoby rozpowszechniania informacji wewnątrz jednostek organizacyjnych [Stawnicka, 2012, s. 15–37].

Współczesny wizerunek policjanta w percepcji studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego

Współcześnie służba w Policji cieszy się niekwestionowanym powodzeniem wśród młodych ludzi, świadczą o tym setki kandydatów oczekujących na procedurę kwalifikacyjną poprzedzającą przyjęcie do służby. Jest to efekt polityki jakościowego doboru kandydatów do służby wygenerowany przez Policję.

Uniwersytet Zielonogórski na kierunku studiów: pedagogika resocjalizacyjna z poradnictwem specjalistycznym wprowadził przedmiot fakultatywny pod nazwą: procedury policyjne. Przedmiot adresowany jest do studentów, którzy w przyszłości zainteresowani są podjęciem pracy w formacjach policyjnych. Na kurs zapisało się 52 studentów pierwszego rocznika studiów stacjonarnych, w tym 46 kobiet i 6 mężczyzn w przedziale wieku 19–20 lat.

Na pierwszych zajęciach, które odbyły się w marcu 2014 roku przeprowadzono rozmowę sondażową ze studentami pod kątem wizerunku policji z ich perspektywy oraz poproszono studentów, aby, pracując w grupach, sformułowali własną definicję policji jako instytucji. Następnie poproszono, aby studenci, każdy z osobna, odpowiedzieli pisemnie na pytanie: „Jakie odczucia towarzyszą ci podczas kontaktów z policją?”

Wstępna dyskusja ujawniła, że wiedza o służbie w policji jest idealizowana i budowana na bazie filmów fabularnych i beletrystyki sensacyjnej. Studenci posługiwali się również zasłyszanymi mitami na temat policji zdecydowanie odbiegającymi od rzeczywistości służbowej. Następnie, pracując w grupach (bez wcześniejszego przygotowania merytorycznego), przedstawili własne definicje policji, gdzie w *definiens* każdorazowo eksponowano „dbałość o bezpieczeństwo publiczne i obywateli” i „zwalczanie przestępczości”. Zatem intuicyjnie stworzona przez studentów definicja policji pokrywa się w znacznej mierze z definicją ustawową.

Odpowiedzi studentów na pytanie o odczucia towarzyszące kontaktom z Policją można pogrupować w następujący sposób⁴:

- Wynikające z przekonania o represyjno-kontrolnej funkcji Policji, dominowały one w odpowiedziach respondentów, były wskazywane przez 26 studentów. Podnoszono w nich, że sam widok patrolu policji działa dyscyplinująco, wpływa na weryfikację własnego postępowania. W skrajnych sytuacjach, najczęściej niczym nie uzasadnionych, takim kontaktem towarzyszy obawa, lęk i strach (aż w 17 przypadkach!).
- Określane jako neutralna ciekawość. Jeżeli percepcja policji wynikała ze zdarzenia, w którym ta uczestniczyła, to koncentracja następowała wyłącznie na zdarzeniu, w innych przypadkach czynności funkcjonariuszy określane były jako „praca jak każda inna”, a odczucia towarzyszące kontaktom z policjantami 15 studentów określało, używając dwóch bezokoliczników: neutralność i obojętność.
- Określane jako pozytywne i serdeczne. Taki kontekst wypowiedzi można odczytać w 9 odpowiedziach na pytanie. Dominują tutaj następujące stwierdzenia: „utożsamiam się z tą grupą zawodową, radość, sympatia, szacunek, emocje pozytywne, lubię spotykać policjantów”.
- Wynikające z przekonania o dominującym wpływie Policji na stan bezpieczeństwa. W ten sposób wypowiedziało się 8 respondentów.
- Negatywne pojawiły się jedynie w 4 przypadkach, w których zarzucano policjantom brak kompetencji i deficyty kultury osobistej.

Reasumując, można wyprowadzić wnioski, że chociaż przeprowadzony sondaż nie był w żadnej mierze reprezentatywny i dotyczył jedynie wąskiej grupy studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego, wyraźnie zorientowanych zawodowo, to potwierdza on fakt istnienia znacznego potencjału młodych ludzi, którzy mogą i powinni zostać włączeni w sieć interakcji społecznych na rzecz wspólnego bezpieczeństwa. Jedynie część tego potencjału znajdzie miejsce w szeregach formacji policyjnych, natomiast brak jest pomysłu na „zagospodarowanie” pozostałej części. W myśl filozofii *community policing* również podmioty pozapolicyjne powinny zaangażować się w animację na rzecz bezpieczeństwa młodych, dobrze zmotywanych ludzi.

Edukacyjno-wychowawcza funkcja Policji

Stefan Kunowski [1993, s. 20], opisując zjawiska przemian w wychowaniu, zwrócił uwagę na fakt „pedagogizacji wielu instytucji, dotychczas tradycyjnie niewychowawczych [...], jak sądownictwo dla nieletnich i prawo karne dla dorosłych [...]”. Nie wskazując *expressis verbis* Policji jako instytucji prowychowawczej, funkcja oddziaływania na postawy obywatelskie

⁴ Wartości liczbowe nie sumują się, niektóre odpowiedzi studentów były bardzo rozbudowane i z kontekstu odczytywano intencje respondenta. Oryginalne odpowiedzi znajdują się w dyspozycji autora tekstu.

została włączona do pracy tejże formacji. Co istotne, zabiegi o charakterze wychowawczym nie wynikają z ustawowych zadań Policji, lecz zostały wdrożone do działalności prewencyjnej oddolnie, przez samą Policję w interakcji ze środowiskiem lokalnym. W odpowiedzi na zapotrzebowanie społeczne i poddając się nowej filozofii pracy policyjnej, adaptowano do pragmatyki służbowej rozwiązania wygenerowane przez nauki społeczne i humanistyczne.

Polski ustawodawca wskazuje, że jednym z zadań Policji jest: „inicjowanie i organizowanie działań mających na celu zapobieganie popełnianiu przestępstw i wykroczeń oraz zjawiskom kryminogennym i współdziałanie w tym zakresie z organami państwowymi, samorządowymi i organizacjami społecznymi” [ustawa o Policji...]. W ustawie o Policji nie ma wskazówek co do sposobów podejmowania tychże „inicjatyw i działań”, zaznacza się jednak, że ich animacja nastąpić powinna w oparciu o służby państwowe, siły samorządowe i społeczeństwo obywatelskie. Prakseologia przedsięwzięć prewencyjnych w obszarze szeroko rozumianego bezpieczeństwa publicznego coraz częściej opiera się na obszarach wiedzy dotąd nie kojarzonych z profilaktyką. Zaznacza się potrzeba holistycznego podejścia do problematyki bezpieczeństwa publicznego.

Dostrzegając ów pożyteczny trend, należy przeanalizować określone obszary aktywności policyjnej, w których zaangażowany jest – i być powinien – dorobek nauk o wychowaniu. Zróżnicowane relacje łączące obywateli i określone struktury społeczne z Policją spowodowały naukowe, interdyscyplinarne zainteresowanie formacją utożsamianą do niedawna z tzw. „resortem siłowym”.

Przykładem może być próba wyodrębnienia subdyscypliny naukowej określanej mianem „socjologii policji” [Moczuk, 2006]. Odniesienia do nauk o wychowaniu w praktyce służbowej policjantów wskazane zostały w ustawie – Kodeks wykroczeń. Treść art. 41 brzmi: „W stosunku do sprawcy czynu można poprzestać na zastosowaniu pouczenia, zwróceniu uwagi, ostrzeżeniu lub na zastosowaniu innych środków oddziaływania wychowawczego” [art. 41 ustawy – Kodeks wykroczeń...]. Zatem polskie ustawodawstwo dopuszcza, że popełnienie wykroczenia nie musi pociągać za sobą konsekwencji karnych dla sprawcy w postępowaniu sądowym bądź w postępowaniu mandatowym. Kara jest ostatecznym sposobem reakcji na wykroczenie, stosowanym jedynie w razie konieczności. Problem jednak w realizacji tego postulatu. Policjant prowadzący rozmowę ze sprawcą wykroczenia nie jest przygotowywany do prowadzenia rozmowy o cechach *stricte* wychowawczych. Pouczenie przybiera formę „ostatecznego ostrzeżenia” poprzedzającego represję, co nie wypełnia znamion oddziaływania edukacyjnego, a tym bardziej wychowawczego.

Warto w tym miejscu przywołać znaczenie terminu „edukacja” jako ogółu „procesów i oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych [...]” [Okoń, 2004, s. 93]. Istotą edukacji i wychowania jest zatem zmiana. Wątpliwym wydaje się osiągnięcie tego celu (zmiany) w postawie sprawcy wykroczenia w następstwie jednorazowego oddziaływania policjanta. Z przytoczonej definicji edukacji wynika, że skuteczne oddziaływanie wychowawcze jest wprost proporcjonalne do wieku sprawcy: im młodszy, tym większa szansa na pozytywny efekt. Powstaje zatem pytanie: W jaki sposób oddziaływać na dorosłych sprawców wykroczeń, unikając środków represyjnych na rzecz oddziaływań wychowawczych lub jak środki wychowawcze godzić z dolegliwościami w postaci grzywny, mandatu, aby wywołały one trwały skutek w postawie sprawcy? Problem dotyczy zachowań powszechnych i na tyle pospolitych, że część członków społeczeństwa wręcz kwestionuje ich naganność i wpływ na bezpieczeństwo ogółu jak i na jakość życia w ogóle. Powszechne są opinie, że w dużych miastach jazda z dozwoloną prędkością jest niemożliwa, że wulgarne

słownictwo w miejscach publicznych jest tak powszechne, że powinno zostać włączone do zwykłego słownictwa, na zaśmiecanie ulic prawie nikt nie reaguje itp.

Powszechność „błahych” wykroczeń faktycznie nie wymaga aktywności całego aparatu ścigania funkcjonującego w państwie i oceny winy oraz kary sprawcy czynu, wymaga jednak każdorazowej reakcji społecznej w myśl idei *community policing*, w której policjantowi przyznaje się rolę animatora działań w społeczności lokalnej.

Wnioski do praktycznej działalności Policji

Idea *community policing* opiera się na założeniu, że społeczność lokalna bierze odpowiedzialność za stan i poczucie bezpieczeństwa we własnym otoczeniu, Policja zaś, stanowi wyspecjalizowaną agendę animującą aktywność członków społeczeństwa w obszarach życia związanych z bezpiecznym funkcjonowaniem.

Praktyczne wykorzystanie zaplecza społecznego stanowić powinno holistyczny konglomerat wzajemnych relacji i oddziaływań: pojedynczych mieszkańców danego środowiska, pedagogów (zarówno szkolnych, jak i środowiskowych), terenowych pracowników spółdzielni mieszkaniowych, aktywistów organizacji pozarządowych, ze szczególnym uwzględnieniem wolontariuszy, streetworkerów, studentów w ramach różnych kół naukowych, przedstawicieli związków wyznaniowych, funkcjonariuszy aparatu rządowego i samorządowego, na których ciążyą zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa publicznego, i szeregu innych podmiotów tworzących partnerstwo na rzecz bezpieczeństwa.

Integracja partnerów, ich animacja leżą po stronie Policji. Problemem zasadniczym jest wskazanie na te elementy i cechy struktury oraz relacji między ludźmi, które są decydujące w kontekście bezpieczeństwa całej zbiorowości i jednocześnie na tyle istotne dla jednostki, aby zechciała się w nie angażować. Holistyczne ujęcie problemów bezpieczeństwa w środowisku lokalnym wymaga od Policji znajomości głównych cech i elementów tego środowiska:

- materialnej bazy zaspakajania podstawowych interesów i potrzeb odczuwanych przez większość mieszkańców,
- przeważającego typu kultury i obyczajów, wokół których może się organizować większość członków społeczności, mający zdolność ekspansji na jednostki pozostałe poza jego obrębem,
- więzi społeczne i komunikacja interpersonalna, z potencjałem integrowania ludzi w celu jednoczenia się wokół problemów bezpieczeństwa,
- ideały i uznawane oraz wdrażane wzory życia, przejmowane spontanicznie przez większą część członków zbiorowości,
- zdolność formalnych elementów więzi społecznej do kreowania zobowiązań nieformalnych, gotowość do kontroli wewnętrznej w respektowaniu norm społecznych [Urban, 2000, s. 173].

Poznanie cech, elementów i specyfiki społeczności lokalnej to najpoważniejsze wyzwanie dla policji jako koordynatora wszelkich przedsięwzięć z zakresu bezpieczeństwa. Diagnoza społeczna środowiska lokalnego wymaga kompetencji z zakresu pedagogiki społecznej, socjologii, demografii, psychologii i szeregu innych, do których policja nie jest przygotowywana. Zręby tej wiedzy nabywa dzielnicowy, jednak wyłącznie jako podmiot wykonawczy, a przy natłoku innych zadań służbowych jego kreatywność na rzecz integracji społeczności lokalnej jest praktycznie niezauważalna.

Dlatego też, aby uzyskać efekt synergiczny, warto łączyć „pasjonatów” z profesjonalistami w zespoły o charakterze diagnostycznym. Sondaż prowadzony przez wolontariuszy, studentów, osoby szukające inspiracji do działania w przestrzeni publicznej pozwoli aktualizować potencjalne zagrożenia oraz identyfikować środowiska i instytucje z potencjałem do pracy na rzecz bezpieczeństwa w środowisku lokalnym. Spójne i wielopłaszczyznowe działania generowane przez grupy organizujące się przy pionach prewencji policji, których animatorem byłby dzielnicowy trafniej i precyzyjniej zidentyfikują zagrożenia i zasugerują konkretne rozwiązania niż programy płynące z central, unifikujące problemy środowiskowe w sposób często nie przystający do realiów konkretnej społeczności.

Zakończenie

Przedstawione zręby idei *community policing* realizowanej na gruncie polskim prowadzą do refleksji, że jednym z zadań prewencyjnych Policji jest budowanie świadomości społecznej – obywatelskiej, że odpowiedzialność za stan bezpieczeństwa obciąża przede wszystkim poszczególne jednostki żyjące w społecznościach lokalnych. Gotowość i zdolność łączenia tychże sił, ich aktywizacja przysporzy Policji naturalnych sojuszników, którzy z przekonaniem, że we własnym (ale i wspólnym) interesie realizować mogą elementarne czynności w swoim środowisku (diagnostyka problemów, ich lokalizacja i wczesna neutralizacja, identyfikacja czynników kryminogennych przed ich eskalacją itp.). Dlatego też edukacja i wychowanie obywatelskie do bezpieczeństwa stanowić powinny immanentny element strategii *community policing*.

Bibliografia

- Czapska J., Wójcikiewicz J., 1999, *Policja w społeczeństwie obywatelskim*, Kraków.
- Graham J., Bennet T., 1995, *Crime Prevention Strategies in Europe and North America*, Heuni, Helsinki.
- Greene J.R., 1993, *Community policing in the United States Historical Roots, Present Practices and Future Requirements* [w:] *Community policing – Comparative Aspects of Community Oriented Police Work*, red. D. Dölling, T. Feltes, Holzkirchen-Obb, Felix Verlag.
- Krajewski K., 2007–2008, *Przestępczość przeciwko mieniu w Polsce w latach 1924–2005 w świetle danych statystyki policyjnej*, „Archiwum Kryminologii”, tom XXIX–XXX.
- Kunowski S., 1993, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa.
- Lee-Sammons L., Stock K., 1993, *Kriminalprävention. Das Konzept des “community policing” in den USA*, „Kriminalistik”, Heft 3.
- Maiwald K., 2002, *Community policing w USA* [w:] *Mit represyjności albo o znaczeniu prewencji kryminalnej*, red. J. Czapska, H. Kury, Zakamycze, Kraków.
- Moczuk E., 2006, *Czy możliwa jest socjologia policji?*, „Przegląd Policyjny”, nr 1(81), s. 55–73.
- Okoń W., 2004, *Nowy słownik pedagogiczny*, PWN. Warszawa.

- Roberg R. R., Kuykendall J., 1998, *Police & Society*, Wadsworth Publishing Company, Belmont.
- Stawnicka J., 2012, *Komunikacja społeczna Policji. Historia, stan obecny i perspektywy. Opis projektu badawczego* [w:] *Komunikacja w sytuacjach kryzysowych*, t. III, red. J. Stawnicka, Oficyna Wydawnicza WW, Katowice, s. 15–37.
- Urban B., 2000, *Zachowania dewiacyjne młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Ustawa z dnia 20 maja 1971 r. – Kodeks wykroczeń (Dz.U. 1971 Nr 12 poz. 114).
- Ustawa o Policji z dnia 6 kwietnia 1990 roku (Dz.U. nr 30 poz. 179 z 1991 r. z późn. zm.).
- Wiśniewski A., 2002, *O pewnym modelu Policji* [w:] *Bezpieczeństwo to wspólna sprawa*, red. J. Fiebig, M. Róg, A. Tyburska, Wydawnictwo WSPol., Szczytno.

SUMMARY

Ernest Magda

The idea of community policing in the activity of the Polish Police

The paper “The idea of *community policing* in the activity of Polish Police” focuses on the principles of cooperation between the police and the local community, the modes of implementation of the community policing philosophy as a condition for effective prevention as well as the educational function of the police.

Key words: police, community policing, local community, education, prevention.

Data wpływu artykułu: 21.10.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 07.11.2016 r.

Radosława Rychlewska

Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu
e-mail: radoslawa.rych@o2.pl

Dochodzenia online, czyli o działaniach śledczych internautów

STRESZCZENIE

Artykuł ma na celu opis śledztw przeprowadzanych przez internautów w Polsce, jak i na świecie. Autor przedstawił kilka przykładów tejże działalności i na tej podstawie podjął próbę wyodrębnienia psychologicznych aspektów motywacyjnych, którymi kierują się ludzie uczestniczący w internetowych śledztwach, jak również ukazał różnorodność użytych przez nich metod śledczych. W dalszej części wskazano powiązanie omawianego zjawiska z teoriami działań kolektywnych oraz altruizmu z pojęciem „neoplemion” i zjawiskiem „kultury daru”. W ostatniej części artykułu autor omawia kwestię zagrożeń wynikających z aktywności dochodzeniowej internautów, a także zawiera krótką refleksję dotyczącą rozwoju opisanego zjawiska.

Słowa kluczowe: Internet, internauci, altruizm, inteligencja kolektywna, społeczeństwo obywatelskie, śledztwo internautów, społeczeństwo sieci, kultura daru.

Wstęp

W ciągu ostatnich lat nastąpił intensywny rozwój masowych środków przekazu, a zwłaszcza Internetu. Wraz z usieciowieniem społeczeństwa ludzie zaczęli mieć dostęp do coraz większej ilości wiedzy oraz ze zwykłych odbiorców stali się również nadawcami informacji. Doprowadziło to do powstania różnego rodzaju nowych zjawisk społecznych, które w ostatnich latach zyskały na znaczeniu, a co za tym idzie – zaczęły mieć zauważalny wpływ społeczny. Jednym z takich zjawisk jest „śledztwo internetowe”. Za pośrednictwem Internetu zwykli obywatele otrzymali możliwość czynnego włączenia się do działań wykonywanych przez organy ścigania.

Niniejszy artykuł jest próbą usystematyzowania wiedzy na temat śledztw internetowych oraz na podstawie przykładów ustalenia motywów podejmowania przez użytkowników tej formy aktywności.

Rozwój zjawiska

W społeczeństwach tradycyjnych, w których ludzie żyli przeważnie w małych zbiorowościach, pieczę nad porządkiem prawnym stanowili głównie sami ich mieszkańcy. Ze względu

na ich liczbę w momencie zajścia jakiegoś incydentu łatwo było znaleźć i wskazać winowajcę (niekoniecznie rzeczywiście winnego). Sytuacja zaczęła się zmieniać dopiero na przełomie XIX i XX wieku. Szybki rozwój miast i nowoczesnych ośrodków przemysłowych sprzyjał migracji ludności wiejskiej do miast. Narastała anonimowość, alienacja, a tym samym słabła kontrola społeczna. Kryzysy gospodarcze powodowane bezrobociem i bezdomnością wzmagaly frustrację i napięcia, których skutkiem był wzrost przestępczości [Gruza, Goc, Moszczyński, 2009, s. 16]. Ówczesne organy ścigania zmuszone były poszukiwać nowych, humanitarnych, praktycznych metod wykrywania przestępstw oraz ich sprawców, co zaowocowało szybkim rozwojem nauk kryminalistycznych. Postęp technologiczny przyczynił się do powstania takich technik jak: daktyloskopia, cheiloskopia, fonoskopia czy grafologia. Jednakże mimo tak zaawansowanych możliwości wiele deliktów zostaje niewykrytych, a ich sprawcy pozostają niezidentyfikowani, unikając kary.

W latach 60. XX wieku, wraz z pojawieniem się komputerów trzeciej generacji i późniejszemu rozpowszechnieniu sieci internetowych, przestępcy przenieśli część swoich działań na płaszczyznę internetową [Czechowski, Sienkiewicz, 1993, s. 53–54]. Przyczyniło się to do stosowania monitoringu ruchu internetowego [Gruza, Goc, Moszczyński, 2009, s. 571], który w Polsce funkcjonuje jako strona *dyzurnet.pl*, zajmująca się odbieraniem zgłoszeń dotyczących naruszeń w sferze sieciowej. Wyższa Szkoła Policyjna w Szczytnie stara się utworzyć instytucję monitorującą Internet na wzór brytyjskiej Internet Watch Foundation (www.iwf.org.uk) czy niemieckiego Centralnego Biura ds. Kontrolnych Sprawdzień w Zasiobach Sieciowych (ZaRD) [Gruza, Goc, Moszczyński, 2009, s. 572]. Walka z cyberprzestępczością, powstanie informatyki śledczej, postęp technologiczny i coraz większy dostęp społeczeństwa do sieci powoduje zainteresowanie tym obszarem przez część użytkowników Internetu, co zaowocowało zjawiskiem śledztw prowadzonych przez internautów.

Śledztwa internetowe

Omawiane zjawisko jest spotykane w sieci pod nazwą śledztwa bądź dochodzenia internetowego. Co do samych terminów można uznać, iż oba są poprawne, gdyż rodzaje spraw, które podejmują użytkownicy, dotyczą mniej poważnych przypadków (w okolicznościach, których podejmowane działania są nazywane dochodzeniami), jak również tych, za które przewidziane są wysokie sankcje i są zwykle prowadzone przez prokuraturę (nazywane śledztwami) [[http://www.infor.pl/prawo/prawo-karne/...](http://www.infor.pl/prawo/prawo-karne/)]. Śledztwa internetowe zatem rozumieć należy jako działania użytkowników mające na celu uzyskanie pewnych kluczowych informacji pozwalających rozwiązać napotkany problem. Jest to bardzo szeroka definicja, a powodem takiego jej ujęcia jest mnogość działań podejmowanych przez internautów, jak również różnorodność motywów skłaniających ludzi do angażowania się w internetowe śledztwa. Dokonując analizy przykładów takich działań, można wskazać ich pewne cechy charakterystyczne, jednak nie można stwierdzić, iż są one regułą, z powodu braku dostatecznej ilości danych empirycznych.

Samą działalność śledczą internautów, można też określić jako „twór produkcji społecznej w sieci” albo „produkcję partnerską”. To określenia wyjaśnia współczesne powstawanie części artefaktów kulturowych w przestrzeni wirtualnej. Produkcja społeczna w sieci to „działanie w imię dobra wspólnego, bezinteresowne tworzenie, wspieranie, uaktualnianie, komentowanie czy krytykowanie” [Mauss, 2001, s. 169–229]. W antropologii „społeczność, w której status społeczny jednostek partycypujących oraz relacje i zależności między nimi

budowane są w oparciu o bezinteresowną wymianę dóbr, nazywa się »kulturą daru«, która charakteryzuje się tym, że uczestnicy przekazują dobra posiadające wartość na poczet kształtowania dobrobytu swojej społeczności” [Hyde, 1983, p. 273–283]. A zatem działalność śledczą internautów i to, że jest ona najczęściej bezinteresowna, można określić jako pomoc mającą na celu przyczynienie się do poprawy ogólnego dobrostanu społecznego.

Motywy internautów uczestniczących w śledztwach internetowych

Skala śledztw internetowych jest bardzo duża. Przeglądając każdy większy portal zraszający użytkowników, a przy tym zostawiający pewne pole do tworzenia własnej zawartości, możemy bardzo często natknąć się na prośby użytkowników w kierunku społeczności, mające na celu uzyskanie pomocy przy ustaleniu sprawcy różnego rodzaju zdarzeń, których użytkownicy stają się poszkodowanymi. Jeśli np. użytkownik większego forum stanie się ofiarą napadu, w wyniku którego zostanie mu ukradziony telefon, opisuje na forum swoją sytuację i prosi innych „forumowiczów” o pomoc w znalezieniu sprawcy. Nie zawsze jednak użytkownik oczekuje wsparcia w swojej sprawie, niejednokrotnie zdarza się tak, iż „wołanie o pomoc” dotyczy znajomego, sąsiada czy też innej obcej osoby, niekoniecznie znajomej. Różne są zatem motywy kierujące osobami oczekującymi pomocy, jak również różne są pobudki sterujące ludźmi, którzy takiej pomocy udzielają. Poniżej zostaną zaprezentowane przykłady tego rodzaju śledztw oraz omówione przyczyny działań osób w nich uczestniczących.

Pierwszy przypadek, który miał miejsce w 2009 roku, dotyczy Kennego Glenna. Nastolatek nagrał i udostępnił w sieci film, na którym, będąc zamaskowanym, brutalnie znęca się nad swoim kotem. Materiał wywołał burzliwą reakcję poruszonych widzów, którzy rozpoczęli natychmiastowe śledztwo. Po krótkim czasie zaowocowało to zdobyciem wszystkich szczegółowych danych chłopca, tj. adres, imię i nazwisko, konto na portalu Myspace, dane kontaktowe czy nawet adres pracy jego matki i wiele innych szczegółów oraz udostępnieniem ich do wiadomości publicznej. Całe zdarzenie zostało nagłośnione w mediach na całym świecie, m.in. w Wielkiej Brytanii, Rosji, Szwajcarii i w Polsce. Sprawa wzbudzała długotrwałe zainteresowanie, gdyż internauci śledzili dalsze postępowanie związane z chłopcem [<http://www.kenny-glenn.net/>]. Użytkownicy dopuszczali się różnego rodzaju aktywności piętnujących jego zachowanie, mających na celu nagłośnienie sprawy i utrwalenie w świadomości ludzi tego występkę, obciążając go tym samym nieformalnymi sankcjami społecznymi. Mimo że chłopak nie został prawnie ukarany, można powiedzieć, że stał się ofiarą samosądu społeczności internetowych, które później przerodziło się w społeczne piętnowanie.

Kolejna sprawa miała miejsce w 2014 roku. Pewna 16-latkę z Częstochowy zdobyła rozgłos w sieci po publikacji filmu, na którym pluje na groby, jak na początku sądzono – żołnierzy Armii Krajowej. Całe zdarzenie nie było brutalne i w tym przypadku nikt nie ucierpiał fizycznie, jednakże nagranie mocno uderzyło w wartości moralne i patriotyczne (co można było wywnioskować poprzez bardzo dynamiczną reakcję internautów (jak i treści napisanych przez nich komentarzy), którzy zidentyfikowali dziewczynę i zgłosili całą sprawę na policję. W toku postępowania okazało się, że nie były to groby żołnierzy, a mogiły zakonnic i innych cywilów [<http://www.tvn24.pl/katowice...>].

Następnym rodzajem walki internautów z przestępczością są działania polegające na łapaniu przestępców poprzez prowokacje. W Warszawie trzech studentów założyło wirtualne profile 12-letniej dziewczynki na dwóch najpopularniejszych czatach w Polsce. Po pewnym

czasie nawiązali kontakt z mężczyzną, który zaproponował wirtualnej Oli spotkanie i sponsoring. Jego wypowiedzi jednoznacznie świadczyły o jego seksualnych zamiarach wobec nieletniej. Studentom udało się zdobyć zdjęcie rozmówcy i wszystkie informacje niezbędne do jego zidentyfikowania podczas zaaranżowanego spotkania. Cała akcja zakończyła się sukcesem. Internauci dokonali obywatelskiego zatrzymania i oddali mężczyznę w ręce policji, a winowajcą okazał się być oficer Wojska Polskiego w randze kapitana, co nadało sprawie jeszcze większej powagi [<http://www.o2.pl/artykul/internauci...>].

Podobna wydarzenie miało miejsce w Warszawie, gdzie internauta Rafał Jarząbek stworzył na czacie profil 13-letniej dziewczynki. Po zalogowaniu się nawiązał rozmowę z 24-letnim mężczyzną, który wysyłał swoje nagie zdjęcia fikcyjnej rozmówczyni i wyraził chęć spotkania z nieletnią [<http://www.tvn24.pl/wiadomosci...>]. Oczywiście w miejscu spotkania na podejrzanego czekała już policja. Został więc schwytany i przewieziony do aresztu.

Przytoczone przykłady wskazują, iż działania internautów mogą mieć charakter prewencyjny i nie zawsze są prowokowane pod wpływem brutalnych obrazów, tak jak miało to miejsce w przypadku znęcania się nad kotem bądź bezczeszczenia grobów, lecz mogą być zainicjowane wskutek pobudek i aktywności własnych.

Kolejnym ważnym aspektem śledztw internetowych jest fakt, iż nie dotyczą tylko i wyłącznie spraw kryminalnych. Często motywacją mogą być kwestie zainteresowań lub pomocy w imieniu różnych wartości kulturowych. Fundacja Nowoczesnej Polski (FNP) starała się ustalić dokładną datę śmierci słynnego polskiego pedagoga Janusza Korczaka, który zginął w obozie koncentracyjnym w Treblince w trakcie II wojny światowej. Ustalenie tej daty było istotne, gdyż musi minąć 70 lat od śmierci autora, żeby jego dzieła mogły się stać domeną publiczną. Sąd w przypadku braku oficjalnego terminu zgonu ofiar wojennych datuje się go na 9 maja 1946 roku, czyli okres po zakończeniu II wojny światowej. Fundacja dostała 7 dni na wskazanie spadkobierców Janiny Gołębiewskiej (krewnej J. Korczaka) wraz z aktualnymi adresami zamieszkania, pod rygorem zawieszenia postępowania i bezterminowym odroczeniem rozprawy. Dla FNP uzyskanie tych informacji w tak krótkim czasie było zadaniem niewykonalnym. Sprawą zajęli się internauci, którym udało się odszukać bratanków wskazanej kobiety, uchronić przed decyzją sądu i wspomóc czynności mające na celu udostępnienie dzieł słynnego pedagoga [<http://di.com.pl/internauci-znalezli...>].

Opisane działania stały się zjawiskiem tak popularnym, że na polskim serwisie *Wykop.pl* powstało specjalne miejsce zrzeszające użytkowników zainteresowanych tematem. Ci użytkownicy w wolnych chwilach wspólnie zajmują się różnymi sprawami dochodzeniowymi. Każdy użytkownik może poprosić o wsparcie, jak i czynnie uczestniczyć w działaniach śledczych. Pomoc jest oczywiście nieodpłatna, jednakże nie każda sprawa zostaje podjęta. Analizując wpływające przypadki, można zauważyć, iż muszą wystąpić odpowiednie przesłanki prowokujące reakcje. Istotne jest, by przedstawiona sytuacja wzbudziła zaciekawienie odbiorców i potrzebę niesienia pomocy. Dobrze widziane jest również samodzielne podjęcie kroków prowadzących do dalszych czynności śledczych.

Przykładem może być przypadek chłopca, który został oszukany przy sprzedaży kluczy do gry Counter Strike. Otrzymał on sfałszowane potwierdzenie wpłaty, przez co wysłał produkt bez otrzymania rzeczywistej kwoty. Poszkodowany na początku samodzielnie zaczął szukać oszusta, jednak później poprosił o dalszą pomoc „wykopowiczów”. W trakcie całego dochodzenia okazało się, iż ścigany oszukał w taki sposób więcej osób i dzięki akcji internautów udało się namierzyć złodzieja [<http://www.wykop.pl/artykul/3076081/...>].

Dla porównania reakcji użytkowników przytoczona zostanie sprawa pewnej kobiety prosiącej o pomoc w odnalezieniu laptopa swojej koleżanki, który ta zostawiła w tramwaju.

Dla dziewczyny sprawa była poważna, gdyż na komputerze znajdowała się jej praca magisterska. „Wykopowicze” w tym przypadku nie podjęli się zadania. W zamian udzielili dziewczynie surowej reprimendy z powodu jej niekompetencji dotyczącej faktu, iż nie zrobiła ona kopii zapasowej oraz zgubiła jedyny nośnik swojej pracy [[http://www.wykop.pl/link/1670815/...](http://www.wykop.pl/link/1670815/)].

Przyglądając się przytoczonym przykładom, można zauważyć, iż internauci najczęściej podejmują działania, kiedy odczuwają współczucie i wrażliwość w kierunku jednostki potrzebującej pomocy, a w szczególności, gdy dotyczy to tych najbardziej bezbronnych, tj. dzieci lub zwierząt. Użytkownicy angażują się również wtedy, gdy sytuacje będą oburzeniem lub obrzydzeniem i są niezgodne z powszechnie panującymi zasadami, wartościami czy normami kulturowymi i obyczajowymi. Na szczególną uwagę zasługuje również powszechne podejmowanie działań śledczych powodowanych motywami prewencyjnymi. Należy przy tym zaznaczyć, iż internauci kierują się bezwzględnością przy ustalaniu tożsamości sprawcy, bowiem oprócz zgłoszenia profili sprawców do odpowiednich władz dokonują także samosądów.

W ostatnich latach zjawisko śledztw internetowych stało się na tyle popularne, że w sieci pojawił się nawet pewnego rodzaju poradnik zatytułowany *Śledztwo na własną rękę. Jak prowadzić dochodzenie przez Internet?* [[http://www.pcworld.pl/news/394354/...](http://www.pcworld.pl/news/394354/)] Można tam znaleźć wskazówki dotyczące wyszukiwania osób poprzez ich dane osobowe czy samo zdjęcie. Informuje również, jak można określić, kto jest właścicielem wybranej domeny, skąd pochodzi otrzymana wiadomość e-mail i zawiera parę innych porad.

Rola altruizmu w aktywności dochodzeniowej internautów

Analizując motywacje działań użytkowników, warto skupić się na zachowaniach altruistycznych, będących częstym motywem podejmowania działań śledczych. David G. Myers [2003, s. 582] definiuje altruizm jako „dbałość o cudze dobro z pominięciem świadomego zabiegania o własny interes”. Altruizm często jest przytaczany w przypadku podobnych sieciowych twórców produkcji społecznej, np. Wikipedii, różnego rodzaju blogów, poradników internetowych i wielu innych.

Teoria wymiany głosi, że „stosunki międzyludzkie mają charakter transakcji przebiegających zgodnie z zasadą maksymalizacji zysków i minimalizacji kosztów [Myers, 2003, s. 583]. Warto zaznaczyć, iż nie należy wyciągać mylnego wniosku, że świadomie dokonujemy bilansu ewentualnych korzyści i strat, lecz jedynie taki bilans stanowi podstawę do prognozowania zachowania człowieka [Myers, 2003, s. 583]. Nagrody stanowiące źródło motywacji do pomagania mogą mieć charakter zewnętrzny bądź wewnętrzny, z czego te pierwsze wiążą się np. z uzyskaniem czyjejs sympatii, poprawą wizerunku, uzyskaniem wdzięczności itd. Można je rozumieć w kontekście „dajemy, aby dostać”. Korzyści płynące z pomagania mogą jednak przybrać postać nagród wewnętrznych. Dennis Krebs, prowadząc badania z udziałem studentów z Harvardu, stwierdził, że ci z nich, którzy w związku z trudnym położeniem drugiej osoby przeżywali największy dyskomfort, o czym świadczyły ich wypowiedzi wraz z wynikami pomiarów wskaźników psychofizjologicznego pobudzenia, skłonni byli do udzielenia największej pomocy [Myers, 2003, s. 584]. Można więc wnioskować, że bardzo ważnym motywem działań altruistycznych może być empatia. Odnosząc się do śledztw internautów, można zauważyć dużą zależność podejmowania działań względem motywacji wewnętrznych, szczególnie w przypadkach, gdy pomocy udziela się jednostkom

bezbronnym, słabym czy marginalizowanym, a trudna sytuacja, która ich dotyczy, znacząco wpływa na emocje.

Warte poruszenia są również „normy społecznej odpowiedzialności”, które można wytłumaczyć jako przekonanie, że należy pomagać, nie oczekując przy tym żadnej rekompensaty. Bardzo znaczące są wyniki eksperymentów, z których wynika, że ludzie często udzielają pomocy osobom znajdującym się w trudnym położeniu, pozostając przy tym anonimowi i nie mogąc spodziewać się nagrody. Co ważne – nie udzielają wsparcia każdemu. Posługują się normą społecznej odpowiedzialności wybiórczo i nie udzielają jej tym, których potrzeby są spowodowane ich własnymi zaniedbaniami [Myers, 2003, s. 590]. Przykładem takiego działania jest reakcja internautów nieudzielających pomocy dziewczynie, która zagubiła swój laptop z jedyną wersją pracy magisterskiej.

Powyższe teorie pozwalają w pewnym stopniu wyjaśnić, dlaczego użytkownicy bezinteresownie pomagają sobie nawzajem. Warto natomiast zwrócić uwagę na sytuacje z innej płaszczyzny, czyli działalności, której motywacją nie jest pomoc i wsparcie poszkodowanych, lecz chęć karania sprawców. Z badań neurologicznych (dotyczących głównie empatii) wynika, że ludzie (głównie mężczyźni) czerpią satysfakcję z karania osób łamiących normy społeczne, nawet gdy oni sami (tj. karzący) nie odnoszą z karania bezpośrednich korzyści. Zachowanie to, będące elementem grupowej współpracy, wyewoluowało w ramach altruizmu odwzajemnionego i określa się je mianem *altruistic punishment* [<http://quasi.salon24.pl/35694...>]. W początkowych stadiach tworzenia tej teorii zakładano, że karania podejmują się jedynie altruści, którym zależy na przestrzeganiu norm społecznych. „Poprzez ukaranie eksploatatora altruści mieli uczyć go zachowań kooperacyjnych lub przynajmniej wykształcić u niego przekonanie, że łamanie zasad społecznych nieodłącznie wiąże się z karą” [Karbowski, 2011, s. 238]. W warunkach naturalnych takimi sankcjami według Pata Barclaya [2006] mogą być: krytyka, ostracyzm, groźba o charakterze fizycznym lub społecznym albo strata życiowego partnera.

Można tutaj zwrócić uwagę na pewnego rodzaju dysonans, który objawia się poprzez naruszanie norm przez samych internautów podczas piętnowania sprawców w sposób niemoralny i niekiedy naruszający reguły prawne. W przypadku dziewczyny z Częstochowy, która pluła na groby, potrzebna była interwencja policji skierowana do użytkowników, ponieważ – mimo przeprosin i próśb matki – internauci nieustannie grozili dziewczynie oraz publicznie ją szykanowali.

Potrzeba sprawiedliwości retrybutywnej w myśl kryminologii klasycznej

Podobnie jak parę wieków temu, tak i teraz organy śledcze miały dosyć ograniczone możliwości walki z przestępczością, więc bezpieczeństwem i wymierzaniem sprawiedliwości często zajmowały się społeczności lokalne. Internet stał się miejscem, w którym łatwo o anarchizację [Keen, 2007, s. 171], a sama przestrzeń jest tak ogromna, że przeskanowanie jej pod kątem poszukiwania przestępczości jest obecnie dla instytucji śledczych bardzo ograniczone. Tak więc bezpieczeństwo w sieci może być aktualnie możliwe dzięki pomocy i współpracy cywilów [Wróbel, 2012, s. 31], tj. samych użytkowników. Twórcy serwisów społecznościowych mają na celu stworzenie miejsc, w których można zrzekać ludzi, dając im możliwość dzielenia się własnymi zainteresowaniami, problemami, wytworami czy informacjami. Nie tylko administratorom zależy na poczuciu bezpieczeństwa użytkowników, ale też samym zainteresowanym, którzy poprzez swoją aktywność tworzą dany serwis.

Według Filipa Ciepłego przestępczość w świecie realnym, jak i w Internecie „nadweręża wzajemne zaufanie, narusza poczucie ładu i bezpieczeństwa publicznego, rodzi potrzebę przywrócenia porządku prawnego, zadośćuczynienia społecznemu poczuciu sprawiedliwości, odbudowania zniszczonych więzi, reintegracji wspólnoty wokół zakwestionowanych wartości. Tradycyjną reakcją społeczeństwa wobec faktu popełnienia przestępstwa jest wymierzenie sprawcy kary kryminalnej, proporcjonalnej do winy i społecznej szkodliwości czynu. Potrzeba wymierzenia kary w myśl założeń kryminologii klasycznej wynika z wymogów zasady sprawiedliwości retributywnej” [Ciepły, 2009, s. 189] Internauci poprzez samą działalność śledczą, negatywne i często wulgarne komentarze oraz inne formy działań piętnujących wyraźnie wskazują dezaprobatę w stosunku do przestępczości i wykazują dużą potrzebę poczucia bezpieczeństwa, zadośćuczynienia i sprawiedliwości społecznej, co jest zapewne jedną z ważniejszych przyczyn ich aktywności dochodzeniowej.

Idee obywatelskie w społeczeństwie sieci

Spoločności fizyczne (realne) i wirtualne łączy wiele wspólnych cech, jednak posiadają też kilka zasadniczych różnic, niezwykle istotnych w kontekście śledztw internetowych. Anu Wadhwa i Suresh Kotha wskazali, iż cechą różniącą podane społeczności jest dobrowolne członkostwo jednostek w tej drugiej grupie. W przypadku społeczności wirtualnych charakterystyczną cechą jest dobrowolne uczestnictwo jednostek w działaniach teŝ społeczności oraz chęć współpracy między członkami. Robert Taylor i Joseph C. R. Licklider napisali w 1968 roku, że „interaktywne wspólnoty będą opierały się na oddalonych od siebie geograficznie członkach, czasami skupionych w niewielkich grupach, czasami pracujących indywidualnie. Będą to społeczności wspólnych zainteresowań, nie lokalizacji”. Elementami wspólnymi tych dwóch „światów” jest komunikacja i pewien rodzaj więzi, umożliwienie społecznego poparcia, poczucie przynależności i solidarności [zob. Szpunar, 2004, s. 157–184]. Howard Rheingold stwierdził, że zasadniczo ludzie robią to samo w wirtualnych, jak i w rzeczywistym świecie, tzn. bawią się, dyskutują, sprzeczą, walczą. Zdaniem Wojciecha J. Burszty [2003, s. 161] powodzenie wspólnot wirtualnych należy odczytywać nie jako rozpad życia społecznego, a raczej jako jego transformację. „Powstające co chwila kolejne neoplemiona [...] są przykładem poszukiwania więzi z innymi, nawet jeśli są to więzi nietrwałe, oparte na powierzchownej fascynacji, zmieniane niezależnie od nastroju. Neoplemiona dowodzą, że człowiek ostatecznie musi gdzieś przynależeć. Trudno mu żyć samotnie, bez siostr i braci, z jakiejś, wirtualnej choćby, uczuciowej wspólnoty”.

Warto zauważyć, że internauci poprzez swoją działalność przenoszą idee społeczeństwa obywatelskiego na płaszczyznę sieci. Republikańska koncepcja zakłada, iż „obywatel jest rozumiany jako ktoś, komu można przypisać zespół cech określanych mianem obywatelskości, chodzi więc o pewną kwalifikację moralną i obywatelską zarazem: uczciwość, niepodatność na korupcję, troska o innych, bezinteresowność, działanie na rzecz dobra wspólnego, patriotyzm, ogłada polityczna, nastawienie na dialog i kompromis w miejsce roszczeniowości to główne cechy czy teŝ cnoty, które na ową kwalifikację obywatelską się składają” [Pietrzyk-Reeves, 2004, s. 316–319].

W podanych wcześniej przykładach można zauważyć większość tych cech. Ukazywały się one w reakcji na cierpienie słabszych, obrazę przodków, w chęci niesienia pomocy w przypadku potrzeb kulturowych. Co ważne, każda zaoferowana pomoc była anonimowa i nieodpłatna. Wynikała raczej z potrzeb i poczucia obywatelskiego obowiązku. Termin

„społeczeństwo obywatelskie” odnosi się do różnych wymiarów. W przypadku opisywanych zjawisk interesującym będzie ten praktyczny, dotyczący problematyki samoorganizacji społecznej w różnych sferach i dziedzinach życia publicznego [Mocek, 2007, s. 2], zgodnie z którym społeczeństwo obywatelskie to „skupisko instytucji, których członkowie uczestniczą przede wszystkim w kompleksie pozapaństwowej aktywności – wytwórczość ekonomiczna i kulturalna, życie gospodarstw domowych i spontaniczne stowarzyszenia – i którzy w ten sposób zachowują i przekształcają swoją tożsamość przez wywieranie wszelkiego rodzaju nacisków i ograniczenie instytucji państwowych” [Ogrodziński, 1991, s. 67]. Opisana tutaj „pozapaństwowa aktywność” i „ograniczenie instytucji państwowych” nie oznaczają przeciwstawienia społeczeństwa obywatelskiego państwu, ale wskazują na wypełnianie przestrzeni instytucjonalnej między państwem a społeczeństwem, mającego na celu zaspokajanie potrzeb społecznych niedostatecznie przez państwo wypełnianych [Mocek, 2007, s. 1]. Świadczy o tym m.in. często przejawiana chęć współpracy organów śledczych z internautami w momencie, gdy ich własne działania nie prowadzą do pożądaných skutków. Przykładem może być sprawa dotycząca poszukiwanego na całym świecie mężczyzny podejrzanego o pedofilię. Po żmudnych i bezskutecznych działaniach Interpol zwrócił się o pomoc w schwytaniu przestępcy do internautów. Po paru dniach na apel odpowiedziało około 350 osób i podejrzany został zidentyfikowany jako nauczyciel języka angielskiego w jednej z południowokoreańskich szkół [<http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/...>]. Dzięki współpracy z internautami mężczyzna został schwytany i trafił do więzienia [<http://di.com.pl/euro-2012-internauci...>].

W Polsce policja również chętnie współpracuje użytkownikami Internetu. Po starciach kibiców przed meczem Polska–Rosja w Warszawie organy śledcze prosiły internautów o pomoc w identyfikacji agresorów. Korzystano przy tym również z posiadanych przez cywilów materiałów, tj. zdjęć i nagrań całego wydarzenia [<http://di.com.pl/euro-2012-internauci...>].

Jak zatem można zauważyć, omawiane idee nabrały globalnego wymiaru, gdyż działania władz nie obejmują tylko współpracy między obywatelami danego państwa, lecz jednoczą w działaniu ludzi wielu narodowości.

Inteligencja kolektywna a działalność śledcza w sieci

Opisując aktywność śledczą internautów, warto wspomnieć o zjawisku inteligencji kolektywnej. W kontekście Web 2.0 pojęcie inteligencji zbiorowej odnosi się do działań o dużym stopniu współpracy między użytkownikami i do „wartości dodanej”, która z tych działań wynika [Ickler, 2010, s. 25].

Filozof Pierre Lévy [1997] uważa zbiorową inteligencję jako „formę powszechnie rozproszoną inteligencji, stale ulepszanej, skoordynowanej w czasie rzeczywistym i widocznej w efektywnym wykorzystaniu umiejętności”, gdzie każdy człowiek posiada pewną wiedzę, ale żaden z nich nie posiada całej wiedzy o wszystkim. Jej założenia polegają na tym, że grupa ludzi może wspólnie działać i wykonywać zadanie tak, jakby była jednym, inteligentnym, samomonitorującym się i sterującym bytem, pracującym z jednym umysłem, a nie zbiorem niezależnych podmiotów intelektualnych. Podłączanie się oznacza nie tylko zdobycie dostępu do globalnej struktury w sferze fizycznej, lecz także uczynienie ze swojej jednostkowej tożsamości elementu oplatającej świat sieci [<https://eversed.wordpress.com/...>]. Pierre Lévy uważa projekt inteligencji zbiorowej za „projekt humanistyczny” odgrywający istotną rolę w społeczeństwie obywatelskim, m.in. dzięki zwiększonemu dostępowi do wiedzy.

Z powyżej opisanym terminem wiąże się zjawisko emocjonalności kolektywnej, w przypadku której, podobnie jak społeczność internautów, grupa reaguje emocjonalnie niczym jedność. Emocje w stosunku do uczestnika, który występuje na zewnątrz grupy, są zawsze ponad nieporozumieniami poszczególnych ich członków. Gniew w przypadku naruszenia zasad grupy zawsze jest wspólny i wyrażany jako jedna wspólna emocja, a nie zbiór emocji poszczególnych jej członków. Emocjonalność staje się wręcz konstytutywnym elementem danej zbiorowości – i jest zawsze wspólnym konstruktem, wspólnym odczuwaniem [<https://eversed.wordpress.com/...>], co prowadzi do wspólnego celu i działania.

Niebezpieczeństwa wynikające z działalności internautów

Działalność kolektywna często daje internautom pewnego rodzaju przewagę nad organami śledczymi, zwłaszcza w kwestii szybkości i niekiedy skuteczności działań. Jednakże to, że duża grupa posiada pewne umiejętności, kompetencje i wiedzę, nie oznacza, że podejmowane przez nią decyzje są zawsze prawidłowe. Brak krytyki i brak odpowiedzialności za losy grupy może prowadzić do podejmowania złych decyzji, które mogą być bardzo niebezpieczne w skutkach. Wielu internautów pochopnie ocenia wydarzenia, których są świadkami, i nie działa przy tym obiektywnie, lecz afektywnie.

W kwietniu bieżącego roku pewien internauta zamieścił na swoim profilu w serwisie *Facebook* wpis, w którym informował o wyrzuceniu psa z samochodu przez jednego z mieszkańców Jastrzębia-Zdroju. Autor postu opisał w dosyć poruszający sposób całą scenę i nawoływał do poszukiwania sprawców tegoż wydarzenia. Jak się potem okazało, w rzeczywistości nie doszło do żadnego przestępstwa. Po interwencji policji ustalono, że kobieta kierująca autem mieszkała obok miejsca całego zdarzenia, a pies nie został wyrzucony z auta, tylko wybiegł za nim z terenu posesji [<http://www.tujastrzebie.pl/wiadomosci...>]. Gdyby sprawa zdążyła nabrać większego rozgłosu, właścicielkę psa prawdopodobnie oskarżono by o znęcanie się nad zwierzęciem, co doprowadziłoby do jej społecznego napiętnowania.

Kolejnym przykładem może być sprawa Ewy Tylman, poszukiwanej przez wielu zainteresowanych tym wydarzeniem internautów. Pewien mężczyzna udostępnił na forum link do konta na Facebooku pewnego chłopaka, który rzekomo miał być jako ostatni widziany w towarzystwie poszukiwanej. Wpis został usunięty, jednakże użytkownikom forum udało się dotrzeć do wskazanej osoby. Mimo braku dowodów winy wskazanego mężczyzny zaczął on otrzymywać groźby od anonimowych osób [<http://epoznan.pl/komunikacja...>].

Ostatni przytoczony przypadek pochodzi z 2013 roku. Po atakach terrorystycznych w Bostonie internauci chcieli aktywnie pomagać organom ścigania przy identyfikowaniu sprawców ataków. Wiele informacji i wysnutych przez nich wniosków było błędnych i skutkowało wieloma negatywnymi konsekwencjami, m.in. niesłusznie oskarżoną osobą został 17-latek z plecakiem, przypadkowy widz sfotografowany przez reportera. Zdjęcie trafiło na okładkę „*New York Post*”, na której widniała informacja, iż policja szuka podejrzanych ludzi z plecakami. Wiele osób uznało zdjęcie za próbkę informacyjną dotyczącą poszukiwanego terrorysty. Sprawa niewinnego chłopca została wyjaśniona w mediach, jednakże sama fotografia trafiła do sieci i stała się inspiracją śledczą dla wielu internautów, a bohater zdjęcia zaczął obawiać się wyjścia z domu [<http://di.com.pl/boston-internauci...>].

Podsumowanie

Zjawisko śledztw internetowych przynosi bardzo dużo korzyści dla społeczeństwa, lecz niekiedy może zaszkodzić poszczególnym jego jednostkom. Organy ścigania, mimo zaawansowania technik i specjalistycznego wykształcenia, często popełniają błędy. Podobne dylematy dotyczą najbardziej znanej internetowej encyklopedii, jaką jest Wikipedia. Treści w niej zawarte często nie są tworzone przez odpowiednich specjalistów, stąd doszukać się w nich można ogromnej ilości błędów. Bywa, iż brak im odpowiedniego rozwinięcia i przypisów, jednakże spełnia ona podstawowe funkcje informacyjne, które są niezwykle przydatne dla przeciętnego człowieka [Kobyłarek, 2016, s. 25]. Gdyby nie tego rodzaju źródło informacji, prawdopodobnie spora część społeczeństwa posiadałaby o wiele mniejszy zasób wiedzy, gdyż w obecnych czasach korzystanie z klasycznej encyklopedii jest nieatrakcyjne i niekomfortowe, a zwykły użytkownik często nie posiada odpowiednich kompetencji medialnych, by móc szybko i samodzielnie znaleźć rzetelne i pewne informacje w sieci.

Współczesne społeczeństwo sieciowe to społeczeństwo indywidualistów, jednak żeby stworzyć coś „wielkiego”, konieczna jest współpraca i zaangażowanie społeczne [Kobyłarek, 2016, s. 23]. Analizując zachowania internautów, można dostrzec, jak wiele dobrego udało im się osiągnąć poprzez zgodną współpracę. Samo kolektywizowanie się człowieka w sieci dobrze świadczy o rozwoju cywilizacji, a przejawiany altruizm – o pozytywnej wizji budowania społeczeństwa przyszłości. Digitalizacja świata jest procesem nie do zatrzymania, tak więc poszukiwanie zagrożeń płynących ze zmian jest dosyć bezcelowe i mało innowacyjne. W zaistniałej sytuacji warto szukać cech pozytywnych i poprzez badania wspierać tenże potencjał. Na zakończenie warto zacytować wypowiedź redakcji „Timesa” aprobującą współczesną działalność milionów anonimowych użytkowników sieci: „to historia o wspólnotcie i współpracy na skalę nigdy wcześniej nieznaną. To o kosmicznym kompendium wiedzy, Wikipedii, i sieci ludzi powiązanych w miliony kanałów YouTube i metropolii MySpace. To o porywającej sile kilku i bezinteresownej pomocy innym i o tym, jak to nie tylko zmieni świat, ale także zmieni sposób, w jaki zmienia się świat” [Dijck van, 2009, s. 41].

Bibliografia

- Barclay P., 2006, *Reputational benefits for altruistic punishment*, „Evolution and Human Behavior”, nr 27.
- Burszta W.J., 2003, *Internetowa polis w trzech krótkich odsłonach* [w:] W.J. Burszta, *Ekran, mit, rzeczywistość*. Warszawa.
- Cieply F., 2009, *Sprawiedliwość naprawcza wobec przestępstwa* [w:] *Mediacja w teorii i praktyce*, red. A. Gretkowski, D. Karbarz, Stalowa Wola.
- Czechowski R., Sienkiewicz P., 1993, *Przestępcze oblicza komputerowe*, Warszawa.
- Dijck van J., 2009, *Like you? Theorizing agency in usergenerated content users like you?*, „Media Culture Society”, nr. 31.
- Gruza E., Goc M., Moszczyński J., 2009, *Kryminalistyka – czyli rzecz o metodach śledczych*, Warszawa.

- Hyde L., 1983, *The Gift: Imagination and the Erotic Life of Property*, Nowy Jork–Toronto.
- Ickler H., 2010, *An Approach for the Visual Representation of Business Models That Integrate Web-Based Collective Intelligence into Value Creation* [w:] T.J. Bastiaens, U. Baumöl, & B.J. Krämer (Eds.), *On Collective Intelligence*, Berlin.
- Karbowski A., 2011, *O kilku modelach samolubnego karania w ekonomii behawioralnej*, „International Journal of Management and Economics”, nr 29.
- Keen A., 2007, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, przekł. M. Bernatowicz, K. Topolska-Ghariani, Warszawa.
- Kobylarek A., 2016, *Uniwersytet wobec konieczności paradygmatycznej zmiany*, Wrocław.
- Levy P., 1997, *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*, Cambridge.
- Mauss M., 2001, *Socjologia i antropologia: Szkic o darze. Forma i podstawa wymiany w społeczeństwach archaicznych*, Warszawa.
- Mocek S., 2007, *Media a społeczeństwo obywatelskie: od teorii do praktyki*, „Global Media Journal”, nr 1(3).
- Myers D. G., 2003, *Psychologia społeczna*, Poznań.
- Ogrodziński P., 1991, *Pięć tekstów o społeczeństwie obywatelskim*, Warszawa.
- Pietrzyk-Reeves D., 2004, *Idea społeczeństwa obywatelskiego. Współczesna debata i jej źródła*, Wrocław.
- Szpunar M., 2004, *Spoleczności wirtualne jako społeczności – próba ujęcia socjologicznego* [w:] *Jednostka – grupa – cybersieć. Psychologiczne, społeczno-kulturowe i edukacyjne aspekty społeczeństwa informacyjnego*, red. M. Radochoński, B. Przywara, Rzeszów.
- Wróbel M., 2012, *Propozycje stworzenia systemu bezpieczeństwa lokalnego przy współudziale organizacji samorządowych, społecznych i lokalnych koalicji społecznych oraz podmiotów ochrony prawnej*, „Strażnik”, nr 3(4).

Netografia

- <http://www.infor.pl/prawo/prawo-karne/sledztwo-i-dochodzenie/86987,Kiedy-sledztwo-a-kiedy-dochodzenie.html> 01.06.2016.
- <http://www.kenny-glenn.net/> 01.06.2016.
- <http://www.tvn24.pl/katowice,51/czestochowa-nastolatka-oplula-groby-film-trafil-do-sieci,513151.html> 01.06.2016.
- <http://www.o2.pl/artykul/internauci-zlapali-pedofila-byl-oficerem-wojska-polskiego-5935688399155841a> 01.06.2016.
- <http://www.tvn24.pl/wiadomosci-z-kraju,3/pedofil-wpadl-w-pulapke-zastawiona-w-interne-cie,598343.html> 01.06.2016.
- <http://di.com.pl/internauci-znalezli-spadkobiercow-janiny-golebiewskiej-jest-szansa-na-uwolnienie-korzaka-46760> 01.06.2016.
- <http://www.wykop.pl/artykul/3076081/csi-wykop-podsumowanie-afery-z-kluczami-cs-go/> 01.06.2016.
- <http://www.wykop.pl/link/1670815/w-krakowskim-tramwaju-zaginal-laptop-z-magisterka/> 01.06.2016.

- <http://www.pcworld.pl/news/394354/Sledztwo.na.wlasna.reke.jak.prowadzic.dochodzenie.przez.internet.html> 01.06.2016.
- <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,4581946.html> 01.06.2016.
- https://en.wikipedia.org/wiki/Christopher_Paul_Neil 01.06.2016.
- <http://di.com.pl/euro-2012-internauci-maja-pomoc-policji-rozpoznać-chuliganów-wideo-45720> 01.06.2016.
- <http://quasi.salon24.pl/35694,bladziec-jest-rzecz-ludzka-niestety-czesc-ii,3> 01.06.2016
- http://czestochowa.wyborcza.pl/czestochowa/1,35271,17380826,Opluwala_groby_za_pieniadze__Teraz_policja_chroni.html 01.06.2016.
- <http://www.tujastrzebie.pl/wiadomosci,policja-wyjasnila-sprawe-porzuconego-psa-and-8222;nie-popelniono-zadnego-przestepstwaand-8221;,,wia5-3266-10642.html> 01.06.2016.
- http://epoznan.pl/komunikacja-news-62967-Zaginiecie_Ewy_Tylman_postronny_meczyna_dostaje_grozby 01.06.2016.
- <http://di.com.pl/boston-internauci-szukali-terrorystow-czasem-krzywdzac-niewinnych-48027> 01.06.2016.
- <https://eversed.wordpress.com/2011/12/04/inteligencja-kolektywnainteligencja-konektywna/> 01.06.2016.

SUMMARY

Radosława Rychlewska

Online investigations, or in other words, the inquiries performed by Internet users

The main purpose of this paper is to describe the investigations carried out by Internet users in Poland and around the world. The author presents several examples of such activities and on their basis attempts to identify psychological aspects of motivation of people participating in online investigations, as well as showing the variety of their investigative methods. The author also indicates the relationship between this phenomenon and the theories of collective action and with the notion of altruism and the “neotribe” concept and the phenomenon of “the gift culture.” In the last part of this paper the author discusses the risks of investigative activity on the Internet and also includes a brief reflection on the development of the aforementioned phenomenon.

Key words: Internet, Web surfers, altruism, collective intelligence, civil society, investigations of Internet users, network society, the gift culture.

Data wpływu artykułu: 18.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 02.11.2016 r.

Marek Szalkiewicz

student Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy,
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych
e-mail: marekszalkiewicz1990@gmail.com

Polimaty – internetowe źródło wiedzy

STRESZCZENIE

W artykule przedstawiono strukturę i zawartość strony internetowej oraz filmików zamieszczonych na YouTube pt. *Polimaty*. Omówiono cechy edukacji multimedialnej. Wyjaśniono funkcje serwera edukacyjnego. Przedstawiono definicję i cele kształcenia na odległość. W celu sprawdzenia przydatności *Polimatów* jako potencjalnego medium pozwalającego na poszerzenie wiedzy posłużono się metodą studium przypadku.

Słowa kluczowe: Polimaty, multimedia, cykl, strona internetowa, e-learning, serwer edukacyjny, wiedza.

Wstęp

Celem mojego artykułu jest przedstawienie i scharakteryzowanie portalu „Polimaty.pl” jako potencjalnego źródła poszerzania wiedzy z różnych gałęzi nauki. Pragnąłem podjąć tę tematykę ze względu na dobór treści zamieszczanych w witrynie, a także na publikowane w jej ramach filmy o charakterze edukacyjnym. Od 2014 r. bowiem jestem odbiorcą informacji dostarczanych przez autorów strony, przez co dowiaduję się o nowych i nieznanym dla mnie faktach. Skłoniło mnie to do przeprowadzenia badań dotyczących tej witryny.

Jak już wspomniałem, „Polimaty.pl” jest to strona internetowa o charakterze interdyscyplinarnym [<http://polimaty.pl/>]. Zawiera ciekawostki z zakresu ekonomii, historii, psychologii, sztuki, językoznawstwa oraz medycyny. Głównym celem witryny jest zachęcenie internautów do poszerzenia własnej wiedzy oraz zaznajomienie ich z nieznanymi dotychczas bądź do tej pory mało zgłębnionymi faktami. Nazwa strony pochodzi od greckiego słowa *polimates* oznaczającego wiedzieć wiele.

Początki *Polimatów* miały miejsce w 2012 r. Wówczas to na portalu internetowym YouTube Radosław Kotarski opublikował filmik pt. *Dama z lasiczką* [Kotarski, 2012] poświęcony dziejom powstania obrazu włoskiego malarza Leonarda da Vinci pod tym samym tytułem. Filmik ten wzbudził duże zainteresowanie internautów, co zachęciło R. Kotarskiego do pracy nad całym cyklem *Polimaty* [*Polimaty*, <https://www.youtube.com/user/Polimaty>]. Z czasem, wychodząc naprzeciw oczekiwaniom internautów, powstała strona internetowa „Polimaty.pl” zawierająca zarówno odcinki cyklu, jak i artykuły z różnych dziedzin nauki. Oprócz R. Kotarskiego, który został redaktorem naczelnym witryny, w pracę zaangażowały

się także inne osoby (głównie prowadzące inne portale poświęcone wiedzy). Są to zarówno stali współpracownicy, jak i osoby zamieszczające okazjonalnie artykuły.

Zadaniami zarówno strony „Polimaty.pl”, jak i cyklu R. Kotarskiego pod tym samym tytułem jest popularyzacja wiedzy z różnych dziedzin, poszerzenie zainteresowań internautów, pobudzenie kreatywności oraz dzielenie się z innymi informacjami na różne tematy.

Założenia teoretyczne

Wielu autorów zajmujących się problematyką mediów masowych wskazuje słusznie, że Internet powinien pomagać uczniom i studentom w szukaniu pożądaných informacji oraz ich zapamiętywaniu. Jadwiga Izdebska wskazuje, że celem **edukacji medialnej** jest m.in. uczenie dziecka (osoby dorosłej) racjonalnego korzystania ze środków przekazu, rozumienia i interpretacji podawanych informacji, a co za tym idzie stwarzania sytuacji pozwalających mu na kształtowanie jego krytycznego myślenia, wpojenie mu umiejętności zadawania pytań oraz uświadomienie mu realności problemów dziejących się w wirtualnym świecie [Izdebska, 2006, s. 532]. Kazimierz Wenta dodaje, iż z powodu nadmiernego korzystania z komputera, użytkownik odczuwa zmęczenie fizyczne i psychiczne. W tym momencie prowadzący powinien dokonać diagnozy i ewaluacji procesu edukacji medialnej po to, by dobrze ją wykorzystać w trakcie procesu kształcenia, samokształcenia i samowychowania podopiecznego [Gajor i in. 2004].

Stronę „Polimaty.pl” oraz cykl programów R. Kotarskiego można zaliczyć także do wyodrębnianego przez niektórych uczonych typu edukacji medialnej zwanej edukacją multimedialną. Zdaniem Tadeusza Miczki cechami multimedialnych są:

- połączenie przekazów wizualnych i dźwiękowych z komputerem,
- wzbogacenie wiedzy przez odbiorcę,
- poszerzenie zasobu leksykalnego użytkownika,
- wykształcenie u odbiorcy właściwego zrozumienia wiadomości,
- nauczenie użytkownika krytycznego odbioru i selekcji informacji,
- czynny udział odbiorcy w kształtowaniu treści przekazu [Miczka, 2004, s. 24–25].

Tomasz Goban-Klas uważa, że Internet może zostać potraktowany jako narzędzie służące modernizacji procesu kształcenia, w którym za informacje odpowiadają przede wszystkim sami twórcy i użytkownicy tego medium. W jego opinii każdy moderator powinien być wyposażony w odpowiednie umiejętności oraz dysponować wiedzą na temat multimedialnych. W ich gestii leży bowiem przygotowanie internautów do procesu samokształcenia, uczenie ich odnajdywania się w informacjach, a także kształtowania przez nich kompetencji komunikacyjnych [Goban-Klas].

Stronę internetową „Polimaty.pl” można zaliczyć do wchodzących w szeroki zakres edukacji medialnej serwerów edukacyjnych, tj. portali dostarczających grupie odbiorców wiedzy z określonych zagadnień. Bronisław Siemieniecki definiuje **serwer edukacyjny** jako stworzoną przez nauczyciela lub studenta platformę kształcenia, której celem jest prowadzenie wszechstronnych działań związanych z nauczaniem na odległość. Serwery te koncentrują się na procesie uczenia się, zaś zawarte w nich dane są wyczerpujące, wielowymiarowe, a także zawierają jak najwięcej pojęć oraz terminów. Na serwerach edukacyjnych opartych na strukturze WWW (World Wide Web) można znaleźć wiele materiałów dydaktycznych (w przypadku „Polimatów.pl” są to artykuły naukowe, filmiki edukacyjne oraz odcinki cyklu prowadzone przez R. Kotarskiego). Umieszczane w nim prace mogą być redagowane

lub współredagowane, wspomagane bazami danych, a także zawierać testy sprawdzające poziom wiedzy u internautów. Na serwerach edukacyjnych dopuszczalne jest umieszczenie załączników (np. prezentacji multimedialnych, plików w formacie PDF) [Siemieniecki, 2007, s. 111–112]. Istotną funkcją serwerów, podobnie jak i innych mediów, jest umożliwienie internautom poszerzania własnej wiedzy, zdobywania nowych doświadczeń i wymiany informacji z innymi osobami [Izdebska, 2006, s. 528].

Polimaty można też potraktować jako platformę służącą prowadzeniu **e-learningu** (kształcenia na odległość). Roman Lorens definiuje ten proces jako: „proces kształcenia realizowany w oparciu o niezbędne dla jego prowadzenia rozwiązania komunikacyjne wykorzystujący aplikację internetową, poprzez którą prezentowana jest treść szkolenia i z której uczestnicy korzystają pod opieką nauczyciela” [Lorens, 2013, s. 10]. Z kolei zdaniem Tadeusza Aleksandra e-learning jest nastawiony na przygotowanie materiałów dla osób uczących się w formie graficznej i tekstowej (filmy, nagrania, zdjęcia, hipertekst, linki internetowe), z których odbiorcy korzystają za darmo (tak jak w przypadku *Polimatów*) bądź za uiszczeniem opłaty w określonej wysokości. Zgodnie z założeniami e-learningu na stronie „Polimaty.pl” spełniają funkcję dostarczyciela odbiorcom wiedzy. Tadeusz Aleksander jako istotną cechę kształcenia na odległość podaje także określenie przez odbiorcę czasu prowadzenia zajęć oraz prowadzenie kontaktu internetowego z odbiorcą [Aleksander, 2005, s. 245].

Według Mariusza Portalskiego jednym z rodzajów telewizji edukacyjnej jest **telewizja jako samodzielna forma kształcenia**, do której można zaliczyć cykl *Polimaty*. Autor ten zauważa, że Internet i telewizja sprzyjają sobie wzajemnie. Chodzi o fakt, iż Internet pozwolił na stworzenie nowej drogi przekazu telewizyjnego, zaś telewizja pozwala na wprowadzenie treści audiowizualnych, które w natłoku wiadomości stają się bardziej owocne aniżeli tradycyjny przekaz. Zdaniem M. Portalskiego wizualny kanał telewizji pozwala na przekazanie jak największej ilości informacji w określonej jednostce czasu [Portalski, 2013, s. 139–146].

Założenia metodologiczne

Badania zostały przeprowadzone w paradygmacie interpretatywnym [Malewski, 1997]. Przyjętą przeze mnie metodą była **analiza (studium) przypadku**, którą Tadeusz Pilch i Teresa Bauman definiują jako: „badanie, które zawęża swój przedmiot poznania do pojedynczego bądź kilku przypadków, gdy chce się je ze sobą porównać. Przedmiotem jego jest pojedyncza osoba lub zjawisko, grupa, organizacja. Obiekt badania jest w jakiś sposób szczególnie w swej jednostkowości i badacz pragnie poznać tę szczególność interesującego go zjawiska” [Plich, Bauman, 2001, s. 298]. Celem analizy przypadku jest szczegółowy i wyczerpujący opis badanego obiektu lub osoby, przy jednoczesnym zaakcentowaniu różnych stron i aspektów określonego zjawiska. Dzięki tym badaniom można wglębić się w strukturę wewnętrzną badanego zjawiska lub dostrzec zewnętrzne uwarunkowania jego funkcjonowania [Plich, Bauman, 2001, s. 298–299]. Studium przypadku mogą towarzyszyć także inne metody i techniki badawcze.

Problemem badawczym poruszonym przeze mnie w niniejszych badaniach było szukanie odpowiedzi na pytanie: **Jakie cechy Polimatów sprawiają, że mogą być one traktowane jako źródło wiedzy?** Dodatkowo analizowałem strukturę i zawartość tej strony internetowej. Jak już wspomniałem we wstępie, artykuły zawierały informacje oraz ciekawostki z kilku różnych nauk (np. ze sztuki, psychologii, językoznawstwa, przyrody, psychologii, ekonomii czy z historii).

Charakterystyka *Polimatów*. Analiza cyklu i portalu

Obecnie cykl *Polimaty* liczy 81 odcinków¹. Pierwszy film dotyczył wspomnianego już obrazu L. Da Vinci *Dama z lasiczką*, zaś ostatnio opublikowany odcinek został poświęcony historii powstawania zasad gry w piłkę nożną [Kotarski, 2016]. Dodatkowo na profilu na koncie YouTube można znaleźć zwiastuny odcinków oraz *Polimaty Plus* stanowiące uzupełnienie wypowiedzi R. Kotarskiego o nowe informacje i odpowiedzi na pytania internautów zadawane w komentarzach. Pytania te dotyczą zazwyczaj ostatnio umieszczonego na profilu YouTube odcinka.



Ryc. 1. Screen z odcinka cyklu „Polimaty” pt. „Jak się uczyć”

Źródło: <https://www.youtube.com/watch?v=Q1POsF2351I>

Jak już wspomniałem, autorami artykułów na stronie „Polimaty.pl” są zarówno R. Kotarski, jak i osoby prowadzące blogi lub strony poświęcone konkretnym naukom. Oprócz nich za publikacje odpowiadają studenci, doktoranci oraz uczniowie. Moderatorzy pozwalają także na pisanie artykułów przez osoby, które wcześniej nie należały do zespołu redakcyjnego. Odbywa się to za pośrednictwem poczty elektronicznej drogą mailową. Podobnie wygląda sprawa z wysyłaniem do redakcji linków czy zdjęć.

W przypadku „Polimatów.pl” internauci kontaktują się z autorami artykułów poprzez portale społecznościowe: Facebook (ryc. 2) [<https://www.facebook.com/polimaty>], Twitter [<https://twitter.com/PolimatyTV>] i Google Plus [<https://plus.google.com/+Polimaty/posts>], a także za pomocą maila oraz formularza umieszczonego na stronie. Dzięki temu istnieje możliwość wymiany poglądów i informacji zarówno pomiędzy internautami a moderatorami, a także pomiędzy samymi internautami [Trębicka, 2009, s. 156]. Warto jeszcze dodać

¹ Stan na 18 września 2016 r.

fakt, iż niektóre komentarze internautów są traktowane jako sprostowanie wypowiedzi autorów artykułu lub uzupełnienie określonego tematu brakującymi informacjami.



Ryc. 2. Profil społecznościowy „Polimaty.pl” na portalu Facebook

Źródło: <https://www.facebook.com/polimaty>

Każdy artykuł oraz odcinek cyklu opatrzone są literaturą oraz netografią, co może stanowić zachętę dla internautów do poszerzenia wiedzy na temat interesującego ich zagadnienia. Są to pozycje zarówno polskie, jak i z zagranicy (głównie z krajów anglojęzycznych). Jednakże z drugiej strony trzeba pamiętać, iż w niektórych przypadkach autorzy powołują się na Wikipedię, gdzie artykuły są nieautoryzowane i zawierają błędy faktograficzne. W takich przypadkach można mówić o obniżeniu się wartości merytorycznej artykułów.

Według dokonanych przez moderatorów obliczeń liczba artykułów na stronie „Polimaty.pl” wynosi²:

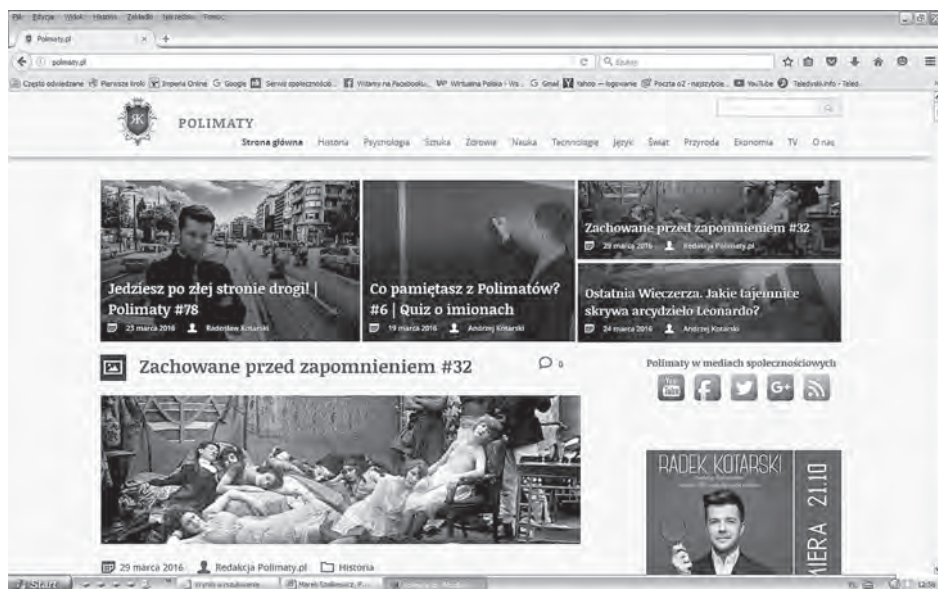
- historia (379),
- TV (167),
- nauka (105),
- świat (120),
- zdrowie (75),
- przyroda (94),
- psychologia (52),
- technologic (78),
- sztuka (38),
- język (43),
- ekonomia (31),
- artykuły nie przypisane do jakiegokolwiek kategorii (24).

² Stan na 18 września 2016 r.

Każdy odcinek cyklu R. Kotarskiego liczy przeciętnie 4–20 minut i poświęcony jest innej tematyce. Dominują przede wszystkim tematy związane z wydarzeniami i ciekawostkami historycznymi oraz życiorysami wielkich osobowości. Często też poruszana jest tematyka z zakresu biologii, sztuki, psychologii i językoznawstwa. Część odcinków ma **charakter interdyscyplinarny**, tzn. poruszane są w nich powiązane ze sobą tematy z dwóch różnych dziedzin (np. historii i sztuki).

W części przypadków tematyka artykułów jest dosyć mocno powiązana z zagadnieniami poruszonymi w programie. Zamieszczane na stronie artykuły stanowią uzupełnienie informacji z danego odcinka.

Witryna „Polimaty.pl” posiada swoje logo, którym jest niebieski herb z inicjałami „RK” w środku. Szata graficzna strony jest utrzymana w białej konwencji. Przeplatana jest czytelnymi zdjęciami, zarówno archiwalnymi, jak i nowymi. Przedstawione w niektórych artykułach schematy, wykresy i tabele są przejrzyste, a także łatwe do zrozumienia (ryc. 3). Inaczej mówiąc, pozwalają internautom na szybkie przyswojenie informacji i przykucie uwagi. Czcionka, w jakiej pisane są artykuły, jest czarna. W każdym artykule są wyróżnione **wstęp i kluczowe zdania** dotyczące określonego zagadnienia. Istotne są także **tagi** (oznaczone wpisy) z nazwą dziedziny naukowej i nazwiskiem autora. Stanowi to niezwykle ułatwienie w wyszukiwaniu interesujących internautę tematów.



Ryc. 3. Strona główna „Polimaty.pl”

Źródło: polimaty.pl

Odcinki *Polimatów* cechuje dynamika, wyrażająca się w zmianie scenografii i rekwizytów. Częstym tłem dla R. Kotarskiego jest przede wszystkim **naturalne otoczenie** dobrze pod kątem określonego tematu (np. kiedy prowadzący mówi o pszczołach, to pojawia się w pasiece obok uli). Pozwala to na lepsze zrozumienie tematu. Zdarzają się jednak odcinki, gdzie prowadzącemu towarzyszy wygenerowane komputerowo tło. Informacje są przekazywane prostym językiem (bez wyszukanej terminologii). Na drugim planie

wykorzystywane są zwierzęta, przyroda, przedmioty, zabytki czy statyści – amatorzy wykonujący różne czynności dla konkretnego wyjaśnienia przekazu (na zasadzie definicji, porównań, przy użyciu archaizmów i neologizmów itp.). Część sformułowań używanych w *Polimatach* weszła do żargonu internautów, a także stanowi żywy przedmiot dyskusji i zainteresowań (np. „Niczym BMW łatwo się prowadzi”, „Wygląda niewinne, ale czy czasami nie kryją się tam groźne bakterie kałowe, paciorkowce czy salmonella?”, „Bo kiedy ja miałem 7 lat, to zachwycałem się polonezami na parkingu, a Chopin będąc w tym samym wieku Poloneza skomponował”).

Zarówno w artykułach umieszczonych na stronie, jak i w odcinkach cyklu pojawiają się cytaty, przysłowia, anegdoty czy fragmenty książek, kronik, czasopism lub relacji telewizyjnych.

Polimaty propagują dotychczas nieznanne fakty i ciekawostki ze świata nauki bądź rzadko poruszane w innych mediach. Powołują się także na badania przeprowadzone przez uczonych z różnych dziedzin (np. z ekonomii).

Wnioski

Zarówno program *Polimaty*, jak i stronę internetową „Polimaty.pl” można nazwać internetowymi źródłami wiedzy. Dostarczają użytkownikom wiadomości podane w prosty i czytelny sposób. Zachęcają ich także do samodzielnego zdobywania wiedzy poprzez sięganie do podanej w artykułach bibliografii i netografii. Pobudzają ich zainteresowania konkretną dziedziną wiedzy (lub kilkoma), a także szukania odpowiedzi na nurtujące ich pytania i zagadnienia (np. poprzez zadawanie pytań moderatorom strony i autorom artykułów, proponowanie tematów filmów lub publikacji). Inną zaletą *Polimatów* jest ich wszechstronność. Można bowiem znaleźć w nich informacje z kilku dziedzin nauki, które niejednokrotnie są ze sobą powiązane. Zwiększa to wymiar dydaktyczny tego portalu. Ponadto w celu łatwiejszego zrozumienia problemu internauci mogą skorzystać z zawartych w niektórych artykułach tabel, statystyk i rycin. Dzięki temu możliwa staje się popularyzacja takich nauk jak np. historia, przyroda czy ekonomia. Nie bez znaczenia jest fakt, że *Polimaty* są mocno rozpowszechnione w sieci, m.in. poprzez kontakt z użytkownikami portali społecznościowych czy udział autorów cyklu w programach poświęconych nauce. Internauci posiadają także możliwość wysyłania publikacji na określony temat, co zwiększa interaktywność portalu (wzajemne oddziaływanie na siebie osób, przedmiotów, zjawisk; zetknięcie się ze sobą dwóch lub więcej jakichś akcji, działań, dążeń) oraz umożliwia prezentację własnych dokonań. Reasumując, *Polimaty* stanowią źródło, z którego internauci mogą korzystać w celu zwiększenia własnej wiedzy i poszerzenia własnych horyzontów myślowych.

Bibliografia

- Aleksander T., 2005, *Andragogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowego Instytutu Technologii Informacji, Radom.
- Gajor J., Juszczak S., Siemieniecki B., Wenta K., 2004, *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

- Goban-Klas T., *Edukacja multimedialna jako fundament e-edukacji*, http://www.e-edukacja.net/trzecia/_referaty/33_e-edukacja.pdf, 3–5 (dostęp: 2015.04.09).
- <http://polimaty.pl/> (dostęp: 2016.09.18).
- <https://plus.google.com/+Polimaty/posts> (dostęp: 2015.04.07).
- <https://twitter.com/PolimatyTV> (dostęp: 2015.04.07).
- <https://www.facebook.com/polimaty> (dostęp: 2015.04.07).
- Izdebska J., 2006, *Mass-media i multimedia – dominacja przestrzeni w życiu dziecka* [w:] *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, tom 2, red. E. Marynowicz-Hetka, Warszawa, s. 528–532.
- Kotarski R., 2012, *Dama z gronostajem | Polimaty #1*, <https://www.youtube.com/watch?v=SUrbT6Gsgpc> (dostęp: 2015.04.07).
- Kotarski R., 2016, *Historyczna wyprawka kibica | Polimaty #81*, https://www.youtube.com/watch?v=he_bvzDV1ms (dostęp: 2016.09.14).
- Lorens R., 2013, *Nowe technologie w edukacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Małewski M., 1997, *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność* [w:] „Kultura i Edukacja”, Uniwersytet Wrocławski, nr 1–2, s. 17–36.
- Miczka T., 2004, *Edukacja medialna – edukacja nowomedialna – edukacja multimedialna – edukacja pozamedialna* [w:] *Edukacja medialna. Nowa generacja myśli i obszarów badań*, red. W. Sokołowski, Oficyna Wydawnicza Krystalia, Olsztyn.
- Pilch T., Bauman T., 2001, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa.
- Polimaty, <https://www.youtube.com/user/Polimaty> (dostęp: 2015.04.07).
- Portalski M., 2013, *Przeszłość i przyszłość telewizji edukacyjnej* [w:] *Postępy e-edukacji*, red. L. Banachowski, Wydawnictwo Polsko-Japońskiej Wyższej Szkoły Technik Komputerowych, Warszawa.
- Siemieniecki B. (red.), 2007, *Pedagogika medialna*, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Trębicka M., 2009, *E-learning jako sposób na zdobycie wykształcenia i szansa na podniesienie kwalifikacji dla osób niepełnosprawnych oraz zdrowych* [w:] *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w kulturze popularnej*, red. M. Kondracka, A. Łysiak, Biblioteka Cyfrowa Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.

SUMMARY

Marek Szalkiewicz

Polimaty – an online source of knowledge

This paper presents the structure and content of *Polimaty* – a popular-scientific website and channel on YouTube.com – by describing the features of multimedia literacy, analysing the functions of learning platforms as well as presenting the definitions

and aims of distance learning. The usefulness of *Polimaty* as a potential knowledge expanding medium has been verified with the use of the case study method.

Key words: Polimaty, multimedia, series, website, e-learning, learning platform, knowledge.

Data wpływu artykułu: 14.06.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 08.09.2016 r.

Marek Szalkiewicz

student Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy,
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych
e-mail: marekszalkiewicz1990@gmail.com

Problematyka wychowania w koncepcji pedagogicznej Heliodora Muszyńskiego

STRESZCZENIE

W niniejszym artykule autor zwraca uwagę na pojmowanie procesu wychowania przez Heliodora Muszyńskiego, jednego z przedstawicieli pedagogiki socjalistycznej. Wycisza przedstawione przez niego cele i zadania wychowania. Skupia się na wyodrębnianych przez tego polskiego pedagoga rolach społecznych, jakich dziecko uczy się w trakcie kontaktu z wychowawcą. Zarysowuje prezentowaną przez H. Muszyńskiego problematykę wychowania moralnego. Przedstawia także zagadnienia dotyczące wychowania w obrębie rodziny.

Słowa kluczowe: pedagogika socjalistyczna, wychowanie, wychowanie moralne, wychowanie w rodzinie.

Wstęp

Heliodor Muszyński (ur. 1931) należy do przedstawicieli nurtu pedagogiki socjalistycznej. Jej założenia są oparte na poglądach Karola Marksa i Fryderyka Engelsa, którzy twierdzili, iż między bogatą burżuazją a wyzyskiwanym proletariatem trwa „walka klasowa”, która pozwoli robotnikom na rozprawę z wyzyskiem, biedą i dotychczasowym porządkiem społecznym, a tym samym pozwoli im dojść do władzy, przekształcając przy tym dotychczasowe stosunki społeczne w imię szeroko pojmowanej sprawiedliwości społecznej. Według socjalistów człowiek jako byt stanowi najwyższą wartość, determinowaną przez warunki bytowe oraz prawa rynku w życiu społecznym [Zarzecki, 2012, s. 27–28]. Nowa władza powinna sprawić, iż jednostki zaczną zyskiwać pierwiastek człowieczeństwa, umożliwiając im rozwój zarówno własny, jak i całej społeczności w oparciu o zmianę materialnych, społecznych i duchowych warunków, w jakich przychodzi im żyć [Wołoszyn, 2007, s. 235]. Rzecz jasna, założenia te H. Muszyński odniósł do swoich poglądów na temat wychowania dzieci i młodzieży. Rozpatrzył ten proces wieloaspektowo, zwracając uwagę przede wszystkim na wychowanie moralne, czyli ukształtowanie wychowanka zdolnego do pokojowego współżycia z otoczeniem, wyznającego obowiązujący system wartości oraz postępującego zgodnie z wyznaczonymi przez społeczeństwo normami i zasadami. Heliodor Muszyński mocno podkreśla też mocno rolę rodziny jako podstawowej grupy społecznej i fundamentu procesu wychowania.

Pojęcie, cele i zadania wychowania

Odwołując się do idei K. Marksa, H. Muszyński wychodzi z założenia, iż wychowanie jest nastawione na **przygotowanie dzieci do aktywnego i twórczego udziału w życiu społecznym, uczenie ich odpowiedzialności za społeczeństwo, w jakim żyją, dążenie ku lepszej przyszłości zgodne z ustalonymi przez postęp zasadami**. Chodzi tu o przygotowanie dziecka do „działania w świecie zastanym na rzecz świata, jakim on być powinien” [Muszyński, 1976, s. 37]. Podopieczny powinien być uczony troski o przyszłość. Powinien więc działać na rzecz dobrobytu i poprawy warunków życiowych własnego społeczeństwa. Już od najmłodszych lat powinien zdawać sobie sprawę, że jego **cele powinny zostać skoncentrowane na walkę z klasą wyzyskującą i panującą, a z czasem i na dążenie ku nowemu lepszemu życiu zarówno jego samego, jak i kolektywu, w jakim żyje**. Dążenia te są wypadkową pragnień i zamierzeń różnych sił społecznych. To one ukierunkowują proces wychowania [Muszyński, 1976, s. 38]. To, jak społeczeństwo dba o swoje dzieci, wpływa na jego dalsze istnienie i ciągłość kulturową. Dzieci powinny być wychowywane zgodnie z przyjętym powszechnie wzorcem. Stanowi to wyznacznik ich potencjalnej przynależności do zbiorowości. Muszyński zaznacza jednak, iż wychowanie nie musi być procesem świadomym. Może odbywać się też w grupach, wobec których wychowawca nie sprecyzował celów ani nie dobrał metod [Muszyński, 1976, s. 38]. Wychowanek więc staje się osobą, której nadrzędną zasadą jest złączenie się z innymi jednostkami w kolektyw, po to by wspólnie z nimi walczyć o zrzucenie jarzma ze strony burżuazji, zbudować z nimi nowy ład społeczny i umożliwić społeczeństwu awans na wyższy poziom. Heliodor Muszyński wychodzi tutaj z założenia, że każde dziecko powinno spełniać oczekiwania stawiane przez zbiorowość i realizować założone przez nią postulaty. Jego życie zostaje związane z oczekiwaniami i potrzebami kolektywu, niezależnie od jego możliwości i charakteru.

Zdaniem H. Muszyńskiego **proces wychowania opiera się na kreowaniu przez wychowawcę sytuacji, w jakiej nakieruje aktywność podopiecznych** [Muszyński, 1976, s. 38]. Od niego bowiem zależy osobowość dzieci. Chodzi mi tutaj o to, iż wyznacznikiem jego skuteczności będzie fakt, czy zgodnie z przyjętym powszechnie wzorcem dziecko internalizuje uznawane przez środowisko normy i wartości. Czy wie, jak należy postępować wobec innych, tak by nie godzić w ich człowieczeństwo? Czy zna sposoby aktywizacji środowiska społecznego? Czy jest aktywnym kreatorem społeczeństwa socjalistycznego? Za wychowanie odpowiadają nie tylko rodzina, wychowawca czy szkoła, lecz także placówki kulturalne, opiekuńcze czy służby porządkowe [Muszyński, 1976, s. 38–39]. Muszyński odwołał się tutaj do poglądów innych znamienitych pedagogów, którzy zauważali, że wpływ na wychowanie dziecka ma nie tylko rodzina, lecz także i wpływy zewnętrzne. W przeciwieństwie jednak do części pedagogów widzi tutaj tylko jeden cel w ich działaniu: dążenie do budowy nowego ustroju. Każda instytucja w myśl koncepcji H. Muszyńskiego powinna kształtować ideowców zdolnych do współdziałania z innymi i niewyróżniania się w społeczeństwie.

Jak już wspomniałem, w opinii H. Muszyńskiego celem wychowania jest ukształtowanie u dziecka poczucia aktywnego udziału w społeczeństwie. **Działalność społeczna – w tym sytuacji inicjowane przez wychowawcę – powinna służyć wykształceniu u jednostki osobowości. Inne zmiany w dziecku przebiegają poza jego osobowością i mają charakter wyników pośrednich. Zmiany te są akceptowane jedynie, gdy są uznawane z punktu widzenia wychowawcy za skuteczne**. Z racji tego, iż wychowanek jest podmiotem, aktywnie reaguje na oddziaływania, które mogą z jednej strony przybliżyć wychowawcę

do osiągnięcia pożądanego efektu w postaci ideału, zaś z drugiej utrudnić, a wręcz uniemożliwić proces wychowawczy. Reakcje te nie są tylko wypadkową udziału psychiki wychowanka, lecz także jego społecznych doświadczeń, tzn. współzycia z otoczeniem, partycypacji w jego obrębie, wykonywaniu wyznaczanych odgórnie zadań, stosunku do innych jednostek, a także odczuć związanych ze stosunkami międzyludzkimi [Muszyński, 1976, s. 45–46]. Istotną rolę odgrywa tutaj **interakcja dziecka z wychowawcą, czyli wzajemna wymiana informacji, komunikowanie się w sposób naturalny lub wymuszony** [Muszyński, 1976, s. 46]. Utrzymywanie kontaktów z podopiecznym jest więc uznawane przez H. Muszyńskiego za filar działalności wychowawcy, umożliwiający mu uformowanie pożądanego z punktu widzenia społeczeństwa wzorca osobowościowego. Wyznaczone przez niego cele powinny być ukierunkowane przede wszystkim na życie wychowanka jako osoby dorosłej, wartościowanie przyszłego stanu rzeczy, osiągnięcie pożądaných zmian w osobowości wychowanka, rozwój jego wszechstronnych zainteresowań, działanie na rzecz dobra kolektywu, kształtowanie kompetencji interpersonalnych oraz aktywny udział w życiu społecznym [Muszyński, 1974a, s. 15–24]. W myśl koncepcji H. Muszyńskiego wychowanek powinien stać się ideowcem dbającym o rozwój zbiorowości i utrzymywać z jej członkami prawidłowe stosunki. Powinien też być złączony z nimi przekonaniami i dążeniami, a co za tym idzie – nie odstępować od przyjętych norm prawnych, moralnych i społecznych. Podobnie jak inni przedstawiciele nurtu socjalizmu także i H. Muszyński podkreśla wartość pracy jako czynnika kształtującego osobowość i uczącego współdziałania z innymi ludźmi. Wychowanek powinien nauczyć się pomagać innym, szanować ich godność oraz prawo do życia, wspólnie gospodarować z nimi dobrami, pracować na rzecz budowy nowego ładu społecznego, być odpowiedzialnym za własne czyny i ich następstwa, traktować innych sprawiedliwie i niezależnie od stanu pochodzenia, a także angażować się w tworzenie różnego rodzaju dóbr i usług [Muszyński, 1974, s. 125–294].

Heliodor Muszyński odróżnia jednak wzór osobowy od ideału wychowanka. Ten pierwszy stanowi rezultat procesu naśladownictwa, podsuwany przez wychowawcę dziecku po to, by wiedziało, jak należy postępować i uczyło się bycia osobą autentyczną. Wzór osobowy winien być aprobowany przez społeczeństwo. Z kolei ideał wychowania wynika z postawionych przez wychowawcę celów i zadań, zmuszających go do koncentracji na określonych dyspozycjach podopiecznego. Wzory osobowe muszą bezwzględnie odpowiadać ideałowi wychowania, a także nie godzić w obowiązujący system aksjonormatywny. Ideał wychowania powinien być rezultatem działań wychowawcy w postaci podsuwanych dziecku sposobów zachowania się, działań w stosunku do jego osobowości, aż do momentu, kiedy stanie się on pełnoprawnym członkiem społeczeństwa [Muszyński, 1974, s. 36–37].

Odwołując się do poglądów K. Marksa i F. Engelsa, H. Muszyński stwierdza, iż człowiek stanowi najwyższą wartość. W związku z tym to od jednostki zależą poczynania w otoczeniu społecznym, warunki społeczne umożliwiające jej rozwój oraz cechy pozwalające mu na prawidłowe funkcjonowanie w społeczeństwie. **Formowanie ideału wychowanka powinno opierać się na trzech fundamentalnych wartościach** [Muszyński, 1974, s. 58–63]:

- **inheretnej** – powiązanie określonego kształtu osobowości z ideą dobra, szczęścia i rozwoju człowieka jako najwyższej wartości,
- **instrumentalnej** – realizacja celów wychowania powinna być powiązana z kreacją i realizacją określonego modelu społeczeństwa,
- **kontrybutywnej** – ze względu na to, iż człowiek jest nosicielem dóbr kulturowych w społeczeństwie, powinien dbać o swoje szczęście, przekazywać systemy wartości następnym pokoleniom, tworzyć nowe usługi oraz kreować pożądaný model życia społecznego.

Ideałem wychowanka według H. Muszyńskiego jest osoba dbająca o swoje potrzeby i pielęgnująca własne zainteresowania, a jednocześnie przekazująca kulturowane przez społeczeństwo tradycje, zwyczaje i obyczaje następnym pokoleniom. Ideał ten jednak musi zrezygnować z własnych pragnień i przekonań, po to by nie spotkać się ze społecznym odrzuceniem. Jego działania powinny zostać związane w budowę nowego ustroju i działaniem w obrębie grupy.

Aby dziecko mogło zostać wdrożone w życie społeczne, powinno najpierw nauczyć się **szeregu ról wynikających z jego dorosłego życia**. H. Muszyński wyodrębnia tutaj siedem takich ról [Muszyński, 1974, s. 92–95]:

1. **Spoleczna rola obywatela** – wychowanek powinien zostać wdrożony do działalności na rzecz wspólnego dobra w sferze ekonomicznej, społecznej i kulturowej. Wychowawca jest zobowiązany do wyrobienia w wychowanku dążenia do współuczestnictwa z innymi ludźmi, zarówno jeśli chodzi o życie własnego kraju, jak i integrację międzynarodową.
2. **Spoleczna rola człowieka pracy** – postęp techniczny sprawia, iż pojęcie pracy będzie ulegało przeobrażeniu, zaś wkład jednostki w realizowane przez nią obowiązki zwiększy jej kreatywność oraz umożliwi podniesienie samooceny. W związku z tym jednostka będzie musiała stale podnosić swoje kwalifikacje zawodowe. Kształcenie ustawiczne będzie więc pełnić tutaj element awansu społeczeństwa na wyższy poziom. Miejsce pracy w życiu jednostki i zbiorowości determinuje przebieg procesu wychowania.
3. **Rola racjonalnego konsumenta** – zwiększające się liczba dóbr i usług, a także ilość czasu wolnego sprawiają, iż społeczeństwa skoncentrują się na użytkowaniu i korzystaniu z różnych usług czy narzędzi. Tak pojmowana konsumpcja powinna polegać na tym, iż każdy członek zbiorowości powinien korzystać z tego, co tworzą inni jej członkowie, a co za tym idzie – rozwój zbiorowości stanie się harmonijny.
4. **Rola czynnego uczestnika życia ideowo-politycznego** – partycypacja człowieka w życiu publicznym powinna być ukierunkowana na kreowanie nowych, lepszych warunków rozwoju. Nie obędzie się ona jednak bez czynnego członkostwa w organizacji politycznej lub zawodowej, które są uznawane przez H. Muszyńskiego za element zbiorowego wysiłku ludzi na rzecz postępu społecznego.
5. **Rola współtwórcy kultury** – aby jednostka mogła sama siebie realizować, wyrazić własne uczucia, ukazać własne doświadczenia i rozwinąć swoją kreatywność, powinna czynnie uczestniczyć w budowaniu kultury opartej o idee socjalizmu.
6. **Spoleczna rola członka grupy** – uczenie się przez jednostkę różnych ról społecznych w zbiorowości powinno wyrażać się nie tylko w działalności produkcyjnej, lecz także aktywnym spędzaniu wolnego czasu i prezentowaniu własnych dokonań. Zbiorowości te winny skupiać wąsko wyspecjalizowane w danej działalności jednostki.
7. **Spoleczna rola członka rodziny** – przygotowanie przez wychowawcę podopiecznego do konstruktywnego pełnienia roli założyciela i członka rodziny stanowiącej podstawową formę życia społecznego, ulegającą stopniowym przemianom i będącą fundamentem budowy nowego ustroju.

Dziecko uczy się wyżej wymienionych ról po to, by móc prawidłowo funkcjonować w środowisku społecznym. Jego rozwój jest ściśle związany z narzuconym przez wychowawcę stylem zachowań, który będzie akceptowany przez społeczeństwo. Sławomir Trusz zauważa, iż koncepcja H. Muszyńskiego opiera się mocno na założeniach behawioryzmu, czyli kierunku psychologicznego opierającego się na stymulowaniu wychowanka za pomocą systemu kar i nagród. Wobec tego dziecko ulega tresurze, staje się niezdolne do samodzielnej inicjatywy oraz zmuszone do postępowania zgodnie z narzuconym odgórnie schematem.

Staje się przez to jednostką wykonującą ślepo rozkazy innych, a przez to wrażliwą na manipulację. W myśl behawioryzmu niewłaściwe postępowanie zaburza równowagę psychiczną wychowanka i prowadzi do niedostosowania społecznego dziecka [Trusz, 2011]. Brak udzielenia wychowankowi pola do samodzielnej pracy i rozwijania własnych umiejętności sprawia, iż staje się on niezdolny do pracy nad samym sobą. Nie pozwala mu się przez to na to, by uczyło się na własnych błędach i kształtowało się zgodnie z własnym rytmem. Przekonania te pokutują do dnia dzisiejszego. Odwołując się nieświadomie do koncepcji H. Muszyńskiego, niektórzy wychowawcy nie kładą nacisku na zainteresowania i zdolności dziecka, lecz godzą w jego podmiotowość, zniechęcając je przy tym do samowychowania i braku zdolności do wykorzystania własnego potencjału.

Wychowanie moralne

Zastanawiając się nad istotą wychowania moralnego, H. Muszyński wychodzi z założenia, że proces ten tkwi w ocenach dotyczących motywów, celów i skutków określonego postępowania. Zachowania dziecka wynikają z jego interakcji z rodzicami. Są też sankcjonowane przez powszechnie obowiązujące normy społeczne. Dziecko powinno wiedzieć, jak i kiedy należy postępować, a przy tym kształtować swoje zachowanie za pomocą dostarczanych mu bodźców [Muszyński, 1983, s. 13–16]. Muszyński rozpatruje więc moralność jako „ogół powszechnie obowiązujących w danym społeczeństwie norm i wzorów zachowań odnoszących się tylko do tych czynów, które mogą być rozpatrywane jako dobre i złe” [Muszyński, 1983, s. 17]. Tych zachowań i norm dziecko powinno uczyć się już w domu rodzinnym. Jego rozwój moralny i psychospołeczny staje się wyznaczony przez jego relacje z innymi członkami rodziny. To rodzice odpowiadają za przyszłość dziecka i kreują mu warunki do rozwoju [Muszyński, 1971, s. 175].

Rozwój moralny składa się z następujących po sobie zdarzeń (faz) [Muszyński, 1983, s. 45–52]:

- **Faza amoralizmu (przedmoralna)** – dziecko nie jest w stanie zidentyfikować norm moralnych, więc jego zachowania są irracjonalne i nieuzasadnione jakimkolwiek motywem.
- **Faza egocentryzmu** – dziecko przypisuje innym jednostkom własne uczucia i dążenia, zaś jego postępowanie wiąże się z chęcią osiągnięcia osobistych korzyści. Mogą one polegać na podporządkowaniu się innym i uniknięciu konsekwencji bądź akceptowaniu dobra innych ludzi jako sposobu na większą opłacalność zachowań moralnych.
- **Faza konformizmu** – przebiega podobnie jak faza egocentryzmu, z tą różnicą, że dziecko boi się konsekwencji wynikających z potępienia jego zachowania przez innych, w związku z czym stara się, by jego postępowanie spotykało się z akceptacją ze strony innych. Dziecko umie też przyznać się do winy za swoje niewłaściwe zachowanie lub brak zaspokojenia oczekiwań bliskich.
- **Faza konwencjonalizmu moralnego** – wychowanek identyfikuje się z uznawanymi sposobami postępowania i umie je odtwarzać po to, by spotkać się z aprobatą od osób uznawanych przez dziecko za autorytety. Dziecko stara się także zachowywać zgodnie z obowiązującymi normami, a także przeżywać wstyd w przypadku niepożądanego społecznie zachowania.
- **Faza pryncypializmu (irracjonalnego sumienia)** – wynik internalizacji norm społecznych, powstrzymywanie się od zachowań godzących w normy społeczne niezależnie od okoliczności, ponoszenie konsekwencji za własne czyny jako skutek postępowania,

którego nie da się usprawiedliwić; uświadomienie sobie istnienia sumienia czyli przeżywania doznań wynikających z akceptacji dezaprobaty dla własnych zachowań.

- **Faza racjonalizmu** – uwewnętrznianie norm postępowania moralnego i konsekwencji wynikających z ich naruszenia, dążenie do wywołania pożądaných następstw wynikających z zachowania zgodnego z normą, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych, uświadomienie sobie kierowania się pożądanymi rezultatami danego posunięcia oraz okolicznościami odnoszącymi się do samej jednostki, jak i jej otoczenia.

Odnosząc się do faz rozwoju moralnego, H. Muszyński stwierdza, iż w momencie przyjścia dziecka na świat i w trakcie procesów rozwojowych spotyka się ono (lub nie) z miłością i akceptacją, co rzutuje na akceptację przez nie norm moralnych i przyjmowanie akceptowanych powszechnie wzorów zachowań. W fazie dorastania przybiera postawy altruistyczne i staje się krytyczne wobec siebie. Wie, jak należy postępować, by nie skrzywdzić innych. Wypada jednak odrzucić takie rozumowanie rozwoju moralnego dziecka przez H. Muszyńskiego. Nie zauważa bowiem, iż w momencie przyjścia na świat dzieci różnią się od siebie wrażliwością i postrzeganiem otoczenia. Niemowlęta czy małe dzieci zwracają często na siebie uwagę, ponieważ potrzebują bliskości, chcą, by ktoś je pielęgnował, zauważył, że są głodne, mają mokro lub coś je boli. Brak zwrócenia uwagi na potrzeby dziecka skutkuje jego krzywdą, poczuciem buntu wobec otoczenia, obniżeniem poczucia własnej wartości, a także poczuciem samotności. Nierzadko też, gdy dzieci wkraczają w okres adolescencji, reakcją na ich krzywdę stają się ucieczki z domu, wagary, ucieczka w nałogi, a nawet próby samobójcze. W koncepcji wychowania moralnego H. Muszyńskiego interesujący jest fakt, iż jest ono **złożonym procesem składającym się ze wzajemnie powiązanych elementów**, do których zalicza się [Muszyński, 1965, s. 153–166]:

- **Wdrażanie wychowanka do moralnego postępowania** – wpływ wychowawcy polegający na zetknięciu jednostki z problemami mogącymi zmodyfikować jej postępowanie, budzenie motywów do ich rozwiązania powiązane z wywołaniem u niej przeżyć, dostarczaniu jej wzorców zachowań, zachęcanie jej do podjęcia aktywności skierowanej na rozwiązanie problemu.
- **Rozwijanie i utrwalanie dyspozycji do moralnych zachowań** – zorganizowanie przez wychowawcę warunków życia i działalności ukierunkowane na utrzymanie przyswojonych przez podopiecznego sposobów postępowania, ich autonomizację, a także kierowanie się motywem przy określonym zachowaniu. Zadaniem wychowawcy staje się tutaj modelowanie zachowań wychowanka przez system kar i nagród oraz podnoszenie stopnia sytuacji wymagających zachowań moralnych poprzez rozwijanie różnych rodzajów działalności.
- **Uświadamianie wychowankowi celów i zasad moralnego postępowania** – zależne od etapu rozwojowego i kształtującego się doświadczenia dziecka przenoszenie zachowań moralnych z sytuacji prostych do bardziej złożonych, następujące po internalizacji przez nie reguł postępowania.
- **Kształtowanie moralnych sądów wychowanka** – ocenianie przez dziecko własnych zachowań i ich konsekwencji, rozstrzyganie alternatywnych sposobów postępowania w określonej sytuacji, określenie intencji towarzyszących cudzym zachowaniom, moralne wartościowanie zjawisk lub stanów rzeczy.
- **Rozwijanie w wychowanku wiedzy moralnej** – rozumienie mocno związanych z moralnością przejawów życia społecznego, związków między działaniami ludzi i ich rezultatami, przyczyn wartościowania stanu rzeczy, zwrócenie przez podopiecznego uwagi na kluczowe elementy oceny moralnej, prognozowanie przez niego dalszego rozwoju sytuacji i ich następstw.

Wychowanie moralne jest więc w myśl poglądów H. Muszyńskiego długofalowym i kilkietapowym procesem, nastawionym na modyfikację zachowań dziecka, uświadamianie sobie własnej roli w otoczeniu społecznym, uczenie działania nie naruszającego przekonań i potrzeb innych osób, a także podjęcie przemyślanych i konsekwentnych decyzji dotyczących własnych poczynań. Dziecko więc uczy się szacunku do siebie i innych. Wie, jakie zachowania mogą być akceptowane przez środowisko społeczne, a jakie potępiane. W ujęciu H. Muszyńskiego **procesowi wychowania moralnego** przyświecają następujące zasady [Muszyński, 1965, s. 166–170]:

- **aktywność wychowanka** – zorganizowanie przez wychowawcę działania dziecka w pożądanym kierunku;
- **uwzględniania aktualnych motywów wychowanka** – stymulowanie inicjatywy dziecka umożliwiające rozwój istniejących w jego psychice motywów lub wywoływanie nowych;
- **pozytywna motywacja** – zorientowanie dziecka na to, by jego działania wychodziły z własnej inicjatywy i jego pozytywnego nastawienia do danej czynności;
- **różnorodność zadań** – przechodzenie przez podopiecznego od sytuacji prostych do bardziej złożonych;
- **związek wychowania z życiem społecznym** – powiązanie procesu wychowania moralnego z adaptacją wychowanka do środowiska i panujących w nim warunków;
- **systematyczna stopniowość** – realizacja przez dziecko zadań od mniej do bardziej konstruktywnych, a także wykonywanie tych zadań w sytuacjach bliskich ich potrzebom, zainteresowaniom, a z czasem i dążeniom zbiorowości.

Tak pojmowane wychowanie moralne wiąże się z wyznaczaniem podopiecznemu przez wychowawcę zadań, w trakcie których będzie uczyć się właściwych sposobów postępowania, które nie będą godzić w obowiązujące powszechnie normy i wartości. Według H. Muszyńskiego wychowawca powinien tak ukierunkować dziecko, by uczyło się działania w imię szeroko pojmowanego interesu społecznego i dla dobra ogółu. Ucząc się powszechnie przyjętych wzorów postępowania, norm i wartości, jednostka uznaje je z jednej strony za własne, zaś z drugiej strony staje się ideowcem walczącym o postulaty kolektywu, nie dostrzegającym własnej indywidualności.

Hieronim Muszyński uważa, iż zachowania dziecka związane są z realizacją przez nie różnych **ról społecznych**. Role te muszą być aprobowane przez członków jego grupy. Styka się ono bowiem z różnego rodzaju grupami i zaznajamia się z obowiązującymi w nich systemami (przepisy roli). Wyobraża sobie, jak odnoszą się one do danych zachowań (subiektywna rola społeczna), a także aprobowany przez nią wzór postępowania (idealna rola społeczna). W szerszych zbiorowościach normy moralne stanowią wyodrębniony element obowiązującej roli społecznej (moralna rola społeczna). Jeśli normy te odnoszą się do postulowanego wzoru postępowania, to mówi się o ideale moralnym, zaś jeśli są skodyfikowane, to o kodeksie moralnym. Muszyński uważa przy tym, że na moralność składają się także właściwości i uwarunkowania psychiczne jednostki determinujące wykonywanie przez nią powinności wynikających z pełnionej roli społecznej [Muszyński, 1965, s. 40–42]. Uczenie się ról społecznych powinno więc opierać się na internalizacji norm przyjętych przez określoną zbiorowość, uczeniu się obowiązujących w niej zachowań, a także realizacji jej zadań zgodnie z przekonaniami i predyspozycjami dziecka. To, jaką dziecko przyjmie rolę społeczną i jak wywiąże się ze związanych zadań, będzie świadczyło o jego przynależności do określonej grupy. Jego moralność zostaje podporządkowana ideom zbiorowości, przez co nie ma w niej miejsca na samodzielną inicjatywę.

Z pełnieniem przez dziecko określonych ról społecznych oraz wynikających z nich motywów postępowania wiąże się jego **aktywizacja społeczno-moralna**. H. Muszyński sprowadza ją do sześciu etapów [Muszyński, 1967, s. 137–138]:

- uczenie się działania na rzecz wspólnego interesu przy jednoczesnym zwróceniu uwagi na dobro osobiste jednostek,
- znajdowanie satysfakcji z działalności na rzecz dobra wspólnego, akcentowanie przy tym interesów innych osób bez wpływów nadzoru trzeciej strony,
- podejmowanie obojętnych dla dziecka działań na rzecz małego zespołu dla realizacji założonych przez nie celów, a przy tym zaspokojenia osobistych potrzeb i pobudek,
- akcentowanie dążeń osobistych przy akcentowaniu interesów grupy, powiązanie własnych odczuć z sukcesami i porażkami zbiorowości,
- działanie w grupie na rzecz interesów szerszej zbiorowości przy zinternalizowaniu przez dziecko wymagań roli społecznej członka szerszej zbiorowości,
- podporządkowanie działań interesom ogólnospołecznym, odczuwanie obowiązku społecznego i moralnego dla wszystkich jednostek.

W trakcie ich realizacji wdrażanie wychowanka do aktywnego udziału w zbiorowości może odbyć się bez udziału wychowawcy, gdyż grupa jest skoncentrowana na jednym celu i przez to podlega samowychowaniu. Jednakże jeśli wychowawca będzie potrzebny w procesie wychowania społeczno-moralnego, może on wdrażać podopiecznego do realizacji własnych motywów przez coraz bardziej uspołecznione formy aktywności, stopniowe rozszerzanie celów i warunków aktywności dziecka, polegające na upodabnianiu się do wychowawcy poprzez dostarczane wzory zachowań [Muszyński, 1967, s. 138–139]. Idąc dalej, H. Muszyński wyodrębnia dwie grupy form realizacji wychowania moralnego. Podział ten jest oparty o kryterium działalności wychowanka w określonej sferze życia oraz stosunków społecznych, w jakie on wchodzi w trakcie takiej działalności [Muszyński, 1965, s. 176–196] (tab. 1).

Z tabeli tej wynika, iż wychowanie moralne opiera się na wdrożeniu dziecka do działania w wielu sferach życia, uczeniu go postępowania w najróżniejszych sytuacjach, a także współdziałania ze zbiorowością. W przypadku tej ostatniej H. Muszyński opiera się na poglądach Antona Makarenki, który uważa, iż działalność kolektywu powinna być oparta na związku z życiem gospodarczym, społecznym i politycznym kraju, wzajemnego oddziaływania jednostek na siebie w celu wzmocnienia osobowości, wychowaniu przez pracę jako środka osiągnięcia dobrobytu, przedłużania osobistych i kolektywnych osiągnięć, koncentracji na nich, a także przydzielaniu zespołowi funkcji, celów oraz ustalenia w nim hierarchii [Muszyński, 1974b, s. 44]. Tak pojmowana grupa staje się kolektywem opartym na wspólnocie zainteresowań i potrzeb, złączonym działaniem na rzecz społeczeństwa, a przede wszystkim wspólnym dla wszystkich członków celem. Ze względu na to, iż grupa rówieśnicza jest tworzona w sposób spontaniczny i opiera się na przypadkowych spotkaniach dzieci, jest to bardzo istotny element procesu wychowania. Grupa ta musi być też zbliżona do siebie wiekowo [Muszyński, 1974, s. 47]. Istotna wydaje się tutaj także kwestia spójności grupy, na którą składają się rzetelna praca każdej jednostki, gotowość do wyrzekania się marzeń w imię grupy, troska o jej dobre imię, chęć utrzymywania częstych, serdecznych i przyjaznych kontaktów z jej członkami, a także występowanie w roli członków zespołu przez używanie określeń „my” czy „nasz”. Sprawia to, iż jednostka odczuwa większą satysfakcję z samej siebie i przybliża swój zespół do zaspokojenia łączących je motywów. Praca wykonywana przez grupę powinna być jednocześnie wydajna i efektywna, co wzmocnia więzi między jej członkami [Muszyński, 1974, s. 60–62]. W ten sposób moralność jednostki zostaje podporządkowana interesowi grupy.

Tabela 1. Formy realizacji procesu wychowania moralnego według Heliadora Muszyńskiego

Ze względu na treść działania wychowanków	Ze względu na sposób działania wychowanków
Działalność produkcyjna – przymusowa aktywność człowieka zorientowana na tworzenie narzędzi użytkowych, dóbr i usług zaspokajających potrzeby i interesy zbiorowości	Działalność indywidualna – samodzielne zidentyfikowanie celów osobistych przez dziecko, kryteriów jego realizacji, obserwacja własnych zachowań oraz odnoszenie się do nich pozytywnie lub negatywnie (samowychowywanie)
Działalność gospodarcza – polega na użytkowaniu i dysponowaniu dobrami stanowiącymi wspólny wkład całej zbiorowości (prace porządkowo-usługowe, praca samoobsługowe, dysponowanie określonymi dobrami, samodzielne dokonywanie operacji finansowych)	Działalność zespołowa – podejmowanie aktywności przez grupę złączoną wspólnym celem i poddaną kierownictwu.
Działalność poznawcza – poznawanie nowych faktów, procesów, zagadnień, odkrywanie zależności między nimi, zdawanie sobie sprawy z konsekwencji własnych poczynań, przeżywanie i rozstrzyganie nowych problemów, dostrzeganie nieznanego aspektów w życiu społecznym	Działalność społeczna – podejmowanie aktywności przez jednostkę nastawioną na osiągnięcie celu ogólnospołecznego zgodnego z przekonaniami innych członków zespołu.
Działalność artystyczna i twórcza – ekspresja emocjonalna odzwierciedlana w tworzonych dziełach sztuki (np. pisanie książek, malowanie, komponowanie nowego utworu, wystawianie sztuk teatralnych)	
Działalność rozrywkowa – zagospodarowywanie czasu wolnego wychowanka poprzez organizowanie zajęć zabawowych lub stymulujących jego zainteresowania	
Działalność konsumpcyjna oraz użytkowanie dóbr materialnych i duchowych – wspólne korzystanie z dóbr przez zbiorowość przy akcentowaniu poszanowania dla wspólnej własności i jej ochrony.	

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Muszyński, 1965, s. 179–196].

Wychowanie w rodzinie

Ostatnią kwestią, jaką poruszam w tym opracowaniu, jest rola rodziny w procesie wychowania jako urabianie osobowości dziecka. Jak już wspomniałem, kształtuje ona jego postępowanie od najmłodszych lat. To, jak będzie wychowane przez rodzinę, będzie rzutować na jego relacje z innymi ludźmi i zbiorowościami. Heliador Muszyński trafnie tutaj zauważa, że permanentny wpływ rodziny na psychikę dziecka rozpoczyna się już w momencie przyjścia na świat, kiedy nie ulega ono jeszcze oddziaływaniu ze strony osób trzecich. Jego charakter, temperament i osobowość powinny być kształtowane w naturalnych warunkach

współzycia. To w rodzinie dziecko zaspokaja własne potrzeby, realizuje aspiracje i rozwija zainteresowania, a co za tym idzie – kształtuje własną osobowość. Robi to jednak do czasu osiągnięcia dojrzałości pod nadzorem rodziców. Jego **przystosowanie do społeczeństwa i postawa moralna** kształtują się poprzez [Muszyński, 1967, s. 94–98]:

- nagradzanie lub karanie zachowań dziecka poprzez domowników nastawione na odkrycie i przyswojenie przez nie obowiązujących norm postępowania (mechanizm społecznej kontroli),
- identyfikowanie się przez dziecko z członkami rodziny,
- pouczanie dzieci w różnych sytuacjach (np. jak należy przechodzić przez jezdnię, dlaczego nie wolno garbić się przy stole),
- sposób wyrażania reakcji na zachowanie dziecka,
- naśladowanie wykonywanych przez domowników czynności lub zachowań, pozwalające dziecku na zaspokojenie potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji.

Heliodor Muszyński sprowadza rodziców do roli osób odpowiedzialnych w pełni za postępowanie dziecka od jego najmłodszych lat. Jak się okazuje, istotne w wychowaniu jednostki okazują się relacje w obrębie rodziny, gdyż one determinują jej charakter, stosunek do otoczenia oraz wyobrażanie sobie kontaktów interpersonalnych. Muszyński uważa, iż najpełniej stosunki te będą realizowane w **rodzinie demokratycznej**. W takiej w pełni docenia się życie osobiste, troski, problemy. Trudności i pragnienia każdego jej członka powinny być w pełni doceniane, a jednocześnie wymagające całej koncentracji. Tak więc każdy członek rodziny demokratycznej jest traktowany jako pełnowartościowy i pełnoprawny podmiot, zdolny do podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów obejmujących całą rodzinę (np. domowe inwestycje, podział obowiązków, wyjazdy na wakacje), szanujący przekonania i godność pozostałych osób, zdolny do realizacji własnych zdolności i zainteresowań, a także odpowiadający za wykonywanie czynności stosownych do jego możliwości. W rodzinie demokratycznej dziecko uczy się m.in. podporządkowania swojej woli innym osobom, życzliwości, odpowiedzialności za własne zdrowie i czyny, uwzględniania potrzeb innych, wyrozumiałości, a także bycia tolerancyjnym wobec innych [Muszyński, 1971, s. 192–198]. Tutaj da się dostrzec analogię do poruszanej wcześniej problematyki wychowania moralnego. Otóż H. Muszyński widzi tutaj rodzinę jako istotny komponent wdrażania dziecka do walki o interes zbiorowy, pełnienia przez niego akceptowalnych powszechnie ról społecznych, a także walki o „lepsze jutro”. Dziecko już w rodzinie staje się – w opinii H. Muszyńskiego – poddane dyktatowi innych i kształtowane zgodnie z ich oczekiwaniami. Niewiele jest miejsca na indywidualność i kreatywność dziecka, a więcej na działania w kolektywie.

Aby dziecko mogło być takie, jakie chce społeczeństwo, rodzina musi być konsekwentna i realizować założone cele w sposób ciągły. O tym, czy wychowanie w jej obrębie jest wartościowe, decyduje **stałość obowiązków podejmowanych i realizowanych przez dziecko, a także utrzymywanie takich samych wymagań co do sposobów ich wykonywania**. Chroni to rodzinę przed dezorganizacją, pozwala na rozdzielenie obowiązków i funkcji, regularne organizowanie czasu każdego z członków, jasne sformułowanie i zrozumienie przez wszystkich w jej obrębie zwyczajów i zasad współzycia. Reguły formułowane w rodzinie muszą odnosić się jednakowo do każdego z jej członków i służyć utrzymaniu w jej obrębie homeostazy (np. kiedy należy się kłaść do łóżka, w jakich godzinach dzieci powinny odrabiać lekcje), zaś zwyczaje powinny być kultywowane podczas wydarzeń ważnych w życiu rodziny (np. zabawy, spaceru) i ustalane zgodnie z harmonogramem. Wykonywanie obowiązków powinno zostać oparte na **zasadzie subsydiarności**. Zasada ta polega na tym,

że jedna osoba robi coś dla drugiej po to, by druga osoba mogła jej pomóc, kiedy zajdzie taka konieczność. Realizacja zadań i funkcji ustalonych w rodzinie winna służyć wspólnemu dobru i przynosić każdemu z jej członków obopólne korzyści [Muszyński, 1971, s. 198–203]. Zdaniem H. Muszyńskiego tak rozumiana rodzina stanowi przyczynek do uczestnictwa dziecka w kolektywie, gdzie każdy z członków ma przypisane zadania, zaś cały zespół oparty jest na przypisanych przez społeczeństwo zadaniach i obowiązkach. Dziecko w ten sposób staje się posłuszne i niezdolne do sprzeciwu, choć z drugiej strony uczy się pomocy i odpowiedzialności za innych. Z jednej strony H. Muszyński mówi o podmiotowości dziecka i jego znaczeniu w podejmowaniu decyzji w obrębie rodziny, zaś z drugiej o realizacji własnych pragnień z poszanowaniem dobra ogółu, a nie dla rozwoju własnej osobowości.

W poglądach dotyczących wychowania w rodzinie interesujące, a zarazem i paradoksalne wydaje mi się jednak spostrzeżenie przez H. Muszyńskiego **istoty spraw dziecka w życiu rodzinnym**. Nie powinno być ono pozostawione samemu sobie i ignorowane przez innych domowników. Ważne jest, by rodzice wiedzieli o jego potrzebach i starali się zaspokajać po to, by czuło się szczęśliwe. Nie powinni jednak traktować tego jako środka do realizacji niezrealizowanych w przeszłości zamierzeń, a także być wobec niego rygorystyczni lub nadopiekuńczy. Muszyński sprzeciwia się także braku granic i zasad w wychowaniu, gdyż dziecko przez to odczuwa zbyt dużą wolność. Rodzice powinni pomóc dziecku w zaspokojeniu potrzeb duchowych; powinno to polegać na udzielaniu mu porad, zapewnieniu mu oparcia, empatii, bycia życzliwym i zainteresowanym jego potrzebami. Jest to możliwe jedynie w warunkach wspomnianej wcześniej rodziny demokratycznej, w której członkowie szanują siebie wzajemnie, wspierają się w realizacji pragnień, dzielą się troskami i wspólnie odczuwają emocje [Muszyński, 1971, s. 206–211]. Idąc dalej, H. Muszyński wychodzi z założenia, iż proces wychowania będzie nieskuteczny, jeśli dziecko i rodzice nie zaufają sobie nawzajem. Dziecko powinno stać się lojalne wobec innych i liczyć się z ich dobrem, co jest możliwe jedynie w warunkach wzajemnego poszanowania i współżycia. Zdaniem H. Muszyńskiego w budowaniu tego typu więzi skuteczne okazuje się wspólne spędzanie czasu wolnego, wspólne przeżywanie świąt i innych uroczystości, a także dbanie o tradycje, sprawy doczesne i przyszłość [Muszyński, 1971, s. 213–216]. Heliodor Muszyński podkreśla więc tutaj istotne znaczenie wzmocnienia więzi rodzinnych, wzajemnego zbliżania się do siebie, zwracania uwagi na potrzeby i oczekiwania innych, a także bycia odpowiedzialnym za atmosferę w rodzinie. Istotne dla niego też wydaje się uczenie dzieci racjonalnego korzystania z nowinek technicznych w celu ich ochrony przed obojętnością i manipulacją. Twierdzi też, że dziecko należy wdrażać do samodzielnego rozwiązywania problemów, zaspokajania potrzeb i pomagania innym. Nie powinno być wyręczane w wykonywaniu obowiązków, lecz wdrażane do samodzielnego rozwiązywania problemów w kontaktach interpersonalnych [Muszyński, 1971, s. 223–224]. Jednakże odnosząc się do tego, co wcześniej zauważyłem, idea ta kłóci się z naczelną zasadą koncepcji H. Muszyńskiego – czyli kształtowania psychiki wychowanka na podobieństwo akceptowanych przez społeczeństwo wzorców osobowych. Rodzina bowiem pełni istotną rolę w urabianiu osobowości dziecka, które w celu akceptacji ze strony środowiska musi nauczyć się tego, co jest wręcz pożądane. Z jednej strony rodzice powinni pomagać dziecku w rozwiązywaniu problemów poprzez dialog i uczyć je właściwego zrozumienia sytuacji, z drugiej zaś traktują je instrumentalnie i zmuszają je do uległości. Według H. Muszyńskiego dziecko powinno mieć zapewnione prawo do współdecydowania o życiu rodzinnym, ale jednocześnie stać się współtwórcą ustroju komunistycznego. Tak przedstawiona rola rodziny demokratycznej jest według mnie wytyczeniem kierunków budowy nowego ładu społecznego, a nawet „podwójnej moralności” i zaprzeczania własnym ideałom w imię wyższych wartości.

Konkluzje

Myślę, że wkład H. Muszyńskiego w rozwój myśli pedagogicznej pozostaje sprawą dyskusyjną. W dzisiejszych czasach, kiedy istnieje mnogość różnych nurtów i kierunków myśli o wychowaniu, koncepcja ta wydaje się trudna do jednoznacznej analizy. Z jednej strony kładzie mocny nacisk na uspołecznianie dziecka poprzez uczenie go pomagania innym ludziom, a także podkreśla wagę rodziny jako podstawowej komórki społecznej i kultywowania tradycji, z drugiej zaś traktuje jednak jednostkę instrumentalnie i sprowadza ją do budowy ustroju komunistycznego. Sławomir Trusz zauważa, iż punktem wyjścia koncepcji H. Muszyńskiego staje się określony system wartości, na którego podstawie formułuje się cele i metody pracy z podopiecznym [Trusz., 2011, s. 18]. Wartości te determinowane są przez obowiązujący ład społeczny. Dziecko wychowywane przez system kar i nagród, a także ciągłą tresurę boi się, że nawet najmniejszy błąd czy niewielkie odchylenie od normy spowoduje u niego lęk przed potępieniem ze strony otoczenia i wykluczeniem ze społeczności. Manipulowanie zachowaniami dziecka nie prowadzi do niczego więcej jak do jego przedmiotowego traktowania. Kwestionuje się w ten sposób jego niepowtarzalność, osobiste aspiracje oraz możliwości rozwojowe. Choć H. Muszyński podkreśla ogromne znaczenie indywidualności i samodzielnej inicjatywy dziecka, to tak naprawdę już w momencie urodzenia powinno mieć ono przypisane przez środowisko zadania i obowiązki, z których powinno umieć się wywiązać, by nie skazywać siebie na publiczny ostracyzm, tzn. nie godzić w normy i wartości społeczne. Rodzina, wychowawcy i rówieśnicy wyznaczają jednostce cele do realizacji przez określoną zbiorowość. Zmuszają przez to dziecko do podporządkowania się wpływowi ogółu. Sprawia to, iż opinia jednostki jest marginalizowana. Heliodor Muszyński nie bierze też pod uwagę potencjalnych konsekwencji zachowania dziecka, stającego się ideowcem ignorującym potrzeby innych i niezdolnym do krytycznej analizy rzeczywistości. W moim przekonaniu koncepcja ta jest pełna sprzeczności utrudniających zrozumienie procesu wychowania, zarówno przez rodziców, jak i wychowawców.

Bibliografia

- Gutek G. L., 2007, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, Gdańskie Wydawnictwa Psychologiczne, Gdańsk.
- Muszyński H., 1965, *Teoretyczne problemy wychowania moralnego*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Muszyński H., 1967, *Podstawy wychowania społeczno-moralnego*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Muszyński H., 1971, *Rodzina – moralność – wychowanie*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Muszyński H., 1974a, *Ideal i cele wychowania*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Muszyński H., 1974b, *Wychowanie moralne w zespole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Muszyński H., 1976, *Zarys teorii wychowania*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

- Muszyński H., 1983, *Rozwój moralny*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Trusz S., 2011, *Behawioryzm w pedagogice i praktyce edukacyjnej*, „Edukacja, Studia, Badania, Innowacje”, nr 4, w. 16–18.
- Wołoszyn S., 1998, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Dom Wydawniczy STRZELEC, Kielce.
- Zarzecki L., 2012, *Teoretyczne podstawy wychowania*, Karkonoska Państwowa Wyższa Szkoła w Jeleniej Górze, Jelenia Góra.

SUMMARY

Marek Szalkiewicz

Issues of upbringing in Heliodor Muszyński's pedagogical theory

The author of this paper draws our attention to the process of upbringing as understood by Heliodor Muszyński, a follower of socialist pedagogy. The author enumerates Muszyński's aims and tasks of upbringing, focusing on the social roles identified by him, which are acquired by children as a result of their interaction with educators. This paper also outlines the issues of moral upbringing and presents the aspects of family upbringing.

Key words: socialist pedagogy, upbringing, moral upbringing, family upbringing.

Data wpływu artykułu: 24.03.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 12.08.2016 r.

Daria Zielińska-Pękał

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych
e-mail: daria.z.p@interia.pl

Dylematy w prowadzeniu badań uczestniczących

STRESZCZENIE

Prezentowane opracowanie składa się z trzech zasadniczych części. W pierwszej części autorka ukazuje swoją dotychczasową drogę badawczą nad życiem jednej ze wspólnot wirtualnych. Prezentuje obszary swoich zainteresowań badawczych, którymi stały się różnorodne aspekty funkcjonowania wspólnot wirtualnych – m.in. aspekt komunikacyjny, poradniczy, obyczajowy oraz taki, który związany jest z poczuciem tożsamości lokalnej. W drugiej części autorka dzieli się dylematami, które towarzyszą jej podczas prowadzenia owych badań. Dylematy dotyczą etycznego aspektu zaangażowanych badań uczestniczących. W trzeciej części opracowania zaprezentowany został specyficzny sposób prowadzenia badań. Metodologiczną inspiracją dla autorki stała się koncepcja badań emicznych autorstwa Kenetha Lee Pike'a. Zasadnicze cechy tej strategii badawczej to: badanie kultur „od wewnątrz”, wykorzystywanie przez badacza płaszczyzny uczestnika kultury, stosowanie obserwacji uczestniczącej (wewnętrznej), odwoływanie się do pojęć członków, a przede wszystkim – utrzymywanie zaangażowania emocjonalnego przez badacza. Ostatecznie wszystkie te argumenty okazały się być bardzo pomocne i stały się metodologicznym wsparciem w prowadzonych przez autorkę badaniach.

Słowa kluczowe: badania emiczne, wspólnoty wirtualne, etnografia.

Dylematy w prowadzeniu badań uczestniczących

Prezentowane opracowanie składa się z trzech zasadniczych części. W pierwszej ukazuję swoją dotychczasową drogę badawczą dotyczącą analizy życia wspólnot wirtualnych. Zwracam w niej uwagę na swoje inspiracje i obszary badawczych zainteresowań. W drugiej części dzielę się dylematami, które od pewnego już czasu towarzyszą mi podczas prowadzenia tych badań. Dylematy te dotyczą etycznego aspektu zaangażowanych badań uczestniczących. W trzeciej części opracowania odwołuję się do opisu specyficznego sposobu prowadzenia badań w strategii emicznej, którą ostatecznie traktuję jako swoiste *antidotum* na ów doświadczany przeze mnie dyskomfort. Opracowanie to nie jest jednak prezentacją wyników badań. Swoją uwagę skoncentruję bardziej na drodze, na dokonującym się właśnie procesie badawczym, a nie na ostatecznym jego efekcie.

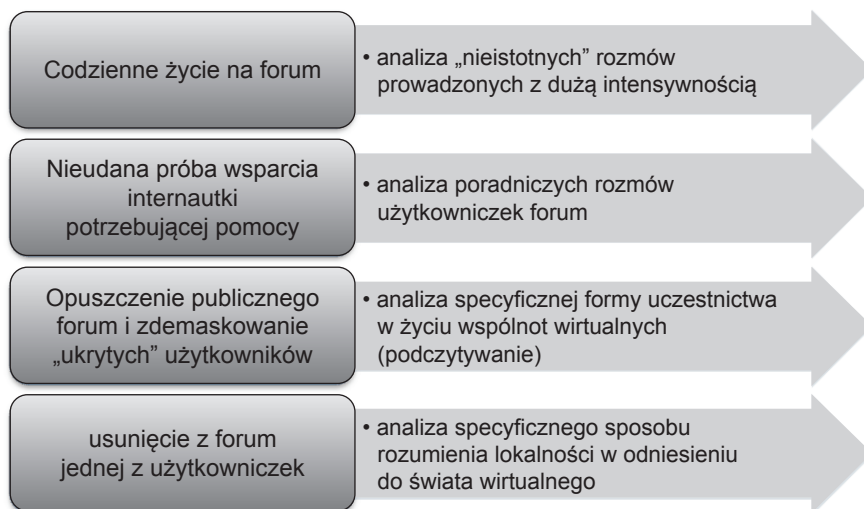
Życie wspólnot wirtualnych jako przedmiot badań

Pojęcie wspólnoty (społeczności) wirtualnej zostało wprowadzone w 1994 roku przez Howarda Rheingolda [Rheingold, 1993] i szybko podjęte przez socjologów oraz medioznawców¹. W prezentowanym opracowaniu odwołuję się właśnie do ujęcia zaproponowanego przez Howarda Rheingolda, w którym podkreśla on przede wszystkim komunikacyjny aspekt tego rodzaju wspólnot. Jego zdaniem komunikacja wspólnot wirtualnych zasadza się na interaktywności, przez co należy rozumieć wzajemne oddziaływanie na siebie współtworzących ją osób. Wspólnoty wirtualne koncentrują więc wokół siebie osoby zaangażowane we wspólny interes, dyskutujące, komentujące interesujące je tematy. Kolejną kwestią podkreślaną przez autora jest fakt, iż miejscem zaistnienia tego rodzaju wspólnot jest Internet, a więc środowisko wirtualne, odmienne od realnego. W słownikowym rozumieniu wirtualny oznacza: „stworzony w ludzkim umyśle, ale prawdopodobnie istniejący w rzeczywistości lub mogący zaistnieć; wykreowany na ekranie komputera [...], ale tak realistyczny, że wydaje się rzeczywisty” [<http://sjp.pl/wirtualny>]. Rheingold podkreśla również, iż członkowie danej wspólnoty wirtualnej koncentrują się wokół podobnych zainteresowań oraz że przyświeca im wspólny cel. Członkowie wspólnot wirtualnych łączą się więc w swoich upodobaniach, dzielą się poglądami i myślami. Co więcej – często dążą do tego samego i te same kwestie zdają się być dla nich priorytetowe.

Przywykliśmy jednak traktować wspólnoty wirtualne jako twory mniej trwałe, tymczasowe, efemeryczne; jako twory, których cechami jest zmienność i nieregularność. W takie rozumienie wpisuje się m.in. Andreas Wittel, zwracający w swoich opracowaniach uwagę na istotę i rolę tzw. relacji sieciowych, które są nie tyle „narracyjne”, ile „informacyjne”. Zdaniem autora te właśnie relacje: „nie zasadzają się na wzajemnym doświadczaniu czy wspólnej historii, lecz przede wszystkim na wymianie danych i luźnych kontaktach” [Wittel, 2010]. Są więc one krótkotrwałe i ulotne; współtworzą przejściowe, choć częste i powtarzalne doświadczenia. Na zjawisko usieciowienia relacji społecznych zwrócił też uwagę Dominik Batorski [2005], analizując i opisując sposoby nawiązywania relacji w Internecie oraz internetowe kontakty społeczne Polaków. Manuel Castells jest jednak zdania, iż relacje sieciowe mają dużą siłę i nie należy tego faktu ignorować. Uważa on, że: „wirtualne wspólnoty zdają się być silniejsze, niż zazwyczaj przypisują to im obserwatorzy” [Castells, 2007, s. 364]. I właśnie jedna z takich wspólnot stała się dla mnie przedmiotem analiz. Od kilku lat bowiem przedmiotem moich osobistych, jak i zawodowych zainteresowań są wspólnoty wirtualne, a zwłaszcza jedna z nich – wirtualna społeczność kobiet doświadczających macierzyństwa². Współtworzę tę grupę już od 2009 roku. Początkowo koncentrowała się ona wokół jednego z ogólnodostępnych forów dyskusyjnych o nazwie *e-mama* [[¹ Na gruncie polskim zagadnienie wspólnot wirtualnych analizowali m.in.: T. Goban-Klas \[2005\], M. Kobylarek \[2009\], K. Krzysztofek \[2006\], K. Olejnik \[2005\], M. Szpunar \[2004\].](http://www.forum.</p></div><div data-bbox=)

² Jednej z pierwszych analiz wspólnot wirtualnych dokonałam kilka lat temu i nie była ona prowadzona na forum macierzyńskim. Opisałam autentyczną sytuację, która wydarzyła się na wielotematycznym forum dyskusyjnym, łączącym osoby o różnych zainteresowaniach. W 2006 roku forum tym wstrząsnęło pewne wydarzenie, w którym uczestniczyłam. Sytuacja dotyczyła oszustwa dokonanego przez jednego z członków forum – osobę będącą na forum od kilku lat, bardzo zaangażowaną, aktywną i lubianą przez większość użytkowników. Opisując sytuację interpretowałam w odniesieniu do koncepcji symulacji i symulaków Jeana Baudillarda z zaznaczeniem ewolucji tego zdarzenia od symulacji naturalnej aż do symulakry symulacji.

e-mama.pl]. Po dwóch latach jednak grupa odeszła z otwartego forum i reaktywowała swoją działalność w zamkniętej, wirtualnej przestrzeni. Mimo że relacje sieciowe stanowią główny sposób funkcjonowania analizowanej przez mnie macierzyńskiej wspólnoty wirtualnej, zaobserwowałam jednak, że relacji tych nie można opisać poprzez cechy, o których mówił A. Wittel. Krótkotrwałość, ulotność, przejściowy charakter doświadczeń czy szybka wymiana informacji – nie są cechami opisującymi relacje łączące kobiety na obserwowanym przeze mnie forum dyskusyjnym. Wręcz przeciwnie – relacje te charakteryzuje długotrwałość, stałość, regularność oraz zamknięta struktura. W tym momencie opisywana grupa kobiet zna się i wirtualnie przebywa ze sobą od ponad 7 lat. Spotkania te są intensywne i mają miejsce każdego dnia. I właśnie owa intensywność oraz zaangażowanie kobiet w prowadzone dyskusje okazały się dla mnie niezwykle interesujące. Jak już wspomniałam, pierwotnie moja obecność na forum wiązała się jedynie z motywami natury osobistej, a nie zawodowej. Nie przypuszczałam, że jakiegokolwiek zdarzenie ze świata wirtualnego będzie przeze mnie opisywane i analizowane; wcześniej nie miałam zamiaru występować w roli badacza. Ta moja rola wyłoniła się w sposób zupełnie spontaniczny, a inspirację badawczą wywołały moje osobiste odczucia (zadziwienie, ciekawość, zainteresowanie, niedowierzenie) będące reakcjami na rozgrywające się wydarzenia. Problematyka poszczególnych opracowań nie była wcześniej przeze mnie planowana, lecz wyłaniała się w trakcie trwania wirtualnego życia wspólnoty wirtualnej. Celem moich poszukiwań badawczych okazała się chęć zrozumienia świata społeczności internetowych oraz odpowiedź na pytanie o to, jakie znaczenia nadają użytkownicy życiu wirtualnemu. Zdecydowałam się opisać i poddać analizie nie wszystkie sytuacje mające miejsce na forum, lecz jedynie te, które uznałam za ciekawe, jednostkowe, niecodzienne (np. podczytywanie czy usunięcie jednej z użytkowniczek z forum) lub wręcz przeciwnie – takie, które rozgrywały się na forum z dużą intensywnością (rozmowy „nieistotne”, „dawanie rad”). Kryterium doboru tematów, które decydowałam się opisać było więc ściśle zsubiektywizowane. Każdy dokonany przeze mnie opis był zainspirowany innym wydarzeniem dziejącym się na forum. Wydarzenia oraz odpowiadające im próby opisu prezentuję na poniższych schemacie:



Schemat 1. Inspiracje do badań nad wspólnotami wirtualnymi

Źródło: opracowanie własne.

Jak więc widać, interesowały mnie różnorodne aspekty funkcjonowania wspólnot wirtualnych – aspekt komunikacyjny, poradniczy, obyczajowy oraz taki, który związany jest z poczuciem tożsamości lokalnej (w kontekście świata wirtualnego). Jednym z pierwszych tematów swoich rozważań uczyniłam specyfikę rozmów prowadzonych przez użytkowniczkę forum. Dokonałam charakterystyki trzech kategorii rozmów: zasadniczych, pobocznych oraz nieistotnych. Ta trzecia kategoria – tj. nieistotne rozmowy prowadzone przez kobiety pozostające ze sobą w zapośredniczonym kontakcie – stała się dla mnie niezwykle interesująca. Swoją uwagę skoncentrowałam więc na rozmowach trzecioplanowych, mało widocznych, pozostających w tle, a jednocześnie bardzo intensywnie prowadzonych. W drugiej kolejności zwróciłam uwagę na rozmowy o poradniczym charakterze. Zainspirowana niedaną próbą udzielenia wsparcia koleżance z forum, zdecydowałam się skoncentrować swoją uwagę na tych aspektach wirtualnych działań poradniczych, które nie są ani szlachetne, ani pożądane, a jednak mają miejsce i często związane są z użyciem szeroko rozumianej władzy czy przemocy. W konsekwencji działania te nazwałam „poradnictwem przemocowym”. Życie na forum przebiegało w dość burzliwy sposób i bardzo szybko wydarzyła się kolejna sytuacja, która stała się dla mnie inspiracją do opisu. W momencie gdy użytkowniczkę forum zdecydowały się zakończyć rozmowy w ogólnodostępnym miejscu i założyć tzw. prywatne, niedostępne dla osób spoza grupy forum, ujawniły się „podczytywaczki”. Były to ukryte do tej pory towarzyski wirtualnej codzienności. Zdecydowałam się więc opisać dość specyficzną formę uczestnictwa w życiu wspólnot wirtualnych – formę niejawną, anonimową, nieidentyfikowaną, zwaną podczytywaniem. Na potrzeby opracowania nazwałam ją pośrednią formą między obecnością a nieobecnością w wirtualnym świecie; jako bycie i niebycie zarazem; jako swoistego rodzaju „nieobecna obecność”. Kolejnym bodźcem do dalszych analiz życia na forum okazała się sytuacja usunięcia z wirtualnej społeczności kobiety, która z pewnych względów nie pasowała do zawiązanej wcześniej grupy. Dokonałam więc analizy całego procesu grupowej obrony swojego terytorium przed osobą, która w opinii użytkowniczek nie powinna w nim przebywać.

Mimo odrębności tematycznej wszystkie wyżej wymienione próby badawcze łączy kilka wspólnych elementów. Są nimi m.in. 1) perspektywa uczestnika, 2) perspektywa badacza, 3) różnorodność tematyczna oraz 4) etnograficzny opis. W każdej opisanej sytuacji występowałam bowiem jako aktywna, zaangażowana, poddawana wpływowi sytuacyjnemu użytkowniczka forum. Byłam aktywnym (na pełnych prawach) członkiem danej wspólnoty wirtualnej; osobą będącą w samym centrum wydarzeń; współodczuwającą, jak również współuwikłaną w rozgrywające się aktualnie problemy. Perspektywa zaangażowanego uczestnika dała mi więc możliwość autentycznego towarzyszenia w opisywanych zdarzeniach, wyrażania na bieżąco swoich myśli, odzwierciedlania pojawiających się uczuć, bycia w interakcji zapośredniczonej z pozostałymi uczestnikami. Perspektywa ta umożliwiła mi również dostępność do wszystkich rozmów toczonych na forum, nawet tych za tzw. „zamkniętymi drzwiami” (tzn. na forum prywatnym). W tekstach przytaczam często wypowiedzi, do których nie miałabym dostępu, gdybym nie była członkiem tej społeczności. Wart przypomnienia jest fakt, iż motywy włączenia się do zbiorowości wirtualnej miały charakter osobisty, a nie zawodowy. Owocowało to pewnego rodzaju zaangażowaniem emocjonalnym nie tylko w rozgrywające się wydarzenia, lecz przede wszystkim zaangażowaniem związanym z sympatyzowaniem z pewnymi uczestnikami wspólnoty. Pomimo empatycznego zaangażowania w rozgrywające się sytuacje – każda z nich została przeze mnie opisana z pozycji uważnej, uczestniczącej obserwatorki i poddana refleksji wraz z próbą wyjaśnienia danego mechanizmu działania. W swoich opracowaniach odwoływałam się więc do różnych

koncepcji i teorii pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych, jak również z zakresu poradoznawstwa i medioznawstwa. Perspektywa badacza dała mi możliwość pogłębionego wglądu w rozgrywające się na forum wydarzenia. Umożliwiła mi przeprowadzenie analiz, dokonywanie klasyfikacji wypowiedzi, wyodrębnianie poszczególnych etapów zdarzeń, w których uczestniczyłam. Kolejną cechą łączącą dotychczasowe analizy życia wspólnoty wirtualnej była różnorodność tematyczna. Wszystkie dokonane przeze mnie obserwacje i opisy życia w wirtualnej społeczności były opisami o „zatomizowanym” charakterze. Oznacza to, iż obszary zainteresowań nie wynikały kolejno z siebie. Każdy z nich stanowił odrębny opis ukazując inny aspekt życia tej samej wspólnoty. Ostatnią cechą, łączącą ww. teksty jest fakt, iż wszystkie prowadzone przez mnie interpretacje wspólnot wirtualnych stanowią specyficznego rodzaju etnograficzne opisy. Michael Angrosino nazywa tego typu badania etnografią wirtualną, tj. badającą światy wirtualne, cechującą się obecnością *on-line* [Angrosino, 2010]. Ten rodzaj badań, będący dość młodym i dopiero konstituującym się podejściem, nie doczekał się jeszcze jednolitego nazewnictwa. Dokonując analizy literatury przedmiotu, Dariusz Jemielniak wskazuje, iż można spotkać się z takimi określeniami jak „etnografia sieciowa”, „etnografia cyfrowa” czy „etnografia internetowa” [Jemielniak, 2013, s. 98]. Interesującą propozycją jest również wprowadzenie pojęcia „netnografii” [Kozinets, 2012] powstałego poprzez zręczną grę słów – Internetu (jako miejsca prowadzenia badań) oraz etnografii (jako specyficznego sposobu poznawania). W poniżej zamieszczonej tabeli ukazuję, w jakim stopniu prowadzone przeze mnie badania były opisem entograficznym. Zwróciłam uwagę na takie ich cechy jak to, że były one prowadzone „w terenie”, miały charakter spersonalizowany, były prowadzone w sposób wieloczynnikowy oraz że były długotrwałym procesem.

Tabela 2. Cechy badań etnograficznych

Badania etnograficzne...	Odniesienie do prowadzonych przeze mnie badań
opierają się na pracy w terenie	<ul style="list-style-type: none"> • badania prowadziłam w faktycznym, naturalnym środowisku kobiet tworzących wspólnotę wirtualną (świat ten pozostawał więc poza moim oddziaływaniem)
mają charakter spersonalizowany	<ul style="list-style-type: none"> • byłam badaczem pozostającym w regularnym (wręcz) codziennym kontakcie z badanymi (mimo że kontakt ten miał charakter zapośredniczony)
są wieloczynnikowe	<ul style="list-style-type: none"> • wykorzystywałam różne techniki zbierania danych: obserwację uczestniczącą, technikę jakościowej analizy treści, metodę „opisu zagęszczonego”, krytyczną analizę dyskursu (KAD).
są długotrwałe	<ul style="list-style-type: none"> • uczestnictwo w forum dyskusyjnym trwa 7 lat, • pierwsze opracowania powstawały po ponad roku (1,5 roku) obecności w tej społeczności.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie M. Angrosino [2010].

Dylematy badacza zaangażowanego

We wszystkich dokonywanych przeze mnie opisach wspólnot wirtualnych od samego początku towarzyszyło mi uczucie pewnego rodzaju dyskomfortu. Podkreślę, że nie bez znaczenia było tu przyjęcie przeze mnie perspektywy zaangażowanego uczestnika – osoby

przebywającej w wirtualnej relacji z pozostałymi członkami wspólnoty przez kilka lat. Źródłem uczucia dyskomfortu był jednak fakt, iż członkowie tej wspólnoty nie mieli świadomości, iż w pewnych sytuacjach perspektywa ta ulega modyfikacji; że z zaangażowanego uczestnika stają się ważnym obserwatorem i badaczem naszego wspólnego wirtualnego życia. Wspomniane uczucie psychicznej niewygodności przeobraziło się z czasem w dylematy natury etycznej. Zadawałam sobie pytania o to, czy moje działania mogą kogoś urazić. Jak zareagowałby uczestnicy, wiedząc, że ich działania stają się dla mnie przedmiotem analizy? Jak ja bym zareagowała, wiedząc, że w moim towarzystwie jest ukryty badacz? Czy w związku z powyższym moje postępowanie nie ma znamion nieetycznego?

Doświadczylam więc problemu trudnego wyboru między dwiema ważnymi i tak samo kuszącymi mnie racjami. Z jednej strony wiedziałam, że lubię tę grupę ludzi, nie były mi obojętne ich problemy, miałam w sobie gotowość na dalszy z nimi kontakt. Z drugiej jednak strony pojawiała się nieodparta pokusa, aby opisać to, co się działo wewnątrz tej wspólnoty; aby nie przejść wobec tego obojętnie; by zatrzymać się i poddać dane wydarzenie refleksji i analizie; by uczynić dane wydarzenie przedmiotem badania. Uczucie dyskomfortu dodatkowo wzmagane było przez przekonanie, że tylko perspektywa wewnętrzna i uważnego obserwatora wyposaży mnie w tak ważne informacje i spostrzeżenia. Wyjawienie faktu, iż w pewnych momentach przyjmuję perspektywę badacza najprawdopodobniej na trwałe zmieniłoby wewnętrzne relacje pomiędzy członkami wspólnoty (mam tu na myśli nie tylko moje relacje z kobietami, ale też relacje pomiędzy nimi). Najprawdopodobniej musiałabym opuścić forum. Z tego powodu zdecydowałam się kontynuować swoje działania, czyli pozostać pełnoprawnym członkiem forum, od czasu do czasu zmieniając perspektywę z użytkownika na badacza.

Od początku jednak miałam wewnętrzną potrzebę ochrony pozostałych użytkowników, starając się nie dopuścić do zidentyfikowania ich wirtualnego świata. Te próby ochrony stały się dla mnie jednocześnie strategiami radzenia samej sobie z pojawiającym się dyskomfortem wynikającym z prowadzenia badań zaangażowanych. Stosowałam co najmniej cztery takie strategie: 1) *zmiany nazw własnych*, 2) *nieujawniania nazwy forum*, 3) *nieujawniania szczegółowych informacji* oraz 4) *strategię podczytywania*. Pierwsza z przyjętych strategii polegała na tym, że w trakcie dokonywanych opisów celowo zmieniałam nazwy użytkowników, uniemożliwiając tym samym ich identyfikację. Nadawałam im więc fikcyjne imiona do i tak fikcyjnie przybranych już wirtualnych *nicków*. *Strategia nieujawniania nazwy forum* polegała na tym, iż w kilku tekstach zdecydowałam się nie przytaczać nazwy forum, na którym prowadziłam badania, uniemożliwiając tym samym odszukanie danego miejsca w Internecie. Zresztą od pewnego momentu ujawnienie nazwy forum nie miało większego sensu, biorąc pod uwagę fakt, iż użytkownicy przeniosły swoje rozmowy na zamknięte forum, do którego wejście umożliwia jedynie znajomość hasła. *Nieujawnianie szczegółowych informacji* to strategia, zgodnie z którą dokonywałam opisu różnych wydarzeń, starając się jednocześnie nie ujawniać informacji dotyczących prywatnego (pozawirtualnego) życia użytkowników. Mimo iż informacje takie były mi znane, celowo je pomijałam (były to informacje dotyczące miejsca zamieszkania, wykonywanego zawodu, wieku itp.). W pierwszych swoich analizach starałam się wykorzystywać *strategię podczytywania*, którą w niedługim czasie nazwałam strategią samooszukiwania się. Przez długi czas łudziłam się bowiem, że podobne wydarzenia towarzyszyć pewnie muszą innym użytkownikom (lub mają miejsce na innych forach). Spędziłam więc sporo czasu na podczytywaniu innych wątków tematycznych. Szybko jednak zauważyłam, że nie jestem w stanie poddać wypowiedzi nieznanymi mi osobom takiej analizie, jaką mogłam dokonać w ramach swojej grupy. Wypowiedzi użytkowników

nabierają bowiem znaczenia w konkretnym kontekście. Istotnym więc faktem jest znajomość osób wchodzących ze sobą w interakcje (ich oczekiwania, cele, motywacje, a nawet biografie). Ważna jest też wiedza na temat minionych wydarzeń i przeszłych interakcji. Tak więc kontekst wypowiedzi, znajomość grupy oraz wiedza na temat tego, co miało miejsce wcześniej, stały się dla mnie warunkiem zrozumienia tego, co się dzieje w aktualnie obserwowanej sytuacji.

Wszystkie wyżej wymienione strategie jedynie zmniejszyły uczucie towarzyszącego mi dyskomfortu, ale go nie zniwelowały. Zaczęłam więc poszukiwania metodologicznych rozwiązań mojego problemu; pewnej metodologicznej „tarczy”, zza której mogłabym w sposób bardziej komfortowy podchodzić do prowadzonych przeze mnie badań.

Badania w strategii emicznej³

Poszukiwania doprowadziły mnie do opracowań amerykańskiego lingwisty Kennetha Lee Pike'a dotyczących koncepcji badań etycznych⁴ i emicznych⁵. Poprzez badania etyczne Lee Pike rozumie takie, które kładą nacisk na zewnętrzny i obiektywny aspekt danej kultury, przy zachowaniu zdystansowanego stosunku do prowadzonych obserwacji i opisów. Badacz przyjmuje tu zwykle perspektywę zewnętrznego obserwatora, wykorzystując przy tym pojęcia i język właściwe tylko jemu.

Badania emiczne natomiast to w rozumieniu autora takie, które koncentrują się na wewnętrznym aspekcie kultury. Zasadniczą cechą tych badań jest badanie kultur „od wewnątrz”, co przekłada się na ciągłe odwoływanie się do wewnętrznej organizacji kultury i możliwości wykorzystywania swoistości języka „tubylców”. Kolejną cechą jest wykorzystywanie przez badacza płaszczyzny uczestnika kultury, co umożliwia mu stosowanie obserwacji uczestniczącej (wewnętrznej) z odwoływaniem się do pojęć właściwych uczestnikom kultury. Ma to również ogromne znaczenie w niewywieraniu wpływu na przebieg życia danej kultury. Perspektywa uczestnika powoduje też, że badacz wie dużo więcej o kulturze, którą bada (zna jej przeszłość, zna jej członków, identyfikuje konteksty danych zdarzeń i wypowiedzi). W badaniach emicznych badaczowi towarzyszy zaangażowanie emocjonalne, naturalnym jest bowiem, że w badanej grupie ma on swoje sympatie jak i antypatie. Zdecydowanie częściej odwołuje się on również do empatycznego rozumienia analizowanych zjawisk. Ważną cechą jest również to, iż badacz, stosując strategię emiczną, nie musi mieć zamysłu badawczego; może nie znać przedmiotu badania, a analizie poddawać aktualnie wyłaniające się zdarzenia.

Wart podkreślenia jest fakt, iż wprowadzone przez Lee Pike'a pojęcia *emic* i *etic* wpisują się w pogłębioną, socjologiczną debatę na temat postaw, jakie może przybrać badacz

³ Konstruując tą część opracowania, wykorzystałam fragmenty swojego wcześniejszego artykułu pt. *Wykorzystanie strategii emicznej w badaniach nad poradniczymi praktykami wspólnot wirtualnych*, [Zielińska-Pękał D., 2014].

⁴ Należy podkreślić, iż słowo „etyczny” w rozumieniu Kennetha Lee Pike'a wywodzi się z lingwistycznej etymologii (*etyczny* od słowa fonetyczny) i nie ma nic wspólnego z innym rozumieniem (*etyczny* jako moralny; jako ogół zasad i norm postępowania przyjętych w danej grupie).

⁵ Koncepcja Lee Pike'a stała się inspiracją dla Gilberta Rile'a, który wprowadził rozróżnienie na opis etyczny i emiczny. Rozróżnienie to zostało upowszechnione przez Clifforda Geertza [2003] będącego autorem tzw. rzadkiego i gęstego opisu.

społeczny w prowadzonych przez siebie badaniach. Na gruncie socjologii można wyróżnić bowiem dwa odmienne projekty badań. Jeden opiera się na przyjęciu przez badacza postawy neutralności. Wiąże się ona z zachowaniem obiektywności, jak również dystansu wobec obserwowanych zjawisk. W takim rozumieniu postawy badawczej wpisuje się m.in. teoria E. Durkheima (i jego teza faktów społecznych traktowanych jako „rzeczy”) czy teoria M. Webera (i jego socjologii wolnej od wartości). Drugi projekt proponuje natomiast zaangażowaną postawę w badaniach społecznych. Ten głos w debacie rozwinął się m.in. na gruncie tradycji husserlowskiej (socjologia fenomenologiczna), jak również fenomenologii A. Schütz, konstruktywizmu i innych. W takim rozumieniu badacz staje się aktywnym uczestnikiem badanych zjawisk i współtwórcą interakcji nawiązujących się w trakcie prowadzonych badań. Jak stwierdził Piotr Chomczyński: „Wraz z procesem »wrastania« w kontekst sytuacyjny badacz nawiązuje coraz bardziej osobiste relacje ze swym otoczeniem. Staje się wykonawcą działań wynikających z bieżącej sytuacji interakcyjnej, której jest aktywnym uczestnikiem, lecz także współkreatorem [...]. Buduje relacje w grupie w podobny sposób jak pozostali jej członkowie” [Chomczyński, 2006, s. 72].

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, wiedziałam już, że w badaniach nad wspólnotami wirtualnymi wykorzystuję właśnie emiczną strategię badań. Byłam przecież nie tylko badaczem tej kultury, lecz przede wszystkim jej uczestnikiem, autochtonem, a więc osobą należącą do „rdzennej ludności tej wspólnoty”. Brałam udział w jej tworzeniu i regularnie zaznaczałam tam swoją obecność. Znałam i lubiłam członków tej wspólnoty. Uczestniczyłam we wszystkich rozmowach i brałam czynny udział w podejmowaniu wspólnych decyzji. Prowadząc badania od wewnątrz kultury, wykorzystując przy tym obserwację uczestniczącą i będąc pełnoprawnym członkiem danej kultury, nie wywierałam żadnego wpływu na pozostałe osoby. Miałam więc możliwość obserwowania różnych sytuacji w ich naturalnym przebiegu, a moja obecność nie powodowała większej zmiany w zachowaniach uczestników. Istotnym elementem był fakt, iż z członkami badanej wspólnoty łączyły mnie konkretne relacje o emocjonalnym nasileniu. Według Kennetha Lee Pike’a ujęcie emiczne zakłada badania przy uwzględnieniu wysokich stanów empatycznych. W tym ujęciu jednak empatia to nie tylko umiejętność wczuwania się w stan wewnętrzny drugiej osoby, lecz autentyczne współodczuwanie z inną osobą. Oczywiście może zrodzić się wątpliwość związana z brakiem dystansu do analizowanego zdarzenia; z faktem, iż współodczuwanie może zakłócić przebieg badania, wprowadzając różnego rodzaju zniekształcenia. Nie byłabym jednak skłonna do tak jednoznacznych stwierdzeń. Żaden z moich tekstów nie powstał pod wpływem aktualnie rozgrywających się zdarzeń i aktualnie doświadczanych emocji. Zawsze następowało to z pewnym przesunięciem czasowym (od co najmniej kilku miesięcy aż do roku). Mimo więc, iż w danej sytuacji pojawiło się we mnie zaangażowanie emocjonalne, to opis i analiza tego zdarzenia dokonane po pewnym czasie dały mi możliwość złapania owego potrzebnego dystansu. Co więcej – wspomnienie ówczesnych przeżyć dostarczało mi dodatkowych walorów do dokonywanego opisu. Ważnym elementem prowadzonych przeze mnie badań był fakt, iż moja wiedza na temat życia badanej kultury była dużo większa niż można by to było wyczytać z pojedynczych rozmów. Każdą rozmowę prowadzoną przez kobiety na forum dyskusyjnym mogłam odnieść do wcześniejszych zdarzeń (o których wiedziałam, że miały miejsce, a które nie były ujawniane w danym akcie komunikacyjnym). Miałam więc możliwość zobaczenia rozgrywającej się aktualnie sytuacji w szerokim kontekście wcześniejszych rozmów oraz wcześniejszych zdarzeń. Perspektywa całościowego widzenia („widzenia w kontekście”) otworzyła przede mną szerokie możliwości analizowania i interpretowania.

Niezwykle ważną dla mnie kwestią była również ta związana z brakiem zamysłu badawczego. Najpierw bowiem stałam się członkiem wspólnoty (wirtualnej grupy kobiet doświadczających macierzyństwa). Funkcjonowałam w tej grupie, zawiązując znajomości, a nawet przyjaźnie. Dopiero po upływie pewnego czasu (bez wcześniejszego zamiaru i przygotowania) zaczęłam dostrzegać coś, co w sposób wyjątkowy wzbudziło moje zainteresowanie. Chęć wnikliwego przyjrzenia się temu okazywała się być silniejsza niż jedynie przeżywanie owego zdarzenia. Dopiero wówczas pojawiał się zamysł i chęć opisanie oraz zinterpretowania go⁶. Po dokonaniu takiego opisu nie opuszczałam badanego przez siebie środowiska, lecz żyłam w nim nadal jako pełnoprawny jego członek. Funkcjonowałam w nim w taki sposób, jak działo się to dotychczas; nadal dyskutowałam, wzruszałam się, reagowałam na bieżące zdarzenia itd. Tak trwało aż do następnej sytuacji, która inicjowała we mnie chęć opisanie i zinterpretowania nowego wydarzenia. Wydawać by się mogło, iż przyjęcie przeze mnie po raz pierwszy perspektywy badawczej w znanej mi wspólnocie na zawsze już zmieni mój status, uniemożliwiając jednocześnie powrót do stanu poprzedniego (tj. bycie aktywnym, pełnoprawnym uczestnikiem wspólnoty); że fakt pojawienia się po raz pierwszy idei opisanie jakiegoś zdarzenia na zawsze zmieni już mój udział w tej wspólnocie. Nie okazało się to jednak prawdą. Sytuację aktualną określiłabym raczej nie w kategorii „zero-jedynkowej”, lecz nazwałabym perspektywą potencjalnego badacza, tj. taką, która może wystąpić lub pojawić się w określonych warunkach, ale fakt jej wystąpienia nie jest możliwy do zaplanowania i wcześniejszego przewidzenia. Co więcej, przechodzenie pomiędzy obydwojema statusami (uczestnika wspólnoty wirtualnej i badacza) odbywa się w sposób płynny i niekolizyjny.

Myślę, że odnalezienie się w emiczej strategii badań nad życiem wspólnot wirtualnych dało mi większe możliwości poznania tego świata. W przyjęciu takiej strategii badawczej widzę bowiem konkretne korzyści, m.in. to, że będąc aktywnym uczestnikiem wspólnoty, wiem i widzę więcej, potrafię odczytywać mało identyfikowane sygnały, znam przeszłość i wcześniejsze doświadczenia członków wspólnoty, znam kontekst wydarzających się sytuacji, mam łatwość w identyfikowaniu tzw. nienaturalnych zachowań członków wspólnoty (np. w sytuacji pojawiania się gości na forum). Wszystkie te argumenty okazały się być dla mnie bardzo pomocne i stały się istotnym, metodologicznym wsparciem w prowadzonych przeze mnie badaniach.

⁶ Warto w tym miejscu wspomnieć, że jednym ze sposobów opisywania świata w strategii emiczej jest tzw. opis zagęszczony (gęsty). Pojęcie to wyjaśnił Clifford Geertz w książce *The Interpretation of Culture* [1973], podkreślając, że zapożyczył je od filozofa Gilberta Ryle'a. Jest to rodzaj opisu, który uwzględnia nie tylko zachowania ludzi, lecz także ich kontekst. Geertz sformułował 4 warunki zagęszczonego opisu etnograficznego: 1) ma on mieć charakter interpretacji, 2) przedmiotem tej interpretacji ma być strumień społecznego dyskursu; 3) interpretacja ma polegać na próbie uchwycenia w formie możliwych do wykorzystania kategorii rozmaitych wypowiedzi należących do tego dyskursu i ginących wraz z sytuacją, którym towarzyszyły, 4) opis zagęszczony powinien być mikroskopowy i „przyziemny”; jego punktem wyjścia ma być znajomość praw lokalnych i faktów [zob. Olechnicki, 2003].

Bibliografia

- Angrosino M., 2010, *Badania etnograficzne i obserwacyjne*, Warszawa.
- Batorski D., 2005, *Internet a usieciowienie relacji społecznych*, „Kultura Współczesna”, nr 1 (43).
- Castells M., 2007, *Spółczesność sieci*, Warszawa.
- Chomczyński P., 2006, *Wybrane problemy etyczne w badaniach. Obserwacja uczestnicząca ukryta*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, tom II, nr 1.
- Geertz C., 2003, *Opis gęsty – w stronę interpretatywnej teorii kultury* [w:] *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej*, pod red. M. Kempnego, E. Nowickiej, Warszawa, s. 35–58.
- Geertz C., 1973, *The Interpretation of Culture*, Basic Books, New York.
- Goban-Klas T., 2005. *Spółczesność medialna*, Warszawa.
- <http://sjp.pl/wirtualny> [dostęp: 5.03.2016].
- Jemielniak D., 2013, *Netnografia, czyli etnografia wirtualna – nowa forma badań graficznych*, „Prakseologia”, nr 154.
- Kobyłarek M., 2009, *Między hipertekstem a hiperwięzią. O tworzeniu się nowych wspólnot internetowych* [w:] *Ponowoczesne konteksty edukacji – audiowizualność, cyberprzestrzeń, hipertekstualność*, pod red. L. Jakubowskiej-Malickiej, A. Kobyłarka, M. Pryszmont-Ciesielskiej, Wrocław.
- Kozinets R. V., 2012, *Netnografia: badania etnograficzne online*, Warszawa.
- Krzysztofek K., 2006, *Spółczesność w dobie Internetu: refleksyjne czy algorytmiczne?* [w:] *Re: Internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, pod red. Ł. Jonaka, P. Mazurka, M. Olcoń, A. Przybylskiej, A. Tarkowskiego, J. M. Zająca, Warszawa, s. 19–42.
- Olcoń-Kubicka M., 2009 *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*, Warszawa.
- Olechnicki K., 2003, *Antropologia obrazu, Fotografia jako metoda, przedmiot i medium nauk społecznych*, Warszawa.
- Olejnik K., 2005, *Wspólnoty w sieci*, [w:] *Umysł – Ciało – Sieć*, pod red. W. Chyły, E. Stawowczyk-Tsalawoura, Poznań, s. 221–236.
- Rheingold H., 1993, *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*, <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html> [dostęp: 31.07.2016].
- Rheingold H., 2008, *Virtual communities – exchanging ideas through computer bulletin boards*, „Virtual Worlds Research: Past, Present & Future”, Vol. 1. No. 1, <https://journals.tdl.org/jvwr/index.php/jvwr/article/view/293/247>, [dostęp: 31.07.2016].
- Szpunar M., 2004, *Spółczesność wirtualna jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, „Studia Socjologiczne”, 2 (173), s. 95–133.
- Wittel A., 2010, *W stronę sieciowego społeczeństwa. Networking jako praktyka społeczna*, „Kultura Popularna”, nr 1.
- www.forum.e-mama.pl

Zielińska-Pękał D., 2014, *Wykorzystanie strategii emicznej w badaniach nad poradniczymi praktykami wspólnot wirtualnych*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, cz. 15, pod red. M. Olejarz, Zielona Góra.

SUMMARY

Daria Zielińska-Pękał

Dilemmas in involved research

This paper consists of three main parts. In the first part the author describes the progress of her research on the life of a selected virtual community. She presents the areas of interest to her, which include various aspects of virtual community functioning – such as the communicative, counseling or social aspect, as well as the one associated with the sense of local identity. In the second part the author describes the dilemmas she faces in the course of her research. They refer to the ethical aspect of involved research. The third part contains a description of a particular research procedure. The concept of emic research developed by Keneth Lee Pike constitutes the methodological inspiration for the author. The essential features of this research strategy include: the study of cultures “from the inside”, the use of the culture participant plane by the researcher, the use of participant internal observation, referring to the terms of members, and most of all – maintaining an emotional involvement by the researcher. Eventually, all these elements have proved to be very helpful and provided a methodological support in the research conducted by the author.

Key words: emic research, virtual communities, ethnography.

Data wpływu artykułu: 15.06.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 02.08.2016 r.

Harald Gruber

Fachbereichsleiter Fachbereich Künstlerische Therapien & Therapiewissenschaft
Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft
e-mail: harald.gruber@alanus.edu
Vortrag: Witelun University of Applied Sciences Legnica 20.05.2016

Kunsttherapie an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft Alfter

ZUSAMMENFASSUNG

Der Beitrag zeigt den Stand der kunsttherapeutischen Ausbildungen (BA & MA) an der Alanus Hochschule in Alfter/Bonn und gibt einen Einblick in strukturelle und inhaltliche Rahmenbedingungen zur Unterhaltung von akademischen Ausbildungen in diesem Feld. Er zeigt auf, welche inhaltlichen und strukturellen Voraussetzungen geschaffen werden müssen, um langfristig diese Art von Studienprogrammen zu sichern. Gerade für diese spezifischen, noch jungen therapeutischen Fächer ist es nötig, einen überprüfbaren akademischen Ausbildungsrahmen zu schaffen, um ihre Etablierung im Gesundheits- und Sozialwesen langfristig zu ermöglichen.

Schlüsselwörter: Ausbildung, Kunsttherapie, Hochschule, Integration der Fachkenntnisse, Kunst und Gesellschaft.

Einleitung

Die Alanus Hochschule wurde 2002 als Kunsthochschule staatlich anerkannt und institutionell im Jahr 2010 als Kunsthochschule in freier Trägerschaft im Bundesland Nordrhein – Westfalen (NRW) akkreditiert. Sie bietet einen breiten Fächerkanon von Studiengängen der Bildenden Kunst, der Darstellenden Kunst, der Architektur, der Pädagogik, der Therapie und der Betriebswirtschaft an. Interdisziplinarität und die Begegnung zwischen Kunst und Wissenschaft sind ein wichtiger Bestandteil der Hochschule. Dieser Anspruch verkörpert sich auch im Namen der Alanus Hochschule, er bezieht sich auf Alanus ab Insulis (ca. 1114 bis 1203), der bereits im Mittelalter die Gemeinschaft der „Sieben Freien Künste“ lehrte und dem Diskurs zwischen unterschiedlichen Denksystemen und Erkenntnisformen große Bedeutung für die fachliche und persönliche Entwicklung beimaß.

Gemäß des Gesetzes für Kunsthochschulen in NRW erfüllt die Alanus Hochschule folgende Aufgaben: „Die Kunsthochschulen dienen der Pflege der Künste insbesondere auf den Gebieten der bildenden Kunst, der Musik, der darstellenden und der medialen Künste durch Lehre und Studium, Kunstausbildung und künstlerische Entwicklungsvorhaben sowie Weiterbildung. Sie bereiten auf künstlerische Berufe und auf Berufe vor, deren Ausübung

künstlerische Fähigkeiten erfordern. Im Rahmen der ihnen obliegenden Lehrerausbildung und anderer wissenschaftlicher Fächer nehmen sie darüber hinaus Aufgaben der Universitäten wahr. Sie fördern den künstlerischen Nachwuchs und im Rahmen ihrer Aufgaben den wissenschaftlichen Nachwuchs. Die Kunsthochschulen gewähren eine gute wissenschaftliche Praxis“.



Die Hochschule gliedert sich in die Fakultät I für Kunst und Architektur mit den Fachbereichen Bildende Kunst, Darstellende Kunst, Schauspiel und Architektur sowie die Fakultät II für Human- und Gesellschaftswissenschaften mit den Fachbereichen Künstlerische

Therapien und Therapiewissenschaft, Bildungswissenschaft und Wirtschaftswissenschaft. Sie versteht sich als eine Hochschule mit hoher interdisziplinärer Vernetzung ihrer Studien- und Forschungsanliegen. Der Hauptakzent liegt in der gezielten Verknüpfung von Kunst- Geistes- bzw. Gesellschaftswissenschaften. Aktuell werden Präsenzstudiengänge und Vollzeit und Teilzeit angeboten. 8 Bachelorstudiengänge und 15 Masterstudiengänge mit insgesamt ca. 1500 Studierenden an zwei Standorten.

Wie alle Hochschulausbildungen unterliegen auch die Studiengänge der Alanus Hochschule einer regelmäßigen Evaluation durch die zuständigen Ministerien oder Akkreditierungsagenturen. Dieser „Check up“ mit Überprüfung der Studienkonzepte (und vor allem seiner tatsächlichen Umsetzung) ist für alle Beteiligten immer sehr aufwendig, gibt aber auch die Gewähr, dass Prozesse lebendig bleiben und Konzepte nicht nur auf dem Papier stehen. Curricula werden hinterfragt, die materiellen und personellen Rahmenbedingungen überprüft, Prüfungsordnungen aktualisiert, Studienprozesse vor Ort begutachtet, Lehrende und Studierende befragt usw. In der Regel geschehen derartige Evaluationen alle 5 bis 7 Jahre und führen zu einer kontinuierlichen Anpassung des Studienangebots an aktuelle Entwicklungen. Die jeweiligen Stellungnahmen der Akkreditierungsagenturen werden in einer Kurzfassung öffentlich. Diese externe Zertifizierung hat sich als Folge der Umstrukturierung der europäischen Bildungspolitik in den letzten Jahren an fast allen Hochschulen durchgesetzt und schafft durch ihren Bezug zum europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) auch sinnvolle Übergänge zur beruflichen Bildung.

Kunst studieren – mit Menschen arbeiten

Kunsttherapie Studiengänge im Fachbereich Künstlerische Therapien & Therapiewissenschaft der Alanus Hochschule



Kunsttherapie kann man seit 2003 an der Alanus Hochschule studieren, zuerst als Studienschwerpunkt im Rahmen eines Kunststudiums und seit 2007 als eigenständigen Masterstudiengang (MA Kunsttherapie) und seit 2011 auch in einem Teilzeitstudiengang (BA Kunsttherapie/Sozialkunst). Darüber hinaus ist der Fachbereich Künstlerischen Therapien & Therapiewissenschaft an dem BA Studiengang: „Kunst – Pädagogik – Therapie“ des Fachbereichs Bildungswissenschaft beteiligt, der als ein Grundlagenstudium für einen späteren Masterstudiengang Kunsttherapie studiert werden kann.

Bachelor of Art Kunsttherapie/Sozialkunst (8 Semester Teilzeit / 180 ECTS)

Der Bachelor-Studiengang Kunsttherapie/Sozialkunst richtet sich an reflektierte BerufspraktikerInnen – vornehmlich aus künstlerischen, sozialen und/oder aus gesundheitsbezogenen Berufsfeldern. Er vermittelt künstlerische, menschenkundlich-medizinische und psychologische Grundlagen für eine kunsttherapeutische Berufspraxis.

Den Bachelor Studiengang Kunsttherapie/Sozialkunst zeichnet insbesondere sein anthroposophischer Schwerpunkt und die Orientierung an der Bildung für nachhaltige Entwicklung aus. Im Austausch mit aktuellen und anerkannten Ansätzen aus den Bezugswissenschaften Medizin, und Psychologie, werden die verschiedenen Praxisfelder reflektiert und erprobt.

Neben der anthroposophischen Kunsttherapie lernen die Studierenden auch verschiedene andere kunst- und psychotherapeutische Ansätze kennen und erhalten die Möglichkeit ihre eigene Position für die Berufspraxis zu reflektieren. Des Weiteren haben sie die Möglichkeit durch den wissenschaftlichen Anspruch, der im Bachelor-Studium vom ersten Jahr an vermittelt wird, die wissenschaftliche Entwicklung des Fachgebietes zu rezipieren und sich für einen aufbauenden Masterstudiengang weiter zu qualifizieren.

Inhalte & Aufbau

Das Studium umfasst eine künstlerische Ausbildung als Atelier- und Projektstudium in Kunstpraxis sowie eine wissenschaftliche, kunsttherapeutische und sozialkünstlerische Qualifizierung anhand von Inhalten aus den Bereichen kunsttherapeutische Anamnese-, Diagnose- und Therapieverfahren, Medizin und Psychologie. Der Unterricht findet in Blöcken von 10 Wochenenden und zwei Kompaktwochen pro Jahr statt (180 ECTS, 4500 Stunden mit einem studentischen Arbeitsaufwand von 25 Std. pro Leistungspunkt) und gliedert sich in **4 Studiengebiete** (19 Module) und die Bachelorarbeit.

1. Künstlerische Grundlagen:

Kunsttheorie/Kunstpraxis, Farben- und Formenlehre, Kompositionslehre, Naturstudien, Methoden und Techniken der Malerei, Grafik, Plastik, Landart, Foto, Film, digitale Medien. Besonderer Wert wird auf intermediale Ansätze durch fachübergreifende Seminare aus den Bereichen Schauspiel-, Schreib- und Lyriktherapie, Musik- und Eurythmietherapie sowie auf eine ästhetisch-forschende Ausrichtung der künstlerischen Arbeitsansätze gelegt. Es wird empfohlen, zusätzlich zu der im Studium enthaltenen Selbsterfahrung mindestens 30–50 Stunden externe individuelle Selbsterfahrung mit kunsttherapeutischen Medien zu absolvieren, die bei Studienende im „Diploma Supplement“ ausgewiesen werden.

2. Kunsttherapeutische Grundlagen:

Kunsttherapeutische Anamnese-, Diagnose- und Therapieverfahren, darunter anthropologische Entwicklungslehre, Biografie, Physiologie, Psychologie, Psychiatrie, Medizin, Pathologie, Berufskunde u. a. Ein besonderer Fokus wird in diesem Studiengang gerichtet auf die Ausbildung für die Arbeitsbereiche: verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die Arbeit im interkulturellen Bereich, in Katastrophengebieten, mit traumatisierten Menschen sowie mit Senioren und dementiell erkrankten Menschen.

3. Kunsttherapeutische Handlungskompetenz:

Es werden vier verschiedene Praxisfelder eingeführt und die entsprechenden kunsttherapeutischen Gesprächs-, Handlungs- und Grundlagenkenntnisse praktisch sozialkünstlerisch

und kunsttherapeutisch vermittelt. Alle Praxisfelder/Praktika werden professionell begleitet und supervidiert (einschließlich Auslandspraktika): Praxisfelder im sozialen Bereich der Kunstvermittlung, in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, im Bereich der Erwachsenenarbeit sowie im klinischen Kontext. Zur Erfüllung der Vorgaben der Dach- und Berufsverbände wird empfohlen, über die in den Praxisfeldern geleisteten Praktikumsstunden hinaus, weitere 500 Stunden Praktikum zu absolvieren, die bei Studienende im „Diploma Supplement“ ausgewiesen werden.

4. Studium Generale:

Kultur – und geisteswissenschaftliche Inhalte mit philosophischen Fragestellungen. Grundlage für die eigene Positionierung im gesellschaftlichen und kulturellen Kontext. Grundlagen wissenschaftlicher Forschung und Forschungsfragestellungen im kunsttherapeutischen Feld.

5. Bachelorarbeit:

Die wissenschaftliche Abschlussarbeit steht am Ende des Studiums.

Studienform:

- Reflektierte Kunstpraxis
- Intensive Betreuung auch in den Selbststudienzeiten
- Audio-video unterstützte Lernformen
- Gemeinsame Werkbetrachtungen
- Kolloquien und Einzelkorrektur, Exkursionen
- Praktika
- Teilnahme an Tagungen und Symposien
- Fachfortbildungen
- Vorlesungen, Seminare und Übungen in kleinen Gruppen, die einen intensiven und produktiven Diskurs ermöglichen
- Vorbereitete und reflektierte Praxisphasen

Besondere Merkmale:

Integrativer Ansatz. Der Studiengang basiert auf dem anthroposophischen und komplementärmedizinischen Menschenverständnis. Besonderer Wert wird jedoch darauf gelegt, dass die Studierenden sich mit benachbarten künstlerischen, medizinischen, psychologischen, psychotherapeutischen und kunsttherapeutischen Richtungen auseinandersetzen und die verschiedenen Arbeitsansätze reflektierend vergleichen.

Intensive Betreuung. Nicht nur während der Präsenzphasen vor Ort, sondern auch während der Zeit des Selbststudiums werden die Studierenden intensiv betreut. Dies wird durch eine audio-video-gestützte Lernplattform ermöglicht. Hierüber können Hausarbeiten korrigiert, Praktika begleitet und Lehrveranstaltungen im internationalen Kontext durchgeführt werden.

– **Hoher Praxisbezug.** Besonderer Wert wird auf den Praxisbezug und den Transfer der therapeutischen Lehre in die kunsttherapeutische und künstlerisch praktische Umsetzung gelegt. So finden von Anfang an Praxisphasen (besonders auch Auslandspraktika) parallel und inhaltlich passend zu den Studieninhalten statt. Die inhaltliche und methodische Vorbereitung und Durchführung der Praxisphasen wird durch Lehrende professionell begleitet und im Team reflektiert.

Verzahnung von Medizin, Psychologie und Kunsttherapie. Die medizinischen und psychologischen Lehrveranstaltungen werden immer kunsttherapeutisch begleitet und die jeweiligen theoretischen Inhalte in künstlerische und kunsttherapeutisch praktische Übungen übersetzt. Damit wird der unmittelbare Bezug zur Kunsttherapie hergestellt und die Kommunikationsfähigkeit der angehenden Kunsttherapeuten/Sozialkünstler mit medizinisch-therapeutischen Fachkräften gefördert. Der anthroposophisch orientierte Bachelorstudiengang wendet sich an Menschen mit Berufserfahrung in künstlerischen oder sozialen Arbeitsfeldern.

Qualifizierung. Das Studium qualifiziert u. a. für die Berufstätigkeit in der Kinder- und Jugendarbeit, der Arbeit in sozialen Tätigkeitsfeldern, in der Seniorenbegleitung, in interkulturellen Zusammenhängen sowie im klinischen Kontext:

Bachelor of Arts: Kunst-Pädagogik-Therapie (3 Jahre Vollzeit/ 180 ECTS)

Im Bachelorstudiengang *Kunst-Pädagogik-Therapie* werden umfassende künstlerische Kompetenzen vermittelt. In intensiver Atelierarbeit erlernen die Studierenden in den ersten Semestern unterschiedliche künstlerische Techniken. Ziel ist es, mit Malerei und Bildhauerei, Zeichnung und Grafik sowie mediatem Gestalten und Performance vertraut zu werden und diese künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten in selbstständigen künstlerischen Projekten zu erweitern.

Darüber hinaus werden den Studierenden grundlegende Kenntnisse in Kunstpädagogik, Kunstwissenschaft, Kunsttherapie und Bildungswissenschaften vermittelt. Auch die Praktika sind interdisziplinär angelegt. So sind Praktika an Regel- und Waldorfschulen, sowie an kunsttherapeutischen Einrichtungen vorgesehen. Damit bietet der Studiengang sowohl eine erste Vorbereitung auf die Tätigkeit als Kunstlehrer, als auch ein künstlerisches Orientierungsstudium. Damit wird den Studierenden der Übergang in andere Berufsbereiche im Masterstudium ermöglicht.

Festigt sich während des Bachelorstudiums der Entschluss, Kunstlehrer zu werden, besteht an der Alanus Hochschule die Möglichkeit, den Masterstudiengang *Doppelfach Kunst an Gymnasien und Gesamtschulen* zu studieren. Dieser Studiengang schließt mit dem Master of Education (M.Ed.) ab, der für die zweite Phase der Lehrerausbildung an Gymnasien und Gesamtschulen (Vorbereitungsdienst, ehemals Referendariat) sowie für die Lehrtätigkeit an Waldorfschulen qualifiziert. Damit ersetzt der Master of Education das Erste Staatsexamen.

Der Bachelorstudiengang bietet somit eine fundierte Entscheidungsbasis für die darauf aufbauenden berufsqualifizierenden Masterstudiengänge Master of Arts Kunsttherapie, oder Master of Education für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen (Fach Kunst). Der Bachelorabschluss qualifiziert zudem für die freie berufliche Tätigkeit in Feldern der Kunstvermittlung oder in der Freien Kunst.



Master of Arts Kunsttherapie (4 Semester Vollzeit/120 ECTS)

Der Masterstudiengang richtet sich an Absolventen eines künstlerischen, kunsttherapeutischen oder kunstpädagogischen Hochschulstudiums. Das Studium qualifiziert für die Berufstätigkeit als Kunsttherapeut/in. Den Studierenden dient der erste Hochschulabschluss sowie die eigene künstlerische Vorerfahrung als Basis, auf der die therapeutische Kompetenzvermittlung aufbaut. Die Voraussetzungen für die Aufnahme zu diesem Masterstudium können an unterschiedlichen Hochschulen sowie an der Alanus Hochschule in folgenden Studiengängen erworben werden. Mögliche erste Studienabschlüsse: Bachelor of Arts in Kunsttherapie/Sozialkunst; Bachelor of Arts Kunst-Pädagogik-Therapie; Bachelor of Fine Arts Malerei; Bachelor of Fine Arts Bildhauerei.

Zugangsvoraussetzungen

Der Masterstudiengang Kunsttherapie ist ein Aufbaustudiengang. Zugang erhält man überein mehrstufiges Zulassungsverfahren, in dem die künstlerische und soziale Eignung für den Therapieberuf geprüft wird. Pro Jahrgang werden max. 16 Studierende aufgenommen. Der Studiengang ist berufsqualifizierend für Kunsttherapie und endet mit dem akademischen Grad „Master of Arts“.

Das Masterprogramm an der Alanus Hochschule legt großen Wert auf eine fundierte künstlerische Grundlegung der Kunsttherapie. Ein Schwerpunkt des Studiums ist deshalb, therapeutische Fragestellungen und die Vermittlung theoretischer Modelle immer wieder an eigene Gestaltungsprozesse anzubinden und theoretische Zusammenhänge aus einer zunehmend differenzierter werdenden Wahrnehmungsperspektive zu entwickeln. Die Diskursivität der jeweiligen theoretischen Modelle ist ein besonderes Anliegen des Studiengangs. Verschiedene Strömungen und Arbeitsformen der Kunsttherapie werden auf dem Hintergrund ihrer jeweiligen Menschenbilder und Entwicklungsmodelle betrachtet und in den Kontext indikationsspezifischer Fragestellungen gestellt. Eine fall- und problembezogene Didaktik ermöglicht, diagnostisches und therapeutisches Wissen patientenorientiert zu erarbeiten und mit Bezug zur eigenen Praxiserfahrung systematisch zu reflektieren. Dabei geht es nicht um die Ansammlung von Wissen über Kunsttherapie und deren Bezugswissenschaften, sondern um Wissensintegration in einem therapeutischen Rollenverständnis.

Insgesamt ist das Studium in fünf Studiengebiete gegliedert und schließt mit einer wissenschaftlichen Masterarbeit ab. Die Studienstruktur umfasst insgesamt 19 Module, deren Inhalte in einem Modulhandbuch differenziert beschrieben sind.

Inhalte & Aufbau

1. Kunst und Kunsttherapie(22 credits). Künstlerische Arbeitsprozesse werden im Kontext therapeutischer Fragestellungen reflektiert und in einen Gruppenbezug gestellt. Fragestellungen und Potentiale für die therapeutische Arbeit werden damit erleb- und bearbeitbar. Die Kompetenz für die Wahrnehmung und Begleitung ästhetischer Prozesse bei anderen Menschen sowie die Teamfähigkeit wächst.

2. **Medizin, Heilpädagogik und Psychologie(15 credits).** Ausgehend von einer grundlegenden Orientierung im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit werden anthropologische Fragestellungen der Medizin und einer Entwicklungslehre des gesunden Menschen sowie ein störungsspezifisches Wissen zu Entwicklungsstörungen und Krankheiten des Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalters vermittelt.

3. **Theorie und Methodik der Kunsttherapie(29 credits).** Ausgehend von einer Beschäftigung mit Grundfragen der Kunsttherapie, ihren verschiedenen Arbeitsansätzen und historischen Entwicklungen werden wissensorientierte Kompetenzen in einen praxisorientierten Kontext gestellt. Ziel ist es, die Studierenden zu befähigen, therapeutische Entscheidungen auf der Basis eines differenzierten Störungsbezugs und individuellen Fallverständnisses treffen und umsetzen zu können. Die Studierenden lernen historisch unterschiedlich entstandene Therapieansätze kennen und erwerben Fähigkeiten zu ihrer Integration. Damit können sie sich in verschiedenen Berufsfeldern orientieren und engagieren.

4. **Forschungskompetenz und Praxis der Kunsttherapie(33 credits).** Die Ausformung der kunsttherapeutischen Kompetenzen erfolgt in allen Semestern mit einer kontinuierlichen Anbindung an Forschungsfragestellungen und eigene Praxiserfahrungen. Die Studierenden erhalten einen differenzierten Überblick über verschiedene Ansätze und Arbeitsfelder aktueller, kunsttherapeutischer Forschung und lernen Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens und der Therapieforschung kennen.

Praxiserfahrungen sind ab dem 2.Semester in das Studienprogramm integriert. Dabei lernen die Studierenden unterschiedliche Arbeitskontexte (Projekt, Einzel-/Gruppentherapie, Kinder und Erwachsene) kennen und erhalten die Möglichkeit, zunehmend aktiver kunsttherapeutische Prozesse zu gestalten.

5. **Ethik, Berufsrecht und Interkulturelle Perspektiven(5 credits).** Im Rahmen dieser Module erfolgt als Übergang zur Berufspraxis im 4.Semester eine umfassende Berufsfeldorientierung hinsichtlich der berufsrechtlichen und berufspolitischen Erfordernisse der Berufsausübung. Durch einen engen Kontakt zu den kunsttherapeutischen Berufsverbänden erfolgt eine über den Studienabschluss hinausführende qualitätssichernde Vernetzung im Berufsfeld.

6. **Masterarbeit (16 credits).** Alle Module bilden die Basis für die Anfertigung der Masterarbeit im vierten Semester. Es können durch eigene Praxiserfahrungen angeregte Fragestellungen wissenschaftlich bearbeitet werden, wie auch Themenstellungen aus dem theoretisch wissenschaftlichen Bereich aufgegriffen und mit Aspekten der Praxis in Verbindung gebracht werden.

Ausblick

Die verschiedenen Künstlerischen Therapien (Musik-, Kunst-, Poesie-Bibliotherapie-, Tanz- und Bewegungstherapie, und Theatertherapie) haben sich als vergleichsweise junge Fachdisziplinen im letzten Jahrzehnt in verschiedenen psychosozialen Berufsfeldern in Deutschland sowie auch in vielen weiteren europäischen Ländern weiter etabliert und an Bedeutung gewonnen. Sie sind vor einer Vielfalt von theoretischen Hintergründen national und international zunehmend in Behandlungskonzepte der Psychiatrie, der Psychologie, der Psychotherapie, der Heil-Pädagogik und in der Behandlung von akut und chronisch körperlichen Erkrankungen zu einem nicht mehr wegzudenkenden therapeutischen Spezial-Angebot geworden. Die verschiedenen künstlerischen Therapien haben heute eine wichtige Bedeutung

im Therapieangebot vieler klinischer, sowohl stationärer als auch ambulanter, akutmedizinischer und rehabilitativer Einrichtungen.

Die Künstlerischen Therapien müssen sich allerdings den wissenschaftlichen Herausforderungen eines zunehmend am Markt und an der Evidenz orientierten Gesundheitswesens stellen. Bei knapper werdenden ökonomischen Ressourcen sind sie unter anderem gefordert, ihre Erkenntnisse aus einer jahrzehntelangen klinischen Erfahrung fachgebietsübergreifend zu kommunizieren und wissenschaftlich zu überprüfen.

Bei diesen Aufgaben kommt den auszubildenden Hochschulen eine wichtige Aufgabe zu. Sie stehen nicht nur für eine theoretische, praxisorientierte und wissenschaftlich fundierte Ausbildung. Ihnen kommt auch die Aufgabe zu, die Entwicklung des Berufsbildes und deren gesellschaftliche Etablierung im Blick zu haben. Sie müssen daher auch dafür eintreten wissenschaftliche Rahmenbedingungen aufzubauen, anhand derer es möglich ist Grundlagen zu schaffen, diese vergleichsweise jungen Fächer in einen wissenschaftlichen Diskurs zu bringen, der es ermöglicht Anerkennung und Abgrenzung zu anderen therapeutischen Angeboten im Gesundheitswesen substanziell aufzubauen. Damit das gelingt sind entsprechende strukturelle, respektive ökonomische Rahmenbedingungen zu schaffen. Im Besonderen wird es nötig sein international mit anderen Hochschulen zu kooperieren, um gegenseitig den Stand der Fächer gemeinsam weiter zu entwickeln.

Podsumowanie

Wyższa Szkoła Alanus w Alfter/Bonn posiada od roku 2010 akredytację. Swoim studentom oferuje szeroki wachlarz kierunków studiów w zakresie sztuk performatywnych i wizualnych, architektury, pedagogiki i terapii. Przygotowuje do pracy w zawodach związanych ze sztuką. Oferuje możliwość odbywania studiów stacjonarnych i zaocznych na 8 kierunkach licencjackich i 15 magisterskich na dwóch fakultetach: Sztuka i Architektura oraz Humanistyka i Nauki Społeczne, m.in. z kierunkiem arteterapia. Wszystkie kierunki studiów podlegają co 5–7 lat ministerialnej ewaluacji, co pozwala na utrzymanie wysokiej jakości kształcenia i dopasowanie struktur do wymogów europejskiej polityki edukacyjnej.

Na kierunku arteterapia można podjąć studia I i II stopnia w systemie zaocznym i dziennym.

Studia I stopnia: Arteterapia/Socjologia

Trwają 8 semestrów i adresowane są do osób pracujących w dziedzinach powiązanych ze sztuką, socjologią lub zdrowiem. Duży nacisk kładzie się na wiedzę z zakresu antropozofii, terapii sztuką i psychoterapii, co daje studiującym możliwość wzbogacenia warsztatu pracy. Ważne jest także wyposażenie studenta w wiedzę teoretyczną, pozwalającą na kontynuację studiów na II stopniu. Kończą się obroną pracy licencjackiej. Zajęcia odbywają się w blokach: 10 weekendów i dwa pełne tygodnie w roku (180 ECTS) i są podzielone na 4 obszary (19 modułów):

1. Podstawy z zakresu sztuki: m.in. sztuki plastyczne, fotografia, film, nowe media; seminaria międzyprzedmiotowe z zakresu terapii poprzez muzykę, eurytmie, literaturę, pisanie i sztuki sceniczne; 30–50 godz. zajęć praktycznych w własnym zakresie.

2. Podstawy z zakresu arteterapii: diagnoza i przebieg terapii z wykorzystaniem sztuki w oparciu o wiedzę z zakresu antropozofii, psychologii, psychiatrii, fizjologii, medycyny, patologii; przygotowanie do pracy z dziećmi, młodzieżą, seniorami, w kręgach wielokulturowych i z osobami po traumatycznych przeżyciach.

3. Praktyczne kompetencje w zakresie arteterapii: wszystkie obszary praktyk podlegają superwizji.

4. Podstawy badań naukowych z zakresu arteterapii.

Studia I stopnia: sztuka, pedagogika, terapia (3-letnie, dzienne, 180 ECTS)

Studenci zdobywają wiedzę z zakresu różnych dziedzin sztuki, pedagogiki i arteterapii. Odbywają praktyki w szkołach ogólnokształcących i waldorfskich.

Studia II stopnia: magister sztuki (4 semestry, dzienne, 120 ECTS)

Wymagane jest ukończenie studiów I stopnia na pokrewnym kierunku. Absolwent uzyskuje kwalifikacje do pracy jako arteterapeuta. Istotne jest pogłębienie wiedzy naukowej i zdobycie praktycznych umiejętności. Studia podzielone są na 5 obszarów tematycznych:

1. Sztuka i arteterapia.
2. Medycyna, pedagogika zdrowia, psychologia.
3. Teoria i metodyka arteterapii.
4. Badania naukowe i praktyka w zakresie arteterapii.
5. Etyka, prawo i interkulturowe perspektywy.

Arteterapia zajmuje dziś ważną pozycję w ofercie terapii licznych ośrodków medycznych. Dla rozwoju arteterapii ważny jest stały kontakt z najnowszą interdyscyplinarną wiedzą naukową oraz międzynarodowa kooperacja z innymi uczelniami.

STRESZCZENIE

Harald Gruber

Arteterapia w Wyższej Szkole Sztuki i Nauk Społecznych im. Alanusa

W artykule przedstawiono możliwe ścieżki edukacyjne w zakresie arteterapii (BA i MA) na Uniwersytecie Alanus w Alfter/Bonn. Artykuł daje wgląd w strukturę i warunki ramowe kształcenia akademickiego w tej dziedzinie, a także zwraca uwagę na treści i warunki strukturalne, które należy założyć w celu zapewnienia prowadzenia długoterminowego tego typu studiów. Szczególnie dla stosunkowo niedawno wprowadzonych przedmiotów specjalistycznych, które obejmują działania terapeutyczne, należy stworzyć akademicką ścieżkę edukacyjną w celu uzasadnienia ich w dłuższej perspektywie w systemie opieki zdrowotnej i społecznej.

Słowa kluczowe: edukacja, arteterapia, szkoła wyższa, integracja wiedzy specjalistycznej, sztuka i społeczeństwo.

Data wpływu artykułu: 27.07.2016 r.

Data akceptacji artykułu: 24.10.2016 r.

Marcin Hibner

Politechnika Śląska

e-mail: m.hibner@interia.pl

Recenzja książki

Jan Szlązak, Aneta Grodzicka, Katarzyna Cichy-Szczepańska, *Psychologiczne aspekty akcji ratowniczych w podziemnych zakładach górniczych*, Wydawnictwa Politechniki Śląskiej, Gliwice 2016, s. 97.

Book review: Jan Szlązak, Aneta Grodzicka, Katarzyna Cichy-Szczepańska, *Psychological Aspects of Search and Rescue in Underground Mining Facilities*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice 2016, s. 97.

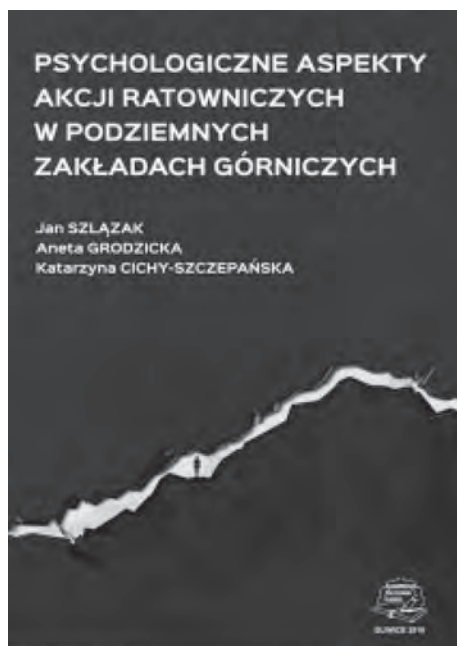
Wraz z prowadzeniem eksploatacji na większych głębokościach w polskich kopalniach podziemnych należy liczyć się z coraz częstszymi akcjami ratowniczymi. Każda interwencja ratownika górniczego pozostawia ślad w jego psychologii, dlatego ważnym elementem jest rozpoznanie aspektów psychologicznych akcji ratowniczych. Drugim ważnym elementem jest wskazanie roli wsparcia psychologicznego dla ratowników biorących udział w akcji ratowania ludzi. Obecnie rynek literatury fachowej z zakresu ratownictwa górniczego nie obejmuje publikacji poruszających spraw zachowania się ratownika w kontakcie z osobą poszkodowaną w wypadku czy katastrofie.

Książka opracowana w formie podręcznika akademickiego uzupełnia w sposób fachowy lukę na rynku wydawniczym. Porusza tematy z zakresu podstawowej wiedzy psychologicznej, którą powinni przyswoić członkowie drużyn ratowniczych, dozór górniczy oraz osoby mogące mieć styczność z sytuacjami podobnymi do wypadków i katastrof.

Podręcznik składa się z jedenastu rozdziałów.

Rozdział pierwszy i drugi to wstęp oraz zakres pracy.

W rozdziale trzecim autorzy zapoznają czytelnika ze strukturą organizacyjną ratownictwa górniczego w Polsce i głównymi podmiotami trudniącymi się zawodowo ratownictwem



górnictwem. Następnie przedstawiona została najmniejsza komórka ratownicza, czyli kopalniana drużyna ratownicza.

Kolejny czwarty rozdział przedstawia charakterystykę ratownika górniczego. Autorzy skupiają się tutaj na zasadach doboru psychologicznego osób do zawodów trudnych i niebezpiecznych. Następnie opisana została sylwetka kandydata na ratownika i przedstawiono optymalny profil predyspozycji psychologicznych do służby w ratownictwie górniczym.

Rozdział piąty omawia zagrożenia występujące w górnictwie, a w szczególności skupiono się na stresogenności służby w ratownictwie górniczym.

Rozdział szósty poświęcono skutkom udziału w zdarzeniach traumatycznych i stresowi traumatycznemu. Przedstawiono sposób diagnozowania Zespołu Ostrego Stresu (ASD) i Zespołu Stresu Pourazowego (PTSD).

Elementy związane z psychologicznym aspektem radzenia sobie ze stresem przedstawiono w rozdziale siódmym. Opisano taktyki redukcji stresu pomocne w służbach ratowniczych. Omówiono również kontekst społeczny podziemnej akcji ratowniczej z uwzględnieniem rodzin osób zaangażowanych w akcję ratowniczą oraz sytuację rodzin osieroconych na skutek katastrofy w kopalni.

Z kolei część ósma poświęcona została zakresowi wsparcia psychicznego w służbach ratowniczych oraz przebiegowi sesji odreagowania psychologicznego dla tych służb. Opisano przebieg sesji odreagowania psychologicznego – debryngu.

Dziewiąta część podręcznika poświęcona jest analizie wybranych akcji ratowniczych z podziemnych kopalń węgla kamiennego. Analiza przeprowadzona została pod kątem reakcji psychologicznych uczestników wypadków czy katastrof. Przeprowadzono ją na podstawie opisu wspomnień zawierającego zachowania, uczucia i myśli, które towarzyszyły ratownikowi w funkcji zastępowego. Autorzy tej części publikacji wykazują, że wpływ na samopoczucie podczas akcji ratowniczej ma sam ratownik i może minimalizować negatywny wpływ na swoją psychikę.

W przedostatnim rozdziale pt. *Przykładowe narzędzia badawcze* przedstawiono narzędzia do badania symptomów Zespołu Ostrego Stresu (ASD), badania poziomu poczucia koherencji, czyli trwałego poczucia pewności (Kwestionariusz Orientacji Życiowej SOC-29) oraz test do badania Zachowań Ryzykownych (TZR).

Zaletą recenzowanej książki jest zebranie w jednym miejscu oraz ukazanie w sposób usystematyzowany istotnych z punktu widzenia ratowników górniczych uwag z zakresu technik radzenia sobie ze stresem. Cennym elementem niniejszej publikacji są również pytania kontrolne podsumowujące każdy z rozdziałów. Autorzy mają nadzieję, że pojawienie się w doniesieniach medialnych informacji o akcji ratowniczej w jakimkolwiek zakładzie górniczym skłoni czytelników do refleksji nad złożonością procesów psychologicznych i społecznych pojawiających się w czasie tych wyjątkowych okoliczności.

Beata Skwarek

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych
e-mail: bskwarek@wp.pl

**Relacja z konferencji
„Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w kontekście
współczesnych wyzwań i praktycznych działań lokalnego systemu”**

Problematyka bezpieczeństwa jest współcześnie rozpatrywana w szerokim kontekście. W odniesieniu do dzieci i młodzieży wydaje się być szczególnie ważnym zagadnieniem oraz wyzwaniem dla społeczności lokalnych. Są one bowiem narażone na wiele ryzykownych czynników stanowiących zagrożenie dla ich funkcjonowania, co w konsekwencji prowadzi do braku poczucia bezpieczeństwa, który to stan, jak podkreślają specjaliści, odnosi się obecnie nie tylko do skali makro, ale także do mikro, czyli do własnego osiedla, ulicy, miasta – dotyka zatem bezpieczeństwa osobistego.

Uznając problematykę bezpieczeństwa za niezwykle ważną, dnia 11 października 2016 roku w Centrum Konferencyjno-Widowskim Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy zorganizowano I Konferencję Naukową *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w kontekście współczesnych wyzwań i praktycznych działań lokalnego systemu*.

Organizatorami konferencji, której przeprowadzenie było możliwe dzięki sfinansowaniu przez Fundację PZU, byli: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy, Stowarzyszenie na rzecz Rozwoju Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy „Wspólnota Akademicka”, Oddział Okręgowy Towarzystwa Przyjaciół Dzieci w Legnicy oraz Komenda Miejska Policji w Legnicy.

Konferencja została objęta honorowym patronatem przez: Rzecznika Praw Dziecka – Marka Michałaka, Marszałka Województwa Dolnośląskiego – Cezarego Przybylskiego, Rektora Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy – prof. dra hab. inż. Ryszarda K. Pisarskiego, Starostę Powiatu Legnickiego – Janinę Mazur i Prezydenta Miasta Legnicy – Tadeusza Krzakowskiego.

Komitet naukowy konferencji tworzyli naukowcy z wielu ośrodków: prof. dr hab. Bogusław Banaszak – Uniwersytet Zielonogórski, prof. dr hab. Roman Lewicki – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, prof. dr hab. Zbigniew Pulka – Uniwersytet Wrocławski, prof. dr hab. Stanisław Leszek Stadniczeńko – Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Warszawie, prof. dr hab. Robert Wiszniewski – Uniwersytet Wrocławski, dr hab. n. med. Krzysztof Małyszczak – Uniwersytet Medyczny we Wrocławiu, dr hab. Iwona Sierpowska – Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Poznaniu.

W skład komitetu weszli również przedstawiciele Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej: prof. dr hab. Stanisław Dąbrowski, prof. dr hab. Jerzy Konieczny, prof. dr hab. inż. Jerzy J. Pietkiewicz, prof. dr Ludwig Schmahl, dr Helena Babiuch, dr Izabela Bernatek-Zagała,

dr Beata Skwarek, dr Waław Szetelnicki. Nad przygotowaniem i przebiegiem przedsięwzięcia czuwał komitet organizacyjny w składzie: dr Beata Skwarek, dr Katarzyna Sępowicz-Buczko, dr Paweł Kobes, mgr Edward Biegun, mgr Dariusz Czekaj.

Interdyscyplinarny charakter konferencji sprawił, iż uczestniczyło w niej wielu dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i wychowawców placówek oświatowych, opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych, przedstawiciele środowisk naukowych oraz działacze szczebla państwowego, wojewódzkiego i samorządowego, służb mundurowych, a także wykładowców PWSZ im. Witelona w Legnicy, studentów i licealistów.

Spośród zaproszonych gości swoją obecnością obrady zaszczylicili: Magdalena Pyrz – Koordynator Fundacji PZU, Elżbieta Stępień – Poseł na Sejm, Janina Mazur – Starosta Powiatu Legnickiego, Robert Wierzbicki – przedstawiciel Rady Powiatu w Legnicy, Zenon Gadowski – Kuratorium Oświaty Wrocław, mł. insp. mgr inż. Leszek Zagórski – p.o. Komendanta Miejskiego Policji w Legnicy i Robert Lemański z Komendy Powiatowej Policji w Legnicy, Mirosław Giedroń – Komendant Straży Miejskiej w Legnicy wraz z Justyną Janusz i Robertem Kuczakiem ze Straży Miejskiej w Legnicy, Zdzisław Sokół – Komendant Miejski Państwowej Straży Pożarnej w Legnicy, przedstawicielki Powiatowej Stacji Sanitarno-Epidemiologicznej w Legnicy – Paulina Marcinowska i Joanna Rogowska.

Uczelnię reprezentowali: dr Helena Babiuch – Prorektor ds. Dydaktyki i Studentów PWSZ im. Witelona w Legnicy, prof. dr hab. Jerzy J. Pietkiewicz – Prorektor ds. Nauki i Współpracy z Zagranicą, dr Wioletta Drzystek – p.o. Dziekana WNSiH, mgr Danuta Bombik – Dyrektor Biblioteki, mgr Mirosław Szczypiński – Kierownik DPIW.

Na konferencję przybyli również przedstawiciele Towarzystwa Przyjaciół Dzieci: prof. zw. dr hab. Stanisław L. Stadniczeńko – Wiceprezes Zarządu Głównego TPD w Warszawie, Doradca Rzecznika Praw Dziecka, Kazimierz Pleśniak – Prezes Oddziału Okręgowego i Miejskiego TPD w Legnicy, Elżbieta Drązkiewicz-Kierzkowska – Wiceprezes Zarządu Oddziału Okręgowego TPD w Legnicy, Bożena Miktus i Barbara Szewczyk-Stańko – Społeczni Rzecznicy Praw Dziecka Oddziału Okręgowego TPD w Legnicy.

Zgodnie z założonym harmonogramem spotkanie rozpoczęło od powitania gości i uczestników. Otwarcia konferencji dokonała dr Helena Babiuch – Prorektor ds. Dydaktyki i Studentów PWSZ im. Witelona w Legnicy. Wystąpienia 13 prelegentów, reprezentujących cztery ośrodki akademickie, podzielono na dwie części.

Jako pierwszy wystąpił prof. zw. dr hab. Stanisław Leszek Stadniczeńko z Wyższej Szkoły Finansów i Zarządzania w Warszawie, który, reprezentując nieobecnego Rzecznika Praw Dziecka Marka Michalaka, odczytał na wstępie list skierowany do organizatorów i uczestników konferencji i odniósł się do ochrony praw dziecka wynikającej z art. 19 Konwencji o prawach dziecka oraz art. 72 Konstytucji RP.

Następnie głos zabrała dr hab. Iwona Sierpowska, prof. PWSZ im. Witelona w Legnicy, która poruszyła problem ubóstwa i sytuacji socjalnoprawnej polskich rodzin. W dalszej kolejności wystąpili prof. zw. dr hab. Robert Wiszniowski, akcentując problem bezpieczeństwa publicznego i wolności, oraz prof. zw. dr hab. Jerzy Konieczny, który zwrócił uwagę na zagrożenia środowiskowe dla bezpieczeństwa dzieci. Obaj mówcy położyli nacisk na metodologiczny aspekt badań prowadzonych w zakresie poruszanej problematyki. Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu reprezentowały dr hab. Małgorzata Cywińska prof. UAM, która odniosła się do rozwijania „kultury” konfliktów dziecięcych w profilaktyce zachowań agresywnych, z kolei dr Katarzyna Jadach przedstawiła problem odpowiedzialności prawnej nauczycieli za bezpieczeństwo dzieci w placówkach oświatowych. Część pierwszą konferencji zakończyło wystąpienie Specjalisty Wydziału ds. Nietletnich i Patologii asp. sztab. Jana

Formała, który zaprezentował zebranych działania Komendy Miejskiej Policji w Legnicy w zakresie przeciwdziałania przestępstwom i demoralizacji nieletnich.

Druga część konferencji również obfitowała w różnorodną tematykę. Jako pierwsza wystąpiła dr Wiesława Kowalska z Państwowej Medycznej Wyższej Szkoły Zawodowej w Opolu, poruszając problem pielęgniarstwa środowiska nauczania i wychowania w obszarze bezpieczeństwa zdrowotnego uczniów. Kolejny przedstawiciel Uniwersytetu im. A. Mickiewicza – mgr Tomasz Herman – odniósł się do działań profilaktycznych realizowanych w świetlicach socjoterapeutycznych w środowisku lokalnym. Kolejni prelegenci reprezentowali Państwową Wyższą Szkołę Zawodową im. Witelona w Legnicy: dr Jerzy Buczko zainteresował zebranych tematyką sąsiedztwa młodzieży polsko-niemieckiej w perspektywie bezpieczeństwa w Unii, dr Beata Skwarek mówiła o poczuciu bezpieczeństwa dzieci w rodzinach z konfliktami, prezentując wyniki badań przeprowadzonych w grupie adolescentów, dr Katarzyna Sępowicz-Buczko poruszyła problem wychowania dzieci i młodzieży do bezpieczeństwa, natomiast ostatni z mówców dr Jarosław Zagrobelny zapoznał uczestników z wynikami badań własnych, które przeprowadzone zostały w Legnicy w obszarze pomocy społecznej rodzinom niepełnym z uwzględnieniem sytuacji dziecka.

Organizatorzy wyrażają nadzieję, iż konferencja spełniła oczekiwania licznie przybyłych uczestników. O dużym zainteresowaniu poruszaną tematyką świadczyć mogą statystyki: 46 przedstawicieli instytucji oświatowych, opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych, studenci studiów stacjonarnych kierunków: bezpieczeństwo wewnętrzne, pedagogika I i II stopnia, fizjoterapia, ratownictwo medyczne – 191 osób, uczniowie Akademickiego Liceum Ogólnokształcącego. Łącznie w konferencji wzięły udział 303 osoby.

Zasady zamieszczania artykułów w Zeszytach Naukowych PWSZ im. Witelona w Legnicy

Procedura recenzowania artykułów naukowych

1. Do oceny każdego artykułu naukowego powołuje się dwóch niezależnych recenzentów spoza jednostki afiliowanej przez autora/ów publikacji, posiadających co najmniej stopień naukowy doktora, będących pracownikami nauki z obszaru naukowo-badawczego, który jest przedmiotem publikacji.

2. Artykuł przesyłany do recenzenta nie może zawierać danych identyfikujących autora/ów, ani ich afiliacji; obowiązuje zasada nie ujawniania swoich tożsamości między autorami i recenzentami (*double-blind review process*).

3. Recenzja artykułu ma formę pisemną i jest sporządzona na formularzu recenzji zatwierdzonym przez Radę Wydawniczą.

4. Ocena artykułu jest wyrażona w punktach.

5. Recenzja kończy się jednoznacznym orzeczeniem, czy artykuł może być opublikowany w czasopiśmie. Warunkiem opublikowania artykułu są dwie pozytywne recenzje. W uzasadnionych wypadkach artykuł może być skierowany do trzeciej recenzji.

6. Autor/rzy artykułu zamieszczanego w Zeszytach Naukowych jest zobowiązany do pisemnej odpowiedzi na recenzje i przekazanie jej do Przewodniczącego Komitetu Redakcyjnego za pośrednictwem Redaktora Tematycznego.

7. Komitet Redakcyjny Zeszytów Naukowych Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy decyduje, czy artykuł będzie opublikowany w danym numerze czasopisma.

Recenzent w arkuszu recenzji publikacji musi oświadczyć, na zasadzie wyboru, że:

- a) nie zna tożsamości Autora recenzowanej publikacji i afiliacji,
- b) zna tożsamość Autora recenzowanej publikacji i Jego afiliację, ale nie występuje konflikt interesów¹:

¹ Za konflikt interesów uznaje się zachodzące między recenzentem a autorem bezpośrednie relacje osobiste (pokrewieństwo do drugiego stopnia, związki prawne, związek małżeński), relacje podległości zawodowej lub bezpośrednią współpracę naukową w ciągu ostatnich dwóch lat poprzedzających rok przygotowania recenzji.

Instrukcja dotycząca przygotowania i struktury artykułów

1. Zapis elektroniczny (tekst w edytorze Microsoft Word) – w jednym pliku powinien znaleźć się cały tekst główny, streszczenie oraz słowa kluczowe w języku polskim i angielskim, przypisy, bibliografia, indeksy. Sporządzenie przypisów, bibliografii, indeksów oraz tłumaczenie tytułu, streszczenia i słów kluczowych na język angielski należy do obowiązków autora.

2. Tekst pracy należy pisać czcionką typu TNR 12 pkt, z odstępem między wierszami 1,5. Można stosować pogrubienie jako wyróżnienie w tekście, nie należy stosować podkreśleń liter, wyrazów i zdań oraz „twardych” spacji. Strony maszynopisu należy ponumerować.

3. Tabele, rysunki i fotografie powinny być zamieszczone w tekście jak najbliżej miejsca powołania się na nie.

4. Wielkość tabel, rysunków i fotografii wraz z tytułem i źródłem nie może przekraczać formatu B5 (12,5 x 18,5 cm). Tytuły tabel, rysunków i fotografii, źródło, tekst w tabelach należy pisać czcionką TNR 9 pkt. z pojedynczym odstępem. Należy zachować odrębną kolejność numeracji tabel i rysunków.

5. Materiał graficzny (rysunki, wykresy, diagramy itp.) powinny być przygotowane za pomocą programów pracujących w środowisku Windows, np. Corel Draw, Excel, Photoshop itp. w formie gotowej do druku z możliwością naniesienia na nich poprawek po redakcji wydawniczej.

6. Po każdej tabeli oraz podpisie każdego rysunku i fotografii należy podać źródło lub informację „opracowanie własne”, „opracowanie własne na podstawie:...”.

7. Tabele należy podpisywać na górze (przed tabelą), natomiast rysunki – na dole (pod rysunkiem).

8. Rysunki w całej pracy winny być wykonane jedną i tą samą techniką, a napisy w obrębie wszystkich rysunków – w tym samym kroju i rozmiarze.

9. Fotografie i mikrofotografie – winny być wyraźne i kontrastowe. Linie, strzałki i inne oznaczenia na fotografiach należy umieszczać czarnym tuszem na jaśniejszych polach, a białym tuszem – na ciemniejszych. Napisy w obrębie wszystkich fotografii należy wykonać z zastosowaniem tego samego kroju i rozmiaru czcionki.

10. Wszelkie przekłady z języków obcych dotyczące materiałów graficznych powinny być odpowiednio przygotowane przez autora. Wydawnictwo nie weryfikuje tłumaczeń.

11. Jednostki i pisownia – obowiązuje międzynarodowy zapis układu SI, np. g.dm³ (a nie g/dm³). Wszystkie nazwy obcojęzyczne należy zapisywać kursywą, a skróty bibliograficzne stosować zgodnie z aktualnym katalogiem skrótów.

12. Należy przyjąć ogólną zasadę, że w jednej publikacji (książce, monografii, Zeszytach Naukowych) obowiązuje jeden sposób cytowania literatury, a wykaz literatury zamieszcza się na końcu publikacji.

13. Bibliografię należy zestawić w porządku alfabetycznym w następujący sposób: nazwisko autora, inicjały imion; rok wydania (gdy w danym roku jest więcej prac tego samego autora, po roku należy oznaczyć poszczególne pozycje literami a, b, c itd.); tytuł pracy (kursywą); skrót bibliograficzny wydawnictwa i miejsce wydania, numer tomu, numer zeszytu lub czasopisma oraz numer strony, np.:

Książki:

Żuk B., 1989, *Biometria stosowana*, PWN, Warszawa, s. 321.

Waniowski P., 2002, *Badanie cen* [w:] *Badania marketingowe. Podstawowe metody i obszary zastosowań*, red. K. Mazurek-Łopacińska, AE, Wrocław, s. 224–231.

Mazurek K.H. (red.), 2005, *Podstawowe metody badań marketingowych*, AE, Wrocław, s. 25–30.

Prace z czasopism:

Płaskowska E., Matkowski I.K., Moszczyńska E., Kordas L., 2002, *Wpływ sposobu uprawy na zdrowotność pszenicy jarej*, *Zesz. Nauk., AR Wroc.*, Rol. LXXXIV, nr 445, 207–215.

Soltan A., 1999, *Światowa Organizacja Opakowań WPO – jej cele, struktura i formy działania*, *Opakowania*, nr 12, 18–21.

Kowal J.A., 2003, *Perspektywy integracji europejskiej*, *Teraźniejszość i Przyszłość*, nr 4, 34–41.

Wszystkie informacje można pobrać ze strony Zeszytów Naukowych – zn.pwsh.legnica.edu.pl.

Autor otrzymuje makietę pracy do korekty autorskiej, którą powinien wykonać w ciągu 7 dni. Zmiany w tekście wynikające z korekty autorskiej nie mogą przekraczać 3% zmian, w innym przypadku autor ponosi koszty ponownych prac redakcyjnych.

Autor publikowanej pracy zobowiązany jest podpisać autorską umowę wydawniczą i złożyć oświadczenie, że praca nie była dotąd publikowana, a jej treść i materiał ilustracyjny nie naruszają autorskich praw osobistych lub majątkowych osób trzecich. Jeśli w pracy znajdują się jakiegokolwiek cudze treści lub cudzy materiał ilustracyjny, autor przygotowywanej publikacji jest zobowiązany bezwzględnie podać źródło, a w niektórych wypadkach uzyskać pisemną zgodę posiadacza praw autorskich. Za naruszenie praw autorskich osób trzecich wszelkie konsekwencje prawne i finansowe ponosi autor.

Wraz z tekstem artykułu zgłaszanego do opublikowania, autor/rzy jest zobowiązany: złożyć oświadczenie (*Oświadczenie autora/autorów*), że utwór nie był dotąd publikowany, jego treść i materiał ilustracyjny nie naruszają osobistych i majątkowych praw osób trzecich, podać swoją afiliację oraz określić opisowo i procentowo indywidualny twórczy wkład poszczególnych współautorów w powstanie utworu.



ANIMUS

UNIVERSITAS APLONIA W LEGNICY

