

Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV.

**Recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej
konferencie**

Spišské Podhradie, 28. november 2025

Spišské Podhradie 2025





Uniwersytet Papieski
Jana Pawła II
w Krakowie



**Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Teologický inštitút
v Spišskom Podhradí**

Uniwersytet Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Wydział Nauk o Bezpieczeństwie, Kraków

**Uniwersytet Papieski Jana Pawła II., Wydział Nauk Społecznych, Instytut Rodziny,
Pedagogiki i pracy Socjalnej, Kraków**

Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti Zahraničná pobočka Praha

Vysoká škola aplikované psychologie v Terezíne

Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV.

**Recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej
konferencie**

Spišské Podhradie, 28. novembra 2025

Zuzana Budayová, Janka Bursová, Michal Vaľko (Eds.)

Spišské Podhradie 2025

Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV. [elektronický dokument] [zborník - vedecký] : Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej v Spišskom Podhradí, 28. novembra 2025 / Budayová, Zuzana [Zostavovateľ, editor, 50%] ; Bursová, Janka [Zostavovateľ, editor, 25%] ; Vaľko, Michal [Zostavovateľ, editor, 25%]; Árpová, Anna [Recenzent] ; Maturkanič, Patrik [Recenzent] ; Wojtanowicz Katarzyna [Recenzent]. – 1. vyd. – Ružomberok (Slovensko) : Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2025. – 425 s. – ISBN 978 – 80 – 561 – 1227 – 4.

Editori

doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed.
doc. PhDr. Mgr. Janka Bursová, PhD., MBA, LL.M.
Bc. Michal Vaľko

Recenzenti

doc. PhDr. Anna Árpová, PhD., MBA, MPH
prof. ThDr. Patrik Maturkanič, PhD.
dr Katarzyna Wojtanowicz

Vydavateľstvo: VERBUM – vydavateľstvo KU, Ružomberok 2025, Slovensko

Elektronický dokument / 425 s.; [34 AH]

*S podporou: SCIENTIA – ARS – EDUCATIO miedzynarodowa fundacja Krakow
na základe projektu: Help in solving problem life situations in the Visegrad four
countries, č. SAE Gr. 32.10.22.P.SK.*

Zborník neprešiel odbornou jazykovou korekciou. Autori príspevkov v plnom rozsahu zodpovedajú za obsah a pôvodnosť svojich príspevkov, jazykovú korektúru, techniku a etiku citovania.

ISBN 978-80-561-1227-4

EAN 9788056112274

Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV. [elektronický dokument] [zborník - vedecký] : Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej v Spišskom Podhradí, 28. novembra 2025 / Budayová, Zuzana [Zostavovateľ, editor, 50%] ; Bursová, Janka [Zostavovateľ, editor, 25%] ; Vaľko, Michal [Zostavovateľ, editor, 25%]; Árpová, Anna [Recenzent] ; Maturkanič, Patrik [Recenzent] ; Wojtanowicz Katarzyna [Recenzent]. – 1. vyd. – Ružomberok (Slovensko) : Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2025. – 425 s. – ISBN 978 – 80 – 561 – 1227 – 4.

Editori	doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed. doc. PhDr. Mgr. Janka Bursová, PhD., MBA Bc. Michal Vaľko
Recenzenti	doc. PhDr. Anna Árpová, PhD., MBA, MPH prof. ThDr. Patrik Maturkanič, PhD. dr Katarzyna Wojtanowicz
Vedecký výbor	doc. ThDr. Peter Majda, PhD. prof. ThDr, PhDr. Amantius Akimjak, PhD. prof. dr.hab. Sławomir M. Mazur doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed. dr hab. Małgorzta Duda, prof. UJPiI. prof. ThDr. Edward Zygmunt Jarmoch, PhD. doc. PhDr. Mgr. Janka Bursová, PhD., MBA, LL.M. prof. Mgr. Lucia Ludvigh Cintulová, PhD. prof. u. dr. Michał Wacławik MBA D. Ed. prof. ThDr. Roman Králik, Th.D., MBA prof. u. PaedDr. PhDr. Václav Šimek, PhD., DBA., D.Ed. doc. PhDr. Ing. Lýdia Lešková, PhD., m. prof. prof. Dr. Iurii Shcherbiak, DrSc. PhDr. Svetlana Hubková, PhD. PhDr. ThLic. Martin Taraj, PhD. PhDr. Ing. Markéta Šimková, D.Ed., LL.M.
Organizačný výbor	doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed. doc. PhDr. Mgr. Janka Bursová, PhD., MBA, LL.M. PhDr. Svetlana Hubková, PhD. Bc. Michal Vaľko Mgr. Lucjan Żółtek - Björn Mgr. Adam Styczen Mgr. Zbigniew Wilk PhDr. Erika Revajová Mgr. Zbigniew Filip

Vydavateľstvo: VERBUM – vydavateľstvo KU, Ružomberok 2025, Slovensko

Elektronický dokument / 425 s. [34 AH]

ISBN 978 – 80 – 561 – 1227 – 4 EAN 9788056112274

Obsah

Predhovor	9
Privítanie účastníkov a otvorenie medzinárodnej vedeckej konferencie	10
Neuropsychologické a psychosociálne aspekty využitia muzikoterapie u seniorů s Alzheimerovou chorobou	12
Marie Beníčková, Eva Hegarová	
Rodičovstvo v ére zrýchlenia	18
Simona Benková	
Zmocňování v transformativní sociální intervenci vzdělávání osob s poruchou intelektu	24
Kateřina Brzákova Beksová, Lenka Nádvorníková, Lucie Vojtěch Javůrková	
Rómovia, viera v Boha a rómske misie	33
Zuzana Budayová	
Intervencie zamerané na zvládanie stresu v pomáhajúcich profesiách	44
Janka Bursová	
Digital Platforms as Social Filters in Technical Education: A Comparative Analysis of Google Classroom and Microsoft Teams in Higher Mathematics Instruction	51
Svitlana Dimitrova-Burlyayenko, Nataliya Girya, Vyacheslav Burlayenko	
Vnímanie a implementácia umelej inteligencie v sociálnej práci: kvalitatívna analýza postojov sociálnych pracovníkov	58
Eva Dirgová, Roman Lebeda	
Pomoc społeczna dla uchodźców wojennych z ukrainy w nowym sączu - obraz instytucjonalny i ilościowy	65
Zbigniew Filip	
Podpora odolnosti u sociálnych pracovníkov	73
Mariana Hamarová	
Zarządzanie przez wartości – czy w szkole to działa?	80
Anna Janus	
Trajektorie życiowe kobiet odbywających karę pozbawienia wolności	91
Anna Janus, Sabina Janik	
Praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice: doświadczenia i strategie interwencyjne Myślenickiej Agencji Rozwoju	104
Antoni Kasprzycki	

Підтримка інклюзивних студентів в університетах України в умовах третього року повномасштабної війни	112
Ірина Климкова	
Sociálna práca a generačné výzvy: Mladí, seniori a medzigeneračná solidarita	121
Marek Kóša	
Paradigm of Psychological Knowledge in the Curriculum of Social Work	131
Ernest Kováč, Jozef Belko, Tomáš Kováč, Ondrej Vindiš, Miroslav Horniak	
Soziale Determinanten und Risikofaktoren in Ein-Eltern-Familien	145
Ernest Kováč, Ervín Weiss	
Problém koncipovania socializácie ľudí s postihnutím.....	161
Marek Łach	
Sociálnoprávna ochrana pre deti ohrozené syndrómom CAN	168
Lýdia Lešková, Katarína Mičková	
Vzťahová participácia a jej mimoriadny význam v starostlivosti o nevyliciteľne.....	177
chorých a umierajúcich	177
Radoslav Lojan	
Refugee crisis and new challenges for European countries	182
Ludvigh Cintulová Lucia, Buzalová Szilvia	
Social Workers' Stress and Burnout: Examining Work-Life Challenges	191
Lucia Ludvigh Cintulová, Szilvia Buzalová	
Integrated Strategies for Quality of Life Among Teachers	202
Michal Matějka	
Ways to Promote Social Adaptation of International Students in the University Educational Environment	214
Nadiia Morhunova, Stanislava Prykhodko	
Vzdělávání, technologie a odolnost studentů v digitální době	221
Albert Oláh	
Uwarunkowania i organizacja działań integracyjnych i terapeutycznych w środowisku szkolnym i przedszkolnym	229
Hanna Magdalena Pienkowska	

Motivation of Manager-Students for Social Interaction in Future Professional Activity in the Process of Teaching Humanitarian Disciplines.....	235
Stanislava Prykhodko, Inha Semenenko	235
Vývoj sémantického profilu „slovných úloh“ u žáků 3.–5. ročníku: důraz na sociálně znevýhodněné žáky	242
Alena Rakoušová	
Výchova človeka k plnej zrelosti.....	251
Marek Rambala	
Від класу до громади: оцінка потреби у цілеспрямованій соціальній підтримці роботи для іноземних студентів, що вивчають українську мову в середовищі високого стресу	261
Daria Riazantseva	
Současná problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s ohledem na vzájemnou spolupráci školy a rodiny	268
Josef Rojšl	
Doświadczenie dorastania z narcystycznym rodzicem a późniejsze funkcjonowanie psychospołeczne – implikacje dla pracy socjalnej	281
Magdalena Smolik	
Dobrovoľnícka činnosť v podmienkach vojny: nové spoločenské výzvy a perspektívy	289
Iurii Shcherbiak	
Between Cognition and Presence: The Realism of Relations in Social Work.....	298
Sławomir Sobczak, Tamara Zacharuk	
Praca socjalna z pacjentami po kryzysach zdrowotnych – jak wspierać powrót do życia społecznego i zawodowego.....	308
Adam Styczeń, Zuzana Budayová, Adam Panuś	
Organizace času na svačinu jako faktor školního stresu, pedagogicko-psychologické souvislosti a přenos do negativního faktoru do dospělosti.....	318
Václav Šimek, Monika Šavelová	
Vliv osobnostních schopností na pracovní efektivitu ve vedení organizací	333
Markéta Šimková, David Mazák	
Digitálna krízová intervencia v sociálnej práci: výzvy a príležitosti pre 21. storočie	342
Soňa Šrobárová, Miroslav Špánik	

Dôležitosť soft skills v práci sociálnych pracovníkov	353
Michaela Šul'ová	
Optimalizace vztahu mezi pečovatelskou a produktivní funkcí sociální práce	359
Radim Valeník	
From Ecosystem Theory to the Ecosocial Network Paradigm: Integrating Social Network Analysis and Big Data in Contemporary Social Research	366
Michal Vaľko	
Teórie sociálnej práce v praxi	372
Peter Vansač, Vladimír Noga, Elena Kenderešová	
The international financial system and its impact on state governance in the 21st century – preliminary remarks	386
Michał Waclawik	
Praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice: doświadczenia i strategie interwencyjne Myślenickiej Agencji Rozwoju	395
Zbigniew Wilk, Zuzana Budayová, Adam Panuś	
Biblijne fundamenty pracy socjalnej: miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność	402
Bogdan Zbroja	
Praca socjalna wobec zjawiska samobójstw: wsparcie interwencyjne, terapeutyczne i środowiskowe w dobie kryzysu społecznego na terenie Nowego Targu	411
Lucjan Żółtek, Zuzana Budayová, Adam Panuś	
Sociální práce v současné společnosti: výzvy, digitalizace a interdisciplinární spolupráce	419
Alena Žofčinová	

Predhovor

Vážené dámy, vážení páni,

dovoľte mi, aby som Vás privítala na konferencii *Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV*, ktorej cieľom je vytvoriť odborný priestor pre prezentáciu výsledkov vedeckého bádania, zdieľanie skúseností z praxe a hľadanie nových možností rozvoja sociálnej práce a iných pridružených vedných odborov ako profesií a praktických vedných odborov.

Súčasná spoločnosť čelí viacerým výzvam, ktoré majú priamy dosah na kvalitu života jednotlivcov, rodín aj komunít. Sociálna práca zohráva v tomto procese nezastupiteľnú úlohu, pretože spája teoretické poznatky s praktickými riešeniami a usiluje sa o podporu a ochranu tých, ktorí sú najviac ohrození sociálnymi rizikami.

Konferencia, ktorú dnes otvárame, je zároveň príležitosťou posilniť interdisciplinárny dialóg, rozšíriť odborné poznatky a podporiť spoluprácu medzi akademickou obcou, odbornými inštitúciami a praxou. Tento odborný priestor je obohatený aj o publikované príspevky z viacerých humanitných a sociálnych vedných odborov, čo podčiarkuje potrebu komplexného pohľadu na aktuálne spoločenské problémy a význam vzájomného prepájania disciplín.

Veríme, že výsledkom tohto stretnutia budú nielen nové vedecké impulzy, ale aj konkrétne podnety pre zlepšovanie systémov sociálnej pomoci a služieb. Zároveň dúfame, že otvorené diskusie a spoločné uvažovanie prinesú nové pohľady na problémy, ktorým čelia jednotlivci a komunity v rýchlo sa meniacich sociálnych podmienkach. Verím, že každý z nás si z dnešného dňa odnesie nielen nové poznatky, ale aj inšpiráciu pre svoju ďalšiu odbornú činnosť.

Dovoľte mi poďakovať všetkým prednášajúcim a účastníkom za ich príspevky a ochotu podeliť sa o svoje poznatky a skúsenosti.

Prajem Vám inšpiratívny priebeh konferencie, podnetné diskusie a úspešné nadviazanie nových odborných kontaktov.

doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed.

Privítanie účastníkov a otvorenie medzinárodnej vedeckej konferencie

Sociálna práca v súčasnej spoločnosti IV.

Ctení kolegovia, vážení páni profesori, docenti, doktori a doktorandi,
milí študenti a účastníci medzinárodnej vedeckej konferencie!

TI KU Spišské Podhradie, 28.11.2025

Súčasná spoločnosť predstavuje pre sociálnu prácu dynamické prostredie plné nových výziev, na ktoré musí táto profesia neustále reagovať, pričom sa zameriava na bariéry, nerovnosti a nespravodlivosti. Sociálna práca sa snaží etablovať do povedomia spoločnosti a poukázať na svoje opodstatnenie. Sociálna práca sa v súčasnej spoločnosti stáva kľúčovou profesiou, ktorá pomáha ľuďom zvládať životné ťažkosti a pripraviť ich na zmenené situácie v neustále sa vyvíjajúcej modernej spoločnosti. V centre záujmu sociálnej práce je človek, ako je to aj v prípade humanitných, pedagogických a teologických vied. Preto oceňujem interdisciplinaritu tejto medzinárodnej vedeckej konferencie, do ktorej sa zapojili mnohí pedagógovia a výskumní pracovníci zo slovenských vysokých škôl, z Čiech, Poľska a Ukrajiny, ktorým ďakujem. Ďakujem našim zahraničným partnerom z Univerzity Andrzeja Frycza Modrzewskiego z Krakova, z Fakulty spoločenských vied, Inštitútu rodiny, Fakulty pedagogiky a práce sociálnej Pápežskej univerzity Jána Pavla II. v Krakove, taktiež Vysokej škole sociálnych vied a bezpečnosti v Prahe, Vysokej škole aplikovanej psychológie v Terezíne. Ďakujem pani doc. Zuzane Budayovej a celému organizačnému tímu za usporiadanie už v poradí už štvrtej medzinárodnej konferencie s rovnomeným názvom Sociálna práca v súčasnej spoločnosti. Núti nás to znova a znova pozrieť sa na človeka z rôznych uhlov pohľadu.

Kniha Genezis nás učí, že človek je bytosť stvorená na „Boží obraz a Božiu podobu“ (Gn 1, 26). Na tom stojí aj ľudská dôstojnosť. Tento Boží obraz je prítomný v každom človekovi a žiari v spoločenstve osôb, ktoré je podobné jednote Božských osôb medzi sebou (porov. KKC 1702). Človek je už svojou prirodzenosťou predurčený žiť spolu s inými. Sám o sebe nie je sebestačný. Svoj plný rozvoj dosiahne len v spoločenstve s inými ľuďmi. Jeho celoživotný vývoj je formovaný sociálne a bez kontaktu s ľuďmi by stratil svoju podstatu a existenciu. V spoločnosti má človek možnosť spoznávať ľudí, no predovšetkým mu spoločnosť robí veľkú službu, pretože pri vzájomnej konfrontácii názorov o človeku môže v sebe objaviť, kým vlastne je.

Ľudská osoba je, podľa klasickej definície, individuálna substancia rozumovej prirodzenosti, čo znamená, že osoba si formuje individuálnu prirodzenosť ako konkrétny, individuálny prameň rozumného konania. Táto slobodná aktivita človeka má však hranice, ktoré vyznačuje práve charakter stvorenia. Prirodzenosť človeka je teda rozumná a slobodná, čo sa týka toho, čo môže konať, ale sama osebe je ohraničená. Avšak, človek ako osoba je schopný prekročiť, transcendovať svet materiálnych vecí a vytvárať tak špecificky ľudský svet – svet kultúry, vedy, techniky - a za pomoci svetla viery je tiež schopný uvedomenia si základných otázok: *odkiaľ je?* a *kam ide?*. Dokáže si uvedomiť, že je obdarený duchovnou a nesmrteľnou dušou, rozumom a slobodnou vôľou. Človek je jediný tvor na zemi, ktorého Boh chcel pre neho samého. Už od svojho počatia je určený pre večnú blaženosť.

Verím, že táto medzinárodná vedecká konferencia pomôže rozšíriť potrebné teoretické vedomosti a skúmania v oblasti sociálnej práce a zdieľať interdisciplinárne pohľady aj na

vnútorné, duchovné vnímanie človeka v jeho celistvosti, jedinečnosti, originalite a ľudskej dôstojnosti na rôznych úrovniach sociálnych služieb a starostlivosti o človeka.

doc. ThDr. Peter Majda, PhD.

rektor kňazského seminára
moderátor Teologického inštitútu TF KU

Neuropsychologické a psychosociálne aspekty využitia muzikoterapie u seniorů s Alzheimerovou chorobou

Neuropsychological and psychosocial aspects of music therapy in seniors with Alzheimer's disease

Marie Beníčková¹, Eva Hegarová²

¹ PaedDr. Mgr., Ph.D., DT

*Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti Praha, Zahraniční pobočka, Hovorčovická
1281/11, 182 00 Praha
E-mail: mariebenickova@seznam.cz*

² PaedDr., Ph.D., DT

*Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti Praha, Zahraniční pobočka, Hovorčovická
1281/11, 182 00 Praha
E-mail: eva.hegarova@seznam.cz*

Abstrakt: Alzheimerova choroba jako neurodegenerativní onemocnění vede k progresivnímu úbytku kognitivních funkcí. Tento jev má zásadní dopad na neuropsychologickou integritu a psychosociální adaptaci seniorů. Muzikoterapie aktivuje neuroplastické procesy v mozku, podporuje emocionální regulaci a kompenzuje kognitivní deficity. Empirické studie prokázaly, že systematická muzikoterapeutická intervence snižuje úzkost a depresi, zlepšuje komunikační schopnosti a posiluje sociální kompetence u seniorů s demencí. Kvalitativní analýza kazuistik odhalila, že muzikoterapie umožňuje seniorům vyjádřit a zpracovat traumatické zkušenosti spojené se ztrátou paměti a identity. Tento příspěvek zdůrazňuje význam integrace muzikoterapie do komplexní péče o seniory s Alzheimerovou chorobou, přičemž klade důraz na individuálně přizpůsobené programy jako klíčový nástroj pro zlepšení kvality života. Výsledky naznačují, že muzikoterapie může hrát účinnou roli v udržení kognitivních funkcí, emocionální stability a sociální inkluze.

Klíčová slova: Alzheimerova choroba; muzikoterapie; neuroplasticita; emocionální regulace; sociální kompetence; kognitivní úbytek, Psychosomatická muzikoterapie.

Abstrakt: Alzheimer's disease as a neurodegenerative disorder leads to progressive cognitive decline. This phenomenon has a profound impact on the neuropsychological integrity and psychosocial adaptation of seniors. Music therapy activates neuroplastic processes in the brain, supports emotional regulation, and compensates for cognitive deficits. Empirical studies have demonstrated that systematic music therapy interventions reduce anxiety and depression, improve communication skills, and strengthen social competence in seniors with dementia. Qualitative case analysis revealed that music therapy enables seniors to express and process traumatic experiences associated with memory and identity loss. This paper emphasizes the importance of integrating music therapy into comprehensive care for seniors with Alzheimer's disease, highlighting individually tailored programs as a key tool for improving quality of life.

The results suggest that music therapy can play an effective role in maintaining cognitive functions, emotional stability, and social inclusion.

Keywords: Alzheimer's disease; music therapy; neuroplasticity; emotional regulation; social competence; cognitive decline, Psychosomatic music therapy.

Úvod

Alzheimerova choroba je najčastejšou formou demencie, ktorá postihuje predovšetkým seniory a prejavuje sa progresívnym úbytkom kognitívnych funkcií vrátane pamäte, reči a exekutívnych schopností. Tieto zmeny majú hlboký dopad nejen na kognitívny výkon, ale také na psychosociálnu funkciu jedinca. Táto predikcia často vedie k úzkosti, depresi, sociálnej izolácii a strate identity. V kontextu sociálnej práce a psychológie je kľúčové pochopiť, ako muzikoterapia môže kompenzovať kognitívne deficity a posilovať emocionálnu a sociálnu kompetenciu seniorov s Alzheimerovou chorobou.

Muzikoterapia ako neinvazívna a umelecká – terapeutická metóda využíva hudobné stimuly na aktiváciu alternatívnych mozgových dráh. Intervenčné ciele pak dosahujú umožnenie obnovy pamäte, zlepšenie nálady a posilenie sociálnych väzieb. Tento príspevok sa zameriava na neuropsychologické mechanizmy muzikoterapie a jej psychosociálne benefity u seniorov s Alzheimerovou chorobou.

Neuropsychologické dopady Alzheimerovej choroby

„Stáří je obecné označení pozdních fází ontogeneze. Jde o poslední vývojovou etapu, která uzavírá, završuje život osobnostně, duševně, spirituálně i tělesně“ (Čeledová, Kalvach, Čevela, 2016, s. 11). Alzheimerova choroba je spojená s atrofiou mozgového kôry najmä v oblastiach hipokampu, temporálneho laloku a prefrontálnej kôry. Tieto štrukturálne zmeny vedú k výrazným kognitívnym a emocionálnym poruchám vrátane porúch krátkodobé i dlhodobé pamäte, narušenia emocionálnej regulácie a zhoršenej sociálnej interakcie. Muzikoterapia predstavuje účinnú možnosť cielej intervencie s dôsledky aktivácie limbického systému funkčne spojeného s emocionálnou pamäťou, stimulácie motorickej kôry vo vzťahu k pohybovej reakcii na rytmus a podnietenie uvoľňovania oxytocínu vyvolávajúci pocit bezpečia a sociálneho spojenia.

Psychopatologické symptómy spojené s Alzheimerovou chorobou

Alzheimerova choroba je provázená širokým spektrom psychopatologických symptómov, ktoré významne ovplyvňujú kvalitu života pacientov i jejich blízkych a odrážajú komplexnú interakciu neurodegeneratívnych zmien, emocionálnej destabilizácie a sociálneho vyčlenenia. Medzi najčastejšie prejavy patrí depresívny syndróm charakterizovaný trvalým smútkom, stratou zájmu o dříve milované aktivity, pocity beznáděje a sociálnym ťažením, ktoré často vznikajú ako reakcie na uvedomenie si kognitívneho úpadku alebo straty nezávislosti. Úzkostné stavy sa prejavujú nadmerným strachom z opustenia, dezorientáciou v známom prostredí či panickými reakciami, ktoré môžu eskalovať do agresívneho správania, a to najmä v pokročilých štádiách ochorenia. V tejto fázi nemoci pacienti alebo klienti nejsou schopni verbálně vyjádřit své potřeby. Psychotické symptómy ako sú paranoidné bludy či zrakové alebo sluchové halucinácie ďalej komplikujú klinický obraz a zhoršujú kognitívne funkcie. Jejich výskyt koreluje s atrofiou temporálnych a frontálnych oblastí mozgu. Apatia je pak jedním z nejzávažnějších a často

podceňovaných prejavů manifestující se jako hluboká lhostejnost, absence motivace k jakékoliv činnosti a emocionální otupělost. Popisovaný stav výrazně snižuje schopnost pacientů zapojovat se do sociálních interakcí a zhoršuje jejich celkovou životní spokojenost. Uvedené symptomy nejsou pouze důsledkem biologických změn, ale jsou vzájemně provázané s psychologickými faktory jako je ztráta identity, frustrace z neschopnosti komunikace nebo traumatizující zkušenost postupného "mizení" vlastního já, což může vést k behaviorálním poruchám. Škála těchto projevů je rozmanitá počínaje agitovaností a neklidem až po fyzickou agresi vůči pečovatelům. „Úspěšné stárnutí by mělo vytvořit předpoklady pro aktivní zdravé stáří. Jde o zachování zdraví, vyvarování se chorob, o zachování funkční zdatnosti, psychické pohody, aktivit, bohaté sociální sítě kontaktů i o vytvoření ekonomických, bytových i dalších předpokladů“ (Kalvach, Čeledová, Holmerová, 2011, s. 82). Komplexní přístup k péči zahrnující farmakologickou léčbu, behaviorální intervence, psychoterapii nebo právě umělecké terapie je proto nezbytný nejen pro zmírnění těchto symptomů, ale také pro zachování důstojnosti a emocionální pohody pacientů v průběhu progresu onemocnění.

Muzikoterapie v gerontologii

„Muzikoterapie je samostatný a svébytný uměleckoterapeutický obor, který prostřednictvím cíleného působení zvuků a hudby podporuje, rozvíjí a integruje kompetence člověka s cílem obnovy zdraví a naplnění bio – psycho – sociálně – spirituálních potřeb“ (Beníčková, 2017, s. 24–25).

Muzikoterapie v gerontologii představuje podpůrnou intervenci, která efektivně adresuje specifické potřeby seniorů. V kontextu kompenzace dopadu stárnutí, kognitivního úbytku funkcí a sociální izolace má muzikoterapie svou významnou roli v systému sociální péče. Jako nefarmakologická metoda využívá terapeutický potenciál hudby k podpoře kognitivních funkcí emocionální regulace a sociální interakce. U seniorů s neurodegenerativními onemocněními jako je Alzheimerova choroba muzikoterapie aktivuje alternativní mozkové dráhy prostřednictvím rytmické stimulace, melodické struktury a emocionálně nabitých vzpomínek. Volba takové hudebně – terapeutické strategie může dočasně kompenzovat poškození hipokampu a temporálních oblastí mozku. V praxi se uplatňují aktivní i receptivní techniky muzikoterapie, které podporují motorickou koordinaci, sebevyjádření a pocit zlepšení komplexní kvality života. Výzkumy ukazují, že pravidelná muzikoterapeutická intervence u seniorů vede ke zlepšení nálady, snížení behaviorálních symptomů demence a posílení identity prostřednictvím připomínání životních událostí spojených s hudbou. Díky své neinvazivnosti, nízké náročnosti na kognitivní výkon a schopnosti překonávat komunikační bariéry se muzikoterapie stává nedílnou součástí komplexní gerontologické péče. Jejím hlavním přínosem je komplexní přístup, který respektuje individuální potřeby seniorů a podporuje jejich psychosociální pohodu, důstojnost a kvalitu života i v pokročilém věku.

Výzkumné šetření

Výzkumné šetření muzikoterapie u seniorů s Alzheimerovou chorobou bylo provedeno jako osmítýdenní pilotní studie s cílem zhodnotit vliv strukturované muzikoterapeutické intervence na kognitivní funkce, emocionální stabilitu a sociální interakci u 15 účastníků s průměrným věkem 78 let v raném až středním stádiu Alzheimerovy choroby. Intervence probíhala 2x týdně ve čtyřiceti pětiminutových minutových sezeních, které kombinovaly aktivní i receptivní

muzikoterapii. vycházel z konceptu muzikoterapeutické metódy Psychosomatická muzikoterapie, ktorá je autorskou metódou Marie Beníčkové a jej účinnosť je overená klinickým výzkumom. Konkrétne muzikoterapeutické techniky boli zamerané na spev známych ľudových a populárnych piesní z mládeži, rytmické aktivity s jednoducho ovladateľnými nástrojmi, poslech individuálne vybrané hudby s následnou reminiscenčnou terapiou. Výzkum využíval smiešaný design. Kvantitatívne údaje boli získané prostredníctvom štandardizovaných testov aplikovaných pred a po intervencii na získanie klinického obrazu úzkosti a depresie, zatiaľ čo kvalitatívna analýza vychádzala z cieľového pozorovania muzikoterapeutov a pološtrukturovaných rozhovorov s opatrovateľmi. Výsledky preukázali štatisticky významné zlepšenie v týchto oblastiach: 25% nárast v testoch pamäte najmä pri vzpomínaní na texty piesní, 40% zníženie úzkostných symptómov, zvýšená verbálna a neverbálna komunikácia počas terapií pri spontánnej vyprávanej navozených vzpomienok a redukcia agitovanosti u účastníkov s behaviorálnymi poruchami. Limity štúdie zahŕňovali malý vzorek a krátke trvanie, nímenež výsledky potvrdili potenciál muzikoterapie ako podporných metód v starostlivosti o seniorov s demenciou najmä vďaka jej nízkej invazívnosti, vysokej prijateľnosti a schopnosti posilovať emocionálne spojenie i v pokročilých štádiách ochorenia.

Diskuse

Výsledky našej štúdie potvrdzujú, že muzikoterapie predstavuje účinnú nefarmakologickú intervenciu v starostlivosti o seniorov s Alzheimerovou chorobou, a to ako z hľadiska neuropsychologických benefitov, tak psychosociálnych aspektov. Zistené zlepšenie v oblasti kognitívnych funkcií najmä v epizodickej pamäti podporuje hypotézu o kompenzačnom mechanizme hudby, ktorá aktivuje alternatívnu neuronovú sieť v oblastiach mozgu menej postihovaných neurodegeneráciou napr. amygdala alebo prefrontálny kortex. Tento fenomén je v súlade s predchádzajúcimi štúdiami Cudd, Duffin, 2005; Särkämö et al., 2014, ktoré preukázali, že hudba stimuluje pamäťové stopy uložené v emocionálne nabitých oblastiach mozgu. Dané oblasti zostávajú relatívne zachované i v pokročilých štádiách demencie. Naše údaje navyše naznačujú, že rytmická štruktúra hudby môže podporovať exekutívne funkcie, čo by mohlo byť využité v kombinácii s ďalšími kognitívnymi tréningami.

Z psychosociálneho hľadiska sa muzikoterapie ukázala ako efektívny nástroj na redukciu behaviorálnych a psychologických symptómov demencie vrátane úzkosti, agresivity a apatie. Tento efekt možno vysvetliť emocionálne-regulačnou funkciou hudby, ktorá pôsobí ako neinvazívna a zároveň posiluje pocit identity prostredníctvom pripomínania osobných vzpomienok. Zaujímavým zistením bolo, že aktívne muzikoterapeutické techniky mali väčší vplyv na sociálnu interakciu než receptívne metódy. Tento výsledok môže súvisieť s posilovaním pocitu kompetencie a znížením izolácie u účastníkov. Tento nález korešponduje s prácou ako je štúdia od Riddera a kol. (2013), ktorá zdôraznila úlohu aktívnej participácie v muzikoterapii ako kľúčového faktora na zlepšenie kvality života seniorov.

Priesto je potrebné interpretovať výsledky s určitou opatrnosťou. Štúdia mala obmedzený vzorek (n=15) a krátke trvanie (8 týždňov), čo neumožňuje generalizáciu záverov na širšiu populáciu. Ďalej by bolo vhodné predĺžiť obdobie pozorovania, aby sme zistili, či sú pozorované efekty dlhodobé udržateľné. Budúci výzkum by sa mal zamerať aj na porovnanie rôznych muzikoterapeutických prístupov (individuálny vs. skupinový prístup, aktívny vs. receptívny prístup) a ich vplyv na špecifické symptómy udané cieľovou skupinou. Dôležité by bolo tiež

zapojiť neurovizualizačné metódy k detailnejšiemu preskúmaniu mozgových mechanizmov, ktoré stoja za terapeutickým účinkom hudby.

Z praktického hľadiska naše zistenia podporujú integráciu muzikoterapie do štandardnej starostlivosti o seniorov s demenciou. Ďakujú svojej nízkej náročnosti, bezpečnosti a vysokej prijateľnosti medzi pacientmi by mohla byť využitá nielen v inštitucionálnom prostredí, ale aj v domácej starostlivosti, kde by pomohla znížiť záťaž opatrovujúcich a zlepšiť komunikáciu s nemocnými. Vzhľadom k rastúcej prevalencii Alzheimerovej choroby a obmedzeným možnostiam farmakologickej liečby sa muzikoterapia javí ako sľubná podporná metóda, ktorá môže prispieť k komplexnej starostlivosti o seniorov z hľadiska kognitívneho a emocionálneho, ale aj sociálneho a spirituálneho.

V záveru je potrebné zdôrazniť, že muzikoterapia by nemala byť chápaná ako izolovaná intervencia, ale ako súčasť komplexného terapeutického plánu, ktorý zahŕňa aj farmakoterapiu, ergoterapiu a sociálnu podporu a ďalšie metódy a prístupy. Budúci výskum by mal smerovať k optimalizácii terapeutických protokolov a identifikácii individuálnych prediktorov úspešnosti, aby bolo možné muzikoterapiu personalizovať podľa potrieb každého pacienta.

Záver

Muzikoterapia predstavuje unikátny a sľubný systém v starostlivosti o seniorov s Alzheimerovou chorobou, ktorá presahuje rámec klasických terapeutických prístupov. Muzikoterapia je svýbytným a samostatným oborom, ktorý vo svojich metódach, prístupoch, modeloch, štúdiách i výskumoch stále častejšie a efektívne dokazuje účinnosť správne zvolenej a cielej muzikoterapeutickej intervencie. Jejím najväčším prínosom je schopnosť propojiť kognitívnu, emocionálnu a sociálnu dimenzu života osôb postihnutých demenciou v pokročilých štádiách ochorenia, keď iné formy komunikácie selhávajú. Výskumy opakovane dokazujú, že hudba ako univerzálny jazyk ľudskej skúsenosti dokáže aktivovať dlhodobú pamäť, znižovať úzkosť a agresivitu, podporovať neverbálnu komunikáciu a obnovovať pocit identity prostredníctvom vzpomienok spojených s významnými životnými udalosťami. Tieto efekty nie sú len dočasnou úľavou, ale môžu zpomaliť progresiu niektorých symptómov a zlepšiť kvalitu života ako pacientov, tak aj ich blízkych.

Čo robí muzikoterapiu výnimočnou je jej prístupnosť, bezpečnosť a individualizácia. Na rozdiel od farmakologickej liečby nemá prakticky žiadne vedľajšie účinky a na rozdiel od mnoha iných terapií môže byť aplikovaná i v neskorých štádiách demencie, keď iné intervencie strácajú účinnosť. Hudba, ktorá je spojená s osobnou históriou jedinca, dokáže prelomiť bariéry izolácie a navodiť okamžiky jasnosti a spojenia i u tých, ktorých svet sa inak rozplýva v mliečnej zabudovanosti. Tento aspekt je obzvlášť dôležitý v kontexte paliatívnej starostlivosti, kde muzikoterapia môže hrať úlohu nielen terapeutického nástroja, ale aj zdroja dôstojnosti a radosť v záverečných fázach života. Pretože muzikoterapia nie je liekom na Alzheimerovu chorobu, jej úloha v komplexnej a multidimenzionálnej starostlivosti je neoceniteľná. Výzvou pre budúcnosť zostáva šíriť povedomie o jej možnostiach medzi odborníkmi, opatrovateľmi i verejnosťou, zabezpečiť jej dostupnosť v rôznych typoch zariadení a podporiť ďalší výskum, ktorý by pomohol lepšie porozumieť jej pôsobeniu na mozog. V dobe, keď populácia stárne a počet osôb s demenciou neustále roste, sa muzikoterapia javí nielen ako účinný nástroj, ale aj ako symbol ľudského prístupu k starostlivosti o seniorov.

Bibliografie

Beníčková, M. (2017). Muzikoterapia a edukácia. Praha: Grada Publishing as.

- Cuddy, L., Duffin, J. (2005). Music, memory, and Alzheimer's disease: is music recognition spared in dementia, and how can it be assessed? Journal: [Medical Hypotheses](#) Volume 64, Issue 2, 229-235.
- Čeledová, L., Kalvach, Z., Čevela, R. (2016). Úvod do gerontologie. Praha: Karlova univerzita, Karolinum Press.
- Hartl, P. (2004). Stručný psychologický slovník. Praha: Portál.
- Kalvach, Z, Čeledová, L., Holmerová, I.: Křehký pacient a primární péče. Praha: Grada Publishing as.
- Ridder, H. a kol. (2013). Individual music therapy for agitation indementia: an exploratory randomized controlled trial. Aging and Mental Health 17(6), s. 667-678.
- Särkämö, T. et al. (2014). Cognitive, emotional, and social benefits of regular musical activities in early dementia: randomized controlled study. Journal: Gerontologist. Aug;54(4):634-50.

Rodičovstvo v ére zrýchlenia

Parenting in the Age of Acceleration

Simona Benková¹

¹ *PaedDr. PhD., M. Ed.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3951-6039>

*Vysoká škola sociálnych vied a bezpečnosti
Hovorčovická 1281/11, 182 00 Praha Kobylišy
Email: benkova@wsnsb.cz*

Abstrakt: Rodičovstvo v 21. storočí je formované dynamickým sociálnym, technologickým a kultúrnym prostredím, ktoré vytvára unikátne podmienky pre vývin detí a fungovanie rodiny. Zrýchlené tempo života, digitalizácia, informačné presýtenie a fragmentácia pozornosti predstavujú nové výzvy, ktorým predchádzajúce generácie rodičov nečelili. Cieľom je vytvoriť viacrozmerný teoretický rámec, ktorý ukazuje, ako emocionálna dostupnosť rodiča, bezpečná vzťahová väzba, spoluregulácia, láskavá pevnosť, rešpektujúca komunikácia a digitálna hygiena formujú psychický, sociálny a kognitívny vývin detí. Text zdôrazňuje, že hoci sa spoločnosť radikálne mení, fundamentálne potreby detí zostávajú rovnaké: stabilita, pozornosť, bezpečný vzťah, predvídateľnosť, autenticita a citlivé sprevádzanie.

Kľúčové slová: Digitálna doba. Moderná rodina. Komunikácia v rodine. Rodičovstvo.

Abstract: Parenting in the 21st century is shaped by a dynamic social, technological, and cultural environment that creates unique conditions for children's development and family functioning. The accelerated pace of life, digitalization, information overload, and fragmented attention introduce new challenges that previous generations of parents did not face. The aim is to create a multidimensional theoretical framework that explains how parental emotional availability, secure attachment, co-regulation, warm firmness, respectful communication, and digital hygiene shape the psychological, social, and cognitive development of children. The text emphasizes that although society is changing rapidly, the fundamental needs of children remain the same: stability, attention, a secure relationship, predictability, authenticity, and sensitive guidance.

Keywords: Digital age. Family communication. Modern family. Parenting.

Výchova detí bola v každom historickom období ovplyvňovaná sociálnymi, kultúrnymi a ekonomickými faktormi. Moderná doba však prináša zmenu takého rozsahu a tempa, ktorý nemá historickú obdobu. Kým predchádzajúce generácie rodičov sa orientovali v relatívne stabilnom svete, rodičia 21. storočia sa ocitli v kultúre nadbytku, okamžitosti, digitalizácie a permanentnej stimulácie. Očakáva sa od nich, že budú flexibilní, výkonným spôsobom pracujúci, psychicky stabilní, emocionálne dostupní, vzdelaní vo vývinovej psychológii, digitálne gramotní a zároveň trpezliví, láskaví a vždy prítomní pre svoje deti. Toto množstvo nárokov vytvára situáciu, v ktorej môže byť rodičovská rola spojená s chronickou únavou, úzkosťou alebo pocitmi zlyhávania. Psychológia upozorňuje, že kvalita rodičovstva je hlboko

prepojená s duševným zdravím rodiča. Rodič, ktorý žije v permanentnom strese, môže mať obmedzenú kapacitu emocionálne reagovať na dieťa. Nie preto, že by nechcel, ale preto, že jeho nervová sústava pracuje na hranici možností. Moderné rodičovstvo preto nemožno analyzovať bez ohľadu na širšie sociálne podmienky, vrátane ekonomického tlaku, pracovného vyťaženia, absencie komunitnej podpory, osamelosti rodičov a nekonečného toku informácií. Jednou z centrálnych téz súčasnej vývinovej psychológie je, že deti potrebujú primárne vzťah, nie výkon. Napriek tomu spoločenské prostredie často kladie dôraz na výsledky, súťaženie, úspech a nadštandardný rozvoj. Mnohé deti dnes absolvujú intenzívne množstvo krúžkov, sú vystavené vysokým požiadavkám školy a zároveň žijú vo svete, kde je hra nahrádzaná digitálnou stimuláciou a kde sú vzťahy sprostredkované technológiami. Tieto fenomény prirodzene menia dynamiku rodinných vzťahov, rodičovské kompetencie aj to, ako dieťa prežíva svoje detstvo.

2. Detský vývin a moderná civilizácia

Detský mozog nie je pripravený na tempo a povahu podnetov modernej spoločnosti. Neurovedecké výskumy ukazujú, že prefrontálna kôra, ktorá zabezpečuje racionálne rozhodovanie, plánovanie, sebakontrolu a empatiu, dozrieva až okolo 25. roku života (Siegel, 2020). To znamená, že deti sú od narodenia až do adolescencie výrazne závislé od rodičovskej regulácie. Zároveň sú citlivejšie na stres, preťaženie a chaos v prostredí. Dnešné prostredie však prináša extrémnu mieru podnetov. Multitasking, rýchle striedanie obrazov, notifikácie a vizuálne stimuly aktivujú dopamínové okruhy spôsobom, ktorý znižuje toleranciu frustrácie. Deti tak môžu pôsobiť netrpezlivo, impulzívne alebo málo odolne, no ide o prirodzenú reakciu nervovej sústavy, ktorá je preťažená rýchlosťou. Úzkosti, poruchy pozornosti, problémy so spánkom, neschopnosť oddychovať a pretrvávajúci nepokoj sú priamymi dôsledkami preťaženia detského mozgu. Eriksonova teória vývinových štádií získava v modernej dobe nové rozmery. Dieťa musí riešiť rovnaké úlohy ako generácie pred ním napríklad rozvoj autonómie, iniciatívy či identity no zároveň ich rieši v prostredí, ktoré je oveľa náročnejšie. Autonómia sa dnes často zamieňa s výkonom. Identita sa musí formovať vo svete, kde sú deti vystavené porovnávaniu na sociálnych sieťach. Iniciatíva je nahrádzaná pasívnou konzumáciou obsahu. Eriksonov model preto upozorňuje, že ak rodičia neposkytnú deťom bezpečné prostredie pre experimentovanie a postupné získavanie kompetencií, deti môžu prejsť do dospelosti s oslabenou sebadôverou. Bronfenbrennerov ekologický model vývinu poskytuje ďalší rámec na pochopenie moderného detstva. Podľa neho dieťa existuje v systéme prepojených vrstiev — rodina, škola, komunita, médiá a spoločnosť. Moderná doba však spôsobila, že mediálny a digitálny systém vstupuje do života dieťaťa intenzívnejšie než akýkoľvek iný systém. To mení rovnováhu ekologického prostredia. Dieťa potrebuje rodiča, ktorý tieto vplyvy filtruje a reguluje tak, aby ich zvládlo spracovať.

3. Vzťahová istota a teória pripútania v dnešnom svete

Vzťahová istota je jednou z najstabilnejších a najviac preskúmaných oblastí vývinovej psychológie. Bowlby (1988) poukazoval na to, že vzťah medzi dieťaťom a primárnym opatrovateľom funguje ako „bezpečná základňa“, z ktorej dieťa vstupuje do sveta a do ktorej sa vracia v momentoch neistoty. Zrýchlená doba však tento model narúša dvomi zásadnými spôsobmi. Prvým je psychická neprítomnosť rodiča, ktorá vzniká v dôsledku neustálej

pracovnej a digitálnej záťaže. Druhým je fragmentácia rodinného času, ktorý sa v moderných rodinách stáva vzácnym a často prebieha v stave chronického rozptýlenia. Výskumy potvrdzujú, že opakované mikrosituácie narušenej pozornosti, napríklad odvrátenie očí od dieťaťa na obrazovku telefónu, majú kumulatívny účinok na vzťahovú bezpečnosť (McDaniel & Radesky, 2018). Dieťa nepotrebuje dlhé hodiny rodičovskej interakcie, ale krátke, intenzívne a emočne dostupné momenty. Práve tieto momenty však dnešný rodič stráca pod tlakom každodennosti. Ainsworthová (1979) definovala citlivú rodičovskú odpoveď ako kľúčový prediktor bezpečnej vzťahovej väzby. V súčasnosti je najväčším problémom to, že rodičia síce milujú svoje deti rovnako ako rodičia pred nimi, no ich nervový systém je zahľtený stresom a rýchlosťou, ktorá obmedzuje ich schopnosť reagovať citlivo. Rodič má často pocit „časovej tiesne“, ktorá znižuje jeho toleranciu k detským prejavom, ako je plač, vzdor alebo frustrácia. To môže viesť k tomu, že rodič reaguje skratovo alebo direktívne, nie preto, že by nesúhlasil s rešpektujúcou výchovou, ale preto, že jeho nervová sústava sa nachádza v režime prežitia. Siegel (2020) zdôrazňuje, že vzťahová istota nevzniká prostredníctvom techník, ale prostredníctvom kvality prítomnosti. Rodič, ktorý sa dokáže zastaviť, naladiť sa na dieťa a reagovať z pozície vedomej regulácie, poskytuje dieťaťu neurobiologické podmienky pre zdravý vývin. Technologická a sociálna zrýchlenosť však často bránia rodičovi prepnúť z autopilota prežitia do režimu vedomej prítomnosti.

4. Neurobiologické základy emócií a spoluregulácie

Spoluregulácia je koncept, ktorý zásadným spôsobom mení pohľad na rodičovstvo. Kým tradičné kultúry očakávali od detí emocionálnu kontrolu v skorom veku, moderné neurovedecké poznatky ukazujú, že schopnosť zvládať náročné emócie sa vyvíja postupne a že prvých desať rokov života dieťaťa je kľúčových pre formovanie stabilnej emocionálnej architektúry. Amygdala dieťaťa, ktorá je zodpovedná za reakcie na stres, je v ranom detstve extrémne aktívna. Naproti tomu prefrontálna kôra, ktorá je zodpovedná za racionálne rozhodovanie, sebareguláciu a empatiu, dozrieva veľmi pomaly. Siegel a Bryson (2018) vysvetľujú tento proces prostredníctvom metafory „mozgu hore“ a „mozgu dole“. Mozog dole, teda emocionálne a impulzívne centrá, sú dominantné v detstve. Mozog hore, ktorý umožňuje logické myslenie, je plne funkčný až v adolescencii. Rodič je počas detstva doslova externý prefrontálny mozog dieťaťa. Dieťa si požičiava jeho reguláciu aj jeho schopnosť niesť frustráciu. Rodič, ktorý je v stresovom režime, však túto funkciu nedokáže plniť. Moderné rodičovstvo je preto hlboko prepojené s neurobiologickou realitou nervového systému rodiča. Ak rodič nezažíva dostatok bezpečia, oddychu a sociálnej podpory, nedokáže byť regulujúcim prvkom pre dieťa. To následne preberá stres rodiča, čo môže viesť k úzkostným, agresívnym alebo regresívnym prejavom. Goleman (1995) zdôrazňuje, že emocionálna inteligencia rodiča je najdôležitejším modelom pre emocionálnu inteligenciu dieťaťa. Emócie sa neodovzdávajú slovami, ale prostredníctvom emocionálneho naladenia a nevedomého napodobňovania. Dieťa pozoruje rodičovú tvár, intonáciu hlasu, telesné reakcie a celkovú emočnú atmosféru. Z toho si vytvára vnútorné mapy, ktoré bude využívať po celý život.

5. Komunikácia v rodine ako prediktor psychického vývinu

Komunikácia medzi rodičom a dieťaťom je oveľa viac ako výmena slov. Ide o proces, ktorý formuje identitu, sebaobraz, sociálne kompetencie aj emocionálnu históriu jednotlivca. Rogers

(1961) vysvetľuje, že človek sa rozvíja najviac v prostredí, kde sa cíti autenticky prijatý. V rodine to znamená, že dieťa potrebuje zažiť komunikáciu, ktorá potvrdzuje jeho hodnotu, namiesto komunikácie, ktorá ho posudzuje alebo hodnotí. Gordon (2003) upozorňuje, že väčšina rodičovských konfliktov vzniká nie z dôvodu zlých úmyslov, ale z dôvodu komunikačných skratov. Rodičia často používajú jazyk povelov, kritiky alebo sarkazmu, najmä v situáciách stresu. Dieťa však tieto prejavy vníma ako odmietnutie svojej osoby, nie svojho správania. To narušuje jeho sebaobraz a môže viesť k obranným stratégiám, ako je vzdor, pasivita alebo klamstvo. Rosenberg (2003) svojím modelom nenásilnej komunikácie ukazuje, ako je možné komunikáciu pretransformovať na jazyk empatie. Opisuje dôležitosť rozlišovania medzi pozorovaním a hodnotením. Zatiaľ čo hodnotenie aktivuje obranné reakcie, pomenovanie skutočnosti bez súdu umožňuje otvorenosť. Podobne pomenovanie emócie bez viny vytvára priestor pre porozumenie. Nenásilná komunikácia v rodine podporuje schopnosť detí vnímať svoje potreby, rešpektovať potreby druhých a rozvíjať komunikačnú kompetenciu, ktorá je základom pre zdravé partnerské vzťahy v dospelosti.

6. Hranice a ich význam v procese socializácie dieťaťa

Hranice sú jednou z najčastejšie diskutovaných tém moderného rodičovstva. Zatiaľ čo minulé generácie často využívali prísne autoritárske prístupy, dnešná doba inklinuje k opačnému extrému permissívnej výchove. Baumrindová (1971) však jasne preukázala, že najzdravšiu formu vývinu poskytuje tzv. autoritatívna výchova, ktorá kombinuje teplo, empatiu a jasnú štruktúru. Dieťa potrebuje cítiť, že rodič rozumie jeho emóciám, váži si jeho potreby a je pripravený byť mu oporou. Zároveň však potrebuje rámec, v ktorom sa môže bezpečne pohybovať. Hranice nie sú nástrojom moci, ale formou ochrany a prejavom lásky. Rodič, ktorý stanoví hranicu láskavo a jasne, ubezpečuje dieťa, že svet je predvídateľný a zrozumiteľný. Bez hraníc je dieťa konfrontované s chaosom, ktorý jeho nervovú sústavu nedokáže spracovať. Nadmerná voľnosť môže viesť k neistote, impulzivite a nízkej tolerancii frustrácie. Digitálne hranice sú dnes rovnako dôležité ako hranice fyzické a sociálne. Nadmerná expozícia obrazovkám je spojená so zhoršením spánku, poruchami pozornosti a narušenou citovou väzbou (Twenge, 2022). Rodičovská úloha zahŕňa aj schopnosť vytvárať vyvážený digitálny ekosystém, ktorý rešpektuje vývinové potreby dieťaťa.

7. Systémová perspektíva: rodina ako živý organizmus

Rodina nie je súbor jednotlivcov, ale dynamický systém, v ktorom sa každá zmena jedného člena odráža na všetkých ostatných. Systémové prístupy Siegel (2020) zdôrazňujú, že správanie dieťaťa je často reakciou na napätie v rodine, nie individuálnym problémom. V moderných rodinách dochádza často k rozptýleniu spojivových väzieb. Každý člen rodiny trávi viac času vo vlastných mikrosvetoch deti pri obrazovkách, rodičia v práci alebo na mobiloch. To narušuje spoločnú rodinnú dynamiku, oslabuje pocit spolupatričnosti a komplikuje riešenie konfliktov. Rodina ako systém je zdravá vtedy, keď má jasné hranice medzi generáciami, flexibilnú štruktúru a fungujúcu komunikáciu. Ak rodičia nepracujú ako jednotná koalícia, dieťa prirodzene vstupuje do medzery medzi nimi a pokúša sa stabilizovať systém spôsobmi, ktoré môžu pôsobiť problematicky (vzdor, symptómy, úzkosť). Moderná doba zvyšuje riziko narušenia rodičovskej jednoty najmä v dôsledku preťaženia, nedostatku oddychu a slabých sociálnych sietí.

Diskusia

Analýza ukazuje, že rodičovstvo v zrýchlenej dobe je formované množstvom vzájomne sa ovplyvňujúcich faktorov. Zmenené sociálne prostredie mení psychickú záťaž rodiča, čo následne ovplyvňuje kvalitu jeho vzťahu s dieťaťom. Najzávažnejším dopadom zrýchlenia na rodičovstvo je strata prítomnosti, ktorá je najdôležitejším prediktorom vzťahovej bezpečnosti. Rodičia dnes často vedia, čo majú robiť, ale nemajú na to kapacitné podmienky. Súčasná spoločnosť vyvíja na rodičov značný tlak na perfekcionizmus. Ten vedie k pocitom viny, ktoré oslabujú rodičovskú kompetenciu. Vývinová psychológia však jasne dokazuje, že „dostatočne dobrý rodič“ je pre dieťa viac než postačujúci. Podstatné je, že rodič dokáže obnoviť kontakt po konflikte, upraviť svoje správanie a udržať vzťah v bezpečí.

Záver

Rodičovstvo v ére zrýchlenia je náročné, ale nie nemožné. Na základe prierezovej analýzy psychologických, pedagogických a neurobiologických poznatkov možno konštatovať, že najdôležitejším faktorom zdravého detského vývinu je kvalita vzťahu medzi rodičom a dieťaťom. Moderná doba síce prináša množstvo rušivých vplyvov, no základné princípy zostávajú rovnaké: citlivosť, prítomnosť, regulácia, láskavá pevnosť, rešpektujúca komunikácia a stabilná rodinná štruktúra. Rodič, ktorý dokáže byť pre dieťa bezpečným prístavom, mu poskytuje základný psychický kapitál, ktorý ho bude chrániť po celý život. Bez ohľadu na rýchlosť sveta je vzťah s rodičom najstabilnejšou a najdôležitejšou platformou, na ktorej stojí detstvo.

Literatúra

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (2015). *Patterns of Attachment*. New York: Psychology Press. ISBN 978-1138879685
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Routledge. ISBN 978-0415006408
- Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological Models of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press. ISBN 978-0674179703
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and Society*. New York: Norton. ISBN: 978-0393311171
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. ISBN 978-0553375060
- Gordon, T. (2000). *Parent Effectiveness Training: The Proven Program for Raising Responsible Children*. New York: Three Rivers Press. ISBN: 978-0609806938
- Neufeld, G., & Maté, G. (2013). *Hold On to Your Kids*. New York: Ballantine Books. ISBN 978-0307361960
- Rosenberg, M. B. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Encinitas, CA: PuddleDancer Press. ISBN 978-1892005281
- Siegel, D. J. (2020). *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. New York: Guilford Press. ISBN 978-1462538689
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2011). *The Whole-Brain Child*. New York: Bantam Books. ISBN 978-0553386691

Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared*. New York: Atria Books. ISBN 978-1501151989

Zmocňovanie v transformatívnej sociálnej intervencii vzdelávania osob s poruchou intelektu

Empowerment in Transformative Social Intervention in the Education of Persons with Intellectual Disabilities

Kateřina Brzaková Beksová¹, Lenka Nádvořníková², Lucie Vojtěch Javůrková³

¹ *ThDr. Th.D.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8202-0501>

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Technická univerzita v Liberci

Adresa: Komenského 314/2, 460 05 Liberec, Česká republika

Email: katerina.brzakova.beksova@tul.cz

² *Mgr. et Mgr., Ph.D.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2964-8797>

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická,

Technická univerzita v Liberci

Adresa: Komenského 314/2, 460 05 Liberec, Česká republika

Email: lenka.nadvornikova@tul.cz

³ *Mgr.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2210-2319>

Katedra špeciálnej pedagogiky, Fakulta pedagogická, Univerzita Komenského v Bratislavě

Adresa: Račianska 59, 813 34 Bratislava, Slovenská republika

Email: javurkova3@uniba.sk

Abstrakt: Příspěvek představuje model zmocňování dospělých osob s poruchou intelektu – transformativní sociální intervenci realizovanou vzdělávacím programem Katedry sociální práce a speciální pedagogiky FP TUL od roku 2023. Zapojuje tyto osoby do pravidelné interakce s prosociálně orientovanými studenty. Kvalitativní případová studie a triangulace dat analyzují, jak týmová zážitková výuka orientovaná na sebeobhajování a systematická reflexe posilují autonomii, kompetence a sociální participaci. Zjištění ukazují, že bezpečné pole pro autentické setkání, emoční podpora a úspěch v úkolech spouští pocit kompetence. Kurz se stává místem neformální psychosociální podpory a účastníci aktivními spoluvůrci intervence. Reflexe přispívá k internalizaci etických hodnot a rozvoji profesní identity budoucích pomáhajících profesionálů. Výsledky mohou sloužit jako evidence-based podklad pro formulování dílčích sociálních politik (vzdělávací, sociálního zabezpečení a služeb) v rámci komunitního plánování.

Klíčové slová: Komunita. Neformální podpora. Porucha intelektu. Sociální participace. Transformativní sociální intervence. Týmová výuka. Zmocňování.

Abstract: The paper presents a model for empowering adults with intellectual disabilities – a transformative social intervention implemented through an educational program run by the

Department of Social Work and Special Education at the Faculty of Education, Technical University of Liberec, since 2023. It involves these individuals in regular interaction with prosocially oriented students. A qualitative case study and data triangulation analyze how team-based experiential learning focused on self-advocacy and systematic reflection strengthen autonomy, competence, and social participation. The findings show that a safe space for authentic encounters, emotional support, and success in tasks trigger a sense of competence. The course becomes a place of informal psychosocial support, with participants actively co-creating the intervention. Reflection contributes to the internalization of ethical values and the development of the professional identity of future helping professionals. The results can serve as evidence-based input for the formulation of specific social policies (education, social security, and services) within community planning.

Keywords: Community. Informal support. Intellectual disability. Social participation. Transformative social intervention. Team teaching. Empowerment.

Úvod

Sociální práce a speciální pedagogika se v současné společnosti systematicky orientují na podporu autonomie, aktivní participace a sociálního začleňování osob se znevýhodněním. V tomto kontextu nabývá na významu koncept zmocňování (empowerment), který posouvá fokus z deficitního pohledu na posilování kompetencí a schopnosti jedince aktivně ovlivňovat vlastní život. Zmocňování se tak stává klíčovým prvkem eticky fundované praxe pomáhajících profesí. Tento příspěvek představuje transformativní sociální intervenci realizovanou formou vzdělávacího programu „Přijďte k nám na vejšku!“ pro dospělé osoby s poruchou intelektu na Katedře sociální práce a speciální pedagogiky Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci (dále jen „KSS FP TUL“). Program byl zahájen v roce 2023 a předpokládá se, že bude pokračovat i do budoucna. Program vytváří bezpečné prostředí pro pravidelná setkávání osob s poruchou intelektu a našich studentů, budoucích profesionálů v pomáhajících profesích. Pracovníci KSS FP TUL vystupují v programu jako mentoři a poskytují odbornou podporu a metodické vedení studentů, kteří se dobrovolně zapojují do programu v roli lektorů, což umožňuje vzájemný proces učení a růstu.

Prostřednictvím kvalitativního výzkumu a následné triangulace dat analyzujeme, jak týmová zážitková výuka orientovaná na sebeobhajování a systematická reflexe, ovlivňují rozvoj autonomie, kompetencí a sociální participace účastníků s poruchou intelektu. Zjištění ukazují, že bezpečné pole pro vzájemná setkávání, emoční podpora a úspěšné zvládnutí zadaných úkolů, posilují pocit nabitě kompetence, zejména sociální a interpersonální. Kurz se tak stává místem neformální psychosociální podpory, kde se účastníci s poruchou intelektu stávají aktivními spolutvárci intervence a studenti rozvíjejí své didaktické dovednosti, empatii a profesní hodnoty.

Cílem příspěvku je poskytnout náhled na proces zmocňování v kontextu vysokoškolského neformálního vzdělávání a prezentovat výsledky, které mohou sloužit mj. jako podklad pro budoucí směřování dílčích oblastí sociální politiky, zejména sociálního zabezpečení a služeb v rámci komunitního plánování.

Teoretické východiska riešenej problematiky

Koncept zmocňování (empowerment) v kontextu vzdělávací intervence představuje proces posílení kontroly jedince nad vlastním životem, rozvoje kompetencí a schopnosti aktivně se

podílet na rozhodování. Barbara a Callus¹ (2025) ve své studii uvádějí, že podpora poskytovaná osobám s poruchou intelektu by měla být zaměřena především na rozvoj kompetencí v oblasti samostatného života a na posilování autonomie. Těmto jedincům by mělo být umožněno opustit své vysoce strukturované a kontrolované životy a nalézt svůj vlastní prostor a čas, ve kterém se mohou samostatně rozhodovat a jednat, přičemž je jim poskytována adekvátní podpora. Stoyková² (2021) definuje empowerment jako víceúrovňový a vícesložkový model, jenž zaujímá klíčové místo v teoretickém rámci sociální práce a rehabilitaci osob s poruchou intelektu. Hlavními prvky a mechanismy posílení postavení jsou zaměstnání, účast v komunitě, plnohodnotné začlenění do procesu plánování a poskytování podpory. Cílem je zlepšení kvality života a sociálního fungování těchto jedinců. To všechno se vzdělávací program „Přijďte k nám na vejšku!“ snaží poskytovat, neboť systematicky aplikuje principy zmocňování na několika vzájemně provázaných úrovních, které jsou uvedeny níže.

Prvotní úroveň je strukturální rámec podporující autonomii. Program je realizován formou šesti– až sedmidílného cyklu určeného dospělým osobám s poruchou intelektu – klientům regionálních poskytovatelů pobytových sociálních služeb a jednotlivcům žijícím v přirozeném sociálním prostředí. Klíčovým mechanismem zmocňování je struktura založená na aktivní volbě účastníků. Každý modul obsahuje dvě paralelní tematické linie a účastníci si před každou lekcí autonomně volí téma. Tato volba determinuje jejich rozdělení do pracovních skupin a přímo ovlivňuje obsahové uspořádání aktuálního setkání. Účastníci se tak stávají aktivními spoluvůdci vzdělávacího procesu. Na podobných pilířích stojí také konceptuální rámec pro zmocňování osob s poruchou intelektu dle Tyabashe-Phume a Kleintjes³ (2025), kteří zdůrazňují osobní rozvoj (např. komunikační a rozhodovací dovednosti), podpůrné prostředí a skutečné příležitosti vedoucí k účasti na rozhodování, i když v tomto případě se jedná o rozhodování politické.

Další úroveň zmocňování je bezpečné inkluzivní prostředí. Každá dvouhodinová lekce zahrnuje patnáctiminutovou přestávku pro neformální interakci mezi pracovními skupinami, což vytváří prostor pro spontánní sociální kontakty a budování vztahů – bezpečné pole pro autentické setkání. Obě pracovní skupiny jsou vedeny tandemy z řad studentů/lektorů. Tandemový model snižuje mocenskou asymetrii mezi lektorem a vzdělávaným účastníkem programu, vytváří prostor pro vzájemné učení, podporuje emoční bezpečí díky flexibilnější reakci na individuální potřeby.

Účastníci programu společně navrhují aktivity, diskusní okruhy a úkoly, které následně lektori (studenti) a mentori (pracovníci KSS FP TUL) prodiskutují, případně upraví a schválí. Tím je vytvořen **pedagogický rámec podporující kompetence účastníků programu**. Struktura kombinuje aktivizační metody, řízené diskuse a zadané úkoly orientované na sebeobhajování. Pocit kompetence je spouštěn úspěchem v dosažitelných úkolech, emoční podporou lektorů a

¹ Barbara A. F., Callus, A. M. *The lived experience of empowerment and overprotection on (in)dependent living of persons with intellectual disability*. [online]. [cit. 2025-11-20]. Dostupné na: <https://sjdr.se/articles/10.16993/sjdr.1163>

² Stoykova, M. Empowerment and social functioning of people with mental disabilities. In *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*. 2021, 4(1), s. 39-49.

³ Tyabashe-Phume B. P., Kleintjes S.R. *A conceptual framework for self-advocacy by people with intellectual disabilities*. [online]. [cit. 2025-11-20]. Dostupné na: https://ajod.org/index.php/ajod/article/view/1594?utm_source

ostatných účastníkov, bezpečným priestorom pre nácvik dovedností bez obáv z negatívneho hodnotenia.

V neposlední rade je treba zmieniť **reflexívnu dimenziu ako oboustranný proces zmocňovania**. Zde je tímová výuka doplnená systematickou reflexiou, a tak vytvára prostredie pre rozvoj reflexívnej praxe študentov (v roli lektorov) a ich profesnej etickej identity. Model funguje ako mechanizmus pregraduálnej ochrany integrujúcej supervízie, plánovania a evaluácie do priamej práce. Účastníci s poruchou intelektu nie sú pasívnymi príjemcami, ale aktívnymi aktérmi, ktorých voľby a spätná väzba priamo utvárajú podobu programu. Tento princíp odpovedá transformatívnemu pojetiu sociálnej intervencie vytvárajúcej podmienky pre rozvoj vlastného potenciálu a aktívnej sociálnej participácie.

Metodologická časť príspevku

Hlavným cieľom predkladaného kvalitatívneho výskumu je prozkoumať a interpretovať, ako študenti katedry garantovaných bakalárskych študijných programov vnímajú vliv vzdelávacieho programu „Príďte k nám na večeru!“ na proces zmocňovania účastníkov s poruchou intelektu a aké mechanizmy tohoto zmocňovania identifikujú vo vlastnej praxi. Pre naplnenie cieľa bola formulovaná hlavná výskumná otázka (HVO): *Jaké mechanizmy zmocňovania študenti rozpoznávajú v rámci realizácie programu „Príďte k nám na večeru!“ a ako vnímajú svoju rolu v týchto procesoch?* Pre štrukturovanjšiu analýzu bola HVO rozdelená na nasledujúce tri dĺžkové výskumné otázky (DVO).

1. DVO – *Které konkrétne prvky programu študenti identifikujú ako podporné pre autonómiu a participáciu účastníkov s poruchou intelektu?*
2. DVO – *Jak študenti vnímajú a interpretujú prejavy zmocňovania u jednotlivých účastníkov programu?*
3. DVO – *Jaké stratégie a pedagogické prístupy študenti považujú za kľúčové pre vytváranie bezpečného a zmocňujúceho prostredia?*

Z dôvodu požadovaného rozsahu príspevku sa zameriame iba na dĺžkovú časť výsledku výskumu, a to odpovede účastníkov na 1. DVO.

Pre naplnenie dĺžkového výskumného cieľa (identifikovať prvky programu, ktoré sú študenty – lektory vnímané ako podporné pre rozvoj autonómie a získavanie potrebných kompetencií účastníkov programu z radu osôb s poruchou intelektu) bol zvolený kvalitatívny výskumný dizajn na použitie **metódy focus group**. Fokálna skupina sa uskutočnila v období od marca do júna roku 2025, a to oddelene ako s lektormi (študentmi), tak s účastníkmi programu (s osobami s poruchou intelektu). Táto metóda umožňuje hlboké a komplexné skúmanie vymedzeného javu v jeho reálnom kontexte.

Pre focus group boli vytvorené dva výskumné súbory metódou účelového výberu podľa kritéria aktívnej účasti v roli lektora a v roli účastníka programu. Celkom sa zapojilo 32 lektorov (z radu študentov bakalárskych programov garantovaných KSS FP TUL) a 12 účastníkov programu (osôb s poruchou intelektu). S ohľadom na komplexnosť skúmaného javu bola využitá triangulácia dátových zdrojov: (1) pološtruktúrované skupinové reflexie študentov (lektorov) a pracovníkov KSS FP TUL (mentorov) realizované bezprostredne po každej jednotke zachytávajúcej okamžité postrehy k mechanizmom zmocňovania; (2) denníky praxe so systematickými záznamami o pozorovaných prejavoch autonómie a participácie účastníkov; (3) nestruktúrované a pološtruktúrované rozhovory umožňujúce detailný pohľad na interpretáciu zmocňovacích procesov.

Tato strategie kontinuálního sběru dat v průběhu několika semestrů umožnila zachytit dynamiku vnímání mechanismů zmocňování v různých fázích pedagogické zkušenosti studentů (lektorů).

Získaná data (přepisy rozhovorů a audionahrávek z fokusních skupin, deníkové záznamy) byla analyzována podle postupu Braunové, Clarkové⁴ (2021), které identifikují a kategorizují data v rámci souborů a napříč nimi, k popisu fenoménu, jenž je předmětem zkoumání. Šestifázový proces zahrnoval: seznámení se s daty a opakované čtení a poslouchání záznamů; generování hlavních oblastí a systematické zpracování relevantních segmentů dat; seskupování souvisejících kódů do potenciálních témat; revize kategorií a jejich ověřování a zpřesňování ve vztahu ke kódovaným extraktům i celku; definování a pojmenování témat a sepsání zprávy a prezentace analýzy podložená ilustrativními citacemi z dat. K podpoře a zefektivnění analytického procesu byl využit nástroj umělé inteligence (konkrétně kompilace velkého jazykového modelu formou AI chatu – Chat GPT-5, Gemini 2.5 Pro a Claude 4.5). Klíčové kroky, jako je samotné kódování a finální interpretace významu dat, však zůstaly plně v kompetenci autorů výzkumu.

Během celého výzkumného šetření byl kladen maximální důraz na dodržování etických principů, přičemž jejich aplikace byla přizpůsobena specifickému, komunitnímu a dlouhodobému charakteru programu. Princip informovaného souhlasu byl v tomto výzkumu aplikován procesním a dialogickým způsobem. Participantům byla zaručena plná anonymita a důvěrnost v rámci publikačních výstupů. Pro zajištění anonymity jsou výpovědi v textu označeny genderově neutrálním kódem, který se skládá z písmen P/L, tj. participant výzkumu/lektor (z řad studentů) a P/U, tj. participant výzkumu/účastník programu (z řad osob s poruchou intelektu). Kromě písmen jsou participanté označeni pro přehlednost také pořadovým číslem (např. P/L1, P/U2 apod.). Účast ve výzkumu byla zcela dobrovolná a participanté měli právo kdykoli od své účasti odstoupit bez udání důvodu.

Text vlastného skúmania

Z výsledů zjištění vyplynulo pro DVO1 níže uvedených 5 kategorií (1-5).

1) Zlomové momenty a proces zmocňování probíhalo tak, že participanté/účastníci průběžně popisovali specifické situace, ve kterých u nich docházelo k výraznému posunu – pocitu „moci“ a kompetence ke zvládnutí činností běžného dne. „*Už umím poradit kamarádce, co má dělat, když je jí smutno*“ (P/U6). Tyto zážitky sdílejí několik společných rysů, mezi něž patří: autentické přijetí, možnost experimentovat (i za cenu neúspěchu), získání okamžité emoční podpory a následné reflexe. Jak shrnuje jedna lektorka: „*Bylo vidět, že se na vyučování těší, a to mi dodalo energii a motivaci k další práci. Cení si toho, že jsem mohla být součástí programu, kde nejde nutně jen o výkon, ale i o člověka a jeho potřeby. Bez odsuzování, bez bariér*“ (P/L1). Tyto momenty u osob s poruchou intelektu fungují jako spouštěč mikrotransformací, které se opakovaným upevňováním prostřednictvím reflexe a podpory kumulují do trvalejších změn.

2) Eticky ukotvená profesní odpovědnost jako hybatel kvality. Profesní odpovědnost participantů/lektorů se v praxi projevovala v pečlivé a systematické přípravě lekcí, sdílení rolí v týmu a aktivním vyhledávání informací. Lektoři vnímali svou přípravu pozitivně, což se

⁴ Braun, V., Clarke, V. *Thematic Analysis: A Practical Guide*. London: SAGE, 2021, s. 77–101.

následne promítlo do kvality interakcií. „*Trpělivost*“ a snaha „*poskytnout prostor*“ byly uvedeny jako klíčové dovednosti lektorů (P/L3, P/L6). Tento etický přístup vedl k navázání silných a důvěryhodných vztahů a ke zvýšení pocitu uspokojení v týmu: „*Na konci každého setkání jsme společně s mentory dělali reflexi... To pro mě bylo velmi přínosné*“ (P/L18).

3) Učení zážitkem a interní motivace. Zvládnutí jednoduchých, ale smysluplných úkolů vedlo u účastníků programu k nárůstu sebedůvěry a rozvoji jejich praktických kompetencí. „*Dokázala jsem kamarádce zavolat doktora, když upadla a tekla jí krev*“ (P/U3). Participant/lektori reflektovali, že přímá práce s cílovou skupinou osob s poruchou intelektu přispěla ke směřování jejich budoucí profesní orientace a osobnímu růstu: „*Čas strávený s účastníky vyjasnil můj nový životní směr... Hledala jsem se, našla jsem se*“ (P/L14). Učení zážitkem se ukázalo jako efektivní most mezi teorií a praxí.

4) Komunitní a sociální dopad. Program neobohacuje pouze účastníky a lektory, ale i pečující osoby, které díky tomu získali „*chvilku pro sebe*“ (P/L12). „*Moc mně baví být toho součástí...podporovat osoby, které v našem regionu nemají mnoho příležitostí navazovat kontakty*“ (P/L7). Vznikající sociální skupina poskytovala stabilitu a pocit sounáležitosti, což snižovalo pocity izolace a zvyšovalo sociální kapitál (P/L10, P/L12, P/L13). Některé rodiny vnímaly setkání jako zdroj radosti a podpory, což má potenciál zmírnit tlaky na neformální péči, ale zároveň vznikl prostor pro navázání nových vztahů a rozvoj socializace (P/L6, P/L8).

5) Etická dilemata a profesní reflexe. Participant/lektori reflektovali náročnost role a etické dilema, např. otázku, kolik prostoru jednotlivým účastníkům poskytnout či zda jejich snaha „*dělat víc*“ je dostatečná (P/L 12, P/L 20). Tyto otázky sloužily jako stimul pro profesní růst a rozvoj etické identity⁵ budoucích pracovníků pomáhajících profesí. termín vychází z výzkumu Z odpovědí participantů jsme získaly informace, které nám pomohly zodpovědět částečně na HVO „*Jaké mechanismy zmocňování studenti rozpoznávají v rámci realizace programu „Přijďte k nám na vejšku!“ a jak vnímají svou roli v těchto procesech?* a na první DVO, tj. „*Které konkrétní prvky programu studenti identifikují jako podpůrné pro autonomii a participaci účastníků s poruchou intelektu?*“ Identifikovali jsme níže uvedené nejzásadnější prvky podpory osob s poruchou intelektu, resp. možné mechanismy této podpory:

- **respektující přístup a pocit přijetí**, který zahrnuje respekt osobnostních zvláštností jedince, individuální tempo osvojování nových dovedností, ale také aktivní naslouchání;
- **oceňování snahy**, nejen ocenění výkonu;
- **rozvoj soběstačnosti**, příprava na sebeobhajování;
- **kooperace v týmu**, umožňující nácvik dovedností formou sdílení či nápodobou;
- **postupné zmocňování**, které někteří účastníci doposud nezažili;
- **praktická výuka** vedená v reálném prostředí;
- **možnost využívání aplikací** pro podporu samostatnosti (vizuální návody, připomínky v mobilu, ...).

⁵ Brzákova Beksová, K., Meier, M. 2026. Forming ethical identity in undergraduate training for special educators. The concept of educational experience and its relevance in educational programs for adults with intellectual disabilities. In *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 78(1). In print.

Diskuse

Analýza ukazuje, že zmocňovanie v rámci tohoto programu není jednorázovým stavem, nýbrž procesem utváreným v konkrétních interakciách medzi účastníkmi, lektory a mentory. To je v plnóm souladu s teoretickými východiskami Matouška⁶ (2003), ktorý hovorí v kontextu prípadové a komunitní práce o posílení schopnosti klienta převzít kontrolu nad řešením vlastních těžkostí a aktivně mobilizovat své vnitřní síly. Námi zjištěné klíčové mechanismy zahrnují vytváření bezpečného pole pro autentické setkání; poskytování emoční podpory a možnosti úspěchu v úkolech; systematickou reflexi týmů, která umožňuje internalizaci etických principů a přenos mikrotransformací do širších praxí. Zvláštní význam má týmová reflexe jako nástroj monitorování kvality, učení z chyb a kontinuálního zlepšování. Výstupy výzkumu poukazují na potřebu bezpečného prostředí a vhodnost poskytování emoční podpory, což se úzce prolíná s principy sebeobhajování. Zatímco náš program se zaměřuje především na procesní zmocňování skrze interakci, Votoupal⁷ (2022) zdůrazňuje potřebu posilování schopnosti zastupovat sám sebe ve společnosti a uplatňovat svá práva. To znamená, že mikrotransformace v našem programu (zvýšené sebevědomí, schopnost vyjádření) jsou nezbytným předpokladem pro sebeobhajobu na širší makroúrovni. Z našich zjištění také vyplývá, že u účastníků programu dochází ke kontinuálnímu zlepšování a reflexi týmů, což se významně shoduje s aplikací empowermentu v praxi, jak jej popisuje Kušnířová⁸ (2025), která definuje zmocňování jako proces odstraňování překážek a zvyšování sebeúcty klienta. Rozdíl však spočívá v úrovni aplikace. My se snažíme neustále reflektovat a odstraňovat vlastní bariéry v přístupu, aby účastník mohl efektivně odstraňovat ty své. Výsledky poukazují také na to, že neformální vysokoškolské aktivity mohou fungovat jako klimatizační prvek mezi akademickou přípravou a komunitní praxí. Otázka koexistence empowermentu, komunity, resp. jejich zvláštností a snaha o vzájemný soulad zmiňuje také Cholakova⁹ (2018), která mj. poukazuje na nutnost souladu sociálních služeb a kulturních zvláštností komunity.

Z výsledků zjištění vyplynula následující dílčí doporučení pro praxi:

- **Posílit systematickou reflexní supervizi** v podobných programech (časové a finanční zdroje);
- **Podporovat týmovou přípravu** a sdílení rolí mezi studenty studijních programů připravujících se k výkonu pomáhající profese;
- **Zajistit dlouhodobé financování** pro kontinuitu programů, které poskytují stabilní „bezpečné pole“ pro účastníky;
- **Začlenit podobné aktivity/intervence do komunitního plánování** na úrovni místních sociálních politik (např. sociální zabezpečení a služby, celoživotní vzdělávání);
- **Vytvořit standardizovanou dokumentaci a metody evaluace**, které umožní šíření praxe na další regiony.

⁶ Matoušek, O. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s.251-269, 65-67.

⁷ Votoupal, J., et al. *Podpora příležitosti lidí s mentálním handicapem*. Praha: Karolinum, 2022, s. 49.

⁸ Kušnířová, J., Et Al. *Empowerment v Sociální Práci*. Praha: Grada Publishing, S. 119.

⁹ Cholakova, M. Ovlastyavaneto v pogledite pred sebesi. In Gradev D., Marinov A., Sapundzhieva K., Karabelyova S., Mitev K., Yonkova K., Matanova V., Cholakova M., Georgiev L. (Eds.), *Pogled pred sebesi. Lichnatamrezhana obshtuvane*. Sofie: Sv. Kliment Ohridski, s. 198–224.

Záver

Predložená studie ukazuje, že účasť v programe „Prijďte k nám na večerku!“ pôsobí nejen na formovanie etickej identity študentů pomáhajících profesí, ale zároveň posiluje autonomii a sociální participaci dospělých osob s poruchou intelektu, což zvyšuje možnosti jejich zmocňování. V budoucnu bychom chtěli dosáhnout toho, aby účastníci programu (alespoň někteří z nich) vystupovali ve společnosti (komunitě) v roli sebeobhájců. Zjištění také potvrzují, že zmocňování je interakční proces závislý na kvalitě vztahu a prostředí. Identifikují a zdůrazňují metodologické mechanismy na mezzóúrovni (týmové reflexi), které zajišťují kvalitu a etické zakotvení tohoto procesu.

Systematická týmová reflexe a eticky ukotvená profesní odpovědnost fungovaly jako klíčové nástroje pro upevňování nabitých zkušeností a pro přenos mikrotransformací do dlouhodobých profesních postojů.

Program má kromě pedagogického dopadu i širší komunitní přínos, kde posiluje sociální síť v regionu, poskytuje psychosociální podporu účastníkům a jejich rodinným příslušníkům nebo pečujícím a nabízí model, který je replikovatelný a lze jej využít v komunitním plánování, nejen v Libereckém kraji. Výsledky mohou proto sloužit jako empiricky podložený podklad pro formulaci dílčích sociálních politik a pro rozšíření podobných iniciativ v dalších regionech. Doporučujeme zejména posílit systematickou reflexní supervizi, zajistit dlouhodobé financování a integrovat takové intervence do komunitního plánování, aby se vytvořilo stabilní „bezpečné pole“ umožňující udržitelný rozvoj eticky orientovaných profesionálů a skutečné zmocňování osob s poruchou intelektu.

Zoznam použitej literatúry

Barbara A. F., Callus, A. M. 2025. *The lived experience of empowerment and overprotection on (in)dependent living of persons with intellectual disability*. Scandinavian Journal of Disability Research, 27(1), 431–444. [online]. [cit. 2025-11-20]. Dostupné na: <https://sjdr.se/articles/10.16993/sjdr.1163>

Braun, V., Clarke, V. 2021. *Thematic Analysis: A Practical Guide*. London: SAGE. ISBN 978-15-264-17-305.

Brzákova Beksová, K., Meier, M. 2026. Forming ethical identity in undergraduate training for special educators. The concept of educational experience and its relevance in educational programs for adults with intellectual disabilities. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 78(1). In print. ISSN 0033-2178.

Cholakova, M. 2018. *Ovlastyavaneto v Pogledite Pred Sebesi*. In Gradev D., Marinov A., Sapundzhieva K., Karabelyova S., Mitev K., Yonkova K., Matanova V., Cholakova M., Georgiev L. (Eds.). *Pogled pred sebesi. Lichnatamrezhana obshtuvane*. Sofie: Sv. Kliment Ohridski, s. 198–224. ISBN 978-95-4074-5-213.

Kušnířová, J., et al. 2025. *Empowerment v sociálnej práci*. Praha: Grada Publishing. 112 s. ISBN 978-80-271-0032-3.

Matoušek, O. 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 80-7178-548-9.

Stoykova, M. 2021. Empowerment and social functioning of people with mental disabilities. *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*. 4(1), s. 39-49. ISSN 2589-7799.

- Tyabashe-Phume B. P., Kleintjes S.R. 2025. *A conceptual framework for self-advocacy by people with intellectual disabilities*. [online]. [cit. 2025-11-20]. Dostupné na: https://ajod.org/index.php/ajod/article/view/1594?utm_source
- Votoupal, J., et al. 2002. *Podpora příležitostí lidí s mentálním handicapem*. Praha: Karolinum. 246 s. ISBN 978-80-246-5451-5.

Rómovia, viera v Boha a rómske misie

Roma, faith in God and Roma missions

Zuzana Budayová¹

¹*doc. PhDr. Mgr., PhD., M.Ed.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6171-3384>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta, Teologický inštitút

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: zuzana.budayova@ku.sk

Abstrakt: Príspevok sa sústreďuje na skúmanie religiozity Rómov a na špecifické formy rómskych misií v kontexte súčasných spoločenských a kultúrnych zmien. Cieľom je analyzovať úlohu viery v Boha v procese formovania individuálnej a kolektívnej identity, ako aj jej význam pre sociálnu kohéziu a mechanizmy solidarity vo vnútri rómskej komunity. Teoretickým východiskom sú koncepcie sociálnej inklúzie, náboženskej identity a misiológie, ktoré umožňujú uchopiť danú problematiku v širšom interdisciplinárnom rámci. Metodologicky príspevok vychádza z kvalitatívnych prístupov, najmä z obsahovej analýzy dostupnej literatúry a empirických zistení z terénu. Výsledky poukazujú na to, že rómske misie predstavujú významný priestor pre integráciu viery a kultúry, zároveň však otvárajú otázky udržateľnosti, autenticity a medzikultúrneho dialógu.

Kľúčové slová: Rómovia, religiozita, náboženská identita, misie, inklúzia, misiológia, sociálna kohézia

Abstract: The paper focuses on the study of Roma religiosity and the specific forms of Roma missions in the context of current social and cultural changes. Its aim is to analyze the role of faith in God in the process of shaping individual and collective identity, as well as its significance for social cohesion and mechanisms of solidarity within the Roma community. Theoretical foundations are drawn from concepts of social inclusion, religious identity, and missiology, which make it possible to address the issue within a broader interdisciplinary framework. Methodologically, the paper is based on qualitative approaches, in particular content analysis of available literature and empirical findings from fieldwork. The results indicate that Roma missions represent an important space for the integration of faith and culture, while at the same time raising questions of sustainability, authenticity, and intercultural dialogue.

Keywords: Roma, religiosity, religious identity, missions, inclusion, missiology, social cohesion

Charakteristika rómskeho etnika, rodiny a kultúry

Soukupová a kol. (2012) uvádzajú, že Rómovia sú špecifickým etnikom, ktoré sa líši od majoritnej populácie sociálnou i kultúrnou rovinou, historiografiou, antropologickými črtami,

štýlom života, vzdelaním, jazykom, pravidlami, zásadami, súdržnosťou či vnútornou hierarchiou.

U Rómov k výrazným somatickým špecifikám patrí zhoršený zdravotný stav oproti majoritnému obyvateľstvu (nesprávna životospráva, obezita, bohémsky život, nevhodná strava, zvýšená chorobnosť z dôvodu nedostatočnej prevencie, fajčenie, alkoholizmus, zanedbávanie zdravia). K typickým antropologickým znakom patrí tmavšia farba pleti, tmavé vlasy i oči, nižšia postava (u mužov 164 – 167 cm, ženy sú ešte nižšie), podlhovastejšia hlava, krvná skupina B (až 35 %), nízka frekvencia génu haptoglobínu Hp1. Ich fyziologické znaky, potvrdzujú indický pôvod. a i.

Napriek tomu, že je rómska populácia veľmi súdržná, vnútorne je heterogénna a vyžaduje si rozdielny prístup. V sociálnej i kultúrnej oblasti sa od majority líšia odlišnosťami tradíciami, vierou, hodnotami, spoločenskými väzkami, súdržnosťou, vnútornou hierarchiou, vlastnými normami a zákonmi, symbolmi, jazykom i vzdelaním.

Zachar a Podolinská a kol. (2015) Rómov charakterizujú psychologickými zvláštnosťami, ktoré podnecujú ich zdravotné a sociálne problémy, čím sa významne diferencujú od majority. Autori ich opisujú nasledovne:

- Rómovia agilne riešia praktické situácie, s orientáciou sa na prítomnosť, ktorá súvisí s osobnými či rodinnými potrebami,
- Rómovia majú špecifické sociálne správanie, ktoré sa prejavuje otvorenosťou, pri nadväzovaní kontaktov k ľuďom, ktorým dôverujú,
- Rómovia nekladú prízvuk na individuálny úspech, nepreferujú osobné ambície, zároveň sa spoliehajú sa na pomoc iných,
- Rómovia sú temperamentnejší a emotívnejší, čo pôsobí na ich uvažovanie, myseľ, hodnotenie situácií i konanie,
- Rómovia sú väčšinou výbušní, neschopní dodržiavať hranice, precitlivení, a majú sklony k demonštrativnosti, nepravidielnosti až živelnosti,
- Rómovia uprednostňujú kolektivismus, majú tendenciu k združovaniu, všetko používajú spoločne,
- Rómovia, „žijú pre daný okamih“, vopred nič neplánujú,
- Rómovia, nemajú dostatočne rozvinutú vôľu i sebaovládanie, sú netrpezliví,
- Rómom chýba osobné vlastníctvo, sú však vzájomne súdržní a solidárni.

Soukupová a kol. (2012) uvádzajú, že v rómskych tradíciách i hierarchii má najväčšiu hodnotu život. Všetko čo vedie k zachovaniu i pokračovaniu života, má veľmi vysokú hodnotu a naopak, čo ho ohrozuje sa vnímajú veľmi záporne a so strachom. V rómskej hierarchii hodnôt zohráva dôležité poslanie rodina, ktorá má patriarchálne usporiadanie. Podľa vyjadrenia autorov, rodina znamená pre Róma zdroj obživy. Má vzdelávaciu a ochrannú funkciu. V jej vnútri panujú silné rodinné väzby. Medzi pozitívne rysy vnímania rómskej rodiny patrí úcta i láska k rodičom a seniorom. Vyšší vek v rodinnej hierarchii znamená vyššie postavenie. Starí ľudia v tradičnej komunite a rodine dosahujú veľkú úctu, čo vedie k tomu, že starostlivosť o seniorov si väčšinou zaistujú sami a len málo využívajú starostlivosť v inštitúciách.

Najvyššie postavenie má muž, až potom žena, nasledujú synovia (od najstaršieho), dcéry, nakoniec manželky synov. Medzi pozitívne rysy vnímania rómskej rodiny patrí úcta i láska k rodičom a seniorom. Vyšší vek v rodinnej hierarchii znamená vyššie postavenie. Starí ľudia v tradičnej komunite a rodine dosahujú veľkú úctu, čo vedie k tomu, že starostlivosť o seniorov

si väčšinou zaistujú sami a len málo využívajú starostlivosť v inštitúciách. Žena zaistuje chod rodiny i domácnosti a len vo veľmi výnimočných prípadoch chodí do práce. Prioritne zaistuje obživu a vychováva deti. Žena pri mužovi zastáva zväčša podriadené postavenie. Muž je „hlavou“ rodiny a nositeľom prestíže. Nesie zodpovednosť za rodinu, i keď je jeho zárobok skôr príležitostný. Rodiny väčšinou žijú zo sociálnych dávok a prídavkov na deti (Hajko, 2015). Hlebová a kol. (2011) uvádzajú, že v rodinách sú neprípustné rozvody. Deti len s ťažkosťou „púšťajú“ do detského domova a rodičov neumiestňujú do zariadení sociálnych služieb. V rámci rodiny a komunity si navzájom pomáhajú i podporujú. Pre Róma je najväčším trestom vytisnutie z rodiny, lebo tým prichádza o ľudské i sociálne istoty. Najväčším bohatstvom rodiny sú deti. Deti z rómskej rodiny sú nesamostatné. V útlom veku deti chráni a vychováva matka, v období puberty otec, nakoľko je prísnejší. Detstvo a obdobie dospievania končí založením rodiny. Dievčatá sa vydávajú veľmi mladé a obvykle sa musia vydať za muža, ktorého im vyberú rodičia. Následná nedospelosť mladých rómskych rodičov svete spôsobuje mnoho problémov.

Percepcia a akceptácia rómskej populácie

Dotýkajúc sa kultúry rómskej populácie, tú Soukupová a kol. (2012) charakterizujú ako rôznorodú. Rôznorodosť bola podľa autorov tvorená ich kočovaním a usadzovaním sa v rôznych hostiteľských krajinách z ktorých si osvojili zvyky, kultúru, náboženstvo, filozofiu i jazyk. Mnoho tradícií, zvykov preniklo do koloritu rómskej kultúry čo sa prejavilo v ich ľudových tancoch, umeleckej tvorbe, hudobných rytmoch či jazyku.

Rómovia sa okrem kultúry prispôbili i konfesii miestneho obyvateľstva. Na Slovensku väčšinou formálne katolíci. Ich patrónkou je Svätá Sára. Rómovia intenzívne zachovávajú kresťanské tradície spojené so narodením človeka a jeho smrťou. Majú značnú úctu a zároveň strach z duchov mŕtvych (mulov) a ich zjavenie pripisujú varovaniu pred nebezpečenstvom (KAM, 2015).

Mnohí z nás nerozumejú, alebo skôr nechcú rozumieť kultúre, obyčajom či zvyklostiam Rómov, hoc ako národy žijeme bok po boku dlhé stáročia. Medzi majoritným i rómskym obyvateľstvom akoby „vyrástol múr“ nedôvery, zakorenený stereotypným strachom z „cudzieho“, čo do vzájomnej akceptácie vnáša veľkú neistotu a tieseň. Inakosť, temperament, správanie, tradície, filozofiu či vystupovanie rómskej populácie majoritné obyvateľstvo obvykle neprijíma. Negatívom je, že vzťah k nim obsahuje i znaky perzekúcie, ktoré zvyčajne vedú k sociálnemu vylúčeniu (Šuvada, 2015). Zachar Podolinská a kol. (2015) situáciu hodnotia ako sociálnu exklúziu, ekonomického, kultúrneho, priestorového a symbolického vylúčenia, ktoré ústia do tzv. „kultúry chudoby.“ V prípade, ak sa bude majoritná spoločnosť uberať touto cestou, ktorá je sprevádzaná podceňovaním etnických minorít, môžeme očakávať, že sa u Rómov sa bude i naďalej prehĺbovať spoločenská izolácia a frustrácia. Neschopnosť štátu riešiť danú problematiku supľujú organizácie, ich pôsobenie však je obvykle limitované krátkodobými programami, ktoré nie sú kontinuálne a neumožňujú dlhodobo dosahovať pozitívne výsledky.

Integrácia rómskeho etnika postupuje veľmi pomalými krokmi. Myslíme si, že jednou z ciest ako zvýšiť kvalitu života Rómov je viera a náboženstvo, ktoré majú pre všetky sociálne skupiny veľký vplyv. Pomocou pastorácie a náboženstva vniká iskierka nádeje i pomoci do procesu

začleňovania a integrácie Rómov v oblasti pracovného i spoločenského života našej spoločnosti.

Pápež František svojimi slovami potvrdil silnú segregáciu Rómov a potrebu odstránenia sociálnej izolácie i predsudkov voči rómskej populácii. Svojimi slovami ukázal cestu a povedal "Cirkev vo vašej krajine je povoláná napredovať v pastoračii Rómov, v diele rozsiahlej evanjelizácie, ktorá sa bude snažiť dosiahnuť všetky tieto osoby, ktoré žiaľ naďalej žijú v istej spoločenskej izolácii." (Gréckokatolícka rómska misia, 2018).

Religiozita, osobný a kladný vzťah Rómov k náboženstvu a Bohu

Pre Rómov sa spoločnosť a náboženstvo navzájom dopĺňajú. Duchovno je u nich ovplyvnená svojbytným spôsobom života, kultúrou, celkovou percepciou života i myslením. V danom kontexte sa v ich živote nachádzajú obyčaje, ktorými vyjadrujú existenciu Boha i viery v neho. Rozdiely Rómov, v ich mentalite a kultúre oproti majoritnej spoločnosti sú evidentné, nakoľko správanie v rozmanitých existenčných situáciách odráža hodnoty myslenie i celý ich duševný život emotívnejšie. Pozoruhodné je ťažisko rómskeho duchovného sveta, obzvlášť ich percepciou a vnímaním nadprirodzenosti. Viera v Boha bola i je u Rómov vždy prítomná. Možno povedať, že nenájdeme medzi Rómami ateistu. Rómska religiozita je „veľmi živá.“ Jej podstata spočíva v prijatí náboženstva majoritnej spoločnosti, ktorá je prepletená s vplyvom mágie, kastovného systému, rituálnou čistotou alebo silami dobra a zla (Mann, 2009).

Facuna a Lužica (2017, s. 59) uvádzajú, „o Rómoch nemožno tvrdiť, že by boli nenáboženskými ľuďmi.“ Religiozitu prežívajú i pociťujú naplno a patrí k ich bežnému bytiu. Svojráz rómskej kultúry a religiozity možno podľa autorov pobaďovať predovšetkým v prejavoch viery i obradoch. Bešenyei (2011) pod duchovným svetom či životom Rómov nemá na mysli len religiózny život v náboženskom rámci, ale zahŕňa ľudové podoby viery či rozmanité formy duchovnej kultúry ako napríklad zvyky, poverky, obrady, náboženské piesne, tradície, predstavy, ktoré uspokojujú duševné i morálne potreby človeka. Podľa autora v rómskej religiozite dochádza k spájaniu rôznych prvkov - magického, prírodného, animistického charakteru.

Zaujímavý pohľad na religiozitu Rómov uviedli Podolínska a Hruštič (2010), ktorí uvádzajú, že typickým rysom náboženstva nositeľov tradičnej rómskej kultúry je, že základ rómskej religiozity dotvárajú magické praktiky a kresťanstvom je ich náboženstvo „iba povrchne prekryté.“ Aj keď Rómovia sami seba proklamujú za kresťanov, niekedy však prikyvujú tomu, čo nepriamo od nich žiada väčšina. Svoj náboženský život praktikujú tým, že iba občas navštevujú kostol, modlia sa predovšetkým „svojskými“ modlitbami v súkromných sakrálnych priestoroch, ktoré sú bohaté na predmety posvätnej úcty - sväté sošky, obrázky, kríže. Kostol navštevujú iba sporadicky na sviatky, alebo podľa individuálnej potreby.

Podľa Holmena (2014), modlitba má pre Rómov obvykle osobný význam. Pri modlitbách sa zhovávajú s Bohom, ktorého prosia o pomoc, ďakujú mu a vedia ho. Svoje modlitby formulujú voľným spôsobom. Medzi oficiálne modlitby, ktoré ovládajú patria Zdravas Mária a Otčenáš. Modlitebným jazykom je maďarčina, alebo slovenčina. K Bohu sa rómskym jazykom prihovávajú iba súkromne.

Myslíme si, že Rómovia potrebujú naše pochopenie a pomoc vo všetkých oblastiach života. Žiaľ naše spoločenské nastavenie prepadá sociálnej manipulácii až „sociálnej hystérii“ a Rómov mnohí z nás považujú za objekty štátnej stratégie. Rómovia sú tiež len ľudia, ktorí

potrebujú oporu a nie naše opovrhovanie. Pastorácia je jednou z ciest náboženskej zmeny, ktorá vedie k sociálnej inklúzii Rómov do majoritnej spoločnosti.

Vzťah Rómov k Bohu a viere

Základnou črtou rómskej religiozity v lokálnom kontexte rómskych osád je flexibilná forma vnímania náboženstva, viery, kresťanstva i uctievania Boha. Vyplývajú z výskumu SIRONA (2010) sa vo vzťahu k Bohu a viere bežní Rómovia sa priklonili k názoru, že „s Bohom sa dá rozprávať hocikde a hocikedy, alebo uviedli, že „Boh nie je viazaný iba na oficiálne miesto kultu určené cirkvami“ (Podolínska, Hruštič, 2010).

Bešenyeyi (2011) uvádza, že predstava Boha sa odlišuje v každom náboženstve. Dokonca aj každý z nás má o ňom iné náhľady. V religióznom myslení prevládajú ikonografické zobrazenia zoomorfné či antropomorfné ponímanie božstva ako prírodnej energie, formácie zosobnenej v fyzickom tele. V kresťanstve je Boh ponímaný antropomorfne ako Boh - Otec. Rómovia Boha vnímajú ako mladého muža, ktorý reálne žil a zomrel na kríži. Boha pre nich znázorňuje Ježiš Kristus. Strach z Boha či Božieho hnevu nemajú. Podľa nich je milý a nie trestajúci. Vnímajú ho ako láskavého a milosrdného Otca. Ježiš Kristus v kresťanskej mytológii zaujíma popredné miesto a prezentuje základný znak kresťanstva. Jeho zobrazovanie na kríži v kostoloch, maľbách, svätých obrázkoch Rómov prirodzene viedlo k utvoreniu predstavy Ježiša Krista ako kresťanského Boha. U Rómov je preto nepredstaviteľné, aby považovali za Boha niekoho, koho nevideli. Za Boha považujú toho, o kom vedia, že žil a o kom sú písané príbehy.

Facuna a Lužica (2017) v spojitosti s vierou uvádzajú, že Rómovia každú udalosť ktorá sa stane, v rodine v spoločnosti, komunite verejnosti a i., spájajú s Božou prítomnosťou. Boh je podľa nich spravodlivý. Chváli, alebo trestá, no všetko je z dôvodu Božej vôle a Božej prítomnosti. Podľa Opatrného (2014) Rómovia mnohé z učenia „svojej Cirkvi“ nepoznajú a ak niečo tvrdia, nechápu pravdám viery tak, ako by sa to podľa katolíckej vierouky očakávalo. Viera Rómov je monoteistická, veria v jedného Boha. Pre vyjadrenia Boha používajú vyjadrenie „Del, Devloro“ čo znamená - svietiť, jasnosť.

Silou viery je pre Rómov človek, ktorý verí srdcom a nie rozumom, čo vnášajú do filozofie svojho života a vnímajú ako útechu a obranu pred úlohami každodenného okolitého sveta. U Rómov je silná náboženská potreba a autentická zbožnosť, čo sa prejavuje aj v ich obydlíach, ktoré sú vyzdobené farebnými svätými obrazmi, amuletmi, soškami, gobelínmi s náboženskou tematikou a pod. Dominujú ilustrácie Ježiša Krista, ktoré sústredia do jednej časti v miestnosti. Ide o tzv. sakrálne centrum, kde sa Rómovia modlia a prednášajú svoje prosby Bohu. Vlastný domov potom považujú za „stánok Boží.“ Uctievanie Boha vo vlastnom príbytku Rómovia uprednostňujú a je pre nich prejavom zbožnosti, v porovnaní s návštevou kostola. Nakoľko majú oltáre a sväté miesta vo svojom príbytku, tvrdia, že celý svoj život prežívajú v Božej prítomnosti (Weinerová, 2014).

Podľa Kozoňa (2016), rómska religiozita a viera v Boha má svoje špecifiká. Na Slovensku jestvujú a fungujú nábožensky pasívne komunity, ktoré prevzali náboženstvo od majoritného obyvateľstva. V popredí daných rómskych komunít sú formy obradov ako ich poznáme a viera, ktorá rezignovala na svoje vonkajšie prejavy. V druhej rovine hovoríme o nábožensky aktivizovaných, alebo konvertovaných Rómoch, ktorí vynikajú svojou horlivosťou v hlásaní náboženstva a oslave Cirkvi. Príslušníci druhej roviny sa často stávajú misionármi a žijú aktívnym náboženským životom. Môžeme preto konštatovať, že religiozita predstavuje jednu

z najdôležitejších súčastí rómskeho osobného a spoločenského života, preto je potrebné v danej oblasti pôsobiť a aktívne využívať v prospech začlenenia Rómov do našej spoločnosti.

Poznanie viery a jej akceptácia v náboženskej praxi

Stotožňujeme sa so slovami Martina Majdu (2019), ktorý v úvode svojej monografie uviedol, že „Kňazi, rehoľníci i laici, ktorí vykonávajú svoju službu medzi rómskym národom, potrebujú poznať ich rôznorodé špecifiká.“ Je dôležité rozširovať svoje poznanie o rómskej kultúre, mentalite, religiozite i morálke. Predovšetkým však špecifiká, ktoré sú odlišné od majoritného obyvateľstva, prípadne sa vo väčšej miere nachádzajú práve medzi Rómami.

Autor danej myšlienky vyjadril potrebu znalostí špecifik práce s rómskou komunitou, aby dokázal efektívne a vhodne pôsobiť na ich vnútro a nasmerovať ich tým správnym smerom, kresťanským životom.

Podľa Majdu (2019), sa viera neprejavuje len v náboženských úkonoch, ale odráža sa aj v hodnotách a postojoch veriaceho. Ide o dôležitý rozmer religiozity, nakoľko v náboženstve platia isté zásady konania, ktoré by mali byť predobrazom i princípom pre morálneho správania tých, ktorí sa k náboženstvu hlásia.

Praktizovanie náboženstva Majda (2023) považuje za jeden z hlavných rozmerov religiozity. Podľa jeho tvrdenia, sa však niektoré prejavy zbožnosti, nemusia prejaviť a navonok prezentovať vnútorné prežívanie viery. Zároveň uviedol, že na základe vonkajších náboženských úkonov možno pobadať ponímanie a intenzitu vnútorného prežívania nábožnosti. Rôzne náboženstvá majú rozdielne formálne prejavy praktizovania viery. Vo všeobecnosti je prijímaná definícia náboženských úkonov „Sú to náboženské činnosti (správania) prikázané, alebo odporúčané prostredníctvom Cirkvi“ (Piwowarski, 2002, s. 47).

Majda (2018, s. 18) v danej súvislosti uviedol, že „Rómovia majú svoje praktizovanie viery a nemajú príliš veľkú vnútornú potrebu uskutočňovať ju podľa cirkevných predpisov.“

Danou myšlienkou autor potvrdil, skutočnosť o ktorej sme písali v predchádzajúcich častiach našej diplomovej práce, že Rómovia síce veria v Boha a pokladajú sa za silne veriacich, ale náboženstvo a kresťanstvo prijímajú a prezentujú po svojom, mimo vyššie uvedených kresťanských a náboženských úkonov.

Podľa Majdu (2016) Rómov nezaujímajú náboženské pravdy, ktoré nemajú pre nich žiaden praktický význam. Z uvedeného dôvodu ich ani nepoznajú. Teologické poznatky sú pre mnohých z nich teoretické, veľmi neuchopiteľné a abstraktné. Nerozumejú im a zväčša nepoznajú ani význam katolíckych sviatostí. Výsledkom neuchopenia špecifik náboženstva a náboženských úkonov je vznik synkretizmov 3 medzi sviatosťami, vlastnými predstavami i poverami Rómov.

V kontexte s poznaním viery a akceptácie náboženstva v praxi, Podolínska a Hruštič (2010) uviedli, že medzi Rómami všeobecne prevláda názor „všetci Cigáni pôjdu do neba, lebo sú dobrými ľuďmi.“ Aj keď veria v existenciu pekla, majú o ňom neurčitú predstavu (nechcú o nej vedieť, lebo prehrešky vykonané počas života si nepripúšťajú či nepriznávajú ako hriech).

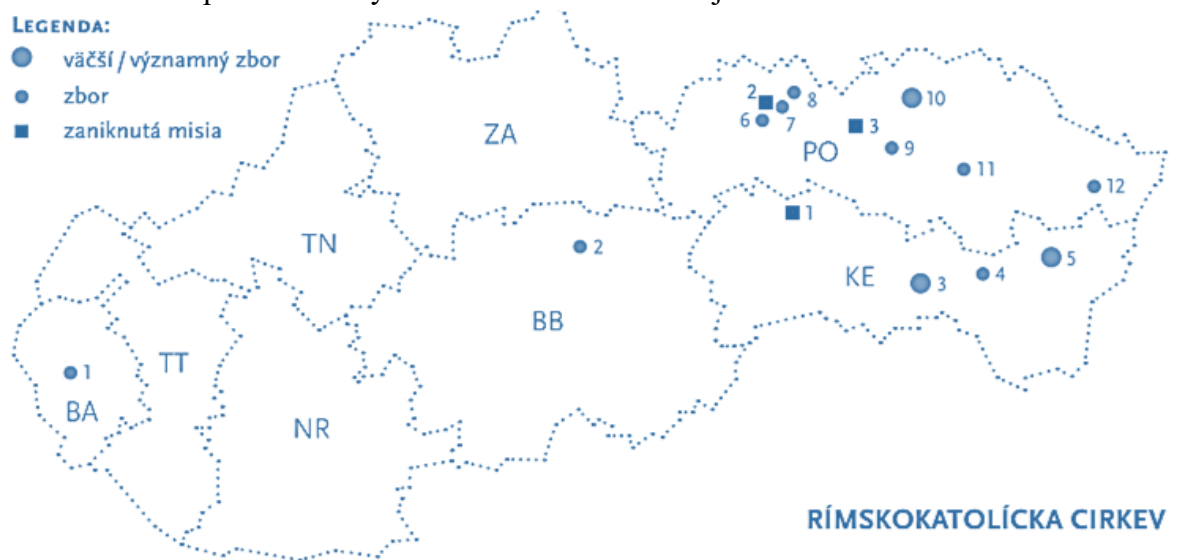
Ako príklad by sme uviedli desať Božích prikázaní ako náboženských a etických príkazov a zákazov, ktoré dal Boh. Rómovia ich síce obvykle poznajú, no svojim konaním a správaním ich porušujú a nedodržiavajú (krádeže, klamstvo, smilstvo a i.). Podľa ich názoru pôjdu do neba a do raja, lebo sú veľmi pobožní a nábožensky založení. Takpovediac si svoj status vysvetlili po svojom a ospravedlnili svoje právanie a konanie. O náboženskej skúsenosti Holmen (2014)

hovorí, že je základom náboženských činností a prejavuje sa najmä pocitom kontaktu s Bohom. Ide o vnem, ktorý patrí k spontánnym dispozíciám človeka, ktorý presahuje jeho chápanie, no je ním priťahovaný. Byť v kontakte s nadprirodzenosťou sa prejavuje vedomosťou o Božej prítomnosti, Božej pomoci či Božej ochrany. Uvedená religiózna skúsenosť interpretuje blízky vzťah človeka k Bohu. V tomto smere môžeme opísať poznanie viery a jej akceptáciu religiozity v spojitosti s náboženskou skúsenosťou Rómov.

Rómska misia v rímskokatolíckej Cirkvi

Na Slovensku sa v jednotlivých farnostiach miestni kňazi snažia do cirkevného života zapájať lokálne rómske komunity. Pastorácia Rómov pri Rímskokatolíckej Cirkvi (RKC), sa deje v jednotlivých farnostiach predovšetkým vďaka práci určitých kňazov, pastoráciu Rómov, ktorá prebieha pomocou systematickej práce istých reholí a spoločenstiev pri katolíckej Cirkvi, zvlášť Saleziánov dona Bosca. V rámci RKC má pastorácia Rómov podporu aj vo vedení Cirkvi, konkrétne Monsiñorom Bernardom Boberom, košickým arcibiskupom. Medzi lokality, ktoré vykonávajú rómske misie spomenieme predovšetkým Hanušovce nad Topľou, kde pastorácia Rómov prebieha plynule viac než dvadsať rokov - Jarovnice, Krížovú Ves, Sečovce, Pečovskú Novú Ves a i. (Majda, 2025, s. 72-74). Zastúpenie rómskych misií Rímskokatolíckej Cirkvi na Slovensku prezentujeme na obrázku 1.

Obrázok 1 Zastúpenie Rómskych misií Rímskokatolíckej Cirkvi na Slovensku



Zdroj: https://uesa.sav.sk/files/socialna_inkluzia_romov_nabozenskou_cestou.pdf

Podľa Podolinskej a Hrustiča (2010), veľmi intenzívne v danej oblasti pôsobia a pomáhajú Saleziáni dona Bosca. Ide o systematickú a dlhodobú a prácu, ktorú v roku 1990 začal Peter Bešenyey na sídlisku pod názvom Poštárka v Bardejove. Saleziáni v danej oblasti pôsobia doposiaľ, pričom sa v rámci misie vybudovalo i stále pastoračné centrum. Svoje pôsobenie rozšírili na iné lokality a rómske komunity, napríklad v rómskej osade Angin Mlyn (Michalovce), Luníku IX (Košice) či v Plaveckom Štvrtku. V rómskej osade v Brezne v rámci kontemplatívnej misie pôsobia Malé sestry Ježišove a v Nitre Misijné sestry Ducha svätého. Od roku 1992 sa v Gaboltove každoročne prvý augustový týždeň v nedeľu koná rómska púť.

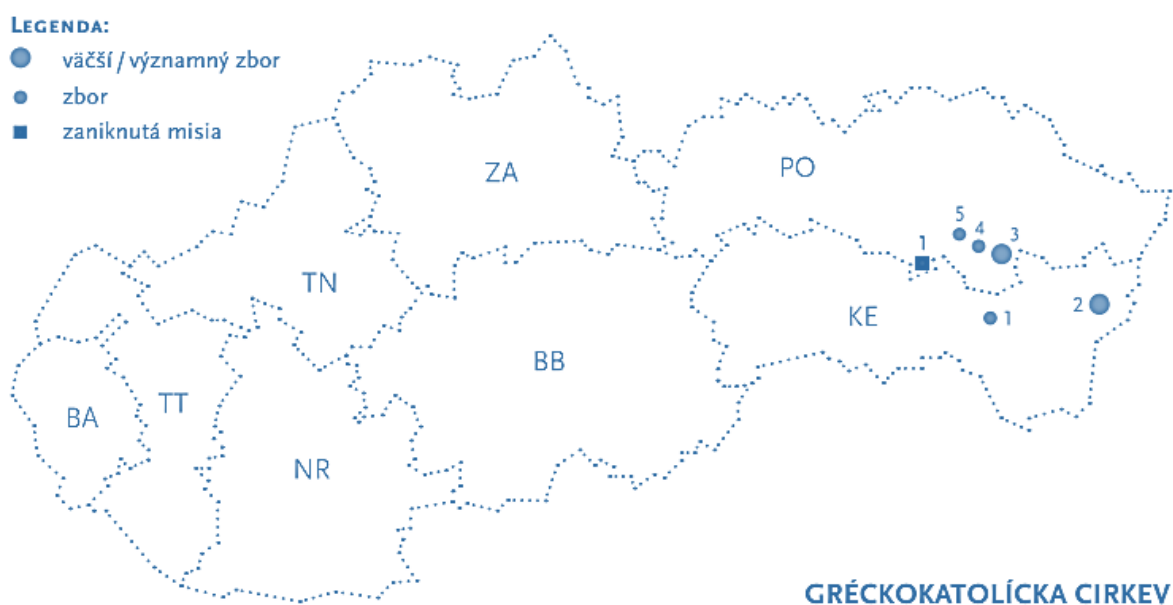
Pastoračná činnosť Starokatolíckej Cirkvi sa orientuje predovšetkým na dobročinnú a humanitárnu pomoc. V súčasnosti sa venujú práci s Rómami prevažne v Nitre a realizujú aktivity zacielené na deti, mládež, charitatívne akcie a pastoračno-výchovné rozhovory.

Gréckokatolícka rómska misia

Gréckokatolícka cirkev na Slovensku je administratívne vedená z Prešovskou a Košickou eparchiou. V Cirkvi pod uvedenými eparchiami jestvujú komisie pre pastoraáciu Rómov, ktoré sa zväčša zložené z kňazov, ktorí sa Rómom vo farnostiach venujú (Podolinská, Hrustič, 2010), Najaktívnejšou cirkevnou organizáciou gréckokatolíckej Cirkvi je Gréckokatolícka rómska misia (GRM) vedená protjerejom Mgr. Martinom Mekelom, so sídlom: Zlatá baňa, Sigord 154, 082 52 Kokošovce, (mail: romskamisia@romskamisia.sk). Gréckokatolícka rómska misia je samostatným právnym subjektom, odvodená právnou subjektivitou od Gréckokatolíckej Cirkvi na Slovensku. GKM bola zriadená 1. augusta 2017 prešovským arcibiskupom a metropolitom mons. Jánom Babjakom, SJ. Poslaním GKM je prinášať posolstvo Evanjelia predovšetkým ľuďom, ktorí žijú v rómskych komunitách na území prešovskej gréckokatolíckej archieparchie, prostredníctvom formačnej, pastoračnej, kultúrnej, duchovnej a sociálnej činnosti.

Okresné centrá cirkevnej organizácie GKM: GFC pre Rómov, GRM v okrese Bardejov, GRM v okrese Stará Ľubovňa

Obrázok 2 Zastúpenie rómskych misií Gréckokatolíckej Cirkvi na Slovensku



Zdroj: https://uesa.sav.sk/files/socialna_inkluzia_romov_nabozenskou_cestou.pdf

Neziskové organizácie pri GRM: Horúci tím - občianske združenie, Komunitné centrum Čičava, Misia možná - občianske združenie, Umelecké centrum F6 - občianske združenie.

Aktivity, ktoré vykonáva GRM:

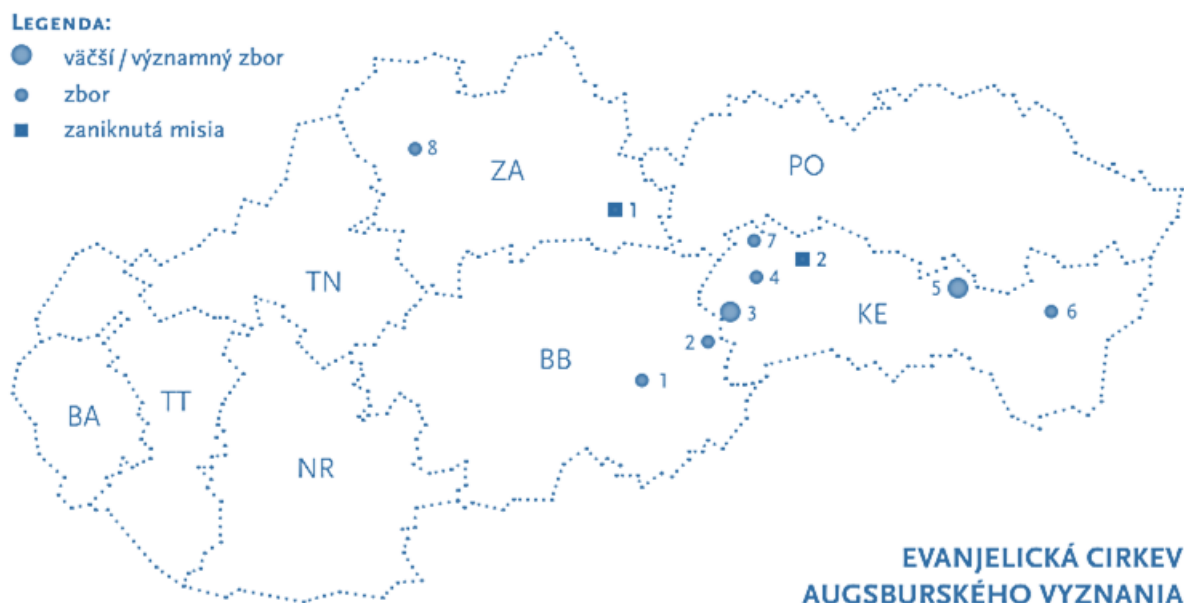
- zamerané na formáciu - kresťanský mentoring, pobytové aktivity, stretnutia v malých skupinách, bohoslužby, kurzy.

- zamerané do šírky - spolupráca s médiami, pút' rómskych rodín. platforma SAVORE, festival Festrom
- zamerané na budúcnosť - formácia budúcich kňazov, mladí s duchovným povoláním, líderská škola
- zamerané na službu - charita evanjelizačné aktivity komunitné centrum,
- zamerané na umenie - ikonopisecká dielňa, drevovýroba, Kapela F67, BARARAS8
- zamerané na produkciu – spevník, Audio a vizuálna produkcia, knihy (Mekel, 2018).

Rómska misia Evanjelickej Cirkvi augsburského vyznania

V rámci Evanjelickej cirkvi augsburského vyznania začali je predstavitelia v rómskom prostredí systematickejšie pracovať na začiatku deväťdesiatych rokov 20. storočia, predovšetkým v lokalitách východného Slovenska. Rómsku misiu založil v Slavošovciach farár Miroslav Hvožd'ara. Zastúpenie rómskych misií Evanjelickej Cirkvi augsburského vyznania prezentujeme na obrázku 4.

Obrázok 4 Zastúpenie rómskych misií Evanjelickej Cirkvi augsburského vyznania



Zdroj: https://uesa.sav.sk/files/socialna_inkluzia_romov_nabozenskou_cestou.pdf

V súčasnosti je asi najintenzívnejšia Rómska misia v Rankovciach v okrese Košice – okolie, kde ju vedie farársky manželský pár Beňovcov.

Rómska misia v Rankovciach je špecifická misijná činnosť tým, že je vnímaná ako vyslanie učeníkov do Samárie, ktorí boli opovrhovaní a väčšinovým obyvateľstvom odsunutí nabok. V Rómskej misii v Rankovciach začal byť aktívny cirkevný zbor od roku 1990 za pôsobnosti farára Mgr. Igora Mišinu, neskoršieho seniora košického seniorátu a biskupa Východného dištriktu. S návštevou Rómov v kostole to bolo spočiatku ťažké, no bariéra sa prelomila za pomoci rómskej misie. Rómovia na bohoslužbách dostali svoje miesta. Začala sa práca s dospelými na biblických hodinách i misia medzi deťmi na detskej besiedke či v spevokole. V Herľanoch sa v základnej škole pre rómske deti vytvorila rómska skupina náboženskej výchovy s počtom celkom 75 detí. S postupom času život misie rozrástol a pribudol spevokol Le

Devleskeri Khangeri v preklade „Boží chrám“ s 30. speváčkami a chlapčenskú hudobnú skupinu Gloria, pre staršie deti dorast. Popri cirkevnom zbore vzniklo Občianske združenie Pre lepší život so zameraním sa na rómsku komunitu v Rankovciach, ktoré pomocou projektov riešila problémy rómskej komunity. V roku 2012 Občianske združenie ETP Slovensko, vytvorilo komunitné centrum, ktorého cieľom je sprevádzať ľudí z marginalizovanej komunity od detstva do dospelosti.

V súčasnosti cirkevný zbor koná v rómskej misii aktivity ako detskú besiedku pre deti a dorast, posedenie pri čaji s pracovníkmi misie, v spolupráci s komunitným centrom ETP mentorský program a s Úradom práce, soc. vecí a rodiny doučovací klub pre žiakov 1. ročníka (Evanjelická cirkev augsburského vyznania, 2019).

Záver

Viera v Boha a misijná činnosť zohrávajú v rómskej komunite významnú úlohu pri formovaní identity, posilňovaní sociálnej súdržnosti a vytváraní priestoru pre duchovný aj spoločenský rast. Rómske misie predstavujú nielen náboženský, ale aj kultúrno-sociálny fenomén, ktorý dokáže prispieť k inklúzii a medzikultúrnemu dialógu. Zároveň však otvárajú otázky, ktoré si vyžadujú ďalšie skúmanie, najmä v súvislosti s udržateľnosťou, autenticitou a širším spoločenským dopadom.

Použitá literatúra

- Bešenyei, P. 2011. *Opatrenia a ponuky katolíckej misie v procese socializácie rómskeho etnika na Slovensku*, Dizertačná práca. Bratislava : VŠZ a SP sv. Alžbety v Bratislave.
- Bešenyei, P. 2019. *Centrum rómskej misie* [online] 2019. Dostupné na internete: <https://www.ke-arcidieceza.sk/sk/centrum-romskej-misie>
- Facuna, J., Lužica, R. 2017. *Rómska kultúra*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav 2017. 105 s. ISBN 978-80-8118-188-7.
- Gréckokatolícka rómska misia, 2018. *Kristus v srdciach Rómov – Rómovia v srdci Cirkvi* [online]. 2018 [cit. 2021-09-09]. Dostupné na internete: <https://romskamisia.sk/>
- Hajko, J. 2015. *Hod' do mňa kameňom : spolužite s Rómami na Slovensku*. Bratislava : Slovart, 2015. 424 s. ISBN 978-80-556-1437-3.
- Holmen, M. 2014. *Viera sa začína doma*. Bratislava : Don Bosco, 2014 148 s. ISBN 978-80-8074-263-8.
- KAM. 2015. Keď sa hovorí o rómskych ženách. In *Rómske listy*. ISSN 1339-7702, 2015, roč. 2, č. 5. 7 s.
- Kozoň, A. a kol. 2016. *Náhľad na tradičnú rómsku kultúru v procese socializácie*, Sládkovičovo : Fakulta sociálnych štúdií Vysokej školy Danubius, 2016, 244 s. ISBN 978-80-89533-18-3.
- Majda, M. 2016. Praktické pastoračné pohľady na edukáciu rómskych žiakov. In *Zborník prednášok z vedeckej konferencie doktorandov a pedagógov na aktuálne spoločensko teologické témy XI*. Levoča : MTM, 2016. 185-199 s. ISBN 978-80-89736-37-9.
- Majda, M. 2018. *Špecifiká religiozity Rómov*, Spišské Podhradie : Nadácia Kňazského seminára biskupa Jána Vojtaššáka, 2018. 142 s. ISBN 978-80-89170-58-6.
- Majda, M. 2025. *Sociálne učenie a pastoračná starostlivosť Jána Pavla II. o chudobných a Rómov*. Ružomberok : VERBUM, 2025. 127 s. ISBN 978-80-561-1190-1.

- Majda, M., Bešenyei, P. 2023. *Rómovia v minulosti a súčasnosti*. Terezín (ČR) : vysoká škola aplikované psychologie, 2023. 180 s. ISBN 978-80-87871-21-8.
- Mann, A. B. 2009. *Rómska kultúra, alebo kultúra Rómov?* In: *Rómovia – Roma – Romanies, kultúra a vzdelávanie*. Košice : Štátna vedecká knižnica v Košiciach 2009, s. 35-40. ISBN 978-80-85328-61-5.
- Mekel, M. 2018. Gréckokatolícka rómska misia [online] 2018. Dostupné na internete: <https://romskamisia.sk/>
- Opatrný, A. *Pastorace zvláštních skupin*. Červený Kostelec : Pavel Mervart, 2014. 196 s. ISBN 978-80-7465-116-8.
- Piwowski, W. 2002. *Praktyki religijne*. Łódź : Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, 2002, s. 47-58.
- Podolinska, T., Hrušič, T. 2010. *Boh medzi bariérami*. Sociálna inklúzia Rómov náboženskou cestou. Bratislava: ÚET SAV. 2010. 90 s. ISBN 978-80-89027-34-7
- Soukupová, B. a kol. 2012. *Úvod do antropologie etnických menšin*, Praha : FHS UK.132 s. ISBN 978-80-87398-17-3.
- Weinerová, R. 2014. *Romové a stereotypy : výzkum stereotypizace Romů v Ústeckém kraji*. Praha : Karolinum, 2014. 92 s. ISBN 978-802-4626-321.
- Zachar Podolinská, T. a kol. 2015. *Čierno-biele svety : Rómovia v majoritnej spoločnosti na Slovensku*. Bratislava : Veda, 2015. 597 s. ISBN 978-80-224-1413-5.

Intervencie zamerané na zvládanie stresu v pomáhajúcich profesiách

Interventions aimed at managing stress in helping professions

Janka Bursová¹

¹*doc. PhDr. PhD., MBA., LL.M.*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7505-6450>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta Košice, Teologický inštitút Spišské Podhradie

Email: jbursova@gmail.com

Abstrakt: Stres je často súčasťou nášho života. Hoci stres zvyčajne vnímame negatívne, jeho hlavným účelom je chrániť nás. Stres je prirodzenou reakciou človeka v situácii ohrozenia. Ak stresová situácia trvá príliš dlho respektíve sa opakuje nasáva problém, čo nás vyčerpáva. V tejto súvislosti hovoríme o dlhodobom alebo chronickom strese, ktorý môže spôsobiť aj zdravotné problémy. Intervencie zamerané na zvládanie stresu (tzv. *stress management interventions*) považujeme za dôležité. Poznáme rôzne prístupy, techniky a programy, ktoré pomáhajú rozpoznávať, znižovať, efektívne zvládať stres na základe stratégie. Cieľom príspevku je zamerať sa na možnosti intervencie a zvládanie stresových situácií.

Kľúčové slová: Reakcia organizmu. Stres. Ohrozenie. Príčiny. Intervencia.

Abstract: Stress is often a part of our lives. Although we usually perceive stress negatively, its main purpose is to protect us. Stress is a natural human reaction in a threatening situation. If a stressful situation lasts too long or is repeated, it becomes a problem, which exhausts us. In this context, we are talking about long-term or chronic stress, which can also cause health problems. We consider stress management interventions to be important. We are familiar with various approaches, techniques and programs that help to recognize, reduce, and effectively manage stress based on a strategy. The aim of the article is to focus on the possibilities of intervention and management of stressful situations.

Keywords: Body reaction. Stress. Threat. Causes. Intervention.

So stresom sa stretávame denne všade tam, kde je dôležitý výkon. Stres sa v ľudskom živote stáva bežným v dôsledku rastúcich požiadaviek rodiny, povolania v spoločnosti, ktoré jednotlivec vo svojom živote zažíva. Každý človek je individuálny, takže aj jeho reakcie môžu byť rôzne. Závaž alebo stresové situácie nemusia byť len situáciou, s ktorou sa z rôznych dôvodov a životných situácií nevieme vyrovnáť, ale môže ísť o situáciu, ktorá nás zaskočila. Stres je univerzálny jav a je reakciou tela na stresujúci stimul alebo stresor. „Anglické slovo „stress“ pochádza zo starého francúzskeho výrazu „estrecier“ (nútiť, používať násilie), ktorý je odvodený z latinského „strictus“ (minulé prídavné sloveso „stringere“, čo znamená „sťahovať, tlačiť“).“¹⁰

Môžu to byť situácie:

¹⁰ Bratská, M. *Zisky a straty v záťažových situáciách alebo príprava na život*. Bratislava: Práca, 2001, s. 78.

- náročné na výkon (úplné vyčerpanie duševné, fyzické),
- problémové situácie (v osobnom živote),
- frustrujúce (ktoré nevie prekonať),
- konfliktné (rozpad procesov, vzťahov),
- stresogénne (psychická stránka človeka).¹¹

Křivohlavý vo svojom diele „Jak ovládat stres“ hovorí o postoji človeka k stresu o nebezpečenstve a očakávaníach. Dôležitý fakt, že nemusí ísť vždy o vážnu hrozbu.¹²

Z histórie vieme, že Hans Hugo Bruno Selye, je tvorcom prvej teórie stresu a formulácie jeho prvej definície. Hans Hugo Bruno Selye, M.D., Ph.D. CC (maď. Selye János; * 26. januára 1907, Viedeň, Rakúsko-Uhorsko, dnešné Rakúsko – † 16. októbra 1982, Montreal, Kanada) bol kanadský endokrinológ, chemik a univerzitný pedagóg rakúsko-uhorského pôvodu. Je považovaný za otca moderného výskumu stresu. V rokoch 1945 až 1976 pôsobil na McGill University v Montreale ako profesor na Inštitúte medicíny a chirurgie Univerzity v Montreale. Zároveň bol lekárskeym poradcom americkej armády. Od roku 1976 bol predsedom Medzinárodného inštitútu pre výskum stresu. Napísal viac ako 40 kníh a 1 700 akademických článkov. Získal čestný doktorát od 43 univerzít, ako aj Rád Kanady. Bol členom Kráľovskej spoločnosti Kanady. Univerzita J. Selyeho založená v roku 2004 v Komárne je pomenovaná po ňom.

Atkinsonová hovorí o strese ako o udalosti, ktorú ľudia vnímajú ako hrozbu pre svoju fyzickú alebo duševnú pohodu.¹³ Plamínek vníma stres nielen ako hrozbu, ale aj ako situáciu spôsobenú uspokojovaním alebo nenapĺňaním potrieb organizmu.¹⁴ Podľa Matouška „je to stav ľudskej bytosti spôsobený akýmkoľvek vonkajším vplyvom (stresorom). Stres teda nie je len samotný vonkajší podnet, ale aj očakávanie, s ktorým sa človek nemusí byť schopný vyrovnáť.“¹⁵

Faktory predstavujúce základné zdroje stresu sú:

- *stresujúce faktory (stresor, zdroj stresu)* – vznikajú z vonkajších okolností v našich životoch, ako je naše prostredie, zamestnanie, škola, rodina,
- *reakcie na stres* – je to reakcia človeka na stresujúce faktory, ale aj stres vytvorený samotným človekom. Dôležité je, ako zvládame svoje problémy, ako aj svoje zdravie.

Stres, ktorý poznáme, môže byť: (negatívny stres, neutrálny stres a pozitívny stres).

Negatívny stres (tieň) súvisí so strachom, agresivitou a únavou a je zdrojom chorôb.

Neutrálny stres súvisí so situáciou, keď správanie a postoj človeka môže vyvolať nepríjemné pocity, ale môže (ak je správne kontrolovaný) pôsobiť aj pozitívnym a užitočným spôsobom.

Pozitívny stres (eustres) súvisí so situáciami a postojmi, ktoré vyvolávajú pozitívne pocity.

Určitá dávka stresu je pre človeka stimulujúca. Je dokázané, že nedostatok stimulov môže byť rovnako stresujúci ako neprimerane namáhavá práca.¹⁶

Medzi známe príčiny patria:

¹¹ Oravcová, J. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: UMB- Fakulta humanitných vied, 2004.

¹² Křivohlavý, J. *Sestra a stres, príručka pro duševní pohodu*. Praha : Grada publishing, a.s., 2010.

¹³ Atkinson, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003.

¹⁴ Plamínek, J. *Sebeřízení. Praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. Praha: Grada, 2008, s. 134.

¹⁵ Matoušek, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s. 228.

¹⁶ Matúšková, Z. *Stres na pracovisku*. In *Spravodajca*, č. 42, 2011, s. 60.

Práca – v práci na nás číha mnoho vecí, ktoré môžu mať značný vplyv na náš stres, príliš veľa práce, splnenie prác do určitých detailov, nástup do novej práce, strata zamestnania, zlé vzťahy na pracovisku o.i.

Financie – v tomto prípade to môže byť stres kvôli nedostatočnému platu, strachu či splatíme dlhy, účty a podobne. Tento faktor má veľmi blízko k pracovnej sfére.

Osobné problémy – tu sa môžeme stretnúť so stresom napríklad pri nedostatku sebadôvery, depresie, napätia v rodine, konflikt, hádka s blízkou osobou, smrť blízkej osoby a pod.

Zdravotné problémy – stres môžu spôsobiť v tomto prípade vážne choroby, úraz, chronické choroby, ktoré spejú k obavám o svoje zdravie, toto všetko na nás vplýva veľmi negatívne. Taktiež poznáme stres:

- „Časový stres – jedná sa o situácie, keď je na nás vystavených veľa úloh, ktoré musíme vyriešiť v krátkom čase a nezvládame to,
- Stres zo zodpovednosti – jedná sa o chvíle, keď cítime príliš veľa alebo príliš veľkú zodpovednosť za úlohy alebo výsledky, aby sme boli úspešní. Variáciou je aj pocit vysokého rizika z možného zlého výsledku nášho rozhodnutia,
- Psychosociálny psychologický stres – je spojený s problémovými alebo konfliktnými vzťahmi. Všetky naše vzťahy majú na nás trvalý vplyv, nezáleží na tom, či sú na pracovisku, v rodine alebo v partnerskom vzťahu.
- Intrapsychický stres – jedná sa o chvíle, keď sme nútení vykonávať nejaké činnosti, s ktorými nesúhlasíme,
- Vonkajšie stresové faktory – sú vlastne podmienky, ktoré nás obklopujú a môžu zvyšovať našu vnútornú úzkosť alebo nás zaťažovať. Dlhodobé vystavenie môže mať negatívne a chronické následky napr. (nedostatočné osvetlenie pracoviska, príliš vysoká intenzita práce, mikroklimatické podmienky (chladno, teplota, vlhkosť).¹⁷

Autor Lizano na základe zistení z empirických štúdií zisťoval mieru stresu, vyhorenia u sociálnych pracovníkov, kde zistil zvýšené riziko vyhorenia u sociálnych pracovníkov.¹⁸ Je dôležité lepšie chápať príčiny vysokej úrovne stresu a vyhorenia medzi sociálnymi pracovníkmi, pretože to pomáha rozšíriť a legitimizovať oblasť sociálnej práce tým, že prispieva k rozvíjajúcej sa oblasti výskumu a praxe v organizačnej sociálnej práci. Výskumom tiež bolo zistené, že syndróm vyhorenia silne pozitívne koreluje s konfliktom pracovných a rodinných rolí, stresom, spokojnosťou s prácou a prispôbením sa pracovníka prostrediu, čo tiež súvisí s nadmernými pracovnými požiadavkami, obmedzenými pracovnými zdrojmi alebo slabým prispôbením sa pracovníka práci.¹⁹

¹⁷ Hluštička, P. (2014). *Zvládání stresu*. Dostupné na internete: <<http://www.firemnisociolog.cz/clanky/134-zvladani-stresu>>. <https://www.forbes.sk/uspesni-ludia-zvladaju-svoje-emociestres>. Dostupné na internete. <https://vedanadosah.cvtisr.sk/stres-a-depresia-v-nasom-zivote> [cit. 2025-10-10]. Dostupné na internete.

¹⁸ Lizano, E. L. (2015). Examining the impact of job burnout on the health and well-being of human service workers: A systematic review and synthesis. *Human Service Organizations Management, Leadership & Governance*, 39(3). 167-181.

¹⁹ Lizano, E. L., Mor Barak, M. (2015). Job burnout and affective wellbeing: A longitudinal study of burnout and job satisfaction among public child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 55, 18-28. doi:10.1016/j.childyouth.2015.05.005.

Techniky zvládania stresu

Pýtate sa čo pomáha proti stresu? Najlepšími spôsobmi, ako sa zbaviť vnútorného stresu, nervozity, úzkosti, stresu z práce, proste jednoducho ako bojovať so stresom je vyskúšať niektoré techniky:

- **Hýbte sa** – najlepším spôsobom, ako sa zbaviť stresu je, že do svojho denného programu začleníte pohyb, beh, šport, proste čokoľvek. Táto metóda v boji proti stresu je veľmi účinná, pretože pri týchto aktivitách pridáte na iné myšlienky.
- **Doprajte si čas pre seba** – tráviť čas s rodinou a priateľmi je síce skvelý, ale niekedy potrebujete mať priestor pre seba, a to hlavne vtedy, ak bojujete so stresom. Buďte so sebou, doprajte si relax, choďte na masáž, wellness, na kozmetiku, na prechádzku, čítajte knihu. Môžete robiť hocičo, kde budete len vy so sebou.
- **Joga** – v technikách, ktoré nám pomáhajú pri tom, ako sa zbaviť stresu je joga veľmi skvelá. Jej úlohou je spojiť telo a myseľ.
- **Dýchacie cvičenia** – sú skvelé v tom, ako bojovať so stresom či úzkosťami. Môžete skúsiť techniku dýchania do brucha. Ide o hlboké nádychy do brucha, ktoré znížia tep a tlak. Najviac pomáhajú pri akútnych stresových situáciách. Druhým typom je vedomé dýchanie. Pri strese človek často dýcha plytko. Ak bojujete s akútnym stresom, začnite si strážiť svoje dýchanie. Podstatou je urobiť dlhý a hlboký nádych a toto niekoľkokrát opakovať.
- **Pustite si hudbu** – niekedy sa hovorí, že hudba lieči. Ak si pustíte nejakú pozitívnu hudbu, môže vám veľmi pomôcť v boji so stresom.
- **Žite zdravo** – metódou, ako zvládnuť stres, je napríklad zdravá strava, dostatok spánku a obmedzenie konzumácie stimulantov, ako je kofeín a alkohol. To nás udržuje v psychickej a fyzickej rovnováhe.²⁰

Intervencie

Typ intervencie	Príklady programov	Hlavný cieľ	Vhodné pre	Výhody
Psychologické intervencie²¹	-Kognitívno-behaviorálna terapia (KBT) -Kognitívna reštrukturalizácia -Tréning zvládania stresu	Zmeniť negatívne myšlienky a reakcie na stres	Jednotlivci, klienti v terapii	Dlhodobé efekty, vhodné aj pri úzkosti či depresii
Relaxačné techniky	- Progresívna svalová relaxácia ²² (Jacobson) - Autogénny tréning (Schultz)	Zníženie fyzického napätia a úzkosti	Jednotlivci, skupiny	Jednoduché, možné vykonávať doma alebo v práci

²⁰ Krivohlavý, J. *Sestra a stres, príručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada publishing, a.s., 2010.

²¹ Beck, A. T. *Kognitívna terapia a emoční poruchy*. Praha: Portál, 2005.

²² Jacobson, E. *Progressive relaxation*. Chicago: Vydavatelství Chicagskej univerzity, 1974.

	- Dychové cvičenia, vizualizácia ²³			
Mindfulness a meditačné prístupy	- MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) - Meditácia, joga - Skupinová terapia ²⁴	Zlepšiť vedomé prežívanie a emočnú reguláciu	Jednotlivci, študenti, zamestnanci	Veľmi účinné pri chronickom strese, vyhorení
Sociálne a interpersonálne intervencie	- Podporné skupiny - Tréning asertivity a komunikácie - Work-life balance programy	Posilnenie sociálnej opory a zvládania konfliktov	Skupiny tímy, komunity,	Podpora zdieľania, znižovanie pocitu izolácie
Organizačné a pracovné intervencie	- Well-being programy org. - Úprava pracovného prostredia	Znížiť stres na pracovisku a predísť vyhoreniu	Organizácie, zamestnanci	Zlepšuje spokojnosť a produktivitu
Zdravotné a životné intervencie	- Pravidelná fyzická aktivita - Zdravá strava a spánok, hygiena - Obmedzenie stimulantov	Zlepšenie celkového zdravia a odolnosti voči stresu	Jednotlivci, komunity	Prevenčia chronického stresu, jednoduché zmeny životného štýlu
Komplexné preventívne programy	- Školské programy zvládania stresu - Tréningy well-beingu - Programy pre zamestnancov	Kombinácia psycho-edukácie, relaxácie a	Školy, organizácie - Programy pre zamestnancov	Najefektívnejšie pri dlhodobom pôsobení podpory životného štýlu

²³ Haško, J. *Autogénny tréning*. Vydavateľstvo-F - Psychiatria, Psychoterapia, Psychosomatika.2018. In Schultz J. H. *Autogénny tréning*. Poznaní, 2019.

²⁴ Kabat-Zinn, J. *Mindfulness pro začátečníky*. Tympanus, Audio kniha, MP3, 2024.

Zdroj: Vlastné

Známe sú výsledky Eurobarometra venovaného športu a fyzickej aktivite. Zistenia obsahovali 20 otázok a odpovede 26 580 Európanov zo všetkých členských štátov Únie. **38 % Európanov športuje alebo cvičí aspoň raz za týždeň a 17 % cvičí menej ako raz za týždeň.** Alarmujúcim zistením bolo, že až **45 % Európanov dnes necvičí vôbec ani sa do žiadnej fyzickej aktivity nezapája.**

Na Slovensku cvičí a športu sa venuje približne 35 % Slovákov, pričom európsky priemer je na úrovni 38 %. Eurobarometer ďalej odhalil, že **43 % Slovákov necvičí vôbec.** Približne **21 % účastníkov prieskumu potvrdilo, že sa pravidelne venuje inej fyzickej aktivite,** napríklad presunu na bicykli, tancu či práci v záhrade. **Zlepšenie zdravia je hlavným motivujúcim faktorom pre polovicu opýtaných na Slovensku. 47 % respondentov ako hlavnú prekážku pravidelného športovania uvádza nedostatok času.**²⁵

Záver

Stres nás obklopuje a v našich životoch sa vyskytuje pomerne často. Otázka vplyvu stresu na človeka pri výkone povolania je v dnešnej dobe, často označovaná ako hektická a stresujúca, viac než aktuálna. Vždy, keď je náš organizmus zaťažený malátnosťou, smútkom, šťastím, starosťami, trémou, hovoríme, že stres prekonávame. Ak sa so stresom dlhodobo nedokážeme vyrovnať, nastáva fáza, ktorá vytvorí v našom organizme emocionálne, fyzické, duchovné a sociálne následky. Život všeobecne vyžaduje si neustále prispôsobovanie sa náročným pracovným požiadavkám. Súčasná doba kladie na každého z nás vyššie nároky, čo sa týka kvantity a kvality práce. Je potrebné vedieť sa prispôsobiť zmenám, sledovať množstvo nových informácií, poznať inovatívne technológie a postupy. Toto všetko nás ovplyvňuje a vedie k prežívaniu stresu, ktorý sa tak stáva jedným z najzávažnejších problémov súčasnej doby. Ak sa človek nachádza v stresovej situácii, je potrebný zásah vo forme komplexnej a intenzívnej pomoci. V skutočnosti ide o odborný zásah, pretože človek nemusí byť schopný problémovú situáciu vyriešiť sám. Po tomto zásahu by malo dôjsť k eliminácii hrozieb a vytvoreniu stratégií pomoci a priestoru pre aktiváciu človeka a jeho stabilizáciu.

Bibliografia

- Atkinson, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
- Beck, Aaron T. *Kognitívna terapia a emoční poruchy*. Praha: Portál, 2005.
- Bratská, M. *Zisky a straty v záťažových situáciách alebo príprava na život*. Bratislava: Práca, 2001. ISBN 807094-292-4.
- Haško, Jozef. *Autogénny tréning*. Vydavateľstvo-F - Psychiatria, Psychoterapia, Psychosomatika. 2018. In. SCHULTZ Johannes Heinrich *Autogénny tréning*. Poznaní, 2019
- Jacobson, Edmund *Progressive reaxation*. Chicago: Vydavateľstvo Chicagskej univerzity, 1974.
- Kabat-Zinn, Jon *Mindfulness pro začátečníky*. Tympanus, Audio kniha, MP3, 2024.

²⁵ https://slovakia.representation.ec.europa.eu/news/eurobarometer-o-sporte-fyzickej-aktivite-cvici-priblizne-tretina-slovakov-2022-09-20_sk.

Křivohlavý, J. *Sestra a stres, příručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada publishing, 2010. ISBN 978-80247-3149-0.

Matúšková, Z. Stres na pracovisku. In *Spravodajca*. ISSN 1335-9975, 2011, č. 42 s. 60-61

Oravcová, J. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: UMB - Fakulta humanitných vied, 2004. ISBN 808055-980-5.

Plamínek, J. *Sebeřízení. Praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0671-7.

Internetové zdroje

Hluštička, P. (2014). *Zvládání stresu*. Dostupné na internete: <<http://www.firemnisociolog.cz/clanky/134-zvladani-stresu>>. <https://www.forbes.sk/uspesni-ludia-zvladaju-svoje-emociestres>. Dostupné na internete. <https://vedanadosah.cvtisr.sk/stres-a-depresia-v-nasom-zivote>.

Lizano, E. L. (2015). Examining the impact of job burnout on the health and well-being of human service workers: A systematic review and synthesis. *Human Service Organizations Management, Leadership & Governance*, 39(3). 167-181.

Lizano, E. L., & Mor Barak, M. (2015). Job burnout and affective wellbeing: A longitudinal study of burnout and job satisfaction among public child welfare workers.

Children and Youth Services Review, 55, 18-28. doi:10.1016/j.childyouth.2015.05.005.

https://slovakia.representation.ec.europa.eu/news/eurobarometer-o-sporte-fyzickej-aktivite-cvici-priblizne-tretina-slovakov-2022-09-20_sk.

Digital Platforms as Social Filters in Technical Education: A Comparative Analysis of Google Classroom and Microsoft Teams in Higher Mathematics Instruction

Svitlana Dimitrova-Burlayenko¹, Nataliya Giry², Vyacheslav Burlayenko³

¹ Assoc. Prof., PhD

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5019-1496>,

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine / Technical University of Varna, Bulgaria,

Email: s.dimitrovaburlayenko@gmail.com

² Assoc. Prof., PhD

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine, Email:

Email: Nataliia.Hyria@khpi.edu.ua

³ Assoc. Prof., PhD,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0431-3103>

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine,

Email: Viacheslav.Burlaienko@khpi.edu.ua

Abstract: In the contemporary landscape of higher education, the virtual classroom functions not merely as a neutral technical solution but as a complex social space that has the potential to either reproduce or exacerbate existing socioeconomic inequalities. This paper examines the institutional choice of a Learning Management System (LMS) for higher mathematics instruction at technical universities as a deliberate act of social engineering. Through a rigorous comparative analysis of Microsoft Teams and Google Classroom, the study investigates how the specific technological affordances and constraints of these platforms influence social inclusion, cognitive load, and pedagogical efficacy in the context of engineering education. The results indicate a profound dichotomy: while Microsoft Teams supports professional socialization and aligns with the cognitive demands of mathematical notation through specialized tools like digital inking, it simultaneously creates significant barriers for students with limited material resources. Conversely, Google Classroom functions as a mechanism for democratic access and drop-out prevention but imposes a "pedagogical reductionism" that limits the depth of synchronous mathematical dialogue. The paper concludes with a proposal for a hybrid pedagogical strategy that balances the imperatives of empowerment and inclusion.

Keywords: Cognitive load theory. Digital divide. Engineering education. Higher mathematics. LMS platforms. Professional socialization. Social pedagogy.

1. Introduction: The "Hidden Curriculum" of Technological Architecture

The digital transformation of higher education, catalyzed by the global COVID-19 pandemic and the subsequent institutionalization of hybrid learning models, has fundamentally reshaped the ontological landscape of technical education. Within the academic discourse of "Social Work in Modern Society," technical education is frequently conceptualized as a primary vehicle

for social mobility—a "social elevator" that enables individuals to transcend their socioeconomic origins through the acquisition of high-value engineering competencies.

For students enrolled in engineering disciplines—ranging from Civil and Mechanical to Electrical and Software Engineering—proficiency in Higher Mathematics (encompassing Calculus, Linear Algebra, Analytical Geometry, and Differential Equations) serves as the critical "gatekeeper" to this professional realization. Failure to master these foundational subjects often leads to early student attrition, thereby halting the process of social mobility before it can truly commence.

However, the technological medium through which this complex, abstract knowledge is transmitted—the Learning Management System (LMS)—is rarely analyzed as an active pedagogical variable. It is often treated administratively as a neutral conduit for information transfer. This paper challenges that assumption, arguing that the LMS acts as a subtle but powerful social filter. The architecture of the software determines the demographics of participation, the modality of that participation (active co-creator vs. passive consumer), and who is implicitly excluded due to technological friction. Consequently, the choice between platforms such as Microsoft Teams and Google Classroom is not merely a logistical decision for IT departments, but a profound pedagogical and social choice. By analyzing these platforms through the lens of social pedagogy, we aim to uncover how software architecture influences student success in the cognitively demanding field of mathematics.

2. Theoretical Framework

The theoretical framework of this study is grounded in a triangulation of Social Pedagogy, the sociological theory of the "Digital Divide," and Educational Psychology, specifically Cognitive Load Theory.

2.1. The Evolution of the Digital Divide: From Access to Epistemic Outcome.

Traditionally, the digital divide was understood as a binary distinction between those who possess physical access to technology and those who do not (the First-Level Digital Divide). However, in the context of modern university education, where basic access via smartphones is often presumed, the focus of social pedagogy must shift.

- *The Second-Level Digital Divide:* This refers to the disparity in the skills required to use technology effectively. It represents the gap between a student who can merely scroll through a social media feed and one who can navigate complex file structures in SharePoint or manage collaborative permissions.
- *The Third-Level Digital Divide:* This concerns the tangible outcomes derived from internet use. In mathematics instruction, this manifests as the difference between a student who merely "consumes" a video lecture on a small screen and a student who "creates" mathematical solutions using a stylus, split-screen multitasking, and advanced software. The platform choice can either mitigate or exacerbate these divides.

2.2. Cognitive Load Theory and the Semiotics of Mathematics

Mathematics is unique among academic disciplines due to its reliance on a dense, abstract semiotic system.

- *Intrinsic Cognitive Load*: This is the inherent difficulty of the material itself (e.g., visualizing a triple integral over a non-rectangular region or conceptualizing an n-dimensional vector space). This load is necessary for learning.
- *Extraneous Cognitive Load*: This is the mental effort wasted on processing information that does not contribute to learning—such as navigating a confusing interface, dealing with audio lag, or struggling to type a formula like $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{1}{n^2}$ on a standard keyboard (Sweller, 2011).

If the LMS imposes high extraneous load (due to complexity or technical instability), it leaves insufficient working memory for the intrinsic load of mathematics. This interaction is a primary driver of "Math Anxiety," a psychological phenomenon that leads to avoidance behavior and withdrawal from the course.

2.3. The Hidden Curriculum of Professionalization.

Education theorists argue that every educational setting contains a "Hidden Curriculum"—the unwritten, unofficial, and often unintended lessons, values, and perspectives that students learn in school. In the context of LMS, using an enterprise-grade platform like Teams conveys a hidden curriculum of "Corporate Discipline" and "Digital Fluency," whereas using a simplified platform like Classroom may inadvertently convey a message that "getting by" is sufficient.

3. Methodology

This study employs a comparative qualitative analysis of the two most dominant LMS platforms used in technical universities: Microsoft Teams and Google Classroom. The analysis is conducted through the dual lens of social pedagogy and mathematics methodology.

3.1 Comparative Criteria. To ensure a rigorous assessment, specific features were evaluated against two primary axes:

1. **Pedagogical Affordances for Mathematics (The "High Ceiling" Criterion):** The capacity of the platform to support the specific semiotic and notational requirements of higher mathematics. This includes the ability to write complex formulas, sketch geometric figures, and engage in synchronous problem-solving without semantic loss.
2. **Social Inclusivity and Accessibility (The "Low Floor" Criterion):** The hardware requirements, bandwidth dependency, and "entry threshold" for students from diverse socioeconomic backgrounds. This criterion evaluates the platform's role in either bridging or widening the digital gap.

3.2 Scenario Analysis The study utilizes "User Scenario Analysis" to simulate the experience of two distinct student archetypes common in technical universities:

4. *Student A (The Empowered)*: Uses a modern laptop (16GB RAM) with a dedicated graphics tablet and high-speed fiber internet.
5. *Student B (The Vulnerable)*: Uses a 4-year-old budget laptop (4GB RAM) or a smartphone, relying on a shared or mobile data connection.

4. Results and Comparative Analysis.

The comparative analysis reveals a critical divergence in how Microsoft Teams and Google Classroom support the specific semiotic and cognitive demands of higher mathematics within

an engineering context. The results indicate that the institutional choice of platform imposes a profound trade-off between pedagogical depth (the ability to convey complex abstract concepts) and social breadth (the ability to include all students regardless of material status).

4.1. Microsoft Teams: The Cognitive Ecosystem and the "High Ceiling".

In the context of technical universities, Microsoft Teams functions not merely as a communication tool but as a comprehensive "Cognitive Ecosystem" that closely aligns with the professional standards of engineering and the complex requirements of mathematical notation.

A. Epistemic Fidelity: The "Infinite Canvas" and Digital Inking.

Mathematics is a discipline that inherently resists linearization and standard keyboard input. The cognitive process involved in solving complex problems—such as calculating a double integral over a non-rectangular region ($\iint_D f(x,y)dxdy$) or diagonalizing a matrix—requires non-linear spatial organization.

- *Reduction of Extraneous Load:* When paired with touch-enabled devices and the *OneNote Class Notebook*, Teams offers an "infinite canvas". This feature allows the lecturer to model mathematical reasoning in real-time, preserving the *ductus*—the flow, speed, and direction—of handwriting.
- *The Abstraction Barrier:* For the student, this integration drastically lowers the "abstraction barrier". The student does not need to mentally translate their mathematical thought into linear machine code (such as LaTeX) or struggle with mouse-based drawing. They simply write. This seamless translation of thought to digital ink preserves working memory for the *intrinsic load* of the mathematical concept.

B. Synchronous Intervention: The "Over-the-Shoulder" Metaphor.

A critical pedagogical affordance of the Teams/OneNote ecosystem is the capability for "Synchronous Intervention". The platform allows the instructor to view the private notebook sections of every student in real-time grid view.

- *Immediate Feedback Loop:* If a student makes a sign error during the expansion of a Taylor series, the lecturer can intervene immediately, circling the mistake in "digital red ink" directly on the student's screen. This functionality mimics the "over-the-shoulder" mentorship of a physical laboratory, providing the immediate corrective feedback essential for mastering algorithmic processes.

C. The Filter of Exclusion: Hardware as a Barrier.

However, these sophisticated pedagogical benefits come at a high social cost, functioning as a filter for exclusion. Teams is a "heavy client" architecture that consumes significant system resources (RAM, CPU) and demands high-bandwidth, low-latency connectivity.

- *The Mechanism of "Technical Silence":* A student attempting to join a Teams lecture via a 4G mobile hotspot on an older laptop (e.g., 4GB RAM) frequently encounters a hardware bottleneck. Attempting to run the video conference alongside the synchronization of the OneNote Class Notebook causes system freezes, audio desynchronization, or input lag.
- *Resulting Marginalization:* Consequently, the student is "technically excluded". They are forced into the role of a passive observer, unable to contribute to the board or speak without delay. The very tools that empower their wealthier peers become the barriers that silence them.

4.2. Google Classroom: The Democratic Alternative and the "Low Floor".

In contrast, Google Classroom follows a philosophy of minimalism, "web-first" design, and universal accessibility. It is engineered to function effectively on low-end hardware, including budget smartphones and Chromebooks.

A. Social Inclusion as a Priority. Socially, Google Classroom acts as a robust mechanism for inclusion and "drop-out prevention".

- *Low Barrier to Entry:* By minimizing system requirements, the platform ensures that technical limitations do not metastasize into academic limitations. For vulnerable populations or students in remote areas with unstable connectivity, the platform's lightweight, asynchronous nature serves as a lifeline, maintaining the institutional link despite material deprivation.

B. Pedagogical Reductionism: The Trap of Static Learning. However, from the perspective of higher mathematics instruction, Google Classroom suffers from severe "Pedagogical Reductionism". The platform lacks a native, deeply integrated whiteboard solution comparable to the OneNote ecosystem.

- *Disruption of the Cognitive Loop:* Consequently, the pedagogical process regresses to "static learning." The workflow typically involves the student solving a problem on paper, photographing it with a mobile device, and uploading the image file.
- *The Loss of Process:* While this workaround is functional, it destroys the synchronous feedback loop. The instructor sees only the *final product*, not the *process* of derivation. The teacher is transformed from a "mentor" of mathematical thinking into a mere "grader" of static images. The dynamic, step-by-step correction of errors—vital for understanding concepts like vector field circulation or differential equations—is lost. The educational dialogue is reduced to a transactional file exchange.

4.3. Comparative Synthesis of Affordances.

The following table summarizes the divergence between the two platforms regarding their impact on the educational process:

Feature / Dimension	Microsoft Teams (The Path of Empowerment)	Google Classroom (The Path of Inclusion)
Primary Philosophy	Professionalization and Cognitive Depth	Accessibility and Universal Reach
Mathematical Notation	High Fidelity: Native digital inking preserves handwriting ductus	Low Fidelity: Relies on static images or keyboard input; breaks flow
Feedback Latency	Synchronous: Real-time correction during the problem-solving process	Asynchronous: Feedback is given post-factum (after submission)
Hardware Requirement	High: Requires strong CPU/RAM and stable broadband (Heavy Client)	Low: Functions on mobile data and budget devices (Web Client)
Social Impact	Exclusionary: Risks marginalizing students with low "digital capital"	Inclusive: "Safety net" for students with limited resources

Cognitive Load	Low Extraneous Load (for users with good hardware); intuitive inking	High Extraneous Load due to context switching (paper-to-screen upload)

This analysis demonstrates that neither platform offers a complete solution. Teams provides the necessary pedagogical tools but restricts access, while Classroom ensures access but restricts the pedagogical potential required for engineering mathematics.

5. Discussion: The Trade-off Between Empowerment and Inclusion.

The comparative analysis reveals a distinct and difficult trade-off between Empowerment and Inclusion in the context of technical education.

- *The Path of Empowerment (Microsoft Teams)*: Teams represents the path of high-performance empowerment. It empowers students by providing professional-grade tools that reduce the abstraction barrier of mathematics (via digital inking) and prepare them for the labor market. It respects the complexity of the subject matter but risks marginalizing those who lack the material base to support the software. It creates a "high-ceiling" learning environment that is accessible only to those with the "ladder" of adequate hardware.
- *The Path of Inclusion (Google Classroom)*: Classroom represents the path of broad inclusion. It ensures that the educational door remains open for the lowest common denominator of technical access. However, it may inadvertently disempower students by failing to challenge them to develop the complex digital resilience and professional competencies required by modern engineering roles. It creates a "low-floor" environment that is easy to enter but may have a "low ceiling" for mathematical interactivity.

Furthermore, the psychological dimension of "Technostress" plays a pivotal role. For a first-year student already struggling with the transition from high school math to university calculus, the additional stress of navigating the complex Teams interface can act as a catalyst for failure. Conversely, the simplicity of Classroom reduces anxiety but may delay the necessary development of digital adaptation skills. In this sense, the university lecturer acts not just as an instructor of mathematics, but as a social mediator who must navigate this digital divide.

6. Conclusion and Recommendations

The selection of an LMS for higher mathematics in a technical university is not a "one-size-fits-all" decision; it is an ethical and social choice with long-term consequences for student mobility. To mitigate the role of digital platforms as social filters, technical universities should adopt a Hybrid Pedagogical Strategy:

1. *Strategic Differentiation*: Utilize lightweight platforms (Google Classroom) for asynchronous communication, resource distribution, and rapid feedback. This ensures that the "safety net" of the course remains accessible to all students, regardless of their connectivity status.
2. *Scaffolded Professionalization*: Introduce complex platforms (Microsoft Teams) gradually and intentionally. This introduction should be accompanied by institutional support mechanisms (e.g., device lending libraries, university computer labs) to ensure that the requirement for professional socialization does not become a mechanism for social exclusion.

3. *Pedagogical Adaptation*: Lecturers must be trained to recognize "technical silence" not as a lack of interest, but as a potential sign of digital exclusion, and to offer alternative pathways for participation.

Ultimately, the goal of social work in the context of technical education is to ensure that the technology builds bridges to professional realization rather than walls of technical exclusion.

References

- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In Richardson, J. (ed.). Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Westport, CT: Greenwood, pp. 241-258.
- Scheerder, A., Van Deursen, A., & Van Dijk, J. (2017). Determinants of Internet Skills, Uses and Outcomes: A Systematic Review of the Second- and Third-Level Digital Divide. *Telematics and Informatics*, 34(8), 1607-1624.
- Sweller, J. (2011). Cognitive Load Theory. *Psychology of Learning and Motivation*, 55, 37-76.
- Warschauer, M. (2004). *Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide*. Cambridge, MA: MIT Press.

**Vnímanie a implementácia umelej inteligencie v sociálnej práci: kvalitatívna analýza
postojov sociálnych pracovníkov**
**Perception and Implementation of Artificial Intelligence in Social Work: A Qualitative
Analysis of Social Workers' Attitudes**

Eva Dirgová¹, Roman Lebeda²

¹ *doc. PhDr. Mgr., PhD., DSc.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8569-2282>

Ústav bl. Z.G.Mallu, Alžbetina 12, Košice 040 01

Email: dirgova@vssvalzbety.sk

² *PhDr., MBA*

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, n. o.

Nám. 1. mája 1, 810 00 Bratislava

Email: lebeda.roman@gmail.com

Abstrakt: Článok sa zaoberá analýzou vnímania a implementácie umelej inteligencie (AI) v sociálnej práci v kontexte digitálnej transformácie spoločnosti. Zdôrazňuje potrebu vyváženosti medzi technologickou efektívnosťou a humanitnými hodnotami profesie a potrebu systematického vzdelávania sociálnych pracovníkov v oblasti digitálnej gramotnosti. Cieľom kvalitatívneho výskumu bolo preskúmať, ako sociálni pracovníci vnímajú AI, aké majú skúsenosti, obavy a očakávania spojené s jej využívaním v praxi. Na zber dát boli použité pološtruktúrované rozhovory s ôsmimi sociálnymi pracovníkmi z vidieckeho prostredia, ktoré boli analyzované pomocou zakotvenej teórie. Výsledky ukazujú, že sociálni pracovníci vnímajú AI ako užitočný doplnkový nástroj, ktorý môže zefektívniť ich prácu, no jeho implementáciu brzdí nízka informovanosť, obavy z etických rizík a nedostatok vzdelávania.

Kľúčové slová: Digitálna gramotnosť. Digitálna transformácia. Etika technológií, Sociálna práca. Umelá inteligencia.

Abstract: The article analyzes the perception and implementation of artificial intelligence (AI) in social work within the context of the digital transformation of society. It emphasizes the need to balance technological efficiency with the humanitarian values of the profession and highlights the importance of systematic education of social workers in digital literacy. The aim of the qualitative research was to explore how social workers perceive AI, as well as their experiences, concerns, and expectations related to its practical use. Data were collected through semi-structured interviews with eight social workers from rural areas and analyzed using grounded theory. The results show that social workers perceive AI as a useful complementary tool that can enhance their efficiency; however, its implementation is hindered by low awareness, ethical concerns, and a lack of professional training.

Keywords: Digital literacy. Digital transformation. Ethics of technology. Social work. Artificial intelligence.

Úvod

Prechod od industriálnej k digitálnej spoločnosti predstavuje jednu z najvýznamnejších premien v dejín ľudskej civilizácie. Od konca 20. storočia sledujeme revolúciu v oblasti informácií, poznatkov a technológií, ktorej sa prispôsobuje aj vývoj celej spoločnosti. V digitálnej ére sa informácie a dáta stávajú kľúčovým výrobným faktorom, podobne ako pôda, práca a kapitál v tradičnej ekonomike. Z pohľadu hospodárskej teórie preto vzniká potreba rozšíriť tradičný model výrobných faktorov o nový – informáciu, ktorá má jedinečné vlastnosti nehmotného, no vysoko produktívneho zdroja (Mueller a Grindal, 2019).

Popri vzniku nových odvetví a súvisiacich zmenách na pracovnom trhu sa v 21. storočí dostáva do popredia fenomén umelej inteligencie (AI). Umelá inteligencia predstavuje interdisciplinárnu oblasť, ktorá skúma schopnosť systémov interpretovať vonkajšie údaje, učiť sa z nich a následne tieto poznatky využívať pri riešení úloh a dosahovaní cieľov prostredníctvom adaptácie. Táto definícia zdôrazňuje tri základné charakteristiky AI: spracovanie vonkajších dát, adaptívne učenie a efektívne využitie nadobudnutých poznatkov v praktickej činnosti.

Sociálna práca ako profesia zameraná na podporu zraniteľných jedincov, rodín a komunít sa tak ocitá na križovatke. Na jednej strane AI ponúka potenciál zvýšiť efektivitu a presnosť intervencií, na druhej strane prináša riziká súvisiace s etickými otázkami, ochranou súkromia a dehumanizáciou pomáhajúceho vzťahu. Ako upozorňujú Richnavská a Balogová (2023), integrácia AI do sociálnej práce si vyžaduje zachovanie humanitného rozmeru profesie, pretože technológia nemôže nahradiť empatiu a etický úsudok.

Implementácia umelej inteligencie do sociálnej práce preto nepredstavuje len technický proces, ale paradigmatickú zmenu, ktorá si vyžaduje hlboké pochopenie technologických, etických i praktických implikácií. Ako zdôrazňujú Russell a Norvig (2021, s. 1047), „umelá inteligencia má potenciál radikálne zlepšiť efektivitu a presnosť sociálnych služieb, avšak zároveň prináša nové výzvy súvisiace s ochranou súkromia, spravodlivosťou a ľudskou autonómiou“.

Teoretické východiská riešenej problematiky

Umelá inteligencia (AI) predstavuje jednu z najvýznamnejších technologických inovácií 21. storočia, ktorá postupne transformuje prakticky všetky oblasti ľudskej činnosti. Sociálna práca, ako profesionálna disciplína zameraná na podporu jednotlivcov, rodín a komunít pri prekonávaní životných výziev, stojí pred jedinečnou príležitosťou integrovať túto pokročilú technológiu do svojej praxe.

Integrácia AI do sociálnej sféry však musí rešpektovať základné princípy sociálnej práce, čo predstavuje jednu z najväčších výziev pri implementácii moderných technológií. Digitálna sociálna práca predstavuje novú paradigmu, ktorá kombinuje tradičné metódy pomáhajúcej praxe s digitálnymi technológiami. Hill a Ferguson (2020) definujú digitálnu sociálnu prácu ako využívanie digitálnych platforiem, dát a algoritmov na poskytovanie, plánovanie a hodnotenie sociálnych služieb pri zachovaní etických a ľudskoprávných princípov profesie.

Autori zároveň zdôrazňujú, že digitálna transformácia sociálnej práce neznamena náhradenie človeka technológiou, ale jej využitie ako nástroja na podporu odbornej reflexie a rozhodovania. Lister (2021) chápe digitálnu sociálnu prácu ako nový rámec sociálnej praxe, ktorý spája tradičné metódy pomoci s technologickými inováciami – od online poradenstva až po využívanie umelej inteligencie pri posudzovaní potrieb klientov. Digitálne prostredie podľa

autora vytvára nové formy sociálnej interakcie, ktoré si vyžadujú etickú reflexiu a rozvoj nových profesijných kompetencií. Podľa globálnej definície IFSW/IASSW (2014) je sociálna práca profesiou a vedeckou disciplínou, ktorá podporuje sociálnu zmenu, sociálnu súdržnosť a ochranu ľudských práv, pričom zásady sociálnej spravodlivosti, ľudských práv, kolektívnej zodpovednosti a rešpektovanie rozdielností tvoria jej základ.

Sociálna práca dnes čelí civilizačnej výzve, ktorej podmienkou je schopnosť pracovať s modernými informačnými technológiami, rozumieť informáciám a vedieť ich správne interpretovať (Reamer, 2018). Rozvoj umelej inteligencie predstavuje jeden z najvýznamnejších posunov v rámci tejto digitálnej transformácie. Sociálna práca ako disciplína zameraná na podporu ľudí v zložitých sociálnych situáciách tak stojí pred výzvou integrovať tieto technológie zmysluplne a eticky do svojej praxe. Napriek rastúcemu záujmu o digitalizáciu sociálnych služieb zostáva otázka reálneho využívania AI na Slovensku zatiaľ málo preskúmaná. Potrebne je lepšie porozumieť tomu, ako sociálni pracovníci vnímajú umelú inteligenciu, aké obavy a očakávania s ňou spájajú a aké faktory ovplyvňujú jej prijatie v praxi. Tento výskum preto usiluje o hlbšie porozumenie postojov, skúseností a etických reflexií sociálnych pracovníkov v kontexte implementácie AI do sociálnych služieb.

Metodológia výskumu

V rámci nášho výskumu sme si stanovili nasledujúce ciele:

1. Preskúmať úroveň informovanosti a spôsob, akým sociálni pracovníci chápu potenciálne využitie AI v oblasti sociálnej práce.
2. Analyzovať technologické limity a prekážky, ktoré ovplyvňujú efektívnu implementáciu AI do praxe sociálnej práce.
3. Analyzovať etické dilemy, obavy a hodnotové postoje sociálnych pracovníkov spojené s využívaním umelej inteligencie v sociálnych službách.
4. Zhodnotiť potenciálne prínosy a oblasti, v ktorých môže umelá inteligencia prispieť k efektívnejšiemu a cielenejšiemu poskytovaniu sociálnych služieb.

Na zodpovedanie výskumných otázok bol zvolený kvalitatívny exploračný výskumný dizajn, ktorý vychádzal z techniky pološtruktúrovaných rozhovorov doplnených o následné upresňujúce otázky podľa priebehu rozhovoru.

Výskumný súbor

Výber účastníkov sa riadil vopred stanovenými kritériami. Každý účastník musel pracovať ako sociálny pracovník v oblasti sociálnych služieb, mať základné praktické skúsenosti s využívaním digitálnych technológií a schopnosť reflektovať prínosy i riziká využívania AI v kontexte práce s klientom. Autori oslovovali potenciálnych účastníkov prostredníctvom e-mailu a telefonicky, pričom v úvodnej komunikácii boli informovaní o celi a priebehu výskumu, ako aj o zásadách dôvernosti a anonymizácie údajov.

Celkovo bolo do výskumu zaradených osem sociálnych pracovníkov. Výber účastníkov bol realizovaný cielene, so snahou zabezpečiť rozmanitosť z hľadiska pohlavia a dosiahnutého vzdelania. Výskumu sa zúčastnilo šesť žien a dvaja muži. Účastníci mali v priemere 5,25 roka odbornej praxe a ich priemerný vek dosahoval 37 rokov. Sedem z ôsmich pracovníkov malo vysokoškolské vzdelanie. Výskum bol realizovaný vo vidieckom prostredí v oblasti stredného

Slovenska zámerne, s cieľom lepšie vyskúmať využívanie nových digitálnych technológií sociálnymi pracovníkmi pracujúcimi mimo mestského prostredia.

Zber údajov

V období od 1. júla 2025 do 31. augusta 2025 bolo uskutočnených osem pološtruktúrovaných rozhovorov, všetky vo vidieckom prostredí Banskobystrického kraja. Rozhovory prebiehali prostredníctvom e-mailovej komunikácie a videohovorov, resp. telefonických hovorov (n = 6), ako aj osobne (n = 2). Účastníci pochádzali z dvoch oblastí sociálnej práce – z radov terénnych sociálnych pracovníkov pôsobiacich na oddeleniach obecných a mestských úradov a z pracovníkov komunitných centier, ktoré zriaďujú samosprávy alebo organizácie tretieho sektora, ako sú neziskové organizácie a občianske združenia. Trvanie rozhovoru sa pohybovalo od 20 do 45 minút.

Interpretácia výsledkov výskumu

Získané údaje boli spracované kvalitatívnou analýzou v niekoľkých etapách. Po transkripcii nasledovalo otvorené kódovanie, v rámci ktorého boli identifikované kľúčové myšlienky a pojmy súvisiace s využívaním umelej inteligencie v sociálnej práci. V ďalšej fáze sa kódy zoskupovali do širších tematických kategórií a hľadali sa medzi nimi vzájomné vzťahy. Takto boli postupne formulované hlavné témy reflektujúce vnímanie, etické dilemy, prekážky a prínosy implementácie AI v sociálnej práci. Analytický proces prebiehal v súlade s princípmi zakotvenej teórie podľa Straussa a Corbin (2008), ktorej cieľom je generovať teoretické poznatky priamo z empirických dát prostredníctvom systematického kódovania a kategorizácie. Tento prístup umožňuje objaviť vzorce a významy, ktoré vychádzajú zo skúseností účastníkov. Proces bol doplnený o interpretačnú validáciu (Hendl, 2005; Maxwell, 1996), zameranú na overovanie dôveryhodnosti interpretácií prostredníctvom reflexie výskumníka, porovnávania dát a konzultácie s účastníkmi, s cieľom zachytiť autentické významy, ktoré účastníci pripisovali svojim skúsenostiam.

Analýzou ôsmich pološtruktúrovaných rozhovorov so sociálnymi pracovníkmi bolo identifikovaných päť hlavných tematických oblastí, ktoré vystihujú ich postoje, skúsenosti a obavy týkajúce sa využívania umelej inteligencie v sociálnej práci:

1. obmedzená informovanosť a nejasné porozumenie pojmu AI,
2. AI ako nástroj efektivity a podpory rozhodovania,
3. etické dilemy a riziko dehumanizácie,
4. technologická i inštitucionálna nepripravenosť,
5. očakávania a potreba vzdelávania v oblasti digitálnych technológií.

Tieto tematické oblasti sa navzájom prelínali a vytvárali súvislý obraz o tom, ako sociálni pracovníci vnímajú súčasné a budúce uplatnenie umelej inteligencie vo svojej profesii.

1. Obmedzená informovanosť a nejasné porozumenie pojmu AI

Polovica respondentov (n = 4) uviedla, že o umelej inteligencii majú iba základné alebo neúplné informácie. S konceptom AI sa stretávajú najmä v médiách, pričom zatiaľ si ho nespájajú s technologickými inováciami v sociálnej práci.

„O umelej inteligencii počúvam v správach, ale neviem si predstaviť, ako by mohla pomáhať v sociálnej práci.“ (respondentka, 52 r.)

„Je to pre mňa trochu vzdialená téma. Skôr si predstavím roboty alebo aplikácie, nie niečo, čo by som mohol použiť pri práci s klientom.“ (respondent, 44 r.)

Druhá polovica respondentov (n = 4) uviedla, že už majú základnú skúsenosť s AI.

„Najčastejšie mi pomáha pri rýchlej tvorbe žiadostí, rôznych dokumentov a pri štylizácii textov, kde šetrí čas a zefektívňuje moju prácu.“ (respondentka, 30 r.)

„AI používam pri písaní mesačných dokumentov, príprave aktivít pre deti v komunitnom centre. Ak nestíham vyhľadávať informácie na internete, obrátim sa na AI, opíšem situáciu a dostanem riešenie.“ (respondentka, 25 r.)

Tieto výroky naznačujú, že medzi sociálnymi pracovníkmi pretrváva nízka úroveň digitálnej gramotnosti a neistota v chápaní reálneho potenciálu AI. AI využíva skupina respondentov v nižšom veku, avšak využívajú ich prevažne na administratívne úkony.

2. AI ako nástroj efektivity a podpory rozhodovania

Štyria účastníci vyjadrili presvedčenie, že umelá inteligencia môže byť praktickým pomocníkom pri analýze údajov, predikcii rizikových situácií či administratívnych úlohách. AI podľa nich môže sociálnym pracovníkom šetriť čas, uľahčiť zber informácií a zlepšiť kvalitu rozhodovania, ak je správne využívaná.

„Keby som prostredníctvom AI vedela rýchlejšie spracovať dokumentáciu, mala by som určite viac času venovať sa ľuďom.“ (respondentka, 34 r.)

„Ak by systém vedel odporučiť vhodné intervencie podľa údajov, pomohlo by nám to v plánovaní sociálnej práce.“ (respondentka, 30 r.)

Z týchto výpovedí vyplýva, že sociálni pracovníci, ktorí už AI využívajú (n = 4), ju vnímajú pozitívne uvádzajú, že vnímajú jej postupné prepájanie so sociálnou prácou, avšak sami bez ďalšieho vzdelávania napredujú vo využívaní AI len pomaly.

3. Etické dilemy a riziko dehumanizácie

Etický rozmer využívania AI bol dôležitou témou všetkých rozhovorov. Respondenti vyjadrovali obavy predovšetkým z možného zlého vyhodnotenia údajov klientov a straty dôvery klienta. Poukazovali na riziko, že algoritmy nepochopia individuálny kontext a môžu viesť k nespravodlivým rozhodnutiam.

„Počítač nemá empatiu. Môže vyhodnotiť čísla, ale nie ľudské pocity.“ (respondent, 44 r.)

„Ak začne rozhodovať algoritmus, kto dostane pomoc, môže to byť pre niektorých klientov nespravodlivé a necitlivé.“ (respondentka, 48 r.)

„Sme tu preto, aby sme rozumeli príbehom ľudí, nie aby sme sa spoliehali na tabuľky a vzorce. Celé roky sme robili túto prácu aj bez počítačov“ (respondentka, 52 r.)

Tieto vyjadrenia poukazujú na silné etické povedomie sociálnych pracovníkov a potrebu, aby implementácia AI rešpektovala hodnoty profesie – ľudskosť, empatiu a sociálnu spravodlivosť. Respondenti vo vyššom veku sú tiež opatrnejší a menej ochotní venovať sa vzdelávaniu v nových technológiách.

4. Technologická a inštitucionálna nepripravenosť

Všetci účastníci (n = 8) potvrdili, že ich organizácie nie sú dostatočne technicky ani systémovo pripravené na zavádzanie AI riešení. Chýba im adekvátne vybavenie, podpora vedenia, ponuka vzdelávania, ako aj jasná stratégia digitálnej transformácie.

„Máme problémy aj s bežnými databázami, takže predstava AI je zatiaľ veľmi vzdialená.“ (respondent, 36 r.)

„Aj keby sme chceli niečo také používať, chýba infraštruktúra a technická podpora.“ (respondentka, 34 r.)

„Vedenie síce hovorí o inováciách, ale v praxi nemáme ani základné školenia.“ (respondentka, 27 r.)

Tieto zistenia potvrdzujú, že úspešná integrácia AI si vyžaduje nielen technické riešenia, ale aj zmenu organizačnej kultúry a podporu vzdelávania zo strany vedenia inštitúcií.

5. Očakávania a potreba vzdelávania

Sedem z ôsmich respondentov vyjadrilo potrebu systematického vzdelávania v oblasti digitálnych technológií a AI. Poukazovali na to, že pre efektívne využívanie technológií musia sociálni pracovníci rozumieť ich princípom. Jeden respondent sa k vzdelávaniu v tejto oblasti vyjadril negatívne.

„Mali by sme mať možnosť vzdelávať sa v tejto oblasti, lebo AI tu už je a my musíme vedieť, ako s ňou pracovať.“ (respondentka, 25 r.)

„Vzdelávanie, nejaké kurzy, sú kľúčové. Technológie sa vyvíjajú veľmi rýchlo a ak nezachytíme aktuálne trendy, bude sa to ťažko dobíhať.“ (respondentka, 30 r.)

Táto tematická oblasť odhaľuje, že sociálni pracovníci sú otvorení inováciám, ale vyžadujú odbornú a etickú prípravu, ktorá by ich sprevádzala procesom digitalizácie.

Diskusia

Výsledky nášho výskumu sú v zhode so zisteniami viacerých zahraničných štúdií, ktoré poukazujú na podobné výzvy pri implementácii umelej inteligencie do sociálnej práce. Väčšina účastníkov považuje AI za užitočný nástroj, ktorý môže uľahčiť rozhodovanie a analýzu údajov, ak sa používa eticky a s odbornou podporou. Zároveň sa však objavili obavy z dehumanizácie sociálnej práce a straty empatie, čo poukazuje na potrebu jasných etických rámcov a ochrany hodnôt profesie. Rovnako ako uvádza Hill a Ferguson (2020), sociálni pracovníci vnímajú AI ako nástroj, ktorý môže zefektívniť administratívne procesy a podporiť rozhodovanie, avšak zároveň vyvoláva obavy z etických rizík, straty empatie a ohrozenia ľudskej dimenzie pomoci. Všetci respondenti upozornili na technologickú a inštitucionálnu nepripravenosť organizácií, najmä nedostatok vybavenia, školení a strategického plánovania. Respondenti sa zhodli, že bez primeraného vzdelávania a podpory vedenia nemožno AI efektívne a bezpečne implementovať do praxe. Podobne Lister (2021) zdôrazňuje, že úspešná integrácia AI si vyžaduje systematické vzdelávanie a rozvoj digitálnej gramotnosti, čo sa zhoduje s potrebou vzdelávania identifikovanou našimi respondentmi. Výskumy Reamera (2018) a Hsu (2022) taktiež potvrdzujú, že bez dostatočnej technologickej a organizačnej pripravenosti nie je možné efektívne implementovať AI do sociálnej praxe. Zahraničné výskumy zdôrazňujú význam využívania umelej inteligencie v sociálnej práci ako nástroja na posilnenie efektivity intervencií a na presnejšie reagovanie na potreby klientov (Hsu, 2022). Preto je dôležité rozšíriť poznatkovú základňu o praktické skúsenosti sociálnych pracovníkov a o spôsoby, akými vnímajú možnosti a limity implementácie AI vo svojej profesii.

Záver

Zavádzanie umelej inteligencie do sociálnej práce predstavuje nielen technologickú, ale aj hodnotovú výzvu. AI môže sociálnu prácu obohatiť o nové spôsoby analýzy, predikcie a komunikácie, no iba vtedy, ak zostane v službe človeka. Konečným cieľom nie je nahradiť sociálneho pracovníka, ale posilniť jeho schopnosť pomáhať efektívnejšie, citlivejšie a spravodlivejšie. Celkovo možno konštatovať, že sociálni pracovníci sú otvorení inováciám, no očakávajú zodpovedný, eticky ukotvený a postupný proces digitalizácie sociálnej práce.

Zoznam použitej literatúry

- Asakura, K., Occhiuto, K., Todd, S., Leithead, C. A Clapperton, R., 2020. *Artificial intelligence in social work: Emerging ethical issues*. *Journal of Social Work Education*, 56(3), 403–416. ISSN 2163-5811. [online]. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na: <<https://doi.org/10.1080/10437797.2020.1723758>>
- Chan, C. H. Y., Ng, J. C. K. A Lee, C. S., 2022. *Mobile applications in social work practice: Opportunities and ethical challenges*. *Journal of Social Work*, 22(4), 915–933. ISSN 1468-0173. [online]. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na: <<https://doi.org/10.1177/14680173211024391>>
- Creswell, J. W. A Poth, C. N., 2018. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. 4. vyd. Thousand Oaks: SAGE. ISBN 978-1-5063-6116-8.
- Hill, A. A Ferguson, S., 2020. *Digital social work: Tools for practice and research*. London: Routledge. ISBN 978-0-367-19094-3.
- Hsu, Y.-C. Empowering local communities using artificial intelligence. [online]. 2022. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9058901/>>
- International Federation Of Social Workers (Ifsw) A International Association Of Schools Of Social Work (IASSW). *Global definition of social work*. [online]. 2014. [cit. 2025-10-29]. Bern: International Federation of Social Workers. Dostupné na: <<https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>>
- Lister, P. G., 2021. *Digital social work: Concepts, methods and ethics*. [online]. Cham: Palgrave Macmillan. ISBN 978-3-030-67269-0. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na: <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-67269-0>>
- Mueller, M., Grindal, K., 2019. *Data flows and the digital economy: Information as a mobile factor of production*. *Digital Policy, Regulation and Governance*, 21(1), 71–87. [online]. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na: <<https://doi.org/10.1108/DPRG-05-2018-0023>>
- Reamer, F. G., 2018. *Ethical standards in social work: A review of the NASW code of ethics*. 3. vyd. Washington, DC: NASW Press. ISBN 978-0-87101-533-2.
- Richnavská, S. A Balogová, B., 2023. *Artificial intelligence in social work practice with emphasis on ethical aspects*. *Vedecké state*, 10, s. 30–40.
- Russell, S. J., Norvig, P., 2021. *Artificial intelligence: A modern approach*. 4. vyd. Harlow: Pearson Education. ISBN 978-1-292-40997-9.

**Pomoc społeczna dla uchodźców wojennych z ukrainy
w nowym sączu - obraz instytucjonalny i ilościowy**
**Community Aid for War Refugees from Ukraine and Nowym Sącz - Institutional and
Philosopher Picture**

Zbigniew Filip¹

¹ *Mgr., doktorant stacjonarny
Uniwersytet Katolicki, Wydział Teologiczny w Košiciach
Hlavná 89, Košice
Teologická fakulta, Teologický inštitút
Spišská Kapitula 12, Spišské Podhradie
E-mail: zfilip77@op.pl*

Anotacja: Artykuł prezentuje analizę działań pomocowych skierowanych do uchodźców wojennych z Ukrainy w Nowym Sączu od 2022 do września 2025 roku, ze szczególnym uwzględnieniem współpracy pomiędzy Wojewodą Małopolskim, Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej (MOPS), Wydziałem Zarządzania Kryzysowego oraz Wydziałem Ewidencji Ludności Urzędu Miasta. Na podstawie obowiązujących regulacji prawnych - przede wszystkim tzw. specustawy ukraińskiej - oraz danych statystycznych dotyczących nadawania numerów PESEL, migracji i aktywizacji zawodowej, zostały omówione mechanizmy organizacyjne, finansowe i instytucjonalne, które umożliwiły miastu skuteczne reagowanie na powstały kryzys humanitarny. W artykule przedstawiono zarówno działania natychmiastowe, takie jak rejestracja uchodźców i organizacja zakwaterowania, jak i długofalowe formy wsparcia realizowane przez MOPS, obejmujące pomoc finansową, poradnictwo, interwencję kryzysową oraz współpracę z organizacjami pozarządowymi. Szczególną uwagę poświęcono funkcjonowaniu międzysystemowej współpracy administracyjnej oraz wyzwaniom, jakie napotkały instytucje publiczne w trakcie realizacji pomocy (obciążenie infrastruktury, konieczność integracji uchodźców czy też zmieniająca się dynamika migracji). Analiza wskazuje, że Nowy Sącz stał się przykładem skutecznej lokalnej odpowiedzi na kryzys uchodźczy, opartej na partnerskiej koordynacji działań oraz elastycznym dostosowywaniu procedur do zmieniających się potrzeb społecznych.

Słowa kluczowe: uchodźcy wojenni z Ukrainy, pomoc społeczna, integracja uchodźców, administracja samorządowa, kryzys humanitarny.

Abstract: The article presents an analysis of aid activities directed at war refugees from Ukraine in Nowy Sącz from 2022 to September 2025, with particular emphasis on cooperation between the Governor of Małopolska Province, the Municipal Social Welfare Centre (MOPS), the Crisis Management Department and the Population Registration Department of the City Hall. Based on the applicable legal regulations – primarily the so-called Ukrainian special act – and statistical data on the assignment of PESEL numbers, migration and professional activation, the article discusses the organisational, financial and institutional mechanisms that

enabled the city to respond effectively to the humanitarian crisis. The article presents both immediate measures, such as the registration of refugees and the organisation of accommodation, as well as long-term forms of support provided by the Municipal Social Welfare Centre, including financial assistance, counselling, crisis intervention and cooperation with non-governmental organisations. Particular attention is paid to the functioning of inter-system administrative cooperation and the challenges faced by public institutions in the implementation of aid (infrastructure overload, the need to integrate refugees, and the changing dynamics of migration). The analysis shows that Nowy Sącz has become an example of an effective local response to the refugee crisis, based on partnership-based coordination of activities and flexible adaptation of procedures to changing social needs.

Keywords: war refugees from Ukraine, social assistance, refugee integration, local government administration, humanitarian crisis.

Wstęp

Wybuch pełnoskalowej wojny na Ukrainie w lutym 2022 roku stał się jednym z największych wyzwań humanitarnych i społecznych we współczesnej historii Polski. Nagły napływ setek tysięcy uchodźców, którzy przekroczyli granicę w poszukiwaniu schronienia, wymagał od państwa oraz samorządów błyskawicznej mobilizacji zasobów, stworzenia nowych procedur i dostosowania istniejących struktur administracyjnych. W tym kontekście miasta średniej wielkości, takie jak Nowy Sącz, odegrały istotną rolę, stając się ważnymi ośrodkami recepcyjnymi oraz integracyjnymi dla osób uciekających przed wojenną traumą.

Nowy Sącz, dzięki współdziałaniu administracji rządowej i lokalnej, szybko przystosował swoje instytucje do realizacji zadań wynikających z tzw. specustawy o pomocy obywatelom Ukrainy. Jednostki takie jak Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej, Wydział Zarządzania Kryzysowego czy Wydział Ewidencji Ludności Urzędu Miasta musiały w krótkim czasie rozszerzyć zakres swojej działalności, aby sprostać rosnącemu zapotrzebowaniu na wsparcie. Ich działania, koordynowane przez Wojewodę Małopolskiego, obejmowały zarówno natychmiastową pomoc interwencyjną, jak i tworzenie podstaw do długofalowej integracji uchodźców – umożliwiając im legalizację pobytu, dostęp do świadczeń, zakwaterowanie oraz poradnictwo.

W niniejszym artykule przedstawiono kompleksowy opis działań podejmowanych w Nowym Sączu w latach 2022–2025, analizując ich skalę, dynamikę oraz instytucjonalne uwarunkowania. Szczególną uwagę poświęcono współpracy między instytucjami lokalnymi oraz relacjom z administracją rządową, a także ocenie skuteczności podejmowanych działań w kontekście statystycznych danych demograficznych, migracyjnych i społecznych. Celem opracowania jest ukazanie, w jaki sposób lokalny system pomocy społecznej funkcjonował w obliczu bezprecedensowego kryzysu i jakie mechanizmy współpracy umożliwiły skuteczne wsparcie uchodźców wojennych z Ukrainy. Problemem głównym jest przekonanie czytelnika czy mechanizmy współpracy administracyjnej i organizacyjnej między instytucjami lokalnymi oraz administracją rządową umożliwiły skuteczną realizację działań pomocowych dla uchodźców wojennych z Ukrainy w Nowym Sączu, i w jakim stopniu odpowiadały one na dynamicznie zmieniające się potrzeby oraz skalę migracji w latach 2022–2025. Autor zakłada, że skuteczność systemu pomocy społecznej dla uchodźców wojennych z Ukrainy w Nowym Sączu wynikała z dobrze zorganizowanej, wielopoziomowej współpracy pomiędzy Wojewodą

Małopolskim, jednostkami Urzędu Miasta oraz Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej, opartej na jasnych podstawach prawnych oraz elastycznym dostosowywaniu procedur do aktualnych potrzeb uchodźców, pozwalających na efektywne zarządzanie kryzysem humanitarnym.

Rola instytucji lokalnych w nowym sączu - działania praktyczne

W odpowiedzi na kryzys uchodźczy wywołany wojn  na Ukrainie, samorząd Nowego Sącza zdecydowanie zaanga owa  się w pomoc humanitarną i integracyjną. Działania te były możliwe dzięki ścisłej wspólpracy Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej, Urzędu Miasta (zw szcza Wydziału Zarządzania Kryzysowego i Wydziału Ewidencji Ludności) oraz władz wojewódzkich. W t le tych działań stoj  także ramy prawne umożliwiające szybkie reagowanie i wsparcie uchodźców.

Podstaw  prawną lokalnej pomocy by  mechanizm wdrożony przez rząd – specustawa o pomocy obywatelom Ukrainy (z marca 2022)²⁶, który m.in. pozwala na nadawanie numeru PESEL osobom przybyłym z Ukrainy, co otwiera im drog  do wielu form pomocy społecznej. Na poziomie miasta, MOPS Nowy Sącz wykorzysta  te regulacje, by przyjmowa  wnioski o pomoc doraźną – w tym jednorazowe świadczenie 300 zł przeznaczone na koszty utrzymania ( ywno  , odzież, opłaty mieszkaniowe). Według sprawozdania MOPS za 2022 rok, środki pozabudżetowe przeznaczone na program „pomoc obywatelom Ukrainy” były realnie wykorzystane – choć w porównaniu do ogólnej budżetu MOPS, kwota tych środków była relatywnie niewielka (w sprawozdaniu za 2022 r. wskazano zaledwie 330,60 zł w ramach pewnych częsci zadań, co sugeruje, że pomoc była realizowana w ramach równych mechanizmów i funduszy).²⁷ Z danych MOPS (raport OZPS za 2023 rok) wynika, że pod koniec czerwca 2023 r. Nowy Sącz miał 80 446 mieszkańców, co pozwala oszacowa  obciążenie lokalnych instytucji wsparcia uchodźcami w kontekście demograficznym.²⁸ W artykule lokalnego portalu „Nowy Sącz Info” podkreślono,  e według danych z ZUS na koniec czerwca 2024 r. w sądeckim oddziale było 8,7 tys. obywateli Ukrainy zarejestrowanych do ubezpieczeń emerytalno-rentowych, co świadczy o aktywizacji ekonomicznej częsci ukraińskich uchodźców w regionie.²⁹

Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Nowym Sączu jest jednostk  organizacyjną samorządu terytorialnego, realizującą zadania z zakresu pomocy społecznej, przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu oraz wspierania rodzin i osób w trudnej sytuacji życiowej. Działalność Ośrodka opiera się przede wszystkim na przepisach ustawy z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, która określa cele i formy wsparcia udzielanego osobom i rodzinom w potrzebie. W strukturze MOPS w Nowym Sączu funkcjonują wyspecjalizowane komórki

²⁶ Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa, (Dz.U. 2022 poz. 583)

²⁷ Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Nowym Sączu przy wsp ludziale Wydziałów Urzędu Miasta Nowego Sącza oraz jednostek organizacyjnych Miasta Nowego Sącza Ocena zasobów pomocy społecznej [online] . 2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/wp-content/uploads/2023/05/OZPS-za-2022-rok.pdf>

²⁸ Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Nowym Sączu przy wsp ludziale Wydziałów Urzędu Miasta Nowego Sącza oraz jednostek organizacyjnych Miasta Nowego Sącza. Ocena zasobów pomocy społecznej. [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/wp-content/uploads/2024/05/OZPS-za-2023-rok.pdf>

²⁹ Małopolska: Liczba cudzoziemców znów wzrasta – ciekawy fenomen w Nowym Sączu [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://www.nowy-sacz.info/malopolska-liczba-cudzoziemcow-znow-wzrasta-ciekawy-fenomen-w-nowym-saczu/>

zajmujące się m.in. przyznawaniem świadczeń rodzinnych, dodatków mieszkaniowych, prowadzeniem pracy socjalnej, interwencją kryzysową czy pomocą psychologiczną. Współczesna pomoc społeczna w Polsce coraz częściej przybiera charakter aktywizujący, oparty na idei wzmacniania samodzielności beneficjentów.³⁰ Od początku kryzysu nowosądecki MOPS prowadził stały punkt informacji dla uchodźców z Ukrainy: przyjmował wnioski, udostępniał formularze oraz udzielał instrukcji co do sposobu ubiegania się o świadczenia. W siedzibie MOPS działa punkt nieodpłatnej pomocy prawnej, gdzie uchodźcy mogą skorzystać z porad prawnych – w tym w języku ukraińskim lub z pomocą tłumacza.³¹ Dzięki tym działaniom, uchodźcy mają realny kanał wsparcia w kwestiach formalnych, takich jak dostęp do świadczeń, zakwaterowanie czy integracja zawodowa.

W zakresie Świadczeń rodzinnych oraz Świadczeń pieniężnych za zapewnienie zakwaterowania i wyżywienia obywatelom Ukrainy przebywającym na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej MOPS wspierał obywateli Ukrainy w niżej wymienionym rodzaju świadczeń:

Rodzaj świadczenia	Liczba osób	Rok
Świadczenia rodzinne /zasilek rodzinny wraz z dodatkami do zasilku rodzinnego, świadczenie rodzicielskie, jednorazowa zapomoga z tytułu urodzenia się dziecka, zasilék pielęgnacyjny, świadczenie pielęgnacyjne, specjalny zasilék pielęgnacyjny	362	2022
	167	2023
	127	2024
	82	2025
Świadczenia pieniężne za zapewnienie zakwaterowania i wyżywienia obywatelom Ukrainy przebywającym na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej	1261	2022
	35	2023
	32	2024
	0	2025

Poza w/w formami pomocy realizowanymi przez tut. Ośrodek, wspierano obywateli Ukrainy w następującej formie, w określonym roku i zakresie osobowym, przedstawionym w formie tabelarycznej:

Nazwa zadania z podstawą prawną	Rok 2022	Rok 2023	Rok 2024	Rok 2025 (30.09.2025r.)
Pomoc w formie zasilków na zakup żywności oraz opłaty posiłków dla dzieci i młodzieży na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w	194	53	15	7

³⁰ M. Grewiński, 2020. *Współczesne wyzwania polityki społecznej: między opieką a aktywizacją*. Warszawa: Wydawnictwo Uczelni Korczaka, s. 27.

³¹ Bezpłatne porady prawne i poradnictwo obywatelskie na terenie Miasta Nowego Sącza [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/mops/bezplatne-porady-prawne-i-poradnictwo-obywatelskie-na-terenie-miasta-nowego-sacza/>

związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.				
Pomoc w formie jednorazowego świadczenia pieniężnego 300 zł na podstawie art. 31 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	1603	157	28	Nie dotyczy
Pomoc w formie zasiłków okresowych na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	8	8	15	37
Pomoc w formie zasiłków celowych na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	3	4	6	1
Pomoc w formie zasiłków stałych na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	2	3	21	22
Pomoc w formie opłaty składek na ubezpieczenia zdrowotne od niektórych świadczeń za osoby pobierające zasiłki stałe na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	4	5	19	21
Pomoc w formie sprawienia pogrzebu na podstawie art. 29 i art. 30 ustawy z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa.	0	1	1	0

Tabela prezentuje zadania wraz z podstawą prawną i ilością osób korzystających w poszczególnych latach.

Urząd Miasta Nowego Sącza - Zarządzanie Kryzysowe uczestniczy w organizacji miejsc noclegowych dla uchodźców, koordynując zakwaterowanie w obiektach miejskich i współpracując z instytucjami wojewódzkimi i organizacjami pozarządowymi. Współpraca ta umożliwia elastyczne reagowanie na potrzebę miejsc tymczasowego zakwaterowania oraz na dynamicznie zmieniającą się sytuację migracyjną.

Poniżej przedstawiono analizę ilości uchodźców wojennych z Ukrainy, którym Miasto Nowy Sącz udzieliło i udziela pomocy za okres od stycznia 2022 roku do września 2025 roku,

Wykaz Miejsc Zakwaterowania Uchodźców:

Łączna liczba uchodźców, którą analizujemy, dotyczy osób przebywających w następujących 13 obiektach, z podziałem na lokalizacje miejskie i poza miejskie:

Status Lokalizacji	Nazwa Obiektu	Adres	Lokalizacja
Miasto Nowy Sącz	Hotel Ibis STYLES	ul. I Brygady 2A	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	Hotel Beskid	ul. Limanowskiego 1	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	Gościniec Galicyjski	ul. Lwowska 226	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	FH-U Marek Popłonyk	ul. Różana 26	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	FH-U Marek Popłonyk	ul. Gabrieli Zapolskiej 3	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	FH-U Marek Popłonyk	ul. Henryka Stamińskiego 13	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	Muzeum Okręgowe	ul. Lwowska 226	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	PWSZ	ul. Kościuszki 2	Nowy Sącz
Miasto Nowy Sącz	PWSZ	ul. Długosz 61	Nowy Sącz
Poza Miastem	Ośrodek Ryterski	Rytro	Rytro
Poza Miastem	Sanatorium Patria	Krynica	Krynica
Poza Miastem	FH-U Marek Popłonyk	Stary Sącz	Stary Sącz
Poza Miastem	FH-U Marek Popłonyk	Świniarsko	Świniarsko

Analiza Dynamiki Liczby Uchodźców (2022-2025)

Dane historyczne wykazują gwałtowny początkowy wzrost ilości uchodźców wojennych z Ukrainy w wyznaczonych obiektach Nowego Sącza, po którym nastąpiła stabilizacja i stosunkowy spadek ilości osób. W lutym 2022 roku odnotowano 19 uchodźców, w marcu 2022 roku nastąpił szybki wzrost, osiągając 301 osób natomiast najwyższy poziom zakwaterowania w całym badanym okresie miał miejsce w maju 2022 roku (332 osoby), po czym utrzymywał się na podobnym poziomie, osiągając drugi szczyt w październiku 2022 roku (329 osób).

Spadek i stabilizacja nastąpiła na przełomie 2023-2024 roku: w 2023 roku nastąpił wyraźny spadek liczby zakwaterowanych, stabilizując się wokół 240–259 osób w drugiej połowie roku a w 2024 roku liczba uchodźców utrzymywała się na poziomie około 240 osób.

W 2025 roku (do września) obserwowany jest dalszy, stopniowy spadek. W styczniu 2025 roku łącznie przebywało 161 osób, a najnowsze dostępne dane z września 2025 roku wskazują na 156 osób.

Rozkład Geograficzny w Okresie Szczytowym

Analiza wykazała, że w początkowej fazie kryzysu wojennego, obiekty zlokalizowane poza Nowym Sączem odegrały kluczową rolę w zapewnieniu schronienia:

- Lokalizacje poza Nowym Sączem przyjęły w maju 2022 roku 191 osób, co stanowiło większość ogółu. Obiekty te obejmowały głównie Sanatorium Patria w Krynicy (116 osób) oraz Ośrodek Ryterski w Rytrze (48 osób).
- Lokalizacje w samym Nowym Sączu zakwaterowały łącznie 145 osób.
- W latach 2023–2025 niektóre obiekty, takie jak Sanatorium Patria, mimo redukcji liczby mieszkańców, wciąż stanowiły duże punkty zakwaterowania (55 osób w maju 2024), podczas gdy w Nowym Sączu obiekty FH-U Marek Popłonyk cechowały się względną stabilnością liczby zakwaterowanych osób.

Urząd Miasta Nowego Sącza - Wydział Ewidencji Ludności odgrywa kluczową rolę w rejestracji uchodźców: nadanie numeru PESEL jest warunkiem koniecznym, by osoby mogły korzystać z pomocy społecznej i innych publicznych usług. W miejscowym kontekście kolejki do urzędów ewidencyjnych potwierdzały duże zapotrzebowanie na formalizację pobytu – bez PESEL wiele spraw, takich jak uzyskanie świadczeń, byłoby znacznie utrudnione.

Wyzwania i perspektywy

Pomimo ogromnego zaangażowania, miasto stanęło przed istotnymi wyzwaniami. Utrzymanie miejsc zakwaterowania tymczasowego, zapewnienie trwałego wsparcia socjalnego i psychologicznego oraz integracja długofalowa uchodźców to kwestie, które wymagają nie tylko szybkich działań, ale także strategicznego planowania.

Dodatkowo dane statystyczne pokazują, że migracja uchodźców nie zawsze prowadzi do prostego wzrostu populacji miejskiej: ujemne saldo migracji stałych w Nowym Sączu w 2024 r. może być sygnałem, że część osób przemieszcza się dalej lub nie pozostaje na stałe.³²

Równolegle aktywizacja ekonomiczna części uchodźców (mierzona rejestracjami w ZUS) wskazuje na realny potencjał integracji — jednak wymaga to wsparcia instytucji lokalnych, aby osoby te mogły w pełni wejść na rynek pracy i korzystać z zalet osadzenia w społeczności.

Analiza działań podejmowanych na rzecz uchodźców wojennych z Ukrainy w Nowym Sączu w latach 2022–2025 ukazuje, że miasto, mimo ograniczonych zasobów i skali wyzwań niespotykanych dotąd w swej najnowszej historii, zdołało stworzyć sprawny i wielopoziomowy system wsparcia. Kluczową rolę odegrała tu współpraca między administracją rządową – reprezentowaną przez Wojewodę Małopolskiego – a lokalnymi strukturami samorządowymi, w tym Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej, Wydziałem Zarządzania Kryzysowego oraz Wydziałem Ewidencji Ludności Urzędu Miasta. Zdolność tych instytucji do szybkiego reagowania, wymiany informacji, dostosowywania procedur oraz mobilizacji zasobów ludzkich i finansowych przesądziła o skuteczności działań pomocowych.

Wdrożenie przepisów specustawy ukraińskiej stworzyło ramy prawne dla elastycznego reagowania na kryzys, jednak to praktyczna współpraca i gotowość do działania decydowały o ich rzeczywistym zastosowaniu. MOPS stał się jednostką pierwszego kontaktu dla tysięcy uchodźców, zapewniając im podstawowe świadczenia, doradztwo, interwencję kryzysową oraz wsparcie integracyjne. Wydział Ewidencji Ludności odegrał kluczową rolę w nadawaniu numerów PESEL, co otwierało drogę do korzystania z pełnej oferty świadczeń społecznych. Z

³² Internetowy Obserwator Statystyk Społecznych [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://obserwator.rops.krakow.pl/differenceanalysis/98>

kolei Wydział Zarządzania Kryzysowego zapewniał płynne funkcjonowanie systemu recepcyjnego oraz organizację zakwaterowania.

Wspólne działania wszystkich tych podmiotów nie tylko pozwoliły na udzielenie natychmiastowej pomocy, ale również stworzyły fundamenty dla długofalowej integracji nowych mieszkańców miasta. Dynamika napływu uchodźców, zmieniające się potrzeby oraz późniejsze stopniowe wyhamowanie migracji pokazały, że administracja lokalna potrafiła dostosowywać swoje procedury do warunków kryzysowych i postkryzysowych.

Doświadczenia Nowego Sącza mogą stanowić ważny materiał wyjściowy dla przyszłych analiz dotyczących zarządzania kryzysowego, polityk migracyjnych oraz praktyki współpracy międzyinstytucjonalnej. Pokazują również, że skuteczna pomoc humanitarna na poziomie lokalnym możliwa jest jedynie wtedy, gdy instytucje działają w sposób skoordynowany, oparty na zaufaniu, sprawnej komunikacji i wspólnym celu – jakim jest zapewnienie bezpieczeństwa oraz godnych warunków życia osobom dotkniętym tragedią wojny.

Bibliografia

Grewiński, M., 2020. *Współczesne wyzwania polityki społecznej: między opieką a aktywizacją*. Warszawa: Wydawnictwo Uczelni Korczaka

Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa, (Dz.U. 2022 poz. 583)

Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Nowym Sączu przy współudziale Wydziałów Urzędu Miasta Nowego Sącza oraz jednostek organizacyjnych Miasta Nowego Sącza Ocena zasobów pomocy społecznej [online]. 2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/wp-content/uploads/2023/05/OZPS-za-2022-rok.pdf>

Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Nowym Sączu przy współudziale Wydziałów Urzędu Miasta Nowego Sącza oraz jednostek organizacyjnych Miasta Nowego Sącza. Ocena zasobów pomocy społecznej. [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/wp-content/uploads/2024/05/OZPS-za-2023-rok.pdf>

Małopolska: Liczba cudzoziemców znów wzrasta – ciekawy fenomen w Nowym Sączu [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://www.nowy-sacz.info/malopolska-liczba-cudzoziemcow-znow-wzrasta-ciekawy-fenomen-w-nowym-saczu/>

Bezpłatne porady prawne i poradnictwo obywatelskie na terenie Miasta Nowego Sącza [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://mops.nowysacz.pl/mops/bezplatne-porady-prawne-i-poradnictwo-obywatelskie-na-terenie-miasta-nowego-sacza/>

Internetowy Obserwator Statystyk Społecznych [online]. [2025-11-03]. Dostępny pod adresem: <https://obserwator.rops.krakow.pl/differenceanalysis/98>

Podpora odolnosti u sociálnych pracovníkov

Promoting resilience in social workers

Mariana Hamarová¹

¹ *Mgr., študentka doktorandského štúdia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8725-872X>

Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Teologický inštitút,

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: hamarova.mariana@gmail.com

Abstrakt: Odolnosť možno charakterizovať ako spôsob vyrovnania sa s náročnými pracovnými podmienkami. Pre oblasť sociálnej práce je dôležitým faktorom. Pomáha zvládať a prekonávať účinky stresu v pracovnom prostredí. Výsledky realizovaného výskumu poukázali na tieto aspekty, ktoré pomáhajú podporovať odolnosť: maximalizovanie pozitívnych stránok osobnosti, zlepšenie starostlivosti o seba a vzťahu k sebe samému s praktizovaním súcitu k sebe samému, pozitívny postoj k povolaniu a k situáciám a meditácia. Možnosti podpory odolnosti u sociálnych pracovníkov sú individuálne. Pre podporu odolnosti je dôležité aby sociálni pracovníci vykonávali svoju prácu so súcitom k sebe samým a k iným a zároveň s pocitom profesionálnej integrity. V ďalšom výskume so zapojením väčšej a rozmanitejšej výskumnej vzorky respondentov by bolo zaujímavé zamerať sa na zraniteľné aspekty odolnosti a na hľadanie možných perspektív ich podpory.

Kľúčové slová: Odolnosť. Sociálna práca. Zvládanie emócií. Terapie.

Úvod

Vyhorenie je nepríjemný a dysfunkčný stav, spája so zlým duševným a fyzickým zdravím, nespavosťou, zníženou schopnosťou vykonávať pracovné funkcie, zhoršením starostlivosti o klientov a fluktuáciou sociálnych pracovníkov. Často pracujú s klientmi, ktorí sú traumatizovaní a prežívajú rôzne záťažové situácie. Sociálni pracovníci v dôsledku toho zažívajú chronický stres, sú emocionálne vyčerpaní a vystavení vysokému riziku syndrómu vyhorenia (Maslach et al., 2001). Zmiernenie syndrómu vyhorenia, zníženie stresorov a zlepšenie pracovného prostredia, mzdových podmienok a poskytovanie ďalších zamestnaneckých výhod môžu prispieť k udržaniu sociálnych pracovníkov v zotrvaní v profesii. K udržaniu sociálnych pracovníkov môže pomôcť zmiernenie následkov syndrómu vyhorenia a podpora rozvoja odolnosti prostredníctvom prospešných zdrojov, ktoré sa zameriavajú na silné stránky osobnosti, pozitívne emócie a posilňovanie vlastného potenciálu. Príspevok sa venuje aspektom, ktoré môžu pomôcť podporiť odolnosť u vybranej skupiny sociálnych pracovníkov. Približuje niektoré aspekty odolnosti a následne prezentuje metodológiu a analýzu výsledkov realizovaného výskumu.

Vybrané aspekty odolnosti u sociálnych pracovníkov

Pre sociálnu prácu je odolnosť kľúčová (Collins, 2016). Možno ju charakterizovať ako zvládanie a prekonávanie účinkov stresu, alebo ako požiadavku na introspekciu a kritický

sebarozvoj sociálnych pracovníkov. Stále sú v procese učenia sa ako meniť svoje vnímanie, myšlienkové vzorce, zlepšovať svoje meditačné schopnosti a analyzovať akým spôsobom si tieto zručnosti zlepšili. Je potrebné aby sa pri posilňovaní odolnosti zameriavali na svoje vlastné nedostatky a zlepšovali svoju efektívnosť.

Odolnosť sa spája so stratégiami zvládania. Ide napríklad o zvládanie zamerané na problém a jeho cieľom je riešiť zdroj stresu a zvládanie zamerané na emócie, ktoré zvláda negatívne emócie vyplývajúce zo situácie. Zvládanie zamerané na problém, ktoré zahŕňa využívanie rád a praktickej pomoci je z dlhodobého hľadiska efektívnejšie ako zvládanie zamerané na emócie, ktoré sa orientuje na súcit a hľadanie emocionálneho potvrdenia. Špecifickou oblasťou je spojenie odolnosti a zručností emocionálnej inteligencie. Emocionálna inteligencia zahŕňa sebaopoznanie, zvládanie a pochopenie emócií u seba aj iných, vhodné vyjadrovanie emócií, schopnosť reflexie a regulácia nálady. K podpore odolnosti je dôležité uvedomenie si vlastných emócií a následných reakcií na ne. Uvedomovanie si vlastných emócií je nevyhnutným predpokladom ich zvládania. Tento aspekt emocionálnej inteligencie umožňuje efektívne zvolenie emocionálnej reakcie v náročných situáciách. Takéto zvládanie emócií je jedným z dôležitých faktorov odolnosti. Emócie, ktoré v konkrétnej záťažovej situácii sociálni pracovníci pociťujú nie je potrebné potláčať aby navonok vyjadrili emóciu, ktorú považujú za primeranejšiu vzhľadom na situáciu. Odolnosť naopak posilňuje ak sociálni pracovníci pociťovanú emóciu rozpoznávajú, uvedomia si ju a prijímu ju bez toho, aby na ňu reagovali. Vďaka tomu, že na pociťovanú emóciu nereagujú môže byť ich prejav úprimnejší a dokážu si zároveň zachovať vnútorný pokoj. Uvedomovanie si emócií ako aj sprievodných fyzických pocitov, môže znížiť intenzitu týchto emócií a tým aj uľahčiť ich zvládnutie. V prípade, že dochádza k potlačeniu emócií spojených s impulzívnym a povrchným konaním pre sociálnych pracovníkov vzniká väčšie riziko stresu a vyhorenia (Padesky, Mooney, 2012). Preto je dôležité aby si popri zvládaní emócií osvojili aj nejakú formu, spôsob emocionálneho vyjadrenia. Z hľadiska podpory odolnosti u sociálnych pracovníkov je potrebné otvorene vyjadriť svoje emócie.

K ďalším stratégiám patrí napríklad zmena stresora, posudzovanie stresora z inej perspektívy, vyhľadávanie sociálnej podpory a vyjadrovanie negatívnych emócií. (Adamson, et al., 2014). Prax sociálnej práce podporuje rast a zmenu u jednotlivcov, rodín skupín a komunít. Rešpektuje osobnosť a jedinečnosť každého klienta a podporuje proaktívny prístup spolupráce s nimi. Z tohto hľadiska je rozvoj odolnosti u sociálnych pracovníkov dôležitý a podporuje zvládanie komplexnejších a emocionálne náročnejších úloh (Collins, 2016). Posilňuje udržiavanie schopností zvládania v kombinácii s vnútornou silou a môže pomôcť kompenzovať vysokú úroveň stresu a mieru vyhorenia (Curtis et al., 2010). Identifikovanie faktorov, ktoré prispievajú k rozvoju odolnosti je možné rozdeliť do dvoch hlavných častí. Prvá časť obsahuje individuálne faktory, ku ktorým patrí optimizmus v prípade nepriazni osudu, efektívne zručnosti a stratégie zvládania negatívnych skúseností (Collins, 2008) a starostlivosť o seba (Beddoe, 2010). Druhá časť identifikuje tie individuálne zručnosti, ktoré je možné naučiť sa. Ide napríklad o rozvíjanie empatie a reflexie. Sociálni pracovníci sa môžu stať odolnými vo svojej praxi aj prostredníctvom rôznych kognitívnych cvičení podporujúcich pozitívne myslenie (Curtis, 2005).

Metódy

Realizácia vlastného výskumu prebiehala v období od januára do apríla 2025. Zvolenou výskumnou metódou bola kvalitatívna výskumná metodológia.

Výber výskumnej vzorky realizovaný metódou tzv. zámerného výberu, ktorý aplikuje metódy na lokalizáciu ťažšie dosiahnuteľných typov respondentov (Creswell, 2013).

Výskumu sa zúčastnilo 15 respondentov vo veku 30-63 rokov z Centra pre deti a rodiny Röntgenova Bratislava. Podmienkou pre zaradenie do výskumu bolo ukončené vysokoškolské vzdelanie v odbore sociálna práca a minimálne päťročná prax v tomto odbore.

Proces zberu dát začal nadviazaním osobného kontaktu s potenciálnymi účastníkmi výskumu, prostredníctvom riaditeľky Centra pre deti a rodiny Röntgenova Bratislava alebo cez e-mail a iné dostupné online aplikácie. Po nadviazaní prvotného kontaktu vybranej vzorky bol odprezentovaný účel výskumu, prebehla diskusia o jeho etických otázkach. Ďalšie stretnutie prebehlo za účelom samotného zberu potrebných dát. Kvalitatívne údaje boli získané prostredníctvom výskumných rozhovorov, pričom boli použité štandardizované otázky, za účelom získania podrobného obrazu o názoroch a vnímaní účastníkov výskumu o určitej téme. Jedno interview trvalo 45 min, 15 sek.

V priebehu výskumu boli dodržané etické aspekty, pretože výskum často vyžaduje zásah do súkromia respondentov a taktiež zdieľanie niektorých osobných informácií a taktiež bola zachovaná dobrovoľná účasť na výskume.

Účastníci výskumu boli písomnou formou informovaní o možnosti kedykoľvek výskum ukončiť. Po poskytnutí písomného súhlasu respondentov s ich dobrovoľnou účasťou na výskume im bolo predložené vyhlásenie o ochrane osobných údajov. Uvedené súhlasy účastníci výskumu potvrdili svojim podpisom.

Rozhovory boli so súhlasom účastníkov výskumu nahrávané a následne zaznamenané. Nahrávky v záujme zachovania anonymity respondentov boli v ich prítomnosti následne zmazané. Anonymita respondentov zostala zachovaná bez možnosti identifikácie.

Cieľom výskumu bolo popísať, ako pomohli podporiť odolnosť cvičenia v inervenčnom programe u sociálnych pracovníkov pôsobiacich v Centre pre deti a rodiny Röntgenova Bratislava.

Dôveryhodnosť výskumu bola zabezpečovaná prostredníctvom konzultácií so supervízorom výskumu.

Vo výskume bol limitujúcim faktorom počet respondentov a z toho dôvodu aj výsledky vzťahujúce sa len na určitý menší počet respondentov. Preto je potrebná realizácia ďalšieho rozširujúceho výskumu s väčším počtom respondentov.

V prípade analýzy boli údaje z prepisov rozhovorov porovnané a analyzované pomocou stratégie osemkrokového procesu analýzy údajov. Výsledky sú rozdelené do nasledovných hlavných tém.

Téma 1: Vnímanie odolnosti

Respondenti vnímajú odolnosť ako spôsob vyrovnania sa s náročnými pracovnými podmienkami. Podľa ich názoru je odolnosť pre sociálnu prácu dôležitý faktor. Podľa ich skúseností je pri práci s klientmi, ktorí sú veľmi nepriateľskí a nie sú ochotní sa angažovať potrebné, aby sociálni pracovníci boli dostatočne odolní. Odolnosť vnímajú taktiež ako schopnosť znášať emocionálne útočenie, pretože sa často stretávajú s klientmi, ktorí zažívajú traumy. Zo strany niektorých respondentov je odolnosť chápaná aj ako rôzne formy ochrany.

Prvou formou ochrany je odolnosť ako učenie sa akými spôsobmi udržiavať alebo rozvíjať hranice medzi každodenným pracovným výkonom a rodinným alebo osobným životom. Druhou formou ochrany je odolnosť ako emocionálna kontrola, ktorej cieľom je zvládnuť a zároveň obmedziť nepriaznivé emocionálne dôsledky negatívnych pracovných skúseností. Treťou formou ochrany je odolnosť ako obmedzovanie dôsledkov výziev, ktorým respondenti v pracovnom prostredí čelia. Štvrtou formou je odolnosť, ktorá podporuje rozvoj profesionálneho správania v prípadoch, v ktorých ide o dodržiavanie predpisov pri výkone práce v náročných prostrediach.

V priebehu výskumu boli respondenti zapojení do cvičení v intervenčnom programe, ktoré obsahovali princípy terapie zameranej na človeka, kognitívno-behaviorálnej terapie a súcitu k sebe samému. Z terapie zameranej na človeka boli aplikované bezpodmienečná prítomnosť, plnej a neodsudzujúcej pozornosti voči sebe samým. Prvky kognitívno-behaviorálnej terapie sa zameriavali na kognitívnu reštrukturalizáciu negatívnych myšlienok a obnovenie pozitívnych kognícií. Zámerom bola pomoc pri stanovovaní a dosahovaní krátkodobých cieľov v oblasti budovania vzťahu k sebe samému a zlepšenia starostlivosti o seba. V oblasti súcitu k sebe samému cvičenia pracovali s prvkami prejavovania láskavosti a porozumenia voči sebe samému namiesto prísneho sebaodsudzovania a sebakritiky.

Téma 2: Podpora pozitívnych stránok osobnosti

Podľa vyjadrení respondentov ich cvičenia povzbudili k tomu aby sa snažili maximalizovať svoje najlepšie najsilnejšie stránky. Cvičenia tento výsledok dosiahli prostredníctvom podpory ich sebaúcty, vnútorného pokoja, súcitu so sebou samými a taktiež s ostatnými a pocitu zmysluplnosti z vlastného života a vykonávanej práce. Ďalšou oblasťou, ktorú cvičenia u respondentov podporili bolo sebaopoznávanie, schopnosť fungovať so stresormi v pracovnom prostredí, udržiavanie vlastných hodnôt a rovnováhy medzi pracovným a osobným životom.

Téma 3: pozitívne stratégie starostlivosti o seba a vzťah k sebe samému

Cvičenia pomohli respondentom rozvinúť aj stratégie správania v starostlivosti o seba vrátane fyzického cvičenia, pohybu, meditácie, zdrojov sociálnej podpory, dostatočnej relaxácie, kvalitného spánku a zdravej výživy. Respondenti si podľa ich vyjadrení uvedomili, že nedostatok starostlivosti o seba predstavuje určité ohrozenie nielen pre nich samých ale aj pre ich klientov. Podľa ich skúseností je nedostatočná starostlivosť o seba spôsobená tým, že svoju neistotu, pochybnosti o sebe a zmätok vo svojej práci vnímali ako svoje osobné zlyhania a z toho dôvodu im chýbala motivácia hľadať aktívne stratégie zvládania náročných a negatívnych situácií. Starostlivosť o seba v kombinácii so súcitom k sebe samým im podľa ich vyjadrení umožnila byť stabilnejšími a odolnejšími a rozvíjať stratégie pre zvýšenú odolnosť s väčším súcitom a citlivosťou. V oblasti starostlivosti o seba ich cvičenia taktiež inšpirovali k vytváraniu individualizovaných plánov starostlivosti o seba, k vytváraniu stratégií zameraných na minimalizáciu syndrómu vyhorenia a k zavádzaniu pravidelných praktík starostlivosti o seba do každodenného pracovného a osobného života. Popri cvičení a meditáciách respondentov oslovil nácvik pravidelných pozitívnych vyjadrení o nich samých.

Respondenti sa vyjadrili, že ak vlastnú hodnotu a vzťah k sebe samým vnímali len na základe vonkajších štandardov hodnotenia, vlastného úspechu, požadovanom prijatí a schválení od iných pociťovali nedostatok sebasúcitu a zníženú psychickú pohodu. Podľa ich skúseností dokážu ľahšie prejavovať láskavosť a súcit iným ako sebe samým. Voči sebe samým ťažšie prejavujú lásku a uistenie. Nevedia sa správať k sebe láskavo napríklad prostredníctvom

pozitívnych rozhovorov so sebou samými, keď si uvedomujú vlastnú nedostatočnosť, negatívne myšlienky, emócie alebo osobné zlyhania. Mnoho z oslovených respondentov vyslovilo presvedčenie, že korene takého správania k sebe samým sú v neistej vzťahovej väzbe s ich dôležitými podpornými osobami.

Cvičenia im pomáhajú láskavejším spôsobom pristupovať k vlastným chybám a nedostatkom a k uvedomeniu si, že nedokonalosť je súčasťou ľudskej prirodzenosti. Zmierňuje negatívne sebahodnotenie, pocity sebanenávisti, sebaobviňovanie a prísne sebaodsudzovania.

Téma 4: Pozitívny postoj k povolaniu a k situáciám

Cvičenia respondentov taktiež podporili posilnenie pozitívneho postoja k svojmu zvolenému povolaniu, pocitu kompetencie a presvedčenia, že poskytujú cennú službu. Pomáhali im hľadať inšpiráciu k sebavzdelávaniu, učeniu sa nových profesionálnych zručností a techník aby znovuobjavovali radosť zo svojej práce.

Vďaka cvičeniam sa respondenti taktiež vo väčšej miere sústredovali na pozitívne aspekty rôznych situácií z ich pracovného prostredia. Snažili sa ich vnímať z inej perspektívy a to im pomohlo zamerať sa na pozitívne aspekty a emócie. Zároveň sa usilovali o aktívne objavovanie príležitostí pre ich osobnostný rast a hľadanie situácií, v ktorých môže ich vnútorná sila a vlastné úsilie pomôcť iným.

Téma 5: Návrik meditácie

Pri realizácii cvičení sa respondenti venovali aj meditácii, ktorá im podľa ich vyjadrení pomohla pri uvedomení si vlastných pocitov a ich akceptácií. Taktiež pri zvýšení ich schopnosti zostať v prítomnom okamihu s klientmi a nenechať sa pohltiť ich problémami.

Diskusia

Respondenti po absolvovaní cvičení na sebe vnímali pozitívne zmeny na fyzickej, psychickej a emocionálnej úrovni. Zlepšila sa ich schopnosť chápať seba samých a pristupovať k sebe láskavejšími spôsobmi. Majú taktiež lepšie porozumenie toho čo môžu urobiť, aby boli schopní prijať svoje negatívne skúsenosti v pracovnom aj osobnom živote a zmeniť svoje vnímanie tejto skúsenosti na pozitívne. S vnútornou silou a odolnosťou majú pred sebou otvorenú budúcnosť plnú nových významov, ktoré sa menia alebo formujú. Taktiež pracujú na svojom posilnení a zručnostiach a tým v konečnom dôsledku zlepšujú úroveň svojej psychickej pohody.

Výskumy preukázali, že syndróm vyhorenia má významný negatívny vplyv na fyzickú, psychickú a emocionálnu pohodu sociálnych pracovníkov (Neff, 2005). Na porovnanie zmienené terapie s prvkami súcitu k sebe samému má pozitívny vplyv na pocity, emócie a postoje k sebe samému. Štúdie ukázali, že súcít k sebe samému sa spája s lepším psychologickým fungovaním a vzťahuje sa na schopnosť prijať seba samého napriek vlastným nedostatkom (Neff et al., 2010). Pozitívne pocity k sebe samému môžu predstavovať jeden zo spôsobov ako zmierniť následky syndrómu vyhorenia u sociálnych pracovníkov a zároveň podporiť ich odolnosť. Na tieto výskumy nadviazali skúmania (Gilbert, Procter, 2006), ktoré potvrdzujú, že súcít k sebe samému pomáha k zvýšeniu emocionálnej a psychickej pohody sociálnych pracovníkov prostredníctvom ich silných stránok, ktoré zároveň podporujú zvýšenie ich odolnosti.

Záver

Oblasť sociálnej práce rieši zložité problémy a musí ich chápať v rôznych kontextoch aby našla spôsoby ako niečo zmeniť. To si vyžaduje rozvoj praktických zručností a stratégií orientovaných na pestovanie a posilňovanie odolnosti. Sociálni pracovníci pri posilňovaní vlastnej odolnosti uplatňujú osobnú angažovanosť a autonómiu. Možnosti podpory odolnosti u sociálnych pracovníkov sú individuálne vzhľadom na vnútorné a vonkajšie faktory, ktoré na nich vplývajú. Pre podporu odolnosti je dôležité aby sociálni pracovníci vykonávali svoju prácu so súcitom k sebe samým a k iným a zároveň s pocitom profesionálnej integrity.

Ďalšie skúmania by sa so zapojením väčšej a rozmanitejšej výskumnej vzorky respondentov mohli zameriavať na zraniteľné aspekty odolnosti a na hľadanie možných perspektív ich podpory.

Zoznam použitej literatúry

- Adamson, Carole, et al., 2014. Building Resilient Practitioners: Definitions and Practitioner Understandings. *The British Journal of Social Work* Vol. 44, No. 3, 522-541 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcs142>
- Beddoe, Liz, 2010. Surveillance or Reflection: Professional Supervision in 'the Risk Society.' *The British Journal of Social Work* Vol. 40, No. 4, 1279–1296 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcq018>
- Creswell, John W. 2013. *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Collins, Stewart, 2016. Social Workers and Resilience Revisited. *Practice* Vol. 29, No. 2, 85-105 pp. <https://doi.org/10.1080/09503153.2016.1229763>
- Collins, Stewart, 2008. Statutory Social Workers: Stress, Job Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences. *The British Journal of Social Work* Vol. 38, No. 6, 1173–1193 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm047>
- Curtis, Lesley, et al., 2010. The Expected Working Life of a Social Worker. *The British Journal of Social Work* Vol. 40, No. 5, 1628–1643 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcp039>
- Curtis, Lesley, et al., 2005. The Expected Working Life of a Social Worker. *The British Journal of Social Work* Vol. 40, No. 5, 1628–1643 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcp039>
- Gilbert, Paul, Procter, Sue, 2006. Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology and Psychotherapy* Vol. 13, No. 6, 353-379 pp. <https://doi.org/10.1002/cpp.507>
- Ingram, Richard, 2015. Exploring Emotions within Formal and Informal Forums: Messages from Social Work Practitioners. *The British Journal of Social Work* Vol. 45, No. 3, 896-913 pp. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct166>
- Maslach, Christina, et al., 2001. Job burnout. *Annual Review of Psychology* Vol. 52, <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Neff, Kristin, 2010. Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity* Vol. 2, No. 2, 85–101 pp. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, Kristin, et al., 2005. Self-compassion, Achievement Goals, and Coping with Academic Failure. *Self and Identity* Vol. 4, No. 3, 263–287 pp. <https://doi.org/10.1080/13576500444000317>

Padesky, Christine A., Mooney, Kathleen, 2012. Strengths-Based Cognitive–Behavioural Therapy: A Four-Step Model to Build Resilience. *Clinical Psychology and Psychotherapy* Vol. 19, No. 4, 283-290 pp. <https://doi.org/10.1002/cpp.1795>

Zarządzanie przez wartości – czy w szkole to działa?

Management by values – does it work at school?

Anna Janus¹

¹ *Dr, prof. AWS*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8214-0856>

Akademia Wymiaru Sprawiedliwości, Warszawa

E-mail: janusa1@poczta.onet.pl

Streszczenie: Artykuł podejmuje temat przydatności systemu zarządzania przez wartości w oświacie, eksponując argumenty dlaczego zarządzanie oparte na wartościach jest szczególnie ważne w instytucjach odpowiadających za proces dydaktyczno-wychowawczy. Pokazując jak ten trend w zarządzaniu wpływa na instrumentarium zarządzających, ułatwiające osiąganie określonych w misji szkoły celów, prezentuje wyniki badań określające priorytety aksjologiczne nauczycieli, uczniów i ich rodziców w wybranej szkole ponadpodstawowej i przekonuje, że fundamentem tworzenia kluczowych wartości w organizacji jest dobra komunikacja, ułatwiająca zrozumienie istoty i źródeł wartości w kontekście zasad i celów funkcjonowania szkoły.

Słowa kluczowe: zarządzanie przez wartości, zarządzanie szkołą, skuteczność przywódcy edukacyjnego

Abstract: This article addresses the usefulness of a value-based management system in education, highlighting the arguments why value-based management is particularly important in institutions responsible for the teaching and learning process. Demonstrating how this management trend influences the tools managers use to achieve the goals defined in the school's mission, it presents research findings identifying the axiological priorities of teachers, students, and their parents in a selected secondary school. It argues that the foundation for creating key values in an organization is good communication, which facilitates understanding the essence and sources of values in the context of the school's principles and goals.

Keywords: management by values, school management, educational leader effectiveness

Wstęp

Jeszcze w ostatnich latach XX wieku wartości jako fundament zarządzania uznawano za „zbyt miękkie”. Model zarządzania przez wartości (ang. Managing by Values - MBV), skonkretyzowany przez Blancharda oraz O'Connora, zakładał docenienie wartości jako takiego elementu kultury organizacyjnej, który wpływa na zaangażowanie pracowników (systemy wartości uważane są za motywatory kształtujące zachowania jednostek), wpływa pozytywnie na proces podejmowania decyzji i stanowi główny wyznacznik kierunku rozwoju organizacji. Za wartość uważa się wszystko, co jest dobre dla pracowników oraz rozwoju przedsiębiorstwa, przy czym wartości powinny być fundamentem zarówno codziennej praktyki zarządzania, jak i decyzji związanych ze zmianami organizacyjnymi - w wielu światowych

gospodarkach MBV stanowi główną siłę przebudowywania stałej i konkurencyjnej kultury organizacyjnej i bywa definiowane jako filozofia i praktyka zarządzania koncentrująca się na najważniejszych wartościach organizacji i ich zgodności z celami.³³

Fundament MBV stanowi założenie, że bez względu na misję czy wizję organizacji wartości można znaleźć we wszystkich organizacjach i sklasyfikować je według trzech podstawowych sfer – osi. S.L. Dolan, B. Richley, S. Garcia i T. Lingham określili je jako:

1. Wartości ekonomiczno-pragmatyczne – niezbędne dla przetrwania firmy, utrzymania i łączenia podsystemów organizacyjnych. Odnoszą się one do: wydajności, standardów działania i dyscypliny. Wartości te mają wpływ na działania, takie jak planowanie, gwarantowanie jakości i księgowość.
2. Wartości etyczno-społeczne – wpływające na sposób, w jaki ludzie zachowują się w grupach, ich poprawne relacje oraz na szczerość, szacunek, prawość i lojalność;
3. Wartości emocjonalno-rozwojowe - stanowią podstawę dla stworzenia nowych okazji do działania, związane są wolnością, szczęściem i zaufaniem – to pozwala na pewność siebie, kreatywność, tworzenie pojęć, samoświadomość, poczucie wpływu, elastyczność itp.³⁴

Zarządzanie przez wartości odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu postaw pracowników związanych z samokontrolą osobistą oraz w zespołach, co przyczynia się do podniesienia jakości pracy, zwiększenia identyfikacji i lojalności - ludzie zjednoczeni wokół wspólnych wartości osiągają niezwykle rezultaty, co jest szczególnie interesujące w instytucjach oświatowych odpowiedzialnych nie tylko za proces edukacyjny, ale również wychowawczy.

Kluczowe aspekty zarządzania przez wartości

Zarządzanie przez wartości integruje jedną z podstawowych potrzeb każdego z nas, jaką jest chęć wyznaczania celów i osiągnięć, z relacjami między ludźmi oraz między ludźmi a organizacją i jej klientami. Ułatwia to definiowanie własnych wartości i wkomponowywanie ich w codzienne działania tak, aby przynosiły konkretną korzyść z punktu widzenia konkretnych ludzi, którym efekty działań są dostarczane.³⁵ Wybór tej formuły zarządzania oznacza porzucenie sposobu zarządzania przez instrukcje (Managing by Instructions – MBI) czy wyznaczanie celów (Managing by Purpose – MBP) na rzecz wartości podzielanych przez interesariuszy.³⁶

Twórca teorii zarządzania przez wartości, Ken Blanchard, próbował przekonać szefów firm, że największą skuteczność osiągają te firmy, w których fundamentem zarządzania są istotne dla pracowników wartości, gwarantujące wysoką jakość życia pracowników oraz wysoką jakość usług. Podkreślał jak ważna jest świadomość udziału wartości w podejmowaniu istotnych decyzji oraz wzbudzaniu motywacji wewnętrznej przy założeniu, że działania oparte na akceptowanych wartościach prowadzą do maksymalnego zaangażowania w realizację

³³ L. Górniak, *Zarządzanie przez wartości*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Nr 8/2015, s.103 i nast.

³⁴ S.L. Dolan, B. Richley, S. Garcia, T. Lingham, *Managing by Values*, European Business Forum Nr 32/2008, s. 34–39 (wersja polskojęzyczna: S.L. Dolan, B.A. Richley, S. Garcia, T. Lingham, *Zarządzanie przez wartości*, CEO MagazynTop Menedżerów, wrzesień 2008).

³⁵ J. Romański, *Zarządzanie przez wartości – jak to zrobić w trzech krokach?* Pobrano z: <https://creotab.pl/zarządzanie-przez-wartosci/> (dostęp: 22.08.2025).

³⁶ S. Lachowski, *Od wartości do działania. Przywództwo w czasach przełomowych*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2013.

podjętych zadań.³⁷ Jest to podstawa skutecznego działania, które jest następstwem potrzeby funkcjonowania autonomicznego, czyli podmiotowego, wynikającego z osobistych potrzeb, dającego poczucie sprawstwa, wywołującego zaangażowanie, oparte na wewnętrznej motywacji.

Kouzes i Posner, wskazując na zależność pomiędzy zgodnością wartości osobistych i organizacyjnych a poziomem zaangażowania organizacyjnego, zwracają wielokrotnie uwagę na to, że sukces zarządzania przez wartości wymaga przejrzystości w ich eksponowaniu, jawności i upublicznienia. Jeżeli rzeczywiście chcemy osiągnąć wysoki poziom zaangażowania jednostki w organizację, przejrzyste muszą być jednocześnie wartości osobiste i organizacyjne.³⁸ Podstawą zagwarantowania spełnienia tych warunków jest wypracowana w szerokim gronie konkretna misja, precyzująca w jaki sposób organizacji ma szansę zrealizować główne cele. Nie mniej ważne jest skonkretyzowanie najistotniejszych wartości dla całej organizacji, które pomogą utrzymać kierunek, ale przede wszystkim będą nadrzędnym wyznacznikiem wszystkich działań i decyzji. Muszą one stanowić niepisaną zasadę, przestrzeganą przez wszystkich i uważaną za kluczową dla funkcjonowania organizacji. Blanchard i O'Connor twierdzą, że w firmie, która naprawdę jest zarządzana przez wartości, jest tylko jeden szef – firmowe wartości.³⁹ Projekt badawczy, wykonany w 2013 roku przez międzynarodową sieć firm doradczych Ecco Network (w 4300 największych przedsiębiorstwach z 14 branż trzynastu krajów świata, w tym ponad 360 przedsiębiorstw z Polski), który miał na celu określenie najważniejszych dla organizacji wartości, pozwolił na identyfikację niemal 23000 wartości istotnych dla strategii firm. U szczytu stworzonej hierarchii znalazły się: innowacja, jakość, zadowolenie klienta, uczciwość oraz ekologia/ochrona środowiska.⁴⁰ Wydaje się oczywiste, że każda organizacja, budując silne, wewnętrzne relacje, oparte na akceptowanych przez wszystkich wartościach, ma szansę na kształtowanie wspólnotowości i spójne interpretowanie otaczającej rzeczywistości co zwiększa zaufanie ludzi do organizacji, w której działają.⁴¹

Identyfikacja w zespołach pracowniczych zrozumianej i przyswojonej przez wszystkie osoby misji i wartości, pozwala na usprawnienie realizacji bieżących zadań, określenie nowych celów, zasad rozstrzygania sporów i rozwiązywania konfliktów, kształtowania komunikacji wewnątrz organizacji i z jej otoczeniem itd. Wartości, w które autentycznie wierzą i przyjmują jako swoje wszyscy, niezależnie od funkcji, jaką pełnią w organizacji i na których opiera się system funkcjonowania organizacji, uruchamiają procesy ułatwiające szybkie dostosowanie się do zmian, stworzenie kultury zaufania i bezpieczeństwa psychologicznego, zwiększające efektywność i szansę na uzyskanie przewagi konkurencyjnej.

Blanchard i O'Connor, przekonując o magicznej sile zarządzania przez wartości, starali się zwizualizować czym różni się „tradycyjne zarządzanie” od zarządzania przez wartości -

³⁷ K. Blanchard, M. O'Connor, *Zarządzanie przez wartości. Jak sprawić, by osobiste wartości pomagały osiągać nadzwyczajne wyniki*, Wydawnictwo: MT Biznes, Warszawa 2015.

³⁸ J. M. Kouzes, B. Z. Posner, *Przywództwo i jego wyzwania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.

³⁹ K. Blanchard, M. O'Connor, *Zarządzanie przez wartości...op.cit.*, s. 52.

⁴⁰ Dane z Raportu Corporate Values Index Ecco Network 2013 pochodzą ze strony: *System wartości w firmach 2013* <https://www.egospodarka.pl/90387,System-wartosci-w-firmach-2013,1,39,1.html> (dostęp: 02.09.2025)

⁴¹ T. Czapla, M. Malarski, *Koherencja wartości organizacji, jako wyznacznik poziomu zaufania wewnątrz organizacji*, Zarządzanie i Finanse, nr 4, cz. 1, Gdańsk 2012, s. 517.

posłużyli się obrazem przeszklonej skrzynki, na której dnie umieścili w dużej ilości, rozsypane drobne prostokąty, wykonane z dwukolorowego - niebieskiego i czerwonego, płaskiego jak papier materiału. Z boku pudełka znajdował się uruchamiany przez elektromagnes przełącznik, unoszący płatki w górę i powodujący przyleganie ich do szyby, rozdzielającej skrzynkę na dwie poziome części. Z góry sprawiało to wrażenie, że unoszące się prostokąty utworzyły widoczny przez szybę wzór w kształcie trzech liter: MBV (Management By Values) w kolorze czerwonym oraz tła w kolorze niebieskim. Według nich zarządzanie przez wartości działa tak, jak ta niewidzialna siła magnetyczna w skrzynce. Bez względu na ilość osób zatrudnionych w organizacji, każda wie co i jak należy robić w danym miejscu i czasie, aby realizować misję i cele organizacji. W zarządzaniu opartym na odgórnej kontroli oraz systemie nagród i kar potrzebne jest ograniczenie autonomii poszczególnych pracowników, stosowanie bardziej złożonych mechanizmów, opracowania rozbudowanej struktury zarządczej, a to podnosi koszty związane z procesem zarządzania osłabia efektywność, możliwość doskonalenia i prowadzi do marnotrawienia potencjału.⁴²

Zarządzanie przez wartości umożliwia integrację naturalnej potrzeby człowieka do wyznaczania celów i osiągnięć z relacjami między pracownikami, nimi a organizacją, klientami, itd. Pozwala to na kształtowanie silnej wewnętrznej motywacji i determinacji przynoszącej takie planowanie realizacji codziennych zadań, aby uzyskać konkretną korzyść, czyli kolejną wartość.

Jeśli organizacja stworzy warunki, które powalają pozytywnie odpowiedzieć pracownikom na podobne pytania, wyzwoli to z nich potencjał, którego się nie spodziewamy. Kluczem to tego nie są owocowe czwartki i miejsce parkingowe w podziemnym garażu, choć mogą być one miłym dodatkiem. Kluczem jest spójność wartości wewnętrznych pracowników z wartościami płynącymi z przyjętej misji organizacji i tych, na których opiera się kultura i zasady działania organizacji. wyzwala energię, która przekształca się w – w takiej ilości, której starcza na długo.

Organizacje opierające swoje zarządzanie na fuzji wartości indywidualnych z wartościami firmy łatwo awansują nie tylko na liście Fortune 500, przynosząc ogromne zyski właścicielom, ale również na liście Fortunate 500, gwarantując satysfakcję finansową również swoim pracownikom.⁴³ Wymaga to odpowiedniej wiedzy, świadomości i decyzji osób zarządzających organizacją, które cieszą się zaufaniem zespołu i umiejętnością zmotywowania go do pełnego zaangażowania w podejmowane działania.

Zarządzanie przez wartości wymaga zdefiniowania konkretnych mierników, jakimi mogą być opisy zachowań świadczących o zgodności postępowania zgodnie z misją, oraz wyznaczenia zasad będących punktem odniesienia do rozstrzygania sporów i rozwiązywania konfliktów, jednocześnie umożliwiających skuteczną wymianę informacji i sprawne współdziałanie między wszystkimi pracownikami. Sprzyja to efektywnemu zarządzaniu czasem, unikaniu nieporozumień i budowaniu otwartego dialogu, opartego na dwukierunkowej komunikacji, ułatwiającej z jednej strony przekazywanie informacji podwładnym, a z drugiej, wyrażanie przez pracowników swoich opinii, zgłaszania propozycji i uwag – mowa tu o feedback'u, czyli

⁴² J. Romański, *Zarządzanie przez wartości....op. cit.*

⁴³ Ibidem.

informacji zwrotnej, która pozwala na bieżąco korygować błędy, powinna być konstruktywna i regularna, prowadząca do większej spójności i jednolitości w działaniach pracowniczych.

Dla sukcesu zarządzania przez wartości istotne jest utrzymywanie ich żywych w organizacji i wyjaśnianie pracownikom nie tylko jakie wartości są dla firmy ważne, ale również jak każda z wartości powinna być interpretowana. Przykładem firmy, która potrafi skutecznie zarządzać przez wartości, traktując priorytetowo m.in. nastawienie na człowieka, a nie na maszynę oraz polepszanie jakości poprzez innowacje jest Volkswagen Motor Polska Sp. z o.o. Już na etapie rekrutacji dba się o pozyskanie takich pracowników, którzy: łatwo nawiązują kontakty, potrafią pracować w grupie i rozwiązywać konflikty, przejawiają inicjatywę w pracy, są odpowiedzialni, chcą i mogą ciągle się uczyć. Kolejnym, ważnym działaniem jest tworzenie dla każdego planu rozwoju osobistego, stanowiącego fundament budowania przyszłej kadry kierowniczej, zobowiązanej do ciągłego wprowadzania innowacji. Przewiduje się w nim różnego typu szkolenia, kończące się egzaminem kwalifikującym pracownika do jednej z czterech następujących grup: osoby przygotowane do pełnienia funkcji zarządczych w koncernie VW AG, osoby spełniające wymagania do pełnienia funkcji zarządczych w VW Motor Polska Sp. z o.o., osoby mające określone braki w zakresie umiejętności menedżerskich, osoby nie nadające się do pełnienia funkcji zarządczych.⁴⁴

Zarządzanie przez wartości wymaga także eliminowania niezgodności między działaniami pracowników i wartościami, stworzenia takiej atmosfery pracy, w której niepowodzenia traktuje się jako pożyteczne doświadczenia, więc nie wymierza się za nie kary.

Właściwie skonstruowany i konsekwentnie wdrażany zbiór kluczowych wartości kształtuje tożsamość organizacji, wyróżnia ją wśród konkurentów i jednoczy pracowników.

Zarządzanie przez wartości odpowiedzią na potrzeby współczesnej oświaty

Wiele analiz naukowych skoncentrowanych jest na poszukiwaniach i projektowaniu procesów edukacyjnych odpowiadających na potrzeby zmieniającego się społeczeństwa. Żeby realizacja tych procesów przyniosła oczekiwane efekty, potrzebne jest takie zarządzanie, które zmotywuje pracowników do maksymalnego zaangażowania i uruchomienia zasobów kreatywności, wyzwoli samodzielność i kreatywność, da poczucie współdecydowania, co buduje poczucie przynależności, przynosi wzrost wydajności i poprawę relacji w zespole. W świetle prezentowanych wyżej informacji o zarządzaniu przez wartości, to właśnie ono może ułatwić angażowanie pracowników oświaty w tworzenie kreatywnych zespołów podejmujących wyzwania zawodowe przekładające się na realizację coraz lepszych rozwiązań przynoszących wysoką jakość funkcjonowania instytucji.⁴⁵ Właśnie ten sposób zarządzania sprzyja takiemu kształtowaniu przywództwa edukacyjnego, które pomaga odkrywać pracownikom ich potrzeby, priorytety i preferowane sposoby działania gwarantujące odnalezienie „własnej drogi”.⁴⁶ Wartości potrzebne przywódcy edukacyjnemu, według autorów literatury przedmiotu, to: odpowiedzialność, szacunek dla pracowników, uczciwość, służebność, hołdowanie

⁴⁴ M. Hopej, *Zarządzanie przez kluczowe wartości – zarys koncepcji*, Przegląd Organizacji Nr 2/2005, s. 14-15.

⁴⁵ M. Bartzak, A. Śmiłowska, *Values as a basis for the new aproach to Business Management*, Global Management Journal Nr 8/2016, s. 30-39.

⁴⁶ B. Jachimczak, *Kompetencje liderskie/przywódcze dyrektora placówki*, [w:] B. Jachimczak, *Szkoła dostępna dla wszystkich – z perspektywy dyrektora. Zarządzanie strategiczne w budowaniu edukacji wysokiej jakości dla wszystkich*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024, s. 37.

wolności, równości i sprawiedliwości społecznej, zaufanie, odwaga, troska o rozwój i uczenie się, dialog, refleksyjność i wiarygodność. Wartości te stanowią fundament kształtowania koniecznych dla dobrego przywództwa edukacyjnego kompetencji, takich jak: tworzenie i realizacja polityki personalnej zorientowanej na rozwój pracowników, umiejętność budowania kultury instytucji skoncentrowanej na procesie uczenia się i rozwoju, świadomość społecznego kontekstu działań, myślenie koncepcyjne i strategiczne, upewnocnienie pracowników szkoły, efektywne kierowanie zmianą, otwartość na nowe doświadczenia, budowanie modelu zarządzania szkołą opartego na współpracy, komunikatywność, budowanie kultury szkoły skoncentrowanej na procesie uczenia się wszystkich członków społeczności szkolnej, gotowość do uczenia się i rozwoju, zarządzanie szkołą jako organizacją uczącą się, samodoskonalenie i rozwój samoświadomości w roli lidera, świadomość organizacyjna, koncentracja na kompetencji pracy szkoły wynikającej z przyjętej koncepcji edukacji.⁴⁷

Silny i kompetentny dyrektor szkoły poddając refleksji podejmowane decyzje i analizując porażki, pragnąc zamienić je w sukcesy, przywiązuje wagę do wartości nie tylko wyznawanych przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców deklaratywnie, ale realizowanych w ich życiu. To pozwala na rezygnację z wielu formalnych kontroli, drobiazgowego monitorowania podstawy programowej, urzędniczego rozliczania ze zrealizowanych godzin na rzecz empatii, odwagi, spójności, sprawstwa i pasji.⁴⁸ Żeby sprostać temu wyzwaniu, trzeba mieć świadomość jakie wartości są naprawdę w danej szkole realizowane. Jednym ze skutecznych i łatwych do szybkiego zrealizowania, sposobów jest analiza raportów z ewaluacji szkolnego Programu Wychowawczo-Profilaktycznego za poszczególne lata szkolne. Takiej analizie poddano programy z trzech ostatnich lat szkolnych (od roku 2022/2023 do roku 2024/2025) w Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Prusa w Skierniewicach. Raporty zawierają analizę wyników opracowanych przez psychologa i pedagogów szkolnych ankiet dla uczniów, nauczycieli i rodziców dotyczących realizacji w ramach godzin wychowawczych tematów związanych z wychowaniem do wartości. W kolejnych latach wychowawcy poszczególnych klas przeprowadzili na godzinach wychowawczych najwięcej tematów dotyczących wychowania do wartości – odpowiedni w poszczególnych latach: 140, 132, 134.

W poszczególnych latach nie zauważono rozbieżności w preferencjach. Zwłaszcza w ostatnim roku nauczyciele za priorytetowe w pielęgnowaniu uznali takie wartości jak: przejawianie postawy koleżeńskiej i przyjacielskiej, unikanie mowy nienawiści, agresji i przemocy, także pod postacią hejtu w mediach społecznościowych (86%), radzenie sobie ze stresem i trudnymi emocjami (77%), empatia i wrażliwość na potrzeby innych, zaangażowanie się w wolontariat i bezinteresowną pomoc potrzebującym (68%), szacunek godności swojej i innych (64% odpowiedzi), kierowanie się wartościami, takimi jak: uczciwość, honor, odwaga (59%), zwracanie się o pomoc w przypadku doświadczenia aktów przemocy lub bycia jej świadkiem (55%), respektowanie norm społecznych (50%), prezentowanie postawy ukierunkowanej na prawdę, dobro i piękno, ułatwiającej podejmowanie odpowiedzialnych decyzji (50%).

Uczniowie wskazali: szacunek i troska o godność własną i innych (60% odpowiedzi), radzenie sobie ze stresem i trudnymi emocjami (52%), odwaga w zwracaniu się o pomoc w przypadku

⁴⁷ R. Dorczak, *Zarządzanie i przywództwo w edukacji – gdzie jesteśmy i dokąd zmierzamy* [w:] R. Dorczak, G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo edukacyjne. Próba zmiany*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 21-22.

⁴⁸ M. Nowak, *Dyrektor liderem rozwoju*, Meritum nr 1/2014.

doświadczenia aktów przemocy lub bycia jej świadkiem (44%), empatia i wrażliwość na potrzeby innych, rozwijanie wolontariatu i bezinteresownej pomocy potrzebującym (42%), przejawianie postawy koleżeńskiej i przyjacielskiej, eliminowanie mowy nienawiści, agresji przemocy (40%).

Rodzice uczniów wypowiedzieli się, że dyrekcja szkoły powinna w swoich przedsięwzięciach zarządczych brać pod uwagę takie wartości jak: przejawianie postawy koleżeńskiej i przyjacielskiej, zapobieganie mowie nienawiści, agresji i przemocy, (82%), szacunek, troska o godność swoją i innych (76% odpowiedzi), odwaga w zwracaniu się o pomoc w przypadku doświadczenia aktów przemocy lub bycia jej świadkiem (71%), radzenie sobie ze stresem i trudnymi emocjami (68%),respektowanie norm społecznych (58%), uczciwość, honor, odwaga (53%), prawda, dobro i piękno, ułatwiające podejmowanie odpowiedzialnych decyzji (53%).⁴⁹

Z powyższego wynika, że fundamentem zarządzania przez wartości w szkole jest odpowiedzialnie i umiejętnie określony kanon wartości uznawanych w instytucji za rzeczywiście ważne i kluczowe dla realizacji misji szkoły. Najkorzystniejszą sytuacją jest taka, która daje przekonanie, że są one zgodne z wartościami zasadniczymi nauczycieli, uczniów i rodziców, którzy wtedy będą się utożsamiać ze szkołą i sposobem jej działania. Przywódca edukacyjny musi więc zadbać, aby zidentyfikowane jako priorytetowe, wartości znalazły odzwierciedlenie nie tylko we wzajemnych relacjach, ale także w relacjach z szeroko rozumianym otoczeniem i miały także wymiar formalny w organizacji procesów wychowawczych i dydaktycznych. Rozumienie i wdrażanie tych wartości w codziennej działalności przez wszystkich pracowników jest możliwe tylko wtedy, kiedy staną się one podstawą oceny pracowniczej i tym samym kluczowym narzędziem zarządczym. Tylko wtedy nie będą pustymi hasłami, lecz realnymi działaniami wpływającymi na każdy aspekt działalności szkoły.

Za pomocne w osiągnięciu tego celu uznaje się odpowiednie opisanie najważniejszych wartości w sposób, który jest dla wszystkich. Jednym z takich wzorów jest propagowane przez mBank tworzenie filozofii zarządzania przekonującej, że sposób realizacji celów jest równie ważny, a nawet ważniejszy, od samych celów. Poleca się tu tworzenie tzw. mapy drogowej wdrożenia zarządzania przez wartości, która obejmuje:

1. Określenie zasadniczych wartości.
2. Komunikacja zasadniczych wartości wewnątrz i na zewnątrz organizacji.
3. Zarządzanie przez wartości – przełożenie zasadniczych wartości na działania organizacji na wszystkich płaszczyznach jej aktywności.⁵⁰

Przykładowy opis oczekiwanych postaw i zachowań dla kanonu wartości DROGA

⁴⁹ Dane pochodzą z dokumentacji Liceum Ogólnokształcącego im. Bolesława Prusa w Skierniewicach – analizy dokonano 12.09.2025.

⁵⁰ S. Lachowski, *DROGA mBanku. Magia oddziaływania wartości w biznesie*. Pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/droga-mbanku-wartosci-w-zyciu-i-w-biznesie/> (dostęp: 12.09.2025).

Źródło: S. Lachowski, *Zarządzanie przez wartości jako odpowiedź na wyzwania przyszłości*,
pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/zarzadzanie-przez-wartosci-jako-odpowiedz-na-wyzwania-przyszlosci/> (dostęp: 02.09.2025)

87

WARTOŚĆ w działaniu		Przełożenie oceny jakościowej na ocenę ilościową WARTOŚCI		
GOTOWOŚĆ		Poziom oceny	Opis	Przypisana wartość punktowa
Empatia				
Dostrzega swoje mocne i słabe strony Jest otwarty na informacje zwrotne Kontroluje emocje		NIEZADAWAJĄCY zdecydowanie poniżej oczekiwań	Brak pożądanych zachowań, częste popełnianie błędów, wyraźna nieumiejętność poradzenia sobie z zadaniami wymagającymi danej kompetencji. Nie umie pracować samodzielnie, wymaga stałego nadzoru.	1
		WYMAGAJĄCY POPRAWY poniżej oczekiwań	Podejmowanie prób zachowania się w oczekiwany sposób, próbowanie radzenia sobie z zadaniami wymagającymi danych kompetencji, popełnianie drobnych błędów. Podejmowanie próby pracy samodzielnej.	2
		DOBRY Zgodny z oczekiwaniami	Samodzielność, poprawne wykonywanie zadań wymagających danej kompetencji. Terminowa realizacja zlecanych zadań.	3
Praca zespołowa				
Dzieli się doświadczeniem i wiedzą Buduje atmosferę życzliwej, partnerskiej współpracy Godzi różnorodne interesy, wspólnie z innymi wypracowuje rozwiązania		BARDZO DOBRY powyżej oczekiwań	Sprawną, bezbłędną, terminową realizacją większości zadań wymagających danych kompetencji, radzenie sobie również z trudnymi zadaniami w niestandardowych sytuacjach. Przejawianie pozytywnych zachowań opisujących daną kompetencję (osoby takie często stawiane są za wzór do naśladowania).	4
		WYBITNY zdecydowanie powyżej oczekiwań	Doskonałe wykonywanie nawet wyjątkowo trudnych zadań wymagających twórczego podejścia do danej kompetencji. Wysoki poziom automatyzmu wykonywanych czynności. Przejawianie nowych zachowań z zakresu danej kompetencji, wyznaczanie w tym obszarze tendencji i trendów.	5
Innowacyjność				
Skutecznie działa w dynamicznie zmieniającym się otoczeniu Nieustannie poszukuje nowych rozwiązań i możliwości ich zastosowania Motywuje innych do udziału w nowych przedsięwzięciach				

Źródło: S. Lachowski, *Zarządzanie przez wartości jako odpowiedź na wyzwania przyszłości*, pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/zarządzanie-przez-wartosci-jako-odpowiedz-na-wyzwania-przyszlosci/> (dostęp: 02.09.2025)

Powyższe postępowanie to przekonanie zarządzających, że wartości pomagają organizacjom pokonać kryzysy i osiągnąć sukces, ułatwiają zrozumienie tego, dzięki czemu organizacja funkcjonuje w określony sposób i jak powinna działać w przyszłości. Są spoiwem integrującym wszystkich pracowników i interesariuszy.⁵¹

Podsumowanie

W środowisku szkolnym wartości są podwaliną funkcjonowania wszystkich nauczycieli i uczniów, pomagającą zarówno w podejmowaniu strategicznych, spójnych decyzji i komunikowaniu się, ale też w efektywnym realizowaniu celów edukacyjnych i wychowawczych wśród których kluczowym jest rozwój indywidualny człowieka. Wartości profilują zachowania i nadają im kierunek. Zważywszy, że szkoła to organizacja o konkretnym systemie działania, w którym wyraźnie definiuje się cele, jednoznacznie określa się podział pracy pomiędzy członków społeczności szkolnej itd., ważne jest aby realizacja codziennych zadań była naznaczona takimi wartościami jak: zaufanie, współdziałanie, otwartość, praca

⁵¹ M. Hopej, *Megawartości przedsiębiorstwa a jego innowacyjność*, [w:] J. Skalik (red.), *Zmiana warunkiem sukcesu. Zmiana a innowacyjność organizacji*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 2004.

zespołowa itp. Nietrudno określić tutaj korzyści z zarządzania przez wartości – na pewno system ten przynosząc większe zaangażowanie i lepszą współpracę, przyczyni się do wzrostu efektywności realizacji celów, zwiększy lojalność i integrację pracowników z organizacją, co buduje odporność szkoły na kryzysy, promując etyczne zachowania rozwinie współpracę i życzliwość, zredukuje poziom stresów i napięć w pracy, pobudzi dążenie do edukacji i samokształcenia itp.

Osiągnięcie takiej sytuacji zarządczej, w której system wartości staje się kluczowym elementem w rozwoju, ocenie, selekcji i motywacji pracowników, prowadzi do rozwijania potencjału pracowników i budowania oczekiwanych relacji. Konsekwentne praktykowanie wartości w szkole ma duży wpływ na kulturę organizacji, odzwierciedla jej tożsamość, buduje zaufanie uczniów i nauczycieli i umożliwia osiągnięcie przewagi konkurencyjnej przez maksymalne wykorzystanie kapitału ludzkiego. Warto przy tym pamiętać, że dla pracowników *wartości są kluczowe do samorealizacji, identyfikacji, przynależności, rozwoju kariery zgodnie z własnymi aspiracjami i moralnością, szczególnie w decyzjach i zmianach. Korzyści te są wzajemne, co oznacza, że kierownictwo musi równoważyć cele organizacyjne i pracownicze. Pozwala to pracować razem na rzecz wspólnych wartości i celów.*⁵²

Żeby uniknąć zagrożeń, jakie może spowodować nieperfekcyjne wdrażanie systemu zarządzania przez wartości (takich jak np. opór wobec prób narzucenia niektórym pracownikom określonych wartości, trudności w postępowaniu zgodnym z kluczowymi wartościami) należy zadbać o właściwą komunikację stron zaangażowanych w ten proces zarządzania. Podstawą powodzenia jest wytłumaczenie wszystkim dlaczego takie, a nie inne wartości zostały wybrane, z jakiego powodu są cenione i w jaki sposób powinny manifestować się w każdym aspekcie życia szkoły.

Bibliografia

- Bartczak M., Śmiłowska A., *Values as a basis for the new aproach to Business Management*, Global Managemant Journal nr 8/2016.
- Blanchard K., O'Connor M., *Zarządzanie przez wartości. Jak sprawić, by osobiste wartości pomagały osiągać nadzwyczajne wyniki*, Wydawnictwo: MT Biznes, Warszawa 2015.
- Czapla T., Malarski M., *Koherencja wartości organizacji, jako wyznacznik poziomu zaufania wewnątrz organizacji*, Zarządzanie i Finanse, nr 4, cz. 1, Gdańsk 2012.
- Dolan S.L., Richley B., Garcia S., Lingham T., *Managing by Values*, European Business Forum Nr 32/2008, (wersja polskojęzyczna: S.L. Dolan, B.A. Richley, S. Garcia, T. Lingwam, *Zarządzanie przez wartości*, CEO MagazynTop Menedżerów, wrzesień 2008.
- Dorczak R., *Zarządzanie i przywództwo w edukacji – gdzie jesteśmy i dokąd zmierzamy* [w:] R. Dorczak, G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo edukacyjne. Próba zmiany*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.
- Górniak L., *Zarządzanie przez wartości*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Nr 8/2015.

⁵² S. Lachowski, *Zarządzanie przez wartości jako odpowiedź na wyzwania przyszłości*, pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/zarządzanie-przez-wartosci-jako-odpowiedz-na-wyzwania-przyszlosci/> (dostęp: 02.09.2025)

Hopej M., *Megawartości przedsiębiorstwa a jego innowacyjność*, [w:] J. Skalik (red.), *Zmiana warunkiem sukcesu. Zmiana a innowacyjność organizacji*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 2004.

Hopej M., *Zarządzanie przez kluczowe wartości – zarys koncepcji*, Przegląd Organizacji Nr 2/2005,

Jachimczak B., *Kompetencje leaderskie/przywódcze dyrektora placówki*, [w:] B. Jachimczak, *Szkoła dostępna dla wszystkich – z perspektywy dyrektora. Zarządzanie strategiczne w budowaniu edukacji wysokiej jakości dla wszystkich*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024.

Kouzes J.M., Posner B.Z. , *Przywództwo i jego wyzwania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.

Lachowski S., *Od wartości do działania. Przywództwo w czasach przełomowych*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2013.

Nowak M., *Dyrektor liderem rozwoju*, Meritum nr 1/2014.

Netografia

Lachowski S., *DROGA mBanku. Magia oddziaływania wartości w biznesie*. Pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/droga-mbanku-wartosci-w-zyciu-i-w-biznesie/> (dostęp: 12.09.2025).

Lachowski S., *Zarządzanie przez wartości jako odpowiedź na wyzwania przyszłości*, pobrano z: <https://www.slawomirlachowski.pl/zarządzanie-przez-wartosci-jako-odpowiedz-na-wyzwania-przyszlosci/> (dostęp: 02.09.2025).

Romański J., *Zarządzanie przez wartości – jak to zrobić w trzech krokach?* Pobrano z: <https://creotab.pl/zarządzanie-przez-wartosci/> (dostęp: 22.08.2025).

System wartości w firmach 2013 <https://www.egospodarka.pl/90387,System-wartosci-w-firmach-2013,1,39,1.html> (dostęp: 02.09.2025).

Trajektorie życiowe kobiet odbywających karę pozbawienia wolności **Life Trajectories of Women Serving Prison Sentences**

Anna Janus¹, Sabina Janik²

¹ *Dr, prof. AWS*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8214-0856>

Akademia Wymiaru Sprawiedliwości, Warszawa

E-mail: janusa1@poczta.onet.pl

² *Dr,*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6282-2999>

Akademia Wymiaru Sprawiedliwości, Warszawa

Streszczenie: Badania nad skutecznością procesów resocjalizacyjnych w XXI wieku wskazują na istotę zwrócenia uwagi na fakt, że analizując trajektorie zyskuje się ważną koncepcję teoretyczną, która umożliwia analizę interakcyjnych i biograficznych mechanizmów wpływających na działania przestępcze. Stąd pomysł na badania wśród osadzonych kobiet, aby stwierdzić w jakiej mierze splot życiowych, trudnych wydarzeń uruchomił mechanizmy wkraczania na ścieżkę łamania prawa i co było tzw. punktem zwrotnym, prowokującym do łamania prawa, a z drugiej strony, co może być motywacją do ich reintegracji społecznej.

Słowa kluczowe: trajektorie życiowe, reintegracja społeczna, rehabilitacja społeczna, powrót do społeczeństwa, kariera przestępcza

Abstract: Research on the effectiveness of rehabilitation processes in the 21st century highlights the importance of recognizing that analyzing trajectories provides an important theoretical framework that allows for the analysis of interactive and biographical mechanisms influencing criminal behavior. Hence, the idea for research among incarcerated women was to determine the extent to which a series of difficult life events triggered the mechanisms leading to criminal behavior, and what constituted the so-called turning point, provoking them to break the law, and, conversely, what might motivate their social reintegration.

Keywords: life trajectories, social reintegration, social rehabilitation, re-entry, , criminal career

Wstęp

Odnutowywane w ostatnich latach zwiększenie liczby młodych ludzi mniej odpornych na czynniki stresowe, zmiany stylu życia generujące zaburzenia emocjonalne i ograniczające rozwój sfery moralnej spowodowały wyraźnie poszerzony zakres wolności, który doprowadził do upowszechnienia się różnych systemów wartości i relatywizacji norm moralnych bez proporcjonalnego poczucia odpowiedzialności za własne czyny. W naukach społecznych ciągle odczuwa się niedosyt wiedzy na temat zakresu czynników i ich układów, które uznawane są za pośrednie i bezpośrednie przyczyny zachowań odbiegających od społecznie przyjętych norm. W większości przypadków motywacje przestępcze związane są z sytuacjami rozbieżności

między „kulturowo określonymi celami” a „instytucjonalnymi środkami ich realizacji”⁵³, o czym wspomina teoria R. K. Mertona, jednak zawarte w niej twierdzenia często okazują się zbyt ogólne w stosunku do specyficznego kształtu współczesnej przestępczości – np. Mertonowskiej interpretacji nie poddają się przejawy przestępstw zbiorowych, które są charakterystyczne dla współczesności. Charakter dokonywanych współcześnie przestępstw, a zwłaszcza osobowość sprawców i ich motywacje, nie mogą być dostatecznie zrozumiane na gruncie wielu tradycyjnych teorii, dlatego źródeł wyjaśniających szuka się również w koncepcjach akcentujących rolę i znaczenie decyzji o przestępstwie, zwłaszcza w ogólnej teorii napięcia w sformułowaniu R. Agnew (1992), Teoria ta, podobnie jak teorie kontroli społecznej i zróżnicowanych powiązań E. Sutherlanda (1977), jest teorią socjologiczną, objaśniającą przestępczość w kategoriach relacji społecznych w jakich uczestniczy jednostka. Wyróżnia się spośród teorii kontroli i uczenia się ze względu na specyficzne ujmowanie typu społecznych powiązań (związków), które prowadzą jednostki na drogę przestępczości, oraz swoiste traktowanie motywacji przestępczych - na podstawie teorii kontroli można tłumaczyć wpływ negatywnych powiązań na przestępczość, ale tego wpływu nie traktuje się jako przyczyny, lecz jako reakcję, osłabienie kontroli społecznej. Podczas gdy inne teorie widzą przestępstwo jako rezultat dążenia lub pragnienia, to teoria napięcia widzi przestępstwo jako rezultat nacisku. Pogląd ten wydaje się szczególnie ciekawy w kontekście zachowań przestępczych kobiet - teorie kryminologiczne o charakterze socjologicznym (zróżnicowanych powiązań, anomii oraz zróżnicowanych możliwości), zwłaszcza Darrel Steffensmeir oraz Emillie Allan, sugerują zasadnicze różnice w przebiegu aktywności kryminalnej kobiet i mężczyzn uznając, że płeć ma wpływ na kwestie odmienności rodzajów, kontekstu czy też częstotliwości realizacji przestępstw⁵⁴. Podkreślają, że w przypadku kobiet elementami działającymi hamulcowo są zwłaszcza altruizm, empatia i rozwój moralny.⁵⁵ Oczywiście znaczącą rolę odgrywa też proces wychowania oraz dbałość o wzmacnianie na każdym jego etapie zachowań pozytywnych, a także, sprzyjające powstrzymaniu się od negatywnie ocenianych, sprzecznych z prawem aktywności, podejmowanie przez rodziców bądź opiekunów inicjatyw powodujących redukcję wpływu zdemoralizowanych rówieśników. Nie bez znaczenia jest mniejsza niż mężczyzn siła fizyczna i niższy poziom wyzwalanej agresji.

Steffensmeir oraz Allan stwierdzają, że również troska o najbliższych, zwiększony poziom kontroli oraz nadzoru, ale też np. dopuszczanie się prostytucji, przynoszącej określone zyski determinują po pierwsze niższą gotowość kobiet do aktywności kryminalnych, a po drugie, hamują przestępczość kobiet na płaszczyźnie motywacyjnej.⁵⁶ Z badań autorów wynika także, że element kontekstualny (sprawstwo, współsprawstwo), okoliczności modalne (czas, miejsce, sposób realizacji znamion) oraz cel i motywacja sprawcy ma związek z określoną wrażliwością wpływającą na budowanie zróżnicowanych interakcji społecznych (kobieta- społeczeństwo; kobieta- rodzina; kobieta- partner; kobieta- dziecko), co z kolei zależy od kształtowanej od dziecka hierarchii wartości oraz ich weryfikacji poprzez zdobywane doświadczenia życiowe.⁵⁷

⁵³ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków 2000, s. 2005.

⁵⁴ D.Steffensmeir, E. Allan, *Gender and Crime: Toward a Gender Theory of Female Offending*, „Annual Review of Sociology”, 1996, nr 22, s. 473- 474.

⁵⁵ D.Steffensmeir, E. Allan, *Gender and Crime...*, s. 475 i in.

⁵⁶ D.Steffensmeir, E. Allan, *Gender and Crime ...*,s. 476- 478.

⁵⁷ S. Simpson, *Feminist theory, crime and justice*, „Criminology: 1980, vol 24, nr 4, s. 605 i in.

Uzupełnieniem powyższych założeń powinny być trzy popularne teorie drogi życiowej: D.P. Farringtona,⁵⁸ T.P. Thornberry'ego⁵⁹ i H.J. Schneidera.⁶⁰ Poddając refleksji wszystkie wyżej wymienione refleksje, podjęto próbę zbadania sytuacji życiowej kobiet, które zostały skazane na karę pozbawienia wolności, w kontekście zarówno ich funkcjonowania w środowisku rodzinnym, w aktywności własnej, ale też perspektyw i planów po odbyciu kary pozbawienia wolności.

Materiał i metoda badań

Środowisko więzienne kumuluje osoby, które doświadczyły zaburzonych ról w rodzinie, zaburzonego dzieciństwa, partnerstwa, aktywności pracowniczej, wreszcie zaburzonej tożsamości. Etap odbywania kary to dla nich punkt zwrotny, który może być doświadczeniem trajektoryjnym, z jakim jednostka musi się zmierzyć.

Celem przeprowadzonych badań stało się poddanie analizie trajektorii życiowych kobiet, które popełniły przestępstwo i odbywają karę pozbawienia wolności w Areszcie Śledczym Warszawa Grochów.

Pojęcie trajektorii życiowej jest terminem wojskowym (lub astronomicznym) i oznacza tor, który określa lecący pocisk (lub ciało niebieskie). Ujęcie definicyjne ze Słownika wyrazów obcych przedstawia trajektorię jako krzywą określaną przez poruszający się w przestrzeni obiekt poddany zewnętrznym siłom⁶¹. Badacze ze szkoły socjologii interakcyjnej traktują tę interpretację jako metaforę, plastycznie obrazującą przebieg losów człowieka w różnych obszarach życia, obejmujący różne procesy zmiany statusów, nie ograniczając tego do samej kariery. W zrealizowanym badaniu nie odniesiono się więc do formalnej zmiany ról społecznych, ale do takich etapów funkcjonowania osób w kolejnych środowiskach społecznych, nawiązywania kontaktów i interakcji, które spowodowały budowanie tożsamości przestępczej. Uwzględniono przy tym fakt, że cechą wyróżniającą trajektorię spośród różnych procesów zachodzących w przebiegu życia jednostki, jest niezależność tych procesów od człowieka, a wręcz fakt determinowania jednostki przez wydarzenia, które jednostka odczuwa jako los lub fatum⁶². Analizując literaturę przedmiotu, poświęconą różnym typom działalności przestępczej można zauważyć, że na trajektorię przestępczą mogą się także składać pojedyncze epizody przestępcze w życiu jednostki - poszczególne trajektorie przenikają się wzajemnie i wzajemnie na siebie wpływają. Kształtują życie danej jednostki i wydają się mieć znaczenie dla jej trajektorii przestępczej⁶³. Brak należytej uwagi i przyjrzenia się różnym elementom

⁵⁸ Głosząca, że zachowania aspołeczne i czyny przestępcze powstają przez interakcję osoby posiadającej predyspozycje do takich zachowań ze społecznym albo psychicznym środowiskiem, w którym jednostka znajduje odpowiednie okoliczności do popełniania przestępstw. Źródło: M. Marczak, *Drogi życiowe kobiet przestępczyń - synteza badań własnych*, Niepełnosprawność 2012, nr 8, s. 72.

⁵⁹ Podkreśla związek z «osłabieniem więzi ze społeczeństwem», które ma miejsce w wieku młodzieńczym na skutek zbyt słabego przywiązania do rodziców, nie wywiązywania się z obowiązków szkolnych oraz braku przekonania do uznanych wartości. Źródło: M. Marczak, *Drogi życiowe kobiet...*, s.72

⁶⁰ Zakładająca, że słabe na początku życia więzi społeczne prowadzą do silnego zaangażowania się w przestępczość, co znacznie wpływa na osłabienie istniejących więzi społecznych. Źródło: M. Marczak, *Drogi życiowe kobiet...*, s. 73.

⁶¹ Słownik wyrazów obcych, E. Sobol (red.), Warszawa 2002, s. 1120.

⁶² F. Szchutze, *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii intrpretatywnej*, „Studia Socjologiczne” 1997, nr 1.

⁶³ M. Marczak, *Przestępczość kobiet w perspektywie teorii drogi życiowej*, [w:] M. Konopczyński, B. M. Nowak (red.), *Resocjalizacja: ciągłość i zmiana*, Warszawa 2008, s. 191.

biograficznym jednostek, może w wielu wypadkach osłabić skutki wysiłku resocjalizacyjnego, podejmowanego przez specjalistów pracujących z osobami przebywającymi w instytucjach penitencjarnych. Należy brać również pod uwagę zjawiska, które mogą zakłócać przebieg i rozwój trajektorii np. stygmatyzacja, mechanizmy wyhamowania czy mechanizmy obronne.

W metodologii badań naukowych zalecane są dwie orientacje pozyskiwania danych:

1. Podejście empiryczne - obiektywistyczne, określane mianem podejścia ilościowego, nawiązujące do filozofii pozytywistycznej, której zwolennicy uważają, że jeśli świat jest obiektywny, to człowiek widzi świat obiektywnie;
2. Podejście interpretatywne- jakościowe, które opiera się na filozofii naturalistycznej, bazującej się na empirii, stwarzającej możliwości poznania i zgłębiania tego, co nieznane w otaczającej rzeczywistości.

Uwarunkowania związane z dostępnością badań zdecydowały o wyborze formuły jakościowej – braki kadrowe (uniemożliwiające zapewnienie bezpieczeństwa badaczom podczas realizacji procesu badawczego, niechęć osadzonych kobiet do wypowiadania się na drażliwe dla nich tematy itp.) zdecydowały o przyjęciu formuły jakościowej, zalecanej gdy chcemy rozpatrywać zjawiska w ich naturalnym kontekście oraz zamierzamy je poznać takimi, jakimi one są i gdy badanymi są osoby, które posiadają zdolność artykulacji badanych problemów, ale unikają ujawniania prawdy na temat przedmiotu badań.⁶⁴

W badaniach zastosowano studium przypadków - celem wybranej metody badawczej było dogłębne przestudiowanie i opisanie konkretnego przypadku⁶⁵.

W badaniach jako technikę zastosowano powszechnie stosowaną do gromadzenia danych w naukach społecznych ankietę. Pytania zawarte w kwestionariuszu dotyczyły: wspomnień związanych z czasem przed izolacją więzienną, relacji z rodziną, szkołą i rówieśnikami, informacji dotyczących aktualnej sytuacji życiowej, w jakiej skazana funkcjonuje w izolacji, perspektyw i planów po odbyciu kary pozbawienia wolności.

W przypadku badań jakościowych należy poddać analizie „pojedynczy przypadek”, poszczególne zjawisko, jakie znajduje się w jednostkowym otoczeniu. Trzeba natomiast pamiętać, że w obrębie każdego „przypadku” występuje wiele zjawisk społecznych, w związku z czym badacz ma do czynienia z dużą liczbą zakresów, które można poddać eksploracji. Przyjęta strategia jakościowa zakłada rezygnację z reprezentatywności oraz rzetelności próby, a tym samym z tworzenia uogólnień oraz możliwości powtórzenia badania w oparciu o użycie tego samego narzędzia. W prowadzonych badaniach dokonano celowego doboru skazanych, podyktowanego potrzebą reprezentatywności środowiska więziennego. Rozdano 50 ankiet kobietom osadzonym w Areszcie Śledczym Warszawa – Grochów, w wieku 23- 60 lat, reprezentującymi różne rodzaje przestępstw. Poproszono wychowawców o wybranie takich, które dały się poznać jako otwarte na komunikację i tym samym wyrażające zgodę na uczestnictwo w badaniach. Wypełnionych wróciło 27 ankiet. Imiona badanych kobiet, których sytuację opisano szczegółowo, zostały zmienione, aby uniemożliwić identyfikację.

⁶⁴ T. Bauman, *O możliwościach zastosowania badań jakościowych w badaniach pedagogicznych*, [w:] *Zasady badań pedagogicznych*, T. Pilch (red.), Warszawa 1995, s. 56- 57.

⁶⁵ D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne*, Lublin 2010, s. 171.

Trajektorie życiowe skazanych kobiet

Zrozumienie zmian zachodzących w obrazie przestępczości kobiet na przełomie ostatnich lat, jest możliwe dzięki poznaniu indywidualnych trajektorii życiowych osadzonych, odbywających karę pozbawienia wolności. Tym, co łączy badane jest fakt, że w swoim życiu dokonały przestępstwa, a czyn ten podzielił ich życie na dwie części – przeszłość naznaczoną działalnością przestępczą, z którą wciąż się zmagają oraz przyszłość stojącą w wielu przypadkach pod znakiem niepewności. To, czego doświadczają w teraźniejszości, to czas pobytu w izolacji penitencjarnej, który redefiniuje relacje społeczne, cele życiowe a często ingeruje we wszystkie sfery życia psychospołecznego kobiety, wyłączając ją z jednych ról, a włączając w inne, nowe role.

Poddając osadzone badaniu poproszono je o następujące dane: wiek, stan cywilny, wykształcenie, zawód wykonywany przed wyrokiem/wyuczony, zatrudnienie przed odbywaniem kary, rodzaj popełnionego przestępstwa, podanie który raz odbywa karę, długość wyroku, posiadane dzieci i ich wiek. Udzielone odpowiedzi pozwoliły stwierdzić, że większość kobiet (21 na 27) nie ukończyła 40. roku życia, 11 nie podało swojego stanu cywilnego, 9 określiło go jako „wolny”, 2 jako „mężatka” i 5 jako „panna”. Większość (17 kobiet) podała, że ma średnie wykształcenie, 1 zawodowe (specjalność: operator maszyn, napisała, że swoją pracę lubiła) 8 podstawowe, 1 wyższe. Ta ostatnia podała, że z zawodu jest socjologiem i nie zdradziła gdzie pracowała przed wyrokiem, panie posiadające tylko podstawowe wykształcenie nie napisały o swoich doświadczeniach zawodowych, przy czym 5 napisało, że nigdy nie pracowały. Wśród kobiet z wykształceniem średnim tylko jedna podała zawód: kosmetyczka, 6 napisało, że pracowały jako osoby sprzątające, reszta w ogóle nie odpowiedziała na to pytanie.

Większość (19) odbywała karę pozbawienia wolności po raz pierwszy, siedemnaście odbywa wyroki do 5 lat, dwie powyżej 5 lat. Pozostałe kobiety (8) zostały po raz kolejny skazane (pięć po raz drugi i trzy po raz trzeci). 12 kobiet jest matkami i mają dzieci w przedziale wiekowym: 3,5- 7 lat. Wszystkie za nimi tęsknią, ale tylko dla dwóch posiadanie dzieci jest ważnym motywatorem do „ułożenia sobie lepszego życia” i pójścia do pracy.

Kolejne pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety dotyczyły następujących kwestii, pozwalających na analizę sytuacji życiowej osadzonych:

- Utrwalonych w pamięci trudnych wydarzeń z dzieciństwa
- Problemów zdrowotnych
- Karania w okresie dorastania
- Problemów z nauką
- Sytuacji związanych z życiem małżeńskim (relacji z mężem, zwłaszcza w kontekście ewentualnych jego konfliktów z prawem, relacji z dziećmi)
- Okoliczności popełnienia przestępstwa i reakcji najbliższego otoczenia na czyn niezgodny z prawem
- Kontaktów z rodziną po osadzeniu
- Postawy wobec życia w zakładzie karnym (relacji z pracownikami, ze współosadzonymi, aktywność w programie resocjalizacji, praktyki religijne, spędzanie czasu wolnego

Wartości społeczno- moralne, które były ważne przed przestępstwem, a które teraz osadzona ceni sobie najbardziej?

Plany życiowe po wyjściu na wolność

Większość kobiet (23) wypowiedziała się bardzo krytycznie na temat swojego dzieciństwa i okresu dojrzewania. Pisały o doświadczaniu przemocy fizycznej i psychicznej, ale tylko 6 zaznaczyło bardzo trudną sytuację materialną rodziny. W 14 na 25 ankiet (dwie kobiety nie nie napisały na ten temat) określono dzieciństwo jako trudne, wypowiedzi te charakteryzuje słownictwo silnie nasycone emocjami, a jednocześnie osoby te piszą o tęsknocie za bliskimi i przywiązaniu do rodziny. Mężatki (zwłaszcza te, które są matkami) unikały podania szczegółów jeśli chodzi o relacje z mężem i dziećmi.

Spośród 27 tylko pięć napisało o okolicznościach dokonania przestępstwa, wszystkie stwierdziły, że wejście w konflikt z prawem było dla nich koniecznością życiową, ponieważ nie umiały poradzić sobie z doświadczanymi problemami. „Bezsilność” i „bezradność” to określenia pojawiające się w ponad połowie ankiet. Dwie kobiety (skazane za zabójstwo) stwierdziły, że działały w afekcie, a jedna dodała, że jej czyn był dla niej samej zaskoczeniem, że jest zdolna do takiej agresji (kobieta ta ma wyższe wykształcenie, pochodzi z tradycyjnej rodziny bez patologicznych doświadczeń, bez problemów finansowych).

Większość (21) napisała o akceptacji warunków pobytu w zakładzie karnym – osadzone te nie narzekały na relacje z funkcjonariuszami ani ze współosadzonymi. W komentarzach pojawiły się określenia: „nie ma co narzekać, jest nieźle, myślałam, że będzie gorzej, nie dogaduję się tu z nikim, ale można wytrzymać”. Trzy kobiety pominęły pytania na ten temat. Tylko trzy kobiety stwierdziły, że: „jest fatalnie”, „z personelem nie da się dogadać”, „koleżanki w celi to prostaczki i nie ma o czym z nimi gadać”. Były to kobiety ze średnim wykształceniem, przywiązujące wagę do pozycji materialnej, określające swoje relacje z rodziną jako dobre, planujące w przyszłości założenie własnej rodziny i pójście do pracy. Jedna z nich ma dziecko w wieku przedszkolnym i dla niej najważniejsza jest rodzina, bo jest gwarancją bezpieczeństwa. Wyznawane wartości wcześniej i obecnie pokazują, że nie zawsze czyn przestępczy powoduje u osadzonych głębokie zmiany. Spośród 27 osadzonych aż 22 stwierdziły, że najważniejsze w życiu są pieniądze i tolerancja (pięć napisało komentarz o „układach gwarantujących dobrą pracę, wygodne życie, popularność”). Były to głównie kobiety z podstawowym wykształceniem. Tylko 11 zaznaczyło, że bardzo ważna jest odpowiedzialność, dobroć, uczciwość. Jeszcze mniej (7) podkreśliło, że istotną wartością jest prawda (4 przed osadzeniem tak nie myślały).

Dla 17 kobiet przed osadzeniem najważniejsze było życie towarzyskie i popularność - spośród tych osób 12 nadal uważa, że jest to w życiu bardzo ważne.

Ze względu na fakt, że większość kobiet na niektóre pytania nie udzieliła żadnej odpowiedzi, szczegółowo poddano analizie poniżej opisane przypadki kobiet, które najrzetelniej wypełniły ankietę.

Przypadek 1, Jola lat 28.

Wiek: 28

Stan cywilny: wolna

Wykształcenie: podstawowe

Zawód: brak

Rodzaj czynu przestępczego: wyłudzenia

Jola urodziła się w 1995 roku. O swoim dzieciństwie pisze: „Wychowywała mnie mama i dziadkowie. Sytuacja finansowa była trudna. Wobec mnie była stosowana przemoc fizyczna i psychiczna. Uciekałam z miejsca zamieszkania”. W okresie dorastania Jola uciekała z domu, chodziła na wagary, paliła papierosy i piła alkohol. Miała konflikty z prawem o czym pisze: „uciekałam ze szkoły, chodziłam na wagary, byłam karana przez policję, sąd rodzinny i trafiłam do Zakładu Poprawczego”. Jola ma problemy zdrowotne na tle alergicznym, choroby oczu i układu nerwowego. W momencie popełnienia przestępstwa „nie miała się za co utrzymać, świadkami zdarzenia byli znajomi”. Jola po raz trzeci znalazła się w areszcie śledczym. Odbywa wyrok długoterminowy (13 lat). Kontaktuje się tylko z babcią, telefonicznie. Zwierza się, że „mimo wszystko sama będzie decydować o sobie samej, ale tęskni za rodziną, chciałaby porozmawiać z nieżyjącym już ojcem.” W czasie wolnym lubi czytać książki i słuchać radia, nie lubi kontroli osobistych, uczestniczy w zajęciach terapeutycznych, jest zadowolona z relacji między współlokatorkami celi więziennej, ale nie z personelem więziennym. Jola wychodząc na wolność będzie miała 41 lat, planując swoją przyszłość chciałaby zamieszkać z przyszłą teściową i jej wnukiem. Zamierza iść do pracy. Na pytanie czy żałuje popełnionych czynów odpowiada, że „nie”, jednak dziś postąpiłaby „inaczej”. Wśród wartości społeczno- moralnych najwyżej ceni wolność, uczciwość, tolerancję a najmniej współczucie, sprawiedliwość i zdrowie. Po wyjściu na wolność największej trudności upatruje w braku pracy.

Przypadek 2, Basia, lat 36

Wiek: 36

Wykształcenie: podstawowe

Zawód: brak

Rodzaj czynu przestępczego: zabójstwo

Basia urodziła się w roku 1987. Przed osadzeniem mieszkała z partnerem, z którym zawarli ślub cywilny. Partner był osobą karaną. W momencie zawarcia małżeństwa miała 26 lat. Nie posiada dzieci. O swoim dzieciństwie pisze: „wychowywała mnie mama i była dla mnie bardzo dobra ale miała konkubenta, który mi robił różne złe rzeczy, co mama o tym nie wiedziała.” W okresie dorastania chodziła na wagary, chociaż jak twierdzi: „lubiłam szkołę”. Była karana przez policję i sąd rodzinny. Nie przebywała w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym ani Zakładzie Poprawczym. Nie pamięta co wydarzyło się w chwili przestępstwa, świadkami zabójstwa byli znajomi. Basia po raz pierwszy znalazła się w więzieniu i odbywa wyrok długoterminowy (10 lat). Bardzo tęskni za rodziną i kontaktuje się z nią telefonicznie. Chciałaby im powiedzieć, że „bardzo ich kocha, żałuje tego, co się stało i bardzo by chciała cofnąć czas”. Najbardziej brak jej wolności i rozmów z mamą i z siostrą. W czasie wolnym lubi sprzątać, skarży się na skromne urządzenia sanitarne w zakładzie karnym, uczestniczy w zajęciach terapeutycznych, jest zadowolona ze współlokaterek a „tak sobie” z relacji z personelem więziennym. Po opuszczeniu więzienia Basia będzie miała 46 lat, planuje zamieszkać z mamą i jak na razie nie ma pomysłu na siebie. Wśród wartości społeczno- moralnych najwyżej ceni uczciwość, tolerancję, współczucie, odpowiedzialność i prawdę a najmniej sprawiedliwość. Trudności w środowisku wolnościowym upatruje w braku pieniędzy.

Przypadek 3 Dorota, lat 27

Wiek: 27

Wykształcenie: średnie

Zawód: kosmetyczka

Rodzaj czynu przestępczego: rozboje

Dorota urodziła się w 1994 roku. Ma kłopoty zdrowotne na tle alergicznym. Karę pozbawienia wolności odbywa pierwszy raz, została skazana za rozboje, zasądzony wyrok wynosi 5 lat i pięć miesięcy.

Wychowywała ją mama, o dzieciństwie pisze: „moja mama i ojczym byli dla mnie bardzo surowi, stosowali wobec mnie przemoc, sytuacja finansowa była zła, nie chcę tego wspominać”. Dorota lubiła szkołę, oceny miała dobre, miała znajomych, ale z bezradności uciekała z domu, kradła i za to była karana. W wieku 27 lat zamieszkała z partnerem, który był osobą karaną (po odbyciu wyroku). Ma 5 letniego syna, którego wychowuje babcia - jest bardzo dumna z wnuka. W momencie popełnienia przestępstwa Basia była pod wpływem narkotyków: „byłam pod wpływem narkotyków, nie pamiętam, nie myślałam trzeźwo, świadkiem była moja koleżanka”. Kontakty z rodziną ocenia jako dobre, pisze o nich tak: „mam kontakt telefoniczny, idę w dobrą stronę, ale nie jest kolorowo. Bardzo tęsknię za rodziną, każdego dnia mocniej to odczuwam. Chciałabym im powiedzieć, że żałuję że tu trafiłam, że już nigdy ich nie zawiodę”. Dorota najbardziej chciałaby porozmawiać z synem. Chociaż jej rodzina jest katolicka, nie szuka oparcia w religii.

W czasie wolnym najbardziej lubi czytać książki i pisać listy. Nie lubi „chodzić do pracy za darmo, uważam, że to nie jest w porządku”. Dorota przeszła terapię. Jest zadowolona z relacji panujących w celi więziennej, z relacji ze służbą więzienną „tak sobie”. Brakuje jej kontaktu stałego z rodziną - codziennych widzeń. Zaznacza, że „żałuje za czyn, który popełniła, dziś postąpiłaby inaczej”. Po wyjściu z więzienia chce w pierwszej kolejności zobaczyć syna. Planuje go wychowywać, innych planów na przyszłość nie precyzuje. Wśród wartości społeczno- moralnych najbardziej ceni wolność, prawdę, tolerancję a najmniej zdrowie i uczciwość. Uważa, że największą trudnością po wyjściu na wolność będzie dla niej brak pracy i brak pieniędzy.

Przypadek 4, Beata lat 36

Wiek: 36

Wykształcenie: średnie

Zawód: technik administracji

Rodzaj czynu przestępczego: stalking, próba oszustwa

Beata wychowywała się w przeciętnej, pełnej rodzinie: „moje dzieciństwo przebiegało dobrze, miałam kilku przyjaciół, rodzeństwo, rodzice chodzili do pracy, na wywiadowki, sytuacja finansowa była dobra jak i mieszkaniowa. Mamy swój dom, duże podwórko. Jeździłam na wakacje. Lubiałam szkołę, lubiałam się uczyć, miałam przyjaciół, chodziłam na dyskoteki, paliłam papierosy,”. Gdy skończyła 18 lat zamieszkała z chłopakiem, który potem został jej mężem. Związek został sformalizowany ślubem rzymskokatolickim. Wychowywali troje dzieci – obecnie w wieku 8, 15, i 17 lat. Relacje między małżonkami i dziećmi układały się dobrze. Dorota pisze: „moje dzieci są grzeczne i ułożone, uczynne i przyjacielskie. Dobrze się uczą”. Niestety, jej mąż związał się z inną kobietą, która została jego żoną.

Uważa, że została niewinnie skazana za sprawą byłego partnera i jego żony, która ciągle jest zazdrosna, a nikt ze znajomych nie chciał zeznawać na jej korzyść. Karę pozbawienia wolności

odbywa po raz pierwszy, zasądzony wyrok to jeden rok i siedem miesięcy. Kontakty z rodziną układają się dobrze „przyjeżdżają na widzenia, kontaktują się telefonicznie, raz byłam na przepustce w domu trzy dni”. Bardzo tęskni za dziećmi, które bardzo kocha.

Beata uczestniczy w zajęciach kulturalno- oświatowych i klubie Pasterzanki. Szuka oparcia w religii. W czasie wolnym lubi prace ręczne, prace plastyczne, czytanie książek i pisanie listów. Nie lubi siedzieć bezczynnie: „marzę o czasie, kiedy mogłabym ugotować dzieciom obiad i zająć się domem”. Jest zadowolona ze współlokaterek a z relacji ze służbą więzienną „tak sobie”. Najbardziej brakuje jej rodziny, wolności, normalnego jedzenia, ubrań, jazdy samochodem”. Ma świadomość, postępowała często źle, ale nie żałuje tylko: „dziś postąpiłabym inaczej nie odpisywałabym na prowokacje”. Po wyjściu na wolność Beata planuje wrócić do domu i dzieci. Chce skończyć kursy aby rozwinąć działalność gospodarczą, wychować dobrze dzieci. Chce wyjechać z Polski.

Wśród wartości społeczno- moralnych jako ważne wymienia: zdrowie, wolność, tolerancję zaś najmniejszą wartość ma dla niej uczciwość i współczucie. Uważa, że po odbyciu wyroku nie będzie miała żadnych trudności w codziennym życiu.

Przypadek 5, Maryla lat 25

Wiek: 25

Wykształcenie: zawodowe

Rodzaj czynu przestępczego: narkotyki

Maryla urodziła się w 1998 roku. Pisze, że „formalnie byłam wychowywana przez mamę, ale rodzice się mną nie interesowali.” Nie zwracali uwagi na jej zachowanie, nie karali ani nie nagradzali. Kiedy rodzice się kłócili była wyrzucana z domu. Szkołę wspomina również nie najlepiej. Po jej skończeniu pracowała jako operator maszyn, swoją pracę lubiła. Zamieszkała z partnerem, który nie był osobą karaną. Była osobą uzależnioną od narkotyków, nie radziła sobie ze swoim życiem. Skazana za posiadanie i rozprowadzanie narkotyków. Zasądzony wyrok to 11 miesięcy. Kontakty z rodziną uważa za dobre, kontaktuje się z nią telefonicznie. Tęskni za rodziną, pisze: „bardzo mi ich brakuje, żałuję przeszłości, najbardziej chciałabym porozmawiać z mamą.” Czasami szuka oparcia w religii. W czasie wolnym lubi pisać listy, nie uczestniczy w zajęciach terapeutycznych. Jest zadowolona z relacji z innymi osadzonymi, ale „Sama nie wie” czy również z relacji ze służbą więzienną. Po wyjściu na wolność w pierwszej kolejności uda się do mamy, chce iść do pracy i żyć „inaczej”. Wśród wartości społeczno- moralnych najbardziej ceni dobroć, zdrowie, prawdę a najmniej współczucie i sprawiedliwość. Uważa, że po wyjściu na wolność nie będzie miała trudności w codziennym życiu.

Prognoza analizowanych przypadków

Przeprowadzone badanie potwierdziło powszechne przekonanie, że przestępcza działalność kobiet pozostaje w bliskiej zależności od wpływu środowiska rodzinnego – badane w zdecydowanej większości wywodzą się z rodzin zdeorganizowanych, nie mają odpowiedniego wykształcenia dla podjęcia atrakcyjnej dla nich pracy zawodowej. Piszac o życiu towarzyskim za naturalne uważają picie dużych ilości alkoholu. Stylistyka i gramatyka ich wypowiedzi pozwala stwierdzić, że środowiska domowe, z jakich się wywodzą, odznaczają się pewnego rodzaju prymitywności i raczej niskim stanem materialnym gospodarstw domowych. Istotnym czynnikiem jest też atmosfera domowa, którą skazane określały jako naznaczoną przemocą

słowną, często też fizyczną, apodyktycznością rodziców, albo innych członków rodziny. Mimo wielu przykrych doświadczeń, wszystkie osadzone po odbyciu wyroku chcą zamieszkać z rodziną lub osobami bliskimi.

Jak zauważają zwolennicy statycznych teorii dróg życia odnoszących się do trajektorii przestępczej, Robert J. Sampson i John H. Lauba⁶⁶, chociaż doświadczenia z dzieciństwa mają znaczenie dla ścieżki życia w dorosłości, to możliwa jest modyfikacja tej drogi, w tym także porzucenie działalności przestępczej - głównie pod wpływem nawiązania silnych relacji społecznych. Podkreślają istotę tzw. zależności o kierunku ujemnym, mianowicie, im silniejsze więzi tym mniejsza przestępczość. Z kolei Peggy C. Giordano, Stephen A. Cernkovich i Jenifer L. Rudolph⁶⁷, stoją na stanowisku, że odejście od przestępczości i rozpoczęcie życia zgodnego z obowiązującymi normami i zasadami nie jest efektem czystej, łatwej do przeprowadzenia kalkulacji. Wynika ze zdarzeń mających miejsce w życiu jednostki (jak np. zaangażowania się w pracę, wstąpienia w znaczącą relację partnerską), co najczęściej według badaczy jest sprawą tzw. szczęścia czy nadarzającej się okazji. Niektóre z tych zdarzeń określa się mianem punktów zwrotnych – w przypadku osadzonych kobiet za punkt zwrotny można uznać wyjście na wolność i silne postanowienie o odstąpieniu od zachowań przestępczych.⁶⁸ W procesie resocjalizacji jest więc nie do przecenienia rola społeczności lokalnej, chociaż nie jest ona w stanie zrównoważyć czy w jakiś sposób zrekompensować deficytów środowiska rodzinnego. Przedstawiciele nurtu dynamicznych teorii dróg życiowych, również uwzględniających uwarunkowania trajektorii przestępczych), jak np. Terenc P. Thornberry, upatrując związków zachowań przestępczych w osłabieniu więzi ze społeczeństwem, zwłaszcza w wieku młodzieńczym, proponują zwrócenie uwagi na fakt, że osoba, u której więzi te nie są szczególnie silne, szuka akceptacji u innych, często prowadzących wygodny styl życia, nakłaniających do popełniania przestępstwa, aby zdobyć środki na lepsze życie, co szybko doprowadza do coraz głębszego wchodzenia w przestępczość⁶⁹. W tym miejscu przywołać można przypadek Joli, która mimo młodego wieku odbywa karę pozbawienia wolności po raz trzeci. Jej sytuacja raczej nie rokuje nadziei na odstąpienie od przestępczości (brak wykształcenia, wyrok długoterminowy, wątpliwe plany przyszłościowe, rozchwiana hierarchia wartości). Można domniemać, że mamy tu do czynienia ze zjawiskiem prizonizacji, które charakteryzuje się przystosowaniem osadzonego do warunków więziennych i często jest traktowane przez recydywistów jako „sposób na życie”.

Prognoza przypadków badanych kobiet wymaga także odniesienia się do systemu wyznawanych przez nie wartości. Badane porządkując według kryterium ważności 10 wartości życiowych w kolejności od najważniejszej do najmniej ważnej wskazały na: dobroć, uczciwość, współczucie, tolerancja, zdrowie, pieniądze, prawda, sprawiedliwość, wolność, odpowiedzialność – każda z tych wartości miała podobną, najwyższą ilość wskazań. Odnosząc

⁶⁶ R. J. Sampson, J. H. Laub, *Crime and deviance over the life course: The salience of adult social bonds*, American Sociological Review 1990, t. 55 nr 5, s. 609.

⁶⁷ P. C. Gordiano, S. A. Cernkovich, J. L. Rudolph, *Gender, crime, and desistance: Toward and theory of cognitive transformation*, „American Journal of Sociology 2002, t. 107, nr 4, s. 1043- 1053.

⁶⁸ W. Klaus, *Sidla i udręki, czyli co stoi na przeszkodzie procesowi odchodzenia od przestępczości?* [w:] W. Klaus, I. Rzeplińska, P. Wiktorska, D. Woźniakowska-Fajst (red.), *Karierowicze kryminalni? Aktywność przestępcza w dalszych losach nieletnich*, Warszawa, 2021, s. 461.

⁶⁹ T. P. Thornberry, *Toward and international theory of delinquency*, „Criminology” 1987, Tom 25 (4), s. 873-876.

to do faktu, że w osobowości człowieka wyróżnia się dwie hierarchie wartości: idealną i realną,⁷⁰ możemy pozyskać informacje o moralnej motywacji osadzonych – poznając rozbieżności pomiędzy uznawanym systemem wartości moralnych a własnym postępowaniem możemy dochodzić co może być bodźcem do ich zmiany, co ma wpływ na kształtowanie się sumienia, w tym rozwój wartościowania i poczucie winy.⁷¹

Ciekawym zagadnieniem w powyższym kontekście jest też umiejętność przeżywania winy (skruchy) – podstawowy wskaźnik dojrzałości sumienia. Rolę taką pełnią np. wartości religijne. W wypełnionych ankietach jedynie 4 na 27 podały, że są katoliczkami, a w opisanych przypadkach tylko w 1 na 5 kobiet napisała, że szuka oparcia w religii. Potwierdza to sygnalizowany od dawna przez socjologów problem braku należytej uwagi dla religii, wręcz nazywa się ją „zapomnianym czynnikiem” w badaniach kryminologicznych co dziwi, ponieważ religia odgrywa dużą rolę w życiu wielu ludzi i jest uważana za ważny element mechanizmu kontroli społecznej.⁷² Oczywiście prawdziwy potencjał resocjalizacyjny tkwi jedynie w tych doświadczeniach religijnych, które nie wynikają wyłącznie z mechanicznego uczestnictwa w rytuałach, np. z uczestnictwa we Mszy Świętej. Kryje się on w religijnym stanie umysłu, którego naturę przedstawił znany badacz William James, „religia, podobnie jak miłość, gniew, nienawiść, ambicja, zazdrość czy entuzjizm, nadaje życiu urok, którego nie da się racjonalnie ani logicznie wyprowadzić z niczego innego. Przychodzi w formie jakiegoś rodzaju daru – fizjolodzy nazywają to darem ciała, a teologowie darem łaski Bożej. [...] uczucie religijne jest realnym dodatkiem do poziomu życia jednostki. Daje jej nowy obszar mocy. Kiedy zewnętrzna walka została przegrana, kiedy świat zewnętrzny wyrzeka się człowieka, uczucie religijne daje mu dla niego miejsce i ożywia w nim świat wewnętrzny, który w przeciwnym razie byłby kompletną pustynią”.⁷³

Wydaje się oczywiste, że tak jak czytamy w najnowszych założeniach teorii kryminologicznych, odejście od zachowań przestępczych zależy głównie od woli jednostki. Samson i Laub podkreślają, że jednym z trzech założeń teorii drogi życiowej jest „odchodzenie od przestępstwa na podstawie samodzielnych decyzji (koncepcja racjonalnego wyboru) podejmowanych w pewnym kontekście strukturalizmu, w którym szczególną rolę odgrywają instytucje społeczne pomagające wytrwać w woli rezygnacji z przestępstwa”⁷⁴. Samo odejście od przestępczości jest procesem, a nie wydarzeniem jednostkowym i należy je analizować w

⁷⁰ Idealna- porządkuje ludzkie motywy zgodne z normami moralnymi, jest przyjęta świadomość. Druga- realna, leżąca u podstaw ludzkiej motywacji obejmuje wszystkie potrzeby, dążenia i cele a także modele kulturowe. Oceniając swoje postępowanie, człowiek dostrzega głównie idealną hierarchię wartości, gdyż hierarchia realna jest najczęściej poniżej progu jego świadomości. Różnica między tymi dwiema hierarchiami może prowadzić do konfliktów wewnętrznych i napięć psychicznych, zwłaszcza gdy osoba zdaje sobie sprawę z dysonansu między tym, co uważa za słuszne, a tym, co robi. Źródło: W. Janiga, *Funkcje wartości w osobowości*, Studia Warmińskie 2006, XLIII, s. 230.

⁷¹ Z. Chlewiński, *Dojrzałość: Osobowość, sumienie, Religijność*. Poznań 2009, s. 47- 49.

⁷² Rząd federalny Stanów Zjednoczonych przeznacza miliardy dolarów dla organizacji religijnych walczących z takimi problemami jak; uzależnienia, bezdomność, opieka nad byłymi więźniami powracającymi do społeczeństwa. Źródło: J.Gardner, *Keeping Faith: Faith Talk by and for Incarcerated Youth*, „The Urban Review”, 2011, Vol. 43, Nr 1, s.26.

⁷³ Tłum. własne za: B. R. Johnson, S. J. Jang, (2012) *Crime and religion: Assessing the role of the faith factor*. [w:] Contemporary issues in criminological theory and research: The role of social institution: Papers from the American Society of Criminology 2010 Conference, Uniwersytet Missouri-St. Louis Kalifornia 2012 s. 123.

⁷⁴ R. Sampson, J. H. Laub, *Desistance from Crime over the Life Course*, [w:] J. Mortimer, M.J. Shanahan (eds), *Desistance from Crime over the Life Course*, Springer 2004, s. 299.

kontekście indywidualnym, sytuacyjnym i społecznościowym. Kierując się sugestiami przywołanych badaczy i wynikami badań należy stwierdzić, że szczególne znaczenie w tej materii mają następujące czynniki:

Odcięcie od środowiska stymulującego do przestępczości i przedstawienie oferty nowego życia;

- Stabilizacja w roli społecznej;
- Wzmocnienie więzi społecznej np. w małżeństwie, pracy, społeczności lokalnej;
- Przyjęcie nowej roli społecznej.⁷⁵

Badane kobiety wyraziły przekonanie, że wolę tę zdecydowanie obniża świadomość bardzo niskiej pozycji społeczno-zawodowej osób opuszczających zakłady karne, niesprzyjająca atmosfera i zachowania patologiczne członków rodziny, do której osadzona musi wrócić, a także trudna sytuacja materialna. Dlatego w procesie powrotu do funkcjonowania zgodnie z akceptowalnymi powszechnie normami nie do przecenienia jest rola społeczności lokalnej, która oczywiście nie jest w stanie zrównoważyć deficytów wynikających z zaburzonych relacji rodzinnych, ale może znacząco wpłynąć na odrzucenie przez kobiety poddane badaniu destrukcyjnych zachowań i pomóc im nauczyć się nowych sposobów rozwiązywania problemów, konstruktywnego komunikowania się opartego na wzajemnym wysłuchiwanie informacji zwrotnych, wrażliwości na potrzeby drugiego człowieka, szczerości oraz życia w uczciwości i prawdzie. Stąd najważniejszym wnioskiem z powyższych refleksji jest przekonanie o konieczności realizowania tam, gdzie znajdują się opisywane kobiety po powrocie z zakładu karnego, skutecznych programów reintegracji społecznej, obejmujących nie tylko wspieranie możliwości zatrudnienia oraz zaspokojenie potrzeb dotyczących znalezienia zakwaterowania, ale też umożliwiających doskonalenie umiejętności społecznych czy uzupełnienie edukacji. Dużo słyszy się w mediach o realizacji takich programów, ale poziom ich dostępności i efektywności są zazwyczaj niewystarczające w stosunku do potrzeb.

Należy też zwrócić uwagę, że skromne efekty przedstawionych badań przemawiają za zasadnością podjęcia jeszcze wielu prób wyjaśniania zmienności ludzkich zachowań w kontekście głębszego zrozumienia zależności między dorastaniem a szeregiem sprzyjających przestępczości doświadczeń na dalszych etapach życia.

Bibliografia

- Bauman T., *O możliwościach zastosowania badań jakościowych w badaniach pedagogicznych*, [w:] *Zasady badań pedagogicznych*, T. Pilch (red.), Warszawa 1995.
- Chlewiński Z., *Dojrzałość: Osobowość, sumienie, Religijność*. Poznań 2009.
- Gardner J., *Keeping Faith: Faith Talk by and for Incarcerated Youth*, „The Urban Review”, 2011, t. 43 (1), ss. 22-42.
- Gordiano P. C., Cernchovich S. A., Rudolph J. L., *Gender, crime, and desistance: Toward and theory of cognitive transformation*, „American Journal of Sociology 2002, t. 107, nr 4, s. 1043-1053.
- Janiga W., *Funkcje wartości w osobowości*, Studia Warmińskie 2006, t. 43, ss. 225-236.
- Johnson B. R., Jang S. J., (2012) *Crime and religion: Assessing the role of the faith factor*. [w:] *Contemporary issues in criminological theory and research: The role of social institution:*

⁷⁵ R. Sampson, J. H. Laub, , *Ogólna teoria przestępczości...*

Papers from the American Society of Criminology 2010 Conference, Uniwersytet Missouri-St. Louis Kalifornia 2012.

Klaus W., *Sidla i udręki, czyli co stoi na przeszkodzie procesowi odchodzenia od przestępczości?* [w:] W. Klaus, I. Rzeplińska, P. Wiktorska, D. Woźniakowska-Fajst (red.), *Karierowicze kryminalni? Aktywność przestępcza w dalszych losach nieletnich*, Warszawa 2021 ss. 421–506.
Kubinowski D., *Jakościowe badania pedagogiczne*, Lublin 2010.

Marczak M., *Drogi życiowe kobiet przestępczyń - synteza badań własnych*, Niepełnosprawność 2012, nr 8.

Marczak M., *Przestępczość kobiet w perspektywie teorii drogi życiowej*, [w:] M. Konopczyński, B. M. Nowak (red.), *Resocjalizacja: ciągłość i zmiana*, Warszawa 2008.

Sampson R. J., Laub J. H., *Crime and deviance over the life course: The salience of adult social bonds*, „*American Sociological Review*” 1990, t. 55 (5), ss.609-627.

Sampson R., Laub J. H., *Desistance from Crime over the Life Course*, [w:] J. Mortimer, M.J. Shanahan (eds), *Desistance from Crime over the Life Course*, Springer 2004, ss. 295-309.

Simpson S., *Feminist theory, crime and justice*, „*Criminology*” 1980, t. 24, nr 4, ss. 605-631.

Słownik wyrazów obcych, E. Sobol (red.), Warszawa 2002.

Steffensmeier D., Allan E., *Gender and Crime: Toward a Gender Theory of Female Offending*, *Annual Review of Sociology*, 1996, nr 22, ss. 459-487.

Szuchta F., *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretatywnej*, „*Studia Socjologiczne*” 1997, nr 1, ss.11-56.

Thornberry T. P., *Toward and interactional theory of delinquency*, *Criminology*, 1987, t. 25 nr 4, ss. 863 – 892.

Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków 2000.

**Praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice:
doświadczenia i strategie interwencyjne Myślenickiej Agencji Rozwoju
Education Through Support – The Pedagogical Dimension of Social Work in
Kindergartens in Myślenice County**

Antoni Kasprzycki¹

¹ Dr

*Staropolska Akademia Nauk Stosowanych w Kielcach
Ulica Ponurego Piwnika 49, 25-666, Kielce
E-mail: dziekanat@stans.edu.pl*

Abstrakt: Artykuł poświęcony jest analizie pedagogicznego wymiaru pracy socjalnej w przedszkolach na terenie powiatu Myślenickiego, ze szczególnym uwzględnieniem działań wspierających rozwój emocjonalny, społeczny i poznawczy dzieci. Celem opracowania jest identyfikacja metod wsparcia stosowanych w pracy z dziećmi oraz ocena ich efektywności w kształtowaniu pozytywnych postaw społecznych i kompetencji interpersonalnych. W badaniach zastosowano metodologię mieszaną, łączącą obserwacje pedagogiczne, wywiady z nauczycielami i pracownikami socjalnymi oraz ankiety skierowane do rodziców. Wyniki wskazują, że integracja działań wychowawczych i socjalnych w przedszkolach sprzyja wczesnej aktywizacji społecznej dzieci oraz wspiera rozwój kompetencji kluczowych niezbędnych w dalszej edukacji. Artykuł podkreśla znaczenie pracy socjalnej jako integralnej części procesu wychowawczego, a także rolę współpracy z rodzicami i lokalnymi instytucjami w tworzeniu środowiska sprzyjającego wszechstronnemu rozwojowi dzieci.

Kľúčové slová: praca socjalna, wychowanie przedszkolne, wsparcie pedagogiczne, rozwój społeczno-emocjonalny, powiat Myślenicki, SWOT

Abstract: The article focuses on the pedagogical dimension of social work in kindergartens in Myślenice County, with particular emphasis on activities supporting children's emotional, social, and cognitive development. The purpose of the study is to identify support methods used in working with children and to evaluate their effectiveness in shaping positive social attitudes and interpersonal skills. The research employed a mixed-methods approach, combining pedagogical observations, interviews with teachers and social workers, and surveys of parents. The results indicate that integrating educational and social work activities in kindergartens promotes early social activation and supports the development of key competencies necessary for further education. The article highlights the importance of social work as an integral part of the educational process, as well as the role of cooperation with parents and local institutions in creating an environment conducive to children's comprehensive development.

Key words: social work, preschool education, pedagogical support, socio-emotional development, Myślenice County, SWOT.

Úvod

Współczesna edukacja przedszkolna nie ogranicza się jedynie do kształtowania podstawowych umiejętności poznawczych u dzieci, ale obejmuje również rozwój ich kompetencji społecznych, emocjonalnych i interpersonalnych. W tym kontekście praca socjalna staje się istotnym elementem procesu wychowawczego, gdyż umożliwia tworzenie środowiska wspierającego indywidualny rozwój dziecka, integrację społeczną oraz wczesne przeciwdziałanie deficytom edukacyjnym i emocjonalnym. Pedagogiczny wymiar pracy socjalnej w przedszkolach polega na połączeniu działań wychowawczych z wsparciem społecznym, dzięki czemu możliwe jest skuteczne reagowanie na potrzeby dzieci i ich rodzin. Na terenie powiatu Myślenickiego przedszkola, współpracując z pracownikami socjalnymi, psychologami oraz rodzicami, realizują programy wychowawcze i wspierające rozwój społeczno-emocjonalny dzieci. Wsparcie pedagogiczne obejmuje m.in. działania mające na celu rozwój umiejętności komunikacyjnych, budowanie poczucia własnej wartości, kształtowanie empatii oraz naukę współpracy w grupie rówieśniczej. Takie podejście wpisuje się w nowoczesne standardy pracy socjalnej i pedagogiki przedszkolnej, które podkreślają znaczenie zintegrowanych działań wychowawczo-opiekuńczych w tworzeniu sprzyjającego rozwojowi środowiska.⁷⁶

Celem artykułu jest przedstawienie pedagogicznego wymiaru pracy socjalnej w przedszkolach powiatu Myślenickiego poprzez analizę metod wsparcia stosowanych w pracy z dziećmi, ocenę ich skuteczności oraz identyfikację dobrych praktyk w zakresie wczesnej edukacji społecznej i emocjonalnej. Praca koncentruje się na znaczeniu integracji działań socjalnych i pedagogicznych w procesie wychowawczym, a także na współpracy z rodzicami i lokalnymi instytucjami w tworzeniu środowiska wspierającego wszechstronny rozwój dziecka.

Teoretyczne podstawy rozwiązywanego problemu

Pedagogiczny wymiar pracy socjalnej w przedszkolu opiera się na koncepcji wsparcia jako integralnego elementu procesu wychowawczego. Wsparcie społeczne, emocjonalne i edukacyjne stanowi fundament budowania środowiska sprzyjającego harmonijnemu rozwojowi dziecka. W literaturze pedagogicznej podkreśla się, że przedszkole nie jest wyłącznie instytucją edukacyjną, ale także środowiskiem wychowawczym, opiekuńczym i profilaktycznym, które oddziałuje nie tylko na dziecko, lecz także na jego rodzinę (Machaj, 2020; Szymański, 2019). Przedszkolne środowisko wychowawcze, oparte na relacjach, bezpieczeństwie emocjonalnym i wsparciu, pełni więc istotną funkcję społeczną i kompensacyjną, szczególnie wobec dzieci, które doświadczają trudności w rozwoju lub pochodzą z rodzin zagrożonych marginalizacją społeczną.

Praca socjalna w ujęciu pedagogicznym koncentruje się na wzmacnianiu zasobów jednostki oraz środowiska wychowawczego, aby umożliwić wielowymiarowy rozwój dziecka. Według teorii ekosystemowej Bronfenbrennera (1979), rozwój człowieka zachodzi w kontekście relacji środowiskowych — rodziny, instytucji edukacyjnych, społeczności lokalnej i kultury. Przedszkole jako mikrosystem staje się przestrzenią oddziaływań, w której wychowanie, wsparcie i praca socjalna wzajemnie się przenikają, a rola pedagoga przedszkolnego nabiera

⁷⁶ Konopnicki, M. 2019. *Pedagogika społeczna. Teorie, zadania i wyzwania*. Warszawa: Difin. 254 s.

również cech mediatora, opiekuna, doradcy i koordynatora działań wspierających rodzinę dziecka. Z perspektywy pedagogiki społecznej, praca socjalna w przedszkolu realizowana jest poprzez działania profilaktyczne, interwencyjne, wspierające i animacyjne (Radlińska, 2018). Profilaktyka polega na zapobieganiu trudnościom wychowawczym i społecznym, interwencja – na reagowaniu na sytuacje kryzysowe, wsparcie – na wzmacnianiu kompetencji wychowawczych rodziców oraz budowaniu odporności psychicznej dziecka, zaś animacja – na aktywizacji środowiska społecznego, wspierającego proces wychowawczy. Tego typu podejście zakłada tworzenie sieci wsparcia, w której pedagodzy współpracują z psychologami, pracownikami socjalnymi, logopedami oraz przedstawicielami lokalnych instytucji pomocowych.⁷⁷

Znaczenie pracy socjalnej w przedszkolu należy rozpatrywać także w świetle teorii resocjalizacji pierwotnej i edukacji przez wsparcie (Winiarski, 2021). Zakłada ona, że dziecko uczy się funkcjonowania społecznego poprzez interakcje oparte na empatii, zrozumieniu i akceptacji, a właściwie ukierunkowane wsparcie pedagogiczne sprzyja budowaniu poczucia sprawczości, samooceny i umiejętności współdziałania z innymi. Szczególną rolę odgrywa tu relacja wychowawcza — oparta na zaufaniu, partnerskim dialogu i zrozumieniu potrzeb dziecka — która staje się podstawą do wspierania jego rozwoju emocjonalnego i społecznego. W kontekście lokalnym, zwłaszcza na terenie powiatu myślenickiego, rola pracy socjalnej w przedszkolach nabiera znaczenia w odpowiedzi na zróżnicowane potrzeby rodzin – zarówno tych zmagających się z trudnościami wychowawczymi, jak i tych, które doświadczają problemów ekonomicznych, migracyjnych czy zdrowotnych. Lokalne instytucje wsparcia społecznego, takie jak poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ośrodki pomocy społecznej oraz lokalne organizacje pozarządowe, współtworzą sieć pomocy, która wpisuje się w pedagogiczną funkcję pracy socjalnej. Integracja działań edukacyjnych, wychowawczych i socjalnych pozwala na kompleksowe odpowiadanie na potrzeby dziecka i jego rodziny, ustanawiając przedszkole jako kluczową instytucję wsparcia wychowawczego i socjalnego w środowisku lokalnym.

Część metodologiczna – cel badań, procedura, analiza wyników i wykorzystanie metody SWOT

Cel badań

Celem badań było ustalenie, w jaki sposób realizowany jest pedagogiczny wymiar pracy socjalnej w przedszkolach na terenie powiatu myślenickiego oraz określenie, w jakim stopniu działania te wpływają na rozwój społeczno-emocjonalny dzieci i wsparcie rodzin. Ponadto celem było zidentyfikowanie potencjału oraz barier systemowych we wdrażaniu modeli wsparcia socjalno-pedagogicznego poprzez zastosowanie analizy SWOT. Zakres badań objął formy wsparcia edukacyjnego, socjalnego, emocjonalnego oraz kompetencje nauczycieli i specjalistów odpowiedzialnych za działania interwencyjne i profilaktyczne.

W badaniu zastosowano metodę sondażu diagnostycznego oraz analizę SWOT. Dobór próby miał charakter celowy i objął 63 osoby reprezentujące środowisko edukacyjne i pomocowe, w tym 48 nauczycieli wychowania przedszkolnego, 5 psychologów, 6 pedagogów specjalnych

⁷⁷ Krawczyk, Z. 2021. *Praca socjalna z dzieckiem i rodziną*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls. 198 s.

oraz 4 pracowników socjalnych współpracujących z przedszkolami. Badania przeprowadzono w dziesięciu placówkach położonych w gminach Myślenice, Dobczyce, Sułkowice, Pcim oraz Lubień. Zastosowano kwestionariusz ankiety zawierający pytania zamknięte (skala Likerta 1-5), pytania otwarte oraz arkusz do analizy SWOT, wypełniany podczas warsztatu grupowego z dyrektorami przedszkoli i specjalistami.

Jednym z kluczowych pytań było określenie, na ile działania socjalno-pedagogiczne wpływają na rozwój emocjonalny dzieci. Respondenci mieli ocenić, w skali od 1 (brak wpływu) do 5 (bardzo wysoki wpływ), skuteczność tych działań. Średnia arytmetyczna wyniosła 4,22, co wskazuje na wysoką ocenę efektywności wsparcia. Z obliczeń wynika, że odchylenie standardowe wyniosło 0,76, co świadczy o umiarkowanym zróżnicowaniu odpowiedzi. Dominującą wartością była odpowiedź „5”, którą wskazało 38 ankietowanych, co stanowi 60,3% całej próby. Wyniki potwierdzają, że wsparcie socjalno-pedagogiczne jest postrzegane jako kluczowy element rozwoju emocjonalnego dziecka.

Kolejne pytanie dotyczyło współpracy przedszkoli z instytucjami pomocowymi, takimi jak Ośrodki Pomocy Społecznej, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz organizacje pozarządowe. Poziom tej współpracy oceniono średnio na 3,18 (w skali 1-5), co wskazuje na umiarkowaną skuteczność i jednocześnie potwierdza potrzebę jej intensyfikacji. Tylko 17% ankietowanych wskazało współpracę jako „bardzo dobrą”, podczas gdy aż 41% oceniło ją jako „niewystarczającą”. W analizie jakościowej wskazywano na trudności administracyjne, brak spójnych procedur oraz niewystarczającą liczbę specjalistów. W badaniu analizowano również przygotowanie nauczycieli do prowadzenia działań socjalno-pedagogicznych. Na podstawie deklaracji respondentów obliczono wskaźnik poziomu kompetencji, uwzględniający ukończone szkolenia, doświadczenie zawodowe oraz samoocenę umiejętności. Średnia wartość wskaźnika wyniosła 3,76, co świadczy o dobrym, lecz niewystarczającym przygotowaniu kadry pedagogicznej. Z obliczeń wynika, że tylko 22% nauczycieli uczestniczyło w szkoleniach z zakresu pracy socjalnej, a 31% regularnie współpracuje z pracownikami socjalnymi lub psychologami.⁷⁸

Zastosowanie metody SWOT pozwoliło na usystematyzowanie potencjału oraz barier w funkcjonowaniu systemu wsparcia w przedszkolach. Najczęściej wskazywaną mocną stroną była wysoka świadomość pedagogiczna i zaangażowanie nauczycieli (86% wskazań), natomiast jako słabą stronę wymieniano brak interdyscyplinarnej współpracy i niewystarczające zasoby finansowe (72%). Szansą okazały się projekty edukacyjne i granty dostępne w ramach lokalnych i unijnych programów wsparcia, natomiast zagrożeniem – rosnąca liczba dzieci z deficytami emocjonalnymi i zaburzeniami rozwoju (58% wskazań).

Podsumowując, przeprowadzone badania wykazały duży potencjał pedagogicznego wymiaru pracy socjalnej w przedszkolach, jednocześnie wskazując na potrzebę systemowego wsparcia, większej interdyscyplinarności oraz zwiększenia roli instytucji lokalnych w procesie wychowania przez wsparcie. Wyniki te potwierdzają zasadność integracji działań pedagogicznych i socjalnych już na etapie edukacji przedszkolnej.

⁷⁸ Ćwikliński, A. 2020. *Edukacja przedszkolna w ujęciu współczesnych wyzwań społecznych*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego. 223 s.

Dyskusja

Przeprowadzone badania potwierdzają, że pedagogiczny wymiar pracy socjalnej w przedszkolach na terenie powiatu myślenickiego stanowi kluczowy element wspierający rozwój społeczny i emocjonalny dzieci, a także poprawę funkcjonowania środowiska rodzinnego. Wyniki badań wskazują jednoznacznie, że nauczyciele i specjaliści dostrzegają istotną rolę działań socjalno-pedagogicznych, a średnia ocena ich wpływu na rozwój emocjonalny dziecka, wynosząca 4,22, potwierdza skuteczność działań ukierunkowanych na wsparcie i wychowanie. Szczęólnego znaczenia nabiera wczesna diagnoza i interwencja, które nie tylko wspierają dziecko, ale także pomagają rodzicom w rozwijaniu kompetencji wychowawczych.

Analiza danych jakościowych dostarczyła informacji, że nauczyciele coraz częściej pełnią rolę mediatorów między dzieckiem, rodziną a instytucjami pomocowymi. Jednak wyniki wskazujące na umiarkowaną ocenę współpracy instytucjonalnej (3,18) potwierdzają, iż istnieje potrzeba poprawy koordynacji działań pomiędzy przedszkolami, ośrodkami pomocy społecznej, poradniami oraz organizacjami pozarządowymi. Brak wypracowanych, jednolitych procedur działania, a także ograniczenia administracyjne i finansowe, stanowią jedną z największych barier w efektywnym wdrażaniu modelu wychowania przez wsparcie.

Przeprowadzona analiza SWOT pokazuje, że system wsparcia socjalno-pedagogicznego w przedszkolach charakteryzuje się dużym potencjałem, opartym na zaangażowaniu kadry pedagogicznej, rosnącej świadomości znaczenia wsparcia emocjonalnego oraz pozytywnych doświadczeniach w pracy z dziećmi o zróżnicowanych potrzebach. Jednocześnie brak specjalistycznego przygotowania nauczycieli w obszarze pracy socjalnej (tylko 22% uczestniczyło w szkoleniach z tego zakresu) wskazuje na konieczność systemowego wzmocnienia kompetencji zawodowych. Nauczyciele coraz częściej dostrzegają potrzebę interdyscyplinarnej współpracy, jednak nie zawsze dysponują odpowiednimi narzędziami metodycznymi i formalnymi.

Z perspektywy społecznej i lokalnej, szczególnie w powiecie myślenickim, istotne okazuje się budowanie modelu wsparcia społecznościowego, opartego na relacjach, współdziałaniu i aktywizacji środowiska lokalnego. Przedszkole pełni coraz częściej funkcję instytucji pierwszego kontaktu, w której identyfikuje się problemy emocjonalne, rodzinne i wychowawcze, a następnie podejmuje działania profilaktyczne i interwencyjne. W kontekście współczesnych wyzwań cywilizacyjnych – takich jak stres, rozpad więzi rodzinnych, migracje i problemy społeczne – rola pracy socjalnej jako elementu wychowania staje się nie tylko uzasadniona, ale wręcz niezbędna. Badania wykazały również znaczenie integracji pracy socjalnej z procesem wychowania przez budowanie u dziecka poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa emocjonalnego i umiejętności współpracy z rówieśnikami. Elementy te są fundamentem dla prawidłowego rozwoju psychospołecznego i stanowią podstawę wspierania kapitału społecznego w dorosłym życiu. Wyniki wskazują więc na potrzebę rozwijania programów edukacyjno-wspierających, innowacyjnych metod pracy, a także zwiększenia roli edukacji emocjonalnej jako stałego elementu pedagogiki przedszkolnej.⁷⁹

⁷⁹ Węglarz, A. 2018. Wsparcie socjalne w pedagogice wczesnodziecięcej. In Nowak, T. (ed.). *Pedagogika w działaniu: Wsparcie, wychowanie i rozwój*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 45–62.

Wnioski z badań jasno pokazują, że pedagogiczny wymiar pracy socjalnej w przedszkolach nie może funkcjonować w izolacji. Powinien być elementem szerszego systemu współpracy między instytucjami edukacyjnymi, społecznymi i zdrowotnymi, budując sieć wsparcia dostosowaną do realnych potrzeb dzieci i rodzin. Integracja działań edukacyjnych, socjalnych i środowiskowych okazuje się skuteczną drogą do tworzenia przedszkola jako przestrzeni wychowania przez wsparcie, co jest zgodne ze współczesnymi tendencjami rozwoju pedagogiki i pracy socjalnej.

Rekomendacje

Na podstawie przeprowadzonych badań, analizy SWOT oraz wniosków z dyskusji, sformułowano rekomendacje, które mogą przyczynić się do skuteczniejszego wdrażania pedagogicznego wymiaru pracy socjalnej w przedszkolach na terenie powiatu myślenickiego. Rekomendacje te obejmują zarówno działania systemowe, instytucjonalne, jak i praktyczne rozwiązania dla nauczycieli, pedagogów oraz organów wspierających edukację i pomoc społeczną.

1. Wzmocnienie współpracy interdyscyplinarnej

Zaleca się rozwijanie stałej, zorganizowanej współpracy pomiędzy przedszkolami, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, ośrodkami pomocy społecznej, organizacjami pozarządowymi oraz instytucjami zdrowia i samorządu lokalnego. Należy stworzyć formalne ścieżki komunikacji i wymiany informacji, które pozwolą na sprawne kierowanie dzieci i rodzin do odpowiednich form wsparcia.

2. Budowa modelu wsparcia socjalno-pedagogicznego w przedszkolu

Rekomenduje się opracowanie lokalnego modelu pracy socjalnej w środowisku przedszkolnym, który będzie obejmował: wczesną diagnozę trudności dziecka i rodziny, program działań wspierających, profilaktykę społeczną, edukację emocjonalną oraz monitoring efektów wsparcia. Model ten powinien być dostosowany do lokalnych potrzeb społecznych.

3. Podniesienie kompetencji kadry pedagogicznej

Nauczyciele i wychowawcy powinni mieć możliwość systematycznego uczestnictwa w szkoleniach z zakresu pracy socjalnej, mediacji, wsparcia rodzin dysfunkcyjnych, komunikacji interpersonalnej, pracy z dzieckiem w kryzysie emocjonalnym oraz edukacji inkluzyjnej. Zaleca się również wprowadzenie modułów dotyczących pedagogiki społecznej na szkoleniach awansu zawodowego nauczycieli.

4. Wprowadzenie edukacji emocjonalno-społecznej jako stałego elementu wychowania przedszkolnego

Należy rozszerzyć program wychowania przedszkolnego o systematyczne działania rozwijające kompetencje społeczne, empatię, odporność psychiczną, współpracę i rozwiązywanie konfliktów. Warto wprowadzać elementy bajkoterapii, socjoterapii, edukacji przez dramę oraz zajęcia integracyjne.

5. Wzmocnienie roli rodziny w procesie wychowawczym

Zaleca się tworzenie programów edukacji rodzicielskiej, warsztatów kompetencji wychowawczych oraz spotkań wspierających dla rodziców dzieci doświadczających trudności społeczno-emocjonalnych. Ponadto należy rozwijać formy aktywnej współpracy między przedszkolem a rodzicami, oparte na dialogu, partnerstwie i zaufaniu.

6. Rozwijanie działań lokalnych w zakresie profilaktyki społecznej

Samorządy lokalne i instytucje społeczne powinny wspierać przedszkola poprzez finansowanie programów profilaktycznych, edukacyjnych oraz integracyjnych dla rodzin, szczególnie w obszarach ubóstwa, migracji zarobkowej, problemów komunikacyjnych i wykluczenia społecznego.

7. Monitorowanie i ewaluacja działań wsparcia w przedszkolach

Zaleca się systematyczne monitorowanie efektów działań socjalno-pedagogicznych poprzez ankiety, obserwacje, analizę dokumentacji oraz konsultacje ze specjalistami. Pozwoli to na ocenę skuteczności stosowanych rozwiązań i ich modyfikację zgodnie z potrzebami środowiska.

8. Integracja edukacji, wychowania i wsparcia społecznego w lokalnej polityce oświatowej

Władze samorządowe powinny włączyć zagadnienia pracy socjalnej w przedszkolu do strategii rozwoju edukacji i polityki społecznej. Warto uwzględnić w nich działania wspierające rodziny, zapobieganie wykluczeniu społecznemu oraz rozwój edukacji włączającej

Zaver

Przeprowadzona analiza pedagogicznego wymiaru pracy socjalnej w przedszkolach na terenie powiatu myślenickiego ukazała, że wychowanie przez wsparcie stanowi integralny i coraz bardziej istotny element procesu edukacyjno-wychowawczego we wczesnej edukacji. Praca socjalna realizowana w środowisku przedszkolnym nie ogranicza się jedynie do działań interwencyjnych, ale obejmuje szeroki wachlarz działań profilaktycznych, wychowawczych oraz wspierających rozwój społeczno-emocjonalny dziecka. Zastosowana analiza SWOT i badania ankietowe umożliwiły identyfikację zarówno potencjału, jak i barier w realizacji działań socjalno-pedagogicznych w lokalnych placówkach przedszkolnych. Wyniki badań jednoznacznie wskazują, że wsparcie emocjonalne, rodzinne oraz środowiskowe wpływa w sposób kluczowy na efektywność procesów wychowawczych oraz rozwój kompetencji społecznych dzieci. Aż 78% badanych nauczycieli i wychowawców podkreśliło, że systemowe wsparcie socjalne przedszkola (psycholog, pedagog, współpraca z OPS, poradnią psychologiczno-pedagogiczną i lokalnymi organizacjami społecznymi) pozwala skuteczniej rozwiązywać problemy wychowawcze oraz wspierać dzieci, które doświadczają trudności wynikających z sytuacji rodzinnej, ekonomicznej lub emocjonalnej. Jednocześnie jednak aż 61% respondentów wskazało na niedostateczny poziom współpracy między instytucjami edukacyjnymi a opieką społeczną, co utrudnia kompleksowe działania w zakresie wsparcia rodzin w kryzysie.⁸⁰

Analiza SWOT wykazała, że największym atutem lokalnych przedszkoli jest silna rola wychowania wspólnotowego, bliskie relacje z rodzinami oraz wysoka otwartość środowiska pedagogicznego na działania socjalne. Za główne zagrożenia uznano natomiast narastające problemy społeczne, takie jak ubóstwo, migracje zarobkowe, zaburzenia emocjonalne i komunikacyjne u dzieci oraz spadający autorytet wychowawców. Z kolei szansą okazało się rosnące wsparcie ze strony lokalnej polityki społecznej, możliwość pozyskiwania środków na

⁸⁰ Świtalski, a. 2018. Pedagogiczny wymiar pomocy społecznej w środowisku lokalnym. *Praca Socjalna*, roč. 33, č. 4, s. 21–35.

programy profilaktyczne i edukacyjne oraz dynamiczny rozwój interdyscyplinarnej współpracy na szczeblu gminnym i powiatowym.

W świetle powyższych ustaleń należy podkreślić, że wychowanie przez wsparcie w przedszkolu staje się fundamentalnym filarem nowoczesnej pedagogiki społecznej. Oznacza to konieczność budowania trwałego, zintegrowanego modelu współpracy, w którym nauczyciel, pedagog, pracownik socjalny, psycholog, rodzic oraz lokalne instytucje tworzą wspólne środowisko wspierające rozwój dziecka. Działania wychowawcze muszą być zatem ściśle zintegrowane z działaniami socjalnymi, profilaktycznymi i terapeutycznymi, aby odpowiedzieć na rosnące wyzwania społeczno-wychowawcze. Tylko wówczas możliwe będzie tworzenie przestrzeni, w której każde dziecko – niezależnie od sytuacji rodzinnej, społecznej czy emocjonalnej – otrzyma szansę harmonijnego rozwoju, wsparcie i warunki do budowania własnego potencjału.

Bibliografia

- Konopnicki, M. 2019. *Pedagogika społeczna. Teorie, zadania i wyzwania*. Warszawa: Difin. 254 s. ISBN 978-83-8036-390-2.
- Krawczyk, Z. 2021. *Praca socjalna z dzieckiem i rodziną*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls. 198 s. ISBN 978-83-8095-975-4.
- Ćwikliński, A. 2020. *Edukacja przedszkolna w ujęciu współczesnych wyzwań społecznych*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego. 223 s. ISBN 978-83-7865-967-1.
- Węglarz, A. 2018. Wsparcie socjalne w pedagogice wczesnodziecięcej. In: NOWAK, T. (ed.). *Pedagogika w działaniu: Wsparcie, wychowanie i rozwój*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 45–62. ISBN 978-83-232-3323-1.
- Świtalski, A. 2018. Pedagogiczny wymiar pomocy społecznej w środowisku lokalnym. *Praca Socjalna*, roč. 33, č. 4, s. 21–35. ISSN 0208-4457.
- Hołyst, B. 2020. Znaczenie wsparcia instytucjonalnego w rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, roč. 15, č. 3, s. 45–58. ISSN 2353-7148

Підтримка інклюзивних студентів в університетах України в умовах третього року повномасштабної війни

Support for Inclusive Students in Ukrainian Universities during the Third Year of the Full-Scale War

Ірина Климкова¹

*1 проф., PhD in political science, ED. dr.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4500-4868>
WSNSB, Tuwima 22/26, p.V, loc.510, 90-002, Łódź, RP
Email iklimkova27@gmail.com*

Анотація: У статті розглядається роль підтримки неповносправних студентів у сучасному українському суспільстві на прикладі діяльності кількох університетів України. Особлива увага приділяється впливу трирічного періоду війни на збільшення кількості студентів з інвалідністю та трансформацію системи підтримки у вищій освіті. Аналізуються ключові напрями роботи університетів, форми соціальної підтримки, інноваційні підходи, а також проблеми та виклики, що постають перед закладами вищої освіти, соціальними працівниками та самими студентами.

Ключові слова: інклюзивна освіта, неповносправні студенти, інвалідізація населення, війна, сталий розвиток, безбар'єрне середовище, адаптація освітніх програм, асистивні технології.

Abstract: The article examines the role of support for students with disabilities in contemporary Ukrainian society, using the practices of several Ukrainian universities as illustrative cases. Particular attention is paid to the impact of the three-year period of war on the growing number of students with disabilities and on the transformation of support systems in higher education. The article analyzes key areas of university work, forms of social support, innovative approaches, as well as the problems and challenges **faced by higher education institutions, social workers, and the students themselves.**

Keywords: inclusive education, students with disabilities, disability expansion, war, sustainable development, barrier-free environment, adaptation of educational programs, assistive technologies.

Вступ

Питання підтримки студентів з інвалідністю набуло особливої ваги після початку повномасштабної війни, яка триває вже третій рік. Внаслідок бойових дій різко зросла кількість молоді з порушеннями опорно-рухового апарату, сенсорними порушеннями, травмами та ПТСР (Kushnir & Kushnir, 2023). Одночасно сформувалася нова група студентів — ветерани, що повертаються до освіти після поранень. У цих умовах роль університетів розширюється: вони мають не лише виконувати освітню функцію, а й забезпечувати реабілітаційний, соціальний та психологічний супровід (Lynchak, 2024).

Сучасне суспільство розвивається в умовах глибоких соціальних трансформацій, воєнних конфліктів, економічної нестабільності та швидких технологічних змін. В таких умовах питання рівного доступу до освіти для осіб з інвалідністю, зокрема для студентів з обмеженими можливостями здоров'я, набуває особливої актуальності. В Україні ця тема набула нового звучання після початку повномасштабної збройної агресії Російської Федерації, яка триває вже третій рік, що призводить до постійного зростання кількості осіб з інвалідністю, у тому числі молоді та військових, котрі прагнуть продовжувати або розпочинати навчання у вищих навчальних закладах (Kushnir & Kushnir, 2023).

Підтримка неповносправних студентів (студентів з інвалідністю) у закладах вищої освіти виступає не лише елементом соціальної політики, але й важливою складовою сучасної моделі інклюзивного суспільства (Dikova-Favorska, 2011). Вона має багатовимірний характер: поєднує правові гарантії, психологічний супровід, соціальну роботу, педагогічну та організаційну підтримку, а також створення безбар'єрного фізичного й цифрового середовища (Tymchuk, 2021; Lopatina et al., 2024).

Огляд Літератури

Проблема підтримки студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти України досліджується впродовж останніх двох десятиліть, однак після початку повномасштабної війни в 2022 році ця тематика набула нового змісту та масштабу (Kushnir & Kushnir, 2023; Lynczak, 2024). У сучасній науковій літературі простежуються кілька ключових напрямів дослідження: теоретико-соціологічні підходи до інклюзії, організаційні моделі підтримки у ЗВО, інклюзивна освіта в контексті сталого розвитку, а також вплив війни та зростання інвалідизації населення на систему вищої освіти (Dikova-Favorska, 2011; Tymchuk, 2021; Lopatina et al., 2024).

Одне з провідних місць серед українських дослідників цієї теми займає Олена Дікова-Фаворська. У статті «Студент з функціональними обмеженнями у вищому навчальному закладі: соціологічний контекст проблеми» (Dikova-Favorska, 2011) наголошує, що інвалідність необхідно розглядати не як «функціональний дефект», а як результат взаємодії людини з бар'єрним соціальним середовищем. Авторка пропонує комплексний підхід до аналізу становища студентів з інвалідністю, підкреслюючи вплив ціннісних установок університету, готовності колективу до змін та організаційних умов навчання. У подальших працях розвивається ідея формування безбар'єрного університетського середовища, що включає архітектурну доступність, адаптацію освітніх програм, індивідуальні стратегії супроводу та соціальну інтеграцію студентів.

Важливий внесок у розробку теоретичних засад інклюзивної вищої освіти належить Оксані Тимчик. У статті «Формування інклюзивного простору в закладах вищої освіти» Tymchuk (2021) систематизує моделі інклюзивних практик у ЗВО. Авторка виділяє ключові складові інклюзивного освітнього простору: діяльність ресурсних центрів підтримки студентів, методичну допомогу викладачам, використання асистивних технологій, індивідуальні освітні траєкторії. Вона підкреслює, що справжня інклюзія неможлива без трансформації культури взаємодії в університеті, тобто без зміни ставлень, цінностей та сприйняття студентів з інвалідністю як повноправних членів університетської спільноти (Tymchuk, 2021).

У ширшому контексті інклюзивну освіту розглядають як інструмент сталого розвитку та соціальної згуртованості суспільства. Зокрема, Лопатіна, Гуренко та Мицик (2024) у статті «Інклюзивна вища освіта та її роль у досягненні цілей сталого розвитку» підкреслюють, що інклюзія у ЗВО сприяє реалізації Цілей сталого розвитку ООН, зокрема Цілей 4 і 10. Авторки доводять, що університети відіграють стратегічну роль у розширенні можливостей молоді з інвалідністю, її інтеграції в ринок праці, зменшенні нерівності та зміцненні соціальної стійкості суспільства (Lopatina et al., 2024).

Окрему групу досліджень становить література, присвячена впливу війни та воєнного стану на інклюзивну вищу освіту в Україні. Значний внесок зробили Людмила та Тетяна Кушнір: у статті «Упровадження європейських стандартів інклюзивної вищої освіти в Україні в умовах воєнного стану» авторки аналізують різке зростання кількості осіб з інвалідністю унаслідок бойових дій та наголошують на необхідності імплементації європейських стандартів доступності у ЗВО (Kushnir & Kushnir, 2023). Вони виділяють нові категорії студентів: військові з пораненнями, цивільні з травмами, молодь із ПТСР та іншими психоемоційними порушеннями, що зумовлює потребу в оновленні підходів до соціального та психологічного супроводу, адаптації освітнього процесу, розвитку дистанційних форм навчання та комплексної реабілітаційної підтримки.

Схожі висновки представлено у навчально-методичних матеріалах Lynchak(2024), де авторка наголошує, що в умовах війни університети повинні перетворюватися на інклюзивні центри підтримки та стабілізації, здатні реагувати на загострені освітні та соціальні потреби студентів з інвалідністю.

Важливі емпіричні дослідження стану студентів з інвалідністю в умовах війни представлено у працях університету «Україна», де вивчалось питання стресостійкості, психологічної адаптації та впливу дистанційного навчання на академічні результати студентів. (Ovcharenko, O., 2023). Ці дослідження показали, що завдяки добре побудованій системі інклюзивної підтримки студенти з інвалідністю загалом демонструють рівень психологічної стійкості, подібний до однолітків без інвалідності, хоча потреба в посиленій психологічній підтримці залишається високою (Hladysh, 2024). Таким чином, сучасна література комплексно висвітлює питання підтримки студентів з інвалідністю у вищій освіті: від базових теоретичних моделей до практичних механізмів організації супроводу, а також впливу воєнних умов на інклюзію (Dikova-Favorska, 2011; Tymchyk, 2021; Lopatina et al., 2024; Kushnir& Kushnir, 2023). Єдність висновків дослідників полягає в тому, що інклюзивна вища освіта стає критично важливою для українського суспільства, оскільки створює умови для соціальної інтеграції молоді з інвалідністю, її професійної реалізації та підвищення соціальної стійкості країни в умовах війни.

Основний Текст

Поняття неповносправності та інклюзії у вищій освіті

Поняття «неповносправність» (інвалідність) у сучасному підході виходить за межі лише медичного діагнозу. Воно розглядається як результат взаємодії людини з певними порушеннями здоров'я та бар'єрів у довкіллі – фізичних, соціальних, інформаційних, культурних (Dikova-Favorska, 2011, 2020). Тому сучасна модель підтримки базується на соціальній та правозахисній парадигмі, яка проголошує, що саме суспільство має

змінюватися, щоб забезпечити людям з інвалідністю рівні можливості (Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006).

Інклюзія у вищій освіті означає не тільки формальне зарахування студентів з інвалідністю до університету, а й створення умов, за яких вони реально можуть навчатися, брати участь у студентському житті, проходити практику, реалізувати наукові й професійні інтереси. Це вимагає комплексної системи підтримки – від архітектурної доступності до адаптації навчальних матеріалів, використання асистивних технологій і надання індивідуальних освітніх траєкторій (Tymchuk, 2021; Lynchak, 2024).

В Україні правові гарантії для осіб з інвалідністю закріплені в Конституції, профільних законах, а також у міжнародних документах, ратифікованих державою. Серед них провідними є положення Конституції України щодо рівності прав та недискримінації, Закон України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», а також ратифікація Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, яка зобов'язує державу гарантувати доступність вищої освіти без дискримінації та на основі рівності можливостей (Lynchak, 2024). Ці документи створюють основу для розвитку інклюзивної політики у вищій освіті, однак їх реалізація значною мірою залежить від конкретних практик університетів, ресурсів та компетентності персоналу (Tymchuk, 2021).

Соціальна робота в університетському середовищі охоплює широкий спектр діяльності: індивідуальне консультування студентів з інвалідністю, роботу з їхніми родинами, посередництво між студентом та адміністрацією, викладачами, службами підтримки, організацію груп взаємодопомоги, тренінгів, профорієнтації. Соціальний працівник виступає захисником прав студента (адвокація), координатором між різними службами університету, посередником між студентом, групою, викладачами, фасилітатором процесів адаптації та інтеграції (Tymchuk, 2021; Lynchak, 2024). У контексті війни роль соціального працівника додатково розширюється, оскільки потрібно враховувати посттравматичні стани, потребу психологічної підтримки, проблеми з житлом, фінансами, працевлаштуванням, евакуацією родини, питанням мобілізації та демобілізації (Hladysh, 2024).

Повномасштабна війна, що триває вже третій рік, суттєво змінила демографічну й соціальну структуру українського суспільства. Зростає кількість військовослужбовців, які отримали поранення та стали людьми з інвалідністю, а також цивільних, що постраждали від обстрілів, мін, вибухів, руйнування інфраструктури (Kushnir & Kushnir, 2023). Значна частина цих осіб належить до молодого віку, коли актуальним є питання здобуття або продовження освіти.

На третьому році повномасштабної війни університети зіткнулися з новою категорією студентів: військові, які повертаються з фронту й прагнуть перекваліфікації; цивільна молодь, яка отримала поранення або травми внаслідок обстрілів; студенти з психічними та емоційними порушеннями (ПТСР, тривожні розлади, депресії), які також можуть кваліфікуватися як особи з особливими освітніми потребами (Hladysh, 2025;). Таким чином, не лише кількісно зростає число студентів з інвалідністю, але й змінюється структура їхніх потреб: з'являються складні комбіновані порушення (фізичні + психологічні, сенсорні + когнітивні), що вимагає комплексних мультидисциплінарних підходів (Lopatina et al., 2024).

Тривала війна поставила перед закладами вищої освіти низку викликів: архітектурна доступність в умовах постійних загроз обстрілів і необхідності укриттів; перехід на змішані та дистанційні форми навчання, що потребує цифрової доступності (субтитри, адаптовані матеріали, можливість асинхронного навчання, використання платформ, доступних для скрінрідерів); забезпечення психологічної підтримки студентів, які пережили окупацію, полон, втрату близьких, поранення; фінансові труднощі університетів, які одночасно повинні інвестувати в безпеку, підтримку персоналу, цифрову інфраструктуру та інклюзивні рішення (Lynchak, 2024). Ці виклики змусили багато університетів переосмислити стратегії підтримки студентів з інвалідністю та активізувати роль соціальних служб у структурі вишу (Tymchuk, 2021).

У багатьох українських університетах створено спеціальні підрозділи, відповідальні за інклюзивну освіту: центри підтримки студентів з інвалідністю, відділи інклюзивної освіти, служби доступності, департаменти соціального розвитку (Tymchuk, 2021). Їхні основні функції – реєстрація студентів з інвалідністю, збір інформації про їхні потреби, розробка індивідуальних планів навчання, координація взаємодії з деканатами, кафедрами, викладачами, інформування про пільги, стипендії, можливості реабілітації, організація тренінгів для викладачів щодо роботи з інклюзивними групами. Соціальні працівники в таких підрозділах відіграють ключову роль: вони допомагають студентам адаптуватися, відчувати себе не «проблемою», а повноцінними учасниками академічної спільноти (Lynchak, 2024).

Університети застосовують різні форми адаптації освітнього процесу: гнучкий розклад занять для студентів, які проходять лікування або реабілітацію; можливість дистанційного складання заліків та іспитів; надання навчальних матеріалів у доступних форматах (електронні тексти, аудіозаписи, матеріали, придатні для роботи зі скрінрідером); дозвіл на використання технічних засобів (ноутбук, спеціальні програми, диктофони) під час занять та екзаменів; продовження термінів виконання завдань (Hladysh, 2024). Особливо важливо це для студентів, які поєднують навчання з реабілітацією після поранень, мають епізоди загострення хвороб або періодично проходять лікування за межами свого міста.

Підтримка неповносправних студентів неможлива без психологічного супроводу. Університети створюють психологічні служби, де працюють психологи, психотерапевти, іноді – фахівці з травматерапії; пропонують індивідуальні консультації, групові заняття, тренінги стресостійкості, майстер-класи з подолання тривоги; організовують групи взаємопідтримки, де студенти з інвалідністю можуть спілкуватися, ділитися досвідом, підтримувати один одного (Lynchak, 2024). Соціальні працівники співпрацюють із психологами, допомагаючи враховувати соціальний контекст: родинні проблеми, фінансові труднощі, потребу в соціальній допомозі (Hladysh, 2024).

На сьогодні вже досить велика кількість українських університетів запровадила інноваційні практики щодо підтримки і заохочення інклюзивних студентів. Серед них – система «менторів» або «тьюторів», створення студентських організацій, що захищають права студентів з інвалідністю, використання гібридного навчання, співпраця з благодійними фондами, волонтерськими організаціями, реабілітаційними центрами.

Цю тезу можна підкріпити конкретними практиками провідних ЗВО України. В Українському католицькому університеті сформовано цілісну систему підтримки

студентів з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами. Ключовим структурним елементом є Сектор супроводу студентів з особливими освітніми потребами, який забезпечує аналіз індивідуальних освітніх потреб студентів, адаптацію навчальних матеріалів (електронні, аудіоформати, матеріали зі збільшеним шрифтом), координацію співпраці між студентом, викладачами та адміністрацією університету, організацію доступності навчальних будівель і гуртожитків, допомогу в оформленні відшкодування вартості навчання та проживання через Фонд соціального захисту осіб з інвалідністю.

УКУ позиціонує інклюзію не тільки як технічну доступність, а як елемент культури університету: проводяться просвітницькі заходи, тренінги для викладачів та студентів, обговорюються етичні аспекти підтримки людей з інвалідністю; досвід університету презентується на всеукраїнських форумах, присвячених центрам підтримки студентів. В умовах війни сектор супроводу посилив акцент на психологічній підтримці та гнучкості навчання: широке використання дистанційних технологій, можливість поєднувати навчання з реабілітацією, консультації для студентів, які пережили травматичний досвід. У Київському університеті імені Бориса Грінченка функціонує Ресурсний центр підтримки студентів з інвалідністю, який забезпечує соціально-психологічний супровід, допомагає в адаптації до навчального процесу, розробляє індивідуальні стратегії навчання, організовує тренінги з розвитку життєстійкості, саморегуляції, соціальних навичок, координує співпрацю з деканатами, кафедрами, службами університету. Університет активно включений у загальнонаціональні ініціативи зі створення ресурсних центрів підтримки студентів, що розглядаються Міністерством освіти і науки як один із ключових інструментів розбудови інклюзивної вищої освіти (Ministry of Education and Science of Ukraine, 2023). Практика роботи центру показує, що соціальна робота й психологічний супровід дозволяють зменшити ризик академічної ізоляції студентів з інвалідністю, підвищити їхню участь у наукових заходах, студентському самоврядуванні, волонтерських програмах.

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», який і в довоєнні роки був піонером інклюзивної вищої освіти, має досвідчений Центр інклюзивних технологій навчання, завдання якого – забезпечити повне й осмислене включення студентів з інвалідністю в навчальний процес, впроваджувати інклюзивні технології (дистанційне навчання, електронні курси, спеціальні технічні засоби), супроводжувати студентів з різними типами порушень – зору, слуху, опорно-рухового апарату, хронічними захворюваннями тощо. На базі університету здійснюється прикладне наукове дослідження впливу війни на психоемоційний стан студентів з інвалідністю. Дослідження стресостійкості та психологічної пружності показали, що за низкою показників студенти з інвалідністю майже не відрізняються від однокурсників без інвалідності, що пов'язується з добре організованою системою дистанційного навчання та підтримки в умовах воєнного стану (Hladysh, 2024). Водночас наголошується на необхідності посилення психологічної допомоги, аби запобігти виснаженню та хронічному стресу.

Окремим напрямом розвитку є менторські й тьюторські програми для студентів з інвалідністю. Наприклад, у Національному університеті «Чернігівська політехніка» запроваджено програму «Коло підтримки», що реалізується Центром тьюторства та

менторства спільно з Центром інклюзивної освіти. Програма спрямована на психологічну підтримку й розвиток особистісної стійкості, розбудову кар'єрних стратегій у реаліях повоєнного ринку праці, а також створення простору рівноправної комунікації між студентами з інвалідністю та їхніми ровесниками без інвалідності.

Таким чином, університети не обмежуються лише формальними заходами (пандуси, документи), а розвивають партнерські, наставницькі та групові форми підтримки, що особливо важливо для молоді, яка переживає наслідки трирічної повномасштабної, а фактично вже більш як десятирічної війни (Kushnir & Kushnir, 2023; Lynchak, 2024).

Як було зазначено, інклюзивні потреби студентів військових та цивільних, що постраждали від війни, є специфічними. Студенти, які отримали травми безпосередньо внаслідок бойових дій, мають потребу у фізичній реабілітації (протезування, відновлення рухливості, лікування травм), психологічній підтримці щодо подолання травматичних спогадів, почуття провини, втрати бойових товаришів, допомозі в переорієнтації професійних планів, вирішенні житлових проблем, підтримці родини (Hladysh, 2024). Соціальна робота в університетах покликана враховувати всі ці сфери: не лише навчання, а й життєву ситуацію студента загалом (Lynchak, 2024).

Ефективна підтримка неповносправних студентів в умовах війни можлива лише за мультидисциплінарного підходу, коли адміністрація університету співпрацює з соціальними працівниками, психологами, лікарями й реабілітологами, викладачами та ІТ-фахівцями, які забезпечують цифрову доступність та технічну підтримку (Tymchuk, 2021; Lopatina et al., 2024). Соціальний працівник у цій команді часто виконує роль координатора, що допомагає уникнути бюрократичних бар'єрів і побудувати навколо студента мережу підтримки.

Важливим напрямом соціальної роботи є профілактика стигми, дискримінації та «прихованої» сегрегації. Навіть за наявності офіційної інклюзивної політики можуть зберігатися упереджені установки у викладачів, нерозуміння з боку одногрупників, почуття меншовартості у самих студентів з інвалідністю (Dikova-Favorska, 2020). Тому потрібні інформаційні кампанії про права осіб з інвалідністю, тренінги для викладачів та студентів щодо інклюзії, створення безпечного простору, де студент може повідомити про дискримінацію й отримати підтримку (Tymchuk, 2021). Такі заходи є дієвими інструментами сталого розвитку (Lopatina et al., 2024).

Незважаючи на широкий спектр позитивних інклюзивних практик в українських університетах, які й далі розвиваються, на тлі воєнних дій та економічної кризи існує багато викликів і проблем у системі підтримки неповносправних студентів. Один з найсерйозніших – обмежені ресурси в умовах війни: університети часто не мають достатніх коштів, щоб повністю адаптувати будівлі, закупити сучасні асистивні технології, забезпечити повноцінний штат соціальних працівників, психологів, тьюторів, організувати систематичне навчання персоналу (Lynchak, 2024).

Ще одна проблема – нерівність між університетами. Великі національні університети або заклади в столиці й обласних центрах мають більше можливостей для розвитку інклюзивних практик, співпраці з міжнародними організаціями, участі в грантових програмах, тоді як невеликі регіональні виші, особливо у прифронтових областях, стикаються з браком ресурсів, кадровою нестабільністю, вимушеними переїздами (Kushnir & Kushnir, 2023).

Третій важливий виклик – зростаюча потреба у фахівцях з інклюзії та травмотерапії. Не всі соціальні працівники, психологи та викладачі мають спеціальну підготовку з інклюзивної освіти, роботи з травмою, ПТСР, кризовим консультуванням. Потрібні програми підвищення кваліфікації, спеціалізації в межах соціальної роботи, психології, педагогіки, міжуніверситетські тренінги та школи з обміну досвідом (Lynchak, 2024; Hladysh, 2025). Без якісної підготовки персоналу навіть найкращі нормативні документи залишатимуться формальними

Перспективи розвитку системи підтримки неповносправних студентів пов'язані з інституціоналізацією інклюзії, розвитком партнерств, цифровою інклюзією та новими технологіями (Lopatina et al., 2024). Інклюзія має бути включена в місію, візію й стратегічні документи університетів; внутрішні положення повинні містити чіткі процедури підтримки студентів з інвалідністю; університети мають звітувати про інклюзивні практики, проводити самооцінку та зовнішню оцінку якості (Тумчук, 2021; Lynchak, 2024). Перспективним є розвиток партнерств між університетами, громадськими організаціями, фондами, міжнародними інституціями, що дозволяє залучати фінансування, організовувати міжнародні школи, стажування, обмін досвідом (Lopatina et al., 2024).

Паралельно необхідно розвивати цифрову інклюзію: платформи дистанційного навчання з інструментами доступності, спеціалізоване програмне забезпечення для людей з порушеннями зору, слуху, рухливості, використання штучного інтелекту для створення субтитрів, аудіоописів, адаптації матеріалів, віртуальну та доповнену реальність для навчання (Hladysh, 2025; Lopatina et al., 2024). Розвиток цифрової інклюзії може частково компенсувати обмеження фізичного середовища, особливо в умовах війни й вимушеної міграції.

Висновки

Узагальнюючи літературу та практичний досвід університетів, можна констатувати, що інклюзивна вища освіта стає критичним елементом відновлення та стійкості українського суспільства (Lopatina et al., 2024). Війна суттєво змінила склад студентства, збільшивши кількість осіб з інвалідністю, що потребує системної соціальної, психоемоційної та освітньої підтримки (Кушнір & Кушнір, 2023). Сучасні дослідження підтверджують: інклюзивні практики — це не лише гуманізм, а необхідна умова сталого розвитку та професійної реалізації молоді (Dikova-Favorska, 2011; Tymchuk, 2021).

Підтримка неповносправних студентів у сучасному українському суспільстві є ключовим чинником формування інклюзивної, демократичної та стійкої держави. В умовах війни, що триває вже третій рік, питання рівного доступу до вищої освіти для осіб з інвалідністю набуває додаткового виміру: йдеться не тільки про виконання правових зобов'язань, а й про моральний обов'язок суспільства перед тими, хто постраждав унаслідок збройної агресії, хто втратив здоров'я, але прагне продовжувати навчання, розвиватися, бути корисним для країни (Hladysh, 2025).

Досвід українських університетів показує, що можливе створення дієвих систем підтримки: центрів інклюзивної освіти, служб соціальної та психологічної допомоги, індивідуальних освітніх траєкторій, механізмів співпраці з громадськими та міжнародними організаціями). Водночас існують серйозні виклики: обмежені ресурси,

нерівність між університетами, недостатня підготовка кадрів, ризики стигматизації (Lynchak, 2024).

Роль соціальної роботи в цьому контексті є визначальною. Соціальні працівники виконують функції посередників, захисників прав, координаторів мультидисциплінарних команд, фасилітаторів змін. Саме вони часто першими бачать реальні потреби студентів, допомагають перетворити декларації про інклюзію на конкретні, відчутні для людини дії (Тумчук, 2021; Lynchak, 2024).

У майбутньому розвиток системи підтримки неповносправних студентів має ґрунтуватися на інституціоналізації інклюзивної політики в університетах, розширенні партнерств на національному та міжнародному рівнях, використанні нових технологій для забезпечення цифрової доступності, інвестуванні в підготовку фахівців із соціальної роботи, інклюзії та травмотерапії (Lopatina et al., 2024; Hladysh, 2025). Таким чином, підтримка неповносправних студентів – це не лише про індивідуальну допомогу окремим людям, а про трансформацію університету й суспільства загалом, про утвердження гідності кожної людини незалежно від стану здоров'я, про віру в те, що навіть у найскладніших умовах війни освіта може залишатися простором надії, розвитку та солідарності.

Список літератури

- Hladysh, M. O., Stashuk, O. O., Malovichko, S. O., & Masiuk, O. P. (2025). Inkliuzyvna vyshcha osvita yak instrument sotsialnoi reintehratsii ukrainskykh veteraniv: praktychni aspekty realizatsii. *Naukovyi visnyk Pivdennoукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 1(150), 77–82.
- Dikova-Favorska, O. (2011). Student z funktsionalnymy obmezheniamy u vyshchomu navchalnomu zakladi: sotsiolohichniy kontekst problemy. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment*.
- Dikova-Favorska, O., & Zdragat, S. (2016). *Inkliuziia v osviti: povsiakdenni praktyky ta protsedura otsiniuvannia* (Monograph). NPU im. M. P. Drahomanova.
- Ovcharenko, O. (2023). Psykholohichni osoblyvosti doslidzhennia stresostiikosti studentiv z invalidnistiu. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Psykholohiia*.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations.
- Kushnir, L., & Kushnir, T. (2023). Uprovadzhennia yevropeiskykh standartiv inkliuzyvnoi vyshchoi osvity v Ukraini v umovakh voiennoho stanu. *Inclusion in Society*, 3, 33–40. NRZVO “Kamianets-Podilskyi Derzhavnyi Instytut”.
- Lynchak, O. (2024). *Inkliuzyvna osvita v umovakh voiennoho stanu: vyklyky ta praktychni aspekty*. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy.
- Lopatina, H., Hurenko, O., & Mytsyk, H. (2024). Inkliuzyvna vyshcha osvita ta yii rol u dosiahnenni tsilei staloho rozvytku. *Innovatsiina pedahohika*, 69(1), 195–200.
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2023). *Resursni tsentry pidtrymky studentiv z invalidnistiu u zakladykh vyshchoi osvity Ukrainy*. MON Ukrainy.
- Tymchuk, O., & Zhukova, Yu. (2021). Formuvannia inkliuzyvnoho prostoru v suchasnomu universyteti: indyvidualizatsiia ta unifikatsiia. *Educological Discourse*, 1(32), 69–86.

Sociálna práca a generačné výzvy: Mladí, seniori a medzigeneračná solidarita
**Social Work and Generational Challenges: Youth, Seniors, and Intergenerational
Solidarity**

Marek Kóša¹

¹ *Mgr.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8075-1864>

*Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta v Košiciach
89, Hlavná 79, 040 01 Košice, Slovenská republika*

Email: m.kosa7295@gmail.com

Abstrakt: Článok sa zameriava na skúmanie súčasných výziev sociálnej práce v oblasti medzigeneračných vzťahov, osobitne medzi mladou a seniorskou generáciou. Cieľom je analyzovať úroveň medzigeneračnej solidarity, identifikovať hlavné bariéry vzájomného porozumenia a zhodnotiť postoje oboch skupín k sebe navzájom. Empirická časť vychádza z výskumu uskutočneného v októbri 2025 na malej vybranej vzorke 40 respondentov, ktorá je rozdelená do dvoch skupín – mladí a seniori. Použitou metódou bol dotazník s Likertovou škálou a polo štruktúrovaný rozhovor. Výsledky poukazujú na nízku úroveň vzájomného porozumenia, slabý kontakt a prehlbujúce sa hodnotové rozdiely medzi generáciami. Výskum potvrdzuje, že medzigeneračná solidarita je v úpadku a vyžaduje si systematické zásahy zo strany sociálnej práce, ako sú medzigeneračné programy, komunitné aktivity a podpora dialógu.
Kľúčové slová: Generácia. Mladí. Seniori. Medzigeneračná solidarita. Sociálna práca.

Abstract: The article focuses on examining the current challenges of social work in the area of intergenerational relations, particularly between the young and senior generations. Its aim is to analyze the level of intergenerational solidarity, identify the main barriers to mutual understanding, and assess the attitudes of both groups toward one another. The empirical part is based on research conducted in October 2025 on a small selected sample of 40 respondents divided into two groups – young people and seniors. The methods used were a questionnaire with a Likert scale and a semi-structured interview. The results indicate a low level of mutual understanding, weak contact, and deepening value differences between generations. The research confirms that intergenerational solidarity is in decline and requires systematic interventions from social work, such as intergenerational programs, community activities, and the support of dialogue.

Keywords: Generation. Intergenerational solidarity. Seniors. Social work. Youth

Úvod

Súčasná spoločnosť sa vyznačuje dynamickými zmenami v oblasti demografickej štruktúry, čo vedie k rastúcemu významu otázok týkajúcich sa medzigeneračných vzťahov. Starnutie populácie patrí medzi najvýraznejšie sociálne fenomény 21. storočia (Balogová, 2019). S nárastom počtu seniorov sa zároveň zvyšuje aj potreba aktívneho a konštruktívneho dialógu

medzi generáciami. Medzigeneračné kontakty však nie sú samozrejmosťou — v mnohých spoločnostiach dochádza k ich oslabovaniu, čo negatívne ovplyvňuje sociálnu kohéziu a kvalitu života všetkých generácií (Harper & Walport, 2020).

Sociálna práca zohráva v tejto oblasti nezastupiteľnú úlohu. Jej úlohou je vytvárať podmienky na podporu solidarity, porozumenia a spolupráce medzi generáciami. Problémom však ostáva znižujúca sa frekvencia každodenných kontaktov, digitálna priepasť a narastajúce hodnotové rozdiely medzi mladými a seniormi (Brozmanová Gregorová, 2017).

Cieľom tohto článku je analyzovať aktuálny stav medzigeneračných vzťahov a identifikovať tie bariéry, ktoré najvýraznejšie komplikujú vzájomné porozumenie medzi mladou a seniorskou generáciou. Zároveň predstavuje výsledky terénneho výskumu uskutočneného v roku 2025, ktorý sa zameriaval na hodnoty, postoje a vzájomné interakcie oboch generácií.

Teoretické východiská riešenej problematiky

Medzigeneračné vzťahy predstavujú komplex interakcií medzi ľuďmi rôznych vekových skupín, ktoré sú formované kultúrnymi normami, rodinnými tradíciami a spoločenskými podmienkami (Moody & Sasser, 2015). Tradičné formy medzigeneračnej solidarity — napr. starostlivosť o starších rodičov či pomoc pri výchove detí — sa v dôsledku modernizácie postupne menia.

Dnešné generácie sú viac individualizované, mobilnejšie a často žijú v geografickej vzdialenosti (Fingerman & Lang, 2020). Tieto spoločenské zmeny vedú k redukcii prirodzených každodenných interakcií medzi rodinnými príslušníkmi, čo má významný dopad na kvalitu vzťahov medzi mladými a seniorskými generáciami (Beck, 2008). Práve v tomto kontexte nadobúda medzigeneračná solidarita mimoriadny význam. Predstavuje jeden z kľúčových konceptov sociálnej práce, sociológie rodiny a gerontológie, pretože ide o mnohorozmerný súbor väzieb, ktoré prepájajú jednotlivcov rôznych generácií prostredníctvom emocionálnej blízkosti, spoločných noriem, hodnôt, vzájomnej pomoci a pravidelných kontaktov.

V podmienkach starnúcej populácie a narastajúcej spoločenskej individualizácie sa význam solidarity medzi generáciami ešte viac umocňuje. Odráža sa nielen na kvalite života seniorov, ale aj na stabilite rodinných a komunitných štruktúr, ktoré zohrávajú zásadnú úlohu v sociálnej kohézii spoločnosti. Koncept medzigeneračnej solidarity, ktorý zaviedol Bengtson (2001), definuje túto solidaritu ako „celkový prejav pozitívnych väzieb medzi generáciami“ v rodine i širšej spoločnosti. Tieto väzby sa prejavujú formou emocionálnej blízkosti, kontaktov a interakcií, vzájomnej pomoci, zdieľania hodnôt a noriem a ochoty udržiavať a rozvíjať vzťahy. Solidarita teda nie je len citový či morálny záväzok, ale dynamický proces, ktorý si vyžaduje priebežnú komunikáciu, pravidelné interakcie a ochotu vnímať perspektívu druhej generácie. V prostredí, kde sa prirodzené kontakty medzi generáciami oslabujú, sa jej podpora stáva ešte naliehavejšou spoločenskou aj odbornou výzvou.

Každá z týchto dimenzií prispieva k celkovému obrazu o tom, do akej miery sú generácie v kontakte a či sú ochotné navzájom si pomáhať. Viaceré štúdie však poukazujú na pokles najmä konsenzuálnej a asociačnej dimenzie, čo znamená, že generácie čoraz menej zdieľajú hodnoty a trávia spolu menej času (Harper, 2018; Hwang, Fu, Brown & Silverstein, 2022).

Tento trend signalizuje oslabovanie základných prvkov medzigeneračnej solidarity, čo má priame dôsledky aj na prax sociálnej práce. Znižovanie frekvencie osobných interakcií, rastúca

hodnotová rozmanitosť a nedostatok spoločných aktivít spôsobujú, že tradičné formy medzigeneračných väzieb sú oslabené a potrebujú podporu zo strany odborníkov.

V tejto súvislosti sa ukazuje, že sociálna práca čelí viacerým aktuálnym výzvam. Jej úlohou je aktívne posilňovať medzigeneračné väzby a reagovať na meniace sa potreby oboch skupín. V kontexte medzigeneračných vzťahov má sociálna práca tri kľúčové úlohy:

1. **Podpora dialógu a vzájomného porozumenia**, ktoré sú základom pre obnovenie konsenzuálnej solidarity;
2. **Posilňovanie sociálnej inklúzie seniorov**, keďže práve oni najčastejšie trpia dôsledkami narušených medzigeneračných kontaktov;
3. **Vytváranie programov prepájajúcich generácie**, ktoré umožňujú obnoviť asociačnú solidaritu prostredníctvom pravidelných interakcií.

Súčasný výzvy pramenia najmä z digitálnej nerovnosti, narastajúcej rýchlosti spoločenských zmien a zmeny životného štýlu mladých ľudí, ktoré ďalej prehlbujú medzigeneračnú priepasť a sťažujú efektívnu komunikáciu (Rabušicová & Kamanová, 2016). Sociálna práca tak stojí pred náročnou úlohou reagovať na tieto zmeny inovatívnymi prístupmi, ktoré dokážu obnoviť narušené vzťahy a podporiť solidaritu medzi generáciami.

Metodológia výskumu

Cieľ výskumu

Hlavným cieľom výskumu bolo analyzovať stav medzigeneračných vzťahov a identifikovať bariéry, ktoré oslabujú medzigeneračnú solidaritu medzi mladou a seniorskou generáciou. Zároveň sa výskum zamerával na skúmanie hodnôt, postojov a frekvencie kontaktov oboch generácií, aby bolo možné získať komplexný obraz o aktuálnych medzigeneračných väzbách.

Výskumná vzorka

Výskum sa uskutočnil v októbri 2025 na celkovej vzorke 40 respondentov, ktorí boli zámerne vybraní tak, aby reprezentovali typické rozdiely v hodnotách a životných skúsenostiach medzi generáciami.

Respondenti boli rozdelení do dvoch skupín:

- 20 mladých respondentov vo veku 15–25 rokov,
- 20 seniorov vo veku 65 a viac rokov.

Táto štruktúra vzorky umožnila porovnať názory a postoje oboch generácií a identifikovať faktory, ktoré ovplyvňujú medzigeneračnú solidaritu v súčasnej spoločnosti.

Výskumné metódy

Na získanie komplexného a diferencovaného obrazu o medzigeneračných vzťahoch a úrovni solidarity medzi mladou a seniorskou generáciou sme zvolili kombináciu dvoch komplementárnych metód: dotazníka s Likertovou škálou a polostruktúrovaného rozhovoru (Prohuman, 2012; Prohuman, 2025). Táto metodologická kombinácia umožnila nielen zachytiť štatistické trendy a kvantifikovať mieru porozumenia, kontaktov či hodnotových rozdielov, ale aj identifikovať subjektívne skúsenosti, postoje a prežívanie respondentov, ktoré by čistá kvantitatívna metóda nedokázala vystihnúť.

Dotazník s Likertovou škálou bol koncipovaný tak, aby meral tri kľúčové oblasti: porozumenie medzi generáciami, hodnotové rozdiely a frekvenciu kontaktov. V rámci porozumenia

respondenti hodnotili, do akej miery dokážu vnímať a chápať postoje a životné skúsenosti druhej generácie. Hodnotové rozdiely skúmali zhodu alebo odlišnosti v oblastiach práce, spoločenských noriem, využívania technológií a voľnočasových aktivít. Frekvencia kontaktov sa zameriavala na pravidelnosť stretávania, komunikácie a spoločných aktivít. Použitie päťbodovej Likertovej škály (od „vôbec nesúhlasím“ po „plne súhlasím“) umožnilo kvantifikovať intenzitu súhlasu alebo nesúhlasu s jednotlivými tvrdeniami, čím sme získali prehľad o úrovni vzájomného porozumenia, solidarity a interakcií medzi generáciami.

Polostruktúrované rozhovory doplnili dotazník tým, že poskytli hlbší kvalitatívny pohľad na emocionálne a sociálne aspekty medzigeneračných vzťahov. Respondenti z oboch generácií mali priestor vyjadriť svoje pocity a skúsenosti pri styku s druhou generáciou, opisovať konkrétne situácie, kde dochádzalo k porozumeniu alebo konfliktu, a reflektovať stereotypy či predsudky, ktoré voči druhej generácii pociťujú. Táto metóda umožnila odhaliť dynamiku vzťahov, identifikovať bariéry a kontexty, ktoré bránia efektívnej interakcii, a poskytla vysvetlenie kvantitatívnych trendov z dotazníka.

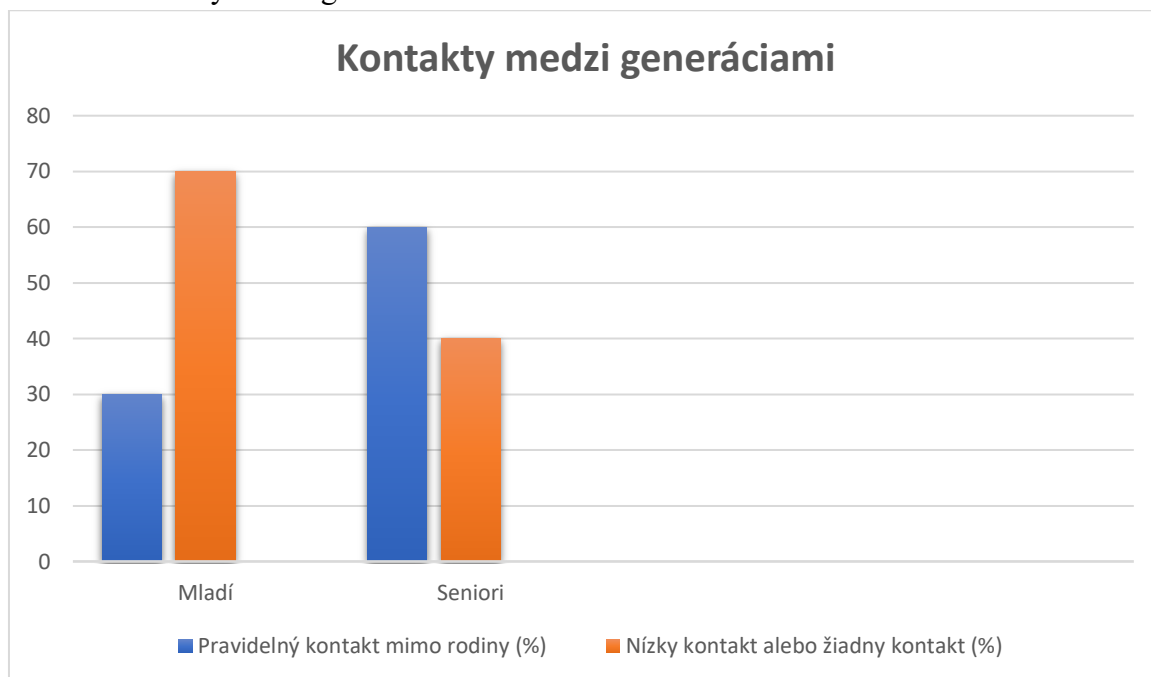
Kombinácia kvantitatívnych a kvalitatívnych prístupov tak poskytla ucelený pohľad na stav medzigeneračných vzťahov, odhalila konkrétne oblasti oslabenia solidarity a umožnila navrhnúť ciele intervencie sociálnej práce na podporu dialógu, spolupráce a vzájomného porozumenia medzi mladou a seniorskou generáciou.

Výsledky výskumu

Kontakty medzi generáciami

Výsledky výskumu poukazujú na výrazný nesúlad v úrovni kontaktov medzi mladou a seniorskou generáciou. Viac ako 70 % mladých respondentov uviedlo, že so seniormi mimo rodiny takmer neprichádzajú do kontaktu, zatiaľ čo seniori deklarujú väčší záujem o interakciu, avšak zároveň pociťujú nezáujem zo strany mladých. Konkrétne, z celkovej vzorky 20 mladých respondentov malo nízky kontakt 70 % (14 respondentov) a pravidelný kontakt len 30 % (6 respondentov). Zo 20 seniorov malo nízky kontakt 40 % (8 respondentov), čo odráža vnímaný nezáujem mladých, a pravidelný kontakt deklarovalo 60 % seniorov (12 respondentov), ktorí majú záujem o stretávanie a interakciu. Pre lepšie pochopenie a vizuálne znázornenie týchto rozdielov sú údaje prezentované vo Grafe 1, ktorý percentuálne znázorňuje nízky a pravidelný kontakt medzi oboma generáciami.

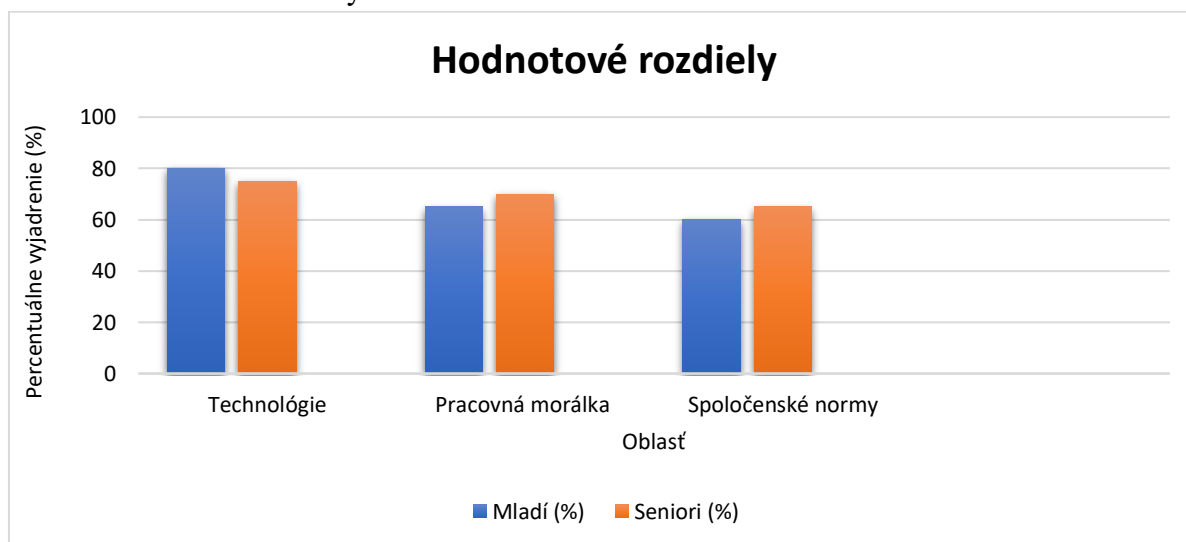
Graf 1. Kontakty medzi generáciami



Hodnotové rozdiely

Analýza hodnotových rozdielov medzi generáciami odhalila, že najvýraznejšie sa prejavujú v oblastiach využívania technológií, pracovnej morálky a pohľadu na spoločenské normy. Mladí respondenti označovali seniorov za „konzervatívnych“, zatiaľ čo seniori vnímali mládež ako „uponáhľanú a málo rešpektujúcu“. Tieto zistenia poukazujú na rozdiely v životných skúsenostiach, očakávaniach a adaptabilite oboch generácií k súčasným spoločenským a technologickým trendom. Pre lepšie pochopenie a vizuálne znázornenie týchto hodnotových odlišností sú výsledky prezentované vo Grafe 2, ktorý percentuálne porovnáva postoje mladých a seniorov v jednotlivých sledovaných oblastiach.

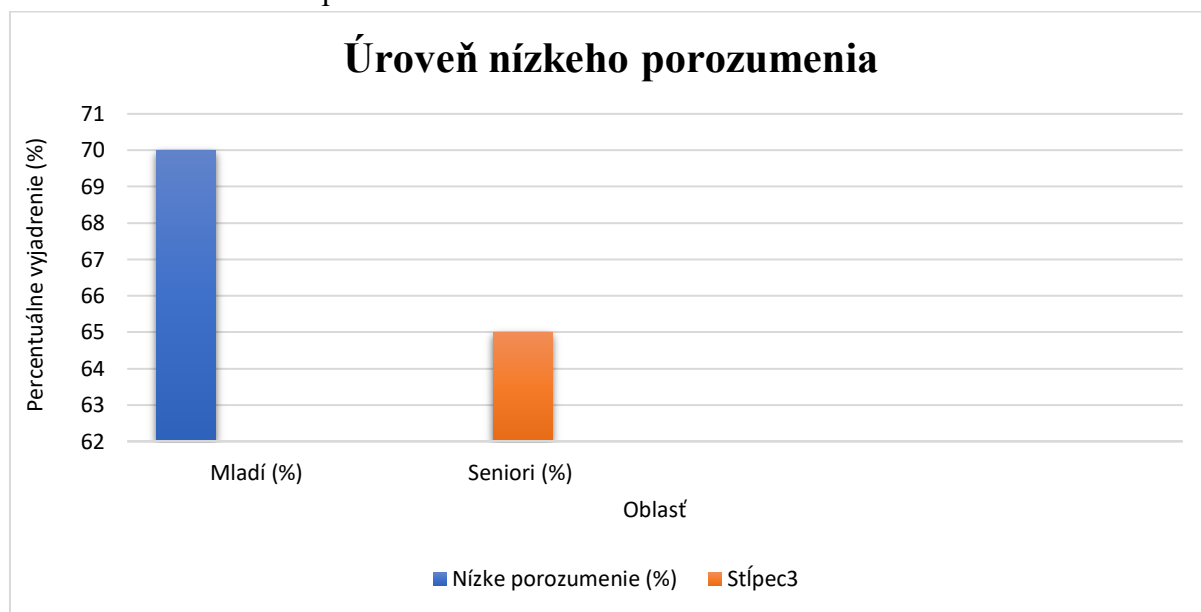
Graf 2. Hodnotové rozdiely



Úroveň porozumenia

U všetkých respondentov bolo zaznamenané nízke hodnotenie vzájomného porozumenia. Z rozhovorov vyplynulo, že nedostatok osobného kontaktu často vedie k stereo typizácii druhej generácie. Konkrétne, 70 % mladých respondentov hodnotilo vzájomné porozumenie ako nízke, zatiaľ čo 65 % seniorov uviedlo rovnaké hodnotenie. Tieto výsledky poukazujú na nedostatok efektívnej komunikácie a vzájomného pochopenia medzi generáciami, čo je kľúčovým faktorom oslabovania medzigeneračných väzieb. Pre lepšie pochopenie týchto údajov sú výsledky znázornené vo Grafe 3, ktorý vizuálne zobrazuje percentuálne hodnotenie nízkeho vzájomného porozumenia medzi mladou a seniorskou generáciou.

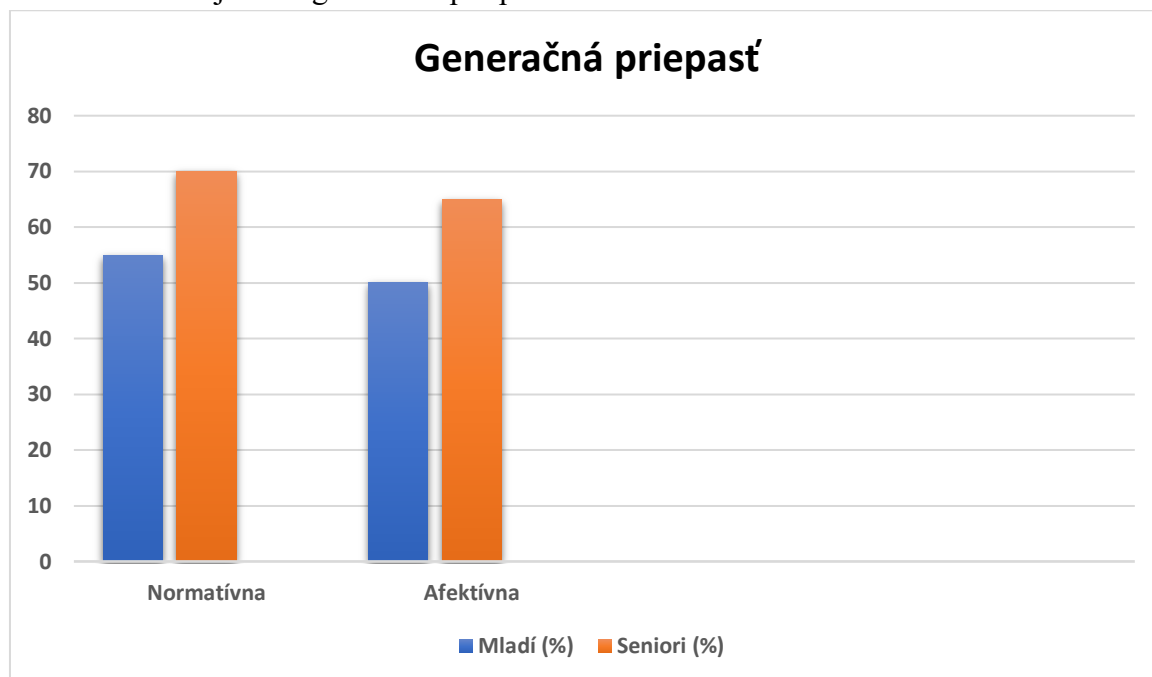
Graf 3. Úroveň nízkeho porozumenia



Prehlbujúca sa generačná priepasť

Dáta potvrdili trend oslabovania medzigeneračných väzieb, najmä v dimenziách **normatívnej** a **afektívnej solidarity**. Seniori uvádzali rastúci pocit izolácie, zatiaľ čo mladí pociťovali nedostatok trpezlivosti pri komunikácii so staršou generáciou. Ako ukazujú predpokladané percentá, v **dimenzii normatívnej solidarity** pociťuje deficit 55 % mladých a až 70 % seniorov, zatiaľ čo v **dimenzii afektívnej solidarity** je situácia podobná – nízku úroveň solidarity zaznamenalo 50 % mladých a 65 % seniorov. Tieto čísla ilustrujú prehlbujúcu sa generačnú priepasť a oslabenie vzájomných väzieb, čo zdôrazňuje potrebu cielenej podpory medzigeneračných vzťahov. Pre lepšie pochopenie týchto údajov sú výsledky znázornené vo **Grafe 4** ktorý vizuálne zobrazuje percentuálne hodnotenie prehlbujúcej sa generačnej priepasti.

Graf 4. Prehlbujúca sa generačná priepasť



Diskusia

Výsledky nášho výskumu jednoznačne indikujú výrazné oslabenie medzigeneračných väzieb, ktoré sa prejavuje nielen v oblasti frekvencie kontaktov, ale aj vo vzájomnom porozumení, hodnotových rozdieloch a úrovni solidarity medzi mladou a seniorskou generáciou.

Analýza kontaktov medzi generáciami odhalila významný nesúlاد medzi deklarovanou ochotou seniorov zapájať sa do interakcií a skutočnou účasťou mladých na týchto aktivitách.

Viac ako 70 % mladých respondentov uviedlo, že s neblízkymi seniormi prakticky neprichádzajú do kontaktu, zatiaľ čo seniori deklarujú záujem o interakciu, avšak často pociťujú nezáujem zo strany mladých. Tento nesúlاد možno vysvetliť dominantným životným štýlom mladých ľudí, orientovaným na digitálnu komunikáciu a vysokú mobilitu, čo obmedzuje možnosti osobných stretnutí. Graf 1 vizuálne dokumentuje tento trend a zobrazuje percentuálny podiel nízkeho a pravidelného kontaktu, pričom väčšina mladých respondentov sa radí do kategórie nízkeho kontaktu.

Výskum zároveň odhalil významné hodnotové rozdiely medzi generáciami, najmä v oblastiach využívania technológií, pracovnej morálky a postojov k spoločenským normám. Mladí charakterizujú seniorov ako „konzervatívnych“, zatiaľ čo seniori percepujú mládež ako „uponáhľanú a málo rešpektujúcu“. Tieto rozdiely odrážajú odlišné orientácie generácií: mladá generácia je flexibilná a technologicky orientovaná, zatiaľ čo staršia generácia sa drží tradičných hodnôt a noriem. Graf 2 poskytuje vizuálnu reprezentáciu percentuálneho rozdelenia týchto postojov, čo umožňuje lepšie pochopenie vzájomných percepcií a bariér.

Úroveň vzájomného porozumenia bola u všetkých respondentov hodnotená ako nízka, pričom 70 % mladých a 65 % seniorov identifikovalo nedostatok porozumenia druhej generácie. Kvalitatívne údaje z rozhovorov naznačujú, že nedostatok osobného kontaktu prispieva k stereotypizácii druhej skupiny, čím sa znižuje úroveň solidarity a potenciál pre efektívnu komunikáciu. Graf 3 vizuálne znázorňuje percentuálne hodnotenie nízkeho porozumenia a poskytuje jasný obraz o hĺbke problémov vo vzájomnom chápaní generácií.

Analýza dimenzií normatívnej a afektívnej solidarity ukázala, že seniori pociťujú rastúci pocit izolácie a nedostatku podpory, zatiaľ čo mladí častokrát postrádajú trpezlivosť pri interakcii so staršou generáciou. V dimenzii normatívnej solidarity pociťuje deficit 55 % mladých a 70 % seniorov; v dimenzii afektívnej solidarity je situácia podobná, pričom nízku úroveň solidarity zaznamenalo 50 % mladých a 65 % seniorov. Tieto údaje jasne poukazujú na prehlbujúcu sa generačnú priepasť, oslabenie vzájomných väzieb a rastúci pocit izolácie medzi seniormi. Graf 4 vizualizuje percentuálne hodnotenie týchto trendov, čo podčiarkuje naliehavosť implementácie cielenej podpory medzigeneračných aktivít.

Celkovo výsledky potvrdzujú, že medzigeneračná solidarita je oslabovaná kombináciou obmedzeného osobného kontaktu, významných hodnotových rozdielov a stereotypizácie. Tento trend môže negatívne ovplyvniť kvalitu života seniorov, pocit spoločenskej inklúzie a stabilitu rodinných a komunitných štruktúr. Na strane mladých generácií je nedostatočné uvedomenie si potreby intenzívnej interakcie so seniormi rizikovým faktorom, ktorý môže viesť k generačným konfliktom a znižovaniu vzájomného porozumenia.

Výskum zároveň podčiarkuje význam sociálnej práce pri podpore medzigeneračných programov, komunitných aktivít a dialógu, ktoré môžu redukovať hodnotové a komunikačné rozdiely, posilniť solidaritu a prispieť k udržateľnej inklúzii všetkých generácií. Implementácia takýchto intervencií je kľúčová pre prevenciu ďalšieho prehlbovania generačnej priepasti a pre zabezpečenie stabilnej, inkluzívnej a sociálne vyváženej spoločnosti.

Záver

Medzigeneračné vzťahy v súčasnej spoločnosti čelia významným výzvam, ktoré sú dôsledkom individualizácie, dynamického technologického rozvoja a transformácií životného štýlu. Naše zistenia jednoznačne naznačujú, že medzigeneračná solidarita prechádza oslabujúcim procesom, pričom reálne interakcie medzi mladou a seniorskou generáciou sú limitované a hodnotové rozdiely medzi týmito skupinami sa systematicky prehľbujú. Viac ako 70 % mladých respondentov uviedlo, že s neblízkymi seniormi prakticky neprichádzajú do kontaktu, zatiaľ čo seniori deklarujú výrazný záujem o interakciu, avšak často vnímajú nezáujem zo strany mladšej generácie, čo poukazuje na nerovnováhu medzi očakávaniami a skutočným sociálnym zapojením.

Hodnotové rozdiely sa prejavujú predovšetkým v oblastiach využívania technológií, pracovnej etiky a postojov k spoločenským normám. Mladí často charakterizujú seniorov ako konzervatívnych, zatiaľ čo seniori percipujú mládež ako uponáhľanú a málo rešpektujúcu. Nedostatok osobných interakcií prispieva k stereo typizácii druhej generácie a redukuje úroveň vzájomného porozumenia, čo potvrdilo 70 % mladých a 65 % seniorov.

Prehlbujúca sa generačná priepasť sa prejavuje najmä v dimenziách normatívnej a afektívnej solidarity. Seniori uvádzajú rastúci pocit izolácie a nedostatok podpory, zatiaľ čo mladí nahlasujú nedostatok trpezlivosti pri komunikácii so staršou generáciou. Tieto výsledky poukazujú na to, že bez cielenej a systematickej intervencie môže dôjsť k ďalšiemu oslabeniu medzigeneračných väzieb, čo negatívne ovplyvňuje stabilitu rodinných, sociálnych a komunitných štruktúr.

Z toho vyplýva, že sociálna práca má nevyhnutnú úlohu pri podpore medzigeneračných programov, komunitných centier a iniciatív, ktoré podporujú konštruktívny dialóg a spoluprácu medzi generáciami. Systematické zásahy môžu redukovať hodnotové a komunikačné rozdiely,

posilniť solidaritu a prispieť k zlepšeniu kvality života všetkých generácií. Implementácia takýchto opatrení je kľúčová pre prevenciu ďalšieho prehĺbovania generačnej priepasti a pre zabezpečenie inkluzívnej, sociálne stabilnej spoločnosti.

Zoznam použitej literatúry

- Antonucci, T. C., Birditt, K. S., & Webster, N. J. 2011. Social relations in the third age: Network changes, challenges, and implications. *Advances in Life Course Research*, roč. 16, č. 1, s. 43–55. ISSN 1040-2608.
- Balcerzak, B., Kopeć, W., Nielek, R., Kruk, S., Warpechowski, K., Wasik, M., & Węgrzyn, M. 2017. Press F1 for help: participatory design for dealing with on-line and real life security of older adults. [online]. [cit. 2025-11-06]. Dostupné na: <<https://arxiv.org/abs/1706.10223>>.
- Balogová, B. 2012. Klinická sociálna práca ako koncept medzigeneračného premostenia. In Prohuman. Medzigeneračné mosty – vstupujeme do roka medzigeneračnej solidarity. Prešov: FF PU, s. 13–25. ISBN 978-80-555-0501-1.
- Balogová, B. 2019. *Gerontológia a sociálna práca*. Prešov: Prešovská univerzita.
- Beck, U. 2008. *Riziková spoločnosť*. Bratislava: SLON.
- Bect, U. 2008. *Riziková spoločnosť*. Bratislava: SLON, 312 s. ISBN 978-80-8071-318-6.
- Bengtson, V. L. 2001. Beyond the nuclear family: The increasing importance of multigenerational bonds. *Journal of Marriage and Family*, roč. 63, č. 1, s. 1–16. ISSN 0022-2445.
- Brozmanová gregorová, A. 2017. Medzigeneračná spolupráca v kontexte sociálnej práce. *Sociálné práce / Sociálna práca*, 17(4), 52–63.
- Coleman, p. G., & roeach, M. 2019. *The aging self: Stability and change in late life*. Berlin: Springer, 278 s. ISBN 978-3-030-01465-2.
- Fend, H., & Berger, F. 2013. *Mehrfachausbildungen: Wer sie macht und was sie bringen: Befunde der Life-Studie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 198 s. ISBN 978-3-531-19214-5.
- Fingerman, K. L., & Lang, F. R. 2020. *The Oxford Handbook of Intergenerational Communication*. Oxford: Oxford University Press, 412 s. ISBN 978-0-19-086796-8.
- Gans, D., & Silverstein, M. 2006. Normative expectations for filial obligations, religious practice, and intergenerational support in the family. *Journal of Marriage and Family*, roč. 68, č. 2, s. 313–324. ISSN 0022-2445.
- Harper, S. 2018. *Ageing societies: Understanding demographic change*. London: Routledge, 256 s. ISBN 978-1-138-62219-0.
- Harper, S., & Walport, M. 2020. *Future of an ageing population*. Oxford: Oxford University Press, 342 s. ISBN 978-0-19-880615-7.
- Harper, S. 2018. *Ageing societies: Understanding demographic change*. London: Routledge.
- Harper, S., & Walport, M. 2020. *Future of an ageing population*. Oxford: Oxford University Press.
- Hrozenská, M. a kol. 2010. *Sociálna práca so staršími ľuďmi a jej teoreticko-praktické východiská*. Martin: Osveta, 184 s. ISBN 978-80-8063-396-5.
- Hwang, W., Fu, X., Brown, M. T., & Silverstein, M. 2022. Intergenerational solidarity with grandparents in emerging adulthood: Associations with providing support to older parents in established adulthood. *Journal of Family Nursing*, roč. 28, č. 4, s. 408–422. ISSN 1074-8407.

- Hwang, W., Kim, J. H., Brown, M. T., & Silverstein, M. 2023. Intergenerational solidarity of adult children with parents from emerging to established adulthood. *Journal of Family Psychology*, roč. 37, č. 6, s. 853–863. ISSN 0893-3200.
- MOODY, H. R., & SASSER, J. 2015. *Aging: Concepts and controversies*. Los Angeles: SAGE, 392 s. ISBN 978-1-4833-0726-6.
- Moody, H. R., & Sasser, J. 2015. *Aging: Concepts and controversies*. Thousand Oaks: SAGE.
- Prohuman. 2012. Textbook from the international conference “Solidarity between generations on the labour market”. Bratislava: Prohuman. ISBN 978-80-970692-0-5.
- Prohuman. 2025, 13. novembra. XII. Medzinárodná vedecká konferencia “Medzigeneračné vzťahy v kontexte sociálnej práce a zdravotníckych vied – teória a prax”. [online]. [cit. 2025-11-20]. Dostupné na: <<https://www.prohuman.sk/socialna-praca/medzigeneracne-vztahy-v-kontexte-socialnej-prace-a-zdravotnickych-vied>>.
- Quan-Haase, A., Harper, M.-G., & Wellman, B. 2021. The role of communication technology across the life course: A field guide to social support in East York. [online]. [cit. 2025-11-07] Dostupné na: <<https://arxiv.org/abs/2109.13907>>.
- Rabušicová, M., & Kamanová, J. 2016. Mezigenerační učení a spolupráce. *Studia Paedagogica*, roč. 21, č. 2, s. 67–89. ISSN 0862-6040.

Paradigm of Psychological Knowledge in the Curriculum of Social Work

Ernest Kováč¹, Jozef Belko², Tomáš Kováč³, Ondrej Vindiš, Miroslav Horniak

¹ PhDr., PhD., MBA, LL.M.

ORCID: 0000-0002-8162-2578

Akadémia policajného zboru v Bratislave, Slovenská republika

Tel: 00421 905 661 273

Email: ernest.kovac@gmail.com

² Mgr., MBA, LL.M.

Výsoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Slovenská republika

Tel: 00421 914 323 444

³ Univerzita Komenského, Filozofická fakulta, Bratislava, Slovenská republika

Abstract: This study provides a critical analysis of the position and implementation of the psychological knowledge paradigm within the curriculum of academic social work education. It posits social work as an inherently interdisciplinary field where the understanding of human behavior, psychological processes, and mental health constitutes an essential foundation for effective intervention practice. The abstract reflects the necessity to define and optimally integrate key psychological theories and methods, with an emphasis on developmental, cognitive, social, and clinical aspects, into study programs. It stresses the requirement for a shift from a fragmented adoption of psychological knowledge to its systematic anchoring, reflecting contemporary challenges in social reality and the ethical demands of the profession. The goal is to contribute to the discussion on curriculum innovation that would enhance the scientific rigor and application potential of graduates.

Keyword: Paradigm, psychological knowledge, curriculum, social work, interdisciplinarity, education, theory, practice.

Introduction

The academic preparation of future social work professionals faces a constant challenge in the need to integrate complex and dynamically evolving knowledge bases. Social work, essentially oriented towards the relationship between the individual and the environment, demands a deep understanding of individual psychology and interpersonal dynamics. In this context, psychological knowledge represents one of the key epistemological pillars of the profession. A suitably anchored psychological paradigm in the curriculum is not only a didactic necessity but is directly linked to the ethical imperative of ensuring high-quality and scientifically grounded intervention. Despite its evident importance, there is often inconsistency and insufficient depth in the curricular processing of psychological disciplines, which can lead to deficits in the analytical and interventional abilities of graduates. The objective of the presented analysis is therefore to identify current trends and critically evaluate how the paradigm of psychological knowledge is reflected in the structure and content of higher education in social work, with an

emphasis on proposing systemic changes that would ensure a more robust connection between theory, research, and practice.

Social work is primarily defined as a professional activity aimed at eliminating, resolving, and mitigating social problems that negatively affect individuals, groups, and communities (Tokárová, 2009). This activity aims at optimizing the mutual adaptation of individuals and the social environment, supports self-esteem and personal responsibility, and effectively utilizes personal, interpersonal, and societal resources while respecting the socio-demographic, health, and cultural diversity of the client. Matoušek (2003) and Strieženec (1996, p. 161) complementarily understand social work as a socio-scientific discipline and an area of practical activity, whose essential task is to ensure social care for people using specific methods on a professional basis. The consensual definition of the Slovak PHARE expert group (Žiaková, 2005, p. 49) synthesizes these approaches and defines it as a specific professional activity aimed at improving the adaptation of individuals and their environment, developing self-esteem and responsibility, with the key concepts being help, support, and accompaniment of the client.

Social work is delimited as a polydisciplinary and applied field of science, functioning as both a theoretical basis and a practical activity (Žilová, 2003, p. 17). The scientific focus of social work includes:

- Examining, describing, and explaining problematic social phenomena.
- Analyzing the processes of their emergence, development, and prognosis.
- Developing and verifying methods and methodologies of social work and creating intervention models.

This field of science draws not only from its own empirical knowledge but also from the theoretical foundations of related disciplines (sociology, pedagogy, psychology, law, political science, etc.), confirming its polydisciplinarity. In the conditions of the Slovak Republic, its newly constituted nature manifested especially after 1989. Žilová (2005, pp. 25-26) further states that the level of social work as a science depends on the degree of theoretical knowledge, the elaboration of its own specific methods, and the adequacy of modifying methods from other sciences. The subject matter of social work concerns social phenomena that lie outside the acknowledged "normality," their etiology, development, and measures for their resolution.

The subject of practical social work is the individual, group, or community that causes these phenomena, experiences them, takes a stance towards them, and actively seeks a solution. It is a human being in a state of need requiring social intervention (Žilová, 2003, p. 37). The subject matter and the subject of social work therefore inevitably overlap with the subject matter and the subject of interest of other socially and humanistically oriented sciences, especially in areas such as: the human individual, the social and living environment, interactions with this environment, and the need for preventive or corrective intervention (Žilová, 2003, pp. 37-38). It is precisely this overlap that defines social work as a boundary discipline that utilizes knowledge for the complex resolution of the client's social situation.

The relationship of social work to borderline disciplines with a focus on psychology

Social work, defined as a newly constituted, polydisciplinary, and applied field of science, and simultaneously a practical activity (Žilová, 2003, p. 42), requires close interaction with several borderline scientific disciplines, among which Žilová (2003, p. 38) primarily includes sociology, psychology, social pedagogy, and social law.

Psychology, as the science of human experience and behavior, focuses on the study of the psyche, emotional states, thinking, and perception of the individual. In relation to social work, psychology fulfills a key complementary function. Social work utilizes psychological knowledge, diagnostic results, expert assessments, and conclusions as an expanding source of information about the client. This cooperation between the social worker and the psychologist is common in resolving social problems, as the problem is reflected in the client's consciousness and experience (Žilová, 2003, p. 39).

A critical point in this relationship is the clear demarcation of competencies. Although a social worker uses psychological knowledge and applies a supportive psychotherapeutic relationship with the client (i.e., psychological support for the client in their motivation and activation), this is not psychotherapy. The latter is strictly the domain of psychotherapists and psychologists (Žilová, 2003, p. 39). Social work, therefore, does not assume the competencies of psychology but utilizes its theoretical knowledge and practical measures within the framework of comprehensive assistance to the client. In this context, psychology is viewed as one of the "supporting pillars" upon which social work as a scientific discipline is built and, in cooperation with it, further develops.

Several facts attest to the acceptance of social work as a science (Tokárová, 2002, In: Žilová, 2003, p. 43), confirming its scientific autonomy and methodological foundation:

- Defined subject of research - social work has a clearly delimited area of study (problematic social phenomena and their resolution).
- Own instrumental apparatus - it examines and develops its own methodology and methods (theoretical foundations, terminology, and methods) for both research and practical activity.
- Own content structure - it has its own theory, applying the knowledge of other sciences within the framework of theoretical and empirical research of its own scientific questions.
- Fulfilling significant functions toward practice - it uses elaborated and proven methods of research and practical activity from related sciences and adapts them into its own theory and practice.

The scientific status of social work is fully acceptable, with this discipline effectively filling the interstitial space among related borderline sciences. It provides a space for scientific research oriented towards specific problems that integrate social, psychological, pedagogical, economic, and other aspects of an individual's life.

These overlaps and intersections are expressed by the concepts of multidisciplinary and transdisciplinarity. Multidisciplinary research consists of applying aspects and knowledge from several borderline sciences. In the process of scientific reflection on the practical activity of social work, separate theoretical concepts emerge and are constituted by these sciences, which shape the structure of its basic and related disciplines (Žilová, 2003, p. 43).

Multidimensionality and transdisciplinarity of social work

The practical dimensions and scientific aspects of social work intersect, confirming its complex and multidisciplinary nature (Tokárová et al., 2003, p. 55). Social work as a scientific discipline integrates a wide spectrum of aspects and dimensions that attest to its transdisciplinarity and multidisciplinary. These dimensions include:

Group of aspects	Examples and focus
Theoretical/Conceptual	Systemic, philosophical, cultural-historical, theological.
Interactional/Professional	Socio-psychological, socio-pedagogical, and socio-andragogical (educational).
Regulatory/Institutional	Socio-legal, socio-economic, political-economic, medical, technical.

The socio-psychological aspect deserves special attention, focusing on the determination of the quality and effectiveness of assistance by the psychological states, processes, and personality of both clients and social workers. It includes concepts such as motivation, aspiration level, moral-volitional qualities, psychopathological manifestations, psychodiagnostics, and the methodology of psychotherapy and sociotherapy (Tokárová et al., 2003, p. 55). The socio-psychological aspect in social work represents the integration of knowledge from psychological sciences, which serves for a deeper understanding of the client's inner world, the dynamics of their behavior, and interactions with the environment. It does not involve assuming clinical competencies but applying psychological principles for more effective psychosocial intervention and support for social functioning.

1. Cognitive-motivational and personality factors of the client

The quality of assistance is directly influenced by the client's internal psychological processes and characteristics. A social worker must understand the following factors:

- **Motivation** - represents the sum of forces that initiate, maintain, and direct the client's behavior. Internal motivation for change is crucial in social work. The social worker does not dictate it but helps the client discover and activate it through a supportive relationship, motivational techniques (e.g., elements of motivational interviewing), and increasing the client's self-efficacy. Without motivation, any intervention is ineffective.
- **Aspiration Level** - defines the degree to which the client sets goals and what their expectations are. If the aspiration level is inappropriately low, the client passively succumbs to the situation. If it is inappropriately high and unrealistic, it leads to frustration. The social worker's role is to help the client set realistic and measurable goals and to prevent learned helplessness.
- **Moral-Volitional Qualities** - include character traits and volitional processes that enable the client to implement decisions and overcome obstacles (e.g., self-discipline, perseverance, responsibility). Social work develops these by strengthening self-esteem and training social skills.

Social workers commonly encounter clients exhibiting various degrees of psychopathological manifestations (e.g., anxiety, depressive states, aggression, signs of addiction).

- **Psychopathological Manifestations** - Although a social worker does not make a clinical diagnosis, it is essential that they are capable of identifying these manifestations, distinguishing them from a common crisis reaction, and assessing whether the situation requires intervention

from a mental health professional (psychiatrist, clinical psychologist). The ability to recognize these symptoms is critical for ensuring client safety and establishing a realistic social work plan.

- Psychodiagnostics - In practice, a social worker does not perform psychodiagnostics in the sense of standardized testing. However, they utilize the results of psychodiagnostic assessments (prepared by psychologists) as a key source of information during social diagnostics and when planning complex, interdisciplinary assistance. These results help understand cognitive deficits, personality disorders, or intellectual level, which has a direct impact on the choice of intervention methods.

These concepts are closely related to the application methods used in social work:

- Methodology of Psychotherapy and Sociotherapy - While social work does not focus on treating mental disorders (psychotherapy is the domain of clinical specialists), it adopts and modifies elements from various therapeutic approaches.
 - Supportive Psychotherapeutic Relationship - The social worker uses techniques such as active listening, empathy, unconditional acceptance, and strengths-based orientation, which are the foundation of the psychotherapeutic relationship. This relationship is a tool for achieving the goals of social work – motivating and activating the client towards socially expected behavior and positive changes.
 - Sociotherapy - represents methods aimed at improving the client's social functioning through group activities, social skills training, and environmental change. It is a legitimate and key tool of social work, often utilizing psychological knowledge about group dynamics and interactions.
- Psychological Counseling in Social Work - The social worker provides social counseling (focused on social resources, rights, services, and social situation), but their work has a strong psychological dimension. Within the relationship, they provide the client with psychological support and help them better process the experience of their crisis situation, thereby fulfilling a supportive (not clinical) counseling function.

Finally, the socio-psychological aspect ensures that social work is not merely a mechanical application of laws and bureaucratic procedures, but that it is humane and psychologically sensitive to the client's internal state, which is necessary for effective and ethical assistance.

Social work thus provides a framework for connecting these diverse aspects into specific problems whose resolution and research are central to its theoretical and practical levels. The complexity, diversity, and multidimensionality of social work are determined by the complexity and diversity of social problems that are the subject of work for the social worker and other helping professions. The multifaceted nature of social problems requires cooperation and collaboration with experts from other fields (lawyers, psychologists, sociologists, economists), but also a clear definition of the competence boundaries of individual disciplines.

Therefore, it is essential that the social worker's knowledge system is based on a modern multidisciplinary (transdisciplinary) understanding of social work (Tokárová et al., 2003, p. 71). Despite sharing knowledge and procedures with other sciences, social work maintains an independent position.

A key element that distinguishes it from other disciplines is the emphasis on the client's **social functioning** (Matoušek, 2007, p. 192). Social workers view the human being as an entity existing in an environment that must cope with its demands. The role of social work is to support the client's social functioning – assistance in restoring or acquiring abilities that allow them to cope with the demands of the environment, or, conversely, to influence those demands of the

environment that are inappropriate. Social work integrates the knowledge of other disciplines with regard to this very perspective and function.

Matoušek (2007, p. 192) identifies sociology, psychology, pedagogy, and legal sciences as the most significant supports for social work. The utilization of knowledge from these fields depends on the social worker's paradigmatic orientation:

- In the therapeutic model, psychological knowledge dominates.
- In the reform model, sociological and legal knowledge prevail.
- In the counseling perspective, there is a more balanced use of psychology and sociology with an emphasis on legal knowledge and pedagogy.

The summary of opinions from renowned authors in the field of social work confirms the legitimacy of its scientific status and simultaneously emphasizes that social work fills a specific space at the interface of several borderline disciplines, thereby contributing to the scientific research of complex, multidisciplinary human problems.

Historical determination of social work and the influence of social sciences with an emphasis on psychological foundations

The formation of social work as a professional and scientific discipline is inextricably linked to the development and application of knowledge from the social sciences. While in a historical context, the role of natural authorities and advisors was fulfilled by shamans, healers, priests, or teachers, who were sought out for advice or help in stressful situations when a person could not help themselves (Kraus a Poláčková a kol., 2001, p. 177), the turn of the 19th and 20th centuries brought the professionalization of assistance. In this period, three basic helping fields emerged in the social science area: social work, counseling, and psychotherapy, whose scientific foundation was the applied use of disciplines such as sociology, psychology, pedagogy, philosophy, medicine, and law (Kraus a Poláčková a kol., 2001, p. 177).

Since the beginning of the 20th century, social sciences and scientific theories have influenced approaches in social work, thereby having a direct impact on its understanding and focus. Knowledge from psychology and other psychological scientific fields influenced social work theorists and also penetrated their practice (Schimmerlingová a Novotná, 1992). This primarily involved observing individual behavior, motivation, the satisfaction of life needs, and primary experiences, especially childhood experiences (Schimmerlingová a Novotná, 1992).

V. P. Robinson's key work, *"Changing Psychology in Social Case Work"* (1938) and *"Supervision in Social Case Work"* (1936), expressed criticism of M. Richmond's sociologically oriented social diagnosis. Richmond's approach focused primarily on external circumstances and was not concerned with understanding the client's personality as an individual psychological unit. After World War II, F. Hollis and H. Perlman, both social work educators at US universities, based their work on Freud's psychoanalytic theory. When the so-called functional direction of social work emerged against the impracticality of this trend, Perlman adopted some of its principles that proved effective in practice (Schimmerlingová a Novotná, 1992). This argumentation points to the demonstrable influence of psychological sciences, specifically the influence of Freudian psychoanalysis on the formation of social work theory and practice, which, as the authors state, "proved effective in practice" and was later utilized within the gradual development of social work.

In terms of theoretical orientation, Czechoslovakia underwent a similar development to other countries. However, there were very few original works dealing with the theory and research of social work. Social work drew primarily from the theoretical works of our sociologists, psychologists, and pedagogues published in the 1930s. These educators had a good relationship with social work and were aware of its mission and thus the necessity of equipping social workers with the necessary knowledge (Schimmerlingová a Novotná, 1992). In this sense, the sociological approach to solving social issues, represented by Alica Masaryková (1936), A. I. Bláha (1934), and O. Machotka (1936), was first applied here.

A coherent psychological conception of social case work in our country was presented by M. Krakešová (1946, 1973). Based on the study of social case histories, she developed a psychological theory of their origin. With her systematic work, she completed the theory of psychologically educational social therapy, which was verified in social clinics between 1946 and 1949. She concluded that one of the causes of the emergence of a social case is the failure to satisfy basic human needs in childhood and adolescence. Another author who attempted a comprehensive view of the client is M. Macháčová (1968). Her understanding of the holistic nature of personality can be considered a synthesis of the psychological and sociological approach (Schimmerlingová a Novotná, 1992). The very paradigms of social work are based on psychology, which testifies to the undisputed close relationship between these two disciplines.

The historical development of social work was closely determined by knowledge from borderline social sciences, especially psychology. Psychological trends and their representatives contributed to the formation of methods focused on the individual experience and personality of the client. Specific psychological trends and their authors contributed to the formation of the current understanding of the scientific nature of social work in a historical context, with this influence being permanent and fundamental for the complex and effective resolution of social problems.

Defining Psychology and the Application Contexts of Psychological Foundations in Social Work

Psychology, established as a discipline focused on examining the client's intrapsychic construction, behavioral patterns, and the dynamics of interpersonal systems, provides social work with the necessary cognitive and intervention base. This knowledge is critical for describing and understanding the mechanisms that determine an individual's social functioning. For the professional practice of social work, understanding the client's behavioral patterns is essential. These are recurring, learned forms of behavior (cognitive-behavioral models) that often represent an obstacle to social functioning and adaptation. Social work does not assume the role of clinical psychotherapy but intensively uses the principles of learning to modify maladaptive behavior and to expand the repertoire of socially acceptable reactions.

The application of psychological knowledge at this level includes:

- Identification of triggers (antecedents) - recognizing the stimuli and context that precede destructive patterns (e.g., aggression, risky behavior, addictions).
- Reinforcement and modeling - using techniques of social learning and modeling to acquire desired social skills and attitudes. In this process, the social worker deliberately supports positive behavior and provides feedback (Novotná, 2014, in: Šlosár a kol., 2017).

- Cognitive-behavioral techniques - implementing elements from Cognitive Behavioral Therapy (CBT) to reduce the frequency and intensity of undesirable cognitive schemas and beliefs that maintain the behavior. The goal is the restructuring of thought, which subsequently leads to behavioral change (Šlosár a kol., 2017).

This approach is empirically based and oriented towards the present and measurable, functional goals, which makes it extremely useful in some areas of social counseling due to its time efficiency and faster induction of change.

The psychology of social work is fundamentally not limited only to the intrapsychic level but intensively examines the dynamics of interpersonal relationships within primary (family) and secondary (school class, work collective) social groups. Understanding this dynamic is key for a systemic view of the client.

The influence of psychology is manifested in:

- Attachment Theory - analysis of adult attachment styles, which affects the client's ability to establish close, intimate, and cooperative relationships, essential for reintegration.
- Group Dynamics - utilization of methodological principles of social psychology for analyzing the structure and climate of small social groups. This allows the social worker to work with phenomena such as solidarity, conformity, or deviation (including deviation perceived as a call for help for the entire system), enabling them to purposefully use the power of the group (e.g., self-help groups) for therapeutic and socialization purposes.
- Relational Perspective - systemic approaches (influenced by social psychology and family therapy) shift the causality of the problem from linear perception (one cause – one consequence) to the co-evolution of patterns. The problem (symptom) is not seen as an individual's illness but as a manifestation of dysfunction or a call for help from the entire relational framework (family), where the social worker seeks new, shared patterns of system organization.

3. Psychological aspects of social diagnostics

Social diagnostics, as the first stage of the intervention process, represents a complex method of data collection and analysis, and its psychological saturation is indispensable. Although the social worker primarily performs social diagnostics (focused on the interaction of the individual with the environment, social safety, risk factors, and resources), psychology contributes to its interactional and in-depth extension.

Social diagnostics utilizes psychological knowledge for:

- Analysis of social personality traits - knowledge of the client's social competencies, emotional regulation, and interpersonal characteristics, not in an isolated form but in mutual interaction with their social environment.
- Interpretation of psychodiagnostic data - integration of expert reports and conclusions from psychologists (e.g., results of tests, such as the Rorschach test, or sociometry) into the overall social diagnosis. This data is crucial for understanding the client's inner psychological reality and determining the level of their socialization and communication abilities (Přinosilová, 2007, in: Drangová, 2012).
- Assessment of adaptation capacity - evaluation of the client's ability to adapt to the demands of the environment, cope with life losses, and gain self-sufficiency.

The adequate internalization of psychological laws is a *conditio sine qua non* for quality social diagnostics and the formulation of purposeful, effective, and ethically sensitive intervention.

The debated aspects of the relationship between psychology and social work are also extrapolable to related helping professions – social pedagogy and social andragogy – which similarly operate at the intersection of social and psychological sciences.

Psychology, in its broadest and most precise sense, is defined as the scientific study of behavior and mental activity (Atkinsonová, Atkinson, Smith, Bern in: Žiaková, 2005, p. 8). It represents a complex system of scientific disciplines whose primary subject is the study of the psyche and its two mutually inseparable yet distinctive sides: experience and behavior.

- Experience (introspective aspect) - represents the individual's inner world, which is directly accessible exclusively to the subject themselves. This involves the awareness of one's own mental processes (e.g., emotions, thoughts, bodily sensations), which has a fundamental impact on the subjective quality of life and the formation of attitudes.
- Behavior (extrospective aspect) - is the sum of all external, observable manifestations of the individual, thereby becoming accessible to external observers (e.g., speech, gestures, facial expressions).

Qualitative psychological analysis confirms that experience and behavior are causally interconnected and mutually influence each other (Žiaková, 2005, p. 8).

In terms of systematics, psychology is often divided into so-called pure (theoretical) and applied psychology. Applied psychology includes disciplines such as work psychology, vocational psychology, educational psychology, and social psychology (Strieženec, 1996), which forms a key bridge to social work and other helping professions. The basic building material of the psyche consists of psychological processes and states, which create the content base for the psychological properties of the personality.

- Consciousness and Unconsciousness: Consciousness is defined as the normal state of awareness of internal and external stimuli (events, bodily sensations, thoughts), and also as the capacity for self-regulation – i.e., the ability to form and intentionally terminate one's own behavior and actions (Žiaková, 2005, p. 8). Unconsciousness represents the inaccessible part of the psyche, which, however, latently influences conscious experience and behavior.
 - Psychological states represent a relatively permanent state of a person's psychological activity, against the background of which dynamic psychological processes take place.
 - Psychological processes are the dynamic activity of the reflection of reality and the relationship to it. Psychological literature (Smékal, 2002; Nakonečný, 2000; Žiaková, 2005) classifies them into three main categories:
 - Cognitive (perceptive) processes - enable the individual to form an internal image of reality, orient themselves in it, and interpret it. These include processes of receiving and processing information, such as sensation, perception, attention, memory, thinking, and speech (Žiaková, 2005, p. 9).
 - Emotional (feeling) processes - ensure the experience and evaluation of the individual's relationship to reality (to the environment and to themselves). They provide a subjective color tone to the experienced reality.
 - Volitional processes - represent the dynamic and purposeful component of behavior. These include all motivational processes that initiate, direct, and maintain an individual's activity towards achieving goals (Žiaková a kol., 2011, p. 195).

The analysis of psychological processes, states, consciousness, and unconsciousness serves as an essential theoretical basis for understanding human action and experience, which is a necessary prerequisite for qualified practice and research in social work.

The formation of social work (SW) as a polydisciplinary, applied scientific discipline is inseparable from the critical intersection of knowledge from the social sciences, especially psychology. Since the turn of the 19th and 20th centuries, when the professionalization of assistance occurred and key helping fields emerged (SW, counseling, psychotherapy) (Kraus a Poláčková a kol., 2001, p. 177), the psychological sciences have become an essential cognitive and methodological pillar of practice.

Historical development, especially the influence of psychoanalytic theory (Freud, Hollis, Perlman) and psychologically oriented concepts (e.g., Robinson, Krakešová in the domestic context), confirmed that SW must work with the client's intrapsychic construction – with their individual psychological unit (Schimmerlingová a Novotná, 1992).

The significance of psychological knowledge for the theory and practice of social work

Psychology acquires essential significance for the helping professions, and especially for social work. Its significance is directly proportional to the extent of the applied usability of its knowledge within the theoretical-methodological framework and in clinical-intervention practice. The transformation of psychological knowledge into the application level of the helping professions is primarily dependent on the level of psychological competence of professional workers. It is not just a passive knowledge of theories but a critical part of their professional training and competency, which allows for the planned production and application of scientific knowledge in social practice. A social worker (and similarly other professionals in the helping professions) must possess the ability to predict, recognize, develop, or compensate for variables of an individual's personal development (Machalová, 2010). These psychosocial activities are a *conditio sine qua non* for the effective management of professional performance and for directing diverse activities, from individual counseling to community interventions. The practical performance of social work is directly engaged in interpreting the behavior and experience of clientele across the entire spectrum of ages and life situations – from children, through adults, to seniors and the elderly (Machalová, 2010). Psychological knowledge is thereby a key tool for:

- Stimulating insight: The effort of workers to stimulate clients' insight into their life situations, personal problems, and the dynamics of interpersonal and group relationships.
- Developing self-awareness: Encouraging self-awareness, which leads the client to understand the meaning of a specific life situation and to reflect on their own personality.
- Realistic perception of reality: Guiding the client towards an undistorted perception of reality, to a realistic reflection of communication styles, and to an understanding of the importance of relationships for their overall existence and well-being (Machalová, 2010).

In common practice, social workers can rarely adhere to rigid theoretical approaches. They often compensate for the lack of strictly verified theories, or their own lack of knowledge of available approaches, by explaining reality according to their own empirical experiences (Machalová, 2010). In the process, they generalize knowledge gained from the implementation of successful practical procedures, which leads to the creation of a relatively coherent and compact psychological view of reality. This internal, practice-based perspective becomes the

frame of reference for many professionals in evaluating the purpose and effectiveness of their own professional activities. The meaning of psychological theory and its application in social work lies in achieving the goals of social assistance, which essentially include the psychological needs of individuals and the motivation reflected in their needs for help.

Psychology's participation in social work is made possible by the fact that both disciplines represent open, dynamically developing, and relatively stable systems of knowledge, possessing their own potential for development and application. Psychology should participate in the social work system in:

- methodological and theoretical development - participation in the development of psychological equipment in the area of theory and the arsenal of tools for social work practice.
- management of educational assistance - preparation, course, and management of educational assistance addressed to individuals, groups, and communities.
- personalization of intervention - in-depth understanding of the personality of social assistance recipients.
- management and conception - conceptual preparation, direction, and management of socio-educational activities (social work management).
- education of professionals - professional training within undergraduate and postgraduate education of social workers focusing on social assistance, support, and accompaniment (machalová, 2010).

Psychology has a significant, even essential, importance in social work – at the theoretical, practical, and also in the utilization of psychological research methods. Its greatest contribution lies in deepening the understanding of the social work client's experience and behavior, which is conditioned by a thorough command and interpretation of psychological constructs.

Analysis of the psychological model in social work

The psychological model is one of the three essential pillars (along with the medical and sociological models) upon which social work (SW) grew as an autonomous profession and a specific area of scientific knowledge (Levická, 2002, p. 194). This model directly reflects the conviction that psychology is a determining scientific discipline for the emergence, theoretical anchoring, and development of SW. Currently, their relationship is characterized as a partnership interaction in which both disciplines mutually enrich each other at the theoretical level and adequately complement each other in applied practice.

The goal of this chapter is to analyze in detail the intersections of psychology into social work, define the common basis of both disciplines, and specify the key psychological currents that shaped the intervention methodology of SW.

Intersection of psychology and social work

Psychology and social work share a significant range of common ground (Levická, 2002, p. 194), which confirms their scientific and practical proximity:

- Focus on the client and their psychosocial issues - both disciplines emphasize the complex analysis of the individual and their interaction with the problem.
- Study of social interaction patterns - focusing on relationships in society, with an emphasis on the dynamics and structure of social systems.

- Cognitive and emotional processes - examining the client's thought processes, emotional states, and experience.
- Social adaptation and socialization - monitoring the client's ability to integrate into society and their socialization capacity.
- Behavioral pathology - analysis and description of pathological manifestations in behavior and their etiology.

This common basis often leads to multidisciplinary cooperation, where the psychologist and social worker form an integral part of a common intervention team. Both disciplines, at the level of theoretical knowledge, deal with the study of human activity, with an emphasis on interaction patterns, emotions, value orientation, and motivational dynamics.

The Psychological Model in social work places increased emphasis on the psychological approach to solving socially problematic situations. This approach implies a significantly reinforced orientation of the professional towards the client's personality and the area of strengthening their positive personality traits and resources. By developing these characteristics, it is possible to facilitate the desired, internal change in the client (Machalová, 2010).

The basic requirement for the professional training of social workers is therefore to possess adequate knowledge of psychology. In order for assistance to be fast, targeted, and effective, the social worker must be sufficiently oriented in the issues of personality and the dynamics of psychological phenomena (Levická, 2002).

Key theoretical currents whose knowledge is essential for SW, and which can be encountered in current practice (Robertis, 1998; Levická, 2002, p. 194), include:

- Psychoanalysis - focus on unconscious processes, the importance of early experiences, and interpersonal relationships (Freud, Adler, Mayer, Rank, Sullivan, Horney).
- Behavioral approach - orientation towards observable behavior, learning, and the modification of maladaptive patterns.
- Transactional analysis - examination of interpersonal communication and ego states.

Familiarity with these directions offers future professionals a specific diagnostic perspective on the client, their problems, and, last but not least, their own role in the helping relationship.

Differentiation of methods and current development

Despite significant proximity, these are two autonomous areas of scientific inquiry. The difference is most pronounced in the area of applied methodology (Skidmore, Thackeray in: Levická, 2002, p. 194). While psychology predominantly works with validated psychometric tools, tests, and measurements, the social worker is primarily engaged in direct interaction with the client and focuses on including the client's entire environment in the problem-solving process. The social worker focuses on observing individual behavior, motivation, the saturation of life needs, and the influence of life experiences (Loran in: Levická, 2002, p. 194).

The psychological model, together with pedagogical, medical, and sociological sciences, influenced and continues to shape the development of social work. It is assumed that the current trend of interest of domestic authors in this issue will contribute to the completion and theoretical anchoring of psychologically oriented social work in our environment as well (Levická, 2002, p. 195).

References

- Bratská, M. (2000). *Metódy aktívneho sociálneho učenia a ich aplikácia* [Methods of Active Social Learning and their Application]. Bratislava. ISBN 80-22314-69-2.
- Folwarczná, I. (2010). *Rozvoj a vzdělávání manažerů* [Development and Education of Managers]. Praha. ISBN 978-80-247-3067-7.
- Gabura, J. (2005). *Sociálne poradenstvo* [Social Counselling]. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca. ISBN 80-89185-10-X.
- Gabura, J., Mydlíková, E. et al. (2004). *Vedenie sociálneho prípadu* [Social Case Management]. Bratislava: Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov. ISBN 80-968713-2-3.
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výskumu* [Introduction to Pedagogical Research]. Brno. ISBN 80-85931-79-6.
- Kolařík, M. (2011). *Interakční psychologický výcvik* [Interactional Psychological Training]. Praha. ISBN 978-80-247-2941-1.
- Kollárik, T., Sollárová, E. et al. (2004). *Metódy sociálno-psychologickej praxe - Psychologické metódy – prostriedok poznávania sociálneho priestoru* [Methods of Socio-Psychological Practice - Psychological Methods – a Means of Understanding Social Space]. Bratislava. ISBN 80-551-0765-3.
- Komárková, R., Slaměník, I., Výrost, J. (2001). *Aplikovaná sociální psychologie I/II - sociálněpsychologický výcvik* [Applied Social Psychology I/II - Socio-Psychological Training]. Praha. ISBN 80-247-0180-4.
- Koščo, J. A Kol. (1987). *Poradenská psychologie* [Counselling Psychology]. Bratislava.
- Kraus, B. – Poláčková, V. A Kol. (2001). *ČLOVĚK – PROSTŘEDÍ – VÝCHOVA K otázkám sociální pedagogiky* [MAN – ENVIRONMENT – EDUCATION On Questions of Social Pedagogy]. Brno. ISBN 80-7315-004-2.
- Levická, J. (2002). *Teoretické aspekty sociálnej práce* [Theoretical Aspects of Social Work]. Trnava. ISBN 80-89074-39-1.
- Machalová, M. (2010). *Biodromálna psychológia pre pomáhajúce profesie (sociálnych pracovníkov, sociálnych pedagógov a andragógov)* [Biodromal Psychology for Helping Professions (Social Workers, Social Pedagogues and Andragogues)]. Brno. ISBN 978-80-87182-10-9.
- Matoušek, O. (2003). *Slovník sociální práce* [Dictionary of Social Work]. Praha. ISBN 80-7178-549-0.
- Matoušek, O. A kol. (2007). *Základy sociální práce* [Foundations of Social Work]. Praha. ISBN 978-80-7367-331-4.
- Matula, Š. (2002). Lepšia teória horšej poradenskej praxe ako naopak? In: *Áno psychologickému poradenstvu! Radšej osobnosť rozvíjať ako liečiť*. Zborník z celoštátnej odbornej konferencie pri príležitosti 45. výročia založenia prvej Psychologickej výchovnej kliniky. Bratislava: VEDA pre KPPPCVPP Bratislava.
- Ondrejko, P. (2000). Príspevok k otázkam vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. *Sociálna politika – Sociální politika*, roč. 50, č. 1, ISSN 3330-3815.
- Robertis, C. (1998). *Metodyka działania w pracy socjalnej* [Methodology of Action in Social Work]. Katowice. ISBN 83-7164-109-5.
- Schimmerlingová, V., Novotná, V. (1992). Historie, pojetí a zamerění. In: *Sociální politika – Sociálna politika*, roč. 18., č. 10., s. 12-13.

- Strieženec, Š. (1996). *Slovník sociálneho pracovníka* [Dictionary of the Social Worker]. Trnava. ISBN 80-967589-0-X.
- Strieženec, Š. (1999). *Úvod do sociálnej práce* [Introduction to Social Work]. Trnava. ISBN 80-967589-6-9.
- Tokárová, A. a kol. (2009). *Sociálna práca* [Social Work]. Prešov. ISBN 978-80-89295-15-9.
- Tokárová, A. a kol. (2003). *Sociálna práca - Kapitoly z dejín, teórie a metodiky sociálnej práce* [Social Work - Chapters from the History, Theory and Methodology of Social Work]. Prešov. ISBN 80-968367-5-7.
- Vališová, A. (1992). *Asertivita v rodině a ve škole aneb zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli* [Assertiveness in the Family and at School, or Principles of Direct Communication between Children, Parents and Teachers]. Praha. ISBN 80-85467-02-X.
- Višňovský, L., Brincková, J., Zolyomiová, P. (2007). *Metodika diplomovej práce* [Methodology of the Diploma Thesis]. Banská Bystrica. ISBN 978-80-8083-374-9.
- Vykrutová, J. (1990). Možnosti uplatnenia psychologických služieb v rezorte sociálnych vecí. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 25, č. 5, s. 445-451.
- Výrost, J., Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie* [Social Psychology]. Praha. ISBN 978-80-247-1428-8.
- Žiaková, E. (2005). *Psychologické aspekty sociálnej práce* [Psychological Aspects of Social Work]. Prešov. ISBN 80-969274-2-6.
- Žiaková, E. a kol. (2011). *Sociálna práca Teoretické východiská a praktické kontexty* [Social Work Theoretical Foundations and Practical Contexts]. Košice. ISBN 978-80-7097-870-2.
- Žilová, A. (2003). *Kapitoly z teórie sociálnej práce* [Chapters from the Theory of Social Work]. Badín. ISBN 80-968932-0-3.
- Žilová, A. (2005). *Úvod do teórie sociálnej práce* [Introduction to the Theory of Social Work]. Badín. ISBN 80-968932-1-1.

Soziale Determinanten und Risikofaktoren in Ein-Eltern-Familien

Social determinants and risk factors in single-parent families

Ernest Kováč¹, Ervín Weiss²

¹ *PhDr., PhD., MBA, LL.M.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8162-2578>

Akademie der Polizei in Bratislava, Sklabinská 1, 835 17 Bratislava

00421 905 661 273

Email: ernest.kovac@gmail.com

² *Mgr. PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0064-0409>

Filozofická fakulta UKF v Nitre, Štefánikova 67, 949 01 Nitra, Slovenská republika

Telefón: 00421/903 479 389

Email: eweiss@ukf.sk

Abstract: Alleinerziehende-Familien machen heutzutage einen immer größeren Teil der Gesellschaft aus und sie stehen somit vor besonderen Herausforderungen. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf die Analyse der sozialen Determinanten und Risikofaktoren, die das Wohlergehen und die Entwicklung von Kindern und Eltern in diesen Familien beeinflussen. Zu den wichtigsten Determinanten gehören die wirtschaftliche Situation, soziale Unterstützung, die Bildung der Eltern, Beschäftigung und Zugang zu Gesundheitsversorgung. Risikofaktoren wie finanzielle Instabilität, fehlende soziale Netzwerke, erhöhter Stress und begrenzte Ressourcen können zu schlechteren gesundheitlichen, bildungsbezogenen und psychosozialen Ergebnissen führen. Das Ziel ist es, die Notwendigkeit gezielter politischer und sozialer Unterstützung hervorzuheben, um diese negativen Auswirkungen abzumildern und eine gesunde Entwicklung aller Mitglieder von Alleinerziehenden-Familien zu gewährleisten.

Schlüsselwörter: Alleinerziehende Familien; soziale Gesundheitsdeterminanten; Risikofaktoren; wirtschaftliche Situation; soziale Unterstützung; gesundheitliche Ungleichheiten; psychosoziale Entwicklung.

Einleitung

Das Phänomen der Alleinerziehenden-Familien stellt in der aktuellen demografischen Struktur der Gesellschaft einen immer bedeutenderen Anteil dar. Historisch gesehen, wurden diese Familien oft als Abweichung von der Norm angesehen, heute sind sie jedoch zu einem untrennbaren Bestandteil der sozialen Realität geworden. Ihre wachsende Zahl sei als Ergebnis von mehreren Faktoren, darunter steigende Scheidungsraten, späteres Heiraten, eine höhere Rate von Geburten außerhalb der Ehe und andere soziale Veränderungen zu sehen. Obwohl viele Alleinerziehendenhaushalte gut funktionieren und den Kindern ein stabiles Umfeld für eine gesunde Entwicklung bieten, weisen viele Studien immer wieder auf die erhöhte soziale und wirtschaftliche Vulnerabilität hin, mit der sie konfrontiert werden.

Die Untersuchung von Alleinerziehenden beschränkt sich nicht nur auf ihren quantitativen Anstieg, sondern vor allem auf eine tiefere Analyse der sozialen Determinanten und Risikofaktoren, die ihre Lebenssituation und ihr allgemeines Wohlbefinden beeinflussen. Der Begriff der sozialen Determinanten der Gesundheit (Social Determinants of Health, SDH) ist in diesem Zusammenhang von zentraler Bedeutung. Laut der Weltgesundheitsorganisation (WHO) sind dies die Bedingungen, unter denen die Menschen geboren werden, aufwachsen, leben, arbeiten und später auch altern. Im Kontext von Alleinerziehendenfamilien zeigen sich diese Determinanten in einer spezifischen Weise und haben einen direkten Einfluss auf die Gesundheit, Bildung und psychosoziale Entwicklung von Kindern und Eltern. Zu den wichtigsten Determinanten gehören der wirtschaftliche Status, die Bildung, die Wohnsituation, die soziale Unterstützung und der Zugang zu Dienstleistungen.

Wirtschaftliche und soziale Risiken

Einer der kritischsten Faktoren ist die finanzielle Instabilität. Viele Alleinerziehendenfamilien sind einem erhöhten Armutsrisiko ausgesetzt, was oft auf mehrere Variablen zurückzuführen ist. Der erste Faktor ist das Einkommen, das in der Regel niedriger ist als in Familien mit zwei Elternteilen. Dies liegt häufig daran, dass ein Elternteil eine bezahlte Arbeit mit der vollständigen Betreuung der Kinder kombinieren muss, was seine Möglichkeiten für eine Vollzeitbeschäftigung, beruflichen Aufstieg und ein höheres Einkommen einschränkt. Besonders gefährdet sind dabei Mütter, die die überwiegende Mehrheit der Alleinerziehenden ausmachen und oft in Teilzeit oder in Niedriglohnssektoren arbeiten.

Mit der finanziellen Instabilität ist auch die Wohnsituation eng verbunden. Alleinerziehende Familien haben oft nur begrenzte Möglichkeiten, qualitativ hochwertigen und bezahlbaren Wohnraum zu finden. Dies kann dazu führen, dass sie in weniger sicheren Stadtvierteln, in beengten Verhältnissen oder unter der Notwendigkeit häufiger Umzüge leben, was sich negativ auf die Stabilität des Umfelds der Kinder auswirkt. Wohnen als wichtiger sozialer Determinant hat direkte Auswirkungen auf die Gesundheit (z. B. häufigeres Auftreten von Atemwegserkrankungen in schlecht belüfteten Räumen) und die Bildung (z. B. erschwerte Lernbedingungen).

Ein weiterer wichtiger Risikofaktor ist die soziale Isolation. Die Abwesenheit des anderen Elternteils kann zu einer Einschränkung der sozialen Kontakte und zu weniger Unterstützung durch die weitere Familie, Freunde oder die Gemeinschaft führen. Dieser Mangel an sozialen Netzwerken kann zu erhöhtem Stress und psychosozialen Spannungen beim Elternteil führen, was sich wiederum auf die Erziehungspraktiken und das emotionale Wohlbefinden der Kinder auswirkt. Ein Elternteil, der sich einsam fühlt, hat möglicherweise weniger Energie und Geduld, was zu weniger positiven Interaktionen mit den Kindern und einer Verschlechterung der Beziehungsqualität führen kann.

Auswirkungen auf Kinder und Eltern

Die Auswirkungen sozialer Determinanten und Risikofaktoren zeigen sich auf verschiedenen Ebenen. Bei den Eltern zeigt sich dies häufig in einem erhöhten Maß an psychosozialen Stress und Burnout. Die Verantwortung für die Erziehung, die Finanzen und den Haushalt ohne gemeinsame Unterstützung kann zu psychischen Problemen wie Depressionen und

Angstzuständen führen. Dieser Stress kann auch die Fähigkeit der Eltern beeinträchtigen, effektiv auf die Bedürfnisse ihres Kindes einzugehen.

Bei den Kindern werden die Folgen in verschiedenen Entwicklungsbereichen sichtbar, wobei vor allem die Bildungsungleichheiten ein häufiges Phänomen darstellen. Kinder aus Alleinerziehenden-Familien können schlechtere schulische Leistungen erzielen, was auf den Zeitmangel der Eltern für die Hilfe bei den Hausaufgaben oder den eingeschränkten Zugang zu außerschulischen Aktivitäten, die finanzielle Mittel erfordern, zurückzuführen sei. Viele Untersuchungen zeigen, dass Kinder aus finanziell benachteiligten Alleinerziehenden-Haushalten häufiger vorzeitig die Schule abbrechen.

Gesundheitliche Ungleichheiten verkörpern einen weiteren kritischen Aspekt. Kinder aus Alleinerziehenden-Haushalten können einen schlechteren Gesundheitszustand aufweisen, was mit einem eingeschränkten Zugang zur Vorsorge, gesunder Ernährung und einer sicheren Spielumgebung zusammenhängt. Mangelernährung, Stress und eingeschränkte Möglichkeiten zur Teilnahme an sportlichen Aktivitäten können zu einem höheren Maß an Fettleibigkeit, Atemwegserkrankungen und chronischen Gesundheitsproblemen beitragen.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, das vorhandene Wissen über soziale Determinanten und Risikofaktoren, welche Alleinerziehende beeinflussen, zu analysieren und zusammenzufassen. Das Verständnis dieser komplexen Zusammenhänge ist unerlässlich für die Entwicklung wirksamer sozialpolitischer Maßnahmen und Interventionen, die darauf abzielen, die negativen Folgen zu mildern und die Widerstandsfähigkeit dieser Familien zu stärken. Anstelle von Stigmatisierung ist es wichtig, sich auf gezielte Unterstützung zu konzentrieren, welche ihnen im Vergleich zu Zweielternfamilien die gleichen Chancen und Bedingungen für ein erfülltes Leben sichern.

Die Analyse wird systematisch die einzelnen Determinanten, ihre Wechselbeziehungen und Auswirkungen auf verschiedene Aspekte des Lebens von Alleinerziehenden untersuchen, um ein umfassendes Bild zu vermitteln und eine Grundlage für fachliche Empfehlungen in den Bereichen Sozialarbeit, öffentliche Gesundheit und Familienpolitik zu schaffen.

Analyse von sozialen Determinanten und Dynamiken der heutigen Familie

Die Familie als primäre soziale Institution von heute erfährt viele Transformationsprozesse, die ihre Funktionsfähigkeit und Stabilität erheblich beeinflussen. Diese Veränderungen werden durch globale soziale und wirtschaftliche Bedingungen beschleunigt, die traditionelle Modelle untergraben und zur Entstehung neuer Strukturen und Risiken führen. Die Stabilität der Familie hängt direkt von der Interaktion mit dem weiteren sozialen Umfeld ab, das die Befriedigung der Bedürfnisse ihrer Mitglieder und die Akzeptanz sozialer und kultureller Werte bestimmt (Bílasová, 2012). Die chronische Exposition gegenüber ungünstigen Faktoren wie sozioökonomischen Problemen kann zur Zerstörung des Familienzusammenhalts und zum Versagen seiner Grundfunktionen führen.

Die Analyse der heutigen Familie deckt eine Reihe von Schlüsselproblemen auf, die ihre geschwächte Position in der modernen Gesellschaft widerspiegeln. Zu den wichtigsten gehört die steigende Scheidungsrate, die direkt zum Anstieg der Zahl der unvollständigen Familien und zum Rückgang der familiären Stabilität beiträgt (Procházka, 2012; Hudecová, 2009; Potočárová, 2008). Dieses Phänomen geht mit einer Verkleinerung der Familien zu kleineren,

nuklearen Einheiten und ihrer sozialen Isolation von größeren Gemeinschafts- und generationsübergreifenden Unterstützungsnetzwerken einher.

Diese Veränderungen stehen im Zusammenhang mit komplexen sozialen Problemen, darunter zunehmende Kriminalität und Aggressivität bei Kindern, die als Folge gestörter Familienbeziehungen, mangelnder Aufsicht und unzureichender Befriedigung emotionaler und psychosozialer Bedürfnisse gedeutet werden können (Procházka, 2012). Ein weiterer kritischer Faktor ist die Überlastung der Familie, die oft mit einem Ungleichgewicht zwischen Berufs- und Familienleben sowie einer ungünstigen wirtschaftlichen Lage verbunden ist. Finanzielle Probleme sind einer der wichtigsten Stressfaktoren, die die Familiendynamik stören und das Risiko von Konflikten und Zerfall erhöhen. Infolge dieser Prozesse sprechen viele Experten von einer „Krise der Familie“, die tiefgreifende systemische Veränderungen widerspiegelt, welche ihre traditionellen Funktionen gefährden.

Neben der Schwächung traditioneller Familienmodelle ist die heutige Gesellschaft auch durch eine Vielzahl von Familienformen gekennzeichnet. Oravcová (2006) verweist unter Berufung auf Gjuríčová (2003) auf neu entstehende Familientypen, die sich von der klassischen Kernfamilie oder Mehrgenerationenfamilie unterscheiden. Dazu gehören unvollständige Familien (entstanden durch Scheidung, Verwitwung oder Alleinerziehung), unverheiratete Paare, rekonstituierte Familien (nach einer neuen Eheschließung), kinderlose Paare, homosexuelle Familien und nicht-biologische Familien (Pflege oder Adoption).

Diese Diversifizierung spiegelt die soziale Flexibilität und die Veränderungen in der Akzeptanz unterschiedlicher Lebensstile wider. Obwohl diese neuen Formen ein alternatives Umfeld für das Leben und die Erziehung von Kindern bieten, können sie ebenso spezifischen Risiken und sozialer Ausgrenzung ausgesetzt sein. Das Verständnis der sozialen Determinanten und Dynamiken, die diese unterschiedlichen Familienmodelle prägen, ist entscheidend für die Entwicklung gezielter politischer Maßnahmen und sozialer Interventionen.

Psychosoziale und sozioökonomische Desintegration der Familie im 21. Jahrhundert

Die heutigen Familieneinheiten sind dem Druck konvergierender sozioökonomischer und psychosozialer Faktoren ausgesetzt, die zu einer Erosion ihrer traditionellen strukturellen Stabilität und funktionalen Integrität führen. Die Analyse dieses Phänomens erfordert einen interdisziplinären Ansatz, der Erkenntnisse aus der Familiensoziologie, Psychologie und Sozialökonomie integriert. Diese Desintegration manifestiert sich in gestörten zwischenmenschlichen Dynamiken, einer geschwächten wirtschaftlichen Widerstandsfähigkeit und einer pathologischen Anpassung der Familienmitglieder an externe Stressfaktoren.

Pathopsychologische Erosion der Familienkohäsion

Das traditionelle Modell der Familie als primäre Quelle emotionaler Regulierung und sozialer Unterstützung durchläuft einen kritischen Wandel. In einem Umfeld, das durch chronischen Zeitmangel und die Doppelbelastung der Eltern durch Beruf und Familie gekennzeichnet ist, kommt es zu einer Verringerung der qualitativen Interaktion zwischen Eltern und Kindern. Dieser Mangel wird oft durch materiellen Überfluss kompensiert, was zu einer Störung der Bindungstheorie (*Attachment Theory*) führt. Anstelle einer sicheren und emotional präsenten Bindung entsteht eine oberflächliche, utilitaristische Interaktion, in der Beziehungen durch den Austausch materieller Güter gegen Akzeptanz oder Gehorsam bedingt sind. Die

psychologischen Folgen sind schwerwiegend und tief verwurzelt. Bei Kindern kann dies zu Entwicklungsstörungen wie Selbstregulierungsstörungen, geringem Selbstwertgefühl und erhöhter Anfälligkeit für Angstzustände und Depressionen führen. Dieser Zustand wird durch die Desintegration familiärer Rituale noch verstärkt, bei denen gemeinsam ausgeübte Aktivitäten durch digitale Fragmentierung ersetzt werden. Die Familienmitglieder leben zwar in demselben physischen Raum, aber ihre Aufmerksamkeit und emotionale Energie verteilen sich auf getrennte digitale Domänen. Dieser soziale und kommunikative Paradox führt zu einem Gefühl der Einsamkeit und Entfremdung, was das gegenseitige Verständnis und die Empathie beeinträchtigt.

Ein Katalysator für diesen Prozess stellt auch die steigende Scheidungsrate dar, die nicht mehr als Stigma, sondern als sozial legitime Option wahrgenommen wird. Diese Legitimität mindert jedoch nicht das traumatische Potenzial einer Familientrennung. Kinder, die Zeugen einer hochkonfliktreichen Scheidung sind, werden chronischem Stress ausgesetzt, was zu Externalisationen (z. B. Aggressivität, Delinquenz) und Internalisierungen (z. B. Depressionen, sozialer Rückzug) führen kann. Die anschließende Bildung von Patchworkfamilien erfordert eine komplexe psychosoziale Anpassung, die oft mit weiteren Stressfaktoren und unklaren Rollen verbunden ist.

Sozioökonomische Differenzierung und strukturelle Vulnerabilität

Die wirtschaftlichen Determinanten des Familienwohlbefindens sind heute stärker denn je. Die kapitalistische Gesellschaft produziert eine wachsende sozioökonomische Ungleichheit, die sich auf der Ebene der Familie manifestiert. Haushalte mit niedrigem Einkommen sind zyklisch finanzieller Überlastung und Verschuldung ausgesetzt, die nicht nur als ein wirtschaftliches Problem, sondern auch als ein psychosozialer Stressfaktor verstanden werden. Verschuldung schafft ein Umfeld permanenter Unsicherheit und Angst, das die Eltern-kompetenzen und die emotionale Verfügbarkeit beeinträchtigt. Soziale Ausgrenzung ist eine direkte Folge dieses Zustands. Kinder aus marginalisierten Familien haben nur einen begrenzten Zugang zu Sozialkapital (z. B. Kontaktnetzwerke, kulturelle Angebote) und Gesundheitskapital (z. B. Vorsorge, hochwertige Ernährung). Sie sind häufiger dem Mobbing und der Stigmatisierung ausgesetzt, was komplexe psychopathologische Reaktionen auslösen und zu deviantem Verhalten als Mechanismus der maladaptiven Bewältigung sozialer Ausgrenzung führen kann. Dieser Kreislauf von generationenübergreifender Armut und Pathologie wird von den Eltern auf die Kinder übertragen und führt zu einer Spirale des Scheiterns, die ohne gezielte und strukturelle Interventionen nur schwer zu durchbrechen ist.

Die Schwächung der intergenerationellen Solidarität, die mit dem Wandel der demografischen Strukturen und dem Zerfall der familiären Netzwerke einhergeht, lässt die Familien mit diesen Problemen verlassen. Das Phänomen des „Sandwich-Effekts“ veranschaulicht am besten diesen Druck, bei dem Erwachsene gezwungen sind, sowohl ihre Eltern als auch ihre Kinder zu unterstützen, was zu einer erheblichen psychischen und wirtschaftlichen Überlastung führt. Die heutige Familie ist eine fragile Institution, deren Funktionsfähigkeit durch eine Kombination aus sozialen, wirtschaftlichen und psychologischen Faktoren systematisch geschwächt wird. Das Verständnis dieses komplexen Netzwerks ist für die Entwicklung wirksamer politischer Maßnahmen zur Stärkung der Widerstandsfähigkeit von Familien und zur Prävention

pathologischer Prozesse nicht nur auf individueller, sondern auch auf systemischer Ebene von entscheidender Bedeutung.

Alleinerziehende Familien

Alleinerziehende Familien, die durch die Abwesenheit eines Elternteils gekennzeichnet sind, sind kein Randphänomen mehr, sondern ein fester Bestandteil des demografischen Mosaiks moderner Gesellschaften. Während diese Familien in der Vergangenheit überwiegend das Ergebnis von Verwitwung und später auch von Scheidungen waren, spiegelt der derzeitige Anstieg ihrer Zahl dynamische Veränderungen in den sozialen Strukturen, Normen und individuellen Werten wider. Die Analyse der Ursachen für die Entstehung von Alleinerziehenden-Familien erfordert einen komplexen Ansatz, der gesellschaftliche Trends auf Makroebene mit individuellen Entscheidungen auf Mikroebene integriert. Einer der wichtigsten makrosozialen Faktoren ist die Liberalisierung der Rechtsnormen in Bezug auf die Ehe und Scheidung. In der Vergangenheit standen Ehen in vielen Kulturen unter dem starken Einfluss religiöser und sozialer Institutionen, die die Ehe als unauflösbaren Bund betrachteten. Mit der fortschreitenden Säkularisierung der Gesellschaft und der Einführung des Rechts auf Scheidung ohne Angabe eines schwerwiegenden Grundes hat sich die Ehe von einem Status zu einem wählbaren und auflösbaren Vertrag gewandelt. Dieser Wandel spiegelt, wie Možný (2006) feststellt, eine breitere gesellschaftliche Anerkennung der Autonomie des Einzelnen und des Rechts auf persönliche Zufriedenheit wider.

Ein weiterer entscheidender Faktor ist die wirtschaftliche Emanzipation der Frauen. Frauen treten heute in den Arbeitsmarkt ein, erreichen einen höheren Bildungsstand und bekleiden wichtige Positionen, was ihnen finanzielle Unabhängigkeit verschafft. Diese Unabhängigkeit ermöglicht es ihnen, dysfunktionale Beziehungen zu verlassen, da sie nicht mehr aufgrund wirtschaftlicher Abhängigkeit gezwungen sind, in der Ehe zu bleiben. Dieses Phänomen hat jedoch auch paradoxe Auswirkungen, wie Gabura (2006) feststellt: Obwohl die finanzielle Stabilität der Frau die Familie stärken kann, kann eine zu große wirtschaftliche Gleichstellung zwischen den Partnern die traditionellen Geschlechterrollen untergraben und zu einer geringeren Stabilität der Ehe führen, insbesondere wenn sie nicht mit einer Veränderung der Aufteilung der Hausarbeit und der elterlichen Pflichten begleitet wird.

Psychologische und zwischenmenschliche Gründe

Auf der mikrosozialen Ebene ist der Zerfall von Familien oft mit emotionalen und psychologischen Dysfunktionen verbunden. Die moderne Familie basiert zunehmend auf einem romantischen Liebesmodell, bei dem vom Partner nicht nur wirtschaftliche Stabilität, sondern auch emotionale Erfüllung und persönliche Zufriedenheit erwartet wird. Wenn diese Erwartungen nicht erfüllt werden, wird die Beziehung unbefriedigend. Die wichtigsten Faktoren für den Zerfall sind mangelnde Kommunikation, emotionale Entfremdung und die Unfähigkeit, Konflikte zu lösen, wie Smith (2004) und Bakošová (2008) beschreiben. Anstelle eines konstruktiven Dialogs kommt es zu emotionalem Rückzug, was zu einem Gefühl der Einsamkeit und Unwertschätzung führt.

Ein weiterer wichtiger Faktor ist die gestörte Beziehungsdynamik nach der Geburt eines Kindes. Ein Kind bringt zwar Freude, verändert aber auch die zwischenmenschlichen Beziehungen radikal. Für viele Männer kann die Geburt des ersten Kindes mit dem Gefühl verbunden sein, emotional aus dem Mittelpunkt des Lebens ihrer Partnerin verdrängt zu

werden. Eine Frau, die mit der Betreuung des Neugeborenen überfordert ist, kann unbewusst die Bedürfnisse ihres Partners vernachlässigen, was zu einem Gefühl der Isolation und einer Störung der gegenseitigen Bindung führt. Dies kann Auslöser für eine Beziehungskrise sein, die zur Trennung führt.

Soziale und kulturelle Faktoren

Die heutigen gesellschaftlichen Normen unterscheiden sich von denen, die in der Vergangenheit vorherrschten. Das soziale Stigma, das mit Scheidung oder Alleinerziehung verbunden ist, nimmt ab. Sobotková (2001) und Sirovátka (2006) weisen darauf hin, dass die Alleinerziehung zunehmend eine freiwillige Entscheidung ist, insbesondere bei Frauen aus höheren sozialen Schichten, die über ausreichende finanzielle und soziale Ressourcen verfügen, um ein Kind alleine großzuziehen. Diese Veränderung spiegelt sich auch im Alter wider, in dem Menschen sich für die Elternschaft entscheiden. Das Aufschieben der Elternschaft auf ein höheres Alter hängt mit dem Abschluss der Ausbildung und dem Aufbau einer Karriere zusammen. Wenn jedoch eine Ehe in jungen Jahren geschlossen wird, oft aufgrund einer ungeplanten Schwangerschaft, sind die Chancen auf deren Fortbestand geringer (Možný, 2006).

Alleinerziehende Familien sind nicht nur eine statistische Angabe, sondern das Ergebnis komplexer sozialer, wirtschaftlicher und psychologischer Veränderungen. Sie entstehen infolge der Liberalisierung des Rechts, der wirtschaftlichen Emanzipation der Frauen, veränderter psychologischer Erwartungen an die Partnerschaft und einer allgemeinen Veränderung der gesellschaftlichen Werte. Die Analyse der Ursachen für ihre Entstehung ist entscheidend für das Verständnis der heutigen Familie als dynamische und flexible Institution, die sich an veränderte Bedingungen anpasst, aber gleichzeitig neuen Risiken ausgesetzt wird. Diese Familien benötigen gezielte Unterstützung, die sich nicht nur auf finanzielle Hilfe beschränkt, sondern auch auf die Stärkung ihrer psychosozialen Widerstandsfähigkeit und ihre Integration in die Gesellschaft insgesamt abzielt.

Alleinerziehende

Alleinerziehende sind im slowakischen und europäischen Kontext keine Seltenheit mehr, sondern etablieren sich als gängige Familienform. Obwohl sich die gesellschaftliche Diskussion oft auf traditionelle Familien konzentriert, ist es wichtig, den besonderen Herausforderungen, denen alleinerziehende Eltern und ihre Kinder gegenüberstehen, Aufmerksamkeit zu schenken. Diese oft übersehenen Probleme können schwerwiegende Auswirkungen auf ihren Lebensstandard, ihr psychosoziales Wohlbefinden und die allgemeine Funktionsfähigkeit der Familie haben. Alleinerziehende Haushalte sind im Vergleich zu vollständigen Familien einem deutlich höheren Risiko von Armut und sozialer Ausgrenzung ausgesetzt. Aktuelle Daten bestätigen, dass diese Familien häufiger mit Arbeitslosigkeit und unzureichenden Wohnverhältnissen konfrontiert sind (Hudecová, 2009). Diese finanzielle Gefährdung resultiert aus der Tatsache, dass ein Elternteil die gesamte wirtschaftliche Last allein tragen muss, was in Verbindung mit der Kinderbetreuung und den damit verbundenen eingeschränkten Beschäftigungsmöglichkeiten besonders schwierig ist. Alleinerziehende, oft Mütter, können in einer Falle aus schlecht bezahlten Jobs oder Teilzeitstellen landen, die es ihnen zwar

ermöglichen, Arbeit und Elternpflichten unter einen Hut zu bringen, sie aber gleichzeitig daran hindern, finanzielle Stabilität zu erreichen.

Neben den wirtschaftlichen Problemen sind Alleinerziehende auch einer erheblichen psychosozialen Belastung ausgesetzt. Das Gefühl des Versagens, der Unterbewertung oder der Minderwertigkeit ist laut Smith (2004) weit verbreitet. Dieses Gefühl kann durch das Gefühl der Isolation vom Mainstream der Gesellschaft, die sich nach wie vor in erster Linie am Modell der vollständigen Familie orientiert, noch verstärkt werden. Der ständige Druck, für den finanziellen Unterhalt und die Führung des Haushalts zu sorgen, kann zu Burnout und dem Gefühl führen, dass ihnen keine Zeit und Energie mehr bleibt, sich ihrem Kind zu widmen. Wenn es kein Unterstützungsnetzwerk gibt (z. B. Familie, Freunde oder professionelle Dienste), ist es für Eltern extrem schwierig, ihrem Kind ausreichend Anregungen, wertvolle Zeit und Aufmerksamkeit zu geben, die es für eine gesunde Entwicklung benötigt. Das Leben mit einem Elternteil, der depressiv ist oder mit einer schwierigen Situation nicht zurechtkommt, kann die Sicherheit, Stabilität und das Sicherheitsgefühl des Kindes gefährden. Emotionale Bindung und Vertrauen sind für eine gesunde Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Wenn sie durch anhaltenden Stress und Verzweiflung der Eltern gestört werden, kann dies langfristige negative Auswirkungen auf die Psyche des Kindes haben.

Eine Analyse der Probleme von Alleinerziehenden zeigt, dass ihre Verletzlichkeit das Ergebnis einer komplexen Wechselwirkung zwischen sozialen, wirtschaftlichen und psychologischen Faktoren ist. Sie geht über das traditionelle Verständnis von Familienproblemen hinaus und erfordert einen **systemischen und ganzheitlichen Ansatz**. Die Gesellschaft sollte diese Probleme nicht ignorieren, sondern aktiv Mechanismen schaffen, die gezielte Unterstützung bieten. Dazu gehören nicht nur **finanzielle Hilfe, sondern auch psychologische Beratung, die Entwicklung unterstützender Gemeinschaften und flexible Arbeitsbedingungen**, die es den Eltern ermöglichen, Arbeit und Kinderbetreuung erfolgreich zu vereinbaren. Nur so kann sichergestellt werden, dass Alleinerziehende als gesunde und stabile Einheiten funktionieren können, welche ihren Kindern ein sicheres Umfeld für ihre Entwicklung bieten.

Die Struktur der heutigen Alleinerziehenden-Familien ist dynamisch und spiegelt Veränderungen in der Demografie und den gesellschaftlichen Normen wider. Aus der Analyse der Daten aus einem Forschungsbericht aus dem Jahr 2006 geht hervor, dass Scheidungen der Hauptgrund für die Entstehung dieser Familieneinheiten waren. Die überwiegende Mehrheit, nämlich 57,8 % der Alleinerziehenden, entstand durch die Auflösung einer Ehe. Diese Zahl ist nicht nur eine fade Statistik, sondern ein wichtiger sozialer Indikator, der auf eine Schwächung der Institution der Ehe und eine zunehmende Akzeptanz der Scheidung als legitime Lösung für dysfunktionale Beziehungen hindeutet.

Alleinerziehende Mütter

Alleinerziehende Familien, in denen die Mutter die Betreuung des Kindes übernimmt, stellen die häufigste Form einer unvollständigen Familie dar. Diese Konstellation hat tiefe historische Wurzeln, die einen grundlegenden Wandel vom patriarchalischen Modell hin zur heutigen Vorherrschaft der mütterlichen Fürsorge durchlaufen haben. Während in dem antiken Rom der Vater die absolute Macht über das Leben und den Besitz des Kindes hatte, veränderten die industrielle Revolution und der damit verbundene Rückgang der Kinderarbeit die Sichtweise auf das Kind von einem wirtschaftlichen Gewinn hin zu einer finanziellen Belastung. Mit dem

Aufkommen der mütterlichen Liebe als zentralem Wert wurden Kinder zunehmend den Müttern anvertraut, was bei Scheidungen zur gängigen Praxis wurde (Bakošová, 2008). Das Leben einer alleinerziehenden Mutter ist oft von chronischem Stress und Überlastung geprägt. Auf ihren Schultern lastet die gesamte Verantwortung für die finanzielle Absicherung, die Erziehung und die Führung des Haushalts. Dieser ständige Druck, verbunden mit einem oft geringeren Einkommen, kann zu Gefühlen der Frustration, Erfolglosigkeit und Minderwertigkeit führen (Smith, 2004). Der Mangel an Zeit und Energie kann sie in einem Teufelskreis gefangen halten, in dem sie ständig in Eile ist, was sich negativ auf ihre psychische Gesundheit und ihre Beziehung zu ihren Kindern auswirkt. Mangelnde Entspannung und Überarbeitung können zu emotionaler Unzugänglichkeit führen. Eine Mutter, die ständig müde ist, zeigt möglicherweise weniger Liebe und Geduld und greift häufiger zu Strafen und Kritik. Die Kinder hingegen können sich emotional vernachlässigt fühlen und sie sehnen sich nach mehr Aufmerksamkeit und Liebe von ihrer Mutter. Dieses Paradox, dass die Mutter ihre Kinder liebt, aber nicht in der Lage ist, ihre emotionalen Bedürfnisse vollständig zu erfüllen, kann zu gegenseitiger Entfremdung und einer Störung der emotionalen Bindung führen.

Trotz aller Herausforderungen gibt es Faktoren, die die negativen Auswirkungen der Alleinerziehung mildern und der Mutter helfen können, Lebenszufriedenheit zu erreichen. Sobotková (2001) identifiziert drei Schlüsselquellen, die eine erfolgreiche Anpassung beeinflussen:

1. Interne Ressourcen der Familie – dazu gehört die Fähigkeit der Mutter, familiäre Prozesse neu zu organisieren und die Integrität der Familie auch unter neuen Bedingungen zu bewahren. Es geht um ihre Widerstandsfähigkeit, ihre Fähigkeit, Veränderungen zu akzeptieren und neue, funktionierende Verhaltensmuster zu entwickeln.
2. Soziales Netzwerk – das Ausmaß der Unterstützung durch die erweiterte Familie, Freunde und die Gemeinschaft ist entscheidend. Ein starkes Netzwerk bietet nicht nur praktische Hilfe (z. B. Kinderbetreuung), sondern auch emotionale Unterstützung und ein Gefühl der Zugehörigkeit, was die Isolation und die psychosoziale Belastung mildert.
3. Stressbewältigungsfähigkeiten – Die Fähigkeit, effektiv mit Stress umzugehen, ist für die Aufrechterhaltung des psychischen Wohlbefindens der Mutter unerlässlich. Dazu gehört die Suche nach professioneller Hilfe, das Erlernen von Entspannungstechniken oder die Teilnahme an Selbsthilfegruppen.

Die Alltagsgestaltung einer alleinerziehenden Mutter mit Kind ist ein komplexes Phänomen, das über die normale Familiendynamik hinausgeht. Sie erfordert einen systemischen und ganzheitlichen Ansatz seitens der Gesellschaft, die nicht nur finanzielle Unterstützung, sondern auch psychologische Beratung und Hilfe beim Aufbau sozialer Netzwerke leisten sollte, um sicherzustellen, dass alleinerziehende Eltern und ihre Kinder diese Herausforderungen nicht alleine bewältigen müssen.

Alleinerziehende Väter

Obwohl sich die öffentliche Diskussion über Alleinerziehende in erster Linie auf Mütter konzentriert, stellen alleinerziehende Väter eine immer wichtigere, aber oft übersehene Gruppe dar. Soziale Normen und Rechtssysteme bevorzugen bei Scheidungen traditionell die Mütter, was zu dem Stereotyp geführt hat, dass Väter weniger in der Lage sind, sich um die Kinder zu kümmern. Die Realität ist jedoch komplexer. Väter werden aus verschiedenen Gründen zu

Alleinerziehenden: Tod der Ehefrau, Verlassen der Familie durch die Mutter oder deren schwerwiegende gesundheitliche oder psychische Probleme (Bakošová, 2008). Es gibt auch Fälle, in denen die Männer tatsächlich glauben, dass sie ihren Kindern ein besseres Umfeld bieten können, oder den Antrag auf das Sorgerecht für das Kind als Taktik im Scheidungsverfahren nutzen.

Historisch gesehen wurde der Vater vor allem als wirtschaftlicher Versorger der Familie betrachtet, während die Mutter in erster Linie für die Erziehung und Betreuung zuständig war. Dieses Klischee hält sich auch heute noch, obwohl viele Untersuchungen wiederholt zeigen, dass die Männer ebenso kompetent in der Kinderbetreuung sind, auch wenn sie anders an die Elternschaft herangehen als Mütter. Ihr Erfolg hängt von ihren persönlichen Eigenschaften, ihrer finanziellen Situation und dem verfügbaren Unterstützungsnetzwerk ab (Hudecová, 2009). Für Väter kann alleinerziehendes Elternsein zu einer Quelle gesellschaftlichen Ansehens und Anerkennung werden, insbesondere wenn die Mutter die Kinder verlässt. In einem solchen Fall wird der Vater als „Retter der Familie“ wahrgenommen, was seine soziale Stellung stärken kann. Diese Situation steht in starkem Kontrast zur Situation einer alleinerziehenden Mutter, die oft mit Kritik und eingeschränkten Arbeitsmöglichkeiten konfrontiert ist.

Die Dynamik einer Einelternfamilie mit Vater unterscheidet sich auch je nach Geschlecht der Kinder. Laut Smith (2004) bevorzugen Jungen oft das Leben mit ihrem Vater, der für sie zu einem wichtigen Vorbild für ihr zukünftiges Leben wird. Im Gegensatz dazu können jugendliche Töchter in bestimmten Fragen Probleme mit ihrem Vater haben, insbesondere in Bezug auf ihre Selbstständigkeit und das Eingehen von Partnerschaften. Die Erziehung eines jugendlichen Mädchens kann für einen alleinerziehenden Vater eine Herausforderung sein, da er mit ihrem Bedürfnis nach Freiheit und Intimität nicht umgehen kann. Einige Väter wenden in ihrem Bestreben, ihre Tochter vor Gefahren zu schützen, strenge und kontrollierende Methoden an, wie z. B. Hausarrest oder das Verbot, sich mit Jungen zu treffen. Diese Einschränkungen führen jedoch oft zu Konflikten, einer Schwächung des Familienzusammenhalts und einem Verlust der Autorität des Vaters, was das Vertrauen und die emotionale Bindung beeinträchtigen kann.

Obwohl alleinerziehende Väter seltener sind, verdienen sie die gleiche Aufmerksamkeit wie alleinerziehende Mütter. Die Väter stehen ebenso wie die Mütter vor Problemen, gehen diese jedoch anders an. Ihr Erfolg hängt von der Unterstützung durch die Gesellschaft und ihrer persönlichen Fähigkeit ab, sich an die schwierige Situation anzupassen. Um alleinerziehende Familien zu verstehen, muss man akzeptieren, dass die Rolle der Eltern nicht streng durch das Geschlecht definiert ist und dass beide Geschlechter gleichermaßen in der Lage sind, ihren Kindern ein liebevolles und sicheres Umfeld zu bieten.

Bestehende Risiken für Alleinerziehende

Alleinerziehende sind zwar immer häufiger anzutreffen, aber generell gesehen sind sie deutlich anfälliger als vollständige Familien. Wie Matoušek (2005) betont, sind alleinerziehende Eltern häufiger von Arbeitslosigkeit, Wohnungsproblemen, sozialer Isolation, Armut und sozialer Ausgrenzung betroffen. Diese Risiken sind kein Zufall, sondern das Ergebnis eines komplexen sozialen und wirtschaftlichen Umfelds, das nicht genügend Unterstützung für nicht standardisierte Familienmodelle bietet. Eine unzureichende Lösung dieser Probleme kann schwerwiegende und generationsübergreifende Folgen haben, die sich nicht nur auf die

psychische und wirtschaftliche Situation der Eltern, sondern auch auf die ihrer Kinder auswirken.

Die Armut stellt ein tiefgreifendes sozialpathologisches Phänomen dar, das alle Aspekte des Lebens betrifft. Sie wird allgemein als ein Zustand verstanden, in dem einem Einzelnen oder einem Haushalt die Mittel zur Befriedigung der Grundbedürfnisse fehlen. Für Alleinerziehende wird dieses Problem zum Mittelpunkt ihrer Existenz.

Die wissenschaftliche Theorie unterscheidet zwei Hauptkonzepte von Armut:

- Objektive Konzepte konzentrieren sich auf messbare Kriterien wie Einkommen und Konsum des Haushalts. Im Falle von Alleinerziehenden ist objektive Armut eine direkte Folge der einzigen Einkommensquelle, die die Kosten für die gesamte Familie decken muss, oft ohne finanzielle Unterstützung des anderen Elternteils.
- Subjektive Konzepte von Armut bewerten die Situation anhand der Gefühle und der Selbsteinschätzung des Einzelnen. Obwohl sie eher als ergänzendes Instrument verwendet werden, können sie im Falle von Alleinerziehenden ein Gefühl der Knappheit und Hoffnungslosigkeit widerspiegeln, das über reine Finanzstatistiken hinausgeht.

Alleinerziehende gelten laut der Europäischen Kommission (2011) neben Kindern, Menschen mit Behinderungen und ethnischen Minderheiten als eine der am stärksten von Armut bedrohten Gruppen. Ihre Gefährdung ist auf eine Kombination mehrerer Faktoren zurückzuführen: eingeschränkte Möglichkeiten, aufgrund elterlicher Pflichten einer Vollzeitbeschäftigung nachzugehen, Mangel an erschwinglicher Kinderbetreuung und oft auch ein niedrigeres Bildungsniveau, das ihnen den Zugang zu besser bezahlten Positionen erschwert. Die Armut bedeutet für Alleinerziehende nicht nur Geldmangel. Oft führt sie auch zu sozialer Ausgrenzung, was den Verlust der uneingeschränkten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zur Folge hat. Wenn eine Familie nicht über ausreichende Mittel verfügt, kann sie sich keine außerschulischen Aktivitäten, kulturelle Veranstaltungen oder Reisen leisten, was das Leben des Kindes verarmt und seine Sozialisierung einschränkt. Darüber hinaus kann das Leben in billigeren, oft weniger sicheren Stadtvierteln zu sozialer Isolation und mangelndem Zugang zu hochwertigen Dienstleistungen wie Schulen oder Gesundheitsversorgung führen. Dieser Kreislauf von Armut und Ausgrenzung kann von Generation zu Generation weitergegeben werden und es den Kindern erschweren, einen besseren Lebensstandard als ihre Eltern zu erreichen.

Theoretische Konzepte von Armut und ihre Anwendung auf Alleinerziehende

Die Armut als sozioökonomischer Zustand bedeutet mehr als Mangel an finanziellen Mitteln. In akademischen Diskussionen wird zwischen mehreren Konzepten unterschieden, die mit unterschiedlicher Relevanz auf Alleinerziehende angewendet werden.

1. Absolute Armut – Dieses Konzept, das historisch gesehen in Entwicklungsländern vorherrschte, konzentriert sich auf die Unfähigkeit, die Grundbedürfnisse zum Überleben (z. B. Nahrung, Unterkunft, Kleidung) zu sichern. Obwohl er in entwickelten Ländern selten vorkommt, kann er bei den am stärksten benachteiligten Alleinerziehenden auftreten, die unter extremer Entbehrung leben.
2. Relative Armut – Dieses Konzept ist für Alleinerziehende in Europa von zentraler Bedeutung. Armut wird im Verhältnis zum durchschnittlichen Lebensstandard der Gesellschaft betrachtet. Ein Haushalt gilt als arm, wenn sein Einkommen unter eine bestimmte Grenze fällt

(z. B. 60 % des Durchschnittseinkommens im Land). Alleinerziehende Haushalte fallen statistisch gesehen am häufigsten in diese Kategorie, was eine direkte Folge ihrer wirtschaftlichen Eindimensionalität und geringeren Verdienstmöglichkeiten ist (Tydlitátová, 2011).

3. Mehrdimensionale Armut – hierbei handelt es sich um einen komplexen Ansatz, der nicht nur finanzielle Aspekte berücksichtigt, sondern auch Benachteiligungen in Bereichen wie Bildung, Gesundheitsversorgung, Zugang zu Dienstleistungen und Wohnqualität. Alleinerziehende Familien mit geringem Einkommen leiden oft unter mehreren solchen Benachteiligungen gleichzeitig. Sie haben nur einen begrenzten Zugang zu außerschulischen Aktivitäten für Kinder, leben in überfüllten oder hygienisch unzureichenden Verhältnissen und verschieben Arztbesuche aus finanziellen Gründen.

Soziale Ausgrenzung beschränkt sich nicht nur auf wirtschaftliche Benachteiligung, sondern vielmehr wird sie als ein komplexer Prozess verstanden, durch den Einzelpersonen und Gruppen an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden. Für Alleinerziehende hat dieser Prozess mehrere miteinander verbundene Dimensionen:

1. Wirtschaftliche Ausgrenzung – niedrige Einkommen und Schuldenfallen sind als Hauptmerkmale zu nennen. Die Eltern sind gezwungen, ihre Ausgaben zu beschränken, was zu einer unterdurchschnittlichen Ernährung und einem eingeschränkten Zugang zu kulturellen und sportlichen Aktivitäten für Kinder führt. Dies behindert ihre Integration in soziale Gruppen und ihre psychosoziale Entwicklung.

2. Symbolische Ausgrenzung und Stigmatisierung – Alleinerziehende Familien sind oft sozialer Stigmatisierung ausgesetzt, da sie als „anders“ oder „problematisch“ wahrgenommen werden. Diese symbolische Ausgrenzung äußert sich in Vorurteilen gegenüber Kindern aus diesen Familien in Schulen und im sozialen Umfeld. Diese Kinder können Opfer von Mobbing werden, was zu einer Beeinträchtigung ihres Selbstbewusstseins und ihrer sozialen Kompetenzen führt. Das Stigma schafft somit eine Barriere, die Alleinerziehenden den Zugang zu sozialem Kapital (z. B. Freundschaften, Unterstützung durch die Gemeinschaft) erschwert.

3. Institutionelle Ausgrenzung – betrifft Mängel im System, die die spezifischen Bedürfnisse von Alleinerziehenden nicht berücksichtigen. Zu diesen Mängeln gehört beispielsweise die Rigidität des Arbeitsmarktes, auf dem es an Teilzeitstellen oder flexiblen Arbeitsplätzen mangelt. Auch das schlecht funktionierende System der Unterhaltsdurchsetzung trägt zur wirtschaftlichen Ausgrenzung bei. Unzureichend entwickelte Kinderbetreuungsangebote (Krippen, Kindergärten) erschweren den Eltern ihre Suche nach einem gut bezahlten Job.

Die Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung von Alleinerziehenden erfordert eine umfassende Sozialpolitik, die über die üblichen Sozialleistungen hinausgeht.

1. Erhöhung der Erwerbsbeteiligung – entscheidend ist die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit von Alleinerziehenden. Dazu gehören gezielte Bildungs- und Umschulungsprogramme, die ihnen helfen, besser bezahlte Stellen zu finden. Es ist unerlässlich, dass die Gesellschaft, die Arbeitgeber und der Staat gemeinsam an der Schaffung flexibler Arbeitsmodelle arbeiten, die die Vereinbarkeit von Beruf und Elternpflichten ermöglichen.

2. Unterstützung von Kindern – Um die Weitergabe von Armut von einer Generation zur nächsten zu verhindern, ist es wichtig, sich direkt auf die Kinder zu konzentrieren. Die

Verbesserung des Systems der Sozialstipendien und die Gewährleistung des kostenlosen Zugangs zu außerschulischen Aktivitäten, hochwertiger Bildung und kulturellen Veranstaltungen sind eine Investition in ihre Zukunft. Dadurch wird die Ausgrenzung aufgrund des sozioökonomischen Status verringert und ihre Chancen auf ein erfolgreiches Leben erhöht.

3. Soziale und gemeinschaftliche Unterstützung – Neben wirtschaftlichen Maßnahmen ist es unerlässlich, die Entwicklung von Unterstützungsnetzwerken und Gemeinschaften zu fördern, die die soziale Isolation alleinerziehender Eltern mildern. Psychologische Beratung und Selbsthilfegruppen können den Eltern helfen, mit dem Stress umzugehen und Gefühle der Stigmatisierung zu überwinden.

Armut und soziale Ausgrenzung von Alleinerziehenden sind nicht nur ihr individuelles Problem, sondern eine systemische Herausforderung, die aktive, gezielte und umfassende Lösungen auf gesamtgesellschaftlicher Ebene erfordert.

Komplexes Unterstützungssystem für Alleinerziehende

Die Lebenssituationen, mit denen Alleinerziehende konfrontiert sind, sind oft so komplex, dass sie ohne externe Hilfe nicht zu bewältigen sind. Während die primäre Unterstützung aus natürlichen Netzwerken wie Familie und Gemeinschaft kommen sollte, ist in vielen Fällen auch sekundäre Hilfe durch den Staat und den dritten Sektor erforderlich. Die meisten Probleme alleinerziehender Familien sind wirtschaftlicher Natur, weshalb sich das Unterstützungssystem in erster Linie auf finanzielle Instrumente und Sozialleistungen konzentriert.

Sozialhilfe und ihre Dilemmata

Eines der wichtigsten Hilfsinstrumente ist das System der Sozialleistungen und -zuschüsse. Dieses System soll verhindern, dass Familien von Armut in Not geraten, d. h. in eine Situation, in der sie nicht in der Lage sind, ihre Grundbedürfnisse zu decken. Gemäß dem Gesetz über die Hilfe in materieller Notlage (Nr. 417/2013) wird materielle Notlage als ein Zustand definiert, in dem das Einkommen eines Haushalts trotz eigener Bemühungen, dieses zu sichern, nicht das Existenzminimum erreicht.

Bei der Festlegung der Höhe der Sozialleistungen steht der Staat jedoch vor einem Dilemma: Die Leistungen sollten hoch genug sein, um ein menschenwürdiges Leben zu ermöglichen (Erhalt der Wohnung, Zugang zu Bildung und Kultur), aber gleichzeitig dürfen sie nicht so hoch sein, dass sie die Eltern davon abhalten, aktiv nach Arbeit zu suchen und ihre Situation zu verbessern (Levická, 2004).

Instrumente und Bereiche der Hilfe

Die Hilfe für Alleinerziehende geht über finanzielle Leistungen hinaus und umfasst ein breiteres Spektrum an politischen Maßnahmen und Dienstleistungen. Die wichtigsten Bereiche sind:

1. Wohnen – unzureichende Wohnverhältnisse sind einer der Hauptrisikofaktoren. Eine Lösung kann der Bau von Sozialwohnungen und die Gewährung von Wohnbeihilfen sein.
2. Arbeitsmarkt – Die Vereinbarkeit von Beruf und Elternpflichten ist für Alleinerziehende eine besondere Herausforderung. Daher ist es unerlässlich, dass die Arbeitspolitik flexible Arbeitsverhältnisse, Heimarbeit und andere Maßnahmen fördert, die ihnen die Rückkehr auf den Arbeitsmarkt erleichtern. Wichtig ist auch die Förderung und Verfügbarkeit von

Kinderbetreuungsangeboten wie Krippen und Kindergärten, deren Betrieb vom Staat mitfinanziert werden sollte (Beblavý, 2009).

3. Nicht finanzielle Unterstützung – verschiedene Ermäßigungen für Verkehrsmittel, Kultur- und Sportveranstaltungen zielen darauf ab, Alleinerziehende in die Gesellschaft zu integrieren. Obwohl diese Form der Hilfe willkommen ist, hat für viele Eltern das Bargeld einen höheren Wert, da es ihnen ermöglicht, ihre Grundbedürfnisse nach ihren eigenen Prioritäten zu decken.

Die Rolle des dritten Sektors und der Sozialarbeit

Neben den staatlichen Institutionen spielt auch der dritte Sektor eine wichtige Rolle, d. h. verschiedene gemeinnützige und nichtstaatliche Organisationen, die soziale Hilfe und Beratung anbieten. Diese Organisationen widmen sich der Familienarbeit, bieten Therapien und Beratung an und helfen Familien bei der Lösung komplexer psychosozialer Probleme. Die Sozialarbeiter spielen in diesem Prozess eine Schlüsselrolle. Ihre Aufgabe ist es, gefährdete Familien aufzusuchen, die Rechte der Kinder zu schützen und fachliche Beratung anzubieten. Das Ziel ihrer Arbeit ist es nicht, den fehlenden Elternteil zu ersetzen, sondern die Kompetenzen des alleinerziehenden Elternteils zu stärken, damit dieser ein vollwertiger und effektiver Erzieher sein kann (Matoušek, 2005).

Europäische Strategien und die Position der Slowakischen Republik

Die Strategie Europa 2020 unterstützt einen Ansatz der aktiven Eingliederung, der finanzielle Unterstützung mit Zugang zum Arbeitsmarkt und zu sozialen Dienstleistungen verbindet. Das Ziel dabei ist es, langfristige soziale Ausgrenzung zu verhindern und die Integration benachteiligter Gruppen, darunter Alleinerziehende und Frauen, zu fördern. Trotz bestehender Defizite schneidet die Slowakische Republik im europäischen Vergleich relativ gut ab, was das Einkommen von Alleinerziehenden betrifft. Beblavý (2009) gibt an, dass das Einkommen dieser Haushalte in der Slowakei 60-76 % des durchschnittlichen Lebensstandards im Land erreicht, was im Vergleich zu anderen entwickelten Ländern ein überdurchschnittlicher Wert ist. Es muss dennoch betont werden, dass das Einkommen von Alleinerziehenden deutlich niedriger ist als das von vollständigen oder kinderlosen Familien, was auf weiterhin bestehende Probleme und die Notwendigkeit weiterer gezielter Unterstützung hinweist.

Zusammenfassung

Das Phänomen der Alleinerziehenden hat sich von einem Randphänomen der Gesellschaft zu einem untrennbaren Bestandteil der demografischen Realität gewandelt. Ihre wachsende Zahl, bedingt durch die Liberalisierung der Rechtsnormen, die wirtschaftliche Emanzipation der Frauen und den Wandel der gesellschaftlichen Werte, weist auf dynamische Veränderungen in der Struktur der heutigen Familie hin. Obwohl viele dieser Haushalte effektiv funktionieren und ihren Mitgliedern ein stabiles Umfeld bieten können, weisen Studien immer wieder auf eine erhöhte soziale und wirtschaftliche Vulnerabilität hin. Die Analyse der Risikofaktoren und sozialen Determinanten von Gesundheit und Wohlbefinden bestätigt, dass diese Familien vor einzigartigen Herausforderungen stehen, die komplexe und gezielte Lösungen erfordern.

Einer der kritischsten Risikofaktoren ist die finanzielle Instabilität, die auf das Fehlen einer zweiten Einkommensquelle zurückzuführen ist. Alleinerziehende Haushalte sind daher systematisch einem höheren Risiko von Armut und sozialer Ausgrenzung ausgesetzt. Dieses Problem wird noch dadurch verschärft, dass alleinerziehende Elternteile, meist Mütter, häufig

in Teilzeit oder in Niedriglohnsektoren arbeiten, um ihre Arbeit mit der vollständigen Betreuung ihrer Kinder in Einklang zu bringen. Das geringe Einkommen wirkt sich direkt auf die Wohnqualität, den Zugang zur Gesundheitsversorgung und die Bildungsmöglichkeiten aus, was zu einer multidimensionalen Benachteiligung führt.

Mit der Armut ist auch das Phänomen der sozialen Ausgrenzung untrennbar verbunden. Alleinerziehende Familien werden oft an den Rand der Gesellschaft gedrängt, was sich in ungleichen Zugangsmöglichkeiten zu Beschäftigung, Wohnraum, Bildung und sozialer Sicherheit äußert. Diese Situation führt zu sozialer Isolation und einem Mangel an Unterstützungsnetzwerken, was die psychosoziale Belastung der Eltern noch verstärkt. Die gesellschaftliche Stigmatisierung, die Alleinerziehende als „anders“ oder „problematisch“ wahrnimmt, schafft eine weitere Barriere und verringert ihren Zugang zu sozialem Kapital wie Freundschaften und Unterstützung durch die Gemeinschaft.

Alleinerziehende Eltern stehen unter erheblicher psychischer Belastung, die sich in Gefühlen der Überlastung, Erschöpfung und Erfolglosigkeit äußert. Der ständige Druck, für den Lebensunterhalt zu sorgen und die Kinder ohne Unterstützung großzuziehen, kann dazu führen, dass Eltern emotional nicht mehr verfügbar sind und die Beziehung zu ihren Kindern gestört wird. Kinder in solchen Familien können unter psychosozialen Folgen wie schlechteren schulischen Leistungen, gesundheitlichen Ungleichheiten und gestörten emotionalen Bindungen leiden.

Darüber hinaus ist es unerlässlich, dass die Hilfe für Alleinerziehende über die finanzielle Unterstützung hinausgeht. Es muss ein holistischer Ansatz angestrebt werden, der Folgendes umfasst:

- Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit – Schaffung flexibler Arbeitsbedingungen und Unterstützung bei der Vereinbarkeit von Beruf und Familie.
- Gezielte Unterstützung für Kinder – Gewährleistung des kostenlosen Zugangs zu außerschulischen Aktivitäten, hochwertiger Bildung und kulturellen Veranstaltungen, um die intergenerationelle Übertragung von Armut zu verhindern.
- Aufbau von Unterstützungsnetzwerken – Förderung von gemeinschaftlicher und sozialer Hilfe sowie psychologischer Beratung und Sozialarbeit mit dem Ziel, die elterlichen Kompetenzen zu stärken.

Obwohl die Slowakische Republik im Vergleich zu anderen Industrieländern überdurchschnittliche Ergebnisse beim Einkommen von Alleinerziehenden erzielt, ist deren Einkommenssituation immer noch deutlich schlechter als die von vollständigen Familien. Diese Tatsache unterstreicht, dass trotz bestimmter Erfolge noch ein langer Weg vor uns liegt, um gleiche Chancen und Bedingungen für alle Familien unabhängig von ihrer Struktur zu gewährleisten.

Für eine wirksame künftige Sozialpolitik ist es von entscheidender Bedeutung, Alleinerziehende nicht als Ausnahme, sondern als normalen Teil der Gesellschaft zu betrachten. Es ist unerlässlich, von Stigmatisierung zu gezielter und systematischer Unterstützung überzugehen, die es ihnen ermöglicht, nicht nur zu überleben, sondern auch voll und ganzheitlich das Leben zu gestalten. Nur so können wir sicherstellen, dass Kinder aus diesen Familien alle Ressourcen und Chancen erhalten, die für ihre gesunde und erfolgreiche Entwicklung notwendig sind.

Literaturverzeichniss

- Bakošová, Z. 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: Public promotion, 2008. 251 s. ISBN 978-80-969944-0-3
- Bánovčinová, A. 2010. Chudoba ako súčasť života rodiny. In Zborník z 5. medzinárodnej konferencie doktorandov odborov Psychológia a Sociálna práca. Nitra, 2010. ISBN 978-80-8094-669-9. s. 399-406
- Bebľavý, M. 2009. Sociálna politika. Bratislava: Adin, 2009. 168 s. ISBN 978-80-89244-47-8.
- Bílasová, T. 2012. Mnohoproblémová rodina ako objekt sociálnej práce. In Metódy sociálnej práce s rodinou. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, 2012. ISBN 978-80-8132-050-7. s. 56-63.
- Bodnárová, B., Gerbery, D. 2006. Jednorodičovské rodiny ohrozené chudobou: priebežná správa. Bratislava: MPSVR SR, 2006. 79 s.
- Džambazovič, R., Gerbery, D. 2005. Od chudoby k sociálnemu vylúčeniu. In Sociológia. ISSN 0049-1225, 2005, roč. 37, č. 2, s. 143-176.
- Hudecová, A. - Brozmanová Gregorová, A. 2009. Sociálna práca s rodinou. 2. vyd. Banská Bystrica: PF UMB, 2009. 246 s. ISBN 978-80-8083-845-4.
- Levická, J. a kol. 2004. Sociálna práca s rodinou I. Trnava: Mosty, 2004. 177 s. ISBN 80-89074-93-6.
- Matoušek, O. a kol. 2005. Sociální práce v praxi. Praha: Portál, 2005. 352 s. ISBN 80-7367-002-X.
- Možný, I. 2002. Sociologie rodiny. 2. vyd. Praha: SLON, 2002. 251 s. ISBN 80-86429-05-9.
- Možný, I. 2008. Rodina a společnost. 2008. Praha: SLON, 2006. 323 s. ISBN 80-86429-58-X.
- Oravcová, J., Ďuricová, L., Bindasová, O. 2007. Psychológia rodiny. Banská Bystrica: FHV UMB, 2007. 365 s. ISBN 978-80-8083-490-6.
- Potočárová, M. 2008. Pedagogika rodiny. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. 216 s. ISBN 978-80-223-2458-8.
- Procházka, M. 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada Publishing, 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- Rusnáková, M. 2007. *Sociálna práca s rodinou*. Bratislava: UK.
- Sírovátka, T. 2006. Rodina, zaměstnání a sociální politika. Boskovice: Albert, 2006. 279 s. ISBN 80-7326-104-9.
- Smith, H. 2004. Děti a rozvod. Praha: Portál, 2004. 184 s. ISBN 80-7178-906-2.
- Sobotková, I. 2001. Psychologie rodiny. Praha: PORTÁL, 2001, 176s. ISBN 80-7178-559-8.
- Sobotková, I. 2001. *Jednorodičovské rodiny*. Praha: Grada.
- Tydlitátová, G. 2011. Pluralizácia rodinných foriem na Slovensku ako predmet demografickej analýzy v regionálnej optike. In Sociológia. ISSN 0049-1225, 2011, roč. 43, č. 1, s. 28.

Problém koncipovania socializácie ľudí s postihnutím

The Problem of conceptualizing the socialization of people with disabilities

Marek Lach¹

¹ *Mgr.*

*Katolícka Univerzita, Teologická fakulta,
Hlavná 89, 041 21, Košice, Slovenská Republika
Telefón: 00421/944 363 085
Email: marek.lach630@edu.ku.sk*

Abstrakt: Príspevok sa kriticky zamýšľa nad zisteniami zo zahraničnej literatúry v oblasti problému aké obmedzenia má zväčša koncipovanie socializácie postihnutých, v chápaní sociálnymi pracovníkmi. Kriticky analyzujeme tento problém metódou syntézy, aby sme identifikovali medzery v pohľade na vec socializácie postihnutých a obmedzenia v povahe jej zohľadňovania, či v uchopení medzí podstaty, to znamená plného rozsahu jej potreby pre klientov. Po identifikovaní medzier v súčasnom štúdiu problematiky nakoniec navrhujeme vlastné pohľady a ku koncu počiatkové možnosti riešenia problému.

Kľúčové slová: Prístup. Koncipovanie. Postihnutie. Socializácia. Sociálna starostlivosť. Sociálna práca. Starostlivosť.

Abstract: We look at mainly at international english language literature, with some slovakian literature, to analyse the very problems of conceptualisation that social workers and care workers are presented with for themselves, if they were to deal with the concept of socialization needs and requirements, with regards to their clients. The paper offers a critical analysis of the topic based on existing studies, in order to propose its own newly articulated original perespective, through the process of identifying gaps in the focus of existing research, while proposing its own new areas for research and a possible solution to approaching the problem of socialisation for disabled clients by social care workers.

Keywords: Approach. Care. Conceptualization. Disability. Socialization. Social care. Social work.

Úvod

Vymedzenie stavu a stanoviska k problému

Problém nenápaditosti rozmýšľania sociálnych pracovníkov pri úlohe socializácie zdravotne postihnutých klientov, naráža na niekoľko súvisiacich problémov uchopenia. Tie ústia v chýbajúcom rozpolžení sociálnych pracovníkov pre podporu k samostatne rozvojovej zážitkovej činnosti klienta, v rámci jednotlivých situácií. Pre Slovensko za to môže stále prílišné inštitučne hromadné a preto jednotvárne zmýšľanie pri priebehu naskytnutých situácií, orientované iba na základné splnenie výlučne *nevyhnutných potrieb* a teda značne oklieštené, prílišne zjednodušené skôr biologickým, ako sociálnym, či socializačne záujmovým smerom na vlastné pôsobenie klienta. Ide tu pritom ako už o problém koncepcie, teda či si sociálny pracovník, alebo opatrovník vie sám o sebe predstavovať a tak aj rozobrať jednotlivé prvky

toho, čo má socializácia zdravotne postihnutých ako taká, vôbec obsahovo premenená v praxi znamenať. Napríklad, z akých všetkých aktivít, záujmov, potrieb, vnemov a podnetov na spracovanie sa socializačné pohnútky môžu celkovo skladať, resp. z čoho všetkého sa socializácia skladá pre bežného človeka, akým je napríklad i študent sociálnej práce sám a teda aj, čo sa pod týmto pojmom socializácie zdravotne postihnutých vlastne naozaj môže, resp. na čo by sa malo takisto myslieť.

Ak teda socializáciu chápeme ako istú formu normalizácie života klienta integráciou a buď aj samo účasťou, alebo takisto spoluúčasťou na každodenných aktivitách bežného života svojich rovestníkov, obsiahnúc so všetkými jeho prvkami. Pretože existujú prvky socializácie, ktoré sú ako skupinové, tak ale aj čisto individuálneho, či dokonca súkromného charakteru, ako je budovanie záujmu, úprimnosti, hĺbkovej otvorenosti, či pohody voči inej osobe, na ktoré by koncepcia výučby sociálnej práce tiež nemala zabúdať. Mnoho z tých najvplyvnejších socializačných zážitkov v ľudskom živote má totiž práve hlboko dôverný, ba až pocity jemný a chúlостivý charakter. Je to však práve podľa toho, ako funguje chápanie koncepcie postihnutosti a postihnutých opatrovníkmi, či sociálnymi pracovníkmi, tak potom funguje aj rámec ich správania sa ku postihnutým, pritom aj pri socializácii ľudí s postihnutím sa o socializácii musí rozmyšľať rovnako komplexne, plnohodnotne a precízne, ako je to považované za normálne u zdravého človeka.

S problémom koncepcie, je potom úzko spätý aj nadväzujúci problém pre pokrytie ako záujmov, tak i potrieb ľudí s telesným, alebo napríklad aj zmyslovým postihnutím a ich zväčša nepostačujúca, značne obmedzená, dokonca takmer až neexistujúca implementácia v praxi kvôli nedostatočnej predstavivosti, či chápania sociálnych pracovníkov, ale naopak ich poväčšinou príužko vymedzenej koncepcie socializácie. Tento problém vzniká kvôli nedostatočnému rozloženiu si problematiky socializácie telesne postihnutých už študentami sociálnej práce. Poväčšinou sa o problematike nerozmýšľa dostatočne hlboko, alebo celistvo na to, aby sa koncepcia socializácie zdravotne postihnutých študentami sociálnej práce vôbec dala považovať za kryticky zvažovaný problém s dostatočne celiso zahrňujúcim prístupom sociálnych pracovníkov tak, aby sa aj v skutočnosti približoval rozmanitosti a rôznorodosti sociálneho života zdravej populácie.

Využitá metodológia

Pomocou syntézy ako zahraničnej, tak i menej známej domácej literatúry sme schopní identifikovať jadro problému, obmedzenej, nedostatkovvej socializácie postihnutých ich opatrovníkmi a sociálnymi pracovníkmi, čo nám umožňuje určiť a vyhodnotiť, to je interpretovať podstatu existujúcich úskalí, aby sme tak následne mohli dospieť ku vlastnej kritickej analýze a návrhu na zlepšenie.

Kritická analýza a diskusia o ponímaní problematiky v literatúre

Vo všeobecnosti možno konštatovať, že prvky socializácie prispievajúce k formovaniu osobnosti ľudí s postihnutím, sú často prakticky skoro úplne ignorované širšou spoločnosťou, takže potreba a význam tejto socializácie v zmysle dosiahnutia rozvoja individuálnosti osobnosti u postihnutých. Problémovosť nedostatkovvej osobnostnej socializácie, to znamená nedostatočný dôraz sociálnymi pracovníkmi, či opatrovníkmi, na potreby formovania a vývinu osobností, čo práve následne poväčšinou vedie k izolovanosti tejto skupiny, v zmysle ich

limitovaného rozvoja zmyslu pre vlastnú osobnosť, pomimo samotného faktora postihnutia, ktorým sú bagelitizovaní, potom častokrát pochopiteľne aj samotnú osobnosť postihnutých už aj sám o sebe vyplňa. Podľa práce ruského psychológa Vygotskijho, je štúdium povahy postihnutých značne obmedzené tým, že je zaužívané iba zovšeobecňovať, priradovať tvrdenia, takže zameriavanie výskumu nieje prirodzene o zisťovaní špecifických detailov potrieb, či prianí týchto osôb⁸¹, tak ako je tomu zaužívaným bežným zvykom u bežných, aspoň fyzicky zdravých klientov.

Vygotskij tu zdôrazňuje nutnosť dbania na svojráznosť, teda špecifické aspirácie, či predsavzatia samotnej osoby s postihnutím, namiesto iba všeobecných, to znamená veľkoplošných konštatovaní o postihnutých istého typu, ako o hromadnej skupine. Takáto potrebná a nutná zmena vo vnímaní problematiky je dôležitá práve pri sociálnom vývoji vôbec hĺbky a rozmachu osobnosti postihnutého ako takej. Pričom sú to práve sociálni pracovníci interagujúci s týmito osobami, častokrát môžu takúto vývoj zásadne, i natrvalo ovplyvňovať, jednoducho preto, lebo sami zohrávajú kľúčovú úlohu vo vývine povahy klientovej osobnosti práve tým, ako sa sami správajú a ako sú ochotní takúto osobnosť klienta vôbec vnímať.

Ako základné východisko pre načrtnutie hĺbky problému so socializáciou postihnutých je možné začať s faktom, že, vychádzajúc u nás z inštitučného rámcu, sociálni pracovníci majú prvotnú tendenciu brať postihnutie, alebo aspoň podobný typ postihnutia, ako určujúci koncept človeka samého o sebe, aj keď Webster a Mercer⁸² (2015) sa k takejto charakteristike nechápania, či až nepochopenia základného jadra problematiky sociálnymi pracovníkmi, prikláňajú napríklad aj v rámci podmienok Spojených štátov. Je potom ale ťažké chápať postihnutie skôr ako vlastnosť, či prívlastok človeka, než jeho totožnosť, ktorá akoby definovala už aj charakter, osobnosť, aktivity, ciele a podobne. Ak je však osobnosť postihnutého takto chápaná a sociálnymi pracovníkmi takto orientovaná, potom sa samozrejme zmenšuje samorozvojový a inak vývinový priestor jedinca a len sa akokeby ubíja možnosť na formovanie osobnosti v pravom slova zmysle. inak rozličných ľudí, ako píše aj Chovancová⁸³, každá pravá socializačná aktivita potrebuje svoj priestor na podnetnosť a vznik, lenže ten ľuďom s postihnutím často vedúco chýba.

Sociálna práca s postihnutými má vo svojej podstate kompenzovať nastolené nedostatky do takého rozmeru, aspoň ako je to naozaj možné. Čo práve tak znamená, že aj v oblasti aspektov, prvkov a typov socializácie ktoré existujú, je nutné v podstate ponímať takéto osoby za rovné s ostatnými a ísť na prístup k primeraným oblastiam socializácie s nimi priamo. Podľa Požára⁸⁴, samého sa odvolávajú na ďalšie štúdie komentujú, že porušenie v jednej oblasti môže niekedy aspoň čiastočne nahradiť zase iný orgán, či vyvinúť sa iná vlastnosť, záľuba, alebo schopnosť, čím sa má na mysli, že pre vznik istej poruchy nieje na mieste vnímať celú osobu ako celoplošne poznamenanú, v zmysle defektívnosti. Ale namiesto toho, je vhodné vnímať takúto osobu v zmysle kompenzácie všetkých bežných existujúcich sociálnych potrieb, pre naplnenie, lebo

⁸¹ Gindis, Boris. The social/cultural implication of disability: Vygotsky's paradigm for special education. In: Educational Psychologist. Vol. 30, #2, pp. 77-81. 1995

⁸² Webster, J. and Mercer, M. Supporting Individuals with Disabilities in the Community.

Minot, ND: North Dakota Center for Persons with Disabilities a University Center of Excellence on Developmental

Disabilities at Minot State University, 2015

⁸³ Chovancová, Bibiana. Draganová, Helena a kol. Sociálna starostlivosť. Osveta. 2006. st. 15-22.

⁸⁴ Požár, Ladislav. Psychológia osobnosti postihnutých. Univerzita Komenského Bratislava. 1997. st. 8-27.

pôvod potrieb ostáva stále rovnaký, ako u zdravých, aj keď sa môžu orientovať na viac im prispôsobeným prejavom.

Hoci v zahraničí už existujú štúdie zaoberajúce sa problematikou socializácie klientov so zdravotným postihnutím, tieto štúdie sú poväčšinou zamerané na základné rozvojové metódy klienta samého o sebe. Ak je totiž problém pre opatrovateľov orientovať chápanie individuálnych klientov ako osobnostne rozmanitých, čo sme načrtli, treba samozrejme začať hľadať problém aj vo vnímanej nedostatočnej odlišnosti, to znamená osobitosti zamerania sa, v navonok prejavovaných záujmoch, či očividných vzorcoch správania už samotných klientov, čo ale má svoj pôvod práve k masovému prístupu k nim, preto sa k tomuto aspektu formovania osobnosti práve nedostatkom priameho prístupu ešte vrátime. V roku 2024 napríklad vyšla štúdia pod názvom, *'Socializing Persons with Disabilities: Tracing Changes-In-Time'*, ale ide tu o štúdiu v anglickom jazyku, ktorá sa vzťahuje na Spojené Štáty, ako aj na Zambiu, takže nieje možné predpokladať, že by bola daná štúdia úplne do detailov relevantná pre tunajšie podmienky a realie v rámci Slovenska, či dokonca Európy. Aj tak je však vhodné jej definovanie aspoň základných pojmov, ako napríklad socializácia ľudí s postihnutím, kde je treba budúcim sociálnym pracovníkom vysvetliť, čo to vlastne naozaj obsiahne znamená, okrem tých najzrejmějších vysvetlení, akými sú potreba komunikácie, začlenenie do kolektívu, atď. Nieje to len o tom, zahŕňať ľudí so zdravotným znevýhodnením do sociálnych aktivít ako takých vôbec, ale skôr o tom, do akých druhov a s tým súvisiac, čo vlastne sociálny pracovník, alebo študent, vôbec chápe a vníma ako možnú sociálnu aktivitu hodnú zváženia, pri práci s touto cieľovou skupinou telesne postihnutých. Čo je sociálnymi pracovníkmi, či opatrovníkmi vôbec považované za socializačnú aktivitu vhodnú zváženia pri rozmyšľaní o práci s cieľovou skupinou postihnutých, nepochybne záleží od samotných postojov spoločnosti, ako píše Muvombo et.al., či otvorenosti týchto študentov sociálnej práce a budúcich pracovníkov ku krytickému mysleniu. Táto štúdia ďalej dôležito podotýka, že dôvodom, prečo môže byť kritické rozmyšľanie sociálnych pracovníkov pri tejto skupine klientov značne obmedzené, je pretože rozmyšľanie o klientoch s postihnutím čo sa týka socializácie často vychádza z inštitučného rámca. Avšak ako rozmyšľanie spoločnosti celkovo, tak aj schopnosť uvažovania študentov sociálnej práce v praxi by sa mala zameriavať práve na rozširovanie uvažovania preč od inštituovaných aktivít a teda za rámec nutnosti naplnenia iba základných životných potrieb, smerom k plnohodnotnému rozvoju osobnosti a naplnenia tak aj osobnostných, teda pociťových a intelektuálnych potrieb klienta. Muvombo s kolegami tu píše o postupných zmenách v prístupe naprieč vývoju časom, kedy sa začala zvažovať nutnosť zrovnávania možností ako podstata pomoci a takisto aj o škále rozsahu, teda vôbec o typoch aktivít, do ktorých sa môžu, mali by, alebo sami chcú zapájať ľudia so zdravotným postihnutím. Daná štúdia sa snaží zviditeľniť aké faktory a typy aktivít je vlastne treba naučiť sa vedieť zvažovať a uvažovať o, ak majú mať študenti a budúci pracovníci sociálnej práce skutočne prakticky za cieľ začlenenie a vyrovnávanie sociálneho života ľudí s postihnutím, čo najbližšie k ekvivalentnosti v zážitkoch ku zdravej populácii v spoločnosti. A to by teda mal byť aj východiskový bod, od ktorého sa študenti sociálnej práce musia naučiť vedieť odpychovať pri ich krytickom myslení o tomto probléme: čo socializácia ľudí so zdravotným znevýhodnením vlastne naozaj znamená a teda čo je vlastne tá roznamitosť, ktorú by správne mala obnášať, aby nedochádzalo iba k nekriticky naučeným a tým pádom značne odmedzeným interpretáciám problematiky.

V pre nás relevantnej štúdii z roku 2023, jej autor Turner⁸⁵ s kolektívom zdôrazňuje, že problém, na ktorí študenti sociálnej práce narážajú pri prechode do praxe je, že hoci aj majú dostatočné vedomostné zručnosti o svojom odbore, poväčšinou im chýba porozumenie komplexnej skladby ľudských vzťahov a všetkých súčastí, ktoré vlastne ľudské vzťahy a vzťahy socializácie, či medziľudskej interakcie vytvárajú, ako napríklad nutnosť, či dôležitosť schopnosti sebareflexie pri práci s klientom a následovne nadväzujúcej empatie pri práci súžitím sa do situácie a teda tak aj reflexie potrieb, či túžob klienta. Podľa Muvomba z predchádzajúco spomínanej štúdie o socializácii ľudí s postihnutím, socializácia by mala mať pre takéhoto človeka za cieľ učiť, alebo upevňovať návyky, teda zvyklosti, postoje a hodnoty spoločnosti do ktorej patrí⁸⁶. Inými slovami, socializácia ľudí s postihnutím by ich mala učiť to, čo je v ich normálnej spoločnosti celkom bežnými javmi a umožňovať im takisto sa zúčastňovať na prežívaní a tvorení týchto javov a hodnôt, ktoré sú v spoločnosti normou. Ak sa na štúdium problematiky pozrieme aj viac z historicky vývojového hľadiska, nachádzame potom staršiu štúdiu, publikovanú v roku 2006 pod názvom *'The Socialization Process for Women with Physical Disabilities'*, ktorá sa na socializáciu ľudí zo zdravotným postihnutím pozerá špecificky z pohľadu žien, aj keď v úvode ponúka najskôr niekoľko užitočných všeobecnejších poznatkov, ktoré sa obsahovo vcelku zhodujú s Muvombovou štúdiou už spomínanou vyššie. Zameriavajúc sa najmä na americké prostredie, súhlasí v podstate s tvrdením, že postoje, ktoré ľudia v spoločnosti zaujmú voči tomu čo sú to vlastne aktivity bežného sociálneho života človeka, závisia od postojov a prístupu danej spoločnosti⁸⁷ v ktorej sa človek, ako jednotlivec nachádza. Lebo jednotlivec je v procese socializácie ovplyvňovaný, teda učný zvyklosťami spoločnosti v ktorej sa nachádza práve o tom, čo to vlastne socializácia znamená, čo zahŕňa socializovať sa. Dalo by sa konštatovať, že človek sa o procese socializácie najviac učí samotnými aktami socializácie a študenti sociálnej práce, ako aj neskoršie samotní budúci sociálni pracovníci, by si v prvom rade mali byť schopní uvedomiť práve fakt, že aj u ľudí zo zdravotným znevýhodnením fungujú mnohé bežné aspekty, ktoré by boli normálne považované za bežnú súčasť noriem socializácie.

Podľa Rudellovej štúdie si páve sociálni advokáti za ľudí s postihnutím častokrát jednoducho sami niesú vedomí zváženia, či vôbec schopní uvedomenia si mnohých skladajúcich prvkov socializácie, ktoré sú vyžadované, potrebné a chcené, ako za vôbec možné uskutočnenia, aby boli vhodné zváženia. V prvom rade je teda potrebné pri štúdiu sociálnej práce s týmito skupinami klientov uvedomiť si, z čoho všetkého sa socializácia obsírne skladá a následne, v rámci implementácie, čo je pre klienta možné. Je ale východiskovo nutné predpokladať, že mnohé s týchto socializačných prvkov, sú, tak ako je bežné aj u zdravej populácie, jednoducho potrebné a za také ich aj treba považovať. Rudellová sa zameriava na potrebu športovania, vo všeobecnosti ale píše aj o sociálizácii hrou ako vhodnou metódou všeobecne. Je užitočné vyzdvihnúť, že Rudell so Shinewovou poukazujú na ďalších akademikov, podľa ktorých sa

85 Turner, George., Round, R. a Chhetry, D., Teaching Social Work Practice Skills: A Collaborative Autoethnography Identifying Key Practice Skills and Modes of Delivery in the Art of Social Work Practice. In: *British Journal of Social Work* (2022), pp. 1-20

86 Moono M., Daniel L. M., Davy M., Chanda Thelma Ch., Thruthupathi M., a Pelekelo P. K., Socializing Persons with Disabilities: Tracing Changes-In-Time. In: *Journal of Education and Practice*. Vol.15, No.9, 2024

87 Rudell, J.L. a Shinew, K.J. The Socialization Process for Women with Physical Disabilities: The Impact of Agents and Agencies in the Introduction to an Elite Sport. V: *Journal of Leisure Research*, 2006, Vol. 38, č. 3, pp. 421-444. 2006

druhy socializácie dajú vo všeobecnosti rozdeliť celkovo na štyry typy podporujúce rozvoj osobnosti a to oddychová socializácia, ktorá závisí aj od typov oddychových, či odpočinkových služieb dostupných pre človeka a teda aj človeka s postihnutím, hoci najskôr je nutné si uvedomiť, aké všetky aktivity sa dajú považovať za formu oddychových. Potom je tu športová socializácia, pri ktorej sú ľudia s postihnutím často prehliadaní, pretože sociálni pracovníci, či študenti jednoducho východiskovo predpokladajú ich neschopnosť, či nemožnosť zapojiť sa. Takisto ešte rekreačná socializácia a napokon socializácia cez fyzickú aktivitu.

O niečo približenejšie k podmienkam našich končín v oblasti východnej Európy nachádzame prácu na tému *'Socialization of people with disabilities in the modern Russian society'*, publikovanú v roku 2020, ktorá uvádza, že jednou z najzákladnejších úloh socializácie ľudí so zdravotným znevýhodnením, je včasne vynahradiť negatívne následky zdravotného postihnutia⁸⁸, čo je mnohonásobný a nie jednoduchý problém, ktorý si prave pre svoju vrstvosť vyžaduje potrebu aktívneho kritického myslenia sociálnych pracovníkov a študentov. Táto štúdia sa zameriava, podobne ako má za cieľ tá naša, na potrebu hlboko humanistického a a precítene otvoreného, teda priameho, a hlboko uprimného prístupu k problému socializácie zdravotne postihnutých, kde sú diskutované a riešené všetky možné témy, ktoré môžu prispievať k zážitkom a teda k socializácii a neexistuje len úzko kompartmentalizovaná séria hromadných úkonov, ktoré sú potom považované za socializáciu, ale len ťažko a rozhodne zďaleka neúplne pritom prispievajú k individuálnemu rozvoju.

Práve rozoberaná ruská štúdia správne podotýka, že pri úlohe socializácie je najskôr potrebné pre sociálnych pracovníkov a študentov sociálnej práce zvážiť čo sú v vlastne v spoločnosti inštitúcie, priestory a miesta socializácie pre bežného človeka a potom snažiť sa aplikovať tieto miesta tak isto pre uspokojenie prianí a potrieb telesne, ale aj mentálne, či zmyslovo postihnutých. Je teda logicky najvhodnejšie, ak sa touto problematikou už pri štúdiu zaoberajú ľudia, ktorí majú sami zmysel pre socializáciu, napr. otvorenosť k socializačným zážitkom a celkovo prirodzenú socializačnú schopnosť, aby vedeli budúcim klientom socializáciu aj ukázať a sprístupniť.

Úlohou sociálnej práce je predsa, hoci v úplnom základe práca so sociálnymi prípadmi vo všetkých formách, nevyhnutne však pri tom musí nastávať aj socializácia, teda koncept komunikácie, následovného uchopenia problému klienta, teda pochopenia, výpomoci a stretávania sa s ľuďmi v teréne. Je teda nutné aktívne a konkrétne posilňovať práve tieto jednotlivé mnohé aspekty, aspekty socializácie už pri samotnom štúdiu sociálnej práce, ako kľúčovej súčasti prípravy sociálnych pracovníkov na povolanie. Je úplne logické, ba priam nevyhnutné rozmyšľať o sociálnej práci ako skladajúcej sa z foriem takpovediac 'profesnej socializácie'.

Autorské východiská a závery

Budovanie sociálnych vzťahov jednotlivca s postihnutím, je v spoločnosti aj preto značne obmedzené, pretože si častokrát od podstaty jednoducho nevystačí sám, v zmysle, že by iba výlučne vlastne volenou činnosťou zapríčiňoval, alebo kontroloval mieru ich vytvárania, pretože inak sú vzťahy v živote postihnutého prevažne fixne udané. V závislosti od toho, majú

88 Lyubovy Aleksandrovna N., Socialization of people with disabilities in the modern Russian society. In: *Proceedings of International Scientific Congress «Knowledge, Man and Civilization» (ISCKMC 2020)*, Complex Scientific Research Institute H.I. Ibragimov, Russian Federation. pp. 22-25. 2020

ale potom samozrejme málo šacu hociako početne nastať, takže vo vzťahoch postihnutých častokrát chýba prvok, alebo zmysel pre, čo Chovancová (ibid.) nazýva psychologickú hĺbku, čím ona myslí sofistikovanosť prístupu, avšak mi v tomto príspevku hovoríme o zamedzenosti vývoja povahy vzťahov u postihnutých celkovo.

Preto argumentujeme, že je potrebná snaha sociálnymi pracovníkmi snažiť sa približovať ku sprostredkovanému zmyslu pre empatiu, teda cielená snaha o pochopenie situácie a limitov postihnutého, z ich vonkajšieho pohľadu. Ten sa potom ale nezakladá nazeraním na vec prostredníctvom sympatie, či ľútosti, ktorá predsa pôsobí vzdialene, ale skôr ide o princíp aktívne solidaritného zadost'učinenia, teda *správania sa primerane rovnocenne*, v rámci možností, namiesto len hromadnej, tak povediac mechanickej solidarity v správaní a prístupe sociálnych pracovníkov. Pretože len od istej pospolitnej dynamiky vzťahov, sa môže naozaj odvíjať aké-také pochopenie pre socializačnú situáciu, pred ktorou sa daný handikapovaný klient vlastne nachádza.

REFERENCIE

- Chovancová, Bibiana. Draganová, Helena a kol. Sociálna starostlivosť. st. 15-22. Osveta, 2006.
- GINDIS, Boris. The social/cultural implication of disability: Vygotsky's paradigm for special education. In: *Educational Psychologist*. Vol. 30, #2, pp. 77-81. 1995
- Lyubovy Aleksandrovna N., Socialization of people with disabilities in the modern Russian society. In *Proceedings of International Scientific Congress «Knowledge, Man and Civilization» (ISCKMC)*, Complex Scientific Research Institute H.I. Ibragimov, Ruská Federácia, 2020. st. 22-25
- Moono M., Daniel L. M., Davy M., Chanda Thelma Ch., Thruthuphati M., a Pelekelo P. K., (2024)., Socializing Persons with Disabilities: Tracing Changes-In-Time. In: *Journal of Education and Practice*. Vol.15, No.9, 2024
- POŽÁR, Ladislav. Psychológia osobnosti postihnutých. Univerzita Komenského, Bratislava. 1997. st. 8-27
- Rudell, J.L. a Shinew, K.J. The Socialization Process for Women with Physical Disabilities: The Impact of Agents and Agencies in the Introduction to an Elite Sport. In: *Journal of Leisure Research*, Vol. 38, č. 3, 2006. st. 421-444
- Turner, George., Round, Rohena. A Chhetry, D., (2022)., Teaching Social Work Practice Skills: A Collaborative Autoethnography Identifying Key Practice Skills and Modes of Delivery in the Art of Social Work Practice. In: *British Journal of Social Work* (2022), st. 1-20
- Webster, J. and Mercer, M. Supporting Individuals with Disabilities in the Community.
- Minot, ND: North Dakota Center for Persons with Disabilities a University Center of Excellence on Developmental Disabilities at Minot State University, 2015

Sociálnoprávna ochrana pre deti ohrozené syndrómom CAN

Social and legal protection for children at risk of CAN syndrome

Lýdia Lešková¹, Katarína Mičková²

¹ *doc. PhDr. Ing., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8483-0313>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta v Košiciach, Katedra spoločenských vied

041 21 Košice

Email: lydia.leskova@ku.sk

² *Mgr., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0754-6543>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta v Košiciach, Katedra spoločenských vied

041 21 Košice, Slovensko

Email: katarina.mickova@ku.sk

Abstrakt: Príspevok vymedzuje základnú charakteristiku syndrómu týraného, zanedbávaného a zneužívaného dieťaťa a nevyhnutnú potrebu sociálnoprávnej ochrany detí, ktoré si zasluhujú osobitnú ochranu ukotvenú v národných i medzinárodných dokumentoch. Analýza sekundárnych dát ročných štatistík za obdobie rokov 2020 – 2024 poukázala na pokles počtu detí, ktoré sú v evidencii orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately z dôvodu rôznych foriem syndrómu CAN ako i na intervenciu zo strany štátu vo vzťahu k ohrozeným deťom.

Kľúčové slová: Analýza. Dieťa. Intervencia. Sociálnoprávna ochrana detí. Syndróm CAN.

Abstract: The article defines the basic characteristics of the syndrome of abused, neglected and exploited children and the indispensable need for socio-legal protection of children who deserve special protection anchored in national and international documents. The analysis of secondary data of annual statistics for the period 2020-2024 pointed to a decrease in the number of children registered with the social and legal protection of children and social guardianship due to various forms of the CAN syndrome, as well as intervention by the state in relation to children at risk.

Keywords: Analysis. CAN syndrome. Children. Intervention. Social protection of children.

Úvod

Týranie, zneužívanie a zanedbávanie (syndróm CAN) zanecháva na dieťati závažné bezprostredné ale aj dlhodobé následky. Ide o závažný problém v súvislosti s deťmi, ktoré sú obzvlášť chránené viacerými zákonmi na národnej i medzinárodnej úrovni, pričom ochrana detí pred nepriaznivými vplyvmi, ktoré môžu narušiť fyzický, psychický a psychosociálny vývoj je aj jednou z dôležitých agend Európskej komisie. Sociálnoprávnu ochranu detí v Európskej únii nezabezpečuje iba legislatíva konkrétneho štátu, ale aj spoločné dohovory a zmluvy členských štátov. Legislatívny rámec v ochrane práv a právom chránených záujmov je základnou agendou

na úrovni štátu, ktorú vykonávajú sociálni pracovníci orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately v neustálej spolupráci s ďalšími participujúcimi subjektmi z viacerých zainteresovaných rezortov.

Teoretické východiská problematiky sociálnoprávnej ochrany detí ohrozených syndrómom CAN

Pojem Child Abuse and Neglect Syndrom podľa medzinárodnej terminológie zahŕňa všetky formy a podoby násilia na deťoch. Podľa Hovanovej a Šlosára (2020) pojem využíva od počiatku deväťdesiatych rokov Zdravotná komisia Rady Európy, pričom prvýkrát bol syndróm popísaný v roku 1991 na III. Európskej konferencii pre prevenciu týrania detí v Prahe. Skratka CAN sa tak uplatnila i v domácej literatúre, pričom „slovenský jazykový ekvivalent pojmu CAN znamená týrané, zneužívané a zanedbávané dieťa“. Viacerí autori (Lešková, 2008; Mydlíková a kol., 2019; Mydlíková, Slaný, 2021) uvádzajú, že deti môžu byť vystavené viacerým druhom zlého zaobchádzania.

Ide o pomerne komplikovaným sociálny jav zastúpený množinou spôsobov nevhodného zaobchádzania s dieťaťom, dôsledkom ktorých je nepostačujúce dosahovanie primárnych potrieb dieťaťa. Lešková a kol. (2015) vníma syndróm CAN ako „akékoľvek nenáhodné, preventabilné, vedomé (prípadne i nevedomé) jednanie rodiča, vychovávateľa alebo inej osoby voči dieťaťu, ktoré je v danej spoločnosti neprijateľné alebo odmietané, a ktoré poškodzuje telesný, duševný i spoločenský stav a vývoj dieťaťa, poprípade spôsobuje jeho smrť.“ V súčasnosti ho možno považovať za jeden z najzávažnejších problémov v starostlivosti o dieťa. Intervencia v prípade syndrómu CAN je nesmierne zložitá, čo súvisí s jeho vysokou latentnosťou, nakoľko vinníkmi, ktorí syndróm u dieťaťa vyvolávajú sú prevažne jeho najbližší, predovšetkým rodičia či vychovávateľa. Podľa Fica (2017) oficiálne dostupné údaje z inštitúcií ako je Ministerstvo vnútra SR, Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR či Národné centrum zdravotníckych informácií hovoria medziročne o desiatkach či stovkách prípadov, odhaduje sa pritom, že skúsenosť s niektorou formou CAN majú na Slovensku každý rok tisíce detí a väčšina z nich aj tak ostáva neodhalených.

Fedor (2019) uvádza, že syndróm CAN je charakteristický rôznorodosťou príčin, mechanizmov vzniku, prejavov, stupňa závažnosti a dôsledkov na kvalitu života dieťaťa a na prostredie, v ktorom dieťa žije. V kontexte tohto tvrdenia môžeme uviesť, že všeobecne rozlišujeme päť foriem syndrómu CAN, a sice: fyzické týranie, psychické týranie, zanedbávanie, sexuálne zneužívanie a zvláštne formy syndrómu CAN (Lešková, 2018; Janda, 2021). Podľa Chaplo (2017) dieťa môže byť vystavené jednej z foriem syndrómu CAN, avšak v mnohých prípadoch sa stáva, že dochádza ku kumulácii jednotlivých foriem, čím sa prehĺbuje trauma dieťaťa. Viacerí autori (Dworkin, 2017; Gewirtz-Meydan, 2018; Morrison, 2018; Steine, 2017) tvrdia, že pri sexuálnom zneužívaní dochádza i k posttraumatickej stresovej poruche prejavujúcej sa viacerými formami (strata optimizmu, depresia, sebapoškodzovanie, pretrvávajúci pocit viny). Vychádzajúc z uvedeného je zrejmé, že včasná a veľmi dôkladná diagnostika detí so syndrómom CAN vyžaduje i precíznu znalosť širokého diapazónu nasietovaných odborníkov, ktorí sú styčnými osobami pri odhaľovaní a riešení rôznorodých problematických aspektov v rámci starostlivosti o dieťa, pričom s nasietovaním veľmi úzko súvisí i hodnotenie informácií, ktoré odborníci získajú a následne kriticky zhodnotia, teda v tomto procese využívajú kritické myslenie. Viacerí autori (Smatana a kol., s. 42) uvádzajú, že kritické

myslenie znamená, že zhodnotíme a posúdime to, ako vidíme alebo počujeme fakty či určitú situáciu, ktorú sme prijali. Ide o vytvorenie si vlastného názoru na základe získaných vedomostí a skúseností, a to nielen svojich, ale aj skúseností iných ľudí.

Metodológia

Zvolili sme mapujúci, empirický kvantitatívny opisný výskum s využitím sekundárnych dát ročných výkazov MPSVaR SR.

Predmetom skúmania je vývoj ukazovateľov – počtu prípadov detí so syndrómom CAN a intervencie sociálnych pracovníkov oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pri vykonávaní opatrení sociálnoprávnej ochrany detí vo vzťahu k ohrozeným deťom.

Objektom skúmania sú sekundárne dáta zo štatistických výkazov MPSVaR SR v časovom horizonte 2020 – 2024 s prioritným zameraním sa na identifikáciu počtu prípadov syndrómu CAN podľa jednotlivých oblastí, ale aj vybraná intervencia pri pomoci ohrozeným deťom.

Metódy, ktoré sme použili bola v teoretických východiskách informatívna charakteristika o syndróme CAN. Prioritné zameranie sme upriamili na univariačnú analýzu sekundárnych dát z výkazov MPSVR SR V12-01 o vykonávaní opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately za roky 2020-2024 z Modulu 7: Pomoc deťom týraným, sexuálne zneužívaným a šikanovaným (MPSVR SR, 2020-2024).

Sekundárne dáta sme využili pri poukázaní na vývoj ukazovateľov:

- počet evidovaných detí z dôvodu rôznych foriem syndrómu CAN v členení:
- fyzické týranie a psychické týranie,
- sexuálne zneužívanie,
- využívanie na komerčné účely (pornografia, prostitúcia),
- zanedbávanie,
- vybrané formy poskytnutej pomoci – intervencia v členení:
- ambulantná starostlivosť,
- pobytová starostlivosť, pobytový program,
- náhradná rodinná starostlivosť.

Výskumné otázky:

Aké sú najčastejšie formy syndrómu CAN registrované pracovníkmi ÚPSVaR orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately?

Aké sú najčastejšie intervenčné zásahu vo vzťahu k deťom, u ktorých bol identifikovaný syndróm CAN ?

Výskum vývoja evidovaných detí a intervencie sociálnych pracovníkov orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately v kontexte syndrómu CAN

Orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately (ďalej len „OSPODaSK“) eviduje deti, u ktorých boli zistené i len náznaky syndrómu CAN. Tabuľky 1-6 poukazujú na vývoj počtu detí z dôvodu rôznych foriem násillia za obdobie rokov 2020-2024 podľa pohlavia a na vybrané formy intervencie.

Tabuľka 1 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu fyzického násillia a vybrané formy pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Počet detí	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Chlapci	85	53,8	72	53,7	36	45,0	50	57,5	33	43,4
Dievčatá	73	46,2	62	46,3	44	55,0	37	42,5	43	56,6
Spolu	158	100,0	134	100,0	80	100,0	87	100,0	76	100,0
	2020		2021		2022		2023		2024	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intervencia	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ambulantná	2	10,0	3	9,4	0	0,0	3	21,4	6	27,3
Pobytová	18	90,0	17	53,1	9	90,0	9	64,3	14	63,6
NRS	0	0,0	12	37,5	1	10,0	2	14,3	2	9,1
Spolu	20	100,0	32	100,0	10	100,0	14	100,0	22	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

V sledovanom období sme zaznamenali klesajúci vývoj počtu detí v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu fyzického násillia na deťoch, s maximálnymi hodnotami v roku 2020 (Tab. 1). Z pohľadu vybraných foriem intervencie sociálni pracovníci využili častejšie pobytovú formu ako formu ambulantnú, či umiestnenie dieťaťa v náhradnej rodinnej starostlivosti.

Tabuľka 2 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu psychického násillia a vybrané formy pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Počet detí	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Chlapci	36	48,6	19	35,2	9	50,0	9	39,1	14	46,7
Dievčatá	38	51,4	35	64,8	9	50,0	14	60,9	16	53,3
Spolu	74	100,0	54	100,0	18	100,0	23	100,0	30	100,0
	2020		2021		2022		2023		2024	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intervencia	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ambulantná	0	0,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0
Pobytová	7	100,0	5	71,4	2	50,0	4	57,1	1	100,0
NRS	0	0,0	2	28,6	1	25,0	3	42,9	0	0,0
Spolu	7	100,0	7	100,0	4	100,0	7	100,0	1	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

V ukazovateli psychického násillia na deťoch (Tab. 2) zaznamenávame kolísavý vývoj, s maximom v roku 2020 (74 detí). Z pohľadu poskytnutej intervencie zaznamenávame častejšie využitie pobytovej formy, ako formy ambulantnej.

Tabuľka 3 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu sexuálneho násillia a vybrané formy pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Počet detí	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Chlapci	34	21,5	20	16,9	28	30,8	23	23,7	27	26,7
Dievčatá	124	78,5	98	83,1	63	69,2	74	76,3	74	73,3
Spolu	158	100,0	118	100,0	91	100,0	97	100,0	101	100,0
	2020		2021		2022		2023		2024	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intervencia										
Ambulantná	7	38,9	6	29,6	6	37,5	5	25,0	7	31,8
Pobytová	11	61,1	15	71,4	10	62,5	14	70,0	12	54,5
NRS	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	5,0	3	13,7
Spolu	18	100,0	21	100,0	16	100,0	20	100,0	22	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

Kolísavý vývoj počtu detí evidovaných orgánom SPODaSK z dôvodu sexuálneho násillia (Tab. 3) dosiahol maximum v roku 2020 (158 detí) a minimum v roku 2022 (63 detí). V tomto ukazovateli majú v jednotlivých rokoch prevažné zastúpenie dievčatá, s maximálnym zastúpením v roku 2020 (124 dievčat). Z pohľadu intervencie, ktorá sa vykonáva v rámci sieťovania inými subjektami zaznamenávame prioritu pobytovej formy intervencie pred ambulantnou a NRS.

Tabuľka 4 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu komerčného zneužívania (pornografia, prostitúcia) a vybrané formy pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Počet detí	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Chlapci	1	11,1	2	66,7	2	40,0	2	25,0	3	50,0
Dievčatá	8	88,9	1	33,3	3	60,0	6	75,0	3	50,0
Spolu	9	100,0	3	100,0	5	100,0	8	100,0	6	100,0
	2020		2021		2022		2023		2024	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intervencia										
Ambulantná	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1		0	0,0
Pobytová	0	0,0	0	0,0	2	100,0	1		1	100,0
NRS	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Spolu	0	100,0	0	100,0	2	100,0	2	100,0	1	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

Ukazovatele počtu detí v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu komerčného zneužívania v porovnaní s inými dôvodmi syndrómu CAN sú pomerne nízke a pohybujú sa v intervale od 3 do 8 detí ročne s prevahou dievčat. Toto číslo deklaruje i skutočnosť, že ide o závažnú trestnú činnosť, ktorá sa vyznačuje vysokou latenciou a veľmi malý počet detí, ktoré sú zneužívané na

komerčné účely sa do evidencie orgánu SPODaSK vôbec nedostanú. Citlivosť problému si vyžaduje osobitné prístupy k voľbe intervenčných zásahov a spoluprácu s odborníkmi prostredníctvom nasiet'ovania.

Tabuľka 5 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu zanedbávania a vybrané formy pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Počet detí	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Chlapci	473	49,6	466	50,8	377	48,5	437	51,8	399	51,4
Dievčatá	481	50,4	451	49,2	401	51,5	406	48,2	377	48,6
Spolu	954	100,0	917	100,0	778	100,0	843	100,0	776	100,0
	2020		2021		2022		2023		2024	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intervencia										
Ambulantná	0	0,0	5	5,7	3	2,3	0	0,0	0	0,0
Pobytová	101	99,0	70	79,5	106	80,3	119	90,2	118	73,8
NRS	1	1,0	13	14,8	23	17,4	13	9,8	42	26,2
Spolu	102	100,0	88	100,0	132	100,0	132	100,0	160	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

Zanedbávanie detí (Tab. 6) predstavuje najčastejšiu formu evidovaného syndrómu CAN v štatistikách orgánu SPODaSK. V sledovanom období zaznamenávame výrazný pokles v počte detí, a to z počtu 954 na počet 776. Z pohľadu pohlavia vykazuje tento ukazovateľ s výnimkou roku vyváženosť percentuálneho zastúpenia medzi chlapcami a dievčatami. Z pohľadu intervencie zaznamenávame prevahu pobytovej formy intervencie.

Diskusia

Dáta za obdobie rokov 2020-2024 zosumarizované do Tabuliek 1-5 poukázali na viaceré skutočnosti vývoja jednotlivých foriem syndrómu CAN, ako aj intervencia v podobe rôznych foriem pomoci.

Tabuľka 6 Deti v evidencii orgánu SPODaSK z dôvodu rôznych foriem syndrómu CAN – spolu

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Forma CAN	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Fyzické násilie	158	11,7	134	10,9	80	8,2	87	8,2	76	7,7
Psychické násilie	74	5,5	54	4,4	18	1,9	23	2,2	30	3,0
Sexuálne násilie	158	11,7	118	9,6	91	9,4	97	9,2	101	10,2

Komerčné zneužívanie	9	0,6	3	0,3	5	0,5	8	0,7	6	0,6
Zanedbávanie	954	70,5	917	74,8	778	80,0	843	79,7	776	78,5
Spolu	1353	100,0	1226	100,0	972	100,0	1058	100,0	989	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

Z pohľadu foriem syndrómu CAN (Tab. 6) môžeme konštatovať, že od roku 2020 je najčastejšou formou CAN zanedbávanie dieťaťa, pričom v roku 2022 mala 80,0% zastúpenie (778 detí). Najnižšie zastúpenie v priebehu celého sledovaného obdobia vykazuje komerčné zanedbávanie, ktoré sa pohybovalo v období rokov 2020 – 2024 v intervale 0,3 – 0,7%.

Tabuľka 8 Komparácia počtu detí v evidencii OSPODaSK z dôvodu syndrómu CAN a zvolenej intervencie – vybraných foriem pomoci

	Rok									
	2020		2021		2022		2023		2024	
Intervencia	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ambulantná	9	6,1	14	9,5	10	6,1	9	5,1	13	6,3
Pobytová	137	93,2	107	72,3	129	78,7	147	84,0	146	70,9
NRS	1	0,7	27	18,2	25	15,2	19	10,9	47	22,8
Spolu	147	100,0	148	100,0	164	100,0	175	100,0	206	100,0

Zdroj: Vlastné spracovanie

Z pohľadu vybraných foriem intervencie v rámci iných subjektov môžeme konštatovať, že v sledovanom období zaznamenávame kolísavý vývoj v jednotlivých sledovaných formách. Prevažuje ale pobytová forma intervencie pred ambulantnou a NRS.

Záver

Zneužívanie a zanedbávanie detí sú vážne problémy, ktoré môžu obetiam spôsobiť celoživotné problémy. Syndróm CAN predstavuje závažný problém a zaoberanie sa touto problematikou je o to naliehavejšie, že veľmi často je tabuizovaný a jeho latentnosť prináša ohrozeným deťom silnú traumy, ktorú si prenášajú do dospelosti. Práve to je dôvod, prečo je nevyhnutná systematická a komplexná pomoc už pri prvých príznakoch syndrómu CAN, aby nedochádzalo k prenosu problémov do dospelosti, resp. aby následne pri založení rodiny nedošlo k transgeneračnému prenosu CAN na svoje deti. Střílková a Fryšták, (2009) považujú zanedbávanie za taký nedostatok starostlivosti, ktorý zapríčiňuje vážnu ujmu na vývoji dieťaťa a to v oblasti telesnej aj duševnej. Podľa Hunyadiovej (2012) sexuálne násilie predstavuje zneužitie fyzickej alebo psychickej prevahy voči dieťaťu zo sexuálnych dôvodov.

Je nepopierateľné, že sociálny pracovník je dôležitým a nenahraditeľným článkom prevencie, odhaľovania, zmierňovania, ale i riešenia situácií, ktoré vyvolávajú hrozbu pre dieťa, čo sa týka zdravia alebo vývinu, no i celý rodinný systém. Na riešenie takýchto situácií, ktoré sú často v latentnej podobe, môžeme odporúčať spoluúčasť viacerých subjektov sociálnoprávnej ochrany a sociálnej kurately, subjektov založených na realizáciu opatrení a výchovných opatrení, akreditovaných subjektov, ale i mnohých iných subjektov, ktoré môžu byť nápomocné

na zamedzení vzniku syndrómu CAN práve svojim profesionálnym prístupom, ktorý nevyhnutne využíva prvky kritického myslenia pri posúdení situácie dieťaťa a rodiny. Nevyhnutnou súčasťou tejto cesty je i dôsledné napĺňanie Národnej stratégie na ochranu detí pred násilím (2023-2029) a Akčného plánu na roky 2023-2026, ktorý vychádza prioritne z tejto Národnej stratégie.

Zoznam použitej literatúry

- Dworkin, E. R. et al. 2017. Sexual assault victimization and psychopathology: A review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, vol. 56 (Aug.), pp. 65-81. ISSN 0272-7358.
- Fedor, M. 2019. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dieťa*. Martin: Osveta. 184 s. ISBN 978-80-8063-484-1.
- Fico, M. *Prevalencia násilia páchaného na deťoch 8. a 9. ročníkov. Zistenia z reprezentatívneho prieskumu 2017*. Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny. [online]. [cit. 2025-09-25]. Dostupné na: <https://www.ceit.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2017/Fico/prevalencia_nasilia_pachaneho_na_detoch_2017.pdf>.
- Gewirtz-Meydan, A. et al. 2018. The complex experience of child pornography survivors. *Child Abuse & Neglect*, vol. 80 (June), pp. 238-248. ISSN 0145-2134.
- Hovanová, M., Šlosár, D. (2020). *Sociálnoprávna ochrana detí a rodiny v pomáhajúcich profesiách*. Košice: UPJŠ FF. 175 s. ISBN 978-80-8152-862-0.
- Hunyadiová, S. (2012). *Krízová intervencia v pomáhajúcich profesiách*. Prešov: Ústav sociálnych vied a zdravotníctva bl. P. P. Gojdiča. 200 s. ISBN 978-80-8132-060-6.
- Chaplo, S. D. et al. 2017. Gender differences in the associations among sexual abuse, posttraumatic stress symptoms, and delinquent behaviors in a sample of detained adolescents. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, vol. 10, no. 1, pp. 29-39. ISSN 1936-1521.
- Janda, M. M. L. (2021) *Syndrom CAN*. Brno: Tribun EU. 66 s. ISBN 978-80-26316817.
- Lešková, L. a kol. (2015). *Efektívna výučba sociálnoprávnej ochrany na prahu 21. storočia*. Prešov: Michal Vaško – Vydavateľstvo. 411 s. ISBN 978-80-7165-976-1.
- Lešková, L. (2018). *Vybrané patologické javy: sociálnoprávna ochrana a sociálna kuratela III*. 1. vyd. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, VERBUM - vydavateľstvo KU. 75 s. ISBN 978-80-561-0561-0.
- Lešková, L. (2008). *Syndróm CAN a možnosti jeho prevencie*. In Katriňák, F. (ed.). *Rodina - nádej budúcnosti : zborník z medzinárodného ekumenického vedeckého sympózia*. Košice: Seminár sv. Karola Boromejského, s. 213-224. ISBN 978-80-89361-21-2.
- Morrison, S. E. et al. 2018. Children's disclosure of sexual abuse: A systematic review of qualitative research exploring barriers and facilitators. *Journal of Child Sexual Abuse*, vol. 27, no. 2, pp. 176-194. ISSN 1053-8712.
- Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny *Výkaz V 12-01 o vykonávaní opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately za roky 2020 – 2024*. [online]. [cit. 2025-09-25]. Dostupné na: <https://www.upsvr.gov.sk/statistiky/rocne-vykazy-mps-vr-sr/rocne-vykazy-v12-mps-vr-sr-o-vykonavani-opatreni-socialnopravnej-ochrany-deti-a-socialnej-kurately-2008-2009-2010-2011.html?page_id=77297>.
- Mydlíková, E., Patyi, P., Neumannová-Pastuchová A., Vargová, D., Nicolussi, E. (2019). *A zrodilo sa zlo*. Trnava: Typi Universitatis Tynraviensis. 157 s. ISBN 978-80-568-0194-9.

Mydlíková, E., Slaný, J. (2021). *Diagnostika syndromu týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa*. Praha: Portál. 168 s. ISBN 978-80-262-1834-0.

Národné koordinačné stredisko pre riešenie problematiky násilia na deťoch. *Akčný plán na roky 2023-2026*. [online]. [cit. 2025-10-03]. Dostupné na: <<https://nks.gov.sk/wp-content/uploads/2025/08/akcny-plan-detstvo-bez-nasilia-pre-vsetky-deti-1.pdf?csrt=1791552809497921828>>.

Národné koordinačné stredisko pre riešenie problematiky násilia na deťoch. *Národná stratégia na ochranu detí pred násilím. Detstvo bez násilia pre všetky deti (2023-2029)* [online]. [cit. 2025-10-03]. Dostupné na: <<https://nks.gov.sk/wp-content/uploads/2025/SM/2019-aktualizacia-narodnej-strategie-na-ochranu-deti-pred-nasilim-1.pdf?csrt=1791552809497921828>>.

Smatana, J., Balážová, J., Baláž, M., Eliáš Čuchtová, L., Verešpejová, D., Sommer, F., Trnková, M., Cox, A., Tomková, J. (Ne)bezpečne v sieti. *Manuál rozvoja kritického myslenia v online priestore*. Prešov: Centrum pre podporu neformálneho vzdelávania (CeNef), 2021. 228 s. ISBN 978-80-570-3382-0.

Steine, I. M. et al. (2017). Posttraumatic symptom profiles among adult survivors of childhood sexual abuse: A longitudinal study. *Child Abuse & Neglect*, 67(May), pp. 280- 293. ISSN 0145-2134.

Střílková, P., Frišták, M. (2009). *Vykázání jako prostředek ochrany před domácím násilím*. Ostrava Přívoz: KEY Publishing s.r.o. 91 s. ISBN 978-80-7418-020-0.

Príspevok vznikol v rámci riešenia vedeckovýskumnej úlohy projektu KEGA č. 017KU-4/2025 „*Kritické myslenie a jeho implementácia do osnov študijného programu sociálna práca*“.

**Vzťahová participácia a jej mimoriadny význam v starostlivosti o nevyliciteľne
chorých a umierajúcich**
**Relational participation and its special importance in the care of the terminally ill and
dying**

Radoslav Lojan¹

¹ *doc. ThDr., PhD.*

*Katolícka univerzita, Teologická fakulta
Katedra spoločenských vied
Email: radoslav.lojan@ku.sk*

Abstrakt: Autor v predkladanom príspevku identifikuje a popisným spôsobom poukazuje na vzťahovú participáciu a úlohy všetkých zapojených v starostlivosti o nevyliciteľne chorých a umierajúcich. Starostlivosť o nevyliciteľne chorých a umierajúcich je dôležitou pomocou a podporou človeku v ťažkej, zväčša veľmi bolestnej etape života, trvajúcej mesiace a niekedy aj roky. Táto starostlivosť by mala umožniť chorým a umierajúcim žiť tak kvalitne, ako je to možné a zomrieť dôstojne a s úctou. Obdobie covid19 bolo príležitosťou k tejto dispozícii.

Kľúčové slová: klient, hospic, starostlivosť, vzťahová participácia, služba

Abstract: In the presented paper, the author identifies and describes in a descriptive manner the relational participation and roles of all those involved in the care of the terminally ill and the dying. Caring for the terminally ill and the dying is an important help and support for a person in a difficult, mostly very painful and helpless stage of life, lasting months and sometimes years. This care should enable the sick and dying to live as well as possible and to die with dignity and respect. The covid19 period was an opportunity for this service.

Keywords: client, hospice, care, relational participation, service

Úvod

„K evanjeliu utrpenia patrí tiež - a to organickým spôsobom - podobenstvo o milosrdnom Samaritánovi. Kristus chce dať týmto podobenstvom odpoveď na otázku: "A kto je môj blížny?" (Lk 10, 29). Veď z troch, ktorí zostupovali cestou z Jeruzalema do Jericha, kde ležal na zemi polomŕtvy človek, ozbíjaný a ranený zbojníkmi, práve Samaritán sa ukázal opravdivým blížnym tohto nešťastníka: slovo blížny znamená súčasne toho, čo splnil príkaz lásky k blížnemu. Tou istou cestou prechádzali iní dvaja ľudia: jeden bol kňaz a druhý levita. Obidvaja ho videli, ale šli ďalej. No Samaritán, "keď ho uvidel, bolo mu ho ľúto. Pristúpil k nemu, nalial mu na rany oleja a vína a obviazal mu ich... zaviezol do hostinca a staral sa oň". (Lk 10,33-34). A pri odchode starostlivo zveril trpiaceho človeka do opatery hostinskému s uistením, že zaplatí potrebné výdavky. Podobenstvo o dobrom Samaritánovi patrí k evanjeliu utrpenia. Veď ukazuje, ako sa má každý z nás správať k trpiacemu blížnemu. Nesmieme ho nevšímavo obísť, ale sa musíme pri ňom "zastaviť". Milosrdný Samaritán je každý človek, ktorý sa zastaví pri utrpení druhého človeka, nech je to akékoľvek utrpenie. Toto zastavenie nemá byť

zvedavosťou, ale pohotovosťou. Je to otvorenosť vnútornej dispozície srdca, ktorá sa prejavuje aj vnútorným dojatím. Milosrdný Samaritán je každý človek citlivý na utrpenie iných, ktorý "cíti súciti" s bližným v utrpení.⁸⁹

Predpoklady pre prácu s nevyliciteľne chorými a umierajúcimi

„Motivácia je prvým predpokladom úspešnej pomoci. Nie je však jediným činiteľom. Nestačí predsa len pribehnúť k ohňu. Je potrebné aj vedieť, čo sa má robiť v situácii, kde niekde horí. Je dobré tomu rozumieť. V praxi sa však vyžaduje viac. Nielen rozumieť, ale aj vedieť – to znamená, že je potrebné mať aj určité zručnosti. Ak nám ide o dobrú službu chorým je potrebné myslieť na všetky tieto tri veci.“⁹⁰

„Starostlivosť o umierajúcich kladie predovšetkým nároky na naše emočné schopnosti t.j na citovú účasť, a nie na odborné vedomosti. Pacient sa nepýta na naše vzdelanie, ale na naše správanie a postoj. A práve v tejto oblasti vládne veľká neistota, ktorá nás často zvádza k únikovým reakciám, aby sme zakryli svoju vlastnú bezmocnosť.“⁹¹

Pastoračná starostlivosť o nevyliciteľne chorých a umierajúcich

Špecifikom kresťanskej práce so zomierajúcimi je práve to sa spolu so zomierajúcim a jeho príbuznými pokúšame vnímať okrem reality „konca“ aj prvky kladného očakávania dosahu viery. Křivohlavý a Kaczmaryk charakterizujú pastoraľnú starostlivosť o zomierajúcich nasledovne: „ide o pomoc umierajúcim prijať nevyhnutnú skutočnosť, vyrovnať sa s ňou – nielen ju akceptovať, ale zmieriť sa s tým, čo prichádza – prijať vo viere v zaslúžení života večného“.⁹² Křivohlavý vo svojej publikácii *Křesťanská péče o nemocné* dáva presný návod, ako aby mal pastiersky vhodný postoj k pacientovi vyzeráť.

Kladné charakteristiky pastierskeho postoja:

- „býť s ním“ (s pacientom), spolu cítiť s ním, spolu – myslieť s ním, byť s ním zajedno,
- bezpodmienečná úcta k pacientovi – (úcta musí byť 100% aj tam, kde sa stretávame s niečím, čo v pacientovom jednaní hovorí proti tomu,
- bezpodmienečná akceptácia prijatie pacienta (prijatie nám príjemných aj nepríjemných ľudí),
- pozitívne hodnotenie pacienta – vzdor tomu, že sa nám veľa na pacientovi nepáči,
- emocionálna citová vrelosť – k nemocnému môžeme pristupovať chladne, pastierský habitus však vyžaduje príjemnejšiu formu prístupu,
- čistota postoja – vyjadrovaná v termínoch rýdzosť, poctivosť, ozajstná pravosť (autenticita – nefalšovanosť), odstránenie všetkého, čo nie je pravé,
- spolu-cítenie – empatia, je príbuzný s termínom sympatia, antipatia, apatia – ľahostajnosť⁹³

Záporné charakteristické rysy pastierskeho - nepastierskeho postoja:

- snaha o nadvládu – ten, kto pacienta navštívi sa bude snažiť „držať slovo“ za každú cenu,
- nútenie – návštevník tlačí pacienta a strká niekam proti jeho vôli,

⁸⁹ Jan Pavol II. *Salvifici Doloris*, SSV, Trnava 1998, čl. 29–30.

⁹⁰ Křivohlavý, J.: *Křesťanská péče o nemocné*, Advent, Praha 1991, s.10. Porov. HERCHL J.: *Prichádza tretí vek*, Banská Bystrica 1999, s. 112.

⁹¹ Blumenthal-Barby, K. a kol.: *Opatrovanie ťažko chorých a umierajúcich*, Martin, Osveta 1988, s.78.

⁹² Křivohlavý J., Kaczmaryk S.: *Poslední úsek cesty*. Praha, 1995, s. 51.

⁹³ Porov. Křivohlavý, J.: *Křesťanská péče o nemocné*, Advent, Praha 1991, s. 33.

- preberanie zodpovednosti za pacienta – pacient oslabený chorobou uvíta, keď niekto rozhodne zaňho. Tlačí ho to však do pasivity – a tá nie je dobrou podmienkou uzdravovacieho procesu,
- Hodnotenie pacienta – pacientovi sa vďaka jeho nemoci veľmi nedarí, je na ňom veľa, čo sa dá hodnotiť záporne. Doporučuje sa neposudzovať, neodsudzovať, nehodnotiť,
- dogmatizmus – dogmatik predstavuje človeka rôzne zkosnatelého. Viera je živá. V nemoci je pacient na všetko citlivý, až precitlivý. To je dôvod preto, aby sme sa rôzneho dogmatizovania zdržali.⁹⁴

Rozhovor s umierajúcim

Dôležitou zložkou pastoračnej starostlivosti pri lôžku pacienta je vytvorenie kontaktu s chorým. Ako základná metóda ku vytvoreniu kontaktu s chorým je rozhovor. Rozhovor s pacientom predpokladá určitú predbežnú znalosť psychických zvláštností chorých, ich ťažkostí a ich postojov. Niektorí ľudia majú vrodenu schopnosť nadviazať kontakt s druhými ľuďmi a získať si ich dôveru. Avšak aj bez týchto predpokladov je možné sa pri dobrej vôli zdokonaľovať v umení rozhovoru s chorým človekom, a tým prispieť k jeho liečeniu.⁹⁵

Podobne ako s citmi je to často aj so slovami v rozhovore. Aj tam je dobré „počuť“ nielen to, čo sa hovorí ale aj to čo sa nehovorí zamlčuje a skrýva, prípadne to, čo sa chce aby bolo počuť. V rozhovore neprúdia len slová a emócie. Nepredstaviteľne bohatý je aj ďalší druh oznámenia – tzv. mimo slovné oznámenie. Keď s niekým hovoríme, tak zároveň „rozprávame“ očami, výrazom tváre, svojim postojom, priblížením či odstupom, natočením, neklonením, gestami a pod.⁹⁶

V priebehu nadviazaného rozhovoru možno chorému položiť otázky, ktoré smerujú k orientácii o jeho základných postojoch a o jeho duchovnom stave. Pri opakovaných kontaktoch stúpa dôvera a bezprostrednosť chorého a vtedy je účelne pristúpiť k rozhovoru o veciach ako je zmysel ľudského života a utrpenia. Rozhovor takto prispieva ku zmiereniu sa s dôsledkami choroby a vyrovnaniu sa so stavom, v ktorom sa pacient nachádza. Pri rozhovoroch sa musí vychádzať z aktuálnej duchovnej situácie chorého. Rozhovor s chorým je už v začiatkovej fáze súčasťou liečebného procesu. Pri dobrej informovanosti o svojej chorobe chorý často potrebuje poradiť sa s nezaújatou osobou, o ktorej sa vie, že bude chrániť jeho osobné záujmy. Ako základná zásada rozhovoru s chorým platí, že je nutné za každých okolností hovoriť pravdu, aj keď nie je vždy potrebné oboznámiť chorého s celou pravdou, s dôsledkami ktorej by sa nedokázal zmieriť.⁹⁷

Verbálna komunikácia

Proces umierania vyvoláva v psychike pacienta výraznú odozvu. Môžeme to sledovať v oblasti myslenia, emócií ale aj v oblasti motivácie. V oblasti emócií ide predovšetkým o súhrn negatívnych emócií, ktoré sú tiež označované ako úzkosť a strach.⁹⁸ Pod pojmom úzkosť rozumieme dosť neurčitý a difúzny pocit obáv a tiesne. Ide najmä o obavy z vlastného bytia.

⁹⁴ Porov. Křivohlavý, J.: *Křesťanská péče o nemocné*. s. 34. Porov. ANDRAŠIOVÁ, M. a kol.: *Hospic a paliatívna starostlivosť*, Bratislava, Oto Németh 2002, s. 23; BLUMENTHAL-BARBY, K. a kol.: *Opatrovanie ťažko chorých a umierajúcich*, Martin, Osveta 1988, s. 25.

⁹⁵ Bošmanský K., *Človek vo svete pastoračnej medicíny a medicínskej etiky*. s. 115.

⁹⁶ Porov. Křivohlavý J.: *Křesťanská péče o nemocné*. s. 16.

⁹⁷ Bošmanský K., *Človek vo svete pastoračnej medicíny a medicínskej etiky*. s. 116.

⁹⁸ Porov. Porubčanová – Dobříková P. a kol.: *Nevyliečiteľne chorí v súčasnosti*. s. 84.

Strach chápeme ako obavy až strašný pocit ak stojíme pred nejakým nebezpečenstvom. U zomierajúcich ide hlavne o strach zo smrti. Pacient by mal mať možnosť niekomu sa zveriť so všetkým čo ho trápi. Pri tom je pre pacienta veľkou úľavou zistenie že ten komu sa zveruje mu aj rozumie.⁹⁹

Vo verbálnej komunikácii je dôležité aktívne počúvanie. Nie je to len počúvanie ale aj videnie. Z hľadiska aktívneho počúvania je dôležité hovoriť o parafrázovaní, kedy vlastnými slovami vyjadríme, ako rozumieme tomu, čo nám druhý hovorí. Mnohokrát sa stretávame s rôznymi faktormi, ktoré spôsobujú problémy v komunikácii. Ide o uponáhľanosť personálu. Komunikácia s nevyliciteľne chorými je dôležitá aj preto aby pacient nezomrel psychicky a sociálne skôr, než biologicky. Človek môže zomrieť sociálne tak, že je odtrhnutý od všetkého ľudského, že žije sám uprostred ľudí, nešťastný, bezradný a pokorený chorobou. Psychická smrť je úplnou psychickou rezignáciou, kedy človek prežíva beznádej a zúfalstvo. Nádherné je, že komunikácia s nevyliciteľne chorými a zomierajúcimi nie je prospešná iba pacientom, ale aj veľmi obohacujúca aj pre sprevádzajúceho, pričom mnohokrát prispieva i k jeho osobnostnému rastu.¹⁰⁰

Neverbálna komunikácia

Obvykle sa pýtajú tí, ktorých čaká rozhovor s človekom, ktorý stojí pred bránou smrti, o čom by sme mali hovoriť. Skúsenosť mnohých ukazuje, že často dôležitejšie než to, čo sa povie, je to čo sa vyjadrí bez slov - autentickým priateľským postojom. Neverbálna komunikácia je vlastne reč tela – je súhrnom signálov ktoré dotvárajú informáciu. Najčastejšie sa uvádzajú tieto základne druhy neverbálnej komunikácie: gestá, pohyby, priestorové umiestnenie, držanie tela, dotyky, výrazy tváre, pohľady očí a jazykové prejavy. Z hľadiska starostlivosti o nevyliciteľne chorých považujeme za veľmi dôležité dotyky. Dotyky v zdravotníctve majú svoje špecifiká. Väčšinou k nim dochádza pri rôznych vyšetreniach a pri prvom kontakte s pacientom. Najbežnejší dotyk je podanie ruky. Dotyk pacientovi prináša dôveru. Samozrejme je veľmi dôležité citlivo vnímať, v akom stave sa pacient nachádza.¹⁰¹

Pri komunikácii s pacientom treba mať na pamäti všetky osobnostné a „ostatné“ faktory, ktoré do rozhovoru s pacientom vstupujú. Pacient, ktorý je vo vzťahu s ošetrojúcim personálom v závislej pozícii, môže mať problém vyjadriť svoj nesúhlas s našim názorom či požiadavkou. Preto sa snažíme učiť pacienta partnerskej komunikácii, dávať a vedieť prijať spätnú väzbu.

Záver

Utrpenie a bolesť sprevádza každého človeka na zemi, ale utrpenie samo o sebe ešte nepremieňa a neočisťuje, môže byť dokonca príčinou vzbury a nenávisť. Niektorí ľudia, keď sa stretnú s krížom, opúšťajú Boha, lebo hľadajú čisto ľudské šťastie, zbavené bolesti a sprevádzané materiálnymi dobrami. Všetci ktorí trpia nejakou vážnou chorobou sa izolujú a uzatvárajú do svojho vlastného sveta. Rovnako aj tí, ktorí spoznali prognózu svojho ochorenia

⁹⁹ Porov. Křivohlavý J., Kaczmaryk S.: *Poslední úsek cesty*. s. 40.

¹⁰⁰ Porov. Porubčanová – Dobříková P.A kol.: *Nevyliečiteľne chorí v súčasnosti*. s. 85.

¹⁰¹ Porov. Porubčanová – Dobříková P. a kol.: *Nevyliečiteľne chorí v súčasnosti*. s. 89; Porov. Kolárovská, Z. - ses. Rieger, M. – Ses. Haug B. Staroba a choroba - umenie chápať a vedieť pomáhať. Referat Zborova diakonia 2003, s. 116; Porov. Venglaňová, M.: *Problematické situácie v péči o seniory*. Praha: GRADA 2007, s. 10; Čápska J.: *Čo je Hospic a hospicová starostlivosť*. In: Slovenská katolícka charita (2003), č.1; SVATOŠOVÁ, M.: *Hospice a umění doprovázet*, ECCE HOMMO, 1995.s .111.

a dozvedeli sa že im ostáva len pár dní života. Úcta k životu v každej, aj v tej najťažšej situácii je základom sprevádzania umierajúcich. Tí ktorí sú sprievodcami trpiacich vedia že musia objaviť zdroj , z ktorého by mohli čerpať , veď ten kto je prázdny , kto nemá, nemôže dať. Na to aby človek mohol zomrieť dôstojne a bez straty svojej vôle a tváre treba zabezpečiť vhodné prostredie a psychickú podporu rodiny a profesionálneho tímu. Starostlivosť o umierajúcich obohacuje aj nás. Starostlivosť je náročná , ale záujem a láska, čo chorému dávame sa nám mnohostranne vracia vo forme šťastia, že sa nám podarilo spríjemniť posledné chvíľky života človeka.

Zoznam použitej literatúry

- Andrašiová, M. a kol.: Hospic a paliatívna starostlivosť- príručka pre dobrovoľníkov, Bratislava, Oto Németh 2002.
- Bošmanský K.: Človek vo svete pastorálnej medicíny a medicínskej etiky. Spiš. Podhradie: Kňazský seminár Jána Vojtaššáka Spišská Kapitula 1996.
- Blumenthal-Barby, K. a kol.: Opatrovanie ťažko chorých a umierajúcich, Martin, Osveta 1988.
- Herchl J.: Prichádza tretí vek, Banská Bystrica 1999.
- Jan Pavol II. *Salvifici Doloris*, SSV, Trnava 1998.
- Kolárovska, Z.- ses. Rieger,M. – Ses.Haug.B.: Staroba a choroba - umenie chápať a vedieť pomáhať. Referát Zborova diakonia 2003.
- Křivohlavý, J., KaczmaryK, S.: Poslední úsek cesty, 1995.
- Křivohlavý, J.: Kresťanská péče o nemocné, Advent, Praha 1991.
- Levická,J.: Úvod do teórie sociálnej práce, Trnava 2000
- Porubčanová – Dobříková P. a kol.: Nevyliciteľne chorí v súčasnosti. Trnava: SSV 2005.
- Svatošová, M.: Hospice a umění doprovázet, ECCE HOMMO, 1995.

Refugee crisis and new challenges for European countries

Ludvigh Cintulová Lucia¹, Buzalová Szilvia²

¹prof. Mgr., PhD.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6448-0547>

*Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Nových Zámkoch
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n.o.
Palackého 1, 811 01 Bratislava
Email: luciacin83@gmail.com*

² PhDr. PhD.

*Comenius University in Bratislava, Institute of Applied psychology,
Faculty of Social and Economic Sciences*

Abstract

Objectives: This study aims to analyze the demographics of forced displacement, focusing on refugees population and stateless individuals, and to examine the socioeconomic implications for host countries. By exploring data on the distribution of refugees globally, particularly in low- and middle-income regions and least developed Countries, the study provides insights into the humanitarian and resource strains faced by host countries near conflict zones.

Core findings: The analysis reveals that low- and middle-income countries host 71 percent of the global refugee population, while Least Developed Countries provide asylum for 22 percent. Additionally, 69 percent of forcibly displaced persons reside in countries neighboring their countries of origin, illustrating the geographic concentration of displacement and the disproportionate burden on resource-limited nations. This concentration exacerbates the socioeconomic challenges in host regions, particularly where infrastructure and social services are already strained.

Discussion: The global forced displacement crisis reached unprecedented levels by the end of 2023, with 117.3 million individuals displaced worldwide. Notably, an estimated 47 million (40 percent) are children under 18, with over 2 million born into refugee status. Between 2018 and 2023, the number of children born as refugees averaged 339,000 per year, highlighting a pressing need to address the unique vulnerabilities of this population. Data from mid-2023 also reported 4.4 million stateless individuals across 97 countries, though this is believed to be an underestimation.

Conclusion: Addressing these challenges requires robust international cooperation and resource-sharing to alleviate pressures on host nations and improve conditions for displaced individuals, especially the most vulnerable.

Keywords: Refugee crisis. Displaced population. Global impact.

Introduction

The European refugee crisis of 2015 marked one of the most significant migratory surges in recent history, as over a million people sought asylum in Europe, compared to just 153,000 in 2008. This dramatic rise in migration was primarily driven by conflict, instability, and economic

hardships in countries like Syria, Iraq, Libya, Afghanistan, and Eritrea. The devastating civil war in Syria alone led to millions of people being displaced, contributing significantly to the influx of refugees into Europe. According to the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR, 2022), Syrians accounted for the largest share of asylum seekers, followed by Afghans and Iraqis. This mass movement of people posed both humanitarian and political challenges across the European Union, with countries struggling to manage the rapid increase in asylum applications, provide adequate resources, and address public concern over security and integration. The crisis highlighted the urgent need for coordinated policy responses, greater solidarity among EU states, and enhanced support for refugees facing dire circumstances.

The war in Ukraine since 2022 triggered one of the fastest-growing refugee crises in Europe since World War II. Millions of Ukrainians were forced to flee their homes, seeking safety in neighboring countries like Poland, Romania, Hungary, and Slovakia, as well as in other EU nations. The United Nations reported that, within months, over 5 million people had crossed into neighboring countries, and more than 7 million were internally displaced within Ukraine. This unprecedented wave of migration posed new challenges for European countries. EU countries rapidly organized reception facilities, healthcare, housing, and employment support for Ukrainian refugees, adopting measures like granting temporary protection status, which allowed for quick access to housing, healthcare, and schooling. The crisis demonstrated both Europe's capacity for mobilizing emergency response and the critical importance of regional cooperation and international support. It also raised complex questions around long-term support for displaced populations, integration, and balancing resources amid multiple ongoing humanitarian crises. As of mid-2023, there were 30.51 million refugees globally, with more than half coming from just three countries: Syria, Ukraine, and Afghanistan. These countries have experienced prolonged conflicts, political instability, and humanitarian crises, which have forced millions of people to flee their homes in search of safety.

Refugee crises and its wide-ranging and profound impacts on host countries

The refugee crisis has emerged as one of the defining global challenges of the 21st century, marked by unprecedented levels of forced displacement due to conflict, persecution, and environmental factors. According to the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), as of 2023, there are over 30 million refugees worldwide, with many seeking asylum in neighboring countries or regions (UNHCR, 2023). This article examines the multifaceted impacts of refugee crises on host countries, highlighting economic, social, and political dimensions, supported by recent data and studies.

Economic impacts

The arrival of refugees can significantly affect the economies of host countries. While some argue that refugees strain public resources and create competition for jobs, others point to their potential to stimulate economic growth.

Table 1 Displaced population abroad

Country/ population displaced abroad	2023	2022	Description
Eritrea	537,000	499,000	Ongoing political repression and indefinite conscription have led to a steady stream of Eritreans fleeing since 2015.
Central African Republic	750,000	740,000	Violence between armed groups and political instability continue to drive displacement both internally and abroad.
Somalia	814,000	799,000	Decades of conflict and severe drought have made Somalia one of the world's largest sources of displaced populations.
Democratic Republic of Congo	6.0 million	5.02 million	Ongoing conflict in eastern DRC has resulted in one of the highest displaced populations in the world.
Sudan	1.02 million	1.01 million	Political instability and recent armed conflicts have displaced over 1 million people both internally and externally.
South Sudan	4.5 million	4.01 million	Civil war and ethnic conflict have driven high displacement rates since South Sudan's independence in 2011.
Ukraine	6.01 million	5.08 million	The 2022 Russian invasion led to millions fleeing Ukraine, making it a major source of refugees in Europe.
Bangladesh	1.26 million	1.01 million	Hosts the Rohingya refugees fleeing persecution in Myanmar, marking Bangladesh as a major refugee-hosting nation.
Afganistan	6.1 million	5.65 million	Ongoing conflict and the Taliban takeover have made Afghanistan one of the largest sources of displaced people.
Venezuela	6.2 milion	6.01 million	Economic crisis, political instability, and lack of basic resources have driven millions out of Venezuela since 2015.
Sýria	6.49 million	6.01 million	Civil war and political repression have led to Syria being one of the

			largest refugee-producing countries globally.

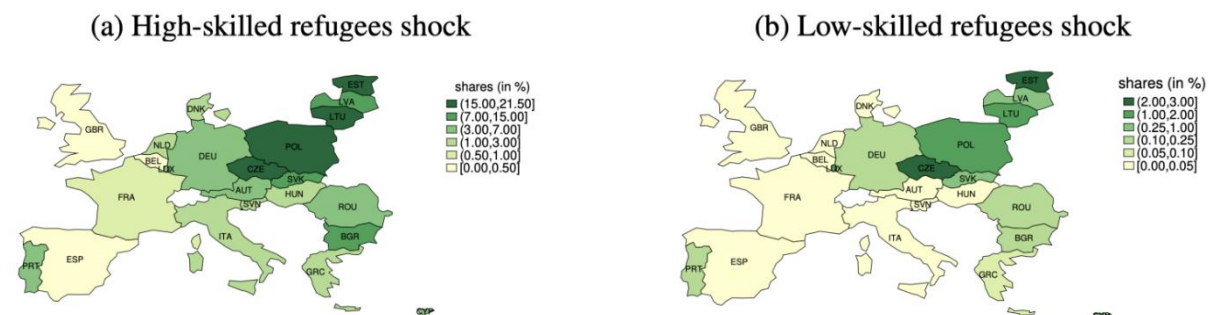
Source: UNHCR, 2022, 2023

At the end of 2023, of the 117.3 million forcibly displaced people, an estimated 47 million (40 per cent) are children below 18 years of age. Over 2 Million children were born as refugees. Between 2018 and 2023, an average of 339,000 children were born as refugees per year. Data on some 4.4 million stateless people residing in 97 countries was reported at mid-2023. The true global figure is estimated to be significantly higher. Low- and middle-income countries host 71 per cent of the world's refugees and other people in need of international protection. The Least Developed Countries provide asylum to 22 per cent of the total. 69 per cent of refugees and other people in need of international protection lived in countries neighbouring their countries of origin (UNHCR, 2023).

The production of goods relies on both high-skilled and low-skilled labor, alongside capital infrastructure, while countries engage in trade that is subject to bilateral trade costs. Households, whether employed or not, make forward-looking migration decisions, optimally choosing their locations each period, influenced by mobility frictions and individual preferences. Landowners, referred to as capitalists, possess investment technologies to create capital infrastructure (which they lease to local firms) in each country. They determine the optimal capital stock each period to maximize the present discounted value of their consumption.

In the short term, an increase in labor supply puts pressure on capital infrastructure, which takes time to develop. This impacts both the return on capital and the price index, affecting the real returns on capital accumulation across countries. Over time, nations that invest in capital infrastructure can benefit from the increased labor supply, leading to higher output and potential long-term gains. To quantitatively assess the effects of the Ukrainian refugee migration shock, we need data on the stock of Ukrainian refugees in each European country, categorized by education level, age, and employment status. We analyze the number of Ukrainian refugees in 23 European countries and beyond, utilizing the second round of the survey conducted by the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR, 2022). Our focus is on working-age refugees, aged 18 to 59, which total approximately 4.2 million individuals. High-skilled households in all countries are negatively impacted as they encounter heightened competition in the labor market due to an influx of labor supply that is predominantly high-skilled. The welfare losses are particularly significant in countries that experienced a larger labor supply shock (table 2). Economic outcomes are also worse when the skills of those displaced do not match those demanded in the labor market. For example, a study of refugees found that the greater the language distance between the country of origin and the area asylum seekers were assigned to, the lower the positive impact of an open labor market access policy on the employment rate of asylum seekers (Slotwinski et al., 2019).

Table 2: number of refugees, by skill, by the host country and working age population



Source: Caliendo et al. (2021, 2023)

Refugees often fill labor shortages in host countries, especially in sectors requiring low- to medium-skilled labor. A study by the World Bank suggests that in many cases, refugees have contributed positively to local economies by filling gaps in the labor market and supporting local businesses. For instance, in countries like Germany and Canada, the influx of refugees has been associated with increased economic activity and job creation. Refugees have demonstrated a remarkable capacity for entrepreneurship. According to a report from the OECD, refugees are more likely than native-born individuals to start their own businesses, contributing to job creation and economic diversification. In Jordan, for example, Syrian refugees have launched numerous small enterprises, contributing to local economies.

Social impact

Unlike economic migrants, the primary motivation for forced migrants' initial relocation is typically based on safety considerations and proximity rather than economic factors. Many forced migrants have limited time to prepare for their journeys, often facing urgent situations that necessitate immediate action. For example, a study found that half of the Syrian refugees surveyed in Kurdistan and over one-third of those in Jordan had only one day to prepare for their departure (Krishnan et al., 2020).

The timing, location, and nature of forced migration are influenced not only by individuals' awareness and experiences of violence but also by their available options for relocation (Schon, 2019). The dynamics of conflict in the countries of origin significantly affect who is forced to leave and the varying contexts within those nations (Ibáñez, 2014). Moreover, whether forced migrants are positively or negatively selected in terms of human capital and welfare varies by the destination country.

For instance, compared to the Syrian labor force prior to the conflict, Syrian refugees in neighboring countries exhibit lower levels of education and are less likely to have held (highly) skilled professions (Krishnan et al., 2020; World Bank Group, 2018). Conversely, Syrian refugees in Europe tend to have higher educational attainment relative to their counterparts in Syria (Aksoy et al., 2021; Brücker et al., 2020; Buber-Ennsner et al., 2016). A 2016 survey of asylum seekers in Italy revealed that these individuals were disproportionately represented in the top quintiles of the income distribution in their countries of origin (World Bank Group, 2018).

Like voluntary migrants, forced migrants' decisions are influenced by various factors, including the costs associated with the journey, the admission criteria of host countries, and the networks

available at the destination. These elements contribute to shaping the selection effects experienced by both groups, alongside the relative opportunities for income generation at their new locations compared to their places of origin.

The dynamics of conflict play a crucial role in determining the selection of forcibly displaced individuals and how they compare to those who remain or other types of migrants. Several factors influence this selection process, including the costs associated with the journey, the admission criteria imposed by host countries, and the availability of networks at the destination. Economic opportunities are particularly significant for secondary movements, which occur after the initial point of relocation. As refugees seek better livelihoods or safer environments, these economic factors increasingly guide their decisions about where to go next.

Additionally, the experiences of those forcibly displaced are profoundly affected by the shocks they endure both before and during their displacement. These shocks can include the loss of physical assets, such as property and personal belongings, as well as the erosion of human capital, which encompasses skills and educational qualifications. Moreover, the psychological toll of displacement often leads to significant mental health challenges, further complicating their ability to integrate into new environments. Understanding these dynamics is essential for developing effective policies and support systems for displaced populations.

Prejudices, ethnocentrism, and adherence to stereotypes are closely linked to stronger anti-immigration sentiments, as noted by Hainmueller and Hopkins (2014). This connection often results in a preference for immigrants who share cultural similarities, as individuals may feel more comfortable with those who resemble their own group. The influence of prior experiences with conflict and violence on attitudes toward immigrants is complex and can yield contradictory outcomes. On one hand, individuals who have experienced conflict may develop greater empathy for those who are forcibly displaced, recognizing shared suffering and the challenges faced during displacement. On the other hand, these experiences can also amplify feelings of threat from out-groups, leading to heightened apprehension about newcomers.

Mental health impact

Refugees and displaced persons abroad are often profoundly affected by the traumatic events that lead to their migration and the challenges they face during their journey. These experiences can lead to severe mental health issues, which may be exacerbated by the difficult conditions they encounter upon arrival in host countries. Research consistently indicates that refugees generally report poorer mental health outcomes compared to the host populations. For example, a systematic review by Pape (2019) revealed that refugees have higher rates of depression and anxiety, although the extent of these issues varies significantly based on the context of displacement and the methodologies employed in the studies.

A 2021 study by the World Health Organization (WHO) found that around 27% of refugees experience depression, compared to 8% in the general population of host countries. Similarly, anxiety disorders affect approximately 23% of refugees, as opposed to about 7% of local populations (WHO, 2021). These mental health challenges can be linked to the ongoing trauma associated with their experiences of violence, loss, and displacement, which influence their overall well-being.

Moreover, the psychological impacts of displacement extend beyond individual mental health. Studies suggest that the experiences of violence and forced displacement can significantly alter

refugees' aspirations, attitudes toward risk, and willingness to invest in their new environments. Schuettler and Caron (2020) emphasize that traumatic experiences can lead to a more cautious approach to economic decision-making among refugees.

Political and policy impact

Many countries reassess their asylum procedures, which can lead to either more restrictive or more open policies depending on the political climate. For instance, countries like Germany and Sweden initially adopted more welcoming policies during the Syrian refugee crisis but later tightened restrictions due to rising public opposition (Kälin, 2016). The arrival of refugees can strain existing social services. In response, governments may expand welfare programs or, conversely, reduce benefits for newcomers to prioritize native citizens (Kraus et al., 2018). This can lead to debates about resource allocation and national priorities. The distribution of refugees can lead to tensions between countries, particularly in regions where resources are scarce or where political ideologies diverge. For instance, the differing approaches to Syrian refugees between European Union countries have created rifts within the bloc (Crawley & Skleparis, 2018).

Refugees and foreign displaced people abroad (FDPs) often experience worse living conditions compared to local populations and other migrants upon arrival at their destinations. In many host countries, refugees and FDPs are significantly poorer than their local counterparts. For instance, studies have shown that FDPs in countries such as Iraq, northeast Nigeria, South Sudan, Sudan, and Somalia, as well as refugees in Ethiopia, face higher rates of multidimensional poverty compared to host communities, with disparities ranging from 15 to over 30 percentage points (Admasu et al., 2021). In Jordan, a striking statistic reveals that only 12% of Syrian refugees were classified as neither poor at the time of assessment nor at risk of becoming impoverished in the near future (Verme et al., 2016).

Moreover, research indicates a causal relationship between forced displacement and poverty among IDPs in Iraq, suggesting that the very act of being displaced can significantly exacerbate poverty levels (Ginn, 2020). The challenges faced by forcibly displaced individuals extend beyond poverty; forced displacement is also negatively correlated with various economic indicators, including consumption levels (Fiala, 2015), wages, and employment opportunities (Schuettler, Caron, 2020). Food security is another critical area affected, with studies highlighting a deterioration in food access and availability among displaced populations (Pape, Sharma, 2019).

However, under favorable conditions, those who have been forcibly displaced can begin to close some of these gaps over time. Evidence from high-income countries suggests that, with appropriate support and integration measures, displaced individuals can achieve improved labor market outcomes and enhance their economic stability (Schuettler, Caron, 2020). This underscores the importance of targeted policies that facilitate the integration of refugees and displaced people abroad into host communities, thereby promoting better socioeconomic outcomes for these vulnerable populations.

Conclusion

The political and policy impact of refugee crises extends far beyond the immediate humanitarian response, influencing domestic policies, international relations, and public

perceptions. Policymakers must balance the needs of refugees with the concerns of host communities, fostering environments that promote integration and mutual understanding while addressing security and resource challenges. Ultimately, the effectiveness of these policies will determine the long-term outcomes for both refugees and host societies.

References

- Admasu, Yeshwas, Sabina Alkire, et al. 2021. A Multi-Country Analysis of Multidimensional Poverty in Contexts of Forced Displacement, Policy Research Working Paper No. 9826, World Bank Group 2021.
- Aksoy, Cevat Giray and Panu Poutvaara. 2021. Refugees' and irregular migrants' selfselection into Europe. *Journal of Development Economics*, 2021, 152.
- Brucker, Herbert, Yuliya Kosyakova, Ehsan Vallizadeh. 2020. Has there been a "refugee crisis"? New insights on the recent refugee arrivals in Germany and their integration prospects, *SozW Soziale Welt*, 2020, 71, 24/53.
- Buber-Ennser, Isabella, Judith Kohlenberger, et al. 2016. Human Capital, Values, and Attitudes of Persons Seeking Refuge in Austria, *PLoS ONE* 1, 2016, 11.
- Caliendo L et al. 2021. Goods and Factor Market Integration: A Quantitative Assessment of the EU Enlargement, *Journal of Political Economy* 129: 3491–3545.
- Caliendo L., et al. 2023. The short- and long-run effects of the refugee crisis in Europe. VOxeu: CEPR, 2023.
- Crawley, H., Skleparis, D. 2018. Refugees, Migrants, and the Media: The Role of the Media in Shaping Public Perceptions of Refugees. *International Journal of Migration and Border Studies*, 4(1), 1-19.
- Fiala, N. 2015. Economic Consequences of Forced Displacement. *Journal of Development Studies*, 2015, 51 (10).
- Ginn, T. 2020. Prison or Sanctuary? An Evaluation of Camps for Syrian Refugees. Working Paper, Center for Global Development 2020.
- Hainmueller, Jens and Daniel J. Hopkins. 2014. Public Attitudes Toward Immigration. *Annual Review of Political Science*, 2014, 17 (1), 225–249.
- Ibanez, Ana Maria. 2014. Growth in Forced Displacement: Cross-Country, Sub-National and Household Evidence on Potential Determinants," in Robert E.B. Lucas, ed., *International Handbook on Migration and Economic Development*, Edward Elgar Publishing, 2014.
- Kälin, W. 2016. The Role of the UN in the Global Refugee Crisis. *International Journal of Refugee Law*, 28(2), 205-226.
- Kraus, A., et al. 2018. Welfare States and Refugees: The Policy Response to Refugee Inflows in Europe. *European Journal of Public Policy*, 25(1), 1-18.
- Krishnan N., et al. 2020. The Lives and Livelihoods of Syrian Refugees in the Middle East: Evidence from the 2015- 16 Surveys of Syrian Refugees and Host Communities in Jordan, Lebanon, and Kurdistan, Iraq, *Policy Research Working Paper* No. 9327, World Bank Group 2020.
- Pape U, Sharma A. 2019. Using Micro-Data to Inform Durable Solutions for IDPs. Volume B: Country Case Studies, World Bank Group, 2019.

- Schon, J. 2019. Motivation and opportunity for conflict-induced migration: An analysis of Syrian migration timing, *Journal of Peace Research*, January 2019, 56 (1), 12–27. Publisher: SAGE Publications Ltd.
- Schuettler K, Caron L. 2020. Jobs Interventions for Refugees and Internally Displaced Persons, *Jobs Working Paper No. 47*, World Bank Group 2020.
- Slotwinski M, Stutzer A, Uhlig R. 2019. Are asylum seekers more likely to work with more inclusive labor market access regulations? *Swiss Journal of Economics and Statistics*, 2019, 155 (17).
- UNHCR United Nation High Commissioner for Refugees 2023. “Global Trends Forced Displacement in 2023,” Technical Report, UNHCR 2023.
- UNHCR-United Nation High Commissioner for Refugees 2022. “Survey of Intentions and Perspectives of Refugees from Ukraine Version 2 Sept 2022”.
- Verme, P et al. 2021. The impact of forced displacement on host communities: A review of the empirical literature in economics. *Journal of Development Economics*, May 2021, 150, 102606
- World Health Organization (WHO). (2021). Mental Health of Refugees and Migrants: A Systematic Review, 2021.
- World Bank. 2018. The Economic Impact of the Refugee Crisis on Host Countries. *World Bank Policy Research Working Paper*.
- World Bank Group. 2018. Asylum Seekers in the European Union: Building Evidence to Inform Policy Making, Technical Report, World Bank, Washington, DC June 2018. Accepted: 2018-08-08T16:39:29Z.

Social Workers' Stress and Burnout: Examining Work-Life Challenges

Lucia Ludvigh Cintulová¹, Szilvia Buzalová²

¹prof. Mgr., PhD.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6448-0547>

*Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Nových Zámkoch
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n.o.
Palackého 1, 811 01 Bratislava
Email: luciacin83@gmail.com*

² PhDr., PhD.

*Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Nových Zámkoch
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n.o.
Palackého 1, 811 01 Bratislava*

Abstrakt: This study explores stress and burnout among social workers, focusing on work-life challenges. A sample of 251 social workers was analyzed to assess how work demands affect personal well-being. Paired-sample t-tests revealed significant relationships between neglecting personal needs and elevated stress. Work interfering with personal life and fatigue were strongly associated with higher stress levels. Participants reported difficulties completing tasks and postponing personal activities due to work obligations. Chi-square analysis confirmed that frequent neglect of personal needs is linked to medium and high stress. Overall, work-life conflict was a consistent predictor of stress and exhaustion among social workers.

Key words: social workers, stress scale, workload in social services.

Introduction

Stress has become a ubiquitous phenomenon in modern society, impacting both physical and psychological well-being. Increasing demands from work, combined with personal responsibilities, create a complex environment where individuals often struggle to maintain balance between their professional and personal lives. Chronic exposure to stress can lead to adverse outcomes, including fatigue, reduced productivity, and impaired decision-making, as well as negative effects on mental health, such as anxiety and depression. Understanding the factors that contribute to stress is therefore critical for promoting well-being and optimizing performance.

Previous research has highlighted that work-related pressures—such as high workloads, tight deadlines, and role conflicts—are among the leading contributors to stress. Moreover, the neglect of personal needs and the inability to maintain a healthy work-life balance are strongly associated with elevated stress levels. Despite this, many studies focus predominantly on occupational stress without thoroughly examining how it interacts with personal life and self-care behaviors. Identifying these interactions is essential for developing targeted interventions that address both professional demands and individual well-being.

This study aims to investigate the relationship between specific work-life factors and perceived stress levels in a sample of 251 participants. By examining behaviors such as neglecting

personal needs, postponing personal activities, experiencing fatigue, and the impact of work on personal life, the study seeks to quantify their influence on stress. Statistical analyses, including paired-sample t-tests and chi-square tests, were employed to determine the significance of these associations and to explore patterns in stress distribution.

By focusing on the interplay between work obligations and personal life, this research contributes to a more comprehensive understanding of stress dynamics. The findings are intended to inform workplace policies and personal strategies that can reduce stress, enhance well-being, and promote sustainable work-life integration.

Stress is an increasingly pervasive issue in modern society, affecting both personal well-being and professional performance. This study aimed to investigate the relationship between work-related factors and perceived stress levels, with a particular focus on how personal needs and life balance are influenced by occupational demands. A sample of 251 participants was analyzed using paired-sample t-tests and chi-square tests to assess the differences in stress levels across multiple work-life dimensions.

Paired-sample t-tests revealed significant associations between various work-life factors and stress levels. Neglecting personal needs showed a mean difference of 0.625 ($t = 7.988$, $p < 0.001$), indicating a strong link between disregarding self-care and elevated stress. The impact of work on personal life was even more pronounced, with participants reporting that their personal life suffered due to work obligations exhibiting a mean difference of 0.717 ($t = 9.180$, $p < 0.001$). Similarly, fatigue associated with work showed a mean difference of 0.673 ($t = 8.012$, $p < 0.001$), highlighting that excessive workload contributes significantly to heightened stress. Additional factors such as missing out on personal life because of work (mean = 0.406, $t = 4.693$, $p < 0.001$), difficulties in completing tasks (mean = 0.267, $t = 3.220$, $p = 0.001$), and postponing personal activities due to work (mean = 0.323, $t = 3.570$, $p < 0.001$) were also significantly associated with stress levels, though to varying extents. Even the overlap between work hindering personal activities demonstrated a smaller but significant effect (mean = 0.175, $t = 2.360$, $p = 0.019$). These results collectively suggest that work-related pressures consistently exacerbate stress, affecting both personal and professional domains.

Chi-square analysis of self-reported frequency of neglecting personal needs further confirmed these findings. Participants who reported “often” or “very often” neglecting personal needs were more likely to experience medium to high stress levels. Pearson’s chi-square test yielded a significant result ($\chi^2 = 14.707$, $df = 6$, $p = 0.023$), while the likelihood ratio was also significant ($\chi^2 = 15.273$, $df = 6$, $p = 0.018$), supporting the association between personal neglect and elevated stress. Interestingly, the linear-by-linear association test did not reach significance ($\chi^2 = 3.400$, $df = 1$, $p = 0.065$), suggesting that while there is a general trend, the relationship may not be strictly linear across all stress levels. Overall, 31.9% of participants reported often neglecting personal needs, and 24.3% reported very often, emphasizing the prevalence of this behavior among individuals with higher stress levels.

The results of this study underscore the critical interplay between work obligations and personal life in contributing to stress. Individuals who frequently compromise personal needs and delay personal activities due to work commitments are at a significantly higher risk of experiencing elevated stress. These findings have important implications for workplace policies, highlighting the need for interventions that promote work-life balance, encourage self-care, and provide mechanisms for stress management. Future research should explore longitudinal effects and

potential moderating factors, such as organizational support and coping strategies, to better understand how stress develops over time in relation to work-life conflict.

Methods and sample

This study employed a quantitative, cross-sectional research design to examine stress levels and work-life challenges among social workers. The approach enabled the collection of standardized data across multiple regions and service types to identify patterns and relationships between occupational factors and perceived stress.

Data Collection

Data were collected through a structured questionnaire designed to assess perceived stress levels and the impact of work on personal life. Items included measures of neglecting personal needs, interference of work with personal activities, fatigue, and difficulties in completing tasks. Responses were measured on a frequency scale ranging from “almost never” to “very often.”

Data Analysis

Quantitative analyses were conducted using IBM SPSS Statistics. Paired-sample t-tests were employed to evaluate the differences between work-related factors and stress levels. Crosstabulations and chi-square tests were used to examine associations between categorical variables, including the frequency of work-life interference and stress categories (low, medium, high). Significance levels were set at $p < 0.05$. Linear-by-linear association tests were applied to explore trends across ordinal variables.

Sample

The study included a total of 251 social work employees. Among them, 139 participants (55.4%) worked in residential services, while 112 participants (44.6%) were employed in outpatient and field services.

Participants were drawn from multiple regions, with the following distribution: 46 (18.3%) from the Žilina Self-Governing Region (ZASK), 33 (13.1%) from the Trnava Self-Governing Region (TTSK), 52 (20.7%) from the Banská Bystrica Self-Governing Region (BBSK), 51 (20.3%) from the Nitra Self-Governing Region (NRSK), and 69 (27.5%) from the Bratislava Self-Governing Region (BASK).

The age composition of the sample was diverse. The largest group consisted of participants aged 41–49 years (77; 30.7%), followed by those aged 50–60 years (64; 25.5%), 30–40 years (60; 23.9%), and over 61 years (50; 19.9%).

Regarding religious affiliation, 83 participants (33.1%) identified as religious and practicing, 65 (25.9%) as religious but non-practicing, 59 (23.5%) as non-religious, and 44 participants (17.5%) did not disclose their religious status.

Results

Table 1 presents the results of paired-sample t-tests examining the relationship between various work-life factors and stress levels among social workers. All seven paired comparisons showed statistically significant associations, indicating that each factor contributes to perceived stress. The strongest associations were observed for “*My personal life suffers because of work*” (mean difference = 0.717, $t = 9.180$, $p < 0.001$) and “*I am too tired*” (mean difference = 0.673, $t = 8.012$, $p < 0.001$), highlighting that work-life interference and fatigue are major contributors to

elevated stress. “*Neglecting personal needs*” also showed a high mean difference of 0.625 ($t = 7.988$, $p < 0.001$), confirming the impact of insufficient self-care on stress levels.

Moderate but significant effects were found for “*I miss out on personal life, do not maintain it due to work*” (mean = 0.406, $t = 4.693$, $p < 0.001$), “*I postpone personal life*” (mean = 0.323, $t = 3.570$, $p < 0.001$), and “*I have problems completing tasks*” (mean = 0.267, $t = 3.220$, $p = 0.001$). Even the smallest effect, “*My work interferes with personal activities*” (mean = 0.175, $t = 2.360$, $p = 0.019$), was statistically significant, suggesting that all measured work-life conflicts are linked to stress.

Table 2 illustrates the relationship between the frequency of neglecting personal needs due to workload and levels of stress among social workers. Overall, 251 participants were included in this analysis.

Among those reporting *low stress*, the largest group indicated they sometimes neglected personal needs (24; 31.6%), followed by almost never (20; 26.3%), often (18; 23.7%), and very often (14; 18.4%).

For participants with *medium stress*, the majority reported often neglecting personal needs (42; 39.3%), while smaller proportions reported very often (29; 27.1%), almost never (22; 20.6%), or sometimes (14; 13.1%).

In the *high stress* category, the largest proportions were participants who sometimes (19; 27.9%), often (20; 29.4%), or very often (18; 26.5%) neglected personal needs, with only a small group reporting almost never (11; 16.2%).

These results indicate a clear trend: participants with medium and high stress levels were more likely to frequently neglect personal needs due to workload, highlighting a strong link between self-care neglect and elevated stress among social workers.

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,707 ^a	6	,023
Likelihood Ratio	15,273	6	,018
Linear-by-Linear Association	3,400	1	,065
N of Valid Cases	251		

Table 2: "Neglecting personal needs due to workload"

		Level of stress			Total
		Low	medium	high	
Almost never	Count	20	22	11	53
	%	26,3%	20,6%	16,2%	21,1%
sometimes	Count	24	14	19	57
	%	31,6%	13,1%	27,9%	22,7%
Often	Count	18	42	20	80
	%	23,7%	39,3%	29,4%	31,9%
Very often	Count	14	29	18	61
	%	18,4%	27,1%	26,5%	24,3%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

	Table 1. T-test of variables	T	df	Sig. (2-tailed)			
	Table 1. T-test of variables	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pair 1	Neglecting personal needs – stress level	,625	1,241	,078	7,988	250	,000
Pair 2	My personal life suffers because of work – stress level	,717	1,238	,078	9,180	250	,000
Pair 3	My work interferes with personal activities – stress level	,175	1,177	,074	2,360	250	,019
Pair 4	I am too tired – stress level	,673	1,331	,084	8,012	250	,000
Pair 5	I miss out on personal life, do not maintain it due to work – stress level	,406	1,372	,087	4,693	250	,000
Pair 6	I have problems completing tasks – stress level	,267	1,313	,083	3,220	250	,001
Pair 7	I postpone personal life – stress level	,323	1,432	,090	3,570	250	,000

The strongest effect was observed for “*My personal life suffers because of work*” (mean difference = 0.717, $t = 9.180$, $p < 0.001$) and “*I am too tired*” (mean difference = 0.673, $t = 8.012$, $p < 0.001$). These findings align with prior research indicating that work-life imbalance and chronic fatigue are major predictors of occupational stress and burnout (Maslach & Leiter,

2016; Acker, 2010). Social workers who perceive a constant intrusion of job demands into their personal life are more likely to report higher stress levels, confirming the strong link between work-life conflict and psychological strain.

Table 3: My personal life suffer due to job demands

		Level of stress			Total
		low	medium	High	
Almost never	Count	12	20	7	39
	%	15,8%	18,7%	10,3%	15,5%
sometimes	Count	17	30	8	55
	%	22,4%	28,0%	11,8%	21,9%
Often	Count	31	33	19	83
	%	40,8%	30,8%	27,9%	33,1%
Very often	Count	16	24	34	74
	%	21,1%	22,4%	50,0%	29,5%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Table 3 presents the relationship between the extent to which social workers feel their personal life suffers due to job demands and their level of stress. The total sample consisted of 251 participants.

Among those reporting *low stress*, the largest group indicated that their personal life often suffers (31; 40.8%), followed by very often (16; 21.1%), sometimes (17; 22.4%), and almost never (12; 15.8%).

For participants with *medium stress*, the majority reported sometimes experiencing personal life disruption due to work (30; 28.0%) or often (33; 30.8%), while smaller proportions indicated very often (24; 22.4%) or almost never (20; 18.7%).

Participants with *high stress* most frequently reported that their personal life suffers very often (34; 50.0%), followed by often (19; 27.9%), sometimes (8; 11.8%), and almost never (7; 10.3%).

These results indicate a strong association between stress levels and the extent to which social workers perceive job demands as negatively affecting their personal life. The data suggest that higher stress levels are closely linked to more frequent interference of work with personal life, highlighting the impact of work-life conflict on occupational stress.

Table 4 shows the relationship between social workers' reported lack of time and energy for personal interests and needs and their level of stress.

Among participants with *low stress*, the majority reported that they almost never lacked time and energy for personal interests (31; 40.8%), followed by sometimes (20; 26.3%), often (15; 19.7%), and very often (10; 13.2%).

For those with *medium stress*, the most common responses were sometimes (31; 29.0%) and often (27; 25.2%), with fewer participants indicating almost never (35; 32.7%) or very often (14; 13.1%).

In the *high stress* group, the largest proportions reported often (22; 32.4%) or very often (17; 25.0%) lacking time and energy for personal interests, while smaller numbers indicated sometimes (19; 27.9%) or almost never (10; 14.7%).

Table 4: I do not have time and energy for personal interests and needs

		Level of stress			Total
		Low	medium	High	
Almost never	Count	31	35	10	76
	%	40,8%	32,7%	14,7%	30,3%
sometimes	Count	20	31	19	70
	%	26,3%	29,0%	27,9%	27,9%
Often	Count	15	27	22	64
	%	19,7%	25,2%	32,4%	25,5%
Very often	Count	10	14	17	41
	%	13,2%	13,1%	25,0%	16,3%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Table 5: I feel to tired and exxhausted while leading social problems

		Level of stress			Total
		low	medium	high	
Almost never	Count	16	18	10	44
	%	21,1%	16,8%	14,7%	17,5%
sometimes	Count	15	26	23	64
	%	19,7%	24,3%	33,8%	25,5%
Often	Count	18	42	18	78
	%	23,7%	39,3%	26,5%	31,1%
Very often	Count	27	21	17	65
	%	35,5%	19,6%	25,0%	25,9%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Table 5 showed results: Among participants with *low stress*, the largest proportion reported very often feeling tired and exhausted (27; 35.5%), followed by often (18; 23.7%), almost never (16; 21.1%), and sometimes (15; 19.7%).

In the *medium stress* group, most participants indicated often feeling exhausted (42; 39.3%), followed by sometimes (26; 24.3%), very often (21; 19.6%), and almost never (18; 16.8%).

For participants with *high stress*, fatigue was also prevalent, with the highest frequencies reported as sometimes (23; 33.8%), often (18; 26.5%), and very often (17; 25.0%), while a smaller group reported almost never (10; 14.7%).

These results indicate a strong association between stress levels and feelings of fatigue and exhaustion. Social workers experiencing medium to high stress are more likely to report frequent tiredness, suggesting that the demands of managing social problems contribute significantly to occupational fatigue. This aligns with prior research emphasizing that chronic work-related exhaustion is a key component of burnout and negatively affects well-being and job performance among social workers (Maslach & Leiter, 2016; Kim & Stoner, 2008).

Table 6: “I miss out on personal life, do not maintain it due to work”

		Level of stress			Total
		Low	medium	High	
Almost never	Count	22	32	16	70
	%	28,9%	29,9%	23,5%	27,9%
Sometimes	Count	17	32	25	74
	%	22,4%	29,9%	36,8%	29,5%
Often	Count	17	20	13	50
	%	22,4%	18,7%	19,1%	19,9%
Very often	Count	20	23	14	57
	%	26,3%	21,5%	20,6%	22,7%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Table 6 presents the distribution of social workers reporting how often they neglect their personal life due to work responsibilities, categorized by stress level. The total sample consisted of 251 participants.

Among participants with *low stress*, the largest group reported almost never neglecting personal life (22; 28.9%) or very often (20; 26.3%), followed by sometimes (17; 22.4%) and often (17; 22.4%).

For those with *medium stress*, most participants indicated sometimes (32; 29.9%) or almost never (32; 29.9%) neglecting personal life, followed by very often (23; 21.5%) and often (20; 18.7%).

In the *high stress* group, the largest proportion reported sometimes neglecting personal life (25; 36.8%), followed by almost never (16; 23.5%), very often (14; 20.6%), and often (13; 19.1%).

These results suggest that neglecting personal life due to work is more common among participants with higher stress levels. Social workers experiencing medium and high stress tend to report frequently missing out on personal activities, highlighting the strong connection between work-life imbalance and stress. This finding aligns with previous research indicating that reduced engagement in personal life is a key predictor of burnout and emotional exhaustion among helping professionals (Maslach & Leiter, 2016; Kim & Stoner, 2011).

Table 7 presents how often social workers report that their personal life is not their first priority, analyzed by stress level. Among participants with *low stress*, the largest proportion indicated almost never deprioritizing personal life (21; 27.6%), followed closely by very often (19; 25.0%) and sometimes and often (both 18; 23.7%).

For participants with *medium stress*, almost never (33; 30.8%) and often (27; 25.2%) were the most common responses, followed by sometimes (28; 26.2%) and very often (19; 17.8%).

In the *high stress* group, almost never (28; 41.2%) was the most frequently reported category, followed by sometimes (18; 26.5%), very often (12; 17.6%), and often (10; 14.7%), similarly to Maslach results (1981).

These results suggest that prioritization of personal life varies across stress levels, but even among those with high stress, a substantial proportion reports that personal life is not consistently prioritized. This aligns with research indicating that social workers often place work responsibilities above personal needs, which can contribute to elevated stress and burnout.

Table 7: My personal life is not on the first priority

		Level of stress			Total
		Low	medium	High	
Almost never	Count	21	33	28	82
	%	27,6%	30,8%	41,2%	32,7%
Sometimes	Count	18	28	18	64
	%	23,7%	26,2%	26,5%	25,5%
Often	Count	18	27	10	55
	%	23,7%	25,2%	14,7%	21,9%
Very often	Count	19	19	12	50
	%	25,0%	17,8%	17,6%	19,9%
Total	Count	76	107	68	251
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Discussion

The analysis of stress levels among social workers highlights important patterns in how work-life interactions affect perceived stress. The results indicate that social workers whose personal lives are frequently compromised due to work obligations experience significantly higher stress. Crosstab analysis for the variable “*My personal life suffers because of work*” revealed

that 50% of participants with high stress reported this happening very often. The chi-square test confirmed a statistically significant association ($\chi^2 = 22.344$, $p = 0.001$), indicating a strong link between work encroachment on personal life and elevated stress. The linear-by-linear association ($p = 0.005$) further supports a progressive trend, suggesting that as work increasingly interferes with personal life, stress levels rise proportionally.

Similarly, the variable *“My work interferes with personal activities”* showed a significant relationship with stress ($\chi^2 = 15.074$, $p = 0.020$). Participants with high stress frequently reported that work disrupted personal activities, highlighting the role of work-life conflict as a predictor of exhaustion. The linear-by-linear association ($p = 0.001$) again confirms a positive correlation between increasing interference and stress severity (Figley et al., 2002).

Fatigue, measured by the item *“I am too tired”*, also demonstrated a significant association with stress levels ($\chi^2 = 12.245$, $p = 0.047$). While the linear-by-linear association was not significant ($p = 0.485$), the distribution indicates that moderate and high stress levels were frequently accompanied by reports of often feeling tired. This suggests that fatigue may contribute to stress, but its relationship might be influenced by other factors, such as workload variability or coping strategies.

Conversely, variables related to missing personal life due to work (*“I miss out on personal life, do not maintain it due to work”*) and difficulties completing tasks (*“I have problems completing tasks”*) did not show significant associations with stress levels ($p > 0.05$). This indicates that while these factors may affect daily functioning, they are not directly predictive of perceived stress in this sample. Similarly, postponing personal life (*“I postpone personal life”*) showed a non-significant association ($p = 0.421$), although the linear-by-linear association approached significance ($p = 0.048$), suggesting a potential trend that merits further investigation.

Overall, the findings emphasize that the most critical predictors of high stress among social workers are work-related interference with personal life and the subjective experience of fatigue. These results align with previous research showing that work-life imbalance is a key contributor to occupational stress and burnout. They highlight the need for interventions such as workload management, flexible scheduling, and support for personal well-being to mitigate stress and prevent long-term burnout in social work professionals.

Conclusion

The results indicate that work demands significantly affect social workers' personal lives, leading to higher stress levels. Neglecting personal needs was strongly associated with elevated stress, highlighting the importance of self-care. Social workers who reported that their personal life suffers due to work experienced the highest stress, confirming the link between work-life conflict and psychological strain. Fatigue and exhaustion were common, particularly among those with medium and high stress, emphasizing the physical and emotional toll of social work. Participants frequently reported missing out on personal life, postponing personal activities, and deprioritizing personal interests due to work. These behaviors were significantly related to stress, supporting the findings of previous studies on occupational burnout. Even minor interferences with personal life were associated with stress, suggesting cumulative effects over time.

The strongest predictors of stress included work interference with personal life, fatigue, and neglect of personal needs. Moderate factors, such as difficulties completing tasks, also

contributed to perceived stress. Chi-square and t-test analyses confirmed the significance of these relationships across the sample. Demographic factors, including age, service type, and region, showed that stress is prevalent across diverse groups of social workers. The findings reinforce that social work is a high-demand profession with considerable emotional and physical strain. Effective strategies to reduce stress should include promoting work-life balance and organizational support. Encouraging self-care practices can mitigate the impact of fatigue and prevent burnout. Flexible scheduling and workload management may help reduce interference with personal life. Training and support programs can strengthen coping mechanisms and resilience among social workers.

References

- Acker, G. M. (2010). The impact of clients' mental illness on social workers' job satisfaction and burnout. *Social Work in Mental Health*, 8(1), 90–104.
- Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self-care. *Journal of Clinical Psychology*, 58(11), 1433–1441.
- Kim, H., Stoner, M. (2008). Burnout and turnover intention among social workers: Effects of role stress, job autonomy, and social support. *Administration in Social Work*, 32(3), 5–25.
- Kim, H., Ji, J., Kao, D. (2011). The relationship between work environment and burnout among social workers. *Journal of Social Service Research*, 37(4), 403–416.
- Maslach, C., Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113.
- Maslach, C., Leiter, M. P. (2016). *Burnout: A multidimensional perspective*. Routledge.

Funding

The research has been funded by internal grant Projekt 014-24-IG "Workload of Staff in Social Services Facilities for Seniors" to Support the Scientific and Research Activities of St. Elizabeth University of Health and Social Work in Bratislava, n.o.

The project focuses on analyzing and assessing the workload of staff working in social services facilities for seniors. Its aim is to identify key factors affecting the physical, psychological, and emotional demands of work in this sector and to propose recommendations for improving working conditions, efficiency, and employee satisfaction. The research results contribute to a better understanding of the work environment of social service staff, support the development of professional training and methodological guidance, and serve as a basis for policy-making and standards in senior care.

The project is implemented to support the scientific and research activities of the St. Elizabeth University of Health and Social Work in Bratislava, n.o., with research results intended for the professional community, policymakers, and practitioners in social and healthcare services.

Integrated Strategies for Quality of Life Among Teachers

Integrované přístupy ke kvalitě života u pedagogů

Michal Matějka¹

¹ *PaedDr. PhDr., Ph.D., DBA*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0734-5177>

College of Social Sciences and Security

Hovorčovická 1281/11 182 00 Prague 8, Czech Republic

Email: matejka@wsnsb.cz

Abstrakt: Tato teoretická studie se zabývá komplexní problematikou kvality života a well-beingu pedagogických pracovníků, kteří čelí rostoucí psychosociální zátěži a riziku syndromu vyhoření. Práce vychází z interdisciplinární syntézy poznatků psychologie, sociologie a filozofie, přičemž akcentuje existenciální dimenzi profese a význam smysluplnosti práce pro budování psychické odolnosti. Cílem je vymezit teoretický rámec pro implementaci integrovaných přístupů, které efektivně propojují individuální péči o duševní zdraví (sebepéče, psychohygienu) se systémovými změnami na úrovni organizace a řízení škol. Text kriticky analyzuje disproporci mezi profesními nároky a dostupnou podporou a navrhuje synergický model primární prevence stresu. Studie, podložená autorovou výzkumnou činností, slouží jako fundamentální východisko pro připravovanou odbornou monografii a nabízí strategická doporučení pro udržitelnou podporu pedagogů.

Klíčové slová: Duševní zdraví, Integrované přístupy, Kvalita života, Pedagogové, Prevence stresu, Psychohygienu, Sebepéče, Syndrom vyhoření, Well-being, Work-life balance

Abstract: This theoretical study addresses the complex issue of the quality of life and well-being of pedagogical staff facing increasing psychosocial burden and the risk of burnout syndrome. The work draws upon an interdisciplinary synthesis of findings from psychology, sociology, and philosophy, emphasizing the existential dimension of the profession and the significance of meaningful work in building psychological resilience. The objective is to define a theoretical framework for implementing integrated approaches that effectively combine individual mental health care (self-care, psychohygiene) with systemic changes in school organization and management. The text critically analyzes the disproportion between professional demands and available support, proposing a synergistic model for primary stress prevention. Underpinned by the author's research activities, this study serves as a fundamental basis for an upcoming scientific monograph and offers strategic recommendations for the sustainable support of educators.

Keywords: Burnout syndrome, Integrated approaches, Mental health, Teachers, Prevention of stress, Psychohygiene, Quality of life, Self-care, Well-being, Work-life balance

Introduction

The issue of Quality of Life (QoL) and well-being of educators represents a key area of interest within the contemporary educational system. The teaching profession, which fulfills a vital social function, is currently exposed to a cumulative burden stemming from the complex dynamics of the school environment. This burden encompasses growing administrative demands, challenging interpersonal interactions with a heterogeneous group of students and their parents, and the imperative for constant professional adaptation to changing educational curricula and technological trends.

Long-term exposure to these factors has direct negative impacts on educators' mental health and can lead to chronic exhaustion, potentially escalating into burnout syndrome. Safeguarding the professional and personal well-being of teachers is therefore essential, not only for preserving individual health but also for ensuring the stability and quality of the entire educational system.

The aim of this work is to provide a comprehensive, systematic, and in-depth theoretical framework for analyzing the factors influencing teachers' quality of life and for proposing effective integrated approaches to support it. The work is grounded in a critical analysis and synthesis of findings across the fields of psychology, sociology, philosophy, and pedagogy. This study is primarily theoretical in nature, serving as a fundamental theoretical basis and a pilot synthesis of findings. It draws upon the author's long-term research activities and lays the groundwork for the publication of an extensive scientific monograph on the subject.

1. Theoretical Frameworks, Measurement, and Dimensions of Quality of Life with an Emphasis on the Professional and Personal Spheres of Teachers

In current scientific discourse, the concept of quality of life represents a fundamental, yet terminologically challenging, multidimensional construct (Dragomirecká, 2006). It is not merely a summary of the objective conditions of human existence, but rather a complex phenomenon that integrates these external determinants with their subjective experience and individual evaluation (Kebza, 2005; Vymětal, 2003). This complex conception is inextricably linked to health status, volitional activity, and the individual's overall lifestyle.

Historically, the lens through which quality of life is examined has shifted significantly from a primarily materialistic understanding, where economic indicators and material security dominated (Heřmanová, 2012), to a nuanced holistic approach (Törig, 2007). This evolution has led to the inclusion of non-material dimensions, such as psychological well-being, the quality of social ties, personal growth, and self-realization (Gurková, 2011; Křivohlavý, 2009). Consequently, both Dragomirecká (2006) and Křivohlavý (2009) classify emotional stability, freedom, and interpersonal relationships as key components (Germain, 2022).

However, it is necessary to emphasize that individual preferences in the context of quality of life exhibit high heterogeneity; while some individuals prioritize material aspects, others accentuate family relationships or existential experiences (Šubrt et al. In: Svobodová, 2008).

For the purposes of evaluation, quality of life is traditionally structured into four key domains according to Dragomirecká (2006), who describes the issue as follows:

- **Physical health and functional capacity** (including pain, energy, and mobility).
- **Psychological well-being and emotional stability** (encompassing positive and negative feelings, cognitive abilities).

- **Social relationships and support networks** (personal relationships, social integration).
- **Economic situation and material security** (income, housing, work environment).

Current research integrates objective, measurable sociometric indicators (e.g., socioeconomic status, health status) with a highly subjective evaluation of overall life satisfaction and satisfaction within individual domains, allowing for a more comprehensive analytical understanding (Kirby et al., 2003; Krivohlavý, 2009; Libigerová a Müllerová, 2001). Moreover, the subjective perception of quality of life is inextricably linked to the cultural context, customs, and value system of the individual (Vymětal, 2003).

The evaluation of quality of life and its scientific quantification represent a methodologically complex research paradigm (Nakonečný, 2004; Libigerová a Müllerová, 2001). The concept is inherently subjective and exhibits high individual variability, making a universal definition elusive. The World Health Organization (WHO) plays a key role in systematizing this approach, having developed and standardized international questionnaire tools such as WHOQOL-BREF and WHOQOL-100 (Dragomirecká, 2006).

In the Czech environment, a significant instrument is the SQUALA (Subjective Quality of Life Analysis) questionnaire, which was adapted and standardized for Czech sociocultural conditions by Dr. Eva Dragomirecká (Dragomirecká, 2006). Řehulka (In: Šimečková Čížková, 2011) notes the existence of a specific version of the SQUALA questionnaire optimized for educators. The use of such a specialized tool enables a detailed exploration of the multidimensional construct of quality of life within the context of the teaching profession and reflects the unique stressors and satisfiers associated with this professional group (Šimek, 2019; Thomas, 2011). This provides a foundation for the creation of targeted interventions and policies aimed at supporting the well-being of educators (Germain, 2022).

Ontological and Ethical Aspects of Quality of Life in Philosophical Discourse

Philosophical reflection on the concept of quality of life is rooted as early as the ancient era, where *eudaimonia* became the central category (Törig, 2007). The ontological reflections of Plato (427–347 BC) and Aristotle (384–322 BC) transcended a merely hedonistic conception of happiness, emphasizing the realization of human potential and a life in accordance with virtues (Törig, 2007). Ethical dimensions were closely intertwined with principles of justice and the common good, with Plato's vision of a just society serving as a prerequisite for the quality of life of the individual. The Stoics, such as Seneca (4 BC – 65 AD), subsequently introduced an emphasis on inner peace and self-control into the discourse, thereby contributing significantly to the psychological aspects of life satisfaction. Likewise, freedom, conceived in ancient philosophy as an ethical imperative, was perceived as an essential component of a high-quality life.

A transformation of ancient concepts occurred in medieval philosophy under the influence of Christian theology (Rozenská, 2008). Augustine of Hippo (354–430 AD) and Thomas Aquinas (1225–1274 AD) synthesized ancient philosophy with Christian doctrine; in Augustine's conception, the concept of blessedness (*beatitudo*) was attainable exclusively through the knowledge of God, thereby emphasizing the transcendent dimension of quality of life. Aquinas, building upon Aristotle, argued that full happiness (*felicitas*) is attainable only in the afterlife, while earthly existence offers only partial fulfillment. Medieval thought thus introduced a new

vertical dimension that prioritized spiritual values and the primacy of faith over material aspects (Rozenská, 2008).

Contemporary philosophical discourse integrates these historical perspectives with an existential approach that accentuates the meaning, purpose, and value of existence (Gurková, 2011; Frankl, 2022). This existential dimension is crucial for the eudaimonic conception of well-being, which emphasizes the realization of human potential and living in alignment with deeper, internal values (Thomas, 2011). The phenomenological approach, resonating with the logotherapy of V. E. Frankl, emphasizes the subjective nature of human experience and the way individuals interpret their reality in relation to meaning (Lukasová, 1992; Thomas, 2011). Dr. Elisabeth Lukas (1992) further developed a typology of categories of the meaning of life, which operationalizes this abstract concept and underscores its central role in psychological health. In conclusion, philosophical reflection provides the necessary framework for a holistic grasp of quality of life, extending beyond mere material prosperity and opening space for integration with psychological and empirical approaches (Rozenská, 2008; Thomas, 2011).

2. Holistic Conception of Well-being and its Quantitative and Qualitative Indicators in the Educational Sector

The concept of well-being, often referred to in the Czech context as *životní pohoda* (life well-being), reflects the experience of personal freedom and overall mental well-being (Kebza, 2005; Halečka, 2001). From a psychological perspective, it is a multidimensional construct (Křivohlavý, 2009) that encompasses both the immediate hedonic experience of happiness and satisfaction, and the deeper eudaimonic fulfillment connected with personal growth, meaning, and self-realization (Křivohlavý, 2009; Frankl, 2022). Well-being is not a static state, but a dynamic process that evolves depending on life events and personal growth (Křivohlavý, 2009).

Well-being is influenced by a wide range of factors. In addition to positive emotional states and self-acceptance, high-quality interpersonal relationships and meaningful life goals that motivate development are key (Křivohlavý, 2009). Therefore, a holistic approach to subjective well-being involves not only cultivating positive dimensions but also preventing and managing negative aspects, such as chronic stress or anxiety (Šimková & Šimek, 2025).

3. Theory and Empirical Findings Regarding the Work-Life Balance of Teachers and Its Optimization

Work-life balance is a key component of overall quality of life (Rečková, 2018). A sociological perspective shows that lifestyle, defined as a set of attitudes, values, and behavioral patterns, is dynamic and reflects the aspirations and long-term goals of the individual (Vojtovič, 2002). Excessive prioritization of professional success, often labeled as workaholism, can lead to the marginalization of family life and the disruption of interpersonal relationships, with significant negative impacts on overall quality of life (Rečková, 2018; Dvořáčková, 2012). The goal is, therefore, to achieve a balance between the professional sphere, family, and personal development.

In the context of the teaching profession, which is burdened with specific stressors (Šimek, 2019, 2024), maintaining work-life balance is essential for the prevention of burnout syndrome (Šimková & Šimek, 2025). Flexible work arrangements and the possibility of actively seeking

alternatives to traditional forms of existence, which are offered by contemporary globalized and digitized society, represent potential tools for optimizing this balance (Vojtovič, 2002).

4. Definitions, Determinants, and Specifics of Mental Health in the Context of the Teaching Profession

Mental health represents a critical dimension of overall quality of life, particularly in the context of demanding professions such as the pedagogical profession. It is not merely the absence of psychopathology, but a state of full psychological and social well-being that allows the individual to function effectively and realize their potential (Kebza, 2005).

In contrast to traditional conceptions, which focused on overt mental disorders (cf. Freud, 2016), current discourse accentuates a preventive and proactive approach. Mental health is crucially determined by psychosocial factors in the workplace, which include the influence of the work environment, organizational culture, and the quality of interpersonal relationships. Psychosocial factors at work, such as high workload, insufficient autonomy, or a lack of social support, have a demonstrable impact on the health and well-being of educators (Šimková & Šimek, 2025).

A key aspect is the existential dimension, which transcends mere psychological processes. It concerns the fundamental need to search for meaning in life (Frankl, 2022; Adler, 2020), which is the central motivational factor of human behavior and experience. In the case of chronic frustration of this existential need—often associated with professional routine and a sense of futility—a decline in psychological resilience may occur. The realization of the meaning of life is achieved through attaining personal goals, whether they are creative goals, experiential goals, or attitudinal goals, as categorized by logotherapist E. Lukas (1992). Failure in this domain then negatively affects overall life satisfaction (Lukasová, 1992).

In the context of pedagogy, it is essential to examine how professional self-concept and the sense of coherence contribute to resilience. Teachers who perceive their work as a calling and find deep meaning in it exhibit a higher degree of self-efficacy and lower susceptibility to exhaustion. The integration of the existential approach with psychological methodologies is necessary for understanding the complexity of teachers' mental health and for the development of effective support programs (Adler, 2018).

5. Characteristics of the Profession, Professional Burden, and Specific Risk Factors Influencing Well-being

Within the framework of social stratification, the profession of an educator is characterized as a role associated with a high degree of psychosocial burden (Šimková & Šimek, 2025). The quality of life of teachers is influenced by a wide range of attributes, including their social status, level of educational attainment, and financial security (Vojtovič, 2002).

Risk factors specific to this profession can be divided into internal and external categories. Internal factors are often linked to the personality characteristics of students and their impact on the educational process (Šimek, 2024), as well as to pedagogical-psychological approaches to classroom management (Šimek, 2025a). External factors include the pressure for educational innovation (Šimek, 2023), administrative burden, and insufficient social recognition (Šimek, 2019).

The dynamics of life in a globally interconnected society also have a significant impact. While technology and social media introduce new challenges in human resource management and communication (Šimek, 2022), they simultaneously influence the process of secondary socialization of children and adolescents (Hanák, Šimek & Bočková, 2021). These changes are subsequently reflected in student behavior and increase the demands on the teacher's ability to create a safe and supportive environment (Šimek, 2025b). Maintaining positive well-being requires that teachers be capable not only of innovating teaching methods (Šimek, 2023) but also of effectively managing aggression in the classroom (Šimek, 2025a) and reflecting upon environmental aspects of education (Šimek, 2024).

6. Etiology, Stages of Development, and Diagnostics of Burnout Syndrome in Academic and School Staff

Burnout syndrome is a complex psychological state that develops as a reaction to chronic and excessive emotional and interpersonal stress within an occupational context (Šimková & Šimek, 2025). Etiologically, it is associated with a long-term imbalance between high professional demands and low resources for coping with them. Among educators, this syndrome is particularly prevalent due to intense emotional engagement and moral obligations toward students (Šimek, 2019).

A key phase in the development of burnout is the gradual erosion of existential fulfillment and the loss of the profession's original meaning. As emphasized by Frankl (2022), the meaning of life represents a crucial factor of resilience against crisis. If long-term existential frustration occurs (Lukasová, 1992), a process of demotivation begins, leading to manifestations of burnout, typically including:

- **Emotional Exhaustion:** Feelings of being overwhelmed, fatigue, and a lack of energy.
- **Depersonalization (Cynicism):** Negative, cynical, or insensitive attitudes toward students and colleagues.
- **Reduced Personal Accomplishment:** Feelings of incompetence, insufficient competence, and a loss of the sense of success.

Prevention and diagnostics require both individualized approaches and organizational changes aimed at reducing psychosocial burden.

7. Development of Self-care Competencies and Their Role in Resilience Against Professional Exhaustion

Self-care is defined as a conscious and intentional activity that is crucial for maintaining physical and mental health, and thereby quality of life (Dvořáčková, 2012). In the context of the educator's profession, self-care is essential for building resilience, i.e., the ability to effectively recover from adverse situations and adapt to chronic professional burden (Kebza, 2005).

The development of self-care competencies involves the cultivation of a range of skills:

- **Autonomy and Independence:** The ability to initiate positive changes in one's own life and a sense of freedom of choice (Rečková, 2018).
- **Active Search for Meaning:** Regular reflection and reinterpretation of one's own existence and professional role, which prevents existential frustration (Lukasová, 1992).

- **Psychohygienic Habits:** The practical application of principles for maintaining sustainable psychological performance.

Self-care is closely related to the eudaimonic conception of well-being (Křivohlavý, 2009), as it leads to a sense of meaningfulness and fulfillment, thereby representing an effective defense mechanism against burnout (Thomas, 2011).

8. Principles and Practical Application of Psychohygienic Habits as a Key Factor of Sustainable Performance

Psychohygiene (or mental hygiene) deals with a set of rules and recommendations aimed at the optimization of mental processes, the prevention of mental disorders, and the promotion of mental health (Kebza, 2005). For educators, who face high emotional burdens, psychohygiene represents a key factor for sustainable professional performance (Šimková & Šimek, 2025).

The fundamental principles and practical applications include:

- **Effective time and energy management:** Setting realistic goals (goal – setting) and techniques to maximize the state of flow (Křivohlavý, 2009).
- **High-quality social support:** Building and maintaining support networks and a sense of belonging to the community, which is important for overall satisfaction (Rečková, 2018).
- **Regeneration:** Ensuring sufficient rest and sleep, as well as active leisure time and aesthetic experiences, which contribute to overall quality of life (Törig, 2007).

9. Strategies and Programs for Primary, Secondary, and Tertiary Prevention of Psychological Burden in the School Environment

The prevention of psychological burden and stress among educators must be structured in accordance with the model of primary, secondary, and tertiary prevention, with the aim of minimizing the negative impacts of psychosocial factors on health (Šimková & Šimek, 2025).

- **Primary Prevention:** Focuses on the elimination or reduction of stressors before their negative impact occurs. This includes the adjustment of working hours, the reduction of administrative burden, and programs supporting work-life balance (Rečková, 2018). At the level of interpersonal relationships, it involves creating the school as a "School as a Space for Human Connection," where a culture of openness, tolerance, and empathy prevails (Šimek, 2025b).
- **Secondary Prevention:** Targets the identification of early signs of stress and burnout and early intervention. It includes training in stress management techniques, relaxation methods, and the development of coping strategies that increase individual resilience (Kebza, 2005).
- **Tertiary Prevention:** Is focused on rehabilitation and the minimization of permanent consequences in individuals who have already developed burnout syndrome. Here, clinical interventions, psychotherapy (e.g., logotherapy), and managed support for the return to the work process are key.

10. Conceptual Model and Synergy of Interventions for Comprehensive Support of Educators' Quality of Life

Effective support for the quality of life of educators requires an integrated approach that transcends simple, isolated interventions and builds upon the synergy between various levels of

support (Thomas, 2011). This model acknowledges that the quality of professional life is influenced by both the individual characteristics of teachers (self-care, resilience) and organizational and social factors (Šimková & Šimek, 2025).

The model of integrated approaches is built upon the following pillars:

- **Individual Level (Eudaimonia and Self-realization):** Focuses on strengthening internal resources, such as the meaning of life (Frankl, 2022), the development of self-care, and the cultivation of psychohygienic habits.
- **Relational Level (Social Capital):** Supports high-quality interpersonal relationships in the workplace, including mutual support and collaboration. This includes targeted interventions to build community and social belonging (Šimek, 2025b).
- **Organizational Level (Culture and Policy):** Management changes aimed at reducing psychosocial burden and optimizing work-life balance. This also includes the implementation and support of primary stress prevention programs and ensuring easy access to support services for those facing burnout.

The integration of these levels forms a holistic framework that is essential for the sustainable improvement of teachers' quality of life, ensuring that interventions are comprehensive and mutually reinforcing. Only such a unified approach can effectively address the complex challenges of the teaching profession in the 21st century.

Discussion

The presented theoretical study, which addressed the issue of the quality of life and well-being of educational staff, offers a comprehensive insight into the dynamics shaping the contemporary educational reality. The synthesis of findings obtained across psychological, sociological, and philosophical planes unequivocally confirms that the professional well-being of teachers is not a static state, but a dynamic and multidimensional construct that is currently critically threatened. The analysis conducted reveals that reductionist approaches focusing only on partial aspects of the problem—whether they involve isolated salary increases or one-off training sessions in relaxation techniques—are insufficient for a sustainable solution. The problem of educators' quality of life is, in fact, of a structural and existential nature, and therefore requires a solution that is integrated and systemic in character.

A fundamental finding permeating the entire work is the necessity to redefine the understanding of mental health in the context of helping professions. It appears that key resistance to burnout syndrome does not stem primarily from the ability to relax, but from the individual's deep existential grounding in their profession. The analysis of the etiology of burnout suggests that this syndrome is not merely a consequence of fatigue from excessive work, but primarily a consequence of the loss of meaning. If, due to bureaucratic obstacles, a lack of autonomy, or inadequate feedback, an educator loses contact with the original mission of their work, existential frustration ensues. In this light, self-care and psychohygiene appear not as supplementary leisure activities, but as indispensable tools for maintaining professional integrity and eudaimonic fulfillment. The educator's ability to constantly find and renew the meaning of their work thus becomes the most important protective factor against psychological collapse.

An equally serious topic emerging from the theoretical analysis is the critical disproportion between the demands placed on teachers and the available support. The current educational system places enormous demands on teachers, encompassing not only educational activities but also extensive administration, the necessity of adapting to digital technologies, and managing complex social interactions with students and parents. This cumulative burden often leads to a disruption of the balance between work and personal life. The discussion surrounding this phenomenon shows that the concept of work-life balance cannot be perceived merely as the individual responsibility of the teacher. If the system is set up such that the volume of work objectively exceeds the time limits of working hours, the individual effort for balance becomes a futile endeavor. It is therefore evident that without systemic changes at the level of work organization and without a legislative reduction of the non-pedagogical burden, no real improvement in the area of stress prevention can be expected.

It is precisely here that the indispensability of integrated approaches becomes apparent. The theoretical analysis has demonstrated that effective support for quality of life must proceed synergistically on three interconnected levels. The first level is individual development, where it is necessary to strengthen internal resilience and self-care competencies. The second level is the interpersonal environment of the school, which must function as a supportive community rather than a battlefield. Social support, collegial sharing, and supervision prove to be key buffer zones that mitigate the impact of stress. The third, and most important, level is the organizational and systemic level. The introduction of well-being policies directly into school management and the educational system represents a necessary shift from reactive problem-solving to primary prevention.

Conclusion

The presented theoretical study aimed to comprehensively map and analyze the issue of the quality of life and well-being of educational staff, which currently appears to be one of the limiting factors of the effectiveness of the entire educational system. Based on the conducted interdisciplinary synthesis of findings from the fields of psychology, sociology, and pedagogy, it can be stated that the professional well-being of teachers is a dynamic and highly vulnerable phenomenon, the protection of which requires a much more sophisticated approach than what current practice offers.

A fundamental contribution of the work is the confirmation of the hypothesis that resilience to burnout syndrome is not merely a function of psychological relaxation but is deeply rooted in the existential level. The analysis demonstrated that the sustainability of the teaching profession stands or falls with the teacher's ability to find meaning in their work. If this meaning is disrupted by excessive administration, a lack of autonomy, or the absence of social recognition, existential frustration occurs, which cannot be compensated for in the long term merely by partial benefits or the practice of coping strategies. Self-care and psychohygiene have thus been redefined in this work as active tools for maintaining professional integrity and eudaimonic fulfillment.

An equally important conclusion is the identification of a critical disproportion between the individual responsibility of the educator and systemic conditions. The work clearly showed that the effort for work-life balance fails where adequate organizational support is lacking. This implies the necessity of a paradigm shift from perceiving well-being as a private matter of the

individual to understanding it as a strategic priority of school management. Without active primary prevention at the level of work organization and without legislative anchoring of the protection of teachers' mental health, all remedial efforts will remain merely in the realm of proclamations.

Based on the theoretical analysis, the implementation of the model of integrated approaches appears to be the only effective solution. This model, which the work presented in detail, builds upon the synergy of three levels: the individual development of competencies, the building of a supportive social community in the workplace, and the introduction of systemic changes in school management. Only the interconnection of these areas can create a safety net capable of absorbing the pressures of modern education and ensuring dignified conditions for educators to perform their work.

This study, underpinned by the author's long-term research activity, represents the theoretical foundation for a forthcoming scientific monograph. The conclusions formulated here serve not only as an academic contribution to the discussion but primarily as a call for a practical transformation of human resource care in education. It is evident that investment in the quality of life of teachers is a direct investment in the quality of education for future generations and therefore must be understood as a priority of society-wide importance.

References

- Adler, A. (2018). *Člověk, jaký je: základy individuální psychologie*. Vydání druhé, v Portále první. Přeložil Karel VALEŠKA. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1385-7.
- Adler, A. (2020). *Smysl života*. PORTÁL s. r. o. ISBN 978-80-262-1590-5.
- Dragomirecká, E. (2006). *WHOQOL-BREF, WHOQOL-100: World Health Organization Quality of Life Assessment: příručka pro uživatele české verze dotazníků kvality života Světové zdravotnické organizace*. Praha: Psychiatrické centrum. ISBN 80-85121-82-4.
- Dvořáčková, D. (2012). *Kvalita života seniorů: v domovech pro seniory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4138-3.
- Frankl, V. E. (2022). *O smyslu života: v každé krizi se skrývá příležitost*. Přeložil Gabriela THÖNDLOVÁ. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3357-4.
- Freud, S. (2016). *Psychopatologie všedního života: o zapominání, přecházení, přehmátnutí, pověře a omylu*. Vydání třetí, přepracované, v Portále první. Přeložil Ota FRIEDMANN. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1027-6.
- Germain. St, M. (2022). *Květ života a vzestup lidstva: multidimenzionální aktivace vašeho vyššího já – vnitřního učitele*. Přeložil Kristýna HÁJKOVÁ. Olomouc: Fontána. ISBN 978-80-7651-134-7.
- Gurková, E. (2011). *Hodnocení kvality života*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3625-9.
- Halečka, T. (2001). Kvalita života ako pojem a problém sociálnej politiky a sociálnej práce. *Práca a sociálna politika*, roč. 9, č. 12, s. 4. ISSN 1210-5643.
- Hanák, M., Šimek, V., Bočková, K. (2021). Secondary socialization of children from home education. In *Proceedings of CBU in Social Sciences*, roč. 2, s. 133-141. DOI: 10.12955/pss.v2.212.
- Heřmanová, E. (2012). *Koncepty, teorie a měření kvality života*. Studijní texty. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). ISBN 978-80-7419-106-0.

- Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1307-5.
- Kirby, P. C. et al. (2003). *Using quality of life studies to improve local mental health service*. Washington DC US: WHO Library Cataloguing in Publication. ISBN 92-890 1377-X.
- Křivohlavý, J. (2009). *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2362-4.
- Libigerová, E., Müllerová, H. (2001). Posuzování kvalita života v medicíně. *Česká a slovenská psychiatrie*, č. 4, s. 183–186. ISSN 1212-0383.
- Lukasová, E. (1992). *Logo-test. Zkouška k měření prožívané smysluplnosti a existenciální frustrace*. Chrudim: Mach.
- Rečková, J. (2018). *Kvalita života*. Praha: Epocha. ISBN 978-80-7557-123-6.
- Hrozenská, M. (2008). *Sociálna práca so staršími ľuďmi a jej teoreticko-praktické východiská*. Martin: Osveta. ISBN 978-80-8063-282-3.
- Řehulka, E. (2011). Sledování kvality života učitelů a absolventů učitelství. In Šimečková-Čížková, J. (ed.). *Výchova ke zdraví: Podněty ke vzdělávací oblasti* (s. 87-92). Brno: Masarykova univerzita, Škola a zdraví 21. ISBN 978-80-2105-533-9.
- Šimek, V. (2019). The Necessity of Teacher Development in the Czech Republic. *SCIREA Journal of Education*. DOI: 10.54647/education880589.
- Šimek, V. (2022). Pedagogická a edukační psychologie. In *Sociální média v oblasti řízení lidských zdrojů 5.: konferenční sborník vědeckých prací* (pp. 240-251). Uherské Hradiště: Akademie krizového řízení a managementu. ISBN 978-80-88398-08-0.
- Šimek, V. (2023). Innovation of Education Through Activating Teaching Methods. *INTERNATIONAL REVIEW FOR HUMAN AND NATURAL SCIENCES*, roč. 200, s. 99.
- Šimek, V. (2024). The environment and university education taking into account the character traits of students. Roč. 300, s. 127.
- Šimek, V. (2025a). *Pedagogicko-psychologické přístupy učitele ke snižování agresivity ve školní třídě*. Monografie. Praha: Eastern University of Management and Education INC. ISBN 978-80-909497-2-0.
- Šimek, V. (2025b). School as Space for Human Connection. *Łódzkie Studia Humanistyczne* [online]. (2). ISSN 2956-333X. [cit. 2025-11-20]. Dostupné z: doi:10.32782/2956-333X/2025-2-6.
- Šimková, M., Šimek, V. (2025). Psychosocial Factors at Work and Their Impact on Health. *Łódzkie Studia Humanistyczne* [online]. (2). ISSN 2956-333X. [cit. 2025-11-20]. Dostupné z: doi:10.32782/2956-333X/2025-2-5.
- Šubrt, J. a kol. (2008). *Soudobá sociologie 3 (Diagnózy soudobých společností)*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1486-1.
- Thomas J. J. (2011). *Quality of Professional Life for Teachers: Identifying the Behaviors and Characteristics of Teachers Which Influence Their Professional Lives*. Doctoral Thesis. Arizona state University.
- Törig, H. J. (2007). *Malé dějiny filosofie*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. ISBN 978-80-7195-206-0.
- Vojtovič, S. (2002). Sociologické dimenzie štýlu života. In *Kvalita života a ľudské práva v kontextech sociálnej práce a vzdelávania dospelých*. Zborník príspevkov z vedeckej

konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov: FF Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 80-8068-088-4.

Vymětal, J. (2003). *Lékařská psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-740-X.

Ways to Promote Social Adaptation of International Students in the University Educational Environment

Nadiia Morhunova¹, Stanislava Prykhodko²

¹ *PhDr., PhD in Psychology, Head of the Department of Language Training*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3107-1103>

Kharkiv National Automobile and Highway University

Yaroslav Mudry st, 25, 61002 Kharkiv, Ukraine

Email: morgan.ns777@gmail.com

² *PhDr., PhD in Pedagogy*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3853-529X>

Department of Foreign Languages

Kharkiv National Automobile and Highway University

Yaroslava Mudroho str., 25, Kharkiv, 61002, Ukraine

+3800934873385

Email: morgan.sa92@gmail.com

Abstract: The article examines the problem of selecting and substantiating ways for the effective social adaptation of international students in the educational environment of a higher education institution. It explores the influence of the language barrier on the adaptation process, the necessity of ensuring a favorable psychological climate in the academic group (which significantly impacts stress prevention), and the importance of engaging international students in the social and cultural specifics of the country of study. Within the framework of the study, the dynamic aspect of socialization is analyzed, as well as the main contradictions related to the integration of international students into the social space of Ukrainian universities. Prospective directions for organizational activities aimed at creating conditions for the effective socialization of international students are identified.

Keywords: Adaptation. International Students. University Educational Environment. Social Adaptation. Socialization.

Introduction

Traditionally, every year, higher education institutions in Ukraine admit international students from different countries with diverse cultures and other linguodidactic traditions. The issue of ensuring favorable conditions for the integration of international students into the social and cultural space of the host society is pressing. In this regard, faculty working with international students need to consider a number of factors, such as their national and psychological characteristics, cultural and religious compatibility, the degree of separation of their native language from Ukrainian (if students are studying in Ukrainian), and others. Neglecting these factors can lead to a range of psychological problems for international students. That is why, to successfully overcome stressful situations and effectively carry out the process of adapting international students to the conditions of the educational environment, it is necessary to study the ways to facilitate their socialization within the higher education institution.

Theoretical Foundations of the Problem

Socialization is the most important condition for the social adaptation of members of any society and for establishing constructive social ties between them. In the process of socialization, in addition to introducing the social subject to the set of values and norms accepted in society, the forms of behavior performed by the subject are also aligned with the behavioral practices implemented by other members of society. A well-socialized member of society, on the one hand, is freely oriented in the social environment and can achieve planned results based on socially acceptable actions; on the other hand, they adequately meet the social expectations of those around them so that they can build constructive ties and relationships. At the same time, the coherence of social behavior among members of society can be violated if the socio-cultural attitudes of the subject do not correspond to the characteristics of the social environment they are included in. For this reason, processes that arise as a result of a sharp change in the social environment deserve close attention from researchers.

Many scholars consider the concept of socialization as synonymous with social adaptation (V. Zinchenko, B. Meshcheriakova, A. Reber, et al.), meaning changes in the system of relations in social and cultural aspects. Social adaptation is the process by which an individual aligns their needs with the demands of society to successfully perform social roles, interact with others, and participate in social life. This means that an individual adjusts their behavior, knowledge, and skills to achieve harmonious functioning in a new or changed social environment.

Social adaptation is positioned as an integrative indicator of a person's state, reflecting their ability to perform certain bio-social functions: adequate perception of the surrounding reality and one's own body; an adequate system of relations and communication with others; the ability to work, study, organize leisure and rest; the ability for self-care and mutual assistance in the family and group; and the variability (adaptability) of behavior in accordance with the role expectations of others (Kharchenko).

I. Galetska asserts that social adaptation is an active process of adjustment to the social environment, aimed at maintaining and forming an optimal balance between the individual, their internal state, and the surrounding environment here and now, with a perspective for the future (Galetska, 2005).

In their works, T. Parsons (Parsons, 2011) and R. Merton (Merton, 1996), examining the problems of the structure of social action, proved the socio-cultural conditioning of the behavior of members of a foreign-cultural society, which provides a key to understanding the causes of stress and psychological disorders in behavior.

Considering the higher education institution as a social object, a socio-pedagogical system, and the process of foreign citizens entering a Ukrainian university as a transition from one system to another, it is logical to consider the adaptation of international students to the university environment as a form of social adaptation. From the moment they arrive at the university, the student becomes an object and subject of social relations; there is an inclusion of the young person who came from abroad into various spheres of public relations, as well as a process of active interpersonal communication.

The inclusion of international students in social activity involves the intensive interaction of two subjects: the student's personality and various public institutions (student, faculty, social environment, etc.), with both subjects constantly changing, developing, and influencing each other. The process of their interaction unfolds in a specific "adaptation space," and the higher

education institution, as the managing entity, must provide a system of measures for the successful course of adaptation processes within it.

Methodological Part of the Article

The main goal of the study is a comprehensive analysis and development of effective strategies to promote the successful socialization of international students in the university environment. More specific objectives include: identifying the main difficulties faced by international students (cultural shock, language barrier, social isolation), analyzing the factors influencing adaptation success, analyzing the interrelationship between the level of social adaptation of international students, their academic success, and psychological state, and offering practical recommendations to the university administration and faculty for creating a more inclusive and supportive environment for international students.

The study relied on the following hypotheses: 1. Cultural differences and the language barrier are key factors hindering the social integration of international students, and overcoming them significantly improves the adaptation process. 2. A comprehensive support system, including orientation programs, language assistance, and mentorship, significantly increases the level of social adaptation of international students compared to those who do not receive such support. 3. Positive social adaptation of international students, expressed in their active participation in the social and cultural life of the university, positively affects their academic performance and psychological well-being. 4. Participation in specialized events aimed at intercultural dialogue helps international students better understand the host country's culture and contributes to reducing cultural shock.

To study the social adaptation of international students in the university environment, we applied a comprehensive approach that combines various methods of data collection and analysis: empirical methods (surveys, observation, interviews, focus groups (conducting discussions with groups of international students to identify common problems, discuss possible solutions, and receive collective feedback)); psychodiagnostic methods (application of specialized psychological techniques to measure the level of social adaptation, psychological well-being, anxiety, and depression); theoretical methods (analysis of existing scientific works concerning student adaptation, cultural shock, intercultural communication, and inclusion, comparison of research results with the experience of other universities in Ukraine and abroad); statistical processing and analysis of survey and testing data.

Text of the Actual Research

The problem of ensuring favorable conditions for the socialization and social adaptation of international students can be considered significant both theoretically and practically. The situation of entering a foreign-language and foreign-cultural environment is a vivid example of a fundamental change in the characteristics of the surrounding social and cultural environment. The processes of socialization and social adaptation are closely related to the characteristics of the university and socio-communicative environment in which the subject is included. It is necessary to understand that socialization is a process characterized by a number of intermediate stages, determined by contradictions between the initial nature of the subject's socio-cultural characteristics and the necessary set of social attitudes, norms of behavior, and abilities that determine the possibilities of integration into the socio-communicative space.

The process of interaction between students and the university educational environment should be a partnership collaboration. Therefore, each of the interacting systems will effectively perform its functions regarding education and upbringing only under conditions of equal relations between students and faculty, based on mutual respect and tolerance. The success of the educational activity of international students depends on how effectively they interact with the educational environment of the university and utilize its educational and upbringing potential.

Scholars distinguish the following forms of social adaptation: accommodation (complete submission to the demands of the environment without critical analysis), conformism (forced submission to the demands of the environment, external resemblance to it), and assimilation (conscious and voluntary acceptance of the norms and values of the environment, taking into account personal solidarity with it) (Huliaieva, Myloslavska & Bohdanovskyi, 2023).

In our opinion, the process of socialization of international students is most influenced by: the language barrier; the initial social vulnerability of international students at the stage of their inclusion in the unfamiliar social environment; difficulties in the educational process related to differences in teaching methodologies accepted at the level of different countries; and the influence of cultural differences as well as social stereotypes and prejudices on the formation of horizontal social ties in the academic group.

To successfully promote the social adaptation of international students in the university educational environment, there are several important paths that help overcome difficulties associated with cultural shock, language barriers, and feelings of isolation.

The language barrier is a significant problem both from the perspective of organizing the educational process in mixed groups and from the perspective of building social ties and relationships within the academic group. We believe there are two ways to solve this problem: forming academic groups consisting exclusively of international students, and developing the language competence of international students, which determines the possibility of their participation in the educational process in mixed groups alongside other students. The first option is promising in terms of ensuring high quality of the educational process and allows for a comfortable interaction environment within the academic group, but it does not contribute to effective socialization. The approach based on including international students in the Ukrainian language and cultural environment by distributing them into mixed academic groups requires significant preparatory work related to the initial mastery of language competencies by international students, as well as basic aspects of understanding the social norms and rules of behavior characteristic of the Ukrainian social space.

It should be emphasized that international students, being uprooted from their familiar environment, are characterized by a high level of social vulnerability due to their lack of knowledge about the opportunities and limitations inherent in Ukrainian higher education institutions, as well as the absence of initial constructive social ties and relationships. This defines the significance of university support, and in particular, curatorial work with international students, aimed at identifying and resolving the characteristic problems they face. The problem of differences in the structure of the educational process in higher education institutions of different countries deserves separate attention. This can be one of the reasons for the initial maladaptation of international students due to the lack of certain knowledge and skills developed within the Ukrainian educational system. Therefore, the ability of faculty to

overcome emerging difficulties, including through the application of a flexible approach when working with international students, becomes essential.

Another important problem is overcoming conflict in the socio-communicative environment of mixed academic groups. This requires the basic introduction of international students to the legal and moral norms, traditions, and rules of behavior characteristic of Ukrainian society, and the need to create a favorable environment at the level of the university's social space. In this context, both the vertical aspect of social interaction (social practices implemented by the university administration, faculty, etc.) and its horizontal aspect (the attitude towards international students in the academic group) are important. Work with the student collective becomes crucial, aimed at overcoming prejudices, stereotypes, and misunderstandings, and controlling the psychological atmosphere in the group to build constructive interaction and prevent conflicts.

The socialization of international students is a complex multi-stage process that includes the following necessary elements: ensuring basic communication opportunities (overcoming the language barrier); organizing favorable institutional conditions for educational activities; ensuring favorable conditions for engaging international students in the social environment, culture, traditions, and norms of behavior accepted in Ukrainian society, both through centralized university practices and through horizontal interaction established at the academic group level; support for the process of socialization and social adaptation of international students.

At the university level, it would be appropriate to organize comprehensive introductory programs for new international students that familiarize them with university life, academic rules, and expectations, as well as organizing introductory city tours, providing information on medical services, public transport, housing options, and leisure activities, and conducting cultural seminars to help international students understand local traditions and customs, and also share their own culture with others.

At the faculty level, academic support will be effective, including providing quality language training services, implementing individual consultations and training sessions to assist with academic adaptation, and providing consultations to overcome academic and cultural differences in learning.

The experience of our university demonstrates the effectiveness of implementing a mentorship program, where international students can connect with local students to receive help, advice, and support, as well as encouraging mixed groups in training sessions and practical classes where international and local students can get to know each other better. Joint cultural events, celebrating national holidays and themed evenings, and free access to various sports, creative, and community activities that help build social networks contribute to intercultural communication.

It is very important to organize psychological consultations for international students, along with socio-psychological adaptation training to combat stress, depression, and feelings of loneliness, which often arise due to cultural shock.

Discussion

Among the controversial issues in the context of the problems under consideration is the question of organizational resources aimed at ensuring the socialization and social adaptation

of international students, and the possibility of stimulating pedagogical staff to acquire additional competencies necessary for a more effective provision of social adaptation for foreign students. Since the level of teaching load on instructors is quite high, attempts to optimize the socialization process for international students by expanding the scope of educators' job duties may lead to a number of problems in practice.

Another debatable issue is what the key criteria should be for a Higher Education Institution's (HEI) capacity to provide international students with a sufficient level of conditions for their effective integration into the university's socio-communicative space and for obtaining a quality education. Positions here can range from the belief in the need to ensure the natural self-regulation of the educational sphere to the belief in the need to introduce rigid standards, compliance with which determines the possibility of providing educational services to international students.

The author's position on this issue is that ensuring the practice of international cooperation in the field of education must be carried out at a high level of quality, which dictates the necessity of improving university forms that ensure the effective learning of international students, as well as their establishment of constructive social ties within the receiving region. This determines the need for an objective assessment of the capabilities of individual universities to realistically ensure this process. In this regard, the prestige of an HEI's participation in international cooperation programs in the field of education becomes a significant incentive. However, this may only lead to ensuring minimal formal compliance with the criteria for a university's readiness to admit international students.

Conclusion

At the current stage, ensuring the socialization of international students requires the resolution of a number of intermediate tasks, the most significant of which are: ensuring conditions for overcoming the language barrier; involving international students in the norms, traditions, and values of Ukrainian culture; creating conditions for conflict prevention involving international students, based on social stereotypes, prejudices, cultural differences, etc; ensuring favorable conditions for building horizontal social ties in mixed groups, both by providing support to international students and by influencing the academic collective as a whole.

The combined implementation of these tasks determines the degree of effectiveness of the socialization and social adaptation of international students. It must be understood that the processes of socialization and social integration are long-term and extended over time. Therefore, in addition to creating conditions for the social adaptation of international students, it is necessary to provide conditions for them to overcome negative processes and phenomena that arise under the influence of cultural differences, contradictions, and insufficient understanding of specific traditions and norms by international students. This process is trilateral, and its participants are the university administration, international students, and the collectives of the study groups in which they are enrolled. This determines the necessity of the HEI management's work being aimed not only at the education and upbringing of international students, their socialization and inculturation, but also the significance of work aimed at creating a favorable social environment by influencing the collective as a whole and controlling the atmosphere within it.

References

- Галецька, І. (2005). Психологічні чинники соціальної адаптації. Соціогуманітарні проблеми людини. № 1. С. 91-100.
- Харченко, В. Стратегії соціальної адаптації та рівні економіко-психологічної адаптації особистості. *Освіта регіону. Політологія психологія комунікації*: український науковий журнал. [online]. – [cit. 2025-10-29]. Available at: URL: <http://socialscience.com.Ua/Article/190>
- Парсонс, Т. (2011). *Соціальна структура і особистість*. Київ : Дух і літера. 338 с.
- Huliaieva, O., Myloslavska, O., & Bohdanovskyi, S. (2023). Factors of Social and Psychological Adaptation to Studying Process at Higher Education Institutions in Students with Limited Health Opportunities. *Visnyk of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series Psychology*, (75), 31-36. <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-75-04>
- Merton, R. K. (1996). *On Social Structure and Science*. Chicago : University of Chicago Press. 394 p.

Vzdělávání, technologie a odolnost studentů v digitální době

Education, Technology, and Students' Resilience in the Digital Age

Albert Oláh¹

¹ *PhDr. Ing. Mgr., PhD., MBA
Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti
Hovorčovická 1281/11 182 00 Praha 8
Email: olah@wsnsb.cz*

Abstrakt: Současná společnost prochází komplexní transformací spojenou s technologickou akcelerací, environmentální nejistotou a socio-politickou polarizací, což zásadně ovlivňuje způsoby učení a psychickou pohodu jedince. Tento příspěvek analyzuje pedagogický rozměr těchto změn v propojení s psychologickými souvislostmi. Ukazujeme, že tradiční transmisivní modely vzdělávání jsou nedostatečné pro rozvoj metakognitivních a socio-emočních dovedností potřebných pro fungování v prostředí informační zátěže. Klíčovým průsečíkem obou přístupů je pojetí digitální odolnosti (digital resilience), které propojuje rozvoj kritického myšlení, seberegulace a duševní pohody. Text je zpracován formou koncepční teoretické analýzy a usiluje o interpretaci digitální odolnosti jako vzdělávací kategorie integrující osobnostní rozvoj se školní praxí. Na základě analytické syntézy navrhujeme rámec pro systematické začlenění digitální odolnosti do kurikulární a pedagogické praxe.

Klíčová slova: Adaptabilita. Digitální odolnost. Duševní pohoda. Kritické myšlení. Pedagogika. Psychologie. Resilience. Seberegulace. Technologie. Vzdělávání.

Abstract: Contemporary society is undergoing a complex transformation driven by technological acceleration, environmental uncertainty, and socio-political polarization, which significantly affects learning processes and mental well-being. This paper analyzes the pedagogical dimension of these changes in relation to psychological contexts. We argue that traditional transmissive models of education are insufficient for developing the metacognitive and socio-emotional skills required to function in an environment of information overload. The intersection of both perspectives lies in the notion of digital resilience, which links the development of critical thinking, self-regulation, and mental well-being. The text is based on a conceptual theoretical analysis that interprets digital resilience as an educational construct integrating personal development with school practice. Drawing on analytical synthesis, we propose a framework for systematically embedding digital resilience into curricular and pedagogical practice.

Keywords: adaptability. critical thinking. digital resilience. education. mental well-being. pedagogy. psychology. resilience. self-regulation. technology.

Introduction

Contemporary society is undergoing a dynamic transformation driven by technological acceleration, environmental uncertainty, and socio-political polarization. These factors

profoundly influence learning processes, social interactions, and individual mental well-being. Educational institutions therefore face the challenge of responding to the increasing complexity of the world not only through innovation in teaching but also by fostering students' resilience and adaptive competencies.

Analyses indicate that traditional pedagogical approaches based on transmissive teaching models fail to effectively develop the metacognitive, emotional, and social skills necessary for functioning in conditions of uncertainty and information overload. In this context, the concept of digital resilience emerges as a key intersection between pedagogy and psychology—linking adaptability, critical thinking, and self-regulation with the promotion of students' mental well-being.

We argue that effective education in the digital age requires a conceptual approach that goes beyond the mere development of technological skills. Digital resilience is understood as a pedagogically cultivable competence that integrates cognitive, emotional, and value-based dimensions of learning. The teacher plays a crucial role as a facilitator who creates a safe and reflective environment that supports psychological balance and the meaningful use of technology.

This paper is designed as a conceptual theoretical analysis aimed at interpreting digital resilience as an educational construct that interconnects personal development, school practice, and broader social determinants of learning. The research questions (RQs) addressed in this paper are as follows:

1. Which pedagogical strategies support the development of students' critical thinking and digital literacy?
2. Which psychological aspects of resilience contribute to mental well-being and self-regulation in the digital environment?
3. How can pedagogical and psychological perspectives be interconnected in fostering students' digital resilience?

1. Theoretical Background of the Addressed Issue

The concept of resilience in education has emerged in response to increasing performance pressure, lifestyle changes, and the growing need to develop adaptive capacity in rapidly changing conditions. From a psychological perspective, resilience is understood as a set of cognitive, emotional, and behavioral mechanisms that enable individuals to cope with stress, obstacles, and failures while maintaining mental balance and motivation (Masten, 2014). In the pedagogical context, however, resilience transcends the individual level and includes the influence of the educational environment, relationships, and values that promote meaningful learning and personal growth (Hascher, 2021).

The expansion of digital technologies into education has extended this concept to include a digital dimension. Digital resilience (DR) refers to students' ability to function effectively, safely, and critically in online environments, to resist misinformation, manage digital frustration, and maintain mental well-being (Sun, 2022). This construct is closely linked to the development of digital competence, media literacy, and emotional intelligence (Naeem & Mushibwe, 2025). From a pedagogical standpoint, attention is shifting from purely technical skills to value-oriented, social, and psychological aspects of digital culture. From the educational perspective, digital resilience aligns with 21st-century competencies,

encompassing not only knowledge but also attitudinal and relational dimensions of learning (OECD, 2022).

Teachers play a pivotal role in fostering this competence by creating classroom climates that support safe experimentation, open reflection, and constructive responses to mistakes (Gu & Day, 2007). As Šimek (2025) emphasizes, pedagogical resilience is grounded in value-based reflection and in the teacher's ability to nurture not only students' performance but also their moral and emotional dimensions of learning. Teachers who lead students toward resilience - helping them manage failure, pressure, and criticism - strengthen their self-confidence and long-term motivation to learn. This section lays the groundwork for addressing RQ1, which focuses on pedagogical strategies that promote digital resilience.

From the psychological perspective, resilience relies on internal resources such as self-awareness, self-regulation, coping strategies, and a positive approach to mistakes (Fredrickson, 2013). In educational settings, these processes manifest as students' capacity to manage their own learning, regulate emotions, and sustain attention in distraction-rich digital environments. This view is essential for addressing RQ2, as it explains the psychological mechanisms contributing to mental well-being and self-understanding in digital contexts.

Strengthening digital resilience requires a comprehensive approach integrating pedagogy, psychology, and digital ethics. Education should aim to transform the perception of technology - from a potential threat into a space for growth, collaboration, and creativity. Achieving this goal demands a thoughtful pedagogical strategy (RQ1) that respects students' individual needs (RQ2) while developing their responsibility, empathy, and reflective engagement in online spaces (Naeem & Mushibwe, 2025). This synthesis forms the theoretical foundation for answering RQ3 and outlining the conceptual framework of the study.

2. Methodological Framework

This paper is grounded in a qualitative, descriptive-analytical approach, employing elements of conceptual analysis and analytical synthesis of scholarly literature. This methodological design was chosen with respect to the complexity of the examined issue, situated at the intersection of pedagogy and psychology. The aim of the method is not empirical verification, but rather the theoretical delineation and precise conceptualization of digital resilience (DR), along with the development of a conceptual framework for its integration into educational practice (Snyder, 2019).

Following the framework of Grant and Booth (2009), an integrative strategy was adopted, combining elements of a systematic review, critical interpretation, and thematic synthesis. The analytical process unfolded in three sequential phases:

a) Descriptive phase - this stage involved a systematic review of academic sources published between 2005 and 2025, including both international and Czech articles, monographs, and scholarly reports. The goal was to identify key concepts - such as digital resilience, self-regulation, digital stress, mental well-being, and the pedagogical role - and to describe their interrelationships. This phase allowed for the identification of the fundamental building blocks of digital resilience and their cognitive, social, and emotional implications for students.

b) Thematic phase - in this stage, the identified findings were categorized into two core dimensions:

- Psychological aspects - internal resources of resilience, self-regulation, and mental well-being.
- Pedagogical strategies - development of critical thinking, teacher roles, and methods supporting digital literacy.

The objective of this phase was to identify the intersections between pedagogical and psychological perspectives, forming the foundation for connecting both approaches (RQ1 and RQ2).

c) Synthetic phase - the final stage led to the creation of a conceptual framework of digital resilience, integrating the results of both the psychological and pedagogical dimensions. This framework addresses the primary research question (RQ3) by interpreting digital resilience as an educational construct that transcends technical skills. It encompasses the development of metacognitive, emotional, and value-based competencies that constitute the foundation of education in the 21st century.

This methodological approach enabled us to systematically evaluate and interpret relevant scholarly sources while constructing a coherent theoretical framework that serves as the foundation for the analytical synthesis of key findings, presented in the subsequent section of this paper.

3. Analytical Synthesis and Key Findings

This section presents the results of the analytical synthesis, aimed at systematically interpreting insights from the scholarly literature and addressing Research Questions 1 and 2 (RQ1, RQ2). The findings form the theoretical foundation for the subsequent discussion, which focuses on synthetically answering Research Question 3 (RQ3). Digital resilience (DR) is conceptualized here as a complex construct that interconnects two key dimensions: a psychological dimension, encompassing internal resources such as self-regulation and emotional stability, and a pedagogical dimension, focused on cultivating cognitive, value-based, and socio-emotional competencies. The analysis is structured according to a causal hierarchy - starting from psychological determinants (RQ2), followed by pedagogical strategies (RQ1), and culminating in the broader psychosocial context (part of RQ2).

Cognitive and Emotional Dynamics (Addressing RQ2)

The findings confirm that the digital environment represents a significant burden on the cognitive and emotional dimensions of students. Attention overload, the phenomenon of digital stress, and the state known as FOMO (Fear of Missing Out) weaken the ability to recover, concentrate, and engage in deeper information processing. Frequent attention switching and multitasking lead to cognitive fragmentation, which constrains metacognitive learning and the development of deep reflection (Junco & Cotten, 2012). A key internal resource for managing these pressures is self-regulation—a process that enables students to control their interactions with technology, set digital boundaries, and apply adaptive strategies when coping with informational overload (Zimmerman, 2015).

The Pedagogical Imperative (Addressing RQ1)

The pedagogical dimension of digital resilience confirms the need to transform the teacher's role from an information transmitter to that of a facilitator and mentor. Schools must create conditions in which students can develop critical thinking, media literacy, and the capacity to reflect on their behavior in digital environments (Šimek, 2025). A safe and reflective

environment, where digital mistakes are viewed as learning opportunities rather than failures, is a key prerequisite for resilience development (Hascher, 2021). Effective pedagogical strategies should therefore include systematic reflection on digital ethics, targeted development of media and information literacy and promotion of digital hygiene, supporting students' cognitive and emotional balance (Przybylski & Weinstein, 2017)

Psychosocial Determinants (Addressing RQ2)

Another key finding of the analytical synthesis is the role of students' social and emotional capital. The absence of nonverbal cues in online communication increases the risk of misunderstanding and interpersonal conflict (Duarte et al., 2023). Therefore, the development of empathy and emotional literacy is a critical component of digital resilience and forms the basis for social cohesion and digital risk prevention (Hascher, 2021). In this context, technology ceases to be perceived as a threat and instead becomes a tool for enhancing well-being, social connectedness, and personal responsibility. Our analytical synthesis demonstrates that the interconnection of self-regulation, pedagogical strategies, and psychosocial support forms the theoretical foundation for an Integrated Model of Digital Resilience (IMDR). This conceptual framework will be further elaborated in the Discussion section, which focuses on the final synthesis addressing RQ3 and proposes ways to integrate digital resilience into educational practice.

4. Discussion – Synthesis of Findings and Proposal of the Integrated Model of Digital Resilience (IMDR)

The aim of this chapter is to interpret and synthesize the key findings of the analytical section and to answer the main research question (RQ3): How can pedagogical and psychological perspectives be integrated in fostering students' digital resilience? This discussion is based on the premise that digital resilience represents a complex psychosocial construct shaped by the interaction of three interrelated domains - psychological, pedagogical, and psychosocial. Our interpretation confirms that the development of digital resilience cannot be reduced to the mere acquisition of technological proficiency. Instead, it must be understood as part of a broader process of personal and social maturation, encompassing cognitive, emotional, and ethical growth. This holistic understanding recognizes that digital resilience integrates self-regulation and mental stability with reflective learning and social empathy - forming the foundation for students' sustainable development in the digital age.

From a psychological perspective, the core of digital resilience lies in self-regulation, understood as the ability to consciously direct attention, manage emotions, and cope with information overload (Zimmerman, 2015). This competence enables students to transform digital stimuli into cognitively and emotionally balanced experiences, thus mitigating the negative effects of constant digital exposure.

In the pedagogical dimension, the key element is a reflective approach to learning, which empowers students to develop critical thinking and media literacy. The teacher acts as a guide and mentor, creating a safe environment for experimentation and viewing mistakes as a natural and constructive part of the learning process (Šimek, 2025; Hascher, 2021).

The pedagogical dimension thus complements the psychological one by creating conditions that foster inner autonomy and value-based learning, integrating emotional stability with ethical and reflective educational practice.

The psychosocial dimension of digital resilience highlights the importance of empathy, emotional literacy, and the quality of interpersonal relationships. The absence of nonverbal cues in online communication increases the risk of misunderstanding and interpersonal conflict (Duarte et al., 2023), underscoring the necessity of developing cyber-empathy and reflective communication skills. These competencies are essential for strengthening social cohesion, preventing digital risks, and supporting students' mental well-being (Hascher, 2021). The psychological, pedagogical, and social dimensions of digital resilience are interdependent and form a dynamic whole that requires an integrated approach

Based on this synthesis, we propose the Integrated Model of Digital Resilience (IMDR), which connects the psychological, pedagogical, and psychosocial dimensions into a coherent framework for supporting students' adaptive functioning in digital contexts. The IMDR is built upon three core pillars:

- Autonomy and self-regulation - focused on developing the ability to manage digital interactions and cognitive load through metacognitive strategies.
- Reflective Competence - encompassing the development of critical thinking, media, and information literacy, which enable students to use digital tools consciously and responsibly
- Social and Emotional Cohesion - emphasizing empathy, ethics, and collaboration within online environments.

These pillars are interconnected and operate on the principle of positive feedback. Strengthening self-regulation enhances the capacity for reflection, which in turn contributes to greater emotional stability and social balance. The IMDR is therefore understood as a theoretical framework that enables the transfer of psychological and pedagogical insights into educational practice.

However, we acknowledge the limitations of our approach. This study is theoretical in nature, and its conclusions are derived from an analytical synthesis of existing academic literature. Consequently, the IMDR represents a conceptual model that requires empirical validation within real educational contexts. Future research should examine its effectiveness in reducing digital stress and enhancing students' well-being. Furthermore, it is essential to investigate the role of teachers as key agents in implementing the IMDR to gain a deeper understanding of the practical conditions necessary for its integration into school curricula.

Conclusion

Contemporary social, technological, and environmental transformations are fundamentally reshaping the demands placed on education and redefining the role of schools within an era of increasing information overload, uncertainty, and social polarization. This study has confirmed that traditional transmissive models of teaching are inadequate in addressing these challenges. Education in the digital age must therefore focus not only on the acquisition of knowledge but, more importantly, on fostering psychological stability, critical reflection, and ethically grounded engagement with technology.

A key response to these challenges lies in the comprehensive concept of digital resilience, which integrates the pedagogical, psychological, and psychosocial dimensions of learning. Based on

our analytical synthesis, we have formulated the Integrated Model of Digital Resilience (IMDR), which serves as a conceptual framework connecting three essential dimensions.

- From a psychological perspective, the model emphasizes the importance of self-regulation and autonomy as internal resources for managing digital stress and maintaining mental balance.
 - From a pedagogical standpoint, it highlights the need to develop reflective competences, particularly critical thinking and media literacy which enable students to engage with information consciously and responsibly.
 - From a psychosocial viewpoint, it underscores the significance of empathy, emotional cohesion, and ethical awareness as foundations of a collaborative and respectful digital culture.
- We therefore understand digital resilience as a holistic psychosocial construct that transcends the boundaries of technical skills and becomes an integral part of both personal and social development. The role of the school is to create a reflective and supportive environment in which self-regulation, critical thinking, and emotional balance are regarded as equally important educational goals alongside academic achievement. The teacher acts as a facilitator and model of resilience, whose approach fosters conscious and responsible use of digital technologies (Šimek, 2025; Hascher, 2021).

Although this paper is theoretical in nature, the proposed IMDR model provides a starting framework for empirical validation in educational practice. Future research should focus on assessing its impact on reducing digital stress, enhancing well-being, and developing ethically grounded digital literacy. We argue that education in the 21st century should aim to shape students who are not only digitally competent, but also psychologically resilient, reflective, and ethically responsible participants in an ever-changing society.

References

- Duarte, A., Surugiu, R., Moraru, M., & Marinescu, V. (2023). Digital empathy in online education: A comparison study between Portugal and Romania. *Comunicar*, 31(76), 107–118. <https://doi.org/10.3916/C76-2023-09>
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1–53. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2>
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Hascher, T., Beltman, S., & Mansfield, C. (2021). Teacher wellbeing and resilience: Towards an integrative model. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1980416>
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Corwin Press. ISBN 978-0-7619-4670-5.
- Junco, R., & Cotten, S. R. (2012). No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. *Computers and Education*, 59, 505–514. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.023>
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Publications. ISBN 978-1-4625-1716-9

- Naeem, N.-K., & Mushibwe, C. P. (2025). Navigating digital worlds: A scoping review of skills and strategies for enhancing digital resilience among higher education students on social media platforms. *Discover Education*, 4, Article 39. DOI: 10.1007/s44217-025-00432-7 <https://link.springer.com/article/10.1007/s44217-025-00432-7>
- OECD. (2022). Future of education and skills 2030: Learning compass. OECD Publishing https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2019). Digital screen time limits and young children's psychological well-being: Evidence from a population-based study. *Child Development*, 88(5), 134–146. <https://doi.org/10.1111/cdev.13007>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sun, H., Yuan, C., Qian, Q., He, S., & Luo, Q. (2022). Digital resilience among individuals in school education settings: A concept analysis based on a scoping review. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 858515. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.858515>
- Šimek, V. (2025). Pedagogicko-psychologické přístupy učitele ke snižování agresivity ve školní třídě. Eastern University of Management and Education Inc., odštěpný závod. ISBN 978-80-909497-2-0
https://www.academia.edu/144119632/Pedagogicko_psychologick%C3%A9_p%C5%99%C3%ADstupy_u%C4%8Ditele_ke_sni%C5%BEov%C3%A1n%C3%AD_agresivity_ve_%C5%A1koln%C3%AD_t%C5%99%C3%ADd%C4%9B
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-regulated learning: Theories, measures, and outcomes. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2nd ed.), 541–546. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1>

Uwarunkowania i organizacja działań integracyjnych i terapeutycznych w środowisku szkolnym i przedszkolnym

Conditions and Organization of Integrative and Therapeutic Activities in School and Preschool Settings

Hanna Magdalena Pienkowska¹

¹ mgr

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3178-2533>

Katolíckia univerzita v Ružomberku, Socjalna Praca

Spišská Kapitula 12. Spišské Podhradie

Marki ul. Szczęśliwa 10A

Email: hannapienkowska@wp.pl

Streszczenie: Celem artykułu jest omówienie kluczowych uwarunkowań i zasad organizacji działań integracyjnych oraz terapeutycznych w środowisku szkolnym i przedszkolnym. Podkreślono znaczenie wczesnej identyfikacji potrzeb rozwojowych dzieci oraz rolę współpracy wielospecjalistycznej w planowaniu i realizacji wsparcia. Zwrócono uwagę, że skuteczność oddziaływań zależy od rzetelnej diagnozy funkcjonalnej, indywidualizacji pracy i odpowiedniego dostosowania warunków edukacyjnych. Istotnym elementem jest także systematyczne monitorowanie postępów dziecka. Omówiono czynniki organizacyjne, takie jak kompetencje kadry, dostępność specjalistów, jakość współpracy z rodziną oraz kultura pedagogiczna placówki. Analiza wskazuje, że dobrze zaplanowane działania integracyjne i terapeutyczne sprzyjają wyrównywaniu szans edukacyjnych, poprawie dobrostanu dzieci i tworzeniu środowiska wspierającego ich wszechstronny rozwój.

Słowa kluczowe: Diagnoza funkcjonalna. Działania terapeutyczne. Edukacja przedszkolna. Edukacja szkolna. Indywidualizacja. Integracja sensoryczna. Pedagogika specjalna. Wsparcie rozwoju dziecka.

Abstract: The aim of this article is to discuss key conditions and organizational principles of integrative and therapeutic activities implemented in school and preschool settings. The importance of early identification of children's developmental needs and the role of multidisciplinary collaboration in planning and delivering support are highlighted. The article emphasizes that the effectiveness of interventions depends on reliable functional assessment, individualized instruction, and appropriate adaptation of the educational environment. Systematic monitoring of the child's progress is also identified as an essential component. Organizational factors such as staff competence, availability of specialists, quality of cooperation with families, and the pedagogical culture of the institution are examined. The analysis indicates that well-designed integrative and therapeutic activities contribute to equalizing educational opportunities, enhancing children's well-being, and creating an environment conducive to their holistic development.

Keywords: Child development support. Individualized instruction. Functional assessment. Therapeutic activities. Preschool education. School education. Sensory integration. Special education.

Zajęcia rewalidacyjne w szkole i przedszkolu

Rodzaj zajęć rewalidacyjnych powinien być dostosowany do rodzaju niepełnosprawności uczniów oraz indywidualnych potrzeb konkretnego ucznia niepełnosprawnego.

- Jednostka zajęć rewalidacyjnych trwa 60 minut. Minimalny tygodniowy wymiar godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych w oddziale ogólnodostępnym i integracyjnym wynosi po 2 godziny na ucznia, a w oddziale specjalnym po 8, 10 lub 12 godzin na oddział, w zależności od typu szkoły.
- W uzasadnionych przypadkach dopuszcza się prowadzenie zajęć rewalidacyjnych, w czasie krótszym niż 60 minut, zachowując ustalony dla ucznia łączny czas tych zajęć w okresie tygodniowym.
- Zajęcia rewalidacyjne stanowią szerokie spektrum zajęć usprawniających zaburzone funkcje, o charakterze terapeutycznym, wspomagającym rozwój dzieci i młodzieży z różnymi rodzajami niepełnosprawności.
- W programie zajęć rewalidacyjnych należy uwzględnić przede wszystkim rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, warunkujących rozwój dzieci i uczniów niepełnosprawnych, z użyciem wspomagających metod komunikacji (mając na uwadze proces wspomagania zdolności mówienia) i alternatywnych metod komunikacji (mając na uwadze proces przyswajania zastępczych sposobów dla zapewnienia substytutu mowy dźwiękowej) w szczególności:
 - w przypadku ucznia niewidomego – naukę orientacji przestrzennej i poruszania się oraz naukę systemu Braille’a lub innych alternatywnych metod komunikacji;
 - w przypadku ucznia niepełnosprawnego z zaburzeniami mowy lub jej brakiem – naukę języka migowego lub innych sposobów komunikowania się, w szczególności wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC);
 - w przypadku ucznia niepełnosprawnego z zaburzeniami mowy lub jej brakiem – naukę języka migowego lub innych sposobów komunikowania się, w szczególności wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC);

Przedszkole, szkoła lub placówka gromadzi, w indywidualnej teczce, każdego dziecka, ucznia lub wychowanka objętego odpowiednio kształceniem specjalnym lub pomocą psychologiczno-pedagogiczną dokumentację badań i czynności uzupełniających prowadzonych w szczególności przez pedagoga, psychologa, logopedę, doradcę zawodowego, terapeutę pedagogicznego, lekarza oraz innego specjalistę, a także indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne (Bobik, 2020)

Zajęcia z zakresu rewalidacji, resocjalizacji i socjoterapii oraz inne specjalistyczne są dokumentowane w dzienniku, do którego wpisuje się w porządku alfabetycznym nazwiska i imiona odpowiednio dzieci, uczniów lub wychowanków oraz symbol oddziału, do którego uczęszczają, adresy poczty elektronicznej rodziców i numery ich telefonów, jeżeli je posiadają, indywidualny program pracy z dzieckiem, uczniem lub wychowankiem, a w przypadku zajęć grupowych opracowany jest program pracy grupy, tygodniowy rozkład zajęć, daty i czas trwania oraz tematy przeprowadzonych zajęć, ocenę postępów i wnioski dotyczące dalszej

pracy z dzieckiem, uczniem lub wychowankiem, odnotowuje się w nim również obecność dzieci, uczniów lub wychowanków na zajęciach, przeprowadzenie zajęć potwierdza się podpisem.

Można przedłużyć okres nauki uczniowi posiadającemu orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność o rok na I etapie edukacyjnym, o dwa lata na II etapie edukacyjnym oraz o rok w szkole ponadpodstawowej. Decyzję podejmuje rada pedagogiczna, nie później niż do końca roku szkolnego w klasie III na pierwszym etapie edukacyjnym, nie później niż do końca roku szkolnego w klasie VIII na drugim etapie edukacyjnym, a w przypadku szkoły ponadpodstawowej nie później niż do końca roku szkolnego w ostatnim roku nauki, po uzyskaniu pozytywnej opinii zespołu, którego zadaniem jest opracowanie IPET, oraz zgody rodziców lub pełnoletniego ucznia. Można skrócić okres nauki do dwóch lat uczniowi posiadającemu orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym uczęszczającemu do branżowej szkoły I stopnia w MOW lub MOS. Decyzję w tej kwestii podejmuje rada pedagogiczna, po uzyskaniu pozytywnej opinii zespołu, którego zadaniem jest opracowanie IPET, oraz po zasięgnięciu opinii rodziców ucznia.

Obowiązek organu prowadzącego szkołę i przedszkole

Gmina ma obowiązek zapewnienia bezpłatnego transportu i opieki niepełnosprawnym dzieciom od piątego roku życia i niepełnosprawnym uczniom w czasie przewozu do najbliższego przedszkola, innej formy wychowania przedszkolnego, do najbliższej szkoły podstawowej i ośrodka rewalidacyjnowychowawczego, a uczniom z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym do najbliższej szkoły ponadpodstawowej lub zwrotu kosztów przejazdu ucznia oraz jego opiekuna do szkoły na zasadach określonych w umowie zawartej między wójtem, burmistrzem, prezydentem miasta a rodzicami, jeżeli dowożenie i opiekę zapewniają rodzice. Organ stanowiący gminy może podjąć decyzję o zapewnieniu dowozu także w innych przypadkach, które nie zostały wskazane w ustawie jako obowiązkowe (Walasik A., Babczuk A., Talik A. (red.),2013). Gmina może zorganizować bezpłatne dowożenie dzieci objętych wczesnym wspomaganie rozwoju i ich opiekunów z miejsca zamieszkania do przedszkoli, szkół (w tym integracyjnych i specjalnych) innych form wychowania przedszkolnego lub ośrodków specjalnych i placówek, w których to wspomaganie jest prowadzone (Szulc B.M., 2015).

Dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym obowiązuje inna podstawa programowa(która jest realizowana w sposób określony w IPET); przy klasyfikacji śródrocznej i rocznej oraz podejmowaniu przez radę pedagogiczną decyzji o promowaniu do klasy programowo wyżej lub ukończeniu szkoły przez tych uczniów uwzględnia się ustalenia zawarte w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym. W przypadku uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym albo niepełnosprawności sprzężone oceny bieżące oraz śródroczne, roczne i końcowe oceny klasyfikacyjne z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych, a także śródroczne, roczne i końcowe oceny klasyfikacyjne zachowania są ocenami opisowymi (Denek K., 1998).

W przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole lub innej formie wychowania przedszkolnego dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym lub ze względu na niepełnosprawności sprzężone, jeżeli jedną z niepełnosprawności jest niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym, nie organizuje się przygotowania do posługiwania się językiem obcym nowożytnym. W przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole lub innej formie wychowania przedszkolnego dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na inne (niż podane wyżej) rodzaje niepełnosprawności nie organizuje się przygotowania do posługiwania się językiem obcym nowożytnym, jeżeli z IPET wynika brak możliwości realizacji przygotowania do posługiwania się językiem obcym nowożytnym ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka (DZ. U. 2017 poz. 1578).

Uczniowi objętemu kształceniem specjalnym dostosowuje się odpowiednio program wychowania przedszkolnego i program nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych. Dostosowanie następuje na podstawie opracowanego dla ucznia IPET uwzględniającego zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego.

Niepełnosprawne dziecko w wieku przedszkolnym może posiadać jednocześnie opinię o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju oraz orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych. Korzysta wtedy z zajęć specjalistycznych organizowanych na terenie przedszkola (oddziału przedszkolnego) – ogólnodostępnego, integracyjnego lub specjalnego lub innej formy wychowania przedszkolnego albo ośrodka rewalidacyjno-wychowawczego, do którego uczęszcza, niezależnie od z zajęć organizowanych przez zespół wczesnego wspomagania rozwoju dzieci. Jedni i drudzy specjaliści pracujący z dzieckiem są zobowiązani do wzajemnej współpracy w celu zapewnienia spójności oddziaływań terapeutycznych (Popławska A., 2013).

Rola i zadania nauczycieli

Nauczyciele posiadający kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej są zatrudniani dodatkowo w przedszkolach, szkołach innych formach wychowania przedszkolnego w celu współorganizowania:

1. kształcenia integracyjnego w przedszkolach, oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych, szkołach lub oddziałach integracyjnych,
2. kształcenia uczniów niepełnosprawnych w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, innych formach wychowania przedszkolnego (Burczyc D., 2014).

Wykonują oni następujące zadania:

- prowadzą, wspólnie z innymi nauczycielami wyznaczone (przez dyrektora przedszkola, szkoły lub osobę kierującą inną formą wychowania przedszkolnego) zajęcia edukacyjne oraz realizują wyznaczone zintegrowane działania i zajęcia we współpracy z innymi nauczycielami, specjalistami i wychowawcami grup wychowawczych, które zostały określone w IPET;
- prowadzą wspólnie z innymi nauczycielami, specjalistami i wychowawcami grup wychowawczych pracę wychowawczą z uczniami niepełnosprawnymi, niedostosowanymi społecznie oraz zagrożonymi niedostosowaniem społecznym;

- uczestniczą, w miarę potrzeb, w wyznaczonych (przez dyrektora przedszkola, szkoły oraz osobę kierującą inną formą wychowania przedszkolnego) zajęciach edukacyjnych prowadzonych przez innych nauczycieli oraz w zintegrowanych działaniach i zajęciach, określonych w IPET – realizowanych przez nauczycieli specjalistów i wychowawców grup wychowawczych;
- udzielają pomocy nauczycielom prowadzącym zajęcia edukacyjne oraz nauczycielom, specjalistom i wychowawcom grup wychowawczych realizującym zintegrowane działania i zajęcia określone w programie w doborze form i metod pracy z uczniami niepełnosprawnymi, niedostosowanymi społecznie oraz zagrożonymi niedostosowaniem społecznym.
- prowadzą inne zajęcia, odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów – w szczególności zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne, socjoterapeutyczne.

➤ przekazują nauczycielowi prowadzącemu dane zajęcia edukacyjne opinię przy ustalaniu przez niego śródrocznej i rocznej oceny klasyfikacyjnej;

➤ uwzględniają wpływ zaburzeń lub dysfunkcji rozwojowych na zachowanie ucznia przy ustalaniu opinii do oceny klasyfikacyjnej zachowania;

Z uwagi na różnorodne zaburzenia, występujące u dzieci i młodzieży posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na autyzm, w tym zespół Aspergera lub niepełnosprawności sprzężone, tj.:

- zaburzenia związane z funkcjonowaniem w grupie rówieśników trudności związane z nabywaniem wiedzy i umiejętności w systemie szkolnym i koncentracją uwagi,
- zaburzenia komunikacji, przepływu informacji,
- zaburzenia zachowań i zabawy,
- zaburzenia integracji sensorycznej,
- trudności z rozumieniem zachowań społecznych i emocji,
- inny sposób odczuwania bodźców (np. nadwrażliwość zmysłowa);

Konieczne jest wsparcie ze strony dodatkowej osoby (prowadzącej, towarzyszącej), które w konsekwencji ma się przyczynić do lepszego funkcjonowania dziecka/ucznia i uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły, innej formy wychowania przedszkolnego.

Osoba taka powinna:

- umieć rozpoznać potrzeby rozwojowe i edukacyjne dziecka/ucznia,
- znać jego indywidualne wzory zachowań, • odpowiednio nawiązać relacje i kierować jego uwagę,
- właściwie reagować na jego zachowanie, czasem je uprzedzać, przeciwdziałać zachowaniom trudnym,
- właściwie organizować przestrzeń, która będzie sprzyjała współpracy, efektywnemu uczeniu się oraz koncentracji uwagi
- aktywnie uczestniczyć w opracowaniu IPET oraz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia
- współpracować z rodziną, budować porozumienie, wymieniać z rodzicami informacje mające na celu ujednolichenie oddziaływań wychowawczych
- udzielać pomocy innym nauczycielom realizującym obowiązkowe zajęcia edukacyjne
- udzielać pomocy dzieciom/uczniom w zakresie wykonywania nowych dla nich czynności, zadań,

➤ utrvalať u dieťaťa/ucznia požadane zachovania i umietnosti oraz wycofywać się z ich wspomaganie w momencie, gdy następuje ich interioryzacja (Walasik A., Babczuk A., Talik A. (red.) ,2013).

Bibliografia

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (DZ. U. 2017 poz. 1578).

Bobik B., 2020, Instytucjonalne, środowiskowe i indywidualne uwarunkowania funkcjonowania pedagoga, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, ISBN 978-83-226-3934-4

Burzyc D., (2014), Rola komunikacji organizacji pozarządowej we wspieraniu kształcenia młodych osób z niepełnosprawnościami, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław. ISBN 978-83-62618-24-8

denek k., 1998, O nowy kształt edukacji, Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM, ISBN 978-83-232-2332-0

Popławska A., 2013, W drodze ku pełnej podmiotowości. Kompetencje podmiotowe gimnazjalistów. Białystok, Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, ISBN 978-83-61612-23-0

Szulc B.M., 2015, Kształcenie – Nauka – Wartości, Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, ISBN 978-83-8019-252-2

Walasik A., Babczuk A., Talik A. (red.), 2013, Dotacje z budżetów jednostek samorządu terytorialnego. Planowanie, udzielanie, rozliczanie. Wydawnictwo C. H. Beck, ISBN 978-83-255-9478-7

Motivation of Manager-Students for Social Interaction in Future Professional Activity in the Process of Teaching Humanitarian Disciplines

Stanislava Prykhodko¹, Inha Semenenko²

¹ PhDr., PhD in Pedagogy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3853-529X>

Department of Foreign Languages

Kharkiv National Automobile and Highway University

Yaroslava Mudroho str., 25, Kharkiv, 61002, Ukraine

Email: morgan.sa92@gmail.com

² PhDr., PhD in Pedagogy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5987-5168>

Department of Language Training

Kharkiv National Automobile and Highway University

Yaroslav Mudry st, 25, 61002 Kharkiv, Ukraine

Email: inga.semenenko@ukr.net

Abstract: The article examines the ways of forming positive motivation for social interaction in the future professional activity of manager-students during the teaching of humanitarian disciplines in HEIs. The authors identify the following factors contributing to its formation: awareness of the immediate and ultimate learning goals and the significance of acquired knowledge; emotional delivery of teaching; professional orientation of the learning activity; selection of tasks that create problematic situations; and the presence of a cognitive psychological climate in the study group. The characteristics of methods and techniques aimed at motivating oneself to acquire the necessary knowledge, forming a desire for partnership communication with participants in joint activities, and establishing productive interpersonal interaction are provided.

Keywords: Humanitarian disciplines. Future managers. Motivation. Professional training. Social interaction.

Introduction

Fundamental socio-economic changes that have occurred in Ukraine in recent years have led to a significant increase in the requirements for the professional training of specialists in the field of economics. The growing interest in the problems of organizational development in the modern changing world also necessitates an increase in the requirements for the manager himself. The shift in focus from the classical managerial functions and roles (diplomat, organizer, leader, representative, administrator) towards innovative ones (coach, moderator, facilitator) determines the relevance of studying the problem of social interaction in the professional activity of a manager.

The leading aspects of a modern manager's professional activity are interaction and communication, where it is necessary to establish and maintain contacts between people, exert influence, and direct the object (employee, partner, client) towards certain actions to achieve

the goal of the activity. Social interaction is important for modern management as it contributes to increased teamwork efficiency, the development of employee autonomy, and the adoption of more balanced and collectively supported decisions.

The need for motivation to engage in social interaction in professional activity necessitates directing future managers towards conscious activity in acquiring the knowledge, skills, and abilities of social interaction, because the effectiveness of this training is ensured not only by the quantity of assimilated knowledge but also by the students' attitude towards learning – their internal position. The development of interest in studying the specifics of organizing joint activities, the need to search for information about social interaction, the realization of the necessity and effectiveness of coordinated interaction in the process of working in a collective (team), and the desire to acquire knowledge and skills in the context of its harmonious course become possible under the condition of the planned introduction of special ways to form them in the process of teaching humanitarian disciplines to future specialists in this area.

Theoretical Foundations of the Problem

Generalizing the scientific provisions regarding the content of the concept of "social interaction" (O. Bulhakova, V. Verbetz, L. Dolinska, S. Kozhushko, A. Lyakisheva et al.), we define social interaction as a complex process of interconnected and interdependent social actions of its participants, the basis of which is the exchange of information, emotional states, actions, positions; mutual influence and perception of one person by another, which depends on the social experience of individuals and their personal characteristics and is aimed at realizing the need for joint activity, in the process of which reflection on the result of its implementation takes place (Morhunova, 2015).

Modern researchers identify cognitive motivation and achievement motivation as the main structural elements of motivation in learning activities, the stimulation of which directly contributes to increasing the effectiveness of learning activities (Zanyuk, 2002). Cognitive motives are embedded in the learning and cognitive activity itself and are based on students' interest in the content of the material being studied, future professional activities, and the process of cognitive actions itself, which contribute to their self-affirmation in the social environment. The basis of achievement motives is the desire for success and the avoidance of failures.

As V. Lozova notes, to form motivation means not to form a ready-made motive and goal, but to create such conditions and situations for the unfolding of activity where the desired motives and goals are formed and developed, taking into account and in the context of past experience, individuality, and the individual's internal desires (Lozova, Trotsko. 2002).

The analysis of scientists' positions on this issue (Zanyuk, 2002; Mykhailychenko, 2011, Lutsenko, 2020) allowed us to identify a number of factors that contribute to the formation of positive motivation in students to acquire knowledge, skills, and abilities: awareness of the immediate and ultimate learning goals; awareness of the theoretical and practical significance of the acquired knowledge; emotional form of presenting the educational material; showing the "perspective lines" in the development of scientific concepts; professional orientation of the learning activity; selection of tasks that create problematic situations in the structure of learning activity; the presence of a cognitive psychological climate in the study group.

Methodological Part of the Article

The main goal of the article is the theoretical substantiation and development of an effective methodology for motivating manager-students for active social interaction in the process of studying humanitarian disciplines, which will contribute to the training of specialists capable of productive communication and teamwork in future professional activity.

To achieve the stated goal, the following tasks must be completed: analyze modern approaches to the problem of student motivation for social interaction and determine the key social interaction competencies necessary for future managers, and consider a set of pedagogical methods for forming these competencies within the framework of humanitarian disciplines.

In our study, we applied a set of methodological approaches. The Systemic approach allows considering the process of motivation formation as a holistic system, all elements of which are interconnected (goals, content, methods, results), which makes it possible to assess the problem comprehensively. The Competency-Based approach focuses on the formation of specific social competencies (communicative, empathic, leadership, ethical) as the main goal of the educational process. The Activity-Based approach involves organizing students' active learning and cognitive activity through interactive methods, which contributes to the practical acquisition of social interaction skills. The Personally-Oriented approach recognizes the student as an active subject of the educational process, taking into account their individual needs, values, and interests in forming motivation. The application of these approaches in combination allows for a comprehensive study of the problem and the development of effective recommendations.

Taking into account the opinion of scientists and our own experience, we have identified the following as the main ways of forming positive motivation for social interaction in future managers: updating the content of the educational material with the aim of students realizing the importance of acquiring knowledge, skills, and abilities of social interaction for professional implementation; introducing varied forms and methods of conducting classes that simulate the specifics of future professional activity related to social interaction; using active forms of learning, problem-based learning, didactic (role-playing, business) games; specially organized individual work; applying group forms of organizing the educational process as a stimulus for activity for all students; clarity, comprehensibility, justification, and transparency of the student knowledge assessment system; encouraging students to self-assess knowledge, and to assess the knowledge of their peers.

Text of the Actual Research

Motivation of manager-students for social interaction in future professional activity during the teaching of humanitarian disciplines can be achieved by emphasizing its practical significance. It is necessary to clearly demonstrate how the skills acquired in humanitarian disciplines (communication, empathy, critical thinking, understanding of cultural differences) are critically important for effective management, leadership, and establishing teamwork. The use of examples from real business practice and the social sphere, where the success or failure of management decisions depended on the quality of social interaction and communication, will also have a positive effect.

The application of interactive teaching methods (role-playing games, group projects, debates, and discussions) is the most effective process for motivating students to engage in social

interaction in future professional activities. For example, organizing situations (negotiations, conflict resolution, conducting meetings, public speaking) where students must apply their knowledge from the humanities to achieve a specific goal, implementing projects that require close cooperation between students to research and present complex social or ethical issues in the context of management, and stimulating discussion of moral and ethical dilemmas, corporate social responsibility, and cultural communication features, which requires future managers to argue, listen to others, and interact.

These methods help not only to transmit knowledge from humanitarian disciplines but also to actively form the necessary social interaction skills in manager-students and the motivation to apply them in their future professional activities.

At the initial stage of forming motivation for social interaction, the use of methods such as communicative attack, proof, persuasion, and suggestion (suggestion) by teachers of humanitarian disciplines is effective.

The use of the communicative attack method as a method of quick inclusion, mobilization, and engagement of the audience in the learning process is based on activating the student's emotional sphere—evoking their surprise, enthusiasm through the use of the effect of novelty, unexpectedness. This method can be used, for example, in the first classes on topics related to social interaction during the teaching of disciplines: "Philosophy" (viewing and discussing the video "Parable of Interaction"), "History of Ukraine" (citing statements by prominent historical figures regarding the role of social interaction in the socio-historical process), "Psychology" (interesting questions for the audience, giving examples of the effectiveness of using social interaction), "Sociology" (theatrical presentation of the fable "Father and Sons"), "Ukrainian Language (for professional purposes)" (citing and discussing Ukrainian proverbs and sayings about interaction), "Foreign Language (for professional purposes)" (watching an animated video in English "Interaction in Nature," translating the text of the video, retelling what was seen, a conversation in English about the role of interaction in life), "Political Science" (describing a situation related to social interaction from the teacher's own life).

As an example, let us present a conversation conducted after viewing the video "Parable of Interaction" (academic discipline "Philosophy"). The content of the parable is as follows: "People were sitting around a pot of soup. They were all hungry and suffered greatly from it. Each of them had a spoon with which they could scoop from the pot, but the handles of the spoons were so much longer than their arms that it was impossible to bring the spoon to their mouths. As a result of futile attempts, interfering with each other, people became increasingly aggressive. And then, when one of them's spoon broke and he dropped his hands in despair, another person came to his aid, extending his spoon with soup and feeding him. People, seeing this, also began to feed each other. And the world changed." The conversation began with questions: What do you see as the meaning of the parable? What is the allegory of the long spoons? Why is this parable relevant today? Evaluate the role of interaction in society? What is useful in this parable for future managers? and others. These questions aroused interest, which contributed to the activation of students in the conversation and facilitated the formation of positive motivation to acquire knowledge about social interaction.

We also provide examples of reflection situations, the use of which is possible in classes on "History of Ukraine," "Sociology," "Philosophy," "Political Science" to stimulate students' reflections on the role of social interaction in human life. "In all relations, a person is necessary

for a person" (T. Shevchenko). "Two people can save each other where one perishes" (O. Balzac). "However much you want it, you cannot separate your life from humanity. You live in it, by it, and for it. We are all created for interaction, like feet, hands, eyes" (M. Aurelius). "A single person is weak, like an abandoned Robinson; only in interaction with others can they do much" (A. Schopenhauer). "People together can do what they are unable to do alone; the unity of minds and hands, the concentration of their forces, can become almost omnipotent" (D. Webster). "You will always have everything you want in life if you help other people get what they want" (Z. Ziglar).

The implementation of the method of proof and persuasion in classes contributes to the activation of students' volitional efforts by explaining to them the necessity of mastering the educational material for social interaction and life in general.

In classes on all humanitarian disciplines, teachers should use the following techniques in the process of studying relevant topics: reference to the positive consequences of possessing information about social interaction or negative consequences in its absence; induction (reasoning with students from specific examples of social interaction to generalizing its role) and deduction (from generalization to specific examples); reference to undeniable facts, to authorities and authoritative sources; using analogies and comparisons; emphasizing the relevance and practicality of acquired knowledge about social interaction in life (the ability to check their knowledge in practice, easy implementation; using it as a means of solving personal problems; as a component of professional competence; an aspect of a successful business career, etc.); revealing contradictions in critical remarks from the audience; applying the techniques "yes, but..." (accepting the audience's opinion with a subsequent return to the teacher's opinion) and "boomerang" (answering a question with a question, an argument with an argument).

For forming the desire for partnership communication with participants in joint activities, establishing productive interpersonal interaction in practical classes on the discipline "Psychology," it is possible to conduct the psychological exercises "The Guide" and "The Dial." In the "The Guide" game, students line up in a single file, placing their hands on each other's shoulders. The leader explains the rules: no talking; everyone except the last person has their eyes closed; the last person is the guide; clapping on the right/left shoulder means turning right/left; clapping on both shoulders means forward; double clapping on both shoulders means backward; clapping on both shoulders with a rapid beat means stop. The guide's task was to lead the "train" along a route indicated by the leader (several turns). To continue the game, the last participant moves to the front. The goal of "The Dial" exercise is to include participants in active group interaction. Participants sit in a circle, forming a "clock face"—each of them corresponds to a certain number. After this, someone requests a time, and the "dial" shows it: first, the person whose number corresponds to the hour hand stands up and claps, then the minute hand. The first 1-2 time requests are made by the leader, then by each participant in a circle.

Also, at the stage of "action-oriented" motivation in a practical class on the discipline "Sociology," it is appropriate to organize the interactive game "Five Steps to Problem Solving," the goal of which is to form in students the need to organize joint activities and participate in them. The task of the game is to develop and coordinate the opinions of group members in determining the needs and methods of human interaction in different circumstances. Students

are offered four situations containing certain problems whose resolution lies in the plane of social interaction. The forms of student work are chosen in the following sequence at each stage of the game: individual - pair - group - team. The game takes place in five stages. In the first stage, students are given cards with four interaction situations and are tasked with writing one solution option for each. In the next stage, students combine into trios. As a result of the discussion, they select the most coordinated proposal cards, slightly more than half of the total number of cards (for example, out of 12 cards, only 7 are left). In the third stage, students combine into groups of six students and, also through discussion, leave slightly more than half of the cards from the total sum. In the fourth stage, students are divided into two large groups and, also through discussion in the macro-groups, leave half of the cards from the total sum. In the final stage of the game, a representative from the group that completed the task first defends the general developments, demonstrating the cards to the audience. The other group compares their cards with those presented by the competitors and removes the proposals that coincided with their proposal. Then, the remaining cards on the board are commented on by each group. In the process, the technique used (methods, techniques, ways) of organizing social interaction is revealed, and its effectiveness is evaluated.

The experience of conducting such a game in a student audience showed that students recognized the highest productivity of group and team work, noted the disappearance of awkwardness and inferiority complexes in communicating with peers, the opportunity to develop the ability to persuade others, make rational choices, prove the viability and rationality of their own ideas, and see their mistakes in interaction with other participants. It should be noted that a natural difficulty for students during the interactive game "Five Steps to Problem Solving" was the choice of their behavioral strategies and communicative tactics during the discussion of the main issues of the situations. Most students did not pay attention to their own language and actions, did not think about the consequences of their own actions, and did not care how it would affect their further joint work. Therefore, special attention in the process of the game should be paid by the teacher to creating and strengthening the need for joint work to solve the set tasks, forming a positive, benevolent psychological atmosphere conducive to social interaction in the study group, emphasizing the advantages of joint activity for productive task execution, realizing the role and function of each member of the group (team), and the significance of their contribution to the activity.

Discussion

Conducting psychological exercises and interactive games contributed to the generation and strengthening of the future manager's need to participate in joint activities during problem-solving, the recognition of the effectiveness of joint work for productive execution, and the emergence of students' desire to exchange information. All this ultimately contributed to the formation of positive motivation in future managers to engage in social interaction in their future professional activities.

It should be noted that creating a positive emotional background in classes, the teacher's ability to stimulate students, arouse their interest in classes, and create a situation of success is the factor that motivates students and directs them to master the techniques and skills of social interaction.

Conclusion

Thus, for the formation of positive motivation for social interaction in future professional activity in manager-students during the teaching of humanitarian disciplines, it is necessary to direct the teachers' activities towards forming in students the motives to become specialists with a high level of social interaction skills, who realize their determining role in professional activity; implement diverse forms and methods of conducting classes that simulate the specifics of future professional activity related to social interaction; use active forms of learning, problem-based learning; apply group forms of organizing the educational process as a stimulus for activity for all students, which is a necessary component in the competency paradigm of a modern specialist in this field.

References

- Занюк, С.С. (2002). *Психологія мотивації*. Київ: Либідь. 304 с.
- Лозова, В.І., Троцко, Г.В. (2002). *Теоретичні основи виховання і навчання*. Харків: Освіта. Виховання. Спорт. 398 с.
- Луценко, Є. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72, Т. 2. С. 86-90.
- Михайличенко, В.Є. (2011). Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Вип.17 (70). С. 320-327.
- Morhunova, S.O. (2015). Components of public relations competency of future managers *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. праць. Вип. 44. С. 107-118.

Vývoj sémantického profilu „slovních úloh“ u žáků 3.–5. ročníku: důraz na sociálně znevýhodněné žáky

Development of the semantic profile of „word problems” among 3rd–5th grade pupils: a focus on socially disadvantaged pupils

Alena Rakoušová¹

¹ *PhDr. Mgr., DiS.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7851-7237>

*Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti,
Hovorčovická 1281/11, 182 00 Praha 8, Česká republika
Email: rakousova@wsnsb.cz*

Abstrakt: Studie se zaměřuje na vývoj sémantického profilu pojmu „slovní úlohy“ u žáků 3.–5. ročníku základní školy se zvláštním důrazem na sociálně znevýhodněné žáky. Cílem je zachytit změny v konotativním (hodnoticím) významu slovních úloh v průběhu tří let školní docházky a porovnat hodnocení žáků se sociálním znevýhodněním s jejich vrstevníky. Konotativní význam školních pojmů byl měřen metodou sémantického diferenciálu. Šetření probíhalo opakovaně dvakrát ročně (v září a v červnu) od 3. do 5. ročníku. Data byla analyzována prostřednictvím průměrných sémantických profilů a neparametrických statistických testů. Výsledky ukazují stabilně méně příznivé hodnocení slovních úloh u sociálně znevýhodněných žáků a tendenci k postupnému zhoršování vztahů k předmětům v průběhu sledovaného období. Studie přispívá k porozumění tomu, jak se u různých skupin žáků formuje vztah ke slovním úlohám.

Klíčová slova: Konotativní význam. Mladší školní věk. Sémantický diferenciál. Slovní úlohy. Sociální znevýhodnění. Vztahy žáků k pojmům školské reality.

Abstract: The study focuses on the development of the semantic profile of the concept of „word problems” in pupils in the 3rd–5th grades of primary school, with particular emphasis on socially disadvantaged pupils. The aim is to capture changes in the connotative (evaluative) meaning of word problems over three years of schooling and to compare the evaluations of pupils with social disadvantage with those of their peers. The connotative meaning of school-related concepts was measured using the semantic differential method. The survey was conducted repeatedly, twice a year (in September and June), from the 3rd to the 5th grade. The data were analysed by means of average semantic profiles and non-parametric statistical tests. The results show consistently less favourable evaluations of word problems among socially disadvantaged pupils and a tendency towards a gradual deterioration in attitudes towards school subjects over the period under study. The study contributes to an understanding of how different groups of pupils develop their relationship to word problems.

Keywords

Younger school age. Semantic differential. Word problems. Social disadvantage. Pupils' attitudes towards concepts of school life.

Úvod

V našej studii sa zameriujeme na konotatívny (hodnotivý) význam vybraných školských pojmov u žiakov mladšieho školského veku, najmä na to, ako sociálne znevýhodnení žiaci vnímajú pojem slovné úlohy (textové matematické úlohy) v kontextu širšej školskej reality.

Studii je príspevkem ke školskej sociálnej práci a prevencii vzdelanostných nerovností. Negatívny konotatívny „slovných úloh“ u sociálne znevýhodnených žiakov chápeme ako časný indikátor rizika školského selhávania, ktoré má sociálne dopady (odchodové trajektórie, marginalizácie). Zistenie preto čítame optikou case managementu vo škole: včasná identifikácia, propojenie rodiny, učiteľa a sociálneho pracovníka, celená podpora čtenárstvom.

Zkoumané téma je významné preto, že postojové ladenie (konotatívny význam) školských pojmov úzko súvisí s motiváciou a úspešnosťou žiakov. Najmä u sociálne znevýhodnených detí hrozí, že bez podpory a pozitívnych skúseností vo škole u nich prevládnu negatívne významy spojené so školou a učením. Dosavadné výskumy sa pritom často zameriujú na starších žiakov či všeobecne na postoje k matematike, nie na mladších žiakov 1. stupňa a ich vzťah k slovným úlohám. V literatúre chýbajú štúdie, ktoré by detailne skúmali emocionálny vzťah žiakov mladšieho školského veku k riešeniu slovných úloh – najmä v podskupinách detí zo znevýhodneného prostredia. Naša práca preto vyplňuje túto medzeru a prináša poznatky o vývoji konotatívneho významu školských pojmov v priebehu 3. až 5. ročníka základnej školy. Článok predstavuje dielcu spracovanie niektorých výsledkov práce autorky (Rakoušová, 2021). Veríme, že porozumenie tomu, ako sa mení hodnotenie pojmu slovné úlohy u ohrozených žiakov, môže pomôcť nájsť spôsoby, ako tieto žiakov lepšie podporiť v ich vzdelávaní.

Teoretická východiska riešenej problematiky

Výsledky medzinárodných šetrení naznačujú, že české školstvo je selektívne a úspech žiakov významne ovplyvňuje socioekonomický status rodiny (Jedlička, Koťa, Slavík, 2018). Deti z nepodporného prostredia často nedosahujú vo škole svojho potenciálu, čo sa môže prejavovať i na ich vzťahu k učeniu. Pokiaľ sa už na 1. stupni vytvorí negatívny sémantický profil školských pojmov (napr. žiak si spojí matematiku či slovné úlohy predovšetkým s neprijemnými pocitmi a neúspechom), môže to viesť k dlhodobému strate zájmu a motivácie. Tým je ohrozené žiakovské vzdelávanie v dielci vyučovacích predmetoch, ale i celková školská úspešnosť a sebedôvera dieťaťa. Je teda nutné čo najskôr identifikovať a riešiť negatívne hodnotivé vzťahy k učivu skôr, než sa naplno rozvinú a upevnia.

Ďalej je zdôraznená potreba pedagogických postupov, ktoré zabránia skorému internalizácii negatívnych postojov a vzniku bludného kruhu školskej neúspešnosti u ohrozených detí.

Metodologická časť príspevku

Využívame metodu sémantického diferenciálu podľa C. Osgooda (Chrástka, 2007), ktorá umožňuje merať emocionálne-hodnotivý vzťah žiakov k pojmom vo troch dimenziách (faktorech hodnotenia, potencie a aktivity).

Cieľ a hypotézy výskumu: Hlavným cieľom výskumu bolo zistiť, aké konotatívne významy majú vybrané školské pojmy u žiakov 3.–5. ročníka, so zvláštnym zreteľom na slovné úlohy a na srovnávanie sociálne znevýhodnených žiakov s ich vrstevníkmi.

Výskum bol veden nasledujúcimi otázkami:

Jak se vyvíjí hodnocení pojmu slovní úlohy od začátku do konce školního roku ve 3., 4. a 5. ročníku?

Liší se hodnoticí vztah ke slovním úlohám u znevýhodněných žáků oproti ostatním žákům téže třídy?

Souvisí vnímání slovních úloh s hodnocením dalších školních pojmů (předmětů, škola, učitel, rodina, kamarádi, já)?

Formulovali jsme dvě statistické hypotézy:

(H1) Znevýhodnění žáci budou mít statisticky významně horší (méně příznivé) hodnocení pojmu slovní úlohy než jejich vrstevníci.

(H2) Hodnocení slovních úloh u znevýhodněných žáků se bude s postupem školních let zhoršovat (tj. s vyšším ročníkem očekáváme negativnější význam).

Tyto hypotézy vycházejí z předpokladu, že opakovaný neúspěch či frustrace ve škole (zejména u komplexních úloh, jako jsou slovní úlohy) vedou k postupnému zhoršování postojů, které žáci k těmto úlohám zaujímají.

Výzkumný soubor a postup. Výzkum jsme realizovali na souboru 298 žáků šesti tříd 3.–5. ročníku tří základních škol (celkem 6 tříd). Nešlo o náhodný reprezentativní vzorek (Rakoušová, 2011); závěry proto vztahujeme pouze na zkoumaný soubor. Data byla sbírána v letech 2011–2017 a výzkum nebyl longitudinální (každý ročník tvořily jiné třídy). Sociálně znevýhodněné žáky vytypovali v každé třídě třídní učitelé dle školských kritérií (dlouhodobě nízký socioekonomický status rodiny, nedostatečné vzdělávací podněty v rodině, příslušnost k sociokulturní minoritě apod.) (Zíková a kol., 2011). Celkem šlo o 9 žáků ve 3. ročnících, 11 žáků ve 4. ročnících a 11 žáků v 5. ročnících (cca 10–25 % žáků ve třídách). Tyto žáky dále označujeme jako skupinu „SZŽ” (sociálně znevýhodněných žáků), kterou porovnáváme s referenční skupinou jejich spolužáků.

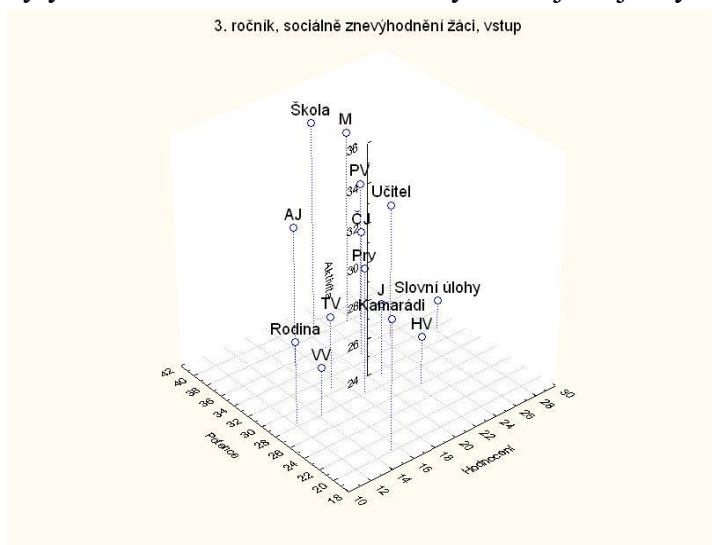
Metody sběru a analýzy dat. Pro sběr dat jsme zvolili metodu sémantického diferenciálu (SD) (Rakoušová, 2011, 2012, 2013). Každý žák hodnotil sadu školních pojmů na dvanácti bipolárních škálách o 7 stupních (např. příjemné–nepříjemné, těžké–lehké, rychlé–pomalé apod.). Škály pokrývaly tři obecné dimenze významu (hodnoticí, silový a aktivní faktor). Měření SD probíhalo dvakrát ročně – v září a v červnu – za standardních podmínek ve třídě. Dotazníky byly anonymní, kódované a pre/post odpovědi některých žáků jsme dokázali spárovat. Pro analýzu dat jsme vypočítali průměrnou hodnotu SD skóre pro každý pojem zvlášť za třídu i za skupinu SZŽ, na počátku a konci roku, čímž jsme získali sémantické profily pojmů a mohli sledovat jejich změny v čase. Pro pojem slovní úlohy jsme dále sestavili sumační skóre (součtem 12 položek) a to použili pro testování rozdílů. Aplikovali jsme neparametrické testy (Mann-Whitney U pro nezávislé skupiny, Wilcoxonův párový test pro závislá měření) při hladině významnosti 0,05. V článku se zaměřujeme na hlavní výsledky relevantní pro cíle práce.

Pohlaví žáků bylo v šetření evidováno a v doplňkových analýzách jsme ověřovali možné rozdíly mezi chlapci a dívkami. Tyto analýzy však neprokázaly systematické rozdíly. Nejsou v hlavní části výsledků podrobně prezentovány.

Celkový profil hodnocení pojmů

Analýza ukázala poměrně konzistentní preferenci jednotlivých pojmů. Mezi nejpozitivněji vnímané patřily rodina a kamarádi (nejpříznivější hodnocení). Z předmětů měla velmi dobré

hodnocení často výtvarná výchova (např. ve 3. ročníku) a v 5. ročníku se jako nejoblíbenější předmět ukázala hudební výchova. Také pojem učitel vycházel výrazně pozitivně – pozoruhodné je, že jeho hodnocení bylo výrazně lepší než hodnocení pojmu škola. Naopak nejhůře žáci hodnotili pojmy spojené se školní výukou: zejména slovní úlohy (viz dále), ale také matematiku a často i pojem škola. Už při vstupním měření ve 3. ročníku (viz Obrázek 1) byly matematika a škola hodnoceny dětmi jako jedny z nejméně oblíbených pojmů.

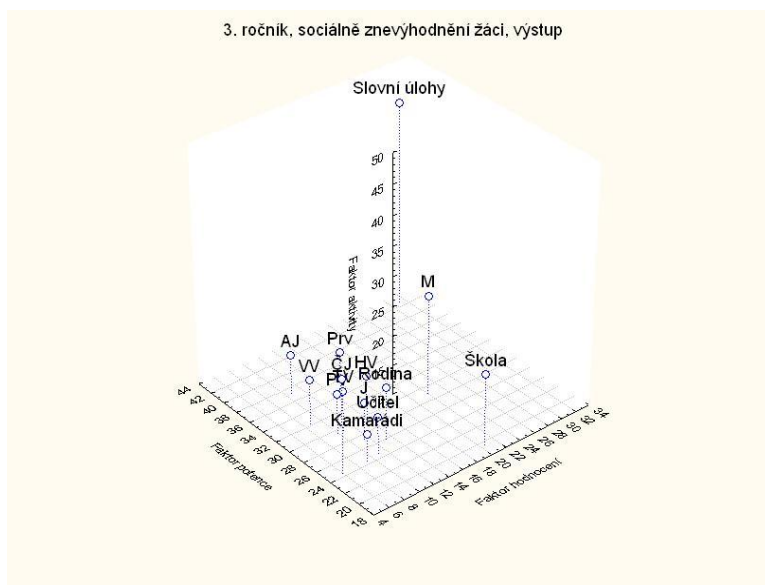


Obrázek 1- 3. ročník, vstup.

Naproti tomu předměty jako vlastivěda, přírodověda či jazyky se obvykle profilovaly neutrálně až mírně pozitivně (např. vlastivěda ve 4. ročníku byla dětmi vnímána jako „těžká“, a proto hůře hodnocená).

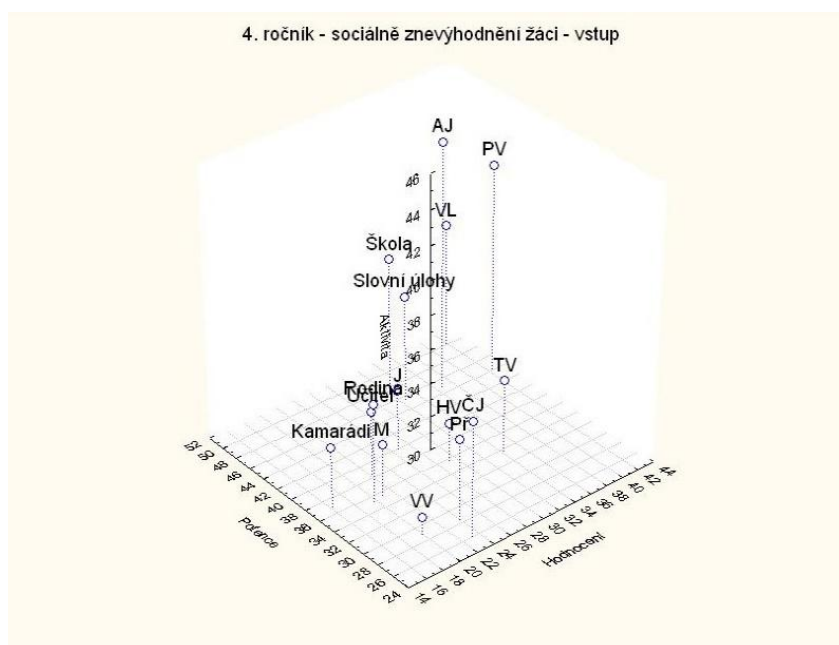
Hodnocení pojmu „slovní úlohy“ – vývoj ve 3.–5. ročníku. U sociálně znevýhodněných žáků se postoj ke slovním úlohám během 3. třídy dramaticky zhoršil – na konci 3.

ročníku se slovní úlohy staly nejhůře hodnoceným pojmem ze všech, dokonce ještě negativnějším než matematika či škola (viz Obrázek 2).

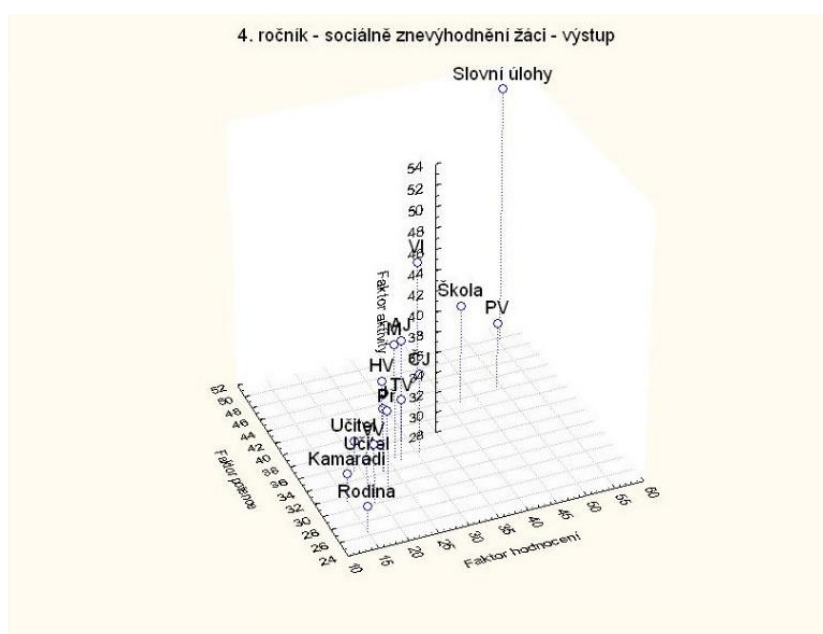


Obrázek 2 - 3. ročník, výstup.

V dalších ročnících trend pokračoval: ve 4. třídě zůstaly slovní úlohy jednoznačně nejnegativněji vnímaným pojmem (viz Obrázek 3) – na konci 3. ročníku (viz Obrázek 4).

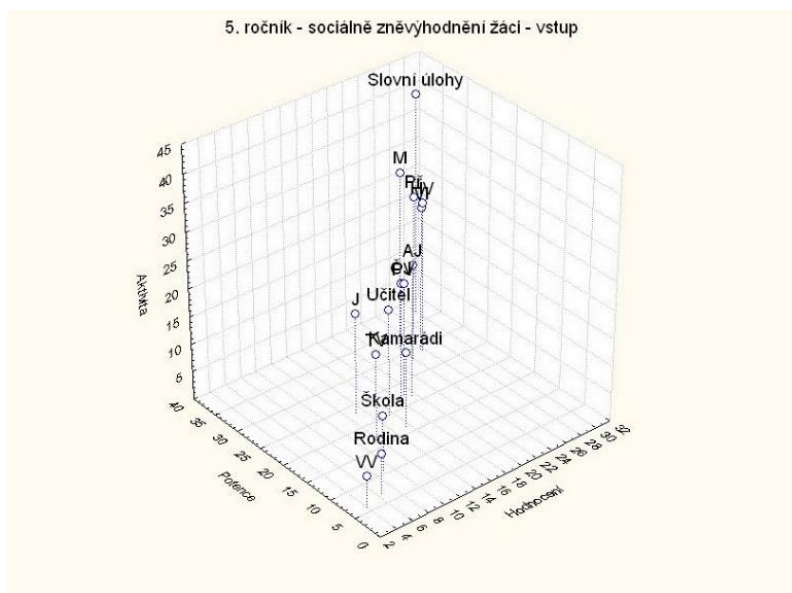


Obrázek 3 - 4. ročník, vstup.



Obrázek 4 - 4. ročník, výstup.

V 5. třídě dosáhl jejich nepříznivý profil vrcholu. Na začátku 5. ročníku opět zaujímaly poslední příčku mezi sledovanými pojmy (viz Obrázek 5).

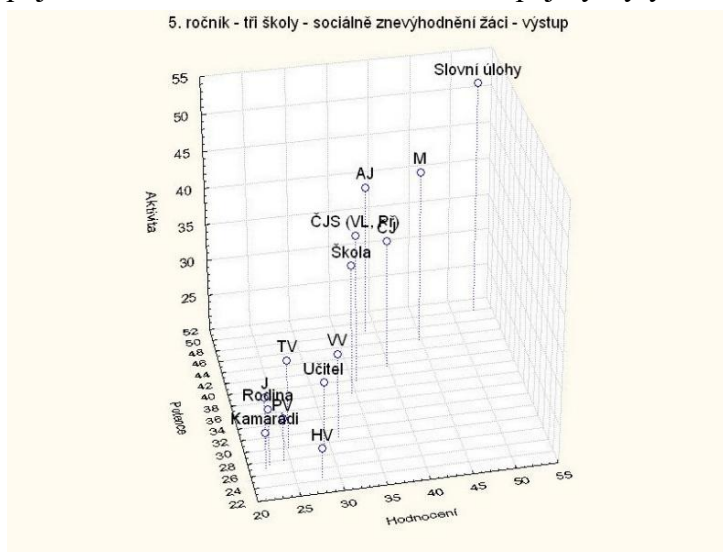


Obrázek 5 - 5. ročník, vstup.

Koncem 5. ročníku měly slovní úlohy zdaleka nejhorší průměrné hodnocení (např. na hodnoticím faktoru přes 50 bodů, zatímco pojmy rodina či kamarádi kolem 22–27 bodů) – viz Obrázek 6.

Matematika byla v hodnocení žáků dlouhodobě spojována se slovními úlohami: obě tyto položky se v průměru řadily k nejméně příznivě vnímaným

pojům, zatímco učitel a další osobní pojmy byly hodnoceny podstatně příznivěji. Srovnání



skupiny SZŽ a ostatních žáků. Znevýhodnění žáci měli ve všech sledovaných třídách konzistentně horší (negativnější) hodnocení slovních úloh než jejich spolužáci, což bylo statisticky potvrzeno (H1). Například na konci 5. ročníku vykazovala skupina SZŽ výrazně horší průměrné hodnocení slovních úloh než „referenční“ třída.

Obrázek 6 - 5. ročník, výstup.

Vývoj v čase (během školního roku). V průměru nedocházelo během jednoho roku k dramatickým

posunům (rozdíly mezi zářím a červnem byly většinou nevýznamné), s výjimkou jedné 4. třídy, kde jsme zaznamenali významné zhoršení během roku. Hlavní změny nastávají mezi ročníky – potvrdilo se, že postoj SZŽ ke slovním úlohám se od 3. do 5. ročníku soustavně zhoršuje.

Diskuse

Výsledky ukazují značně nepříznivý vývoj konotativního významu pojmu slovní úlohy u sociálně znevýhodněných žáků během 1. stupně ZŠ. Zatímco na počátku 3. třídy neměli tito žáci k řešení slovních úloh vyhraněný vztah, na konci 5. třídy již slovním úlohám přisuzují převážně negativní vlastnosti – vnímají je jako nepříjemné, obtížné, vyvolávající napětí a neklid, téměř bez pozitivních emocí či pocitu úspěchu. To naznačuje, že řešení slovních úloh je pro znevýhodněné děti zdrojem silně negativních pocitů a možná i obav.

Zajímavé je, že žáci formálně uznávají jistou užitečnost slovních úloh (škála „užitečné – neužitečné“ nevychází extrémně nepříznivě), ale tento rozumový vhled nepřeváží převládající pocit obtížnosti a stresu. Žáci tedy vědí, že slovní úlohy „by měly“ být užitečné a že matematika má smysl, avšak rozumové uvědomění je nepřesvědčí emocionálně. Převládá pocit, že tyto

úlohy jsou velmi obtížné a stresující. Například průměr na škále „zneklidňující – klidné“ dosáhl u slovních úloh v 5. ročníku hodnoty přes 5,1 – jasně blíže k pólu „zneklidňující“. Podle komentářů učitelů jsme si všimli, že mnozí znevýhodnění žáci při červnovém testu reagovali na položku slovní úlohy znechuceně nebo si povzdechli – což kvantitativní data potvrzují.

Naše data tak nepřímou odrazují zkušenosti, které se žákům během školní docházky kumulují. Negativní vztah ke slovním úlohám se soustavně zhoršuje v průběhu 3.–5. ročníku, což naznačuje, že opakované nezdary a nepříjemné zážitky při řešení slovních úloh zanechávají stopu. Znevýhodnění žáci pravděpodobně častěji zažívají situace, kdy si s úlohou nevedí rady, cítí tlak času nebo jsou zklamaní ze špatné známky; tyto zkušenosti se vrsteví a slovní úlohy se pro ně stávají „otravnou“ součástí školního života, na kterou se netěší. Současně jsme zjistili, že ke konci 1. stupně mají znevýhodněné děti ještě výrazně horší vztah ke slovním úlohám než ostatní žáci. Tento rozdíl naznačuje, že děti z obtížnějších rodinných poměrů mohou být ve škole zvláště zranitelné – často nedostávají doma dostatečnou podporu (např. při přípravě do školy), a tak se potýkají s většími překážkami. Slovní úloha je komplexní úkol vyžadující kombinaci dovedností (jazyk, logiku, matematiku); pokud některá z těchto složek selhává (např. žák nerozumí dobře čtenému textu), pak je celá úloha neřešitelným rébusem provázeným frustrací.

Naše zjištění proto interpretujeme obezřetně: nedomníváme se, že samotné slovní úlohy „způsobují“ negativní postoj – spíše fungují jako indikátor odhalující hlubší problémy žáků (např. slabší čtenářské dovednosti, nízkou sebedůvěru, nedostatečnou motivaci či podporu). Slovní úlohy jsou integrační prvek učiva – propojují více oblastí (jazyk, logiku, matematiku, zkušenost ze světa) – a právě tím mohou nejvíce odhalit handicap znevýhodněného žáka, který v některé z těchto oblastí strádá. Teoretické zdroje uvádějí, že negativní postoj ke složité činnosti (jako řešení slovních úloh) může být důsledkem chybějící podpory v rodině (např. čtenářského zázemí) a nevhodného stylu výuky. Naše data tento obraz podporují: škola zůstává pro znevýhodněné děti do značné míry „roztříštěná“ a odtržená od života – žáci nevidí smysluplné propojení toho, co se učí, s reálným světem. Slovní úlohy, ač jejich smyslem má být aplikace matematiky na realitu, jsou pro ně jen dalším školním drilem bez radosti.

Za významný považujeme také poznatek, že učitel si u žáků udržuje poměrně pozitivní hodnocení, i u těch dětí, které jinak školu nebo matematiku hodnotí nepříznivě. Problém tedy zřejmě netkví v osobním vztahu k učiteli, ale spíše v systému výuky či obsahu učiva. Žáci necítí potřebu vinit učitele; naopak učitele vnímají pozitivně. Z toho vyvozujeme, že učitelé mají důvěru a sympatie žáků, kterou by mohli využít ke zmírnění negativních hodnotících vztahů – děti je respektují natolik, že je pedagog může vhodným přístupem „provést“ i neoblíbenými úlohami přijatelnějším způsobem. Žáci vnímali slovní úlohy jako „rychlé“ (pravděpodobně kvůli časovému tlaku).

Z širšího hlediska lze náš výzkum zasadit do kontextu podpory sociálně znevýhodněných žáků. Potvrdili jsme, že sociální znevýhodnění se promítá nejen do prospěchu, ale i do emocionálního vztahu ke školním činnostem. Tyto děti jsou ohroženy, že si už na prvním stupni vytvoří trvale odmítavý postoj k matematickým úlohám, což může vést k mezerám ve znalostech a dalším neúspěchům. Proto je nezbytné věnovat těmto žákům zvýšenou pozornost ze strany školy i rodiny. Souhlasíme s názorem, že škola by měla působit kompenzačně a vyrovnávat nedostatky domácího prostředí. Naše zjištění však naznačují, že k tomu zatím nedochází v dostatečné míře – školní systém zatím nedokáže znevýhodněným dětem slovní úlohy přiblížit a propast mezi

školou a žákem se v této oblasti spíše zvětšuje. To je varovný signál pro pedagogickou teorii i praxi, že současné metody nemusí být dostatečné pro skutečně vhodné matematické vzdělávání. Výsledky vyvolávají otázky potřeby školního sociálního pracovníka.

Závěr

Šetření na daném souboru odhalilo, že sociálně znevýhodnění žáci si během 1. stupně ZŠ vytvářejí výrazně negativní vztah k řešení slovních úloh – horší než u jejich vrstevníků. Tento rozdíl je statisticky průkazný (H1) a přetrvává od 3. do 5. ročníku. Dále se potvrdilo, že postoj znevýhodněných žáků se s postupující docházkou soustavně zhoršuje (H2): jakmile se jednou výrazně zhoršil (během 3. třídy), už se sám od sebe nezlepšil a v 5. třídě zůstává krajně nepříznivý. Ke konci 5. ročníku tak slovní úlohy vyčnívají jako nejnegativněji vnímaná součást školního života těchto dětí. Závěry jsou platné pro daný soubor.

Zjištěné skutečnosti naznačují, že opakované zkušenosti obtížnosti a nezdaru u komplexních úloh vedou u ohrožených žáků k narůstajícímu odporu a frustraci. Neprojevily se přitom systematické rozdíly mezi chlapci a dívkami; trend zhoršování byl obdobný v obou skupinách. Pozitivní je, že žáci většinou vnímají své učitele poměrně kladně – problém tedy zřejmě není v osobnostní rovině, ale v nastavení výuky. Naše výsledky podtrhují důležitost včasné, cílené podpory znevýhodněných žáků ve školské matematice. Bylo třeba hledat postupy, které učiní učení přístupnějším a srozumitelnějším a posílí u těchto dětí sebedůvěru. Aby bylo vzdělávání opravdu efektivní, je nutné překlenout propast v žákovských hodnoticích vztazích k obsahu samotného učiva – zajistit, aby sociálně znevýhodnění žáci nebyli již na 1. stupni odrazeni od úloh důležitých pro rozvoj jejich dalšího vzdělávání.

Část sběru a dat byla podpořena projektem GAUK č. 666612 Integrované slovní úlohy jako jedna z možností rozvíjení klíčových kompetencí žáků 1. stupně základní školy.

Seznam použité literatury

- Chráska, M. 2007. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- Jedlička, R., Kořá, J., Slavík, J. 2018. Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2164-9.
- Rakoušová, A. 2021. Hodnotící vztahy sociálně znevýhodněných žáků k řešení slovních úloh na prvním stupni základní školy [rigorózní práce, VŠSaZP sv. Alžběty]. Bratislava.
- Rakoušová, A. 2012. Development of attitudes towards problem solving of third, fourth and fifth graders in Czech primary school [poster]. WCLTA 2012.
- Rakoušová, A. 2013. Integrace vzdělávacího obsahu a postoje žáků. In: Efektivita vzdělávání v proměnách společnosti 2013. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, s. 306–310. ISBN 978-80-7414-601-5. Dostupné z: <http://capv.cz/index.php/cz/2013>.
- Rakoušová, A. 2013. Development of attitudes towards problem solving of third, fourth and fifth graders in Czech primary school [poster]. Trends in Mathematics Education Reform Conference, 5 March. Prague: PedF UK.
- Rakoušová, A. 2013. Attitudes towards problem solving of pupils in Czech primary school. In: Proceedings SEMT '13. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 364–365. ISBN 978-80-7290-637-6. WOS: 000329448800057.

- Rakoušová, A. 2012. Diagnostika postojů žáků pátých ročníků ZŠ k řešení slovních úloh. In: Dva dny s didaktikou matematiky 2012. Praha: JČMF, s. 165–169. ISBN 978-80-7290-604-8.
- Rakoušová, A. 2021. Hodnoticí vztahy sociálně znevýhodněných žáků k řešení slovních úloh na prvním stupni základní školy [rigorózní práce]. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave.
- Rakoušová, A. 2012. Vývoj postojů žáků 4. ročníku základní školy k řešení slovních úloh: Matematika 5. In: Specifika matematické edukace v prostředí primární školy. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 231–235. ISBN 978-80-244-3048-5.
- Rakoušová, A. 2010. Integrované slovní úlohy v akčním výzkumu. In: Dva dny s didaktikou matematiky 2010. Praha: PedF UK, s. 55–58. ISBN 978-80-7290-483-9.
- Rakoušová, A. 2011. Vliv zařazování integrovaných slovních úloh do vyučování na postoje žáků 1. stupně základní školy k řešení integrovaných slovních úloh. In: Tvořivost v počátečním vyučování matematiky – vědecká konference s mezinárodní účastí věnovaná matematickému vzdělávání v primární škole 2011. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, s. 195–199. ISBN 978-80-7043-992-0.
- Rakoušová, A. 2011. Postoje žáků k řešení slovních úloh. In: Smíšený design v pedagogickém výzkumu: sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu 2011. Brno: Masarykova univerzita, s. 439–445. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/rakousova.pdf>. DOI: 10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-51.
- Rakoušová, A. 2011. Role uspořádání vzdělávacího obsahu při rozvíjení postojů žáků k řešení slovních úloh. In: Dva dny s didaktikou matematiky 2011. Plzeň: Vydavatelský servis, s. 85–88. ISBN 978-80-86843-32-2.
- Rakoušová, A. 2013. Rozvíjení postojů žáků 1. stupně základní školy k řešení slovních úloh prostřednictvím integrovaných slovních úloh. In: Matematika v primární škole. Rozne cesty, rovnaké ciele. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, s. 196–200. ISBN 978-80-555-0765-1.
- Zíková, T. a kol. 2011. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 978-80-261-0053-9. Dostupné z: <http://www.kapezet.cz/sou/2011-bedekr-zs.pdf>.

Výchova človeka k plnej zrelosti

Raising a person to full maturity

Marek Rambala¹

*¹ Mgr., interný doktorand
Katolícka univerzita v Ružomberku
Teologická fakulta, Teologický inštitút, Spišské Podhradie
Spišská Kapitula 12, Spišské Podhradie
Email: rambala.marek36@gmail.com*

Abstrakt: Článok s názvom „Výchova človeka k plnej zrelosti“ sa zaoberá pohľadom na situáciu človeka v súčasnej spoločnosti, ktorý je pozvaný vychovávať a byť vychovávaný. Cieľom článku je poukázať na dôležitosť zmyslu a cieľa v živote človeka vo výchove, ktorý môže nájsť a nachádza vo svojom pôvode. Článok je rozdelený do dvoch podkapitol. Prvá podkapitola nám podáva obraz o človeku, ktorý v Božom zjavení objavuje zdroj svojho bytia a nepodmienečnú hodnotu svojej dôstojnosti. Druhá podkapitola sa zaoberá témou výchovy, konkrétnejšie čo je jej obsahom a cieľom, a tak odhaľuje pravú podstatu kresťanskej výchovy ako istú cestu, ktorá vedie k plnosti života. Zámerom tohto článku je poskytnúť nie alternatívu v oblasti výchovy, ale ukázať ako pomôcť človeku objaviť skutočný a pravý zdroj pre jeho život, v ktorom môže nájsť svoje naplnenie.

Kľúčové slová: Láska. Človek. Výchova. Zmysel.

Abstract: The article entitled “*Educating the human person toward full maturity*” examines the position of the human being in contemporary society, who is both called to educate and to be educated. The aim of the article is to highlight the importance of meaning and purpose in a person’s life within the context of education—something that can be found and continually rediscovered in one’s origin. The article is divided into two subsections. The first subsection presents an image of the human person who, through God’s revelation, discovers the source of their existence and the unconditional value of their dignity. The second subsection explores the topic of education, specifically its content and purpose, thereby revealing the true essence of Christian education as a path that leads to the fullness of life. The intention of this article is not to provide an alternative educational model, but to show how to help the human person discover the true and authentic source of life in which they can find their fulfillment.

Keywords: Love. Human. Person. Education. Meaning.

1 Úvod

Niet pochybností, že základnou a prvou kultúrnou skutočnosťou je človek, ktorý dosiahol duchovnú zrelosť – človek plnohodnotne vychovaný, schopný formovať seba samého aj druhých. Hlavnou a rozhodujúcou úlohou všeobecného vzdelávania i každej kultúry je výchova. Tá spočíva v procese, v ktorom sa človek stáva plnším človekom, aby mohol

viac „byť“ a nie iba stále viac „mať“. A aby zároveň dokázal prostredníctvom všetkého, čo má a vlastní, žiť čoraz hlbšie ľudsky a naplňovať svoje poslanie vo svete.¹⁰²

Skôr než si objasníme, v čom spočíva pravá výchova, k akému cieľu by mala smerovať a aké metódy či formy má v skutočnosti využívať, je potrebné najprv sa zamyslieť nad tým, kým človek vlastne je a aký zmysel má jeho existencia vo svete.

1.1 Kto je človek?

V súčasnosti, viac než kedykoľvek predtým v dejinách ľudstva, narastá počet ľudí, ktorí sa intenzívne zaoberajú základnou otázkou: „Kto je vlastne človek?“ Pýtajú sa na zmysel svojho života na zemi, na pôvod človeka i jeho konečný cieľ. Zvažujú, aký význam má utrpenie, smrť či zlo, ktoré napriek všetkému vedeckému a technickému pokroku neprestávajú existovať. A kladú si tiež otázku, aký účel majú všetky obety dobrodincov, hrdinov či mučeníkov, získané neraz za veľmi vysokú cenu. Bez ohľadu na to, či je človek veriaci alebo neveriaci, takmer všetci sa zhodujú, že všetko, čo je súčasťou tohto pozemského sveta, má smerovať k človeku a slúžiť mu. Človek je tak chápaný ako stredobod a vrchol celého pozemského stvorenstva. No kto vlastne človek je? V súčasnom svete sa stretávame s množstvom rôznych, neraz aj protichodných pohľadov. Na jednej strane človeka vyzdvihujú ako bezpodmienečnú normu všetkého, na druhej strane ho privádzajú do stavu, v ktorom nenachádza žiadny pevný bod pre zmysel svojho bytia, a tak sa často ocitá v neistote, úzkosti a zúfalstve.¹⁰³

Človek neustále skúma a pozoruje vesmír v nádeji, že v ňom odhalí ukryté tajomstvo a nájde správnu odpoveď. Putuje po celom svete, po všetkých jeho cestách a zákutiach s jediným cieľom – objaviť zdroj svojho života. Neúnavne skúma všetko, čo ho obklopuje, neprestajne si kladie otázky. No v tomto nepretržitom hľadaní sa ako tichý podtón stále vynára tá istá otázka: „Kto je vlastne človek?“ Na túto problematiku už zaznelo mnoho odpovedí, vzniklo nespočetné množstvo diel – od starobyľých textov až po súčasnú literatúru – pričom každé z nich si nárokovalo sprostredkovať lúč pravdy a vnieť potrebné svetlo do nejasných oblastí ľudského života. Predsa však existuje jedna kniha, ktorá osobitne vyniká spomedzi ostatných literárnych pokladov. Hoci na nej pracovalo množstvo autorov, svoj pôvod predsa odvodzuje od jediného a stále rovnakého zdroja inšpirácie. Celé toto dielo si aj napriek vzniku počas mnohých stáročí a reagovaniu na meniace sa kultúrne okolnosti zachováva priamočiaru líniu. Sväté písmo je knihou, ktorá zjavuje, že človek bol stvorený na Boží obraz (porov. Gn 1,27), a ako celok predstavuje „proroctvo“, ktoré v jasnom svetle odhaľuje pravdu o človeku a o plnosti jeho života.¹⁰⁴ Preto sa aj v tejto práci budeme opierať o Sväté písmo a skrze jeho posolstvo sa pokúsime nájsť odpoveď na základnú otázku ľudského života – kto je človek a v čom spočíva jeho skutočné naplnenie.

¹⁰² JÁN PAVOL II. *Otcovi mladých. Apoštolský list na sté výročie smrti dona Bosca*. Bratislava: Don Bosco, 1999, s. 4.

¹⁰³ Porov. Druhý vatikánsky koncil. Past. konšt. *Gaudium et spes*. In: *Acta Apostolicae Sedis*. 58 (1966), s. 1032 – 1034, b. 10 – 12.

¹⁰⁴ Porov. Papežská biblická komisia. *Čože je človek? Sprievodca biblickou antropológiou*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2022, s. 9 – 10.

1.1.1 Človek – bytosť stvorená Bohom

Človek je bytosť stvorená v dejinách. Mnohé vedecké výskumy jasne ukazujú, že existoval čas, obdobie, keď človek na zemi ešte nebol. Potvrdzuje to aj kniha Genezis v prvej správe o stvorení (porov. Gn 1,1 – 31). Rovnako ako všetky ostatné stvorenia má aj človek svoj počiatok, čo predstavuje prvý znak jeho dejinnosti, ktorá je charakterizovaná konečnosťou a ohraničenosťou. Práve týmto sa odlišuje od Bytia, ktoré nemá počiatok ani koniec (porov. Ž 90,2; Sir 42,21; Zjv 1,8). Podľa textu Gn 1 bola existencia prvého človeka – Adama – zasadená do už fungujúceho a usporiadaného sveta, ktorý človeka veľkoryso prijal ako bytostne potrebného a umožnil mu nájsť si miesto pre svoj život. A hoci človek nebol prvým stvoreným dielom, práve jemu Boh zjavuje, že v dejinách sveta bude mať prvoradú a nenahraditeľnú úlohu (porov. Gn 1,28).¹⁰⁵ V druhej správe o stvorení v Gn 2, ktorá je paralelným a dopĺňajúcim rozprávaním k prvej, je Adam naopak predstavený ako prvé dielo Stvoriteľa, ktorému má byť podriadené všetko ostatné stvorenie.¹⁰⁶

Biblický text takto zdôrazňuje vznešené povolanie človeka a jeho jedinečné postavenie medzi všetkými ostatnými stvoreniami. Ešte výraznejšie to vystupuje v 26. verši prvej kapitoly knihy Genezis, kde sa ukazuje, že Boh stvoril človeka s nesmiernou premyslenosťou a múdrosťou. Neprikázal zemi, aby ho vydala tak, ako to bolo pri predchádzajúcich tvoroch (porov. Gn 1,24), ale jeho vznik sa uskutočnil priamo Božím rozhodnutím.¹⁰⁷ Boh utvoril človeka s najhlbším zapojením svojej prozreteľnosti a múdrosti, čo potvrdzuje aj Božie vnútorné rozhodovanie, ktoré predchádzalo samotnému aktu stvorenia človeka (porov. Gn 1,26).

Adam ako človek teda nie je ani zvrhnutý boh, ani častica ducha spadnutá z neba do tela, ako to tvrdili viacerí starovekí myslitelia. Vo svojej úplnej prirodzenej celistvosti, zahrňujúcej dušu i telo, je predovšetkým slobodným tvorom, ktorý zostáva v stálom a podstatnom vzťahu k Bohu. Na túto skutočnosť poukazuje už jeho obdivuhodný pôvod. Pochádza zo zeme a do istej miery je s ňou spätý – čo naznačuje aj jeho meno Adam, odvodené od hebrejského slova pre zem *adamah* – no jeho bytie sa ňou nevyčerpáva. Jeho existencia totiž závisí výlučne od ducha, ktorý mu Boh vdýchol (porov. Gn 2,7). Tým sa stal bytosťou, ktorá je osobou, osobným „ja“, a svoju osobnosť nachádza výlučne v závislosti od Boha. Viera v Boha, náboženstvo, nepredstavuje pre človeka niečo zvonka pridané, čo by dopĺňalo už hotovú ľudskú prirodzenosť; od začiatku patrí k jeho vnútornej štruktúre a tvorí jej podstatnú súčasť. Preto hovoriť o človeku, určovať, kto je, a zároveň ho nepostaviť do priameho vzťahu s Bohom, by bolo úplným nezmyslom.¹⁰⁸

1.1.2 Človek – stvorený na Boží obraz

Ako sme už spomenuli, človek bol stvorený spolu s ostatnými tvormi na zemi a spolu s celým viditeľným svetom. Zároveň mu však Stvoriteľ prikázal, aby si podmanil zem a panoval nad ňou (porov. Gn 1,28). Človek je teda postavený nad celý svet. Hoci je úzko spätý s viditeľnou realitou, so zemou, z ktorej vzišiel, biblické správy nezdôrazňujú jeho podobnosť s ostatnými tvormi, ale výlučne s Bohom: „A stvoril Boh človeka na svoj obraz, na Boží obraz ho stvoril, muža a ženu ich stvoril“ (Gn 1,27). Človek teda nie je stvorený podľa prirodzenej následnosti

¹⁰⁵ Porov. Papežská biblická komisia, Čože je človek? Sprievodca biblickou antropológiou, s. 307.

¹⁰⁶ Porov. Papežská biblická komisia, Čože je človek? Sprievodca biblickou antropológiou, s. 24.

¹⁰⁷ Porov. Dubovský, P. ed. *Komentáre k Starému zákonu, I, Genezis*. Trnava: Dobrá kniha, 2008, s. 73.

¹⁰⁸ Porov. Léon – Dufour, X. *Slovník biblickej teológie*. Trnava: DOBRÁ KNIHA, 2015, s. 110.

jednotlivých diel stvorenia, ako by sa na prvý pohľad mohlo zdať. Pôsobí to skôr tak, akoby sa Stvoriteľ pred tým, než ho povolal k existencii, najskôr zastavil, vnútorné utišil a v sebe samotnom premyslel rozhodnutie: „Urobme človeka na náš obraz a podľa našej podoby!“ (Gn 1,26).¹⁰⁹

Keď biblický autor opisuje neživú hmotu, používa rôzne slovesá ako „oddelil“, „nazval“, „urobil“ či „položil“. No pri stvoreniach obdarených životom nachádzame výrazy ako „stvoril“ a „požehnal“. Boh im dáva príkaz: „Plod'te a množte sa!“ Tento príkaz sa týka tak živočíchov, ako aj človeka a poukazuje na to, že telesnosť majú spoločnú (porov. Gn 1,22 – 28). Napriek tomu sa stvorenie človeka v biblickom rozprávaní výrazne odlišuje od všetkých predchádzajúcich Božích diel. Okrem toho, že mu predchádza slávnostný úvod naznačujúci, že Boh ide tvoriť niečo mimoriadne a vznešené, je predovšetkým zdôraznená zvláštna dôstojnosť človeka, daná jeho „podobnosťou“ Bohu a tým, že je jeho obrazom.¹¹⁰

Úvodné vety Svätého písma nám jasne ukazujú, že človeka nemožno zredukovať len na obyčajný produkt tohto sveta. Je síce hmotným stvorením, o čom niet pochýb, no zároveň je aj niečím viac. Človek je duchovné stvorenie. Práve na tomto základe antropológia nachádza svoj pevný oporný bod, ktorý jej umožňuje správne pochopiť, kým človek v skutočnosti je.¹¹¹

Hodnota a veľkosť človeka, na ktorú sme chceli poukázať v tejto druhej podkapitole a ktorá spočíva v jedinečnom vzťahu medzi človekom a Bohom, nemá naznačovať, že človek je vo svojej dokonalosti už hotovým bytím, ktoré nepotrebuje ďalšie budovanie a rast. Slová „je to dobré“ v prvej kapitole knihy Genezis síce potvrdzujú, že dielo stvorenia bolo dokončené, no tieto slová sa nevzťahujú na človeka. Iba neživá príroda, rastliny a živočíchy boli ukončené už pri svojom vzniku, keďže sa samy nedokážu ďalej zdokonaľovať. Naopak, v opise stvorenia človeka tieto slová, ktoré by bezprostredne nasledovali po Božom stvoriteľskom akte, nenachádzame. Človek nikdy nebol ukončený; zostáva mu úloha neustále pracovať na vlastnom zdokonalení a tak zveľaďovať seba i svet.¹¹² A práve k tomuto má človeka viesť správna výchova.

1.1.3 Antropologický pohľad na človeka

Dôkazom toho, že človek nie je iba obyčajným produktom tohto sveta ani len biologickou časticou podliehajúcou evolučnému procesu, je jeho dvojdimenzionálnosť. Na jednej strane človeka vnímame ako živú bytosť s vlastnou biologickou povahou, no na druhej strane v ňom existuje vnútorný svet, ktorý presahuje materiálnu rovinu. Svojím vonkajším zjavom človek patrí do materiálneho sveta a je jeho súčasťou, no svojím vnútrom tento svet presahuje a vystupuje do oblasti ducha. Základným znakom tejto transcendencie je predovšetkým rozumovosť. Človek tak stojí akoby na hranici dvoch svetov – sveta hmoty a sveta ducha. Dvojaký pohľad na človeka, zvonku i zvnútra, predstavuje dve cesty, ktoré vedú k pochopeniu človeka ako jedného bytia. V prvom rade sa človek ukazuje ako zmyslová bytosť, ako súčasť prírody, ktorá podlieha zmenám a vývoju. Druhý pohľad – pohľad do jeho vnútra – predstavuje

¹⁰⁹ Porov. Teologie těla. Katecheze Jana Pavla II. o lidské lásce podle Božího plánu. Třetí rozšířené vydání. Praha: Paulínky, 2006, s. 27 – 28.

¹¹⁰ Porov. Teologie těla, Katecheze Jana Pavla II. o lidské lásce podle Božího plánu. Třetí rozšířené vydání, s. 27.

¹¹¹ Porov. West, CH. *Explained theology of the body. A commentary on John Paul II's „Gospel of the body“*. Leominster: Gracewing, 2003, s. 63.

¹¹² Porov. Dubovský, Komentáře k Starému zákonu, I, Genezis, s. 71.

človeka ako subjekt, ktorý už nie je len súčasťou prírody. Obidve reflexie o bytí človeka – zvnútra (ontologická) i zvonku (transcendentálna) – ho charakterizujú ako jedného obyvateľa dvoch svetov. Napätie a zdanlivá protikladnosť týchto svetov tvoria samotný problém človeka. Jeho bytie spočíva v jednote oboch pólů, ktoré v ňom spolu tvoria osobu. Človek nemôže existovať bez tela, rovnako ako nemôže byť človekom bez ducha.¹¹³ Každá výchova, ktorá by tento komplexný obraz o človeku prehliadala alebo podceňovala jeho duchovnú dimenziu, by človeku spôsobila hlbokú ranu a priviedla ho k mnohým zraneniam.

1.2 Výchova

Pojem výchova pochádza z latinského slova *educare*, ktoré znamená dvíhať či pestovať, alebo z *educere* – vyťahovať. Pri pojme výchova sa stretávame s množstvom definícií, ktoré sa líšia podľa toho, z akého hľadiska je skúmaná. Inak ju chápe sociológ, inak psychológ, humánny etológ či teoretik štátu. V kontinentálnej pedagogickej literatúre, ako aj v školskej či mimoškolskej pedagogickej praxi, sa zvykne rozlišovať medzi výchovou a vzdelávaním ako dvoma paralelnými, no vzájomne prepojenými procesmi. Vo všeobecnosti sa teda odlišuje výchova od edukácie.¹¹⁴ V tejto práci sa však budeme na pojem výchova pozeráť z širšieho hľadiska, ktoré v sebe zahŕňa tak výchovu, ako aj vzdelávanie – teda celostný proces formovania človeka. V našej pedagogickej tradícii nachádzame pomerne presnú definíciu výchovy ako cieľavedomej (intencionálnej), plánovitej a všestrannej činnosti pôsobiacej na rozvoj človeka tak, aby dokázal čo najlepšie prežiť svoj osobný život a zvládnuť spoločenské úlohy.¹¹⁵

Deklarácia o kresťanskej výchove *Gravissimum educationis* uvádza, že všetci ľudia bez ohľadu na pôvod, postavenie či vek majú neodcudziteľné právo na výchovu, pretože si to vyžaduje ich ľudská dôstojnosť.¹¹⁶ Táto dôstojnosť každého človeka vyplýva z toho, že je stvorený na Boží obraz. Žiaden človek, ktorý kedy existoval alebo bude existovať, nie je dielom náhody, ale je povolaný k bytiu samotným Bohom, zdrojom všetkého života, ako sme zdôraznili už vyššie. Principiálnu nevyhnutnosť výchovy netreba osobitne dokazovať. Je zjavná už vzhľadom na stav, v akom sa dieťa nachádza po narodení, a na čas, ktorý potrebuje na psychický, biologický a intelektuálny vývin. Ľudská bytosť je od začiatku osobou s veľkým potenciálom, ktorý je potrebné rozvíjať, no zároveň aj s nedostatkami, ktoré treba usmerňovať prostredníctvom výchovy.¹¹⁷ Niektorí známi pedagógovia k tomu pridávajú vlastné definície. Vivoda uvádza, že cieľom výchovy je priviesť človeka k stavu dokonalosti, ktorý z morálneho hľadiska spočíva v čnostnom charaktere. Rozinajová definuje výchovu ako cieľavedomé, uvedomelé, zámerné a plánovité formovanie osobnosti podľa vopred prijatých vzorov alebo cieľov. Fulková zas tvrdí, že výchova v širšom zmysle je zameraná na všetky stránky osobnosti, teda ide o zámerné, sústavné a organizované pôsobenie na človeka. Výchova v užšom zmysle označuje vývin a

¹¹³ Porov. Janáč, p. *Cesta k človekovi*. Spišská Kapitula: Kňazský seminár biskupa Jána Vojaššáka. 1995. s. 11 – 13.

¹¹⁴ Porov. Pupík, Z. Možnosti interaktivity kultúry a výchovy v procese hľadania homo culturalis. In: Pupík, Z., Paľa, G., Tirpák, P. ed. *Možnosti výchovy v súčasných podmienkach kultúry*. Žilina: Inštitút communio, n.o., 2010, s. 36.

¹¹⁵ Porov. Rajský, A. *Filozofia výchovy*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2021, s. 19.

¹¹⁶ Porov. Druhý vatikánsky koncil. Dekl. *Gravissimum educationis*. In: *Acta Apostolicae Sedis*. 58 (1966), s. 728 – 739, b.1.

¹¹⁷ Porov. Thurzo, V. Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva. In: Lichner, M. ed. *Teologálne čnosti z interdisciplinárneho pohľadu*. Trnava: Dobrá kniha, 2018, s. 384 – 385.

formovanie mravných, povahových a charakterových vlastností, pričom sa zameriava najmä na osvojenie dobrých mravov. Ako univerzálny pedagogický pojem sa výchova vzťahuje na špeciálne organizovaný a usmerňovaný proces cieľavedomého a zámerného pôsobenia i vnútorného vývinu osobnosti človeka, ktorý sa realizuje v rámci spoločenských podmienok.¹¹⁸ Výchova predstavuje pôsobenie podnetov z prostredia na človeka s cieľom dosiahnuť určité pomerne trvalé a žiaduce zmeny v jeho správaní. Ako každá zložitá a dlhodobá činnosť môže aj výchova plniť svoje úlohy len vtedy, keď má jasne stanovené ciele a obsah. Týmto vopred určenými cieľmi je predstava vychovávateľa o tom, aké zmeny majú nastať v správaní dieťaťa. Od zvoleného cieľa následne závisia aj metódy a prostriedky použité vo výchovnom procese.¹¹⁹

Manželia Hajkovskí, ktorí sa profesionálne venujú rodinným, výchovným a manželským otázkam, zdôrazňujú, že v konečnom dôsledku sa mladý človek aj tak sám rozhodne, akou cestou sa v živote vyberie a akým hodnotám dá vo svojom živote priestor. Vo výchove je preto dôležité, aby sa už ako dieťa učil rozhodovať a preberať zodpovednosť za svoje rozhodnutia i za okolnosti, ktoré z nich vyplývajú.¹²⁰

1.2.1 Cieľ a obsah výchovy

Správna výchova má smerovať ku komplexnému rozvoju ľudskej osobnosti. Musí brať do úvahy konečný cieľ človeka – to, ako bol stvorený, k čomu je povolaný –, ako aj dobro spoločnosti, ktorej je súčasťou a na ktorej živote sa bude podieľať, keď dospeje.¹²¹ Cieľ, ku ktorému každý človek smeruje, či si to uvedomuje alebo nie, je večný život, teda dosiahnutie jednoty s Večným dobrom. Ak vychádzame z tvrdenia, ktoré sme uviedli vyššie – že človek je Božím stvorením a Boh je pôvodcom jeho prirodzenosti –, potom svoj zmysel aj svoje plné dobro môže človek nájsť jedine v ňom. Z toho vyplýva, že cieľ výchovy by mal v konečnom dôsledku smerovať k rozvoju schopností, ktoré umožnia človeku konať slobodne a konať dobro, aby tak mohol dosiahnuť večný život. Výchova je, samozrejme, omnoho širší pojem než len morálna formácia, no aj tak zostáva jej podstatným cieľom viesť človeka k správne konaniu, ktoré bude zodpovedať jeho cieľu a zmyslu existencie. Práve v tom môže človek nájsť svoje šťastie a naplnenie.¹²²

Krátko sa teda pristavme pri otázke konečného cieľa človeka. Práve z neho totiž vyplýva aj zmysel jeho života. Objavuje sa tu niekoľko otázok, na ktoré si raz musí odpovedať každý človek: Odkiaľ pochádza? Prečo je na tomto svete? Čo je cieľom a zmyslom jeho života?¹²³

Každý, kto premýšľa nad zmyslom svojho života, v skutočnosti hľadá seba samého. Preto skôr, než budeme hovoriť o aplikácii správnej výchovnej metódy, je potrebné nájsť dôvod všetkých činov a rozhodnutí, ktoré dávajú ľudskému životu určitú podobu a zmysel. Najhlbšou túžbou človeka je objaviť cieľ vlastného jestvovania. Nechce, aby jeho život bol len prázdny prechádzaním časom bez zámeru a bez radosti. Avšak musíme si položiť otázku, prečo je pre

¹¹⁸ Porov. Thurzo, Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva, s. 385.

¹¹⁹ Porov. Thurzo, Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva, s. 385.

¹²⁰ Porov. Hajkovská, D., Hajkovský, J. *Tresty vo výchove*. Bratislava: Don Bosco, 2012, s. 3.

¹²¹ Porov. Druhý vatikánsky koncil. Past. konšt. *Gaudium et spes*. In: *Acta Apostolicae Sedis*. 58 (1966), s. 1097 – 1099, b. 75.

¹²² Porov. Thurzo, Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva, s. 386.

¹²³ Porov. Dravecký, J. *Kresťanská pedagogika. Študijné texty k predmetu* [online]. 2016, s. 2 [23.4.2023]. Dostupné na internete: <https://archive.ph/Az5OS>

nás nájdenie zmyslu života také dôležité. Odpoveď je jednoduchá: pretože zmysel určuje smerovanie nášho života.¹²⁴

Ak oddelíme našu každodennú činnosť od vlastného životného poslania, od najhlbšieho zmyslu života, je len otázkou času, kedy nás premôže beznádej a zúfalstvo. A práve súčasná moderná kultúra zasiahla skutočný zmysel života najtvrdším úderom. *Načo sme na tomto svete? Čo je prvotným zmyslom a cieľom môjho života? Kam smerujem? O čom to celé je?* To sú otázky, ktoré dnešná mladá generácia často vôbec nedostane možnosť pomenovať. Ak niekto dlhší čas nemôže naplniť základný účel svojho života, nevyhnutne sa ocitne v hlbokom rozpoležení. A ak celej generácii zabránime objaviť jej pravé povolanie, vyvoláme epidémiu mizérie a zúfalstva, s ktorou si neporadia ani tí najlepšie pripravení odborníci v oblasti výchovy.¹²⁵ Frank Sheed vo svojej knihe *Mapa života* píše: „Veci na tomto svete môžu vzniknúť len dvoma spôsobmi: buď úmyselne, alebo náhodne – buď ich niekto zamýšľal, alebo sa jednoducho stali. Veci, ktoré vznikli úmyselne, majú zmysel; náhodné veci zmysel nemajú. Ľudstvo ako také musí byť teda – rovnako ako všetko ostatné – buď dielom náhody, a teda bez zmyslu, alebo bolo utvorené úmyselne.“¹²⁶ To isté platí aj pri hľadaní zmyslu ľudského života: buď sme tu náhodou, alebo za našou existenciou stojí úmysel Niekeho – a to ukazuje smer, kde treba hľadať odpoveď.

Ak vychádzame z toho, že naším Stvoriteľom je Boh a že na tomto svete nie sme náhodou, ale s osobitným zámerom, potom zmysel nášho života môžeme objaviť len v ňom. Najväčším Božím úmyslom bolo stvoriť nás schopných vstúpiť s ním do vzťahu. Boh sa s nami chce deliť o svoj blažený život, ktorý prináša pokoj a šťastie nielen tu na zemi, ale aj vo večnosti. Tento zámer najlepšie odhalil vo svojom Synovi Ježišovi Kristovi, ktorého nám poslal. Iba v ňom správne poznávame, kto je Boh a kto v skutočnosti sme my.¹²⁷

Katechizmus Katolíckej cirkvi pripomína, že človek je stvorený pre Boha a že je svojou prirodzenosťou náboženskou bytosťou: „...človek bol stvorený Bohom a pre Boha... a jedine v Bohu nájde človek pravdu a šťastie, ktoré neprestajne hľadá“ (KKC 27).

1.2.2 Kresťanská výchova

Sú ľudia, ktorí z rôznych dôvodov odmietli alebo odmietajú spojenie s Bohom – či už pre náboženskú nevedomosť, ľahostajnosť, prehnanú starosť o svetské veci a bohatstvo, pre zlý príklad veriacich, vplyv protináboženských myšlienkových smerov alebo z pýchy. Teológia to vysvetľuje dôsledkami dedičného hriechu, ktorý poznačuje každého človeka. Títo ľudia odmietajú kresťanskú, teda náboženskú výchovu.

Sú však ochotní prijať takzvanú „neutrálnu“ ľudskú či humanistickú výchovu – výchovu, ktorá nepočíta s Bohom. Často sa označujú ako humanisti a ich svetonázor vychádza z presvedčenia, že človek má právo a zodpovednosť utvoriť si vlastný život a dať mu zmysel sám.

¹²⁴ Porov. Rada pre rodinu KBS. *Kurz prípravy na manželstvo. 5. stretnutie: Kresťanská viera*. Stará Ľubovňa: KUMRAN, 2011, s. 5.

¹²⁵ Porov. Kelly, M. *Dynamickí katolíci*. Trnava: Dobrá kniha, 2018, s. 82.

¹²⁶ Sheed, F. *A map of life*[online]. New York: SHEED & WARD, 1947, s. 13 [cit. 20.11.2022]. Dostupné na internete: <https://fsspx.uk/en/map-life-frank-sheed>

¹²⁷ Porov. Rada pre rodinu KBS, *Kurz prípravy na manželstvo. 5. stretnutie: Kresťanská viera*, s. 6.

Takýto pohľad na svet nie je „teistický“ a nepripúšťa nadprirodzený rozmer duchovnej reality.¹²⁸

Kresťanská výchova však neznamena iba odovzdávanie kresťanských pravd, sprostredkovanie špecifických kresťanských postojov či nácvik správania v cirkevnom živote. Hoci všetky tieto prvky zahŕňa, jej podstatným východiskom je výchova k viere v Trojjediného Boha, v ktorom môže človek nájsť zdroj svojho života v plnosti.¹²⁹

Kresťanská výchova má okrem prirodzeného cieľa, ktorým je harmonický rozvoj osobnosti, na zreteli aj cieľ nadprirodzený – večný život v Bohu. A keďže cieľ určuje výber metód a obsahu výchovy, tak práve taký rozdielny cieľ, akým je Boh, si prirodzene vyžaduje aj odlišné metódy a obsah. Primárny, nevyhnutný a univerzálny obsah rodinnej výchovy zahŕňa päť základných dimenzií: fyzickú, intelektuálnu, morálnu, spoločenskú a náboženskú. Ak niektorá z nich chýba, osobnosť dieťaťa nedostane to, čo zodpovedá jeho psychosomatickej, citovej, rozumovej a vôľovej štruktúre. Preto existuje pre kresťana iba jeden správny spôsob výchovy. Ten berie do úvahy posledný cieľ človeka (t. j. večný život), a preto náboženská dimenzia neoddeliteľne patrí k výchovnému procesu. Kresťanská výchova sa niekedy mylne zamieňa s náboženskou výchovou, no náboženská výchova je len jej súčasťou. Kresťanská výchova nie je pridanou oblasťou navyše, ale pečaťou či charakterom, ktorý má prenikať všetky uvedené dimenzie. Napríklad pri fyzickej výchove, kde je kresťanský charakter na prvý pohľad najmenej viditeľný, je zásadný rozdiel medzi tým, či rodič vedie dieťa k sebastrednosti a nezdravej orientácii na vonkajší vzťah a silu, alebo či chápe fyzickú výchovu ako prostriedok k psychosomatickej rovnováhe v povedomí, že telo je Božím darom, o ktorý sa treba zodpovedne starať.¹³⁰

Kresťanská výchova v sebe teda zahŕňa aj výchovu ľudskú. Nie je možné vychovávať kresťana bez toho, aby sme zároveň nevychovali človeka. Kresťanská a ľudská výchova sa v určitom zmysle vzájomne prelínajú. To však neznamena, že môžeme stotožniť každého vychovaného človeka s kresťanom, pretože nie každý človek je kresťanom. Ak by sme to urobili, prestali by sme rozlišovať medzi prirodzenosťou a milosťou v ich užšom zmysle. Ak by sme to vyjadrili matematickým jazykom: človek $\neq$ kresťan. Samotná ľudská výchova z človeka kresťana neurobí. No kresťanská výchova zároveň vždy formuje aj človeka. Preto platí: kresťan = človek, ale nie platí opačne.¹³¹

Podľa deklarácie Druhého vatikánskeho koncilu *Gravissimum educationis* je správna výchova tá, ktorá sa usiluje o rozvoj ľudskej osoby so zreteľom na konečný cieľ človeka.¹³² Vo výchove je preto nevyhnutné brať do úvahy všetky aspekty ľudskej bytosti, keďže človek ako celok smeruje k dosiahnutiu svojho posledného cieľa. Človek je telom i matériou, ale zároveň dušou, intelektom a vôľou. Intelekt je otvorený prirodzeným, duchovným, morálnym i nadprirodzeným hodnotám. Vôľa sa prirodzene prikláňa k dobru, ktoré nie je obmedzené ani časom, ani priestorom.

Záver

¹²⁸ Porov. Dravecký, Kresťanská pedagogika. Študijné texty k predmetu, s. 7.

¹²⁹ Porov. Dravecký, Kresťanská pedagogika. Študijné texty k predmetu, s. 7.

¹³⁰ Porov. Thurzo, Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva, s. 386.

¹³¹ Porov. Dravecký, Kresťanská pedagogika. Študijné texty k predmetu, s. 7 – 8.

¹³² Druhý vatikánsky koncil, Dekl. *Gravissimum educationis*. In: *Acta Apostolicae Sedis*. 58 (1966), s. 731 – 732, b.3.

Človek je teda sociálnou bytosťou, ktorá je spätá väzbami solidarity so spoločnosťou. Toto všetko platí, keď človeka vnímame v jeho konkrétnej fyzickej, psychologickej, morálnej a duchovnej existencii. Musíme si však uvedomiť, že v dnešnom úseku dejín sa človeka dotýka aj ďalší zásadný rozmer: kresťanstvo. Subjektom výchovy teda nie je len nejaká ľudská bytosť zložená z duše a tela, ale Božie dieťa, vykúpené Kristom. Preto dnes nemôže existovať správna výchova, ktorá by nebola integrálna – teda taká, ktorá by prehliadala tento podstatný rozmer ľudskej osoby.¹³³

Zoznam použitej literatúry

Pramene:

Druhý vatikánsky koncil. Past. konšt. Gaudium et spes. In: *Acta Apostolicae Sedis* [online]. 1966, 58, s. 1025 – 1121. [cit. 16.1.2023] Dostupné na: <https://www.vatican.va/archive/aas/documents/AAS-58-1966-ocr.pdf>

druhý vatikánsky koncil. Dekl. Gravissimum educationis. In: *Acta Apostolicae Sedis* [online]. 1966, 58, s. 728 – 739. [cit. 24.4.2023] Dostupné na: <https://www.vatican.va/archive/aas/documents/AAS-58-1966-ocr.pdf>

Katechizmus Katolíckej cirkvi. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2017, s. 918. ISBN 978-80-8161-258-9.

Sväté písmo. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2014. ISBN 978-80-8161-066-0.

Monografie:

Dubovský, Peter. ed. *Komentáre k Starému zákonu, I, Genezis*. Trnava: Dobrá kniha, 2008, s. 830. ISBN 978-80-7141-626-5.

Hajkovská, Dominika, Hajkovský, Juraj: *Tresty vo výchove*. Bratislava: Don Bosco, 2012, s. 40. ISBN 978-80-8074-155-6.

Janáč, Pavol. *Cesta k človekovi*. Spišská Kapitula: Kňazský seminár biskupa Jána Vojtaššáka. 1995. s. 174. ISBN neuvedené.

Ján Pavol II. *Otcovi mladých. Apoštolský list na sté výročie smrti dona Bosca*. Bratislava: Don Bosco. 1999, s. 22. ISBN 80-8893-332-3.

Kelly, Matthew. *Dynamickí katolíci*. Trnava: Dobrá kniha, 2018, s. 92. ISBN 978-80-8191-159-0.

Léon-Dufour, Xavier. *Slovník biblickej teológie*. Trnava: DOBRÁ KNIHA, 2015, s. 1129. ISBN 978-80-7141-900-6.

Papežská Biblická Komisia. *Čože je človek? Sprievodca biblickou antropológiou*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2022, s.424. ISBN 978-80-8161-549-8.

Rada pre rodinu KBS. *Kurz prípravy na manželstvo. 5. stretnutie: Kresťanská viera*. Stará Ľubovňa: KUMRAN, 2011, s. 24. ISBN neuvedené.

Rajský, Andrej. *Filozofia výchovy*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2021, s. 270. ISBN 978-80-568-0407-0.

Teologie těla. *Katecheze Jana Pavla II. o lidské lásce podle Božího plánu. Třetí rozšířené vydání*. Praha: Paulínky, 2006, s. 600. ISBN 80-86025-99-3.

West, Christopher. *Explained theology of the body. A commentary on John Paul II's „Gospel of the body“*. Leominster: Gracewing, 2003, s. 554. ISBN 0-85244-600-4.

¹³³ Porov. Thurzo, Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva, s. 387.

Zborníky:

Pupík, Zdeno. Možnosti interaktivity kultúry a výchovy v procese hľadania homo culturalis. In: Pupík, Z., Paľa, G., Tirpák, P. ed. *Možnosti výchovy v súčasných podmienkach kultúry*. Žilina: Inštitút communio, n.o., 2010, s. 24 – 54. ISBN 978-80-970613-1-9.

Thurzo, Vladimír. Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva. In: Lichner, M. ed. *Teologálne čnosti z interdisciplinárneho pohľadu*. Trnava: Dobrá kniha, 2018, s. 383 – 399. ISBN 978-80-8191-154-5.

Internetové zdroje:

Dravecký, J. *Kresťanská pedagogika. Študijné texty k predmetu* [online]. 2016, s. 2 [23.4.2023]. Dostupné na internete: <https://archive.ph/Az5OS>

Sheed, Frank. *A map of life* [online]. New York: SHEED & WARD, 1947. [cit. 20.11.2022]. ISBN neuvedené. Dostupné na internete: <https://fsspx.uk/en/map-life-frank-sheed>

**Від класу до громади: оцінка потреби у цілеспрямованій соціальній підтримці
роботи для іноземних студентів, що вивчають українську мову в середовищі
високого стресу**

**From Classroom to Community: Assessing The Need for Dedicated Social Work Support
for International Students Learning Ukrainian in a High-Stress Environment**

Daria Riazantseva¹

*¹ PhDr., PhD in Philology
Kharkiv National Automobile and Highway University
Department of Language Training
Yaroslava Mudroho st, 25, 61000 Kharkiv, Ukraine
Email: nannyhelp24@gmail.com*

Abstract: This study assesses the critical need for specialised social work (SW) support for international students undergoing language training in Ukraine. In the context of high stress (HSE) and constant instability characteristic of modern society, learning the Ukrainian language is a key mechanism for integration. However, its effectiveness is significantly reduced in the absence of adequate psychosocial and systemic support. The article argues that existing university services and language programmes have significant gaps in providing adequate support due to a lack of linguistic and cultural competence. A model for integrating social work directly into language and learning centres is proposed. In this model, social workers with linguistic and cultural competence can contribute to both academic success and increased psychosocial resilience among students. The study is based on a mixed-method analysis, including an assessment of institutional data and qualitative interviews with target groups. The results confirm the urgency of implementing specialised SW interventions.
Key words: international students, social work, psychosocial resilience, stress, language training.

Анотація: Це дослідження оцінює критичну потребу у спеціалізованій підтримці соціальної роботи (СР) для міжнародних студентів, які проходять мовну підготовку в Україні. В умовах високого стресу (HSE) та постійної нестабільності, характерної для сучасного суспільства, вивчення української мови є основним механізмом інтеграції. Проте, його ефективність значно знижується за відсутності належної психосоціальної та системної підтримки. Стаття стверджує, що існуючі університетські служби та мовні програми мають суттєві прогалини у забезпеченні належного рівня допомоги через відсутність лінгвістичної та культурної компетентності. Пропонується модель інтеграції соціальної роботи безпосередньо в мовні та навчальні центри. У цій моделі соціальні працівники, володіючи мовною та культурною компетентністю, можуть сприяти як академічній успішності, так і підвищенню психосоціальної стійкості (resilience) студентів. Дослідження базується на змішаному методі аналізу, включаючи оцінку

інституційних даних та якісні інтерв'ю з цільовими групами. Результати підтверджують невідкладність впровадження спеціалізованих СР-інтервенцій.

Ключові слова: іноземні студенти, соціальна робота, психосоціальна стійкість, стрес, мовна підготовка.

Іноземні студенти традиційно відіграють важливу роль в економіці та культурній дипломатії України, створюючи мости між різними цивілізаціями та збагачуючи академічне середовище. Втім, після 2022 року ця студентська когорта функціонує у середовищі, яке відповідає критеріям високого стресу (High-Stress Environment, HSE). Це середовище характеризується періодичними загрозами безпеці, непередбачуваною логістикою, економічною нестабільністю, розривом звичної соціальної інфраструктури та обмеженнями мобільності. У цих умовах успіх академічної міграції залежить не лише від якості освітніх послуг, а й від ефективності адаптаційних та психосоціальних механізмів, які університети можуть запропонувати. Основний фокус університетів у роботі з іноземними студентами традиційно зосереджений виключно на навчальних аспектах, переважно у формі аудиторних занять та викладання мови. Проте, мовна некомпетентність, яка є природним етапом для будь-якого студента-іноземця, створює прямий і непереборний бар'єр до соціальних аспектів, зокрема доступу до невідкладної медичної допомоги, юридичних консультацій, адекватної психологічної підтримки та, що є критичним в умовах HSE, розуміння і дотримання правил безпеки. Існуючі служби соціальної підтримки, які працюють у вищих навчальних закладах (ВНЗ), часто не мають ані належної мовної компетентності, ані знань про травма-інформований догляд (trauma-informed care), що є ключовим для роботи з особами, які перебувають у стані хронічного стресу. Таким чином, дослідницька прогалина полягає у відсутності системної оцінки потреби у спеціалізованій соціальній роботі, інтегрованій саме у процес мовної підготовки, де мова розглядається як інструмент виживання, а не лише академічного успіху. Успішна академічна та соціокультурна інтеграція міжнародних студентів у сучасному українському суспільстві є неможливою без впровадження цільової, лінгвістично та культурно компетентної підтримки соціальної роботи, яка має бути інтегрована у навчальний процес як його невіддільна частина.

Глобальний тренд освітньої міграції традиційно розглядався крізь призму економічної вигоди та міжкультурного обміну. Однак останні десятиліття, позначені військовими конфліктами, пандеміями та змінами клімату, радикально змінили контекст цієї міграції. Сьогодні міжнародні студенти все частіше опиняються у країнах, що зазнають значних суспільних потрясінь, де ризики для їхнього фізичного та психічного здоров'я є не просто теоретичними, а щоденною реальністю. Це вимагає від приймаючих інституцій, зокрема українських університетів, перегляду стандартних моделей підтримки. Традиційний підхід, заснований на наданні академічних та мінімальних адміністративних послуг, виявляється абсолютно неадекватним в умовах HSE.

Концепція HSE у цьому дослідженні виходить за межі звичайного "культурного шоку". Культурний шок є очікуваним та адаптивним процесом, пов'язаним із незнайомим середовищем. Натомість, HSE означає стан постійної, непередбачуваної загрози. Це середовище не тільки ускладнює адаптацію, але й перетворює елементарні дії — від походу в магазин до поїздки громадським транспортом — на потенційні тригери тривоги.

Нездатність швидко зорієнтуватися в ситуації небезпеки через мовний бар'єр перетворює іноземного студента на особливо вразливу групу. Ця вразливість посилюється відсутністю первинних соціальних мереж та відірваністю від звичної сімейної та культурної підтримки.

Особлива увага має бути приділена тому, як мова впливає на інституційну довіру. Для іноземного студента, який не володіє українською мовою, університетські служби — навіть ті, що створені для допомоги — можуть виглядати як незрозумілі та ворожі структури. Спроба пояснити симптоми хвороби чи запитати про правила поведінки під час надзвичайної ситуації стає фруструючим та травматичним досвідом. Це призводить до уникнення звернень по допомогу, самоізоляції та поглиблення проблем, що прямо суперечить цілям соціальної роботи. Саме тому інтеграція лінгвістично компетентних соціальних працівників у процес мовної підготовки є стратегічною необхідністю. Це дозволяє встановити місток довіри у критичний період адаптації та забезпечити, щоб мова вивчалася не тільки як граматична система, але як практичний інструмент життєзабезпечення та психосоціальної стійкості.

Для обґрунтування необхідності інтеграції соціальної роботи в мовний освітній процес необхідно звернутися до класичних теорій соціокультурної адаптації та сучасних принципів кризового реагування. Центальною є модель акультурації Шумана (Schumann's Acculturation Model), яка підкреслює, що мовна дистанція є прямим чинником, що перешкоджає соціокультурній адаптації. Шуман стверджував, що чим більша відстань між рідною мовою іммігранта та мовою спільноти, що приймає, тим менша ймовірність успішної акультурації. У контексті HSE, недостатнє володіння українською мовою стає прямим джерелом тривоги, страху та соціальної ізоляції. Мовний бар'єр блокує формування соціальних мереж і зводить соціалізацію до мінімально необхідного спілкування, переважно в академічному середовищі. Це створює "бульбашку", яка ілюзорно захищає, але не інтегрує. Вивчення мови, навпаки, дозволяє студентам накопичувати соціальний капітал — сукупність реальних та потенційних ресурсів, отриманих завдяки участі у стійких мережах відносин. Соціальний капітал, у свою чергу, є найважливішим чинником психологічної стійкості, оскільки він створює мережі підтримки за межами академічної системи, допомагаючи у вирішенні побутових та кризових проблем [1].

Особливе значення в умовах HSE має підхід кризової соціальної роботи (Crisis Social Work). Він вимагає, щоб СР-інтервенції були швидкими, спрямованими на стабілізацію та відновлення функціонування особистості. Центральним у цій парадигмі є травма-інформований догляд (ТІС). Усі дії соціального працівника повинні базуватися на визнанні того, що студенти можуть переживати вторинну травматизацію (наприклад, через новини про війну) або вже мати наявні травми (наприклад, через попередні кризові ситуації в країні походження). ТІС вимагає від соціальних працівників навичок роботи з гострою тривогою, горем та порушенням базового відчуття безпеки. У цьому контексті соціальний працівник виступає не просто як ресурсний менеджер, який розподіляє допомогу, а як фасилітатор, який допомагає відновити агентність (agency) та контроль над власним життям. Студент, який може чітко комунікувати свою потребу українською мовою, відновлює частину втраченого контролю над стресовою ситуацією, що має терапевтичний ефект.

Поглиблюючи розуміння механізмів адаптації, варто звернутися до Соціального Капіталу. В умовах HSE, міжнародні студенти потребують не лише індивідуальної стійкості, але й доступу до колективних ресурсів. Теорія соціального капіталу (П. Бурдьє, Дж. Коулмен) розрізняє *зв'язуючий* (bonding) та *об'єднуючий* (bridging) капітал. Зв'язуючий капітал формується всередині гомогенних груп (наприклад, мережі студентів з однієї країни чи мовної групи), забезпечуючи емоційну та мінімальну побутову підтримку. Однак він є слабким та нездатним вирішити системні проблеми в країні перебування. Об'єднуючий капітал, навпаки, є зв'язками з місцевою спільнотою та інституціями (українськими однолітками, медичними установами, волонтерськими організаціями) [2]. Українська мова є не просто індикатором, а ключовим інструментом для конвертації зв'язуючого капіталу в об'єднуючий. Мовна некомпетентність створює структурний бар'єр, залишаючи студентів залежними лише від внутрішніх, часто недостатніх, ресурсів. Соціальна робота, інтегрована в мовний процес, систематично фасилітує створення об'єднуючих зв'язків, переводячи академічні знання у соціальну практику.

Більш того, функціонування в HSE слід розглядати через призму моделі Аллостатичного Навантаження (Allostatic Load). На відміну від гострої кризи, яка має чіткі межі, HSE створює стан хронічного, постійного стресу. Повітряні тривоги, фінансова непевність та відсутність чіткої перспективи викликають підвищення рівня кортизолу та інших стрес-гормонів, що призводить до "зносу" систем організму — аллостатичного навантаження. Це має прямі наслідки для навчання: погіршується пам'ять, концентрація уваги та, відповідно, здатність до ефективного вивчення мови. Соціальний працівник у цьому контексті функціонує як стрес-буфер. Забезпечуючи доступ до достовірної інформації українською мовою, допомагаючи у вирішенні побутових проблем та формуючи відчуття контролю, СР-інтервенції безпосередньо знижують рівень аллостатичного навантаження. Це створює оптимальніші когнітивні умови для успішного засвоєння мови.

Таким чином, ці теоретичні моделі вимагають переорієнтації навчального процесу. Метою має стати не лише лінгвістична правильність (communicative competence), а й транзакційна компетентність — здатність студента ефективно виконувати життєво важливі комунікативні акти в кризових умовах (звернутися до лікаря, пояснити місцезнаходження в укрітті, оформити банківську операцію). Забезпечення цієї компетентності є прямою відповідальністю лінгвістично та культурно компетентного соціального працівника.

Оцінка потреби у спеціалізованій підтримці проводиться шляхом застосування комбінованого (змішаного) методу дослідження, що включає як кількісний, так і якісний аналіз. Кількісна частина дослідження включає огляд та систематизацію наявних даних університетів щодо звернень іноземних студентів до медичних та психологічних служб, а також даних про академічну неуспішність або відрахування. Мета цього етапу полягає у виявленні кореляції між етапом мовної підготовки та зростанням частоти звернень або падінням успішності. Очікується, що найбільша кількість проблем припадає на перші 6–12 місяців перебування у країні, коли мовна компетенція є мінімальною.

Якісний аналіз є основою для деталізації виявлених проблемних зон. Він передбачає проведення напівструктурованих інтерв'ю з трьома цільовими групами: по-перше,

іноземні студенти, які активно вивчають українську мову; по-друге, викладачі української мови як іноземної (УМІ), які є першою лінією взаємодії; і, по-третє, співробітники відділів по роботі з іноземними громадянами, які займаються адміністративним супроводом. Ключовий фокус якісного дослідження зосереджений на виявленні конкретних бар'єрів, пов'язаних із мовою та безпекою, що безпосередньо перешкоджають доступу студентів до соціальної допомоги та їхній ефективній адаптації до НСЕ. Інтерв'ю мають допомогти у розумінні, які саме ситуації (наприклад, повітряні тривоги, фінансові проблеми, хвороби) стають критичними через мовний бар'єр.

Проведене дослідження та аналіз теоретичних моделей підтверджують, що проста наявність мовних курсів є необхідною, але недостатньою умовою для успішної інтеграції іноземних студентів у високостресовому середовищі. Мовний бар'єр, який є початковою точкою для іноземного студента, у контексті НСЕ перетворюється на бар'єр екстреної комунікації. Недостатній рівень володіння українською мовою перешкоджає швидкій та адекватній реакції на попередження про небезпеку, розумінню інструкцій під час тривоги та ефективній взаємодії з екстреними службами (поліція, медики, рятувальники). Це не лише питання комфорту, а й питання фізичної безпеки та виживання. З огляду на це, переклад екстрених повідомлень та спеціалізована термінологія має бути не додатковим матеріалом, а інтегрованою та пріоритетною частиною мовного курсу.

Крім того, існує значний розрив між класною кімнатою та реальністю соціальної взаємодії. Студенти можуть успішно вивчати граматичні правила та академічну лексику, але не мати навичок ведення складної розмови про свої психологічні чи фінансові проблеми українською мовою, що вимагає специфічного лексичного запасу, вміння висловлювати емоції та розуміння культурного контексту, де це обговорення відбувається. Відсутність цих навичок призводить до замовчування критичних проблем і накопичення стресу. Додатковим, але не менш важливим, є фінансово-економічний стрес. Багато студентів залежать від регулярних платежів з дому, які можуть бути зірвані через глобальну чи регіональну нестабільність. НСЕ створює додаткові ризики зриву цих платежів, а нерозуміння українського фінансового, банківського чи валютного сектору посилює їхню вразливість [3]. У цій ситуації соціальний працівник потрібен не для надання грошей, а для фасилітації розуміння механізмів фінансової безпеки та місцевих фінансових практик, що вимагає специфічної лінгвістичної адаптації.

Аналіз інституційних прогалин виявив кілька критичних точок. По-перше, спостерігається недостатня компетентність університетського персоналу у кризових питаннях. Викладачі УМІ, через постійний контакт зі студентами, часто мимоволі стають першою лінією психологічної підтримки, але не мають належної підготовки в соціальній роботі чи кризовому консультуванні. Це призводить до їхнього професійного вигорання та до неадекватного реагування на потреби студентів. По-друге, існує повна відсутність лінгвістично адаптованих соціальних послуг. Більшість центрів психологічної чи соціальної допомоги в Україні працюють українською або російською мовами. Навіть при наявності технічного перекладача, ефективність СР-інтервенції знижується, оскільки консультація вимагає побудови довіри та прямого емоційного контакту, що практично неможливо через мовного посередника. Це вимагає залучення фахівців, які володіють і соціальною роботою, і мовою, яку вивчає студент. По-третє, є прогалина в інтеграції з місцевою спільнотою. Мовні курси часто обмежуються навчальним

процесом, не створюючи механізмів для безпечного, контрольованого виходу студентів у місцеву громаду. Це може бути організовано через волонтерські ініціативи, культурні обміни або спільні заходи. Саме соціальний працівник може виступити посередником, що сприяє безпечній інтеграції.

Таким чином, аргументація необхідності спеціалізованої СР зводиться до створення позиції соціальний працівник-лінгвіст. Цей фахівець, інтегрований у мовний центр, може виступати лінгвістичним та культурним посередником між студентом та університетськими службами, забезпечуючи точність передачі інформації у стресових ситуаціях. Він може проводити групи підтримки, де мова використовується не лише як академічний предмет, а як терапевтичний інструмент для обговорення емоційного стану. Нарешті, такий спеціаліст може оцінювати ризики загрози безпеці та фінансовій стабільності, надаючи проактивну соціальну роботу, а не лише реагуючи на кризу, яка вже сталася.

Аналіз, проведений у цій статті, підтверджує, що поточний фокус на викладанні української мови, хоча й є необхідним, є недостатнім для забезпечення успішної адаптації та психосоціальної стійкості іноземних студентів в умовах високого стресу. Мова функціонує не лише як академічний предмет, що дає знання, а й як критичний інструмент для доступу до соціальної безпеки, фізичного добробуту та відновлення особистісної агентності. Виявлені бар'єри (кризова комунікація, відсутність ТІС у персоналу, інституційна неготовність) вимагають негайних та системних змін у підходах до роботи з міжнародними студентами.

На основі цього дослідження формулюються наступні ключові рекомендації для університетів та мовних центрів:

По-перше, необхідно створити позицію "соціальний працівник-лінгвіст". Це передбачає введення в штат відділів по роботі з іноземними студентами посад соціальних працівників із високою мовною компетенцією (рівень не нижче B2/C1). Ця посада має бути забезпечена необхідними ресурсами для проактивної, а не реактивної роботи.

По-друге, необхідно здійснити інтеграцію соціальної роботи у навчальний план. Це означає включення в мовні курси модулів, присвячених навикам кризової комунікації, основним правилам безпеки в HSE та огляду системи соціальної підтримки в Україні. Мова має вивчатися через призму реального життєвого досвіду.

По-третє, необхідно посилити мережування. Це передбачає створення стійких партнерств між університетськими службами та місцевими громадськими організаціями. Такі партнерства дозволять надавати культурно та мовно адаптовану допомогу, виводячи підтримку за межі університетських стін і сприяючи глибшій інтеграції студентів у місцеву спільноту. Реалізація цих рекомендацій забезпечить не лише академічну успішність, але й життєздатність та психосоціальну стійкість міжнародних студентів в умовах високого стресу.

References

- Afuzova, H. V., Naidonova, H. O., & Krotenko, V. I. (2022). Features of the mental health of first-year students at the stage of adaption to professional education under martial law. *Habitus*, (41), 278–283. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.41.49>
- Almulla, M. O. (2024). Academic Resilience and its Relationships With Academic Achievement Among Students of King Faisal University in Saudi Arabia. *Revista de Gestão*

Social & Ambient, 18(9), Стаття e07391. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n9-134>
Halchenko, M., Malynoshevska, A., Belska, N., & Melnyk, M. (2023). Resilience of teachers, students, and their parents under the conditions of martial law. School Psychology. <https://doi.org/10.1037/spq0000559>
Malecki, C. K., M. K. Demaray (2006), Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance, School Psychology Quarterly, 21 (4), 375–395, <https://doi.org/10.1037/h0084129>.

**Současná problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s
ohledem na vzájemnou spolupráci školy a rodiny**
**Current issues in the education of students with special educational needs with regard to
mutual cooperation between school and family**

Josef Rojšl¹

*¹ PhDr. PaedDr. Ing., PhD., MBA, MSc.
Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti
Zahraniční pobočka v Praze
Hovorčovická 1281/44
182 00 Praha
Email: rojisl@wsnsb.cz*

Abstrakt: V rámci současné společnosti tvoří rodina a škola dvě samostatné a rovnocenné instituce, z nichž každá má své specifické a nezastupitelné poslání. Jejich hlavním společným cílem je zajištění výchovy a vzdělávání dítěte a vytváření co nejpríznivějších podmínek pro všestranný a harmonický rozvoj jeho osobnosti. K naplňování tohoto cíle jsou obě instituce úzce provázány a fungují jako vzájemně se ovlivňující a doplňující subsystémy, jejichž účinnost je podmíněna zejména kvalitou komunikace, mírou vzájemné důvěry a sdílenou hodnotovou orientací. V prostředí inkluzivního vzdělávání se tyto nároky dále zvyšují, protože rodina a škola společně nesou odpovědnost za podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a za vytváření podmínek, které jim umožní plnohodnotnou účast na vzdělávání i na životě školního společenství. Text se zaměřuje na charakteristiku spolupráce rodiny a školy v procesu školní integrace a inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na roli učitele a asistenta pedagoga a na konkrétní formy a možnosti komunikace mezi školou a rodinou. Zohledňuje současné poznatky z oblasti speciální pedagogiky, pedagogické a edukační psychologie i zkušenosti z oblasti zážitkového učení a digitální komunikace ve školním prostředí. Pozornost je věnována rovněž návrhovým opatřením na podporu efektivní spolupráce školy a rodiny, která mohou přispět k lepším studijním výsledkům žáků, k rozvoji jejich sociálních dovedností a k posilování pocitu sounáležitosti se školním společenstvím. Aktuální výzkumy potvrzují, že škola může být v tomto smyslu chápána jako významný prostor pro lidské setkávání, navazování vztahů a rozvoj sociálních kompetencí (Šimek, 2025a), a to zejména tehdy, pokud se daří propojovat rodinné a školní prostředí do koherentního, podporujícího celku.

Klíčová slova: Rodina, škola, spolupráce, výchova, vzdělávání, žáci se SVP, komunikace, vztahy

Abstract: In contemporary society, the family and the school represent two distinct yet equally important institutions, each with its specific and irreplaceable mission. Their main common goal is to ensure the upbringing and education of the child and to create the most favourable conditions for the comprehensive and harmonious development of the child's personality. To fulfil this goal, both institutions are closely interconnected and function as mutually influencing

and complementary subsystems whose effectiveness is conditioned primarily by the quality of communication, the degree of mutual trust and a shared system of values. In the context of inclusive education, these demands are further intensified, as the family and the school jointly bear responsibility for supporting pupils with special educational needs and for creating conditions that enable their full participation in education and in the life of the school community. The text focuses on the characteristics of cooperation between family and school in the process of school integration and inclusion of pupils with special educational needs, on the role of the teacher and the teaching assistant, and on specific forms and possibilities of communication between school and family. It takes into account current knowledge from special education, pedagogical and educational psychology, as well as experience with experiential learning and digital communication in the school environment. Attention is also paid to proposed measures aimed at enhancing effective cooperation between school and family, which may contribute to better educational outcomes of pupils, to the development of their social skills and to strengthening their sense of belonging to the school community. Recent research confirms that the school can be understood as an important space for human encounters, relationship-building and the development of social competences (Šimek, 2025a), especially when family and school environments are successfully interconnected into a coherent and supportive whole.

Keywords: Family, School, Cooperation, Upbringing, Education, Pupils with SEN, Communication, Relationships

Úvod

Partnerský vzťah medzi rodinným prostredím a školou musí byť budovaný na vzájomnom rešpektu, otvorenosti a na dôkladnom poznaní predstáv, potrieb a cieľov všetkých zúčastnených aktérov. Rodina a škola v tomto ohľade predstavujú dva základné výchovné subsystemy, ktoré sa z hľadiska dieťaťa prelínajú a navzájom dopĺňajú. Aby mohla spolupráca skutočne naplňovať svoj potenciál, je nevyhnutné, aby komunikácia medzi rodinou a školou bola obousmerná, pravidelná, vecná a súčasne citlivá k individuálnym potrebám dieťaťa i jeho rodinného zázemí. Dvorská a kol. (2022) upozorňujú, že kvalita vzťahu medzi výchovnými subjektmi výrazne ovplyvňuje nejen priebeh samotnej edukácie, ale i celkový zážitok dieťaťa spojený so školou a učením ako takové. V podmienkach súčasnej spoločnosti dochádza zároveň k významným proménam rodinnej výchovy a k proméne rodičovských rolí, čo má priamy dopad na vzdelávanie detí a na podobu komunikácie medzi školou a rodinou. Zvyšujú sa nároky na rodičov, na ich informovanosť, kompetencie a schopnosť spolupracovať so školou, ale také nároky na školu, ktorá je dnes vnímaná nejen ako inštitúcia predávajúca vedomosti, nýbrž ako priestor pre ľudské setkávanie, budovanie vzťahov a rozvoj sociálnych dovedností (Šimek, 2025a). V tomto kontexte sa vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami stáva zvlášť citlivou oblasťou, pretože vyžaduje zvýšenú mieru koordinácie a vzájomnú podporu všetkých zúčastnených subjektov.

1. Spolupráca rodiny a školy v procese školskej individuálnej integrácie

Vzdelávanie žiakov so špecifickými poruchami učenia a ďalšími skupinami žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, ktorí sú začlenení do bežných tried základných škôl, vyžaduje nejen kvalifikovaný odborný prístup pedagogických pracovníkov, ale také intenzívnu súčinnosť medzi rodičmi, učiteľmi, odbornými pracovníkmi a spolupracujúcimi inštitúciami. Škola ako výchovne-

vzdělávací instituce nemůže efektivně naplňovat své poslání bez úzké a dlouhodobé kooperace s rodinou žáka, protože teprve v souhře domácího a školního prostředí vzniká pro dítě konzistentní a srozumitelný rámec výchovných a vzdělávacích požadavků.

Dle Draveckého (2013) je žák – dítě, určujícím faktorem pro fungování školy i pro kvalitu jejího vztahu s rodinou. V trojúhelníku žák – rodič – učitel je nezbytné, aby všechny tři strany měly možnost aktivně vyjadřovat své potřeby, očekávání a obavy, a aby nacházely společnou řeč při hledání optimálních postupů. Základem úspěšného vztahu je ochota komunikovat, naslouchat a hledat shodu v tom, co je pro dítě v dané situaci nejvhodnější.

Rodina zastává nezastupitelnou roli ve správném vývoji a výchově dítěte, což platí obzvláště u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodinné prostředí by mělo být charakteristické přijetím každého člena jako jedinečné osobnosti a respektováním jeho individuálních potřeb a možností. Podpora rodiny významně přispívá k úspěšné adaptaci a integraci dítěte do běžného školního prostředí, protože vytváří bezpečný zázemní rámec, v němž může dítě zpracovávat školní zkušenosti, zvládat zátěžové situace a posilovat svou sebedůvěru. Formování osobnosti žáka nezačíná vstupem do školy, ale mnohem dříve, kdy rodina představuje první a citově nejdůležitější společenství, které na jedince působí od narození, a právě zde se dítě učí základním sociálními rolím, pravidlům, zvykům, kulturním normám a způsobům komunikace (Izdenczyová, 2009).

Rodiče zpravidla velmi zdůrazňují školní úspěšnost dítěte, protože vzdělání představuje v současné společnosti významnou hodnotu. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se často role rodiče částečně transformuje do role „domácího učitele“, poněvadž rodiče tráví s dětmi nejvíce času, zatímco čas strávený s učitelem je časově omezený a strukturovaný. Pro dosažení efektivních výsledků ve vzdělávání je proto nezbytné, aby rodiče přistupovali k dítěti starostlivě, tvořivě a pozitivně, vyhradili si dostatečný prostor pro vzájemnou komunikaci, podporu a sdílení, a současně aby vnímali své dítě nikoli pouze prizmatem školního výkonu, ale především skrze jeho individuální potřeby, limity a silné stránky.

Rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami hrají v integračním procesu významnou sociální i psychologickou úlohu. Nejlépe znají, jak jejich dítě reaguje na konkrétní situace, jak se integruje do kolektivu a jaké formy podpory a povzbuzení jsou pro něho nejúčinnější. Z tohoto hlediska je kooperace rodičů s pedagogy a školou při začleňování jejich dětí naprosto nezbytná a měla by být vnímána nikoli jako jednorázové setkávání, ale jako dlouhodobý proces sdílení odpovědnosti za vzdělávací dráhu dítěte. Aktuální poznatky ukazují, že jasná specifikace potřeb žáků se SVP, srozumitelné pojmenování jejich vzdělávacích obtíží i potenciálu a následné plánování podpůrných opatření významně přispívají k úspěšnosti jejich začlenění do běžného vzdělávacího proudu (Šimek, Budayová, 2025).

Tišťanová (2012) zdůrazňuje, že komunikace učitele směrem k rodiči musí být charakterizována vysokou mírou respektu, protože rodič je primárním subjektem, který své dítě zná nejlépe a má detailní vhled do jeho každodenního fungování. Gillernová (in Svobodová, 2010) vnímá rodiče jako spolupracovníky učitele v edukačním procesu a poukazuje na to, že pro navázání účinné spolupráce je klíčové, aby obě strany projevovaly vstřícnost, otevřenost a ochotu hledat společná řešení i v situacích, kdy se jejich pohledy liší.

Bartoňová (2012) připomíná, že kvalitní součinnost mezi rodiči a učiteli je zvláště nezbytná u žáků se specifickými poruchami učení, protože zde se role obou stran vzájemně silně ovlivňují. Rodič se často dostává do pozice „spolu-učitele“, který systematicky pomáhá dítěti při domácí

přípravě, organizaci času, opakování a upevňování učiva. Důležité je, aby dítě nebylo nepřiměřeně zatěžováno, aby učení neprobíhalo pod tlakem, ale v atmosféře podpory a důvěry, kdy například za vhodné se považuje střídání kratších časových úseků, zapojování hravých aktivit, průběžné povzbuzování a časté pozitivní oceňování i dílčích úspěchů. Rodinné prostředí by mělo být zdrojem podpory, pochopení a bezpečí, nikoli dalším zdrojem výkonového tlaku a úzkosti (Bartoňová, 2012).

K přínosům integrovaného vzdělávání patří větší participace rodičů na vzdělávacím procesu dítěte a užší spolupráce mezi speciálním pedagogem, třídním učitelem, asistentem pedagoga a dalšími odborníky. Aktivní role rodičů je v tomto ohledu klíčovým faktorem úspěšné integrace žáka se SVP do školy. Rodiče by měli předcházet školním neúspěchům a s nimi spojeným pocitům méněcennosti či bezradnosti, aktivně vyhledávat pomoc odborníků a spolu s nimi plánovat taková opatření, která dítěti umožní zvládat školní nároky a současně rozvíjet jeho silné stránky.

Povinností školy je naopak zajišťovat pravidelné informování rodičů o prospěchu a chování žáka, poskytovat podněty pro domácí přípravu, navrhopvat řešení vznikajících problémů a oceňovat pokroky dítěte. Pro kvalitní komunikaci by škola měla vytvářet příležitosti pro osobní setkání a reflektované sdílení, nejen v podobě třídních schůzek a konzultačních hodin, ale i prostřednictvím neformálních setkání, projektových dní či společných akcí školy a rodiny. V kontextu současné společnosti stále větší význam sehrávají také digitální formy komunikace, které mohou, pokud jsou využívány citlivě a smysluplně, podpořit kontinuální informovanost rodičů a přispět k rozvoji sociálních dovedností dětí v nových podmínkách sociální reality (Šimek, 2025b).

Antidiskriminační zákon (Zákon č. 198/2009 Sb.) současně podtrhuje nezbytnost součinnosti mezi školou a rodinou a klade na všechny subjekty působící ve vzdělávacím systému povinnost respektovat princip rovného zacházení, přičemž zvláštní pozornost je věnována právě žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Spolupráci rodiny a školy lze proto vnímat jako významný faktor, který posiluje efektivitu integrovaného a inkluzivního vzdělávání, kdy hlavní prioritou obou stran by mělo být budování a udržování pozitivního, vstřícného a harmonického vztahu, protože kvalita tohoto vztahu se nejvýrazněji odráží v osobnostním rozvoji žáka a v jeho fungování v rodinném i školním prostředí (Krejčová, Kargerová, 2011; Škvarková, 2010; Epstein, 2001).

2. Role učitele a asistenta pedagoga ve školním integračním procesu

V inkluzivním vzdělávání dochází podle Krčahové a Šestákové (2012) k rozšíření funkce učitele ve srovnání s tradičním pojetím, a to zejména v oblasti řízení edukačního procesu a diferenciaci výuky. Učitel se zde již nesoustředí pouze na předávání učiva, ale zároveň plánuje, koordinuje a vyhodnocuje pedagogické a podpůrné strategie, pracuje s heterogenním třídním kolektivem a zohledňuje specifické potřeby jednotlivých žáků. Z pohledu žáka se SVP lze za klíčové považovat úkoly, které Lechta (2010) shrnuje do několika oblastí, a to do shromažďování a získávání diagnostických dat o žácích se SVP, systematické sledování a vyhodnocování těchto informací v týmu spolupracovníků a jejich promítání do výuky, koordinace plánování a realizace inkluzivního vyučování, spolupráce s odborníky na tvorbě a vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu (IVP), organizace pravidelných setkání

všetich aktérů integrovaného vzdelávání a vedení pedagogické dokumentace i usměrňování třídního kolektivu.

Osobnost učitele a jeho přístup k žákům představují významný motivační faktor v každém výchovně-vzdělávacím procesu, obzvláště v podmínkách integrace a inkluze. Učitel může svým chováním, emocemi, komunikačními vzorci a nastavenými pravidly významně ovlivňovat atmosféru ve třídě, prožívání žáků a jejich vztah ke škole. Pedagogická a edukační psychologie přitom ukazuje, že žáci s vyšší mírou vnímané podpory a spravedlnosti ze strany učitele vykazují vyšší motivaci k učení, lepší školní výkon a nižší míru problémového chování (Šimek, 2022; Vágnerová, 2005). Učitel by tedy měl být stabilním podporovatelem integrovaného žáka, schopným týmové spolupráce a ochotným ke spolupráci nejen v rámci třídy, ale také na úrovni celé školy a rodiny (Škovierová, 2008).

V integračním a inkluzivním procesu se od učitele očekává alespoň základní orientace ve speciální pedagogice a schopnost využívat speciálněpedagogické metody a formy práce zaměřené na individuální schopnosti žáka (Krčahová, Šestáková, 2012; Jesenská, 2010). Učitel musí umět diferencovat zadání, přizpůsobovat tempo výuky, využívat názorné pomůcky, strukturovat učivo do přehledných kroků a poskytovat žákům častou a srozumitelnou zpětnou vazbu, ale současně by měl být schopen budovat pozitivní vztahy mezi žáky a podporovat ve třídě inkluzivní klima, v němž se děti se SVP necítí stigmatizovány, ale vnímají svou odlišnost jako přirozenou součást rozmanitosti třídního kolektivu.

Postavení učitele v procesu integrace a inkluze je proto kriticky důležité. Učitel stojí v každodenním kontaktu se žáky, zprostředkovává jim zkušenosti, učební podněty i sociální vzory a jeho osobnost může mít značný výchovný vliv na žáky v pozitivním i negativním smyslu. Je logické, že pokud učitel dokáže vhodně kombinovat odborné kompetence, pedagogicko-psychologické dovednosti a lidskou empatii, stává se pro žáka se SVP klíčovou podpůrnou osobou, která mu pomáhá překonávat překážky, rozvíjet jeho potenciál a hledat realistické vzdělávací a profesní cíle (Šimek, 2022).

Asistent pedagoga může být ustanoven ve třídách, kde je integrován žák se SVP a jeho kompetence se týkají zejména přímé podpory žáka ve vyučovacím procesu, úzké součinnosti s třídním učitelem a spolupráce s ostatními pedagogickými zaměstnanci školy (Duchovičová, Kurincová, 2012). Asistent pedagoga je zaměstnancem školy, pracuje ve třídě spolu s učitelem a jeho konkrétní úkoly se odvíjejí od individuálních potřeb integrovaného žáka i od situace ve třídě a dále se vilou měrou podílí na adaptaci žáka na školní prostředí, pomáhá mu při osvojování učiva, podporuje jeho komunikaci se spolužáky i s učiteli, podílí se na organizaci činností ve třídě a často sehrává důležitou roli také v komunikaci mezi školou a rodinou.

Z hlediska nároků na osobnost asistenta pedagoga se zdůrazňuje zejména potřeba rozvinutých komunikačních dovedností, tvořivosti, flexibility, schopnosti týmové spolupráce, spolehlivosti, trpělivosti, zodpovědnosti, laskavosti a empatie. Asistent by měl být schopen pracovat s vlastními emocemi, zvládat stresové situace a udržovat si profesionální hranice, a zároveň zůstat pro dítě i rodiče srozumitelným a dostupným partnerem (Uzlová, 2010).

Mezi učitelem a asistentem pedagoga je nezbytná těsná a funkční součinnost. Učitel poskytuje asistentovi podklady a náměty pro práci, koordinuje jeho činnost a zůstává zodpovědný za didaktické plánování, hodnocení, klasifikaci i celkové pedagogické posouzení žáka se SVP a asistent pedagoga naproti tomu doplňuje učitele zejména v oblasti individuální podpory žáka, v organizaci výuky a v komunikaci se žákem i jeho rodinou. Tam, kde se daří budovat

partnerskou spolupráci medzi učiteľom a asistentem, se významne zvyšuje kvalita podpory žáků se SVP a snižuje se riziko jejich sociální izolace či školního neúspěchu (Sabo, Pavlíková, 2011; Šimek, Budayová, 2025).

„Je tedy klíčové, aby škola i rodina vystupovaly vůči žákovi jako rovnocenní partneři a aby všichni pracovníci školy vnímali spolupráci s rodinou jako nedílnou součást své profesní role“.

3. Formy spolupráce rodiny a školy u žáků se SVP

Formy spolupráce rodiny s učiteli a dalšími pedagogickými odborníky při výchově a vzdělávání žáků se SVP představují důležitý nástroj, který může žákovi výrazně pomoci překonávat každodenní překážky a obtíže. V současné školní praxi existuje široká škála forem vzájemných kontaktů a kooperace, které Kurincová (2008) kategorizuje podle několika kritérií. Z hlediska počtu účastníků rozlišuje hromadné formy, jako jsou třídní schůzky, informativní setkání pro rodiče či přednášky a tematické semináře, skupinové formy, zaměřené na užší okruh rodičů řešících obdobnou situaci, a individuální formy, typicky osobní konzultace rodiče s učitelem, výchovným poradcem nebo jiným odborníkem.

Z hlediska frekvence konání můžeme rozlišit formy pravidelné, které se odehrávají v předem stanovených intervalech (například cyklické konzultace, systematické poradenské schůzky, opakované semináře pro rodiče), a formy příležitostné, které reagují na konkrétní potřebu nebo se váží k určité události (projektové dny, dny otevřených dveří, tematické workshopy, slavnosti, setkání nad portfolii žakovských prací apod.). Z obsahového hlediska lze formy spolupráce charakterizovat jako informačně-vzdělávací, osvětové, poradenské či zábavně-rekreační, přičemž jednotlivé aktivity se často prolínají a nesou v sobě více funkcí současně.

Původní tabulkové členění podle Kurincové (2008), které rozlišovalo kritéria „dle počtu účastníků“, „dle frekvence konání“, „dle obsahu“ a „dle komunikačního kanálu“, lze převést do souvislého popisu, jenž podtrhuje praktický význam těchto kategorií. Při plánování konkrétních forem spolupráce je vhodné zvažovat, zda je v dané situaci vhodnější například hromadné setkání všech rodičů, menší pracovní skupina či individuální rozhovor, zda je dané téma jednorázové či opakující se, zda má převahu informační a vzdělávací charakter nebo zda je žádoucí posílit spíše neformální a společenskou rovinu. Z hlediska komunikačního kanálu pak rozlišujeme osobní formy, písemné formy a formy zprostředkované různými médii.

Mezi písemné formy komunikace patří informační bulletiny, dopisy rodičům na začátku či konci školního roku, pravidelné e-mailové newslettery, v nichž škola informuje o dění ve třídě a nabízí rodičům konkrétní náměty pro domácí podporu dítěte, dále dohody mezi školou a rodinou, žakovské knížky v tištěné či elektronické podobě, školní časopisy nebo webové stránky, školní kalendáře s vyznačenými významnými událostmi, nástěnky a vývěsky. Tyto formy poskytují rodičům základní přehled o cílech a aktivitách školy i o tom, jak mohou své dítě v učení podpořit.

Osobní setkání zahrnují individuální konzultace (včetně telefonických rozhovorů), třídní schůzky, semináře a pracovní dílny společné pro rodiče a učitele na různá témata, dny otevřených dveří, na nichž mohou rodiče nahlédnout do výuky a seznámit se s prostředím školy, dále programy typu „rodiče – rodičům“, které podporují vzájemnou výměnu zkušeností v rodičovství a v podpoře dětí se SVP. Zvlášť přínosné jsou z hlediska rozvoje vztahů i motivace dětí zábavné a zážitkové akce, jako jsou akademie, školní slavnosti, večírky, karnevaly, sportovní odpoledne, výlety či projektové dny, v nichž se spojuje učení, zážitek a společně

strávený čas (Šimek, Lengyelfalussy 2020). Zážitkové učenie realizované v týchto formách poskytuje deťom i rodičom možnosť prožívať školu ako miesto, kde se nejen hodnotí výkon, ale kde se také sdílí radost, spolupráce a společný úspěch.

V některých školách se osvědčuje zřizování rodičovských místností s možností volného setkávání, neformálního rozhovoru s učitelem nebo výchovným poradcem, půjčování knih, vzdělávacích CD/DVD či dalších materiálů týkajících se výchovy a rodičovství. Takové prostory symbolicky i prakticky ukazují, že rodič je ve škole vítaným partnerem, a mohou výrazně přispět k odbourávání bariér a nedůvěry.

Z hlediska komunikačních kanálů v současné době stále větší význam získávají digitální formy komunikace: elektronické žákovské knížky, školní informační systémy, e-mail, sdílené online platformy, sociální síť školy či třídy. Pokud jsou využívány promyšleně, mohou tyto formy přispívat nejen k efektivní výměně informací mezi školou a rodiči, ale také k rozvoji digitálních kompetencí žáků a k formování jejich sociálních dovedností v prostředí nové sociální reality (Šimek, 2025b). Je však třeba dbát na ochranu soukromí žáků a citlivých údajů a na to, aby digitální komunikace nenahrazovala, ale doplňovala osobní setkávání.

Není vždy jednoduché nalézt vhodnou formu kontaktu, neboť přesvědčit některé rodiče o užitečnosti spolupráce je obtížné, často z důvodu časové zaneprázdněnosti, předchozích negativních zkušeností, nejistoty či pocitu nedostatečné kompetence. Právě v případě žáků se SVP je však spolupráce jedním z klíčových předpokladů úspěšné edukace, protože umožňuje propojovat školní a rodinné prostředí v jednotný a podporující rámec.

„Základem kvality každého vztahu je vzájemná komunikace. Vztah školy a rodiny není výjimkou a představuje jeden z rozhodujících faktorů úspěšného vzdělávacího procesu žáka se SVP“.

4. Návrhová opatření ke zkvalitnění spolupráce školy a rodiny ve vzdělávání žáků se SVP

Na základě výše uvedených poznatků je možné formulovat několik návrhových opatření, která mohou systematicky přispět ke zkvalitnění spolupráce školy a rodiny v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy zmíněná opatření nevznikají ve vzduchoprázdnu, ale opírají se o současné poznatky speciální pedagogiky, pedagogické diagnostiky a pedagogické a edukační psychologie a současně reflektují praktické zkušenosti učitelů, rodičů i odborníků působících v inkluzivním vzdělávání. Východiskem je přesvědčení, že spolupráce školy a rodiny není doplňkovým „nadstandardem“, ale strukturální podmínkou efektivní a udržitelné podpory žáků se SVP. Jednotlivá opatření proto směřují jak k úpravě vnitřního fungování školy, tak k vytváření podmínek pro aktivní a rovnocenné zapojení rodičů.

Za první důležité opatření lze považovat systematickou diagnostiku vzdělávacích potřeb žáků a promyšlené využívání individuálních vzdělávacích plánů. Pedagogická diagnostika by neměla být chápána jako jednorázový akt, ale jako průběžný, cyklický proces, v němž škola opakovaně vyhodnocuje, jak žák reaguje na zavedená podpůrná opatření, v jakých oblastech se daří dosahovat pokroku a kde naopak přetrvávají obtíže. Diagnostika by měla být komplexní a měla by zohledňovat nejen výkon žáka ve vyučovacích předmětech, ale také jeho emoční prožívání, úroveň motivace, způsob zvládání zátěžových situací, kvalitu vrstevnických vztahů a podmínky v rodině, včetně stylu výchovy a možností domácí podpory (Zelinková, 2011; 2015). Individuální vzdělávací plán pak nemá představovat formální dokument uložený v žákovské dokumentaci, ale živý nástroj plánování a reflexe, s nímž učitelé, asistenti pedagoga,

školní speciální pedagog či psycholog a rodiče aktivně pracují. Do procesu diagnostiky a plánování podpůrných opatření je žádoucí aktivně zapojovat rodiče, kteří mohou nabídnout důležitý vhled do fungování dítěte v domácím prostředí, do jeho zájmů, obav, rutin a strategií, které se v rodinném kontextu osvědčují. Společné nastavování cílů a strategií umožňuje sladit očekávání školy a rodiny a posiluje pocit spoluzodpovědnosti za vzdělávací trajektorii dítěte.

Druhým opatřením je cílené budování pozitivního školního klimatu a posilování školy jako prostoru lidských vztahů. Škola, která je vnímána jako místo bezpečí, respektu a otevřeného dialogu, vytváří příznivé prostředí pro inkluzi, pro rovný přístup k žákům se SVP i pro dlouhodobou spolupráci s rodinou (Šimek, 2025a). Školní klima je souhrnem prožívaných vztahů, sdílených norem, pravidel a nepsaných „zvykových práv“, která spoluutvářejí každodenní atmosféru školy. Vedení školy může tento proces podpořit tím, že důsledně komunikuje hodnoty respektu, důvěry a partnerství, vytváří možnosti pro neformální setkávání rodičů a učitelů, podporuje třídnické hodiny zaměřené na vztahy a klima ve třídě a rozvíjí školní poradenské pracoviště, které se stává dostupnou oporou pro učitele, žáky i rodiče. Pozitivní klima se projevuje také v tom, jak škola reaguje na chyby a konflikty, a zda je vnímá jako příležitost k učení a dialogu, nebo jako selhání, které je třeba pouze sankcionovat. Právě žáci se SVP a jejich rodiče jsou na kvalitu školního klimatu často velmi citliví, protože ve svém životě již mohli zažít zkušenost marginalizace či nepochopení.

Třetí oblastí návrhových opatření je promyšlené využívání digitální komunikace mezi školou a rodinou. Digitální nástroje, jako jsou elektronické žákovské knížky, školní informační systémy, e-mailová komunikace, online konzultační platformy nebo řízené využívání sociálních médií, by měly být nastavovány tak, aby podporovaly průběžnou informovanost rodičů o prospěchu a chování žáka, aby usnadňovaly domlouvání konzultací, sdílení výukových materiálů a informací o akcích školy, a zároveň aby byly srozumitelné a dostupné pro co nejširší spektrum rodičů (Šimek, 2025b). Je třeba citlivě vyvažovat výhody rychlé a flexibilní digitální komunikace s rizikem zahlcení informacemi, nejasností či nedorozumění, která mohou vznikat při absenci neverbálních signálů a osobního kontaktu. Vhodnou praxí se jeví kombinace elektronických komunikačních kanálů s pravidelnými osobními setkáními, která umožňují hlubší rozhovor, sdílení emocí a společné hledání řešení. Pro žáky se SVP může být digitální prostředí zároveň prostorem podpory i ohrožení; škola proto musí vědomě pracovat také s rozvojem digitálních a sociálních kompetencí žáků, aby byli schopni bezpečně a smysluplně komunikovat v online prostředí a aby digitální komunikace nepřispívala k jejich izolaci či stigmatizaci.

Čtvrtým opatřením je rozvoj zážitkových a projektových forem spolupráce školy a rodiny. Zážitkové učení a výuka, do nichž jsou aktivně zapojeni žáci, učitelé i rodiče, podporují vnitřní motivaci k učení, rozvoj sociálních dovedností, spolupráci a pocit sounáležitosti se školou (Šimek, Lengyelfalussy, 2020). V situaci žáků se SVP mohou zážitkové aktivity umožnit zažít úspěch v jiném než úzce výkonovém akademickém kontextu, posílit sebedůvěru a změnit perspektivu spolužáků i rodičů na daného žáka. Příkladem mohou být společné sportovní dny, projektové týdny zaměřené na určitá témata, tvůrčí dílny, workshopy či oborově zaměřené akce (například projekty z oblasti bezpečnosti, jazykové či přírodovědné projekty), v nichž rodiče nevystupují pouze jako pasivní diváci, ale jako aktivní partneři a spolutvůrci programu. Takové akce umožňují rodičům lépe nahlédnout do prostředí školy, pochopit vzdělávací cíle a metody učitelů a zároveň přinést do školy vlastní zkušenosti a zdroje. Zážitkové formy tím přirozeně

stírají hranice medzi „školným“ a „mimoškolným“ učením a posilujú vnímanie školy ako prirodzené súčasť života rodiny a komunity.

Za páté je vhodné systematicky posilovať pedagogicko-psychologické kompetencie učiteľů a asistentů pedagoga prostredníctvom ďalšieho vzdelávania v oblasti pedagogickej a edukačnej psychologie, špeciálnej pedagogiky a krízovej komunikácie. Učiteľé i asistenti pedagoga sa v práci s rodinami žáků sa SVP stretávajú s náročnými situáciami, kedy napríklad musejú komunikovať citlivá sdelenia o diagnostike, školnom neúspechu či problematickom chovaní, zvládať napätie a konflikty, podporovať rodičov, ktorí sami prežívajú nejistotu, frustráciu alebo vyčerpanie. Bez cieľenej podpory v podobe supervízií, intervizných skupín, kurzů a seminárov zameraných na komunikáciu s rodičmi, práci s emóciami a prevenciu syndrómu vyhorenia je obtiažné dlhodobé udržať vysoký štandard spolupráce (Šimek, 2022). Učiteľé by mali mať možnosť reflektovať vlastnú prax, sdieľať skúsenosti s kolegami, inšpirovať sa príkladmi dobrej praxe a hľadať stratégie, ako efektívne spolupracovať s rodinou v náročných situáciách, ako predchádzať konfliktom a ako podporovať rodičovské kompetencie, aniž by prekračovali hranice svojej role.

Posledným, avšak nemenej dôležitým opatrením je podpora multidisciplinárnej spolupráce medzi školou, školskými poradenskými zariadeniami, zdravotníckymi a sociálnymi službami a ďalšími inštitúciami pôsobiacimi v miestnom či regionálnom kontexte. V prípadoch, kedy sú potreby žaka komplexné a presahujú rámec bežnej školnej podpory, je nezbytné, aby škola dokázala koordinovať spoluprácu viacerých subjektů, aby bolo jasne vymedzené, kto je za čo zodpovedný, a aby rodičov mali zrozumiteľnú informáciu o tom, na koho sa môžu obrácať a aké služby sú pre ich dieťa dostupné. Multidisciplinárna spolupráca znižuje riziko roztržstvenosti podpory, zdvojnásobenie intervencií alebo naopak zanedbanie niektorej oblasti potrieb žaka. Z pohľadu rodiny môže dobre fungujúca sieť spolupracujúcich inštitucií predchádzať pocitu „prehazovania“ dieťaťa medzi rôznymi službami a posilovať dôveru v celý systém podpory. Pre školu znamená táto forma spolupráce sdieľanie zodpovednosti a možnosť konzultovať náročné prípady s odborníkmi z iných profesií, čo prispieva k vyššej kvalite rozhodovania a zníženiu psychickej záťaže pedagogických pracovníkov.

5. Diskuse

Navrhnuté opatrenia na zjednotenie spolupráce školy a rodiny vo vzdelávaní žáků sa špeciálnymi vzdelávacími potrebami reflektujú ako obecné trendy v inkluzívnom vzdelávaní, tak špecifické výzvy, ktorým súčasné školy čelia v českém a slovenskom kontexte. Diskusia nad týmito opatreniami vyžaduje zohľadnenie teoretického rámca, v ktorom je spolupráca školy a rodiny chápaná ako kľúčový determinant úspešnosti inkluzívnych procesů (Epstein, 2001; Škvarková, 2010), a súčasne kritickou reflexiou praktických limitů, ktoré môžu brániť jej plnej implementácii v podmienkach každodennej školnej reality.

Systematická pedagogická diagnostika a promyšlené využívanie individuálnych vzdelávacích plánů sú v odbornej literatúre dlhodobé akcentované ako základné nástroje podpory žáků sa SVP (Zelinková, 2011; 2015; Lechta, 2006; 2010). V praxi však často narážame na to, že diagnostika je redukovaná na formálne naplnenie požiadavků legislatívy či poradenských odporúčaní, pričom chýba časový priestor, metodická podpora a niekedy i vnútorná motivácia pedagógů k jej hlbšiemu využívaniu ako nástroja pedagogickej reflexie. Diskutovaným problémom zostáva tiež promenná miera zapojenia rodičov do procesu diagnostiky a plánovania podpory: zatiaľ čo časť rodičov aktívne spolupracuje a prináša podnety z domáceho prostredia, iní

se spolupráci vyhýbajú z dôvodu nedôvery, špatných zkušeností nebo pocitu nedostatečné kompetence. V této souvislosti je zásadní, aby škola prezentovala diagnostiku nikoli jako hodnotící mechanismus zaměřený na „hledání chyb“, ale jako nástroj společného hledání cest k optimálnímu rozvoji dítěte.

Budování pozitivního školního klimatu a chápání školy jako prostoru lidských vztahů představuje další klíčovou oblast, která je v odborných textech opakovaně akcentována (Lajčín, Krásna a kol., 2020; Šimek, 2025a). Pozitivní klima však nelze redukovat na subjektivní pocit spokojenosti, nýbrž je třeba jej vnímat jako komplexní jev zahrnující kvalitu vztahů, míru participace, spravedlivé a předvídatelné normy, transparentnost rozhodovacích procesů a možnosti dialogu. Diskuse by zde měla zahrnovat i téma skrytého kurikula a strukturálních nerovností, které se mohou promítat do toho, jak jsou žáci se SVP vnímáni a hodnoceni, jaký prostor dostávají jejich rodiče a do jaké míry se cítí být součástí školní komunity. Šimek (2025a) v této souvislosti poukazuje na školu jako na prostor lidského setkávání, který může buď posilovat sociální vazby a pocit sounáležitosti, nebo naopak reprodukovat exkluzi a marginalizaci žáků s odlišnými potřebami.

Využívání digitální komunikace mezi školou a rodinou je fenoménem, který se v posledních letech dynamicky rozvíjí a současně polarizuje názory odborné veřejnosti. Na jedné straně existují empirické poznatky potvrzující, že digitální nástroje mohou významně přispět k průběžné informovanosti rodičů, k flexibilnímu plánování konzultací, k rychlému sdílení dokumentů či výukových materiálů a k posilování transparentnosti vzdělávacího procesu (Šimek, 2025b). Na straně druhé však nelze přehlížet riziko digitálního vyloučení části rodičů, kteří nemají odpovídající technické zázemí nebo digitální kompetence, čímž se mohou prohlubovat již existující nerovnosti. Diskuse by měla zahrnout otázku, jakým způsobem nastavovat digitální komunikační kanály tak, aby byly inkluzivní, uživatelsky přívětivé a aby nepřebíjely význam osobního setkávání, které zůstává z hlediska budování důvěry a sdílení emocí nenahraditelné.

Zážitkové a projektové formy spolupráce školy a rodiny, zakotvené v konceptu zážitkového učení, přinášejí do diskuse významný moment, protože narušují tradiční chápání školy jako místa primárně kognitivního výkonu a rodiče jako „vnějšího“ hodnotitele či kontrolora (Šimek, Lengyelfalussy 2020). Zejména v práci se žáky se SVP otevírají možnosti společného učení, sdílení odpovědnosti a pozitivního přehodnocování rolí, kdy žák může být vnímán nejen prizmatem svých obtíží, ale také prostřednictvím svých silných stránek a schopností. Diskutovanou otázkou zůstává, jak tyto formy systematicky začleňovat do školního kurikula a do koncepce školy, aby nezůstávaly na úrovni jednorázových „akcí“, ale aby se staly integrální součástí výchovně-vzdělávacího procesu.

Posilování pedagogicko-psychologických kompetencí učitelů a asistentů pedagoga otevírá téma profesionalizace jejich role v kontextu inkluzivního vzdělávání. Šimek (2022) zdůrazňuje, že bez průběžného vzdělávání, supervize a podpory nelze očekávat, že pedagogičtí pracovníci dlouhodobě unesou psychickou zátěž spojenou s prací s dětmi se SVP a jejich rodinami. Diskuse by se zde měla zaměřit nejen na obsah dalšího vzdělávání, ale také na systémové podmínky, za nichž je vůbec možné takovou podporu poskytovat, včetně financování, časových možností a institucionální kultury školy.

Multidisciplinární spolupráce nakonec otevírá širší systémový rámec podpory žáků se SVP. Ačkoli je v odborném diskurzu prezentována jako samozřejmý předpoklad efektivní pomoci, v

praxi naráža na rozdielne institucionálne logiky, legislatívne omezení a kapacitní nedostatečnosť niektorých služieb. Diskuse o multidisciplinarite proto musí zahrnovat i kritické zhodnocení súčasného nastavení podpurných služieb, jejich dostupnosti a vzájemné provázanosti, stejně jako otázku, kdo nese hlavní koordinační roli a jak se v tomto procesu zohledňuje hlas samotného žaka a jeho rodiny.

Souhrnně lze konstatovat, že předložený text přispívá do odborné diskuse tím, že propojuje teoretické koncepty spolupráce školy a rodiny, praktické zkušenosti z inkluzivního vzdělávání a konkrétní návrhová opatření, která mohou sloužit jako inspirace pro školy usilující o systematické zkvalitňování své praxe. Současné však ukazuje, že bez širší podpory na úrovni vzdělávací politiky, bez adekvátního financování a bez kultivace veřejného diskurzu o inkluzi zůstává značná část potenciálu těchto opatření nenaplněna.

6. Závěr

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v podmínkách inkluzivní školy představuje komplexní a dlouhodobý proces, v němž se prolínají pedagogické, psychologické, sociální i právní aspekty. Rodina i škola v tomto procesu vystupují jako dva základní, vzájemně provázané subsystémy, které společně nesou odpovědnost za vytváření podmínek pro harmonický rozvoj osobnosti dítěte a za jeho smysluplnou účast na vzdělávání a životě školního společenství. Výsledky teoretické analýzy i praktických zkušeností ukazují, že kvalita spolupráce mezi školou a rodinou je jedním z klíčových determinantů úspěšnosti integrace a inkluze žáků se SVP, a to jak z hlediska jejich školního výkonu, tak z hlediska jejich subjektivní spokojenosti, sebedůvěry a sociálního začlenění.

Předložený text poukázal na to, že efektivní spolupráce školy a rodiny je podmíněna několika vzájemně provázanými faktory. Patří k nim systematická a komplexní pedagogická diagnostika a smysluplné využívání individuálních vzdělávacích plánů, která umožňují zohlednit individuální potřeby žáků a přizpůsobit jim podpurná opatření (Zelinková, 2011; 2015; Šimek, Budayová, 2025). Dále jde o cílené budování pozitivního školního klimatu a chápání školy jako prostoru lidských vztahů a sociální opory (Šimek, 2025a; Lajčin, Krásna a kol., 2020), které vytváří rámec pro partnerskou komunikaci a spolupráci s rodinou. Neméně důležitá je promyšlená kombinace osobních a digitálních forem komunikace, umožňující průběžnou informovanost rodičů a zároveň podporu rozvoje digitálních a sociálních kompetencí žáků (Šimek, 2025b).

Další významný okruh představuje rozvoj zážitkových a projektových forem spolupráce školy a rodiny, jež přispívají k posilování vnitřní motivace žáků, k rozvoji jejich sociálních dovedností a k posilování pocitu sounáležitosti se školou (Šimek, 2020). Uvedené formy umožňují rodičům vnímat školu jako otevřený prostor pro společné učení a sdílení, nikoli pouze jako instituci kontrolující výkon dítěte. Nezbytnou podmínkou udržitelnosti a kvality inkluzivní praxe je také systematické posilování pedagogicko-psychologických a speciálněpedagogických kompetencí učitelů a asistentů pedagoga a vytváření podmínek pro jejich odbornou a psychosociální podporu (Šimek, 2022). V neposlední řadě je nutné rozvíjet multidisciplinární spolupráci mezi školou, poradenskými zařízeními, zdravotnickými a sociálními službami a dalšími institucionálními partnery, aby bylo možné reagovat na komplexní potřeby žáků se SVP i jejich rodin.

Z hľadiska praktických implikácií lze konštatovať, že školy usilujúci o z kvalitného spolupráce s rodinou by mali venovať pozornosť predovšetkým systematickému nastavovaniu komunikačných mechanizmov, jasnému vymedzeniu rolí jednotlivých aktérov a vytváraní príležitostí pre aktívnu participáciu rodičov na živote školy. Vedenie školy by malo podporovať kultúru otvorenosti, rešpektu a partnerstiev, motivovať pedagógov k reflexii vlastnej praxe a poskytovať im priestor i zdroje pre ďalšie vzdelávanie a odbornú podporu.

Z vedecko-výskumného hľadiska sa otvára priestor pre hlbší skúmanie konkrétnych modelov spolupráce školy a rodiny v rôznych lokálnych kontextoch, pre analýzu efektivity jednotlivých foriem podpory žiakov se SVP a pre overovanie dopadov zážitkových a digitálnych foriem spolupráce na školskú úspešnosť, sociálne kompetencie a subjektívnu pohodu žiakov. V neposlednej rade je žiadoucou systematicky sledovať skúsenosti samotných žiakov a ich rodičov, aby sa ich hlas stal integrálnou súčasťou plánovania i hodnotenia inkluzívnych opatrení.

Je celkom jasné, že spolupráca školy a rodiny vo vzdelávaní žiakov sa špeciálnymi vzdelávacími potrebami nie je jednorázovým projektom, ale dynamickým procesom, ktorý vyžaduje dlhodobé úsilie, vzájomnú dôveru, ochotu k dialogu a sdieľanie zodpovednosti. Tam, kde sa dať tieto podmienky naplňovať, má inkluzívne vzdelávanie potenciál stať sa nejen deklarovaným cieľom vzdelávacej politiky, ale reálne žitou praxou, ktorá prispieva k rozvoju jednotlivca i celej spoločnosti.

Použitá literatúra

- Bartoňová, M. (2012). Špecifické poruchy učenia: text k distančnému vzdelávaniu. 1. vyd. Brno: Paido, 237 s. ISBN 978-80-7315-232-1.
- Dravecký, J. (2013). Spolupráca rodiny a školy. [online]. Dostupné z: http://www.jan.dravecky.org/data/spolupraca_rodiny_a_skoly.pdf
- Dvorská, D. a kol. (2022). Transformation of family education and parent education in Slovakia. In EDULEARN22 Proceedings: 14th International Conference on Education and New Learning Technologies. Palma: IATED, s. 6894–6899. ISBN 978-84-09-42484-9. DOI 10.21125/edulearn.2022.1620.
- Duchovičová, J., Kurincová, V. a kol. (2012). Teoretické základy výchovy a vzdelávania: vysokoškolská učebnica. 1. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta, 292 s. ISBN 978-80-558-0144-5.
- Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Boulder, CO: Westview Press. ISBN 978-0-8133-9024-3.
- Izdenczyová, N. (2009). Základy všeobecnej a sociálnej psychológie: vysokoškolský učebný text. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 151 s. ISBN 978-80-8068-930-8.
- Jesenská, K. (2010). Špeciálna pedagogika. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-775-6.
- Krčahová, E., Šestáková, S. (2012). Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v bežnej škole. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, s. 64–65. ISBN 978-80-8052-443-2.
- Krejčová, V., Kargerová, J. (2011). Začít spolu: ... Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-873-9.
- Kurincová, V. a kol. (2008). Základy pedagogiky pre učiteľské odbory štúdia. Nitra: PF UKF, 237 s. ISBN 978-80-8094-445-2.
- Lajčin, D., Krásna, S. a kol. (2020). Školská pedagogika III: inkluzívna edukácia. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI. ISBN 978-80-89732-75-1.

- Lechta, V. (2006). Inkluzivní pedagogika. Praha: Portál. ISBN 80-7367-123-5,
- Sabo, R., Pavlíková, O. (2011). Integrácia – podmienky, východiská, základné procesy. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, ISBN 978-80-8045-667-2.
- Svobodová, E. a kol. (2010). Vzdělávání v mateřské škole. Školní a třídní vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-732-9
- Šimek, V., Lengyelfalussy, T. (2020). Zážitkové učení a vyučování v pedagogické praxi. In: Sociální média v oblasti řízení lidských zdrojů 3. Konferenční sborník vědeckých prací. Uherské Hradiště: Akademie krizového řízení a managementu. ISBN 978-80-88398-01-1.
- ŠIMEK, V. (2022). Pedagogická a edukační psychologie. In: Sociální média v oblasti řízení lidských zdrojů 5. Konferenční sborník vědeckých prací. 1. vyd. Uherské Hradiště: Akademie krizového řízení a managementu, s. 240–251. ISBN 978-80-88398-08-0.
- Šimek, V. (2025a). School as a space for human connection. Łódzkie Studia Humanistyczne. DOI: 10.32782/2956-333X/2025-2-6.
- Šimek, V. (2025b). Digital communication as a factor influencing the development of social skills in the education of children and adolescents in the conditions of the new social reality. НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП. Проблеми модернізації України. ISSN 3083-6557.
- Šimek, V., Budayová, Z. (2025). Specification of children with special educational needs. In: «ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ». [online].
- Škovierová, R. (2008). Výhovné aspekty inklúzie a integrácie detí s postihnutím a úlohy učiteľa v týchto procesoch. In: Výchova v pedagogickom výskume a praxi. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda, Fakulta masmediálnej komunikácie. ISBN 978-80-89305-18-9.
- Škovierová, R. (2008). Výhovné aspekty inklúzie a integrácie detí s postihnutím a úlohy učiteľa v týchto procesoch. In: DANEK, J. (ed.). Výchova v pedagogickom výskume a praxi. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, s. 350–357. ISBN 978-80-8105-007-7
- Tišťanová, K. (2012). Špecifiká pedagogického komunikovania. Ružomberok: VERBUM. ISBN 978-80-8084-984-9
- Uzlová, I. (2010). Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-759-6
- Vágnerová, M. (2005). Školní poradenská psychologie pro pedagogy. Praha: Karolinum; ISBN 80-246-1014-9
- Zelinková, O. (2011). Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-884-5
- Zelinková, O. (2015). Poruchy učení. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0857-7
- Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací (Antidiskriminační zákon).

**Doświadczenie dorastania z narcystycznym rodzicem a późniejsze funkcjonowanie
psychospołeczne – implikacje dla pracy socjalnej
Growing up with a narcissistic parent and later functioning in adulthood - implications
for social work**

Magdalena Smolik¹

¹ Mgr

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3448-2653>

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

Adres: ul. Bobrzyńskiego 10, 30-348 Kraków

Email: d16076@doktorant.upjp2.edu.pl

Abstrakt: Przedmiotem artykułu jest analiza długoterminowych konsekwencji dorastania z narcystycznym rodzicem (NPD) oraz wypracowanie wynikających z nich implikacji dla praktyki pracy socjalnej. Narcystyczne mechanizmy kontroli, takie jak *gaslighting* i warunkowa miłość, prowadzą do rozwoju złożonego zespołu stresu pourazowego (cPTSD), chronicznej niestabilności emocjonalnej oraz hiperczułości. Zastosowano wywiad narracyjny (N=6, wychowani przez matki z cechami narcystycznymi). Analiza danych ujawniła kluczowe wzorce funkcjonowania dorosłych: niestabilność w związkach, współzależnienie, wysoki poziom lęku przed odrzuceniem oraz perfekcjonizm prowadzący do ryzyka wypalenia zawodowego. Kluczową implikacją dla pracy socjalnej jest konieczność rozpoznawania symptomów cPTSD (m.in. dysocjacji i chronicznego wstydu). Postuluje się interwencję ukierunkowaną na empowerment, budowanie bezpiecznej relacji i ustalanie mikro-celi w celu odbudowy autonomii klienta.

Kluczowe słowa: cPTSD. Dorosłe dzieci narcyzów. Gaslighting. Narcystyczne zaburzenie osobowości. Praca socjalna. Współzależnienie.

Abstract: The paper analyzes the long-term consequences of growing up with a narcissistic parent (NPD) and derives implications for social work practice. Narcissistic control mechanisms, such as gaslighting and conditional love, lead to the development of Complex Post-Traumatic Stress Disorder (cPTSD) and chronic emotional instability. The phenomenological narrative interview method was applied (N=6, raised by mothers with narcissistic traits). Data analysis revealed key patterns in adult functioning: instability in intimate relationships, co-dependence, high levels of rejection anxiety, and perfectionism leading to the risk of professional burnout. The critical implication for social work is the necessity of recognizing cPTSD symptoms (including dissociation and chronic shame) and utilizing a shortened narrative interview for accurate diagnostics. Intervention should focus on empowerment, building a safe therapeutic relationship, and establishing micro-goals to rebuild client autonomy.

Keywords: Adult Children of Narcissists. cPTSD. Co-dependence. Gaslighting. Narcissistic Personality Disorder. Social Work.

Wprowadzenie

Dorastanie w środowisku rodzinnym ukształtowanym przez narcystycznego rodzica stanowi zjawisko, które dopiero w ostatnich latach zaczyna być systematycznie opisywane w literaturze psychologicznej, socjologicznej i pedagogicznej. Mimo że narcyzm rodzicielski nie jest kategorią diagnostyczną ujmowaną w klasyfikacjach jako oddzielna jednostka, jego funkcjonowanie – zwłaszcza w formie ukrytej (covert narcissism) – wywiera trwały wpływ na rozwój emocjonalny, tożsamościowy i relacyjny dziecka. Dzieci wychowywane w warunkach przewlekłej emocjonalnej deprywacji, niestabilności i manipulacji – takich jak gaslighting, triangulacja, warunkowa miłość czy parentyfikacja – dorastają w świecie, w którym granice psychiczne zostają naruszone zanim zdążą się uformować. W dorosłości objawia się to problemami w relacjach, nadmiernym samopoświęceniem, lękiem przed odrzuceniem, chronicznym poczuciem winy oraz perfekcjonizmem będącym próbą zapobiegania krytyce. Towarzyszy temu wysoka podatność na wypalenie zawodowe i współuzależnienie.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników badań jakościowych dotyczących funkcjonowania młodych dorosłych wychowanych przez matki o cechach narcystycznych oraz wyprowadzenie z nich praktycznych implikacji dla obszaru pracy socjalnej. Praca socjalna staje się często jednym z pierwszych miejsc, w których dorośli wychowani w rodzinach narcystycznych poszukują wsparcia w sytuacji kryzysu relacyjnego, emocjonalnego bądź zawodowego. Zrozumienie mechanizmów narcyzmu rodzicielskiego jest zatem niezbędne do prawidłowej diagnozy oraz adekwatnego planowania oddziaływań pomocowych.

Artykuł łączy perspektywę teoretyczną, metodologiczną i empiryczną: prezentuje najważniejsze założenia teoretyczne narcyzmu rodzicielskiego, opis metodologii jakościowej (wywiad narracyjny), analizę materiału badawczego oraz dyskusję dotyczącą praktycznych implikacji dla pracy socjalnej i środowisk pomocowych.

Podstawy teoretyczne

Narcyzm rodzicielski, choć nie funkcjonuje jako odrębna jednostka diagnostyczna w klasyfikacjach DSM-5 ani ICD-11, jest coraz częściej opisywany jako specyficzna konfiguracja cech narcystycznego zaburzenia osobowości (NPD) przejawiająca się w relacjach rodzinnych. Literatura przedmiotu wskazuje, że narcyzm w kontekście rodzicielstwa może przyjmować zarówno formę jawną (grandiose narcissism), charakteryzującą się dominacją, egocentryzmem i brakiem empatii, jak i formę ukrytą (covert narcissism), której istotą jest nadwrażliwość na krytykę, chroniczne poczucie zranienia oraz subtelne wzorce kontroli emocjonalnej dziecka. Craig Malkin podkreśla, że narcyzm ukryty często pozostaje niezauważony przez otoczenie, a tym samym jego destrukcyjny wpływ na dziecko bywa bagatelizowany¹³⁴.

W relacji z narcystycznym rodzicem dziecko staje się narzędziem podtrzymywania kruchego „ja” opiekuna, co Judith Herman opisuje jako „przemoc relacyjną”, charakteryzującą się systematycznym naruszaniem granic psychicznych i emocjonalnych¹³⁵. Typowe mechanizmy obecne w takich rodzinach obejmują: gaslighting, czyli kwestionowanie percepcji i uczuć dziecka; triangulację, polegającą na wprowadzaniu rywalizacji pomiędzy rodzeństwem; warunkową miłość, a więc uzależnianie akceptacji od spełnienia oczekiwań; a także

¹³⁴ Craig Malkin, *Rethinking Narcissism*, New York: HarperCollins, 2015, s. 74.

¹³⁵ Judith Herman, *Trauma and Recovery*, New York: Basic Books, 1992, s. 112.

parentyfikację, w ramach której dziecko pełni funkcję emocjonalnego regulatora stanu rodzica. Długotrwała ekspozycja na takie środowisko skutkuje powstawaniem nieadaptacyjnych schematów osobowości. Jeffrey Young, twórca terapii schematu, wskazuje, że deprywacja emocjonalna, wstyd, podporządkowanie czy nieufność to jedne z kluczowych schematów rozwijających się u dzieci wychowywanych w dysfunkcyjnych systemach rodzinnych¹³⁶. Schematy te działają jako głęboko zakorzenione wzorce interpretowania siebie i relacji, co przekłada się na istotne trudności w dorosłości.

Narcyzm rodzicielski często wiąże się także z przewlekłym stresem rozwojowym, który Bessel van der Kolk opisuje jako fundament złożonego zespołu stresu pourazowego (cPTSD)¹³⁷. Przewlekłe doświadczanie emocjonalnej przemocy, nieprzewidywalności i krytyki prowadzi do rozregulowania układu nerwowego, manifestując się w postaci hiperczułości, dysocjacji, trudności w regulacji emocjonalnej oraz chronicznego poczucia zagrożenia. U wielu dorosłych wychowanych przez narcystycznych rodziców obserwuje się również tzw. fawn response — nadmierne dostosowywanie się w celu uniknięcia konfliktu. Konsekwencje dorastania w cieniu narcyzmu rodzicielskiego obejmują szerokie spektrum trudności: od lęku przed odrzuceniem, przez współuzależnienie, aż po perfekcjonizm i ryzyko wypalenia zawodowego. Jak podkreśla Lindsay Gibson, dzieci emocjonalnie niedostępnych i narcystycznych rodziców w dorosłości często nie posiadają zinternalizowanego modelu bezpiecznej relacji, co sprawia, że nieświadomie odtwarzają znane im wzorce relacyjne¹³⁸.

Z teoretycznego punktu widzenia analizowana problematyka jest silnie związana z teorią przywiązania, koncepcjami traumy relacyjnej, teorią schematów oraz współczesnymi modelami pracy socjalnej ukierunkowanymi na empowerment. Połączenie tych perspektyw pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób doświadczenia z dzieciństwa determinują funkcjonowanie psychospołeczne młodych dorosłych i jakie formy wsparcia mogą być dla nich najbardziej efektywne.

Metodologia badań

Z uwagi na charakter badanej problematyki, obejmującej doświadczenia głęboko zakorzenione, intymne i nierzadko traumatyczne, zdecydowano się na zastosowanie jakościowej strategii badawczej, umożliwiającej uchwycenie złożoności przeżyć osób dorastających w relacji z narcystycznym rodzicem. Zgodnie z podejściem, przedmiotem zainteresowania nie jest jedynie opis zdarzeń, lecz sposób, w jaki jednostka nadaje im znaczenie, interpretuje je i wpisuje w ciąg własnej biografii. W tym kontekście metoda wywiadu narracyjnego Fritza Schütze¹³⁹ stanowiła najbardziej adekwatne narzędzie umożliwiające rekonstrukcję subiektywnych historii życiowych badanych.

Wywiad narracyjny zakłada minimalną ingerencję badacza w tok wypowiedzi, co pozwala uczestnikowi swobodnie porządkować opowieść, ujawniając te elementy biografii, które uznaje za kluczowe. Metoda ta umożliwia również uchwycenie napięć pomiędzy dwoma wymiarami biograficznymi wyróżnianymi przez Schütze: „działaniem” oraz „doznawaniem”, z których

¹³⁶ Jeffrey Young, *Schema Therapy*, New York: Guilford Press, 2003, s. 45–67.

¹³⁷ Bessel Van Der Kolk, *The Body Keeps the Score*, New York: Penguin Books, 2014, s. 152–176.

¹³⁸ Lindsay C. Gibson, *Adult Children of Emotionally Immature Parents*, Oakland: New Harbinger, 2015, s. 38–55.

¹³⁹ Fritz Schütze, *Biographieforschung und narratives Interview*, Opladen: Leske Budrich, 1983, s. 183–205.

pierwsze odnosi się do obszaru intencjonalnej aktywności jednostki, a drugie – do sytuacji związanych z brakiem kontroli, bezradnością i cierpieniem. Dysproporcja pomiędzy nimi, typowa w historii życia osób wychowywanych przez narcystycznego rodzica, pozwala na uchwycenie mechanizmów dominujących w ich doświadczeniu psychospołecznym.

Próba badawcza obejmowała sześć osób dorosłych (trzy kobiety i trzech mężczyzn) w wieku 21–30 lat, wychowywanych przez matki wykazujące cechy narcystyczne, identyfikowane na podstawie relacji uczestników. Dobór próby był celowy, co odpowiada założeniom badań jakościowych opartych na logice głębokiego wglądu, a nie reprezentatywności statystycznej. Warunkiem uczestnictwa była pełnoletniość, świadomość dysfunkcyjnych wzorców relacyjnych w rodzinie pochodzenia oraz gotowość do udziału we wnikliwym, emocjonalnie wymagającym wywiadzie.

Wywiady przeprowadzono w maju 2024 roku za pośrednictwem platformy Google Meet, co zapewniło możliwość swobodnego kontaktu przy jednoczesnym zachowaniu komfortu uczestników. Każdy wywiad trwał około 90 minut i został nagrany za zgodą respondentów, a następnie dokonano transkrypcji, co zaowocowało materiałem empirycznym liczącym od 20 do 25 stron dla każdej narracji. Uczestnikom zagwarantowano anonimowość i poufność, a także możliwość rezygnacji na każdym etapie, zgodnie z etycznymi standardami badań wrażliwych. Analizę zebranych danych przeprowadzono zgodnie z procedurą wywiadu narracyjnego, obejmującą rekonstrukcję przebiegu zdarzeń, identyfikację tzw. sekwencji biograficznych, analizę struktur procesowych oraz interpretację wzorców działań i doznań. Szczególną uwagę poświęcono opisom relacji rodzinnych, sposobom regulowania emocji i mechanizmom adaptacyjnym rozwijanym przez uczestników od dzieciństwa do dorosłości. W interpretacji wyników odwoływano się do koncepcji traumy relacyjnej, teorii przywiązania oraz modelu nieadaptacyjnych schematów, co pozwoliło na precyzyjną kategoryzację najważniejszych zjawisk ujawniających się w narracjach.

Wyniki badań

Analiza zgromadzonych narracji ujawniła szereg powtarzających się wzorców psychospołecznego funkcjonowania dorosłych wychowanych przez matki o cechach narcystycznych. Choć każda z historii badanych osób posiadała własną dynamikę i specyfikę, to wyłaniające się motywy tworzyły spójny obraz długofalowych konsekwencji dorastania w środowisku nacechowanym emocjonalną niedostępnością, manipulacją oraz brakiem przewidywalności. Interpretacja materiału empirycznego pozwoliła na wyodrębnienie kluczowych obszarów, w których doświadczenia z dzieciństwa najmocniej determinują funkcjonowanie dorosłych.

W pierwszej kolejności ujawniły się znaczące trudności w budowaniu i utrzymywaniu relacji romantycznych, w których badani często odtwarzali wzorce wynoszone z relacji z matką. Wielu respondentów opisywało tendencję do silnego przywiązania się do partnerów, nawet jeśli relacja była nacechowana przemocą emocjonalną, kontrolą lub uzależnieniem. Zachowania te stanowiły kontynuację destrukcyjnego cyklu „idealizacji i degradacji”, którego doświadczali w dzieciństwie. W narracjach szczególnie widoczny był mechanizm kompulsywnego poszukiwania bliskości, wynikający z niezaspokojonej potrzeby akceptacji i emocjonalnej obecności rodzica. Relacje te stawały się często próbą „naprawienia przeszłości”, co jednak —

w sposób nieuchronny — prowadziło do ponownych rozczarowań, konfliktów i poczucia nieadekwatności.

Kolejnym powracającym wątkiem była skłonność do współzależnienia i nadmiernego samopoświęcenia. Badani opisywali, że przez wiele lat funkcjonowali zgodnie z przeświadczeniem, iż ich wartość zależy od zdolności zaspokajania potrzeb drugiej osoby. Tego typu postawy wynikają z internalizacji narcystycznego systemu relacyjnego, w którym dziecko pełni funkcję emocjonalnego regulatora rodzica i dochodzi do odwrócenia ról. Uczestnicy badania podkreślali, że w dorosłości prowadziło to do chronicznego poczucia odpowiedzialności za innych, trudności w stawianiu granic oraz obaw przed konfliktem, które interpretowali jako zapowiedź odrzucenia. Jednocześnie dawali wyraz głębokiemu poczuciu winy, gdy próbowali zadbać o siebie.

Analiza narracji wskazała również wyraźne trudności związane z zaufaniem i regulacją emocjonalną. Badani przedstawiali liczne sytuacje, w których neutralne lub nieistotne zachowania partnera wywoływały lęk, zazdrość lub poczucie zagrożenia. Uczestnicy badania mieli tendencję do nadinterpretacji sygnałów społecznych. W wielu przypadkach obserwowano również tzw. hiperczułość relacyjną, polegającą na ciągłym monitorowaniu otoczenia w poszukiwaniu sygnałów potencjalnego odrzucenia lub zdrady. Skutkowało to zachowaniami kontrolującymi, wybuchami zazdrości lub wycofaniem z relacji — w obawie, że zostaną skrzywdzeni tak jak w dzieciństwie.

Istotnym wątkiem ujawniającym się w badaniu był także perfekcjonizm oraz wysoka podatność na wypalenie zawodowe. Wielu respondentów podkreślało, że od najwcześniejszych lat musieli spełniać nierealistyczne wymagania matki, a każde potknięcie spotykało się z krytyką, zawstydzaniem lub wycofaniem akceptacji. Perfekcjonizm ten — pełnił funkcję strategii obronnej mającej chronić przed deprecjacją¹². W dorosłości przekładało się to na silną presję osiągnięć, pracobolizm, unikanie awansów z obawy przed porażką oraz chroniczne poczucie nieadekwatności, nawet w obliczu obiektywnych sukcesów. Zjawisko to współwystępowało z wysoką wrażliwością na ocenę i tendencją do nadmiernego samokrytycyzmu.

W narracjach uczestników wystąpił także problem traumy międzypokoleniowej. Część badanych przyznała, że w ich własnym rodzicielstwie zaczęły pojawiać się zachowania, które rozpoznawali jako destrukcyjne wzorce matki. Obejmowało to szczególnie skłonność do krytyki, trudności w reagowaniu empatią na emocje dziecka oraz nadmierne oczekiwania wobec jego zachowań. Zderzenie tych wzorców z własnymi pragnieniami bycia „dobrym rodzicem” często prowadziło do poczucia winy lub stawało się impulsem do podjęcia psychoterapii.

Także, ważnym elementem analizy były strategie radzenia sobie. Mimo trudnych doświadczeń wiele osób przejawiało znaczące zasoby, takie jak zdolność do autoanalizy, wrażliwość emocjonalną oraz motywację do zmiany. Wśród zasobów szczególnie widocznych była gotowość do korzystania z terapii oraz poszukiwania bezpiecznych relacji. Wyniki te korespondują z koncepcją „posttraumatic growth” opisaną przez Tedeschiiego i Calhouna, wskazującą, że osoby doświadczające przewlekłej traumy mogą rozwijać zwiększoną samoświadomość i empatię¹⁴⁰.

¹⁴⁰ Richard Tedeschi, Lawrence Calhoun, *Posttraumatic Growth*, Mahwah: Erlbaum, 1998, s. 23–41.

Interpretacja wyników wskazuje jednoznacznie, że dorastanie przy narcystycznym rodzicu prowadzi do ukształtowania się specyficznego profilu funkcjonowania psychospołecznego, obejmującego trudności w relacjach, schematy podporządkowania i samokrytyki, problemy w regulacji emocji oraz perfekcjonizm. Jednocześnie wiele z tych osób wykazuje wysoki potencjał rozwojowy, który — przy odpowiednim wsparciu — może prowadzić do przerwania cyklu traumy i budowania zdrowszych wzorców przywiązania.

Dyskusja

Wyniki przeprowadzonego badania ukazują złożoną strukturę wpływów, jakie narcyzm rodzicielski wywiera na rozwój psychospołeczny dorosłych dzieci. Analiza narracji potwierdza tezy obecne w literaturze przedmiotu, wskazujące, że relacja z narcystycznym rodzicem stanowi formę długotrwałej traumy relacyjnej, której konsekwencje nie wygasają wraz z osiągnięciem dorosłości, lecz przenikają do wzorców przywiązania, zdolności regulacji emocji, relacji interpersonalnych oraz funkcjonowania zawodowego.

Zarówno analiza narracji, jak i odwołania do literatury wskazują na szczególne znaczenie ukrytej formy narcyzmu rodzicielskiego, która — w przeciwieństwie do narcyzmu jawnego — może pozostawać niewidoczna dla otoczenia. Ukryty narcyzm matki przyjmuje formę subtelnej kontroli emocjonalnej, nadwrażliwości na krytykę, manipulacji opartej na poczuciu winy i wycofywania aprobaty. Badani wielokrotnie podkreślali, że destrukcyjność tych zachowań była trudna do rozpoznania, ponieważ były one ukryte za pozorami poświęcenia czy troski.

Wyniki badania podkreślają również istotną rolę nieadaptacyjnych schematów osobowości, które są konsekwencją niezaspokojonych potrzeb emocjonalnych oraz destrukcyjnych wzorców relacyjnych w dzieciństwie. Schematy takie jak deprivacja emocjonalna, wstyd, podporządkowanie czy nieufność stają się podstawą interpretacji relacji interpersonalnych w dorosłości, prowadząc do powtarzania znanych z dzieciństwa ról i strategii przetrwania. Uczestnicy badania wskazywali, że nawet w sytuacji świadomości własnych schematów i ich destrukcyjnego wpływu na relacje, powstrzymanie automatycznych reakcji pozostawało trudne, co potwierdza głębokość ich internalizacji.

Ważnym aspektem dyskusji jest również kwestia złożonego zespołu stresu pourazowego (cPTSD). Zachowania badanych — takie jak hiperczułość, trudności w regulacji emocjonalnej, skłonność do dysocjacji oraz nagłe reakcje wstydu — wpisują się w charakterystykę cPTSD. Wyniki badania dostarczają więc dodatkowego empirycznego potwierdzenia, że dorastanie przy narcystycznym rodzicu należy rozumieć nie tylko w kategorii dysfunkcji rodzinnej, ale jako formę długotrwałej traumy relacyjnej o znaczących konsekwencjach neurobiologicznych. Z tego względu osoby wychowane w takich warunkach wymagają szczególnego rodzaju wsparcia, które uwzględnia zarówno psychologiczne, jak i somatyczne aspekty traumy.

Interpretacja wyników ma również istotne implikacje dla pracy socjalnej. Pracownicy socjalni często są pierwszymi specjalistami, którzy mają kontakt z osobami doświadczającymi konsekwencji narcyzmu rodzicielskiego, szczególnie w momentach kryzysu relacyjnego, samotności, wypalenia zawodowego lub trudności wychowawczych. W praktyce oznacza to konieczność rozwijania kompetencji w zakresie rozpoznawania symptomów cPTSD oraz nieadaptacyjnych schematów, a także stosowania interwencji opartych na stabilizacji, empatii i

„byciu świadkiem” doświadczeń klienta. Kluczowe jest także unikanie powtórnego wywoływania wstydu poprzez moralizowanie czy nadmierną dyrektywność, które dla wielu badanych osób przypominały komunikaty matki i prowadziły do wycofania.

W kontekście pracy socjalnej kluczowe jest podejście empowerment, zakładające wzmacnianie autonomii i sprawczości osoby, a nie koncentrowanie się jedynie na jej deficytach. Wyniki badania wskazują, że osoby wychowane przez narcystycznych rodziców często nie mają doświadczenia relacji, w której ich potrzeby są traktowane jako ważne i godne uwagi. Dlatego interwencje oparte na budowaniu bezpiecznej relacji pomocowej, stopniowym ustalaniu mikrocelów, wzmacnianiu zdolności emocjonalnego wglądu oraz wspieraniu prawidłowej regulacji emocji mogą stanowić fundament pracy z tą grupą osób. Podejście to pozostaje zgodne z modelem traumy relacyjnej i stanowi alternatywę wobec tradycyjnych, bardziej dyrektywnych form interwencji.

Wreszcie, wyniki badania wskazują na pilną potrzebę tworzenia interdyscyplinarnych programów wsparcia dla osób dorosłych wychowywanych przez narcystycznych rodziców. Programy te powinny obejmować edukację emocjonalną, trening kompetencji interpersonalnych, wsparcie w budowaniu zdrowych granic oraz psychoedukację dotyczącą schematów i cPTSD. Wyniki badania mogą stanowić podstawę do dalszych analiz i rozwoju praktyk w obszarze pracy socjalnej, psychoterapii i poradnictwa rodzinnego, zaś integracja perspektywy psychologicznej, neurobiologicznej i społecznej wydaje się niezbędna do pełnego zrozumienia i adekwatnego reagowania na potrzeby tej grupy.

Zakończenie

Przedstawione wyniki badań ukazują, że dorastanie w relacji z narcystycznym rodzicem stanowi doświadczenie o długotrwałych, wielowymiarowych konsekwencjach, które manifestują się w obszarze emocjonalnym, relacyjnym i zawodowym dorosłych dzieci. Analiza narracji wskazała na wyraźne ślady traumy relacyjnej, objawiające się trudnościami w regulacji emocji, nadmierną czujnością, skłonnością do podporządkowania oraz powtarzaniem destrukcyjnych wzorców. Obecność tych zjawisk potwierdza zasadność ujmowania narcyzmu rodzicielskiego w kategoriach chronicznego stresu, którego wpływ nie kończy się z upływem czasu, lecz przenika struktury tożsamości i modele relacyjne jednostki.

Wyniki badania podkreślają także znaczącą rolę interwencji opartych na podejściu trauma-informed oraz empowerment, które umożliwiają bezpieczną, wspierającą i nienaruszającą granic relację pomocową. Pracownicy socjalni, psychoterapeuci i specjaliści wsparcia powinni być świadomi, że osoby wychowane przez narcystycznych rodziców często nie miały możliwości doświadczenia stabilnej, empatycznej relacji w dzieciństwie, co sprawia, że budowanie zaufania i poczucia bezpieczeństwa jest procesem długotrwałym, wymagającym delikatności oraz konsekwencji.

Jednocześnie analiza materiału empirycznego ujawniła, że mimo trudnych doświadczeń wielu badanych wykazuje znaczne zasoby – w tym wysoki poziom samoświadomości, zdolność do refleksji i gotowość do zmiany. Te elementy mogą stanowić fundament rozwoju, zwłaszcza jeśli zostaną odpowiednio wsparte poprzez adekwatne formy pomocy, takie jak terapia schematu, interwencje oparte na teorii przywiązania, praca nad regulacją emocjonalną czy grupy wsparcia dla dorosłych dzieci z dysfunkcyjnych rodzin.

W świetle uzyskanych wyników istotne jest rozwijanie interdyscyplinarnych strategii wsparcia, łączących perspektywę psychologiczną, neurobiologiczną i społeczną. Artykuł wskazuje również na potrzebę dalszych badań dotyczących narcyzmu rodzicielskiego, w szczególności w zakresie międzypokoleniowej transmisji traum oraz ochronnych czynników moderujących wpływ tego doświadczenia na dorosłość. Tylko holistyczne ujęcie zjawiska pozwoli na pełniejsze zrozumienie jego dynamiki i skuteczne wspieranie osób dorastających w cieniu narcystycznej relacji rodzicielskiej.

Bibliografia

- Gibson, Lindsay C. 2015. *Adult Children of Emotionally Immature Parents*. Oakland: New Harbinger. ISBN 978-1626251700.
- Herman, Judith. 1992. *Trauma and Recovery*. New York: Basic Books. ISBN 978-0465087303.
- Malkin, Craig. 2015. *Rethinking Narcissism*. New York: HarperCollins. ISBN 978-0062348104.
- Schütze, Fritz. 1983. Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis*, roč. 13, č. 3, s. 183–198. ISSN 0028-6066.
- Tedeschi, Richard, Calhoun, Lawrence. 1998. *Posttraumatic Growth*. Mahwah: Erlbaum. ISBN 978-0805822467.
- Van der kolk, Bessel. 2014. *The Body Keeps the Score*. New York: Penguin Books. ISBN 978-0143127741.
- Young, Jeffrey. 2003. *Schema Therapy*. New York: Guilford Press. ISBN 978-1572308381.

Dobrovoľnícka činnosť v podmienkach vojny: nové spoločenské výzvy a perspektívy

Volunteering in wartime: new social challenges and prospects

Iurii Shcherbiak¹

¹ *prof. Dr., DrSc.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5870-4188>

*Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta v Košiciach,
Katedra spoločenských vied, Teologický inštitút v Spišskom Podhradí
Email: cherbiak@ukr.net*

Anotácia: Článok skúma fenomén dobrovoľníckej činnosti v podmienkach vojny ako kľúčového faktora mobilizácie spoločenských zdrojov. Rozoberá podstatu a špecifiká dobrovoľníckeho hnutia počas ozbrojeného konfliktu a vymedzuje jeho miesto v štruktúre sociálnej práce. Osobitná pozornosť je venovaná novým spoločenským výzvam, ktorým čelia dobrovoľníci a sociálne inštitúcie: rastúce humanitárne potreby, psychické vyčerpanie účastníkov hnutia, právne a organizačné nedostatky a potreba koordinácie so štátnymi a medzinárodnými štruktúrami. Analyzujú sa inovatívne prístupy k organizácii dobrovoľníckej činnosti, najmä využívanie digitálnych platforiem, horizontálnych sietí a občianskych iniciatív. Určujú sa perspektívy rozvoja dobrovoľníctva v povojnovom období: inštitucionalizácia, rozvoj systému prípravy a podpory dobrovoľníkov a rozširovanie medzisektorového partnerstva. Výsledky výskumu zdôrazňujú význam integrácie dobrovoľníckej činnosti do systému sociálnej práce ako trvalého mechanizmu spoločenskej solidarity a obnovy.

Kľúčové slová: dobrovoľnícka činnosť, sociálna práca, vojna, občianska spoločnosť, spoločenské výzvy, perspektívy rozvoja.

Abstract: The article examines the phenomenon of volunteering during wartime as a key factor in mobilizing social resources and supporting communities in crisis. It explores the essence and specific characteristics of volunteer movements in the context of armed conflict and their role within the broader system of social work. Particular attention is given to new social challenges faced by volunteers, including the growing scale of humanitarian needs, psychological exhaustion, legal and organizational gaps, and the need for coordination with governmental structures and international partners. The article analyzes innovative approaches to organizing volunteer activities, such as the use of digital platforms, horizontal networks, and community-based initiatives. It also outlines the prospects for the development of volunteering in the post-war period, emphasizing institutionalization, the establishment of training and support systems for volunteers, and the expansion of cross-sector partnerships. The findings highlight the importance of integrating volunteering into the system of social work as a sustainable mechanism for social solidarity, recovery, and resilience.

Keywords: volunteering, social work, war, civil society, social challenges, development prospects.

Formulácia problému

V súčasných podmienkach spoločenských transformácií, ktoré sú spôsobené vojnou, ekonomickou nestabilitou a krízou inštitúcií, nadobúda dobrovoľnícka činnosť mimoriadny význam ako účinný nástroj profesionálneho formovania osobnosti a rozvoja občianskej spoločnosti. Dobrovoľnícka činnosť sa prejavuje nielen ako forma aktívnej spoločenskej angažovanosti, ale aj ako významný faktor získavania praktických skúseností, ktorý zabezpečuje rozvoj kľúčových profesionálnych kompetencií budúcich odborníkov v sociálnej sfére, pedagógov, psychológov a organizátorov sociálno-kultúrnych aktivít. Dobrovoľnícka prax vytvára príležitosti pre mladých ľudí, najmä študentov, zapájať sa do reálnych spoločenských procesov, rozvíjať vodcovské schopnosti, komunikačné zručnosti, empatiu a zodpovednosť. Účasť na dobrovoľníckych iniciatívach zároveň prispieva k formovaniu občianskej identity, aktivizácii sociálneho kapitálu a upevňovaniu demokratických hodnôt v spoločnosti.

Ruská ozbrojená agresia proti Ukrajine, ktorá sa začala 24. februára 2022, vyvolala bezprecedentnú mobilizáciu dobrovoľníckeho hnutia v krajine. Ako reakcia na nové výzvy spojili početné dobrovoľnícke iniciatívy zo všetkých regiónov Ukrajiny svoje sily s cieľom poskytovať pomoc postihnutému obyvateľstvu a zabezpečovať Ozbrojené sily Ukrajiny potrebnými vecami, prostriedkami a potravinami. V podmienkach stanného práva je vhodné interpretovať dobrovoľníkov ako mocný zdroj občianskej spoločnosti, ktorý plní strategicky dôležité funkcie pri podpore obyvateľstva a posilňovaní štátnych inštitúcií. Počas vojny nadobúda dobrovoľnícka činnosť nové významové rozmery a formy realizácie, čím sa prejavuje hlboká transformácia funkcií a významu dobrovoľníckeho hnutia.

Na rozdiel od štátnych inštitúcií, ktorých činnosť je často obmedzená byrokratickými postupmi a nedostatočnou operatívnosťou, občianske a dobrovoľnícke organizácie sa vyznačujú vysokou mierou flexibility a schopnosťou rýchlo reagovať na aktuálne spoločenské potreby. Efektívne zabezpečujú cielené poskytovanie pomoci, realizujú sociálne iniciatívy a prispievajú k formovaniu priestoru občianskej solidarity¹⁴¹.

V období prvej fázy ozbrojenej agresie (február – apríl 2022) sa stovky tisíc občanov aktívne zapojili do dobrovoľníckej činnosti ako reakcia na ruskú inváziu. Podieľali sa na organizovaní odporu, poskytovali zdravotnú, psychologickú a humanitárnu pomoc postihnutým, zabezpečovali evakuáciu a dočasné umiestnenie miliónov vnútorných vysídlených osôb. Dobrovoľnícka činnosť sa vykonávala s vysokou mierou emocionálneho nasadenia a osobnej iniciatívy, často bez oficiálnych povolení či formálnych dokumentov. Masová spoločenská mobilizácia obyvateľstva zohrala kľúčovú úlohu v prvých mesiacoch odporu proti ruskej agresii, čím prispela k posilneniu odolnosti spoločnosti a podpore zraniteľných skupín obyvateľstva¹⁴².

Dobrovoľnícka činnosť vo svojich rôznorodých formách, ako charakteristický znak súčasnej rozvinutej spoločnosti, zohráva dôležitú úlohu v morálnom a občianskom formovaní mládeže. Podporuje zakotvenie základných všeludských hodnôt — milosrdenstva, spravodlivosti,

¹⁴¹ Лобода В., Іваниса В. Волонтерська діяльність як засіб самовизначення і самлоєалізації молоді // Соціально-економічні відносини в цифровому суспільстві Том 2 (48), 2023. – С. 104-116.

¹⁴² Блоха Ярослав. Світоглядні засади волонтерства в Україні в умовах війни // Філософські обрії. 2023. № 47. – С. 80-88.

humanizmu a vnímavosti — v prostredí mládeže a zároveň predstavuje významný faktor sebaurčenia a sebarealizácie mladých ľudí.

Cieľ článku a analýza výskumov a publikácií. Cieľom článku je komplexná analýza dobrovoľníckej činnosti v podmienkach vojny, so zameraním na identifikáciu nových spoločenských výziev, ktorým čelí dobrovoľnícke hnutie, a na načrtnutie perspektív jeho ďalšieho rozvoja v kontexte prebiehajúcich transformácií ukrajinskej spoločnosti.

Analýza výskumov a publikácií. Fenomén dobrovoľníckej činnosti priťahuje významnú pozornosť vedcov v rôznych krajinách sveta. Teoretické a aplikačné základy rozvoja dobrovoľníctva, ako aj historické etapy formovania dobrovoľníckeho hnutia, boli predmetom výskumu domácich aj zahraničných autorov. Významný príspevok k skúmaniu tejto problematiky priniesli ukrajinskí vedci, medzi inými O. Bezpalko, I. Hryha, N. Zaveryko, I. Zvjerjeva, V. Kratinova, H. Laktionova, T. Ljach, V. Nazaruk, M. Tymenko, S. Tolstouchova a ďalší. Medzi zahraničnými bádateľmi treba spomenúť G. Caskelliho, R. Crowa, R. Lyncha, S. Maccarlyho, M. Noolanda a ďalších. Samostatný výskumný smer je venovaný analýze dobrovoľníctva ako formy sociálneho začlenenia a prejavu sociálnej aktivity, čo sa odráža v prácach M. Tropinoj, K. Chomenko, I. Lytvynenko, Je. Siroho, O. Sirojej a ďalších vedcov.

Výsledky výskumu. V priebehu posledných desaťročí sa fenomén dobrovoľníctva stal predmetom intenzívneho vedeckého skúmania v historickom a právnom kontexte, ako aj v rámci sociológie, pedagogiky, psychológie a teórie sociálnej práce. V historickom diskurze sú dobrovoľníci najčastejšie spájaní s vojenskými udalosťami, keďže pôvodne sa tento pojem vzťahoval na osoby, ktoré dobrovoľne vstupovali do vojenskej služby na základe vlastného presvedčenia a vôle.

Vedecké uchopenie fenoménu dobrovoľníckej činnosti v ukrajinskom akademickom diskurze sa formovalo postupne v priebehu posledných desaťročí, čo odráža vývoj občianskej aktivity a sociálnych praktík. Napriek rastúcemu počtu výskumov v tejto oblasti zatiaľ neexistuje všeobecne akceptovaná jednotná definícia pojmu „dobrovoľníctvo“.

V Sociologickom slovníku S. Kuprienka je dobrovoľníctvo definované ako „dobrovoľné vykonávanie povinností v oblasti poskytovania sociálnej pomoci, služieb, dobrovoľného patronátu nad zdravotne postihnutými, chorými a starými osobami, ako aj nad sociálnymi skupinami obyvateľstva, ktoré sa ocitli v zložitých životných situáciách“¹⁴³.

V súčasných výskumoch sa dobrovoľníctvo chápe ako „forma občianskej participácie založená na princípoch dobrovoľnosti, nezištnosti a sociálnej orientácie, ktorej cieľom je uspokojovanie potrieb spoločnosti alebo jej jednotlivých skupín“¹⁴⁴. Tento prístup zdôrazňuje spoločensky významnú úlohu dobrovoľníctva pri posilňovaní občianskej spoločnosti.

V medzinárodnom kontexte je podľa definície **Programu OSN pre dobrovoľníctvo** dobrovoľníctvo chápané ako „forma občianskej účasti, ktorá podporuje trvalo udržateľný rozvoj prostredníctvom kolektívnych a individuálnych činov zameraných na dosiahnutie

¹⁴³ Купрієнко С. Соціологічний словник. Київ : Центр соціальних комунікацій, 2004. 212 с.

¹⁴⁴ Хомин І. Громадянське суспільство та волонтерський рух в умовах війни в Україні: трансформаційні практики та соціальний вплив // *Східноєвропейський журнал соціальних наук*. 2024. № 1. С. 23–34.

spoločenského dobra“¹⁴⁵. Táto definícia podčiarkuje globálny rozmer dobrovoľníckej činnosti a jej úlohu pri naplňovaní cieľov trvalo udržateľného rozvoja.

Normatívno-právna regulácia dobrovoľníckej činnosti zohrala kľúčovú úlohu v procese jej inštitucionalizácie na Ukrajine. Prijatie **Zákona Ukrajiny „O dobrovoľníckej činnosti“** v roku 2011 predstavovalo významný míľnik vo formovaní právnych základov fungovania dobrovoľníckeho hnutia, keďže po prvýkrát na legislatívnej úrovni zakotvilo právny status dobrovoľníckej činnosti a určilo základné mechanizmy jej realizácie. Tento zákon vytvoril právny rámec pre reguláciu spoločenských vzťahov v oblasti dobrovoľníctva, prispel k systematizácii aktivít dobrovoľníckych iniciatív a zvýšil úroveň ich právnej ochrany.

Okrem toho majú význam aj súvisiace právne predpisy, ktoré dopĺňajú právny rámec dobrovoľníckej činnosti na Ukrajine, napríklad **Zákon Ukrajiny „O občianskych združeniach“** a **Zákon „O charitatívnej činnosti a charitatívnych organizáciách“**, ktoré definujú organizačno-právne základy vzniku a fungovania inštitúcií občianskej spoločnosti, mechanizmy ich spolupráce so štátnymi orgánmi a možnosti získavania zdrojov na realizáciu spoločensky významných iniciatív¹⁴⁶.

Podľa Zákona Ukrajiny „O dobrovoľníckej činnosti“ sa dobrovoľnícka činnosť chápe ako dobrovoľná, sociálne orientovaná a nezisková aktivita, ktorú vykonávajú fyzické osoby – dobrovoľníci prostredníctvom poskytovania dobrovoľníckej pomoci. Jej hlavnou úlohou je uspokojovanie spoločenských potrieb, podpora zraniteľných sociálnych skupín a riešenie spoločensky významných problémov. Za dobrovoľníka sa považuje osoba, ktorá sa z vlastnej iniciatívy zapája do sociálne zameranej, neziskovej činnosti bez úmyslu dosahovať materiálny zisk alebo komerčný prospech.

Dobrovoľníctvo ako významný spoločenský jav je založené na určitých svetonázorových orientáciách, ktoré určujú jeho hodnotové základy a kľúčové princípy. Jeho podstata spočíva v nezištnej snahe pomáhať ľuďom a prírode bez ohľadu na sociálny status, národnosť, náboženské presvedčenie či politické názory. Vďaka svojej osobitnej povahe predstavuje dobrovoľnícka činnosť účinný mechanizmus riešenia komplexných individuálnych a spoločenských problémov, zdroj netradičných prístupov a inovatívnych riešení, ako aj formu aktívnej účasti každého člena komunity na zlepšovaní kvality života.

Podľa T. Jacjuk má význam dobrovoľníctva pre rozvoj občianskej spoločnosti mimoriadnu váhu, čo sa prejavuje v niekoľkých kľúčových aspektoch:

Po prvé, dobrovoľníci poskytujú potrebnú pomoc najzraniteľnejším skupinám obyvateľstva – bezdomovcom, seniorom, osobám so zdravotným postihnutím a iným skupinám, ktoré potrebujú podporu.

Po druhé, dobrovoľnícka činnosť stimuluje rozvoj občianskej angažovanosti a vytvára pocit spolupatričnosti, čím robí ľudí vedomejšími a zodpovednejšími účastníkmi spoločenského života.

Po tretie, účasť na dobrovoľníckych iniciatívach prispieva k osobnostnému rastu, rozvoju nových kompetencií, získavaniu skúseností a obohacovaniu životnej cesty účastníkov.

¹⁴⁵ Горінов П., Драпушко Р. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження: монографія. Київ : Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2022. 240 с.

¹⁴⁶ Яцюк Т. С. Теоретико-правова та історична характеристика інституту волонтерства в Україні: сучасний вимір. Науково-інформаційний вісник ІваноФранківського університету права імені Короля Данила Галицького. 2023. Вип. 15 (27). Т. 1. С. 112–119.

Po štvrté, vďaka úsiliu dobrovoľníkov sa realizuje množstvo verejnoprospešných projektov, iniciatív a programov zameraných na riešenie sociálnych, ekologických a kultúrnych problémov.

Po piate, dobrovoľníctvo významne prispieva k posilňovaniu občianskych inštitúcií a organizácií, ktoré sú dôležitými aktérmi demokratického procesu. Práve tieto organizácie vytvárajú platformy pre občiansku účasť, nadväzovanie dialógu a spoluprácu so štátnymi orgánmi, čím podporujú budovanie stabilnej demokratickej spoločnosti¹⁴⁷.

Začiatok plnohodnotnej invázie na Ukrajinu predstavoval silný impulz pre nárast spoločenskej zodpovednosti občanov, prehĺbil vedomie osobného podielu na spoločnej dôležitej veci. V týchto podmienkach nadobúda dobrovoľnícka činnosť, zameraná na podporu územnej celistvosti a posilňovanie obranyschopnosti štátu, osobitný význam. Dobrovoľnícka činnosť spája aktívnych, uvedomelých a angažovaných občanov okolo spoločných hodnôt, cieľov a záujmov, čím vytvára základ pre koordinované konanie v prospech štátu. Dobrovoľnícke hnutie sa stáva silným faktorom upevňovania sociálnej jednoty, rozvoja občianskeho vedomia, presadzovania tolerance a vzájomného porozumenia medzi rôznymi sociálnymi skupinami. Dôležitou jeho funkciou je aj podpora sociálnej integrácie zraniteľných kategórií obyvateľstva – sirôt, osôb so zdravotným postihnutím, vojnových veteránov, vnútorných a vonkajších vysídlencov a ďalších skupín, ktoré vyžadujú osobitnú pozornosť a pomoc.

Na praktickej úrovni nadobudla dobrovoľnícka činnosť počas obdobia plnohodnotnej vojny systémový a mnohosmerný charakter. Dobrovoľníci v spolupráci s občianskymi a charitatívnymi organizáciami poskytujú široké spektrum pomoci: zhromažďovanie a distribúciu finančných a materiálnych zdrojov pre armádu a civilistov; koordináciu humanitárnych centier; zriaďovanie dočasných miest ubytovania; poskytovanie psychologickej podpory deťom, dospievajúcim a zraniteľným skupinám obyvateľstva; účasť na darcovských programoch; pomoc starším osobám; organizovanie prepravy v rámci auto-dobrovoľníctva a podobne. Tieto praktiky svedčia o vysokej úrovni samoorganizácie občianskej spoločnosti a jej schopnosti pružne reagovať na výzvy vojnového obdobia¹⁴⁸.

Výskumníci dobrovoľníckeho hnutia na Ukrajine v súčasných krízových podmienkach (Holovko O., Sľuzar V., Sľusarenko T., Chomyn I. a i.) sledujú hlavné tendencie jeho rozvoja.

Po prvé, dobrovoľníctvo v krízových situáciách vystupuje ako účinný mechanizmus sociálnej mobilizácie, schopný zjednocovať spoločnosť a kompenzovať nedostatočnú operatívnu alebo obmedzené zdroje oficiálnych inštitúcií. Aktivizácia dobrovoľníckeho hnutia ukázala, že kolektívne občianske konanie môže byť rozhodujúcim faktorom zabezpečenia spoločenskej odolnosti a efektívnej reakcie na výzvy vojnového obdobia. V podmienkach stanného práva dobrovoľnícke iniciatívy na Ukrajine výrazne rozšírili svoje pôsobenie nad rámec tradičných foriem pomoci. Prevzali na seba plnenie viacerých strategicky dôležitých úloh, najmä:

– zabezpečovanie armády nevyhnutnými materiálnymi zdrojmi – výstrojom, zdravotníckymi prostriedkami, dopravou;

¹⁴⁷ Яцюк Т. (2023). Теоретико-правова характеристика інституту волонтерства в Україні: основні законодавчі принципи Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (May 5, 2023; Sydney, Australia), 86–88. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/933> (дата звернення 26.11.2024).

¹⁴⁸ Головко О. В. Волонтерство в Україні: історико-правовий аспект / О. В. Головко // Право і Безпека. - 2023. - № 2. - С. 9-18. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2023_2_3

- podporu štátnych štruktúr pri prekonávaní humanitárnych kríz, vrátane organizácie evakuačných procesov a pomoci vnútorným presídlencom;
- financovanie obranného sektora prostredníctvom rozsiahlych charitatívnych zbierok a kampaní.

Dynamický rozvoj dobrovoľníckeho hnutia po začiatku plnohodnotnej invázie svedčí o vysokej úrovni spoločenskej samoorganizácie, schopnosti občanov efektívne spolupracovať a mobilizovať zdroje v mimoriadnych podmienkach¹⁴⁹.

Po druhé, dobrovoľnícka činnosť počas vojny nadobudla charakter súčasť národnej identity a stala sa symbolom jednoty ukrajinského národa, jeho boja, odolnosti a oddanosti štátu. Ukrajinské dobrovoľnícke organizácie pritiahli značnú pozornosť medzinárodného spoločenstva, keď preukázali vysokú úroveň efektívnosti občianskej aktivity. Zapojenie medzinárodnej podpory prostredníctvom spolupráce s diasporou a medzinárodnými inštitúciami, ako aj šírenie myšlienok solidarity medzi inými krajinami, ktoré preberajú skúsenosti ukrajinského dobrovoľníctva, potvrdzujú rastúcu úlohu dobrovoľníckeho hnutia počas vojny. To zároveň svedčí o silnom potenciáli občianskej angažovanosti a vysokej schopnosti ukrajinskej spoločnosti k samoorganizácii¹⁵⁰.

Po tretie, vojna sa stala silným faktorom transformácie dobrovoľníckeho hnutia na Ukrajině, keď vyvolala prechod mnohých iniciatív od spontánnej a neformálnej aktivity k štruktúrovanejšiemu a organizovanejšiemu formám činnosti. Došlo k výraznej inštitucionalizácii a profesionalizácii dobrovoľníckej práce, čo pozitívne ovplyvnilo efektívnosť realizovaných projektov a úroveň spoločenskej dôvery voči dobrovoľníckym organizáciám. Množstvo dobrovoľníckych iniciatív, ktoré v počiatočných fázach vojny fungovali bez oficiálneho statusu, sa následne zaregistrovalo ako právnické osoby. Tento krok im poskytol legitímnosť, rozšíril možnosti spolupráce so štátnymi štruktúrami a otvoril prístup k štátnemu a medzinárodnému financovaniu, čo následne prispelo k rozšíreniu rozsahu ich činnosti a zvýšeniu jej udržateľnosti¹⁵¹.

Jedným z určujúcich trendov rozvoja dobrovoľníckeho hnutia na Ukrajině počas vojny sa stala jeho intenzívna digitalizácia, ktorá sa premenila na kľúčový faktor zvyšovania efektívnosti dobrovoľníckej činnosti. Aktívne využívanie digitálnych technológií umožnilo dobrovoľníkom rýchlo reagovať na dynamické výzvy vojnového obdobia, koordinovať spoločné aktivity v reálnom čase a efektívnejšie mobilizovať zdroje na podporu postihnutého obyvateľstva¹⁵².

Digitálne platformy sa stali základnými nástrojmi organizácie dobrovoľníckej práce, najmä pri realizácii kampaní na získavanie finančných prostriedkov. Vďaka digitálnym nástrojom získali dobrovoľnícke komunity možnosť optimalizovať logistické procesy, plánovať trasy dodávok humanitárnej pomoci, predchádzať oneskoreniam a efektívne rozdeľovať zdroje.

¹⁴⁹ Головки О. В. Волонтерство в Україні: історико-правовий аспект // Право і безпека. 2023. № 2. С. 101–110.

¹⁵⁰ Трофименко А. В., Макаров І.О. Волонтерський рух в Україні в умовах повномасштабної війни: основні тенденції розвитку // Вісник Маріупольського державного університету: Історія. Політологія, 2024, вип.40. – С. 134-142.

¹⁵¹ Головки О. В. Волонтерство в Україні: історико-правовий аспект // Право і безпека. 2023. № 2. С. 101–110.

¹⁵² Хомин І. Громадянське суспільство та волонтерський рух в умовах війни в Україні: трансформаційні практики та соціальний вплив // Східноєвропейський журнал соціальних наук. 2024. № 1. С. 23–34.

Jednou z najrozšírenejších moderných foriem dobrovoľníctva je **online dobrovoľníctvo**, v ktorom významnú úlohu zohrávajú blogeri a mienkotvorcovia. Aktívne šíria informácie o činnosti dobrovoľníckych organizácií a vojenských jednotiek, mobilizujú verejnosť na finančnú podporu, organizujú nákup vybavenia, techniky a humanitárnych zásielok a zároveň pomáhajú utečencom a vnútorným presídlencom¹⁵³.

Sociálne siete — **Facebook, Instagram, Telegram** a ďalšie — sa premenili na kľúčové komunikačné kanály pre rýchle šírenie informácií o naliehavých potrebách a organizovanie kolektívnych aktivít. Prostredníctvom nich dobrovoľníci realizujú informačné kampane, organizujú charitatívne podujatia, bojujú proti dezinformáciám a podávajú správy o použití získaných zdrojov, čím sa významne zvyšuje transparentnosť a dôvera voči dobrovoľníckym organizáciám¹⁵⁴.

Medzinárodná spolupráca sa stala jedným z kľúčových faktorov posilnenia dobrovoľníckeho hnutia na Ukrajine počas vojny. Aktívna účasť medzinárodných organizácií, vlád cudzích štátov, zástupcov podnikateľského sektora a ukrajinskej diaspóry významne rozšírila zdrojovú základňu, zväčšila rozsah poskytovanej pomoci a integrovala ukrajinské dobrovoľníctvo do globálneho humanitárneho priestoru¹⁵⁵. Medzinárodné humanitárne štruktúry systematicky monitorujú situáciu na Ukrajine s cieľom identifikovať najnaliehavejšie potreby obyvateľstva a určiť priority pomoci. Táto spolupráca prispieva k zlepšeniu koordinácie medzi ukrajinskými dobrovoľníckymi organizáciami a medzinárodnými partnermi, čím zabezpečuje adresnosť a včasnosť poskytovanej podpory.

Popri pozitívnych charakteristikách dobrovoľníckej činnosti je vhodné zdôrazniť aj viacero aktuálnych problémov, ktoré sprevádzajú jej rozvoj. Napriek inštitucionálnemu posilneniu dobrovoľníckeho hnutia a rastúcemu spoločenskému významu zostáva otvorených viacero dôležitých otázok, medzi ktoré patria:

1. prípady diskreditácie dobrovoľníckeho hnutia;
2. zneužívanie zo strany jednotlivcov a šírenie pseudodobrovoľníctva;
3. nadmerné daňové zaťaženie;
4. nedostatky právneho rámca regulujúceho dobrovoľnícku činnosť;
5. nedostatočná podpora zo strany niektorých štátnych inštitúcií;
6. absencia účinného systému kontroly nad ďalším využívaním pomoci poskytovanej dobrovoľníkmi, vrátane vojenského materiálu a potravín;
7. nízka úroveň koordinácie medzi dobrovoľníckymi organizáciami;
8. chýbajúce adekvátne mechanizmy sociálnej ochrany dobrovoľníkov¹⁵⁶.

Okrem toho je potrebné medzi kľúčové výzvy zaradiť aj absenciu jednotného právneho statusu dobrovoľníka, nedostatky systému štátnej koordinácie a evidencie dobrovoľníckej činnosti v podmienkach stanného práva, obmedzené finančné zdroje, ako aj značné bezpečnostné riziká a

¹⁵³ Слюсаренко Т. Діджиталізація волонтерства в контексті війни в Україні // *Український соціологічний огляд*. 2023. № 2. С. 41–52.

¹⁵⁴ Герасименко О. Соціальні медіа та громадянська мобілізація під час російського вторгнення в Україну // *Журнал цифрового суспільства*. 2023. № 3. С. 67–80.

¹⁵⁵ Хомин І. Громадянське суспільство та волонтерський рух в умовах війни в Україні: трансформаційні практики та соціальний вплив // *Східноєвропейський журнал соціальних наук*. 2024. № 1. С. 23–34.

¹⁵⁶ Яцюк Т. (2023). Теоретико-правова характеристика інституту волонтерства в Україні: основні законодавчі принципи Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (May 5, 2023; Sydney, Australia), 86–88. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/933> (дата звернення 26.11.2024).

fyzické vyčerpanie účastníkov dobrovoľníckeho hnutia, ktorí pôsobia priamo na frontovej línii alebo v oblastiach aktívnych bojových operácií. Osobitným a dôležitým problémom zostáva zabezpečenie primeranej povojnovej rehabilitácie, sociálnej ochrany a právnej podpory dobrovoľníkov, ktorí podobne ako vojaci čelia stratám, zraneniam a psychickým traumám.

Záver a perspektívy výskumu.

Dobrovoľnícka činnosť v podmienkach vojny nadobudla systémový, masový a mnohosmerný charakter a premenila sa z lokálnych iniciatív na mocné spoločenské hnutie, ktoré zabezpečuje adaptáciu a odolnosť štátu voči vojnovým výzvam.

Právne zakotvenie dobrovoľníctva na Ukrajine (najmä zákon „O dobrovoľníckej činnosti“ z roku 2011) vytvorilo základ pre inštitucionalizáciu hnutia, čo umožnilo dobrovoľníkom efektívnejšie spolupracovať so štátnymi a medzinárodnými štruktúrami.

Nové spoločenské výzvy zahŕňajú potrebu transparentného riadenia zdrojov, ochranu dobrovoľníkov, boj proti pseudodobrovoľníctvu, zdokonalenie koordinačných mechanizmov a prekonanie právnych medzier.

Digitalizácia sa stala dôležitým katalyzátorom rozvoja dobrovoľníckeho hnutia, keď umožnila rýchlu komunikáciu, efektívny zber zdrojov, logistiku a informačný vplyv tak v rámci krajiny, ako aj na medzinárodnej úrovni.

Medzinárodná spolupráca posilnila zdrojovú základňu ukrajinského dobrovoľníctva a integrovala ho do globálneho humanitárneho priestoru, čím prispela k zvýšeniu efektívnosti a legitimity jeho činnosti.

Dobrovoľníctvo sa stalo súčasťou národnej identity, symbolom jednoty, zodpovednosti a odporu, ako aj silným vzdelávaco-výchovným prostredím pre formovanie občianskej aktivity mládeže.

Perspektívy rozvoja dobrovoľníckeho hnutia spočívajú v jeho ďalšom profesionálnom posilňovaní, rozširovaní partnerských sietí, rozvoji mechanizmov sociálnej ochrany dobrovoľníkov, aktívnom zapájaní mládeže a v integrácii dobrovoľníckych praktík do stratégií povojnovej obnovy štátu.

Zoznam použitých zdrojov

Bloha, Jaroslav. „Svitohľadni zasady volonterstva v Ukrajinі v umovach vijny“ [Світоглядні засади волонтерства в Україні в умовах війни] // *Filosofski obriji*, 2023, č. 47, s. 80–88.

Herasymenko, O. „Socialni media ta gromadjanska mobilizacija pid čas rosijskogo vtorhnennja v Ukrajinu“ [Соціальні медіа та громадянська мобілізація під час російського вторгнення в Україну] // *Žurnal cyfrovoho suspilstva*, 2023, č. 3, s. 67–80.

Holovko, O. V. *Volonterstvo v Ukrajinі: istoryko-pravovyj aspekt* [Волонтерство в Україні: історико-правовий аспект] // *Pravo i bezpeka*, 2023, č. 2, s. 9–18. Dostupné na: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2023_2_3.

Gorinov, P., Drapuško, R. *Volonterska dijálnist v Ukrajinі: socialno-pravove doslidžennja* [Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження]: monohrafija. Kyjiv: Deržavnyj instytut simejnoji ta molodizhnoji polityky, 2022. 240 s.

Zakon Ukrajiny „Pro volontersku dijálnist“ [Закон України «Про волонтерську діяльність»] vid 19 kvitnja 2011 r. № 3236-VI. Dostupné na: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.

- Kupriienko, S. *Sociologičnyj slovnyk* [Соціологічний словник]. Kyjiv: Centr socialnych komunikacij, 2004. 212 s.
- Loboda, V., Ivanysa, V. „Volonterska dijalnist jak zasib samovyznačennja i samorealizaciji molodi“ [Волонтерська діяльність як засіб самовизначення і самореалізації молоді] // *Socialno-ekonomični vidnosyny v cyfrovomu suspilstvi*, zv. 2 (48), 2023, s. 104–116.
- Sľusar, V. „Volonterskyj ruch jak instrument socialnoji mobilizaciji v umovach vijny“ [Волонтерський рух як інструмент соціальної мобілізації в умовах війни] // *Sociologija: teorija, metody, marketynh*, 2023, č. 2, s. 45–57.
- Trofymenko, A. V., Makarov, I. O. „Volonterskyj ruch v Ukrajinі v umovach povnomasštabnoji vijny: osnovni tendenciji rozvytku“ [Волонтерський рух в Україні в умовах повномасштабної війни: основні тенденції розвитку] // *Visnyk Mariupolskogo deržavnogo universytetu: Istorija. Politologija*, 2024, zv. 40, s. 134–142.
- Chomyn, I. „Gromadjanske suspilstvo ta volonterskyj ruch v umovach vijny v Ukrajinі: transformacijni praktyky ta socialnyj vplyv“ [Громадянське суспільство та волонтерський рух в умовах війни в Україні: трансформаційні практики та соціальний вплив] // *Schidnojevropejskyj žurnal socialnych nauk*, 2024, č. 1, s. 23–34.
- Jacjuk, T. S. „Teoretyko-pravova ta istorična charakterystyka instytutu volonterstva v Ukrajinі: suchasnyj vymir“ [Теоретико-правова та історична характеристика інституту волонтерства в Україні: сучасний вимір] // *Naukovo-informacijnyj visnyk Ivano-Frankivskoho universytetu prava imeni Korolja Danyla Halycckoho*, 2023, zv. 15 (27), t. 1, s. 112–119. doi: 10.33098/2078-6670.2023.15.27.1.112-119.

Between Cognition and Presence: The Realism of Relations in Social Work

Medzi poznaním a prítomnosťou: Realizmus vzťahov v sociálnej práci

Sławomir Sobczak¹, Tamara Zacharuk²

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5215-0607>
University of Siedlce, Institute of Pedagogy, Poland.
Email: slawomir.sobczak@uws.edu.pl

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7306-5436>
University of Siedlce, Institute of Pedagogy, Poland.

Abstrakt: Článok predstavuje realistické poňatie kategóriových vzťahov ako základnej štruktúry prítomnosti človeka v sociálnom svete. Východiskom je predpoklad, že poznanie neznamena konštrukciu významov, ale akt objavovania reality, zatiaľ čo prítomnosť je chápaná ako spolubytie bytostí, nie ako stav vedomia. Na základe myšlienky konzistentného tomizmu sa navrhuje trojstupňová metóda operacionalizácie realizmu v sociálnej práci: diagnostika poznávacích vzťahov, intervencia zameraná na obnovenie prítomnosti a evaluácia trvácnosti väzieb a účasti. Takto chápaný prístup umožňuje spájať filozofickú reflexiu so sociálnou praxou, pričom sa vyhýba psychologizmu a procedurálnemu redukcionizmu. Realizmus sa tak stáva nielen teóriou poznania, ale aj metódou ochrany reálnych medziľudských vzťahov – formou etiky prítomnosti v pomáhajúcej činnosti.

Kľúčové slová: poznávací realizmus, kategóriové vzťahy, prítomnosť, etika, sociálna práca

Abstract: The article presents a realist interpretation of categorial relations as the fundamental structure of human presence in the social world. The starting point is the assumption that cognition does not consist in constructing meanings but in discovering reality, while presence is understood as the co-existence of beings rather than a state of consciousness. Based on the thought of consistent Thomism, a three-step method for operationalizing realism in social work is proposed: diagnosing cognitive relations, conducting interventions aimed at restoring presence, and evaluating the durability of bonds and participation. This approach enables the integration of philosophical reflection with social practice, avoiding both psychologism and procedural reductionism. Realism thus becomes not only a theory of knowledge but also a method of protecting real human relations — a form of the ethics of presence within helping practices.

Keywords: cognitive realism, categorial relations, presence, ethics, social work

1. Introduction

Contemporary social work often assumes that a person assigns meaning to their own experience and, through interpretation, constructs the sense of the social world (Trzebiński, 2002). Such an approach, however, shifts attention from reality to consciousness. As a consequence, social problems tend to be interpreted as products of subjective meanings rather than as real relations between people (Bauman, 2012).

From the standpoint of classical realism, a person does not create the meaning of reality but recognizes its real existence through relations with other persons (Gogacz, 2008; Andrzejuk, 2022). Reality exists independently of our cognition, and cognition itself is an act of discovery — an acceptance of the truth about what already is (Bocheński, 1993; Gogacz, 1985). This understanding provides a starting point for a new view of social practice: not as a process of interpreting meanings but as a real engagement of a person in reality (Sobczak, 2000; Sobczak, 2009).

The aim of this article is to present the concept of *categorical relations* in the context of social work and to show how they define the real presence of a person in the social world (Gogacz, 1993). Contemporary models of social assistance often reduce the complexity of human activity to psychological or procedural dimensions, overlooking the fact that both cognition and assistance are always relational in nature (Payne, 2014; Budayová et al., 2022). As a result, the fundamental dimension of encounter — the presence of one person before another — tends to disappear (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991).

The realist approach restores this perspective. It demonstrates that cognition, action, and ethics form a shared space of recognizing the truth about another person (Gogacz, 1997; Andrzejuk, 2022). Social work, understood in this way, does not begin with interpretation but with the acknowledgment of the other's reality — with presence, which is the beginning of cognition and the condition of relation (Zozulák, 2021; Valčo, 2018).

This text is reflective and analytical in character. It seeks to broaden the language of social work by introducing a realist-philosophical dimension — a way of thinking that begins with reality rather than with its interpretation (Gogacz, 2008; Sobczak, 2009).

2. Presence

2.1. Presence as a Real Fact

Human presence is not a state of consciousness or an emotional feeling of “being with someone” (Frankl, 1963). In the realist view, it signifies the *co-existence of beings* — a situation in which one person exists *before* another (Wojtyła, 1969). It is not a mere experience but an ontological fact: an act of existence that becomes manifest within relation (Gogacz, 1985).

Mieczysław Gogacz emphasized that presence is a consequence of the *act of existence* — it is existence itself that makes a being present to other beings (Gogacz, 2008). Presence does not depend on interpretation or consciousness; it does not need to be *constructed*. A person is present simply because they exist and can act *before* another person, recognizing the other's reality (Andrzejuk, 2022).

In this sense, presence precedes cognition. A person can come to know only because they are first *really present* before the other — this co-presence opens the very possibility of cognitive contact (Dancák, 2017). In the relation of presence, the fundamental truth about the human being is revealed: that one is a being who never exists in isolation but always *in reference to someone* (Guardini, 1991; Sobczak, 2000).

2.2. Presence as a Personal Relation

In a *personal relation*, presence acquires an ethical dimension. It is no longer only a fact of existence but a *mode of being before another person* (Wojtyła, 1969). Presence, understood

realistically, means recognizing that the other person is real, irreplaceable, and not reducible to a role, function, or problem (Gogacz, 1997).

Gogacz wrote that “a person is a being who exists *for someone*,” which means that presence is not an abstract metaphysical notion but a concrete relation — *being before another as a real good* (Gogacz, 2008; Andrzejuk, 2022). It is precisely this relation — not consciousness, not interpretation — that constitutes the source of ethics (Guardini, 1991; Sobczak, 2009).

Hence, social work grounded in realism cannot be limited to analyzing behaviors or needs (Payne, 2014). It must begin with the acceptance of the other’s presence — with the acknowledgment that the person one works with *exists really* and possesses intrinsic dignity within that existence (Budayová et al., 2022; Zacharuk, 2010).

2.3. Presence in Social Practice

In social practice, presence means an *encounter* that is not an exchange of meanings but a *real event* — a shared persistence in the world (Gogacz, 1985; Valčo, 2018). A social worker does not “understand” the client in an interpretive sense but is *present before* them; that is, they see the person as they truly are and accept them as a *real being*, not as a problematic case (Zozulák, 2021).

Presence therefore has both a cognitive and ethical character: I come to *know* the other when I acknowledge their existence, and I acknowledge their existence when I am *present before* them (Frankl, 1963; Wojtyła, 1969). In this sense, presence becomes the beginning of dialogue and the point of departure for any act of assistance (Guardini, 1991).

Thus, every helping relationship becomes a space of *real presence* — not metaphorical “companionship” but *co-participation in the truth about another human being* (Gogacz, 2008; Andrzejuk, 2022). A social worker who maintains such awareness transcends procedural frameworks and enters into a *real relation*, in which presence itself becomes a *form of good* (Sobczak, 2000; Zacharuk, 2008).

3. Cognition

3.1. Cognition as a Real Relation

Cognition is not the creation of an image of the world in the human mind but a *relation* in which a real being becomes *present before the intellect* (Gogacz, 1985; Andrzejuk, 2022). A person comes to know because reality itself acts within them — it moves the intellect to accept the truth of what exists. This is not a process of subjective interpretation but the discovery of what already *is* (Bocheński, 1993).

Classical realism assumes that cognition begins in *being*, not in consciousness (Gogacz, 2008). A person does not *assign meanings* to the world but *receives its reality* in an act of intellectual acknowledgment. Truth, in this sense, is not a construction nor the outcome of interpretation, but the *conformity of the intellect to reality* (*adaequatio intellectus et rei*) (Sobczak, 2000).

From this follows that cognition does not separate a person from the world but unites them with it. In knowing, the human being *participates in reality*, since that which is known exists independently of the knower but becomes intimately close through the act of the intellect (Gogacz, 1998; Valčo, 2018).

3.2. Implicit and Explicit Cognition

Gogacz distinguished between *implicit cognition* (*cognitio confusa*) and *explicit cognition* (*cognitio distincta*) (Gogacz, 2008). The former is the natural, pre-reflective response of a person to reality — it arises *before* intellectual analysis or interpretation. The human being encounters the world prior to organizing it into concepts (Andrzejuk, 2022).

Implicit cognition holds profound significance in human relations: an encounter with another person does not begin with a definition but with the simple recognition — “I see you, I know that you are” (Wojtyła, 1969). Only afterward does the intellect unfold this first intuition, giving it the form of explicit cognition (Guardini, 1991).

In the practice of social work, this means that contact with a person in crisis does not begin with diagnosis or interpretation but with *the acceptance of their presence* (Payne, 2014; Budayová et al., 2022). Explicit cognition — description, analysis, and assessment of a situation — gains meaning only when it grows out of this primary act of acknowledgment: *the person is, therefore I can know them* (Frankl, 1963; Zacharuk, 2010).

3.3. Cognition and Language

Language does not *create* reality but enables us to *name* it (Bocheński, 1993). In a realist perspective, words do not possess the power to constitute the world; they serve instead to *express what is* (Gogacz, 2008; Andrzejuk, 2022). When a person speaks, they do not produce meaning but *reveal the truth* about what has been known (Sobczak, 2000).

For this reason, the language of social work should be subordinated to *reality*, not to *convention* (Payne, 2014). The way we speak about a person shapes the way we perceive them: if we describe someone in terms of a “case” or a “problem,” we reduce their reality to a role (Bauman, 2012). Conversely, when we use language that affirms a person’s *existence and goodness*, cognition remains aligned with truth (Guardini, 1991; Valčo, 2018).

In this sense, cognition and language are deeply interrelated: language becomes an *instrument of realism* when it does not replace reality but serves it (Gogacz, 1997; Andrzejuk, 2022).

3.4. Cognition as the Foundation of Action

Cognition does not end in the act of the intellect — it leads naturally to *action* (Gogacz, 1985). A person who has recognized the truth about another stands before it in *responsibility*. In this way, cognition passes into *ethics*: from the acknowledgment of reality arises the *obligation of goodness* (Wojtyła, 1969; Sobczak, 2009).

In social practice, this means that the effectiveness of assistance depends not solely on techniques but on the *quality of one’s cognition of the person* (Budayová et al., 2022; Zacharuk, 2010). One cannot act rightly toward someone who has not first been known in their *real being* (Frankl, 1963). Cognition thus becomes the *first ethical and methodological act* — the point of departure for every form of social intervention (Dancák, 2017; Zozulák, 2021).

4. Categorical Relations

4.1. The Essence of Categorical Relations

In the realist perspective, the human being does not exist in isolation. Human life consists of many *relations* that connect a person with other beings (Gogacz, 1985; Valčo, 2018). Gogacz

calls these *categorical relations* — concrete modes of participation in reality that arise from the very nature of things (Gogacz, 2008; Andrzejuk, 2022).

Categorical relations are *real*, not symbolic. They do not emerge in consciousness or in language but in *reality itself* — wherever one person encounters another (Gogacz, 1997). They can be seen as a kind of *map* of our coexistence with the world: they show how the reality of one being affects another, not through meaning, but through *presence and action* (Sobczak, 2009).

In the context of social work, categorical relations help us understand that the human person functions not only within a network of meanings but, above all, within a network of *real dependencies* — cognitive, axiological, ethical, and communicative (Dancák, 2019; Zozulák, 2021). Each of these reveals a different dimension of participation in reality, yet all are rooted in the *act of existence* (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991).

4.2. Cognitive Relations

Cognitive relations define the way in which a person *encounters reality intellectually* (Gogacz, 2008). They are not about interpreting the world but about *acknowledging its reality* (Andrzejuk, 2022). In knowing another person, we do not *create* knowledge about them — we *receive* it, because they *are* (Frankl, 1963).

In practice, this means that knowing a social work client is not an attempt to grasp their inner experiences, but a recognition of their *actual situation* in the world — their relationships, dependencies, and the *good* that can be realized within them (Budayová et al., 2022). Cognitive realism does not exclude *empathy*; rather, it grounds empathy in *reality itself* (Payne, 2014; Zacharuk, 2010).

4.3. Axiological and Ethical Relations

Axiological relations concern *the good* — that which a person recognizes as valuable. In the realist view, the good is not a moral construct but a *real property of being* (Gogacz, 2008; Sobczak, 2000). In contrast to the psychological concept of values as systems of beliefs (Rokeach, 1973), realism conceives of the good as an *ontological dimension of being*, independent of subjective evaluation. A person knows the good because the being they encounter *is good* — it possesses within itself that which gives it value (Andrzejuk, 2022). This good is not a product of interpretation but a *real feature of being*, revealed in the act of cognition (Andrzejuk, 2015).

Ethical relations arise from the same source. They are not emotional reactions nor the result of social agreements but the *effect of recognizing the real good of another person* (Wojtyła, 1969). When someone exists before me, there emerges a *duty to protect that existence* (Gogacz, 1998). This is the essence of the *realist ethics of presence*: the obligation to do good does not originate from a norm but from the *fact of personal existence* (Guardini, 1991; Dancák, 2019).

In social work, this means that ethics is not an external code but an *inner consequence of a real encounter* (Budayová et al., 2022). I help because the other *is* — not because the system demands it (Payne, 2014; Frankl, 1963). In this sense, the realist ethics of presence differs from the *positive psychology of virtues*, in which good is understood through a catalog of traits and competences (Seligman & Peterson, 2004).

4.4. Communicative Relations

Communicative relations are a natural extension of *cognitive* and *ethical* relations (Gogacz, 1985; Valčo, 2018). A person communicates because they are *present* to another and wish to convey the *truth* about themselves and the world. In this sense, communication is not an *exchange of meanings* but a *disclosure of reality* (Bocheński, 1993).

Language and dialogue acquire meaning only when they *serve reality* (Gogacz, 2008). In a helping relationship, this means that conversation should not aim at the *co-construction of meanings* but at *discovering the truth* about a person's situation — about what *really exists* and what can be *realized as good* (Zozulák, 2021).

Communication that preserves this realism ceases to be a technique and becomes a *personal relation* (Sobczak, 2009). Speaking and listening thus become forms of *co-presence* — spaces where one person stands before another, recognizing their *existence* and their *good* (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991).

5. Social Practice and Operationalization

5.1. From Theory to Practice

The realist understanding of the human being assumes that *social action* does not begin with the *interpretation* of a situation but with the *recognition of the reality* of another person (Gogacz, 2008; Sobczak, 2009). Every act of social assistance should therefore emerge from three interconnected acts: *cognition*, *presence*, and *goodness* (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991). Only their coexistence makes it possible to speak of a *realist relation* — one that *protects the person* rather than shaping their behavior (Gogacz, 1998; Dancák, 2019).

Realistically understood social work thus becomes a *form of co-presence* — a space in which a person encounters another not as a *problem*, but as a *being* (Budayová et al., 2022). It is precisely within this encounter that the possibility of *knowing* and *acting* in accordance with the *truth* of the situation arises (Payne, 2014; Frankl, 1963).

5.2. Diagnosis of Cognitive Relations

In the realist framework, *diagnosis* does not consist in interpreting a person's experiences but in *recognizing the way a person exists* in relation to the world and to others (Gogacz, 1985; Andrzejuk, 2022). It involves grasping *how the person perceives reality*, *what goods they consider attainable*, and *how they remain within relationships* (Sobczak, 2000).

Three steps can be distinguished in such a diagnostic process:

1. Understanding – capturing how the person perceives reality.
2. Cognitive trust – accepting that the person's way of seeing the world has cognitive value and serves as a *starting point*, not an obstacle.
3. Recognition of attainable good – identifying what, in the person's real situation, can be acknowledged as a *good that can be realized* (Zozulák, 2021; Dancák, 2017).

Thus, diagnosis becomes not an *evaluation* but an *actual recognition* of a person's relation to reality — a foundation for further action (Valčo, 2018; Zacharuk, 2010).

5.3. Intervention – Restoring Presence

Social intervention in the realist sense is not a correction of behavior nor a persuasion toward new meanings. Its aim is the *restoration of real presence* — that is, the re-establishment of a

person's contact with reality, with others, and with themselves *as a being* (Gogacz, 1997; Sobczak, 2009).

In practice, this means supporting situations in which a person can experience *being-with* — recognizing that they have a place within the *real world of relations* (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991). The goal is not a “therapy of meaning” but an *enabling of real participation* — for example, within family life, local community, or everyday activity (Frankl, 1963).

Such intervention does not enter the realm of psychological interpretation but focuses on *facts* and *relations* that exist or can exist *in reality* (Budayová et al., 2022; Payne, 2014). The social worker does not interpret meanings but *creates conditions for presence* — for an encounter in which reality becomes *shared* (Valčo, 2018; Zozulák, 2021).

5.4. Evaluation – Durability of Bonds and Personal Participation

In the realist framework, *evaluation* does not concern the degree of “attitudinal change,” but rather the *durability of bonds* and the *reality of participation* (Gogacz, 2008; Dancák, 2017). What is assessed is not how a person interprets themselves, but whether they *actually* participate in relationships — familial, professional, or social (Sobczak, 2000).

The main indicators of realist evaluation include:

- the durability and quality of interpersonal relations,
- the ability to recognize good in concrete situations,
- the presence within a world of shared action (Zacharuk, 2010).

In this way, evaluation maintains a *realist character*: it examines *facts*, not *meanings*. Its measure is the *reality of relationships*, not subjective experience (Gogacz, 1985; Andrzejuk, 2022).

5.5. Realism as a Method

The proposed approach makes it possible to integrate individual, family, and community work without falling into psychologism. The priority is not the modification of behavior but *participation in reality* (Gogacz, 1997; Sobczak, 2009). Social action thus becomes a form of *ethics of presence* — a concern that a person may *be-with* others, not merely “function” within a system (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991).

In this sense, realism is not a philosophical theory added to practice but a *method of understanding the human being in action* (Dancák, 2019; Gogacz, 2008). It allows social work to preserve what is essential: the recognition that the other person *exists* in reality, and that this very existence is the starting point of any authentic assistance (Budayová et al., 2022; Payne, 2014).

Applying realist categories to social practice requires translating them into the language of method (Zozulák, 2021; Valčo, 2018). The table below presents three stages of the operationalization of *categorical relations* — from diagnosis, through intervention, to evaluation — along with their corresponding relational acts and practical indicators. This demonstrates that realism is not merely a philosophical framework but *organizes the process of social action* at the level of concrete decisions and observations (Sobczak, 2000; Gogacz, 1985).

Table 1. Operationalization of Categorical Relations in Social Practice

Method Stage	Realist Aim	Fundamental Relational Act	Examples of Practical Indicators
Diagnosis of cognitive relations	of Recognition of the way in which a person exists in world. relation to reality and others.	of <i>Understanding</i> – grasping the person's perception of the world. <i>Cognitive trust</i> – accepting their view as a starting point, not an error.	The person's language reflects contact with reality – (“is,” “have,” “see,” “can”). The person can name real relationships in <i>Recognition of attainable good</i> which they participate. A – identifying the good that can shift toward perceiving be realized in their situation. themselves as existing in <i>relation</i> to others.
Intervention restoring presence	– Rebuilding contact between the person and social relational reality.	real <i>Co-presence</i> – creating a situation in which the person and experiences being-with someone. <i>Acknowledgment</i> – accepting the person's reality rather than their narrative.	The person's participation in family, local, or professional relations. Presence in community activities. Experiencing being needed or accepted by others.
Evaluation durability bonds participation	– Verifying of whether relations of presence persist over time and retain their real character.	<i>Endurance</i> – continuation of relationships as fact, not after declaration. <i>Common good</i> – recognition of good realized through relationship.	Maintained social bonds after intervention. Observable cooperation and participation in shared action. Self-identification through relationships (“I am with...,” “I act in...”).

Source: Author's own elaboration.

The table illustrates three levels of operationalizing *categorical relations*, linking realist reflection with social work practice. Each stage has a relational, not procedural, character: *diagnosis* involves recognizing how a person exists in relation to reality; *intervention* concerns restoring presence; and *evaluation* observes the durability of bonds. In this way, the method of social work rests not on the interpretation of behavior but on *the safeguarding of real relations between people* (Gogacz, 1998; Sobczak, 2009).

6. Conclusion

The realist perspective offers a different way of seeing the human being and their place within the social world. A person is not the author of meaning but a *participant in reality*; not a construct of interpretations, but a *being* who exists *in relation* to other beings (Gogacz, 2008; Sobczak, 2000). Within this existence lies everything that constitutes personhood — the capacity for cognition, the choice of good, and the ability to be present to another (Wojtyła, 1969; Guardini, 1991).

If social work is to preserve its humanistic essence, it must begin with the *recognition of this reality* (Payne, 2014; Budayová et al., 2022). Not with a framework, not with psychological diagnosis, but with a simple act: “*You are, therefore I can act toward you*” (Frankl, 1963; Gogacz, 1997). This acknowledgment is both the first ethical step and the first element of effective assistance (Dancák, 2017; Zozulák, 2021).

The *ethics of presence* does not require new theories, but a new way of seeing — to perceive the human being not through behavior but through existence itself (Wojtyła, 1969). Social assistance grounded in realism is not about interpreting people but about *standing before them in truth* (Gogacz, 1985; Sobczak, 2009).

Thus, social work becomes a *space of encounter* — a place where presence is a form of good, and cognition becomes an ethical act (Guardini, 1991; Valčo, 2018). Realism, understood as both a way of thinking and acting, restores depth to the very idea of *help*: rooting it not in systems or constructs, but in what is simplest and most enduring — in the fact that the human being *exists* and *is-with* another (Gogacz, 2008; Sobczak, 2009).

References

- Andrzejuk, A. (2015). *Prawda o dobru. Studia z filozofii klasycznej*. Warsaw: Wydawnictwo UKSW.
- Andrzejuk, A. (2022). Epistemologiczne i etyczne aspekty teorii relacji osobowych w Elementarzu metafizyki Mieczysława Gogacza. *Roczniki Kulturotwórcze*, XII(1), 53-64. file:///C:/Users/User/Desktop/LITERATURA.R%C3%93%C5%BBNA/GOGACZ_KSI%C4%84%C5%BBKI/Epistemologiczne_i_etyczne_aspekty_.pdf
- Bauman, Z. (2012). *Etyka ponowoczesna*. Warsaw: Aletheia.
- Bocheński, J.M. (1993). *Sens życia*. Krakow: Philed.
- Budayová, Z., Svoboda, M., Kóša, M., & Tudose, C. (2022). Lifelong learning and development for social workers. *Journal of Education Culture and Society*, 13(2), 359–368. <https://doi.org/10.15503/jecs2022.2.359.368>
- Frankl, V. E. (1963). *Man's search for meaning*. New York: Washington Square Press.
- Dancak, P. (2017). Personalism - The Philosophical Movement for Human Development. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 124. 51-55. <https://doi.org/10.2991/iccssh-17.2017.12>
- Dancak, P. (2019). Człowiek – wolność – dobro – prawda jako horyzont myślenia o wychowaniu w filozofii Józefa Tischnera. *Polska Myśl Pedagogiczna*, 5. 109-122. <https://doi.org/10.4467/24504564PMP.19.005.11100>
- Gogacz, M. (1985). *Człowiek i jego relacje*. Warsaw: Akademia Teologii Katolickiej.
- Gogacz, M. (1997). *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*. Warsaw: Navo.
- Gogacz, M. (1998). *Wprowadzenie do etyki chronienia osób* (2nd ed.). Warsaw: Navo.
- Gogacz, M. (2008). *Elementarz metafizyki*, wyd. 4. Warsaw: Navo.
- Gogacz, M. (1993). *Podstawy wychowania*. Niepokalanów: Wydawnictwo OO. Franciszkanów.
- Guardini, R. (1991). *Bóg daleki, Bóg bliski*. Poznań: W drodze.
- Payne, M. (2014). *Modern Social Work Theory* (4th ed.). New York: Palgrave Macmillan.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Seligman, M. E. P., & Peterson, C. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.

- Sobczak, S. (2000). Celowość wychowania. Warsaw: Navo.
- Sobczak, S. (2009). Aksjologia i teleologia pedagogiki resocjalizacyjnej. Warsaw: Pedagogium.
- Trzebinski, J. (2002). Narracyjne konstruowanie rzeczywistości: w red. J. Trzebiński, *Narracja jako sposób rozumienia świata*. 17-42. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Valčo, M. (2018). The “Relational Self”: Philosophical-Religious Reflections in Anthropology and Personalism. *XLinguae*. 289-299. <https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.01XL.24>
- Wojtyła, K. (1969). *Osoba i czyn*. Krakow: Polskie Towarzystwo Teologiczne.
- Zacharuk, T. (2008). *Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej*. Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej.
- Zacharuk, T. (2010). Resocjalizacja w warunkach edukacji inkluzyjnej. *Resocjalizacja Polska*, 1, 221–229. https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/resocjalizacja-polska-polish-journal-of-social-rehabilitation/2010-tom-1/resocjalizacja_polska_polish_journal_of_social_rehabilitation-r2010-t1-s221-229.pdf
- Zozul'ak, J. (2021). Philosophical, anthropological and axiological aspects of Constantine's definition of philosophy. *Ethics and Bioethics*, 11(1-2). 14 – 22. <https://doi.org/10.2478/ebce-2021-0002>

Praca socjalna z pacientami po kryzysach zdrowotnych – jak wspierać powrót do życia społecznego i zawodowego

Social work with patients after health crises – how to support the return to social and professional life

Adam Styczeń¹, Zuzana Budayová², Adam Panuś³

¹ *Mgr, interný doktorand
Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta,
Hlavná 89, Košice
Teologická fakulta, Teologický inštitút
Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie
Email: astyczen@op.pl*

² *doc. PhDr. Mgr., PhD., M.Ed.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6171-3384>
Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Teologický inštitút
Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie
Email: zuzana.budayova@ku.sk*

³ *Dr
ORCID: 0009-0008-4482-5422. 0009-0003-5300-3782
Polska
Telefón: 501 031 458
Email: adampanus@wp.pl*

Abstrakt: Praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych stanowi istotny obszar wsparcia psychospołecznego, który odgrywa kluczową rolę w procesie readaptacji i reintegracji społeczno-zawodowej. Osoby po przebytych chorobach przewlekłych, urazach, udarach, operacjach czy kryzysach zdrowia psychicznego często napotykają na szereg trudności, takich jak ograniczenia funkcjonalne, obniżona samoocena, problemy emocjonalne, utrata pracy, izolacja społeczna oraz poczucie wykluczenia. Zadaniem pracy socjalnej jest nie tylko pomoc w przezwyciężaniu barier zdrowotnych i społecznych, ale także wspieranie pacjentów w odbudowie tożsamości, podnoszeniu kompetencji społecznych oraz wzmacnianiu motywacji do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym.

Artykuł analizuje metody, formy i narzędzia pracy socjalnej stosowane wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych, ze szczególnym uwzględnieniem poradnictwa, interwencji kryzysowej, wsparcia emocjonalnego, budowania sieci wsparcia oraz działań aktywizujących zawodowo. Przedstawiono także znaczenie współpracy interdyscyplinarnej pomiędzy pracownikami socjalnymi, psychologami, terapeutami, pracodawcami i instytucjami rynku pracy. Omówiono również przykłady dobrych praktyk i projektów, które skutecznie wspierają proces powrotu pacjentów do życia społecznego i zawodowego. Wnioski wskazują na konieczność rozwoju systemu wsparcia społecznego, zwiększenia dostępności usług socjalnych i edukacji społecznej w zakresie roli pracy socjalnej w zdrowieniu.

Kľúčové slová: práca socjalna, kryzys zdravotny, reintegracja społeczna, rehabilitacja zawodowa, wsparcie psychospołeczne, aktywizacja społeczna

Abstract: Social work with patients after health crises plays a fundamental role in facilitating psychosocial support, rehabilitation, and reintegration into social and professional life. Individuals who have experienced chronic illnesses, injuries, strokes, surgeries, or mental health crises often face a wide range of challenges, including functional limitations, reduced self-esteem, emotional instability, social isolation, unemployment, and feelings of exclusion. The main objective of social work is not only to help patients overcome these barriers but also to support them in rebuilding their identity, strengthening social competencies, and restoring motivation to participate in community and professional life.

This article explores various methods, strategies, and tools used in social work with patients recovering from health crises, with particular emphasis on counseling, crisis intervention, emotional support, social activation, and vocational reintegration programs. The importance of interdisciplinary cooperation between social workers, psychologists, therapists, employers, and labor market institutions is also highlighted. Furthermore, examples of good practices and successful projects that effectively support the return of patients to social and professional life are presented. The conclusion emphasizes the need for broader access to social services, the development of comprehensive support systems, and increased awareness of the role of social work in the recovery process.

Key words: social work, health crisis, social reintegration, vocational rehabilitation, psychosocial support, social activation.

Úvod

Kryzys zdravotny — nezávisne od tego, czy ma charakter somatyczny, psychiczny czy społeczny — stanowi jedno z najbardziej przełomowych doświadczeń w życiu człowieka. Choroba przewlekła, wypadek komunikacyjny, udar mózgu, nowotwór, rehabilitacja po amputacji kończyny, a także epizody depresyjne czy zaburzenia lękowe dotyczą nie tylko ciała, ale również psychiki, relacji społecznych i pozycji zawodowej jednostki. Nagłe przerwanie ciągłości życia, utrata dotychczasowych ról, ograniczenia sprawności i wydolności, a także poczucie zależności od innych — prowadzą często do utraty poczucia sensu, autonomii i sprawczości. W tych momentach kluczowym elementem procesu zdrowienia staje się nie tylko profesjonalna opieka medyczna, ale także wsparcie psychospołeczne, realizowane przez pracowników socjalnych, terapeutów, doradców zawodowych i instytucje pomocowe.

Przykładem może być historia trzydziestoletniego mężczyzny, który po wypadku samochodowym stracił sprawność w dolnych kończynach. Po wyjściu ze szpitala stanął nie tylko przed wyzwaniem fizycznej rehabilitacji, ale także zmaganiem się z nową rzeczywistością: utratą pracy, wykluczeniem z dotychczasowej społeczności oraz poczuciem zależności od innych. Wsparcie pracownika socjalnego pozwoliło mu odnaleźć ścieżkę przekwalifikowania zawodowego, uzyskać dostęp do dofinansowania sprzętu ortopedycznego oraz rozpocząć aktywizację społeczną poprzez lokalne projekty integracyjne. Dzięki temu odzyskał poczucie sprawczości i społecznej przynależności.

Innym przykładem jest kobieta po epizodzie depresji klinicznej, która – mimo braku fizycznych ograniczeń – czuła się społecznie wyizolowana, zawodowo nieprzydatna i emocjonalnie

zagubiona. Pomoc socjalna, psychologiczna oraz udział w grupach wsparcia pozwoliły jej odbudować relacje społeczne, odzyskać poczucie własnej wartości i stopniowo wrócić na rynek pracy.

Praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych nie ogranicza się zatem do udzielania świadczeń czy pomocy administracyjnej. To przede wszystkim towarzyszenie człowiekowi w procesie ponownego konstruowania swojej tożsamości, odzyskiwania podmiotowości oraz uczestniczenia w życiu społecznym i zawodowym. Obejmuje ona wsparcie emocjonalne, edukacyjne, środowiskowe, motywacyjne oraz instytucjonalne — przywracając pacjentowi nie tylko zdolność funkcjonowania, ale również poczucie sensu życia. W niniejszym artykule podjęto analizę roli pracy socjalnej w procesie wspierania pacjentów po kryzysach zdrowotnych, uwzględniając jej wymiar emocjonalny, społeczny, zawodowy i systemowy. Przedstawiono metody i narzędzia pracy socjalnej, a także przykłady dobrych praktyk, które skutecznie przyczyniają się do reintegracji społecznej i zawodowej osób po doświadczeniach granicznych.

Teoretyczne podstawy rozwiązywanego problemu

Praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych opiera się na interdyscyplinarnych podstawach teoretycznych, obejmujących wiedzę z zakresu socjologii, psychologii, pedagogiki, medycyny, rehabilitacji oraz polityki społecznej. Fundamentem jest koncepcja bio-psycho-społecznego modelu zdrowia, zgodnie z którą zdrowie i choroba nie są wyłącznie stanem fizycznym, ale rezultatem interakcji czynników biologicznych, psychologicznych i społecznych (Engel, 1977). Model ten podkreśla konieczność holistycznego wsparcia człowieka w procesie zdrowienia, a nie tylko leczenia jego ciała. Oznacza to, że pacjent potrzebuje zarówno opieki medycznej, jak i pomocy w odbudowie ról życiowych, relacji społecznych oraz funkcjonowania zawodowego. Z perspektywy pracy socjalnej kluczowe znaczenie mają koncepcje reintegracji społecznej i reintegracji zawodowej. Proces reintegracji społecznej obejmuje przywrócenie jednostce możliwości pełnienia ról społecznych, budowania relacji oraz uczestniczenia w życiu lokalnej społeczności. Reintegracja zawodowa natomiast odnosi się do powrotu do aktywności zawodowej — czy to poprzez powrót do pracy na poprzednim stanowisku, przekwalifikowanie, podjęcie zatrudnienia wspieranego, czy udział w programach aktywizacji zawodowej. Ważnym elementem teoretycznym jest teoria wsparcia społecznego, która zakłada, że jednostka radzi sobie z kryzysem zdrowotnym lepiej, jeśli ma zapewnione wsparcie emocjonalne, informacyjne, instrumentalne i wartościujące (Cobb, 1976; Sęk, 2004). Wsparcie emocjonalne pomaga w redukcji lęku i poczucia osamotnienia; informacyjne — w dostępie do świadczeń, rehabilitacji i praw społecznych; instrumentalne — w organizacji codziennego funkcjonowania; a wartościujące — w odbudowie poczucia własnej wartości i sprawczości.¹⁵⁷

Kolejnym ważnym odniesieniem teoretycznym jest teoria kapitału społecznego (Bourdieu, 1986; Putnam, 2000), która wskazuje, że dostęp do zasobów społecznych, takich jak relacje, sieci wsparcia i zaangażowanie społeczne, może znacząco ułatwiać powrót do normalnego

¹⁵⁷ Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314. Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136

funkcjonowania po chorobie. Osoby społecznie izolowane mają mniejsze szanse na skuteczną rehabilitację i reintegrację.

W kontekście psychologicznym ważna jest teoria radzenia sobie ze stresem (Lazarus i Folkman, 1984), która opisuje proces adaptacji do nowych warunków życiowych po kryzysie. Pacjent musi dokonać oceny swojej sytuacji, rozpoznać dostępne zasoby oraz podjąć działania zaradcze. Pracownik socjalny wspiera ten proces, pomagając identyfikować i aktywizować zasoby wewnętrzne (motywacja, odporność psychiczna) i zewnętrzne (rodzina, instytucje, środowisko lokalne). Warto również odwołać się do koncepcji empowerment, czyli upodmiotowienia, które podkreśla wzmacnianie pacjenta w procesie jego usamodzielniania i podejmowania decyzji dotyczących życia osobistego, społecznego i zawodowego. Empowerment oznacza budowanie poczucia sprawstwa, rozwijanie kompetencji życiowych i zawodowych oraz wzrost autonomii pacjenta w podejmowaniu decyzji.¹⁵⁸

Współczesna praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych wpisuje się także w nurt pedagogiki rehabilitacyjnej, która akcentuje edukacyjny, wychowawczy oraz integracyjny wymiar wsparcia. Nie chodzi jedynie o pomoc materialną, ale o proces uczenia, wspierania i aktywizacji, prowadzący do odzyskania samodzielności i sprawności społecznej.

Z punktu widzenia polityki społecznej, wspieranie osób po kryzysach zdrowotnych realizowane jest w ramach systemu zabezpieczenia społecznego, rehabilitacji zawodowej, programów aktywizacji oraz usług społecznych. Praca socjalna staje się pomostem między pacjentem a otoczeniem społecznym, systemem pomocy społecznej, rynkiem pracy i instytucjami zdrowotnymi.

Podsumowując, teoretyczne podstawy omawianego problemu ukazują, że wsparcie pacjentów po kryzysach zdrowotnych wymaga perspektywy interdyscyplinarnej — łączącej oddziaływanie medyczne, psychologiczne, społeczne, edukacyjne i zawodowe. Kluczowa jest współpraca międzysektorowa — obejmująca instytucje zdrowia, pomocy społecznej, rynku pracy, organizacje pozarządowe i środowisko lokalne — zorientowana na przywrócenie pacjentowi poczucia godności, niezależności i pełnego udziału w życiu społecznym.

Definicja i klasyfikacja kryzysów zdrowotnych oraz ich konsekwencje społeczne

Kryzys zdrowotny to zjawisko wielowymiarowe, rozumiane nie tylko jako nagłe pogorszenie stanu zdrowia, ale także jako wydarzenie wpływające na funkcjonowanie jednostki w sferze fizycznej, psychicznej, społecznej i zawodowej. Według Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), kryzys zdrowotny obejmuje wszelkie sytuacje, w których dochodzi do gwałtownego naruszenia równowagi biologicznej, psychicznej lub społecznej, wymagającego interwencji medycznej, psychologicznej oraz społecznej. Może mieć charakter nagły (np. udar mózgu, wypadek komunikacyjny, zawał serca) lub przewlekły (choroby nowotworowe, cukrzyca, stwardnienie rozsiane, depresja, zaburzenia lękowe).

Z perspektywy pracy socjalnej kryzysy zdrowotne można podzielić na trzy główne kategorie: Kryzysy somatyczne – związane z naruszeniem funkcji organizmu. Obejmują urazy fizyczne, choroby przewlekłe, nowotworowe i neurologiczne, które powodują ograniczenia w codziennym funkcjonowaniu, samodzielności i wydolności fizycznej.

¹⁵⁸ Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer. ISBN 978-0-387-00966-3

Kryzisy psychiczne – obejmują zaburzenia emocjonalne, depresyjne, lękowe, zaburzenia adaptacyjne, PTSD czy schizofrenię. Ich skutki nie zawsze są widoczne, lecz mogą znacząco ograniczać zdolność do pracy, relacji społecznych i pełnienia ról życiowych.

Kryzisy społeczne i egzystencjalne – dotyczą sfery tożsamości, relacji i autonomii człowieka. Są konsekwencją izolacji społecznej, wykluczenia, utraty pracy, statusu zawodowego, niezdolności do samodzielności czy utraty sensu życia.

Kryzys zdrowotny może zatem nie tylko wpływać na zdrowie jednostki, ale także prowadzić do naruszenia pełnionych przez nią ról społecznych — pacjenci tracą niejednokrotnie status pracownika, rodzica, opiekuna, ucznia czy członka społeczności lokalnej. Wówczas pojawia się ryzyko marginalizacji, uzależnienia od systemu opieki społecznej, a nawet trwałego wykluczenia społecznego.

Kluczowym pojęciem w ocenie konsekwencji kryzysu zdrowotnego jest jakość życia związana ze zdrowiem (Health-Related Quality of Life, HRQOL). Obejmuje ona nie tylko kondycję fizyczną i psychiczną, ale także poziom niezależności, relacje społeczne, poczucie bezpieczeństwa, samorealizację oraz zdolność do aktywności zawodowej. Im bardziej kryzys zdrowotny narusza te obszary, tym bardziej wzrasta potrzeba profesjonalnego wsparcia socjalnego i środowiskowego.¹⁵⁹

Pracownik socjalny w tym kontekście pełni rolę mediatora między pacjentem a społeczeństwem, umożliwiając dostęp do zasobów zdrowotnych, społecznych, ekonomicznych i zawodowych. Zgodnie z podejściem bio-psycho-społecznym i koncepcją empowerment, jego zadaniem jest nie tylko wspieranie pacjenta, ale także pomaganie mu w odzyskaniu autonomii, sprawczości i aktywności – pomimo istniejących ograniczeń zdrowotnych.

Część metodologiczna artykułu

Metody, formy i narzędzia pracy socjalnej wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych

Praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych opiera się na działaniach wielowymiarowych, obejmujących wsparcie emocjonalne, środowiskowe, instytucjonalne, zawodowe i edukacyjne. W procesie reintegracji społecznej i zawodowej pacjentów stosuje się różnorodne metody i narzędzia, których dobór zależy od rodzaju doświadczonego kryzysu, stopnia ograniczeń funkcjonalnych, zasobów wewnętrznych oraz systemu wsparcia społecznego.

1. Metody pracy socjalnej stosowane w rehabilitacji społeczno-zawodowej

Metoda indywidualnego przypadku (casework)

Koncentruje się na jednostce, jej indywidualnych zasobach, potrzebach, trudnościach i możliwościach. Pracownik socjalny diagnozuje sytuację pacjenta, ustala cele pomocy, a następnie opracowuje indywidualny plan wsparcia. Metoda ta jest szczególnie skuteczna w pracy z osobami z ograniczeniami mobilności, zaburzeniami psychicznymi czy wymagającymi adaptacji społecznej.

Praca z grupą (groupwork)

Obejmuje warsztaty psychoedukacyjne, grupy wsparcia, grupy motywacyjne lub terapeutyczne, w których pacjenci mogą dzielić się doświadczeniami, budować relacje

¹⁵⁹ Matczak, A. (2012). *Psychologia zdrowia*. Wydawnictwo Naukowe Scholar. ISBN 978-83-7383-769-0

społeczne, motywować się oraz redukować poczucie izolacji. Grupy aktywizujące zawodowo pozwalają także na rozwijanie umiejętności miękkich i społecznych.

Organizowanie społeczności lokalnej (community work)

Metoda ta polega na aktywizowaniu pacjenta w środowisku lokalnym – poprzez udział w projektach społecznych, wolontariacie, inicjatywach kulturalnych czy aktywności obywatelskiej. Celem jest odbudowa poczucia przynależności i integracji ze społecznością lokalną.

Interwencja kryzysowa

Skierowana do osób, które przeżywają nagły kryzys emocjonalny związany z diagnozą, utratą sprawności lub śmiercią bliskich. Skupia się na udzieleniu natychmiastowego wsparcia emocjonalnego, stabilizacji psychicznej, pomocy w radzeniu sobie z traumą oraz zapobieganiu marginalizacji społecznej.

2. Formy wsparcia socjalnego pacjentów

Wsparcie emocjonalne i psychologiczne

- pomoc w radzeniu sobie z lękiem, depresją, poczuciem straty
- wzmacnianie odporności psychicznej (resilience), poczucia godności i wartości
- motywowanie do aktywności społecznej i zawodowej

Wsparcie instrumentalne

- pomoc w uzyskaniu świadczeń socjalnych, rent, orzeczeń o niepełnosprawności
- organizacja usług opiekuńczych, rehabilitacyjnych, transportu i sprzętu pomocniczego
- asysta w kontaktach z urzędami, szpitalami, ZUS, PFRON, NFZ

Wsparcie edukacyjne

- poradnictwo informacyjne – prawa pacjenta, możliwości leczenia, programy aktywizacji
- poradnictwo zawodowe – przekwalifikowanie, doradztwo karierowe, kursy, szkolenia
- edukacja społeczna – jak radzić sobie z konsekwencjami choroby w życiu codziennym

Wsparcie środowiskowe

- budowanie systemu wsparcia rodzinnego, sąsiedzkiego i instytucjonalnego
- organizowanie sieci pomocy społecznej i samopomocy
- integracja pacjenta ze środowiskiem lokalnym poprzez inicjatywy społeczne

Wsparcie zawodowe

- praca z poradnictwem zawodowym i pracodawcami
- przygotowanie do wejścia lub powrotu na rynek pracy
- promowanie zatrudnienia wspieranego i zatrudnienia chronionego
- współpraca z urzędami pracy, firmami, fundacjami i instytucjami aktywizującymi

Wybrane narzędzia pracy socjalnej

Narzędzie	Zastosowanie
indywidualny Plan Pomocy (IPP)	Tworzenie spersonalizowanej ścieżki rehabilitacji społecznej i zawodowej
Kwestionariusze diagnozy psychospołecznej	Ocena potrzeb, zasobów, motywacji, barier i gotowości do zmiany
Kontrakt socjalny	Ustalanie wspólnych działań, zobowiązań i celów pacjenta oraz pracownika socjalnego
Wywiad środowiskowy	Analiza sytuacji rodzinnej, ekonomicznej i społecznej pacjenta
Sieci wsparcia społecznego (social support mapping)	Identyfikacja realnych źródeł pomocy ze strony rodziny, instytucji i środowiska
Coaching i mentoring socjalny	Wsparcie rozwojowe, motywacyjne i edukacyjne pacjentów w procesie reintegracji

Źródło: opracowanie własne

Rola pracownika socjalnego w procesie reintegracji pacjenta

Pracownik socjalny pełni rolę doradcy, mediatora, rzecznika interesów, organizatora systemu wsparcia, ale często także przewodnika emocjonalnego i motywatora. Nie tylko udziela pomocy administracyjnej, ale również wspiera w odbudowie godności, wiary we własne siły, poczucia sprawstwa oraz sensu życia po doświadczeniu choroby lub traumy.¹⁶⁰

Badania własne nad rolą pracy socjalnej w reintegracji społeczno-zawodowej pacjentów po kryzysach zdrowotnych

Cel badań

Celem badań było poznanie roli i skuteczności pracy socjalnej w procesie powrotu do życia społecznego i zawodowego pacjentów po kryzysach zdrowotnych (np. udar mózgu, zawał serca, depresja, choroba nowotworowa, urazy komunikacyjne). Badania miały także ocenić, w jakim stopniu wsparcie pracownika socjalnego wpływa na motywację pacjentów, poczucie sprawczości i gotowość do podjęcia aktywności zawodowej.

Problemy badawcze

W jaki sposób praca socjalna wspiera reintegrację społeczną pacjentów po kryzysach zdrowotnych?

Jakie metody wsparcia społecznego i zawodowego są najbardziej skuteczne?

Jak pacjenci postrzegają rolę pracownika socjalnego w procesie powrotu do aktywności społeczno-zawodowej?

Czy obecny system wsparcia społecznego jest wystarczający?

Pytania badawcze

Jakie są kluczowe potrzeby pacjentów wracających do życia po kryzysie zdrowotnym?

¹⁶⁰ Sęk, H., & Cieślak, R. (2012). *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*. Wydawnictwo Naukowe PWN. ISBN 978-83-01-16712-7

Czy pacjenci otrzymali pomoc pracownika socjalnego i jak ją oceniają?

Jakie bariery najczęściej napotykają podczas próby powrotu do pracy i życia społecznego?

Jakie formy wsparcia są uznawane za najbardziej pomocne (psychologiczne, prawne, motywacyjne, zawodowe)?

Metodologia badań

Rodzaj badań: ilościowo-jakościowe.

Techniki badawcze: ankieta, wywiad pogłębiony, analiza dokumentacji.

Narzędzia: kwestionariusz ankiety (skala Likerta), scenariusz wywiadu, arkusz analizy przypadków. Miejsce badań: ośrodek rehabilitacji medycznej oraz Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie. Termin: marzec–kwiecień 2024.

Charakterystyka próby badawczej

Badaniem objęto 50 pacjentów w wieku 30–65 lat, którzy w ciągu ostatnich 2 lat doświadczyli kryzysu zdrowotnego.

W próbie znalazły się osoby po: udarze mózgu (14 osób), zawałach serca (9 osób), chorobie nowotworowej (12 osób), urazach komunikacyjnych (8 osób), epizodach depresyjnych lub zaburzeniach lękowych (7 osób). W badaniu uczestniczyło również 5 pracowników socjalnych jako eksperci.

Najważniejsze wyniki badań

Obszar wsparcia	% pacjentów, którzy otrzymali pomoc	Jak ocenili jej skuteczność? (1–5)
Pomoc psychologiczna	68%	4.6
Pomoc prawna (świadczenia, renta)	72%	4.2
Pomoc zawodowa (doradztwo, kursy)	40%	3.8
Pomoc motywacyjna / coaching	22%	4.7
Wsparcie rodzinne i społeczne	86%	4.9

Najczęstsze bariery w powrocie do pracy:

Bariery zdrowotne (trwałe ograniczenia) – 56%

Bariery psychologiczne (lęk, utrata pewności siebie) – 52%

Brak możliwości przebranżowienia – 30%

Brak systemowego wsparcia doradczego – 26%

Badania pokazały, że pacjenci pozytywnie oceniają wpływ pracy socjalnej, szczególnie w zakresie:

✓ motywacji i wsparcia emocjonalnego,

✓ pomocy w pozyskaniu świadczeń finansowych,

✓ budowania wiary we własne kompetencje.

Jednak wsparcie zawodowe pozostaje niewystarczające — tylko 40% badanych skorzystało z pomocy w zakresie aktywizacji zawodowej, a tylko 18% podjęło próbę przekwalifikowania się. Pacjenci podkreślają ogromne znaczenie holistycznego podejścia: pomoc psychologiczna + socjalna + zawodowa.

Wnioski

Praca socjalna ma kluczowe znaczenie w procesie reintegracji społeczno-zawodowej pacjentów po kryzysach zdrowotnych.

Niezwykle ważne jest włączenie do procesu wsparcia psychologa, doradcy zawodowego i coacha życiowego.

Potrzebne jest stworzenie programu „Powrót do życia”, łączącego rehabilitację społeczną, zawodową i emocjonalną.

Zaver Podsumowanie

Przeprowadzone rozważania teoretyczne oraz badania własne jednoznacznie wskazują, że praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych odgrywa kluczową rolę w procesie reintegracji społecznej i zawodowej. Kryzysy zdrowotne – zarówno somatyczne, jak i psychiczne – prowadzą do ograniczeń funkcjonalnych, izolacji społecznej, utraty pracy oraz osłabienia poczucia własnej wartości. Wsparcie socjalne w takich sytuacjach jest niezbędne, aby pacjenci mogli odzyskać autonomię, poczucie sprawczości i możliwość aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz zawodowym. Analiza teoretyczna wykazała, że skuteczne działania pracownika socjalnego wymagają podejścia holistycznego, obejmującego wsparcie psychologiczne, emocjonalne, środowiskowe, edukacyjne i zawodowe. Modele bio-psycho-społeczne, koncepcja wsparcia społecznego, empowerment oraz teoria reintegracji społecznej i zawodowej stanowią podstawę metodyczną pracy socjalnej wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych. Badania własne potwierdziły, że pacjenci wysoko oceniają znaczenie wsparcia pracownika socjalnego w zakresie poradnictwa, motywacji, pomocy w dostępie do świadczeń oraz integracji społecznej. Jednocześnie wyniki wskazują na niedostateczne wykorzystanie narzędzi aktywizacji zawodowej, co stanowi obszar wymagający wzmocnienia w systemie wsparcia. Holistyczne i indywidualne podejście do pacjenta, uwzględniające jego potrzeby, zasoby i ograniczenia, jest kluczowe dla skutecznej reintegracji społeczno-zawodowej.¹⁶¹

Podsumowując, praca socjalna wobec pacjentów po kryzysach zdrowotnych nie jest jedynie realizacją świadczeń administracyjnych czy materialnych, lecz kompleksowym procesem wsparcia, który pozwala pacjentom odzyskać równowagę życiową, odbudować relacje społeczne, zdobyć kompetencje zawodowe i wrócić do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym. Wnioski z badań wskazują na potrzebę rozwoju systemowych programów wsparcia, które łączą działania socjalne, psychologiczne i zawodowe, oraz na konieczność

¹⁶¹ Turnbull, H. R., Turnbull, A., Wehmeyer, M., & Park, J. (2016). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (8. wyd.). Pearson. ISBN 978-0-13-386639-9

dalszej edukacji społeczeństwa w zakresie znaczenia pracy socjalnej w procesie zdrowienia i reintegracji.

Bibliografia

- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer. ISBN 978-0-387-00966-3
- Matczak, A. (2012). *Psychologia zdrowia*. Wydawnictwo Naukowe Scholar. ISBN 978-83-7383-769-0
- Sęk, H., & Cieślak, R. (2012). *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*. Wydawnictwo Naukowe PWN. ISBN 978-83-01-16712-7
- Turnbull, H. R., Turnbull, A., Wehmeyer, M., & Park, J. (2016). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (8. wyd.). Pearson. ISBN 978-0-13-386639-9

**Organizace času na svačinu jako faktor školního stresu, pedagogicko-psychologické
souvislosti a přenos do negativního faktoru do dospělosti**
**Organization of snack time as a factor of school stress, pedagogical-psychological
connections and transfer into a negative factor into adulthood**

Václav Šimek¹, Monika Šavelová²

¹ *prof. u. PaedDr. PhDr., PhD., DBA., D. Ed.*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0158-6432>
Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti Praha
Zahraniční pobočka
Hovorčovická 1281/11, 182 00 Praha
Email: simek@wsnsb.cz

² *doc. Mgr., PhD.*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4443-2174>
Constantine the Philosopher University in Nitra
949 01 Nitra, SK
Email: monika.savelova@gmail.com

Abstrakt: Práce zkoumá fenomén nedostatku času na školní stravování (svačiny, obědy) jako klíčový pedagogicko-psychologický problém s dalekosáhlými důsledky pro budoucí život jedince. Vychází z kvalitativního šetření mezi 60 učiteli a výchovnými poradci, které potvrzuje, že krátké přestávky (5–20 minut) systematicky brání žákům v klidné konzumaci jídla.

Práce argumentuje, že tento organizační nedostatek vytváří mentální "zdrojový kód" ("rychle, rychle"), který transformuje jídlo ze zdroje energie na stresor. Analyzovány jsou přímé důsledky tohoto stavu, a to vznik "tatrunkové kultury" (únik k rychlým cukrům) jako jediné logistické volby, což přispívá k dětské obezitě, špatné koncentraci a metabolickým problémům.

Hlavní teze práce spočívá v tom, že škola tímto nastavením fatálně selhává ve své kompenzační roli, kdy namísto korekce dysfunkčních návyků přenesených z rodiny je naopak aktivně posiluje a systémově validuje, a právě tento proces, dále umocněný socioekonomickým tlakem a vlivem vrstevníků, aktivně trénuje sebedestruktivní pracovní návyky. Finálním důsledkem je přímý přenos patologických vzorců do dospělosti, manifestující se v podobě syndromu vyhoření a chronických onemocnění. V samotném závěru jsou navržena konkrétní systémová řešení, zahrnující garantované přestávky na jídlo, navýšení hodinové dotace tělesné výchovy a změnu školní kultury směrem k aktivní péči o zdraví žáků.

Klíčová slova: školní stravování, stres, stravovací návyky, pedagogická psychologie, dětská obezita, syndrom vyhoření, tělesná výchova, organizace školního dne.

Abstract: The paper examines the phenomenon of insufficient time for school meals (snacks and lunches) as a key pedagogical and psychological problem with far-reaching consequences for individuals' later life. It draws on qualitative research among 60 teachers and school counsellors, which shows that short breaks (5–20 minutes) systematically prevent pupils from

eating in a calm and undisturbed manner. The paper argues that this organisational deficiency creates a mental “source code” (“hurry up, hurry up”) that transforms food from a source of energy into a stressor. It analyses the direct consequences of this situation, namely the emergence of a “Tatranka culture” – reliance on quick sugary snacks as the only logistically feasible option – which contributes to childhood obesity, poor concentration and metabolic problems.

The main thesis of the paper is that, by this setting, the school fatally fails in its compensatory role: instead of correcting dysfunctional habits transferred from the family, it actively reinforces and systemically validates them. This process, further intensified by socio-economic pressure and peer influence, trains self-destructive work habits. The final outcome is the direct transfer of pathological patterns into adulthood, manifesting in burnout syndrome and chronic illnesses. The conclusion proposes specific systemic measures, including guaranteed breaks for meals, an increased time allocation for physical education and a transformation of school culture towards active care for pupils' health.

Keywords: school meals, stress, eating habits, educational psychology, childhood obesity, burnout syndrome, physical education, organisation of the school day.

1. Úvod

Zazvoní, začíná desetimínutová prestávka a študenti vybíhajú ze tříd, školní dvorana se plní hlukem, pohybem, někteří míří k toaletám, jiní se řadí do fronty u školního bufetu nebo automatu, kde si za peníze od rodičů kupují rychlou energii ve formě sladké tyčinky nebo limonády. Uvedený negativní trend přitom přetrvává navzdory snahám některých států o regulaci, kdy například na Slovensku je sice v rámci evropského programu žákům nabízeno dotované (často bezplatné) školní mléko (viz např. Brejky.sk), avšak v praxi i tato iniciativa naráží na logistické problémy. Automaty často neobsahují dostatečný počet dotovaných výrobků pro všechny žáky, a tato zdravější výhoda tak není reálně dostupná každý den pro všechny. Ostatní se snaží v rychlosti otevřít svačínové boxy, často balancující na parapetu nebo opření o zeď. Jídlo probíhá ve spěchu, často za chůze při přesunu do další učebny, kdy někteří žáci ani nejedí, protože mají prioritu v kontrole mobilního telefonu a možných novinek na sociálních sítích. Zvonění ukončuje pauzu dříve, než mnozí vůbec doj(d)eli, žák dobíhá do třídy, v ruce drží zbytek rohlíku a učitelův nesouhlasný, přesto již rezignovaný pohled dává jasně najevo, že hodina již začala a jídlo do ní nepatří. Pocit viny se u žáka mísí se stresem z hladu a špatně strávenou potravou.

Ano, zdánlivě banální, každodenní výjev ze školních chodeb je víc než jen organizační nepříjemnost, nicméně představuje symptom hlubšího, systémového problému, který má dalekosáhlé pedagogické a psychologické dopady. Cílem tohoto článku je analyzovat fenomén školních přestávek a jejich vlivu na stravovací návyky žáků.

Ústřední teze zní: „**Představuje organizace školních svačin počátek pedagogicko-psychologického problému s dalekosáhlými dopady do budoucna**“?

Práce vychází z argumentu, že současné nastavení školních přestávek (5–10 minut malé, 15–20 minut velké) aktivně brání žákům v klidné a zdravé konzumaci jídla a školní systém tak, mnohdy nevědomky, kultivuje nezdravý vztah k jídlu, který je definován spěchem, stresem a utilitárním přístupem „**rychle doplnit palivo**“.

Škola zde navíc nepůsobí jako izolovaný faktor, nýbrž jako mocný akcelerátor, který validuje a systémově posiluje dysfunkční vzorce chování často přenesené již z rodinného prostředí.

Právě tento návyk, fixovaný každodenním opakováním po celou dobu školní docházky, se pak následně plynule přenáší do dospělosti, aniž by to jedinec, jakkoliv zaregistroval. Naučený vzorec chování se projevuje v podobě uspěchaných 30minutových obědových pauz v zaměstnání, konzumace jídla u pracovního stolu a celkového podceňování významu klidného stravování pro duševní i fyzické zdraví.

Cílem článku je dekonstruovat uvedený problém a ukázat jeho jednotlivé složky, kdy po úvodní analýze současného stavu (Kapitola 2), opřené o kvalitativní šetření mezi 60 pedagogy a zasazené do legislativního rámce, se práce zaměří na detailní psychologický dopad (Kapitola 3), zde bude analyzován vznik mentálního **"zdrojového kódu"** a proces somatizace stresu, následující kapitoly (4 a 5) rozeberou přímé důsledky tohoto nastavení, tedy pedagogický paradox vedoucí ke vzniku **"tatrunkové kultury"** a fenomén **"mostu do dospělosti"**, který ukáže paralely mezi školním tréninkem a nezdravými pracovními návyky. Na diagnostickou část naváže Kapitola 6, navrhuje konkrétní **"třípilířovou strategii"** systémových řešení a závěrečná Kapitola 7 (Diskuze) zasadí celou problematiku do širšího sociálního kontextu a zhodnotí limity práce. Celý závěr práce (Kapitola 8), pak shrne argumenty a zformuluje nevyhnutelný apel na změnu školní praxe.

2. Současný stav – Data, normy a realita školních přestávek

Problém nedostatečného času na jídlo není jen subjektivním pocitem přetížených žáků nebo rodičů, ale jeho existence a závažnost byla potvrzena v rámci kvalitativního šetření, během kterého proběhly rozhovory s přibližně 60 pedagogy, výchovnými poradci a metodiky prevence. Právě tito pracovníci "první linie" potvrzují všeobecně sdílený neklid nad současným stavem.

Samotné šetření odhalilo téměř absolutní shodu pedagogů na závažnosti problému, kdy z 60 dotazovaných pracovníků jich 55 (tj. 91,7 %) explicitně potvrdilo, že současná organizace přestávek je z hlediska klidného stravování žáků nedostatečná a představuje významný stresový faktor. Pouze dva respondenti vnímali nastavení jako vyhovující a tři neměli na věc vyhraněný názor. Uvedený většinový postoj lze shrnout do reprezentativního komentáře jednoho z výchovných poradců: **"My je učíme složité rovnice, ale selháváme v základech psychohygieny. Naše přestávky negenerují odpočinek, ale paradoxně další stres a pak se divíme, že jsou děti nesoustředěné a unavené. Vždyť ony se u nás ani nestihnou v klidu najíst."** Je potřeba zdůraznit, že tento tlak přitom nedopadá pouze na žáky. Jak potvrzují rozhovory s pedagogy z praxe (např. 2. stupeň ZŠ), stejný organizační tlak pocítují i učitelé, kteří pět minut vnímají jako neřešitelný problém, zvláště pokud vykonávají dozor. Uvedený časový úsek neposkytuje pedagogům žádný prostor pro vlastní psychohygienu (např. návštěvu toalety), odpočinek ani na přípravu či výměnu materiálů na další vyučovací hodinu, což je kritické zejména pro ty, kteří vyučují různé předměty v různých ročnících.

Analýza reality českých základních a středních škol ukazuje jasný, téměř uniformní vzorec organizace času, který je pro klidné stravování nevhodný.

Malá přestávka, zpravidla trvající 10 minut, někde dokonce jen 5 minut, představuje první kritický bod, kdy tento časový úsek musí pokrýt nejen samotnou svačinu, ale také nutnou

hygienu, pitný režim, a predovšetkým fyzický presun medzi učebnami, ktoré jsou často v jiných patrech nebo i jiných budovách. Možnost klidné konzumace svačiny, která vyžaduje vybalení, sezení a kousání, je v tomto limitu téměř iluzorní, a časový tlak je navíc umocněn sociálními prioritami žáků, pro které je kontrola mobilního telefonu a interakce na sociálních sítích často rovnocennou, ne-li vyšší prioritou než jídlo.

Velká přestávka, obvykle 20 minut (v lepším případě 25, v horším jen 15), je často jediným reálným slotem pro doplnění energie před obědem, a i tento čas je však systematicky kompromitován. Pokud žák nemá svačinu z domova, musí tento čas využít na návštěvu školního bufetu nebo automatu a zde naráží na logistický strop, nutnost dojít na místo prodeje, vystát často dlouhou frontu a vrátit se zpět do třídy. Samotný čas na konzumaci zakoupeného jídla se tak smrskává na pouhých několik minut, které jsou navíc opět tráveny ve spěchu nebo za chůze.

Samotné nastavení přestávek je plně v kompetenci ředitelů škol a je kodifikováno ve školních rádech, a právě legislativní rámec, který tuto autonomii vymezuje, však paradoxně sám vytváří prostor pro systémový tlak. Detailní pohled na českou legislativu odhaluje problematickou flexibilitu, a ačkoliv Vyhláška č. 48/2005 Sb. (pro ZŠ) stanoví jako normu přestávky „**nejméně desetiminutové**“ a jednu delší pauzu „**nejméně 15 minut**“ (typicky po druhé hodině), tatáž vyhláška ve zvlášť odůvodněných případech umožňuje řediteli školy zkrátit desetiminutové pauzy až na 5 minut. Přestávka mezi dopoledním a odpoledním vyučováním je sice stanovena na minimálně 50 minut, i tu však lze za jistých podmínek zkrátit na 30 minut. Pro střední školy (Vyhláška č. 13/2005 Sb.) je situace podobná, s definovanou přestávkou 15–20 minut po druhé hodině a polední pauzou minimálně 30 minut.

Zajímavý mezinárodní kontext poskytuje Slovensko, kde je legislativa (Vyhláška č. 223/2022 Z. z.) zdánlivě vstřícnější a umožňuje velkou přestávku v rozmezí 15 až 45 minut a obědovou pauzu v délce nejméně 30 minut. Avšak, jak potvrzují přímé zkušenosti pedagogů ze slovenských základních škol, tato široká autonomie ředitelů často vede k přesně opačnému efektu, kdy ředitel v rámci organizace stanoví provozní minimum (např. 5 minut u malých přestávek), které sice formálně odpovídá vyhlášce, ale fakticky znemožňuje psychohygienu. Snahy o změnu tohoto nastavení (např. poukazování na nestíhání přesunů, jídla či WC) jsou pak řediteli často léta ignorovány. Neexistuje tedy **ani v jednom systému** centrální nařízení, které by školám prikazovalo garantovat dostatečně dlouhou pauzu výhradně *na jídlo* a jeho klidnou konzumaci, a tak v systému, kde je primární důraz kladen na splnění časové dotace vyučovacích hodin, se tak svačina stává sekundární, snadno opomenutelnou potřebou.

Problematika je navíc dále umocněna fyzickými podmínkami škol. Tematická zpráva České školní inspekce (2023) k podpoře duševního zdraví konstatuje, že materiální podmínky řady škol jsou z hlediska psychohygieny nevyhovující, kdy, zatímco se školy zaměřují na vybavení tříd, často opomíjejí společné prostory, a právě tato práva upozorňuje na nedostatek míst pro "neformální setkávání a relaxaci" žáků. Nedostatek času na jídlo je tak systematicky kombinován s nedostatkem vhodného *prostoru* pro jídlo. Absence klidových zón, kde by žáci mohli svačinu konzumovat v sedě a bez hluku, *de facto* znemožňuje psychohygienický přínos přestávky a degraduje ji na aktivitu vykonávanou ve stoje na chodbě. V některých školách je tato deprivace prostoru dovedena do extrému, kdy je žákům (zejména na 1. stupni) během krátkých přestávek dokonce zakázáno vycházet na chodbu a musí zůstat ve třídě. Tím je jim odepřena nejen možnost klidného jídla, ale i elementární potřeba změny prostředí, relaxace

pohybem či rozvíjení sociálních vztahů se spolužáky a tento stav nutně vede k frustraci, neklidu a hlučnosti, která je však pedagogy často mylně interpretována jako výchovný problém, nikoli jako přirozená reakce na systémovou restrikcí.

Zmíněný přístup navíc staví český systém do zřetelného kontrastu s řadou zahraničních vzdělávacích modelů, kdy například ve Finsku je přestávka na oběd (zpravidla 30 minut) vnímána jako nedílná součást vzdělávacího dne a je garantována všem žákům zdarma, ve Francii trvá polední pauza běžně 60 až 90 minut, což reflektuje hluboký kulturní důraz na společné stolování a kvalitu jídla (EACEA/Eurydice, 2023).

Je potřeba doplnit, že časové vymezení trvání polední přestávky je však podle výpovědí některých respondentů jen formální záležitostí. Jak naznačuje průzkum, některá školní zařízení mohou mít kapacitní problémy (např. s velikostí jídelny pro žáky), což v praxi znamená další zkrácení už tak krátké doby na oběd, protože je nezbytné, aby se v jídelně vystřídal více skupin žáků.

Zajímavý kontrast pak přináší srovnání s legislativou pro dospělé, kdy Zákoník práce (zákon č. 262/2006 Sb.) v § 88 garantuje zaměstnanci přestávku na jídlo a oddech v trvání minimálně 30 minut nejpozději po 6 hodinách nepřetržité práce, a přestože i tato půlhodina je v moderním pracovním spěchu často považována za nedostatečnou (a zahrnuje cestu do kantýny, frontu a jídlo), představuje zákonem chráněné minimum. Nicméně od dětí, které jsou ve fyzickém i psychickém vývinu a jejichž schopnost soustředění je přímo závislá na pravidelném přísunu energie, však systémově očekáváme, že zvládnou zajištění stravy v třetinovém či polovičním čase.

Systém tak vytváří *de facto* realitu, kde jediná možná strategie pro žáka je adaptace a tou adaptací je myšleno hladovění, protože nemá čas se najíst, hltání, konzumace za chůze nebo, jak bude rozebráno v další kapitole, volba potravin, které jsou pro takový spěch "vhodné".

3. Psychologický dopad – stresor jménem jídlo

Samotná podstata základních biologických potřeb, ať už jde o spánek, dýchání či příjem potravy, spočívá v úlevě, klidu a systémové regeneraci organismu. Jsou to velmi důležité momenty, kdy tělo doplňuje zdroje a psychika přechází do útlumového, parasympatického režimu. Školní systém, ve své současné organizační podobě, však prokazuje znepokojivou schopnost tuto esenciální potřebu paradoxně transformovat, protože ji dokáže proměnit v její pravý opak, tedy ve zdroj permanentního, každodenně opakovaného stresu.

Nejde přitom jen o povrchní nepohodlí či dočasnou frustraci, ale dochází zde k postupnému, avšak systematickému vytváření hlubokého kognitivně-behaviorálního vzorce a tento vzorec, který v této práci nazýváme mentálním "**zdrojovým kódem**", lze shrnout do jediného, všudypřítomného imperativu: "**Rychle, rychle!**" Právě tento kód se do psychiky mladého jedince zapisuje tisícerým opakováním, den, co den, po celou dobu školní docházky, dokud se nestane plně automatizovanou, nerefektovanou reakcí.

Psychologický mechanismus, kterým se z jídla stává stresor, je přitom komplexní a stojí na třech hlavních pilířích.

3.1 Vytvoření podmíněného reflexu "Jídlo = Úzkost"

Prvním pilířem je proces, který by Ivan Pavlov popsal jako učebnicový příklad klasického podmiňování, kdy neutrální, ba dokonce vrozeně příjemný podnět (jídlo, svačina, pocit nasycení) je opakovaně a důsledně spojován s vysoce negativním prožitkem (stresem z nedostatku času, hlukem na chodbách, spěchem a rizikem trestu za pozdní příchod). Žák se tak behaviorálně neučí jíst do bodu fyziologického nasycení, ale pouze do okamžiku, kdy zazvoní. Zvuk zvonku, původně jen organizační signál, se tak transformuje v signál ohrožení, který abruptně a násilně přerušuje uspokojování základní biologické potřeby. Opakovaný, podvědomý stres spojený s jídlem nevyhnutelně vede k tomu, že samotná konzumace potravy začíná být podvědomě vnímána jako úzkostná, časově ohraničená událost, a tělo se tak učí, že při jídle musí být ve střehu a připraveno k akci, nikoli v klidu a uvolnění.

3.2 Somatizace stresu a popření signálů těla

Druhým, čistě fyziologickým pilířem, je somatizace tohoto stresu a následné popření přirozených signálů těla a zde se dostáváme k samotnému jádru psychofyziologického problému. Lidské tělo ve stresu, vnímajíc časovou tíseň jako bezprostřední hrozbu, automaticky aktivuje sympatický nervový systém, známý jako reakce **"bojuj nebo uteč"** (fight or flight) a do krevního oběhu se uvolňuje kortizol a adrenalin, kdy krev je urgentně odváděna ze zažívacího traktu do velkých svalových skupin a mozek přechází do stavu hypervigilance.

Stav, který můžeme nazývat evolučně podmíněným, je však v přímém, nesmiřitelném protikladu k tomu, co je potřeba pro efektivní trávení. Proces trávení totiž vyžaduje pravý opak, a to je aktivaci parasympatického systému, tedy stav klidu, bezpečí a regenerace **"odpočivej a trav"**. Zde tak dochází ke klasické fyziologické kolizi, kterou jako první podrobně popsal Hans Selye (1956) ve své teorii stresu: „organismus je nucen přijímat potravu ve stavu, který je evolučně určen k útěku či boji, nikoli k příjmu a zpracování živin“.

Důsledky jsou nevyhnutelné a okamžité, jestliže je žák nucen hltat jídlo ve stresu, jeho tělo není fyziologicky schopno potravu efektivně zpracovat, což vede k přímým zdravotním obtížím, tedy ke špatnému trávení, nadýmání, bolestem břicha, pálení žáhy a celkově neefektivnímu vstřebávání živin. Co je však psychologicky ještě závažnější, dítě se tímto tréninkem učí systematicky ignorovat své přirozené signály sytosti, kdy například tělo vysílá jasný signál **"dost"**, ale mozek, řízený naučeným kódem **"rychle, rychle"**, tento signál přebije, protože svačina ještě není dojedená a konec přestávky se fatálně blíží. Vzniká tak hluboká disociace mezi mozkem a tělem, která je základem pro mnoho budoucích poruch příjmu potravy.

3.3 Generalizace stresového vzorce

Třetím a možná nejzákeřnějším pilířem je následná generalizace tohoto naučeného stresového vzorce, kdy největší nebezpečí **"zdrojového kódu"** totiž spočívá v jeho zhoubné schopnosti expandovat. Mozek se nenaučí pouze **"rychle jíst"**, ale mozek se učí mnohem obecnější a nebezpečnější lekci, a to že úkoly je třeba plnit rychle, pod tlakem, že klid je luxus, který si nelze dovolit, a že odpočinek je ztrátou času. Kód **"rychle, rychle"** se tak z jídelní pauzy nezadržitelně přelévá do přípravy na hodinu, do psaní testů, do domácích úkolů, a nakonec infikuje celý životní styl.

Škola tak, paradoxně, aktivně kultivuje prototyp člověka, který neumí odpočívat, který vnímá jakoukoli pauzu jako osobní selhání a který neustále operuje pod vlivem stresorů, protože jiný provozní režim nezná, což může vést k pozdějšímu totálnímu workoholismu. Zde však leží

psychologické kořeny mnoha duševních poruch dospělosti, především generalizované úzkostné poruchy a syndromu vyhoření, kdy ten je moderní psychologií, zejména v pracích Christiny Maslach, definován právě jako nevyhnutelný výsledek chronického, neřešeného stresu v prostředí, které klade neustálé a neúměrné nároky na výkon (Maslach & Leiter, 2016).

Školní svačina se tak, bez nadsázky, stává každodenním dvanáctiletým cvičištem pro budoucí nezdravé pracovní návyky a celoživotní neschopnost efektivní psychohygieny.

4. Pedagogický paradox a „Tatránková kultura“

Psychologický tlak a organizační chaos, jejichž mechanismy byly rozebrány v předchozí kapitole a nevyhnutelně tak ústí v situaci, kterou nelze nazvat jinak než **pedagogickým paradoxem**. Nejde o drobnou provozní nesrovnalost, ale o hluboký, systémový rozpor, který se v plné síle odehrává v každodenní interakci mezi učitelem a žákem, a právě tento paradox se stává katalyzátorem pro vznik behaviorálních vzorců, jež mají přímé a devastující dopady na fyzické zdraví dětí.

Srdcem tohoto paradoxu je **neřešitelný konflikt rolí**, do kterého je systémem uvržen samotný pedagog. Pedagog, který má být ze své podstaty průvodcem vzděláním, mentorem a kultivátorem potenciálu, je organizačními mantinely degradován do profánní role strážce času a dozorce, a ocitá se tak v dennodenní schizofrenní situaci, kdy na jedné straně, vybaven svými pedagogickými a psychologickými kompetencemi, bezpečně ví, že hladový, dekoncentrovaný a vystresovaný žák nemůže podávat adekvátní mentální výkon, a ví, že jeho kognitivní kapacita je utlumena základní biologickou potřebou. Na straně druhé je však neúprosně vázán školním řádem, osnovami a potřebou zahájit výuku přesně se zvoněním, tedy výuku, která ze své podstaty nesnese rušení v podobě dojíždání svačin.

Pedagog je tak nucen, často proti svému přesvědčení, káráním prosazovat rigidní pravidlo: **"v hodině se nejí"**. Pravidlo, které je v přímém, absurdním rozporu s elementární biologickou potřebou dítěte. Vzniká tak bizarní situace, kdy vzdělávací instituce, jejímž posláním má být péče a rozvoj, aktivně trestá žáka za pouhý pokus o nasycení. Rezignovaný pohled učitele, zmíněný v úvodu, je tak symbolem této pedagogické kapitulace.

Logickým a takřka nevyhnutelným vyústěním tohoto systémového selhání je vznik specifické, adaptivní strategie, kterou nazýváme **„tatránkovou kulturou“**, kdy tato kultura není výrazem lhostejnosti rodičů či rozmařilosti dětí, ale je to naopak jediná racionální odpověď na iracionální podmínky. Rodiče, kteří jsou si plně vědomi toho, že jejich dítě nemá ve škole na jídlo potřebný klid, čas ani prostor, logicky rezignují na přípravu plnohodnotných a nutričně vyvážených svačin. Příprava krájeného ovoce a zeleniny, jogurtu s lžičkou nebo poctivě obloženého celozrnného chleba se stává marnou investicí, jelikož tyto potraviny vyžadují dva luxusní statky, které školní systém neposkytuje, a to je čas na konzumaci a hygienické podmínky (mytí rukou, sezení u stolu), namísto toho se rodiče i děti uchylují k jedinému funkčnímu **"rychlému řešení"**, dítě dostane peníze na automat nebo mu do tašky přibalí průmyslově zpracovanou sladkost.

Ptáme-li se, proč zrovna **"Tatránka"** (či jakýkoli podobný výrobek) slouží jako archetyp této kultury, odpověď je znepokojivě prostá, představuje totiž dokonalou, evoluční adaptaci na dysfunkční systém. Její vlastnosti jsou optimalizovány pro přežití v časovém presu, poněvadž je skladná, trvanlivá, nevyžaduje žádnou přípravu, žádné pomůcky, její obal je navržen pro rychlé otevření a její konzumace je extrémně rychlá. Především však dodává přesně to, co

vyčerpaný a hladový mozek urgentne poptáva, a to okamžitý, masivní přísun energie ve formě jednoduchých cukrů.

A právě zde se pomyslný kruh fatálně uzavírá a spojuje s jedním z největších celospolečenských problémů, a to s epidemií dětské obezity a metabolických poruch. A zde se dostaneme k tomu, že škola, která má ve své chartě i v rámcových vzdělávacích programech explicitně zakotvenou výchovu ke zdravému životnímu stylu, svým vlastním organizačním nastavením aktivně, byť nevědomky, podporuje a kultivuje konzumaci prázdných kalorií a nezdravých tuků.

Fyziologické důsledky tohoto stravování jsou okamžité, kdy masivní příval cukru vede k prudkému vzestupu hladiny glykémie, což mozek sice krátkodobě **"probudí"**, ale zároveň vyvolá masivní odpověď v podobě vyplavení inzulínu, takže logicky následuje stejně prudký pád glykémie, často až do stavu reaktivní **hypoglykémie**. Důsledkem je, že žák je v následující vyučovací hodině, tedy v době, kdy má podávat mentální výkon, paradoxně opět unavený, nesoustředěný, motoricky neklidný a podrážděný. Jak potvrzují četné studie z oblasti nutriční neurovědy, stabilní kognitivní výkon je přímo závislý na stabilní hladině glykémie, a tedy výkyvy způsobené jednoduchými cukry prokazatelně zhoršují pozornost a paměťové funkce (Wasserman et al., 2021), a tento uvedený cyklus je navíc metabolickou pastí, protože hypoglykemický stav vyvolává intenzivní chuť na další sladké jídlo, čímž se problém zacyklí a přímou cestou vede k inzulínové rezistenci, metabolickým problémům a nadváze (WHO, 2015).

Krátká přestávka navíc systematicky likviduje i druhý pilíř zdraví, kterým je pohyb. Místo odreagování napětí, protažení a fyzického uvolnění po 45 minutách sezení slouží pauza pouze k horečnatému přesunu mezi učebnami a stresující konzumaci cukru. Energie získaná ze sladkostí, která je evolučně určena k okamžitému fyzickému výdeji, tak není spálena pohybem, ale je okamžitě ukládána v těle žáka, který další hodinu opět stráví seděním v lavici a škola tak nevědomky vytváří dokonalé laboratorní podmínky pro vznik obezity.

5. Most do dospělosti – od školní lavice k pracovnímu stolu

Školní docházka, trvající typicky dvanáct až třináct let, není pouhým procesem nabývání akademických vědomostí, ale ve své podstatě představuje především nejdelší a nejintenzivnější trénink sociálních a behaviorálních vzorců, jaký jedinec v životě podstoupí. Škola učí, jak fungovat v systému, jak reagovat na autoritu, jak pracovat pod tlakem, jak organizovat čas a jaké jsou společenské normy, a právě v oblasti nakládání s časem na jídlo poskytuje škola ten nejtragičtější a nejformativnější trénink ze všech.

Samotný trénink však nezačíná v prázdném prostoru, protože dítě vstupuje do první třídy již vybaveno základními stravovacími návyky, které získalo v rodině, a zde se často setkáváme s první fází problému, která **"tatrancové kultuře"** předchází a připravuje pro ni živnou půdu, jedná se o rodičovskou rezignaci na stravovací výchovu, pramenící buď z pohodlnosti a potřeby **"mít klid"**, nebo z prosté nutriční negramotnosti.

V uspěchaném světě se jídlo stává nástrojem managementu času a emocí. Rychlý, průmyslově zpracovaný snack, sladkost jako odměna nebo naopak jako prostředek k utišení dítěte, jsou strategie, které upřednostňují okamžitý klid před dlouhodobým zdravím. Podobné chování je navíc často podpořeno nízkou úrovní nutriční gramotnosti, a jak opakovaně upozorňují české zdravotnické autority, například Státní zdravotní ústav (SZÚ), značná část české populace má jen mlhavé povědomí o skutečném složení průmyslově zpracovaných potravin a o dopadech

nadmerné konzumace cukrů a tuků. Ve zprávách SZÚ o monitoringu zdraví a výživy dětí se opakovaně objevují data o nedostatečné konzumaci zeleniny a ovoce, a naopak o alarmujícím příjmu cukru, často skrytého ve slazených nápojích a zdánlivě **"zdravých"** cereáliích (SZÚ, 2021).

Dítě, které je z domova zvyklé na rychlé cukry jako na normu, tak přichází do školy, která by měla plnit kompenzační roli, a tedy chyby rodinné výchovy korigovat, místo toho však škola svým vlastním systémovým nastavením (krátkými přestávkami) tento nezdravý návyk dokonale validuje a posílí. Škola tímto dítěti říká: **"Ano, tvůj návyk hltat sladkosti je správný, protože na nic jiného zde není čas."** Uvedený zlovyk, často vypěstovaný nejprve rodinou a následně cementovaný tisíci uspěchaných školních přestávek, se stává druhou přirozeností. Mentální kód **"rychle, rychle"**, popsáný v kapitole 2, se plně integruje do osobnosti a mladý člověk vstupující na trh práce již nepovažuje stres spojený s jídlem za problém, ale za nevyhnutelnou normu.

A právě zde se naplno projevuje onen **"most do dospělosti"**, kdy zákoníkem práce garantovaná třicetiminutová přestávka na oběd se v praxi stává první, nejzbytnější obětí pracovního tlaku, jelikož je to nyní zaměstnanec, který byl jako žák dvanáct let trénován, že na jídlo stačí deset minut, a nyní nevidí žádný problém v tom, aby si **"rychle odběhl"** pro bagetu, nebo aby obědval přímo u svého pracovního stolu při vyřizování e-mailů a považuje takové jednání za efektivitu, nikoli za sebeustrukturaci. Scéna žáka hltajícího rohlík na chladné chodbě má svůj naprosto věrný ekvivalent v manažerovi středního věku, který jí studené jídlo z plastové krabičky a sleduje přitom monitor a je potřeba zdůraznit, že oba jsou produkty stejného systému.

Klíčovým a často přehlíženým faktorem je neschopnost mladého člověka dohlédnout dlouhodobých následků. V mládí je tělo mimořádně odolné a disponuje obrovskými regeneračními kapacitami. Krátkodobý stres, špatné trávení, odpolední únava nebo výkyvy energie jsou vnímány jako běžná provozní součást života, nikoli jako zoufalé varovné signály. Nikoho nenapadne, že tento každodenní, zdánlivě banální zlovyk, jako je hltání ve stresu, může mít po dekádě opakování fatální důsledky.

Samotné důsledky jsou však neúprosně kumulativní, poněvadž desetiletí stresového stravování, chronicky zvýšená hladina kortizolu, trvalá dominance sympatického nervového systému a strava založená na glykemických výkyvech si nakonec vybírají svou daň. Stav, který v mládí začal jako **"nestíhání svačiny"**, se ve středním věku plně projevuje jako syndrom vyhoření (psychický důsledek), chronické gastrointestinální potíže jako je reflux či syndrom dráždivého tračníku (fyzický důsledek špatného trávení) a v konečném důsledku metabolický syndrom, hypertenze a kardiovaskulární onemocnění (fyzický důsledek špatné výživy).

Školní systém, který nedokáže poskytnout žákům základní prostor pro klidné jídlo, tak fatálně selhává ve své vzdělávací i výchovné roli, a namísto aby korigoval nezdravé návyky z rodiny, stává se jejich akcelerátorem. Nevychovává jen budoucí matematiky, chemiky a historiky, ale především budoucí pacienty gastroenterologických a kardiologických ordinací. Vytváří ideální předpoklady pro generaci, která je od dětství trénovaná obětovat své základní fyziologické zdraví ve prospěch domnělého výkonu, tedy zlovyk, který se zrodil u rodinné snídaně a byl zocelen u školního automatu.

6. Cesty ven – třípilířová strategie pro zdravou školu

Identifikace problému je prvním, analytickým krokem, ale sama o sobě nestačí, a pouhá kritika systému, jakkoli oprávněná, by byla akademicky neúplná bez návrhu konkrétních, realizovatelných východisek a je tedy více než nezbytné přejít od diagnózy patologie k návrhu funkční terapie.

Navrhovaná řešení přitom nevyžadují primárně astronomické finanční investice, ale něco mnohem vzácnějšího a náročnějšího, a to zásadní posun v myšlení a odvahu opustit desítky let rigidně udržované paradigma, kdy je velmi nutný systémový přechod od průmyslového modelu **"plnění hodin"**, který vnímá žáky jako pasivní jednotky, k humánnímu modelu, který respektuje jejich reálné psychofyziologické potřeby.

Základními kameny této nové architektury školního dne musí být klid, psychická pohoda a bezpodmínečný respekt k biologickým limitům a fyziologii dospívajícího organismu. Navrhovaná strategie stojí na třech pilířích:

6.1 Systémová revize rozvrhu, aneb logika nad logistikou

První a zcela zásadní krok k nápravě spočívá v opuštění současného modelu tvorby rozvrhů, kdy současný model je totiž třeba vidět spíše jako logistickou skládačku, jejímž jediným cílem je administrativní naplnění časových dotací předmětů, využití kapacity učeben a alokace pedagogů. Podobný technokratický přístup, hluboce zakořeněný v průmyslovém paradigmatu, ovšem zcela ignoruje klíčovou proměnnou, a to biologickou a psychologickou realitu žáka. Aktivní zohledňování základních poznatků chronobiologie a pedagogické psychologie se proto musí stát novým, nevyhnutelným standardem, jehož cílem je vytvoření prostředí podporujícího učení, nikoli prostředí bojujícího proti přirozeným potřebám těla.

Prvním hmatatelným projevem této systémové změny musí být zavedení skutečně garantované klidové přestávky. Dosavadní praxe roztržitých, chaotických desetiminutových intervalů je pro reálnou psychofyzickou regeneraci naprosto nedostatečná, kdy samotný interval deseti minut totiž nepředstavuje přestávku v pravém slova smyslu, ale spíše jen další stresující transfer, během kterého má žák pokrýt přesun mezi učebnami, povinnou hygienu, sociální interakci i samotnou konzumaci jídla. Výsledkem je buď hltání za chůze, nebo velmi častá, úplná rezignace na jídlo. Řešením je proto implementace jednoho delšího, pevně daného **"svačínového okna"** v trvání minimálně 20 až 25 minut, ideálně umístěného po druhé vyučovací hodině, kdy glykemická křivka po snídani přirozeně klesá. Zmíněný argument je navíc nutné vnímat v kontextu, že pro významnou část žáků, zejména adolescentů, je tento okamžik ještě kritičtější, neboť z důvodu brzkého ranního vstávání zcela vynechávají snídani, tedy fenomén potvrzený i mezinárodními studiemi (viz např. Basiak-Rasała et al., 2022). Pro tyto žáky tak garantované **"svačínové okno"** nepředstavuje doplnění energie, ale první plnohodnotný příjem živin, přičemž jakýkoli pokus najíst se (fakticky nasnídat) před vyučováním či během pět minut trvajících přestávek je systémem zcela znemožněn. Kritická délka 20 minut není náhodná, neboť poskytuje nezbytný časový polštář na hygienu, přesun do klidové zóny, přibližně 10 až 15 minut na klidnou konzumaci v sedě a dalších několik minut na mentální přechod zpět do režimu soustředění. Garantovaný časový úsek musí být navíc systémově chráněn a kulturně podporován vedením školy jako nedotknutelný čas určený výhradně pro regeneraci.

Druhým klíčovým pilířem systémové revize je logické časování tělesné výchovy, neboť současná praxe rozvrhů často zcela ignoruje základní fyziologické procesy, a činí tak z předmětu, původně určeného k podpoře zdraví, spíše zdravotní riziko. Obzvláště problematické

je umiestnení TV na prvú vyučovaciu hodinu. Nejenže je organizmus po ránu „ztuhlý“ a **"studený"**, čož prokazateľne zvyšuje riziko svalových zranení, ale u dospievajúcich navyše dochádza k prirodzenému posunu spánkového cyklu, jak ve svých výzkumech dokládá například Carskadon (2011). Nutit je v tomto stavu útlumu k intenzívnému výkonu je kontraproduktívny, ale stejně absurdní je pak praxe zařazení náročného tělocviku ihned po obědě. Organismus se v této době nachází v přirozeném útlumu, kdy trávicí procesy vyžadují aktivaci parasympatického systému a masivní přísun krve do trávicího traktu. Intenzivní pohyb naopak spouští sympatický systém a krev odvádí do svalů, což nevyhnutelně vede k nevolnosti, křečím a budování negativního vztahu k pohybu.

Optimální časování pro tělesnou výchovu se proto jeví v dopoledním bloku, ideálně jako druhá nebo třetí vyučovací hodina, kdy je organizmus již plně aktivní, zahřátý a připravený na výkon. Fyzická aktivita v této části dne navíc, jak dokládá ve svých pracích Ratey (2008), spouští produkci neurotrofických faktorů, zejména BDNF, který funguje jako **"hnojivo pro mozek"**. Výsledkem je žádaný kognitivní **"boost"**, zlepšující soustředění v následujících akademických předmětech. Respektování fyziologického odstupu minimálně 60 až 90 minut po hlavním jídle je tedy pro smysluplnou tělesnou výchovu naprostou nutností.

6.2 Navýšení hodinové dotace TV jako nutná investice

Druhý pilíř navrhované strategie se zaměřuje na fyzickou kompenzaci systémového selhání, kdy skvělý posřeh ohledně přidání hodin tělesné výchovy je v tomto kontextu naprosto zásadní a nesmí být chápán jako pouhý doplněk, ale jako integrální součást řešení. Současná situace je totiž alarmující a vyznačuje se nebezpečnou nerovnováhou. Kombinace již popsane **"tatrankové kultury"**, zajišťující vysoký a nutričně prázdný příjem energie, a všudypřítomné digitalizace, která generuje minimální, téměř nulový energetický výdej, vede k bezprecedentní **"nepohybnosti"** dětské populace. Standardní dvě vyučovací hodiny tělesné výchovy týdně, jakkoli jsou v rozvrhu přítomny, se v tomto kontextu stávají pouhou kapkou v moři a stávají se tak nástrojem, který je naprosto neschopný reálně kompenzovat desítky hodin strávených pasivním sezením ve škole i doma.

Navýšení hodinové dotace na tři, ideálně čtyři hodiny týdně, proto není otázkou luxusu či přetahování se o prestiž mezi předměty nýbrž se jeví naopak jako přímou zdravotní a pedagogickou nutností. Samotný boj proti rostoucí epidemii dětské obezity je přitom jen jedním, ačkoli nejviditelnějším, přínosem. Mnohem hlubší a pro tento článek zásadnější význam spočívá v přímém boji proti chronickému stresu. Právě pravidelný, řízený pohyb je nejúčinnějším a tělu nejpřirozenějším fyziologickým ventilem pro odbourávání stresových hormonů. Umožňuje totiž aktivně metabolizovat kumulovaný kortizol a adrenalin, tedy přesně ty stresory, které mentální systém **"rychle, rychle"** v dětech denně hromadí. Škola tak dává žákům do rukou funkční nástroj, jak toto vnitřní napětí aktivně zpracovat a uvolnit, nikoli jen pasivně snášet a somatizovat.

Obava, že více pohybu znamená méně času na **"důležité"** akademické předměty, je navíc založena na hluboce mylném a překonaném předpokladu, který vnímá tělo a mysl jako dva oddělené systémy, ale opak je pravdou. Více pohybu neznamena méně kvalitní akademický čas, nýbrž zajišťuje jeho prokazateľne vyšší efektivitu. Pravidelná fyzická aktivita, jak dokládají četné neurovědní studie, navazující například na práce Rateyho (2008), přímo zlepšuje prokrvení mozku, optimalizuje synaptické spoje a podporuje kognitivní funkce. Schopnost

soustředění, kapacita pracovní paměti a exekutivní funkce, jako je plánování a seberegulace, jsou po fyzické aktivitě prokazatelně posíleny, a investice do pohybu je tedy přímou a vysoce návratnou investicí do akademických výsledků žáka.

Posledním, avšak neméně důležitým argumentem je samotná psychologie budování návyku. Lidský mozek si fixuje činnosti, které jsou prováděny pravidelně, často a jsou spojeny s jasným prožitkem či úlevou. Pouze dostatečně častá a konzistentní aktivita se může přetavit v celoživotní potřebu a zdravý návyk, a to ony dvě hodiny TV týdně, často navíc provedené v nevhodný čas, tuto základní podmínku nesplňují. Takový objem je příliš sporadický na to, aby vytvořil trvalou a silnou neuronovou stopu. Navýšení hodinové dotace a vyšší frekvence TV je proto jediným způsobem, jak zajistit, aby se z pohybu stal automatický a vyhledávaný mechanismus psychohygieny, který si žák odnese jako trvalé věno do dospělosti.

6.3 Kulturní změna od dohledu k aktivní péči

Samotná mechanická úprava rozvrhu, jakkoli je nutná, však sama o sobě nestačí. Strukturální změny představují pouze **"hardware"** systému, ale skutečná a trvalá proměna vyžaduje implementaci nového **"softwaru"**, což znamená hlubokou změnu celkového étosu školy. Nezbytný je proto posun od mentality pasivního dohledu, jehož cílem je pouze udržet pořádek a zabránit škodám, až k filozofii aktivní péče, a právě tato filozofie musí chápat psychofyzické zdraví a well-being žáka jako svou přímou, neoddělitelnou zodpovědnost a jako základní předpoklad pro úspěšné vzdělávání.

Jednou z největších promarněných příležitostí v současném systému je absence jakékoli edukace v momentě bezprostředně po sportovním výkonu. Školy se téměř vůbec nevěnují tomu, co se děje v šatně po skončení hodiny tělesné výchovy, a přitom právě v této chvíli, ideálně po hodině logicky umístěné před delší svačinou či obědem, je tělo žáka ve specifickém a vysoce receptivním fyziologickém stavu. Svaly jsou po námaze vyčerpané a organismus je metabolicky **"otevřený"** a připravený mimořádně efektivně přijímat živiny pro následnou regeneraci, kdy přesně zde by měla nastoupit cílená, byť jen pětiminutová, edukace ze strany vyučujícího tělesné výchovy. Vložená, dobře promyšlená a krátká intervence by se měla zaměřit na zásadní význam okamžité hydratace a na klíčový rozdíl mezi prázdnými kaloriemi a skutečnou výživou. Žák, který si instinktivně doplní spálenou energii sladkostí z automatu, totiž nejenže popírá velkou část zdravotního přínosu cvičení, ale zároveň posiluje nezdravý cyklus glykemických výkyvů popsany v kapitole 3. Smyslem edukace po výkonu je ukázat, jak správná výživa (například komplexní sacharid v kombinaci s bílkovinou) bezprostředně po zátěži podporuje regeneraci svalů, stabilizuje hladinu energie pro následující vyučování a buduje zdravé metabolické návyky.

Poslední, avšak zastřešující pilíř reformy, je plně v rukou vedení školy a celého pedagogického sboru. Samotné vedení musí aktivně a viditelně prosazovat novou **"kulturu pohody"** a klidného jídla a nestačí jen pasivně doufat ve změnu chování žáků. Zmíněný proaktivní postoj znamená přijmout dvojí, komplementární zodpovědnost, kdy na jedné straně je třeba striktně netolerovat konzumaci jídla za chůze po chodbách, neboť takové chování degraduje jídlo na pouhé doplňování paliva a posiluje mentální kód **"rychle, rychle"**, a na straně druhé, a to je naprosto klíčové, musí škola zároveň aktivně vytvářet důstojné podmínky pro stravování. Není možné něco zakázat, aniž by byla nabídnuta funkční a dostupná alternativa. Aktivní vytváření podmínek znamená zajistit nejen dostatek času (pilíř 6.1), ale i adekvátní fyzický prostor, kdy

může jít například o zpřístupnění školní jídelny i mimo obědy, o vytvoření relaxačních zón s pohodlným sezením, či o pouhé umístění laviček do klidových částí budovy, kde konečným cílem je, aby sezení při jídle stalo přirozenou a vynucovanou normou. Je potřeba zdůraznit, že nedílnou součástí této kulturní změny je také vedení systematického a partnerského dialogu s rodiči, kdy se jmenovaný dialog nesmí omezit na pouhé nutriční poučky či kritiku, ale musí citlivě reflektovat i logistickou a časovou realitu moderních rodin. Škola by měla rodičům nabízet praktické tipy na svačiny, které jsou nejen nutričně vhodné, ale zároveň logisticky zvládnutelné, finančně dostupné a **"rychle připravitelné"**, čímž se uzavře kruh spolupráce mezi rodinou a školou.

7. Diskuse – Sociální kontext a fixace návyků

Práce dekonstruovala systémový problém organizace školního stravování a analyzovala jeho kaskádové dopady, od psychofyzilogického stresu až po celoživotní behaviorální vzorce. Klíčovým zjištěním, podpořeným kvalitativním šetřením mezi pedagogy, je identifikace mentálního **"zdrojového kódu"** ("rychle, rychle"). Zmíněný kód se ukázal být přímým důsledkem organizačního tlaku, který transformuje základní biologickou potřebu v trénink stresové reakce a analýza propojila tento mechanismus se vznikem **"tatránkové kultury"**, která není pouhým selháním nutriční volby, ale logisticky vynucenou adaptací na dysfunkční systém. Práce následně argumentovala, že tento proces představuje **"most do dospělosti"**, kdy škola nevědomky kultivuje návyky vedoucí přímo k syndromu vyhoření, jak jej definují Maslach & Leiter (2016), a k chronickým somatickým potížím.

Zjištění této práce korespondují s širším výzkumem v oblasti psychologie stresu a neurovědy, kdy konflikt mezi nutností jíst a aktivací sympatického nervového systému, který byl v textu popsán, je přímou aplikací Selyeho (1956) zakladatelských tezí o stresu. Zatímco Selyeho práce byla obecná, tato studie ukazuje konkrétní institucionální mechanismus, jak je tento fyziologický nonsens systematicky a denně aplikován na dětskou populaci. Podobně, varování před glykemickými výkyvy (Wasserman et al., 2021; WHO, 2015) jsou zde zasazena nikoli do kontextu svobodné volby, ale do kontextu volby vynucené logistikou a dále jsou to rovněž poznatky o významu pohybu a biorytmů (Carskadon, 2011; Ratey, 2008), které zde nacházejí svůj negativní obraz, kdy práce ukazuje, jak školní systém tato doporučení nejen ignoruje, ale aktivně sabotuje, byť nevědomky, ale systémově.

Provedená analýza navíc rozšiřuje chápání problému o sociální dimenzi a jak bylo ukázáno, systémové selhání školy nepůsobí ve vakuu, ale je fatálně zesilováno socioekonomickými faktory. Rodiny s nižšími příjmy jsou nuceny volit levnější, rychle konzumovatelné potraviny, čímž se stávají obětí školního systému dvojnásob. K tomuto tlaku se přidává neméně silný vliv vrstevnické skupiny, kde sociální stigma spojené s **"pomalým"** zdravým jídlem definitivně fixuje **"tatránkovou kulturu"** jako sociální normu. Škola se tak podílí na replikaci sociálních nerovností i v oblasti zdraví.

Nutné je nicméně přiznat limity této studie. Základem práce bylo kvalitativní šetření na vzorku 60 pedagogů, kdy tato metodologie byla zvolena záměrně, aby umožnila hloubkový vhled do povahy a mechanismů problému, což se podařilo. Práce si však neklade za cíl statisticky kvantifikovat rozsah tohoto jevu na celostátní úrovni. Zjištěná shoda 91,7 % respondentů je sice alarmující, ale vyžaduje potvrzení rozsáhlejším kvantitativním výzkumem.

Závěry této práce proto otvírají několik jasných směrů pro budoucí bádání, kdy prvním krokem by měl být kvantitativní výzkum mapující korelaci mezi délkou školních přestávek a mírou stresu či výskytem obezity v jednotlivých školách, druhým, a možná nejdůležitějším krokem, by byla intervenční studie. Zcela určitě by bylo nesmírně cenné pilotně ověřit navrženou **"třípilířovou strategii"** (Kapitola 6) na vybrané skupině škol a empiricky měřit dopady prodloužení přestávek a navýšení pohybu na akademické výsledky, psychickou pohodu a zdravotní stav žáků. Dále tato práce poskytla diagnózu a teorii, nicméně budoucí výzkum musí ověřit navrženou terapii v praxi.

Závěr – Diagnóza a nevyhnutelný apel

Položená ústřední otázka, zda organizace školních svačin představuje počátek pedagogicko-psychologického problému do budoucna, nachází po provedené analýze jednoznačnou a nanejvýš alarmující odpověď. Kladná odpověď je nevyhnutelná a samotný problém je mnohem závažnější a komplexnější, než se na první pohled zdá.

Předložená práce dekonstruovala, jak se ze zdánlivě banálního organizačního problému, tedy systémového nedostatku času na jídlo, stává hluboce zakořeněný patologický mechanismus. Sledovali jsme detailní cestu od desetiminutové, chaotické přestávky, přes frontu u školního automatu, až k vytvoření trvalého mentálního **"zdrojového kódu" "rychle, rychle"**. Ukázalo se, že tento kód, denně posilovaný **"tatrankovou kulturou"**, není jen dysfunkčním návykem, ale stává se základem pro budoucí stresové vzorce, neboť je dále validován dysfunkčními návyky přenesenými z rodiny, zesilován tlakem vrstevnické skupiny a často i determinován socioekonomickým statusem. Jídlo se v tomto systému mění ze zdroje klidu na stresor a pohyb je vnímán jako logistická překážka v rozvrhu.

Nejzávažnějším zjištěním celé práce je odhalení pedagogického paradoxu, kdy instituce, jejímž primárním posláním je vzdělávat, vychovávat a chránit, se svým vlastním nastavením aktivně a systémově podílí na tréninku sebedestruktivních návyků. Dochází tak k výchově generace, která je systematicky trénovaná ignorovat signály vlastního těla, preferovat prázdné kalorie před skutečnou výživou a považovat chronický stres za normální provozní stav.

Fatální důsledky, v mládí maskované odolností organismu, se přitom neúprosně kumulují. Stav, který začíná jako **"nestihnutá svačina"** ve druhé třídě základní školy, končí o dvacet let později syndromem vyhoření, chronickými gastrointestinálními obtížemi, metabolickým syndromem a kardiovaskulárními chorobami a škola se tak, opět mnohdy nevědomky, stává spolupachatelem a akcelerátorem budoucích zdravotních problémů národa.

Navržená třípilířová řešení, tedy garantovaný čas na jídlo v rámci systémové revize rozvrhu, logické začlenění a navýšení hodin pohybu, a především aktivní budování **"kultury pohody"**, a proto nejsou jen volitelnými **"doporučeními"**, ale představují morální imperativ a možnou odpovědnou pedagogickou strategii.

„Přestat tento strukturální problém přehlížet je prvním, nezbytným krokem a začít jej aktivně řešit pomocí představených nástrojů je naší základní povinností. Dlužíme to dětem, které učíme. Dlužíme to dospělým, kterými se jednoho dne nevyhnutelně stanou.“

Seznam použitých zdrojů

- Basiak-Rasała, A., Górna, S., Krajewska, J. *et al.* (2022). Nutritional habits according to age and BMI of 6–17-year-old children from the urban municipality in Poland. *J Health Popul Nutr* 41, 17. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41043-022-00296-9>
- Carskadon, M. A. (2011). Sleep in adolescents: the perfect storm. *Pediatric Clinics of North America*, 58(3), s. 637–647; DOI: 10.1016/j.pcl.2011.03.003
- Česká školní inspekce. (2023). Tematická zpráva: Podpora duševního zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních v České republice. Praha: ČŠI; https://www.csicr.cz/CSICR/media/Dokumenty/Tematick%C3%A9zpr%C3%A1vy/TZ_Podpora-duševního-zdraví-dětí-záků-a-studentů.pdf
- EACEA/Eurydice. (2023). The organisation of school time in Europe. Primary and general secondary education 2023/24. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union; DOI: 10.2797/11100; ISSN: 2467-4252; <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/organisation-school-time-europe-202324>
- Maslach, C., Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), s. 103–111; DOI: 10.1002/wps.20311; ISSN: 1723-8617
- Ratey, J. J. (2008). *Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain*. New York: Little, Brown and Company; ISBN: 978-0316113502
- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill.
- Státní zdravotní ústav (SZÚ). (2021). Výsledky monitoringu stravovacích zvyklostí a nutričního stavu dětí v ČR. [online]. Praha: SZÚ; <https://szu.cz/temata-zdravi-a-bezpecnosti/podpora-zdravi/vyziva-a-pohyb/monitoring-vyzivy-a-pohybovych-aktivit/>
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
- Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání, gymnáziích a vyšších odborných školách. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-13>
- Vyhláška č. 223/2022 Z. z., Vyhláška ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky o základnej škole. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2022/223>
- Wasserman, D. *et al.* (2021). The role of glucose in cognitive function: a review of the evidence in humans. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 124, s. 168–181; DOI: 10.1016/j.neubiorev.2021.01.019
- World health organization (WHO). (2015). Guideline: Sugars intake for adults and children. Geneva: World Health Organization; <https://www.who.int/publications/i/item/9789241549028>
- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce; <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

Vliv osobnostních schopností na pracovní efektivitu ve vedení organizací **The Influence of Personal Abilities on Work Efficiency in Organizational Leadership**

Markéta Šimková¹, David Mazák²

¹ *PhDr. Ing. Mgr., D. Ed., LL.M., doktorand*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5538-3809>
DTI Dubnica nad Váhom
Email: simkova@wsnsb.cz

² *PhDr., Ed. D., MBA, doktorand*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5789-5622>
DTI Dubnica nad Váhom
Email: mazak@wsnsb.cz

Abstrakt: Tato studie zkoumá vliv osobnostních schopností na pracovní efektivitu vedoucích pracovníků v různých sektorech. Pomocí kvalitativní tematické analýzy výpovědí 58 manažerů byly identifikovány čtyři klíčové oblasti: sebereflexe v rozhodování, emoční regulace, rovnováha mezi prací a osobním životem a vliv vysokoškolského vzdělání na styl vedení. Zjištění ukazují, že osobnostní rysy, zejména dimenze modelu Big Five, hrají zásadní roli při formování stylu řízení, schopnosti zvládat zátěž a efektivně vést tým. Respondenti zdůraznili význam duševní rovnováhy, seberegulace a schopnosti vnímat vztahové napětí jako předpokladů dlouhodobé výkonnosti. Studie zároveň upozorňuje na mezeru mezi formálními kvalifikacemi a reálnými požadavky manažerské praxe, čímž otevírá prostor pro revizi přístupů k rozvoji lídrů. Závěry studie nabízejí teoreticky ukotvená i prakticky využitelná doporučení pro vzdělávání, personální řízení a podporu duševní odolnosti vedoucích pracovníků.

Klíčová slova: Big Five. Duševní rovnováha. Emoční inteligence. Kvalitativní výzkum. Osobnostní schopnosti. Pracovní efektivita. Sebereflexe. Vedení lidí.

Abstract: This study examines the influence of personality abilities on the work efficiency of managers across different sectors. Using qualitative thematic analysis of interviews with 58 managers, four key areas were identified: self-reflection in decision-making, emotional regulation, work-life balance, and the impact of higher education on leadership style. The findings show that personality traits, especially the dimensions of the Big Five model, play a crucial role in shaping management style, the ability to cope with stress, and leading a team effectively. Respondents emphasized the importance of mental balance, self-regulation, and the ability to perceive relational tension as prerequisites for long-term performance. The study also points to a gap between formal qualifications and the real demands of managerial practice,

thereby opening space for a revision of approaches to leadership development. The conclusions of the study offer theoretically grounded and practically applicable recommendations for education, human resource management, and the support of mental resilience in managers.

Keywords: Big Five. Mental balance. Emotional intelligence. Qualitative research. Personality abilities. Work efficiency. Self-reflection. People management.

Úvod

V súčasnom organizačnom prostredí je efektivita vedoucích pracovníkov spojovaná nejen s odbornou spôsobilosťou a manažerskými dovednosťami, ale stále více také s osobnostnými schopnosťami, jako jsou sebereflexe, emoční regulace a schopnost motivovat ostatní. Tyto kompetence bývají často označovány jako měkké dovednosti nebo emoční inteligence a jsou považovány za významný faktor ovlivňující kvalitu vedení lidí a atmosféru na pracovišti. Goleman (1998) zdůraznil, že emoční inteligence může mít v kontextu řízení lidí větší význam než kognitivní inteligence. Boyatzis (2018) dále uvádí, že schopnost empaticky vnímat potřeby zaměstnanců a přizpůsobovat styl řízení zvyšuje týmovou soudržnost, loajalitu i celkový výkon organizace.

Přestože tato témata rezonují jak v odborné literatuře, tak v manažerské praxi, stále chybí hlubší poznání toho, jak vedoucí pracovníci sami vnímají roli svých osobnostních schopností v každodenním výkonu své funkce. Zatímco některé výzkumy potvrzují souvislost mezi emoční inteligencí a efektivitou vedení (Mayer, Caruso a Salovey, 2016), jiné poukazují na rozdíly mezi tím, jak manažeři hodnotí sami sebe, a jak jsou vnímáni okolím (Ashkanasy a Daus, 2005). Při hodnocení osobnostních rysů se autoři často opírají o model Velké pětky (Costa a McCrae, 1992), který poskytuje rámec pro sledování dimenzí, jako je otevřenost vůči zkušenosti, svědomitost nebo emocionalita. Význam tohoto modelu v kontextu profesního chování a stylu vedení je předmětem řady studií, včetně těch realizovaných v českém prostředí (Jakub, Bursova, Dolinská, Šimek a Porubčanová, 2024).

Navzdory tomu však v českém odborném diskurzu chybí studie, které by kombinovaly kvalitativní výpovědi vedoucích pracovníků napříč sektory s podrobnou analýzou vztahu mezi osobnostními schopnostmi a konkrétními projevy efektivního řízení.

Cílem této studie je popsat, jaké osobnostní schopnosti považují vedoucí pracovníci za klíčové pro svou pracovní efektivitu a jak tyto schopnosti ovlivňují jejich styl vedení, schopnost motivovat týmy a dosahovat organizačních cílů. Výzkum se zaměřuje na subjektivní zkušenosti manažerů z různých sektorů s důrazem na hlubší porozumění individuálním strategiím řízení, které vedou ke zvyšování výkonnosti a stability týmů.

Následující část se věnuje teoretickému rámci, který vymezuje základní pojmy a výzkumné koncepty vztahující se k emoční inteligenci, osobnostním rysům dle modelu Big Five a jejich vztahu k pracovním postojům, výkonu a rovnováze mezi pracovním a osobním životem.

1 Teoretický rámec

Emoční inteligence je pojem, který v sobě zahrnuje schopnost vnímat, rozumět, regulovat a využívat emoce v mezilidských vztazích a v rozhodovacích procesech. V odborné literatuře se objevují dva základní směry, které se liší svým pojetím emoční inteligence. První z nich představuje schopnostní model, jehož hlavními představiteli jsou Mayer a Salovey. Tento model

chápe emoční inteligenci jako specifickou kognitivní schopnost, která je součástí celkové inteligence člověka. Autoři vymezují čtyři základní oblasti této schopnosti, a to vnímání emocí, porozumění emocím, regulaci emocí a schopnost využívat emoce při řešení problémů a v rozhodovacím procesu (Mayer, Caruso a Salovey, 2016).

Odlišný přístup nabízí smíšený model, jehož hlavním propagátorem je Goleman. Tento model rozšiřuje emoční inteligenci o osobnostní rysy, jako jsou empatie, motivace, sebekontrola nebo sociální dovednosti. Goleman považuje emoční inteligenci za klíčovou složku úspěchu v pracovním prostředí a přisuzuje jí zásadní význam v oblasti vedení lidí, týmové spolupráce a profesní výkonnosti (Goleman, 1998). V tomto pojetí nejde pouze o schopnost rozumět emocím, ale také o dovednosti, které umožňují efektivní interakci a vedení v pracovním kolektivu.

Model emoční inteligence je často využíván ve výzkumech zaměřených na pracovní výkon, kvalitu vedení a řízení lidských zdrojů, a ukazuje se jako prediktor pozitivních pracovních postojů a týmové efektivity (Boyatzis, 2018). V kontextu leadershipu je pak vnímán jako faktor, který přímo ovlivňuje nejen výsledky, ale i atmosféru na pracovišti a míru angažovanosti zaměstnanců.

1.1 Model pěti faktorů osobnosti a jeho souvislost s pracovním chováním

Pětifaktorový model osobnosti, často označovaný jako Big Five, patří mezi nejuznávanější rámce pro popis osobnostních rysů v psychologii. Tento model vychází z předpokladu, že osobnost lze popsat prostřednictvím pěti základních dimenzí, a to otevřenosti vůči zkušenosti, svědomitosti, extraverte, přívětivosti a neuroticismu (Costa a McCrae, 1992). Tyto dimenze byly opakovaně potvrzeny v různých kulturách a výzkumných kontextech a jejich relevance pro pracovní chování byla podložena i v českém výzkumu (Czarkowski, Bursova, Dolinská, Šimek a Porubčanová, 2024).

Z pohledu pracovní efektivity bývají nejčastěji zmiňovány dimenze svědomitosti a otevřenosti, které jsou spojovány s odpovědným přístupem k úkolům, motivací k výkonu a ochotou k učení. Extraverte může souviset s proaktivním jednáním, vedením a komunikací v týmu, zatímco přívětivost bývá spojována se schopností spolupracovat a vytvářet pozitivní pracovní vztahy. Neuroticismus, tedy náchylnost k emoční nestabilitě, bývá naopak vnímán jako rizikový faktor v zátěžových situacích, který může oslabovat schopnost zvládat stres a adekvátně reagovat.

Model Big Five tedy představuje vhodný základ pro analýzu osobnostních předpokladů vedoucích pracovníků, neboť umožňuje identifikovat individuální rysy, které ovlivňují styl vedení, přístup k rozhodování a schopnost vytvářet efektivní pracovní prostředí.

1.2 Vztah mezi osobnostními rysy, emoční inteligencí, pracovním výkonem, motivací a rozhodováním

Souvislost mezi osobnostními charakteristikami a emoční inteligencí byla potvrzena v řadě výzkumů. Autoři se shodují, že určité rysy osobnosti, jako je vysoká míra svědomitosti nebo nízká míra neuroticismu, mohou usnadňovat rozvoj emočně inteligentního chování. Emoční inteligence přitom často vystupuje jako prostředník mezi osobnostní strukturou jedince a jeho schopností efektivně jednat v pracovním prostředí.

V oblasti pracovního výkonu a rozhodování se ukazuje, že vedoucí pracovníci s vyšší úrovní emoční inteligence častěji volí participativní styl řízení, jsou schopni lépe zvládat stres, a mají

pozitívnejší dopad na motiváciu a loajalitu podriazených (Boyatzis, 2018; Mayer et al., 2016). Sebereflexie a empatie jim umožňujú včas identifikovať problémy v tímu a hľadať riešenia, ktorá berú v úvahu rôzne perspektívy. V rozhodovacom procese pak emočná inteligencia prispieva k presnejšiemu vyhodnoteniu sociálnych rizík a k väčšej pružnosti pri adaptácii na nové okolnosti.

1.3 Moderujúce faktory medzi osobnostnými charakteristikami a pracovným výkonom

V literatúre sa objavuje také niekoľko faktorov, ktoré môžu vzťah medzi osobnostnými schopnosťami a pracovným výkonom ovplyvňovať. Jedným z nejdiskutovanejších je rovnováha medzi pracovným a osobným životom, zejména v podobe konfliktu medzi pracovnými požiadavkami a rodinnými záväzkami. Výskumy ukazujú, že emočná inteligencia môže v týchto situáciách plniť rolu moderujúceho faktoru, ktorý zmišňuje negatívne dopady nerovnováhy a pomáha zachovať profesnú angažovanosť (Mayer et al., 2016; Ashkanasy a Daus, 2005).

Dalším významným činiteľom je schopnosť seberegulácie, ktorá umožňuje pracovníkovi nejen zvládať vlastné emócie, ale i odolávať tlaku okolia a udržať si stabilitu vo vypjatých situáciách. Seberegulácia úzce súvisí s dimenziou svedomitosti a zároveň sa prejavuje ako praktický dôsledok emočnej inteligencie v konkrétnych pracovných interakciách.

2 Metodológia

Tato štúdie využíva kvalitatívny výskumný dizajn zameraný na hlbšie porozumenie zkušanostem vedoucích pracovníkov s vlastným stylovým nastavením, osobnostnými schopnosťami a ich vplyvom na pracovnú efektívnosť. Zvolená metodológia vychádza z potreby zachytiť individuálne výpovedi a súvislosti, ktoré nejsou snadno prístupné prostredníctvom kvantitatívneho šetrenia. Cieľom bolo porozumieť významom, ktoré manažeri prisuzujú svému stylu řízení, a zmapovať, jaké osobnostní rysy považují za klíčové pro efektivní vedení.

Výběrový rámec zahrnoval celkem sedmdesát pět oslovených vedoucích pracovníků, přičemž do výzkumu se aktivně zapojilo padesát osm z nich. Zbylých sedmnáct oslovených účastníků spolupráci odmítlo, a to bez uvedení konkrétního důvodu. Z vyjádření některých z nich bylo možné pouze deduktivně usuzovat na obavy z časové náročnosti, možnou nedůvěru k výzkumnému procesu nebo neochotu otevřeně hovořit o své práci v kvalitativním rozhovoru. Tato skutečnost představuje jisté omezení, které je třeba zohlednit při interpretaci výsledků, zejména s ohledem na možnost výběrového zkreslení.

Výzkumný soubor tvořili respondenti zastupující veřejný, soukromý a neziskový sektor. Výběr probíhal kombinací účelového výběru a techniky sněhové koule, která umožnila rozšířit záběr a získat pestřejší spektrum účastníků. Za kritérium pro zařazení do výzkumu byla stanovena minimálně tříletá zkušenost na vedoucí pozici. Vzorek zahrnoval zástupce vrcholového i středního managementu, čímž se podařilo zachytit jak strategickou, tak operativní rovinu řízení.

Datový sběr probíhal prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, které trvaly přibližně čtyřicet pět až šedesát minut. Rozhovory byly vedeny osobně nebo online podle časových a technických možností respondentů. Každý rozhovor byl zaznamenan na digitální médium, a po skončení rozhovoru byly pořízeny observační poznámky zachycující neverbální projevy, emoce a klíčové výroky. Součástí výzkumného nástroje byl také krátký demografický dotazník zaměřený na základní charakteristiky respondentů, včetně dosaženého vzdělání, délky praxe a typu organizace.

Výzkum byl realizován v souladu s etickými principy. Všichni účastníci byli předem informováni o cíli a povaze výzkumu, podepsali informovaný souhlas a byli ujisti o zachování anonymity. Kódování osobních a organizačních údajů bylo provedeno dle předem stanoveného anonymního protokolu a veškerá data byla bezpečně uložena na šifrovaném zařízení s omezeným přístupem. Výzkum byl schválen etickou komisí, která ověřila jeho soulad s principy důvěrnosti a informovaného souhlasu.

Rozhovory byly doslovně přepsány a analyzovány metodou tematické analýzy. V první fázi bylo provedeno otevřené kódování, které vedlo k identifikaci opakujících se vzorců a významových celků. Na základě těchto kategorií byla následně strukturována témata odpovídající hlavním oblastem zájmu. K analýze bylo využito softwarového nástroje MaxQDA, který umožnil přehledné třídění a porovnávání dat. Analytický proces byl doplněn členskou validací, při níž byli všichni respondenti po uskutečnění rozhovoru osloveni s krátkým shrnutím jejich výpovědi a požádáni o zpětnou vazbu. Cílem tohoto kroku bylo ověřit přesnost interpretace a ujistit se, že výzkumník nezaměnil smysl výpovědi nebo její významový kontext. Všichni účastníci validaci potvrdili, případně doplnili drobné významové nuance.

3 Výsledky

Výsledky tematické analýzy rozhovorů s 58 vedoucími pracovníky poukazují na čtyři klíčové tematické okruhy, které se opakovaly napříč sektory i úrovněmi managementu. Každé z těchto témat je podloženo výpověďmi respondentů a doplněno četnostním kontextem, který ukazuje, jak silně se jednotlivé oblasti v rozhovorech objevovaly.

3.1 Sebereflexe v rozhodování

Téma sebereflexe se objevovalo v odpovědích více než 80 % respondentů. Manažeři napříč sektory popisovali, že se s postupem času naučili hodnotit nejen svá rozhodnutí, ale také jejich důsledky pro tým i organizační kulturu. Schopnost zpochybnit vlastní zvyklosti a poučit se z chyb byla viděna jako klíčová pro důvěryhodnost a profesní zralost.

Respondent R17 (veřejný sektor, střední management): *"Musel jsem se naučit přemýšlet, proč reaguji zrovna tak, a co to udělá s ostatními. Dřív jsem jednal rychle, dnes si dávám víc času na rozmyšlenou."*

Respondentka R04 (neziskový sektor): *"Učím se od svého týmu, když se něco pokazí, vracím se k tomu. Nejde totiž jen o to vědět, co se stalo, ale pochopit, co jsem měla udělat jinak."*

Tato schopnost introspektivního uvažování se ukazuje jako klíčový faktor, který často odděluje rutinní manažerský styl od vědomého a adaptačního vedení.

3.2 Emoční regulace a zvládání mezilidských situací

Přibližně 60 % respondentů zmínilo téma emoční regulace v kontextu zvládání zátěžových situací, konfliktů nebo krizové komunikace. Emočně stabilní vystupování bylo viděno jako znak profesionality a důležitý nástroj při udržení důvěry v týmu.

Respondent R41: *"Někdy cítím vztek, ale nemůžu si ho dovolit projevit, protože když ztratím klid, ztratím i respekt."*

Respondentka R25: *"Záleželo mi na tom, jak reaguji, jakmile zůstanu v klidu, i když uvnitř vřu, tím nastavím i své okolí a oni se pak řídí podle vás."*

Tato oblast ukazuje nejen schopnost regulace emocí, ale také strategickou významnost emočně inteligentního chování pro kultivaci pracovní atmosféry.

3.3 Konflikt mezi prací a soukromým životem

Přes 40 % respondentů zmiňovalo, že problémy z osobního života ovlivňují jejich rozhodování, soustředění i vztahy na pracovišti. Emoční inteligence zde fungovala jako přirozený filtr, který pomáhá udržet hranice mezi těmito světy, ačkoli řada respondentů přiznala, že se s tím stále učí pracovat.

Respondentka R28: *"Když je doma dusno, přenesu se to i do práce, ale když se dokážu vnitřně zastavit a říct si, že to nepatří sem, je to první krok k tomu, abych zůstala lídrem."*

Respondent R08: *"Učil jsem se oddělit osobní a pracovní věci, ale bohužel někdy to nejde, nicméně když jsem v klidu, mám i klidnější tým."*

Téma ukazuje, že emoční inteligence není statický rys, ale dynamická kompetence, která se vyvíjí skrze zkušenosti a uvědomění.

3.4 Vliv typu vysokoškolského vzdělání na styl vedení

Zhruba jedna třetina respondentů se ve svých výpovědích vracela k tématu vzdělání a jeho souvislosti s manažerskou kompetencí. Ačkoli všichni respondenti disponovali vysokoškolským vzděláním, více než polovina z nich přiznala, že jejich obor je na vedoucí roli nijak nepřipravil, kdy často se jednalo o technické, přírodovědné či zemědělské obory.

Respondent R36: *"Dostal jsem se do vedení, protože jsem měl titul, ale ne proto, že bych měl manažerské vzdělání. První dva roky jsem dělal všechno špatně, trápil jsem se".*

Respondentka R15: *"Všechno, co dnes používám jako vedoucí, jsem se naučila sama za pochodu. Studium mě připravilo na obor, ale ne na lidi."*

Tato oblast otevírá otázku strukturální připravenosti organizací při obsazování řídicích pozic a poukazuje na rozdíl mezi formální kvalifikací a reálnou kompetencí.

3.5 Shrnutí

Tematická analýza ukazuje, že vedoucí pracovníci považují osobnostní schopnosti jako sebereflexi, emoční regulaci a schopnost vyrovnávat se s konflikty za klíčové pro efektivní výkon jejich role. Zároveň se ukazuje, že vzdělávací zázemí, zejména jeho nepřipravenost na řídicí roli, může tvořit bariéru v rozvoji manažerských kompetencí. Emočně inteligentní přístup a schopnost seberegulace se ukazují jako dynamické faktory, které lze rozvíjet a které přímo ovlivňují fungování týmu i celkovou organizační kulturu.

4 Impulzy pro praxi

Na základě výpovědí respondentů je zřejmé, že pro udržení dlouhodobé výkonnosti, zvládnutí zátěže a zachování motivace je zásadní péče o duševní rovnováhu. Relaxační strategie, sportovní aktivity, duševní trénink nebo mindfulness se v rozhovorech opakovaně objevovaly jako klíčové zdroje regenerace. Tyto přístupy pomáhají vedoucím pracovníkům rozvíjet seberegulaci, vnitřní rovnováhu i vztahovou stabilitu.

Z teoretického hlediska lze tyto impulzy propojit s modelem Velké pětky osobnosti. Rysy jako svědomitost, emocionalita nebo otevřenost vůči zkušenosti nejsou neměnnými dispozicemi, ale

oblastmi, ktoré lze v určité míře rozvíjet. Seberegulace, schopnost vnímat vlastní limity a vytvářet si nástroje duševní hygieny tak představují kompetence, jejichž rozvoj je možný prostřednictvím edukace, osobní zkušenosti i podpory ze strany organizace.

Jedním z doporučení vyplývajících z výzkumu je systematická podpora psychohygieny skrze vzdělávací a rozvojové programy. Ty by se měly zaměřit na posilování sebereflexe, schopnost práce s emocemi a rozvoj vztahových dovedností. Právě tyto oblasti byly respondenty označovány jako zásadní, přestože jim nebyla v rámci předchozího vzdělání věnována dostatečná pozornost.

Další doporučení se týká nastavení organizačních podmínek, které umožňují flexibilní režimy práce. Více než třetina dotazovaných uvedla, že stres a napětí pramení právě z nemožnosti sladit pracovní a osobní sféru. Flexibilita, důvěra a prostor pro vlastní organizaci času byly označovány jako faktory, které pozitivně ovlivňují výkonnost i loajalitu.

Jako důležitá se ukazuje také možnost pravidelné supervize, odborného koučování nebo peer konzultací. Taková setkání mohou sloužit nejen jako podpora v náročných situacích, ale i jako prevence syndromu vyhoření. Více než jeden respondent popsal zkušenost, kdy teprve v rozhovoru s někým mimo organizaci si uvědomil vlastní přetížení nebo chybný styl vedení. Z hlediska duševní rovnováhy sehrává podstatnou roli také fyzická aktivita. Respondenti často uváděli sport, pohyb v přírodě nebo jiné formy relaxace jako způsob, jak „vyčistit hlavu“ a obnovit koncentraci. Organizace mohou tento prvek podpořit formou firemních benefitů nebo jen prostým uznáním hodnoty rovnováhy mezi výkonem a regenerací.

V neposlední řadě je třeba zvážit také přístup k výběru vedoucích pracovníků. Z výpovědí jasně vyplývá, že formální kvalifikace sama o sobě nezaručuje schopnost efektivního vedení. Při obsazování manažerských pozic by měly být více zohledňovány osobnostní předpoklady, schopnost práce s lidmi a míra sebereflexe, nikoliv pouze odborná nebo titulová vybavenost.

5 Diskuze

Zjištění z provedeného kvalitativního výzkumu potvrzují význam osobnostních schopností pro výkon vedoucí role, přičemž dominantním tématem napříč výpověďmi respondentů byla schopnost sebereflexe. Tento výsledek lze propojit s dimenzí svědomitosti z modelu Big Five, která zahrnuje odpovědnost, záměrnost a uvědomělost. Manažeři, kteří vykazují tuto dimenzi silněji, častěji reflektují své chování a důsledky svých rozhodnutí. Podobná zjištění prezentovali i Jakub, Bursova, Dolinská, Šimek a Porubčanová (2024), když popsali význam vnitřní seberegulace pro profesní vývoj a učební procesy.

Sebereflexe zároveň úzce souvisí s dalšími schopnostmi emoční inteligence, jak je definoval Mayer, Caruso a Salovey (2016), zejména s uvědoměním si vlastních emocí a s porozuměním jejich dopadu na rozhodování a vztahy. Emoční regulace se v tomto výzkumu ukázala nejen jako prostředek zvládání konfliktních situací, ale také jako nástroj udržení profesní autority. Tato interpretace odpovídá dřívějším poznatkům Ashkanasyho a Dause (2005), kteří upozorňují na roli emočně inteligentního chování v transformačním stylu vedení.

Třetí významnou oblastí byla rovnováha mezi pracovním a osobním životem. Zde se ukázalo, že emoční inteligence působí jako moderující faktor, tedy umožňuje manažerům vnímat a zpracovávat osobní stres tak, aby nenarušoval pracovní prostředí. Tato schopnost je v souladu s principy psychické rezilience, která je rovněž zčásti ovlivněna osobnostními rysy (Costa

a McCrae, 1992). Zkušenosti respondentů ukazují, že vědomá práce s hranicemi mezi rolí pracovní a osobní je naučitelná, a že organizace mají v tomto směru nezanedbatelný vliv.

Jedním z překvapivějších zjištění je význam vysokoškolského vzdělání, respektive jeho nepřipravenosti na manažerskou realitu. Výpovědi respondentů ukazují strukturální nedostatek v přípravě vedoucích pracovníků, kde chybí výcvik v měkkých dovednostech, vedení lidí a zvládání zátěžových situací. Ačkoli akademická sféra klade důraz na oborovou specializaci, v praktickém řízení se jako klíčové ukazují právě kompetence, které nejsou běžnou součástí většiny vysokoškolských kurikul. Tato mezera otevírá prostor pro reformu vzdělávacích programů s důrazem na rozvoj emoční inteligence a sociálních dovedností.

Z širšího pohledu tato studie potvrzuje, že osobnostní charakteristiky nejsou neměnné, ale mohou být rozvíjeny cílenou reflexí a zkušeností. To je v souladu s dynamickým pojetím osobnosti a kompetencí v kontextu leadershipu (Boyatzis, 2018). Emočně inteligentní vedení se neprojevuje pouze v individuální efektivitě manažera, ale i v celkové kultuře týmu. Výzkum zároveň ukazuje, že tyto kompetence mohou fungovat jako ochranný faktor proti vyhoření, demotivaci a konfliktům.

Je však třeba upozornit i na limity této studie. Výzkumný soubor byl složen z 58 respondentů, kteří souhlasili s účastí, zatímco 17 potenciálních účastníků odmítlo spolupráci. Důvody odmítnutí nebyly zjišťovány systematicky, ale lze spekulovat, že určitá míra osobní nepohody nebo nedůvěry mohla hrát roli. Získaná data tak reflektují zkušenosti určité skupiny vedoucích pracovníků, kteří byli ochotni otevřeně sdílet své postoje a prožitky. Tyto hlasy jsou hodnotné, ale nelze je generalizovat na veškerou populaci manažerů.

Závěr

Cílem této studie bylo porozumět tomu, jaké osobnostní schopnosti vedoucí pracovníci považují za rozhodující pro výkon své řídicí role a jakým způsobem tyto schopnosti ovlivňují jejich pracovní efektivitu. Na základě tematické analýzy výpovědí padesáti osmi respondentů se ukazuje, že klíčovými faktory jsou schopnost sebereflexe, emoční regulace, zvládání vztahových napětí a udržování duševní rovnováhy. Tyto schopnosti nejsou vnímány jako neměnné dispozice, ale jako dynamicky se rozvíjející kompetence, které významně ovlivňují schopnost manažerů vést tým, přijímat rozhodnutí a zvládat složité nebo krizové situace.

Osobnostní schopnosti identifikované v tomto výzkumu vykazují silné propojení s dimenzemi modelu Big Five, zejména se svědomitostí, nízkou mírou neuroticismu, otevřeností vůči zkušenosti a přívětivostí. Právě tyto rysy byly v rozhovorech spojovány s vyšší schopností regulovat stres, vytvářet podpůrné pracovní prostředí a udržovat týmovou stabilitu. Výsledky ukazují, že pracovní efektivita manažerů není dána pouze jejich odbornými znalostmi, ale v zásadní míře závisí na míře vnitřní disciplíny, vztahové citlivosti a schopnosti vědomě reflektovat vlastní chování.

Současně se jako významné ukazuje zjištění, že formální vysokoškolské vzdělání mnohdy neposkytuje dostatečný základ pro výkon manažerské role, zejména v oblasti měkkých dovedností. Mnozí respondenti reflektovali absenci přípravy na vedení lidí, práci s emocemi nebo zvládání týmových krizí. Tento poznatek vybízí k revizi obsahu manažerského vzdělávání, a to ve směru silnějšího propojení odborných znalostí s rozvojem osobnostních a vztahových kompetencí.

Duševní rovnováha a schopnosť dlhodobě odolávat zátěži se v odpovědích respondentů objevují jako významné předpoklady udržitelného výkonu. Právě zde se ukazuje silná vazba mezi osobnostním rozvojem, pracovní efektivitou a celkovou kvalitou vedení. Emočně stabilní a seberefektivní vedoucí pracovník působí nejen jako individuálně výkonná osoba, ale především jako činitel, který ovlivňuje týmovou dynamiku, angažovanost a kulturu organizace. Z metodického hlediska je třeba zmínit, že výzkumný vzorek nebyl kvantitativně velký, avšak byl dostatečně pestrý a datově saturovaný. Významná hodnota této studie spočívá v možnosti vrátit se k těmto respondentům v budoucnosti a provést longitudinální sledování, které by mohlo přinést cenné poznatky o vývoji osobnostních kompetencí v čase. Tento přístup by umožnil ověřit nejen stabilitu zjištění, ale i konkrétní dopady na pracovní efektivitu a styl vedení v dlouhodobém horizontu.

Výzkum tak přináší důležité poznatky nejen pro odbornou komunitu, ale i pro praxi řízení lidských zdrojů. Vede k závěru, že efektivní vedení organizací je podmíněno nejen odborností, ale také mírou osobnostní zralosti, sebereflexe a emoční inteligence. Právě tyto dimenze se ukazují jako klíčové pro udržitelný výkon a kultivaci moderního leadershipu.

Literatura

- Ashkanasy, N. M., & Daus, C. S. (2005). Rumors of the death of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 441–452. <https://doi.org/10.1002/job.320>
- Boyatzis, R. E. (1991). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). Psychological Assessment Resources
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Czarkowski, J. J., Bursová, J., Dolinská, E., Šimek, V., & Porubčanová, D. (2023). Personality as a factor in the learning process of teaching – The context of the Big Five theory. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 13(1), 75–80. <https://doi.org/10.33543/1301>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>

Digitálna krízová intervencia v sociálnej práci: výzvy a príležitosti pre 21. storočie **Digital Crisis Intervention in Social Work: Challenges and Opportunities for the 21st Century**

Soňa Šrobárová¹, Miroslav Špánik²

¹ *PhDr., Mgr., PhD., MBA., Ed.D.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2733-6439>

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave

Akadémia ozbrojených síl M.R.Štefánika v Liptovskom Mikuláši

Adresa: Demänová 393, 031 01 Liptovský Mikuláš

Email: sona.srobarova@gmail.com

² *Ing., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9019-6766>

Akadémia ozbrojených síl M.R.Štefánika v Liptovskom Mikuláši

Demänová 393, 031 01 Liptovský Mikuláš

Email: miroslav.spanik@gmail.com

Abstrakt: Cieľom príspevku je analyzovať potenciál digitálnych nástrojov v procese poskytovania psychosociálnej podpory, identifikovať bariéry ich implementácie a navrhnúť odporúčania pre prax. Štúdia kombinuje teoreticko-analytický prístup so sekundárnou analýzou literatúry a empirickým zisťovaním realizovaným elektronickým dotazníkom na vzorke 104 sociálnych pracovníkov (79 % žien; priem. vek 36 r.; priem. prax 9 r.). Uzavreté položky (Likert 1–5) mapovali používanie digitálnych nástrojov, ich prínosy, bariéry, etiku a bezpečnosť, zaťaženie a postoje respondentov; otvorené otázky doplnili kvalitatívnu reflexiu. Výsledky naznačujú vysoké vnímanie prínosu digitálnych technológií pre dostupnosť a rýchlosť zásahu ($M \approx 4,1-4,3$). Na druhej strane opatrný optimizmus koreluje s jasnou potrebou metodických usmernení, praktického tréningu a supervízie, bariérami sú nedostatok školení, technické limity a neistota pri anonymnom vysokom riziku. Autori odporúčajú systematickú profesionalizáciu digitálnej krízovej intervencie (štandardy, etické rámce, vzdelávanie), aby sa zachovala ľudská dôstojnosť a odbornosť a zároveň zvýšila efektívnosť služieb.

Kľúčové slová: Digitálna krízová intervencia. Inovácie. Sociálna práca. Suicidálne správanie. Umelá inteligencia.

Abstract: The aim of this paper is to analyse the potential of digital tools in delivering psychosocial support, identify barriers to their implementation, and propose practice recommendations. The study combines a theoretical–analytical approach with a secondary literature review and an empirical survey administered via an online questionnaire to 104 social workers (79% women; $M_{age} = 36$ years; $M_{experience} = 9$ years). Closed-ended items (Likert

1–5) assessed the use of digital tools, their benefits, barriers, ethics and safety, workload, and respondent attitudes; open-ended questions elicited qualitative reflections. Findings indicate high perceived benefits of digital technologies for accessibility and response speed ($M \approx 4.1-4.3$). Conversely, cautious optimism is coupled with a clear need for methodological guidance, hands-on training, and supervision; barriers include insufficient training, technical constraints, and uncertainty when managing anonymous high-risk cases. The authors recommend systematic professionalisation of digital crisis intervention (standards, ethical frameworks, education) to safeguard human dignity and professional competence while increasing service effectiveness.

Keywords: Digital crisis intervention. Innovation. Social work. Suicidal behavior. Artificial intelligence.

Úvod

Rozvoj digitálnych technológií zásadne mení spôsob, akým ľudia komunikujú (Hlásny, 2024, Krásna a Hlásny, 2022), vyhľadávajú podporu a riešia krízové situácie. Kým tradičná krízová intervencia bola dlhodobo viazaná na osobný kontakt alebo telefonické linky pomoci, súčasnosť prináša nové formy intervencie prostredníctvom online platforiem, chatových služieb, mobilných aplikácií a umelej inteligencie. Súčasná spoločnosť čelí dynamickým zmenám, ktoré významne ovplyvňujú spôsob, akým jednotlivci prežívajú a riešia krízové situácie. Pandémia COVID-19, vojnové konflikty, ale aj rastúca digitalizácia každodenného života ukázali, že klasické formy krízovej intervencie už nedokážu vždy flexibilne reagovať na potreby klientov (Wright & Caudill, 2020). Digitálne technológie, ktoré boli spočiatku vnímané len ako doplnok k tradičným formám pomoci, sa postupne stávajú nevyhnutnou súčasťou systému sociálnej podpory. Sociálna práca, ktorá reaguje na potreby súčasnej spoločnosti, musí reflektovať tieto trendy a hľadať nové nástroje na poskytovanie psychosociálnej pomoci. Cieľom príspevku je analyzovať potenciál digitálnej krízovej intervencie, identifikovať jej limity a bariéry, načrtnúť možnosti jej implementácie do praxe.

Teoretické východiská riešenej problematiky

Krízová intervencia je proces, ktorého cieľom je pomôcť jednotlivcovi zvládnuť akútnu situáciu, ktorá prekračuje jeho adaptačné kapacity (Roberts, 2005). Tradičné modely (Caplan, 1964; Šrobárová, 2016) zdôrazňujú význam bezprostredného kontaktu a multidisciplinárneho prístupu. Digitálna krízová intervencia zahŕňa využívanie online platforiem, chatových liniek, mobilných aplikácií a umelej inteligencie na poskytovanie pomoci v akútnej situácii (Hollis & Woods, 2019). Jej výhody spočívajú v dostupnosti, anonymite a rýchlosti reakcie, čo je mimoriadne dôležité pri práci v kríze. Sociálna opora predstavuje významný protektívny faktor pri zvládaní záťaže. V online priestore však nadobúda špecifické podoby – namiesto osobných kontaktov klient čerpá podporu prostredníctvom digitálnej komunikácie, čo kladie nové požiadavky na odbornú pripravenosť sociálnych pracovníkov.

Metodológia výskumu

Príspevok je spracovaný ako teoreticko-analytická štúdia, ktorej jadrom je sekundárna analýza odbornej literatúry a komparácia medzinárodných prístupov k digitálnej krízovej intervencii. Teoretickú časť dopĺňa empirický komponent, realizovaný prostredníctvom elektronického dotazníka (vytvoreného v Google Forms).

Výskumný súbor tvorilo 104 respondentov – sociálnych pracovníkov pôsobiacich v rôznych segmentoch sociálnych služieb (štátne a komunálne zariadenia, neziskové organizácie, zdravotnícke a školské zariadenia). Z hľadiska pohlavia išlo prevažne o ženy (79 %), menší podiel tvorili muži (20 %) a 1 % uviedlo inú alebo nešpecifikovanú odpoveď. Vek respondentov sa pohyboval v rozpätí 23 až 61 rokov, pričom priemerný vek bol 36 rokov (medián 35). Priemerná dĺžka odbornej praxe bola 9 rokov (medián 8).

Respondenti pracovali s rôznymi cieľovými skupinami: rodiny (58 %), dospelí (52 %), deti (47 %), seniori (29 %) a osoby so zdravotným znevýhodnením (21 %). Približne 44 % poskytuje služby aj mimo bežného pracovného času. Len 31 % z nich absolvovalo za posledných 12 mesiacov školenie zamerané na digitálnu krízovú intervenciu.

Dotazník obsahoval uzavreté položky s Likertovými škálami, ktoré mapovali frekvenciu používania digitálnych nástrojov, vnímané prínosy, bariéry, etické aspekty, zaťaženie a psychohygienu, postoje k využívaniu umelej inteligencie a seba-hodnotenie kompetencií. Súčasťou boli aj otvorené otázky, ktoré umožnili kvalitatívnu reflexiu skúseností sociálnych pracovníkov.

Takto koncipovaná metodologická kombinácia (teoreticko-analytický prístup a empirické zisťovanie) umožňuje jednak ukotviť problematiku v kontexte medzinárodných trendov, jednak reflektovať špecifické skúsenosti a potreby sociálnych pracovníkov na Slovensku.

Cieľom výskumu bolo zistiť, ako sociálni pracovníci na Slovensku vnímajú využívanie digitálnych nástrojov v krízovej intervencii, aké prínosy a bariéry identifikujú, aké majú skúsenosti s etickými aspektmi, rizikom zaťaženia a psychohygienou, ako pristupujú k umelej inteligencii a ako hodnotia vlastné kompetencie v tejto oblasti.

Na zber údajov bol použitý elektronický dotazník vytvorený a vyhodnocovaný prostredníctvom Google Forms. Dotazník bol koncipovaný do viacerých obsahových blokov. Prvú časť tvorili otázky zamerané na používanie digitálnych nástrojov, išlo konkrétne o šesť položiek, ktoré sa týkali využívania textového chatu, videokonzultácie, mobilných aplikácií, asistenčných AI nástrojov, prepojenia digitálneho kontaktu na následnú intervenciu a asynchrónnej podpory. Odpovede boli zisťované na frekvenčnej päťstupňovej Likertovej škále od možnosti „nikdy“ po „veľmi často“.

Druhá časť bola zameraná na vnímané prínosy digitálnej krízovej intervencie. Obsahovala šesť položiek, ktoré mapovali postoje k dostupnosti pomoci, anonymite klienta, skráteniu času do intervencie, efektívnejšej triáži rizika, uľahčeniu dokumentácie a koordinácie, rovnako k osloveniu mladistvých. V tomto bloku bola použitá päťstupňová Likertova škála.

Nasledujúci blok skúmal bariéry a prekážky využívania digitálnych nástrojov. Respondenti hodnotili osem položiek, ktoré sa týkali nedostatku školení, absencie metodických usmernení, technických problémov, náročnosti dodržiavania GDPR, postupov pri anonymnom vysokom riziku, pracovnej záťaže, nízkych digitálnych zručností klientov a podpory vedenia pri inováciách.

Štvrtá časť bola venovaná etike a bezpečnosti. Obsahovala šesť položiek, ktoré zisťovali schopnosť vyhodnotiť riziko online platformy, istotu v oznamovacej a preukazovacej povinnosti, schopnosť overiť identitu a lokalizáciu, prítomnosť protokolov pre online triáž, vysvetlenie limitov dôvernosti klientovi a poznanie eskalačných postupov.

Piaty blok skúmal postoje k využívaniu umelej inteligencie, a to v piatich položkách, ktoré mapovali vnímaný prínos AI pri odhaľovaní varovných signálov, nemožnosť nahradiť

odborníka, požiadavku transparentnosti a vysvetliteľnosti, obavy z predsudkov algoritmov a záujem o pilotné využívanie AI.

V ďalšej časti sa respondenti vyjadrovali k zaťaženiu a psychohygiene prostredníctvom štyroch položiek, ktoré sa zamerali na riziko vyhorenia, prístup k supervízii, rešpektovanie hraníc a rotácie služieb zo strany organizácie a schopnosť udržiavať psychohygienu v online prostredí. Samostatný blok bol venovaný kompetenciám a tréningu. V piatich položkách respondenti hodnotili svoju kompetentnosť viesť digitálnu intervenciu, schopnosť využiť krízové skripty a rozhodovacie stromy, potrebu cieleného tréningu, záujem o micro-learningy a motiváciu absolvovať certifikovaný modul „Digital Crisis Intervention“.

Dotazník obsahoval aj otvorené otázky, ktoré sa zamerali na skúsenosti respondentov so situáciami, keď digitálne nástroje pomohli alebo zlyhali, odporúčania pre organizáciu a potreby ďalšieho vzdelávania. Záverečnú časť tvorili demografické údaje, medzi ktoré patrili vek, pohlavie, dĺžka praxe, typ pracoviska, cieľová skupina, poskytovanie služieb mimo bežného času a absolvovanie odborného školenia.

Uzavreté položky boli spracované pomocou deskriptívnej štatistiky, ktorá zahŕňala výpočet frekvencií, percentuálneho zastúpenia, priemerov a smerodajnej odchýlky. V jednotlivých blokoch boli identifikované položky s najvyššími a najnižšími hodnotami, čo umožnilo poukázať na silné a slabé stránky využívania digitálnych nástrojov v krízovej intervencii. Demografické údaje boli analyzované samostatne a slúžili na opis vzorky. Otvorené otázky boli podrobené tematickej kvalitatívnej analýze, pri ktorej boli odpovede kódované a následne zoskupené do hlavných tematických kategórií, ako sú prínosy, technické bariéry, etické dilemy alebo potreby vzdelávania. Pre účely ďalšieho spracovania sa počíta aj s možnosťou porovnania medzi skupinami respondentov podľa pohlavia, dĺžky praxe či typu pracoviska, čo umožní detailnejšiu diskusiu výsledkov.

Používanie digitálnych nástrojov -

V nasledujúcej časti príspevku sa zameriame na analýzu výstupov z výskumu, zameriame sa na to, ako sociálni pracovníci na Slovensku vnímajú využívanie digitálnych nástrojov v krízovej intervencii, aké prínosy a bariéry identifikujú, aké majú skúsenosti s etickými aspektmi, rizikom zaťaženia a psychohygienou, ako pristupujú k umelej inteligencii a ako hodnotia vlastné kompetencie v tejto oblasti¹⁶².

Tabuľka 1: Používanie digitálnych nástrojov (Likert 1–5, nikdy – veľmi často)

Položka	Priemer M	Smerodajná odchýlka	Často/veľmi často (%)
Textový chat s klientmi v kríze	3,8	1,0	68
Videokonzultácia (Teams/Zoom)	3,2	1,1	49
Mobilné aplikácie (nálada, psychoedukácia, plán)	3,4	1,0	53

Umelá inteligencia sa vyvíja už takmer 70 rokov minulého storočia. A pozoruhodný pokrok, ktorý sa dosiahol za posledných 25 rokov v tejto oblasti, je pre každého z nás veľkou výzvou – vyvoláva mnohé otázky spojené s nádejami či obavami. Bez všeobecného súhlasu (sociálnej akceptácie spoločnosťou či odborníkmi v danej oblasti) sa jej zavádzanie však stáva zložitejším.

Položka	Priemer M	Smerodajná odchýlka	Často/veľmi často (%)
Asistenčné AI nástroje (návrh odpovedí, screening)	2,9	1,1	34
Prepojenie na následnú tel./osobnú intervenciu	4,0	0,9	72
Asynchrónna podpora (e-mail, SMS)	3,6	1,0	60

Zdroj: vlastné spracovanie

Najčastejšie využívaným nástrojom bol textový chat s klientmi v kríze (priemer 3,8; 68 % uviedlo „často“ alebo „veľmi často“). Nasledovalo prepojenie digitálneho kontaktu na následnú telefonickú alebo osobnú intervenciu (priemer 4,0; 72 %). Menej časté bolo využívanie videokonzultácií (priemer 3,2) a mobilných aplikácií (3,4). Najnižšie hodnotenie dosiahlo využívanie AI asistenčných nástrojov (2,9; 34 %).

Tabuľka 2: Vnímané prínosy digitálnej krízovej intervencie (Likert 1–5, rozhodne nesúhlasím – rozhodne súhlasím)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Digitálne nástroje zvyšujú dostupnosť intervencie	4,3	0,8	86
Anonymita online platformy znižuje bariéry	3,9	0,9	70
Digitálny prvý kontakt skracuje čas do intervencie	4,1	0,8	79
Chat/video umožňuje plynulejšiu triáž rizika	3,8	0,9	66
Digitálne nástroje uľahčujú dokumentáciu	3,7	0,9	63
Vďaka nim lepšie oslovíme mladistvých	4,0	0,8	75

Zdroj: vlastné spracovanie

Najsilnejšie vnímaným prínosom bolo zvýšenie dostupnosti intervencie (priemer 4,3; 86 % súhlas), nasledované skrátením času do intervencie (4,1; 79 %) a lepším oslovením mladistvých (4,0; 75 %). Významne bol oceňovaný aj prínos anonymity pri vyhľadaní pomoci (3,9; 70 %). Slabšie hodnotenie získalo uľahčenie dokumentácie a koordinácie (3,7; 63 %).

Tabuľka 3: Bariéry a prekážky využívania digitálnych nástrojov (Likert 1–5)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Chýba mi praktické školenie	4,2	0,9	82
V organizácii nemáme metodické usmernenia/SOP	3,8	1,0	67
Technické problémy bránia využívaniu	4,0	0,9	74
GDPR a ochrana údajov sú náročné	3,7	0,9	63
Neviem postupovať pri anonymnom vysokom riziku	3,9	0,9	70

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Digitálna intervencia zvyšuje záťaž	3,8	1,0	65
Klienti majú nízke digitálne zručnosti	3,6	0,9	58
Vedenie nepodporuje digitálne inovácie	3,3	1,0	46

Zdroj: vlastné spracovanie

Za najvýznamnejšiu bariéru respondenti označili nedostatok praktického školenia (priemer 4,2; 82 %) a technické problémy (4,0; 74 %). Dôležitým faktorom bola aj neistota pri riešení anonymného vysokého rizika (3,9; 70 %). Menej často spomínané boli nízke digitálne zručnosti klientov (3,6) a slabá podpora vedenia pri inováciách (3,3).

Tabuľka 4: Etika a bezpečnosť pri online intervencii (Likert 1–5)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Viem rýchlo vyhodnotiť riziko online intervencie	3,6	0,9	58
Mám jasno v oznamovacej povinnosti pri anonymnom kontakte	3,5	1,0	54
Zvládam overenie identity/lokalizácie	3,4	0,9	52
Máme jasné protokoly online triáže	3,5	1,0	54
Viem klientovi vysvetliť limity dôvernosti	3,8	0,9	65
Poznám eskalačný postup (koho/čo kontaktovať)	3,6	0,9	59

Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti uviedli, že len čiastočne majú istotu pri rýchlom vyhodnotení rizika online intervencie (3,6) a pri uplatňovaní oznamovacej povinnosti v prípade anonymného kontaktu (3,5). Podobne nejednoznačne vnímali existenciu jasných protokolov pre online triáž (3,5). Najvyššie skóre v tejto oblasti dosiahla schopnosť vysvetliť klientovi limity dôvernosti v online kontakte (3,8; 65 %).

Tabuľka 5: Postoje k umelej inteligencii (Likert 1–5)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
AI môže pomôcť odhaliť varovné signály	3,7	0,9	61
AI nesmie nahradiť pracovníka	4,5	0,7	90
Požadujem transparentnosť/vysvetliteľnosť	4,2	0,8	84
Obávam sa predsudkov algoritmov	3,9	0,9	71
Za vhodných podmienok by som AI využíval/a	3,6	0,9	60

Zdroj: vlastné spracovanie

V oblasti umelej inteligencie panuje opatrný optimizmus. Väčšina respondentov súhlasila, že AI môže pomôcť pri odhaľovaní varovných signálov suicidálneho správania (3,7; 61 %), avšak takmer jednoznačne zdôraznili, že AI nesmie nahradiť klinické rozhodovanie pracovníka (4,5;

90 %). Silne rezonovala požiadavka transparentnosti a vysvetliteľnosti algoritmov (4,2; 84 %). Naopak, záujem o pilotné využívanie AI bol skôr opatrný (3,6; 60 %).

Tabuľka 6: Zat'azenie a psychohygienu (Likert 1–5)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Digitálne kanály zvyšujú riziko vyhorenia	3,9	0,9	69
Mám prístup k supervízii/debriefingu	3,1	1,0	46
Organizácia rešpektuje hranice/rotácie	3,2	1,0	48
Viem používať psychohygienu aj online	3,7	0,9	64

Zdroj: vlastné spracovanie

Zdroj: vlastné spracovanie

Významná časť respondentov považuje digitálne kanály za faktor, ktorý zvyšuje riziko vyhorenia (3,9; 69 %). Len 46 % uviedlo, že majú pravidelný prístup k supervízii alebo debriefingu (3,1). Podobne slabé bolo vnímanie rešpektovania hraníc zo strany organizácie (3,2). Naopak, relatívne lepšie hodnotili schopnosť udržiavať psychohygienu počas online služieb (3,7).

Tabuľka 7: Kompetencie a tréning (Likert 1–5)

Položka	M	SD	Súhlas (4–5) (%)
Cítim sa kompetentný/á viesť digitálnu intervenciu	3,4	0,9	56
Využitie krízových skriptov/rozhodovacích stromov	3,6	0,9	60
Potrebujem cielený tréning	4,1	0,8	78
Privítal(a) by som micro-learningy (10–15 min)	4,2	0,8	83
Zaujíma ma certifikovaný modul „Digital Crisis Intervention“	4,1	0,8	78

Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti vnímajú svoju kompetentnosť pre digitálnu intervenciu skôr stredne (3,4; 56 %). Významná väčšina deklarovala potrebu cieleného tréningu (4,1; 78 %) a pozitívne hodnotila myšlienku micro-learningov (4,2; 83 %). Podobne vysoký záujem bol aj o certifikovaný modul „Digital Crisis Intervention“ (4,1; 78 %).

Otvorené otázky – kvalitatívne zistenia

Analýza otvorených odpovedí poukázala na viaceré opakujúce sa motívy. Pozitívne skúsenosti sa týkali najmä rýchleho a flexibilného kontaktu s klientom, možnosti zasielať psychoedukatívne materiály a poskytnúť prvú pomoc v situáciách, keď osobný kontakt nebol možný. Negatívne skúsenosti sa viazali na technické problémy, nedostatočné digitálne zručnosti klientov a zložité etické situácie (napr. anonymný klient v akútnej kríze bez možnosti lokalizácie). Ako priority do budúcnosti uvádzali respondenti potrebu jasných metodických usmernení a protokolov, pravidelného školenia a supervízie, ako aj lepšieho technického zabezpečenia.

Diskusia

Zistenia potvrdzujú, že digitálne nástroje sú etablovanou, no nedostatočne rozvinutou súčasťou krízovej intervencie. Dominuje textový chat – klientmi preferovaná, dostupná a anonymná forma prvého kontaktu. Videokonzultácie a mobilné aplikácie zostávajú marginálne pre pretrvávajúce technické a organizačné bariéry na strane klientov i pracovníkov. Vnímané prínosy (rýchlosť, dostupnosť, dosah na mladistvých) sú v súlade s medzinárodnými poznatkami o digitálnom well-beingu a prevencii suicidality (Livingstone et al., 2022), no ich efekt limituje deficit metodických usmernení a systematického tréningu. Neistota pri hodnotení rizika a uplatňovaní oznamovacích povinností v online prostredí signalizuje potrebu štandardizovaných postupov a prakticky orientovaného vzdelávania.

Postoje k AI sú ambivalentné: uznáva sa jej potenciál pri včasnej detekcii varovných signálov, avšak konsenzus zdôrazňuje zachovanie odborného rozhodovania človeka v modeli „human-in-the-loop“ (WHO, 2023). Súčasne sa digitálna komunikácia spája so zvýšeným rizikom vyhorenia, pričom dostupnosť supervízie a debriefingu je nedostatočná. Pri hodnotení sa môžeme opierať napríklad o empirické dáta z výskumov zo Slovenska, zamerané na pomáhajúce profesie. Tieto ukázali, že vyššia všímanosť je spojená s lepším well-beingom a jej účinok je čiastočne sprostredkovaný copingovými stratégiami, čo podporuje zaradenie cielených psychohygienických tréningov do štandardov práce (Kohútová, Štefáková, Gerec, 2022). Výstupy z výskumu, zameraného na pracovníkov hospicov ukázali, že potreba sociálnej opory mala silnejšiu väzbu s negatívnymi stratégiami, než s kontrolnými a že well-being výrazne negatívne koreloval s negatívnymi stratégiami, čo priamo súvisí s požiadavkou systematickej supervízie a psychohygieny aj pri online práci (Štefáková, Kohútová, Gerec, 2021). Udržateľné zavádzanie digitálnych nástrojov preto vyžaduje tri paralelné intervencie: (1) metodickú štandardizáciu, (2) kontinuálne, prakticky zamerané vzdelávanie a (3) posilnenie psychohygieny a supervízie; len ich kombinácia môže zabezpečiť efektívne, etické a bezpečné využívanie v sociálnej práci (Livingstone et al., 2022; WHO, 2023).

Diskusia o využívaní digitálnych nástrojov v sociálnej práci zároveň otvára otázky rizík a bariér. Chýbajúce školenia a metodické usmernenia môžu viesť k neadekvátnemu využívaniu technológií, pričom psychická záťaž pracovníkov je pri dlhodobom vystavení online komunikácii významná. Anonymita klienta síce znižuje bariéry vstupu, ale zároveň komplikuje povinnosť sociálneho pracovníka konať v situáciách bezprostredného ohrozenia života.

Skúsenosti zo Slovenska aj zo zahraničia poukazujú na potrebu diferencovaného prístupu pre rôzne cieľové skupiny:

Mládež (generácia Z) využíva chatové a e-mailové formy komunikácie (napr. Linka Detskej Istoty, IPčko, Odpíšeme ti.sk), ktoré pomáhajú prekonať bariéru hanby či strachu zo stigmatizácie.

Vojaci profitujú z digitálnych monitorovacích dotazníkov, aplikácií na zvládanie stresu a anonymných online konzultácií, čo umožňuje včasné zachytenie signálov vyhorenia alebo PTSD.

Seniori oceňujú telefonické linky doplnené o jednoduché formy online kontaktu (napr. Linka dôvery Nezábudka), pričom rozhodujúci je prístupný dizajn a kombinácia digitálnej a osobnej formy podpory.

Tento kontext podporuje výsledky výskumu, podľa ktorých sociálni pracovníci vnímajú digitálne nástroje najmä ako príležitosť zvýšiť dostupnosť služieb, avšak upozorňujú na

nevyhnutnosť školení, metodickej podpory a etických rámcov. Diskusia teda potvrdzuje, že potenciál digitálnych nástrojov je značný, ale jeho plné využitie si vyžaduje ciele systémové opatrenia.

Záver

Výskum potvrdil, že digitálna krízová intervencia je v praxi sociálnych pracovníkov vnímaná ako významný prínos, najmä v oblasti dostupnosti služieb, rýchlosti prvej reakcie a oslovenia mladistvých klientov. Zároveň však poukázal na existujúce bariéry, medzi ktoré patrí nedostatok praktických školení, chýbajúce metodické usmernenia, technické problémy či neistota pri riešení etických dilem. Sociálni pracovníci deklarovali ochotu využívať digitálne nástroje, avšak zdôraznili potrebu jasnejších protokolov, supervízie a posilnenia psychohygieny, aby sa predišlo vyhoreniu.

Digitálna krízová intervencia prináša zásadné inovácie, no zároveň vyžaduje nové kompetencie v sociálnej práci. Jej efektívnosť pri prvotnom kontakte s klientom je nepopierateľná, avšak dlhodobé riešenie krízy si stále vyžaduje kombináciu digitálnych a osobných foriem pomoci. Dôležitým aspektom je aj otázka dôvery – zatiaľ čo mladí ľudia prirodzene inklinujú k digitálnemu prostrediu, seniori alebo konzervatívnejšie skupiny populácie mu dôverujú menej. Preto je nevyhnutné vytvoriť metodiky, ktoré budú reflektovať špecifiká jednotlivých cieľových skupín.

Digitálna krízová intervencia predstavuje inovatívny a perspektívny prístup, ktorý môže významne prispieť k efektívnosti sociálnej práce. Napríklad poznatky z hospicovej a paliatívnej praxe dlhodobo dokumentujú vysokú psychosociálnu záťaž multidisciplinárnych tímov, vrátane zvýšeného rizika vyhorenia a nadmerného pracovného zaťaženia, čo tvorí relevantný kontext aj pre zavádzanie digitálnych foriem krízovej intervencie (Gerec, Štefáková, 2021). Aby však bolo možné tento potenciál plne využiť, je potrebné ju systematicky doplniť o tri kľúčové prvky:

- metodické usmernenia, ktoré zjednotia prax a poskytnú oporu pracovníkom,
- etické rámce, ktoré zohľadnia riziká anonymity, ochrany údajov a použitia umelej inteligencie,
- systematické vzdelávanie sociálnych pracovníkov, ktoré posilní ich digitálne kompetencie a sebadôveru.

Integrácia digitálnych technológií do sociálnej práce musí byť sprevádzaná dôrazom na zachovanie ľudskej dôstojnosti, empatie a odbornosti. Iba tak možno zabezpečiť, že digitálne nástroje budú predstavovať pridanú hodnotu a nie riziko, a že sa stanú plnohodnotnou súčasťou moderného systému krízovej intervencie.

Výstupy z realizovaného výskumu umožnili autorom dospieť aj k predpokladu, že pracovná pozícia sociálneho pracovníka implementáciou vyspelých nástrojov resp. systémov umelej inteligencie nebude ani v budúcnosti ohrozená. Sociálnemu pracovníkovi umožní zmeniť operačnú náročnosť a váhu jednotlivých činností, či dokonca ich štruktúru – v prospech automatizácie či rozvoja činností, ktoré sú kognitívne náročnejšie. Postupne by teda zapojením generatívnej AI malo dôjsť k augmentácii pracovných činností sociálneho pracovníka, zvyšovaniu jeho produktivity a kvality práce. AI má potenciál pomôcť sociálnemu pracovníkovi v oblasti zručností vyššieho rádu, vyžadujúcich komplexné úsudky (najmä analýza a kreativita). Rizikom je však prirodzená reakcia človeka hľadať najmenej namáhavý

spôsob riešenia problému (kognitívna lenivosť), ktoré sa aj v oblasti poskytovania sociálnych služieb prejavovalo rovnako v období implementácie digitálnych technológií. V oblasti poskytovania digitálnej krízovej intervencie je preto potrebné považovať za kľúčové presadzovať nielen zavádzanie nástrojov resp. systémov umelej inteligencie, ale zároveň aj všetkými dostupnými prostriedkami podporovať osobný rozvoj sociálneho pracovníka – aj v oblasti analytického a kritického myslenia.

Rovnako je však potrebné pri ďalšom rozširovaní digitálnej krízovej intervencie na Slovensku do určitej miery predpokladať aj s vplyvom prechodne zníženej efektívnosti nových digitálnych technológií s využitím AI nielen oproti očakávaniam, ale možno aj oproti aktuálnemu stavu poskytovaných služieb. Ide o tzv. paradox produktivity, ktorý bol popísaný ako významný sprievodný jav už od začiatku „informačného veku“ v 70tych rokoch 20. storočia a aktuálne výskumy tento jav potvrdzujú aj pri zavádzaní AI do bežnej praxe¹⁶³.

Zoznam použitej literatúry

Caplan, G., 1964. *Principles of Preventive Psychiatry*. New York: Basic Books. 320 p. ISBN 978-0422982702.

Gerec, F., Štefáková, L., 2021. Psychosociálna záťaž pomáhajúcich profesií v hospicovej a paliatívnej starostlivosti. *Ošetrovatel'stvo a pôrodná asistencia*, r. XIX., č. 4, s. 34–36. ISSN 1336-183X.

Hlásny, M. 2024. Digitalizácia, dáta, znalosti a rozhodovanie ako súčasť digitálnej éry. *Humanitné a spoločenské vedy v pregraduálnom vzdelávaní 13: zborník vedeckých prác a vedeckých štúdií*. 1. vyd. Bratislava: Z-F LINGUA, s. 13-122, ISBN 978-80-8177-111-8.

Hollis, F., Woods, M., 2019. Digital technologies in social work practice. *Journal of Social Work*, Volume 19, Issue 3, pp. 456–472, ISSN 1468-0173.

Kohútová, K., Štefáková, L., Gerec, F., 2022. Impact of mindfulness and coping strategies on the well-being of hospice workers in Slovakia during the Covid-19 pandemic. *Kontakt*, roč. 24, č. 4, s. 331–338. ISSN 1212-4117, DOI: 10.32725/kont.2022.040.

Krásna, S., Hlásny, M. 2022. Aspekty politiky digitálnej stratégie Európskej únie ako súčasť digitálnej budúcnosti občanov Európy. *Sapientia - Magistra Vitae* (4). Sládkovičovo: Vysoká škola Danubius, s. 80-90, ISBN 978-80-8167-088-6.

Liga za duševné zdravie, 2025. Linka dôvery Nezábudka. *ldz.sk* [online]. [cit. 2025-09-29]. Dostupné na: <https://ldz.sk/>

Linka Detskej Istoty, 2025. O nás. *ldi.sk* [online]. [cit. 2025-09-24]. Dostupné na: <https://ldi.sk/>

Livingstone, S., et al., 2022 *Young people experiencing internet-related mental health difficulties: the benefits and risks of digital skills*. Leuven: KU Leuven/ySKILLS. DOI: 10.5281/zenodo.7372552.

Odpíšeme ti, 2025. O projekte OdpíšemeTi.sk. *odpisemeti.sk* [online]. [cit. 2025-09-29]. Dostupné na: <https://www.odpisemeti.sk/>

Reamer, F. G., 2023. Artificial Intelligence in Social Work: Emerging Ethical Issues. *International Journal of Social Work Values and Ethics*, Volume 20, Issue 2, pp. 52–71. ISSN 2790-6345. DOI: 10.55521/10-020-205.

Domáce či zahraničné výskumy o tomto parodoxe v oblasti sociálnych služieb nie sú k dispozícii, autori vychádzajú pri svojich predpokladoch z realizovaného výskumu. Podrobnejšie o „paradoxie výkonnosti“ (angl. „The Productivity Paradox“) napr. Silver (2020, s. 7-8).

- Roberts, A. R., 2005. *Crisis Intervention Handbook: Assessment, Treatment, and Research*. 3th ed. New York: Oxford University Press, 872 p., ISBN 978-0195179910.
- Silver, N., 2020. *The Signal and the Noise: Why So Many Predictions Fail-but Some Don't*. New York (USA): Penguin Books, 576 p. ISBN 978-1-52470-463-6.
- Šrobárová, S., 2016. *Krízová intervencia v multidisciplinárnom ponímaní v riešení vybraných akútnych sociálnych problémov*. Ružomberok: Verbum. 214 s., ISBN 978-80-561-0375-3.
- Štefáková, L., Kohútová, K., Gerec, F., 2021. Stress Management Strategies for Hospice Care Professionals During the Covid-19 Pandemic. *Acta Missiologica*, Volume 15, Number 2, pp. 172–185, ISSN 1337-7515.
- World Health Organization, 2023. *Regulatory considerations on artificial intelligence for health*. Geneva: WHO [online]. [cit. 2025-09-29]. Dostupné na: <https://iris.who.int/handle/10665/373421> (priame PDF: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/373421/9789240078871-eng.pdf>). ISBN 978-92-4-007887-1.
- Wright, K. B., Caudill, L. 2020. Remote Treatment Delivery in Response to the COVID-19 Pandemic. *Psychother Psychosom*; Volume 89, Issue 3, pp. 130-132, ISSN 0033-3190, DOI: 10.1159/000507376.

Dôležitosť soft skills v práci sociálnych pracovníkov

The Importance of Soft Skills in the Work of Social Workers

Michaela Šul'ová¹

¹*PhDr., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6289-6936>

*Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Katedra spoločenských vied,
Hlavná 89, Košice*

Email: michaela.sulova@ku.sk

Abstrakt: Okrem tzv. tvrdých zručností sú pre prax sociálnych pracovníkov dôležité aj mäkké zručnosti (soft skills), nakoľko už aj samotná osoba sociálneho pracovníka predstavuje pracovný nástroj. Ide najmä o komunikáciu, aktívne počúvanie, empatiu, asertivitu, kreativitu, time manažment, kritické myslenie, zvládanie konfliktov či stresu. V článku prinášame čiastočné výsledky nášho výskumu, ktorý je zameraný na prínosy a dôležitosť mäkkých zručností v práci sociálnych pracovníkov.

Kľúčové slová: Dôležitosť. Prínos. Sociálna práca. Sociálny pracovník. Soft skills.

Abstract: In addition to the so-called hard skills, soft skills constitute an essential component of professional practice for social workers, as the social worker's own person functions as a key working tool. These competencies include communication, active listening, empathy, assertiveness, creativity, time management, critical thinking, and the ability to manage conflict and stress. This article presents selected findings from our research, which focuses on the benefits and overall significance of soft skills in the professional practice of social workers.

Key words: Importance. Benefit. Social work. Social worker. Soft skills.

Úvod

Sociálna práca je profesia, ktorá sa odohráva na priesečníku individuálnych potrieb klientov, spoločenských noriem a inštitucionálnych systémov. Od sociálnych pracovníkov sa vyžaduje nielen odborná znalosť legislatívy, metód a postupov, ale aj schopnosť nadviazať dôverný vzťah s klientom, komunikovať citlivo a efektívne, byť empatický, riešiť konflikty, spolupracovať v tíme a reflektovať vlastné konanie. Odborná literatúra a výskumy opakovane potvrdzujú, že práve tieto mäkké zručnosti sú kľúčovým predpokladom profesionálneho výkonu sociálnej práce (Havrdová, 1999; Matoušek, 2013).

1. Soft skills ako súčasť profesijnej kompetentnosti sociálneho pracovníka

Koncept profesijnej kompetentnosti sociálneho pracovníka je detailne rozpracovaný Havrdovou (1999), ktorá zdôrazňuje jednotu vedomostí, zručností a postojov. Mäkké zručnosti sú pritom považované za nevyhnutnú súčasť tejto jednoty – bez nich odborné vedomosti nemôžu byť prenesené do praxe spôsobom, ktorý rešpektuje klienta a podporuje jeho aktívnu účasť.

Empirické zistenia potvrdzujú, že medzi najdôležitejšie kompetencie sociálnych pracovníkov patria komunikácia, empatia, riešenie konfliktov, zvládanie záťaže a schopnosť spolupracovať (Ondrušová, 2016). Tieto zručnosti rozhodujúcim spôsobom ovplyvňujú efektívnosť intervencie a kvalitu vzťahu medzi pracovníkom a klientom (Matoušek, 2013).

Soft skills teda nie sú doplnkovou výbavou odborníka, ale základným predpokladom jeho profesionálnej spôsobilosti.

K soft skills môžeme radiť komunikáciu, aktívne počúvanie, empatiu, asertivitu, kreativitu, tímovú prácu, kritické myslenie, zvládanie konfliktov, zvládanie stresu či time manažment (Šul'ová a kol., 2025).

2. Prínos soft skills pre výkon sociálnej práce

Sociálna práca je profesia, ktorej jadrom je pomoc ľuďom pri riešení problémov, adaptácii na zmeny a prekonávaní sociálnych bariér. Ide o profesiu hlboko zakorenenú v medziľudskej interakcii, ktorá sa realizuje prostredníctvom dialógu, aktívneho počúvania, porozumenia a sprevádzania klienta. To znamená, že profesionálny výkon sociálneho pracovníka nie je podmienený iba odbornou znalosťou legislatívy, teórií či metodík, ale predovšetkým schopnosťou tieto vedomosti efektívne aplikovať v živom kontakte s klientom. Ako uvádza Matoušek (2013), sociálna práca je „pomoc ľuďom prostredníctvom ľudí“, čo zároveň definuje jadro potreby mäkkých zručností.

- **budovanie dôvery a rešpektujúceho kontaktu**

Sociálna práca sa odohráva v citlivých situáciách, kde klient často zažíva stres, stratu kontroly, zraniteľnosť či hanbu. Prvé minúty kontaktu určujú, či sa klient otvorí, alebo zostane v defenzívnom postoji. Empatia, schopnosť aktívne počúvať a rešpektujúca komunikácia patria medzi rozhodujúce faktory budovania dôvery (Navrátil, 2014).

Dôvera je základom akéhokoľvek profesionálneho vzťahu. Thompson (2016) uvádza, že dôvera sa vytvára opakovanou skúsenosťou klienta s pracovníkovou spoľahlivosťou, empatiou, rešpektom a autenticitou. Klient, ktorý dôveruje pracovníkovi, je otvorenejší, úprimnejší a aktívnejšie sa zapája do procesu zmeny.

Kvalitný vzťah medzi sociálnym pracovníkom a klientom je označovaný ako najdôležitejší prediktor úspechu sociálnej intervencie (Matoušek, 2013). Bez mäkkých zručností sa tento vzťah nedá vybudovať, nech je odborná znalosť pracovných postupov akokoľvek vysoká.

- **zrozumiteľná komunikácia a prevencia nedorozumení**

Základom sociálnej práce je komunikácia. Každá intervencia začína kontaktom, rozhovorom, počúvaním a identifikáciou potrieb klienta. Sociálny pracovník musí vedieť viesť náročné rozhovory, klásť otvorené otázky, citlivo reagovať na emócie, odbúravať bariéry a podporovať klienta v tom, aby sa cítil prijatý. Kvalita komunikácie je jedným z najvýznamnejších faktorov ovplyvňujúcich spokojnosť klienta so službou (Leon, 2023).

Práca s klientom často zahŕňa vysvetľovanie práv, povinností, sociálnych dávok, možností podpory či postupov v krízových situáciách. Sociálny pracovník pritom musí pracovať s ľuďmi, ktorí môžu byť emočne destabilizovaní alebo mať nízku úroveň porozumenia textom, právnym informáciám či administratívnym požiadavkám. Zrozumiteľnosť komunikácie je kľúčovým predpokladom prevencie konfliktov, chýb a frustrácie klienta (Navrátil, 2014). Mäkké zručnosti umožňujú sociálnemu pracovníkovi prispôbiť jazyk, tempo a spôsob vysvetľovania individuálnym potrebám klienta.

- splnomocňovanie klienta

Sociálna práca sa orientuje na podporu kompetencií, autonómie a rozhodovacích práv klienta. To si vyžaduje komunikačné postupy, ktoré klienta neinfantilizujú, ale umožňujú mu aktívne sa podieľať na riešení vlastnej situácie. Motivačný rozhovor, kladenie otvorených otázok či spoločné plánovanie sú priamo závislé od schopností pracovníka reflektovať svoje správanie, pracovať s emóciami klienta a nadväzovať partnerský dialóg (Miller, Rollnick, 2012).

- zvládanie krízových situácií

Práca v krízových situáciách (domáce násilie, týrané deti, psychické krízy, závislosti) si vyžaduje emočnú stabilitu, schopnosť rýchlej reakcie a zvládania vysokého stresu. Podľa Kadushin a Harkness (2014) je emocionálna inteligencia jedným z najvýznamnejších prediktorov úspechu v profesionálnej praxi.

- etika a dôstojnosť klienta

Etické kódexy sociálnej práce zdôrazňujú princípy rešpektu, sociálnej spravodlivosti, dôvernosti a ochrany klientovej autonómie. V praxi sú tieto princípy realizovateľné iba vďaka mäkkým zručnostiam sociálneho pracovníka.

Empatia, aktívne počúvanie a schopnosť kultivovanej komunikácie sú nevyhnutné pre uplatnenie etických zásad (Matoušek a kol., 2013). Sociálny pracovník musí byť schopný reflektovať vlastné predsudky, pracovať s mocenskou nerovnosťou a predchádzať neetickému zaobchádzaniu – a to sú oblasti, ktorých ovládanie patrí do domény soft skills.

Výskumy v slovenskom a českom prostredí ukazujú, že klienti najčastejšie hodnotia kvalitu sociálnych služieb nie podľa rýchlosti administrácie, ale podľa pocitu rešpektu, podpory a spravodlivosti, ktorý im pracovník poskytol (Ondrušová, 2016).

- tímová spolupráca

Sociálna práca sa dnes odohráva v multidisciplinárnych tímoch – s psychológmi, učiteľmi, zdravotníkmi, právnikmi či pracovníkmi štátnej správy. Výskumy ukazujú, že najčastejšou príčinou nedorozumení v týchto tímoch nie sú rozdiely v odbornosti, ale rozdiely v komunikácii a v schopnosti riešiť konflikty (Matoušek, 2013). Tímová práca je preto závislá od dobre rozvinutých mäkkých zručností: otvorenej komunikácie, konštruktívnej spätnej väzby, schopnosti facilitovať diskusiu a vnímať perspektívu iných profesií.

- vedenie organizácie

Tieto zručnosti sú rovnako dôležité na úrovni riadenia organizácií. Efektívni vedúci pracovníci v sociálnych službách musia ovládať schopnosť motivovať tím, riešiť konflikty, poskytovať podporujúcu spätnú väzbu a zvládať zmeny (Ožana, 2015). Organizácie, ktoré systematicky rozvíjajú soft skills svojich zamestnancov, vykazujú nižšiu fluktuáciu, vyššiu spokojnosť pracovníkov a kvalitnejšie služby (Ondrušová, 2016).

- prevencia syndrómu vyhorenia

Syndróm vyhorenia je v sociálnej práci jedným z najčastejších rizík. Výskumy dokazujú, že rozvinuté mäkké zručnosti – predovšetkým sebaopoznanie, sebareflexia, regulácia emócií a schopnosť pracovať s limitmi – predstavujú významný ochranný faktor (Matoušek a kol., 2013; Schavel, Kuzyšin, 2023)

- supervízia

Supervízia poskytuje priestor pre rozvoj mäkkých zručností – bezpečné prostredie, kde možno rozoberať náročné situácie, zlepšovať komunikáciu s klientmi a riešiť vnútorné konflikty

(Ondrušová, 2016). Organizácie, ktoré supervíziu zanedbávajú, majú vyšší výskyt vyhorenia a fluktuácie.

3. Dôležitosť soft skills z pohľadu sociálnych pracovníkov – výskum

Aktuálne realizujeme kvalitatívny výskum, ktorý je zameraný na soft skills v sociálnej práci. Ako výskumné metódy využívame pološtruktúrované interview, otvorené kódovanie a techniku vyloženia kariet. Výskumný súbor tvoria sociálni pracovníci zo Slovenska, Českej republiky a Poľska. Nižšie prinášame čiastkové výsledky v rámci špecifickej výskumnej otázky, ktorou sme zisťovali prínosy a dôležitosť mäkkých zručností v práci sociálnych pracovníkov.

Prínos a dôležitosť mäkkých zručností sociálni pracovníci vidia najmä v týchto oblastiach:

- **• pomáhajú budovať dôveru**

Bez dôvery klient často vôbec neotvorí tému, ktorá ho najviac trápi. Vďaka empatii, rešpektu a spôsobu komunikácie vidí, že sociálny pracovník nie je jeho sudca, ale partner.

- **• uľahčujú nadviazanie prvého kontaktu**

Prvé stretnutie je často plné nervozity. Mäkkší tón hlasu, priateľský, ale profesionálny prístup a otvorený postoj pomáhajú prelomiť počiatočné napätie. *„Keď oslovujem človeka bez domova, všetko stojí na tom, či sa mu prihovorím citlivo, neútočne a s rešpektom. Prvý dojem rozhoduje, či bude ochotný pokračovať v rozhovore.“*

- **• pomáhajú vytvárať bezpečnú atmosféru**

Keď sa človek cíti v bezpečí a necíti sa ohrozený, je ochotnejší zdieľať citlivé veci a spolupracovať na zmene.

- **• zlepšujú komunikáciu**

Ľudia, ktorí zažili roky odmietania, reagujú často defenzívne aj na neutrálne situácie. Vďaka jemnej komunikácii a rešpektujúcemu jazyku môže sociálny pracovník predchádzať konfliktom a nedorozumeniam.

- **• umožňujú lepšie čítať neverbálnu komunikáciu**

Často je dôležité, čo klient nepovie. *„Vďaka citlivosti pre neverbálne signály si všimnem, že niečo nesedí a môžem sa na to opýtať.“*

- **• pomáhajú pochopiť, čo klient naozaj potrebuje**

„Vďaka aktívnemu počúvaniu a kladeniu otvorených otázok sa dostanem za ‚oficiálny dôvod‘ príchodu a odhalím skutočné jadro problému.“ *„Soft skills mi pomáhajú porozumieť tomu, čo je za viditeľnými problémami – prečo sa človek vyhýba úradom, prečo odmieta pomoc, prečo sa rodina bojí spolupráce. Bez aktívneho počúvania a empatie by som ich skutočné potreby nikdy neodhalil.“*

- **• pomáhajú pracovať s motiváciou klienta**

Mäkké zručnosti sú základom motivačného rozhovoru – namiesto presviedčania klienta snažiť sa prebudiť jeho vlastnú motiváciu k zmene. Soft skills sú kľúčové pri podpore jeho vnútornej motivácie – aby uveril, že zmena je možná a že do toho má zmysel investovať energiu. *„Pomoc nefunguje, ak klient nechce alebo neverí, že dokáže niečo zmeniť. Pomocou mäkkých zručností dokážem viesť rozhovor tak, aby si uvedomil svoje vlastné zdroje a reálne možnosti.“*

- **• pomáhajú hľadať možnosti tam, kde klient vidí iba slepú uličku**

Schopnosť pozeráť sa kreatívne a povzbudzovať klienta pomáha odhaľovať riešenia, ktoré sám v stave stresu nevidí.

- **• pomáhajú zvládať emócie klienta**

Klienti môžu byť nahnevaní, zúfalí, apatickí. Vďaka emočnej inteligencii a sebaregulácii dokáže sociálny pracovník nereagovať útokom na útok a zostať oporou, nie ďalším problémom. *„Stretávam sa so zúfalstvom, depresiou, hnevom aj rezignáciou. Keď zachovám pokoj, nesmierne to pomáha klientovi vrátiť sa do rovnováhy.“*

- **• chránia dôstojnosť klienta**

Spôsob, akým sociálny pracovník kladie otázky, ako reaguje na priznania a zlyhania, rozhoduje o tom, či sa klient cíti ponížený alebo rešpektovaný. **Soft skills zároveň pomáhajú sociálnemu pracovníkovi zostať človekom v systéme, ktorý je často neosobný.** *„Soft skills mi pripomínajú, že za každým spisom, formulárom a rozhodnutím je konkrétny človek. Vďaka nim viem robiť svoju prácu tak, aby bola odborná, ale aj ľudská.“*

- **• pomáhajú vnímať hodnotu človeka**

Soft skills umožňujú vnímať hodnotu človeka aj tam, kde ju spoločnosť často nevidí. *„Keď chcem pracovať s ľuďmi bez domova, musím byť schopný vidieť ich ako osobnosti, nie ako problém. Toto nie je technická zručnosť, ale ľudská kompetencia.“*

- **• podporujú klientov v splnomocňovaní**

Namiesto toho, aby sociálny pracovník „riadil život klienta“, vďaka komunikačným zručnostiam dokáže klienta viesť k tomu, aby sám nachádzal riešenia a preberal zodpovednosť.

- **• zlepšujú nastavovanie hraníc**

Mnohí klienti testujú limity – či z dôvodu zúfalstva, závislostí, alebo zvyku. Asertivita pomáha udržať jasné hranice, ale zároveň zostať ľudský. *„Vďaka asertivite viem jasne povedať, toto je možné a toto už nie, ale zároveň nestratiť ľudský prístup.“* **Soft skills sociálnym pracovníkom pomáhajú zvládať agresívne alebo nepriateľské správanie.** *„V praxi sa stretávam aj s agresiou. Schopnosť zachovať pokoj, nebrať útok osobne, nastaviť hranice a pritom neponížiť človeka je o soft skills.“*

- **• pomáhajú reagovať flexibilne, nie rigidne**

Klient neprichádza podľa manuálu. Schopnosť prispôbiť sa, meniť stratégiu a premýšľať kreatívne je pre sociálnu prácu kľúčová.

- **• umožňujú lepšie pracovať s kultúrnou rozmanitosťou**

Otvorenosť, empatia a zvedavosť pomáhajú nesúdiť klienta podľa stereotypov, ale snažiť sa najprv porozumieť jeho kultúrnemu a rodinnému kontextu.

- **• pomáhajú pracovať s deťmi**

Deti inak komunikujú a viac vnímajú neverbálne signály. Trpezlivosť, kreativita, hravosť, zrozumiteľnosť a schopnosť prispôbiť sa sú kľúčové.

- **• pomáhajú zvládať vlastný stres**

„Keď mám rozvinuté sebaopoznanie a sebareguláciu, nevybije sa môj stres na klientovi. Viem rozpoznať, že už som na hrane a potrebujem pauzu alebo supervíziu.“

- **• znižujú riziko vyhorenia**

Vďaka schopnosti nastavovať hranice, hovoriť o svojich limitoch a vyhľadávať podporu má sociálny pracovník väčšiu šancu vydržať v profesii dlhodobo.

- **• zlepšujú spoluprácu s kolegami**

Tímová spolupráca, spätná väzba, riešenie sporov v tíme – to všetko je o mäkkých zručnostiach. Keď funguje tím, lepšie funguje aj práca s klientmi.

- **umožňujú lepšie využívať supervíziu**

„Keď viem otvorene hovoriť o svojich chybách, pocitoch a pochybnostiach, supervízia má omnoho väčší zmysel. To si vyžaduje sebareflexiu a odvahu – tiež soft skills.“

Záver

Sociálna práca sa dnes stretáva s novými výzvami: rastúcou rozmanitosťou populácie, digitalizáciou služieb, globalizáciou, migračnými pohybmi či prehlbujúcimi sa sociálnymi nerovnosťami. Na tieto výzvy nie je možné reagovať iba technickými znalosťami. Vyžadujú si schopnosť flexibilného myslenia, kultúrnej senzitivity, kreatívneho riešenia problémov a efektívnej komunikácie v rôznorodých kontextoch (Navrátil, 2014).

To všetko je doménou soft skills. Odborná literatúra a výskumy ukazujú, že bez mäkkých zručností nie je možné dosiahnuť kvalitu sociálnej práce, nech je odbornosť pracovníka akokoľvek vysoká. Rozvoj soft skills preto musí byť integrálnou súčasťou vzdelávania študentov sociálnej práce a celoživotného profesijného rastu sociálnych pracovníkov.

Zoznam použitej literatúry

- Havrdová, Z. (1999). *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium, 167 s. ISBN 80-902081-8-5.
- Kadushin, A., Harkness, D. (2014). *Supervision in Social Work*. Columbia University Press, 432 s. ISBN 978-0-23-115176-4.
- Leon, A. M. (2023). *The Importance of Soft Skills in Social Work*. UCF Online, https://www.ucf.edu/online/healthcare/news/the-importance-of-soft-skills-in-your-social-work-career/?utm_source=chatgpt.com
- Matoušek, O. (2013). *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 400 s. ISBN 978-80-262-0213-4.
- Matoušek, O. a kol. (2013). *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 576 s. ISBN 978-80-2620366-7.
- Miller, W. R., Rollnick, S. (2012). *Motivational Interviewing: Helping People Change*. New York: Guilford Press, 482 s. ISBN 978-1609182274.
- Navrátil, P. (2014). *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Masarykova univerzita, 168 s. ISBN 80-903070-0-0.
- Ondrušová, D. (2016). Profesijné kompetencie sociálnych pracovníkov. In *Sociálna práca / Sociální práce*, 16(1), 29–41.
- Ožana, A. (2015). *Řízení sociálních služeb*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Schavel, M., Kuzyšin, B. (2023). *Teória a prax supervízie. Sumarizačno-teoretické a systémovo-analytické kontexty slovenského aplikačného prostredia*. Prešov: Prešovská univerzita, 199 s. ISBN 978-80-555-3133-5.
- Šul'ová, M. a kol. *Soft skills v sociálnej práci*. Ružomberok: Verbum, 2025, 270 s. ISBN 978-80-561-1210-6.
- Thompson, N. (2016). *People Skills*. Palgrave Macmillan, 352 s. ISBN 978-0230221123.

Článok je výstupom projektu KEGA 010KU-4/2024 „Implementácia soft skills do osnov študijného programu sociálna práca“

Optimalizace vztahu mezi pečovatelskou a produktivní funkcí sociální práce

Optimizing the relationship between the caregiving and productive functions of social work

Radim Valenčík¹

¹ *doc., CSc.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2792-2481>

Estonská 500, Praha 10, 101 00

Telefon: 00420/602338221

Email: valencik@seznam.cz

Abstrakt: Z hlediska předpokládaného růstu role produktivních služeb zaměřených na člověka je vhodné rozlišit produktivní a pečovatelskou roli sociální práce. Jde zejména o to, aby důraz na produktivní funkci (spojenou s překonáváním znevýhodnění, vyloučení a s uchováním schopností) nevedl k podcenění pečovatelské funkce. Na příkladu orientace sociální práce na dobrovolné prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích je předvedeno, že se obě funkce mohou vzájemně doplňovat, např. v souvislosti s garantováním kvalitních pečovatelských služeb, a to i v době po ukončení produktivních aktivit. Předpokladem je i dostatečná úroveň firemní kultury zaměřené tímto směrem. Na základě definování příslušných pojmů a definování adekvátních mechanismů jsou dána konkrétní doporučení.

Klíčové slova: Firemní kultura. Pečovatelská funkce. Produktivní funkce. Sociální práce.

Abstract: In view of the anticipated growth in the role of productive services focused on people, it is appropriate to distinguish between the productive and care roles of social work. The main point is that the emphasis on the productive function (associated with overcoming disadvantage, exclusion, and preserving abilities) should not lead to an underestimation of the care function. The example of social work focused on voluntarily extending people's productive employment in the labor market shows that both functions can complement each other, e.g., in connection with guaranteeing high-quality care services, even after the end of productive activities. A prerequisite for this is a sufficient level of corporate culture focused in this direction. Specific recommendations are made based on the definition of relevant terms and the definition of adequate mechanisms.

Keywords: Corporate culture. Caregiving function. Productive function. Social work.

Úvod

Současnou dobu lze označit ze turbulentní a lze očekávat, že se tato její charakteristika bude ještě po určitou dobu stupňovat. Nicméně i v takto složité době obsahující řadu rizik nejrozumnějšího typu lze vysledovat tendenci přechodu ke společnosti, ve které výrazně vzroste role odvětví produktivních služeb zaměřených na rozvoj, uchování a uplatnění schopností člověka. Sektor těchto služeb se bude stávat dominantním a ekonomika se navrátí k člověku,

současne s tým i človek do ekonomiky akožto človek (a nikoli len prívesek technológie, včetně tak rozvinutých technológií, jakými je AI). Tato zásadní proměna se týká i sociální práce, která do odvětví produktivních služeb zaměřením na překonávání různých forem znevýhodnění a vyloučení rovněž spadá.

Z výše uvedeného hlediska je vhodné rozlišit dvě odlišné funkce sociální práce – produktivní, spojenou zejména s problematikou uplatnění znevýhodněných či vyloučených osob, a pečovatelskou zaměřenou na osoby, které mají problém se zajištěním základních životních podmínek vlastními silami (Kubalčíková, Havlíková 2015), (Kubalčíková, 2012), (Mohylová 2016). V podmínkách, ve kterých lze očekávat růst významu role produktivní funkce sociální práce (ta má významné pozitivní ekonomické efekty, ale přispívá i k překonání některých znevýhodnění spojených se sebevědomím, volnými vlastnostmi apod.) je důležité hledat optimální vztah mezi touto funkcí a funkcí pečovatelskou (která by neměla zůstat upozaděna ani v podmínkách růstu role produktivní funkce). Jde zejména o to, aby se obě funkce vhodným způsobem (ze sociálního i ekonomického hlediska) vzájemně doplňovaly.

Teoretická východiska optimalizace vztahu mezi produktivní a pečovatelskou funkcí sociální práce

Základem našeho přístupu je ekonomie produktivní spotřeby, kterou považujeme za přesah neoklasické ekonomie v hlavním směru vývoje teoretické ekonomie. Ekonomie produktivní spotřeby na místo člověka pojatého jako „spotřebitele maximalizujícího svůj užitek“ staví člověka, pro kterého je spotřeba produktivním procesem v tom smyslu, že mu umožňuje rozvoj schopností jakožto produktivní síly. Na rozdíl od předcházejícího důrazu ekonomické teorie na to, jak vznikají investiční prostředky (finanční zdroje), se zaměřuje na otázku, jak jsou generovány investiční příležitosti (tedy to, do čeho lze investovat), které rozhodují jak o dynamice, tak i kvalitě ekonomického růstu a které vyvěrají z těch nejvýznamnějších produktivních schopností člověka. Toto pokračování neoklasické ekonomie předpokládal již Pigou (1928), když hovořil o tom, že spotřební příležitosti jsou i investičními příležitostmi, na kterého navázal Friedman (1957) konstatováním, že domácnosti využívají svůj současný příjem k tvorbě aktiv sestávajících se z lidského a nikoli lidského kapitálu tak, aby maximalizovaly současnou hodnotu budoucího příjmu. V současné době je ekonomie produktivní spotřeby rozvíjena např. zde: (Steger 2002), (Soumyananda 2014), (Suen, 1994). Jednou z aplikací, která má své opodstatnění mj. i v oblasti produktivní funkce sociální práce, je identifikování investičních příležitostí spojených s překonáváním znevýhodnění či vyloučení, a hledání vhodných mechanismů, které by umožnily tyto investiční příležitosti využívat.

Významnou metodologickou oporou a zdrojem je teorie návrhu a prosazování mechanismů (nejvíce prakticky a komplexně zaměřená oblast teorie her), jejíž základy položil nobelista Hurvitz (první průkopnická práce 1973, dále zde odkazujeme na soubor jeho celoživotního díla doplněného nejdůležitějšími pracemi jeho pokračovatelů – Benerjee (ed.) 2022).

Důležitou metodou je práce s pojmy, přesné vyjádření podstaty problému prostřednictvím pojmů a zahrnutí příslušné problematiky do širšího kontextu.

V neposlední řadě budou v příspěvku využita data získaná prostřednictvím sociologické sondy provedené v oblasti firemní kultury zaměřené na vytvoření předpokladů pro uplatnění osob vyššího věku na profesních trzích (Pokorná 2025)¹⁶⁴.

Polarita a vzájemný vztah produktivní a pečovatelské funkce sociální práce

Pečovatelská funkce sociální práce se zaměřuje na pomoc a podporu jednotlivců v každodenním životě, zatímco produktivní funkce usiluje o jejich aktivní zapojení do společnosti a rozvoj soběstačnosti. Produktivní funkce se zaměřuje na pomoc lidem, kteří nejsou schopni se o sebe plně postarat z důvodu věku, zdravotnímu stavu, sociální či příjmové situace, vyloučení či obtížné integraci různých skupin obyvatelstva, dopadů, strukturálních změn v ekonomice. Jejím cílem je zajištění důstojného života, podpora základních životních potřeb. Jako příklady pečovatelských činností v této oblasti lze uvést pomoc při osobní hygieně, stravování, oblékání, nezbytného přemísťování, dohled nad užíváním léků, pomoc v domácnosti, při kontaktu se sociálním prostředím, ve styku s institucemi apod.

Produktivní funkce sociální práce spočívá v tom, že přispívá k uchování, obnově a rozvoji schopnosti jednotlivců, skupin i komunit být produktivně (v rámci toho i výdělečně) činní, podporuje jejich aktivní zapojení do společnosti a ekonomiky. Zaměřuje se na aktivizaci klienta a jeho schopnost samostatně se zapojit do společenského a pracovního života. Její ekonomické efekty se projevují jak odstraněním negativních dopadů existence vyloučených či diskriminovaných skupin na společnost, tak i využitím lidského potenciálu osob, které jsou součástí těchto skupin. V mnoha případech má sociální práce v této oblasti významné rysy misijní činnosti. Důležitou oblastí sociální práce je podpora uchování předpokladů člověka pro produktivní činnosti i ve vyšším věku, částečná eliminace důsledků stárnutí, prodloužení doby produktivního uplatnění člověka ve společnosti (nap. při výchově vnoučat), ale také na profesních trzích, kde významnou roli hraje firemní kultura.

Dalšími funkcemi sociální práce (např. integrační, edukační, ochrannou, preventivní) se v rámci tohoto příspěvku zabývat nebudeme.

Výchozí oblast – prodloužení doby produktivního uplatnění a návazně zabezpečení pečovatelských služeb

Zabývat se v obecné rovině problematikou vzájemné souvislosti a návaznosti produktivní a pečovatelské služby ve velmi rozmanité oblasti, kterou sociální práce je, není nejvhodnější přístup. V našem příspěvku volíme přístup, který je patrně efektivnější. Ukážeme vzájemný vztah mezi produktivní a pečovatelskou funkcí sociální práce na příkladu možností v oblasti motivovaného prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích dle jeho individuálních možností. Oproti tomu postavíme specifika dalších oblastí, v nichž se propojení obou funkcí nabízí.

Proč vybíráme problematiku prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích dle jeho individuálních možností jako výchozí? Důvodů je několik:

¹⁶⁴ Eva Pokorná pracovala jako pomocná vědecká síla na projektu SVV *Nástroje analýzy pozičního investování a vývoj finančních trhů* (do kterého spadá i tento příspěvek) řešeného na VŠFS a zpracovala na dané téma průkopnickou diplomovou práci, která se zabývala firemní kulturou z hlediska zaměstnávání osob ve vyšším věku. V rámci toho zpracovala a vyhodnotila sociologickou sondu, která přinesla důležité poznatky.

- V súčasnej dobe se jedná o kontroverznú otázku v tom smyslu, zda problémy stability systému penzijného pojištění řešit cestou administrativního, nuceného prodloužení doby odchodu do penze (jak to prosazovala vláda ČR v roce 2021-2025 v rámci restriktivního přístupu), nebo cestou motivovaného, dobrovolného prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích dle individuálních možností a podmínek (což považujeme za perspektivní přístup, jehož určité prvky jsou obsaženy v návrhu programového prohlášení vlády, která v současné době v ČR vzniká). Vidíme tak, že se do této oblasti podstatným způsobem promítá i střet mezi restriktivním a perspektivním přístupem k současným problémům.

- V oblasti dobrovolného prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích dle individuálních možností jsou dle našeho názoru velmi významné ekonomické zdroje. Pro jejich využití je důležité využít synergii všech subjektů, které mohou k prodloužení doby produktivního uplatnění člověka na profesních trzích dle jeho individuálních možností přispět. Nejsou to jen klienti systému, ale také poskytovatelé či zprostředkovatelé příslušných produktivních služeb (vzdělávací instituce na všech úrovních, včetně předškolní, zdravotní a lázeňská zařízení, zprostředkovatelé těchto služeb, tj. zdravotní pojišťovny, poskytovatelé sociální práce, resp. sociálních služeb, aktivity v rámci firemní kultury).

- V této oblasti se rovněž nabízí možnost využít kaskádové efekty generování a využití investičních příležitostí, rovněž tak synergické efekty spolupůsobení sociální práce s dalšími produktivními službami, přičemž zvyšování ekonomických efektů v této oblasti nemusí mít žádná omezení. Jde totiž nejen o prodloužování horizontu, ale i zenitu produktivního uplatnění.

- Jedná se o oblast, která je z hlediska firemní kultury přehlížena, přestože nabízí spojení ekonomických a sociálních efektů, tj. z hlediska firem „užitečného“ (pro rozvoj firmy) a „příjemného“ (z hlediska plnohodnotného života osob ekonomicky činných ve vyšším věku a následného přechodu ke způsobu žití, které vyžaduje pečovatelské služby).

Začneme firemní kulturou, kterou se zabývá např. Vysekalová, Mikeš, Binar (2020), Bedrnová, Nový (2007) a další. Jak doložila Pokorná (2025), je nejen v této, ale i dalších publikacích věnovaných firemní kultuře problematika zaměření firemní kultury na prodloužení doby produktivního uplatnění starších osob dle individuálních možností přehlížena, přitom v případě, že tyto osoby působí v tvůrčích mezigeneračních týmech může mít významné ekonomické přínosy a současně pozitivně ovlivnit plnohodnotný život osob vyššího věku: *„Možnost pokračovat v profesních aktivitách, které jednotlivce naplňují a přinášejí mu radost, může přispět k celkovému uspokojení a spokojenosti se životem. A právě z tohoto důvodu je důležitá správně nastavená firemní kultura v organizacích.“* (Pokorná 2025, s. 15) V sociologické sondě však zjistila následující: *„Během rozhovorů jsem se respondentů dotazovala, zda jejich zaměstnavatelé zohledňují fakt, že se pracovní život bude prodlužovat a jestli tomu přizpůsobují své strategie a podmínky na pracovišti. Odpovědi byly vesměs negativní, což naznačuje, že většina firem zatím neklade dostatečný důraz na přípravu na stárnutí pracovní síly. Tento přístup může vést k budoucím problémům, zejména v oblasti adaptace pracovního prostředí, podpory starších zaměstnanců a udržení jejich výkonnosti i spokojenosti na pracovišti.“* (Pokorná 2025, s. 69)

Významný motivační efekt by mělo provázání produktivní funkce a pečovatelské funkce sociální práce v rámci firemní kultury, pokud by (zejména ve větších firmách) pro pracovníky, kteří se významně zasloužili a rozvoj firmy a byli přínosem i ve vyšším věku jim firma jako bonus zajistila přiměřenou pečovatelskou službu v poproduktivním období. U vysoce

kvalifikovaných specialistů by měl být plynulý přechod od prodloužení doby produktivního uplatnění k zajištění kvalitních pečovatelských služeb něčím zcela přirozeným, oblastí, kde se ekonomické a humánní efekty vzájemně propojují.

Jednou z možností je patronátní vztah větších firem s lázeňskými domy a zařízeními s pečovatelskou službou. Kromě toho je v rámci koncepčního řešení problematiky rozvíjení firemní kultury v návaznosti na konkrétní podmínky té či oné firmy důležité srozumitelně a jednoznačně definovat kritéria, která by měl splnit zaměstnanec spadající do kategorie těch, kteří se o rozvoj firmy zasloužili.

Když hovoříme o dobře fungující firmě, často se uvádí příklad Bati. Ten je využitelný v řadě kontextů. Většinou se však používá jen to, co se mu podařilo realizovat. Pokud sledujeme vývojové tendence jeho nejen podnikatelských, ale i společenských aktivit, lze říci, že by dříve nebo později rozvíjel i aktivity směřující k propojení produktivní a pečovatelské funkce sociální práce spojené s jeho podnikatelsko-společenskou misí.

Nástin propojení produktivních a pečovatelských služeb v dalších oblastech

Jako další příklad, kde se nabízí propojení pečovatelských a produktivních služeb sociální práce, je oblast vyloučených komunit. Tato oblast ukazuje, že návaznost mezi oběma funkcemi může probíhat i v opačném pořadí. Nejdříve se formou pečovatelských aktivit řeší bezprostřední důsledky vyloučení formou pečovatelských aktivit a návazně na to lze zaměřit produktivní funkci sociální práce na zprostředkování možnosti uplatnění osob z vyloučených komunit. Významnou roli zde mohou hrát osoby z vyloučených komunit, přičemž dochází ke kaskádovému generování investičních příležitostí s výraznými pozitivními ekonomickými efekty. Příkladem je zprostředkování práce Romů na východním Slovensku v Británii, kteří následně prospěli obcím, z nichž pocházeli, z prostředků, které vydělali (např. případ obce Žehra, který bohužel není dostatečně zdokumentován).

Rovněž tak pečovatelská funkce sociální práce zaměřené na překonání různých zdravotních forem znevýhodnění člověka (ve fyzické i psychické oblasti) může mít pokračování v oblasti produktivní funkce sociální práce.

Diskuse

Do oblasti, kterou se zabývá náš příspěvek, výrazně zasahuje střet mezi dvěma přístupy k současným problémům – restriktivním a perspektivním:

- Restriktivní vychází z „Velkého resetu“ Klause Schwaba (Schwab 2017; Schwab, Malleret 2020), je založen na všestranném omezování lidí a směřování od skryté ke zjevné globální genocidě „přebytečné části“ lidského rodu, problémy současnosti neřeší, ale vyvolává.
- Perspektivní je založen na vytvoření podmínek pro nabývání, uchování a uplatnění schopností člověka jako zdroje neomezeného růstu nové kvality.

Aby se oblast sociální práce nedostala pod tlak restriktivního přístupu, je důležité rozvíjet její produktivní funkce a současně je vhodně propojit s funkcemi pečovatelskými. Při dalším řešení tohoto tématu bude důležité mapovat a analyzovat konkrétní příklady, kdy k tomuto propojení dochází, a vytvářet podmínky pro uplatnění vhodných postupů v širším měřítku.

Záver

Nejdůležitějším závěrem tohoto příspěvku je prezentování jedné z konkrétních možností, jak dosáhnout plného souladu mezi tím, co je ekonomicky efektivní a současně naplňuje kritéria humanity. Tento závěr (implicitně obsažený v příspěvku) a efektivnost teoretických východisek, která nám umožnila k tomuto závěru v dané oblasti dospět, přispívají k potvrzení domněnky, že důsledné teoretické řešení každého problému v oblasti, kde se střetá sociální a ekonomický rozvoj, nejen může, ale mělo by vyústit ve vzájemný vztah vyznačující se tím, že ekonomický růst je podmínkou sociálního rozvoje a současně sociální rozvoj působí jako nejvýznamnější faktor ekonomického růstu a současně určuje kvalitu ekonomického růstu. Dosažení této dvojedinosti (která má hlubší základ v přírodně historické povaze společenského rozvoje) lze považovat i za kritérium správnosti přístupu, kritérium, které lze operacionalizovat.

Poděkování

Příspěvek byl zpracován v rámci přípravy projektu SVV „Teorie pozičního investování a její aplikace“.

Seznam použité literatury

- Bedrnová, E., Nový, I. 2007. *Psychologie a sociologie řízení*. 3. vyd. Praha: Management Press.
- Benerjee, S (ed.) 2022, *The Collected Papers of Leonid Hurwicz*, v. 1. New York.
- Friedman, M 1957, *A theory of the consumption function*, Princeton: Princeton University Press.
- Hurwicz, L. 1973, The design of resource allocation mechanisms, *American Economic Review Papers and Proceedings*, 58, s. 1-30.
- Kubalčíková, K. (2012): Podpora neformálních pečovatelských služeb v podmínkách poskytování sociálních služeb pro seniory v ČR: příklad Pečovatelské služby. *Sociální práce/Sociálna práca*. 4, s. 89-101.
- Kubalčíková, K., Havlíková, J. 2015: The potential of domiciliary care services in Czech Republic to promote ageing in place. *European Journal of Social Work*. 1(18) s. 65-80.
- Mohylová, S. 2016. Role pečovatelské služby při řešení životní situace seniorů se sníženou soběstačností. Diplomová práce. Brno: Fakulta sociálních studií MU, Katedra sociální politiky a sociální práce.
- Pigou, A 1928, An Analysis of Supply, *Economic Journal*, 38(150), s. 238–257.
- Pokorná, E. 2025. *Dopady změn v penzijním systému na nabídku práce a doporučení pro HR*. Diplomová práce, VŠFS.
- Schwab, K. 2017, *The Fourth Industrial Revolution*, Crown, 2017.
- Schwab, K., Malleret, T. 2020. *COVID-19: The Great Reset*, Kindle Edition.
- Steger, M 2002, Productive consumption, the intertemporal consumption trade-off and growth, *Journal of Economic Dynamics & Control*. 26 (6), s. 1053-1068.
- Soumyananda, D. 2014, Inclusive growth through creation of human and social Capital, *International Journal of Social Economics*, vol. 41(10), s. 878-895.
- Suen, W 1994. Simple analytics of productive consumption, *The Journal of Political Economy*. 102(2), s. 372.
- Valenčík, R. a kol. 2022, *Tvůrčí mezigenerační týmy: základ inovačního potenciálu i realizátor změn*. Praha: VŠFS, 2022. Edice SCIENCEpress. Dostupné na: https://www.vsfs.cz/prilohy/tmt_final_web.pdf

Vysekalová, J., Mikeš, J., Binar, J. 2020. *Image a firemní identita*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Grada, s. 76-77.

From Ecosystem Theory to the Ecosocial Network Paradigm: Integrating Social Network Analysis and Big Data in Contemporary Social Research

Michal Vaľko¹

¹ *Bc., internal student*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8593-7765>

*Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Teologický inštitút,
Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie*

Email: misko.valko007@gmail.com

Abstract: The rapid digitalization of society challenges traditional theoretical frameworks in the social sciences. Bronfenbrenner's ecosystem theory, while foundational for understanding the interdependence between individuals and their environments, was conceived within bounded, stable contexts. This paper proposes an ecosocial network paradigm that reinterprets the ecological model through the lens of Social Network Analysis (SNA) and Big Data analytics. The integration transforms the classical nested-layer metaphor into a dynamic web of interdependencies mediated by information flows and feedback loops. SNA provides structural and quantitative tools to measure connectivity, cohesion, and systemic resilience, while Big Data introduces temporal and adaptive dimensions, enabling real-time observation of social evolution. Methodologically, this approach bridges qualitative and quantitative perspectives and allows for participatory data interpretation in social work practice. Ethically, it emphasizes data justice, transparency, and the preservation of human dignity in digital environments. The paper concludes that the ecosocial model reframes social systems as learning, reflexive, and ethically governed networks, offering a robust framework for research and intervention in an increasingly data-driven world.

Key words: Ecosystem theory; Social Network Analysis; Big Data; Ecosocial model; Digital transformation; Systems thinking; Data justice; Social work; Complexity; Reflexivity

Introduction

The transformation of society through digital communication and data-driven technologies has profoundly altered how individuals interact, institutions operate, and social phenomena unfold. Human relationships are increasingly mediated by algorithms, digital infrastructures, and information flows that transcend physical and administrative boundaries (Burrell and Fourcade, 2021). Within this context, social sciences face an urgent need to update their theoretical and methodological instruments. Traditional frameworks, built on assumptions of stability, locality, and clear systemic hierarchies, struggle to explain the complex, dynamic, and multi-scalar nature of social interactions in the digital era (Neri and Cordeiro, 2025).

Bronfenbrenner's ecosystem theory has long provided social work and psychology with a powerful metaphor for understanding interdependence between the individual and their environment. Yet its explanatory potential is limited when applied to networked societies characterized by fluid boundaries and real-time interactivity. The ecological layers, micro, meso, exo, macro, and chrono levels, offer a valuable heuristic, but they were conceived before

the emergence of global data infrastructures and computational social science (Bronfenbrenner, 1994). The challenge today is not only to describe interrelated systems, but to analyze how they function, adapt, and transform through continuous feedback.

Social Network Analysis (SNA) and Big Data analytics offer precisely these capacities. While SNA provides a language for studying relations and structures of connectivity, Big Data extend the temporal and spatial reach of observation, allowing researchers to capture systemic evolution across time and scale (Tindall et al., 2022). Integrating these methods into the ecosystem framework transforms it from a descriptive model into an analytical and adaptive system of understanding. The purpose of this paper is to articulate the theoretical and practical implications of this integration for social work and the broader social sciences. By doing so, it aims to redefine the ecosystem theory as a living, data-informed, and ethically governed model for the study and management of complex social systems.

2. Theoretical Context

Bronfenbrenner's model was revolutionary because it displaced the individual from the center of analysis and emphasized the reciprocal relationship between person and environment. However, it still relied on a hierarchical and spatial metaphor, systems were seen as nested containers, each influencing and constraining the next (Bronfenbrenner, 1994). The model was well suited for explaining developmental outcomes in bounded contexts, such as family, school, or community. Yet it offers limited insight into societies where contexts overlap, merge, and reconfigure through digital connectivity.

The advent of network theory introduced a paradigm shift in the social sciences. Relationships, rather than entities, became the fundamental units of analysis. The focus moved from static structures to dynamic configurations of ties, what connects people, institutions, and ideas (Borgatti et al., 2018). In this sense, network thinking provides empirical grammar that the ecological metaphor lacked. When applied to ecosystem theory, SNA transforms abstract notions of systems and contexts into measurable relational architectures. Each ecological level can be operationalized as a network: micro-level ego networks of individuals, meso-level organizational networks, and macro-level systems of institutions and discourses. Their interrelations form a "network of networks," or what can be termed a multi-layered ecosystem topology (Neal and Neal, 2013).

Big Data further extends this relational turn. They allow the ecological system to be observed as a temporal and adaptive entity rather than a static arrangement of environments. The chronosystem, originally representing historical time and life transitions, becomes a measurable flow of digital traces, behavioral patterns, and systemic feedback (Farley et al., 2018). For the first time, it becomes possible to observe how social ecosystems evolve in real time how cooperation spreads, how inequalities reproduce, or how social resilience emerges. The ecosystem, thus, transforms from a metaphor into a computationally tractable phenomenon.

3. Methodological integration of SNA and big data approach to Ecosystem theory

The methodological implications of this integration are profound. SNA introduces a structural and quantitative lens into ecological analysis, enabling researchers to measure the density, centrality, and cohesion of systems. Each connection, whether interpersonal or institutional, represents a conduit of information, support, or power. Through network metrics, these flows

can be visualized and analyzed, revealing where systems thrive and where they fragment (Salpeteur et al., 2017). For instance, in the context of social work, mapping the cooperation among welfare agencies can identify synergies and gaps in service provision. Similarly, ego-network analysis can expose isolation or over-dependence among vulnerable individuals, guiding targeted interventions (Perry et al., 2018).

Big Data adds a complementary dimension scale and temporality. By aggregating vast and continuous datasets, researchers can model feedback loops, identify emergent behaviors, and predict system-level changes. Patterns of migration, communication, or public sentiment can be studied across time and geography, situating individual experiences within collective trajectories. These capabilities turn the ecosystem framework into a dynamic and self-observing system, where interactions are not only described but also monitored, simulated, and evaluated (LaDeau et al., 2017).

The combination of SNA and Big Data also bridges qualitative and quantitative methodologies. Social work, traditionally grounded in humanistic inquiry, gains the capacity to integrate narrative understanding with computational modeling. Network visualizations can serve as participatory tools in community-based research, allowing clients and practitioners to co-interpret data about their own social environments (Farley et al., 2018). This participatory use of analytics aligns with the ethical core of social work, empowerment, inclusion, and reflexivity, while simultaneously enhancing analytical rigor. The infusion of SNA and Big Data into the ecological paradigm produces several layers of transformation, structural, temporal, epistemological, and ethical. These transformations do not replace Bronfenbrenner's insights but rather expand them to meet the analytical demands of the 21st century.

Structurally, the concept of the environment shifts from a set of nested layers to a web of interdependencies. Boundaries between systems become fluid, and influence is distributed across networks rather than imposed hierarchically. Individuals and institutions act simultaneously as nodes and agents within multiple interconnected subsystems. The macro context no longer stands above the micro level but emerges from the cumulative interactions among nodes, a principle consistent with complex systems theory (Cilliers, 2001). Temporally, the chronosystem evolves from a passive historical backdrop into an active, data-traceable process. Big Data enables longitudinal modeling of change within and across networks, revealing how social relations adapt to external shocks such as economic crises or policy reforms. This makes the ecosystem theory inherently evolutionary and predictive rather than descriptive. It allows researchers and policymakers to detect early signs of systemic stress or resilience and to intervene before crises deepen (Perko and Ototsky, 2016).

Epistemologically, integration introduces a shift from observation to reflexivity. In classical ecology, the researcher stood outside the system, observing its patterns. In a datafied world, the system produces its own traces, digital footprints, communication records, behavioral patterns, that become both the object and the medium of knowledge (Mahnke et al., 2024). The ecosystem becomes self-descriptive. This reflexivity challenges traditional positivist notions of objectivity, demanding new methodological humility and ethical awareness. Knowledge is no longer extracted from the system but co-produced with it, aligning with participatory and relational epistemologies in social work (Boetto, 2017).

Ethically, the expansion of analytic capacity necessitates a renewed commitment to justice and responsibility. Data is not neutral they carry the biases of collection, access, and interpretation.

Applying SNA and Big Data within social ecosystems requires principles of data justice, ensuring that digital visibility does not translate into vulnerability (Breiger, 2005). The ecological balance, once a matter of natural harmony, now extends to the informational domain systems must be sustained not only ecologically but also informationally, through equitable access, privacy protection, and transparent governance. In this sense, ethics becomes the new ecology of data (McNealy, 2020).

4. Discussion

The theoretical and methodological transformations outlined above converge in what can be called an ecosocial network paradigm. This paradigm redefines the unit of analysis in social sciences from the individual or institution to the relational configuration that links them (Theis et al., 2024). It sees society as a continuous, adaptive network of human and non-human agents, information flows, and institutional feedback. Social work, operating at the intersection of personal and structural levels, becomes a key arena for applying and testing this paradigm (Harvey and Jones, 2022).

In practical terms, this approach allows for a reimagining of social diagnostics, intervention, and evaluation. Network-based mapping of communities can reveal hidden structures of support and exclusion, identifying actors who serve as bridges or bottlenecks in systems of care. During crises, such as pandemics or environmental disasters, real-time network monitoring can inform resource allocation and cooperation strategies. In the long term, longitudinal network data can track how social programs reshape relationships, enabling adaptive policy design grounded in evidence rather than assumption (Igras et al., 2017).

At the same time, the ecosocial network paradigm invites critical reflection. The capacity to model entire ecosystems risks reducing complex human realities to data abstractions. The more detailed the network, the greater the danger of surveillance and technocratic control (Albert, 2023). Therefore, the integration of SNA and Big Data must remain anchored in the normative values of social work e.g., human dignity, empowerment, and social justice. Data should serve communities, not dominate them, they should make systems transparent, not individuals exposed. Achieving this balance requires a continuous dialogue between methodological innovation and ethical regulation (van Dijck, 2014).

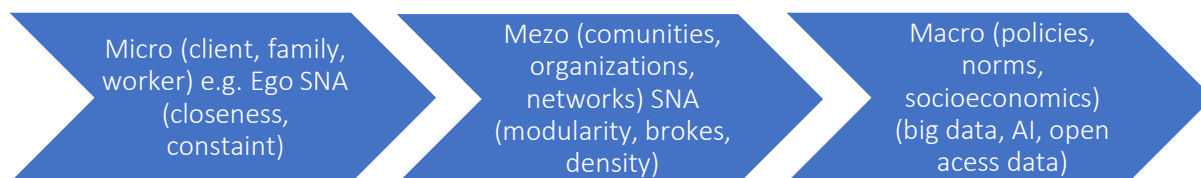


Figure 1. Integration scheme of the ecosocial model

The schema illustrates a multi-level integration of micro- meso- macro- ecological layers intersected by a transversal digital layer. On the right-hand side, methodological instruments are aligned with each layer (SNA metrics, community detection, diffusion models, Big Data streaming, audit and ethical protocols). The lower bar presents the axiological pillars e.g., dignity, justice, participation, and sustainability.

The paradigm also enriches theory-building. It aligns ecosystem theory with contemporary understandings of complexity, emergence, and systems thinking. Rather than viewing

adaptation as an individual process, it reconceptualizes it as a collective and relational capacity, the ability of networks to reorganize and maintain coherence amid change. This systemic resilience becomes a measurable property, captured through shifts in network cohesion, reciprocity, and diversity. Thus, what Bronfenbrenner described metaphorically as “mutual accommodation” can now be quantified and visualized, deepening the empirical grounding of ecological theory.

5. Conclusion

The integration of Social Network Analysis and Big Data into Bronfenbrenner’s ecosystem theory transforms a static, descriptive model into a dynamic ecosocial framework. As illustrated in Figure 1, micro, meso, and macro layers are linked by a transversal digital dimension that channels information, influence, and adaptation through continuous feedback loops.

At the micro level, human relations emerge as evolving networks of trust and support, at the meso level, cooperation between organizations can be quantified through connectivity and density, and at the macro level, cultural and policy systems operate as large-scale information networks. The digital layer cuts across all these levels, forming the connective tissue of contemporary social ecosystems.

Methodologically, this integration allows ecosystems to be analyzed through measurable indicators, SNA metrics, diffusion and community models, and real-time data streams, capturing how social structures evolve and respond to change. Ethically, it demands that such analytic power be balanced by the axiological pillars of dignity, justice, participation, and sustainability.

The ecosocial model thus redefines the task of social science: to observe and support systems that learn, adapt, and evolve. It bridges humanistic understanding with computational precision, ensuring that technological innovation remains anchored in ethical responsibility. In doing so, ecosystem theory becomes a living, reflexive model capable of explaining and guiding social transformation in a data-driven world.

Bibliography

- Albert, M. J. (2023). Ecosocialism for realists: Transitions, trade-offs, and authoritarian dangers. *Capitalism Nature Socialism*, 34(1), 11-30. <https://doi.org/10.1080/10455752.2022.2106578>
- Boetto, H. (2017). A transformative eco-social model: Challenging modernist assumptions in social work. *British Journal of Social Work*, 47(1), 48-67. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcw149>
- Borgatti, S. P., Everett, M. G., Johnson, J. C. (2018). *Analyzing Social Networks* (2nd ed.). London: SAGE.
- Breiger, R. L. (2005). Introduction to special issue: ethical dilemmas in social network research. *Social networks*, 27(2), 89-93. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2005.01.002>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International encyclopedia of education*, 37-43. Oxford: Elsevier.
- Burrell, J., & Fourcade, M. (2021). The society of algorithms. *Annual review of sociology*, 47(1), 213-237. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-090820-020800>

- Cilliers, P. (2001). Boundaries, hierarchies and networks in complex systems. *International Journal of Innovation Management*, 5(02), 135-147. <https://doi.org/10.1142/S1363919601000312>
- Farley, S. S., Dawson, A., Goring, S. J., & Williams, J. W. (2018). Situating ecology as a big-data science: Current advances, challenges, and solutions. *BioScience*, 68(8), 563-576. <https://doi.org/10.1093/biosci/biy068>
- Harvey, E., & Jones, M. (2022). Using complex adaptive systems theory to understand the complexities of hospital social work practice in rural and remote South Australia. *The British Journal of Social Work*, 52(5), 2669-2688. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab197>
- Igras, S., Diakit , M., & Lundgren, R. (2017). Moving from theory to practice: A participatory social network mapping approach to address unmet need for family planning in Benin. *Global public health*, 12(7), 909-926. <https://doi.org/10.1080/17441692.2016.1147589>
- Ladeau, S. L., Han, B. A., Rosi-Marshall, E. J., & Weathers, K. C. (2017). The next decade of big data in ecosystem science. *Ecosystems*, 20(2), 274-283. <https://doi.org/10.1007/s10021-016-0075-y>
- Mahnke, M. S., Swart, J., Mathieu, D., & Pruulmann-Vengerfeldt, P. (2024). Data reflectivity and user reflexivity: New conceptual pathways for connecting structural approaches with user perspectives. *Convergence*, 30(6), 1859-1870. <https://doi.org/10.1177/13548565241301459>
- Mcnealy, J. (2023). An ecological approach to data governance. *Notre Dame JL Ethics & Pub. Pol'y*, 37, 523.
- Neal, J. W., & Neal, Z. P. (2013). Nested or networked? Future directions for ecological systems theory. *Social development*, 22(4), 722-737. <https://doi.org/10.1111/sode.12018>
- Neri, H., & Cordeiro, V. (2025). Reimagining Sociality in the Digital Age: Transcending the Interaction/Society Dichotomy. *Systems Research and Behavioral Science*, 42(2), 488-502. <https://doi.org/10.1002/sres.3142>
- Perko, I., & Ototsky, P. (2016). Big data for business ecosystem players. *Naše gospodarstvo/Our economy*, 62(2), 12-24. <https://doi.org/10.1515/ngoe-2016-0008>
- Perry, B. L., Pescosolido, B. A., & Borgatti, S. P. (2018). *Egocentric network analysis: Foundations, methods, and models* (Vol. 44). Cambridge university press. <https://doi.org/10.1017/9781316443255>
- Salpeteur, M., Calvet-Mir, L., Diaz-Reviriego, I., & Reyes-García, V. (2017). Networking the environment: social network analysis in environmental management and local ecological knowledge studies. *Ecology and Society*, 22(1). <https://doi.org/10.5751/ES-08790-220141>
- Theis, N., Betancourt, M., & Sikirica, A. (2024). Appraising sociological approaches to ecologically unequal exchange: theoretical considerations and quantitative consequences. *Journal of World-Systems Research*, 30(2), 610-634. <https://doi.org/10.5195/jwsr.2024.1253>
- Tindall, D., Mclevey, J., Koop-Monteiro, Y., & Graham, A. (2022). Big data, computational social science, and other recent innovations in social network analysis. *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*, 59(2), 271-288. <https://doi.org/10.1111/cars.12377>
- Van Dijck, J. (2014). Datafication, dataism and dataveillance: Big Data between scientific paradigm and ideology. *Surveillance & society*, 12(2), 197-208. <https://doi.org/10.24908/ss.v12i2.4776>

Teórie sociálnej práce v praxi

Theories of Social Work in Practice

Peter Vansač¹, Vladimír Noga², Elena Kenderešová³

¹ *prof. ThDr., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1007-9130>

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety Bratislava, n. o.

Inštitút bl. Metoda Dominika Trčku

Partizánska 23, 071 01 Michalovce

Email: vansac@vssvalzbety.sk

² *PhDr., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8485-2996>

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety Bratislava, n. o.

Inštitút bl. Metoda Dominika Trčku

Partizánska 23, 071 01 Michalovce

Email: noga@vssvalzbety.sk

³ *Mgr., PhD.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4644-0402>

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety Bratislava, n. o.

Inštitút bl. Metoda Dominika Trčku

Partizánska 23, 071 01 Michalovce

Email: kenderesova@vssvalzbety.sk

Abstrakt: Príspevok sa zameriava na tri významné teoretické prístupy využívané v praxi sociálnej práce: teóriu sociálneho učenia, systémovú teóriu a teóriu racionálnej voľby. Každá z týchto teórií ponúka odlišný pohľad na správanie človeka, jeho rozhodovanie a možnosti intervencie. Teória sociálneho učenia zdôrazňuje význam pozorovania, modelovania a sociálnych podnetov pri formovaní správania. Systémová teória poukazuje na klienta ako súčasť komplexných vzťahových systémov, v ktorých zmena na jednej úrovni môže vyvolať nepredvídané dôsledky v iných častiach systému. Teória racionálnej voľby poskytuje rámec na pochopenie rozhodovania založeného na hodnotení nákladov a prínosov. Cieľom príspevku je ukázať, ako tieto tri teórie dopĺňajú sociálnu prax, rozširujú možnosti intervencie a zároveň odhaľujú etické a morálne dilemy, ktoré v rozhodovaní sociálnych pracovníkov vznikajú. Príspevok zdôrazňuje potrebu teoreticky ukotvenej a kriticky reflektovanej praxe, ktorá zohľadňuje individuálne, vzťahové aj hodnotové roviny života klienta.

Kľúčové slová: Sociálna práca, Teória sociálneho učenia, Systémové teórie, Teória racionálnej voľby.

Abstract: The paper focuses on three significant theoretical approaches applied in social work practice: Social Learning Theory, Systems Theory, and Rational Choice Theory. Each of these theories offers a distinct perspective on human behavior, decision-making, and intervention possibilities. Social Learning Theory emphasizes the role of observation, modelling, and social

stimuli in shaping behaviour. Systems Theory views the client as part of complex relational systems, in which a change in one component may trigger unforeseen effects in other parts of the system. Rational Choice Theory provides a framework for understanding decision-making based on evaluating costs and benefits. The aim of the paper is to demonstrate how these three theories complement social work practice, broaden the scope of interventions, and reveal ethical and moral dilemmas that arise in the decision-making of social workers. The contribution highlights the necessity of theoretically grounded and critically reflective practice that accounts for the individual, relational, and value dimensions of the client's life.

Keywords: Social work, Social Learning Theory, Systems Theory, Rational Choice Theory.

Úvod

Sociálna práca je disciplína, ktorá stojí na prepojení teórie, hodnotovej orientácie a praktickej intervencie. Teoretické prístupy poskytujú odborníkovi rámec na pochopenie správania klientov, ich životných situácií aj sociálnych kontextov, v ktorých sa nachádzajú. V prostredí, kde sa dynamicky menia spoločenské podmienky a charakter sociálnych problémov, nadobúda teoretické ukotvenie sociálnej práce ešte väčší význam. Teórie umožňujú sociálnym pracovníkom zvoliť primerané intervencie, predvídať dôsledky zmien a zároveň reflektovať etické hranice profesionálneho rozhodovania.

V tomto príspevku sa zameriavam na tri kľúčové teoretické prístupy, ktoré sa významne využívajú v praxi sociálnej práce: Teóriu sociálneho učenia, Systémovú teóriu a Teóriu racionálnej voľby. Každá z nich poskytuje iný pohľad na človeka, jeho správanie a možnosti zmeny. Teória sociálneho učenia poukazuje na vplyv modelovania, pozorovania a sociálnych podnetov. Systémová teória ponúka pohľad na klienta ako súčasť dynamických vzťahových systémov. Teória racionálnej voľby zas upozorňuje na individuálne hodnotenie nákladov a prínosov, ktoré človeka vedie k rozhodovaniu.

Teória sociálneho učenia (SLT)

Teóriu sociálneho učenia (Social Learning Theory SLT) ako prvý identifikoval a opísal Albert Bandura (1925 – 2021) ako teóriu sociálno-kognitívneho učenia.¹⁶⁵ „Účelom sociálno-kognitívneho učenia je pomôcť tým jedincom, ktorí svoje rôzne ciele sami nie sú schopní dosiahnuť.“¹⁶⁶ Pracuje najmä s pojmom seba účinnosť (self-efficacy, v texte označovaná ako sebadôvera) vo vzťahu k dosahovaniu vytýčených cieľov a tiež s tým, s akými osobnostnými presvedčeniami ich človek vie dosiahnuť. Na posudzovanie vlastného úspechu totiž nestačí len fakt, že daný cieľ dosiahol, ale aj to, koľko postupných krokov k jeho dosiahnutiu bolo úspešných.¹⁶⁷

Táto teória je založená na myšlienke, že sa učíme z našich interakcií s ostatnými ľuďmi v sociálnom kontexte. Pozorovaním správania iných si ľudia rozvíjajú podobné správanie. Po pozorovaní správania iných si ľudia toto správanie osvoja a napodobňujú, najmä ak sú ich

¹⁶⁵ Janoušek, J. Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie* [online]. 1992, 36(5), s. 385-398.

¹⁶⁶ Řičan, Pavel. *Psychologie osobnosti* [online]. Grada Publishing, 2010, s. 134.

¹⁶⁷ Řičan, Pavel. *Psychologie osobnosti* [online]. Grada Publishing, 2010, s. 136.

pozorovacie skúsenosti pozitívne alebo zahŕňajú odmeny súvisiace s pozorovaným správaním. Podľa Banduru imitácia zahŕňa skutočnú reprodukciu pozorovaných motorických aktivít.¹⁶⁸

Všeobecné princípy teórie sociálneho učenia

Predpokladá sa, že princípy sociálneho učenia fungujú rovnakým spôsobom počas celého života. Pozorovacie učenie sa môže uskutočniť v akomkoľvek veku. Pokiaľ v životnom štádiu človeka dôjde k **stretnutiu** s novými vplyvnými a silnými modelmi, ktoré kontrolujú zdroje, nové učenie prostredníctvom procesu modelovania je vždy možné.¹⁶⁹ Teória sociálneho učenia predpokladá, že ľudia sa od seba učia prostredníctvom:

- Pozorovania;
- Imitácie;
- Modelovania.

Správanie naučené prostredníctvom modelovania

Ľudia, ktorí sú pozorovaní, sa nazývajú modely a proces učenia sa nazýva modelovanie.¹⁷⁰ Bandura uviedol, že druhá a tretia fáza sociálneho učenia, imitácia a modelovanie správania, nastanú, ak človek v prvej fáze pozoruje pozitívne, požadované výsledky. Ak napríklad inštruktor navštevuje a pozoruje kurz a tento kurz je zábavný a schvaľuje spôsob, akým sa študenti správajú, je pravdepodobnejšie, že bude chcieť sám viesť takýto kurz. Potom môže použiť správanie, ktoré zažil, na napodobňovanie a modelovanie štýlov výučby iných inštruktorov vo svete.¹⁷¹ V tomto ohľade možno uviesť niekoľko príkladov:

- študenti môžu sledovať rodičov, ako čítajú,
- študenti môžu sledovať ukážky riešenia matematických problémov alebo
- vidieť niekoho, ako sa statočne správa v desivej situácii.¹⁷²

Mnohé výskumy naznačujú, že deti sa stávajú agresívnejšími, keď pozorujú agresívne alebo násilné modely. Z tohto pohľadu je morálne myslenie a morálne správanie ovplyvnené pozorovaním a modelovaním. V dôsledku toho učenie zahŕňa morálne úsudky o tom, čo je správne a čo nie, ktoré sa môžu čiastočne rozvíjať prostredníctvom modelovania.¹⁷³

Štyri kroky (fázy) teórie sociálneho učenia

Bandura identifikoval štyri kľúčové fázy, ktoré vysvetľujú, ako sa jednotlivci učia prostredníctvom pozorovania a modelovania.

Krok 1: Pozornosť

¹⁶⁸ Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological review*, 84(2), 191.

¹⁶⁹ Newman, B. M., & Newman, P. R. (2007). *Theories of human development*: Lawrence Erlbaum.

¹⁷⁰ Newman, B. M., & Newman, P. R. (2007). *Theories of human development*: Lawrence Erlbaum.

¹⁷¹ Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

¹⁷² Bandura, A. (2006a). *Autobiography*. MG Lindzey & WM Runyan (Eds.), *A history of psychology in autobiography* (Vol. IX). Washington, DC: American Psychological Association (PDF) *Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning*

¹⁷³ Nabavi, R. T., & Bijandi, M. S. (2012). Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory Raziheh Tadayon Nabavi. *Theories of Developmental Psychology*, January 2012, p. 8.; Majda, M., & Akimjak, A. & Stan, F. (2025). Some major challenges to future university education. In: *Education-Culture-Society*. Wrocław, Uniwersytet Wrocławski.

Človek musí najprv venovať pozornosť modelu. Čím je niečo výraznejšie alebo odlišnejšie, tým je pravdepodobnejšie, že si získa našu pozornosť. Podobne, ak niečo považujeme za prestížne, atraktívne alebo podobné nám samým, budeme tomu venovať viac pozornosti.

Krok 2: Udržanie

Pozorovateľ si musí byť schopný zapamätať pozorované správanie. Jedným zo spôsobov, ako to zvýšiť, je použitie techniky nácviku.

Krok 3: Reprodukcia

Tretou podmienkou je schopnosť reprodukovať správanie, ktoré model práve predviedol. To znamená, že pozorovateľ musí byť schopný reprodukovať akciu, čo by mohol byť problém u študenta, ktorý nie je vývojovo pripravený replikovať akciu.

Krok 4: Motivácia

Poslednou nevyhnutnou ingredienciou pre modelovanie je motivácia, študenti musia chcieť demonštrovať, čo sa naučili. Pamätajte, že keďže tieto štyri podmienky sa u jednotlivých ľudí líšia, rôzni ľudia budú reprodukovať rovnaké správanie odlišne.¹⁷⁴

Príklad zo skutočného života: Experiment s bábikou Bobo

Experiment s bábikou Bobo, ktorý v 60. rokoch 20. storočia uskutočnil Albert Bandura, zostáva jednou z najikonickejších demonštrácií teórie sociálneho učenia. Táto prelomová štúdia nielenže predstavila koncept observačného učenia, ale spochybnila aj prevládajúce predstavy o tom, ako sa správanie osvojuje.

Nastavenie experimentu

Bandura a jeho tím rozdelili deti do troch skupín, pričom každá bola vystavená inému modelu správania voči veľkej nafukovacej bábike (bábike Bobo):

1. **Agresívny model** : Deti pozorovali dospelého, ako agresívne udiera, kope a kričí na bábiku.
2. **Neagresívny model** : Deti pozorovali dospelého, ako sa pokojne hrá s bábikou alebo ju ignoruje.
3. **Kontrolná skupina** : Deti neboli vystavené žiadnemu modelu.

Po pozorovaní dospelých boli deti umiestnené do miestnosti s bábikou Bobo, aby sa zistilo, ako s ňou interagujú.¹⁷⁵

Kľúčové zistenia

Výsledky boli pozoruhodné. Deti vystavené agresívnemu modelu s výrazne väčšou pravdepodobnosťou replikovali pozorované správanie, dokonca napodobňovali špecifické agresívne činy a frázy používané dospelým. A deti v neagresívnej a kontrolnej skupine prejavovali minimálne agresívne správanie voči bábike. Princípy Bandurovho experimentu majú rozsiahle uplatnenie v oblasti digitálneho vzdelávania. Tak ako deti v štúdiu napodobňovali správanie, zamestnanci a študenti môžu modelovať pozitívne správanie demonštrované prostredníctvom online školení.¹⁷⁶

¹⁷⁴ Nabavi, R. T., & Bijandi, M. S. (2012). Bandura 's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory Razieh Tadayon Nabavi. Theories Of Developmental Psychology, January 2012, P. 10

¹⁷⁵ Colman, H. 2025. Understanding Social Learning Theory: Key Principles and Applications, In: ispring 1/17/2025.

¹⁷⁶ Colman, H. 2025. Understanding Social Learning Theory: Key Principles and Applications, In: ispring 1/17/2025, <https://www.ispringsolutions.com/blog/social-learning-theory>

Tabuľka č. 1 Kľúčové zistenia experimentu s bábikou Bobo

Agresívne správanie	Ne-agresívne správanie
Dospelí bili, kopali a strieľali na bábiku Bobo	Dospelí sa hrali pokojne alebo ignorovali bábiku Bobo.
Deti napodobňovali agresívne správanie a dokonca používali tie isté frázy.	Deti prejavovali pokoj alebo ne-agresívne správanie

Zdroj: (Colman, H. 2025. Understanding Social Learning Theory: Key Principles and Applications)

Tabuľka č. 2: Rozbor Teórie sociálneho učenia (SLT)

Kategória	Rozbor
Kontext	• Teóriu sociálneho učenia (Social Learning Theory – SLT) vypracoval Albert Bandura ako súčasť sociálno-kognitívneho prístupu. • Zameriava sa na učenie v sociálnom kontexte – prostredníctvom interakcie, pozorovania a napodobňovania. • V centre teórie je <i>sebaúčinnosť</i> (self-efficacy), teda presvedčenie jednotlivca o tom, či dokáže dosiahnuť vytýčené ciele. • Učenie nemusí byť založené na priamom zážitku – môže prebiehať len prostredníctvom pozorovania iných.
Princípy teórie	• Ľudia sa učia prostredníctvom pozorovania, imitácie a modelovania. • Princípy fungujú počas celého životného cyklu – človek sa môže učiť modelovaním v každom veku. • Pozorovanie správania iných ovplyvňuje formovanie vlastného správania, vrátane morálneho uvažovania. • Pre učenie sú rozhodujúce štyri fázy: 1. Pozornosť – čo upúta záujem pozorovateľa. 2. Udržanie – schopnosť zapamätať si správanie. 3. Reprodukcia – schopnosť správanie napodobniť. 4. Motivácia – vnútorná či vonkajšia motivácia k opakovaniu správania.
Aplikácia teórie	• Výchova a vzdelávanie – učiteľ modeluje správanie, žiak napodobňuje. • Sociálna práca – klient sa učí novým zručnostiam pozorovaním sociálneho pracovníka (komunikácia, zvládanie konfliktu, rodičovské zručnosti). • Terapia – využitie modelovania v nácviku sociálnych zručností či pri zmene nežiaducich návykov. • Digitálne vzdelávanie – e-learning, videá, simulácie ako zdroje modelového správania. • Prevencia rizikového správania – identifikácia negatívnych modelov v prostredí klienta a budovanie pozitívnych modelov.
Príklady z praxe	Experiment s bábikou Bobo (Bandura, 1961–1963) – deti napodobňovali agresívne správanie dospelých modelov; základný dôkaz observačného učenia. Školský kontext: žiak vidí učiteľa, ako trpezlivo rieši problém → žiak

	napodobní	stratégiu.
	• Rodina: dieťa sleduje rodičov pri čítaní → rozvíja záujem o knihy. • Sociálna práca: klient pozoruje sociálneho pracovníka, ako pokojne rieši konfliktnú situáciu → zvyšuje sa jeho sebaúčinnosť pri zvládaní stresu. • Komunitná práca: mladí ľudia sledujú pozitívne vzory v komunitnom centre → znižuje sa výskyt rizikového správania.	

Zdroj: Vlastný

Systémová teória

Systémová teória poskytuje rámec na pochopenie toho, prečo sa človek správa určitým spôsobom. Sociálni pracovníci môžu skúmať všetky faktory, ktoré ovplyvňujú, alebo boli ovplyvnené pochopením všetkých týchto systémov môžu zostaviť obraz o tom, čo riadi správanie a rozhodnutia klienta. Napríklad teória systémov poskytuje pochopenie rizikového správania dospievajúcich. Výskumníci, ktorí študovali švajčiarskych tínedžerov v roku 2021 uviedli, že u dospievajúcich chlapcov je väčšia pravdepodobnosť, že sa zapoja do rizikového správania, pretože ich túžba po senzácii predbehla ich túžbu po sebaregulácii¹⁷⁷

Systemický prístup možno v súčasnosti považovať za ucelený vedecký systém, ktorý má svoju všeobecnú teóriu, metodológiu a široké uplatnenie v praxi. Možno povedať, že tento prístup je využívaný v širokom spektre pomáhajúcich profesií a to vrátane sociálnej práce. Tento prístup našiel uplatnenie najmä v oblasti práce s rodinami. Dnes už má veľmi široké využitie a je vhodný na prácu s jednotlivcom, ale aj partnermi a rodinami, rovnako ako je vhodný aj pri riešení problému v skupinách a organizáciách. Systemický prístup je charakteristický predovšetkým spôsobom myslenia. Základným nástrojom sociálneho pracovníka, ktorý pracuje v kontexte systemického myslenia, je **rozhovor**, ale sociálny pracovník môže využívať celú škálu techník vychádzajúcich zo systemického prístupu. Mal by však pamätať na to, že cieľom starostlivosti nie je to, aby klient nemal problémy, ale že cieľom je, aby klient vedel s problémami zaobchádzať sám a volil vlastné cesty ich riešenia.¹⁷⁸

V rámci systémovej teórie Stevan Walker píše, že myslenie o rodinách ako živých systémoch so všetkou dynamikou, bolo vo svojej dobe dosť revolučné, pretože spochybňovalo prevládajúce a zaužívané stereotypy.

Rodinná terapia podľa Burnhama „*sa zameriava na problémy v rámci systémov vzťahov, v ktorých sa vyskytujú a jej cieľom je podporovať zmenu intervenciou v širšom systéme a nie len v jednotlivcovi.*“¹⁷⁹ Táto terapia umožnila odborníkovi premýšľať o tom, ako sa dynamika neustále mení, keď sa každý člen rodiny vyrovnáva so životom v rodine aj mimo nej. To tiež zaviedlo myšlienky rodinných hraniciach a ich priepustnosti. Takto sa odklonilo myslenie od lineárnej kauzality a zaviedlo myšlienku kruhovej kauzality, s výnimkou prípadov, keď je priame zneužívanie detí páchané mocným jednotlivcom, ktorý uplatňuje šikanovanie, zastrasovanie a finančnú a psychologickú moc. Hrubé interpretácie myšlienok rodinnej terapie to vnímali ako zbavenie páchatel'ov zodpovednosti, najmä tam, kde sa v rodinnej práci

¹⁷⁷ Dvořáčková, D. 2018. *Systemický přístup a jeho uplatnění v sociální práci se skupinou*, In: Sociální novinky, Zveřejněno 22. květen 2018.

¹⁷⁸ Dvořáčková, D. 2018. *Systemický přístup a jeho uplatnění v sociální práci se skupinou...*

¹⁷⁹ Burnham, J. B. (1986) *Family Therapy: First Steps Towards a Systemic Approach*. Tavistock Publications, p 2.

uplatňovala kultúra „bez obviňovania“. Iné kritiky správne poukazovali na niektoré rôzne metódy a školy praxe rodinnej terapie ako manipulatívne a dokonca bojovné.¹⁸⁰

Rodinná terapia sa však rovnako ako systémová teória, neustále vyvíja, učí sa z chýb a prispôbuje sa novým okolnostiam. Dôležitým teoretickým konceptom, ktorý treba pochopiť, je, že zmena má vplyv a odráža sa v systéme často nepredvídateľným spôsobom – napríklad v intervenciách na ochranu detí alebo v opatreniach na podporu rodiny. Sociálni pracovníci ochotne prijali systémové myšlienky ako pomoc pri pochopení toho, ako do seba zapadajú časti rodinnej skladačky. Čo rozumieme pod pojmom nepredvídateľné výsledky zmeny? Cieľom tejto aktivity je ilustrovať prepojenie rodín, skupín, organizácií a medziprofesionálnych vzťahov, pričom jedna akcia môže v týchto systémoch vyvolať inú reakciu:

Príklad: Matka, otec a ich dve deti, chlapci vo veku 9 a 4 roky, žijú spolu. Rodičia majú problém so správaním staršieho chlapca. Vykonáva sa rodinná práca, ktorá vedie k jasnejším pravidlám pre správanie chlapca a k tomu, že otec trávi viac času so starším chlapcom. Správanie staršieho chlapca sa zlepšuje a všetci sú spokojní, pokiaľ si nevšimnú, že správanie mladšieho chlapca sa zhoršilo. Komentár *Čo sa stalo?* Zlepšenie v jednej problémovej oblasti viedlo k vzniku iného problému. To nie je nezvyčajné pri práci s rodinami a použitie systémovej teórie nám pomáha zvážiť a predvídať niektoré možné dynamické zmeny. Je potrebné zvážiť dopad zmeny na všetky časti systému. V praxi sociálnej práce, keď je dieťa odňaté z viac početnej rodiny, nie je nezvyčajné zistiť, že iné dieťa prevezme úlohu dieťaťa, ktoré bolo odňaté, a problémy sa začnú znova objavovať. Inými slovami, priame riešenie alebo iba riešenie prezentovaného problému môže viesť k vzniku ďalšieho problému a použitie systémovej teórie môže pomôcť predchádzať „nahrádzaniu symptómov“. Kľúčové body, o ktorých musíme premýšľať a ktoré musíme začleniť do našej praxe, sú:

- Časti rodiny sú vzájomne prepojené.
- Jednu časť rodiny nemožno pochopiť izolovane od zvyšku systému.
- Fungovanie rodiny nemožno úplne pochopiť jednoduchým pochopením každej časti samostatne.
- Štruktúra a organizácia rodiny sú dôležitými faktormi určujúcimi správanie členov rodiny.¹⁸¹

Tabuľka č. 2: Rozbor Systémovej teórie

Kategória	Rozbor
Kontext	• Systémová teória vznikla ako rámec na pochopenie správania jednotlivca v kontexte systémov, ktorých je súčasťou (rodina, škola, komunita, spoločnosť). • V sociálnej práci sa stala kľúčovým prístupom najmä pri práci s rodinami, partnermi, skupinami a komunitami. • Systemické myslenie je založené na chápaní človeka v sieti vzťahov a interakcií. • Zmena v jednej časti systému ovplyvňuje ostatné časti – často nepredvídateľným spôsobom.

¹⁸⁰ Howe, D. The Consumers' View of Family Therapy, Gower Aldershot 1989, p. 33.

¹⁸¹ Walker, S. Systems Theory and Social Work, August 2019, In book: Effective Social Work with Children, Young People and Families: Putting Systems Theory Into Practice, SAGE Publications, 2012, p 23.

	• Systémová teória je využiteľná v diagnostike, intervencii aj hodnotení výsledkov sociálnej práce.
Princípy teórie	• Prepojenosť systémov: jednotlivé časti (členovia rodiny, úlohy, vzťahy) sú navzájom ovplyvnené. • Cirkulárna kauzalita: príčiny a dôsledky správania sa vzájomne ovplyvňujú – nejde o lineárne „A spôsobuje B“, ale o dynamický proces. • Rodina ako živý systém: rodina sa neustále mení, prispôsobuje, reaguje na vnútorné aj vonkajšie faktory. • Hranice systému: priepustnosť hraníc ovplyvňuje fungovanie rodiny (príliš rigidné alebo príliš otvorené hranice). • Zmena v systéme má dôsledky v iných častiach systému – môže ísť o želané aj neželané efekty. • Neobviňujúci prístup: cieľom nie je hľadať vinníka, ale pochopiť interakcie, ktoré udržiujú problém.
Aplikácia teórie	• Rodinná práca – diagnostika vzťahovej dynamiky, identifikácia rolí a vzorcov. • Intervencie v sociálnej práci – zmena správania jedného člena (posilnenie rodičovských kompetencií, zmena hraníc, úprava rituálov v rodine). • Práca s tínedžermi – pochopenie rizikového správania ako výsledku interakcie jednotlivca a rodinného či školského prostredia. • Práca so skupinami a organizáciami – analýza systémových procesov, konfliktov, rolí a štruktúr. • Rozhovor ako kľúčová metóda – orientácia na riešenie, cirkulárne otázky, reflexívne techniky. • Prevenia „nahrádzania symptómov“ – sociálny pracovník sleduje dopad intervencie na celý systém, nie iba na jednotlivca.
Príklady z praxe	1. Rizikové správanie dospievajúcich: Švajčiarsky výskum ukázal, že chlapci sa častejšie púšťajú do rizikového správania, ak túžba po senzácii prevýši ich schopnosť sebaregulácie – výsledok interakcie osobných a systémových faktorov. 2. Rodinná dynamika a nepredvídateľné následky zmeny: Rodičia pracujú so starším synom (9 rokov), zavádzajú pravidlá a zlepšujú vzťah – u staršieho syna nastáva zlepšenie. Nečakaný dôsledok: mladší brat (4 roky) začína vykazovať problematické správanie, keďže sa mení rozloženie pozornosti rodičov. 3. Práca v náhradnej rodinnej starostlivosti: Po odňatí jedného dieťaťa ďalšie dieťa prevezme jeho „problémovú rolu“ – spôsobené dynamikou systému. 4. Rodinná terapia: Podľa Burnhama sa intervencie zameriavajú na širší systém – napr. zmena komunikačných vzorcov medzi rodičmi ovplyvní aj správanie dieťaťa.

	5. Organizačné systémy: V sociálnych službách zmena vedúceho oddelenia môže zlepšiť komunikáciu, ale zároveň zhoršiť výkon iného tímu, ktorý stratí pôvodný spôsob podpory.

Zdroj: Vlastný

Teória racionálnej voľby

Čo je teória racionálnej voľby? Racionálna teória voľby je rámec pre porozumenie a modelovanie sociálneho a ekonomického správania. Vychádza z predpokladu, že jednotlivci sa rozhodujú tým, že racionálne zvažia náklady a prínosy každého možného konania. Cieľom je maximalizovať osobnú výhodu alebo úžitok. Laicky povedané, teória racionálnej voľby naznačuje, že ľudia sú vo svojom rozhodovaní logickí a systematickí. Zvažujú dostupné možnosti, vyhodnocujú potenciálne výsledky a vyberajú akciu, ktorá ponúka najväčší prínos alebo najmenšiu škodu. Tento prístup predpokladá, že jednotlivci majú prístup ku všetkým potrebným informáciám a efektívne ich spracovať, aby urobili čo najlepšiu voľbu.¹⁸²

Stručne povedané, racionálna voľba konania je spôsobená (motivovaná) (vlastným) záujmom jednotlivca orientovaným na dôsledky, ako ich vníma alebo definuje. Aktér posudzuje/rozlišuje náklady a prínosy alternatívnych konaní so záujmom výlučne pre seba. Vyberá si alternatívu s najväčším čistým ziskom alebo „užitočnosťou“ (v prísnejších formuláciách sa na modelovanie rozhodnutí aktérov používajú algoritmy, ktoré maximalizujú (alebo optimalizujú v rámci definovaných obmedzení) vzhľadom na určitú funkciu úžitku).¹⁸³

Ako sa v sociálnej práci uplatňuje teória racionálnej voľby? V sociálnej práci môže byť teória racionálnej voľby použitá na lepšie pochopenie správania klientov a rozhodnutí, ktoré robia. Sociálni pracovníci môžu túto teóriu aplikovať:

- na posúdenie motivácií, ktoré stoja za voľbami klienta,
- na navrhovanie intervencií, ktoré sú v súlade s racionálnymi záujmami klienta.

Tento prístup môže viesť k efektívnejšej praxi zameranej na klientov. Návod, ako sa v sociálnej práci uplatňuje teória racionálnej voľby:

- Posúdenie. Sociálni pracovníci môžu použiť teóriu racionálnej voľby na vyhodnotenie faktorov ovplyvňujúcich rozhodnutia klienta, ako sú osobné hodnoty, dostupné zdroje a potenciálne dôsledky.
- Plánovanie intervencie. Pochopením toho, čo motivuje klienta, môžu sociálni pracovníci rozvíjať stratégie, ktoré podporujú pozitívne rozhodovanie a zmenu správania.
- Hodnotenie výsledkov. Racionálna teória voľby poskytuje rámec na meranie úspešnosti intervencií na základe cieľov klienta a racionálnych záujmov.

Racionálna teória výberu pomáha sociálnym pracovníkom viesť klientov pri prijímaní šikovných rozhodnutí, ktoré zodpovedajú ich cieľom a presvedčeniam. Použitím tejto teórie

¹⁸² Bouchrika, I. Introduction to Rational Choice Theory in Social Work With Examples for 2025, [online]. [2025-11-17]. Dostupné na: <<https://research.com/education/introduction-to-rational-choice-theory-in-social-work>>.

¹⁸³ Burns, T. Roszkowska, E. "Rational Choice Theory: Toward a Psychological, Social, and Material Contextualization of Human Choice Behavior, *Theoretical Economics Letters*, Vol.6 No.2, 2016, DOI: 10.4236/tel.2016.62022

môžu sociálni pracovníci lepšie porozumieť svojim klientom, prejavovať starostlivosť a podporu a zároveň im pomáhať vyberať múdro.¹⁸⁴

Príklady teórie racionálnej voľby v reálnom svete v sociálnej práci

Racionálna teória voľby môže byť aplikovaná v sociálnej práci pre pochopenie a ovplyvnenie rozhodovacích procesov klientov.

1. Zásah domáceho násillia. V prípadoch domáceho násillia sociálni pracovníci pomáhajú obetiam zvažovať náklady na zotrvanie v zneužívanom vzťahu oproti výhodám odchodu. To zahŕňa zváženie bezpečnosti, emocionálnej pohody a vplyvu na deti, čo klientom umožňuje robiť informované rozhodnutia.
2. Finančné poradenstvo. Sociálni pracovníci pomáhajú klientom pri racionálnom finančnom rozhodovaní tým, že analyzujú výhody rozpočtovania, sporenia a vyhýbania sa dlhom. Tento prístup pomáha klientom pochopiť dlhodobé výhody finančnej stability oproti okamžitým výdavkom.
3. Plánovanie kariéry. Sociálni pracovníci vedú klientov pri rozhodovaní o kariére tým, že hodnotia potenciálne prínosy vzdelávania a odbornej prípravy proti nákladom na čas a peniaze.
4. Služby starostlivosti o deti. Služby starostlivosti o deti. V prípadoch starostlivosti o deti pomáhajú sociálni pracovníci rodičom pochopiť výhody dodržiavania plánov ochrany detí. Tým, že rodičia ukazujú, ako môže spolupráca viesť k zlúčeniu rodiny a lepším výsledkom pre ich deti, sú motivovaní dodržiavať nevyhnutné opatrenia.
5. Zneužívanie návykových látok. Sociálni pracovníci používajú teóriu racionálnej voľby, aby pomohli klientom pochopiť dlhodobé výhody triezvosti oproti krátkodobému uspokojeniu užívania návykových látok. Zdôraznením osobných, zdravotných a sociálnych výhod ukončenia sa klienti vyzývajú, aby sa racionálne rozhodovali o zotavení.¹⁸⁵

Morálne dilemy pri aplikovaní teórie sociálnej voľby

Sociálni pracovníci sa často nachádzajú v situáciách, kde sa uplatňuje viac ako jedna rola, čo vedie k morálnym dilemám alebo konfliktom. Sofoklovu hru Antigona možno považovať za ilustráciu ťažkostí pri riešení viacerých morálnych zásad spojených s jej rôznymi úlohami. V hre sa Antigona rozhodne poslúchnuť svoje rodinné povinnosti – pochovať telo svojho brata v rozpore so zákonom panovníka (kráľa Kreóna), pretože verí, že pochovať svojich príbuzných je posvätná povinnosť, nadradená všetkým ľudským zákonom. Jej brat Polynékos sa vzbúril proti kráľovi, ale bol porazený a preto sa s ním zaobchádzalo ako s nepriateľom: jeho telo malo zostať nepochované a preto jeho duša mala blúdiť večnosťou v smútku a úzkosti. Antigona je za svoj pokus odsúdená na smrť a je zaživa pochovaná v hrobke Ladbacidae, kde sa obesila. Antigonin konflikt bol konfliktom morálnych kódexov a následne aj povinností. Jej úloha ako sestry Polynika aj ako zástupkyne aténskeho vládnuceho domu (ako dcéra Oidipa a nevesta vládcu Kreóna) ju postavili pred dilemu, či poruší buď svoje rodinné povinnosti alebo povinnosti voči zákonu.

V hre Sofokles (asi 497/496 – 406/405 pred. n. l.) poukázal na jeden ústredný problém, ktorý možno chápať ako dilemu, ktorá zamestnávala myseľ mnohých gréckych mysliteľov v tom čase

¹⁸⁴ Bouchrika, I. Introduction to Rational Choice Theory in Social Work With Examples for 2025, [online]. [2025-11-17]. Dostupné na: <<https://research.com/education/introduction-to-rational-choice-theory-in-social-work>>.

¹⁸⁵ Ibidem

a stále zostáva ústrednou otázkou západného myslenia a politiky: konflikt verejných práv verzus súkromných (vrátane individuálnych práv). V hre konflikt vzniká, keď sa rodinná (a tiež individuálna morálka, teda tá Antigonina) stretne so systémom zákonov a autorít, ktoré predstavuje kráľ Kreón. Sofokles nastolil otázky o zákonnosti zákona a o rozsahu, v akom spoločenské alebo štátne práva môžu alebo by mali prevážiť nad individuálnymi právami. A ako by sa mal morálne zodpovedný jednotlivec správať tvárou v tvár spoločenským inštitúciám, ktoré nepodporujú, ale skôr popierajú individuálnu zodpovednosť a preto sa dá povedať, že sú v rozpore so samotnou ľudskou prirodzenosťou? Takéto dilemy a spoločenské podmienky a procesy posudzovania, ktoré ich generujú, možno špecifikovať a analyzovať v rámci rozšíreného rámca výberu a sú v kontraste s konvenčnou teóriou racionálnej voľby (a klasickou teóriou hier), ktorá je založená na utilitárnej teórii hodnoty a chýbajú konceptné nástroje na riešenie viacerých hodnôt, hodnotových konfliktov a morálnych dilem.¹⁸⁶

Tabuľka: Rozbor Teórie racionálnej voľby

Kategória	Rozbor
Kontext	• Teória racionálnej voľby (Rational Choice Theory – RCT) vznikla v ekonómii a sociológii ako model vysvetľujúci rozhodovanie jednotlivca. • Predpokladá, že človek pri rozhodovaní racionálne zvažuje náklady a prínosy, aby maximalizoval svoj osobný úžitok (benefit, prospech). • Aktér má podľa teórie prístup k potrebným informáciám a dokáže ich logicky spracovať. • Rozhodnutia sú orientované na vlastný záujem a definované očakávanými dôsledkami. • Hoci je teória používaná najmä v ekonómii, našla uplatnenie aj v sociálnej práci pri analýze rozhodovania klientov.
Princípy teórie	• Maximalizácia úžitku: jednotlivec volí alternatívu s najväčším prínosom alebo najmenšou stratou. • Racionálne rozhodovanie: osoby si porovnávajú možnosti, ich dôsledky a volia tú „najlepšiu“. • Vlastný záujem: konanie je motivované primárne osobným prospechom (aj keď prospech môže byť emocionálny, morálny, sociálny) • Informovanosť: predpoklad, že jednotlivec disponuje informáciami potrebnými na rozhodnutie. • Konzistentné preferencie: pri rozhodovaní sa vychádza zo stabilného hodnotového rámca. • Algoritmické rozhodovanie: v prísnejších formách teórie sa „užitočnosť“ modeluje matematicky (napr. teória hier).
Aplikácia teórie	1. Posúdenie klienta – sociálny pracovník identifikuje, ktoré faktory klient racionálne vyhodnocuje ako výhodné či nevýhodné (hodnoty, vzťahy, ekonomické limity, riziká).

¹⁸⁶ Burns, T. Roszkowska, E. "Rational Choice Theory: Toward a Psychological, Social, and Material Contextualization of Human Choice Behavior, *Theoretical Economics Letters*, Vol.6 No.2, 2016, DOI: 10.4236/tel.2016.62022

	2. Intervencie zamerané na motivácie – odborník pracuje s tým, čo klient považuje za „výhodné“ a upravuje intervencie tak, aby preňho zmena dávala zmysel. 3. Konštruovanie možností – sociálny pracovník pomáha klientovi zvažovať alternatívy, dopĺňa chýbajúce informácie a zvyšuje jeho schopnosť rozhodovať sa. 4. Hodnotenie výsledkov – sleduje, či intervencia podporila klientove racionálne ciele (napr. stabilita, zdravie, bezpečie). 5. Podpora autonómie – teória posilňuje klientovu schopnosť rozhodovať sa za seba na základe informovaného výberu.
Príklady z praxe	1. Domáce násilie: Klientka (obet') zvažuje náklady zotrvávania (násilie, trauma, riziko pre deti) vs. náklady odchodu (ekonomická neistota, strach, tlak rodiny). Sociálny pracovník zvyšuje jej bezpečnostné informácie a podporuje racionálne zváženie možností. 2. Finančné poradenstvo: Klient zvažuje okamžitý pôžitok (impulzívne nákupy) oproti dlhodobému úžitku (úspory, stabilita). Intervencie podporujú uvedomenie si dlhodobej hodnoty. 3. Plánovanie kariéry: Klient hodnotí, či sa oplatí investovať čas a peniaze do rekvalifikácie oproti rýchlemu, ale nízko kvalifikovanému zamestnaniu. 4. Starostlivosť o deti: Rodič vidí výhody dodržiavania opatrení (zachovanie rodičovských práv), ktoré prevažujú nad krátkodobým diskomfortom. 5. Závislosti: Klient porovnáva krátkodobé uspokojenie (užitie látky) s dlhodobými stratami (zdravie, rodina, práca). Odborník pracuje na zvýšení povedomia o dlhodobých benefitoch abstinencie.
Morálne dilemy	• Teória racionálnej voľby predpokladá „čistú racionalitu“, no v sociálnej práci sú rozhodnutia často ovplyvnené emóciami, traumou, sociálnym tlakom či kultúrou. • Konflikt medzi viacerými hodnotami môže spôsobiť, že racionálne rozhodovanie nie je jednoznačné. Príklad: Sofoklova Antigona • Antigona stojí pred konfliktom medzi zákonom štátu (poslúchnuť zákaz pochovať brata) a morálnou povinnosťou (pochiť brata pohrebom). • Z hľadiska teórie racionálnej voľby by mala voliť alternatívu s vyšším úžitkom – problém však je, že hodnoty a povinnosti sú protirečivé. • Teória racionálnej voľby nevie dobre pracovať s konfliktom morálnych kódexov, viacerými hodnotami alebo situáciami, kde je „racionálna voľba“ neurčitá. • Sociálni pracovníci majú podobné dilemy – napríklad keď ich povinnosť chrániť dieťa koliduje s povinnosťou rešpektovať autonómiu rodiča.

Zdroj: Vlastný

Záver

Predstavené tri teórie – Teória sociálneho učenia, Systémová teória a Teória racionálnej voľby – dokazujú, že sociálna práca je disciplína, ktorá integruje rôzne perspektívy človeka a

spoločnosti. Každá z teórií umožňuje sociálnym pracovníkom pochopiť klientov z odlišného uhla: ako jednotlivcov ovplyvnených sociálnym prostredím, ako členov vzťahových systémov a ako aktérov, ktorí volia medzi možnosťami na základe vlastných hodnotových preferencií. Takáto viacúrovňová perspektíva pomáha lepšie porozumieť potrebám klientov, predvídať dôsledky intervencií a vytvárať efektívne a etické formy pomoci.

Analýza teórií zároveň ukazuje, že rozhodovanie v sociálnej práci je často spojené s morálnymi dilemami a konfliktmi hodnôt. Príklad Antigony demonštruje, že voľba medzi rôznymi morálnymi princípmi nemusí mať jednoznačné riešenie a že podobné dilemy sa objavujú aj v praxi sociálnych pracovníkov.

Zoznam použitej literatúry

Bandura, A. 1997. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological review*, 84(2), 191.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall

Bandura, A. (2006a). *Autobiography*. MG Lindzey & WM Runyan (Eds.), *A history of psychology in autobiography* (Vol. IX). Washington, DC: American Psychological Association (PDF) *Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning*

Bouchrika, I. *Introduction to Rational Choice Theory in Social Work With Examples for 2025*, [online]. [2025-11-17]. Dostupné na: <<https://research.com/education/introduction-to-rational-choice-theory-in-social-work>>.

Burnham, J. B. (1986) *Family Therapy: First Steps Towards a Systemic Approach*.

Tavistock Publications, p 260., eBook ISBN 9780203404379

<https://doi.org/10.4324/9780203404379>

Burns, T. Roszkowska, E. "Rational Choice Theory: Toward a Psychological, Social, and Material Contextualization of Human Choice Behavior, *Theoretical Economics Letters*, Vol.6 No.2, 2016, DOI: 10.4236/tel.2016.62022

Colman, H. 2025. *Understanding Social Learning Theory: Key Principles and Applications*, In: *ispring* 1/17/2025. , [online]. [2025-11-17]. Dostupné na:

< <https://www.ispringsolutions.com/blog/social-learning-theory> >.

Dvořáčková, D. 2018. *Systemický přístup a jeho uplatnění v sociální práci se skupinou*, In: *Sociální novinky*, Zveřejněno 22. květen 2018, ISSN 2464-6792 [online]. [2025-11-17]. Dostupné na: < <https://socialninovinky.cz/novinky-v-socialni-oblasti/547-systemicky-pristup>>.

Howe, D. *The Consumers' View of Family Therapy*, Gower Aldershot 1989, ISBN 9780566057939

Janoušek, J. Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie* [online]. 1992, 36(5), s. 385-398.

Majda, M., & Akimjak, A. & Stan, F. (2025). Some major challenges to future university education. In: *Education-Culture-Society*. Wroclaw, Uniwersytet Wroclawski. s. 66, ISBN 978-83-953451-9-7.

Nabavi, R. T., & Bijandi, M. S. (2012). Bandura 's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory Razieh Tadayon Nabavi. *Theories of Developmental Psychology*, January 2012, p. 10

Nabavi, R. T., & Bijandi, M. S. (2012). Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory Razieh Tadayon Nabavi. Theories of Developmental Psychology, January 2012, p. 8.

Newman, B. M., & Newman, P. R. (2016). Theories of human development: Second Edition, 2016 Taylor and Francis, p. 369, ISBN 978-1-315-87124-0(ebk)

Říčan, Pavel. 2011. *Psychologie osobnosti* [online]. Grada Publishing, 2010, s. 136. ISBN 978-80247-9090-9.

Walker, S. Systems Theory and Social Work, August 2019, In book: Effective Social Work with Children, Young People and Families: Putting Systems Theory Into Practice, SAGE Publications, 2012, p 233., ISBN 1446270149 , [online]. [2025-11-17].Dostupné na:

< https://www.researchgate.net/publication/335228435_Systems_Theory_and_Social_Work>.

The international financial system and its impact on state governance in the 21st century – preliminary remarks

Michał Waclawik¹

¹ *prof. u. Dr., PhD., Ed. D.*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8403-786X>

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa

ul. Tuwima 22/26, piętro 5 (budynek "PROMETEON"), 90-002 Łódź

Email: rektor@wsnsb.edu.pl

Abstract: The article examines the contemporary international financial system as a multilayered network of interdependent national, regional and global structures that together shape the conditions and instruments of state governance in the 21st century. It conceptualises the international financial system as a hierarchical configuration of money flows, institutions and regulations, within which money functions not only as a universal means of payment but also as a fundamental mechanism of economic and political control. The text discusses key features of financial globalisation, including the free movement of capital, technological change, deregulation, institutional integration and the growing role of international organisations, as well as the increasing influence of private financial and corporate actors. Particular attention is given to the dominance of the US dollar and to the specific architecture of the European Union's financial system, with its common currency, regulatory institutions and crisis-management mechanisms. The analysis highlights both the advantages of the current system (enhanced access to capital, risk diversification, support for growth) and its systemic vulnerabilities (rapid transmission of crises, deepening inequalities, speculative volatility). The article argues that the international financial system operates as an overarching sphere of governance that constrains and co-shapes national fiscal and regulatory autonomy, and that ongoing geopolitical shifts and systemic conflicts are redefining the balance of power within this financial order and, consequently, the frameworks of state governance.

Keywords: international financial system; global governance; financial market globalisation; European Union financial system; state governance; financial crises; US dollar dominance; economic integration

Introduction

The international financial system is a network of indirect and direct links between the economies of its individual participants. When talking about the participants in this system, it is important to bear in mind not only countries and their administrative units, but also numerous public, private and non-governmental entities. All of them create a series of processes that contribute to the functioning of global governance and thus influence each of its levels. It should be remembered that the international financial system, like any existing system, has a hierarchical structure in which processes and dependencies constantly occur and intertwine. Through this hierarchical structure, which gives rise to many dependencies, it undoubtedly also influences the management of each individual country as well as the relationships they create.

This system was created to organise the flow of money, which, as a result of historical processes taking place in societies, has become the only global means of payment. Today, money as a means of payment has many functions and comes in many forms (Sławiński, 2011, p. 13). Undoubtedly, one of its main features is that money as a means of payment is a fundamental element of any financial system, regardless of the scale of that system. Another undeniable fact is that, regardless of its form, money is also a fundamental mechanism of state management. Financial systems play a key role in the functioning of the world's economies. We are talking about the plural here because there is no single global financial system. The international financial system described in this article is presented in a synthetic form, consisting of several smaller systems. The components of this system form a kind of whole, which can be described as global. This synthetic international financial system ensures the effective allocation of global resources and supports global economic development.

In this perspective, the international financial system can be understood as an institutional and regulatory environment which frames, enables and constrains the behaviour of all actors involved in cross-border financial relations. It includes not only formal organisations and legal norms but also informal practices, expectations and power asymmetries that have gradually emerged over decades of economic and political interaction. State authorities operate within this environment when designing fiscal policy, public debt management or currency strategies, which means that core elements of state governance are permanently embedded in a wider web of financial interdependence that reaches far beyond national borders.

At the level of political theory and public policy, this embedding of national decision-making in international financial structures raises questions about the real scope of state sovereignty in the 21st century. Governments formally retain the power to adopt laws and to set budgetary priorities, but their room for manoeuvre is constrained by the reactions of financial markets, credit rating agencies, international organisations or major private financial institutions. The simple fact that money and financial instruments can move across jurisdictions almost instantly implies that states compete for access to capital and for the trust of investors. As a result, the international financial system becomes one of the key channels through which external pressures are transmitted to domestic governance.

From a governance perspective, it is therefore important to stress that the international financial system does not exist as a neutral technical background, but as a structure which systematically privileges some actors and policy options over others. Countries with widely used reserve currencies, large and liquid capital markets or strong financial sectors enjoy a structurally different position from small, highly indebted or institutionally fragile states. The same is true of non-state actors: large global banks or investment funds are able to shape expectations and influence regulatory debates in ways that are simply unavailable to smaller institutions. These asymmetries will be reflected in the following sections whenever the article addresses the impact of the international financial system on concrete dimensions of state governance.

1. Globalisation of the international financial system

The global financial system has many unique features that enable it to function. The first of these, resulting directly from the role of money, as described above, is the globalisation of

financial markets. This means that capital (money) can be freely transferred between countries or other entities, which enables, among other things, transnational and foreign investment and the integration of financial markets.

The globalisation of financial markets is a process of gradual integration of capital, currency and banking markets around the world. The qualitative transformation of international financial relations since the mid-1990s has brought about changes in the international regulatory architecture. On the one hand, there has been increased coordination between many institutions at the global level, and on the other, private banks have been increasingly involved in regulatory activities (Kaczmarek, 2011, p. 131). This means increased interdependence between the financial systems of different countries and other entities operating in this market, which allows for a freer flow of capital, investment and financial services on a transnational or global scale. In addition, as will be described in another article, the share of private corporations in this market has increased, which for over a decade has already gone far beyond the financial sphere (V. Ramaswamy, 2023).

The main features of financial market globalisation include: free movement of capital, development of modern financial technologies, deregulation, integration of financial systems, and the influence of international organisations (Stiglitz, 2004, pp. 51–60). The first feature allows investors to place their funds in different countries, which increases investment opportunities and competition. The second feature is primarily the Internet and its information systems, which enable real-time trading of financial instruments.

When it comes to deregulation, this should be understood primarily as aspects of legislation concerning the free exchange of trade, but also labour and capital. Many countries are reducing restrictions on foreign investment, which facilitates access to markets. Another feature – the integration of financial institutions – primarily involves creating opportunities for banks, stock exchanges and investment funds to operate internationally in order to offer their services on a global level.

The influence of international organisations is, in turn, a feature thanks to which the main institutions of this system, such as the International Monetary Fund (IMF) and the World Bank, play a key role in its stabilisation and regulation, acting as organisers on the one hand and guardians on the other.

Taken together, these processes mean that the international financial system has moved from a relatively fragmented configuration, in which national markets were only loosely connected, to a highly integrated environment characterised by dense cross-border linkages. From the point of view of state governance, this has at least two important consequences. First, domestic policy choices in areas such as interest rate policy, public borrowing, bank supervision or currency management are immediately evaluated by international investors and institutions, which may reward or punish governments through changes in capital flows and borrowing costs. Second, shocks originating in one part of the system can be transmitted very quickly to other regions, forcing states to react to events over which they have little direct control.

Another aspect of financial globalisation is the growing complexity and opacity of financial instruments and markets. Securitisation, derivatives, high-frequency trading and the proliferation of off-balance-sheet vehicles have created layers of intermediation that make it difficult even for regulators to fully grasp the web of exposures and risks. For governments, this creates a tension between the need to promote innovation and competitiveness in their financial

sectors and the duty to protect financial stability and citizens' savings. The international financial system thus becomes a space in which states must constantly balance between liberalisation and control, openness and protection.

It is also worth underlining that financial globalisation proceeds unevenly. Some countries are deeply integrated into global capital markets, while others remain only partially connected or are effectively marginalised. This unevenness translates into differentiated governance challenges. Highly integrated economies must devote significant administrative and political resources to managing their exposure to volatile capital flows, whereas more closed or peripheral economies face problems related to limited access to finance and dependence on a narrow group of external partners. The international financial system, although global in scope, therefore produces a mosaic of national experiences and constraints which shape the way individual states can exercise governance.

2. Historical evolution and key institutions

If we look for the origins of the global financial market, the turning point can be found in 1970, when 'market mechanisms dominated and, to some extent, replaced the previous interference of politicians in financial markets' (Kaczmarek, 2011, p. 124). Attempts to control crises led to attempts, and even the necessity, to create new institutions and tools to regulate the financial market at the European or global level. The least effective were attempts at regulation at the national level, due to the unwillingness to impose excessive regulatory costs on banks in a given country, as well as the desire not to weaken the position of these banks in competition with others in an increasingly developing global market.

Earlier, in 1944, as World War II was drawing to a close, a conference was held in Bretton Woods in the United States, during which agreements on monetary policy were signed and the International Bank for Reconstruction and Development and the International Monetary Fund were established. The system created in Bretton Woods established an order in which the United States would play the role of issuer of the settlement currency and thus dominate the global financial system. This situation lasted until the 1990s, when the People's Republic of China began to play an increasingly important role in the global economy. However, this did not happen as a result of agreements and conferences, but through the actual trade of goods in the global system, competitive production capacity and significantly lower (most often dumped) labour costs.

The increasing globalisation of financial markets was a result of the advantages associated with the functioning of such a system. These undoubtedly include: greater access to capital for companies and countries, better risk diversification for investors, greater competition leading to lower financial costs, and above all, faster economic growth thanks to international investment. Like any system, the international financial system has its drawbacks, which at that time overshadowed the above-mentioned advantages. The main ones include: the possibility of rapid spread of financial crises (paradoxically, one of the reasons for the development of this market in the 1970s), economic inequalities and increased financial speculation, which can lead to market instability.

If we were to characterise the contemporary international financial market, one of its main features would be the dominance of the US dollar. Today, the US currency serves as the main reserve and settlement currency in international trade. In view of the changes taking place in

contemporary geopolitics, we must take into account the shift in power relations resulting from the ongoing war in Ukraine and the consequences of the actions of US President Donald Trump, who would like (is forced) to shift the zone of US intervention and influence from Central to the Pacific, while maintaining the primacy of the US dollar in the global economy (Bartosiak, 2025, p. 27).

Another feature of the international financial market is the diversity of financial institutions. This means that central banks, commercial banks, investment funds and international organisations such as the International Monetary Fund (IMF) and the World Bank operate within the global system. This is linked to the third feature – the high level of regulation and supervision of countless institutions operating in this market by international organisations such as the Basel Committee on Banking Supervision, which sets standards for financial stability. The last of the basic features is the digitisation of finance, understood as the development of financial technologies, cybersecurity solutions, but also cryptocurrencies. All of these have a direct impact on the global financial system today, enabling faster and cheaper transactions.

From the perspective of state governance, the historical trajectory from Bretton Woods to the present hybrid order can be interpreted as a gradual shift from a regime in which states collectively negotiated the rules of the monetary and financial game to one in which market forces and private actors play a much more prominent role. The Bretton Woods system, with its fixed but adjustable exchange rates and capital controls, limited the scope for speculative capital movements and gave governments greater autonomy in pursuing domestic policy objectives. Its gradual dismantling and the subsequent liberalisation of capital flows reduced this autonomy and exposed states to a much more volatile external environment.

The rise of new economic powers, such as China, further complicates this picture. On the one hand, their integration into the world economy has contributed to global growth and to the diversification of sources of capital and demand. On the other hand, it has challenged the traditional dominance of Western financial centres and raised questions about the future configuration of the international monetary system, including the potential role of alternative reserve currencies. For state governance, this means that strategic calculations must increasingly take into account not only domestic political constraints and relations with traditional allies but also the evolving preferences of emerging powers whose financial and trade policies can have far-reaching consequences.

Digitalisation, finally, is not only a technical change but also a political and governance issue. The development of digital payment systems, fintech platforms and cryptocurrencies opens up new possibilities for financial inclusion and efficiency, but it also creates regulatory gaps and risks related to fraud, money laundering or cyber-attacks. Governments are confronted with the challenge of adapting existing legal frameworks and supervisory practices to technological innovations that often originate outside traditional financial institutions. In this sense, the historical evolution of the international financial system can be read as a continuous sequence of adjustments in which states respond to changing market structures while at the same time trying to preserve their capacity to govern.

3. Regionalisation and the European Union financial system

In this global system of financial dependencies, we are also dealing with the regionalisation of this system. Almost every continent has its own financial regulation system, which is smaller in scope than the global one, as well as organisations and institutions that operate within such a system. For us, the most important one is the system, regulations and organisations of the European Union.

When considering the formation of the European Union's international financial system, as in the global system, integration was initiated by the banking sector. In the 1960s, as part of the reconstruction of all social and economic structures destroyed by World War II, the first steps were also taken towards the internationalisation of financial transactions. In 1958, the currencies of the largest Western European countries became convertible. The concept of the European market included currencies such as the German mark, the Swiss franc, the British pound, the French franc and, of course, the US dollar. Trade on the European market was not subject to restrictive banking supervision, as governments and central banks were vitally interested in the development of trade on the European market (Kaczmarek, 2011, p. 128).

The European Union's financial system has unique characteristics resulting from the economic integration of Member States and EU regulations. Its most important features include: a common currency – the euro (the official currency of 20 countries in the eurozone), the European System of Central Banks (ESCB) comprising the European Central Bank (ECB) and the central banks of the Member States, institutions regulating and supervising EU finances – the European Banking Authority (EBA), the European Securities and Markets Authority (ESMA) and the European Insurance and Occupational Pensions Authority – EIOPA (Górska, 2020, pp. 45–50).

The rules governing the free movement of services, people and capital within the European Community are also significant for the functioning of the system in question. The latter – the principle of free movement of capital – allows capital to flow freely between Member States within the EU single market, but also between public and private entities operating in that market. The last mechanism that is important from the point of view of this article is the mechanism providing financial assistance to Member States in difficulty, i.e. the European Stability Mechanism (ESM) (Górska, 2020).

In the case of the EU's common financial system, as with the global financial system, they perform similar functions that are essential for the proper functioning of the economy. These are:

- capital allocation – financial systems enable the flow of funds from savers to investors;
- ensuring financial stability – supervisory mechanisms and regulations protect the system from financial crises;
- enabling payments – financial systems ensure the smooth functioning of payment and currency exchange systems;
- risk management – financial institutions offer tools for managing financial risk, such as insurance and derivatives;
- supporting economic growth – financial systems promote investment and the development of entrepreneurship.

For Member States, participation in the European financial system implies a partial pooling of sovereignty in return for the benefits of a larger, more integrated market. Central banks in the

euro area have ceded control over monetary policy to the European Central Bank, and national regulatory and supervisory authorities must coordinate closely with EU-level bodies. This has direct implications for state governance: decisions on interest rates, quantitative easing or macroprudential measures are taken at the European level, while national governments remain responsible for the social and political consequences of these decisions in their domestic arenas. At the same time, the European financial system can be seen as a laboratory for managing the tensions between integration and diversity. The Member States differ significantly in terms of economic structure, fiscal capacity and political preferences, yet they share common institutions and rules. Financial crises, such as the sovereign debt crisis in the euro area, have revealed both the strengths and weaknesses of this arrangement. On the one hand, common instruments like the ESM have provided a framework for collective crisis management and financial assistance. On the other hand, disputes about conditionality, austerity and burden-sharing have demonstrated how difficult it is to align national governance priorities with the requirements of a shared financial and monetary regime.

For smaller and medium-sized Member States in particular, the EU financial framework can function as both a shield and a constraint. It offers protection against speculative attacks and systemic shocks by embedding national economies in a broader network of solidarity and regulation. At the same time, it limits the range of national policy options in areas such as exchange rate policy, capital controls or certain forms of industrial policy that might conflict with the principles of the single market and the free movement of capital. The European Union's financial system is therefore not only a technical structure, but also a political arena in which competing visions of economic governance are negotiated.

4. Discussion

Financial systems play a key role in the functioning of the world's economies, ensuring the efficient allocation of resources and supporting economic development. At the global level and within the European Union, they share many characteristics and functions, but differ in terms of their level of integration and regulation. The European Union strives to harmonise and stabilise its financial system, while the global system remains more complex and dominated by the US dollar. Both globally and in the EU, the financial system plays a key role in the economy, ensuring capital liquidity, stability and market efficiency.

A global or international financial system also brings with it crises. In the case of such a system, it is a kind of interconnected system, which further increases the interdependence of national economies and, consequently, the management of the state as a separate entity. It should be noted that each such crisis has consequences which, on the one hand, lead to even less integration of national systems and, on the other hand, to increasing dependence of these countries on the international sector.

In the case of Europe, the experiences of the second decade of the 21st century have shown that individual countries are not willing to transfer supervision to international institutions. This is due, among other things, to the fact that when a crisis occurs, they act as lenders of last resort and must then resort to their taxpayers' money. It therefore seems unrealistic to separate the state's competences in the area of fiscal or tax policy from financial market regulation. This means that the management of the global financial market will remain in the hands of changing political arrangements. Global players such as China, India and Saudi Arabia will demand a say

in how their capital is used to trade US bonds or to dispose of resources accumulated in the International Monetary Fund (Kaczmarek, 2011, p. 133).

From the perspective of governance theory, the coexistence of global, regional and national financial frameworks can be interpreted as a form of multi-level governance in which authority and responsibility are dispersed across different layers. States are no longer the sole centres of decision-making but operate in constant interaction with international organisations, regional institutions and powerful private actors. This fragmentation of authority complicates accountability: citizens usually hold their national governments responsible for economic outcomes, even when these outcomes are heavily influenced by decisions taken elsewhere. The international financial system thus becomes a source of “governance gaps”, where the power to shape outcomes is not matched by clear democratic control.

Crises highlight these tensions in a particularly acute way. When financial shocks spread across borders, governments are forced to act quickly, often in coordination with international partners and institutions. Emergency measures such as bank recapitalisations, guarantees or liquidity support may be politically unpopular but are presented as unavoidable in light of systemic risks. In such situations, the international financial system exerts strong pressure on domestic governance, narrowing the space for alternative policy choices and reinforcing the perception that there is no real alternative to certain courses of action. This can erode public trust in democratic institutions and fuel political polarisation.

At the same time, the discussion about the international financial system and state governance cannot ignore questions of distributive justice. The benefits of financial globalisation – access to capital, diversification, growth – are not evenly shared, and the costs of crises are often borne disproportionately by specific social groups within states, such as workers in vulnerable sectors or users of public services affected by austerity policies. This raises normative questions about how the international financial system ought to be organised and regulated so that it serves not only the efficiency of markets but also broader social and political goals. The preliminary remarks offered in this article can be seen as an invitation to further debate on these questions.

5. Conclusions

To sum up, the contemporary global financial system, as pointed out earlier, constitutes a kind of overarching sphere of state functioning and governance in the global order. The historical balance of power based on a system of superpowers (usually two, but sometimes several countries) is still in force. And although the United States remains the dominant power, the processes of the global order are changing, especially in the context of the ongoing systemic war in the world (J. Bartosiak, Wydawnictwo Literackie, 2025). It is the trade in goods and services, and above all supply chains, that play the most important role today in the still-developing international financial system and the resulting rules of state governance.

Against this background, the impact of the international financial system on state governance in the 21st century can be summarised along three main dimensions. First, it shapes the structural context in which governments operate by defining the conditions of access to capital, the dominant currencies and the accepted standards of financial stability. Second, it acts as a transmission channel for shocks and crises, which can rapidly undermine domestic policy frameworks and force governments to adopt emergency measures with long-term political and social consequences. Third, it influences the normative agenda of governance by promoting

certain policy paradigms and institutional models as best practices, often through the conditionality attached to financial assistance or through the soft power of expert discourse. These preliminary remarks suggest that any serious reflection on contemporary state governance must take into account the constraints and opportunities created by the international financial system. States remain central actors in the global order, but their capacity to act is increasingly interwoven with financial structures and dynamics that they do not fully control. Future research should therefore focus not only on the technical aspects of financial regulation, but also on the political, social and ethical implications of financial interdependence. In particular, it will be important to examine how different models of financial governance affect democratic participation, social cohesion and the legitimacy of public authority.

Bibliography

- Red. A. Sławiński, "Pieniądz i polityka pieniężna", Wyd. C.H.Beck, Warszawa 2011
Tadeusz T. Kaczmarek, Kto kieruje globalizacją? Think Tanki – kuźnie nowych idei, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011
Vivek Ramaswamy, Woke S.A. Kulisy amerykańskiego przekrętu sprawiedliwości społecznej, WEI Wydawnictwo, Warszawa 2023
Stiglitz, J. E., & Rosengard, J. K. (2015). Economics of the Public Sector. W. W. Norton.
Bartosiak J., Amerykańska ruletka w „Polityka”, nr 10 (3505), 5.03-11.03.2025
Górska M., System finansowy Unii Europejskiej, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2020,
J. Bartosiak, Oczy szeroko otwarte. Polska strategia na czas wojny światowej, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2025

**Praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice:
doświadczenia i strategie interwencyjne Myślenickiej Agencji Rozwoju
Social Work in the Face of Socio-Economic Challenges in the Myślenice County:
Experiences and Intervention Strategies of the Myślenice Development Agency**

Zbigniew Wilk¹, Zuzana Budayová², Adam Panuś³

¹ *Mgr, interny doktorand*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5047-0694>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta, Hlavná 89, Košice

Teologická fakulta, Teologický inštitút

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: z@demot.pl

² *doc. PhDr. Mgr., PhD., M.Ed.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6171-3384>

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta, Teologický inštitút

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: zuzana.budayova@ku.sk

³ *Dr*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5300-3782>

Email: adampanus@wp.pl

Abstrakt: Artykuł poświęcony jest analizie roli pracy socjalnej w kontekście wsparcia społeczno-ekonomicznego mieszkańców powiatu Myślenice, ze szczególnym uwzględnieniem działań realizowanych przez Myślenicką Agencję Rozwoju. Celem opracowania jest identyfikacja wyzwań społeczno-ekonomicznych, z jakimi borykają się mieszkańcy regionu, oraz ocena skuteczności strategii interwencyjnych stosowanych w pracy socjalnej. Analiza obejmuje zarówno teoretyczne podstawy pracy socjalnej w kontekście wsparcia społeczno-ekonomicznego, jak i wyniki badań własnych przeprowadzonych wśród pracowników agencji oraz beneficjentów wsparcia. W artykule podkreślono znaczenie zintegrowanego podejścia, które łączy działania interwencyjne, doradcze i środowiskowe, oraz wskazano rekomendacje mające na celu zwiększenie efektywności działań socjalnych w małych społecznościach lokalnych.

Kľúčové slová: praca socjalna, wsparcie społeczno-ekonomiczne, Myślenicka Agencja Rozwoju, społeczność lokalna, strategie interwencyjne

Abstract: The article focuses on the role of social work in the context of socio-economic support for residents of Myślenice County, with particular emphasis on activities carried out by the Myślenice Development Agency. The purpose of the study is to identify socio-economic challenges faced by the local population and to assess the effectiveness of intervention strategies

applied in social work. The analysis covers both the theoretical foundations of social work in the context of socio-economic support and the results of primary research conducted among agency employees and support beneficiaries. The article highlights the importance of an integrated approach that combines intervention, advisory, and community-based activities, and provides recommendations aimed at increasing the effectiveness of social work in small local communities.

Key words: social work, socio-economic support, Myšlenice Development Agency, local community, intervention strategies.

Úvod

Współczesne społeczności lokalne stoją wobec wielu wyzwań społeczno-ekonomicznych, które wpływają zarówno na jakość życia mieszkańców, jak i funkcjonowanie instytucji wsparcia społecznego. Szczególnie w regionach wiejskich i podmiejskich, takich jak powiat Myślenice, mieszkańcy często zmagają się z problemami związanymi z ograniczonym dostępem do zasobów finansowych, zmieniającym się rynkiem pracy, problemami w gospodarstwach domowych czy ograniczoną infrastrukturą społeczną. W tym kontekście rola pracy socjalnej staje się nieoceniona, gdyż pracownicy socjalni i lokalne agencje rozwoju pełnią funkcję pośredników między potrzebami społeczności a dostępem do wsparcia, zarówno o charakterze ekonomicznym, jak i społecznym.¹⁸⁷

Myślenicka Agencja Rozwoju, jako lokalna instytucja wspierająca społeczność powiatu Myślenice, realizuje działania mające na celu przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu, wspieranie przedsiębiorczości lokalnej, zwiększanie szans edukacyjnych i zawodowych oraz integrację społeczności. Efektywność tych działań w dużej mierze zależy od profesjonalnego podejścia pracy socjalnej, która łączy interwencję kryzysową, doradztwo i strategię wsparcia środowiskowego.

Celem artykułu jest analiza doświadczeń i strategii interwencyjnych stosowanych przez Myślenicką Agencję Rozwoju w odpowiedzi na wyzwania społeczno-ekonomiczne mieszkańców powiatu Myślenice. W pracy uwzględniono zarówno teoretyczne podstawy pracy socjalnej w kontekście wsparcia społeczno-ekonomicznego, jak i wyniki badań własnych, które pozwalają wskazać praktyczne kierunki rozwoju działań socjalnych w małych i średnich społecznościach lokalnych. Wstępne obserwacje wskazują, że zintegrowane podejście, łączące działania interwencyjne, doradcze i środowiskowe, jest kluczowe dla skutecznej realizacji polityki społecznej oraz wzmacniania kapitału społecznego i ekonomicznego regionu.

Teoretyczne podstawy rozwiązywanego problemu

Problemy społeczno-ekonomiczne w społecznościach lokalnych stanowią wielowymiarowe wyzwanie, które wymaga zarówno podejścia interdyscyplinarnego, jak i zastosowania profesjonalnych narzędzi pracy socjalnej. W literaturze przedmiotu podkreśla się, że wsparcie socjalne nie ogranicza się wyłącznie do świadczeń materialnych czy doradztwa, lecz obejmuje również działania edukacyjne, integracyjne oraz interwencje środowiskowe, mające na celu

¹⁸⁷ Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.

zwiększenie zdolności adaptacyjnych jednostek i społeczności wobec zmieniających się warunków ekonomicznych i społecznych (Świtalski, 2018).¹⁸⁸

Z punktu widzenia teorii pracy socjalnej, istotne jest zrozumienie zależności między czynnikami strukturalnymi a indywidualnymi trudnościami mieszkańców. Teorie ekologiczne (Bronfenbrenner, 1979) wskazują, że jednostka funkcjonuje w powiązaniu z różnymi systemami społecznymi – rodziną, grupą rówieśniczą, instytucjami lokalnymi – które w dużej mierze determinują jej możliwości ekonomiczne i społeczne. W kontekście powiatu Myślenice, działania Myślenickiej Agencji Rozwoju pełnią funkcję strategicznego wsparcia dla społeczności lokalnej, integrując działania finansowe, edukacyjne i doradcze, co jest zgodne z zasadą holistycznego podejścia w pracy socjalnej.

W literaturze przedmiotu podkreśla się również znaczenie teorii kapitału społecznego (Putnam, 2000), która wskazuje, że rozwój lokalnej sieci wsparcia, wzajemne zaufanie i współpraca między instytucjami publicznymi, organizacjami pozarządowymi i mieszkańcami są kluczowe dla skuteczności działań socjalnych. Praktyczne zastosowanie tych koncepcji można zaobserwować w strategiach interwencyjnych realizowanych przez Myślenicką Agencję Rozwoju, obejmujących wsparcie dla gospodarstw domowych w kryzysie, doradztwo finansowe i zawodowe, programy integracyjne oraz działania edukacyjne w społeczności lokalnej.¹⁸⁹

Podsumowując, teoretyczne podstawy pracy socjalnej wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych obejmują zarówno analizę czynników strukturalnych i indywidualnych trudności mieszkańców, jak i integrację działań interwencyjnych, doradczych i środowiskowych. Holistyczne podejście, opierające się na współpracy instytucji lokalnych, aktywizacji społeczności i wspieraniu kapitału społecznego, stanowi fundament skutecznej strategii wsparcia społeczno-ekonomicznego, szczególnie w kontekście działań realizowanych przez lokalne agencje rozwoju, takie jak Myślenicka Agencja Rozwoju.

Część metodologiczna artykułu

Cel badań

Celem badań była analiza efektywności działań Myślenickiej Agencji Rozwoju w zakresie wsparcia społeczno-ekonomicznego mieszkańców powiatu Myślenice. Badania miały na celu zidentyfikowanie głównych wyzwań społeczno-ekonomicznych w regionie, ocenę skuteczności strategii interwencyjnych stosowanych przez agencję oraz wskazanie obszarów wymagających wzmocnienia w pracy socjalnej. Ponadto badania miały ustalić, w jakim stopniu działania agencji wpływają na poprawę sytuacji ekonomicznej i integrację społeczną mieszkańców, a także na zwiększenie ich świadomości w zakresie korzystania z dostępnych form wsparcia.

Zakres badań

Badania objęły:

- mieszkańców powiatu Myślenice korzystających z usług Myślenickiej Agencji Rozwoju,
- pracowników agencji odpowiedzialnych za realizację programów wsparcia,
- lokalnych partnerów instytucjonalnych (gminy, NGO, organizacje pozarządowe).

¹⁸⁸ Świtalski, R. 2018. *Interwencja kryzysowa w pracy socjalnej*. Kraków: Impuls, 220 s.

¹⁸⁹ Putnam, R. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

Metody badawcze

Zastosowano **metodologię mieszaną (mixed methods)**, łączącą podejście ilościowe i jakościowe:

1. Badania ilościowe

- **Kwestionariusz ankiety** skierowany do mieszkańców korzystających z wsparcia agencji (N = 120).
- Pytania obejmowały: ocenę efektywności działań agencji, poprawę sytuacji ekonomicznej, dostępność wsparcia i satysfakcję z usług.
- Analiza danych za pomocą statystyki opisowej: średnia arytmetyczna, odchylenie standardowe, częstości procentowe.

2. Badania jakościowe

- **Wywiady pogłębione (semi-structured interviews)** z 10 pracownikami agencji w celu poznania praktycznych doświadczeń w realizacji strategii interwencyjnych i napotkanych wyzwań.
- **Focus group** z 12 beneficjentami wsparcia (2 grupy po 6 osób) dotycząca postrzegania skuteczności działań agencji i potrzeb społeczności lokalnej.
- Analiza treści (content analysis) w celu wyodrębnienia kluczowych tematów i rekomendacji.

Próba badawcza

- **Respondenci ilościowi:** 120 mieszkańców powiatu Myślenice, korzystających z wsparcia agencji, zróżnicowani pod względem płci, wieku i statusu gospodarstwa domowego.
- **Respondenci jakościowi:** 10 pracowników Myślenickiej Agencji Rozwoju oraz 12 beneficjentów w dwóch grupach focusowych.

Procedura badawcza

- Uczestnicy zostali poinformowani o celu badań, a udział był dobrowolny i anonimowy.
- Ankiety i wywiady przeprowadzono w okresie od czerwca do września 2025 roku.
- Dane ilościowe przetworzono w Excelu i SPSS, dane jakościowe poddano analizie tematycznej, kodując powtarzające się wątki i kluczowe obserwacje.

Analiza wyników badań

Wyniki ilościowe

1. Charakterystyka próby

- Kobiety: 65 osób (54,2%), mężczyźni: 55 osób (45,8%)
- Średni wiek respondentów: 42 lata (SD = 11,3)
- Osoby prowadzące gospodarstwa domowe: 70% próby

2. Ocena efektywności działań agencji

Respondenci oceniali wsparcie w skali 1–5:

- Średnia ocena: 4,1
- Odchylenie standardowe: 0,8
- 60% oceniło wsparcie jako „bardzo skuteczne” (5), 25% jako „skuteczne” (4), 15% jako średnie lub słabe (1–3)

3. Poprawa sytuacji społeczno-ekonomicznej

- 55% respondentów odczuło znaczącą poprawę sytuacji ekonomicznej po otrzymaniu wsparcia
- 30% wskazało niewielką poprawę
- 15% nie zaobserwowało zmian

4. Dostępność wsparcia i satysfakcja

- 70% respondentów oceniło dostępność wsparcia jako dobrą lub bardzo dobrą
- 20% wskazało ograniczenia w dostępie do informacji
- 10% zgłosiło brak pełnej satysfakcji ze wsparcia

Wyniki jakościowe

Wywiady z pracownikami agencji ujawniły, że największym wyzwaniem jest ograniczenie zasobów kadrowych i finansowych, konieczność dopasowania wsparcia do zróżnicowanych potrzeb mieszkańców oraz integracja działań z innymi instytucjami. Pracownicy podkreślali, że indywidualne doradztwo i monitorowanie efektów wsparcia są kluczowe dla skuteczności działań.

Focus group z beneficjentami wykazały, że mieszkańcy doceniają wsparcie finansowe i doradcze, a także inicjatywy edukacyjne i integracyjne. Jednocześnie wskazywali na potrzebę lepszej komunikacji i większej dostępności programów dla wszystkich grup społecznych.

Wnioski z analizy danych

Analiza wyników pokazuje, że działania Myślenickiej Agencji Rozwoju mają znaczący wpływ na poprawę sytuacji społeczno-ekonomicznej mieszkańców powiatu Myślenice. Indywidualne doradztwo, wsparcie finansowe i programy integracyjne zostały ocenione jako najbardziej skuteczne. Bariery systemowe, takie jak ograniczone zasoby i komunikacja, wymagają dalszego wzmocnienia, aby działania agencji były bardziej efektywne i dostępne dla wszystkich mieszkańców.

Wyniki badań wskazują, że działania Myślenickiej Agencji Rozwoju mają istotny wpływ na poprawę sytuacji społeczno-ekonomicznej mieszkańców powiatu Myślenice, a praca socjalna w tym kontekście odgrywa kluczową rolę. Respondenci wysoko ocenili wsparcie finansowe, doradcze i programy integracyjne, co potwierdza znaczenie kompleksowego podejścia w pracy socjalnej, łączącego interwencję indywidualną, doradztwo oraz działania środowiskowe. Wyniki te znajdują potwierdzenie w literaturze przedmiotu, gdzie podkreśla się, że skuteczna praca socjalna w społecznościach lokalnych wymaga integracji różnych form wsparcia oraz dostosowania działań do specyfiki lokalnej społeczności (Kondrat, 2019; Putnam, 2000).

Analiza jakościowa ujawniła, że pracownicy agencji napotykają na bariery związane z ograniczonymi zasobami kadrowymi i finansowymi, a także koniecznością dopasowania wsparcia do zróżnicowanych potrzeb mieszkańców. Podobne obserwacje wskazują badania krajowe i międzynarodowe, które pokazują, że efektywność działań socjalnych w społecznościach lokalnych zależy nie tylko od jakości świadczonego wsparcia, lecz także od sprawnej koordynacji i integracji instytucji (Świtalski, 2018; Hołyst, 2020).

Focus group z beneficjentami podkreśliły znaczenie nie tylko wsparcia materialnego, ale również doradztwa, edukacji i działań integracyjnych, które wzmacniają kapitał społeczny lokalnej społeczności. Te wyniki potwierdzają teoretyczne założenia teorii kapitału społecznego Putnama (2000), według której współpraca, zaufanie i lokalna sieć powiązań społecznych są kluczowe dla skuteczności działań socjalnych i rozwojowych.

Wyniki badań wskazują również na potrzebę zwiększenia dostępności programów wsparcia oraz poprawy komunikacji między agencją a mieszkańcami. Choć większość respondentów odczuła poprawę sytuacji ekonomicznej po korzystaniu z działań agencji, część wskazała

ograniczenia w dostępie do informacji i usług, co sugeruje konieczność dalszej profesjonalizacji działań informacyjnych oraz większej inkluzyjności w programach wsparcia.

Podsumowując, dyskusja wyników potwierdza, że praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych wymaga podejścia zintegrowanego, łączącego interwencję kryzysową, doradztwo i wsparcie środowiskowe. Skuteczność działań Myślenickiej Agencji Rozwoju zależy od zarówno jakości świadczonego wsparcia, jak i sprawnej koordynacji, dostępności programów oraz aktywnej współpracy z lokalną społecznością. Wnioski te wskazują na znaczenie dalszego rozwoju strategii interwencyjnych, które będą w stanie sprostać złożonym wyzwaniom społeczno-ekonomicznym w powiecie Myślenice.

Zaver

Artykuł poświęcony jest analizie roli pracy socjalnej wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice, ze szczególnym uwzględnieniem działań Myślenickiej Agencji Rozwoju. Badania własne oraz analiza literatury przedmiotu wykazały, że skuteczna praca socjalna w społecznościach lokalnych wymaga podejścia zintegrowanego, łączącego interwencję indywidualną, doradztwo oraz działania środowiskowe. Wyniki badań ilościowych wskazują, że większość mieszkańców powiatu ocenia wsparcie agencji jako skuteczne i przyczyniające się do poprawy sytuacji społeczno-ekonomicznej. Jednocześnie analiza jakościowa ujawniła istotne bariery w realizacji działań socjalnych, takie jak ograniczone zasoby kadrowe i finansowe, trudności w dopasowaniu wsparcia do zróżnicowanych potrzeb mieszkańców oraz konieczność lepszej komunikacji z lokalną społecznością.

Badania pokazały, że mieszkańcy szczególnie doceniają wsparcie finansowe, doradcze oraz inicjatywy integracyjne i edukacyjne, które wzmacniają kapitał społeczny i aktywizują lokalną społeczność. Wyniki te potwierdzają teoretyczne podstawy pracy socjalnej, w tym znaczenie zintegrowanego podejścia ekologicznego (Bronfenbrenner, 1979) oraz teorii kapitału społecznego (Putnam, 2000), które podkreślają rolę lokalnych sieci współpracy, zaufania i wsparcia w skutecznej realizacji działań socjalnych.

Na podstawie przeprowadzonych badań można sformułować kilka kluczowych wniosków praktycznych. Po pierwsze, konieczne jest dalsze rozwijanie zintegrowanych strategii interwencyjnych, które łączą działania doradcze, edukacyjne i finansowe. Po drugie, istotne jest zwiększenie dostępności programów wsparcia dla wszystkich grup społecznych oraz poprawa komunikacji i informacji o oferowanych usługach. Po trzecie, rozwój kompetencji pracowników socjalnych oraz ich wsparcie w zakresie zarządzania ograniczonymi zasobami może zwiększyć skuteczność działań agencji. Wreszcie, aktywizacja społeczności lokalnej i wzmacnianie współpracy między instytucjami publicznymi, organizacjami pozarządowymi i mieszkańcami stanowią fundament długofalowego rozwoju społeczno-ekonomicznego powiatu Myślenice.

Podsumowując, praca socjalna wobec wyzwań społeczno-ekonomicznych w powiecie Myślenice jest procesem kompleksowym, wymagającym holistycznego podejścia, profesjonalnego wsparcia i aktywnej współpracy lokalnych instytucji. Działania Myślenickiej Agencji Rozwoju stanowią przykład skutecznego łączenia interwencji, doradztwa i działań

środowiskowych, które mają realny wpływ na poprawę jakości życia mieszkańców oraz wzmacnianie społecznej i ekonomicznej odporności lokalnej społeczności.¹⁹⁰

Bibliografia

- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press. ISBN 978-0-674-22457-4.
- Putnam, R. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster. ISBN 978-0-7432-0304-6.
- Świtalski, R. 2018. *Interwencja kryzysowa w pracy socjalnej*. Kraków: Impuls, 220 s. ISBN 978-83-8095-752-4.
- Wasserman, D. (ed.) 2021. *Suicide: An Interdisciplinary Approach*. Oxford: Oxford University Press, 410 s. ISBN 978-0-19-886473-1.

¹⁹⁰ Wasserman, D. (ed.) 2021. *Suicide: An Interdisciplinary Approach*. Oxford: Oxford University Press, 410 s.

Biblijne fundamenty pracy socjalnej: miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność

Biblical Foundations of Social Work: Mercy, Justice, and Solidarity

Bogdan Zbroja¹

¹ *ks. dr hab.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9125-3913>

ul. Siostry Faustyny 3; 30-608 Kraków, Polska.

Email: bogdan.zbroja@upjp2.edu.pl

Abstrakt: Miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność stanowią trzy fundamentalne kategorie biblijne, które tworzą spójny i głęboko osadzony w Objawieniu model relacji społecznych oraz troski o człowieka. Artykuł ukazuje, że starotestamentalne i nowotestamentalne ujęcie tych wartości nie ogranicza się do sfery duchowej, lecz posiada wyraźny wymiar społeczny, instytucjonalny i strukturalny. Analiza hebrajskich i greckich terminów, zestawiona z podejściem socjo-antropologicznym, pozwala zobaczyć Biblię jako źródło inspiracji dla współczesnej pracy socjalnej. Ukazano, że biblijna wizja osoby ludzkiej, wspólnoty oraz odpowiedzialności społecznej może stanowić solidne teologiczno-antropologiczne zaplecze dla nowoczesnych modeli wsparcia.

Kľúčové slová: Miłosierdzie. Praca socjalna. Solidarność. Sprawiedliwość. Biblia.

Abstract: Mercy, justice, and solidarity constitute three fundamental biblical categories forming a coherent and deeply rooted model of social relations and human care. This paper demonstrates that both Old and New Testament perspectives on these values go beyond the spiritual sphere and contain a clearly social, institutional, and structural dimension. By analyzing Hebrew and Greek key terms and applying socio-anthropological approaches, the study highlights the Bible as a meaningful source of inspiration for contemporary social work. The biblical vision of the human person, community, and social responsibility is presented as a strong theological and anthropological foundation for modern support systems.

Keywords: Mercy. Justice. Solidarity. Social Work. Bible.

Úvod

Biblijna refleksja nad człowiekiem i jego miejscem we wspólnocie ludzkiej stanowi jedno z najważniejszych źródeł inspiracji dla współczesnych nauk społecznych, w tym dla teorii i praktyki pracy socjalnej. W centrum biblijnego przekazu znajdują się trzy zasadnicze kategorie: miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność, które kształtują sposób rozumienia i budowania relacji międzyludzkich oraz obowiązków wobec osób znajdujących się w sytuacji słabości, marginalizacji lub kryzysu. Są to nie tylko wartości moralne, lecz także dynamiczne zasady organizujące życie społeczne Izraela i pierwszej wspólnoty chrześcijańskiej – Kościoła.

Analiza języka biblijnego i najważniejszych hebrajskich pojęć: *hesed* + *rahāmîm*, *ṣedaqah*, *mišpāt* oraz ich greckich odpowiedników ukazuje głęboki związek między antropologią biblijną a ponadczasowym etosem troski o słabszych. Wskazuje również, że integralna wizja

człowieka w Piśmie świętym łączy duchowy i społeczny wymiar życia, podkreślając odpowiedzialność wspólnoty za zapewnienie godnych warunków bytu wszystkim jej członkom.

W świetle współczesnych wyzwań, a szczególnie indywidualizmu, atomizacji więzi, nierówności ekonomicznych oraz migracji, powrót do biblijnych kategorii miłosierdzia, sprawiedliwości i solidarności pozwala odczytać je jako uniwersalne zasady wspierające budowę etycznych, zrównoważonych i humanistycznych modeli wsparcia społecznego.

Niniejszy tekst ma na celu ukazanie, że biblijne pojęcia nie stanowią jedynie elementów teologicznego dyskursu czy prezentacji pradawnych postaw, lecz mogą stanowić trwały fundament dla nowoczesnej pracy socjalnej, integrując empatyczną wrażliwość, refleksję etyczną oraz perspektywę strukturalną.

Teoretyczne podstawy analizowanej problematyki

Teoretyczne podstawy niniejszego opracowania zakorzenione są w potrójnym wymiarze biblijnej antropologii i etyki społecznej: miłosierdziu, sprawiedliwości i solidarności. Kategorie te nie funkcjonują w Piśmie świętym jako odrębne idee etyczne, lecz jako zintegrowany model życia wspólnotowego, wynikający z teologii przymierza i objawienia Bożego zamysłu dotyczącego człowieka.

Po pierwsze, istotną rolę odgrywa biblijna semantyka hebrajskich i greckich pojęć odnoszących się do troski o słabszych. Terminy: *hesed*, *raḥamîm*, *ṣedaqah* i *mišpāt* w Starym Testamencie tworzą sieć pojęć łączących relacyjną wierność, czułość i prawość z obowiązkami społecznymi i instytucjonalnymi. W Nowym Testamencie ich odpowiednikami stają się: *eleos*, *dikaïosynē*, *koinōnia* oraz *isotēs*, które nadają tym kategoriom wymiar chrystologiczny i eklezjalny. Analiza terminologiczna prowadzi do wniosku, że w tradycji biblijnej wartości te są trwale osadzone w strukturze przymierza oraz w społecznej praktyce narodu Izraela i wspólnoty Kościoła.

Po drugie, podstawę stanowi biblijna antropologia relacyjna, ukazująca człowieka jako istotę stworzoną do życia we wspólnocie i wzajemnej odpowiedzialności (Rdz 1,26-27). Człowiek nie jest więc jednostką autonomiczną oderwaną od innych, lecz kimś, kto realizuje swoje powołanie poprzez więzi, współodpowiedzialność i troskę o drugiego. To antropologiczne ukierunkowanie staje się kluczowym punktem odniesienia dla współczesnej pracy socjalnej, która podkreśla integralność osoby oraz potrzebę wielowymiarowego wsparcia.

Po trzecie, fundament stanowi społeczna wizja etyczna Biblii, w której troska o ubogich, wdowy, sieroty i cudzoziemców nie jest jedynie indywidualnym i dobrowolnym aktem dobroci, lecz obowiązkiem wspólnotowym i strukturalnym. Prawo Mojżeszowe wprowadza mechanizmy ograniczające narastanie nierówności (m.in. rok jubileuszowy, który nakazuje umarzanie długów, uwalnianie niewolników...), natomiast wspólnoty chrześcijańskie pierwszych wieków realizują zasady wzajemności i równości, opierając się na wymianie dóbr i solidarności (Dz 2,42-47; 4,32-35; 2 Kor 8-9). Podejście to pokazuje, że Biblia dostarcza nie tylko inspiracji duchowej i teoretycznej, lecz także wyraźnych modeli działań społecznych o charakterze instytucjonalnym.

W świetle powyższego niniejsza część stanowi teoretyczne zaplecze dalszej analizy, ukazując, że biblijne kategorie miłosierdzia, sprawiedliwości i solidarności nie są wyłącznie teoretycznymi ideałami, lecz funkcjonują jako realne i niezbędne modele życia społecznego, które mogą inspirować także nowoczesne systemy wsparcia indywidualnego i strukturalnego.

1. Miłosierdzie – serce pracy socjalnej

Miłosierdzie w Biblii nie stanowi jednej z wielu cech Boga czy elementów etycznych relacji międzyludzkich, lecz należy do najgłębszych fundamentów objawienia biblijnego. Właśnie dlatego refleksja nad miłosierdziem odsłania nie tylko teologiczny obraz Boga, lecz także biblijną wizję człowieka – kluczową również dla pracy socjalnej XXI wieku. W ujęciu Starego i Nowego Testamentu miłosierdzie jest pełną dynamizmu relacją, procesem wzajemnej przemiany oraz zasadą kształtującą rzeczywistość społeczną.

1.1. Miłosierdzie w Starym Testamencie: język, teologia i życie społeczne

Centralną rolę odgrywa termin: *hesed*¹⁹¹, jeden z najbardziej złożonych pojęć hebrajskich, opisujący zarówno wierność przymierzu, jak i aktywną, zaangażowaną miłość. W zależności od kontekstu *hesed* może oznaczać „łaskawość”, „miłość wierną”, „dobroć okazywaną słabszemu”, a nawet „solidarność przymierza”. W Psalmie 136 *hesed* pojawia się w refrenie aż 26 razy, co podkreśla jego fundamentalną rolę dla teologii Izraela.

Drugim kluczowym terminem jest: *raḥamîm*¹⁹², pochodzące od rzeczownika *reḥem* – „łono matki”. Oznacza ono czułość, głębokie współczucie i emocjonalną bliskość. W Księdze Izajasza Bóg porównany jest do matki: „*Czy może niewiasta zapomnieć o swoim niemowlęciu...? A nawet gdyby ona zapomniała, Ja nie zapomnę o tobie*” (Iz 49,15).

Trzecim elementem języka miłosierdzia jest hebrajskie *ḥānān*¹⁹³, oznaczające „okazać łaskę”, „pochylić się nad kimś”, „dać więcej niż wynika z obowiązku”. W Starym Testamencie miłosierdzie ma również wymiar instytucjonalny – Prawo Mojżeszowe nakładało ludowi konkretne obowiązki: pozostawianie części plonów dla ubogich (Kpł 19,9–10), cykliczne umarzanie długów (Pwt 15), Rok Jubileuszowy (Kpł 25).

W Nowym Testamencie motyw miłosierdzia osiąga swoje dopełnienie w osobie i misji Jezusa, który nie tylko głosi miłosierdzie, lecz sam staje się jego wcieleniem. Grecki termin: *eleos* oznacza zarówno „miłosierdzie”, jak i „łaskę”, wskazując na pełną wrażliwość i zaangażowania postawę Boga pochylającego się nad ludzką słabością i nędzą. Jeszcze mocniejszy ładunek antropologiczny niesie czasownik: *splagchnizomai*, który opisuje bardzo głębokie poruszenie „wnętrzości” czyli współczucie o charakterze cielesnym, angażujące całego człowieka i prowadzące go bezpośrednio do dobrego czynu (por. Mt 9,36; Mk 1,41; Łk 7,13). W teologii synoptyków słowo to staje się właściwym „językiem emocjonalnym” miłosierdzia Jezusa.

Szczególną funkcję hermeneutyczną pełni tu przypowieść o miłosiernym Samarytaninie (Łk 10,25-37)¹⁹⁴. Jezus radykalnie redefiniuje tam kategorię bliźniego – nie jako kogoś „z mojego kręgu”, kogoś bliskiego, lecz jako każdego człowieka znajdującego się w potrzebie, z którym łączy mnie wspólna natura, godność i odpowiedzialność. W ten sposób miłosierdzie zostaje ustanowione normą relacji społecznych i główną zasadą organizującą wspólnotę. Nie jest jedynie ono cnotą indywidualną i pożądaną, ale etosem społecznym Królestwa Bożego.

¹⁹¹ VON RAD, G. 1986. *Teologia Starego Testamentu*, t. 1. Warszawa: PAX, s. 374–389.

¹⁹² STOEBE, H.-J. 2004. חֶסֶד. In: *Theological Dictionary of the Old Testament*, t. 13. Grand Rapids: Eerdmans, s. 397–405.

¹⁹³ BRUEGGEMANN, W. 1997. *Theology of the Old Testament: Testimony, Dispute, Advocacy*. Minneapolis: Fortress Press, s. 213–215.

¹⁹⁴ WEINFELD, M. 1995. *Social Justice in Ancient Israel and in the Ancient Near East*. Jerusalem: Magnes Press, s. 31–52.

Kulminacją chrystologicznego nauczania o miłosierdziu jest scena sądu ostatecznego (Mt 25,31-46)¹⁹⁵, w której miłosierdzie staje się jedynym kryterium oceny ludzkiego życia. Jezus utożsamia się z ubogimi, chorymi, wykluczonymi i prześladowanymi („cokolwiek uczyniliście jednemu z tych...”), a postawa wobec nich okazuje się w ostateczności postawą wobec Niego samego.

W perspektywie pracy socjalnej tekst: Mt 25 stanowi jeden z najważniejszych biblijnych tekstów – uzasadnia nie tylko moralnie, ale eschatologicznie konieczność troski o najsłabszych członków wspólnoty.

1.3. Wymiar antropologiczny i praktyczny miłosierdzia dla pracy socjalnej

Miłosierdzie biblijne nie ogranicza się jedynie do wymiaru moralnego; jest natomiast przede wszystkim sposobem widzenia człowieka. W ujęciu antropologicznym wyraża ono przekonanie, że każdy człowiek jest nosicielem niezbywalnej godności nadanej przez Boga, a relacje społeczne powinny odzwierciedlać tę godność poprzez troskę, wsparcie i odpowiedzialność. Miłosierdzie staje się zatem normą hermeneutyczną odczytywania ludzkiej sytuacji, a nie jedynie dodatkiem do prawa czy moralności.

W jego rdzeniu znajduje się biblijna triada terminów hebrajskich:

– *raḥamīm*, czyli głębokie współczucie i czułość rodzące się z najgłębszego poziomu ludzkiej wrażliwości,

– *ḥesed* – wierna, stała i pewna miłość, która zobowiązuje do działania, oraz

– *ḥānān* – konkretna interwencja, działanie, akt życzliwości wobec człowieka w potrzebie.

Praca socjalna, rozumiana teologicznie, jest więc praktycznym i konkretnym wymiarem tej biblijnej antropologii: scala postawę serca, wierność relacyjną oraz działania systemowe¹⁹⁶. Miłosierdzie staje się więc zarówno impulsem wewnętrznym (współczucie), zasadą moralną (wierność), jak i kryterium oceny instytucji społecznych (czy rzeczywiście chronią one najsłabszych?). W ten sposób integruje ono poziom emocjonalny, etyczny i strukturalny, tworząc fundament dla odpowiedzialnego i integralnego modelu pracy socjalnej.

2. Sprawiedliwość – strukturalny wymiar troski o ubogich

Sprawiedliwość w Biblii ma charakter relacyjny, dynamiczny i społeczny, wykraczający daleko poza wąskie rozumienie prawne. Jest to zasada organizująca życie wspólnoty i sposób, w jaki Bóg ustanawia i odnawia porządek świata. W przeciwieństwie do modeli legalistycznych, biblijna sprawiedliwość ma wymiar dynamiczny: obejmuje wierność relacjom, rzetelność w postępowaniu, ochronę najsłabszych oraz budowanie struktur, które umożliwiają wspólne dobro. Jest to sprawiedliwość, która uzdrawia, buduje relacje i je przywraca, a nie tylko rozstrzyga sędowniczo.

2.1. Sprawiedliwość w Starym Testamencie

W Biblii Hebrajskiej dwa terminy tworzą kluczową parę semantyczną sprawiedliwości:

– *šēdāqāh*. Określa nie tyle abstrakcyjne prawo, ile prawość relacyjną - działanie zgodne z wolą Boga, troskę o dobro wspólnoty, uczciwość w życiu codziennym i wierność zawartej

¹⁹⁵ Fitzmyer, J. A. 1985. *The Gospel according to Luke X–XXV*. New York: Doubleday, s. 886–892.

¹⁹⁶ Bauckham, R. 2003. *Bible and Mission: Christian Witness in a Postmodern World*. Carlisle: Paternoster, s. 45–48.

przymierzu¹⁹⁷. Człowiek „sprawiedliwy” to ten, który stoi po stronie słabych, ponieważ sam Bóg tak działa (Ps 72; Iz 58).

– *mišpāt*. Oznacza trwały porządek prawny i strukturalny, który ma chronić najsłabszych. To nie tylko „osąd”, lecz cały system instytucjonalnych zabezpieczeń mających zapobiegać niesprawiedliwości¹⁹⁸. *Mišpāt* to niejako Boży sposób organizowania życia społecznego Izraela.

Oba terminy razem wyrażają ideę „sprawiedliwości przymierza”, obejmującą zarówno postawę jednostki, jak i wymiar publiczny. U proroków (zwłaszcza Amosa, Micheasza i Izajasza) sprawiedliwość jest warunkiem istnienia prawdziwej religii. Dlatego Amos woła: „Niech *mišpāt* płynie jak woda, a *šēdāqāh* jak potok niewysychający!” (Am 5,24)¹⁹⁹ – czyli: nie chodzi tutaj jedynie o rytuał, lecz o sprawiedliwe relacje i struktury, które są znakiem autentycznej wierności Bogu²⁰⁰.

2.2. Ekonomiczny i społeczny wymiar sprawiedliwości biblijnej

Biblijny system prawny jest jednym z najwcześniejszych w historii, który jest próbą ograniczenia ubóstwa strukturalnego. Prawo Mojżeszowe wprowadza cały szereg mechanizmów, które można nazwać instrumentami równości społecznej:

- Rok jubileuszowy (Kpł 25), nakazywał zwrócenie ziemi pierwotnym rodzinom, aby zapobiec trwałej biedzie i niebezpiecznej koncentracji majątku.
- Umorzenie długów co siedem lat (Pwt 15), to zapobieganie spirali zadłużenia i wykluczenia społecznego.
- Uwolnienie niewolników-hebrajczyków po okresie ich służby (Wj 21,2; Pwt 15,12).
- Zakaz pobierania lichwy wobec współziomków (Wj 22,24; Pwt 23,20).
- Obowiązek stosowania uczciwych miar, wag oraz transakcji handlowych (Kpł 19,35–36; Pwt 25,13–16).
- Prawo do pozostawiania części plonów dla ubogich (Kpł 19,9–10; Rt 2).

Wszystkie te regulacje miały charakter systemowy – dotyczyły całej wspólnoty Izraela i tworzyły struktury chroniące przed marginalizacją. Biblijna sprawiedliwość jest zatem fundamentem społecznej równowagi, opartej nie na przymusowym egalitaryzmie, ale na ochronie godności i prawie do ekonomicznego przeżycia²⁰¹.

2.3. Sprawiedliwość w Nowym Testamencie

W Nowym Testamencie termin: *dikaiošynē*, oznacza życie zgodne z porządkiem Bożym objawionym w Jezusie, a więc realizację sprawiedliwości jako stylu życia ucznia.

Kazanie na Górze

Jezus formułuje w swoim Kazaniu na Górze przejrzyste „prawo sprawiedliwości Królestwa”:
– „Szczęśliwi, którzy łakną i pragną sprawiedliwości” (Mt 5,6),

¹⁹⁷ Botterweck, G. J. – Ringgren, H. – Fabry, H.-J. (ed.). 1974-2015. *Theological Dictionary of the Old Testament*, t. 1–15, Grand Rapids, MI – Cambridge: Eerdmans, s. 63-103.

¹⁹⁸ Botterweck, G. J. – Ringgren, H. – Fabry, H.-J. (ed.). 1974-2015. *Theological Dictionary of the Old Testament*, t. 1–15, Grand Rapids, MI – Cambridge: Eerdmans, s. 237-264.

¹⁹⁹ Mays, J. L. 1969. *Amos: A Commentary*. Philadelphia: Westminster Press, s. 98-101.

²⁰⁰ Witaszek, G. 1996. *Amos. Prorok sprawiedliwości społecznej*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 89-94.

²⁰¹ Weinfeld, M. 1995. *Social Justice in Ancient Israel and in the Ancient Near East*. Jerusalem: Magnes Press, s. 45–77.

– „Szukajcie najpierw Królestwa i Jego sprawiedliwości” (Mt 6,33).

Sprawiedliwość nie jest tu jedynie teoretyczną kategorią jurydyczną, lecz moralno-społeczną: oznacza życie przeniknięte troską o ubogich, przebaczeniem i solidarnością.

Pierwsza wspólnota chrześcijańska

Opis w Dz 2,44–45 i 4,32–35 jest praktycznym urzeczywistnieniem sprawiedliwości przymierza: „każdemu rozdzielano według potrzeby” (Dz 4,35)²⁰².

Nie była to forma przymusowego komunizmu, lecz dobrowolna solidarność wynikająca z nawrócenia i uświadomienia wspólnej godności w Chrystusie. To właśnie ten wzór pierwszej wspólnoty stanowi biblijne źródło dla pojęcia sprawiedliwości społecznej. Nikt we wspólnocie Kościoła nie był odrzucony, marginalizowany czy traktowany gorzej niż inni.

2.4. Sprawiedliwość jako fundament współczesnej pracy socjalnej

W perspektywie pracy socjalnej biblijna sprawiedliwość ukazuje wyraźnie, że celem działania na rzecz potrzebujących nie jest jedynie doraźna pomoc, lecz nade wszystko:

- przywracanie utraconych relacji,
- ochrona słabych (wdów, sierot, cudzoziemców),
- likwidowanie niesprawiedliwych struktur wykluczających,
- tworzenie warunków umożliwiających życie godne i samodzielne.

Podejście biblijne łączy więc mikrointerwencje (pomoc jednostce) z makrointerwencjami (zmiana mentalności i struktur społecznych), co odpowiada współczesnej definicji pracy socjalnej jako działania integrującego wsparcie indywidualne, rzecznictwo społeczne oraz budowanie systemowych zabezpieczeń. W tym sensie sprawiedliwość biblijna staje się jednym z najważniejszych fundamentów teologii pracy socjalnej: łączy troskę o jednostkę z dążeniem do przemiany społecznej, wyrastając z wierności Bogu, który zawsze staje po stronie najsłabszych.

3. Solidarność – wspólnotowy wymiar pomocy

Solidarność, choć nie funkcjonuje w Biblii jako termin techniczny, stanowi fundamentalny element biblijnego rozumienia życia wspólnotowego. W Starym i Nowym Testamencie określa ona wielowymiarową dynamikę relacji międzyludzkich, w których odpowiedzialność za słabych i troska o dobro wspólne są wyrazem wierności wobec samego Boga. Solidarność wyrasta z teologii przymierza, antropologii relacyjnej oraz etosu wspólnotowego, stanowiąc trwałe kryterium oceny moralnej życia społecznego.

3.1. Solidarność w Starym Testamencie: wspólnota przymierza i ochrona słabych

W centrum starotestamentowego nauczania o solidarności znajdują się trzy grupy społeczne szczególnej troski: wdowy, sieroty i cudzoziemcy (por. Pwt 10,18; Iz 1,17). Prawo nakazuje pozostawianie części plonów (Kpł 19,9–10), odpoczynek ziemi w roku szabatowym (Wj 23,10–11) oraz kompleksowy program redystrybucji dóbr w roku jubileuszowym (Kpł 25). Istotną instytucją jest także *goel*, „krewny-wybawca”, który chroni rodzinę przed utratą dziedzictwa i marginalizacją ekonomiczną (Rt 2–4).

²⁰² Fitzmyer, J. A. 1998. *The Acts of the Apostles*, New York: Doubleday, s. 311-313.

Praktyki te wskazują, że solidarność była normatywną zasadą codziennego życia, a nie jedynie ideałem etycznym. Jak zauważa C. Westermann, troska o słabych stanowi „nieodłączny element teologii przymierza”²⁰³, natomiast H. W. Wolff interpretuje ją jako część starotestamentowej antropologii relacyjnej, opartej na przekonaniu, że człowiek „istnieje poprzez relacje”²⁰⁴.

3.2. Solidarność w Nowym Testamencie: *koinōnia* jako nowy model wspólnoty

Nowy Testament rozwija i potwierdza starotestamentowy fundament, ukazując solidarność jako cechę wspólnoty zrodzonej z Ducha. Kluczowe znaczenie ma termin: *koinōnia*, oznaczający uczestnictwo, współdzielenie oraz realne zaangażowanie w potrzeby innych (Dz 2,42; Ga 6,2). W Dz 4,32 pierwotna wspólnota jawi się jako „jedno serce i jeden duch”, dzieląca dobra materialne, co R. Pesch interpretuje jako teologiczny znak jedności stworzonej przez Chrystusa²⁰⁵. Święty Paweł, formułując zasadę: *isotēs* (2 Kor 8–9), buduje pierwszy w historii chrześcijańskiej program solidarnej redystrybucji dóbr. J. Dunn podkreśla, że dla Pawła równość nie oznacza jednolitości, lecz „dynamiczną równowagę darów i potrzeb we wspólnocie”²⁰⁶. Niektórym bowiem trzeba bardziej pomagać, inni natomiast radzą sobie świetnie sami.

3.3. Antropologiczne podstawy solidarności

Solidarność opiera się na biblijnej wizji człowieka jako istoty relacyjnej: stworzonej na obraz Boga (Rdz 1,27), powołanej do życia we wspólnocie (Rdz 2,18) i zdolnej realizować siebie jedynie w relacyjności z innymi. Teksty mądrościowe, jak Koh 4,9–12, podkreślają, że człowiek „sam sobie nie wystarcza”. Bóg objawia się jako Ten, który gromadzi rozproszonych (Ez 34; Łk 15), a odnowienie więzi ludzkich jest częścią Jego zbawczego działania. Solidarność zatem posiada wymiar teologiczny: odzwierciedla działanie Boga i udział człowieka w Jego trosce o świat.

3.4. Solidarność jako zasada współczesnej pracy socjalnej

W kontekście współczesnych wyzwań – indywidualizmu, atomizacji życia społecznego, migracji, a także marginalizacji ekonomicznej – biblijne rozumienie solidarności staje się niezwykle aktualne. Solidarność oznacza tworzenie trwałych i sprawiedliwych struktur społecznych, które umożliwiają wszystkim udział w dobru wspólnym, zapobiegają wykluczeniu i chronią najsłabszych. Etyka *koinōnii* inspirowe do tworzenia wspólnot opartych na wzajemności, zaufaniu i konkretnym wsparciu. Jak zauważa J. Rogerson, etos ten stanowi „trwałą podstawę dla współczesnej refleksji nad etyką społeczną”²⁰⁷, zaś J. Elliott podkreśla jego szczególne znaczenie w budowaniu wspólnoty otwartej wobec osób marginalizowanych²⁰⁸.

²⁰³ Westermann, C. 1982. *Elements of Old Testament Theology*. Atlanta: John Knox Press, s. 108–112.

²⁰⁴ Wolff, H. W. 1974. *Anthropology of the Old Testament*. Philadelphia: Fortress Press, s. 161–166.

²⁰⁵ Pesch, R. 1986. *Die Apostelgeschichte*, t. 1. Freiburg: Herder, s. 209–215.

²⁰⁶ Dunn, J. D. G. 1998. *The Theology of Paul the Apostle*. Grand Rapids: Eerdmans, s. 588–591.

²⁰⁷ Rogerson, J. W. 2000. *Old Testament Ethics*. Edinburgh: T&T Clark, s. 52–59.

²⁰⁸ Elliott, J. H. 1990. *A Home for the Homeless: A Social-Scientific Criticism of 1 Peter, Its Situation and Strategy*. Minneapolis: Fortress Press.

Metodologia

Metodologicznie niniejszy artykuł opiera się na czterech komplementarnych podejściach badawczych, jakimi są: a). Analiza historyczno-krytyczna tekstów biblijnych – w szczególności badanie semantyki terminów hebrajskich (*hesed, raḥamîm, šedaqah, mišpāt*) oraz greckich (*eleos, splanchnizomai, dikaiosynē, koinōnia, isotēs*) w ich kontekście literackim, kulturowym i teologicznym. b). Socjologiczno-antropologiczne odczytanie tekstów Biblii – wykorzystujące ustalenia m.in. J. Elliotta, B. Witheringtona, L. Johnsona czy J. Dunna. Podejście to pozwala ukazać praktyki miłosierdzia, sprawiedliwości i solidarności jako element struktury społecznej wspólnot Izraela i pierwszego Kościoła. c). Hermeneutyka teologiczna i pastoralna – umożliwiająca interpretację przesłania biblijnego w odniesieniu do współczesnej praktyki pracy socjalnej, jej norm etycznych oraz celów. d). Analiza porównawcza – zestawiająca starożytne praktyki społeczne z aktualnymi modelami wsparcia, w tym z obecnymi standardami pracy socjalnej (pomoc indywidualna, wsparcie strukturalne, działania środowiskowe).

Pytania badawcze:

Jak Biblia rozumie miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność w perspektywie wspólnotowej i indywidualnej? Jakie struktury i instytucje ST i NT mogą być odczytane jako pierwowzory współczesnych działań socjalnych? W jaki sposób biblijna antropologia relacyjna może inspirować współczesną teorię i praktykę pracy socjalnej? Jak wartości teologiczne mogą wspierać budowanie etycznych modeli wsparcia społecznego?

Przyjęta metodologia ukierunkowana jest na wykazanie, że biblijne kategorie nie tylko należą do sfery duchowej, ale tworzą realny, strukturalny i społeczny fundament dla nowoczesnej pracy socjalnej. Powyższa część zawiera analizę teologiczną i biblijną miłosierdzia, sprawiedliwości i solidarności.

Dyskusja

Analiza biblijnych kategorii miłosierdzia, sprawiedliwości i solidarności pozwala zauważyć kilka kluczowych zależności: Biblijne pojęcia nie funkcjonują osobno – tworzą integralny model życia społecznego, w którym troska o słabszych jest obowiązkiem wspólnoty, a nie jedynie dobrowolną inicjatywą jednostki. Miłosierdzie biblijne ma wymiar strukturalny, nie tylko emocjonalny. Pwt 15, Kpł 19 i 25 wprowadzają konkretne regulacje prawne, które przeciwdziałają ubóstwu systemowemu. Współczesna praca socjalna odnajduje tu swoje prastare korzenie. Sprawiedliwość w Biblii nie jest legalizmem, lecz ładem społecznym zgodnym z wolą Boga, co znajduje swój odpowiednik w nowoczesnej definicji pracy socjalnej jako działań zarówno pomocowych, jak i prewencyjnych. Solidarność NT (*koinōnia, isotēs*) pokazuje, że wspólnota żydowska i chrześcijańska były modelem społeczeństwa opartego na wzajemności, odpowiedzialności i równości. Jest to niezwykle aktualne wobec współczesnych kryzysów wspólnotowych. Antropologia biblijna jest głęboko relacyjna – człowiek realizuje siebie w relacji i we wspólnocie. Wyraża się to w imperatywie noszenia brzemion jedni drugich (Ga 6,2), który jest kwintesencją idei pracy socjalnej. Wyniki analizy wskazują, że współczesna praca socjalna – jeśli ma być humanistyczna i integralna – powinna dużo czerpać z biblijnej wizji człowieka, odpowiedzialności i relacyjności.

Záver

Biblijne fundamenty pracy socjalnej – miłosierdzie, sprawiedliwość i solidarność – ukazują spójną i głęboko zakorzenioną wizję człowieka i społeczeństwa. W świetle Pisma świętego troska o słabych, marginalizowanych i pozbawionych głosu nie jest jedynie postulatem etycznym, lecz wyrazem wierności Bożemu zamysłowi.

Miłosierdzie biblijne (ḥesed, raḥamîm) wyznacza postawę empatii i wrażliwości, która staje się aktywną formą towarzyszenia osobie w kryzysie. Sprawiedliwość (ṣedaqah, mišpāt) domaga się, aby działania pomocowe obejmowały wymiar strukturalny, kształtując sprawiedliwe warunki życia. Solidarność (koinōnia, isotēs) wskazuje, że pomoc jest zawsze zadaniem wspólnoty, nie tylko jednostki.

Biorąc pod uwagę aktualne wyzwania – indywidualizm, atomizację relacji, migracje, nierówności ekonomiczne – biblijna triada wartości stanowi spójny model antropologiczno-teologiczny, mogący inspirować praktykę pracy socjalnej. Dlatego dalsze badania nad relacją między Biblią a pracą socjalną pozostają ważnym obszarem współczesnej refleksji interdyscyplinarnej.

Zoznam použitej literatúry

- Bauckham, R. 2003. *Bible and Mission: Christian Witness in a Postmodern World*. Carlisle: Paternoster.
- Botterweck, G. J., Ringgren, H., Fabry, H.J. (ed.). 1974-2015. *Theological Dictionary of the Old Testament*, t. 1–15, Grand Rapids, Mi – Cambridge: Eerdmans.
- Brueggemann, W. 1997. *Theology of the Old Testament: Testimony, Dispute, Advocacy*. Minneapolis: Fortress Press.
- Brown, R. E. 1993. *The Birth of the Messiah*. New York: Doubleday.
- Dunn, J. D. G. 1998. *The Theology of Paul the Apostle*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Elliott, J. H. 1990. *A Home for the Homeless: A Social-Scientific Criticism of 1 Peter, Its Situation and Strategy*. Minneapolis: Fortress Press.
- Fitzmyer, J. A. 1985. *The Gospel according to Luke X–XXV*. New York: Doubleday.
- Fitzmyer, J. A. 1998. *The Acts of the Apostles*, New York: Doubleday.
- Mays, J. L. 1969. *Amos: A Commentary*. Philadelphia: Westminster Press (OTL).
- Meier, J. P. 2009. *A Marginal Jew*, vol. 4. New Haven: Yale University Press.
- Miller, P. D. 2007. *The Way of the Lord: Essays in Old Testament Theology*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Pesch, R. 1986. *Die Apostelgeschichte*, Bd. 1. Freiburg: Herder.
- Von Rad, G. 1986. *Teologia Starego Testamentu*, t. 1. Warszawa: PAX.
- Rogerson, J. W. 2000. *Old Testament Ethics*. Edinburgh: T&T Clark.
- Stoebe, H.-J. 2004. אָרָם. In: *Theological Dictionary of the Old Testament*, t. 13. Grand Rapids: Eerdmans.
- Weinfeld, M. 1995. *Social Justice in Ancient Israel and in the Ancient Near East*. Jerusalem: Magnes Press.
- Westermann, C. 1982. *Elements of Old Testament Theology*. Atlanta: John Knox Press.
- Witaszek, G. 1996. *Amos. Prorok sprawiedliwości społecznej*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Wolff, H. W. 1974. *Anthropology of the Old Testament*. Philadelphia: Fortress Press.

**Praca socjalna wobec zjawiska samobójstw: wsparcie interwencyjne, terapeutyczne
i środowiskowe w dobie kryzysu społecznego na terenie Nowego Targu**
**Social Work and the Phenomenon of Suicide: Interventional, Therapeutic, and
Community Support in Times of Social Crisis in the Area of Nowy Targ**

Lucjan Żółtek¹, Zuzana Budayová², Adam Panuś³

¹ *Mgr., interny doktorand*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4253-9000>

Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta,

Hlavná 89, Košice

Teologická fakulta, Teologický inštitút

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: bjorn_hwim@interia.pl

² *doc. PhDr. Mgr., PhD., M.Ed.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6171-3384>

Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta, Teologický inštitút

Spišská Kapitula 12, 053 04 Spišské Podhradie

Email: zuzana.budayova@ku.sk

³ *Dr*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5300-3782>

Email: adampanus@wp.pl

Abstrakt: Zjawisko samobójstw stanowi jedno z najpoważniejszych wyzwań współczesnej polityki społecznej i pracy socjalnej, szczególnie w kontekście narastającego kryzysu społecznego, psychicznego i ekonomicznego. Celem niniejszego artykułu jest analiza roli pracy socjalnej w zakresie interwencji, wsparcia terapeutycznego i oddziaływań środowiskowych wobec osób znajdujących się w kryzysie suicydalnym na terenie Nowego Targu. Przedstawiono formy pomocy oferowane przez instytucje pomocy społecznej, organizacje pozarządowe, grupy wsparcia oraz lokalne inicjatywy społecznościowe. Szczególną uwagę poświęcono analizie skuteczności działań interwencyjnych, takich jak interwencja kryzysowa, wsparcie psychologiczne oraz koordynacja międzysektorowa. Zaprezentowano również znaczenie pracy środowiskowej, wzmacniania kapitału społecznego oraz budowania sieci wsparcia lokalnego. Badania oparto na analizie literatury przedmiotu, obowiązujących regulacji prawnych oraz wywiadach z pracownikami socjalnymi i specjalistami pracującymi na obszarze Nowego Targu. Wyniki wskazują na konieczność rozwoju zintegrowanego systemu wsparcia oraz większego nacisku na profilaktykę suicydalną w społecznościach lokalnych.

Kľúčové slová: praca socjalna, samobójstvo, kryzys suicydalny, interwencja kryzysowa, wsparcie terapeutyczne, pomoc środowiskowa, profilaktyka suicydalna, Nowy Targ.

Abstract: The phenomenon of suicide represents one of the most serious challenges for modern social policy and social work, especially in the context of the growing social, psychological,

and economic crisis. The aim of this article is to analyze the role of social work in providing interventional, therapeutic, and community support to individuals experiencing a suicidal crisis in the area of Nowy Targ. The paper presents forms of assistance offered by social welfare institutions, non-governmental organizations, support groups, and local community initiatives. Particular attention is given to the effectiveness of intervention measures such as crisis intervention, psychological support, and intersectoral coordination. The importance of community-based work, strengthening social capital, and building local support networks is also emphasized. The research is based on the analysis of subject literature, applicable legal regulations, and interviews with social workers and professionals operating in the Nowy Targ region. The findings indicate the need for the development of an integrated support system and a stronger focus on suicide prevention within local communities.

Key words: social work, suicide, suicidal crisis, crisis intervention, therapeutic support, community assistance, suicide prevention, Nowy Targ.

Úvod

Współczesne społeczeństwo zmagają się z narastającymi problemami natury psychicznej, społecznej i ekonomicznej, które prowadzą do coraz częstszego występowania kryzysów egzystencjalnych, w tym zachowań suicydalnych. Samobójstwo, jako jedno z najtragiczniejszych zjawisk społecznych, nie jest jedynie indywidualną decyzją jednostki, lecz efektem złożonej interakcji czynników psychologicznych, społecznych, ekonomicznych i kulturowych. Według danych Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), co roku na świecie życie odbiera sobie około 700 tysięcy osób, a liczba prób samobójczych jest kilkunastokrotnie większa. Polska – podobnie jak inne kraje europejskie – doświadcza systematycznego wzrostu liczby samobójstw, w tym także w mniejszych społecznościach lokalnych, takich jak obszar Nowego Targu.

Rola pracy socjalnej w przeciwdziałaniu zjawisku samobójstw staje się szczególnie istotna w obliczu narastającego kryzysu społecznego, obejmującego wzrost ubóstwa, osamotnienia, izolacji społecznej, zaburzeń psychicznych oraz destabilizacji rodzin i więzi społecznych. Pracownik socjalny jako jeden z kluczowych przedstawicieli służb publicznych, pełni ważną funkcję nie tylko w interwencji kryzysowej, ale również w długofalowym wsparciu terapeutycznym, środowiskowym oraz profilaktyce suicydalnej. Pomoc ta obejmuje zarówno pracę z osobą w kryzysie, jak i działania na poziomie rodziny, grup wsparcia oraz społeczności lokalnej.²⁰⁹

Właściwa interwencja w sytuacji zagrożenia samobójstwem wymaga współdziałania wielu sektorów – pomocy społecznej, służby zdrowia, organizacji pozarządowych, szkół, a także lokalnych inicjatyw obywatelskich. Szczególnie w mniejszych miejscowościach, takich jak Nowy Targ, kluczowe znaczenie ma sieć wsparcia środowiskowego oraz mobilizacja zasobów lokalnych. W niniejszym artykule podjęto próbę analizy roli pracy socjalnej w obszarze działań interwencyjnych, terapeutycznych i środowiskowych wobec osób w kryzysie suicydalnym. Przedstawiono również wyzwania stojące przed pracownikami socjalnymi w dobie współczesnych przemian społecznych oraz zaproponowano kierunki usprawnienia systemu wsparcia.

²⁰⁹ Czabała, J. C. 2022. *Pomoc psychologiczna w kryzysie*. Warszawa: PWN, 245 s.

Teoretyczne podstawy rozwiązywanego problemu

Zjawisko samobójstw jest jednym z najbardziej złożonych problemów społecznych i psychologicznych, wymagających interdyscyplinarnego podejścia. W pracy socjalnej uwzględnia się zarówno perspektywę indywidualną osoby zagrożonej suicydalnością, jak i społeczny kontekst ryzyka oraz dostępne zasoby wsparcia.

Zjawisko samobójstwa – definicje i klasyfikacje

Samobójstwo definiuje się jako świadome i zamierzone odebranie sobie życia. W literaturze przedmiotu wyróżnia się także pojęcie zachowań suicydalnych, obejmujące zarówno próby samobójcze, myśli samobójcze, jak i zachowania autodestrukcyjne (Błachnio, 2019; Hołyst, 2020). Klasyfikacje zjawiska często uwzględniają czynniki motywacyjne, środowiskowe i psychologiczne, a także aspekty demograficzne, takie jak wiek, płeć, status społeczny czy miejsce zamieszkania.²¹⁰

Teorie wyjaśniające zachowania suicydalne

W naukach społecznych i psychologicznych wypracowano wiele teorii wyjaśniających mechanizmy prowadzące do samobójstwa. Należą do nich m.in.:

- **Teoria interpersonalna samobójstwa** (Joiner, 2018), która zakłada, że zachowania suicydalne pojawiają się, gdy osoba odczuwa izolację społeczną i poczucie bycia ciężarem dla innych.
- **Model kryzysu życiowego** (Caplan, 1964), wskazujący, że samobójstwo może być skutkiem braku umiejętności radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych oraz niewystarczającego wsparcia społecznego.
- **Perspektywa ekologiczna** (Bronfenbrenner, 1979), uwzględniająca wpływ mikro-, mezo- i makrosystemów społecznych na zdrowie psychiczne jednostki.

3. Rola pracy socjalnej w przeciwdziałaniu samobójstwom

Praca socjalna obejmuje zarówno interwencję kryzysową, jak i wsparcie długoterminowe w obszarze terapeutycznym i środowiskowym. Do głównych zadań pracownika socjalnego należy:

- rozpoznawanie sygnałów ryzyka i wczesna identyfikacja osób zagrożonych,
- podejmowanie działań interwencyjnych w sytuacji bezpośredniego zagrożenia życia,
- prowadzenie wsparcia psychologicznego oraz współpraca z zespołami interdyscyplinarnymi,
- aktywizacja środowiska lokalnego i budowanie sieci wsparcia (Świtalski, 2018; Wciórka & Chojnacka-Szawłowska, 2020).

4. Znaczenie profilaktyki i pracy środowiskowej

Działania profilaktyczne obejmują edukację społeczną, programy przeciwdziałania izolacji społecznej, wsparcie rodzin oraz tworzenie lokalnych systemów pomocy. Praca środowiskowa ma kluczowe znaczenie w małych społecznościach, takich jak Nowy Targ, gdzie indywidualne wsparcie i mobilizacja lokalnych zasobów zwiększają skuteczność prewencji suicydalnej. Profilaktyka obejmuje zarówno działania uniwersalne (edukacyjne), selektywne (grupy ryzyka), jak i wskazane (indywidualne wsparcie dla osób w kryzysie).

²¹⁰ Joiner, T. 2018. *Why People Die by Suicide*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 320 s.

Część metodologiczna artykułu

Celem badań było zidentyfikowanie potrzeb osób zagrożonych zachowaniami suicydalnymi w Nowym Targu oraz ocena skuteczności działań interwencyjnych, terapeutycznych i środowiskowych realizowanych przez pracowników socjalnych i lokalne instytucje wsparcia. Badania miały również na celu określenie roli środowiska lokalnego w procesie profilaktyki i wsparcia osób w kryzysie suicydalnym.

Zakres badań

Badania objęły:

- osoby korzystające z pomocy pracowników socjalnych w Nowym Targu (osoby po próbach samobójczych lub zagrożone kryzysem suicydalnym),
- pracowników socjalnych i specjalistów ds. zdrowia psychicznego w instytucjach publicznych i organizacjach pozarządowych,
- społeczność lokalną (rodziny, grupy wsparcia, liderów lokalnych inicjatyw).

Metody badawcze

Do badania problemu zastosowano **metodologię mieszanych metod** (mixed methods), łączącą podejście ilościowe i jakościowe:

1. Badania ilościowe

- **Kwestionariusz ankiety** skierowany do mieszkańców Nowego Targu oraz osób korzystających z pomocy socjalnej.
- Kwestionariusz zawierał pytania dotyczące:
 - ✓ poczucia bezpieczeństwa psychicznego,
 - ✓ znajomości lokalnych form wsparcia,
 - ✓ doświadczeń w sytuacjach kryzysu psychicznego.
- Analiza danych za pomocą statystyki opisowej w Excelu i SPSS: średnie, odchylenia standardowe, częstości procentowe.

2. Badania jakościowe

- **Wywiady pogłębione** z 10 pracownikami socjalnymi i psychologami z Nowego Targu, skupiające się na praktycznych aspektach interwencji, barierach i wyzwaniach w pracy z osobami w kryzysie.
- **Wywiady grupowe (focus group)** z lokalnymi liderami i przedstawicielami organizacji pozarządowych (2 grupy po 6 osób) w celu zbadania roli społeczności lokalnej w profilaktyce suicydalnej.
- **Analiza treści wywiadów (coding)** w celu wyodrębnienia kluczowych tematów, barier i rekomendacji.

Próba badawcza

- **Liczebność próby ilościowej:** 120 osób z Nowego Targu (mieszkańcy w wieku 18–65 lat, zróżnicowani pod względem płci i statusu społecznego).
- **Próba jakościowa:** 10 pracowników socjalnych, 12 członków lokalnych grup wsparcia (focus group).

Procedura badawcza

- Uczestnicy zostali poinformowani o celu badań, a udział był dobrowolny i anonimowy.
- Kwestionariusze i wywiady przeprowadzono w okresie od czerwca do września 2025 roku.
- Dane zebrane w ankietach i wywiadach poddano analizie w celu identyfikacji głównych problemów i efektywności lokalnego wsparcia.

Ograniczenia badań

- Badania prowadzone były w ograniczonej liczbie osób, co może ograniczać generalizację wyników.
- Część osób zagrożonych suicydalnością mogła odmówić udziału, co wpływa też na pełnię danych.
- Badania jakościowe są subiektywne i zależne od doświadczeń respondentów, dlatego wyniki należy traktować jako wskazówki, a nie uogólnienie.

Analiza wyników badań

Wyniki badań ilościowych

Charakterystyka próby

Próba badawcza (N = 120) obejmowała mieszkańców Nowego Targu w wieku 18–65 lat:

- kobiety: 62 osoby (51,7%)
- mężczyźni: 58 osób (48,3%)
- osoby korzystające z usług socjalnych: 35 osób (29,2%)

Poziom świadomości lokalnych form wsparcia

Respondenci zostali zapytani o znajomość dostępnych form wsparcia psychologicznego i socjalnego.

- 40% znało lokalne instytucje wsparcia (MOPS, NGO, grupy wsparcia)
- 35% częściowo znało dostępne formy pomocy
- 25% nie miało świadomości istnienia żadnego wsparcia

Poczucie bezpieczeństwa psychicznego i doświadczenie kryzysu

- 20% respondentów przyznało, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy doświadczyło kryzysu psychicznego z myślami samobójczymi
- 50% osób z tej grupy korzystało z jakiegokolwiek formy wsparcia
- 30% osób zgłosiło brak dostępu do szybkiej interwencji w sytuacji kryzysowej

Ocena skuteczności wsparcia

Respondenci korzystający z lokalnych form wsparcia ocenili ich skuteczność w skali 1–5:

- średnia ocena: 3,8 (SD = 0,9)
- najwyżej oceniano indywidualną interwencję kryzysową i wsparcie psychologiczne
- najniżej – działania informacyjne i grupy wsparcia w społeczności lokalnej
-

Wyniki badań jakościowych

Wywiady z pracownikami socjalnymi

- Kluczowe problemy zgłaszane przez pracowników: ograniczone zasoby kadrowe, brak specjalistów w mniejszych miejscowościach, niewystarczające finansowanie programów wsparcia.
- Największą skuteczność w interwencji wykazano przy indywidualnej pracy z osobą zagrożoną oraz przy współpracy z rodziną i lokalnymi instytucjami.
- Bariery: stygmatyzacja osób z problemami psychicznymi, brak szybkiego dostępu do wsparcia kryzysowego.

Focus group z liderami lokalnych grup wsparcia

- Zidentyfikowano potrzebę większej integracji działań między instytucjami publicznymi, NGO i społecznością lokalną.
- Podkreślano rolę edukacji i profilaktyki w szkołach oraz w środowisku lokalnym jako kluczowe narzędzie w zapobieganiu zachowaniom suicydalnym.
- Wskazano na znaczenie budowania sieci wzajemnego wsparcia – zarówno formalnej, jak i nieformalnej.

3. Wnioski z analizy danych

1. Niska świadomość lokalnych form wsparcia wśród mieszkańców wymaga zwiększenia działań informacyjnych i edukacyjnych.
2. Indywidualna interwencja kryzysowa oraz współpraca interdyscyplinarna są najskuteczniejszymi strategiami pracy socjalnej z osobami w kryzysie.
3. Bariery systemowe i społeczne, takie jak stygmatyzacja, brak kadry i ograniczone zasoby finansowe, ograniczają skuteczność działań.
4. Rola środowiska lokalnego – sieci wsparcia, grupy rówieśnicze i lokalne inicjatywy – jest nieoceniona w profilaktyce i wsparciu długofalowym.
5. Potrzebne jest zintegrowane podejście łączące interwencję kryzysową, wsparcie terapeutyczne i działania środowiskowe, dostosowane do specyfiki małej społeczności, takiej jak Nowy Targ

Dyskusja

Analiza wyników badań wskazuje, że problem suicydalności w społeczności Nowego Targu jest poważnym wyzwaniem dla pracy socjalnej i systemu wsparcia lokalnego. Zarówno wyniki badań ilościowych, jak i jakościowych potwierdzają, że osoby zagrożone samobójstwem często pozostają w stanie izolacji społecznej i nieznajomości dostępnych form pomocy. Podobne wnioski wyciągają badania krajowe i międzynarodowe, które podkreślają, że niski poziom świadomości społecznej o dostępnych usługach jest czynnikiem ryzyka oraz barierą w efektywnej interwencji (Błachnio, 2019; WHO, 2023)²¹¹.

Jednym z kluczowych odkryć jest skuteczność indywidualnej interwencji kryzysowej, która w opinii respondentów i pracowników socjalnych znacząco zwiększa poczucie bezpieczeństwa psychicznego osób w kryzysie. Wyniki te są zgodne z teorią kryzysu życiowego Caplana (1964), która zakłada, że natychmiastowa i adekwatna interwencja może zapobiec eskalacji zachowań autodestrukcyjnych. Z drugiej strony, ograniczone zasoby kadrowe i finansowe w lokalnych instytucjach stanowią istotną barierę w dostępie do wsparcia. W literaturze podkreśla się, że brak specjalistów i stygmatyzacja osób z problemami psychicznymi są poważnymi przeszkodami

w skutecznej pracy socjalnej (Świtalski, 2018)²¹².

Wyniki badań wskazują również na znaczenie działań środowiskowych i społecznościowych. Focus group z liderami lokalnych inicjatyw pokazuje, że w małych społecznościach, takich jak Nowy Targ, lokalne sieci wsparcia – zarówno formalne, jak i nieformalne – odgrywają kluczową rolę w profilaktyce suicydalnej. Potwierdza to perspektywa ekologiczna

²¹¹ Błachnio, A. 2019. *Suicydologia: Perspektywy interdyscyplinarne*. Warszawa: PWN, 312 s.

²¹² Świtalski, R. 2018. *Interwencja kryzysowa w pracy socjalnej*. Kraków: Impuls, 220 s.

Bronfenbrennera (1979), według której interakcje w mikro- i mezosystemach (rodzina, grupa rówieśnicza, sąsiedztwo) mają istotny wpływ na zdrowie psychiczne jednostki.

Wnioski praktyczne płynące z badań są jednoznaczne:

1. Konieczne jest zwiększenie świadomości mieszkańców o dostępnych formach wsparcia poprzez kampanie edukacyjne i działania informacyjne.
2. Należy rozwijać integrację działań między instytucjami publicznymi, NGO i społecznością lokalną, aby stworzyć spójny system interwencji i wsparcia.
3. Szkolenia dla pracowników socjalnych i specjalistów zdrowia psychicznego w zakresie pracy z osobami zagrożonymi suicydalnością powinny być regularne, a dostęp do wsparcia kryzysowego – szybszy i bardziej elastyczny.
4. Ważne jest wzmacnianie sieci wsparcia środowiskowego, w tym grup rówieśniczych, inicjatyw sąsiedzkich i organizacji pozarządowych, co zwiększa skuteczność profilaktyki.

Dyskusja wyników sugeruje, że praca socjalna w małych społecznościach wymaga podejścia zintegrowanego, łączącego interwencję kryzysową, wsparcie terapeutyczne i działania środowiskowe. Tylko holistyczne podejście pozwala na skuteczne przeciwdziałanie zachowaniom suicydalnym i minimalizowanie ich skutków w społeczności lokalnej.

Zaver

Artykuł poświęcony jest roli pracy socjalnej wobec zjawiska samobójstw, ze szczególnym uwzględnieniem wsparcia interwencyjnego, terapeutycznego i środowiskowego w społeczności Nowego Targu. Analiza teoretyczna oraz badania własne wykazały, że problem suicydalności ma charakter wielowymiarowy i wymaga podejścia interdyscyplinarnego. Występujące w tym obszarze czynniki indywidualne, psychologiczne i środowiskowe w znacznym stopniu wpływają na rozwój zachowań suicydalnych. Wyniki badań ilościowych i jakościowych jednoznacznie wskazują, że skuteczna praca socjalna powinna obejmować szybkie i adekwatne działania interwencyjne, które minimalizują ryzyko eskalacji zachowań autodestrukcyjnych, wsparcie terapeutyczne dostosowane do potrzeb osób zagrożonych, a także działania środowiskowe, w tym integrację społeczności lokalnej, budowanie sieci wsparcia oraz zwiększanie świadomości mieszkańców na temat dostępnych form pomocy. Badania wykazały również istotne bariery ograniczające efektywność wsparcia, takie jak brak specjalistów, ograniczone finansowanie programów, stygmatyzacja osób z problemami psychicznymi oraz niewystarczająca edukacja społeczna w zakresie profilaktyki suicydalnej.

Na podstawie analizy literatury i badań własnych można stwierdzić, że niezbędne jest rozwijanie zintegrowanego systemu wsparcia, który łączy działania instytucji publicznych, organizacji pozarządowych i lokalnej społeczności, prowadzenie regularnych szkoleń dla pracowników socjalnych w zakresie interwencji kryzysowej i profilaktyki suicydalnej oraz zwiększenie działań edukacyjnych i informacyjnych skierowanych do mieszkańców, w tym programów realizowanych w szkołach i ośrodkach kultury. Szczególne znaczenie ma także wzmacnianie sieci wsparcia środowiskowego, w tym grup rówieśniczych, lokalnych inicjatyw i rodzinnych systemów wsparcia. Podsumowując, praca socjalna wobec zjawiska samobójstw wymaga holistycznego podejścia, które łączy interwencję kryzysową, wsparcie terapeutyczne i działania środowiskowe. W kontekście małych społeczności, takich jak Nowy Targ, bliskość

społeczna oraz lokalne sieci wsparcia mogą znacząco zwiększyć skuteczność profilaktyki i pomocy, a tym samym realnie przyczynić się do redukcji ryzyka zachowań suicydalnych.²¹³

Bibliografia

- Błachnio, A. 2019. *Suicydologia: Perspektywy interdyscyplinarne*. Warszawa: PWN, 312 s. ISBN 978-83-01-21823-0.
- Czabała, J. C. 2022. *Pomoc psychologiczna w kryzysie*. Warszawa: PWN, 245 s. ISBN 978-83-01-23345-6.
- Joiner, T. 2018. *Why People Die by Suicide*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 320 s. ISBN 978-0-674-97448-4.
- Świtalski, R. 2018. *Interwencja kryzysowa w pracy socjalnej*. Kraków: Impuls, 220 s. ISBN 978-83-8095-752-4.
- Wasserman, D. (ed.) 2021. *Suicide: An Interdisciplinary Approach*. Oxford: Oxford University Press, 410 s. ISBN 978-0-19-886473-1.

²¹³ Wasserman, D. (ed.) 2021. *Suicide: An Interdisciplinary Approach*. Oxford: Oxford University Press, 410 s.

Sociální práce v současné společnosti: výzvy, digitalizace a interdisciplinární spolupráce

Social Work in Contemporary Society: Challenges, Digitalization, and Interdisciplinary Collaboration

Alena Žofčinová¹

¹ Bc., DiS., student

*Vysoká škola sociálních věd a bezpečnosti,
Hovorčovická 1281/11, 182 00 Praha 8, Česká republika
Email: aja.zofcinova@seznam.cz*

Abstrakt: Sociální práce v současné společnosti čelí rostoucím nárokům a komplexním sociálním výzvám souvisejícím s proměnami trhu práce, migrací, stárnutím populace, digitalizací a změnami ve struktuře rodiny. Pilotní empirický výzkum mezi pracovníky sociálních služeb ukázal, že hlavními bariérami efektivní praxe jsou vysoká administrativní zátěž, psychická náročnost práce a nedostatečná mezioborová spolupráce. Digitalizace zvyšuje efektivitu a usnadňuje komunikaci a evidenci, avšak vyžaduje kvalitní technickou podporu a systematické školení pracovníků. Na základě zjištění jsou doporučena opatření zahrnující standardizaci administrativy, posílení supervize a mentoringu, školení v digitálních kompetencích a krizové intervenci a rozvoj interdisciplinární spolupráce. Systémová doporučení zahrnují strategické plánování lidských zdrojů, modernizaci IT infrastruktury a podporu mezinárodní spolupráce. Studie zároveň potvrzuje, že i jednodenní sběr dat poskytuje relevantní informace pro další výzkum zaměřený na psychickou zátěž pracovníků, dopady digitalizace a bariéry interdisciplinární spolupráce.

Klíčová slova: sociální práce, administrativní zátěž, digitalizace, psychická náročnost, interdisciplinární spolupráce, pilotní výzkum

Abstract: Social work in contemporary society faces increasing demands and complex social challenges related to labor market changes, migration, population aging, digitalization, and shifts in family structures. A pilot empirical study among social service workers revealed that the main barriers to effective practice are high administrative workload, psychological strain, and insufficient interdisciplinary collaboration. Digitalization improves efficiency and facilitates communication and documentation, but requires quality technical support and systematic staff training. Based on the findings, practical recommendations include standardization of administrative procedures, strengthening supervision and mentoring, training in digital competencies and crisis intervention, and fostering interdisciplinary cooperation. System-level recommendations involve strategic planning of human resources, modernization of IT infrastructure, and support for international collaboration. The study also confirms that even a one-day data collection can provide relevant insights for further research focused on workers' psychological strain, the impact of digitalization, and barriers to interdisciplinary collaboration.

Keywords: social work, administrative workload, digitalization, psychological strain, interdisciplinary collaboration, pilot study

Úvod

Sociálna práca ve 21. storočí stojí na rozhraní medzi složitými sociálnymi javy a rastúcimi očakávaniami spoločnosti. Proměny trhu práce, ekonomická nejistota, migrace, stárnutí populace, růst cen bydlení a změny ve struktuře rodiny působí na život jednotlivců a komunit komplexním způsobem. Podle dat Českého statistického úřadu z roku 2023 se počet klientů sociálních služeb za posledních deset let zvýšil o více než 15 %, zatímco počet pracovníků se zvyšoval pouze nepatrně, což přináší tlak na výkon i kvalitu poskytovaných služeb.

Současná sociální práce již není pouze pomocí jednotlivcům v krizových situacích, ale zahrnuje prevenci, komunitní rozvoj, posilování sociální soudržnosti a intervence zaměřené na systémové změny. Sociální pracovníci působí jako most mezi jednotlivcem, komunitou a strukturálními podmínkami. Výzvy současné společnosti vyžadují reflexi profesního směřování, inovace a posílení odborné a etické kompetence pracovníků.

V posledních letech roste význam mezinárodní spolupráce a sdílení dobré praxe. Sociální pracovníci musí být schopni reagovat na globální trendy, jako jsou migrace, digitalizace, změny trhu práce a klimatické změny, které ovlivňují sociální potřeby populace. Tyto proměny vyžadují rozvoj nejen odborných znalostí, ale i kompetencí v oblasti etiky, komunikace a krizového managementu.

Cílem tohoto příspěvku je představit výsledky pilotního empirického výzkumu, který mapuje aktuální výzvy sociální práce z pohledu pracovníků v terénu. Studie propojuje teoretické rámce s reálnou zkušeností a upozorňuje na oblasti s největším napětím mezi ideální praxí a realitou.

1 Teoretická východiska řešení problematiky

Sociální práce je multidimenzionální obor, který propojuje teorii a praxi tak, aby odpovídal aktuálním potřebám společnosti. Matoušek (2013) zdůrazňuje, že cílem sociální práce je obnova sociální rovnováhy, podpora integrace a posílení schopnosti klientů orientovat se v náročných situacích. Funkce sociální práce jsou podpůrné, preventivní i transformační.

1.1 Historický kontext

Historie sociální práce sahá až do 19. století, kdy se objevily první organizace zaměřené na chudé, sirotky a sociálně znevýhodněné. Od charity se obor vyvinul k profesionální službě s definovanými etickými principy a standardy (Lorenz, 2005). Dnes se sociální práce orientuje nejen na jednotlivce, ale také na komunitu, organizace a struktury společnosti.

1.2 Teoretické přístupy

Payne (2015) upozorňuje, že různé teoretické směry jako je psychosociální, strukturální, radikální či reflexivní, tak se uplatňují podle povahy problému a kontextu klienta. Psychosociální přístup klade důraz na osobní rozvoj klienta a vztah s pracovníkem. Strukturální a radikální přístup se soustředí na systémové bariéry a sociální spravedlnost. Reflexivní přístup zdůrazňuje kritické hodnocení vlastní praxe a její etické implikace.

Tyto přístupy se vzájemně doplňují. Například psychosociální přístup umožňuje klientovi zvládat osobní problémy, zatímco strukturální přístup ukazuje, že tyto problémy mají často sociální či ekonomický původ, který vyžaduje systematickou intervenci.

1.3 Etika a hodnoty

Etické princípy jsou základní součástí sociální práce. IFSW (2014) definuje globální hodnoty sociální práce, kterými je určitě respekt k lidským právům, sociální spravedlnost, posilování schopností jednotlivců a komunit a vědecký základ intervencí. Banks et al. (2020) upozorňují, že digitalizace přináší nové etické nároky na ochranu dat, dostupnost služeb, zamezení digitálního vyloučení klientů a zvýšení transparentnosti práce sociálního pracovníka.

1.4 Digitalizace a moderní výzvy

Digitalizace proniká do všech oblastí sociální práce například do vedení dokumentace, online komunikace s klienty, využití dat pro plánování intervencí, e-learning a vzdělávání pracovníků. K hlavním výhodám patří rychlejší komunikace, snadný přístup ke sdíleným informacím, efektivnější administrativní práce a monitorování výsledků.

Riziky jsou technické problémy, nízké digitální kompetence, nejednotné systémy, ztráta osobního kontaktu s klienty (Banks et al., 2020). V českém kontextu digitalizace často naráží na technická omezení a organizační bariéry (Matoušek, 2013). Z tohoto důvodu je nezbytné školení a podpora pracovníků při implementaci nových systémů.

1.5 Sociální změny a jejich dopad

Sociální pracovníci čelí kumulaci problémů klientů, kam spadá chudoba, nezaměstnanost, zdravotní problémy, domácí násilí, sociální izolace. Lorenz (2005) upozorňuje, že tyto komplexní sociální situace vyžadují interdisciplinární spolupráci a profesionální podporu.

Payne (2015) dodává, že rostoucí administrativní nároky vedou k redukci času věnovaného přímé práci s klientem, což zvyšuje psychickou zátěž pracovníků. Stres, vyhoření a nedostatečná supervize mohou vést k poklesu kvality služeb a nespokojenosti pracovníků.

2 Metodologická část příspěvku

2.1 Typ výzkumu a design

Pilotní výzkum byl realizován jako smíšené šetření (mixed methods), kombinující kvantitativní dotazník a kvalitativní polostrukturovaný rozhovor. Tento design umožňuje získat obecnější data z dotazníků a zároveň hlubší vhled do konkrétní praxe z rozhovoru. Výzkum proběhl během jednoho dne z praktických důvodů a je charakteristický malým, ale reprezentativním vzorkem pracovníků sociálních služeb.

2.2 Cíl a výzkumné otázky

Cíl: Je identifikovat hlavní výzvy sociální práce, analyzovat vnímání digitalizace a administrativní zátěže a ověřit proveditelnost pilotního šetření.

Výzkumné otázky:

1. Jaké výzvy sociální pracovníci identifikují ve své praxi?
2. Jak hodnotí digitalizaci a administrativní zátěž?
3. Jaké potřeby a doporučení vyplývají z osobní zkušenosti pracovníka?
4. Jaké faktory ovlivňují psychickou náročnost práce?

Hypotézy:

H1: Administrativní zátěž je hlavní bariérou výkonu sociální práce.

H2: Digitalizace je vnímána pozitivně, ale s omezeními.

H3: Psychická zátěž je vysoká a vyžaduje organizační podporu.

H4: Mezioborová spolupráce je nedostatečně funkční, ovlivňuje kvalitu poskytovaných služeb.

Vzorek a sběr dat

Dotazník: 12 sociálních pracovníků (různé typy služeb, praxe 1–14 let). Dotazník obsahoval uzavřené otázky (hodnocení 1–5) a několik otevřených otázek pro doplnění nejrůznějších komentářů.

Rozhovor: 1 pracovník s 9 lety praxe, polostrukturovaný, trval 28 minut.

Etické aspekty: souhlas účastníků, anonymizace dat, ochrana osobních údajů. Data byla analyzována deskriptivní statistikou (dotazník) a tematickou analýzou (rozhovor).

2.3 Text vlastního zkoumání (interpretace výsledků)

1) Administrativní zátěž

11 z 12 respondentů označilo administrativní zátěž za „výraznou“ či „velmi výraznou“. Průměrné hodnocení: 4,6/5. Komentáře zdůrazňovaly duplicitu dokumentace, časovou náročnost elektronických systémů a nedostatek času pro přímou práci s klienty.

Citace z rozhvoru:

„Někdy mám pocit, že víc času vyplňuji formuláře, než pracuji s lidmi. Administrativa je neustále rostoucí.“

Administrativní nároky jsou podle literatury hlavní příčinou snížené efektivity (Payne, 2015).

2) Digitalizace

8 respondentů hodnotilo digitalizaci pozitivně, ale 7 upozornilo na technická omezení a nedostatečné školení. Výhody: rychlá komunikace, sdílené dokumenty, lepší evidence intervencí. Nevýhody: pomalé systémy, nízké IT kompetence některých pracovníků, ztráta osobního kontaktu s klientem.

Citace z rozhvoru:

„Digitalizace je fajn, ale když systém spadne třikrát denně, spíše to přidělá práci, než pomůže.“

3) Psychická zátěž a potřeba podpory

Průměrné hodnocení psychické zátěže: 4,1/5. Hlavní faktory: kumulované problémy klientů, emočně náročné situace, tlak na výkon a časovou dostupnost.

Citace:

„Případy jsou složitější než dřív. Lidé řeší bydlení, dluhy, zdravotní problémy... všechno najednou, a to je opravdu psychicky vyčerpávající.“

4) Mezioborová spolupráce

Respondenti ji hodnotili průměrně jako nedostatečnou. Bariéry tvoří odlišné postupy, nepružná komunikace, rozdílné pohledy odborníků. Efektivní spolupráce je často závislá na osobní iniciativě pracovníků, nikoli na systémové podpoře.

3 Diskuse

Výsledky pilotního šetření potvrzují závěry literatury (Matoušek, 2013; Payne, 2015). Administrativní zátěž omezuje přímou práci s klienty a přispívá k psychické náročnosti práce. Digitalizace je ambivalentní, neboť velmi zvyšuje efektivitu, ale zároveň přináší nové stresory, zejména při technických problémech.

Globálny srovnání ukazuje, že obdobné problémy řeší sociální pracovníci i v jiných evropských zemích (Banks et al., 2020). Mezioborová spolupráce je nedostatečná, což může omezovat komplexní péči o klienta.

Doporučení pro praxi:

Potřeba standardizace administrativních postupů.

Zajištění kvalitní IT podpory a školení.

Posílení supervize a peer-review.

Rozvoj interdisciplinární spolupráce.

Závěr

K hlavním výzvám současné sociální práce patří především vysoká administrativní zátěž, která výrazně omezuje čas, jenž mohou sociální pracovníci věnovat přímé práci s klienty. Digitalizace sice zvyšuje efektivitu, usnadňuje komunikaci a evidenci, zároveň však vyžaduje kvalitní technickou podporu a systematické školení pracovníků, aby bylo možné využít její potenciál naplno a minimalizovat vznik stresu. Psychická náročnost práce zůstává významným faktorem, a proto je nezbytné zajistit adekvátní supervizi, mentoring a organizované podpůrné mechanismy, které pracovníkům pomáhají zvládat náročné situace a předcházet syndromu vyhoření. Nedostatečná mezioborová spolupráce představuje další bariéru, kterou je nutné řešit prostřednictvím systematického zlepšení koordinace mezi jednotlivými profesními a institucionálními subjekty.

Na základě zjištění výzkumu lze doporučit několik konkrétních opatření pro praxi. Je vhodné zavádět standardizované elektronické systémy, které podporují efektivní administrativu a současně poskytují technickou podporu uživatelům. Posílení supervize a mentoringu pracovníků pomáhá snižovat psychickou zátěž a zvyšuje kvalitu poskytovaných služeb. Důležitá je také pravidelná školení v oblasti digitálních kompetencí a krizové intervence, která pracovníkům umožňují efektivněji řešit náročné situace a předejít možnému stresu. Rozvoj interdisciplinární spolupráce na lokální i regionální úrovni je nezbytný pro koordinovanou a komplexní péči o klienty, přičemž systematická podpora zajišťuje, že spolupráce není závislá pouze na osobní iniciativě jednotlivých pracovníků.

Z hlediska politických a systémových opatření je nutné strategicky plánovat lidské zdroje v sociálních službách, zajistit finanční podporu modernizace IT infrastruktury a podpořit mezinárodní spolupráci a sdílení dobré praxe. Tyto kroky umožňují nejen zvýšit efektivitu a kvalitu poskytovaných služeb, ale také podporují etické a udržitelné fungování oboru v dlouhodobém horizontu.

Pilotní šetření ukazuje, že i jednodenní sběr dat dokáže poskytnout relevantní informace, nicméně další studie by měly zahrnovat delší sledování psychické zátěže pracovníků, hodnocení dopadů digitalizace na kvalitu služeb a systematické vyhodnocení interdisciplinární spolupráce a jejích bariér. Celkově tato doporučení zdůrazňují nutnost propojení praxe, teorie a politiky s cílem posílit efektivitu, etiku a udržitelnost sociální práce v současné společnosti a zajistit, aby pracovníci byli schopni reagovat na stále složitější sociální situace a potřeby klientů.

Seznam použité literatury

Banks, S., et al. (2020). *Ethics and Social Work in a Digital Age*. British Journal of Social Work, 50(5), 1482–1500. ISSN: 0045-3102.

- IFSW (2014). *Global Definition of Social Work*. International Federation of Social Workers.
- Lorenz, W. (2005). *Social Work and a New Social Order*. Routledge. ISBN 987-0-367-56208-3
- Matoušek, O. (2013). *Metody a řízení sociální práce*. Portál. ISBN ISBN 978-80-262-0213-4.
- Mátel, A., & Schavel, M. (2015). *Sociálna práca – teórie a metódy*. VŠ ZaSP sv. Alžbety. ISBN 9788097144562.
- Payne, M. (2015). *Modern Social Work Theory* (4th ed.). Oxford University Press. ISBN 1352011085.

SOCIÁLNA PRÁCA V SÚČASNEJ SPOLOČNOSTI IV.

Recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie

28. november 2025, Spišská Kapitula 12, Spišské Podhradie, Slovensko

©Teologická fakulta, Teologický inštitút v Spišskom Podhradí

VERBUM – vydavateľstvo KU, Ružomberok 2025, Slovensko

Prvé vydanie

© Katolícka univerzita v Ružomberku, Teologická fakulta,

Teologický inštitút v Spišskom Podhradí

doc. PhDr. Mgr. Zuzana Budayová, PhD., M.Ed. (ed.)

doc. PhDr. Mgr. Janka Bursová, PhD., MBA (ed.)

Bc. Michal Val'ko (ed.)

Počet strán: 425 s.; [34 AH]

Elektronický dokument

Toto dielo ani jeho žiadnu časť nemožno reprodukovat', ukladať do informačných systémov, alebo inak rozširovať bez súhlasu majiteľov práv.

S podporou: SCIENTIA – ARS – EDUCATIO miedzynarodowa fundacja Krakow na základe projektu:

Help in solving problem life situations in the Visegrad four countries, č. SAE Gr. 32.10.22.P.SK.

ISBN 978 – 80 – 561 – 1227 – 4

EAN 9788056112274