

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

Факультет філософської освіти і науки  
Факультет педагогіки та психології

ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ  
«АКАДЕМІЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ»

До 175-річчя від дня народження  
відомого українського вченого,  
публіциста і громадського діяча  
Михайла Драгоманова

# ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

## Випуск 8

**Збірник наукових статей з актуальних проблем  
філософії, культурології, психології, педагогіки та історії**

Вінниця  
«Нілан-ЛТД»  
2016

УДК 159.9+1+37+93](063)  
ББК 88я431+87я431+74я431+63я431  
Г94

*Рекомендовано до друку Вченою радою факультету філософської освіти і науки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(протокол № 6 від 14 грудня 2016 р.)*

**Редакційна колегія:**

**Бондар В.І.** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, декан факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, заслужений працівник освіти України.

**Дробот І.І.** – доктор історичних наук, професор, декан факультету філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова, заслужений діяч науки і техніки України.

**Долинська Л.В.** – кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, заступник декана факультету філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова з наукової роботи та міжнародних зв'язків, заслужений працівник освіти України.

**Матвієнко О.В.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання, заступник декана факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова з наукової роботи.

**Морозов І.В.** – доктор культурології, професор кафедри менеджмента соціокультурної діяльності Білоруського державного університету культури і мистецтв.

**Меднікова Г.С.** – доктор філософських наук, професор кафедри культурології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Митник О.Я.** – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри практичної психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Можейко М.О.** – доктор філософських наук, професор, завідувача кафедрою філософії і методології гуманітарних наук Білоруського державного університету культури і мистецтв.

**Приходько Ю.О.** – доктор психологічних наук, професор кафедри психології і педагогіки факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, академік Академії наук вищої школи України.

**Синьов В.М.** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, декан факультету корекційної педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, президент Асоціації корекційних педагогів України.

У збірнику подано наукові статті за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців» (6 грудня 2016 р.).

У працях аспірантів, студентів та молодих вчених з України, Польщі, Білорусі, Азербайджану та ін. висвітлено актуальні теоретичні та прикладні проблеми психології, філософії, культурології, історії, педагогіки, а також представлено міждисциплінарні пошуки та здобутки.

**Упорядники:**

**Кучеренко Є.В.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Русаків С.С.** – кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології НПУ імені М.П. Драгоманова, заступник декана факультету філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова з соціально-виховної роботи.

**Барма О.А.** – викладач кафедри менеджменту соціо-культурної діяльності Білоруського державного університету культури і мистецтв.

Г94 **Гуманітарний корпус:** [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії] – Випуск 8. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – 160 с.

ISBN 978-966-924-411-6

УДК 159.9+1+37+93](063)

ББК 88я431+87я431+74я431+63я431

© Автори статей, 2016  
© Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2016  
© ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики», 2016  
© ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016

ISBN 978-966-924-411-6

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
M.P. DRAGOMANOV NATIONAL UNIVERSITY OF PEDAGOGY

Faculty of Philosophical Education and Science  
Faculty of Pedagogy and Psychology

ACADEMY FOR DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND  
PRACTICE

175th Anniversary  
of Mykhailo Drahomanov

# **HUMANITARIAN CORPUS**

## **Issue 8**

**Collection of scientific articles on contemporary problems of philosophy,  
cultural studies, psychology, pedagogy and history**

**2016**

*Recommended for printing by the Academic Board of the Faculty of Philosophy Education and Science, M.P. Dragomanov National University of Pedagogy  
(minutes of meeting No 6 of 14 December 2016)*

**Editorial Board:**

**V.I. Bondar**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, full member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, Meritorious Worker of Education of Ukraine

**I.I. Drobot**, Doctor of Sciences in History, Professor, Dean of the Faculty of Philosophy Education and Science of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, Meritorious Worker of Science and Engineering of Ukraine

**L.V. Dolynska**, PhD in Psychology, Professor, Chair of the Psychology Department, Assistant Dean of the Faculty of Philosophy Education and Science of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy for Academic Matters and International Relations, Meritorious Worker of Education of Ukraine

**O.V. Matviyenko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, Assistant Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy for Academic Matters

**I.V. Morozov**, Doctor of Cultural Studies, Professor at the Department of Management of Sociocultural Activities of Belarusian State University of Culture and Arts

**G.S. Mednikova**, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor at the Department of Cultural Studies of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy

**O.Y. Mytnyk**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Chair of the Department of Practical Psychology of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy

**M.O. Mozheiko**, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, Chair of the Department of Methodology of Humanities of Belarusian State University of Culture and Arts

**Y.O. Prykhodko**, Doctor of Sciences in Psychology, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of the Faculty of Pedagogy and Psychology of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, Academician of the Academy of Sciences of the Higher School of Ukraine

**V.M. Syniov**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, full member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Dean of the Faculty of Correctional Education and Psychology of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, President of the Association of Correctional Pedagogues of Ukraine

This collection features scientific articles based on materials of the VI International Online Scientific and Practical Conference on Contemporary Problems of Humanities in Research Works by Young Scientists (6 December 2016).

Works by undergraduate and postgraduate students and young scientists from Ukraine, Poland, Belarus, Azerbaijan and other countries address contemporary theoretical and applied problems of psychology, philosophy, cultural studies, history and pedagogy, and present interdisciplinary research and findings.

**Compiled by:**

**Y.V. Kucherenko**, PhD in Psychology, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy

**S.S. Rusakov**, PhD in Philosophy, Associate Professor at the Department of Cultural Studies of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, Assistant Dean of the Faculty of Philosophy Education and Science of M.P. Dragomanov National University of Pedagogy for Social Education

**O.A. Barma**, lecturer at the Department of Management of Sociocultural Activities of Belarusian State University of Culture and Arts

**Humanitarian Corpus:** [collection of scientific articles on contemporary problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history] – Issue 8. – Vinnytsia: Nilan Ltd, 2016. – 158 p.

**РЕКОНФИГУРАЦИЯ СМЫСЛОВОГО ПРОСТРАНСТВА  
КУЛЬТУРЫ В ДИСКУРСИВНЫХ ПРАКТИКАХ  
ПОСТМОДЕРНИЗМА:  
«ВОСКРЕШЕНИЕ СУБЪЕКТА» VS «СМЕРТЬ СУБЪЕКТА»**

*Барма Олег Анатольевич*  
*магистр педагогических наук,*  
*преподаватель кафедры менеджмента*  
*социально-культурной деятельности*  
*УО «БГУКИ», г. Минск,*  
*Республика Беларусь*  
*barma\_oleg@mail.ru*

*Путь, по которому должно идти развитие культуры, мне, кажется, ясен...  
Это прежде всего преимущественное обращение к человеческим ценностям  
...развитие индивидуальных особенностей человека.*

*Д.С. Лихачев*  
*Книга беспокойств*

Исследовательские программы постмодернизма, эксплицитно фиксирующие установку на реконfigurацию семантического поля категориального строя предшествующих этапов развития культуры, по своим онтологическим и методологическим принципам, выступают в качестве важнейших экземплификаций постнеклассики, т.е. на методологическом уровне, применительно к социогуманитаристике, постмодернизм рассматривается как теоретический конструкт постнеклассического типа рациональности. Аппликация постмодернистских тематических проектов на проблемное поле постнеклассики и конституируемый им тип культуры согласуются с синергетическими исследовательскими практиками, определяемыми постнеклассикой как концептуально-методологические для своих исследовательских штудий. Содержательное взаимодополнение постмодернистских и синергетических исследовательских программ, реализуемых в проблемном поле постнеклассики, могут быть выявлены на уровне фундаментальных (например, конструирование культурных сред в синергетике и в постмодернизме в контексте нестабильных хаотизированных систем) и прикладных (феномен креативной самоорганизации неравновестных сред в синергетике и креативный потенциал «хаотической текстовой среды» в дискурсивных практика постмодернизма) исследований. Следует отметить, что вопрос о перспективах применения постмодернистских аналитических практик в постнеклассических исследовательских программах сегодня рассматривается позитивно, более того, в исследованиях ряда ученых, идея реализации постмодернистских программ наравне с синергетическими рассматривается в контексте

формирования единого (интегрального) подхода к решению проблем в социогуманитаристике, вызванных формированием техногенной цивилизации. Для постнеклассического типа рациональности идеи постмодернизма представляют интерес не только и не столько в контексте уже выявленных содержательных характеристик, сколько в наличие скрытого в них креативного потенциала: концепции, будучи изначально заданные интенцией раннего постмодернизма, в то же время, содержат в себе скрытый потенциал для дальнейшего самоконфигурирования своего семантического поля в новых социокультурных условиях.

Перспективы использования постмодернистских исследовательских программ с выявлением их скрытого, в первую очередь гносеологического и эвристического потенциала в исследовательских практиках постнеклассического типа рациональности, являются предметом научного исследования как отечественных (М.А. Можейко<sup>1</sup>) так и зарубежных (Ю.А. Мелков<sup>1</sup>) ученых. Однако остается открытым вопрос о научных инструментариях, применяемых исследователями для выявления креативного потенциала постмодернистских программ, представленных в виде авторских модельных концепций Ж.-Ф. Лиотара, Ж. Бодрийяра, Ж. Делеза, Ф. Гваттари, Р. Барта и др., в контексте современных научных изысканий постнеклассики. И если данный вопрос может быть решен за счет установки постнеклассики эксплицитно фиксирующий не уничтожение системы идеалов и норм познания предшествующих этапов научно- исследовательской деятельности, а их активное применение в доминирующую систему познания и/или ограничение поля их действия в ней, таким образом разрешается сам собой вопрос научной преемственности, то вопрос о реактуализации семантического поля модальных концепций, основанных на пространственно-временных параметрах (формирование постмодернистских идей под воздействием событий «Красного мая 1968», в традициях «Континентальной философии», являющихся основными критериями для анализа (*оценивания*) большинства постмодернистских программ) и персональных аспектах (например, связь программных работ Ж. Делеза и Ф. Гваттари с психоанализом) остается открытым. Сегодня в академической науке, в первую очередь в философии культуры, эксплицитно зафиксирована установка на «углубление рефлексии над научным познанием. В поле этой рефлексии, – постулирует В.С. Степин, – включается проблематика социокультурной детерминации научной деятельности <...> погруженной /научная деятельность – текст наш О.Б./ в социальный контекст, определяемая доминирующими в культуре ценностями» [9, с. 205]. Ориентация на анализ модальных концепций постмодернизма как результата интеллектуальной деятельности субъекта, связана с учетом мировоззренческих универсалий, являющихся доминирующими в данный исторический период развития культуры и под воздействием

---

<sup>1</sup> Мелков, Ю. А. Человекомерность постнеклассической науки: монография / Ю. А. Мелков. – Киев : ПАРАПАН, 2014. – 254 с.

которых, в рамках рефлексии<sup>2</sup>, возможно разграничение семантического поля теоретических конструкций раннего и позднего<sup>2</sup> постмодернизма, а именно: использование современных инструментариев (представленных в виде когнитивных моделей, схем мышления, и одновременно опирающихся на них коммуникативных стратегий, на основании которых в культуре формируются специфические культурные порядки, установки и механизмы трансляции культурного опыта), позволяющих выявить скрытый креативный потенциал постмодернистских программ с последующим их использованием в предметных областях постнеклассики.

Интерес в данном контексте представляет фундаментальная программа для позднего (современного) постмодернизма «Воскрешение субъекта» противопоставляющая концепции «Смерти субъекта», сформированная в работах М. Фуко, и, в дальнейшем, специфицирована Р. Бартом как «смерть автора». Смерть субъекта, программный концепт раннего постмодернизма, фундирован презумпцией жесткого отказа от наделения субъекта какими-то когнитивными основаниями. Как отмечает М.А. Можейко, концепция, введенная для обозначения «...тенденции размывания определенности субъект-объектной оппозиции в рамках постмодернистской программы преодоления бинаризма, фиксирующей отказ от презумпции субъекта в любых версиях его артикуляции» [4, с. 774], сегодня демонстрирует свою истощенность в контекстах исследовательских практик, определяющих смещение акцента исследователя, в рамках постнеклассических штудий, с объекта, на познавательные средства, а с познавательных средств на самого познающего субъекта (с его ценностями и установками).

Обращение постнеклассики к программе «Воскрешение субъекта» как к теоретическому конструкту постмодернизма не случайно. Программа согласуется с гносеологическими и аксиологическими идеями постнеклассической методологии, реализуемой применительно к социогуманитаристике по изучению ценностно-смыслового пространства человекообразных систем, непосредственным участником которых является сам субъект: реализуя свой творческий потенциал, по словам В.С. Степина, человек формирует «новый тип интеграции истины и моральности, целерационального и ценностнорационального действия» [8, с. 17], что, как отмечает О.В. Рупташ «позволяет актуализировать ценностно-смысловой потенциал общечеловеческих образцов культуры, моральных принципов и общественных идеалов» [7, с. 72]. В этом ключе рассматривается и понятийное поле культуры, которая по оценке В.С. Степина «может быть определена как система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающая воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных

---

2 По оценке В.К. Лукашевича, рефлексия направлена на осмысление предпосылок, форм, путей, средств, методов деятельности человека и является «органической интеллектуальной составляющей любого вида человеческой деятельности» [3, с. 50–51].

проявлениях» [9, с. 43]. Таким образом, культура, отмечает М.А. Можейко, «представлена как система программ деятельности и поведения, усвоение которых индивидом в процессе социализации имплицитно формирует у него соответствующие представление о мире, человеке и месте человека в мире, лежащие в основании универсалий культуры того или иного периода» [5, с. 80]. Воскрешение субъекта, с одной стороны, гносеологический конструкт современного постмодернизма, когда в рамках рефлексивного осмысления семантического поля как предшествующих программ («Смерть субъекта») конфигурируется программа способная к преодолению функциональной ограниченности последней за счет выработки альтернативных программ действий, с другой стороны, это аксиологическая программа, позволяющая выстраивать ценностную систему координат, исходя из которой человек воспринимает и интерпретирует явления действительности, сводя их в своем сознании воедино. Воскрешение субъекта происходит под влиянием текстуальной действительности, когда культура воспринимается как метатекст, с заложенными в нее разнообразными программами (что согласуется с пониманием культуры как программы у В.С. Степина), формирующими у субъекта специфические мыслительные инструментариумы позволяющие ему репрезентировать в своем сознании мир (действительность) презентированную в тексте, понимать ее (используя интерпретационные стратегии, заложенные в категориальном строе культуры) и определять ценностные отношения к представленному и понятому. Осмысление метатекстуальности культуры, представленной в тексте (согласуется с идеей открытого произведения У. Эко), позволяет субъекту выработать персонализированные программы деятельности (основанные на разнообразных мыслительных схемах, в которых отражаются, по В.К. Лукашевичу «знание и вера, знание и мнение, знание и ценностные ориентации, знание и клише повседневного практического опыта, а также эмоции, бессознательные структуры и неосознанные культурные коды» [3, с. 49]), позволяющие по М. Хайдеггеру, «...ставить под вопрос, прежде всего истинность принятых предпосылок и уместность поставленных целей» [10, с. 95], уже сгенерированных культурой в качестве нормативных программ деятельности, поведения и общения. Реализация самой идеи воскрешения субъекта в постнеклассических практиках проявляется, по оценке А.Г. Бермуса в попытке «...выхода в новое интеллектуальное и практическое пространство, посредством преодоления всех прежних противоречий» [2, с. 115]. Постулируя программу «Воскрешение субъекта» исследователи обращают внимание на дискурсивные практики постмодернизма, основанные на интерпретации семиотических систем в процессе порождения смысла. Как отмечает С.Н. Оводова, «смысл, репрезентируемый текстом, зависит от типа культуры, в котором он создан, и от того контекстуального пространства, в котором он пребывает» [6, с. 31], под воздействием интерпретационных практик постнеклассики «смысловая целостность текста разрушается,



но не для того, чтобы разрушить текст, а чтобы выстроить свой текст посредством иного текста» [6, с. 57], последний являясь результатом интеллектуальной деятельности самого субъекта познания, позволяет ему преобразовывать текст, раскрывать новые грани его смыслового поля, соотносимые с доминирующим типом культуры и транслируемой иерархической системой ценностей. Преобразовывая исходный текст, субъект по оценке Ю.М. Лотмана<sup>3</sup> может выступать творцом, а результатом его деятельности является акт порождения нового текста. Осмысливая акт рождения смысла, Х.Л. Борхес обращается к проблеме конструирования смыслового пространства текста в контексте дискурсивных практик, имеющих место между автором и читателем, где последний, воспринимая исходные идеи автора (в рамках своей интерпретационной матрицы), не может быть уверен в их подлинности (соотношение сказанного и понятого в процессе сублимации), выстраивает смысловое пространство текста в контексте своей культурной традиции: создание нового текста отличает генерирование иного по отношению к предшествующему тексту смысла. По оценке О.В. Архиповой, «человек оказывается в ситуации одновременного существования множества смыслов, в некоем полисмысловом пространстве», что позволяет посредством дискурса «возможность выбора смыслов» [1, с. 195]. Выявление креативного потенциала программы «Воскрешение субъекта» на основе постнеклассической парадигмы позволяет сфокусироваться на эвристическом потенциале личности, что категорически отвергалась концепцией «Смерть субъекта», определить возможности субъекта к интерпретации скрытого смыслового пространства текста как совокупности множества идей, концепций, в рамках которого человек мыслится как творец, а эволюция приобретает смысл креативной эволюции. Программа «Воскрешение субъекта» коррелирует с постнеклассической трактовкой творческого потенциала человека и его соотношение с культурой: «Человек, с одной стороны,

---

3 Применительно к современной исследовательской интенции, получившей свое развитие в социогуманитаристике, осуществляется попытка перехода, в рамках существующих моделей субъективности, а именно: (до/пред)модерн – модерн – постмодерн, к новой модели, определяемой исследователями как пост-постмодерн. Исследуя ее возможный эвристический и гносеологический потенциал, отечественные и зарубежных ученые склонны определять пост-постмодернизм как возврат к модерну, а в отдельных случаях реактуализация ценностной системы координат существовавшей (до/пред) модерна. Но в обоих случаях ученые склонны считать, что пост-постмодерн позволит преодолеть негативные влияния исходных предпосылок постмодернизма (в первую очередь преодоление идеи деконструкции), оказанных последним на различные системы культуры. На наш взгляд, выявление скрытого креативного потенциала исследовательских программ постмодернизма и их использование для описания современной социокультурной ситуации в контексте гуманитарного познания с помощью постнеклассических исследовательских практик на основе таких позиций (черт) как коммуникативность, диалогичность, интерсубъективность, позволит выявить аксиологический потенциал постмодернизма в контексте конструирования программ ценностного измерения социокультурного и личностного потенциала в человекообразных системах.

выступает как творение культуры, поскольку усвоение им хранящихся в культуре эталонов, норм, традиций, знаний программирует его поведение и деятельность, обеспечивает его включение в многообразные социальные связи. С другой стороны, он — творец культуры, поскольку, решая поставленные обществом задачи, он способен, опираясь на почерпнутый из культуры прошлый социальный опыт, создавать новые эталоны, нормы, традиции, знания и таким путем порождать новые феномены и состояния культуры» – отмечает В.С. Степин [9, с. 54].

Концепция «Воскрешение субъекта» в рамках постнеклассики возвращает субъекту право на свободную реализацию своего творческого потенциала: по О.В. Архиповой, «одной из ключевых особенностей постнеклассической культуры /основанной на постнеклассической рациональности – текст наш *О.Б./* является готовность и потенциальность данного типа культуры к творческому восприятию и интерпретации наследия классической и неклассической культур» [1, с. 211].

Таким образом, выявляя эвристический и гносеологический потенциал программы «Воскрешение субъекта», постнеклассические исследовательские практики актуализирует его скрытый креативный потенциал, способный оказывать влияние на реконфигурацию смыслового пространства культуры, путем создания новых идей, мыслительных схем, образов и их введение в ментальное пространство культуры через текст и посредством текста с помощью дискурсивных практик между создателем текста и его интерпретатором (актор, интерпретирующий смысловое поле культуры, репрезентированное в авторском тексте). Последнее способно реализовывать потенциал субъекта по созданию нового текста, через который реализуются коммуникативные стратегии субъекта, формирующие, в свою очередь, специфические для данной культуры мыслительные практики и интерпретационные матрицы, являющиеся результатом интеллектуальной деятельности субъекта, а не исторически обусловленными результатами в рамках заданной (узаконенной) культурной традиции, что является одним из парадигмальных оснований концепции «Смерть субъекта».

#### **Список использованной литературы:**

1. Архипова, О. В. Идея образования в контексте постнеклассической культуры : монография / О. В. Архипова. – Санкт-Петербург : СПбГИЭУ, 2011. – 267 с.
2. Бермус, А. Г. Модернизация образования: философия, политика, культура: монография / А. Г. Бермус. – Москва : Канон+, 2008. – 384 с.
3. Лукашевич, В.К. Наука в современном ментальном пространстве / В. К. Лукашевич // Социология. – 2015. – № 2. – С. 48–58.
4. Можейко, М. А. Смерть субъекта / М. А. Можейко // Постмодернизм : энциклопедия / сост. : А. А. Грицанов, М. А. Можейко. – Минск : Интерпресссервис, 2001. – С. 774–777.
5. Можейко, М. А. Феномен неравновесных культурных сред и проблема нелинейного моделирования в гуманитаристике / М. А. Можейко // Синтез философии, науки, культуры. К 80-летию академика В. С. Стёпина / ред-кол. : А. Н. Данилов (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2014. – С. 79–91.
6. Оводова, С. Н. Техника анализа текстов культуры : учеб. пособие / С. Н. Оводова. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2014. – 108 с.
7. Рупташ, О. В. Смысловые трансформации парадигм в процессе перехода от классической к постнеклассической науке / О. В. Рупташ // Вестник Пермского университета.

Серия: Философия. Психология. Социология. – 2014. – Вып. 1. – С. 68–73.

8. Степин, В. С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность / В. С. Степин // Вопросы философии. – 2003. – № 8. – С. 5–17.

9. Степин, В. С. Цивилизация и культура / В. С. Степин – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2011. – 408 с.

10. Хайдеггер, М. Время картины мира / М. Хайдеггер // Новая технократическая волна на Западе [сб. ст. : переводы с англ., нем., фр.] / АН СССР, Ин-т философии, Науч. совет при Президиуме АН СССР по филос. и социал. пробл. науки и техники ; сост. П. С. Гуревич. – Москва : Прогресс, 1986. – С. 93–118.

## **SOCIAL MOVEMENTS AND POPULAR CULTURE. MEDIA COVERAGE THE GREAT BACKLASH**

*Paulina Berlińska-Wojtas*

*Master in Cultural Studies,*

*PhD candidate, Nicolaus Copernicus University*

*Paulina.berlinska@gmail.com*

The development of social and political processes, analyzed through the prism of opening up to the social structure of opportunities and conditions for the mobilization of lead from the grass-roots initiatives to set by collective solutions [1]. In particular, social movements whose appeared in the late 60s of the last century by typing in the particular goals and interests of the community, integrate civil society [...] dissatisfied with some social reasons [2, p.29]. Often, distancing himself from political life, the activities of social movements focused mainly on symbolic actions, thereby ennobling the importance of factors cultural identity and social structures [3, p. 199-226]. The 60s and 70s is a time for the United States increased politicization and struggle for representation of social groups. Specifying the time frame: the events of 1970 in the United States, known world literature as the Hard Hat Riot, I would like to analyze the phenomenon of the Great Backlash proposed by Thomas Frank[4] and undergo reflection presence of backlash in popular culture. I try to compare the mechanisms of appropriation of the left by the sensitive socially conservative.

The starting point for further consideration will be to analyse of historical materials related to the Hard Hat Riot uprising. Moreover, the key for the implementation of the model of the Great Backlash release by press and television provided for the appropriation of places and values assigned to the traditional left on the political scene by the conservative right.

### **The Great Backlash**

Reflection dedicated to social movements in the United States [5] focused on the methods of formation and functioning of the various left-wing projects: the institutional and grass-roots social movements. Michael Kazin directs its

attention towards a tradition of association of workers in trade unions [6, p.145]. The author of the “American dream...” brings a record of the autobiographical novel by Clancy Seagal, *Going Away*. The narrator, in fact a former labor activist and writer, chooses a long journey across the continent. Visiting old friends, one of them said to him: *one of the boys would hear, as the Red. They keep talking only about sex, baseball, cars and the damn company* [7, p.141], which was one of the flagship passwords of backlash: reduces the economics of everyday life by replacing it with cultural products that meet the needs of liberal or conservative agenda. Thomas Frank defines the Great Backlash as a conservative style: [...] Who first slipped on the national scene in response to the events and protests of the late 60s. While earlier forms of conservatism emphasized sobriety fiscal backlash mobilizes voters using explosive social issues (stirs up public outrage against everything from driving your children to school after the anti-Christian art) and marries it with a pro-business economic policy. Controlled cultural anger to achieve economic goals. It is these changes in the economy [...] are the biggest monuments of the movement. [...] The Great Backlash allowed the return of laissez-faire, but it does not mean that it speaks to us like old capitalists, recalling the divine right of money or demanding that the poor know their place in the great chain of being. On the contrary: the backlash he sees himself as an enemy of the elite, the voice of the persecuted unjustly, as a final protest of people marginalized in history. [...] Here’s a basic contradiction backlash: it is a movement of the working class, which has caused countless historical and hurt people with this particular class [8, p. 24-25].

Under the model proposed by Frank dynamics counterculture, along with written slogans cultural and economic 60s he has structured backlash 70s. The conservative return used the key points in the history of the war in Vietnam and a number of the following as a result of popular discontent events: the march on the Pentagon in 1967, London March 17 March 1968 and the occupation of the buildings academic at Columbia University, organized by the SDS (Student’s for a Democratic Society)[9]. In addition to initiatives aimed at putting equality of citizens, not unnoticed backlash against the policies were manifestations of feminist, demanding equal economic rights for women and men [10, p.132], and moving in the area of interest of queer theory and gender [11, p. 599-604]. According to Frank [...] backlash offers something more than [...] ready identity class. It also gives people a general understanding of mass culture of the world in which we live [12, p. 243].

### **The labor movement, anti-war demonstrations and the Hard Hat Riot**

The researchers [13] says that the Hard Hat Riot, as the culmination of two decades of economic and demographic transformation in the United States, was the result of the marginalization of the labor movement and the working class of New York. On the other hand, the analysis of press materials demonstrates strictly conservative character spurt Hard Hat Riot. A large group of workers occurring against a peaceful demonstration of students was in favor pursued foreign policy of the United States, claiming primarily to show respect for suspended on the

building of the town hall flags of the United States [14], from which the incidents and radical expression of the workers have started rioting. May 4, 1970, during participation in anti-war demonstrations thirteen students at Kent State University in Ohio were injured, and four of them - murdered. The expression of a symbolic gesture of compassion mayor of New York, John Lindsay, left half-mast flags hall. Chairman of the AFL-CIO (American Federation of Labor, Congress of Industrial Organisation), George Meany, outspoken opponent of communism. He supported Nixon's policy of war in Southeast Asia. During the Hard Hat Riot police stood on the side, turning away from the workers, which represented the official declarations. Since 1970, support for the military operations inside the compound structure has been weakened. Peter J. Brennan, one of the largest presence of US troops in Vietnam, he served as President of the Building and Construction Trades Council [15]. He was also chairman of a group comprising compounds Building. Brennan, outspoken and active Democrat in the 1950s and 1960s lobbied for the party. However, a gradual increase in support for Republicans early 70s decreased systemic support to qualified members of the trade unions. These powered by white men, blue-collar, largely supported the policy of Richard Nixon. Impact on the provided support, in addition to almost one hundred percent masculinization compounds exert concerns about the introduction of women's rights and involved in the socio-political movements of women and black workers [16, p. 726-744]. Shortly after the shooting at Kent University, the students announced another march, this time commemorating the death of four murdered during the events at Kent University. Within countermarch Brennan organized a march favorable to him, and politics Nixon construction workers. Pikietującymi between students and workers clashes, which resulted in wounded more than 70 people, including four policemen. Arrested six people and devastated property neighboring shopkeepers. According to sources, during a demonstration there was violence against women, or joining a white collar - workers stock exchange on Wall Street, which marched the workers [17]. *Wall Street Journal* cites the statement of one of the workers, who asked about the scale of destruction and loss after the demonstration he said: Hippies have it, what they deserve [18]. After the events in New York City media image of the workers was demoted or even - frozen. Despite this, the position of which spoke directly to the unions formed part of a policy backlash, where:

[...] In the media world, where what was yelling, obscures the most is what you do, backlash sometimes seems the only rebel, the only place for people who are not cool, they look ridiculous and they believe in God, the whole bunch of buffoons ridiculed slaughter culture mainstream. In this sense, the backlash becomes inevitable alter ego cultural industries, a feature of American life as a constant and strange as Hollywood itself [19, p. 244].

The manifestation was also read as part of a show of force Brennan: For the spurt organized a hundred thousand demonstrators, equipped with mixers for cement, yellow helmets and banners *Lindsay for mayor of Hanoi* [20, p.445]. Three weeks later, the White House held a carefully arranged meeting Nixon

and President of the compounds. Within the political gesture of political support there was a symbolic transfer of a helmet signed Supreme Commander. Brennan also promised to continue these patriotic marches. New York Times [21] created the media image of workers - conservatives by picking tradition, advise from reform changes though opting for the preservation of all who saw social and union representation, expressing full support for cultural respect for socially sanctioned relationship and hierarchy. Nixon forming Republican electoral bloc composed largely of white workers, contributed to the weakening position of the Democrats in the upcoming 1972 election to Congress [22].

Gaining “the silent majority” and plays Nixon on phobias and stereotypes culturally sanctioned, ousted as important elements of the condition of the country as an increase in inflation, which was caused by the activity of trade unions affiliated to industries such as construction, heavy metals, automotive industry [23]. Undoubtedly, the mainstream media helped in capturing most of that. For example, Time magazine in one of the stories explained that the [...] anger blue collar founded this year’s worst wave of strikes since the Second World War [24]. Derek Nystrom argues that the Hard Hat Riot, as the bravest and most adventurous strike in 1970 should not be interpreted as a shift towards culturally engaged right. Points out that such interpretations of the uprising of the workers in May 1970 year and a number of political values that contributed to public discourse, have been blurred and identified with: [...] racist backlash and radicalism ordinary people assimilated to the forms of expression of working class identity as aggressive and dazed rapid social changes [25, p.250]. Issues of workers transition to the private sector and the degradation of unions for private capital and corporations are left unsaid. Workers taking the rhetoric of Nixon, typed in the key strategy of the election, aimed to weaken the relationship between the movements of the workers’ and the Democratic Party, averting the rhetoric of class conflict and the gradual shift to the side of private business. Jerome Rosow in the light of the riots Hard Hat Riot had filed Nixon’s document, *The Problem of Blue Collar Worker*, referring only to the problems and a demanding attitude represented by the workers [26], thus proving the uncomfortable position of trade unions in the eyes of the government. The event served as a historical beginning of estrangement between the workers and the Democratic Party [27], and above all the role of trade unions in the Hard Hat Riot. So it began a new stage in the political history of the United States of America. The acquisition of the current leftist rhetoric workers by taken by conservatives, along with all the facilities of a traditional, patriotic and liberal, would never change. Political prescription of Nixon led to an increase in unemployment in all the United States, and inefficient energy policy. The Watergate scandal wiped out almost all the achievements earned by conducted in the 60s social policy [28].

### **Great Backlash against the products of mass culture**

National Self-Governing Trade Union ‘Solidarity’ were created to defend the rights of workers, has revolutionized the political scene across Central and Eastern Europe. Bottom-up *total social movement* [29, p.17] eventually turned

away from the principles underpinning the former “Solidarity”. Thus, the labor movement with the libertarian rhetoric, entered in the structure of the social movement, has been acquired or used by the right side of the political stage [30]. ‘Solidarity’, as well as trade unions in the United States became the Polish weapon of the backlash. In Poland, as in the United States, the reasons for failure of right-wing political projects burdened with cultural issues: accordingly, in the United States, issues of racial, and in Poland - a team of family values and religion. Conservatism sensitized in the home edition of realized foundation of economic neoliberal thought as an example of which has been carried out the reform projects and laws [31]. Class conflicts and all the words disparities economic reflected in conflicts of identity and cultural politics. ‘Solidarity’ as a movement brought workers together from all over the country in order to make a real and measurable changes, carried their banners with welfare passwords - has become a flash point for the development of cognitive capitalism in Poland. And he: [...] Is not indifferent to the state of the societies in which it occurs. He performs an essential configuration of the class structure. First of all, they push it increasingly class workers to the margins, not only as a result of the process of de-industrialization [...] but also due to receive physical labor dignity and importance. [...] The idea of progressive individualization of society leading to the dissolution of all social bonds. Associate it with intensifying the competition impressive belief that all are potential rivals in the struggle for resources such as work and money [32, p.89-90].

‘Solidarity’ movement demands the right to set up its own representation, organization, access to the media and freedom of speech was a response to the American counterculture of surfeit. Polish defiance, focused mainly on the restoration of the fundamental and inalienable rights and civil liberties in the name of neo-liberal values and property was overvalued and organized individually. Accused of collectivism and a series of collective action for the benefit of individuals accumulating good in their own hands or private companies. In addition, hanging on a plan of cultural values related to social mores and the reluctance to “communism” and rhetoric settlement of past legacy system - which, as evidenced by the few, Poland leads the way among countries of Central and Eastern Europe [33] - in line with the proposed model by Thomas Frank. Lowering the value of economic policy, or even - apparent addiction to these issues by private television stations, reducing the tax burden on corporations and the wealthiest - each of said elements is driven by exciting cultural policy, conducted on silver screens.

Hollywood, which opposition express prominent politicians backlash, both in the 70s and now, pursued a policy of cultural seamlessly with the current political mood. Because using the phenomenon of the Great Backlash Hollywood responded to the conservative narrative of war movies like *The Deer Hunter* [34]. Referring to the canon of conservative values like *Godfather* [35] and *Godfather II* [36], he alluded to strengthen family ties. Gangster comedy *The Sting* [37], or *Magnum Force* [38] were images directly referring to the

sense of social security, and basically the lack of long-term as a consequence of the degeneration of morality and conservative values. Equally impressive achievements, often opposed to backlash and narratives referring to traditional cultural patterns, can boast developers moving in the area of aesthetics of horror. Horror, whose production in the 70s of the last century has gained unprecedented momentum and brutalization [39], clearly responded to the demand by creating a backlash as the foreground as in the picture *The Texas Chainsaw Massacre* [40]. It is here that the safety of your family and closest friends was threatened an unknown and undefined alien. The close was awe-inspiring presentation due to unforeseen hazards as in the case of *Jaws* [41]. Violation of religious conventions, the threat posed by sects and impure forces lurking calm families and above all: children and women pursued the assumptions backlash in the *Race with the Devil* [42] or *The Exorcist* [43]. As indicated by Robin Wood, horror and features monsters play huge role in subsidiaries culture, primarily shaping it and being an expression of social oppression [44]. The claim that horror movies are the epitome of social, collective nightmares [45] fully meet the needs of backlash, partly by typing in his rhetoric, being as it were its extension, and partly, as in the case of *Dawn of the Dead* [46], arguing with her, and even radically the contrary.

### Summarize

For example spurt Hard Hat Riot in 1970 and referring to the return of ideological, which made the 'Solidarity' movement news wanted to prove the concept of the Great Backlash proposed by Thomas Frank. When analyzing press releases and Internet sources derived source of conservative turn in events Hard Hat Riot. Appropriation of leftist rhetoric by conservative, often right-wing political formations, particularly evident in the statements demonstrators workers, suggests that the backlash as a tool for mobilizing the weakest social classes, wins not only in the field of culture. Finally, the expression of cultural crusade led the opposition to the backlash or strongly encouraging him through language motion picture, positively verifies the assumption, supposedly the strength of conservative recovery lay in the most popular media of mass culture - popular movies moving in different aesthetic categories. The most interesting, because providing answers to social phobias paintings they were located in the aesthetics of horror. In view of the challenges of the modern world through the Great Backlash as the dominant conservative projects originate in a fallen, according to Frank, Kansas, and the post-election reality in Poland, do not give no ready answers. They create some complementary alternatives, the limits of which in the eyes of society, are not always clear.

### Notes

1. Antoszewski, *Proces i zmiana polityczna* [w:] *Studia z teorii praktyki*, red. A.W. Jabłoński, L. Sobkowiak, t.1, Wrocław 1996.
2. T. Paleczny, *Nowe Ruchy Społeczne*, Kraków 2010.
3. A. Melluci, *The new social movements: A theoretical approach*, Social Science Information May 1980 19.
4. T. Frank, *Co z tym Kansas? Czyli opowieść o tym, jak konserwatyści zdobyli serce Ameryki*, przeł. Julian Kutyla, Warszawa 2008.
5. M. Kazin, *Amerykańscy marzyciele. Jak lewica zmieniła Amerykę*, trans. Michał



Sutowski, Warszawa 2012.

6. M. Kazin, *Amerykańscy marzyciele. Jak lewica zmieniła Amerykę*, trans. Michał Sutowski, Warszawa 2012.

7. C. Sigal, *Going Away: A report, a memoir*, New York.

8. T. Frank, *Co z tym Kansas? Czyli opowieść o tym, jak konserwatyści zdobyli serce Ameryki*, trans. Julian Kutyla, Warsaw 2008.

9. A. Jawłowska, *Drogi Kontrkultury*, Warsaw 1975.

10. B. Freidan, *Druga Faza*, [in:] ed. A. Gajewska, *Teorie wywrotowe. Antologia przekładów*, trans. Monika Frąckowiak-Sochańska.

11. T. Sikora, R. Majka, *Teorie odmięcze*, [in:] ed. A. Gajewska, *Teorie wywrotowe. Antologia przekładów*, trans. Monika Frąckowiak-Sochańska.

12. T. Frank, *Co z tym Kansas? Czyli opowieść o tym, jak konserwatyści zdobyli serce Ameryki*, trans. Julian Kutyla, Warsaw 2008.

13. N. Herzea, *The Hard Hat Riot: The Decline of New York City's White Working-Class and the Origins of the Reagan Democrat*, 2014, online: [http://scholarship.claremont.edu/cmhc\\_theses/901](http://scholarship.claremont.edu/cmhc_theses/901).

14. R. Perlstein, *Then no one could be a Democrat anymore*, *The American Prospect*, online: <http://prospect.org/article/then-no-one-would-be-democrat-anymore>

15. *Building and Construction Trades of New York*

16. J. B. Freeman, *HardHats: construction Workers, manliness and the 1970 pro-war demonstrations*, *Journal of Social History* 26, 1993, online: [http://www.jstor.org/stable/3788778?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/3788778?seq=1#page_scan_tab_contents).

17. *The Wall Street Journal*

18. *The Wall Street Journal*

19. T. Frank, *Co z tym Kansas? Czyli opowieść o tym, jak konserwatyści zdobyli serce Ameryki*, trans. Julian Kutyla, Warsaw 2008.

20. R. Perlstein, *Nixonland. The rise of president and the fracturing of America*, New York 2008.

21. A. A. Narvaez, *Goodell Boored by 'Hard Hats' at World Trade Center*, *New York Times*, 31.10.1970, online: <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9A01EFDA173BEE34BC4950DFB667838B669EDE>.

22. H. R. Haldeman to Mr. [Charles W.] Colson, Sept. 8, 1970, in Oudes, ed., *From the President*, ; William Satire, *Before the Fall: An Inside View of the Pre-Watergate White House*, Garden City, N.Y., 1975.

23. G. W. Domhoff, *The rise and Falls of Labour Unions in The U.S. From 1830s to 2012 (but mostly the 1930s-1980s)*, online: [http://www2.ucsc.edu/whorulesamerica/power/history\\_of\\_labor\\_unions.html#Chapter\\_6](http://www2.ucsc.edu/whorulesamerica/power/history_of_labor_unions.html#Chapter_6).

24. *The Blue-collar workers Lowdown Blues*, *Time*, 9.11.1970, online: <http://content.time.com/time/magazine/article/0,9171,943283,00.html>.

25. D. Nystrom, *Hard Hats, Rednecks and Macho Men: class in 1970 American Cinema*, Nowy Jork 2009.

26. J. Rosome, *The problem of Blue-Collar Workers*, online: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED045810.pdf>

27. M. Cooper, *Why working class white men make Democrats nervous*, 25.11.2014, online: <http://www.newsweek.com/2014/10/03/how-win-over-working-class-white-men-273001.html>.

28. *Democratic National Convention, 15 July 1960*, online: <http://www.jfklibrary.org/Asset-Viewer/AS08q5oYz0SFUZg9u0i4iw.aspx>.

29. A. Touraine, *Solidarność. Analiza ruchu społecznego 1980-1981*, trans. Andrzej Krasieński, Gdańsk 2010.

30. D. Ost, *Kłęska „Solidarności”. Gniew i polityka w postkomunistycznej Europie*, trans. Hanna Jankowska, Warsaw 2007.

31. Na przykład Plan Balcerowicza, *Reforma Podatkowa czy Program Powszechnej Prywatyzacji*.

32. A. Szahaj, *Kapitalizm drobnego druku*, Warsaw 2014.

33. P. Czauderna, *Polska liderem rozliczeń z komunistyczną przeszłością?*, online: <http://natemat.pl/1695.polska-liderem-rozliczen-z-komunistyczna-przesloscia>.

34. *The Deer Hunter*, Michael Cimino, USA, Great Britain, 1978.

35. *The Godfather*, Francis Ford Coppola, USA, 1972.

36. *The Godfather: Part II*, Francis Ford Coppola, USA, 1974.

37. *The Sting*, George Roy Hill, USA, 1973.

38. *Magnum Force*, Ted Post, USA, 1973.

39. R. Wood, *Hollywood. From Vietnam to Reagan... and beyond*, New York, 2003.

40. *The Texas Chain Saw Massacre*, Tobe Hooper, USA, 1974.
41. *Jaws*, Steven Spielberg, USA, 1975.
42. *The race with the Devil*, Jack Strarett, USA, 1975.
43. *The Exorcist*, William Freidkin, USA, 1973.
44. R. Wood, *Hollywood. From Vietnam to Reagan... and beyond*, New York, 2003.
45. R. Wood, *Hollywood. From Vietnam to Reagan... and beyond*, New York, 2003.
46. *Dawn of the Dead*, George Romero, USA, 1978.

## SOCJOTECHNIKA - INŻYNIERIA SPOŁECZNA W ŻYCIU CODZIENNYM

**Bogusz Małgorzata**

*doktorantka, Uniwersytet Wrocławski*  
m.bogusz93@gmail.com

**Urbaniak Aneta**

*doktorantka, Uniwersytet Wrocławski*  
aneta-urbaniak@wp.pl

Socjotechnika, czy też inżynieria społeczna, wyrosła na kanwie przekonañ nadającym emocjom i uczuciom pierwszorzędną rolę w kształtowaniu ludzkich zachowań. Zasadność jej wykorzystania opiera się więc na założeniu, że to nie rozum jest kluczowym determinantem zachowań - są nim motywy irracjonalne. Pogląd ten zdecydowanie podziela Talcott Parsons w swojej teorii działania społecznego [1, s.68]. Badając stosunki międzyludzkie w istocie bada się strukturę społeczną, ponieważ to właśnie relacje pomiędzy jednostkami nadają społeczeństwu kształt. Rzeczywistość społeczna jest więc redukowalna do wzajemnych relacji członków społeczeństwa.

Relacje pomiędzy jednostkami są zdaniem Parsonsa ściśle uwarunkowane wyznawanymi wartościami. Co więcej, są to z reguły wartości o charakterze moralnym, wynikające z powinności i powszechnej akceptacji określonych norm społecznych. Nie zysk i nie osobisty cel wyznacza kierunek relacji interpersonalnych, a emocje, nastroje i uczucia względem innych jednostek. W istocie jednak, te irracjonalne motywy działania zmierzają do „osiągnięcia optymalnej satysfakcji”. Satysfakcja ta jest osiągniata poprzez określoną orientację jednostki, a więc jej własny stosunek do otaczającej ją rzeczywistości, do własnej działalności i podejmowanych czynów. Jednostka tworzy więc system uznawanych przez siebie wartości, a podejmowane przez nią działania pozostają wyraźnie przez nie determinowane.

Zgodnie z teorią działania społecznego Parsonsa, socjotechnikę należy więc uznać za swoistą próbę wykorzystania mechanizmów rządzących relacjami międzyludzkimi w celu wywierania określonego wpływu na

jednostki, grupy społeczne i zbiorowości. Poznanie tych mechanizmów, ściśle związanych z psychologicznym charakterem jednostki, umożliwia zastosowanie socjotechnicznych reguł i metod oddziaływania przez wiele podmiotów w różnorodnych aspektach życia codziennego.

Wielość podmiotów wykorzystujących socjotechniki powoduje, że wydają się one być na nowo rozpalonym zagadnieniem, szczególnie w kontekście współczesnych przemian społecznych i szeroko pojętej globalizacji. Choć ich wykorzystanie bynajmniej nie jest domeną współczesności i znane było ludzkości znacznie wcześniej, dziś socjotechnika powraca ze zdwojoną siłą – by nie rzec – wkracza na nowe pola eksploracji. T. Trejderowski [2, s. ...] prezentując swój autorski podział obszarów stosowania socjotechniki, wyróżnił przestrzeń socjoinformatyki, związanej z naruszeniem bezpieczeństwa przy wykorzystaniu nowych technologii informacyjnych. To szczególnie istotne wyzwanie dla instytucji odpowiedzialnych za zapewnienie bezpieczeństwa finansowego (jak banki), ochronę własności intelektualnej, czy też po prostu danych osobowych mieszkańców globalnej wioski.

Nie oznacza to jednak, że zatarciu uległy pozostałe, można by rzec – tradycyjne – obszary, w których stosowanie socjotechniki utrzymywało się przez stulecia, by jedynie przywołać edukację (rozumianą także jako wychowanie), resocjalizację penitencjarną, władzę i towarzyszące jej zabiegi polityczne prowadzące nie tylko do jej legitymizacji, ale przecież także utrzymania. Nie sposób nie wspomnieć wreszcie o nasuwany przez intuicję i wiedzę zdroworoządkową, obszarze marketingu i reklamy, ściśle łączącym się przecież z manipulacją potencjalnym konsumentem. Wynika z tego wszakże, że socjotechnika to sztuka manipulacji.

Inżynieria społeczna, czyli sztuka manipulacji, perswazji, czy po prostu wywierania wpływu, ma jasny cel - sprawić, aby osoba, która jest jej poddawana, nieświadomie, uczyniła to co chce manipulator. Na początku jednak powinno jasno wyznaczyć cel swojego działania. Kolejnym krokiem jest wypracowanie porozumienia. Nie jest to proste, gdyż trzeba wyczuć w jakiej sytuacji jest aktualnie nasz rozmówca, jakimi emocjami się kieruje, na co jest nastawiony. Cały proces jest dość skomplikowany ze względu na naturę człowieka- tutaj manipulator musi wejść w skórę osoby manipulowanej, rozmawiać nie „o sobie” i „swojej opinii”, ale drogą empatii przedstawić benefity jakie zyska rozmówca. Prostą metodą jest zadawanie pytań - tworzenie ścieżki, dzięki której uzyskane informacje doprowadzą do celu. Nieoceniona jest tu oczywiście cierpliwość oraz uprzejmość. Analiza wyrazu twarzy, gestykulacja, ton głosu, postawa ciała, czy choćby oddechu oraz częstotliwość mrugania oczami mogą pozwolić w trakcie rozmowy na ocenę postępu pracy manipulatora. Istotne jest planowanie działań socjotechnicznych, jednak jeszcze ważniejsze jest, aby w trakcie, umieć działać elastycznie. Podczas wszystkich tych kroków należy wyzbyć się własnych emocji, aby nie kierować się nimi podczas rozmowy, a skupić się na rzeczach wartościowych dla rozmówcy.

Istnieje wiele technik socjotechnicznych [3, s.228-259]. Większość z nich

sami używamy (świadomie lub nie) bądź jesteśmy nim poddawani. Najprostsza z technik to wzajemność. Za oddaną nam przysługę chcemy komuś wynagrodzić. Świadczy to o naszej kulturze osobistej, jest to powszechnie oczekiwane ze względu na kindersztubę. Szeroko w społeczeństwie mówi się o tzw. długu wdzięczności, jednak nie musi to być coś materialnego, cenna może się okazać wymiana informacji lub drobna usługa. Za odwołanie do uniwersalnych tematów (wyniki meczu lokalnej drużyny, sprawy polityki, czy gwiazd) w rozmowie z panią ekspedientką w sklepie mięsnym możemy uzyskać produkty lepszej jakości, gdyż nieświadomie utworzyła się wzajemna relacja. Wzajemność jest blisko powiązana z zasadą zobowiązania - tutaj manipulator odwołuje się do roli społecznej, bądź moralnych i etycznych wartości osoby manipulowanej. W tym przypadku socjotechnik często posługuje się, wydawać by się mogło banalnymi, komplementami. Za miłe słowo (wypowiedziane naturalnie i we właściwym kontekście) człowiek jest w stanie wiele zrobić, w myśl zasady „traktuj innych tak, jakbyś chciał żeby Ciebie traktowano”. Podobna zasada przyświeca stosowanym w socjotechnice ustępstwom. Ta technika popularna jest podczas wszelkiego rodzaju negocjacji, gdzie wskazuje się na uczynione ustępstwo (np. zejście z ceny), jednak oczekuje się, aby i druga osoba zrezygnowała ze swoich żądań, tak aby dojść metodą „krakowskiego targu” o swojego, wcześniej ustalonego celu, a rozmówca, aby poczuł się, że to on najwięcej na tym zyskał. Należy tu jednak pamiętać, aby działanie rozłożyć w czasie i nie przechodzić bezpośrednio do celu. Kolejną techniką jest odwoływanie się do szeroko pojętej władzy. Każdy z rodzajów władzy wyszczególnionych przez socjologa Maxa Webera, tj. władza tradycyjna, legalna i charyzmatyczna [4, s.159], ma swoje zastosowanie w socjotechnice: Władza prawna - jako automatyczny szacunek do przedstawicieli administracji publicznej, w szczególności osób umundurowanych; Władza organizacyjna - szacunek dla przełożonych; Władza społeczna - szacunek dla osób wybranych przez demokratyczną większość, rola dyscyplinująca władzy.

Każdy z typów władzy odwołuje się do szacunku, a więc automatycznej bądź wpojonej nam postawy. Ze względu na poważanie jakim daruje się dany urząd, stanowisko jesteśmy w stanie zrobić wiele rzeczy dla osoby obejmujące je. Podobnie jak do władzy można odwoływać się do osób z wysokim prestiżem społecznym, jest to bardzo popularne i widoczne w marketingu i reklamie, gdzie znane gwiazdy zachęcają do zakupu danego produktu.

Obecną w życiu codziennym jest technika sympatii. Każdy człowiek chce być lubiany, a przede wszystkim rozumiany. Dlatego w celu nawiązaniu kontaktu najważniejsze pozostaje pierwsze wrażenie. W tym przypadku należy kierować się czterema zasadami: być człowiekiem optymistycznym i pewnym siebie- człowiek lubi otaczać się ludźmi, którzy „zarażają pozytywną energią”; nawiązać porozumienie- rozpocząć rozmowę z przyjacielskim usposobieniem; dostosować się do swojego rozmówcy- powtarzanie tych samych gestów, naśladowanie mowy ciała, używanie podobnych sformułowań, podobny styl ubioru; dbać o skuteczną komunikację- zadawanie pytań oraz aktywne słuchanie, parafrazowanie rozmówcy.

Prawdziwym „kunsztem” w socjotechnice jest *ramowanie*, czyli wpływanie na decyzje za pomocą nowych informacji i doświadczeń. Wielokrotnie zmieniane są nazwy działań, firm, usług, tak aby nie niosły za sobą błędnych konotacji. Na przykład przez kilkanaście lat w Polsce w ramach ubezpieczeń społecznych istniała Kasa Chorych, jednak pieniądze z niej były też wydawane na m.in. badania profilaktyczne, a więc na osoby zdrowe. W związku z tym nazwa została zmieniona na Narodowy Fundusz Zdrowia, co podkreśla pozytywny wymiar działań ubezpieczenia. Ramowanie ma zatem charakter podprogowy. Nasz mózg stara się w sposób podświadomy interpretować podane nam informacje, układając je w porządku. [5, s.260]

Ramowanie jest szeroko wykorzystywane w marketingu, choć to konsumenci, sami dają na to przyzwolenie. Wiele z produktów dostało nazwy ze względu na markę- adidasy, walkman, rower. Dzięki temu w sklepach dostępne są adidasy marki Nike, walkman marki Panasonic, rower marki Kros. Dodatkowo znawcy reklamy w spotach, czy billboardach przemycają emocje czy informacje, wzbudzając w nas odpowiednie postawy wobec danej firmy czy produkty.

Profesor David Snow oraz profesor Robert Benford w artykule *Clarifying the relationship between framing and ideology in the study of social movements* [6] wykazali cztery czynniki istotne z punktu widzenia socjotechniki w procesie ramowania. „Siła, kompletność i rzetelność procesu ramowania”- badacze twierdzą, iż w celu realizacji celu ramowania należy: wyznaczyć problemy ramy, zbadać możliwe rozwiązania ich, wezwać grupę do działania, czyli zachęcić osoby ramowane do rozwiązania problemu. „Zależność między proponowaną ramą a większym systemem wartości”- należy odwoływać się do wartości wyznawanych przez osobę ramowaną, tak aby nie zignorowała przekazu. „Przystosowanie ramy do rzeczywistości uczestników procesu”- nowa rama powinna być dostosowana do aktualnej sytuacji odbiorcy i do jego własnych doświadczeń. „Cykle protestów społecznych: pojawianie się ramy w określonym momencie społecznym, w kontekście zainteresowania określonymi zmianami społecznymi”- wydarzenie zachodzące na świecie implikują nie tylko nasze zachowania ale nasze granice wolności oraz tolerancji dla różnych zachowań.

Z procesem ramowania związane są inne działania. Wzmacnianie ramy- koncentracja na ramie rozmówcy, na tym co on chce osiągnąć, podkreślanie, że to i dla Ciebie jest ważne. Łączenie ramy- wskazywanie wspólnych celów z rozmówcą. Poszerzenie ramy- poszerzenie o tyle swoich własnych celów, żeby obejmowały również cele drugiej osoby. Transformacja ramy- zmiana własnej ramy, gdy nie jest możliwe dojście do konsensusu. Jak widać każde z tych działań powiązane jest z wcześniej wymienionymi technikami manipulacji.

Kierując się w socjotechnice ramowaniem należy pamiętać o podstawowych zasadach. Przede wszystkim powinno się pamiętać, że wszystko co powiemy będzie w jakiś sposób zinterpretowane i umieści nas w jakiejś ramie. Najmniej wydawać by się mogło istotne zdania sprawiają, że odbiorca uzyskuje o nas jakąś informację i kreuje o nas jakąś opinię. Nie trzeba mówić dosłownie, aby u rozmówcy obudzić jakieś wyobrażenie. Korzystając z synonimów powiązanych

z daną czynnością możemy uzyskać podobny efekt jak mówiąc wprost o jakiejś postaci, rzeczy. Dodatkowo można skorzystać z tzw. reguły niedostępności, opartej na powiedzeniu, że „zakazany owoc smakuje najlepiej”. Negując pewną ramę, pewne zachowanie, wiele osób pokusi się, by sprawdzić czy rzeczywiście może to być szkodliwe. Gdy zabronimy komuś by o czymś myślał, jego mózg na początku wyobrazi sobie to, o czym nie miał myśleć- tak mniej więcej działa ta reguła. Zachęcając rozmówcę do częstszego myślenia o danej rzeczy bądź działaniu, wzmacniamy w niej ramę. Oczywiście jest, że gdy częściej o czymś myślimy, bądź częściej jest nam to podawane w formie bodźców, czujemy, że jest to bardziej nasze i utożsamiamy się z tym. Ramowanie zatem dzięki odwoływaniu się do doświadczenia odbiorcy staje się bliższe jemu, dzięki czemu, czuje się on bezpieczniejszy i łatwiej podlega wpływowi.

Manipulacja zajmuje szczególne miejsce socjotechnice. Często jest jej nadawane negatywne znaczenie, ale również często przyjmuje się że jest synonimem socjotechniki. Trzeba jednak zauważyć, iż w każdej definicji manipulacji pojawia się element „własnego zysku”. Jest to zatem węższy termin niż socjotechnika. Elementami manipulacji są [7, s.280]: zwiększenie podatności ofiary na sugestie- z wykorzystaniem ograniczeniem potrzeb fizjologicznych, jak również bardziej delikatnych bodźców; przejęcie kontroli nad otoczeniem ofiary- kontrola dostępu informacji ofiary, komunikacji ze światem; wzbudzanie wątpliwości- stawianie pod znakiem zapytania dotychczasowy system wartości ofiary; wywoływanie poczucia bezradności- przedstawianie informacji, rzekomo uzyskanych od osoby obdarzonej szacunkiem przez ofiarę; rozbudzenie silnych emocji u ofiary- najczęściej związanych ze strachem, czy stratą, a więc o wydzwisku negatywnym; poważne zastraszenie- odwołanie do grózb cielesnych. Jak łatwo zauważyć mówiąc tutaj o osobie manipulowanej, często przedstawiana jest ona jako ofiara, co związane jest z tym, że te sposoby manipulacji mogą być uznawane za czyny karalne.

Szczególnym źródłem manipulacji są media- nie tylko komercyjne ale i państwowe. W państwach totalitarnych i autorytarnych mają na celu przedstawienie racji władz, a w państwach demokratycznych są głównie nastawione na zysk. Pieniądze przynosi reklama oraz wszelkiego rodzaju nieszczęścia i afery. Media mają nad odbiorcami przewagę, gdyż mogą być wszędzie, a przeciętny człowiek jest skazany na wiarę we wszystko co jest mu przekazywane. Dodatkowo teoretyczny pluralizm mediów nie świadczy o niezależności mediów. Widzowie kierując się zasadą, że jeśli wiele źródeł mówi to samo to na pewno jest to prawda, nie zadają sobie trudu, by sprawdzić autentyczność podawanych informacji. Zasada ta sprawdza się również w obrębie jednego nadawcy- wielokrotnie podawane kłamstwo staje się prawdą. Wiadomości mogą być podawane, ale też i przemilczane. Telewizja ma ogromny wachlarz kreowania opinią publiczną-od najprostszego kłamstwa, podawania informacji wieloznacznych, bagatelizowania informacji ważnych do całkowitego ominięcia informacji. Wzmocnieniu manipulacji służy również technika- odpowiednie rzuty kamery, światło, tło- to wszystko odwołuje się

do uczuć odbiorców, a więc wywiera podświadomie u nich opinię sugerowaną przez nadawcę na dany.

Skąd zatem bierze się ta łatwość wykorzystania socjotechnik na materiale ludzkim? Odpowiedzialnym za to jest w znacznym stopniu ograniczony horyzont [8, s.17]. Innymi słowy, to wrodzona ułomność, która polega na osiągnięciu poczucia zadowolenia ze stanu posiadanej wiedzy nabytej jedynie poprzez strzępy informacji. Poleganie jedynie na przekazanych informacjach, opiniach czy poglądach, w niezwykle prosty sposób konstytuuje pozorną rolę eksperta. Odgrywanie tej fałszywej roli w sytuacjach społecznych może wiązać się z szeregiem kolejnych błędów poznawczych, jak choćby efekt potwierdzenia.

Przyjęcie perspektywy eksperta czy specjalisty, bazuje wszakże na złudnym przeświadczeniu o zasadności przekazanych nam faktów lub opinii. Trudności wynikające z podjęcia próby potwierdzenia lub obalenia przekonań powodują rezygnację z tego rodzaju wysiłków. Intelktualne zamknięcie na samo-poszukiwanie wiedzy, jest wyrazem ludzkiej słabości i ograniczeń, na bazie których wykorzystywane są socjotechniki.

Podobnie ma się rzecz ze zjawiskiem określanym w piśmiennictwie jako przenoszenie cech. Zjawisko to jest ściśle związane z regułami socjotechnicznymi, m.in. sympatii, autorytetu, wzajemności. W przypadku każdej z nich mamy do czynienia z translokacją właściwości danego przedmiotu na inny. Dla przykładu: stosowana powszechnie reguła autorytetu ma na celu podbudowę wartości lub jakości oferowanego na rynku produktu, czy to naukowej analizy. Założenie, że poglądy i informacje płynące od autorytetów są z zasady słuszne i jedynie właściwe, podobnie jak błąd ograniczonego horyzontu, stanowi podbudowę stosowania „technik społecznej inżynierii”.

Nie bez znaczenia pozostaje również zmiana punktu widzenia [9, s.19] utożsamiana ze stosowaniem - jako uprzywilejowanej - perspektywy odbiorcy społecznego kontekstu działań. Przedkładanie opinii innych nad własny interes, to często występujące zjawisko podczas projekcji działań socjotechnicznych. Zdanie innych ludzi o nas samych znacząco przewyższa nasze własne oczekiwania i preferencje. Podejmowanie określonych decyzji, które niekoniecznie są dla nas samych korzystne, jest właśnie efektem wykorzystania ludzkiego błędu w ocenie rzeczywistości.

Należy zdecydowanie podkreślić, że choć słowo manipulacja, mająca ściśle konotacje z socjotechniką, ma wydźwięk pejoratywny, może jednak być wykorzystywana w pożądanym celu. Nie bez kozery wskazano uprzednio jej zastosowanie w procesie edukacji i wychowania. Krzewienie właściwych postaw wśród dzieci i młodzieży jest bowiem kluczowe w procesie socjalizacji i ich uspołeczniania. Przekazywanie osiągnięć kultury, rozumianej jako ogół niematerialnych osiągnięć człowieka, przekazywanych kolejnym pokoleniom w drodze informacji pozagenetycznej [10, s.21-22] wymaga wszakże wykorzystania socjotechnicznych reguł, szczególnie reguły autorytetu. Podobne mechanizmy zaobserwować można także w andragogice, np. dotyczącej przygotowania do pełnienia żołnierskiej służby zawodowej, a także w resocjalizacyjnej misji

„naprawy” osadzonych w zakładach karnych. Bez socjotechnicznych metod i reguł trudno mówić o pożądanym oddziaływaniu (często naprawczym, korekcyjnym) na jednostki, grupy, czy zbiorowości społeczne. Wydaje się więc zasadnym stwierdzenie, że manipulacja może przynosić, i przynosi, społeczne korzyści. Jak wskazuje Trejderowski [11, s.21], chociażby kwestia poważania autorytetów pozwoliła na utworzenie racjonalnego systemu hierarchii pozycji w społeczeństwie. Socjotechniczne reguły stanowią więc swoisty trzon kreowania relacji międzyludzkich, a także między instytucją a jednostką, czy zbiorowością społeczną.

Szczególny wymiar zastosowania socjotechnik widoczny jest w procesie szkoleń członków grup dyspozycyjnych, reprezentowanych w trzech systemach: militarnym, paramilitarnym i cywilnym [12, s.57]. Zarówno kandydaci do służby w formacjach mających na celu zapewnienie bezpieczeństwa państwa i obywateli, oraz służący już funkcjonariusze i członkowie grup, poddawani są całemu zbiorowi socjotechnik. Mają one na celu wypracowanie określonej postawy względem pełnionej roli społecznej, podejścia do zawodowych obowiązków, a także, co szczególnie ma znaczenie w wojsku i innych formacjach mundurowych, powinności wobec przełożonych i wydawanych przez nich rozkazów. Reguła autorytetu stanowi tu clou.

W systemie edukacji obronnej oficerów Wojska Polskiego, na pierwszy plan wysuwa się kształcenie osobowe, rozumiane nie tylko jako wypracowanie właściwego poziomu sprawności fizycznej i intelektualnej, ale także odpowiednich motywacji i pożądanych z punktu widzenia pełnionej służby cech charakteru. Trudno wszakże wyobrazić sobie oficera, który nie reprezentuje swoją postawą i działaniem wartości odwagi, honoru, godności czy zdyscyplinowania. Stosowane w procesie edukacji reguły socjotechniczne mają zatem zapewnić sprawne funkcjonowanie wojska jako instytucji.

Wzmocnienie socjotechnicznego oddziaływania jest możliwe tylko w odpowiednich sytuacjach i warunkach stosowania danej reguły. Znane są też przypadki podejmowania skrajnych, wręcz dramatycznych działań, na skutek zintensyfikowanej reguły wzajemności w ekstremalnie trudnych warunkach. Uwikłanie się we wzajemności, często bowiem prowadzi do tak silnego poczucia rewanżu, że gotowi jesteśmy poświęcić już nie tylko własne przekonania, ale także nawet zdrowie i życie. Choć te ekstremalne sytuacje pozostają swego rodzaju odstępstwami od naturalnego trybu życia, pokazują jednak siłę i potencjał sprawczy tkwiący w regułach socjotechnicznych. To istotnie uwypukla konieczność ich wykorzystywania w obrębie konstruowania działań zmierzających ku - nieco enigmatycznemu pojmowaniu - dobra. Niemniej, socjotechnika, czy ujmowana jako inżynieria społeczeństwa, czy jako manipulacja, jest drogą do tworzenia właściwych postaw w społeczeństwie, i jej zdolności powinny pozostać właśnie w tym zakresie.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

1. Parsons T., *Psychology and Sociology* [w:] Gillin J. (red.), *For a Science of Social Man*, New York 1954.



2. Trejderowski T., *Socjotechnika. Podstawy manipulacji w praktyce*, Warszawa 2009.
3. Hadnagy Ch., *Socjotechnika - sztuka zdobywania władzy nad umysłami*, Gliwice 2011.
4. Weber M., *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002.
5. Hadnagy Ch., *op.cit.*
6. Benford R., Snow D., *Clarifying the relationship between framing and ideology in the study of social movements*, <http://www.ssc.wisc.edu/~oliver/PROTESTS/ArticleCopies/SnowBenfordResponse.pdf> [dn. 29.11.2016, godz. 16.45]
7. Hadnagy Ch., *op.cit.*
8. Trejderowski T., *op.cit.*
9. *Ibidem.*
10. Kłoskowska A., *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 2007.
11. Trejderowski T., *op.cit.*
12. Maciejewski J., *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna*, Wrocław 2014.

## ОЛЕКСА МИШАНИЧ ЯК ІСТОРИК ДАВНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**Вакуленко Карина Романівна**  
аспірантка ХНПУ імені Г.С. Сковороди  
karinavakulenko@gmail.com

*Науковий керівник:*  
д. філол. наук., проф. Л. В. Ушкалов

Олекса Васильович Мишанич (1933–2004) належить до найяскравіших українських літературознавців другої половини ХХ століття. Про його життя та наукову діяльність, зокрема про історико-літературні праці, присвячені давньому українському письменству, писали В. Бездір, О. Гаврош, В. Голубченко, Й. Долинич, М. Жулинський, Ф. Ковач, І. Костікова, Ю. Луценко, В. Маркус, З. Михлик, Я. Мишанич, М. Мушинка, Ф. Прокопенко, М. Сулима, Л. Ушкалов, Д. Федака та інші. Однак ґрунтовної історіографічної розвідки, присвяченої Олексі Мишаничу як дослідникові давньої української літератури, досі не існує, чим обумовлена актуальність нашої розвідки.

Олекса Мишанич – член-кореспондент НАН України, доктор філологічних наук, професор. Тривалий час він завідував відділом давньої і класичної літератури Інституту літератури ім. Т. Шевченка НАНУ, був заступником академіка-секретаря відділення літератури, мови та мистецтвознавства НАНУ. О. Мишанич – лауреат Державної премії України ім. Т. Шевченка, заслужений діяч науки і техніки України, кавалер

ордена «За заслуги» третього ступеня, автор 19 монографій та збірників статей. Як редактор-упорядник О. Мишанич підготував і видав 43 книги українських письменників, зокрема вісім томів 50-томного зібрання творів Івана Франка. Десять років він був ученим секретарем і першим віцепрезидентом Міжнародної асоціації україністів, а впродовж 1999–2002 рр. очолював Національну асоціацію україністів. Він підготував і видав шість томів матеріалів I–IV конгресів МАУ [2, с. 13-19].

Одним з основних напрямів наукової діяльності Олекси Мишанича стало дослідження давнього українського письменства. О. Мишанич був одним із авторів восьмитомової академічної «Історії української літератури» (1967), пізніших історій української літератури, а коли Інститут літератури ім. Т. Шевченка НАН України в 1990-х роках розпочав роботу над дванадцятитомовою «Історією української культури», саме О. Мишанич запропонував нову концепцію історії українського письменства старої доби й доклав чимало зусиль до формування авторського колективу першого та другого томів, присвячених нашій літературі XI–XVIII століть.

Одним із найважливіших напрямків наукової праці Олекси Мишанича були розвідки, присвячені літературі старокиївської доби, передовсім «Слову о полку Ігоревім». Ще в 1986 році Мишанич узяв участь у міжнародній науковій конференції «Переклади «Слова о полку Ігоревім» мовами народів СРСР і зарубіжних країн», яка відбулася у Москві. З тих пір «Слово о полку Ігоревім» стає об'єктом його постійних наукових інтересів. О. Мишанич став співорганізатором і учасником усіх наукових конференцій, присвячених «Слову...», що проходили на базі Сумського педагогічного інституту, упорядником і автором приміток одного з найкращих видань цієї пам'ятки в Україні, здійсненого видавництвом «Радянська школа» в тому ж таки 1986 році.

Мишанич був одним із найкращих знавців цієї славетної пам'ятки в Україні, рішуче й аргументовано обстоював її автентичність, а також уклав найповніший збірник українських поетичних перекладів і переспівів «Слова о полку Ігоревім», який побачив світ у Харкові 2003 року. Неабиякою заслугою Мишанича у справі вивчення «Слова...» є те, що він систематизував попередні дослідження цієї пам'ятки українськими та зарубіжними вченими, а також здійснив огляд літератури про «Слово...», виданої в Україні на межі тисячоліть. До останніх днів свого життя Олекса Мишанич виступав в обороні автентичності «Слова...». Цій проблематиці присвячена передовсім його праця «Довкола «Слова»».

Мишанич дійшов висновку, що у науці про «Слово...» впродовж XIX–XX ст. було запропоновано понад два десятки можливих претендентів на його авторство: професіональний поет-співець, наблизений до Ігоря Святославича, вихователь і наставник Ігоря, учасник походу, людина світська, киянин, чернігівець, галичанин тощо, називалися імена: співець Митуса, Тимофій Рагуїлович, Домид, Ольстин Олексич, Біловолд Просович, князь Ігор Святославич, Ходина, Марія Васильківна та ін.

Найбільш обґрунтованими, на думку Мишанича, були гіпотези про авторство київського боярина Петра Бориславича (її обстоював Борис Рибаків) і Володимира Ярославича Галицького, сина Ярослава Осмомисла та брата героїні «Слова» Ярославни – цю думку висловив свого часу Леонід Махновець. Українські вчені більше схильні до ретельного й комплексно обґрунтованої гіпотези Л. Махновця, хоч і вона не бездоганна [3].

Осмилюючи поетичний шедевр давньої української літератури, Мишанич наголошував на тому, що «Слово о полку Ігоревім» – це оригінальна пам'ятка XII сторіччя, а всі найновіші теоретичні «елюкубрації» навколо цієї проблеми – то не що інше, як намагання позбиткуватися над тисячолітньою культурою нашого народу. Учений уважав, що українські медієвісти не мають права віддавати цей шедевр нашого старого письменства на відкуп аматорам і недоброзичливцям української літератури – слід пильно вивчати «Слово...», щоб глибоко розуміти його, розуміти епоху, коли його було створено [1, с. 13].

Діапазон літературознавчих праць Олекси Мишанича був дуже широкий, проте Мишанич є в першу чергу визначний український медієвіст, дослідник давньої української літератури, і в цій ділянці науки він здобув незаперечний авторитет серед учених світу. Раз у раз він звертався і до рідного Закарпаття, до його історичної та культурної спадщини, а також до «суміжних» питань, зокрема до літератури українців-русинів Чехії, Словаччини та колишньої Югославії. У цьому сенсі роботи Олекси Мишанича «Література Закарпаття XVII–XVIII ст.» (1964), «Українська література другої половини XVIII ст. і усна народна творчість» (1980), «3 минулих літ» (2004) та ін. з повним на те правом можна вважати етапними. Зокрема, книга «Література Закарпаття XVII–XVIII ст.» стала новим словом в українській медієвістиці. У ній уперше було глибоко й усебічно проаналізовано закарпатський літературний процес часів бароко [4].

У процесі роботи над вивченням літератури Закарпаття, зокрема над книгою «Література Закарпаття XVII–XVIII ст.», Мишанич спостеріг цікаве явище фольклоризму – наявність фольклорних елементів у літературному творі. Ця проблема стала центральною у наукових зацікавленнях ученого протягом кількох років. Як наслідок, з'явилися численні статті в науковій періодиці, а також монографія «Григорій Сковорода і усна народна творчість», яка в 1976 році вийшла у видавництві «Наукова думка» [1, с. 17].

Це була не єдина праця Мишанича, присвячена творчості Григорія Сковороди. Мишанич був ініціатором перекладу творів Сковороди сучасною українською мовою. Цей переклад побачив світ у двох томах 1994 року в серії «Гарвардська бібліотека давньої української літератури». Перекладачами виступили Валерій Шевчук та Марія Кашуба, а Мишанич підготував до цього видання дуже ґрунтовну передмову, а також уклав невеликий бібліографічний довідник праць, присвячених життю і творчості Сковороди. Крім того, у 1985–2001 роках Мишанич підготував цілу низку цікавих сковородинознавчих студій для Сковородинівських читань у

Переяславі-Хмельницькому. Серед них: «Творчість Григорія Сковороди в українському літературному процесі першої половини ХІХ ст.», «Григорій Сковорода у дослідженнях зарубіжних вчених-україністів», «Сприйняття творчості Сковороди наприкінці ХХ ст.», «Переклади творів Григорія Сковороди сучасною українською мовою: здобутки і втрати», «Творчість Сковороди в системі українознавства кінця ХХ ст.» та інші. У цих своїх працях Мишанич наголошував на актуальності вивчення творів Сковороди, а також на тому, що Сковорода – це перший національний мислитель і національний код його творів ще не розкрито до кінця [6].

Усе це дозволяє нам зробити висновок, що Олекса Мишанич зробив значий внесок у справу вивчення давньої української літератури. Його науковий доробок складає золотий фонд українського літературознавства. Унікальні дослідження Мишанича закладають своєрідний фундамент у багатотомну історію української літератури. Його праці, так само, як і праці Володимира Кречотня, Леоніда Махновця, Дмитра Наливайка, Григорія Сивокона, Дмитра Чижевського та інших, належать до класики української медієвістики другої половини ХХ століття.

#### **Список використаної літератури**

1. Верховина: збірник наукових праць на пошану професора Олекси Мишанича з нагоди його 70-річчя. – Дрогобич: Коло, 2003. – 366 с.
2. Мишанич О. Проблеми вивчення давньої та класичної української літератури [Текст] / О. Мишанич // Слово і час. – 2002. – № 2. – С. 13-19.
3. Мишанич О. Довкола «Слова»: Нова ревізія автентичності видатної пам'ятки / О. Мишанич // Літературна Україна. – 2001 – 30 серп. – С. 7.
4. Мишанич О. На переломі [Текст]: Літературознавчі статті й дослідження / О. Мишанич. – К.: Основи, 2002. – 437 с.
5. Мишанич О. З минулих літ [Текст]: Літературознавчі статті й дослідження різних років / О. Мишанич. – К.: Основи, 2004. – 390 с.
6. Мишанич О. Григорій Сковорода: нарис життя і творчості / О. Мишанич. – Київ.: Обереги, 1994. – 45 с.

## **ПОНЯТТЯ «ВЛАДИ» У ПЕРСПЕКТИВІ ФЕНОМЕНОЛОГІЧНОГО ТЛУМАЧЕННЯ**

***Волковинська Вероніка Олександрівна***

*кандидат філософських наук,  
науковий співробітник, Фонд Президентів України Національної  
бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (Україна, Київ)*

*Veronika.einai@gmail.com*

Влада присутня у будь-якому відомому історії суспільстві та виконує важливу роль структурування соціальних відносин та загальної регуляції

діяльності індивідів. Саме влада є тим феноменом, який забезпечує порядок та ієрархізацію відносин у суспільстві, без якої воно занурилось би у хаос. Влада настільки притаманна людським відносинам, що будь-який хаос так чи інакше організується у владну структуру. Однак, влада може розумітись по-різному, по-різному вона може втілюватись. Фактично, цивілізованість нинішнього суспільного порядку визначається тим, як саме здійснюються владні відносини.

Оскільки неможливо уявити суспільство взагалі без владних відносин, то інтерпретація поняття «влада» стає вкрай важливим елементом будь-якого підходу до тлумачення соціальності як такої. Як зазначає Жорж Баландьє, «Влада знаходиться завжди на службі у соціальної структури, яка не може підтримувати себе тільки втручанням «звичую» або закону, свого роду автоматичною відповідністю правилам» [2, с. 43]. Мова йде про те, що суспільство як система відносин та соціальних інститутів потребує не тільки наявності правил, що містять в собі інструкції з функціонування та відтворення системи, а й механізму дотримання індивідами цих правил. Таким механізмом і є влада. Концепцій і визначень цього поняття існує багато. Однак найбільш дискусійним питанням досі залишається співвідношення між поняттями «влада» та «насильство». Відмінність між цими поняттями є принципова, хоча провести чітку межу між цими явищами вкрай важко. «Недостатня увага до концептуальних проблем призвело до того, що „владною” почали називати будь-які явища і події, хоч якось пов’язані з впливом одних людей на інших або зі сферою політики в цілому, – пише В. Ледаєв. – Мало хто з дослідників звертається до аналізу області та меж застосування поняття, його змістовної специфіки та місця в загальній понятійній структурі. В результаті „влада” стала практично тотожною „впливу”, „примусу”, „управлінню”, „силі”, „пануванню”, „авторитету”, „контролю”, „дисципліні” тощо» [4]. Феноменологічний підхід до осмислення публічності та приватності так само потребує переосмислення цього поняття з огляду на введення нової методології та загальну актуальність цієї проблеми.

Поняття влади займає важливе місце у концепції політичного Х. Арендт. Вона наполягає на особливому тлумаченні влади: її слід повністю відмежовувати від насилля. До останнього, на думку Х. Арендт, вдаються саме тоді, коли влади не мають. «Оскільки влада завжди вимагає послуху, її часто помилково приймають за деяку форму сили або насильства»[5], – пише філософ у праці «Що таке влада?». Влада повинна керуватись логікою та виражатись в комунікації, в певних аргументах, а не у насиллі у будь-яких його проявах. Таким чином, коли Х. Арендт користується поняттями «публічність» та «влада», вона намагається виокремити сферу вільної комунікативної діяльності, в якій немає місця звичайній людській обумовленості потребами (цим заповнена приватна сфера життя) та насиллю (оскільки тут головним «знаряддям» людини є не примус, а спілкування). Вона порівнює власне розуміння влади із організацією

античного полісу: «Примушувати інших силою, наказувати замість того, щоб переконувати, вважалося у греків як би до-політичним способом між-людської поведінки, звичним в житті поза полісом, скажімо в поведінці з домочадцями, в сімейності, де глава сім'ї здійснював деспотичну владу, а також в варварських державах Азії, чия деспотичну форму правління часто порівнювали з організацією домогосподарства і сім'ї» [1, с. 37]. Таким чином, Х. Арендт намагається сформулювати концепцію влади, яка б відповідала її ідеї публічності як сфери вільної та раціональної комунікації у суспільстві, мета якої – досягнення загального блага. Зрозуміло, що у сфері публічності, яка сама розуміється як сфера свободи та раціональності, влада не може ототожнюватись із насиллям.

Поняття публічності знаходить своє подальше уточнення завдяки застосування феноменологічного методу. Соціальні інститути варто розглядати не тільки як нав'язану індивідам систему правил, а й як узвичаєння практик самих індивідів. Так, феноменологічна соціологія відмовляється розглядати структури соціальної реальності таким чином, ніби вони існують як об'єкти, автономно від дій, сприйняття та інтерпретацій суб'єктів. Соціальні інститути фактично є системою міжлюдських відносин, що постійно відтворюються завдяки практикам індивідів і стають основою стійкої суспільної організації. Саме на це звертав увагу А. Шютц, коли описував типізацію як основний механізм взаємодії індивідів у суспільстві: кожен із нас поводить себе у різноманітних ситуаціях згідно із знаннями про «типи» (соціальні ролі) та очікує того ж від інших. «З цієї точки зору, – додає В. Култигін, – люди створюють між собою ілюзію, що існує стабільний порядок у суспільстві, в той час як насправді все це купа індивідуальних досвідів, що не мають чіткої форми» [3, с. 48]. Ці індивідуальні досвіди містять певні взірці поведінки за різноманітних обставин, і саме те, що певні способи діяти вважаються взірцями, і формує власне стійку систему відносин між людьми. Таким чином, існування соціальних інститутів базується на взаємному визнанні двох (чи більше) членів взаємодії легітимності та значущості дій одне одного. Крім того, застосування феноменологічного методу до інтерпретації поняття публічного дозволяє говорити про останнє не як про «частину» соціальної реальності, а як про специфічну настанову суб'єкта на сприйняття певних ситуацій в якості публічних. Йдеться про те, що саме настанова суб'єкта на публічну поведінку у ситуації, яка передбачає відповідальність та відповідність соціальній ролі, робить певну дію публічною.

Публічність повинна бути осмислена в контексті владних відносин у суспільстві, оскільки це ті відносини, що часто зазнають деформацій через домінування у їх учасників особистих мотивів. Оскільки публічність розуміється як настанова суб'єкта на соціально-відповідальну поведінку, то і влада повинна розумітись як реалізація такої настанови у соціальній взаємодії. Регламентуватись владні відносини повинні принципами соціальності, публічності, тобто принципом переваги соціальної ролі,

яку приймає індивід у певній ситуації, над його особистими мотивами у поведінці. Таким чином, влада, яка використовується із метою переслідування приватних мотивів, повинна бути класифікована як аналогічна насиллю. Влада, що здійснюється у просторі публічності, повинна відповідати всім критеріям публічності, тобто відмежовуватись від приватної точки зору чи приватних інтересів.

#### **Використана література:**

1. Арент Х. Vita activa, или О деятельной жизни / Ханна Арент; [пер. с нем. и англ. В. В. Библихина; под ред. Д. М. Носова]. – СПб.: Алетей, 2000. – 437 с.
2. Баландье Ж. Политическая антропология / Ж. Баландье; [пер. с фр. Е.А. Самарской]. – М.: Научный мир, 2001. – 204 с. 1
3. Култыгин В. П. Становление феноменологической социологии / В.П. Култыгин // Социальные процессы на рубеже веков: феноменологическая перспектива : [науч. тр. / общ. ред.. С. А. Кравченко]. – М.: МГИМО ун-т, 2000. – С. 46-55.
4. Ледаев В.Г. Власть: концептуальный анализ / В.Г. Ледаев // Полис. – 2000. – №1. – С. 97-107. Л -
5. Arendt H. What is Authority? / Arendt H. // Between past and future: six exercises in political thought. – New York: The Viking Press, 1961. – Access mode: <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEArendtWhatIsAuthorityTable.pdf>

## **ІДЕЯ «SOCIAL CONTRACT» У СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ ФІЛОСОФІЇ**

*Городницький Андрій Володимирович,  
аспірант кафедри англійської філології і філософії мови  
імені професора О.М.Мороховського  
Київського національного лінгвістичного університету  
andgorodnyut@ukr.net*

*Науковий керівник –  
к. філос. наук, доц. Н.В. Чехун*

Перед тим, як розглянути стратегії співіснування модерної ідеї «Social contract» і сучасного соціуму, «варто звернути увагу на те, що соціальна філософія — це не просто окрема дисципліна, а, можна сказати, ціла епоха у модерній філософії, коли будь-які філософські дослідження почали оцінювати під кутом зору їхньої соціальної значущості» [1, с. 63]. Між тим як «універсальна соціальна теорія соціальна філософія постає як узагальнення всіх знань про суспільство – знань, які виникають не як фундаментальні, але радше як отримані з різних джерел соціального досвіду» [там само, с. 70]. Самі ж розрізнення держави і суспільства (як господарства) і розрізнення

індивіда і колективу, приміром, Н. Луман називає «двома конкуруючими один з одним розрізненнями, які організують теорії суспільства 19 ст., їх вплив ми відчуваємо і нині» [4, с. 196].

Тож не випадково усі спроби сучасного дослідника щодо визначення поняття «суспільство» сьогодні детерміновані надзвичайним плюралізмом думок і традицій. Згадаймо, актуальний наразі і вже «класичний» системно-комунікативний підхід, у якому суспільство виступає як «універсальна соціальна система, адже все, що відбувається в світі, може бути розрізнене згідно того, є воно комунікацією чи ні» [там само, с. 197]. Не даремно, мабуть, Н. Луман говорить про функціонально диференційоване суспільство високої складності. Сучасну ж соціальну філософію цікавлять щонайменше три проблеми: «проблема цінностей в її взаємозв'язку з проблемою відтворення і розвитку соціальних спільнот, проблема забезпечення спільного соціального ладу, який охоплює велику сукупність різнорідних спільнот, а також проблема забезпечення самоідентичності та свободи особистості за умов суспільства високої складності» [4, с. 200].

З іншого боку, на думку М. Тура, соціальну філософію завжди цікавила еволюція легітимаційних механізмів соціальних інститутів, від онтологічно-міфологічних фігур в архаїчних суспільствах через релігійні форми державно-організованих суспільств до встановлення раціональних моделей в модерних суспільствах новочасної доби. Тобто «якщо в попередню добу соціальні інститути легітимувалися онтологічно, то з Нового часу політичні інститути як конструкти розуму потребують виправдання процедурного (раціонального) і ціннісного». Саме «такою моделлю раціональної легітимації політичного панування постає ідея суспільної угоди» [6, с. 135].

На нашу думку, саме ідея суспільного договору<sup>1</sup> не втрачає актуальності навіть у сьогоdnішніх трансформативних процесах, якими характеризується в глобальному масштабі сучасний соціум. Тож звернімося до ліберальних версій «Social contract».

Хоча теорію «Social contract» розробляли не тільки представники ліберальної думки, саме вони надали їй нормативного виміру, що обґрунтовує найглибші основи ліберального суспільства. Відомо, що початок такому трактуванню поклав Дж. Лок у праці «Два трактати про правління», де він вдосконалив концепцію Т. Гоббса, яка змальовувала химерне страховище Левіафана як злиття суспільства та держави, громадян та правління. «Суспільну угоду люди укладають, щоб об'єднатися в одну громаду заради захисту життя, свободи та власності кожного індивіда. Таким чином, ліберальна версія суспільної угоди Дж. Лока встановлювала верховенство суспільства над державою, підкріплене вченням про природні

---

<sup>1</sup> Слід зазначити, що вітчизняні філософи, маючи на увазі «Social contract», здебільшого надають перевагу перекладу «суспільна угода», ми ж використовуємо переклад «суспільний договір». Проте при цитуванні на відповідні ресурси ми зберігатимемо мову оригіналу.



права. Згодом більшість положень теорії Лока було зафіксовано в Декларації незалежності США 1776 р. і ввійшло до конституцій штатів» [5, с. 308].

Не можливо оминати і кантівський підхід морального конструктивізму. Так, І. Кант чітко заявляв про те, що суспільна угода – це «лише ідея розуму», постаючи як принцип, який легітимізує правову державу й визначає характер і межі публічної влади. Люди ж, як *моральні істоти*, укладаючи угоду, *непримусово* дотримуються її, будучи апіорі здатними виконувати цей обов'язок. Фактично, влада «авансує» громадянам як суб'єктам права виконання «Social contract». Тож «Кантова теорія концептуалізує неутилітаристський образ вільної особистості, яка знає свій моральний обов'язок, має силу боротися за його виконання й вірить, що перемаже інші мотиви (страх примусу, спокою вигоди тощо). Це передбачає відмову владних інстанцій від визначення будь-яких «позитивних» цілей (що мають моральний вимір) перед таким суб'єктом угоди» [там само, с. 315]. «Етика містить зобов'язання, – пише Кант, – для виконання яких ми не можемо бути (фізично) змушені іншими, ... вона являє собою вчення про цілі, тому примус до того, щоб мати або ставити перед собою цілі, суперечив би сам собі» [3, с. 300].

Тепер звернімося до критики ідей І. Канта, зокрема, до рецепцій гегелівських заперечень, які, на думку Ю. Габермаса, «щонайменше стосуються реформульованої кантівської етики, а швидше спрямовані проти ще не розв'язаної також і дискурсивною етикою *проблеми наслідків*» [2, с. 330].

Особливо актуальні, на наш погляд, наступні позиції Ю Габермаса: «беручи до уваги чотири великі морально-політичні проблеми нашого існування: зважаючи на голод і злиденність у країнах третього світу; зважаючи на катування і приниження людської гідності, що триває в неправових державах; зважаючи на зростаюче безробіття і диспропорції у розподілі суспільного багатства в західних індустріальних країнах; нарешті, зважаючи на ризик самознищення, чим і є гонка ядерних озброєнь для життя на цій планеті, — зважаючи на таке становище, мабуть, мій погляд на можливості філософської етики може розчарувати; у будь-якому разі вона є колючкою: філософія нікого не позбавляє відповідальності. Зрештою, і нефілософам, які, як і всі інші, усвідомлюють велику складність морально-практичних питань і добре з цим можуть впоратися, належить передусім показати чітку картину нашого становища. На більший внесок можуть претендувати історичні та суспільні науки. А тому дозвольте мені закінчити цитатою з Горкхаймера 1933 р.: «Щоб зняти (aufzuheben) утопічний характер кантівського уявлення про досконалий устрій (Verfassung), потрібна матеріалістична теорія суспільства» [2, с. 342].

То чи справді сучасна філософія «протверезіла»? Чи справді «замість кантівського проекту вічного миру, що передбачав республіканський уряд, федеративний лад, усесвітнє право, на тлі загального страху і незахищеності першочерговими стають турбота про безпеку і виживання, бажання

панувати і розподіляти» [7, с. 21]? Як ми можемо реалізувати гостру потребу в справедливості та рівності серед незахищених верств населення у сучасному «гібридному» і «розчаклованому», хоч і вже постсекулярному світі?

Питання поки відкрите, але концепт «Social contract», поза сумнівом, повинен посприяти формуванню стратегій його вирішення.

### Література

1. Бойченко М. Соціальна філософія як загальна теорія та навчальна дисципліна / М. Бойченко // Філософська думка. – 2013. – № 5. – С. 60–72.
2. Габермас Ю. Мораль і моральність. Чи стосуються гегелівські заперечення Канта також і дискурсивної етики? / Ю. Габермас ; [пер. з нім. А. Єрмоленка] // Єрмоленко А.М. Комунікативна практична філософія. Підручник. – К. : Лібра, 1999. – 488 с. – С. 325–345.
3. Кант И. Основы метафизики нравственности // И. Кант; [под общей редакцией В.Ф. Асмуса. А. В. Гульги, Т.И. Ойзермана]; Соч. в 6 т. – М. : Мысль, 1966. – Т. 4. Ч. 1. – С. 219–310.
4. Луман Н. Тавтология и парадокс в самоописаниях современного общества / Н. Луман // Социо-Логос. – 1991. – № 12. – С. 194–205. – URL : [http://www.filosofy.vuzlib.su/book\\_o055\\_page\\_35.html](http://www.filosofy.vuzlib.su/book_o055_page_35.html)
5. Основи практичної філософії : підручник / А. М. Лой, А. О. Баумейстер, Т. І. Ящук та ін. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. – 535 с.
6. Тур М. Легітимізаційний потенціал суспільної угоди / М. Тур // Практична філософія. – 2006. – № 2. – С. 131–141.
7. Філософія прав людини ; За редакції Ш. Госепата та Г. Ломанна ; [пер. з нім. О. Юдіна та Л. Доронічевої]. – К. : Ніка–Центр, 2012. – 320 с.

## ВИРІШЕННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ, ЯК ЗАПОРУКА ЦІЛІСНОСТІ ДЕРЖАВИ НА ПРИКЛАДІ РОЗПАДУ ЮГОСЛАВІЇ (СФРЮ)

*Дудко Ігор Дмитрович,  
студент ХАДТ, Харків  
iniessat@bk.ru*

*Науковий керівник –  
викладач вищої категорії Н.О. Мордвінова*

У 1963 р. Соціалістична Федеративна Республіка Югославія (СФРЮ) мала у своєму складі такі регіони: Сербія, Хорватія, Словенія, Боснія і Герцеговина, Македонія і Чорногорія. Крім того, у складі Сербії були виділені два автономних края - Воеводина (зі значним угорським населенням) та Косово і Метохія (з переважанням албанського населення). Незважаючи на спорідненість всіх південнослов'янських народів, між ними зберігалися і суттєві релігійні та етнолінгвістичні відмінності. Так, серби, чорногорці та македонці сповідують православну релігію, хорвати і словенці - католицьку, а албанці і слов'яни-мусульмани - іслам.

Серби, хорвати, чорногорці і слов'яни-мусульмани розмовляють сербохорватською мовою, словенці - словенською, а македонці - македонською. У СФРЮ застосовувалися два писемності - на основі кирилиці (Сербія, Чорногорія і Македонія) і латиниці (Хорватія, Словенія, Боснія і Герцеговина). Важливо підкреслити, що до цих етнолінгвістичних особливостей додавалися істотні відмінності соціально-економічного характеру.

Досить тривалий час владі СФРЮ вдавалося не допускати крайніх проявів націоналізму і сепаратизму. Однак, у 1991-1992 рр. етнічна нетерпимість набула дуже великого розмаху, і багато політичних партій стали виступати під відверто націоналістичними гаслами.

Як наслідок цих суперечностей відбувся розпад СФРЮ: у 1991 р. з неї виділилися Словенія, Хорватія, Боснія і Герцеговина, Македонія, а в 1992 р. сформувалася нова югославська федерація - Союзна Республіка Югославія (СРЮ), до якої увійшли Сербія і Чорногорія. Цей розпад СФРЮ протікав у різних формах - мирних (Словенія, Македонія) і вкрай запеклих (Хорватія, Боснія і Герцеговина).

В ході відокремлення Словенії не вдалося уникнути невеликого збройного конфлікту, але він виявився лише епізодом у цьому досить спокійному «шлюбозрлучному» процесі.

Виділення зі складу СФРЮ Македонії супроводжувалося не військовим, а дипломатичним конфліктом. Сусідня Греція відмовилася визнати незалежність Македонії, оскільки тривалий час на початку ХХ ст. частина останньої входила до її складу.

Досить відчутними військово-політичними ускладненнями

супроводжувалося відокремлення Хорватії, деякі області, якої здавна вважалися споконвічно сербськими. Керуючись кількісною перевагою, серби ще в період існування СФРЮ створюють в межах Союзної Республіки Хорватії свою автономну область Крайна, а після виходу Хорватії зі складу СФРЮ в кінці 1991 р. проголошують утворення незалежної Республіки Сербська Крайна з центром у м. Кнін. Самопроголошена республіка не була визнана ООН і до Хорватії було введено миротворчі сили. А в 1995 р. Хорватія приєднала до своїх територій Крайну. В 1998 р. Хорватія повернула собі і територію Східної Славонії, захоплену сербами ще в 1991 р. в результаті кровопролитної військової операції.

Ареную ще більш непримиренного військово-політичного та етнорелігійного протистояння стала колишня союзна республіка СФРЮ Боснія і Герцеговина, яка відрізнялася найбільш багатонаціональним складом населення.

Небажання сербів і хорватів опинитися в мусульманській державі, а мусульман - у християнському з самого початку незалежного існування Боснії і Герцеговини призвело до конфронтації між ними, яка навесні 1992 р. переросла в громадянську війну.

Боснійська війна завершилася пізньої осені 1995 р. За мирною угодою Боснія і Герцеговина формально зберегла статус незалежної держави з єдиним президентом, парламентом, центральним урядом та іншими органами влади. Але фактично вона була розділена на дві частини. Одну з них утворила мусульмано-хорватська федерація зі столицею в м. Сараєво, яка має свого президента, парламент і уряд. На іншій частині утворилася Республіка Сербська зі столицею в м. Баня-Лука. Але ці державні утворення відносяться до числа самопроголошених, оскільки не визнані ООН.

Наступний акт Югославській драми розігрався наприкінці 1990-х рр. і був пов'язаний з проблемами історичної області Косово і Метохія, розташованої в південній частині Сербії. 9/10 населення цієї області складають албанці-мусульмани.

Коли почався розпад СФРЮ, косовські албанці, проголосили незалежність Республіки Косово. Оскільки влада Сербії не визнала цю республіку, в регіоні фактично виникло двовладдя. Ситуація загострюється в 1998 році: протистояння Визвольної армії Косово та югославської влади, до якого приєднуються західні країни на боці албанських сепаратистів. Переговори за участю різного роду посередників закінчилися нічим. В результаті, серби опинилися перед вибором: або віддати Косово, або вступити в нерівну боротьбу з НАТО. Вони віддали перевагу другому шляху, і тоді без санкції Ради Безпеки ООН країни НАТО почали бомбардування Югославії, а військові цього блоку окупували Косово, розділивши територію краю на сфери відповідальності.

Косово фактично перетворилося на протекторат західних країн, який знаходиться під управлінням місії ООН (УНМК) і контролем НАТО. Але албанські націоналісти продовжували наполягати на повній незалежності,

незважаючи на резолюцію Ради Безпеки ООН про збереження територіальної цілісності Сербії.

Сербія, Росія і багато інших країн виступали проти такої політики, порушує принцип територіальної цілісності держав. Тривалі переговори не дали результатів, і в лютому 2008 р. парламент Косово в односторонньому порядку прийняв декларацію про суверенітет. Але її не прийняли Сербія, Росія, Китай і десятки інших країн світу.

У 2000-2002 рр. на території колишньої СФРЮ сталося нове загострення внутрішньо- і зовнішньополітичної обстановки. На цей раз воно було пов'язане з Македонією та Чорногорією.

Загострення обстановки в Македонії прямо пов'язане з Косово.

Приблизно третина населення Македонії становлять албанці-мусульмани, компактно проживають у районах, що примикають до територій Албанії та Косово.

Події, що сталися тут навесні 2001 р., коли великі групи албанських бойовиків вторглися з Косово в межі Македонії і стали обстрілювати її населені пункти, по суті, представляли собою ще одну спробу здійснити стару ідею створення «Великої Албанії». Ці дії внесли розлад у взаємини македонських албанців і етнічних македонців, які раніше завжди співіснували відносно мирно. Перемир'я між албанцями і македонцями уклалися і порушувалися багато разів. В результаті НАТО ввела в Македонію свій миротворчий контингент.

Загострення відносин між двома складовими частинами Союзної Республіки Югославії - Сербією і Чорногорією - назрівало вже давно. Керівництво Чорногорії стало наполягати навіть не на перетворенні федерації в конфедерацію, а на виході зі складу СРЮ і отриманні повної незалежності. Готувався референдум з цього питання. Тільки завдяки зусиллям західної дипломатії на початку 2002 р. вдалося домогтися більш-менш компромісного рішення - про перетворення СРЮ в нову державу під назвою Сербія і Чорногорія.

Остаточне оформлення конфедерації Сербії і Чорногорії відбулося в кінці 2002 р., а на початку 2003 р. вона стала 45-м членом Ради Європи. Однак нове державне утворення проіснувало лише до травня 2008 р., новий уряд Чорногорії провів референдум щодо суверенітету, за який проголосувало 55% всіх жителів. Так на карті Європи з'явилася нова держава, а розпад Югославії повністю завершився.

Події останніх десятиліть показали, що даний комплекс регіональних конфліктів є яскравим прикладом того, що їх вирішення не можливе без втручання світової спільноти. Лише за бажання і участі всіх сторін конфлікту можна зберегти цілісність держави.

#### **Використана література:**

1) Інтернет ресурс:

[http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%BF%D0%B0%D0%B4\\_%D0%](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%BF%D0%B0%D0%B4_%D0%)

AE%D0%B3%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%97\_%D1%82%D0%B0\_%D0%B9%D0%BE%D0%B3%D0%BE\_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%BA%D0%B8

2) Всесвітня історія 11 клас - Т.В. Ладиченко

3) Голованов С. О. Всесвітня історія: навчальний посібник для вузів

4) Орлова Т. В. Історія сучасного світу : навчальний посібник для вузів

5) Історія сучасного світу: соціально-політична історія XV - початку XXI століть: навчальний посібник/Борис Іванович Білик, Леонтій Володимирович Дячук, Михайло Михайлович Карабанов, Алла Павлівна Конашевич; За ред. Юрій Андрійович Горбань. – 4-ге вид., перероб. і доп. – Київ: Знання, 2012. – 438 с

## КЛЮЧАВЫЯ ЗМЭНЫ Ў ГРАМАДСКА-КУЛЬТУРНЫМ ЖЫЦЦІ БЕЛАРУСКАЙ СУПОЛЬНАСЦІ Ў ПОЛЬШЧЫ Ў ПАЧАТКУ 1990-Х ГГ.

*Забелаў Сяргей Пятровіч*  
Аспірант БДУ (Мінск)  
*siargei.belarus@gmail.com*

*Навуковы кіраўнік -*  
*д. гіст.наук – У.Е. Снапкоўскі*

Нацыянальныя меншасці ў Польшчы пасля заканчэння Другой сусветнай вайны фактычна не мелі магчымасцяў ажыццяўляць паўнаважнасць грамадска-культурную дзейнасць. Толькі ў 1956 г. ім было дадзена права арганізоўваць уласныя аб'яднанні, якія, аднак, знаходзіліся пад кантролем і ў фінансавай залежнасці ад Міністэрства ўнутраных спраў. Такой магчымасцю скарысталіся беларуская, літоўская, руская, чэшская і славацкая, нямецкая, яўрэйская і украінская меншасці. Часовая “адліга” скончылася ў 1976 г., калі Цэнтральным камітэтам Польскай аб'яднанай рабочай партыі было прынята рашэнне аб маральна-палітычным адзінстве польскай нацыі, што мела адмоўныя наступствы для дзейнасці аб'яднаных нацыянальных меншасцей [1, с. 115]. Трансфармацыя грамадска-палітычнай сітуацыі ў краіне ў 1989-1991 гг. дазволіла выправіць складанае для нацыянальных меншасцей становішча да лепшага.

Неадназначным было пытанне аб дакладным вызначэнні колькасці беларускага насельніцтва ў Польшчы. Цэнтральныя ўлады (1976 г.), гмінныя ўлады (1992 г.) і беларускія арганізацыі Польшчы (1992 г.) прыводзілі розныя ацэнкі. Называліся лічбы ў 180 тыс., 76 тыс. і 400 тыс. асоб адпаведна. У

той жа час польскі даследчык Люцыян Адамчык адзначаў аб’ектыўныя цяжкасці такіх ацэнак у сувязі з тым, што дадзеныя анкетных даследванняў не абавіраліся на самадэкларацыі грамадзян, а афіцыйныя звесткі часцяком значна скажаліся па палітычных прычынах [1, с. 121].

На падобныя цяжкасці ў справе вызначэння колькасці беларускай меншасці звяртала ўвагу і польская даследчыца Андрыяна Скарупска. Паводле яе меркавання, істотная розніца ў ацэнках была абумоўлена недасканаласцю методык падліку (адесутнасць прамога пытання аб нацыянальнай прыналежнасці), а таксама тым, што колькасць беларусаў вызначалася толькі праз аналіз статыстыкі, што фактычна датычылася выключна праваслаўных. У той жа час А.Скарупска адзначала феномен падвоенай, няпэўнай альбо рэгіянальнай самасвядомасці сярод шэрагу жыхароў беларуска-польскага памежжа [2, с. 214].

Падзеі ў Польшчы ў 1980-я гг. і пераўтварэнні, якія распачаліся ў 1989 г., абумовілі новыя з’явы ў свядомасці пэўнай часткі беларусаў Польшчы. Агульны рост рэлігійнасці польскага грамадства знайшоў адлюстраванне ва ўзрастанні ўвагі да рэлігіі сярод праваслаўнага гарадскога насельніцтва. Актывізацыя беларускага жыцця ў Польшчы ў канцы 1980-х гг. – пачатку 1990-х гг. тлумачылася таксама зменай пакаленняў у беларускай супольнасці. Новае пакаленне, атрымаўшы добрую адукацыю і пражываючы часцяком у гарадах, з’яўляючыся сведкам паўстання “Салідарнасці”, было гатова прымаць больш актыўны ўдзел у беларускім грамадска-культурным жыцці. Даследчык А.Садоўскі акрэсліў найбольш адукаваных, актыўных і свядомых беларусаў Польшчы як “новых беларусаў” (уклучаючы ў лік апошніх як прадстаўнікоў інтэлігенцыі, так і прадпрымальнікаў, якія ўсталёўвалі кантакты з Беларуссю і падтрымлівалі беларускія аб’яднанні Польшчы). Адначасова ён адзначаў істотны разрыў паміж імі і “традыцыйнай” часткай беларускай супольнасці [2, с. 216].

Беларускія арганізацыі ў Польшчы атрымалі магчымасць карыстацца некаторымі датацыямі: у 1990 г. на іх патрэбы было выдзелена 6 млрд., у 1991 г. – больш за 3 млрд. злотых. У Гайнаўцы распачалося будаўніцтва Музея беларускай культуры. Для вырашэння пытанняў, звязаных з арганізацыяй беларускага нацыянальнага жыцця ў Польшчы, была створана спецыяльная камісія пры Міністэрстве культуры [3, с. 10].

На пачатку 1990-х гг. у польскіх школах беларуская мова вывучалася 3 677 вучнямі, а ў беларускіх ліцэях у Бельску і ў Гайнаўцы займаліся 630 навучэнцаў. У ліцэі ў Гайнаўцы выкладанне прадметаў вялося на польскай мове, аднак 4 гадзіны на тыдзень адводзілася на вывучэнне беларускай мовы, літаратуры, культуры і гісторыі Беларусі. Беларуская філалогія як спецыяльнасць для славістаў была ўведзена ў Люблінскім універсітэце, а ў Ягелонскім універсітэце ў Кракаве пачаў выкладацца курс беларускай мовы [3, с. 9].

Найбуйнейшымі беларускімі культурна-грамадскімі арганізацыі Польшчы на пачатку 1990-х гг. былі Беларускае грамадска-культурнае

таварыства (БГКТ), якое да 1988 г. было адзіным аб'яднаннем беларусаў Польшчы, і Беларуска-Рэспублікі Польшча (БСРП), які аб'яднаў шэраг новых беларускіх грамадска-культурных арганізацый.

Ключавымі напрамкамі дзейнасці БГКТ былі пашырэнне нацыянальнай самасвядомасці, умацаванне прязных стасункаў паміж беларусамі Польшчы і палякамі, распаўсюджванне інфармацыі аб Беларусі, правядзенне культурных і навуковых мерапрыемстваў беларусаў Польшчы. Нягледзячы на тое, што таварыства традыцыйна канцэнтравала сваю дзейнасць на Беларуска-Польскай мяжы, яно таксама мела свае прадстаўніцтвы ў Варшаве і Гданьску. [4, с. 116].

У склад БСРП, заснаванага 15 сакавіка 1993 г., увайшлі Беларускае літаратурнае таварыства “Белавежа”, Беларускае гістарычнае таварыства (БГТ), Праграмная рада “Нівы”, Беларускае аб'яднанне студэнтаў (БАС), Беларускае таварыства “Хатка”, а таксама палітычная партыя Беларускае дэмакратычнае аб'яднанне (БДА). Па-за межамі Беларускага саюза Рэспублікі Польшча засталіся БГКТ, Таварыства беларускай культуры (ТБК) і Саюз беларускай моладзі (СБМ). Галоўнымі накірункамі дзейнасці БСРП стаў шырокі спектр пытанняў, звязаных з жыццём беларускай меншасці ў Польшчы: ад мясцовых пытанняў да пытанняў узаемадзеяння з дзяржаўнымі ўладамі [4, с. 117].

Беларускае аб'яднанне студэнтаў з 1990 г. выступала ў якасці арганізатара музычнага Фестывалю музыкі маладой Беларусі (“Басовішча”). У 1993 г. аб'яднанне упершыню арганізавала правядзенне Фестывалю песеннайпаэзіі і аўтарскай песні “Восень бардаў”. [4, с. 117]. Беларускае літаратурнае таварыства “Белавежа” распачало сваю дзейнасць у 1990 г. Ключавым накірункам дзейнасці таварыства стала папулярызаванне беларускай культуры ў Польшчы. У яго дзейнасці ўзялі ўдзел вядомыя беларускія літаратары: Надзея Артымановіч, Віктар Швед, Сакрат Яновіч, Міра Лукаш, Ян Чыквін і інш. Апошні стаў старшынёй таварыства. У 1992 г. было ўтворана Таварыства беларускіх журналістаў. У межах дзейнасці таварыства было арганізавана выданне грамадска-культурнага штомесячніка “Часопіс” [4, с. 117]. Намаганнямі беларускамоўных рэлігійных выдавецтваў рыхтаваліся выпускі штомесячніка “Праваслаўны агляд” і штоквартальнік “FOS” [2, с. 218].

У 1992 г. распачала дзейнасць Праграмная рада штотыднёвіка “Ніва”, у склад якой увайшлі прадстаўнікі ўсіх беларускіх арганізацый Польшчы акрамя БГКТ і ТБК. Беларускае гістарычнае таварыства пачало працу ў 1993 г. Галоўным накірункам дзейнасці стала распаўсюджванне гістарычных ведаў аб Беларусі і беларусах, а таксама фармаванне падстаў талерантных узаемадзянняў. Таварыства распачало выданне “Беларускіх гістарычных сшыткаў” [4, с. 118].

У 1991 г. з таварыства “Польшча – Савецкі Саюз” вылучылася група ініцыятараў стварэння “Таварыства Польшча – Беларусь” (ТПБ), устаноўчы з'езд якога прайшоў 21 чэрвеня 1992 г. і сфармуляваў ключавыя прынцыпы



і накірунку дзейнасці [5]. Пытаннем падтрымання культурна-грамадскага жыцця беларусаў у Польшчы таксама займаліся: таварыства “Музей і цэнтр беларускай культуры ў Гайнаўцы”, таварыства “VillaSokrates”, таварыства “АВ-ВА” у Беластоку, таварыства “Музей малой Айчыны” ў Студзіводах, [4, с. 118].

Напрыканцы 1991 г. прафесары Альберт Баргашэвіч (Варшава), Аляксандр Баршчэўскі (Варшава) і Міхал Кандрацюк (Беласток) заснавалі Польскае беларусістычнае таварыства (ПБТ). На ўстаноўчым сходзе А.Баршчэўскі быў абраны старшынёй ПБТ. Адною з важных ініцыятыў ПБТ стала правядзенне штогадовых канферэнцый “Шлях да ўзаемнасці”. ПБТ інтэнсіўна ўзаемадзейнічала з Міжнароднай асацыяцыяй беларусістаў, Навукова-асветніцкім цэнтрам імя Ф.Скарыны ў Мінску, Беларускай дзяржаўным універсітэтам, Польскім інстытутам у Мінску, Беларускай бібліятэкай імя Ф.Скарыны ў Лондане [5].

Беларускімі арганізацыямі Польшчы праводзіліся такія мерапрыемствы, як Фестываль музыкі маладой Беларусі “Басовішча”, фестываль “Беларуская песня” у Беластоку, фестываль аўтарскай песні “Восень бардаў”, міжнародны культурны фестываль “Сяброўская бяседа”, “Свята беларускай культуры” ў Беластоку, “Свята Купалле” у Белавежы, польска-беларуская літаратурная майстэрня “Бязмежжа”, конкурс паэзіі і прозы “Дэбют” [4, с. 118].

У студзені 1992 г. на Польскім радыё ўслед за ўтварэннем літоўскай і ўкраінскай рэдакцый была ўтворана і беларуская рэдакцыя. Яна ўключала 6 супрацоўнікаў беларускага і польскага паходжання, якія з’яўляліся выпускнікамі і студэнтамі беларускай філалогіі Інстытута гісторыі Варшаўскага ўніверсітэта [6, с. 291]. Беларуская рэдакцыя Польскага радыё рыхтавала справаздачы з мерапрыемстваў, якія ладзіліся ў кантэксце развіцця двухбаковых польска-беларускіх адносін: паказы фільмаў і тэатральных спектакляў, канцэрты і навуковыя канферэнцыі, фестывалі і музейныя выставы, інтэрв’ю з дзеячамі культуры [6, с. 293].

Паводле падлікаў “Таварыства Польшча – Беларусь”, намер ажыццяўляць шчыльнае культурна-гуманітарнае супрацоўніцтва з усходнімі суседзямі, у тым ліку з Беларуссю, дэклараваўся больш за 750 некамерцыйнымі арганізацыямі Польшчы, аднак рэгулярныя самастойныя мерапрыемствы ладзіліся толькі 70 аб’яднаннямі [5].

Такім чынам, у пачатку 1990-х гг. беларускае грамадска-культурнае жыццё Польшчы характарызавалася значным ростам разнастайнасці і інтэнсіўнасці, што знайшло ўвасабленне ў дзейнасці асветніцкіх, адукацыйных, забаўляльных і іншых фармальных і нефармальных аб’яднанняў і таварыстваў.

### Літаратура

1. Adamczyk, L. Mniejszości narodowe w Polsce w 1992 roku // Białoruś, Czechosłowacja, Litwa, Polska, Ukraina. Mniejszości narodowe w świetle spisów statystycznych XIX-XX w. – 1996.

– Lublin. – S. 113 - 122.

2. Скарупска, А. Беларуская меншасць у Польшчы // Polska i Białoruś po rozszerzeniu Unii Europejskiej. – 2005. – Warszawa. – S. 213 – 221.

3. Кавалевіч, М. Беларускае школьніцтва ў Польшчы і польскае на Берасцейшчыне // Беларуска-польскае ўзаемадзеянне ў галіне культуры (мат. нав.-практ. канф., Брэст, 1993 г.). – 1993. – Брэст. – С. 7 – 10.

4. Rychlik, J. Realizacja praw mniejszości białoruskiej w Polsce i mniejszości polskiej na Białorusi // Dziedzictwo pogranicza: realizacja praw mniejszości polskiej na Litwie, Białorusi, Ukrainie i w Czechach oraz mniejszości białoruskiej, litewskiej, ukraińskiej i czeskiej w Polsce. – 2013. – Łódź. – S. 113 – 140.

5. Хмялінскі, Б. Грамадскі рух добрасуседства: дапаможнік па гісторыі беларуска-польскіх адносін / Б. Хмялінскі. – Мінск: БП-С-Плюс, 2007. – 21 см.

6. Баршчэўская Н. Удзел беларускай рэдакцыі Польскага радыё ў працэсе будавання новых польска-беларускіх адносін // Беларусь паміж Усходам і Захадам: Праблемы міжнацыянальнага, міждзяржаўнага і міжкультурнага ўзаемадзеяння, дыялогу і сінтэзы (мат. II Міжнароднай канферэнцыі беларусістаў, Мінск, май 1993 г.). – 1997. – Мінск. – С. 291 – 294.

## CECHY DOBREGO INŻYNIERA – PRZESZŁOŚĆ I WSPÓŁCZESNOŚĆ

**Robert Zielonka,**

*Doktorant Uniwersytetu Zielonogórskiego, Instytut Historii, Zielona Góra*  
r\_zielonka@o2.pl

*Promotor –*  
*Prof. zw. dr hab. Tomasz Jaworski, Instytut Historii*  
Uniwersytet Zielonogórski

### WSTĘP

Niniejsza praca ma na celu przybliżenie cech, jakimi powinni cechować się obecnie inżynierowie. W pracy wyjaśniono pojęcie inżynier z przykładami, zawarty został aspekt społeczeństwa informacyjnego, aby lepiej przybliżyć cechy, jakimi powinien cechować się inżynier oraz ich genezę. Następnie przedstawiono sylwetkę absolwenta studiów inżynierskich, opisując i charakteryzując jego osobę. Uwzględniono w niej ponad to połowicznie rolę inżyniera jako menadżera, która to rola odgrywa coraz to większe znaczenie.

#### 1. Kim jest inżynier?

**Inżynier** to specjalista mający wyższe wykształcenie techniczne [2 s. 271]. Definicja ta jakże trafna, lecz niewystarczająca, bowiem inżynier to przede wszystkim tytuł zawodowy uzyskiwany na kierunku studiów, gdzie ponad 50% przedmiotów musi mieć charakter techniczny (ściśły).

Słowa inżynieria i inżynier pochodzą od francuskich wyrazów *ingénieur* oraz *ingénierie*. Określenia te pochodzą z kolei od starofrancuskiego terminu *engigneor* [4].

Inżynier w oparciu o swoje gruntowne wykształcenie i praktykę zawodową jest zdolny do stosowania metod naukowych i naukowego punktu widzenia, do analizy i rozwiązywania problemów technicznych. Jest w stanie przyjąć odpowiedzialność za rozwijanie i stosowanie nauki i wiedzy inżynierskiej w szczególności w pracy badawczej, produkcji, nadzorowaniu, zarządzaniu oraz kształceniu inżynierów.

Praca jego jest w przeważającej części umysłowa i nieszablonowa, nie jest to praca umysłowa, której umiejętności nabywa się w drodze rutyny ani pracy fizycznej. Wymaga ona kierowania się własnym myśleniem i własnym sądem oraz umiejętnościami nadzorowania technicznej i administracyjnej pracy innych.

Wykształcenie i praktyka zawodowa inżyniera powinny dać mu szeroki pogląd na całość wiedzy technicznej, a zarazem gruntowną znajomość specyficznych zagadnień w swojej specjalności. Po zdobyciu odpowiedniego doświadczenia inżynier powinien być zdolny do dawania autoryzowanych wskazań technicznych i przejęcia odpowiedzialności za kierowanie ważnymi pracami w swojej gałęzi [6].

W rozumieniu *Rozporządzenia Ministra Gospodarki i Pracy z 16 grudnia 2004 w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania* wyróżnia się następujące zawody inżynierskie (wraz z numerami klasyfikacyjnymi):

- 214 Inżynierowie i pokrewni
  - 2141 Architekci, urbaniści i pokrewni
  - 2142 Inżynierowie budownictwa i inżynierii środowiska
  - 2143 Inżynierowie elektrycy
  - 2144 Inżynierowie elektronicy i telekomunikacji
  - 2145 Inżynierowie mechanicy
  - 2146 Inżynierowie chemicy
  - 2147 Inżynierowie górnicy, metalurzy i pokrewni
  - 2148 Inżynierowie geodeci i kartografowie
  - 2149 Inżynierowie i pokrewni gdzie indziej niesklasyfikowani
  - 2221 Inżynierowie rolnictwa, leśnictwa i pokrewni [5]

Wiedza techniczna, którą posiada inżynier składa się niewątpliwie z dwóch kategorii, a mianowicie **wiedzy teoretycznej** (ogólna) oraz **wiedzy praktycznej** (szczegółowa). Dzięki ugruntowaniu wiedzy ogólnej może on o wiele bardziej przystosować się do nowych warunków, przyswoić zagadnienia praktyczne oraz poszukiwania materiałów oraz opracowywaniu nowych zagadnień.

W obecnym świecie postęp techniczny w branży **high-tech** spowodował, iż jest o wiele większa zmienność i dynamika niż chociażby 20 lat temu, sprawia o konieczność ciągłego kształcenia oraz umiejętność adoptowania się do nowych warunków. Następnym nieodzownym elementem dzisiejszego świata w dobie globalizacji jest znajomość języków obcych, ciągle prym wiodzie tu język angielski, który jest bezwzględnie wymagany.

## 2. Ku społeczeństwu informacyjnemu.

Ważniejsze elementy charakteryzujące technikę, gospodarkę i procesy społeczne, które wyznaczają standardy wymagań w stosunku do inżynierów obecnego okresu, można scharakteryzować w kilku punktach:

- Rewolucja w sposobach tworzenia i przekazywania informacji; monopol na tworzenie i dystrybucję wiedzy, jaką miały uczelnie i instytuty badawcze, został złamany przez Sieć.

- Koncepcja zrównoważonego rozwoju jako element gry rynkowej w skali globalnej; ludzka solidarność odgrywa tu tylko rolę częściową, zbyt duży dystans cywilizacyjny nie leży w interesie wielkich korporacji działających w skali globalnej.

- Rozwój nowoczesnych kultur zarządzania poprzez Sieć; ułatwia to zarządzanie korporacjami w skali globalnej.

- Unifikacja techniki w skali globalnej; komputer jest takim samym, często brzydkim pudełkiem w każdym rejonie świata.

- Modułowość konstrukcji ułatwia elastyczność produkcji na potrzeby indywidualnego klienta, obniża koszty montażu i serwisowania.

- Elastyczna automatyzacja, integracja wytwarzania, bardzo krótki czas na przygotowanie produkcji.

- Inżynieria genetyczna, biotechnologie, nanotechnologie, inteligentne materiały i konstrukcje.

- Zanikanie regionalnych kultur technicznych, choć paradoksalnie, uwarunkowania ekonomiczne sprawiają, że w niektórych dziedzinach rozwój ma nadal charakter regionalny; przykładem może być przemysł kosmiczny, rozwijany, ze względu na koszty, tylko przez nieliczne kraje.

To tylko niektóre cechy współczesnej techniki i technologii, ale każda z nich wyznacza potrzebę kreowania nowych **obszarów wiedzy inżynierskiej**. Choć postęp w rozwoju technologii informacyjnych oparty jest na wiedzy algorytmicznej, to jednak tworzenie algorytmów w tak skomplikowanej materii wymaga głębokiej wiedzy niealgorytmicznej.

Wiedza jest warunkiem świadomości innowacyjnej. Pomaga zrozumieć, że coś można robić inaczej, zmienić, dokonywać racjonalnych wyborów, wieloaspektowo oceniać skutki. To jednak za mało, by kreować społeczeństwo innowacyjne. Aby innowacja nie pozostała tylko w sferze świadomości, niezbędne są także umiejętności, rozumiane jako specyficzna gotowość do racjonalnego działania. Nie wystarczy wiedzieć, że coś można zmienić, trzeba jeszcze umieć tej zmiany dokonać. To jest istota kształcenia inżynierów. Dlatego tak ważne jest zapisanie w standardach kształcenia, że tytuł zawodowy inżyniera może

być nadawany tylko przez te uczelnie, które posiadają odpowiednie zaplecze technologiczne, bo tylko tam można kształtować niezbędne umiejętności [1].

### 3. Sylwetka absolwenta studiów inżynierskich.

Osoba posługująca się tytułem inżyniera powinna mieć wiedzę ogólną z zakresu nauk podstawowych, która ukształtowała jego osobowość. Uniwersalne wykształcenie w danej dziedzinie umożliwia mu szybkie przystosowanie się do pracy na każdym szczeblu kariery zawodowej. Ważną częścią merytoryczną wykształcenia jest także: wiedza z zarządzania i marketingu, prawa, ochrony środowiska, finansów. Niewątpliwie potrzebna jest ciągła praca nad własną osobowością, umiejętność nawiązywania kontaktów tzw. *communication skills*.

Możemy, zatem podjąć próbę zdefiniowania ważniejszych **cech dobrego inżyniera**. Dobrze przygotowany inżynier powinien się cechować:

1. Solidnym przygotowanym z przedmiotów podstawowych, ścisłych i technicznych,
2. Umiejętnością szybkiego przyswajania wiedzy oraz twórczego myślenia
3. Dobrą pamięcią i umiejętnością wspomaganą jej korzystaniem z komputerowych banków informacji,
4. Umiejętnością łączenia analitycznego sposobu myślenia z myśleniem syntetyzującym,
5. Umiejętnością systematycznej oraz analitycznej obserwacji i jej opisu dokumentacyjnego,
6. Umieć sprawnie się posługiwać rysunkiem jako podstawową formą komunikowania się inżynierów,
7. Umiejętnością interdyscyplinarnego przyswajania wiedzy ścisłej, przyrodniczej i humanistycznej,
8. Umiejętnością samodzielnego formułowania problemów technicznych i ich rozwiązywanie,
9. Umiejętnością pracy w dużych zespołach zarówno na stanowiskach podległych, jak i kierowniczych,
10. Świadomość potrzeby doskonalenia wiedzy nabytej przez doksztalcenie i kształcenie ustawiczne.
11. Posiadać umiejętność projektowania w wybranej dziedzinie wiedzy technicznej; projektowanie jest podstawową formą pracy inżyniera,
12. Znajomością przynajmniej jednego języka obcego,
13. Ustawicznie doskonalić wiedzę i umiejętności, aby utrzymać zdolność do pracy w zawodzie, czyli ciągłą zdolność kreowania innowacji.

Już dziś inżynier musi rozumieć znacznie więcej niż tylko techniczne zależności i związki. Albowiem, obok wiedzy o technicznej wykonalności produktu, musi się on orientować w problematyce socjologicznej, psychologicznej i ekologicznej czy też innej (rzeczywistość zmienia się w takim tempie, iż jesteśmy w stanie przewidzieć dziedziny, której może jeszcze nie znamy)

Zwłaszcza **jako menadżer**, musi inżynier mieć wiadomości z zakresu zarządzania, organizacji i prawa, często kieruje on przedsiębiorstwem. Podstawowy cel pracy inżyniera pozostaje jednak niezmienny. Polega on, bowiem na tym, by przy użyciu racjonalnych środków optymalnie rozwiązać postawione przed nim zadanie techniczne. Nadrzędnym celem w postępie technicznym staje się przy tym ochrona środowiska oraz wszelkich innych zasobów. Inżynier pracuje w otoczeniu coraz bardziej powiązanych z układem globalnym charakteryzującym się dynamicznymi zmianami gospodarczymi i socjalnymi [3].

Zawód inżyniera jest i będzie niezbędny z w najbliższych latach w Polsce, ze względu, choćby na rozwój infrastruktury. To właśnie w oparciu o środki unijne z nowej perspektywy budżetowej stworzone zostały wieloletnie programy inwestycyjne, które zakładają wydatki w kwocie 93 mld zł na polskich drogach oraz 59 mld zł na kolei. Planowana perspektywa budżetowa, poza wspomnianymi drogami, oznacza bardzo mocne przyspieszenie inwestycji kolejowych. Nieremontowana od dziesięcioleci polska infrastruktura kolejowa wymaga miliardowych inwestycji, ale również wykwalifikowanej kadry inżynierów budownictwa kolejowego. W związku z tym faktem coraz więcej ofert pracy z branży będzie skierowanych między innymi do specjalistów sprzedaży, specjalistów budownictwa oraz inżynierii.

Na przeszkodzie ambitnym planom inwestycyjnym w branży budowlanej stanąć może jednak w pewnym momencie niedobór wykwalifikowanych inżynierów budownictwa, szczególnie kolejowego. Na rynku funkcjonuje określona liczba takich pracowników, a wykształcenie nowych wymaga czasu, szczególnie, że kluczowe jest doświadczenie zdobyte na placach budów. Ewentualne niedobory kadrowe mogą być bardzo kosztowne dla spółek budowlanych zainteresowanych pozyskiwaniem nowych kontraktów i prowadzeniem wielu równoległych projektów. Sam proces wykształcenia samodzielnego i przygotowanego do swojej roli kierownika robót trakcyjnych, czy inżyniera z uprawnieniami trwa i wymaga umiejętności zdobywanych pod okiem bardziej doświadczonych kolegów. Firmy budowlane, mając na uwadze problemy z lat ubiegłych, już teraz dbają o najbardziej wartościowych pracowników wewnątrz organizacji oraz dalszy rozwój kadry, żeby właściwie przygotować się na projekty z kolejnej perspektywy UE [7, s.12-13].

Zastanówmy się raz jeszcze nad najbardziej istotnymi aspektami podjętego tematu. Czy warto zostać inżynierem? Najbliższe dziesięciolecia należą do inżynierów. Dobry inżynier jest na wagę złota. Perspektywy rozwoju tej branży są bardzo dobre, dlatego warto planować wiązanie swojej przyszłości z zawodem inżyniera. Trzeba jednak pamiętać, że ten zawód nie jest dla każdego. Nie wystarczą same dobre chęci - skończenie uczelni technicznej jest trudne. Odsetek ludzi, którzy zaczynają naukę i nie mogą jej ukończyć jest bardzo duży. Jakie cechy musi posiadać przyszły inżynier? Inżynieria to w uproszczeniu projektowanie, modyfikowanie i konstruowanie maszyn i produktów. Inżynier musi posiadać wyobraźnię, wiedzę i predyspozycje do nauk ścisłych. Przyszły

inżynier musi być doskonałym specjalistą w swojej dziedzinie. Musi być kreatywny, znać języki i umieć pracować z ludźmi. Coraz częściej inżynierowie pracują jako fachowcy do konkretnego zlecenia. Czyli wykonują wolny zawód. Dlatego umiejętność znajdowania się w nowych sytuacjach, radzenia sobie z nowymi problemami oraz umiejętność przekonywania do swoich koncepcji innych jest bardzo ważne. Kim możesz zostać, jako inżynier i czym się zajmować? Nauka trwa 5-6 lat, na uczelni technicznej (w Polsce przeważnie są to politechniki). Po ukończeniu studiów musisz zadbać o własny rozwój, często niezbędne do wykonywania zawodu staje się zdobycie uprawnień. Jakie branże czekają na przyszłego inżyniera? Cała gospodarka i nauka potrzebuje inżynierów. Bez wsparcia myślą techniczną nie byłoby rozwoju gospodarki. Inżynierowie mogą z powodzeniem planować swoją przyszłość w branży:

- budowlanej (architekci, inżynierowie budownictwa, elektrycy, geodeci, kartografowie),

- elektronika (inżynierowie elektronicy),
- motoryzacji (inżynier elektronik, Elektry, mechanik, chemik),
- chemia (inżynier chemik),
- ochrona środowiska (inżynier chemik, inżynier rolnictwa),
- informatyka,

Zawody inżynierskie:

- Architekci, urbaniści
- Inżynierowie budownictwa i inżynierii środowiska

Architekci, urbaniści, inżynier budownictwa - to zawód zawsze wysoko ceniony. Żeby jednak skończyć studia o tym profilu trzeba mieć specjalne uzdolnienia. Architekt musi mieć wyobraźnię przestrzenną i zdolności plastyczne. Inżynier budownictwa - umysł ścisły i umiejętność rozwiązywania bardzo trudnych zadań. Skończenie studiów nie otwiera drzwi do kariery - to dopiero początek. Żeby wykonywać te zawody samodzielnie trzeba przynależeć do izb branżowych (Izba Architektów RP i Polska Izba Inżynierów Budownictwa), ale przedtem zdobyć uprawnienia budowlane. Żeby tego dokonać trzeba skończyć minimum 5 letnie studia zakończone uzyskaniem tytułu magistra inżyniera, spełnić wymogi co do doświadczenia zawodowego oraz zdać egzamin pisemny i ustny przed komisją.

- Inżynierowie elektrycy
- Inżynierowie elektronicy i telekomunikacji

Specjaliści tej branży posiadają praktyczne i teoretyczne umiejętności w zakresie projektowania, wytwarzania i eksploatacji urządzeń elektrycznych, automatyki, urządzeń elektronicznych i energoelektronicznych, informatyki technicznej, komputerowych systemów pomiarowych i telekomunikacji. Nauka trwa minimum 4 lata, zakończona jest uzyskaniem tytułu inżyniera, bądź w przypadku studiów magisterskich - magistra inżyniera.

- Inżynierowie mechanicy

Zajmują się konstrukcją maszyn, urządzeń i instalacji przemysłowych, projektowaniem oprzyrządowania, maszyn i urządzeń technologicznych,

systemów produkcyjnych, Zajmują się także przygotowaniem i zarządzaniem produkcją.

- Inżynierowie chemicy

Wykorzystuje metody i wiedzę z zakresu matematyki, fizyki, chemii i biologii, a także ekonomii, zajmuje się procesami w których ulegają zmianie skład i/lub właściwości materii, w wyniku przemian natury chemicznej, biochemicznej lub fizykochemicznej. Dziedziny, którymi może zajmować się inżynier chemik: Energia jądrowa, inżynieria biometryczna, farmacja, ochrona środowiska, technologia żywności, petrochemia,

- Informatycy

To niewątpliwie zawód przyszłości. Informatycy zajmują się przetwarzaniem informacji, projektowaniem systemów informatycznych i programowaniem.

- Inżynierowie górnicy, metalurzy i pokrewni
- Inżynierowie geodeci i kartografowie
- Inżynierowie rolnictwa, leśnictwa i pokrewni [8]
- 

## PODSUMOWANIE

Istnieje wiele cech, którymi powinien charakteryzować się inżynier. Musi posiadać on wiedzę interdyscyplinarną. Dzięki wiedzy technicznej oraz umiejętności twórczego myślenia, sprawdza się on coraz częściej na stanowiskach kierowniczych, przystosowując się i wykonując określony projekt. Musimy pamiętać, iż w dobie XXI wieku niezbędna jest znajomość języków obcych oraz ciągłego kształcenia się i rozwijania osobowości. Przed inżynierem stawiane są te wymagania i jak dotąd stawiał on im czoło.

## LITERATURA

- [1] Kuczmaszewski J., Era inżyniera, Agora 4/2005.
- [2] Mały słownik Języka Polskiego pod redakcją Elżbiety Sobol, wyd. PWN, Warszawa 1997
- [3] Pietkiewicz J., Treść wykładów z przedmiotu Wprowadzenie do Techniki -Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witeleona w Legnicy, Legnica 2006.
- [4] Strona internetowa Wikipedii: <https://pl.wikipedia.org/wiki/In%C5%BCynier>, autor nieznany, hasło: inżynier, [dostęp 01.12.2016].
- [5] Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania, Dz.U. 2004 nr 265 poz. 2644.
- [6] Hoser J., Zawód i Praca inżyniera, wyd. Ossolineum, Wrocław 1970.
- [7] Raport Adecco: [http://www.adecco.pl/SiteCollectionDocuments/Adecco\\_raportPP\\_2015\\_FIN.pdf](http://www.adecco.pl/SiteCollectionDocuments/Adecco_raportPP_2015_FIN.pdf), s.12-13, [dostęp 01.12.2016]
- [8] Nie dla każdego zawód inżyniera: <http://www.praca.egospodarka.pl/40840,Nie-dla-kazdego-zawodu-inzyniera,2,46,1.html>, [dostęp 2.12.2016].



**КУЛЬТУРНАЯ АКЦЫЯ «ДНІ ЕЎРАПЕЙСКОЙ СПАДЧЫНЫ»:  
ВОПЫТ І АСАБЛІВАСЦІ ПРАВЯДЗЕННЯ  
Ў РЭСПУБЛІЦЭ БЕЛАРУСЬ**

*Зянькевіч Юлія Усеваладаўна,  
Аспірант БДУ (Мінск)  
zenkevich.julia@gmail.com*

*Навуковы кіраўнік –  
канд. культуралогіі, Э.А. Усоўская*

Спадчына – шматаспектная і мнагагранная з’ява, бо яна не толькі захоўвае памяць нацыі, звязвае розныя стагоддзі і розныя пакаленні, рэпрэзентуе сабой «дакументы» жыцця чалавека і сведчанні часу.

Культурная спадчына з’яўляецца сукупнасцю рэсурсаў, атрыманых у спадчыну з мінулага, якую людзі лічаць адлюстраваннем і выражэннем сваіх каштоўнасцей, вераванняў, ведаў і традыцый, што пастаянна змяняюцца. Яна ўключае ўсе аспекты навакольнага асяроддзя, якія ўзніклі ў выніку ўзаемадзеяння паміж людзьмі і прасторай з цягам гістарычнага развіцця.

Агульная спадчына Еўропы складаецца з усіх форм культурнай спадчыны ў Еўропе, якія разам складаюць агульную крыніцу памяці, разумення, самабытнасці, еднасці і творчасці, а таксама з ідэалаў, прынцыпаў і каштоўнасцей, якія нарадзіліся з вопыту, назапашанага дзякуючы прагрэсу і канфліктам мінулага і спрыяюць развіццю мірнага і стабільнага грамадства, заснаванага на павозе правоў чалавека, дэмакратыі і верахавенства закона [1, с. 3].

Істотнае значэнне ў справе рэпрэзентацыі гісторыка-культурнай спадчыны мае акцыя «Дні Еўрапейскай спадчыны» – складовы элемент новай парадыгмы міжнародных культурных стасункаў, якая сцвярджае дыялог ці, нават, палілог. Дадзеная акцыя з’яўляецца галоўным інструментам сучаснай камунікацыі ў сферы культуры, эканамічных і сацыяльных адносін, падтрымлівае культурны плюралізм і разнастайнасць. Ацэнка культурнай разнастайнасці ў якасці атрыбуты ў на часткі карціны свету сучаснага чалавека набывае ўстойлівы характар і сведчыць пра супрацьстаянне працэсам уніфікацыі і стандартызацыі жыццёвых форм.

Пачатак традыцыі правядзення акцыі была закладзена ў 1984 г., калі Францыя ініцыявала правядзенне Дня адкрытага наведвання гістарычных помнікаў, якія былі недасяжнымі для шырокай публікі. Пазней да імпрэзы далучыліся многія дзяржавы Заходняй Еўропы: Люксембург, Нідэрланды, Бельгія, Іспанія і інш. У 1991 г. Савет Еўропы пры падтрымцы Еўрапейскага саюза афіцыйна абвясціў правядзенне «Дзён Еўрапейскай спадчыны» [2, с. 12].

Замацаванне «Дзён Еўрапейскай спадчыны» на календары

культурных падзей і іх геаграфічнае пашырэнне стала індикатарам разумення неабходнасці міжкультурнага дыялога, важнасці захавання і зберажэння спадчыны, сцвярджэння як разнастайнасці, так і агульнасці культур еўрапейскай супольнасці, фарміравання нацыянальнай еўрапейскай ідэнтычнасці.

Важныя прынцыпы «Еўрапейскіх Дзён спадчыны» заключаны ў прызнанні роўнасці і самавітасці культур і іх каштоўнасцей, адкрытасці каналаў сувязі. Таму ў аснове пабудовы кантактаў паміж нацыянальнымі еўрапейскімі ідэнтычнасцямі знаходзяцца павага да культурнай самабытнасці, увага і цікавасць да «іншага», імкненне да ўзаемабагацэння, выяўленне ўніверсальнага і лакальнага, агульнага і адметнага ў нацыянальных культурах, што насычаюць сэнсавое поле агульна-еўрапейскай культурнай прасторы.

Галоўнымі мэтамі акцый з'яўляюцца павышэнне дасведчанасці грамадзян аб багатай культурнай спадчыне і разнастайнасці краін Еўропы; разуменне ролі і месца культурнай спадчыны сваёй краіны сярод еўрапейскіх культур; інфармаванне грамадскасці і мясцовых улад аб неабходнасці абароны культурнай спадчыны ад новых пагроз, звязаных з сацыяльнымі і эканамічнымі праблемамі.

Рэспубліка Беларусь падпісала Еўрапейскую культурную канвенцыю 18 кастрычніка 1993 г. і з таго часу стала актыўным удзельнікам «Дзён Еўрапейскай спадчыны».

Правадзенне акцыі мае шэраг фундаментальных накірункаў: абудзіць цікавасць грамадскасці да захавання помнікаў наваколля, якія з'яўляюцца часткай штодзённага пейзажу, але, як правіла, не ў стане прыцягнуць наведвальнікаў; азнаёміць еўрапейскіх грамадзян з разнастайнасцю культурнай спадчыны кантынента, шляхам параўнання спадчыны другіх краін; пашырыць дасведчанаць грамадскасці аб розных тыпах спадчыны, якія не заўсёды адпавядаюць традыцыйным уяўленням; звярнуць увагу на праблему захавання аб'ектаў спадчыны, якія знаходзяцца пад пагрозай знікнення; прыцягнуць увагу да абароны і выкарыстання некаторых аб'ектаў спадчыны; фарміраваць шляхі ў будучыню, дзякуючы асэнсаванню помнікаў культуры ў сучасных сацыя-палітычных, эканамічных і культурных умовах.

Для забяспячэння цэласнасці нацыянальных ініцыятыв пры арганізацыі «Дзён Еўрапейскай спадчыны» існуе шэраг прынцыпаў:

1. праз абраную «нацыянальную» тэму раскрыць асаблівасці, уласцівыя гісторыка-культурнай спадчыны краіны-ўдзельніцы, падкрэсліць яе ўнікальнасць і самабытнасць;

2. мерапрыемства праходзіць на працягу месяца верасня;

3. у праграму наведвання ўключаюцца гісторыка-культурныя аб'екты, якія звычайна недаступны для публікі або з'яўляюцца менш наведвальнымі;

4. Наведванне адбываецца на бясплатнай або льготнай платнай

аснове [2, с. 10].

Захаванне гісторыка-культурных каштоўнасцяў – адзін з прыярытэтных напрамкаў дзяржаўнай палітыкі Рэспублікі Беларусь і перадумова яе ўстойлівага развіцця. Эфектыўнасць гэтай палітыкі забяспечвае заканадаўчая база ў сферы захавання гісторыка-культурнай спадчыны, якая пачала фарміравацца адразу пасля абвешчэння незалежнасці Беларусі

Рэспублікай Беларусь праводзіцца паступальная, планамерная праца ў дадзенай вобласці: дзейнічае закон Рэспублікі Беларусь «Аб ахове гісторыка-культурнай спадчыны Рэспублікі Беларусь», частка артыкулаў якога прысвечана і нематэрыяльнай гісторыка-культурных каштоўнасцей; з 1992 г. папаўняецца Дзяржаўны спіс гісторыка-культурнай спадчыны Рэспублікі Беларусь, які сёння налічвае 5 332 матэрыяльных і 65 нематэрыяльных элементаў [3]. Рэспубліка Беларусь з’яўляецца ўдзельнікам шэрагу міжнародных праграмных дакументаў ЮНЕСКА: Канвенцыя аб ахове нематэрыяльнай культурнай спадчыны, Канвенцыя аб ахове сусветнай культурнай і прыроднай спадчыны, Канвенцыя аб ахове і захаванні разнастайнасці форм культурнага самавыяўлення і г.д.

Штогод у Рэспублікі Беларусь праходзіць акцыя «Дні Еўрапейскай спадчыны». У верасні 2016 г. тэмай імпрэзы стала «Спадчына і веды». Абранне гэтай тэмы, у якасці вядучай, абумоўлена тым вялікім інфармацыйным і адукацыйным патэнцыялам, якім валодае культурная спадчына ва ўмовах глабалізацыі. Яна – крыніца ведаў пра гістарычнае мінулае, культурныя здабыткі краіны, пра людзей, якія яе стваралі.

Культурная спадчына — гэта духоўны патэнцыял нацыі, выразнік яе светапогляду і ідэнтычнасці, маральных паводзінаў. Менавіта ў кантэксце спазнання і разумення спадчынных здабыткаў адбываецца працэс ідэнтыфікацыі як кожнага чалавека паасобку, так і нацыі ў цэлым. Веданне чалавека аб тым, хто ён, адкуль, вызначае месца сярод іншых супольнасцей, выходзіць павагу і цікавасць да культурнай самабытнасці і разнастайнасці, спрыяе ўстанаўленню і развіццю сацыяльных, адукацыйных, міжкультурных стасункаў. Гарады і мястэчкі могуць быць маленькімі, але іх гісторыя – ніколі. У кожнага месца ёсць свой непаўторны лёс і свая памяць. Гэты духоўны капітал старажытных рымляне называлі «геніем месца». Ужо тады, тысячы год таму, людзі ведалі, што нельга заняволіць народ, які цэніць і памятаць сваё мінулае.

Сёння гістарычныя цэнтры гарадоў ізноў становяцца месцам прыцягнення і камунікацыі многіх пакаленняў людзей незалежна ад іх рэлігійных, палітычных і сацыяльных адрозненняў, што сведчыць яшчэ аб адной уласцівасці культурнай спадчыны. Яна – тое, што аб’ядноўвае, спрыяе дыялогу і паразуменню між людзьмі.

Культурныя каштоўнасці набываюць новае жыццё ў сучасным свеце. Яны лёгка ўключаюцца ў сучасны кантэкст і жывую тканіну месца. Яркімі прыкладамі творчага ўдзелу мінулага ў сённяшнім жыцці з’яўляюцца аднаўленне гістарычнага цэнтра ў Мінску і праект па рэвіталізацыі

мастацкай спадчыны творчага авангарднага аб’яднання “УНОВИС” – культурны код Віцебска», які прысвечаны гісторыка-культурнай спадчыне авангарднага мастацтва, актыўна ўплываючы на трансфармацыю культуры сучаснага грамадства. «Дні Еўрапейскай спадчыны» ў Віцебску завяршыліся ў гэтым годзе запускам двух трамваяў і аднаго тралейбуса, размаляваных на аснове эскізаў членаў “УНОВИСа”. Стаяла задача адрадзіць эскізы работ членаў “УНОВИСа” і ўкараніць іх у сучасную гарадскую сераду. Акрамя таго, на транспартных сродках былі размешчаны цытаты з трактатаў Малевіча, інфармацыя пра аўтара сапраўдных эскізаў, гісторыі іх стварэння і аб сучасным праекце. Абодва трамвая і тралейбус у такім выглядзе будуць выкарыстоўвацца на найбольш ажыўленых маршрутах не менш года. Увесь праект мае мэту сфарміраваць патрыятычныя адносіны да гісторыі роднага горада, інфармаванне жыхароў і гасцей аб гісторыка-культурнай спадчыне групы “УНОВИС”.

Шляхам правядзення «Дзён Еўрапейскай спадчыны» ў Беларусі прыцягваецца ўвага да пытанняў больш дзейснага ўдзелу ў працэсе захавання культурных набыткаў краіны, а таксама адбываецца знаёмства суайчыннікаў з культурнай разнастайнасцю еўрапейскіх краін, што спрыяе развіццю міжкультурнага дыялогу.

#### **Літаратура:**

1. Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society, Signed in Faro on 27 October. ETS no 199. Entry into force: 1 June 2011. Number of Parties as of November 2012: 13.
2. Kneubühler, M. Handbook On The European Heritage Days. A Practical Guide. / M. Kneubühler // European Heritage Days. A joint action of the Council of Europe and the European Commission [Electronic resource]. – 2009. – Mode of access: [http://europeanheritagedays.com/App\\_Documents/Uploads/files/DGIV\\_PAT\\_JEP2008\\_21\\_E\\_Manuelcoord.pdf](http://europeanheritagedays.com/App_Documents/Uploads/files/DGIV_PAT_JEP2008_21_E_Manuelcoord.pdf). – Date of access: 20.11.2016.
3. Аб ахове гісторыка-культурнай спадчыны Рэспублікі Беларусь : закон Рэсп. Беларусь ад 9 студз. 2006 г. № 98-3 [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : <http://pravo.levonevsky.org/bazaby/zakon/text78/index.htm>. – Дата доступу: 25.11.2016.

## МІНСЬКІ ДОМОВЛЕНОСТІ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПОЛІТИЧНИХ КОНФЛІКТІВ

*Карнаушенко Тетяна Миколаївна*

*студентка ХАДТ, Харків*

*n.Koschliak@yandex.ua*

*Науковий керівник –*

*викладач вищої категорії Н.О. Кошляк*

2014 рік став часом великих змін для України. Країна увійшла в нього з величезною кількістю нерозв'язаних внутрішньополітичних, соціальних проблем, що були зумовлені зовнішньополітичними обставинами. У столиці вирував Майдан, який протестував проти влади президента - Віктора Януковича та «Партії Регіонів». Температура суспільства, і без того розігрітого економічним застоєм, невирішеними соціальними проблемами, дійшла до кипіння. В країні набирає силу рух Анти-Майдану. В лютому в столиці відбулася розв'язка. Після кривавих вуличних боїв 18—20 лютого Янукович виїхав до Росії. Радість протестувальників і їхніх лідерів було затьмарено новинами з Криму. Там 16 березня відбувся референдум про приєднання півострова до Росії.

Досить потужні антимайданівські рухи Одеси, Харкова, Запоріжжя, Донецька та Луганська перейшли до активних дій. 7 квітня було оголошено про створення Донецької та Харківської Народних Республік. 12 квітня озброєна група добровольців на чолі з Ігорем Гіркіним захопила владу в Слов'янську та Краматорську. Олександром Турчиновим, виконувачем обов'язки Президента України, 14 квітня 2014 року був підписаний указ про початок антитерористичної операції.

У квітні відбувалися сутички на блокпостах біля Слов'янська та краматорського аеропорту. В травні сталася трагедія в Одесі, біля Слов'янська почалися активні бойові дії з використанням військової техніки, в Маріуполі добровольчі батальйони й силовіки вступили в бій із місцевими проросійськими активістами. У серпні темпи українського наступу дозволяли розраховувати, що стратегічну мету повернення під контроль кордону, ліквідації сил сепаратистів буде досягнуто найближчим часом. Проте активізувалася підтримка сил сепаратистів з боку Росії, і наступ українських сил захлинувся. У результаті контрнаступу південний фронт української армії розвалився.

Ідея про проведення переговорів саме в Мінську з'явилася ще в липні, але нагальна потреба хоча б тимчасового перемир'я постала лише після описаних подій. У переговорах брали участь: від України — другий президент Леонід Кучма, від Росії — посол в Україні Михайло Зурабов, а також представник ОБСЄ — Хайді Тальявіні й лідери ДНР та ЛНР Олександр Захарченко та Ігор Плотницький відповідно. Саме їхні підписи стояли під підсумковим «Протоколом», що з'явився 5 вересня 2014 року.

Причини, через які український уряд пішов на переговори й умови миру зрозумілі — бойова поразка й загроза продовження бойових дій за участі Росії могли призвести до ще більших територіальних втрат і аж до повної втрати суверенітету України. Чому на переговори пішли сепаратисти та Росія? Тут необхідно згадати, що ЄС, США та низка інших країн запровадили відчутні економічні санкції проти Росії ще після анексії Криму. Росія, підписуючи Мінські угоди, очевидно, прагнула продемонструвати свою прихильність до мирного врегулювання конфлікту та наблизитися до зняття санкцій.

Щодо представників сепаратистів, то їхня участь у переговорах та підписання угоди стали свідченням крайньої залежності від Росії. Під час усіх найгарячіших фаз конфлікту лідери ДНР та ЛНР повторювали, що вони є представниками незалежних країн, і їхня мета саме незалежність. Проте Мінська угода передбачала лише якийсь із форматів автономії. Навіщо було ДНР та ЛНР в умовах воєнних перемог іти на такий компроміс — незрозуміло.

Посланець ОБСЄ представляв інтереси ЄС і США, але брав не пряму участь, а через контакти з Кремлем та українським урядом.

Таким чином, перший варіант Мінських угод був спробою прийти до компромісного рішення, яке б припиняло бойові дії.

Але підписаний протокол мав кілька проблем. Перша — нечіткі формулювання. Другою проблемою було те, що протокол підписували, образно кажучи, з ножами біля горлянок майже всіх підписантів. Україна стояла перед загрозою воєнного вторгнення, сепаратисти — перед загрозою відмови у підтримці з боку Росії, а Росія опинилася в незручному становищі через санкції та міжнародний тиск. США та ЄС виступали в ролі суддів та наглядачів. Останньою проблемою Мінських угод була їхня загальна слабка легітимність.

Щоб розв'язати хоча б якусь із цих проблем, переговорники робили спроби конкретизувати положення угоди. 19 вересня 2014 року було підписано додатковий меморандум, який уточнював і конкретизував заходи на забезпечення перемир'я, майже не зачіпаючи інші, ширші теми переговорів.

Внаслідок цього, значно зменшилася кількість загиблих військових і цивільних, активні бойові дії припинилися на деякий час. Проте, головні причини конфлікту подолати не вдалося.

В межах виконання угоди було зроблено деякі кроки. Верховна Рада ухвалила закон «Про особливий статус», а в ДНР та ЛНР почалися процеси консолідації влади, ліквідації угруповань, які не приймали угоди або відмовлялися підпорядковуватися владі очільників республік. Відбувався також обмін полоненими. Проте і в Україні, і в самопроголошених республіках одразу з'явився потужний спротив виконанню мінських угод.

Саме тому, період з вересня 2014 до січня 2015 років було присвячено пошукам виправдань невиконанню угод, суперечкам щодо тлумачення

його положень. Проте ескалація й активні бойові дії на початку 2015 року не виявили однозначного переможця. Сепаратисти змогли взяти Донецький аеропорт, проте в подальшому наступі на Піски і Спартак зазнали поразки. На іншому фронті, біля Дебальцевського виступу, після важких і виснажливих боїв наступ збройних формувань ДНР та ЛНР закінчився захопленням 9 лютого села Логвіново та фактичним оточенням угруповання української армії в Дебальцеві. Військові дії підтвердили статус-кво, сепаратисти змогли отримати перемогу — захопили важливий залізничний вузол Дебальцеве, проте, зазнали занадто великих втрат, щоб у найближчий час наступати знов.

Тому, коли долю українських військ в Дебальцевому ще не було вирішено, сторони конфлікту розпочали в Мінську новий раунд переговорів. В.Путін та П. Порошенко зустрілися особисто, до них також долучилися представники ЄС, президент Франції Франсуа Оланд та канцлер Німеччини Ангела Меркель. Переговори між ними завершилися підписанням нового документу - «Комплекс заходів по виконанню Мінських угод». Підписували його ті ж переговорники, що і перший «Протокол». Натомість, лідери держав видали спільну заяву, в якій висловлювали повну підтримку «Комплексу заходів», а крім того заявляли про наміри домовлятися і про ширші питання.

«Комплекс заходів» в основному повторював пункти «Протоколу». Але положення нового документу набагато детальніше описували необхідні кроки для досягнення миру, а також вказували на чіткі часові рамки та послідовність впровадження.

Проте очевидно, що головною проблемою Мінських угод були інтереси сторін конфлікту, які ще раз спробували привести до компромісу — і знову без відповідного політичного підґрунтя. Нові угоди було сприйнято опозиційними силами обох боків як нову «зраду». Українську сторону обмежили в дипломатичних маневрах. Українська влада каже про необхідність спочатку припинити бойові дії, оголосити повний режим тиші, відвести військову техніку та звільнити територію Донбасу від російських військових. Росія ж заявляє, що її військових на Донбасі немає. А щодо режиму тиші — то тут ОБСЄ повідомляє про порушення режиму обома сторонами. На переговорах 20 жовтня 2016 року обговорювали дорожню карту імплементації Мінських угод із конкретними датами, проте її підписання було знову відкладено.

Варіантів продовження розвитку конфлікту не так і багато. Наразі їх два: перший — Мінські угоди втілюються в життя, окремі райони Донбасу повертаються під юрисдикцію України, але на спеціальних умовах; другий — одна зі сторін отримує вирішальну військову перемогу й закінчує конфлікт повністю на своїх умовах.

Що ж до виконання компромісних Мінських угод, то теж незрозуміло, як саме їх будуть виконувати, чи, скоріше, які засоби впливу мають ті, хто бажають виконання угод, на тих, хто їх виконувати не бажає. ЄС має найбільший інтерес у реалізації угод і відновленні відносин із Росією,

тому його лідери і є головними ініціаторами та прихильниками мирних переговорів. У США щодо угод складніша позиція, оскільки посилення впливу Росії в Україні, яке буде беззаперечним наслідком втілення Мінських угод в життя, є небажаним для них наслідком.

Отже, для нинішніх лідерів ДНР та ЛНР реалізація Мінських угод обіцяє досить туманні перспективи. Таким чином, можливість реалізації Мінських угод існує, проте сказати напевно, коли на Донбасі настане сподіваний мир, складно.

#### **Використана література**

- 1.[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua/articles/2015/02/12/7058327/>
2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://socportal.info/2016/11/03/mins-ki-ugodi-istoriya-interesi-perspektivi.html>
3. Революція Гідності 2013–2014 рр. та агресія Росії проти України : навч.-метод. посіб. / Палій О., Головка В., Черевко О., Янішевський С. ; за заг. ред. П. Полянського. — К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2015. — 36 с.
- 4.[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osce.org/ru/cio/140221?download=true>
- 5.[Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://kremlin.ru/supplement/4803>

## **ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗНАННЯ ЯК ТОВАР**

***Катба Шерін Зіядівна***

*студентка НПУ імені М.П. Драгоманова  
sherinkatba@gmail.com*

Науковий керівник –  
к.філос.н., доц. Русаков С.С.

Нині в культурному, а особливо в освітньому, середовищі ми спостерігаємо істотні зрушення та зміни. Вони відбуваються як в самій традиційній системі освіти, так і поза нею: онлайн-курси та вільні лекторії здобувають все більшої популярності. Але якщо говорити загалом, то прогрес в цій області відбувається дуже повільними темпами та відстає від усіх інших. Ми досі використовуємо уявлення та технології розквіту індустріальної епохи коли багато реалій нашого життя стверджують про початок постіндустріальної (інформаційної) епохи.

Письменник та автор інноваційних освітніх проєктів Майкл Стронг у багатьох своїх виступах наполягає на те, щоб людство почало відноситися



до освіти як до ринкової послуги. Звичайні вузи є стандартизовані програми і тести, за допомогою яких перевіряється робота студента в кінці семестра. Успіх його визначається тим, наскільки він здатен засвоїти чужі ідеї. Замість системи, яка породжує пасивних істот, життя яких повинно спрямовуватися іншими людьми, сенс освіти Стронг вбачає в тому, щоб підготувати молоду людину до життя, передати їй навички, які дозволять їй бути успішною, щасливою та затребуваною в нинішньому, а не минулому, столітті. Адже одна з найбільш важливих навичок у 21 столітті - це знаходження нових ринкових ніш[1]. Кожна людина повинна бути хоча б трішки підприємцем.

Вчителі, в першу чергу, повинні бути більшою мірою хорошими персональними тренерами, і вже в другу - провідниками дидактичної інформації, як зараз. Викладання взагалі ближче до перформансу, танцю, акторської гри. Роль викладача в основному зведеться до того, щоб бути коучем, ментором і створювати певну культуру. Освіта - це створення субкультур[2], в яких можна активно будувати позитивні відносини між студентами і підтримувати їх розвиток.

Така кризова ситуація у формальній освіті дала поштовх для багатьох цікавих явищ у цій галузі. Їх умовно можна розділити на три групи: онлайн-ресурси, лекторії («вільні університети») та зміни в середині формальної освіти. Загальну тенденцію переходу від зовнішніх стимулів та стандартів у навчанні до внутрішніх підтримує поява таких онлайн-платформ як: Coursera, edX, Prometheus, FutureLearn. Їх називають MOOC - це масові відкриті онлайн-курси (Massive Open Online Courses). Характерні особливості: асинхронність процесу навчання; навчальний матеріал доставляється у відеоформаті. Другий вид неформальної освіти: «вільні університети» типу Культурного Проекту та Closer.

Звичайно, все вищесказане не має на меті знецінити існуючу освітню систему. Вона відіграє величезну соціальну роль, і безліч талановитих і розумних людей всередині системи освіти щодня працюють над тим, щоб зробити її краще; в кінці кінців, поведінкові та соціальні моделі, які формуються всередині системи, не можуть бути повною мірою замінені екраном гаджета або комп'ютера. Хочемо виділити дві тенденції: індивідуальний підхід та змішане (гібридне) навчання. Перша тенденція - основа основ гуманістичної педагогіки. Підхід, що враховує особливості особистості, рівня розвитку, соціальних умов учня. Змішане (гібридне) навчання - світня модель, що поєднує цифрову та традиційну форми навчання. При змішаному навчанні студенти, крім звичного відвідування навчального закладу, з частинною матеріалу працюють онлайн. Все більше і більше освітніх закладів послуговуються OER - відкриті освітні ресурси (Open Educational Resources)[3]. Це цифрові навчальні матеріали, що розміщуються у публічний доступ і поширюються по відкритій ліцензії. Це можуть бути і матеріали для вчителів, і контент для учнів: конспекти лекцій, зміст відеокурсів, колекції навчальних наукових журналів і публікацій. Сам факт надання своїх напрацювань у відкритий доступ - це великий крок і

плюс до репутації для будь-якого освітнього закладу.

Як каже Майкл Стронг, в Америці немає правильного способу купувати і їсти їжу - існують тисячі ресторанів і тисячі магазинів. Так само має трапитися і з освітою, «забудьте про єдину правильну відповідь на це питання і будьте готові до того, що з'являться тисячі правильних відповідей»[1].

#### Список використаних джерел:

1. Бабицкий А. Злокачественное образование [Електронний ресурс] / Андрей Бабицкий – Режим доступу до ресурсу: <https://esquire.ru/michael-strong>.
2. Анциперова М. Смерть университета: Майкл Стронг о свободе от учебных программ и субкультурах знаний [Електронний ресурс] / Марина Анциперова. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://theoryandpractice.ru/posts/9364-university-is-dead>.
3. Ширшова Л. Словарик учителя XXI века [Електронний ресурс] / Люся Ширшова. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://newtonew.com/overview/dictionary-teacher-of-future>.

## ІНСТРУМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ПСИХІЧНОГО В КОНЦЕПЦІЇ ПСИХОСИНТЕЗУ

*Кучеренко Єгор Валерійович,  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології і педагогіки  
НПУ імені М. П. Драгоманова  
psihosintez@ukr.net*

В концепції психосинтезу інструментальна модель відображає свідоме Я та психічні процеси: відчуття, мислення, емоції-почуття, бажання-імпульси, уяву, інтуїцію та волю. Іноді цю модель називають функціональною.

К. Юнг визначив чотири основні психічні функції: відчуття, мислення, емоції та інтуїцію. В психосинтезі, окрім цих функцій, особливе місце відведено уяві та мотивації, яка включає бажання-імпульси та волю.

Бажання-імпульси – це динамічні спонукання до дії, до самовираження, «поштовх» до активності. Р. Ассаджіолі вважав, що вони переживаються як емоції, однак завжди мають динамічну енергію – спонукальну силу, яка тяжіє до Не-Я як *потреба чимось володіти* [5]. При цьому воля залишається центральним механізмом свідомого Я, який координує та інтегрує всі зазначені процеси. Можливо тому К. Юнг зауважував, що термін «психічне» варто застосовувати тоді, коли йдеться про «присутність волі».

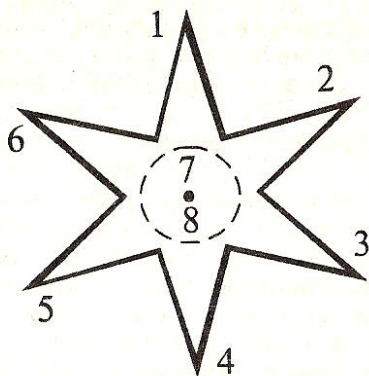
До речі, волю він розумів як психологічний факт ілюзорної свободи вибору, маючи на увазі «суб'єктивне переживання свободи», а не об'єктивний процес. К. Юнг розумів свободу волі як явище, обмежене необхідностями зовнішнього світу та полем свідомості у внутрішньому [3]. Р. Ассаджіолі допускав існування волі поза свідомістю.

Протиставляючи природу волі та бажань, Р. Ассаджіолі стверджував, що постійна протидія між ними – це нормальний «людський стан» [5]. Сама ж воля як центральне явище в психосинтезі виражається у двох полярностях – «чоловічій» та «жіночій». Перша має активну, організуючу, регулюючу, та довільну форму, а друга – пасивну, спонтанну, таку, що підтримує інші процеси і полягає у вмінні приймати все так, як є [2, с.39 – 41].

Якщо базова модель психічного визначає загальну методологію, то інструментальна – спеціальну методологію психосинтезу як у практичній, так і дослідницькій сферах. Ця методологія має виключно розвивальну мету і найбільш вдало застосовується в педагогіці. Наприклад, в понад ста працях Єви Бялек з Інституту психосинтезу (Польща) психосинтез розроблено як методологію процесуального компоненту освіти – едукації.

Саме на розвиток «усіх психічних функцій у збалансованих пропорціях» потрібно спрямувати застосування психосинтезу в освіті. На цьому наголошував Р. Ассаджіолі у своїй відомій статті «Нотатки про освіту», яка перекладена українською в мережевому міждисциплінарно-методичному журналі «Паддхаті» (випуск 1 за 2012 рік).

В літературі з психосинтезу інструментальна модель схематично проілюстрована як «зірка психосинтезу» (див. рис. 1.).



1. Відчуття
2. Емоції-почуття
3. Імпульси-бажання
4. Уява
5. Мислення
6. Інтуїція
7. Воля
8. Свідоме Я

*Рис. 1. Інструментальна модель психічного за Р. Ассаджіолі*

На нашу думку, до цієї моделі варто було б додати процеси уваги та пам'яті (запам'ятовування, зберігання, згадування, впізнавання, забування). Вони забезпечують цілісне функціонування всієї системи як пізнавальних,

так і емоційно-вольових процесів. Крім того, увага як психічний процес лежить в основі більшості психосинтетичних вправ і не може оминати «зіркову схему». Саме увага, на думку П. Гальперіна, організовує всі інші психічні процеси і є самостійним психічним актом розумового контролю.

Процедура психосинтезу спрямована на вольову інтеграцію всіх шести процесів завдяки посиленню усвідомлюючої та регулятивної природи Я. Тому інструментальна модель *дозволяє розвинути* всі ресурсні можливості особистості, починаючи з непосредного відчуття та сприймання, та закінчуючи абстрактним мисленням і чутливістю до надсвідомого осягнення, тобто інтуїції. Це відбувається виключно за потребою, коли такий цілеспрямований розвиток включений у запит клієнта або передбачається в ньому (психолог може допомогти клієнту розвинути інтуїцію за бажанням або опосередковано – в процесі навчання самогіпнозу).

Об'єктивно ця «зірка» *ніколи не має* однакових за розміром кутів та відрізків за довжиною: у кожної конкретної людини вона має викривлену форму, оскільки один процес може переважати над іншим. Наприклад, коли уява краще розвинена за мислення, то людина схиляється більше до мрій, ніж до раціонального осмислення майбутнього. Коли негативні почуття переважають над уявою, людині важко прогнозувати альтернативні емоції та стани, щоб зрозуміти, до чого вона прагне (як саме вона буде емоційно переживати свій бажаний результат).

У наведених прикладах мова йде про відносно сталі й водночас різні рівні розвитку психічних функцій. Саме «такими» можуть бути клієнти психолога. Однак ситуативно ці функції у них постійно змінюються, а з віком їх розвиток завжди гетерохронний! Отже, «рівнобічна зірка» – це лише недосяжний еталон, в якому центральна функція (воля) скеровує всі інші – периферійні.

Інструментальна модель ілюструє взаємне доповнення якісно полярних функцій психічного. Саме принцип полярності та доповнення лежить в основі функціонування волі, яка в цій «зірці» виконує роль «диригентської палички».

Французькі психологині Моніка Пеллерен та Мішлін Брес у своїй книзі «Психосинтез» пишуть про «зірку» так: «Функції розташовані не випадковим чином і хоча здається, що вони протиставлені одна одній (наприклад, відчуття – інтуїції), вони водночас доповнюють одна одну. Інтуїція, яку ми отримуємо за допомогою органів чуття, розширює нашу свідомість і за допомогою волі відкриває нам внутрішній зір, надчуттєве розуміння, яке і називається власне інтуїцією. Емоції ніби протидіють інтелекту. Іноді багатьом емоційним та чуттєвим людям важко «зберігати розумну поведінку», в той час як деякі інтелектуали відмовляють собі у вираженні почуттів. Однак і тут можна віднайти деяку доповненість завдяки втручання волі. Оскільки, якими б слабкими вони не були, емоції дають життєву енергію, в той час як інтелект забезпечує, пов'язує емоції з життям і робить ситуацію більш ясною. Імпульси, що спонукають нас до

дій, знаходяться на протилежному уяві полюсі, яка під керівництвом волі може реалізуватись у творчості» [2, с. 41].

Головним досягненням Р. Ассаджіолі в розробленні цієї моделі ми вважаємо те, що він виокремив шість функцій, які в терапевтичному процесі ми називаємо «інструментами вираження Я». Він трактував їх як «канали зв'язку між внутрішньопсихічною реальністю та явищами світу» [2, с. 39]. Саме ці функції опосередковують внутрішній та зовнішній світ особистості, але в практиці надання психологічної допомоги достатньо звернути увагу на три.

Основними «функціями», які дозволяють клієнту усвідомити себе як Я в практиці розототожнення, ми вважаємо:

- «переживання мислення» у формі внутрішнього діалогу (роздумів), спогадів та мрій;
- «переживання почуттів» як актуальних, попередніх та бажаних емоційних станів та реакцій;
- «переживання тілесності» як статичного та динамічного перебігу кінестетичних відчуттів, точніше сприймань.

Безумовно, що процес усвідомлення названих «переживань» *завжди здійснюється опосередковано* – завдяки уяві, в якій клієнт формує **образи** свого мислення, почуттів та тіла. Саме ці образи стають об'єктами спостереження. Образи об'єктів спостереження стають об'єктами рефлексії, в якій вони змінюються завдяки волі. Отже, в психосинтезі клієнт спостерігає за образами переживань та рефлексує їх. Образи завжди пристрасні, тому вони також *переживаються*, тобто стають *реальними для Я*, яке може розототожнюватись і ототожнюватись з ними.

Розототожнення можна зрозуміти так: «Якщо я спостерігаю за тілом, мисленням чи почуттями, то Я – це той, хто спостерігає. Тобто Я – це не тіло, але у мене є тіло. Я – це не почуття, але в мене є почуття. Я – це не мої думки, але в мене є думки». Майже однаковими словами цю думку висловлюють у своїх працях М. Браун, М. Д'ячук, Т. Йоманс, Дж. Рейнуоттер, Дж. Томас, П. Феруччі та інші автори. Словосполучення «у мене є» означає, що клієнт відкриває для себе Я без «інструментів самовираження», тобто в процесі спостереження за їхніми образами. Усвідомлюючи, що це лише образи, клієнт включається в процес рефлексії.

Змінюючи образи «інструментів самовираження» в рефлексивному процесі, він може пережити (читайте оживити) Я як «переживання самого себе», як екзистенцію вищого порядку, як Самість. Іншими словами: «Якщо я переживаю себе як Я окремо від інших функцій, то *у мене є воля обирати* різні переживання і впливати на них, змінюючи їх перебіг та функціонування загалом».

Варто зауважити, що людина, яка ототожнює себе з певним *процесом* (а не з його *проявом*), не може використовувати цей процес, оскільки він використовує її [1, с. 49]. *Ототожнення з проявом процесів (функцій)* – це ототожнення з переживаннями, які вже відрефлексовані в образах, як

«інструменти вираження Я». Іншими словами, така людина усвідомлює різницю між Я, та наприклад, процесом емоційної реакції, в якій Я виражає себе. Тобто Я – це не емоція та не образ її прояву; це те, що може змінити цей образ для ототожнення з ним в майбутньому. Зміна цього образу, як було зазначено попередньо, може здійснюватись цілеспрямовано чи спонтанно.

Перебіг процесів ототожнення та розототожнення з «інструментами самовираження» вимагає постійної гнучкості, в якій не може бути крайнощів. С. Гілліген пише: «...уявіть собі людину, яка встановила для себе тверде правило бути розумним (і, отже, не бути нерозумним). У неї сильна мотивація поводитись так, щоб підтверджувати це, водночас за будь-яку ціну уникаючи поведінки, яка б могла стати приводом для сумніву. Тому вона не схилятиметься до експериментування з такими видами поведінки, результат яких неясний, і, отже, загрузне в звичному образі думок і дій, симулюючи розумність. Це, зрозуміло, неминуче не дозволить їй проявляти розумність, оскільки такий процес вимагає незалежності, спонтанності й творчості. Звичайно, така людина може діяти «інтелектуально», проте в кращому випадку це буде лише жалюгідна імітація». Отже, як зауважує С. Гілліген, «творчий потенціал будь-якого інструменту дорівнює його руйнівному потенціалу». Ефективність інструментів (в нашому випадку, «інструментів самовираження») залежить від того, як до них ставиться та як їх застосовує Я [1, с. 49].

С. Гілліген інструментом називає несвідоме загалом. На думку, гіпнотерапевта суб'єкт свідомості може виражати позитивне чи негативне ставлення до несвідомого, що й визначає цінність чи небезпеку такого «інструменту». В психосинтезі мова йде про різне самовираження Я через різницю у функціях (процесах, «інструментах») нижчого або вищого несвідомого, про що йтиметься в підрозділі 2.3.

Відомий психолог Д. Майерс в своїй роботі «Інтуїція: її можливості та небезпека» (2002) стверджував, що наші відчуття, мислення, пам'ять та установки діють на двох рівнях – свідомому та неусвідомлюваному. Перший рівень ми звикли називати довільністю, другий – мимовільністю. Вчений вважає, що відкриття «паралельної обробки інформації» (мимовільної та довільної) є одним із найважливіших в психологічній науці за останнє десятиріччя.

Дослідження «паралельності» процесів пам'яті та самооцінки довели, що людина має експліцитну (свідомо виражену) та імпліцитну (приховану, неусвідомлювану) самооцінку та спогади про себе [6], [4]. Д. Кенеман у роботі «Думаючи швидко та повільно» (2011) проаналізував єдність свідомого та несвідомого на прикладі процесу мислення, обстоюючи його дворівневність.

Вище зазначене дозволяє нам зробити висновок про те, що немає сенсу розвивати у дитини засобами педагогіки пізнавальні чи емоційно-вольові процеси, не враховуючи принцип єдності свідомого та несвідомого.

Проведений нами теоретичний аналіз засвідчив, що Р. Ассаджіолі

застосовував запозичену у З. Фрейда, К. Юнга, К. Роджерса та деяких інших психологів термінологію, але мав на увазі зовсім інший зміст запропонованих ними понять.

**Список використаних джерел:**

1. Гиллиген С. Терапевтические транссы : руководство по эриксоновской гипнотерапии / Стивен Гиллиген ; пер. с англ. А. Д. Иорданского. – Доп., испр. – М. : Психотерапия, 2011. – 448 с.
2. Пеллерен М. Психосинтез / М. Пеллерен, М. Брес ; пер. с фр. Ю. В. Крижевской. – М. : ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 160 с.
3. Юнг К. Г. AION. Исследование феноменологии самости / К. Г. Юнг. – М. : «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 1997. – 336 с.
4. Эйestad Г. Самооценка у детей и подростков: Книга для родителей / Гюрю Эйestad; Пер. с норвежского Н. Шинкаренко. – М. : АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2014. – 294 с.
5. Assagioli, Roberto, 1967b, Jung and Psychosynthesis, Psychosynthesis Research Foundation. Issue No.19.
6. Kitayama, S., & Karasawa, M. (1997). Implicit self-esteem in Japan: Name letters and birthday numbers. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 736-742.

## СТАНОВЛЕННЯ ПОГЛЯДІВ О. КОНИСЬКОГО ЩОДО УКРАЇНО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН

*Левченко Ілля Костянтинович –  
студент КНУ ім. Т. Шевченка*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку історичної науки вимагає якісно нових підходів у осмисленні діяльності та ролі окремих історичних діячів, які тривалий час перебували або на маргінесі дослідницьких шляхів, або ставлення до них було ідеологічно заангажованим. Вивчення значення й ролі особистості в історії важливе для переосмислення подій, особливо – знакових, а у зв'язку з черговим напруженням відносин між польським та українським народами (2016 р.) через окремі історичні питання й події ХХ ст. «новоерівська» тематика набуває виняткового значення.

**Стан дослідження проблеми.** Оцінка постаті О. Кониського (1836-1900) сучасниками була різною. С. Єфремов зазначає, що «*Кониський більше здався б на громадського діяча*». Митрополит Іларіон в «Українській культурі» двічі згадує про О. Кониського як літератора [15, с. 115, 224].

І. Франко пише, що О. Кониського цікавили дві речі: *«економічний стан селян, справа освіти»* [16]. Не ставлячи за мету подати повний аналіз історіографії означеного питання, відзначимо основні моменти.

Значенню діяльності О. Кониського в заснуванні та функціонуванні НТШ досліджено в статті Дяченко О. [6, с. 81-89]. І справді, створення НТШ було одним із найважливіших досягнень «новоєрівської» політики. М. Гніп зазначає, що саме О. Кониський перший із Великої України показав шлях наддніпрянцям на Галичину, хоч цю думку першим висловив С. Єфремов [4, с. 18].

В обставовці, коли заборонено українську книгу, театр, науку [15, с. 216], О. Кониський 1885 р. робить спробу виемігрувати до Галичини, але на кордоні його затримують та обшуковують. Г. Бурлака завважує, що О. Кониський першочергово намагається «просунути» на новозасновану кафедру історії Східної Європи при Львівському університеті Володимира Антоновича («Пасічника», як називає його О. Кониський), а потім і Михайла Грушевського, аби здійснити мрію про продовження місії наддніпрянців у Галичині [2, с. 83].

У дисертації Дяченко О. здійснено класифікацію історіографії за хронологічним принципом [8, с. 6-8]. Загалом, проаналізовано становлення поглядів О. Кониського, власне його ідеї та діяльність у справі консолідації нації [8, с. 18-20]. Окрема студія дослідниці присвячена громадській діяльності О. Кониського під час «нової ери» [10].

**Виклад основнго матеріалу.** Попри багатющу історіографічну базу, заслугове окремої студії формування поглядів О. Кониського щодо налагодження україно-польських взаємовідносин, адже саме він один із перших *«хилився до згідного життя українців з поляками»*, власне, заснування НТШ та нової кафедри при Львівському університеті можна вважати особистою заслугою О. Кониського [16], який ще 1862 р. писав: *«Не в тім, щоб, вибившись на волю, // З ляхами знову воювать // Да кров слов'янську проливать // І засівать трупами поле // І засівать трупами поле. // Я даром сліз не проливаю: // Слов'ян усіх в одній сім'ї // Побачить хочеться мені»* [16]. У цій ранній поезії засвідчено характерну для того часу панславістську ідеологію. Відчувши пожвавлення в україно-польських відносинах 60-х рр., О. Кониський нотує в щоденнику (від 06.01.1886): *«Слава в вишніх Богу і на землі мир! [...] Аж дух радіє, чуючи звістки про цю згоду, але певно, що це згода тяжкими рефлексами обізветься на нас отут у Києві»* [12]. 1888 р. О. Кониський приїздить у Галичину до О. Барвінського та активно провадить дискусії щодо єднання двох народів, але галичани не могли сприйняти запропонованих О. Кониським ідей, тому він був змушений повернутися до Києва.

Олександр Кониський виводив свій рід із галицького середовища козацько-старшинської еліти XVII століття. Для еліти національна свідомість була немислима без розуміння свого коріння, пов'язаності роду та прадідівської землі (у цьому випадку – Галичини). Цей фактор був чи не



найголовнішим під час формування світогляду в молоді роки. Імовірно, що на О. Кониського значення справили дід – «козак у рясі» – священник Корній Малинка та батько Яків. Про першого маємо надто мало свідчень, другий навряд чи мав великий вплив з огляду на те, що помер 1844 року, коли О. Кониському було 8 років [16].

Ліберальне ставлення до поляків у часи їх перманентного конфлікту з українцями І. Франко пояснює наддніпрянським походженням О. Кониського [16]. Об'єктивно, цей чинник мав місце, хоча й не був визначальним, бо як зізнається сам О. Кониський у щоденнику, *ані поляки, ані москалі не можуть зашкодити українській (русинській) державності, коли вона є справою життя, бо «вже чого-чого німці, а ще більше поляки не робили, а не перевернули русинів ні в поляків, ні в католиків»* (запис від 16.01.1886) [12]. До того ж, як зазначає О. Лотоцький, через те, що *«нам чужі були політичні умови австрійської Галичини, галичанам так само чужі були умови політичного життя російської України»* [14, с. 52].

На нашу думку, значний вплив на О. Кониського справила й історіософія Тараса Шевченка, який хоч і змальовує Гайдамаччину як адекватний відрух на кривди, проте порахунок також спустошує душу, саме тому гайдамаки – не лише «сини» й «орли», а й «нерозумні діти». І навіть конфедерати для поета «діти» – «Пекельніі», але «діти»! [11, с. 19] Проте варто зауважити, що період студіювання творчості Т. Шевченка – це вже 1890-ті рр., тоді як виразно загальнослов'янські ідеї в творчості О. Кониського ми спостерігаємо ще з вірша 1862 р. Звісно, О. Кониський був знайомий із Шевченковою поезією з 11-12 років, але сумнівно, аби вона справила на нього такий вплив у такому юному віці, хоч саме творчість Т. Шевченка змусила Олександра Кониського змінити мову написання своїх віршів – із російської на українську.

Ідея єдності слов'янських народів була однією з визначальних у програмі Кирило-Методіївського братства, членами якого були Т. Шевченко, Дм. Пильчиков та М. Куліш. Узаємини О. Кониського та Дм. Пильчикава були різнобічними й мінливими. Дяченко О. зазначає, що вплив Пильчикова сприяв поглибленню любові О. Кониського до України [9, с. 18]. М. Гніп твердить, що О. Кониський, приїхавши юнаком до Полтави, одразу опинився в ідейному полоні Пильчикова [4, с. 23]. Незаперечним є і той факт, що О. Кониський перебував під впливом «Книги буття українського народу» М. Куліша – програми Кирило-Методіївського братства. О. Мисюра твердить, що погляди О. Кониського є дуже близькими до світоглядних позицій кирило-методіївців. Після доносу на братчиків та арештів, їхні ідеї знайшли своє втілення в діяльності громад, до однієї з яких належав і О. Кониський. Отож, вплив середовища був одним із визначальних чинників.

Історичні умови також вагомо вплинули на О. Кониського й інтелігенцію загалом: з огляду на заборону друку Біблії П. Морачевського, Валуєвський циркуляр (1863), Емський указ (1876), русифікацію школи, руїнацію звичаїв, пісні, Львів постає українським центром (а Галичина –

«українським П'ємонтом»). У зв'язку з цим у О. Кониського, імовірно, і народжується месіанська концепція Галичини. Він зазначає: «Я запевнився, що нема й гадати про прямування до України Руського ідеалу. Постає “Галицький” ідеал» [13, арк. 27]. Народжується певність, що «Вже ж певна річ, що національному відродженню русинів в Галичині ніякими цензурними заборонами не пошкодити, не зупинити його» (запис від 16.01.1886) [12].

**Висновки.** Аналіз історіографії засвідчив, що хоч постать Олександра Кониського є дослідженою не лише на предмет життєпису, значення діяльності, а і його педагогічних поглядів, у дечому – специфіки літературної спадщини, залишаються теми, які потребують додаткових студій.

На формування поглядів О. Кониського в справі налагодження українсько-польських взаємин передовсім вплинуло походження його роду з Галичини, виховання, панівна на той час ідеологія панславізму, оточення та вплив кирило-методіївців П. Куліша та Дм. Пильчикова, історіософія Тараса Шевченка, історичне тло доби (зміщення культурно-освітнього центру з Харкова та Києва до Львова).

Діяльність О. Кониського під час нової ери сприяла утвердженню в колах інтелігенції ідеї соборності земель Наддніпрянщини та Галичини, яка поклала початок політичному етапу національного відродження.

#### **Бібліографічні покликання:**

1. *Александров О. В.* Погляди О. Кониського на національне питання: правові засади. – Юридичний вісник. – № 2(27). К., – С. 25-29.
2. *Бурлака Г.* Роль О. Кониського в переїзді М. Грушевського до Львова // Слово і час : науково-теоретичний журнал / НАН України ; Ін-т літератури ім. Т.Г. Шевченка ; Нац. спілка письменників України. – К., 2011. – № 11 (611). – С. 80-83.
3. *Гандзій О.* «Розпорядитись своїм майном гірше було неможливо» // Країна : тижневий журнал по-українськи / ТОВ «Вид. дім «Нова інформація». – К., 2016. – № 32 (335), 25 серпня 2016. – С. 47-50
4. *Гілл М.* Громадський рух на Україні 1860-х рр. – Х., 1930. – Кн. 1.
5. *Дудко В.* Полтавська громада початку 1860-х рр. у листах Дмитра Пильчикова до Василя Білозерського // Київська Стараовина. – 1998. № 2. – С. 155-178.
6. *Дяченко О. В.* Діяльність Олександра Кониського в НТШ // Наддніпрянська Україна: історичні процеси, події, постаті : збірник наукових праць. – Дніпропетровськ, 2011. – Вип. 9. – С. 81-89.
7. *Дяченко О. В. О. Я. Кониський і М. П. Драгоманов: зіткнення ідейних позицій.* // Наддніпрянська Україна: історичні процеси, події, постаті : збірник наукових. – Дніпропетровськ, 2007. – Вип. 5. – С. 167-176.
8. *Дяченко О. В.* Олександр Якович Кониський і процес українського націотворення другої половини XIX століття.: Автореф. дис. канд. істор. наук. – Дніпропетровськ, 2008 – 24 с.
9. *Дяченко О. В.* Українські народодобці Олександр Кониський і Дмитро Пильчиков: парадокси взаємовідносин // Вісник Дніпропетровського університету: науковий журнал / Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. – Дніпропетровськ, 2007. – № 6. – С. 16-21.
10. *Дяченко О.* Громадська діяльність О. Я. Кониського у справі вітлення соборницьких прагнень українців на початку 1890-х. рр.: «політика нової ери». // Вісник Дніпропетровського університету: науковий журнал / Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. – Дніпропетровськ, 2010. – № 18. – С. 57-61.
11. *Задорожна С.* Шевченкове послання живим і ненародженим. Шевченковзавчі студії : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ. Вип. 18 : За матеріалами Шевченківського міжнародного літературного конгресу, присвяченого 200-річчю від дня народження Тараса Шевченка (10-12 березня 2014 року). – 2015. – 688 с. – До 200-річчя від дня народження Тараса Шевченка.
12. *Кониський О.* Думки і помітки. [Електронний ресурс]. URL: [http://www.historians.in.ua/images/sampleddata/hist-images/rizne/2015/04/Konyskiy\\_Diary.pdf](http://www.historians.in.ua/images/sampleddata/hist-images/rizne/2015/04/Konyskiy_Diary.pdf) (Дата звернення: 02.12.2016).
13. ЛННБ. ВР, ф. 11, оп. 1, спр. 1440, арк. 21,

27. 14. Лотоцький О. Сторінки минулого. Частина перша / О. Лотоцький. – Варшава, 1932. – Т. VI. – 286 с. 15. *Огієнко* І. Українська культура. Репринтне відтворення видання 1918 року. К., «Абрис», 1991, - 272 с. 15. *Франко* І. Про життя і діяльність Олександра Кониського. – Львів : Вид-во товариства «Просвіта», 1901, 36 с.

## ІСТОРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКОЇ МЕСІАНСЬКОЇ ВІЗІЇ

*Лисенко Віталій Сергійович,*  
*аспірант кафедри історії України та правознавства*  
*ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»,*  
*vitas@yandex.ua*

*Науковий керівник -*  
*д. політ. н, проф., В.В. Гулай*

Західноукраїнська месіанська візія сформувалася на тлі весни народів в Австрійській імперії 1848-1849 рр. коли цісар Франц-Йозеф I, був змушений провести ліберальні реформи, що стали каталізатором політичного відродження галицьких українців, і в таких сприятливих умовах сформувалася дана візія. Основоположниками даної течії прийнято вважати Юліана Бачинського та Івана Франка, що вважали українське месіанство – ключовою силою національного відродження власної державності, а український народ силою, що спроможна повалити цісарську та царську владу та визволити з неволі братів-слов'ян [8, с. 129].

Ідеологічні підвалини галицького месіанізму були, ймовірно були закладені вже в «Україна уярмлена» («Ukraina Irredenta») Ю.Бачинського (1895) в якій, на підставі аналізу еміграції українців-галичан, став першим, хто обґрунтував (з марксистських позицій) потребу здобуття політичної незалежності України як головну передумову її дальшого соціально-економічного та культурного розвитку (під девізом: «Вільна, велика, політично самостійна Україна, одна, нероздільна від Сяну по Кавказ!») [7, с.473].

Однак більш ґрунтовно месіанську візію розробив І.Франко, можемо констатувати, що мислитель більш прагматично підходив до даного питання свідченням цього є його теза, що для стосилого галицько-руського месіанства потрібно було б століття ствердження та усталення, адже не зважаючи на сильну національну свідомість західноукраїнська еліта потурала германізму та полонізму, що вело до повного знівелювання українського месіанства, як такого.

Українську месіанську візію розглядали М. Костомаров [2] вважав, що українці повинні стати визволителями братів-слов'ян, і створити їх федерацію в якій вони займуть чільне місце, а В. Липинський [5], [8] обстоював ідею створення українського монархізму, що стане рушійною силою до політичних змін у Східній Європі, тобто каталізатором революцій, що створять сууго нову політичну кон'юктуру.

Проблема українського месіанства його витоків та основних засад на сьогодні майже недосліджена, звичайно з'являються поодинокі праці із зазначеної проблеми, однак на жаль навіть повноцінно визначення даного поняття на сьогодні немає. Однак варто окреслити деякі підходи до визначення поняття українська месіанська візія українськими дослідниками.

Український дослідник А. Бичко, вважає, що українська месіанська візія – це потурання польському месіанізму, що веде « від месіанства в рабство», тобто обстоюється ідея, що месією українського народу виступають поляки, які мають зверхність, і пропагують ідею «українофобства» [1, с.10]. Можемо відзначити, що дана сентенція є хибною і в сучасних суспільно-політичних надавати клеймо «українофоб», є неприпустимо, адже квінтесенція «збунтоване бидло та пан» це вже минуле, сьогодні ми повинні вийти нарешті на шлях взаємопрощення та взаємопробачення поляків та українців, задля спільного мирного майбутнього.

Дослідник М. Павлюх, вважає, що суть українського месіанства полягає в тому, що українська еліта, а за нею ціла українська нація, повинна вважати себе покликаними тими вищими силами, в які вірять і готові до виконання наказів цих сил. Сповнення цього завдання є честю, для якої варто принести будь-яку жертву [6, с.195].

На нашу повноцінно розкрив дане поняття дослідник С. Козак, що вважає українську месіанську візію більш простою концепцією, аніж польська чи російська, і пов'язана із завданнями національного визволення або, в щасливішому випадку, утвердження державності, а не її розростання, чи реформування, чи боротьби за місце в геополітичних поділах світу. Це зумовлювало її більшу «заземленість», більшу соціальну демократичність (хоч аристократична компонента в окремі періоди теж була представлена). Український народ не розглядався як знаряддя утвердження Царства Божого на землі; відчуття богообраності було послабленим, «скромнішим». Цей «лагідніший» месіанізм був стимульований не гординою великодержавності і не пафосом самодостатності (чи самовдоволеності), а скоріш страждальним відчуттям скривдженості, обійденості, самопочуттям жертви історичної несправедливості. Український месіанізм не так творив історичні обставини, як адаптувався до них [3, с.56].

Отже, західноукраїнське месіанство розкриває необхідність боротьби народу до створення власної держави на прикладі героїчного минулого. Можемо констатувати, що польські дослідники більш повноцінно розкрили дане питання на відміну від українських, що зумовлює актуальність даного дослідження.

### Література

1. Бичко А. Українська інтелігенція: через месіанство - у рабство. Чому українська духовна еліта завзято розбудовувала ворожу її народові державу? Чому ніяк не візьметься за свою? / А. Бичко, І. Бичко // Україна молода. - 2002. - 4 червня. - С. 10.
2. Костомаров М. «Закон Божий». Книга буття українського народу / [упор. І.І. Глизь] / М.Костомаров. - К.: Либідь, 1991. - 38 с.
3. Козак С. Між історіософією і месіанізмом ( «Книги буття українського народу») / С. Козак // Записки наукового товариства імені Т. Шевченка: Праці філологічної секції, - Л: Атлас, 1992. - С. 56-71.
4. Козак С. Біблія і «Книги буття українського народу» / С. Козак // Дзвін. - 1994. - № 5. - С. 103-107.
5. Мірчук І. Месіанізм Вячеслава Липинського/ І. Мірчук. Вступ до філософії. - За ред. М.Шафовала і Р.Яремка. - Мюнхен, 2006. - С. 347-352.
6. Павлюх М. Російський месіанізм та українська національна ідея / М. Павлюх // Вісник Львівського університету ім. Івана Франка. Серія журналістики, 2004. Вип. 25. - С. 191-196.
7. Франко І. Ukraina irredenta / І.Франко // Житє і слово. - 1895. - Т. IV, ч. 6. - С. 471-483.
8. Шендрик А. Проблема українського месіанізму у філософській доктрині В. Липинського та її потрактування І.Мірчуком /А. Шендрик// Філософські обрії : Науково-теоретичний журнал. Вип. 25 / Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України, Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка ; редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]. - Полтава, 2011. - 248 с. - С. 58-69.
9. Шкрібляк М. Київська митрополія: між «польським сарматизмом» та «московським месіанізмом» / М. Шкрібляк. - Чернівці: Черн. нац. ун-т, 2014. - 360 с.

## ВЗАЄМОДІЯ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ГЕОКВЕСТУ

*Макєєва Альона Ігорівна*

*студентка Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
makeeva\_a@ukr.net*

*Науковий керівник –  
к. пед.н. Муніч Нелла Володимирівна*

Реформування середньої освіти України, зміна вимог до змісту та організації процесу навчання й виховання висуває потребу в модернізації педагогічних технологій і методик. Перед вчителями постає питання створити таку систему, в якій учні займуть позицію активних суб'єктів своєї діяльності. Такою системою, на сьогодні, є квест, адже саме на нього покладено ряд функцій, які забезпечують самореалізацію дитини.

Застосування інтерактивних квестових форм і способів навчання в

наш час не тільки закономірне, а й необхідне. Обґрунтовуючи таку позицію М.Кічерова та Г.Єфімова[2] зазначили, що зміна підходу до освіти пов'язана зі зміною особистості дитини, яка навчається. Згідно теорії поколінь, це так зване «покоління Z» (центеніали), що народилися в епоху інтернету, після 2000-го року на зміну «поколінню Y» (мілленіалів). Сьогодні діти не уявляють життя без гаджетів, смартфонів, планшетів з якими проводять значний відсоток свого часу в мультикультурному середовищі. Центеніали не ділять світ на цифровий та реальний. Для них неважливо де народився співрозмовник і як він виглядає. На думку авторів, вони терпиміші, спокійніші за попереднє покоління, прагнуть думати глобально і отримувати інформацію з усього світу, не турбуючись про мовні бар'єри. Разом з тим – не люблять довго концентруватися. У «покоління Z» поширені синдром дефіциту уваги і гіперактивність. За короткий термін діти бажають отримати якомога більше інформації. Особливості і цінності цього покоління потрібно враховувати при формуванні нового освітнього простору і створенні креативних педагогічних технологій, у тому числі квестів.

Квест є відносно новим явищем у педагогіці і тлумачиться неоднозначно (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Варіанти визначень поняття «квест»**

Автор	О. Львачова [3].	М.Кічерова, Г.Єфімова [2].	Сокол І. [5].	О. Варакута, Лукинова Т. [1].	Гончарова Н. . [5]
Визначення	Квест – це цікава гра – подорож, один з основних жанрів ігор, які вимагають від гравців вирішення завдань для пересування по грі	Квести – різні види on-line і off-line ігор, які розгортаються в віртуальному і/або реальному просторі. Це специфічна форма діяльності, що вимагає від учасників пошуку вирішення поставлених завдань	Квест – технологія, яка має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, обов'язково має керівника	Квест – це гра на мислення і логіку, де необхідно розв'язувати поставлені задачі для досягнення мети	Квест — це сценарій

Квест може бути тематичним предметним (наприклад географічним), але частіше він є інтегрованим міжпредметним, формуючи знання, уміння, навички, досвід творчої діяльності та досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу. Обов'язковою умовою у геоквестах є використання

картографічних матеріалів. *Геоквестом вважаємо командну гру, де учасники виконують різноманітні завдання з превалюванням географічного змісту, використовуючи інструкції, підказки, картосхеми з указаним маршрутом.*

Нами запропонована модель взаємодії компонентів квесту як системи [3], де виділено базові структурні компоненти: мотиваційний, змістовий, процесуальний, результативний з відображеними взаємозв'язками між ними. У процесі конструювання моделі постало питання обґрунтування деталізації складників – функціональних елементів, оскільки саме вони є, на нашу думку, джерелом внутрішньої мотивації для дитини і мають вплив на реалізацію інших компонентів.

*Функціональні елементи* (від лат. *functio* – звершення, виконання) ми розуміємо як складник системи, наділеної певними виконавчими властивостями, що забезпечують всебічний розвиток особистості школяра.

Ключовою функцією і категорією щодо функціональних елементів (соціалізуючого, ігрового, інтелектуального, спортивно-рекреаційного) є навчально-виховна.

Через навчально-виховний процес у квесті дитина окрім географічних знань засвоює загальнолюдські цінності (справжня дружба, рівність, повага, людські взаємовідносини тощо). Вбачаємо, що всебічний розвиток дитини, яка є учасником квесту, неможливий без активізації функціональних елементів, а саме:

- *соціалізуючого*, основна сутність якого полягає в тому, що психологічно зближує дитину і вчителя, учасники квесту спільно переживають емоційні сплески, викликаючи позитивні емоції та радісні спогади, формуються соціальні міжособистісні відносини і дитина набуває соціального досвіду;

- *ігрового*, завдяки якому учень не відчуває психологічного тиску, що властивий звичайній навчальній діяльності. Через ігровий елемент дитина пізнає світ і отримує емоційне задоволення. Відбувається навчання дії за допомогою самої дії. Наявність ігрового елемента в квестах впливає на розвиток уяви, фантазії, уважності. Учень переживає хвилини натхнення, отже, створюється підґрунтя для формування ініціативної, допитливої особистості. Гра розвиває дитину, викликає відчуття щастя.

- *інтелектуального*, що сприяє розвитку ерудиції, формує логічне мислення, інтуїцію, вчить спритності у виході зі складної ситуації. До його переваг можна віднести швидку актуалізацію інформації, яку отримували учні під час теоретичних аудиторних занять. Квести, як і практичні заняття, вчать дітей проводити аналогії й асоціації між явищами;

- *спортивно-рекреаційного*, що стимулює фізичний розвиток і відновлення сил учня. Дитина навчається, «відпочиваючи».

Кожен учень має свій життєвий досвід, на основі якого вчитель вибудовує навчально-виховні дії, наділені певними функціями, які пов'язані між собою. Дитина виконує завдання квесту у команді з іншими дітьми, соціалізуючись. У квесті соціалізація відбувається у процесі гри.

Граючись учні розв'язують головоломки, вирішують поставлені перед ними проблеми, шукають відповіді, тобто здобувають нові знання і закріплюють вже існуючі, а отже розвиваються інтелектуально. Оскільки від цього вони отримують задоволення, відпочиваючи(вбільшості випадків квести організуються просто неба),учні відновлюють свої сили, рухаються, тобто задіяний спортивно-рекреаційний елемент.Уся сукупність дій дитини у квесті – це отримання нового досвіду, в якійсь мірі якісна зміна набутого раніше.Накопичений разом з «доданою вартістю» досвід,сприяєсамореалізаціїдитини як особистості(див. рис. 1).

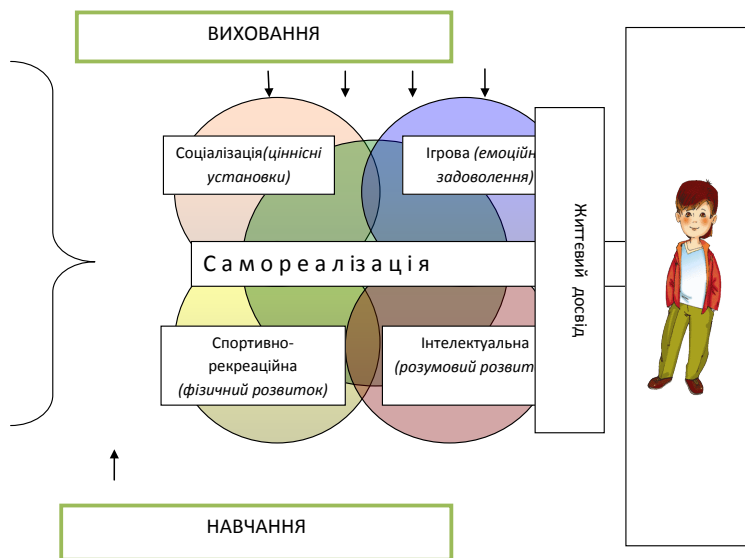


Рис. 1 Модель взаємодії функціональних елементів квесту

**Висновок:** Зміна підходу до освіти пов'язана зі зміною особистості дитини середовища в якому вона навчається. Впровадження у школу квест-технологій дає можливість активізувати навчальний процес, підвищити мотивацію до здобуття знань. Кожен квест можна розглядати як систему, в якій важливе місце займають функціональні елементи: соціалізуючий, ігровий, спортивно-рекреаційний, інтелектуальний. Участь у квестах дозволяє учням пізнати один одного за необхідності – прийняти швидкі рішення. Вдала реалізація запропонованих функцій сприяє всебічному розвитку дитини.

*Список використаної літератури та джерел: 1. Варакута О., Лукінова Т. Квест: модель позакласного заходу на занятті з методики навчання географії. //Красзнавство. Географія. Туризм. – травень, 2013. – №9 (782). С. 18-24.2. Кічерова М.Н., Єфімова Г.З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового*



покоління // Інтернет-журнал «Мир науки» 2016, Т.4, №5. 3.Львачова О. О. «екологічний квест» (методичні рекомендації для керівників гуртків позашикільних навчальних закладів) [електронний ресурс] режим доступу <http://oblurcentr.ks.ua/forum/48-metodichna-robota/342-ekologichnij-kvest.html> 4. Максєва А.І. Модель взаємодії компонентів квесту як системи. //Збірник наукових праць 12 всеукраїнської науково-практичної конференції студентів аспірантів та молодих вчених – К.: Принт Сервіс,2016.– 50с.5Сокол І. М. //Квест: метод чи технологія? - 2014. - № 2. - С. 28-31.[Електронний ресурс] режим доступу . [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2014\\_2\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_2_8)

## **УСТАНОВКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНИЙ МЕХАНІЗМ У ВЗАЄМОДІЇ ПСИХОЛОГА З КЛІЄНТОМ**

**Милєвська Вероніка Ігорівна**  
студентка НПУ ім. М.П. Драгоманова  
факультету педагогіки і психології  
ronnie.dreamer13@gmail.com

*Науковий керівник –  
к. психол. наук., доцент Кучеренко Є.В.*

Соціальна взаємодія як необхідна умова існування і здорового функціонування людини робить неможливим створення психологом уявлення про клієнта поза її контекстом. Деформація однієї з ланок процесу пізнання і оцінювання іншої людини призводить до загального порушення процесу, спрямовуючи його хибним шляхом та провокуючи неадекватну поведінку. Величезна кількість як внутрішніх конфліктів особистості, так і зовнішніх – з соціальним оточенням, породжені саме порушенням гармонії у процесі пізнання інших та себе через міжособистісну взаємодію.

Розуміння механізмів сприймання дійсності, особливо соціальної, і побудова відповідної стратегії поведінки є важливими фаховими завданнями психолога, професійна діяльність якого є системою соціальних інтеракцій. Дослідження цих процесів сприяє підвищенню ефективності у формуванні образу клієнта й плануванні подальшої взаємодії з боку психолога, а також у більш глибокому проникненні в його проблему, що пов'язана з системою взаємовідносин. Таким чином доречно розглянути явища сприймання, що можуть бути об'єднані загальним поняттям «психологічна установка».

Взаєморозуміння між двома людьми є необхідною умовою їх конструктивної взаємодії. Незалежно від того, як тлумачити поняття взаєморозуміння, значущою в процесі його встановлення залишається перцептивна сторона спілкування [1].

Через специфічність сприймання соціальних об'єктів низка феноменів,

що мають місце при формуванні уявлення про іншу людину, не вкладається в традиційний опис перцептивного процесу. Як альтернативний варіант з більш широким значенням виступає словосполучення «пізнання іншого», якому надають перевагу більшість дослідників. Пізнання іншого передбачає сприймання не тільки фізичних, але і поведінкових характеристик об'єкта, формування уявлення про установки, наміри, думки, здібності, емоції тощо. Окрім перерахованих характеристик, важливе значення має формування уявлення про ті відносини, які пов'язують суб'єкт і об'єкт сприймання. Таким чином, збільшується значення низки додаткових чинників, які не грають такої істотної ролі при сприйманні фізичних об'єктів. Як приклад можна розглянути своєрідність прояву селективності (вибірковості), оскільки в процесі селекції включається значущість цілей суб'єкта пізнання, його минулий досвід тощо [1].

У процесі пізнання іншого людина не просто отримує про нього певну інформацію, але й формує особисте ставлення. С. Рубінштейн розглядав питання про зв'язок знання із ставленням в контексті визначення сутності свідомості: він вважав, що свідомість людини є єдністю знання і переживання, розуміючи останню як ставлення суб'єкта до усвідомлюваного об'єкту. Але відомим є факт про те, що свідомість не можна мислити без її реального носія, який залучений в різноманітні відносини зі світом. З багатоманітної системи відносин людини з реальністю можна виділити пізнавальне, емоційно-оцінне і дієве (поведінкове) ставлення, що утворюють компоненти цілісної структури установки особистості [2].

Грунтовна теорія установки належить грузинському психологу Д. Узнадзе [3]. Стосовно явища установки науковець мав наступні думки: це специфічний стан, який не піддається характеристиці як будь-яке з явищ свідомості; його особливістю є обумовлення появи певних фактів свідомості або передумання їм; стан неусвідомлюваний, хоча являє тенденцію до появи певного змісту свідомості; це не ізольований визначений психічний зміст, який протиставляється іншому, а деякий цілісний стан суб'єкта, момент його динамічної визначеності [3, с. 25]. Тобто установка є цілісною спрямованістю людини на певні дії, а не спрямованістю її окремих особистісних утворень. Таким чином, Д. Узнадзе визначив особливості суб'єкта свідомості і діяльності на основі особливої сфери реальності-установки, яка мислилася як єдність внутрішніх (потреби) і зовнішніх (ситуація) факторів [2].

Також необхідно зазначити, що дослідники розуміють установку як ієрархічне явище і виокремлюють різні її типи. За О. Асмоловим, існують такі різновиди установок, пов'язані з діяльністю: операційні (спосіб дії), цільові і смислові. С. Курячий пише про два рівні сприймання іншої людини, на кожному з яких існує відповідна установка – операційно-інструментальна та особистісно-смислова [4, с. 165 ; 5, с. 71; 6, с. 106]. Тобто можна казати про те, що певний патерн поведінки, який виражає відношення клієнта до дійсності, задається як вже наявними в ньому утвореннями (особистісний

смысл), так і ситуаційними (цілі й способи дій у конкретних умовах).

Були спроби порівняння і співвіднесення поняття «установка» з іншими, зокрема, поняттям «атитюд», з аналізу якого випливає двоїстість його тлумачення – як оцінювання і як готовності до дії. Про це свідчать наступні визначення: атитюд – оцінка людей, предметів та ідей [7, с. 215]; атитюд – фіксована готовність до конкретних дій стосовно конкретного об'єкта [8, с.16]; атитюд – це нейропсихологічний стан готовності до відповіді, організований на основі досвіду і такий, що спрямовує поведінку індивіда [5, с. 72].

Так само установка, виходячи з наведених попередньо її особливостей в теорії Д. Узнадзе, розумілась і як готовність до сприймання, сформована на основі попереднього досвіду, і як реалізація необхідності діяти у певний спосіб при певних умовах.

Наразі в західній психології усталено більш специфічне трактування поняття «атитюд», що в перекладі звучить як «соціальна установка». В такому розумінні воно не може бути співвіднесеним з поняттям «установка» повністю, хоча обидва явища і мають спільну основу [1]. Отже, поняття «установка» і «атитюд» можуть співвідноситись у разі їх синонімічного вживання з загальним трактуванням як готовності до певних дій (які вже передбачають оцінювання, що випливає зі структури установки). В даній роботі вони вживатимуться паралельно.

В більшості досліджень з проблеми формування і зміни установок, хоча і визнається їх дієва природа, установка реально вивчається як когнітивно-афективне психологічне утворення. Оцінне ставлення є своєрідно-«сплавом» гностичного і емоційного аспектів активності суб'єкта, що відбулося в конкретних емпіричних дослідженнях. В них атитюди переважно були представлені в якості оціночних суджень. Деякі автори певною мірою навіть звужували поняття атитюду, проголошуючи оцінку його серцевиною [3]. Але дієве і оцінне ставлення не існують ізольовано, адже для того, щоб визначити свою поведінку, людина визначає необхідність конкретних дій в залежності від ставлення до об'єкта, тобто оцінює його особливості та ситуацію в цілому. Це ще раз підтверджує факт цілісності установки, пронизаної оцінним ставленням.

Однією з форм реалізації установки є приписування іншим людям певної поведінки. Дослідженням цього процесу займається особлива галузь соціальної психології, яка отримала назву каузальної атрибуції. Кожен з учасників міжособистісної взаємодії, оцінюючи іншого, прагне побудувати певну систему інтерпретації його поведінки та її причин. В умовах дефіциту реальної інформації відбувається «додумування», яке ґрунтується на попередньому досвіді (схожі зразки), а далі приписування певних характеристик поведінки, що і являє собою атрибуцію [1].

Згадаємо також іншу галузь досліджень, пов'язану з виділенням різноманітних «ефектів», що виникають при сприйманні людьми один одного й так само за своєю природою являють психологічні установки.

Розкривати сутність кожного з ефектів у цій роботі ми не будемо, адже не маємо на меті занурюватись у кожне явище окремо, а лише звертаємо увагу на багатоманітність форм існування установки. Докладну інформацію про згадані ефекти можна знайти в багатьох джерелах [1; 9; 10; 11 та ін.].

Отже, установка в міжособистісній взаємодії, якою є практика роботи психолога з клієнтом, має безліч шляхів прояву. Вона визначає поведінку клієнта та переживання ним процесу на ситуаційному і більш глибинному, особистісно-смісловому рівнях. Це дає змогу через аналіз його ставлення до дійсності, відповідних стратегій поведінки як проявів загальної багаторівневої установки – картини світу, виявити проблему та працювати з нею. Так само й для психолога важливо відслідковувати й регулювати прояви власної установки до дійсності і зокрема клієнта як її частини, щоб зберігати об'єктивність, уникати проєктування особистісного досвіду у професійній діяльності.

#### **Список використаної літератури:**

1. Г. М. Андреева. Социальная психология. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/andrg01/index.htm>
2. Н. Сарджвеладзе. Личность и её взаимодействие с социальной средой. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/sarjv01/index.htm>
3. Узнадзе Д. Н. Психология установки. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
4. Милорадова Н. Г. Психология и педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 335 с.
5. Жовтянська В. В. Зв'язок понять смислу та установки в контексті психосемантичних досліджень / В. В. Жовтянська // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. – 2011. – № 981, вип. 47. – С. 71-74.
6. Курачий, С.И. Влияние установок личности на восприятие другого человека / С. И. Курачий // Вопросы психологии / Ред. А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский. – 1983. – №6 ноябрь-декабрь 1983. – с. 105-109.
7. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 556 с.,
8. Психология личности : Словарь-справочник / П. П. Горностай [и др.] ; ред. П. П. Горностай, Т. М. Титаренко. - К. : Рута, 2001. – 319 с.
9. М. Ю. Кондратьев В. А. Ильин. Азбука социального психолога- практика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/KAS/KAS-001.HTM>
10. Чернова, Галина Рафаиловна. Психология общения : учебное пособие / Галина Рафаиловна Чернова, Тагьяна Викторовна Слотина . – СПб. : Питер, 2012 . – 235 с.
11. Под ред. Панферова В. Н. Психология: Учебное пособие. – СПб. : Питер, 2013. – 480 с.

## ПАРАЛЕЛІ В ІСТОРІЇ: РЕВОЛЮЦІЯ ГІДНОСТІ В УКРАЇНІ ТА ОКСАМИТОВА РЕВОЛЮЦІЯ В ПРАЗІ

*Мірошниченко Тетяна Сергіївна,*

*студентка ХАДТ, Харків*

*n.Koschliak@yandex.ua*

*Науковий керівник –*

*викладач вищої категорії Н.О. Кошляк*

Історія нашої країни – це древня скарбниця героїчного минулого, яку щодня наповнюють нові події, бо вчорашній день – це все історія. Багато злетів і падінь, надій та поразок відчули наші предки. Наша історія має і щасливі сторінки і ті, які окраплені кров'ю і сльозами. Те, що і до сьогодні залишається в крові справжнього українця – це бажання бути вільним та незалежним. Дух боротьби глибоко захований у наших генетичних жилах.

Євромайдан, Єврореволюція, Революція Гідності – усі ці терміни сьогодні стали невід'ємною складовою в історії побудови української державності. Україна є досить молодою республікою, юридично свою незалежність вона отримала у 1991 р., проте в реаліях це було далеко від бажаного. Протягом усього періоду незалежності ми стали свідками того, як наша держава поступово перетворювалася на другорядну країну світу, сателіта Російської Федерації. Замість реформ та змін, в країні зберігалася законсервованість системи, котра дісталась нам у спадок ще від Радянського Союзу. Тіньова економіка, зростання корупції та хабарництва, безвідповідальність влади та її авторитарний характер, навмисне знищення армії практично зруйнували потенціал країни. Україна перебувала у стані постійної кризи у всіх сферах життя.

Проглядаючи історії інших країн, я звернула увагу на те, що революцію Гідності можна порівняти з Оксамитовою революцією в Чехословаччині 1989 року. Дві різних країни, дві різні дати, а ціль одна – повалення тогочасного правління.

Головною передумовою революції Гідності став Вільнюський саміт східного партнерства 28–29 листопада 2013 р. Але незадовго до цього була зроблена неочікувана для всіх заява: Кабінет Міністрів України вирішив призупинити процес підготування укладання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. Такий хід подій аж ніяк не влаштовував українців, які покладали великі надії на співробітництво України з ЄС, а тому зроблена заява стала тим каталізатором, який призвів до перших актів протесту.

В свою чергу, в Чехословаччині головною передумовою революції стало економічне становище наприкінці 1980-х років та політика комуністів, в результаті чого виник рух протесту проти політичного режиму, який супроводжувався під гаслами демократії, незалежності і зближення з Європою.

Відкрите зіткнення з владою в Чехословаччині почалося 17 листопада 1989 року. Спочатку демонстрація проходила під суто студентськими гаслами, але в міру наближення до центру Праги до ходи приєднувалося все більше людей, і в колоні вже йшли до 50 тисяч чоловік. Демонстранти почали вимагати проведення вільних виборів, відставки Генерального секретаря КПЧ Мілоша Якеша, скасування монополії КПЧ. А приблизно о 20 годині кордони поліції заблокували близько 2 тисяч чоловік. При цьому демонстранти вели себе мирно, часом скандуючи «Ваше завдання – захищати нас!», «Ми беззбройні».

Повернемося до подій в Україні, які відбуваються 21 листопада 2013р. Кілька журналістів вийшли на Майдан Незалежності у Києві та поширили в соціальних мережах заклик до всіх небайдужих приєднатися. На Майдані того дня зібралось півтори тисячі осіб, переважно журналісти та молодь. Першими до Євромайдану долучилися студенти. Спочатку протестувальники вимагали лише підписання Угоди з ЄС, через що акцію було названо «Євромайданом». Згодом, протест підтримала політична опозиція. Перший мітинг на Європейській площі у центрі столиці виявився найбільш масовим за останні кілька років – понад 100 тисяч учасників.

Протягом 25–27 листопада в Києві відбулися перші страйки київських студентів. В інших містах України також проводились мітинги, зокрема, в Тернополі та Львові. 28 листопада уже відбувся загальностудентський страйк. Декілька колон студентів з десятків різних вишів Києва об'єдналися у парку Шевченка, після чого рушили на Майдан Незалежності. Ввечері 29 листопада на Євромайдані відбувся великий мітинг. Участь у заході взяли лідери трьох опозиційних партій Арсеній Яценюк, Віталій Кличко, Олег Тягнибок, а також экс-глава МВС Юрій Луценко. Вони виступили із закликами відставки М. Азарова та дострокових виборів до парламенту.

Повертаючись до подій 25 та 26 листопада на Летенському полі в Празі, відбулися найчисленніші демонстрації: зібралось до 700 тисяч громадян. У їхніх руках були запалені свічки солідарності, портрети лідера «Празької весни» Олександра Дубчека і «вогняного символу опору» Яна Палаха.

27 листопада по усій країні був оголошений загальний двогодинний страйк з вимогою відставки уряду і вільних виборів. Сигналом до початку страйку став звук сирени. Громадяни приєдналися до вимог студентів та «Громадянського форуму», вимагаючи відміни статті Конституції про керівну роль КПЧ, відставки членів партії та уряду.

Далі демонстранти були жорстоко розігнані. Дії поліції були настільки жорстокими, що з'явилися чутки про загиблих. «Жертвою» став студент Мартін Шмідт, який загинув нібито в результаті застосування сили поліцією при розгоні демонстрації.

Подальші події на Майдані Незалежності набирали також більш гострого характеру. Кривавою виявилася ніч на 30 листопада. Тоді начальник ГУМВС України в Києві Валерій Коряк віддав безпосередній наказ про

застосування сили у розгоні Євромайдану. О 4 годині ранку, коли на Майдані Незалежності залишалося близько 400 протестувальників, площу оточили озброєні бійці «Беркуту». За допомогою сили, використовуючи вибухові пакети та б'ючи кийками та ногами людей, їм вдалося витіснити мітингувальників з площі. Серед протестувальників було багато поранених. Наступна атака відбулася 9-11 грудня, коли внутрішні війська та спецпризначенці розпочали натиск на блокпости та барикади Євромайдану.

Найтрагічнішою датою для України став ранок 20 лютого: близько 9-ї години Майдан перейшов в наступ, незважаючи на шалений обстріл снайперами. Найбільш жорстоке та криваве протистояння відбулось на вулиці Інститутській, де, переважно від куль снайперів, загинуло більш ніж пів-сотні мітингувальників. Вже 21 лютого загони «Беркуту» були виведені з майдану, в результаті чого закінчилося протистояння.

Події в Празі і в Києві закінчуються однаково: 10 грудня президент Чехословаччини Густав Гусак пішов у відставку, і був сформований новий коаліційний уряд національної згоди, в свою чергу в Україні 21-22 лютого – усунення Віктора Януковича з посади Президента України. В двох країнах відбувається скасування Конституцій і повернення старих. Також в Чехословаччині припинили свою діяльність і органи та організації КПЧ в армії та скасовано партійний статут, скорочений апарат партії.

В результаті усіх цих подій в Україні відбувається створення Самооборони і формування Правого сектору та введення санкцій США проти окремих посадовців України. Для чехословаччини наслідками стало те, що було скасовано стару назву країни – Чехословацька Соціалістична Республіка, а 20 квітня федеральні збори змінили офіційну назву Чехословаччини, яка стала називатися Чеською і Словацькою Федеративною Республікою (ЧСФР). А вже з 1 січня 1993 року існують дві незалежні держави – Чеська та Словацька Республіки. В Чехії день 17 листопада оголошено Днем боротьби за свободу і демократію, а в Словаччині – Днем боротьби проти тоталітаризму. В Україні 21 листопада відзначають, як день Гідності та свободи українського суспільства.

Отже, історія повторюється. Повторюється, на жаль, у її найдраматичніших спіралях. Чому ж вони повторюються? Я відповім дуже просто: «Уроки, яких нація не засвоїла, історія примушує завчати на зубок». Тому нам молодому поколінню потрібно навчитися робити висновки і не допускати таких жажливих подій, а тільки згадувати і шанувувати пам'ять загиблих.

#### **Використана література**

1. Революція Гідності 2013–2014 рр. та агресія Росії проти України : навч.-метод. посіб. / Палій О., Головка В., Черевко О., Янішевський С.; за заг. ред. П. Поляняського. — К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2015. — 36 с.
2. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://fakty.ictv.ua/ru/opinion/2536/>
3. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.referatik.com.ua/referat/63/4695/>
4. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.ukreferat.com/index.php?referat=18599>
5. Всесвітня історія: Підручник для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень) — К: Грамота, 2011 — 224 с.

# ŻYCIE SPOŁECZNO-POLITYCZNE I KULTURALNE MNIEJSZOŚCI UKRAIŃSKIEJ W SYSTEMIE POLSKO-UKRAIŃSKICH STOSUNKÓW MIĘDZYPAŃSTWOWYCH

*Żanna Osikowicz*

doktorantka Uniwersytetu Pedagogicznego  
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
zanna.osikowicz@gmail.com

Promotor-  
prof. dr hab. Olga Wasiuta

Charakter związków emigracyjnych Ukraińców z ojczyzną zawsze zależał od wielu obiektywnych i subiektywnych czynników, przede wszystkim, od sytuacji społeczno-politycznej w krajach osiedlenia oraz na Ukrainie, pozycji różnych pokoleń ukraińskiej diaspory. Zainteresowanie poznawcze etnicznymi Ukraińcami, warunkami i czynnikami ich samorządu, a także integracją ze społeczeństwem w krajach osiedlenia, istniało w środowisku ukraińskich obywateli, którzy chcieli, z jednej strony stać się równoprawną częścią społeczeństwa w swojej nowej ojczyźnie, a z drugiej strony — zachować siebie i swoje związki z krajem pochodzenia, swoim «starym światem».

Na początku lat 30-tych na ziemiach ukraińskich etnicznych i ukraińsko-polskich, oraz polsko-ukraińskich ziemiach, które wchodziły w skład Polski, mieszkało 5,7 mln Ukraińców, którzy stanowili 62,4% całej ludności tej części państwa polskiego [13,s.4-6]. Na terenach, na których mieszkała mieszana ludność polsko-ukraińska, we wschodniej części województwa lubelskiego, żyło 187 tys. Ukraińców (31,6% wszystkich mieszkańców tego województwa, bez uwzględnienia tak zwanych Latynów, z nimi około 56%). W zachodniej części województw: lwowskiego, wołyńskiego i poleskiego, czyli na terytorium, które obecnie należy do Polski, w 1931 roku mieszkało 460 tys. Ukraińców. Około 50 tys. Ukraińców zamieszkiwało centralne i zachodnie tereny Polski [6,s.60-62]. W ten sposób, we wszystkich regionach przedwojennej Polski, które weszły w skład jej obecnego terytorium, naliczono około 0,7 mln Ukraińców. Mniej więcej tylu ich było tutaj również w pierwszych miesiącach po wojnie [6, 60-62].

Wydarzeniem, które ostatecznie zmieniło sytuację etnograficzno-demograficzną ukraińskiej ludności powojennej Polski, było przymusowe przesiedlenie Ukraińców w 1947 roku, znane jako akcja „Wisła”. W rezultacie, faktycznie przestała istnieć zwarta etniczna wspólnota Ukraińców w Polsce, a ich rozmieszczenie na północno-zachodnich terenach przyspieszyło proces etnicznej asymilacji. Ogólnie, (według danych Państwowego Komitetu ds. Migracji) liczba przesiedlonej ludności ukraińskiej szacowana jest od 600 tys. do 1 mln. Ludzi [7, s.47-49]. Ukraińcy w obecnych granicach Polski stanowią autochtoniczną, to znaczy etniczną, miejscową grupę. Obecnie nie istnieje jedno, zintegrowane podejście do oceny ich ilości. Zgodnie z ukraińskimi źródłami, obecnie żyje tam



od 250 do 500 tys. ukraińców [4,s.5]. Według polskich źródeł, liczba Ukraińców w Polsce wynosi od 200 do 300 tys. Niektóre źródła podają liczbę 600 tys. i więcej (do 800 tys. – odwołując się do danych, które prowadzą instytucje religijne, o ilości Ukraińców – grekokatolików i prawosławnych), jednak te dane uważane są za hipotetyczne [17]. Według danych spisu powszechnego w Polsce z 2002 roku, jako Ukraińców określiło siebie jedynie 31 tys. Ukraińców, a 5,6 tys. nazwało siebie Łemkami [9,s.4]. Według polskich Ukraińców, gdyby ukraińskie kierownictwo lepiej dbało o swoich rodaków w Polsce, to mogłoby się obecnie ujawnić nawet milion osób narodowości ukraińskiej [8].

Ukraińska ludność mieszka rozszana w zachodnich, i przede wszystkim, w północnych regionach Polski – województwach: gdańskim, koszalińskim, szczecińskim i wrocławskim. Według struktury etnicznej współczesnej Polski, najliczniejszą mniejszością są Niemcy, ich liczba wynosi 360 tys., Ukraińcy zajmują drugie miejsce – 300 tys. [ 20,s.98]. Pośród nich przeważa ludność wiejska; około 18% Ukraińców pracuje w dziedzinie nauki, medycyny, edukacji [3,s.67].

Rozpatrując zmiany w liczbie Ukraińców w Polsce w ciągu ostatniego półwiecza, należy zwrócić uwagę na to, że dynamika ich ilości nie była jednakowa. Uwarunkowane jest to kilkoma czynnikami: akcjami przesiedleńczymi w latach 1944 i 1947; warunkami społeczno-kulturowymi życia; poziomem procesów asymilacyjnych. Biorąc pod uwagę procesy asymilacji, które mają miejsce we wspólnocie ukraińskiej, można prognozować, że ta tendencja będzie kontynuowana również w przyszłości. Znaczna część młodzieży ukraińskiej uważa, że przynależność do narodu ukraińskiego zapewniają związki rodzinne, siła autorytetu rodziców, celebrowanie różnych obrzędów i tradycji, w mniejszym stopniu – obecność w życiu politycznym i kulturalnym społeczności oraz rozmawianie w języku ojczystym. Niewielki odsetek młodzieży, w sprzyjających okolicznościach, zmieniłoby obywatelstwo z polskiego na ukraińskie. Jedynie nieliczni ujawniają chęć zachowania podwójnego obywatelstwa, a jeszcze mniej osób chciałoby żyć na Ukrainie. Najczęstsze argumenty na korzyść życia w Polsce to: lepsze warunki ekonomiczne, fakt urodzenia w Polsce oraz zamieszkiwanie w niej większości członków rodziny [12]. Jednakże, najbardziej niepokojącym faktem jest to, że większość ukraińskiej młodzieży w Polsce uważa, że język ojczysty nie jest najważniejszym czynnikiem zachowania swojej przynależności narodowej [5, s.27]. Fakt rozmawiania w języku innym niż ojczysty (nawet w ukraińskich szkołach), jest dowodem na silne procesy asymilacyjne, które wymagają kompleksu środków, potrzebnych do przezwyciężenia negatywnych procesów demograficznych wśród ukraińskiej mniejszości w Polsce. Ukierunkowane działania rządu ukraińskiego, dotyczące poprawy sytuacji językowej wśród społeczności, a przede wszystkim, wzrost poziomu finansowania ukraińskiego szkolnictwa w Polsce, stworzenie możliwości stażu pedagogicznego na Ukrainie, udoskonalenie mechanizmu zdobywania wyższego wykształcenia przez absolwentów szkół ukraińskich w Polsce itd., znacznie wzmocniłyby rolę polskich Ukraińców jako czynnika

etnicznego budowania stosunków dobrosąsiedzkich pomiędzy Ukrainą a Polską, oraz zapobieżenie procesowi gwałtownej asymilacji mniejszości ukraińskiej. Jedną z głównych przyczyn procesu asymilacyjnego jest brak jasnego i zwartego programu współpracy Ukrainy z diasporą, która określałaby stosunki na linii państwo – diaspora i budowała nowy, pozytywny obraz Ukrainy.

Inną przyczyną małej liczby oraz asymilacji Ukraińców w Polsce jest rozproszenie mniejszości ukraińskiej oraz negatywny obraz Ukrainca w Polsce. Badania socjologiczne pokazują, że społeczność ukraińska cały czas pozostaje w grupie tych, do których Polacy mają najgorszy stosunek (w 2013 roku 12% ankietowanych Polaków wskazywało na pozytywne emocje, związane z Ukrainą, natomiast 50% na negatywne) [14, s.19-21].

Przyczyny nie przyznawania się przez pewną grupę Ukraińców do swojej narodowości są takie: naturalna asymilacja, negatywny stereotyp Ukrainca w Polsce, słabość ukraińskiego lobby, zbyt mała aktywność Ukrainy jako państwa, starzenie się społeczności, emigracja i migracje młodych, dynamicznych ludzi, czynniki ekonomiczne, szczególnie wysokie bezrobocie w regionach, do których w 1947 roku wysiedlono Ukraińców. Ekonomiczne niedogodności sprzyjają asymilacji, ponieważ ludzie zajęci są przetrwaniem, a nie kłopotami, dotyczącymi zachowania języka i tradycji itp. To, oczywiście, ma wpływ na potencjał diaspory ukraińskiej [11]. Procesy asymilacji w ukraińskiej mniejszości narodowej w Polsce przeszkadzają w nawiązaniu pełnowartościowego międzynarodowego i międzypaństwowego dialogu Ukraina – Polska. Między tym, mocno zjednoczona mniejszość narodowa, która wspiera swoją językowo – kulturową tożsamość, może być czynnikiem pozytywnego wpływu na rozwój stosunków między krajem zamieszkania a ojczyzną. Zapoczątkowany w 1989 roku proces zmian życia społeczno-politycznego, oraz upadek reżimu komunistycznego w Polsce, spowodował wprowadzenie korekt do czynnego prawodawstwa i przyjęcie nowych dokumentów normatywnych, dotyczących nie etnicznych Polaków. Potwierdzeniem aktywizacji życia społeczności ukraińskiej w Polsce był fakt tworzenia całego szeregu organizacji ukraińskich w końcu lat 80-tych ubiegłego wieku. Kamieniem milowym w życiu społecznym Ukraińców stało się utworzenie w lutym 1990 roku w Warszawie na nadzwyczajnym zjeździe Ukraińskiego Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego, organizacji społecznej Związek Ukraińców w Polsce (ZUP) [18, s.2].

Obecnie Związek Ukraińców w Polsce jest aktywną ogólnoukraińską organizacją, która robi wszystko, aby wzmocnić stosunki polsko-ukraińskie. W skład ZUP wchodzi: Związek Ukrainek Polski, Spółka Ukraińców Więźniów Politycznych Okresu Stalinowskiego, Organizacja Młodzieży Ukraińskiej „Plast”, Fundacja Kultury Ukraińskiej, Klub Prawników, Ukraińskie Towarzystwo Nauczycielskie, Ukraińskie Towarzystwo Lekarskie, Związek Ukraińców Podlasia, Ukraiński „Dom Narodowy”, którego filie są w niemal 200 zaludnionych punktach, Fundacja Świętego Włodzimierza – Chrzciciela Rusi Kijowskiej i inne. „Związek Ukrainek w Polsce” zajmuje się działalnością kulturalno-oświatową pośród Ukraińców, a także włącza się

do akcji charytatywnych, zarówno w Polsce, jak i za granicą, szczególnie na Ukrainie. ZUP uzupełnia działalność Związku Ukraińców w Polsce, często reprezentując organizację za granicą. Główne wysiłki organizacja kieruje na realizację programów wydawniczych, oświatowych i kulturalnych. Związek Ukraineek w Polsce jest członkiem SFUOK – Światowej Federacji Ukraińskich Organizacji Kobietych. Do jej historii Ukrainki w Polsce wnoszą swój skromny wkład. Społeczno-polityczna aktywność ZUP objawia się przez liczne spotkania z członkami parlamentu i rządu Ukrainy, na których poruszane są różne kwestie, dotyczące problemów na Ukrainie i w Polsce. W celu rozwiązania bieżących problemów stale współpracują z Ambasadą Ukrainy w Polsce. W ciągu wielu lat Związek Ukraineek w Polsce razem ze Związkiem Ukraińców prowadzi fundusz stypendialny, w celu wspierania ukraińskich uczniów w Polsce. Oprócz tego, przez rozproszenie Ukraińców po kraju, a także niewielkie możliwości materialne, akcje, które są organizowane przez Związek Ukraineek w Polsce, odbywają się z wielkimi trudnościami. Dzięki finansowemu wsparciu ze strony Ukrainy znacznie wzrosła aktywność społeczna organizacji. „Związek Ukraińców Podlasia” to społeczno-kulturalna organizacja Ukraińców, którzy zamieszkują Podlasie, województwo podlaskie i lubelskie Rzeczypospolitej Polski. Związek powstał w 1992 roku na podstawie oddziału podlaskiego Związku Ukraińców w Polsce. Główna siedziba Związku znajduje się w Bielsku Podlaskim. Przewodniczącym Związku jest Andrij Artemyk. Związek posiada swoje czasopismo – dwumiesięcznik „Nad Buhom i Narwoju”, wydaje książki o tematyce historycznej i literackiej. Związek Ukraińców Podlasia otrzymuje dotacje od państwa polskiego na swoje publikacje. Dzięki wysiłkom działaczy Związku na Podlasiu stale pojawiają się ukraińskie programy w białostockim radio i telewizji, co roku odbywają się Festiwale Kultury Ukraińskiej „Podlaska Jesień” oraz inne imprezy kulturalne, działają ukraińskie zespoły folklorystyczne, szczególnie młodzieżowy „Ranok” oraz wiejska „Rodyna”. W kilku szkołach prowadzone są lekcje języka ukraińskiego. ZUP aktywnie współpracuje z administracją samorządową oraz organami władzy lokalnej Podlasia, które wspierają organizację w prowadzeniu działalności kulturalno-oświatowej. Także ZUP aktywnie współpracuje z ambasadą Ukrainy w RP, popularyzując kulturę ukraińską w regionie. „Zjednoczenie Łemków w Polsce” liczy ponad 450 członków, zebranych w 28 ośrodkach. Stowarzyszenie prowadzi szeroką działalność kulturalno-oświatową: co roku Łemkowska Watra zwołuje swoich zwolenników na święto kultury łemkowskiej do Zdyni; pomaga utrzymać ośrodki nauki języka ukraińskiego, organizuje występy zespołów artystycznych, w tym także z Ukrainy. Jest pewna grupa Łemków, która z różnych przyczyn, także historycznych, nie identyfikuje się z Ukraińcami. Wyodrębnianie się Łemków od Ukraińców następowało stopniowo, ale nieuchronnie, już od drugiej połowy zeszłego wieku. Wydarzenia, związane z II wojną światową, przyspieszyły ten proces. Liczbę Łemków, która zalicza siebie do członków łemkowskiej grupy etnicznej, trudno określić, jednakże wielu z nich nie przyznaje się do swojej przynależności etnicznej. Grupa etniczna Łemków zjednoczona w

Stowarzyszenie Łemków, która realizuje swoją działalność kulturalną organizując „Watrę Łemkowską na Obczyźnie”, wydaje organ drukowany „Besida” oraz inne wydarzenia.

Społeczność ukraińska w Polsce ściśle współpracuje z Międzyresortową Komisją ds. Mniejszości Narodowych, która działa przy Ministerstwie Spraw Wewnętrznych i Administracji, Komisją Mniejszości Narodowych i Etnicznych Sejmu RP oraz innymi resortami, które zajmują się problemami mniejszości narodowych. Przedstawiciele ukraińskiej społeczności starają się przekazać urzędnikom główne problemy mniejszości w Polsce i informują, że w stosunkach pomiędzy państwem polskim a mniejszościami narodowymi takowe istnieją. Na kolejnym posiedzeniu Międzyresortowej Komisji, przekazano uwagi krytyczne o stosunku państwa polskiego do mniejszości narodowych, oraz przedstawioną negatywną ocenę sposobu rozwiązywania przez organy władzy zgłaszanych licznych postulatów. Ukraińska społeczność w Polsce przejawia aktywność w życiu politycznym, szczególnie w wyborach do organów samorządu terytorialnego oraz Sejmu. W swoim czasie posłem na Sejm RP był doktor Wołodymyr Mokryj, członek Komitetu Mniejszości Narodowych i Etnicznych, Komisji Konstytucyjnej oraz Komisji Nauki i Procesu Technicznego [2,s 142-178].

Podsumowując, można stwierdzić, że uczestnictwo ukraińskiej społeczności w życiu politycznym Polski jest utrudnione z następujących przyczyn:

1) rozproszenie Ukraińców na terytorium Polski, co utrudnia proces ich zjednoczenia w sprawie aktywnego uczestnictwa w życiu politycznym Polski;

2) czynnik łemkowski, który często podsycą wrogość, obecną w środowisku polskich Ukraińców;

3) negatywny stereotyp Ukraińca, głęboko zakorzeniony w świadomości Polaków;

4) brak monolitycznej partii politycznej, stworzonej na gruncie neutralny, co wpływa negatywnie na możliwość efektywnego uczestnictwa Ukraińców w życiu politycznym Polski;

5) problem aktywności społeczności ukraińskiej, oraz ich różnych poglądów politycznych, które istnieją wśród ukraińskiej społeczności;

6) brak gwarancji okręgów wyborczych dla mniejszości narodowych ze strony polskiego prawodawstwa;

7) niedostatki polskiego prawodawstwa, które deklaruje brak 5% progu wyborczego dla komitetów wyborczych mniejszości narodowych, ale z tego przepisu mogą skorzystać tylko przedstawiciele mniejszości niemieckiej [19,s. 156-264].

Rozwiązaniem mogłoby być przyjęcie w ustawie o wyborach przepisów, dotyczących okręgów wyborczych dla mniejszości narodowych i gwarancji miejsc w parlamencie dla przedstawicieli rozproszonych mniejszości narodowych: Ukraińców, Romów i in. Bez względu na istniejące problemy, należy uznać fakt, że istniejąca sieć organizacji społecznych, oraz różnorodna działalność przedstawicieli społeczności ukraińskiej różnych dziedzinach

życia społeczno-politycznego, próby zachowania istniejącego dziedzictwa kulturowego w warunkach rozproszonej mniejszości ukraińskiej, sprzyjają rozprzestrzenianiu się pozytywnego obrazu Ukraińców i Ukrainy w społeczeństwie polskim, pozytywnie wpływają na rozwój stosunków dobrosąsiedzkich między naszymi krajami. Zwracając uwagę na wzrost roli mniejszości narodowych jako ważnego czynnika politycznego procesów wewnątrzpaństwowych, stworzenie w Polsce partii politycznych przez ukraińską mniejszość narodową oraz ich udział w wyborach parlamentarnych jako samodzielnych podmiotów, służyłoby jako ważny pozytywny czynnik w ukraińsko-polskich stosunkach międzynarodowych. Wielkie znaczenie w zachowaniu narodowej tożsamości Ukraińców mają imprezy artystyczne, takie jak Festiwal Kultury Ukraińskiej oraz Łemkowska Watra, które gromadzą liczną społeczność łemkowską z Polski, Słowacji i Ukrainy, a także dają możliwość Ukraińcom z Polski, którzy jeszcze nie zapomnieli o swoich korzeniach, poczuć się Ukraińcami: pełnowartościowymi, o bogatej historii i kulturze. Główna misja artystyczna takich imprez kulturalnych polega na zachowaniu dla przyszłych pokoleń Ukraińców w Polsce dziedzictwa kulturowego i duchowego oraz tysiącletnich osiągnięć mieszkańców Łemkowszczyzny i Bojkowszczyzny, ziemi chełmskiej i Podlasia. Szczególnym zainteresowaniem obecnie cieszy się Festiwal Zespołów Dziecięcych oraz Festiwal Mniejszości Narodowych „Europa bez granic”. W ramach festiwalu przeprowadzane są międzynarodowe olimpiady dla dzieci i młodzieży. Ostatnia Olimpiada odbyła się w Poznaniu od 14 do 17 września 2006 roku, w której udział wzięły również niepełnosprawne dzieci z Ukrainy. Ukraińskie zespoły biorą również udział w tradycyjnym jesiennym przeglądzie dorobku artystycznego mniejszości narodowych „Wspólnota kulturowa”, który odbywa się w Warszawie pod patronatem Ministerstwa Kultury Polski, Fundacji Stefana Batorego oraz Fundacji Kultury. Podobne imprezy odgrywają ważną rolę w kształtowaniu dobrych stosunków między naszymi krajami. Oprócz tego, w różnych regionach Polski społeczność ukraińska inicjowała cały szereg wydarzeń kulturalnych, które przedstawiały osiągnięcia ukraińskich artystów i popularyzowały je wśród szerokiej polskiej społeczności. Ważnym sposobem wsparcia świadomości narodowej Ukraińców w Polsce jest możliwość dostępu do publicznej telewizji i radia. W Warszawie od listopada 1995 roku rozpoczęto nadawanie programu w języku ukraińskim „Telenowyny”, którego czas emisji do września 1997 roku wynosił 10 minut na miesiąc. Od kwietnia 2002 roku „Telenowyny” stały się programem ogólnopolskim. Środki na transmisję przeznacza Zarząd Główny Telewizji Polskiej. Telewizja publiczna część środków na realizację tych programów otrzymuje od Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji.

Jak pokazują badania gdańskiej publiczności, „Telenowyny” oglądają nie tylko polscy obywatele pochodzenia ukraińskiego. Niejednokrotnie telegazety nie tylko informowały o aktywności mniejszości, ale także były miejscem polsko-ukraińskiego dialogu na tematy historyczne, oraz zapoznawał z przedstawicielami ukraińskiego życia kulturalnego.

Як показує досвідчення світаове, сконсолідована, з'єднана і фінансово забезпечена меншість народова може стає ся важным чынным політычного впливу на процес стосунків двусторонніх, поміжду краєм замешканя а „історычна оцзызна” Чэсто моэлівоці меншіості істотне прывышэзая гасподарчы і політычны потенцял краю походження - втеды теэ меншіость народова здолна jest не тылко еконемічне помаягэ своєю оцзызне, але і стає ся інстытуця лоббінгова jej народowych інтересів. Вплываюч політычне на політыку заграічнэ краю, меншіості народове, шчыгэльні, стаю ся обіектем насілоной увагы рэаів і сіл політычных, здолне браніч своіх родаків за граічэ. Своєю дрога, чыннымі політыкі заграічнэ, шчыгэльні, політыка пошчыгэльных паіств і лідерів політычных, з котрою ідентыфікує ся та чы інна меншіость народова, істотне впливаю на jej діялалнось.

Украіńska меншіость народова в Polsce одгрыва істотнэ ролю в процесі кшталтованя стосунків двусторонніх, поневяэ, так як і владза паіствова, в певен спосіб окресла керункі діалогу Украіны і Полькі, векторы współpracy паіствовой і перспектывы розвоу комунікаці міждупаіствовой.

Влаьне длэтого, актуална jest потреба усвідомленя собіе прыв офіцалне кола Украіны ораз Полькі, політыків і медія двох паіств, же украіńska меншіость народова може быє выкорыстана і розпатрывана jako pozytywny чынный фактор współpracy обустронней.

#### **Література:**

1. Burant S. Problematyka wschodnia. Studium porównawcze stosunków Polski z Litwą, Białorusią i Ukrainą // *Studia i materiały*. – 1993. – №58. – 28 s.
2. Berdychowska B. Mniejszość ukraińska // *Mniejszości narodowe w Polsce*. Wydawnictwo Sejmowe. – Warszawa, 1998. – S. 142-178.
3. Вівчарик М. Україна в етнонаціональному вимірі. / Падалка С. — Київ, 1999. — с. 67.
4. Горун Д.О, Українсько-польські відносини (1991-1997 рр.): автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: 07.00.02 «Всесвітня історія». Одеса, 1999. – с. 5.
5. Гетьманчук М. „Українське питання” в радянсько-польських відносинах 1920-1939 рр. / Гетьманчук М. – Львів: Стрім. - 1998. 27с.
6. Заставний Ф.Д, Українська діаспора. Розселення українців у зарубіжних країнах, Львів: Світ, 1991, с.60 - 62.
7. Заставний Ф.Д, Географія України: у 2-х книгах . Львів: Світ, 1994. – с. 47-49.
8. Анатолій Матвієнко зустрівся з керівництвом Об'єднання українців в Польщі [Електронний ресурс] / Прес-служба УРП «Собор» // Режим доступу: <http://old.urpsobor.org.ua/information/i281002.htm>.
9. Сирник М, Перепис населення 2002 року. Спроба аналізу . W: „Наше Слово”, 2003, № 41, с. 4.
10. Трухан М. Українці в Польщі після другої світової війни (1944-1984). / Трухан М. // Записки НТШ ім. Т.Г. Шевченка. – Історико-філологічна секція. – Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто, 1990. с.326.
11. Тима П. Хоча б символічне засудження Польською державою акції «Вісла» просто необхідне [Електронний ресурс] / Тима П. // Україна Молода. – 2007. - № 025. – Режим доступу

до журн.: <http://www.umoloda.kiev.ua/number/855/158/31151/>.

12. Трощинський В. П. Українці в світі. / В. Трощинський, А. Шевченко. – Київ., Видавничий дім «Альтернативи», 1999.

13. Кобець В, Черемиські дзвони. W: „Голос України”, 2002, 12 листоп., с. 4–6.

14. Komunikat z plenarnego posiedzenia Komitetu Konsultacyjnego Prezydentów Rzeczypospolitej Polskiej i Ukrainy (Warszawa, 17-18 czerwca 1996 r.) // Biuletyn Ukraiński. – 1996. – № 3(27). – S. 19-21.

15. Конституція Республіки Польща. Зібрання законів Республіки Польща з місцевого самоврядування та регіональної політики. [Електронний ресурс] / Тематична підбірка матеріалів // Центр досліджень адміністративної реформи. - 2001. - № 19. - С. 2-9. - Режим доступу: <http://www.uara-csar.org.ua/bp-2001-1.htm>

16. Щерба І. Національні меншини в Європі і Польщі 21 ст. / Щерба І. // Наше слово. – 2000. – № 5 – С. 2

17. Україна в ХХ столітті. Західна Україна між війнами. Політика Польщі щодо українців, <http://www.unitest.com/uahist/subtelny/s651.phtml> [20.09.2016]

18. Україніка в польській пресі. / Наше слово. – 2000. – № 3. – С. 2

19. Українсько-польські відносини у міжвоєнний період: матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Українсько-польські відносини в Галличині у 20 ст»], (Івано-Франківськ, 21-22 листоп. 1996 р.) / Івано-Франківськ, 1997. – С. 156-264.

20. Євтух В. Б. Про національну ідею, етнічні меншини, міграції. Київ: Стелос, 2000.- с. 98.

## ПРОБЛЕМА САМООЦІНКИ ПІДЛІТКА В КОНТЕКСТІ ПСИХОДРАМИ

*Подушка Анна Геннадіївна,  
студентка НПУ імені М.П. Драгоманова  
факультету педагогіки і психології  
anpar395@gmail.ua*

*Науковий керівник –  
к. психол. наук, доцент Кучеренко Є. В.*

Одним з основних та критичних періодів в житті будь-якої людини є підлітковий вік. У цей період підліток проходить великий шлях у своєму розвитку: через внутрішні конфлікти і конфлікти з іншими, через зовнішні зриви і сходження він може знайти шлях до власної особистості [7, с. 345].

Актуальною проблемою для підлітка є його самооцінка як надзвичайно важливе утворення в структурі свідомості людини, що бере безпосередню участь у регуляції людиною своєї поведінки і діяльності, відображає якісну своєрідність її внутрішнього світу. Самооцінка дозволяє

правильно розставити пріоритети, порівняти свої сильні і слабкі сторони, сприяє органічному включенню особистості в процес соціальної взаємодії [6, с.92].

Також варто зазначити, що самооцінка пов'язана з однією із центральних потреб людини - потребою в самоствердженні, із прагненням людини знайти гідне місце в житті, стати в очах інших і самого себе повноцінним членом суспільства [3, с.77]. А як нам відомо, найбільш пріоритетним у житті підлітка є саме самоствердження серед ровесників, ніж серед батьків [7, с.347].

Демо визначення самооцінки. Самооцінка - це центральний компонент самосвідомості, який, об'єднуючи когнітивні і емоційні елементи, пов'язаний з ціннісним ставленням до власного «Я», до результатів діяльності, моральних, розумових, суспільних та фізичних якостей та властивостей [1, с.100].

Серед вітчизняних вчених найбільш ґрунтовні дослідження в зазначеній проблемі здійснили В. Баранник, З.Курбанова, Л.Мацко, Л. Божович, А. Захарова, Н. Богданова та інші.

Як зазначає Л. Божович [4, с.271], самооцінка починає розвиватись вже в ранньому віці. В підлітковому віці починає формуватись істинна самооцінка - оцінка людиною самої себе, де перевага надається критерієві власного внутрішнього світу, що обумовлені власним «Я». Становлення самооцінки у віковому та індивідуальному аспектах являє собою єдиний і безперервний процес, який характеризується динамічністю [5, с.13].

Найчастіше самооцінку розглядають у сучасній психолого-педагогічній науці в двох формах. Залежно від того, як самооцінка, що має суб'єктивний характер, порівнюється з реальними проявами людини, вона поділяється на адекватну і неадекватну.

Суб'єкт, що має адекватну самооцінку правильно співвідносить свої можливості і досягнення, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на невдачі та успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі. За Л. Мацко така самооцінка є найкращою для конкретних умов і ситуацій [3, с.78].

Але самооцінка може бути неадекватна - надмірно завищена або занадто занижена. На основі неадекватно завищеної самооцінки у людини виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості і можливостей, своєї цінності для навколишніх.

Самооцінка може бути і заниженою, тобто особистість не сприймає реальний рівень своїх можливостей як такий, а вважає що вони, є нижчими ніж насправді. Зазвичай це призводить до невпевненості в собі, страху і відсутності дерзання, неможливості реалізувати свої здібності [3, с.78-79].

В психології існує багато різних методів та напрямів, які працюють з даною проблемою, і ми розглянемо один із них – психодраму, оскільки вона може виявитися дуже корисною для тих, хто страждає від низької або навпаки завищеної самооцінки.



Психодрама є одним із методів групової роботи, де драматична імпровізація служить для дослідження внутрішнього світу клієнта [2, с.296].

У психодрами є дві сфери застосування - вона може бути способом для подолання труднощів, а може бути засобом для саморозвитку і самопізнання. Останнє тісно пов'язане з самооцінкою особистістю, оскільки самооцінка є результатом інтегративної роботи в сфері самопізнання з одного боку і в сфері емоційно-ціннісних самоставлень, з іншого.

Створюючи свій метод, Я. Морено виходив з того, що людина має природну здатність до гри і виконуючи різні ролі, отримує можливість експериментувати з реалістичними та нереалістичними життєвими ролями, творчо працювати над власними проблемами і конфліктами [8, с.85-86].

В процесі програвання ролі, її повторені, а особливо при введенні «другого Я» [2, с.297] підліток, який має занижену самооцінку, в певній сюжетній лінії може по - новому подивитися на себе, відкрити невідоме в своїй особистості, надати своїм індивідуальним якостям та зовнішності нову і адекватну оцінку. Відповідно, підліток перегляне вимоги до власних можливостей і до власного Я. Так наприклад, підліток або група програвуючи ситуацію успіху, отримують новий емоційний досвід, завдяки чому вони стають більш впевненими в собі і пережитий стан переносять в реальне життя.

Завдяки цьому методу можна також домогтися особистісного росту, перебороти життєву кризу, скоригувати життєвий сценарій, знайти вихід з конфлікту, зменшити небажані симптоми й важкі переживання, а також вирішити численні життєві проблеми, що позитивно впливає на самооцінку.

Таким чином, самооцінка відіграє дуже важливу роль в житті підлітка, відображає ставлення індивіда до самого себе, до оточуючої дійсності, людей, регулює поведінку та відображає якісну своєрідність внутрішнього світу. Психодрама є актуальним методом в психології, який може завдяки зміні ролей, процесуальному введенні «другого Я» допомогти підлітку і людям загалом: повірити в себе, у свої сили й можливості, оцінити себе з іншої сторони, освоїти нові ролі й моделі поведінки, які надалі допоможуть особистісному зросту особистості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Баранник В. Самооцінка та її місце в структурі самосвідомості / В. Баранник // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С. 95-101.
2. Богдан, Т. В. Функційні особливості методу психодрами у процесі психокорекційної роботи [Текст] / Т. В. Богдан // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки : научное издание / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. - Вип. 24 (48) : До 175-річчя НПУ ім. М. П. Драгоманова. - С. 296-300.
3. Мацко Л.А., Прищак М.Д. Основи психології та педагогіки: Навчальний посібник. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 158 с.

4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологии. – № 1. – 1989. – С. 5-14.
6. Курбанова З.С. Проблема развития самооценки личности подростка под влиянием взаимоотношения со сверстниками / Курбанова З.С. // Известия ЮФУ, Технические науки. – 2006. – №13(68). – с.91-95
7. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд. ., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
8. Сотникова Ю. В. Психодрама как актуальное направление в современной психологии [Текст] / Ю. В. Сотникова, А. А. Попова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике : материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 9 сент. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 3 (9). — С. 85- 87.

## **КАНІСТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАНИЖЕНУ САМООЦІНКУ**

*Попович Катерина Юрїївна,  
студентка НПУ імені М.П. Драгоманова  
katia.popovych@bk.ru*

*Науковий керівник –  
канд. психол. наук, доцент Є. В. Кучеренко*

З давніх часів по сьогодні існує думка про те, що природа може виступати ресурсом для підтримки та покращення фізичної психічної здоров'я людини. Ще стародавні цілителі рекомендували при неврозах холодний душ, ходьбу босоніж і спілкування з природою. В наш час існують і набувають популярності види психотерапії, в яких природа безпосередньо чи образно виступає як терапевтичний фактор.

Цікавим прикладом природо терапії (натуртерапії) є анімалотерапія (петтарапія, зоотерапія), яку можна визначити як вид психотерапії, що використовує тварин і їх образи для надання психотерапевтичної допомоги [1]. Ще в п'ятому столітті до н.е. Гіппократ говорив про користь лікувального спілкування з тваринами. Він відзначав психологічний ефект занять з тваринами і радив спілкуватися з тваринами меланхолікам, оскільки це звільняє людину від «темних думок» і викликає «думки веселі та ясні». Але доцільність виділення лікувального впливу природи як самостійного психотерапевтичного методу навіть зараз визнається не всіма.

Наприклад, Б. Карвасарський вважає, що багато авторів, не заперечуючи позитивного емоційного впливу природи, реалізують її лише як тло для психотерапії, а не як саму психотерапію, яка неможлива без вербального впливу на пацієнта чи клієнта [2]. Так, історія анімалотерапії – це розвиток двох основних напрямів: анімалотерапії як самостійної технології та анімалотерапії як однієї зі складових процесу терапізагалом. Існують свідчення про те, що в 1792 році в лікарні для душевнохворих в Йорку (Англія) тварин використовували як частину терапевтичного процесу. Як самостійний метод анімалотерапія починає набувати популярності з другої половини двадцятого століття. Вважається, що започаткував його Б. Левінсон, канадський дитячий психіатр, який почав використовувати свою собаку в терапевтичних сесіях в 1962 році. Таким чином він одночасно відкрив один з видів анімалотерапії – каністерапію [1].

Каністерапія (лікувальна кінологія) – це один з видів соматичного й психологічного лікування та реабілітації людини за допомогою звичайних або спеціально відібраних і навчених собак під наглядом кваліфікованих фахівців. Така терапія може бути спрямованою або неспрямованою (природною). Природну каністерапію ми можемо спостерігати на прикладі багатьох власників домашніх улюбленців, які отримують терапевтичний вплив від своїх тварин вдома чи вигулюючи їх, тобто це взаємодія з тваринами в домашніх умовах без усвідомлення або цілеспрямованого розуміння їх терапевтичного призначення. Направлена терапія в тому випадку, коли тварини використовуються цілеспрямовано для корекції емоційно-особистісних проблем за спеціально розробленими терапевтичними програмами. Тут, як правило, використовуються спеціально навчені тварини, а не тварини пацієнта. Часто в психотерапії використовують не тільки власне тварин, а і їх образи у поєднанні з арт-терапією [3,4].

Каністерапія вимагає дотримання особливих правил у її застосуванні. Насамперед психотерапевт має виключити наявність у клієнта чи пацієнта страху собак, алергії на шерсть, агресивність, неприязнь до собак чи тварин. У безпеці мають бути як клієнт, так і собака. У свою чергу пес повинен мати ветеринарний паспорт з усіма відмітками про вакцинацію та профілактику від паразитів, повинен бути слухняним, врівноваженим, здоровим, емоційно невиснаженим, дресированим. Психотерапевт повинен володіти знаннями про особливості порід, їх потреби, темперамент і бути у гарних стосунках з собаками-терапевтами [5, с.10-11].

Каністерапія використовується у роботі з різними категоріями людей, зокрема з особливими дітьми, самотніми літніми людьми, дітьми і підлітками з дитячих будинків, а також з різною проблематикою, наприклад при депресіях, стресах, труднощах в комунікативній та інших сферах. Ми зосередимо увагу на проблемі неадекватної, а саме заниженої самооцінки у підлітків.

Підлітковий вік (10 (12) – 14 (16) років) - один з найбільш складних періодів розвитку людини. Цегостропротікаючий перехід від дитинства

до дорослості, в якому переплітаються суперечливі тенденції. Для цього складного етапу показові як позитивні (зростання самостійності, підвищення змістовності стосунків з людьми, розширення сфери діяльності), так і негативні (дисгармонійність будові особистості, зміна усталеної системи інтересів, протестуючий характер поведінки) прояви. Поведінка підлітка починає все більше регулюватися його самооцінкою. Саме тому вона відіграє важливу роль у самосвідомості підлітка і вимагає вчасної та ефективної корекції. Проблемами формування особистості і розвитку самооцінки в підлітковому віці, займалися такі вчені як Т. В. Драгунова, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, С. Л. Рубінштейн, Я. Л. Коломінський [6, с.233].

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей [7]. Самооцінка – це важливий особистісний ресурс, який визначає особливості регуляції поведінки людини. Вона може розглядатися як складова особистісного потенціалу, забезпечуючи почуття власної гідності і почуття власної компетентності. Для того щоб підліток був здатний до адаптації та подолання труднощів, йому необхідно зберігати позитивне уявлення про себе. Низька самооцінка ускладнює будь-яку можливість вдосконалення «Я-концепції», призводить до виникнення невпевненості, відчуженості, депресії, страхів. Причини заниженої, або низької самооцінки можуть бути різноманітними, але типовою причиною для підліткового віку є їх зовнішній вигляд. Тілесне самосприйняття починає виступати як одна з головних підстав самооцінки підлітків. На початку підліткового періоду цілісне уявлення про зовнішність перетворюється у фрагментарне, зосереджене на окремих частинах тіла: вуха, ноги, ніс тощо. Окремі частини тіла здаються підліткам занадто тонкими або товстими, великими або маленькими, довгими або короткими. Більше того, вони вважають, що всі оточуючі це помічають. Підлітки починають порівнювати себе з іншими, звертаючи увагу на пропорції тіла, шкіру, статеві ознаки. Самоповага в цей період нерідко знижується [8, с.25]. В таких випадках у них виникають труднощі у спілкуванні з іншими через невпевненість и відчуття сорому за свої недоліки, уявні чи реальні. Така ситуація вимагає психологічної допомоги щоб уникнути травмуючого досвіду, який впливатиме на майбутнє особистості. І тут ефективною може бути саме каністерапія. Адже собаці все одно як людина виглядає та на її зовнішні вади. Спілкуючись з твариною, зміщується локус зі своєї зовнішності на безпосередню взаємодію, що викликає зниження напруженості і підвищує самовпевненість. Різноманітні вправи з собаками не просто відволікають підлітка від власних недоліків, а й сприяють зміні самосприйняття. Вагомий вплив може здійснювати собака, яка має певні зовнішні недоліки, але чудовий характер. Така робота має бути направлена на усвідомлення ролі зовнішності та внутрішнього світу особистості через проекцію на тварину. Не можна випускати і той факт, що присутність поруч з підлітком собаки пробуджує почуття відповідальності, а беручи на себе

відповідальність за благополуччя тварини, вони отримують досвід емпатії, розуміння чужих почуттів і потреб. Крім того фізичний контакт з собакою сприяє виділенню ендорфінів та енкефалінів, які впливають на рецептори задоволення в головному мозку, налагоджують гомеостаз, регулюють життєдіяльність організму [5, с.6-7].

Таким чином, каністерапія може бути ефективною у роботі з проблемою низької самооцінки у підлітків і крім цього сприяє розвитку емпатії, відповідальності, впевненості в собі, зниженню тривоги. Але завжди потрібно пам'ятати про те, що така терапія вимагає особливих навичок від психотерапевта, або допомоги професійного кінолога. Крім цього велике значення має безпека як клієнта, так і самої собаки. Ніколи не можна виключати непередбачувані обставини. Та при дотриманні усіх правил, щирій повазі і любові до тварини клієнт отримує всю необхідну емоційну віддачу від собаки-терапевта.

#### **Список використаної літератури**

1. Никольская А., Ульянова Н. Ненаправленная анималотерапия. Позитивные и негативные аспекты взаимодействия с собакой у детей и взрослых. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=135277&p=1>
2. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.koob.pro/karvasarskij/karvasarskij\\_psihoterapia](http://www.koob.pro/karvasarskij/karvasarskij_psihoterapia)
3. Кот и пес спешат на помощь : анималотерапия для детей / Н. Л. Кряжева ; ред. Т. В. Чупина; худож. Г. В. Соколов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/325461/>
4. Харчук Ю. Анималотерапия: домашние животные и наше здоровье. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://litlife.club/br/?b=138784>
5. Медведев А., Медведева И. Собака-целитель: 10 основных методов каністерапии / А. Медведев, И. Медведева. – М.: АСТ МОСКВА, 2007. – 61 с.
6. Пшонюк В. С. Взаимосвязь самооценки подростка с его социально-психологическим статусом в классном коллективе / В. С. Пшонюк // Таврійський вісник освіти. – 2014. – № 1(2). – С. 233–237.
7. С. Ю. Головин. Словарь практического психолога. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=10340>
8. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Средняя школа (7–8 классы), 3–е изд. – М.: Генезис, 2010. – 167 с.

## РОЛЬ ОСВІТЯНСЬКОЇ ПРОФСПІЛКИ У ХЛІБОЗАГОТІВЕЛЬНИХ КАМПАНІЯХ У 1920-Х РР.

*Проценко Вікторія Володимирівна*  
*аспірантка Київського національного університету*  
*імені Тараса Шевченка, м. Київ*  
*Viktoriya.Protsenko@datagroup.ua*

*Науковий керівник –*  
*д.і.н., проф. В.Ф.Колесник*

Зі зміною політичного курсу ВКП(б) наприкінці 1920-х р. змінилися погляди українських партійних функціонерів на пріоритети використання профспілок. Важливе місце у цих процесах належало діяльності освітянської профспілки на селі, її участі у хлібозаготівельних кампаніях.

У вітчизняній історіографії проблеми політики колективізації, розкуркулення, встановлення командно-адміністративної системи управління висвітлена у працях Ю.Шаповала, В.Пристайка, В.Золотарьова [9], В.Сергійчука [7], Г.Костюка [1]. У своїх публікаціях дослідники аналізують репресивну діяльність радянської влади в проведенні реформування українського села. Окремі дослідження присвячені становищу педагогічних кадрів у 1920-ті рр. Загалом дослідники, аналізуючи становище освітянської інтелігенції в 1920-і рр., торкалися питань їхніх професійних організацій, частково зосереджували увагу на ідеологічно-пропагандистській роботі та її напрямках. Однак ця тема не була предметом спеціального дослідження, подавалася фрагментарно, і тому залишається актуальною на сьогодні.

В роки нової економічної політики, селяни мали право продавати свою продукцію приватним торговцям або державним заготівельним організаціям. Політбюро встановлювало планові показники для заготівельних кампаній та уважно стежило за їх виконанням. Загальний дефіцит хлібопродуктів в СРСР, а також чималі вивізні наряди призводили до того, що навіть протягом урожайних років 1925, 1926, 1927 рр. УСРР після виконання призначених для неї союзним центром планів залишалася без видимих перехідних запасів. Ці фактори заклали підвалини нестабільності республіканського хлібного ринку.

Починаючи з другої половини 1926-1927 рр. хлібозаготівельного року ситуація набула загрозливого характеру. Прагнення центру вибрати якомога більше хлібу з України обернулось багаторазовим переглядом хлібозаготівельних планів. Відмова українських селян-виробників продавати хліб державі за штучно заниженими закупівельними цінами взимку 1927-1928 рр. призвела до хлібозаготівельної кризи. Однак радянське керівництво планувало за рахунок дешево купленого хліба вирішити проблему з харчуванням у країні та накопиченням коштів

на індустріалізацію. Причину такої поведінки селян вбачало лише у «куркульських страйках». Тому про вихід із становища за допомогою економічних методів чи про будь-які поступки селянам не могло бути й мови.

Агітаційно-пропагандистська робота у названих процесах належала профспілкам. Для проведення масових господарсько-політичних та культурно-ідеологічних кампаній на селі було утворено спеціальну комісію при ВЦРПС. Аналогічні органи створювалися при республіканському та оружних радах профспілкових організацій, в тому числі і освітянській. Освітянська профспілка була однією з головних агітаторів під час хлібозаготівельних компаній та колективізації сільського господарства. Вона допомагала радянській владі у запровадженні розкладкової політики хлібозаготівель за «уральсько-сибірським методом». В умовах НЕПу для насадження в масах ідеї колективних форм ведення господарства набула популярності «злука», поєднання інтересів селян з комуністичною державою, шефство міста над селом. А основними засобами пропаганди колгоспів були сільськогосподарська та виробнича агітація, яку проводила освітянська профспілка.

Спілку працівників освіти радянська влада піднесла на «нечувану раніше висоту». Адже у своїй діяльності освітяни заміняли собою усі засоби масової інформації на селі. Громадськи активний освітянин вільно чи невільно перетворювався на ретранслятора більшовицьких ідей модернізації «по- комуністичному», «по-більшовицьки» [6,с.65].

У 1927 р. у періодичній пресі неодноразово наголошувалося: «Коли б наші освітяни, що працюють на землі, та порушували питання про організацію колективної обробки землі та в першу чергу самі вступали в колектив – зробили б велике діло. Питання про участь учителя в піднятті сільського господарства в сучасний момент набирає актуальної ваги. У першу чергу, треба зацікавити цим питанням наші профорганізації» [3,с.1]. Таким чином, освітянську профспілку використовували як агітатора та ідеолога названих процесів. На освітян покладалося завдання переконати пересічне населення вступати в колгоспи. Для зацікавлення освітян у виконанні поставлених завдань їм покращували матеріальне становище, забезпечували соціальними пільгами.

Президія Центрального комітету спілки працівників освіти постановила, щоб кожний культурний заклад: школа, хата-читальня, бібліотека брали максимальну роботу у проведенні хлібозаготівельних кампаній. Освітяни мали бути ініціаторами соціалістичного змагання за виконання хлібозаготівельного плану. Зазначалося, що «всім місцевим органам спілки доручено організувати на сільських зборах спілки бідноти та молоді доповіді освітян про хлібозаготівельну кампанію. Крім того, пропонувалося виявити особливу пильність у захисті освітян-суспільників від цькування глитайських елементів, забезпечивши своєчасну допомогу й підтримку кожному освітянині –активістові»[4,с.2].

Подільський районний виконавчий комітет Запорізької округи спілки працівників освіти 14 листопада 1929 р. зазначав, що «агітаційна робота освітян повинна ґрунтуватися на наступних засадах – не повинно бути освітянина, який би не прийняв участі в цій великій державній роботі. Освітянам разом з іншими установами на селі належало скласти громадську думку навколо завдань підвищення врожайності та весняної засівної компанії, хлібозаготівельних компаній»[8,арк.78].

Із зведення Всеукраїнського комітету спілки працівників освіти УСРР про участь працівників освіти у хлібозаготівельній кампанії у 1929 р.: «Підготовка до хлібозаготівельної компанії проводилася різними методами серед працівників освіти. На Сумщині у вересні було опрацьоване це питання на конференції. На нараді працівників освіти Одещини було випрацьовано план проведення хлібозаготівельної компанії із залученням методичних нарад, курсів вчителів та перепідготовки. Чернігівська спілка працівників освіти визнавала за найбільш ефективну форму опрацювання методичні наради. Практичне втілення здійснювалося за рахунок організації трійок. Так було організовано 33 культурні трійки. Широко використовувалася практика посилення бригад із працівників освіти районних центрів у село. Головними формами участі у названій кампанії були бесіди, лекції на зборах червоних кутків, сельбудах, організація червоних обозів. Учителі входили в комісії по «сприянню кампаніям» [8,арк.78]. «Організація і проведення лекцій, доповідей, вечорів запитань та відповідей, показових агросудів, організація екскурсій селян у сільськогосподарські комуні, радгоспи, дослідні станції, випуск стінних газет, присвячених хлібозаготівельним кампаніям», – це той комплекс методів, що використовувався в агітаційно-пропагандистській роботі освітян[5,с.5].

Працівники освіти у цих кампаніях використовувалися як агітатори. Були випадки, коли селяни погрожували розправою за активну агітацію. Зокрема, такі дані маємо по Каменській окрузі Білосотрицького району, де учителям надсилалися записки з погрозами фізичної розправи у випадку продовження активної пропаганди проти них[8,арк.76]. Крім того, частими були випадки відмови від агітації на користь радянської влади, прагнення припинення участі у хлібозаготівельних кампаніях. У періодичному виданні спілки працівників освіти УСРР «Народний учитель» у 1929 р. неодноразово зустрічаємо статті з наступними настроями: «Серед певної частини нашого вчительства помічається бажання відійти від цієї боротьби, не сваритися з куркулем, обмежитися себе педагогічною та культурною роботою, не встрявати в політику»[2,с.1].

Таким чином, освітянська профспілка була одним із основних важелів впливу на пересічне населення. Діяльність освітян у вищезазначених процесах обмежувалася проведенням лекцій, доповідей, показових агросудів, організацією екскурсій селян у сільськогосподарські комуні, радгоспи, дослідні станції, випуск стінних газет, присвячених хлібозаготівельним кампаніям. За допомогою ідеологічних технологій забезпечувалась перемога



комуністичної партії, зміцнення її бази на селі.

#### **Література:**

1. Костюк Г.О. Сталінізм в Україні (Гене́за і наслідки): Дослідження і спостереження сучасника / Г.Костюк – К.: Смолоскип, 1995.
2. Куркульські злочинства//Народний учитель. – №46(197). – 14 листопада 1928 року. – С.1.
3. Мостовий С. До колективізації/С. Мостовий//Народний учитель. №37(190). – 12 вересня 1928 року. – С.3.
4. На хлібозаготівлях та осінній сівбі//Народний учитель. – Харків. – 4 вересня 1929 року. – №35. – С.2.
5. Напередодні весняної засівкопманії//Народний учитель. – №6(209). – 06 лютого 1929 року. – С.2.
6. Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921–1928 рр.): Колективна монографія/ Відп. ред. С. В. Кульчицький: В 2 ч. – Ч. 1. – К.: Інститут історії України НАН України, 2009. – 445 с.
7. Український хліб на експорт: 1932-1933 / В.Сергійчук (заг. ред.); Київський нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Центр українознавства, Київська міська організація.
8. ЦДАВО України. – Ф.2717. – Оп.3. – Спр.131.
9. Шаповал Ю. ЧК-ГПУ-НКВД в Україні: особи, факти, документи / НАН України; Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського / Ю.Шаповал, В.Пристайко, В.Золотарьов – К.: Абрис, 2007. – 608 с.

## **ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ**

***Рисованный Игорь Николаевич***

*магистр философии, преподаватель*

*Харьковского автомобильно-дорожного техникума*

*rysovanniy@gmail.com*

Глобализация как процесс становления в различных сферах жизни общества, единых структур, связей и отношений, оказывает непосредственное влияние на формирование личности. Воздействие глобализации на культурные и личностные аспекты общественной жизни противоречиво. С одной стороны, глобализационные процессы значительно расширяют ареал межличностной коммуникации, обмена замыслами и интеллектуальными достижениями, дает небывалый импульс новым творческим начинаниям, развитию науки и техники. С другой стороны, глобализация порождает явление отчуждения, проявляющийся в виде охлаждения и разрыва отношений личности с ближайшим окружением, выпадением из социальных и культурных связей [2].

Возникающее в эпоху глобализации общество часто называют постиндустриальным или информационным. В этом смысле в качестве основного производственного ресурса в современных условиях выступает информация. Ядром этого общества выступает новый человек, который усвоил его правила, символы, язык, научился обращаться с новыми технологиями. Отличительной чертой человеческих отношений в глобализационную эпоху является их временность. Многие исследователи отмечают фрагментарную структуру современных урбанистических отношений. Так, Тоффлер пишет: «Люди проносятся по нашей жизни так же, как и вещи, и места. Человек формирует ограниченные структурные отношения с большинством окружающих его людей... В результате применения принципа модульности к человеческим отношениям создается свободная личность: модульный человек. Вместо того, чтобы быть захваченным человеком полностью, мы вникаем только в модуль его личных качеств... В отличие от личности в целом модули могут быть взаимозаменяемыми»[5, с.40-41].

В современных условиях, когда пространственные и временные границы сужаются, меняется характер общения между теми людьми, которые являются частью глобальной сети. В новой ситуации существует опасность нивелирования человека, так как информационная система задает ему правила мышления и поведения. Компьютерные, телекоммуникационные технологии делают более доступными для человека достижения цивилизации, однако нивелируют его мнимую свободу, все больше превращая его в инструмент информационной, политической, духовной экспансии[4, с.30].

В информационном обществе не создается предпосылок для обогащения духовного мира вследствие отсутствия мотива личностного роста. Это связано с тем, что духовный мир в глобализационном процессе мало способствует практической деятельности, а люди, обладающие богатым внутренним миром, эмоциональные и неординарные, находятся в конфликте с обществом: они не способны принять унифицированные ценности и нормы, а общество соответственно исключает их из числа своих участников, обрекая на одиночество и на неудовлетворенность таких значимых потребностей, как социальная включенность и признание [1].

Глобализационные процессы приводят к тому, что социально-психологические установки и ценностные ориентации представителей современных квалифицированных профессий выступают в качестве своего рода модели, оказывающей влияние на сознание других слоев населения. Причем эта модель приобретает глобальный характер. Эта тенденция в рамках развитых обществ таит в себе довольно опасное социальное противоречие. С одной стороны, часть граждан, добившихся высокого уровня благосостояния, получивших хорошее образование, нашедших свое место в информационной и материальной сфере общества, все более сосредоточивается на целях собственно внутреннего духовного

и интеллектуального роста. С другой стороны, им противостоит часть населения, сосредоточенного на удовлетворении своих материальных потребностей в жестких конкурентных условиях, не рассматривающих образование и собственное саморазвитие как высшую ценность изнантого главным образом в отраслях массового производства, не требующих творческих способностей. В период сложных преобразований общества духовные потребности смещаются на второй план и, как пишет Г. Маркузе, активно продолжает формироваться модель одномерного мышления, поведения, существования [3].

Таким образом, проблемы, порождаемые в эпоху глобализации информационной революцией, не сводятся к технологическим аспектам, а имеют выраженное социальное измерение. Важнейшей проблемой современности является влияние глобализованного общества на личность.

Глобализация современного мира постоянно напоминает человечеству о том, что мирнообразен и в то же время един, что различные подходы к одним и тем же процессам неизбежны ввиду различия культур, но уже небезопасны как для конкретных социальных субъектов, так и для мира в целом. Усиление взаимозависимости человечества, осознание ответственности за его дальнейшую судьбу, четко проявившееся в процессе глобализации современного мира, безусловно, требует становления новых форм межличностных отношений.

1. Анашьева Е.П. Личность и общество в эпоху глобализации: толерантность как принцип взаимодействия // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Вип. 141/2013. Серія: Філософія. — Севастополь, 2013. С. 7-11.

2. Горозия В.Е. Отчужденный мир и проблема социализации человека // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира. Выпуск 1 / Сборник философских статей. Под ред. Маркова Б.В., Солонина Ю.Н., Парцвания В. В. Санкт-Петербург: Издательство «Петрополис», 2001. С. 68-86.

3. Маркузе Г. *Одномерный человек. Исследование идеологии развитого индустриального общества*. М.: REFL-book, 1994. – 368 с.

4. Понарина Н. Н. Современный человек перед лицом глобализации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2010. № 4 (6). С. 29-44.

5. Тоффлер А. Т. *Футушок*. СПб.: Лань, 1997. – 464 с.

6. Шинкарук В.І. Глобалізація з філософсько-антропологічного погляду: панацея чи проблема? / В. Шинкарук, В.Г. Табачковський // Практична філософія. — 2001. — № 2. — С. 124–133.

## ФЕНОМЕН ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ШОУ «ГОЛОС КРАЇНИ»

*Солодка Катерина Петрівна,*  
*студентка НПУ ім. М.П. Драгоманова,*  
*katasolod@gmail.com*  
Науковий керівник —  
к. філос. наук, доц. Русаков С.С.

«Голос країни» дивляться майже всі, це одне з найрейтинговіших шоу. Можливо, не всі слідкують за учасниками, але немає людини яка б не бачила хоч частину випуску або навіть його анонс на YouTube. Що такого феноменального є в цьому проекті, що він є, по суті, наскільки об'єднувальним?

Сама ідея проекту була реалізована у Голландії, телеканали різних країн просто перекупали на неї права. Нічого власне українського у телешоу не реалізовано — іноді трапляються пісні, яке є українськими, наприклад, народні, але більша частина репертуару є західним за спрямуванням. Але висновок можна зробити один — висока якість формату, за допомогою якої можна привернути увагу цікавих творчих особистостей і організувати змагання, за яким будуть слідкувати, загамувавши подих.

Однак, цей проект не є таким простим, як здається на перший погляд і на питання це, яке на початку здається риторичним, відповісти доволі важко. Повертаючись до «Голосу» можна знайти у ньому ту сферу, завдяки якій виникають нові смисли і простір наповнюється людьми, які їм об'єднані. В попередніх абзацах мова йшла про телеканали, смислове наповнення і відсутній у шоу української автентичності. Але це всім цим стояв ще один елемент, про значення якого неможливо буде не сказати. Це — людський голос. Якщо є такий термін як «музична магія», то голос потрібно визнати одним із найсильніших її елементів. Класик психології Л.Виготський, в своїй праці «Психологія мистецтва» пише: «музика є велика і страшна справа. . . вона відкриває шлях і дорогу нашим силам, які лежать найглибше». Тому слід зауважити, що через силу голосу наша внутрішня суть починає жити в зовнішньому просторі.

Телепроект, який привернув до себе увагу величезної аудиторії телеглядачів, поставив Голос в центр загальної уваги, сфокусувавши на ньому величезну душевну енергію, зробив його предметом загального інтересу, головною фігурою величезного дійства, десь розважального, десь ритуального. І Голос, ставши предметом своєрідного культу, почав впливати на хід подій.

Виявилось, що голос - активна сила, що у нього є свої внутрішні закони, своя програма. З його допомогою замикається ланцюг і утворюється особливий простір розуміння і любові і особлива спільнота людей, що визнають, можливо, дивну для них самих, близькість. У цьому просторі швидко складається система відносин, яка ніяк не впливає з «формату» і

«правил гри».

Але ідея ця аж ніяк не є новою. Багато проектів було створено із ціллю залучити глядача у дійство, створивши ілюзію реального життя. Але тут життя не є ілюзорним, а цілком реальним. Саме це і робить «Голос» в просторі телевізійного особливим проектом і саме цим пояснюється його феномен серед інших програм, які ми маємо змогу побачити.

На проекті роль голосу гранично висока. Особливо на етапі сліпих прослуховувань. Здавалося б - ось він, голос. Слухай і спробуй оцінити. Але відбувалося все ж щось інше. Вслухаючись і «вдивляючись» в голос, наставники, вільно чи мимоволі, вдивлялися в

співаючого, реконструювали в своїй свідомості всю людину. І цим підкреслювали універсальність Голосу: все в ньому і він в усьому. Таким чином, голос переставав бути «просто голосом», в ньому бачилося «дещо більше». І постійно повторювана фраза ведучого — «Це голос!» — своєю особливою інтонацією наполегливо підкреслювала, що голос - не просто голос.

Голос стає певним архетипом, який об'єднає учасників, суддів, глядачів в особливе «тут і зараз». В реальність повсякденну, про яку говорить в своїх працях соціолог і феноменолог Альфред Шюц, влітається щось, що «винесено за дужки». Це і є культурні особливості телепроекту, в якому Голос, як будь-який інший архетип, має свої певні особливості. Голос стає силою, яка посилює колективний початок. Друга здатність полягає в тому, що за рахунок цієї сили відбувається пробудження «колективного несвідомого», про яке в своїх працях говорить К.Юнг.

Проект «Голос» всім своїм контекстом створює передумови до перетворення голосу в Голос, сутності естетичної в сутність міфологічну. Саме тому проект і є унікальним за своєю суттю. Можна розглядати його в різних контекстах, але якщо застосувати саме такий міфологічно-феноменологічний підхід, впливає на поверхню безліч цікавих деталей, які неодмінно зацікавлять наступне покоління культурологів.

## BEING DYSLEXIC MEANS LEARNING DIFFERENTLY?

**Justyna Sala-Suszyńska**

*PhD student, Master of Pedagogy  
Faculty of Pedagogy and Psychology  
UMCS Lublin, Poland  
justyna.s.sala@gmail.com*

*'Dyslexia is best thought of as a continuum, not a distinct category, and there are no clear cut-off points'*

### **Abstract**

Developmental dyslexia and how it relates to brain function are complicated topics that researchers have been studying since dyslexia was first described over a hundred years ago. Dyslexia is a specific learning difficulty that has an effect not only on literacy skills in students' first language, but also on foreign language learning. In order to ensure that dyslexic students successfully acquire necessary levels of foreign language competence, they need additional support. Having information about the likely explanation for and potential cause of the student's difficulties often relieves teachers' fears and uncertainties about how to teach the student and how to think about providing instruction that is relevant and effective. Current research on dyslexia and the brain provide the most up-to-date information available about the problems faced by over 2.8 million school-aged children.

This article studies the cognitions of (a) knowledge about dyslexia, (b) features of dyslexia, (c) dyslexia-friendly learning environment, (d) support for dyslexic.

**Key words:** dyslexia, dyslexic, difficulties, phonological awareness,

### **Introduction: Knowledge of dyslexia**

Dyslexia is a learning difficulty that primarily affects the skills involved in accurate and fluent word reading and spelling. Characteristic features of dyslexia are difficulties in phonological awareness, verbal memory and verbal processing speed.

Dyslexia occurs across the range of intellectual abilities. It is best thought of as a continuum, not a distinct category, and there are no clear cut-off points. Co-occurring difficulties may be seen in aspects of language, motor coordination, mental calculation, concentration and personal organisation, but these are not, by themselves, markers of dyslexia.

A good indication of the severity and persistence of dyslexic difficulties can be gained by examining how the individual responds or has responded to well-founded intervention (Rose, 2009).

Dyslexia is a combination of strengths and weaknesses, which affect the learning process in reading, spelling, writing and sometimes number and calculation. Dyslexic learners may also have accompanying weaknesses in short-term memory, sequencing and the speed at which they process information.

In the past, dyslexia has been referred to as a learning difficulty. However, this can lead teachers to focus on identifying weaknesses rather than building on their strengths. It can result in an emphasis on remediation by specialists rather than being addressed by knowledgeable class and subject teachers, supported by specialist help and intervention appropriate to the pupil's needs (Goswami, 2008).

Viewing dyslexia as a specific learning difference can help teachers identify the areas where a dyslexic pupil is strong and those areas where they need support, just as they would with any other pupil. Recognising a dyslexic pupil's strengths and weaknesses can enable teachers to balance the amount of challenge and support they provide.

There is a growing body of evidence on the serious short and long-term effects of dyslexia from the start of education into adolescence and beyond. Not surprisingly, young people with dyslexic difficulties generally do not read unless they have to: they are far less likely to read for pleasure or for information than other learners. Children and adults with dyslexia who responded to the call for evidence said that they often felt deeply humiliated when asked to read (Gayan and Olson, 2001). They reported being ridiculed and bullied because of their reading difficulties. Further, because so much depends on being able to "read to learn" the overall educational progress of such children is often seriously hampered with worrying consequences for gaining qualifications and for their life chances. While some develop coping strategies and achieve remarkable success, others with severe literacy difficulties, including dyslexia, often become disaffected and disengage from education (Snowling, 2008).

It is generally agreed that the earlier dyslexic difficulties are identified the better are the chances of putting children on the road to success. However, blanket screening for dyslexia of all children on entry to school is questionable, not least because screening tests for this purpose are as yet unreliable. A better way to identify children at risk of literacy difficulties and dyslexia is to closely observe and assess their responses to pre- and early reading activities in comparison to their typically developing peers.

Many definitions of dyslexia identify the primary difficulties as involving learning to read and spell words accurately and fluently.

It summarises the common features of dyslexia-related literacy difficulties observed during childhood, adolescence and adulthood.

Many definitions of dyslexia identify the primary difficulties as involving learning to read and spell words accurately and fluently. It summarises the common features of dyslexia-related literacy difficulties observed during childhood, adolescence and adulthood.

Early signs can be observed during pre-school, that is, before formal

literacy instruction begins. It also highlights how literacy difficulties for children with dyslexia can change as the child grows older. Some children cope well during infant school but struggle during later school years as the demands on reading and writing fluency increase. Poor readers often try to avoid reading activities in their leisure time – and this can further constrain word-level reading and spelling development. Teachers will often observe an increased difference between learners' ability to express themselves orally and their ability to record their ideas in writing. Some difficulties may persist throughout life, particularly slow reading and idiosyncratic spelling (Keates, 2002).

### **Features of dyslexia**

Characteristic features of dyslexia are difficulties in phonological awareness, verbal memory and verbal processing speed.

Phonological awareness, verbal memory and verbal processing speed are all aspects of phonological processing and a convincing body of evidence shows that difficulties with them are reliable markers of dyslexia.

Phonological awareness is defined as the ability to identify and manipulate the sounds in words, and is recognised as a key foundation skill for early word-level reading and spelling development. For example, phonological awareness would be demonstrated by understanding that if the 'p' in 'pat' is changed to an 's', the word becomes 'sat'.

Verbal (phonological short-term) memory is the ability to retain an ordered sequence of verbal material for a short period of time; it is used, for example, to recall a list of words or numbers or to remember a list of instructions.

Verbal processing speed is the time taken to process familiar verbal information, such as letters and digits. Dyslexia occurs across the range of intellectual abilities.

Difficulties of a dyslexic nature can affect children across the range of intellectual abilities. This represents an important shift away from reliance on a discrepancy between measured IQ and measured attainment in reading and spelling once used to identify dyslexia. Convincing evidence shows that, regardless of general level of ability, those with marked reading and spelling difficulties perform badly on tasks such as decoding (turning written language into spoken language), word recognition and phonological skills. Furthermore, measures of IQ do not predict how learners will respond to literacy intervention or their long-term outcomes. However, where teachers observe increasing differences between learners' ability to express themselves orally and their ability to record their ideas in writing, the question of whether the child or young person may be experiencing at least some dyslexic difficulties should be explored.

### **Typical weaknesses** (Hammond, 2003):

- **language:** e.g. spelling, reading, grammar, punctuation, structuring essays, learning new words, etc.
- **phonological problems:** e.g. problems acquiring information/language from aural means
- **visual sensitivity:** problems with text, especially large bodies of dense



text which use an unfriendly fonts (e.g. Times New Roman)

- **short term memory:** while our long term memory is good, our short term memory is poor, leading to problems getting information into long term memory. This also has implications for comprehension of text, performing tasks, constructing reasoned arguments, and can cause frustration.

- **lack of automaticity:** meaning that tasks take longer to learn and are more readily forgotten if not used regularly.

- **long processing time:** e.g. of information, of questions, of our answers verbalising our ideas, etc.

- **significant variations between good and bad days:** on our good days we can be phenomenally insightful and astute – however – on our bad days we can feel like someone replaced our brains with some month old cabbage.

- **low self- esteem:** in addition to the days when we feel like we've got brassicas for brains, many of us spent our school days being told that we were lazy, stupid, or must try harder, humiliated over our spelling and reading aloud abilities. We are also frequently aware of our potential; consequently, our apparent failure to fulfil it leads to feelings of guilt, frustration and self- hate.

- **poor concept of time:** both in respect to planning tasks and turning up at the right place at the right time, especially when these are changed.

- **organisational problems:** our time, our materials, our assignments, our work, ourselves, etc.

- **sequential tasks:** in the absence of a big picture combined with short term memory problems, various aspects of sequential tasks cause great difficulties

- **struggles with conventional learning techniques:** sequential, verbal reasoning or inchworm logic are frequently a foreign language to these students: we can't see the wood for the trees.

### **A dyslexia-friendly learning environment**

In dyslexia-friendly schools the focus has changed from establishing what is wrong with pupils in order to make them 'better', to identifying what can be put right in the classroom to enhance the effectiveness of their learning. Placing the focus on dyslexic pupils learning alongside their peers in the mainstream classroom also offers the potential to improve the quality and quantity of any additional intervention, e.g. a combination of support in class and withdrawal sessions can be tailored more closely to the lesson objectives and the pupils' particular needs. Dyslexia-friendly schools have policies of 'early intervention' for pupils with learning differences. Teachers are trained to be able to take immediate action when faced with a pupil's learning differences, rather than referring the pupil for assessment and waiting for a 'label' of dyslexia before acting (Edynburn, 2002).

Teachers ought to use ways which children like to learn. For some people this might be learning from pictures, diagrams or 'mind maps'. For others it might be using practical equipment, handling objects or moving about. Teachers use pictures, symbols, sound and other approaches to help dyslexic learn. What is more, The teachers make sure students have time to use the computer and

software that is helpful for people who are dyslexic. If dyslexic have difficulty with handwriting, spelling and punctuation, the teacher will sometimes suggest a different way of getting thoughts down, such as pictures, mind maps or a small voice recorder (Elkind, 1993).

Effective interventions ‘personalise learning’ by matching provision to meet children’s individual needs and quicken the pace of learning for those with literacy difficulties, thus narrowing the attainment gap with their typically developing peers. There is a well-established evidence-base showing that intervention programmes which systematically prioritise phonological skills for reading and writing are effective for teaching reading to children with dyslexia.

This recognises that children with dyslexic difficulties particularly benefit from teaching that adheres to the following principles: highly structured, systematic, ‘little and often’, using graphic representation, allowing time for reinforcement and encouraging generalisation. Intervention sessions for dyslexia therefore need to have a strong, systematic phonic structure and be sufficiently frequent to secure children’s progress and consolidate learning. Researchers and teachers report that regular daily sessions can be particularly effective. Continuity of learning is also important. Therefore account should be taken of how best to support children who progress well in term time but then do very little reading and regress, for example, during a long holiday break. The review acknowledges that some children with dyslexia may respond very slowly even to the most effective of teaching approaches. These children will require skilled, intensive, one-to-one interventions. The review notes, too, that “success with some children with the most severe literacy problems can be elusive”. This makes it important for dyslexia guidance to cover such matters as building children’s confidence to counter “learned helplessness” that may stem from repeated failure despite their best efforts to learn to read (Deibel, 2007).

### **Support for dyslexic**

Teachers can now adopt many interventions that have been tested and found to be successful in supporting dyslexic pupils and enabling them to make progress in reading. This self-study task will introduce you to a range of these.

Research suggests that strong and effective teaching of literacy, embodying the principles set out in the work of such authors as Torgesen (2002), can minimise the barriers to participation and learning for pupils with dyslexia. Intensive preventive instruction can bring the average word-reading skills of children at risk for reading disabilities solidly into the average range (Torgesen, 2002).

Teacher should use and encourage pupils to use alternative ways of recording, such as drawing, diagrams, voice recording, video and annotated still photographs. Moreover, encourage pupils to use structured approaches such as mind mapping. Multi-sensory approaches, for instance making things visual and, where appropriate, using ‘concrete’ objects. Make sure pupils have ‘buddies’ to support them at appropriate times, e.g. when they are tackling a task in an area that they are not confident in.

Building pupils’ confidence through working from the known by using

or making resources based on pupils' own experiences and that use familiar vocabulary, or developing vocabulary and understanding through modelling, questioning and asking for clarification. Use frequent targeted praise as pupils achieve objectives. This may need to be discreet.

Teacher always has to give out homework or other independent study tasks well before the end of the lesson, and make sure they remain available to pupils. Taking rapid notes accurately at the end of a lesson is not an easy skill to acquire for dyslexic pupils. As discreetly as necessary, make sure dyslexic pupils can see prompts or displays showing ways to form letters and numbers, to help pupils get them the right way round.

What is more, building in plenty of opportunities to develop speaking and listening skills. Research has clarified the role this has in the development of reading and writing.

The quality of an education system cannot exceed the quality of its teachers is an obvious truth, which applies to the assessment and teaching of learners of any age who are dyslexic. In other words, success depends first and foremost on teachers who know what they are doing and why they are doing it (Cottrell, 2003).

All teachers of beginner readers should have at least a working knowledge of what to look for that suggests a child may be at risk of dyslexia and know where to seek advice on what steps are needed to help them. This working knowledge should be a normal constituent of initial teacher training of those destined to teach beginner readers, and updated through in-service training.

Individual tuition by specialist teachers alone is not always an essential requirement. Some studies have reported similar gains in reading whether an intervention is one-to-one tuition, teaching through small groups or a mix of both: the key factor being the quality of the teaching. Therefore, it is crucial for those implementing interventions (whether they are teachers or classroom support staff) to receive appropriate training, supervision and professional support, and that there are clear objectives against which each child's progress can be rigorously monitored and evaluated (Ashton, 2001).

Parents must have confidence in the education system, and especially in their child's school, to provide and sustain effective support for children with dyslexia. However, in response to our call for evidence many parents reported that they have found it necessary to seek help for their child's dyslexic difficulties from outside the maintained school system.

It is all too obvious that the effects of dyslexia can be deeply disturbing for children and their parents. Moreover, there is a very real risk that parents' anxieties will be transmitted to children. Along with the child's experience of falling behind, this may result in worsening emotional barriers to reading. All of which means that it is essential for schools to engage parents in a constructive dialogue about how, together, they can help the child overcome the difficulties associated with dyslexia.

### **Common Features Of The Dyslexic Learning Style**

***Holistic learning style***(Alexander- Passe, 2006):

- Uses a global approach to problem solving;
- Personalises learning;
- Uses individual props to aid understanding;
- Needs overview as a guide to learning right from the start;
- Struggles with sequential learning and tasks, especially in the absence of a big picture.

***Intuitive thinker:***

- This is part of the process of holistic thinking. The student ‘knows’ the answer through making associations using personal knowledge or thought, rather than a systematic working out.

***Strong visual-spatial thinker:***

- Dyslexic students can use a form of thought in which images are generated or recalled in the mind and manipulated, overlaid, translated, and associated with other similar forms;
  - They can be rotated, increased or reduced in size, distorted or otherwise transformed from one familiar image to another;
  - Responds to visual-spatial patterns, e.g. keyboard, their surroundings and mind maps.

***Concrete learner:***

- Sometimes needs to feel materials before writing or reading about the topic or trying something out;
- Good at ‘hands on’ practical skills;
- Learns better from actively investigating a subject rather than passively sitting and hearing the information.

***Divergent thinker:***

- Makes connections between many different concepts and can see the inter-relationship between sometimes apparently unconnected ideas.

***Inductive thinker***

- Learns from lots of experience and practice rather than generalisations and rules.

***Spatial thinker***

- Can use three dimensional space creatively.

It is of first importance to build children’s confidence in their capabilities and establish a ‘can do’ attitude to reading. For the child, early identification of dyslexia and well-planned programmes must result in progress no matter how slow, which is met with praise and encouragement from home as well as school. Many children whose confidence in reading is beginning to flourish can benefit greatly from regular reading to a sympathetic and trusted adult listener. Putting in the ‘reading miles’ at this stage can boost their pace and enjoyment of reading considerably.

## **Conclusion**

It is important to develop high quality interventions for children with

literacy and dyslexic difficulties and to implement them thoroughly. This will require well trained, knowledgeable teachers and support staff. Although well-founded interventions enable most children to make progress, those with the most severe difficulties invariably require more specialist support.

Reading disorders have been extensively researched such that dyslexia, the existence of which was once questioned, is now widely recognised as a specific difficulty in learning to read. Research also shows that dyslexia may affect more than the ability to read and write. There is a growing body of research on so-called 'co-occurring' factors. While these factors are discussed, the report is mainly concerned with identifying and responding directly to counter the effects of dyslexia on literacy. This is clearly the main concern of anxious parents about the adequacy of school provision to help their children overcome dyslexia.

Every school needs to be able to draw upon expertise in selecting literacy interventions, and on implementing, monitoring and evaluating them. There is also a need to develop better access for schools, parents and children to the advice and skills of specialist dyslexia teachers, who can devise tailored interventions for children struggling most with literacy, whether or not they have been identified as having dyslexia (Brooks, 2007).

The variable size and location of schools militates against the provision of a 'dyslexia only' specialist in each of them. The important requirement is to make sure that schools can draw upon the expertise that is necessary to secure high quality mainstream programmes for teaching reading to all children, and equally high quality intervention programmes for those with dyslexia and other language difficulties.

It is widely agreed that dyslexia can occur in children irrespective of their general intelligence and abilities. While there may be no 'cure-all' for children with severely dyslexic difficulties, much can be done through skilled teaching to lessen the impact of dyslexia on their educational progress and provide them with effective coping strategies.

#### References

1. Alexander-Passe, N. (2006). How dyslexic teenagers cope: An investigation of self-esteem, coping and depression. *Dyslexia*, 12(4), 256–275.
2. Ashton, C. (2001). Assessment and support in secondary schools – An educational psychologist's view. In L. Peer, G. Reid (Eds.), *Dyslexia – successful inclusion in the secondary school* (pp. 242–250). London: David Fulton Publishers.
3. Cottrell, S. (2003). Students with dyslexia and other specific learning difficulties. In S. Powell (Ed.), *Special training in higher education, successful strategies for access and inclusion*. London: Kogan Page Limited.
4. Deibel, K. (2007). *Adoption and configuration of assistive technologies: A semiotic engineering perspective*. In *Proceedings of the 9th international ACM SIGACCESS conference on computers and accessibility* (pp. 237–238). New York: ACM.
5. Edyburn, D. L. (2002). Models, theories, and frameworks: Contributions to understanding special education technology. *Special Education Technology Practice*, 4(2), 16–24.
6. Elkind, J., Cohen, K., & Murray, C. (1993). Using computer-based readers to improve reading comprehension of students with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 43, 238–259.

7. Hammond, J., Hercules, F. (2003). *Understanding dyslexia: An introduction for dyslexic students in higher education*. Glasgow, Scotland, UK: The Glasgow School of Art. Retrieved May 1, 2010.
8. Keates, A. (2002). *Dyslexia and information and communications technology: A guide for teachers and parents*. London: David Fulton.
9. Rose, J. (2009). *Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties*, DCSF.
10. Snowling, M.J., Maughan, B. (2006). Reading and other learning disorders. In C. Gillberg, R. Harrington, R., and H.C. Steinhausen (Eds). *A Clinician's handbook of child and adolescent psychiatry*. Cambridge University Press.
11. Torgesen, Joseph K. (2002). The Prevention of Reading Difficulties, *Journal of School Psychology*, 40(1), 7-26.

## FENOMENOLOGIA MIŁOŚCI

**Smorzewska-Mickiewicz Bożena**

doktorantka Uniwersytetu Zielonogórskiego

bozibuzi@wp.pl

Promotor -

doktor habilitowany nauk historycznych (historii),

profesor UZ L. J. Belzyt

### Wprowadzenie

Refleksja nad miłością pojmowaną jako coś tajemniczego, trudnego do przedstawienia w formie pojęć, towarzyszyła myśli filozoficznej od jej początków, a znalazła swoje odbicie w dwóch wielkich teoriach miłości: Arystotelesa i św. Tomasza z Akwinu. W ujęciu Arystotelesa miłość rozumiana jest jako wewnętrzne przeobrażenie się i upodobnienie podmiotu kochającego do przedmiotu kochanego. Miłość zaczyna się wytrąceniem podmiotu z bierności. Dobro (przedmiot) poznane intelektualnie determinuje podmiot do działania, wytrąca z bierności i wyzwala w nim akty, których kresem jest uobecnienie w podmiocie kochającym, formy osoby kochanej [2, s. 9–10]. Św. Tomasz z Akwinu przyjmując pewne przesłanki od Arystotelesa, ujmując miłość od strony jej struktury bytowej, wypracował metafizykę miłości, która stała się klasyczną teorią miłości w ramach filozofii tomistycznej i neotomizmu.

W filozofii nowożytnej i współczesnej, filozofii fenomenologiczno-egzystencjalnej na gruncie tzw. egzystencjalizmu chrześcijańskiego, koncepcja Gabriela Marcela stanowi niejako uzupełnienie dwóch poprzednich teorii. Zawiera fenomenologiczną analizę miłości, która powstała na skutek osobistych, traumatycznych przeżyć autora. „Niektórzy sądzą, że wypracował on w dziejach

filozofii jakby trzecią, wielką teorię miłości” [4, s. 299]. Miłość w ujęciu Gabriela Marcela jest najwyższym przejawem bytowania człowieka. Szczytem osobowej doskonałości jest akt darowania siebie drugiemu w miłości, akt całkowicie bezinteresownej afirmacji drugiej osoby, w którym człowiek znajduje swoje spełnienie, sensowność swego życia i działania [2, s. 9–12].

### **Istota miłości**

Miłość definiowana jest jako podstawowy przejaw dążenia bytu do dobra lub zasada tego dążenia; siła jednocząca byt z doskonalącym go dobrem; podstawowy akt woli nakierowany na dobro jako cel i motyw ludzkiego działania; akt sfery poznawczo-wolitywnej polegający na afirmacji osoby (siebie, drugiego człowieka lub Boga) oraz chceniu odpowiedniego dla niej dobra; potocznie: międzyosobowa więź o podłożu uczuciowym [5, s. 1]. Rozumienie miłości wiąże się ściśle z rozumieniem człowieka. Z jednej strony koncepcje miłości uwarunkowane są określoną filozoficzną antropologią, z drugiej, sposób jej pojmowania wpływa na wiedzę o człowieku oraz jego moralnym działaniu.

Pytania natury filozoficznej obchodzą bezpośrednio każdego, dlatego też każda istota ludzka uważa się za zdolną i powołaną do szukania na nie odpowiedzi. Doświadczenie siebie samego wydaje się być wystarczającym warunkiem. Każdy z nas sądzi, że jest kompetentny do zabierania głosu w sprawie. Nie tylko gramy rolę ‘wizjów’ filozoficznej gry w pytania, ale jak głosi Marcel, sami jesteśmy stawką w tej grze [1, s. 16].

W swoich rozważaniach filozof starał się ukazać konkretną egzystencję ludzką w powiązaniu z innymi bytami osobowymi. Zasadniczą rolę przypisał miłości, stanowiącej podstawową więź ontologiczną łączącą między sobą byty osobowe, dzięki której jednostka współistnieje i współtworzy swój byt osobowy [7, s. 156; 2, s. 47]. Marcel nie usiłował ani ujmować miłości w formie definicji, ani przedstawiać teorii miłości w postaci systematycznego wykładu. Swoje rozważania o miłości, metafizyce komunii, włączył w opisy fenomenologiczne ludzkiego doświadczenia egzystencjalnego szczególnego rodzaju. Jak sam Autor wskazuje jest to opis złączony z tzw. intuicją refleksyjną (fr. intuition réflexive), w którym chodzi o dogłębne ujęcie bytu wyrażające się w zaangażowaniu.

Refleksja pierwsza, to poznanie refleksyjne [2, s. 47–48]. Poznanie miłości możliwe jest tylko w analizie tzw. „przeżytego doświadczenia”, które może być przedmiotem fenomenologicznego opisu, a które dokonuje się poprzez tzw. „drugą refleksję”. Refleksja druga (zwana czasem poznaniem egzystencjalnym, życiowym), jest samą filozofią, jest refleksją nad refleksją pierwszą [2, s. 48].

Rzeczywistość miłości według filozofa przynależy do sfery tajemnicy. Jest rzeczywistością bogatą, dlatego nie można poznać jej i wyrazić w formie dedukcyjnego systemu. Możemy jednak w niewielkim stopniu starać się ją przybliżyć w fenomenologicznym opisie wskazując na pewne istotne momenty (elementy), które występują w spełnianiu się - są to wzajemnie się implikujące - zaangażowanie i wierność [2, s. 58].

Marcel często posługuje się terminem zaangażowanie (fr. l'engagement) przy omawianiu interpersonalnej więzi „ja”-„ty” w miłości. Otwarcie się i

darowanie, wzajemne zaangażowanie i twórcze uczestniczenie „ja” i „ty”, stanowi istotę miłości przyczyniając się do tworzenia „ja” i „ty”. Osoba uświadomiwszy sobie fakt wezwania przez drugą osobę może w sposób wolny powierzyć się jej. Ma miejsce wówczas twórcza, międzyosobowa komunikacja, stanowiąca istotę miłości. Całą filozofię Marcela zalicza się do tzw. „filozofii angażujących” [12, s. 176n; 2, s. 59]. Istotą owej miłości filozof widzi w przejściu od „ja”-„on” do „ja”-„ty”. Głosi, iż akt zaangażowania połączony z aktem osobowego darowania się jest możliwy tylko w odpowiedzi na egzystencjalny apel osoby, w komunii „ja”-„ty”. Oczywiście, człowiek może pozostać na ten apel obojętny, gdyż darowanie się jest aktem wolnym, jednak wówczas pozostanie osamotniony, beczynny [4, s. 302].

W nowopowstałej rzeczywistości „my” druga osoba odkrywa mnie dla mnie samego. Przestaje być kimś trzecim, kto w relacji „ja”-„on” znajdował się między mną, a mną samym: „Gdy określam kogoś słowem „on” - pisze Marcel - traktuję go w gruncie rzeczy jako nieobecnego (...). Może się jednak zdarzyć, że pomiędzy kimś innym a mną zawiązuje się odczuwalny węzeł... tak powstaje jedność, w której ten drugi i ja jesteśmy „my”, co oznacza, że drugi nie jest już „on”, lecz staje się „ty”... Gdy traktuję drugiego człowieka jako „ty” drugi przestaje być kimś, o kim rozmawiam z samym sobą, nie jest już wsunięty pomiędzy mnie i mnie samego; ów ja sam, z którym byłem sprzymierzony, aby go badać, osądzać, roztopił się jakby w żywej jedności, którą on tworzy teraz wraz ze mną” [10, s. 48–52; 2, s. 59]. Do przedstawienia twórczego zaangażowania, dzięki któremu „on” zmienia się w „ty” filozof używa określeń: „przyjąć kogoś do siebie”, „należeć do ciebie”, i jego odpowiednik, jako odpowiedź drugiego: „ty należysz do mnie”. Wprowadzić kogoś innego, obcego, do tej określonej strefy, czyli siebie i dopuścić do uczestnictwa w niej, ugościć kogoś z zewnątrz, Marcel rozumie jako „przyjąć kogoś do siebie”, które jest zezwoleniem na uczestnictwo w pewnej pełni. Owa gościnność, stanowi ofiarowanie tego, co jest swoje, to znaczy siebie samego [2, s. 60]. W „ja” istnieje wspomniana już wcześniej ‘podatność’ na przyjęcie kogoś drugiego, które to określenie Marcel stosuje od znośnienia, ulegania, aż po ofiarowanie siebie. Dokonuje się w pewnym stopniu na sposób ‘odczuwania’ tego kogoś [4, s. 300].

W koncepcji Marcela ‘odczuwanie’ jest przyjmowaniem w sensie otwarcia się na coś zewnętrznego, transcendentnego, przy czym nie jest i nie może być czymś biernym. Filozof przyznaje rację Arystotelesowi, zaś odcina się od kierunków filozoficznych, które pojmowały ‘odczuwanie’ biernie, szczególniej krytyce poddając Étienne Bonnot de Condillaca i Kanta [2, s. 61].

Poprzez wyrażenia „należeć do ciebie” i „ty należysz do mnie” można określić akt zaangażowania się w byt, akt darowania się drugiemu, z których pierwszy wyraża według Marcela autentyczne zaangażowanie, desygnuje niejako właściwy akt darowania, drugi zaś pewne roszczenie. Zwraca naszą uwagę na pewien fenomenologiczny kontrast między dwoma wyrażeniami. Podkreśla również, że wyrażenie „ty należysz do mnie” nie oznacza degradacji drugiej osoby do rzędu niewolników tylko wtedy, gdy jest uzupełnione owym „ja



również należą do ciebie”. Oba stwierdzenia razem wyrażają miłość, jako relację zachodzącą między dwoma osobami [2, s. 61].

Opisana relacja miłości, relacja międzyosobowa, nadaje zaangażowanym w niej osobom dynamizm, który musi się rozwijać niejako poprzez wychodzenie poza siebie, bowiem te dwie osoby przekraczają siebie same w miłości. Relacja miłości jest zatem formą zaangażowania się co najmniej dwóch osób w egzystencje różne od własnej, zmienia i wzbogaca zaangażowane w niej osoby. W akcie zaangażowania jedna osoba udziela drugiej kredytu, którym jestem ja sam, moja osoba. Kredyt mój łączę nierozzerwalnie z moim istnieniem, czyniąc ten akt aktem tajemniczym. „Kredyt, o ile zachodzi „ja” i „ty” prowadzi do uosobienia i udoskonalenia bytu sprowadzonego do osoby, ponieważ podmiotem i przedmiotem w kredycie nie są abstrakcyjne idee, ale żywe osoby, które mogą oddziaływać na siebie” [10, s. 177; 7, s. 80; 2, s. 62].

Istotny dla zrozumienia koncepcji Marcela jest przykład opisujący sytuację umierającego chorego, którego przyjaciel pod wpływem współczucia obiecuje odwiedzić następnego dnia. Filozof zauważa, że sytuacja umierającego chorego nie ulega zmianie. Każdego dnia godny jest współczucia, ale u przyjaciela odruch serca (uczucie) minął bezpowrotnie [11, s. 142]. Marcel podnosi dalej, że utożsamianie uczucia z zaangażowaniem byłoby kłamstwem. Podjęte zobowiązanie „jest możliwe tylko dla bytu, który nie myli siebie ze swoją obecną sytuacją i uznaje tę różnicę pomiędzy sobą a swoją sytuacją w danym momencie, i który w konsekwencji uznaje się jakby w pewien sposób za transcendentny wobec swej przeszłości, który za siebie odpowiada” [6, s. 36]. Powyższa konstatacja rodzi pytanie o to, na czym polega wierność oraz jak należy interpretować złożone przyrzeczenie: „Czy dotyczyło ono wewnętrznych uczuć, czy tylko postawy zewnętrznej, która nie odpowiada stanowi wnętrza?”. Poszukując odpowiedzi filozof zauważa, iż przed odwiedzającym umierającego przyjacielem otwiera się alternatywa: musi albo skłamać wobec siebie udając uczucie, którego nie ma, albo wobec chorego, okazując mu współczucie, którego nie przeżywa. By wyjść z tej trudnej sytuacji jest rzeczą konieczną dokonać rozróżnienia między zaangażowaniem powziętym w terażniejszości, a zapewnieniem odnoszącym się do przeszłości [2, s. 63]. Przyjaciel, składając zapewnienie może siłą woli narzucić sobie ich wypełnienie, ale nie oznacza to wcale, że jest zaangażowany. Przedmiot zainteresowania, nawet jeżeli byłby nim sam Bóg, jest dla niego jakimś pretekstem. Zapewnienie zatem jest uwarunkowane, zaś zaangażowanie częściowo nieuwarunkowane w tym, iż jest niezależne od stanu ducha i okoliczności, zwłaszcza sytuacji chwilowych. W koncepcji Marcela w stosunku zobowiązania się musi być coś niezmiennego, nie ma bowiem zobowiązania bezpodstawnego (nie mającego korzeni w bycie) [11, s. 142], gdyż każde jest odpowiedzią na apel. Nie może być mowy o autentycznym zaangażowaniu, darowaniu się, jeżeli mamy do czynienia z zaangażowaniem uwarunkowanym, rozumianym jako kształtowane przez nas opinie w zakresie polityki czy literatury oraz zaangażowania się w wiedzę, naukę, czy technikę, które również kształtowane są przez opinię [12, s. 182; 4, s. 302]. Według filozofa

wierzyć oznacza angażować się osobiście, zawierzyć komuś siebie samego, kto jest dla mnie wiarygodny, temu, który jest dla mnie „ty”: Wierzyć to w pewien sposób iść za kimś - oznacza oddanie się, zjednoczenie. Wierzący to ten kto nie trafi na żadną niepokonaną przeszkodę na drodze do transcendencji” [9, s. 60].

Opinia i wiara spotykają się w człowieku, który po części wierzy, po części zaś ma opinie, która nie angażuje człowieka, ale gdy kocha jest już zaangażowany. Wówczas to wierze toruje drogę miłość, i odwrotnie. Człowiek, który nie angażuje się w drugi byt (boga czy człowieka) staje się człowiekiem beczynnym i osamotnionym. Marcel przedstawia go jako istotę, która została wyrzucona przez rzeczywistość na jakiś pusty brzeg [9, s. 60]. Człowiek beczynny, niezaangażowany zrywając więzi, utracił łączność z rzeczywistością, a także możliwośćżywiania świata. Rezygnując z zaangażowania pozabawił się istotnego elementu w realizacji międzypodmiotowej więzi miłości. Istnieje na tym świecie, lecz jego obecność wydaje mu się zbyt cenna [9, s. 203]. Marcel uważa, że w miłości istotną rolę odgrywa wierność, która jest drugim, istotnym elementem występującym w spełnianiu się miłości i jej integralną częścią [8, s. 58; 2, s. 67]. Trwanie w miłości domaga się wierności otwarciu się i twórczemu zaangażowaniu [9, s. 37–86]. Koncepcję wierności Marcel wypracował na gruncie polemiki z dwiema zastanymi, przeciwstawnymi sobie koncepcjami człowieka - fenomenistyczną i formalistyczną. Filozof zajmuje stanowisko pośrednie tzw. „wierności twórczej”, której istotą jest zaangażowanie, a która nie jest ani wiernością danej chwili, ani też wiernością „ja” sformalizowanemu, jako wytworzonej idei. Głosi, iż przede wszystkim „należy rozproszyć pewne błędne mniemanie, czy raczej zasadnicze złudzenie; zbyt skłonni jesteśmy traktować ją jako straż ochronną, jako wewnętrzną dyspozycję zwróconą po prostu w kierunku utrzymania pewnego istniejącego stanu rzeczy. W rzeczywistości jednak najautentyczniejsza wierność, to wierność twórcza” [9, s. 127]. Marcel postawił wyraźną tezę, że wierność odgrywa istotną rolę w miłości i nie może być od niej oddzielona. Trwanie i pogłębianie się miłosnej komunii „ja”-„ty” postuluje postawę wierności u obydwu partnerów miłości. Filozof uważa również, iż wierność, wiara i nadzieja zawarte są w miłości, i odwrotnie - miłość zawarta jest w wierności, wierze i nadziei [2, s. 73].

Nadzieja w ujęciu Gabriela Marcela jest z istoty swej „jakby gotowością duszy zaangażowanej dostatecznie głęboko w doświadczenie komunii, by mogła dokonać aktu transcendentnego, odmiennego od aktu woli i poznania, którym to aktem stwierdza ona żywą wieczność; przy tym doświadczenie to stanowi jednocześnie rękojmię i przesłanki owej wieczności” [9, s. 94]. U podstaw nadziei znajduje się sytuacja, która skłania nas do rozpacz. Nadzieja zawsze związana jest z wewnętrzną komunią. Opiera się na bycie osobowym, na „ty” ludzkim, ale przede wszystkim na „Ty” boskim, gdyż jest aktem polegania na Bogu: „W Tobie pokładam naszą nadzieję” [9, s. 83]. Nadzieja w Bogu jest źródłem nadziei pokładanej w człowieku, cementuje naszą miłość ludzką - komunię. Ma moc przenoszenia człowieka w wieczność, w której mieszka Ten, w którym człowiek złożył swą nadzieję [9, s. 93–94]. Nadzieja ostatecznie przechodzi w miłość, w

niegasnącej miłości znajdując swoje spełnienie. Jak podkreśla filozof „u źródła nadziei znajduje się coś, co dosłownie jest nam zaofiarowane; możemy jednak odrzucić od siebie nadzieję, tak jak możemy odrzucić miłość; i niewątpliwie możemy również nadziei zaprzeczyć, tak jak możemy zaprzeczyć naszej miłości i poniżyć ją” [9, s. 87]. Do zaistnienia i realizowania się miłości potrzebne są bowiem pewne dyspozycje osobowe, zaś podmioty mające zjednoczyć się w miłości muszą spełnić pewne warunki, bez których miłość nie zaistnieje.

### **Warunki miłości**

W swojej koncepcji filozoficznej Gabriel Marcel głosił, że aby dwa podmioty zjednoczyły się w miłości, musi być (w różnej formie, przy pomocy różnych znaków) mniej lub bardziej jasno wypowiedziane: „bądź ze mną” [8, s. 169; 2, s. 50]. Podstawową funkcję w teź komunikacji pełni ludzkie ciało, będąc nie tylko pośrednikiem nawiązywaniu bezpośrednich kontaktów z drugim (umożliwiając bezpośredni kontakt osobowy), ale pozwalając uczestniczyć w subiektywności drugiej osoby. Poprzez ciało wyraża się bowiem na zewnątrz ludzkie „ja”, zaś każde wezwanie ucieleśnione w jakiegokolwiek formie czy to w słowie, czy geście jest zachętą, apelem o przekroczenie siebie, zerwanie z sobą i wyjście ku drugiemu [8, s. 169; 2, s. 50]. Wezwanie, jako istotny warunek miłości, musi zostać usłyszane i zrozumiane, gdyż tylko wówczas może być skuteczne. Bardzo często zdarza się, że wezwanie pozostaje bez echa. Dzieje się tak, gdy wzywany prezentuje niewłaściwą postawę (zaabsorbowanie samym sobą, egocentryzm). Wzywany nie jest w stanie wówczas zrozumieć apelu drugiego człowieka. W swoim egoistycznym mniemaniu jest usprawiedliwiony, nieczuły, niezależnie od charakteru prośby, tak więc, „gdy jestem pełen pychy, gdy jestem zapatrzony tylko w siebie, nie mogę drugiemu odpowiedzieć na apel i w konsekwencji nie jestem zdolny do zawiązania intersubiektywnej więzi miłości” [8 s. 197; 2, s. 51]. W tak pojętym wezwaniu zarówno cielesne jak i duchowe przymioty drugiego odgrywają drugorzędną rolę. Dla osoby, która rzeczywiście kocha, atrakcyjność, przymioty, są tylko tłem, bowiem drugi apeluje do mnie nie tyle swoją faktycznością (zbiorem przymiotów), co swoją subiektywnością: wzywa mnie do wyjścia poza „granice” mojej osoby [2, s. 53]. Według Marcela wezwanie drugiego pozwala mi odkryć siebie samego, dostrzec nowy wymiar własnej egzystencji, stwierdzić, że ja sam jestem czymś więcej niż tylko sumą obiektywnych jakości: „Widzę wtedy, że jestem powołany do realizowania siebie w świecie, ale dla „ciebie”. Dostrzegam w sobie jakoby rodzaj próżni, który ma być usunięty przez kontaktowanie się „z tobą” w miłości” [10, s. 42n]. Wezwanie inicjuje powstanie międzyosobowej więzi „my” w miłości.

Filozof zauważa, że odpowiedź na apel następuje wówczas, gdy pojawia się drugi, konieczny warunek inicjowania miłosnej komunii między „ja” i „ty”: dysponowalność (fr. la disponibilité) [2, s. 53]. Dysponowalność jest możliwa do spełnienia wówczas, gdy u wzywającego pojawia się pewien stopień pokory, a u wzywanego zdolność do dysponowania sobą. „Istota rozporządzalna jest przeciwieństwem istoty, która zajęta jest, czy przytłoczona sama sobą. Przeciwnie, wychodzi ona poza siebie, zdolna poświęcić się sprawie, która ją

przewyższa, a którą jednocześnie czyni swoją” [10, s. 42n]. Marcel odwołuje się niejako do dwóch diametralnie różnych rodzajów miłości samego - jeden z nich jest zaprzeczeniem dysponowalności, drugi postawieniem siebie w stan dysponowalności [2, s. 54]. Kochać siebie samego w pierwszym przypadku oznacza zapatrzyć się w siebie jak w pewnego rodzaju bóstwo. To także widzieć siebie, jako centrum świata oraz rzeczywistość zupełną i sobie wystarczającą. Idąc dalej Marcel zauważa, że przez fakt, iż traktuję człowieka jak „amplifikator”, „człowiek ten staje się dla mnie czymś w rodzaju aparatu, którym mogę manipulować i dysponować” [9, s. 16]. Egoistyczny rodzaj miłości własnej polega na traktowaniu siebie jako „on”, a nie jako „ty” [2, s. 54]. Człowiek niedysponowalny (traktuje siebie jako „on”), postrzega swoje życie, swój byt jako mienie, które można określić ilościowo, „przywłaszczyc sobie,

a nawet wbrew oczywistemu nonsensowi „zmonopolizować” [9, s. 13], które można utracić - znajduje się w stanie permanentnego niepokoju paralizującego wszelkie szlachetne poczynania, w stanie alienacji i jest nieczuły na otaczającą ją rzeczywistość [2, s. 57].

Rozpatrując drugi przypadek „kochać siebie” znaczy traktować siebie jako rzeczywistość niezupełną, a zatem niewystarczającą samej sobie, dlatego „ja” postrzega Marcel jako zarodek, który może doprowadzić do owocowania poprzez twórczą wymianę z „ty” [2, s. 55].

Osoba dysponowalna posiada zdolność zachwyty i podziwu. Jednakże odczuwając podziw nie traktuje siebie jako środka świata, nie koncentruje się na sobie, ale realizuje się poprzez twórczą wymianę z drugim i staje się naprawdę obecna dla drugiego [2, s. 65–66]. Gabriel Marcel wyraża przekonanie, że istota całkowicie dysponowalna dla kogoś drugiego nie przyznaje sobie prawa do swobodnego dysponowania samym sobą: różnica pomiędzy samobójstwem (niedysponowaność sobą dla siebie), a męczeństwem (dysponowalność siebie dla innych) [2, s. 58]. Dysponowalność osoby jest przełamaniem koncentracji na sobie oraz gotowością wyjścia z siebie i darowania się drugiej osobie, która sama będąc „niepełną” i „niewystarczającą” apeluje sobą do wzajemnego współtworzenia się w miłości. Dysponowalność jest warunkiem koniecznym, aby wezwanie to mogło być spełnione, by utworzona została interpersonalna więź miłości [2, s. 58].

### **Skutki miłości**

Miłość jest zasadniczą formą współistnienia osób, jest również najistotniejszą formą partycypacji osobowej. To dzięki miłości byty osobowe zaczynają naprawdę istnieć, gdyż osoba ludzka nigdy nie jest bytem „ukończonym”, „gotowym”, ale staje się, realizuje, tworzy [4, s. 306]. Miłość kreuje byty osobowe, dąży nieustannie do tworzenia. W komunii „ja-„ty” ma miejsce tworzenie „ja” i tworzenie „ty” poprzez wzajemną miłosną komunikację. Komunii „ja”-„ty” Marcel przeciwstawia relację „ja”-„on”, uważając ją za relację nie mającą nic wspólnego z miłością, anonimową i nieangażującą [7, s. 153]. Traktowanie drugiego jako „on” jest wynikiem traktowania siebie samego jako „on”. W doświadczeniu innych jako „on” traktuję drugiego jako nieobecnego;

jego nieobecność pozwala mi go zobiektywizować, rozprawiać o nim jako o danej naturze lub istocie. (...) To tak jakbym wypełniał kwestionariusz, jakby dostarczał mi danych do notatki, w którą zlewa się w jedno [7, s. 137-138, 217; 2, s. 75]. A przecież musimy przyznać rację za filozofem, że „już bardzo wcześnie w istocie ludzkiej następuje połączenie, powiązanie tej świadomości istnienia (...) z dążeniem, by dać się poznać komuś innemu, kto jest świadkiem, oparciem, rywalem czy przeciwnikiem, kto - cokolwiek by się o tym nie powiedziało - stanowi integralną część mnie samego” [3, s. 12]. Paradoksalnie „im lepiej potrafię zachować więź z sobą samym, tym łatwiej mi przychodzi nawiązać rzeczywisty kontakt z moim bliźnim, nie z kimś obcym, wyzbytym osobowości, z człowiekiem, którego nagany i drwiny napawają mnie lękiem, ale pewną określoną istotą, którą spotkałem w określonym momencie mego życia i która wkroczyła w świat osobowy” [9, s. 191-192]. Idąc dalej dokonuje się przejście z „on” do „ty”, od poznania refleksyjnego do życiowego. Zawiązuje się wówczas jedność, w której ten drugi i ja stajemy się „my”. Traktowanie drugiego jako „ty”, odkrywanie tego „ty” we wzajemnej komunikacji, przyczynia się do tworzenia „ja” i tworzenia „ty” [2, s. 76-77].

W doświadczeniu „my” mamy poczucie jedności, poczucie iż uczestniczymy w jednym istnieniu, zarówno „ja” jak i „ty”, to „ty” istnieje w miarę, jak ja istnieję zaangażowany w mój byt i o ile ja istnieję. Sfera miłości stanowi sferę tajemnicy, tajemniczą obecność: „ktokolwiek kochał, dobrze wie, że to, co kochał w kimś innym, nie da się sprowadzić do określonych właściwości i właśnie ta tajemnica, jaką stanowi moje „ja” objawia się we mnie jedynie w miłości” [9, s. 192]. Nie mogę jej opuścić bez zaprzeczenia swojego istnienia. Filozof zauważa również, że jeżeli będę oddalał się od poznania tajemnicy samego siebie, wówczas skazę siebie na to, iż innymi łączyć mnie będą jedynie kłamiwe i śmieszne stosunki. Osoba, którą kocham, jak głosi Marcel, jest dla mnie jak najmniej kimś trzecim, bowiem odkrywa mnie ona mnie samemu. Drugi wchodzi ze mną w tajemniczy krąg, na zewnątrz którego są inni. Odbywa się w nim twórcza komunikacja, dzięki której „wzrasta” i „upełnia się” zarówno „ja” jak i „ty” [8, s. 146].

Gabriel Marcel uważa, że komunია z drugim daje mi przystęp do mojego bytu, czyni mnie bardziej sobą niż ja sam. „Ty” w komunii „my” oddziałuje przez swój apel do wnętrza „ja”. Drugi „budzi” we mnie swoje „ja” i „zaprasza” do aktu twórczego, który pozwoli mi ukonstytuować siebie. Potwierdzam siebie jako osobę w tej mierze, w jakiej ponoszę odpowiedzialność za swoje czyny i słowa „jestem odpowiedzialny łącznie: przed sobą i przed kimś drugim, i właśnie to połączenie jest charakterystyczne dla osobowego zaangażowania, jest ono istotną cechą osoby” [9, s. 21]. Drugi „ty” w zaistniałej wymianie otrzymuje dar mnie samego, traktuje mnie coraz głębiej jako „ty”, zostaje w ten sposób „przyciągnięty” przeze mnie i w ten sposób mnie personalizuje: tworzy. Miłość nie byłaby twórcza, gdyby od strony „ja” nie nastąpiło ofiarowanie się „ty”, jako odpowiedź na wezwanie i równoczesne powierzenie się dokonane przez „ty”, nadając w ten sposób personalizująca wartość swojej miłości w stosunku

do siebie. Drugi „ty” rozpoznaje mnie jako wartość, prawdziwy byt: „osoba uczestniczy w niewyczerpalnej pełni bytu, z którego sama się wyłania” [4, s. 306–307]. Komunia „ja”-„ty” tworzy oba człony relacji miłosnej. „Ja” powierzając się „ty” ‘upełnia się’ bytowo. Tym samym „ty” otrzymując dar od „ja” i oddając się wzajemnie, ‘upełnia’ swój byt osobowy. Dzięki twórczej, interpersonalnej komunikacji mogą wzajemnie ‘upełniać’ swoje ludzkie bytowanie, przekazując sobie wzajemnie świat swoich osobowych wartości, pozwalając sobie w nim uczestniczyć. „Ja” bowiem tylko wówczas istnieje w pełni, gdy miłuje „ty” i jest przez „ty” miłowane [4, s. 307].

Gabriel Marcel przypisał miłości centralną rolę w swojej metafizyce komunii. Międzypersonalne zaangażowanie następuje wówczas, gdy „ja” i „ty” chcą w tej komunii uczestniczyć oraz dokładają starań, by podtrzymywać ją i być sobie wierni. Autor głosił, że w życiu codziennym mogą pojawić się warunki, w których miłosne „my” może być zniszczone. Sytuacja taka ma miejsce tylko wówczas, kiedy nie ma prawdziwej miłości, gdy istnieje fałszywa idea o byciu, niezgodna z jego rzeczywistością. „Miłości nie traktuje się jako zaangażowanie, ale jako posiadanie; jako pewną ideę, którą wytworzyło się w sobie o drugim” [8, s. 274n.; 2, s. 78].

W tym kontekście powinniśmy również odnieść się do seksualności człowieka, którego płciowość ma szczególne, antropologiczne znaczenie. Stosunek, jaki zachodzi pomiędzy sferą wewnętrzną a zewnętrzną cielesnym „byciu-w-świecie” człowieka zbadał Sartre w analizie wstydu, który ma pierwotne źródło w tym, że w swej cielesnej postaci jestem wystawiony na spojrzenie drugiego człowieka. W stroju (moda) zawiera się cała antropologia, widzimy również różnicę pomiędzy byciem ciałem a posiadaniem ciała. Z jednej strony jesteśmy swoim ciałem i wступujemy w pole spojrzenia drugiego człowieka, z drugiej strony mamy swoje ciało i kształtujemy naszą zewnętrzną postać, wyrażając w ten sposób sferę wewnętrzną. Zachodzi tu pewne pokrewieństwo z językiem, w którym chodzi o jedność słowa i jego wewnętrznego znaczenia [1, s. 267]. Poprzez ciało jak głosi Marcel wyraża się na zewnątrz ludzkie „ja”, zaś każde wezwanie ucieleśnione w jakiegokolwiek formie, czy to w słowie, czy geście, jest zawsze zachętą, apelem o przekroczenie siebie, zerwanie z sobą i wyjście ku drugiemu [8, s. 169; 2, s. 50]. W seksualności wyraz, znak w zewnętrznej postaci, odgrywa podstawową rolę. „Ludzki wyraz seksualny jest nastawiony na to by być wyrazem miłości. Ludzka seksualność pozostaje pod znakiem miłości. Spełnianie, urzeczywistnianie, może być jej funkcją tylko wtedy, gdy występujący w niej erotyzm wyraża sobą miłość. Tutaj leży zarazem jądro moralnego problemu ludzkiej seksualności” [1, s. 268].

Marcel w swojej filozofii podkreśla, iż miłość to afirmacja jakiegoś „ty”, afirmujące zaangażowanie w drugiego człowieka. Takiego właśnie usposobienia wymaga istota ludzkiej seksualności, pochodząca ze swobodnego opowiedzenia się za osobą drugiego i prowadząca do partnerstwa. Seksualność jako cel nie związany z usposobieniem, oderwana jest od prawdziwej miłości, ma bowiem skłonność by drugim posługiwać się jako środkiem, przedmiotem, towarem, by

go nadużywać, albo też by samą siebie czynić towarem, by siebie poniżyć. Stąd w sferze, która ze swej istoty nastawiona jest na miłość, możliwe jest najbardziej skrajne poniżenie człowieka i najbardziej okrutne pozbawienie go miłości [1, s. 269; 2, 78].

Miłość w ujęciu filozofa nie trwa przez chwilę, nie można sprowadzić jej wyłącznie do teraźniejszości. Powstaje w niej problem przeszłości i przyszłości. „Ukochać jakąś istotę głosi filozof - to powiedzieć: ty nie umrzesz” [9, s. 215]. Marcel rozpatruje zatem życie przyszłe jako obecność miłujących się bytów, gdyż wierność sprawia, że miłość trwa i ciągle urealnia się [2, s. 72]. Wynika stąd, iż mając do czynienia z miłością, a nie samą seksualnością, stosuje do niej roszczenia do sensu wierności, która jest sprawdzianem afirmacji względem jakiegos „ty” w czasie. Dopiero wierność urzeczywistnia miłość, w związku z czym miłość pozostaje w polu napięcia między wiernością a zdradą [1, s. 269]. Wierność, ze wszystkimi swoimi przejawami, według Gabriela Marcela jest czymś istotnym, nadaje miłości wymiar ponadczasowy, bowiem wierna miłość przekracza zawsze granice śmierci i zmierza, aspiruje do absolutu [2, s. 73].

Ludzka seksualność znajduje swoje spełnienie w małżeństwie. Akt konstytuujący rodzinę nie polega na zwykłym połączeniu fizycznym. Nie jest to tylko chwilowe połączenie, lecz niejako ustanowienie połączenie w celu trwania. „Rodzinę zakłada się, wznosi jak gmach, lecz jego kamieniem węgielnym nie może być ani instynkt, który zaspokajamy, ani popęd, któremu ulegamy, ani kaprys, na który sobie pozwalamy” [9, s. 120]. Filozof uważa, że małżeństwo powinno być wewnętrznie przygotowane na przyjęcie potomstwa. Małżeństwo, które nie posiada solidnych podstaw duchowych może ulec wypaczeniu oraz naruszyć porządek specyficznie ludzki, w tym co jest w nim najgodniejsze. „W fakcie, iż jakiś człowiek może traktować współmałżonka jako zwykłe narzędzie reprodukcji, jest coś co obraża godność osoby ludzkiej. Dzieło ciała ulega tu degradacji. (...) I wcale nie jest prawdą, że potomstwo jest celem małżeństwa. Należy raczej przyjąć, że jedno i drugie tworzy uzupełniające się fazy pewnej historii przeżywanej przez każdego z nas, w ciągu której wypełniamy nasze twórcze przeznaczenie” [9, s. 124].

### **Zakończenie**

Miłość, której fenomen polega na tym, że nie jest bezpośrednio uchwytna poznawczo, przenika wiele obszarów ludzkiego życia. Rozumienie miłości wiąże się ściśle z rozumieniem człowieka, bowiem z jednej strony koncepcje miłości uwarunkowane są określoną filozoficzną antropologią, z drugiej, sposób jej pojmowania wpływa na wiedzę o człowieku oraz jego moralnym działaniu.

Według Gabriela Marcela rzeczywistość miłości i rzeczywistość istnienia przynależy do sfery tajemnicy. Jest rzeczywistością bogatą, stąd nie można poznać i wyrazić ją w formie dedukcyjnego systemu. Możemy jednak starać się przybliżyć ją w fenomenologicznym opisie wskazując na pewne istotne momenty (elementy), które występują w spełnianiu się. Są to wzajemnie implikujące się zaangażowanie i wierność.

Filozof dostrzegł w najgłębszych pokładach istoty ludzkiej skierowanie

ku drugiej osobie, wymóg bytu, który domaga się od osoby transcendowania siebie ku drugiej osobie, co możliwe jest w tworzeniu i podtrzymywaniu więzi interpersonalnej - miłości. W swoich rozważaniach skupił wszystkie swoje wysiłki, aby ukazać konkretną egzystencję ludzką w powiązaniu z innymi bytami osobowymi, w czym podstawową rolę przypisał miłości, stanowiącej podstawową więź ontologiczną łączącą między sobą byty osobowe, dzięki której jednostka współistnieje i współtworzy swój byt osobowy.

Filozof głosił, że miłość jest najwyższym przejawem bytowania człowieka i fundamentem życia moralnego, stąd uprawomocnieniem idei Marcela może być pozostawienie w spuściźnie ludzkości trzeciej, wielkiej teorii miłości, będącej osobowym przejawem istnienia i miłości Gabriela Marcela. W tym kontekście znaniennym jest przesłanie filozofa: „Czym innym jest żyć, a czym innym istnieć; ja wybrałem istnienie” [6, s. 96].

### **Bibliografia:**

1. Anzerbacher A. (1992): Wprowadzenie do filozofii, Kraków, [s. 16-269].
2. Dec I. (1998): Dlaczego miłość? Filozofia miłości w ujęciu Gabriela Marcela, Wrocław, [s. 9-78].
3. Dec I. (1985): „Homo viator” jako kategoria antropologiczna, „Collectanea Theologica” LV, fasc. 2, [s. 12].
4. Dec I. (1981): Komunia „ja”-„ty” w ujęciu Gabriela Marcela, „Colloquium Salutis. Wrocławskie Studia Teologiczne” XIII, [s. 299-307].
5. Gaudanec A. (2010): hasło: miłość [w:] Powszechna Encyklopedia Filozofii, Lublin, [s. 1].
6. Marcel G. (1986): Być i mieć, przeł.: P. Lubicz, Warszawa, (E. A), [s. 36-96].
7. Marcel G. (1951): Le mystère de l'être, II: Foi et réalité, Paris, [s. 80-217].
8. Marcel G. (1987): Dziennik metafizyczny, przeł.: E. Wende, Warszawa, [s. 58-274n].
9. Marcel G. (1959): Homo viator, przeł.: P. Lubicz, Warszawa, [s. 13-215].
10. Marcel G. (1965): Od sprzeciwu do wezwania, przekład: St. Ławicki, Warszawa, (R. I.) [s. 42n-177].
11. Milbrandt M. (1947): Filozofia egzystencjalna Gabriela Marcela [w:] „Przegląd filozoficzny” XLIII, z. 1-4, [s. 142].
12. Winowska M. (1948): Gabriel Marcel, czyli na tropach chrześcijańskiego egzystencjalizmu [w:] „Roczniki filozoficzne” I (1948) z. 1, [s. 176n-182].



# THE INTERGENERATIONAL CULTURAL TRANSMISSION IN THE VIETNAMESE FAMILY LIVING IN POLAND

*Stepaniuk Joanna,*

*Ph.D in Social Sciences (in Pedagogy)*

*The Institute of Sociology*

*The Faculty of Philosophy and Sociology*

*University of Warsaw, Poland*

*asiastepaniuk@wp.pl*

## **Introduction**

For thousands years people through the journeys, trade, migrations, spreading culture and art, music, technology and the similar cultural phenomenon have been developing the processes of globalization and integration. The individual civilizations and cultures producing their cultural heritage, the majority of elements borrows from other cultures, processing and arranging them in the own culture. It is exactly by dint of the process of cultural diffusion, that is the mutual permeation of at least two different cultures or the inside of culturally diversified society through relations of members of the culture of addressees and the culture of recipients [6] constitutes the process of mutual learning among those cultures and reinforcement by making them rich and developed. Analysing the phenomenon to migration in relation to our country, especially on the break of the 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries, it is easy to notice, that Poland became a destination country for many immigrants from the east and the south of Europe, from Asia and Africa as well. Except traditional minorities that had lived in our country for hundreds of years such as Germans, Belarussians, Ukrainians, Lithuanians, Jews also new cultural groups appeared. Among them were the citizens of the Northern Caucasus, Africans, Arabs and Vietnamese, whose immigration to Poland intensified at the beginning of 90-s in the previous century. The fact is that contemporary migrations of Vietnamese are intensively moving with developed networks of unofficial contacts all over countries of Centre-Eastern Europe such as: Russia, Poland, Czech Republic, Germany. Not necessarily being connected with any of target countries permanently [2, p.59]. The large number of Vietnamese is coming back to the country of origin after accumulating the sufficiency of capital. Grażyna Szymańska – Matusiewicz [11] in her own studies is paying attention to this occurrence. However, the ones who are staying in Poland for good, conduct the occupational activity and extravocational work in the environment of their own ethnic group, being characterized by a big confidence level and intergroup cooperation.

## **Characteristics of Vietnamese living in Poland**

It is hard to explicitly determine what the actual number of Vietnamese living in Poland is - there is no accurate data. It is estimated there are about 25 000 to 40 000 Vietnamese in our country. The majority of the Vietnamese

community have settled in Warsaw. Meanwhile, the representatives of that group of immigrants also live in Cracow, Łódź, Szczecin, Gdańsk and Katowice. Under the structural account we may divide the Vietnamese community into four groups which are compatible with waves of migration to Poland.

The first group includes Vietnamesees whose came to Poland in 50-s and 70-s, when Poland was participating in the construction of solidarity of the countries of so called 'Communism Block' with developing countries fighting for setting free from the colonial dominance. Students and doctoral students who arrived within studies and internships constituted the hard core of that migration group on the legal validity of agreements between governments keeping good relations between Poland and Vietnam governments. Vietnamese people who were staying in Poland from 70-s and 80-s constitute the second group. They were those young people who because of good results in education and pursuant to intergovernmental agreements had an opportunity to continue their studies in Poland. The part of them stayed in our country or came back to homeland after a few years in business purposes. It is a specific intellectual, cultural elite and often economic as well. Some of them are former researchers at Polish colleges or universities. Representatives of that group to 90-s were never described or called with the name of 'immigrants'. Those are exactly the representatives of the group that was educated, speaking fluent Polish and knowing Polish culture and every day reality and after some time became the leader of the entire Vietnamese community.

The third group is a group the most diversified both socially, and by the reason of purposes, in which they arrived, as well as on account of strategies of the migration. Vietnamesees who are staying from 90-s in Poland are included in this group. The representatives of this environment are often relatives and friends, encouraged to the arrival to Poland by Vietnamesees already settled in Poland. There are in this group both people with the higher education, with professional specializations and with university or some academic titles as well as people with a low economic and social status, who do not even speak Polish or any other language or know it very poorly. The most significant part of this group are people whose the only purpose is a paid work. In terms of the economic reason they constitute the hard core of the Asian community in Poland. They acquaint with the Polish reality during their work or learn from friends staying in Poland longer. They usually work in trade and gastronomy fields. They often run their own restaurants, travel agencies or conduct other business activity. Some restaurants that belong to Vietnamesees form the centres of Vietnamese culture where literature meetings, art exhibitions are held and events organized on the occasion of holidays (for example the New Vietnamese Year). Vietnamesees who function beyond the trade and gastronomy branches (those are in the considerable minority) provide their countrymen such services as hairdressing, tailoring,

translations, private lessons of Polish<sup>2</sup>. They also offer services for companies, mainly Vietnamese ones, such as accounting, reception service, many kinds of agencies facilitating the functioning of Vietnamese enterprises. As we can see other paid activity besides trade or gastronomy is connected with services for own ethnic group or is based on the funds of the group. It is possible of course to notice the interest in services offered by Vietnamese people in the receiving society.

The fourth group of Vietnamese living in Poland includes children of the representatives of earlier mentioned groups who grow up in our country and often was born here. They participate in two different cultural groups: Polish and Vietnamese by attending Polish schools or studying in Polish universities – as it were from the birth. Sometimes some of them, especially children born in Poland, do not speak Vietnamese or know it very poorly. Vietnamese children what the research studies confirmed learn their mother tongue from parents at home or attend the so-called ‘Saturday schools’ [9]. The representatives of that group use Vietnamese primarily in order to communicate with parents at home or with grandparents and relatives constantly living in Vietnam [ 9, p.202 – 205].

When it comes to intergenerational cultural transmission in Vietnamese families living in Poland there is a lack of studies of that subject. Usually the issue of integration of Vietnamese immigrants with the Polish people is brought up by researchers [4; 2, p.16]. There are available studies which are concentrate on mutual attitudes, the knowledge of the language and the Polish culture by Vietnamese and integration of certain groups in the exact context, for example children and teenagers at Polish schools. Apart from that studies which are concentrating around issues of mutual attitudes, the knowledge of a language and the Polish culture by Vietnamese are available and of integration of certain groups in the determined context, for example of children and teenagers at the Polish schools. [5;7]. That is why during researching the group of immigrants from Vietnam one of issues which I was cognitively interested in was the subject of intergenerational cultural transmission in the Vietnamese family in Poland.

### **Intergenerational cultural transmission as a condition of own cultural retention - the case of the Vietnamese family**

Transmission of cultural transfer is an indispensable factor of each culture duration and relates to the content of material and symbolic contexts. The culture transmission is held in two places. The first one is the family and the second is formed by a local environment - thus is the community. The family as the initial environment is the closest surroundings of a man entering life. It is closed within the family home borders, then it is enlarged according to the age to the neighborhood, peer group, local community, school. Stepping into

---

<sup>2</sup> Information obtained from spontaneous conversations with the Vietnamese at the Stadium of the Decade in 2010 and in the marketplace, „Bakalarska” in 2012

adulthood, becoming independent detaches the person from the assigned to him/her the original environment. It allows to make choices and create his/her own environment bespoke objective conditions consensual with needs and interests, that have been identified in literature as “ectypal”. [8, p. 245 – 246]. The influence of the initial environment dominates without doubt in the case of children, the youth and elderly people. By contrast, the ectypal environment determines the behavior of people at the age of work activity. [8, p. 246]. In the traditional community cultural transmission largely depended on the elder generation, which indicated the approved behavior pattern. What is more, the people who are father figures also played significant roles. In intergenerational transmission a type of family in which a child grows up is crucial as well.

During researching the environment of Vietnamese people living in Poland I was interested in the form of cultural transfer in single-parent families and the families of two and even rare three-generation cases. If the family does not include grandparents or is incomplete, transmission of values will be non – exhaustive [10]. As the results of my recent research [9, p.196 –342] showed some Vietnamese families are single – parent or multigenerational ones. The third which is the oldest generation – grandparents - usually live in Vietnam. Therefore, the rest of the closest family, in this case their children and grandchildren, usually have contact with them during interim visits in Vietnam, such as holidays, school breaks. Most my respondents were young Vietnamese already born in Poland. So, they feel both Poles and Vietnamese. Ewa Grabowska also pays attention to that phenomenon in her studies [1, p. 41]. Grażyna Szymańska – Matusiewicz (2013) in her studies presents very interesting conclusions concerning the Vietnamese community in Poland. The mentioned author describes a way of understanding the definitions of tradition and modernity by young Vietnamese based on transformation of family intitution in contemporary Vietnam. Grażyna Szymańska – Matusiewicz in her paper notes that “in the case of young Vietnamese living in Poland experience of contact with the <Western-type> culture seems to lead at least for some of them to having a sense of being torn between their attitudes, values system and the reality perceived by them as <Vietnamese culture> ” [11, p. 282].

Various reasons for migration to Poland and its duration have not only affected the way of life of Vietnamese, but also the shape of their families. Representatives of the first stage of migration from the 60s and 70s of the twentieth century founded the family in Poland [9, p.197], some even having reached the third generation thus creating a model of the extended family – which is characteristic of a typical family in Vietnam. If there is only a marriage with children living in Poland and grandparents live in Vietnam, the lack of “big” family is compensated by choosing “relatives”, whose may be their close friends or Vietnamese neighbours. Those people fulfill the roles that in Vietnam are attributed to other family members, for example, they help in bringing up children. The immigrants who came to Poland a few years ago also manifest a similar attitude. Nowadays, the Vietnamese who come to our country mainly

for economic reasons, leaving in most cases their husbands/wives, children and other family members in Vietnam, creating a single-parent families. As a rule, the Vietnamese people choose their spouses among their countrymen and keep their children aware of Vietnamese traditions [9, p. 204]. However, mixed marriages sometimes happen, where often a man of Vietnamese origin marries a Polish woman rather than a Vietnamese woman marries a Polish man. [9, p. 203 – 204]. In Polish-Vietnamese marriages process of value transfer is determined by the parallel cultural transmission that comes to a child, both Polish and Vietnamese. Despite the fact that the autonomy of children without inhibitions to publicly express their approval or disapproval on the parents, the relations prevailing at home, education, is more typical for Polish procedure [5, p.109]. Such forms of behavior also happen among Vietnamese children [9, p. 204].

There is no doubt that the diffusion of Polish and Vietnamese culture has great importance to the expression of the attitudes and behavior of Vietnamese children living in Poland. It often happens that the ethos of learning and working instilled at home by the Vietnamese parent or avoiding aggression what is typical of a Vietnamese man, stands in opposition to the typical “Polish” behavior canons and attitudes to learning, parents, teachers. The future strategies adopted by both spouses seem to be interesting. In contrast to the Polish spouses who think about material securing children’s future, when they grow up and “leave” home, Vietnamese parents dedicate their money and spend it on education of children, as they in the future will take care of them [5, p.109]. In families where both parents originate Vietnam the children even though born in Poland are mostly brought up in the culture of the country – homeland - of their parents. That does not mean, however, that the Polish behavioral norms and traditions completely penetrated into their family homes. Model situations are when Vietnamese family together with Polish neighbours celebrate the holidays of the Catholic calendar, or in house of Vietnamese people their traditional cuisine is conjuncted with Polish food [9, p. 205].

### **Summary**

In the case of the Vietnamese, as is indicated by the research results [4, p. 173 –178], maintaining relations with compatriots who live in Poland, due to the cultural characteristics of the group, based on communalism, devotion to family and tradition. Keeping numerous and close contacts with members of their own ethnic group is, therefore, not only the fulfillment of the necessary of life in a group, but also maintaining own culture and mother tongue [3]. Intergenerational cultural transmission in the case of each culture, this time Vietnamese one, is a kind of warranty of the retention of the identity of own group, as well as enabling factor for cultivating their own traditions and values. Language as a strong indicator of cultural identity serves as internally unifying the Vietnamese community in Poland. It happens that children, especially the youngest generation, already born in Poland, does not know the Vietnamese language and communicate with their peers both Polish and Vietnamese origin in Polish. However, the parents,

as evidenced by the numerous examples given in my work [9, p. 202 –205, p. 317, p. 320 –321] strongly want to cultivate Vietnamese tradition, and most of all want their children learn Vietnamese language. Therefore, a tutor of Vietnamese origin is usually employed to teach their children the mother tongue. In addition, Vietnamese children have an opportunity to learn the language of their parents and grandparents in so called “Saturday school”, which is located among others in Warsaw. An important conclusion that comes to the foreground after analyzing the results of research carried out among parents and teachers in Vietnam is that the school, unfortunately, does not create any opportunities for pupils to nurture their family traditions and cultural values. Undoubtedly, this is due to the fact of still existing legal gaps in the form of imprecision ministerial regulations on the organization of the education of foreign students in Polish schools. Therefore, school children from other than Polish culture, including Vietnamese children, does not guarantee strong support for the protection of their cultural values, their sustaining and conservation. Quite outrageous example is a Vietnamese woman whose a 9-year-old daughter was sad and disappointed that the Department of Education organizes the contest of religious knowledge but there is never contest of Confucianism and Zen Buddhism. There is no doubt that the example is one of the cases illustrating the inconsistency between the process of socialization of the child of a Vietnamese family and the process of socialization at school. In addition, that inconsistency complicates the stability of the transfer of cultural content in the Vietnamese family functioning in the cultural domination of Polish society.

### **Bibliography**

1. Grabowska E. (2010). Raport z badań jakościowych i ilościowych dotyczących poczucia tożsamości i trudności młodych Wietnamczyków zamieszkałych w Warszawie i okolicach. [The report of the qualitative and quantitative research studies concerning the sense of identity and difficulties of young Vietnamese living in Warsaw and its surroundings]. Warszawa: „Projekt „Kim Jestem?” dla Stowarzyszenia Wietnamczyków w Polsce „Solidarność i Przyjaźń”. p.41.
2. Grzymala – Kazłowska A. (red.). (2008). Między jednością a wielością. Integracja odmiennych grup i kategorii imigrantów w Polsce. [ The between unity and multiplicity. The integration of different groups and categories immigrants in Poland]. Warszawa: Ośrodek Badań nad Migracjami WNE UW. p.16. p.59.
3. Halik T. (2006). Migrancka społeczność Wietnamczyków w Polsce w świetle polityki państwa i ocen społecznych. [ The migrant Vietnamese community in Poland in the light of government policies and social attitudes]. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
4. Halik T., Nowicka E. (2002). Wietnamczycy w Polsce. Integracja czy izolacja? [The Vietnamese in Poland. The integration or insulation?] Warszawa: Instytut Orientalistyczny UW. p.173 – 178.
5. Halik T., Nowicka E., Połec W. (2006). Dziecko wietnamskie w polskiej szkole: zmiana kulturowa i strategie przekazu kultury rodzimej w zbiorowości Wietnamczyków w Polsce. [ The Vietnamese child in a Polish school: the cultural change and communication strategies of native

culture in the Vietnamese community in Poland]. Kraków: Wydawnictwo Prolog. p. 109.

6. Nowicka E. (1998). Dyfuzja kulturowa. [The cultural diffusion] w: *Encyklopedia socjologii*. T. 1. Warszawa: Oficyna Naukowa.

7. Nowicka E., Łodziński S. (2001). U progu otwartego świata. [In the threshold of the open world]. Kraków: Wydawnictwo „Nomos”.

8. Paprocka W. (1988). Przekaz kulturowy w rodzinie i społeczności wiejskiej w świetle badań terenowych. [The cultural transmission in the family and the rural community in the light of fieldwork]. W: „Etnografia Polska”, t. XXXII: 1988. Warszawa: IHKM PAN. p.245 – 246.

9. Stepaniuk J. (2014). Założenia i praktyka edukacji międzykulturowej w środowisku dzieci czecheńskich uchodźców i wietnamskich imigrantów w Polsce. [The assumptions and practice of intercultural education in the environment of Chechen refugees and Vietnamese immigrants in Poland]. Niepublikowana praca doktorska. Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej. p. 202 – 205. p. 196 – 342. p. 197–204. p.203–204.p.296–299.

10. Szyfer A. (2003). Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego w rodzinie i społeczności. [The intergenerational transmission of cultural heritage in the family and community]. W: Nikitorowicz J., Halicki J., Muszyńska J. (red.). Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Społeczno – kulturowe wymiary przekazu. Białystok: Trans-Humana.

11. Szymańska – Matusiewicz G. (2013). Co się dzieje z tradycyjną rodziną wietnamską? Antropologiczne studium Wietnamczyków z Hanoi i z Warszawy. [What is hapening to the traditional Vietnamese family? Anthropological study of the Vietnamese from Hanoi and Warsaw]. Toruń: Wydawnictwo Dom Wydawniczy DUET. p. 282.

## **MŁODOŚĆ JAKO CZAS ROZWOJU I DOSKONALENIA (W ŚWIETLE WYBRANYCH WYPOWIEDZI JANA PAWŁA II DO MŁODZIEŻY)**

***Strzelec Małgorzata***

*doktor Wydział Pedagogiczny i Artystyczny UJK w Kielcach  
m-strzelec@o2.pl*

### **Streszczenie**

W artykule dokonana zostanie analiza wybranych wypowiedzi papieża Jana Pawła II podejmujących problem zadań i roli młodości. Jednym z podstawowych zadań tego okresu jest troska o nieustanny rozwój, doskonalenie zarówno w wymiarze intelektualnym, religijnym, moralnym, społecznym. Jan Paweł II podczas swego pontyfikatu wielokrotnie spotykał się z ludźmi młodymi, był inicjatorem Światowych Spotkań Młodzieży. Na Światowe Dni Młodzieży przygotowywał specjalne Orędzia inspirujące młodych do poszukiwania celu, sensu życia, do podejmowania nowych wyzwań, które stawia przed nimi współczesny świat. Podczas spotkań z młodymi wskazywał na potrzebę ciągłego

rozwoju, dążenie do doskonałości. Nie ukrywał przed młodymi, że rozwój związany jest z nieustanną pracą nad sobą, z wysiłkiem, trudem.

**Słowa kluczowe:** Jan Paweł II, młodość, rozwój, trud

### **Wprowadzenie**

Młodość to czas niezwykły w życiu człowieka. Okres, w którym człowiek poszukuje odpowiedzi na najważniejsze pytania dotyczące celu i sensu swego życia, przygotowuje się do pełnienia różnych ról w dorosłym życiu, poszukuje ideałów, wzorów do naśladowania, dokonuje wyboru wartości, którymi będzie się kierował, czas intensywnej pracy nad sobą, odkrywania talentów, rozwoju zainteresowań, konstruowania planów na przyszłość, nauki. Jan Paweł II dostrzegał i akcentował jednak znaczenie tego okresu w życiu człowieka. Wiele słów podczas swego długiego pontyfikatu skierował właśnie do ludzi młodych. Często i chętnie spotykał się z młodzieżą. Potrafił nawiązywać z młodymi ludźmi w czasie licznych spotkań w różnych zakątkach świata kontakt, prowadził z nimi niezwykle dialogi. Trudno byłoby znaleźć zagraniczną pielgrzymkę, w której programie zabrakłoby spotkania z młodymi. Jan Paweł II w czasie swych spotkań rozmawiał z młodzieżą o sprawach trudnych, stawiał im wysokie. Nawoływał i zachęcał młodych do tego, by stawiali je sobie oni sami, niezależnie od tego co proponuje im współczesny świat. Był dla młodych Nauczycielem, który nie tylko mówił im o wartościach, ale sam nimi żył. Ten autentyzm sprawiał, że młodzi licznie gromadzili się wokół Niego, by wsłuchiwać się w Jego słowa. Święty Jana Paweł II dostrzegał piękno, ale i trudności i wyzwania związane z okresem młodości.

Rok 1985 został ogłoszony przez Organizację Narodów Zjednoczonych Międzynarodowym Rokiem Młodzi. Z tej okazji Ojciec Święty Jan Paweł II napisał do młodych całego świata specjalny list [3]. To z Jego inicjatywy odbywają się Światowe Dni Młodzi. Jan Paweł II z okazji Światowych Dni Młodzi kierował do młodych przesłania – orędzia, które były formą dialogu Jana Pawła II z nimi, ale także formą przygotowania się do spotkania młodych żyjących w różnych kulturach, systemach politycznych. W „Liście do młodych” i Orędziach Jana Paweł II akcentował, że młodość jest okresem intensywnej pracy nad sobą, czasem poszukiwania i odkrywania prawdy. Wskazywał na potrzebę poszukiwania wzorów osobowych, właściwego wyboru wartości, na potrzebę budowania projektu życia, zachęcał do nieustannej pracy nad sobą, która jest warunkiem rozwoju i doskonalenia się w człowieczeństwie. Jan Paweł II skierował do młodych bardzo wiele słów.

W tekście zaprezentuję analizę wybranych elementów nauczania Jana Pawła II skierowanych do młodych, dotyczących pracy nad sobą, nad własnym rozwojem i dążeniem do doskonalenia się.

### **Młodość w nauczaniu Jana Pawła II**

Życie ludzkie porównywane jest często do czterech pór roku w przyrodzie. W takim wymiarze wiosna utożsamiana jest z młodością, lato z wiekiem dojrzałym, jesień ze starością, a zimę z końcem życia. Jeśli popatrzymy na przyrodę to z każdą z pór roku związane są pewne blaski i cienie, pewne



przewycięzanie związanymi z nimi trudnościami. Podobnie jest z poszczególnymi fazami życia człowieka. Każda faza jest wartościowa, ponieważ wnosi nową jakość w życie doświadczającego jej człowieka. Młodość utożsamiana jest z wiosną, a więc z dynamicznym rozwojem, rozkwitem.

Jan Paweł II w słowach kierowanych do ludzi młodych, ale także do ich rodziców, nauczycieli, wychowawców, katechetów formułował wielokrotnie odpowiedź na pytanie: czym jest młodość, jakie zadania, wyzwania, stają przed człowiekiem przeżyającym ten okres życia. Odpowiadając na nie podkreślał zalety, piękno, znaczenie tego okresu w życiu człowieka, ale dostrzegał także związane z nim trudności.

Więc czym jest młodość dla Jana Pawła II „ Młodość to nie tylko pewien okres życia ludzkiego, odpowiadający określonej liczbie lat, ale to zarazem czas dany każdemu człowiekowi i równocześnie zadany mu przez Opatrzność. W tym czasie szuka on odpowiedzi na podstawowe pytania, (...) szuka nie tylko sensu życia, ale szuka konkretnego projektu, wedle którego to życie ma zacząć budować”[9, s.101].

Jan Paweł II postrzega okres młodości jako wezwanie i wyzwanie. Jest to, jak podkreśla papież czas, który został każdemu człowiekowi ofiarowany, подарowany aby między innymi odnalazł w nim i zaplanował projekt swego życia, odczytał swoje powołanie, cel życia, by potem go realizować. Skonstruowanie projektu życia opartego na autentycznych wartościach wymaga wysiłku, refleksji, zatrzymania się. Takim momentem zatrzymania dla wielu młodych były spotkania z Janem Pawłem II, lektura Jego nauczania. Był dla młodych autorytetem, kimś przez kogo czuli się rozumiani. Słowa kierowane do młodych przez Jana Pawła II sprawiały, że mieli oni świadomość tego, że są dla kogoś ważni, że jest ktoś kto dostrzega i rozumie ich problemy troski. Jednak nie tylko dostrzega, ale także pomaga szukać sposobów ich rozwiązania. Jan Paweł II pomagał odkryć młodym w tak trudnym dla nich okresie życia tkwiące w nim bogactwo. Jan Paweł II napisał : „Młodość sama w sobie jest wielkim bogactwem każdego chłopca i każdej dziewczyny. Owo bogactwo polega między innymi na tym, że jest to wiek licznych i ważnych odkryć. Każdy i każda z Was odkrywa własną osobowość, sens swego istnienia, rzeczywistość dobra i zła.”[6, s. 83-84]. Po raz kolejny papież akcentuje znaczenie młodości, podkreślając, że stanowi ona bogactwo człowieka, ale wiąże się także z szukaniem odpowiedzi na trudne pytania, ale i doświadczaniem dobra i zła. Młodzież podczas spotkań z Janem Pawłem II doświadczała, że jest ktoś, kto dostrzega ich niepokoje, lęki, ale przede wszystkim zachęca do pracy, pracy ważnej i wyjątkowej, bo pracy nad własną osobowością. Papież w swoim nauczaniu wskazywał, że młodość jest nie tylko bogactwem i darem dla przeżywających właśnie ten okres życia ludzi, ale także dla społeczeństwa, rodziny, Kościoła. W Liście Apostolskim z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży napisał: „Kościół przywiązuje szczególną wagę do okresu młodości jako kluczowego etapu życia każdego człowieka. Wy, młodzi jesteście właśnie tą młodością: młodością narodów i społeczeństw, młodością każdej rodziny i całej ludzkości- również młodością

Kościola. Wszyscy patrzmy w waszym kierunku, gdyż wszyscy przez was stale i niejako na nowo stajemy się młodzi” [6, s. 11]. Młodość postrzegana była przez Jana Pawła II jako wartość społeczna, wspólnotowa. Według niego młodzi ludzie wyzwalają u innych entuzjazm i chęć do działania, poszukiwania celu i sensu, powrotu wspomnieniami do czasów własnej młodości. Przykład życia młodych sprawia, że ci, którzy przeżyli już okres młodości nadal mogą czuć się młodzi. Jak już wcześniej wskazywałam młodość według Jana Pawła II nie jest wyłącznie związana z określoną liczbą lat, ale ze stanem ducha.

Jan Paweł II chętnie spotykał się z młodymi w różnych zakątkach świata, rozmawiał w nimi o trudnych sprawach, stawał się ich przewodnikiem, ale sam jak powiedział do młodych w Como czerpał z tych spotkań siły do działania, dzięki nim czuł się młodo. Podczas tego spotkania powiedział m.in. „ Cieszę się, że jestem wśród was i mogę z wami rozważać sprawy o fundamentalnym znaczeniu dla życia chrześcijańskiego, stojąc u waszego boku niczym przewodnik, bogaty wiekiem i doświadczeniem, który prowadzi was po waszych górskich szlakach. Staram się być młodym i to mi pomaga. Młodzi pomagają mi się nie starzec” [2, s. 22]. Okres młodości to czas intensywnej pracy nad sobą. Na tej drodze młodzi ludzie potrzebują przewodników, mistrzów, nauczycieli, tych którzy dzieląc się z nimi swoim doświadczeniem będą pomagali im nieustannie rozwijać się ich człowieczeństwie. Takim przewodnikiem chciał być dla młodych Jan Paweł II. Jednak nie tylko on obdarowywał młodych swym czasem, uwagę, kierowanym do nich nauczaniem, ale był także przez nich obdarowywany ich młodością.

### **Młodość czasem odkrywania i pracy nad sobą**

Praca w młodości – określenie to może nam się wydawać pewną sprzecznością, gdyż myśląc o pracy mamy najczęściej na uwadze pracę zawodową zarobkową stanowiącą często źródło utrzymania. Jak akcentowałam wcześniej, Jan Paweł II, często zachęcał młodych ludzi do pracy, do pracy wyjątkowej, bo pracy nad sobą. W swoim nauczaniu papież definiuje pracę bardzo szeroko określając ją jako: „(...) każdą działalność, jaką człowiek spełnia, bez względu na jej charakter i okoliczności, to znaczy każda działalność człowieka, którą za pracę uznać można i uznać należy, poprzez samo człowieczeństwo” [5, s.103]. To szerokie ujęcie pracy wskazuje, że praca jest powołaniem człowieka, jest nią każda forma działalności podejmowanej przez człowieka. Według Jana Pawła II każda praca ma określoną wartość, gdyż przyczynia się do urzeczywistnienia człowieczeństwa, do udoskonalania i rozwijania świata i wykonującego te pracę człowieka.

Każda działalność jest praca, jak podkreśla Jan Paweł II zatem także za pracę uznać należy naukę, zdobywanie wiedzy, kształtowanie osobowości. Wartość i wagę tej pracy podejmowanej przez młodych podkreśla papież pisząc: „Praca - wszelka praca – połączona jest z trudem, (...) a to doświadczenie trudu staje się udziałem każdego i każdej od najmłodszych lat. (...) praca w swoisty sposób kształtuje człowieka, tworzy go poniekąd. A więc jest to zawsze

trud twórczy. Praca jaka właściwa jest dla okresu młodości, stanowi przede wszystkim przygotowanie do pracy w wieku dojrzałym – i dlatego jest związana ona ze szkołą” [7, s. 49].

Jan Paweł II nie ukrywał przed ludźmi młodymi, że praca, która podejmują młodości jest związana w wysiłkiem, trudem, ale jest on niezbędny do tego, by mogli przygotować się do zadań i ról społecznych czekających ich w dorosłym życiu. Dostrzegając zadania młodości papież podkreśla znaczenia stawiania sobie samym wysokich wymagań. Najpierw w Częstochowie, a potem podczas spotkania z młodymi na Westerplatte wypowiedział znane chyba wszystkim młodym ludziom nie tylko w Polsce, ale na całym świecie słowa: „ Musicie od siebie wymagać, nawet gdyby inni od Was nie wymagali” .Wbrew wszelkim mirażom ułatwionego życia musicie od siebie wymagać. To znaczy właśnie „więcej być”[10. s. 123]. Papież zauważa, że współczesny świat proponuje młodym wiele pozornie prostych rozwiązań różnych sytuacji życiowych, ale on zachęca ich do tego, by przede wszystkim stawiali sobie sami wysokie wymagania. Takie wymagania stawiał młodym sam Jan Paweł II i zachęcał ich „ Nie lękajcie się Miłości, która stawia człowiekowi wymagania”[7, s. 45].Tej miłości, która stawia wymagania unika, lęka się nie tylko młody człowiek.

Praca nad sobą, do której tak często wzywał Jan Paweł II związana jest także z odkrywaniem swoich zalet i wad. Czas młodości jest związany z odkrywaniem talentów i pracą nad ich rozwijaniem, z rozwijaniem zainteresowań z odkrywaniem dobra, otwieraniem się na potrzeby innych ludzi. Jest to także czas odkrywania wad, słabości takich jak egoizm, pycha, konsumpcjonizm. Zachęca młodych do rozwijania i umacniania w sobie tego co wartościowe i podejmowania działań mających na celu przezwyciężenie wad. To odkrywanie zarówno wad jaki zalet postrzega Jan Paweł II jako trudne wyzwanie, które jednak warto i należy podejmować. Dzięki temu odkryciu, jak podkreśla „ (...)rozpoczyna się i rozwija najwspanialsza działalność człowieka; nosi ona nazwę: praca nad sobą. Praca ta ma na celu kształtowanie samego swego człowieczeństwa. O ile w życiu naszym przygotowujemy się do spełniania różnych prac i zadań w takim czy innym zawodzie, to ta praca jedynie zmierza do ukształtowania samego człowieka: człowieka, jakim jest każdy z nas”[ 1, s. 153].

Ważnym zadaniem okresu, okresu młodości jest poszukiwanie sensu życia . Jan Paweł II porównuje poszukiwanie sensu życia do drogi. Odkrywanie sensu życia, odnalezienie swego miejsca w świecie, odkrywanie talentów i praca nad ich rozwijaniem jest drogą, którą powinien odnaleźć i podjąć wysiłek jej przejścia każdy młody człowiek. Droga ta naznaczona jest mniejszymi i większymi sukcesami, radościami, ale także błędami, zagubieniem, poczuciem osamotnienia. Praca nad sobą, nad budowaniem projektu swojego życia ,nad jego przemianą jest fascynującą przygodą młodości, ale równocześnie trudem i wysiłkiem. Jest to poważne wezwanie i wyzwanie, zwłaszcza dla współczesnego młodego pokolenia, które ulegając mentalności współczesnego świata szybko ulega zniechęceniu w obliczu pojawiających się trudności .

Papież natomiast zachęca młodych: „ Droga młodzieży niech was nie

zadowala nic, co nie dorównuje najwyższym ideałom! Nie dajcie się zniechęcić tym, którzy rozczarowani życiem nie słyszą najgłębszych i najbardziej autentycznych pragnień swego serca” [12, s.7].

Istotnym elementem w nauczaniu Jana Pawła II skierowanym do młodych jest poszukiwanie prawdy, ale także dążenie do prawdziwego szczęścia[8,s.72].

Zatem okres młodości jest czasem intensywnej pracy, nie jest to jednak najczęściej praca, która przynosi korzyści materialne, ale praca, która pozwala wzrastać człowiekowi w jego człowieczeństwie. To czas pracy nad scenariuszem życia i wyborem wartości, którymi się chce młody człowiek kierować w swoim życiu.

### **Trudności na drodze rozwoju i doskonalenia**

Jan Paweł II podkreślając znaczenie okresu młodości dla przebiegu dalszego życia człowieka, dla konstruowania projektu życiowego, dla kształtowania systemu i hierarchii wartości dostrzegał zagrożenia związane z przemianami społeczno-kulturowymi współczesnego świata. Miał świadomość, że świat w którym preferowany i promowany jest konsumpcyjny styl życia, gdy wielu dąży się do tego by coraz więcej mieć, a mniejsze znaczenie przywiązuje się do tego by „ być”, przyczynia się do powstania u młodego człowieka pokusy rezygnacji z podejmowania wysiłku niezbędnego do ciągłego rozwoju, doskonalenia i wzrastania w człowieczeństwie, z systematycznej pracy nad sobą. W przywoływanym tu już „ Liście do młodych całego świata” Jan Paweł II napisał: „Zagraża Wam, drodzy młodzi Przyjaciele, zły wpływ technik reklamy, które podsycają naturalną skłonność do unikania wysiłku, obiecują natychmiastowe zaspokojenie wszelkich pragnień, podczas gdy konsumizm z tym związany dyktuje, by człowiek szukał urzeczywistnienia samego siebie przede wszystkim w wykorzystaniu dóbr materialnych. Ilu młodych, podbitych urokiem kuszących miraży, popada w moc niekontrolowanych instynktów i szuka szczęścia na drogach dużo obiecujących, ale w rzeczywistości pozbawionych autentycznych ludzkich perspektyw! Odczuwam potrzebę powtórzenia tych słów, które napisałem w Orędziu, Wam poświęconym, na Światowy Dzień Pokoju: »niektórzy z Was mogą odczuwać pokusę ucieczki od odpowiedzialności: ucieczki w złudny świat alkoholizmu i narkotyków, przelotne związki nieprowadzące do małżeństwa i założenia rodziny, w obojętność, cynizm, a nawet w gwałt. Strzeżcie się zasadzek świata, który dąży do wyzyskania lub wypaczenia Waszych zdecydowanych i usilnych poszukiwań szczęścia i sensu życia«” [3, s. 62-63].

Zatem Jan Paweł II przepełniony troską o zagrożenia jakie niesie współczesny świat nie tylko zachęcał ludzi młodych do nieustannej wytrwałej pracy nad sobą, ale także przestrzegał przed uzależnieniami, zjawiskami patologicznymi, brakiem odpowiedzialności za życie swoje i innych. Nawigując do wzorów życia lansowanych przez środki masowego przekazu, przez reklamy, które obiecują możliwość osiągnięcia natychmiastowego, szybkiego sukcesu

papież Jan Paweł II przestrzegał młodych przed uleganiem ich wpływowi.

Jan Paweł II będąc wnikliwym obserwatorem życia społeczno – kulturalnego dostrzegał i zwracał uwagę młodym, że konsumpcyjny styl życia współczesnego człowieka, to problemy z którymi muszą się zmierzyć.

Zauważał, że problemy, z którymi muszą zmierzyć się młodzi żyjący w czasach współczesnych pokoleniu ich rodziców były nieznane bądź występowały w ograniczonym zakresie. W Manili Papież powiedział do młodych: „ To prawda, że młodzi ludzie zmagają się dziś z trudnościami, których poprzednie pokolenia doświadczały tylko częściowo i w ograniczonej mierze. Słabość wielu rodzin, brak porozumienia między rodzicami i dziećmi, izolujący i alienujący wpływ znacznej części środków przekazu - wszystko to może wywoływać w umysłach młodzieży zamęt i niepewność co do prawd i wartości, które nadają autentyczny sens życiu”[11, s.290].

Jan Paweł II dostrzegał skomplikowane uwarunkowania kulturowe, w którym żyje współczesny młody człowiek, dostrzega problemy z nawiązaniem właściwych relacji między rodzicami dziećmi. Utrudniają one młodym ludziom, którzy w tym okresie swego życia kształtują hierarchię wartości poszukiwanie wzorców osobowych, ludzi, którzy nie tylko mówią im o określonych wartościach, ale także nimi żyją na co dzień. Jak już wskazywałam Jan Paweł II dostrzega negatywny wpływ środków masowego przekazu, które przyczyniają się do ograniczenia bezpośrednich kontaktów interpersonalnych ważnych dla kształtowania i rozwoju osobowości człowieka. Jan Paweł II wielokrotnie wskazywał na potrzebę zmian w relacjach międzyludzkich i wskazywał, że jednym z najważniejszych zadań, które stoją przed młodym pokoleniem. Na zakończenie XVII Światowych Dni Młodzieży w Toronto powiedział: „Świat, który odziedziczyacie, to świat rozpaczliwie potrzebujący odnowionego poczucia braterstwa i ludzkiej solidarności”[4,s.374].

Chociaż w czasach, gdy Jan Paweł II wypowiadał te słowa dostęp do mass mediów był znacznie mniejszy to dostrzegał on zagrożenie izolacji i alienacji młodego pokolenia. Obecnie jesteśmy świadkami poczucia osamotnienia, zagubienia ludzi młodych wynikającego z erozji wartości. Podkreśla, że środki masowego przekazu mogą prowadzić do zaniku czytelności wartości, a także zamykania się ludzi młodych we własnym świecie.

### **Zakończenie**

Młodość postrzegana była przez Jana Pawła II jako czas intensywnej pracy nad sobą, wymagającej przewycięzania trudności, własnego egoizmu, ale także dokonywania wyboru między dobrem a złem, między wartościami, które prowadzą do wzrostu człowieczeństwa a konsumpcyjnym stylem życia proponowanym przez współczesny świat. Wskazania Jana Pawła II mają charakter uniwersalny, ponadczasowy. Znajdą w nich wskazówki do pracy nad sobą, do rozwoju swoich talentów, zainteresowań, do otwierania się na innych zarówno osoby wierzące, jaki i niewierzące. Młodość niezależnie od tego w jakim kontekście kulturowym, społecznym, politycznym postrzegana jest jako wyzwanie i wezwanie do szukania, celu, sensu życia, do konstruowania

scenariusza życia, hierarchii wartości. W nauczaniu Jana Pawła II znajdują wskazówki ludzie młodzi, ale także i wychowawcy. Ważne jest bowiem, by na drodze rozwoju osobowego młodzi spotkali autentycznych wychowawców, którzy będą im chcieli towarzyszyć i wspierać ich w jednym z najtrudniejszych, ale i najpiękniejszych zadań – pracy nad sobą, nad własnym rozwojem.

#### **Bibliografia:**

1. Jan Paweł II, (1982) 6 czerwca 1979, Częstochowa (cd.) [w:] Maciołek M., red., Jan Paweł II w Polsce 2-10 czerwca 1979. Przemówienia. Reportaże. Sprawozdania, Poznań.
2. Jan Paweł II, (1996), Bądźcie nieugięci, gdy trzeba bronić prawdy. Spotkanie z młodzieżą diecezji w Como. 5 maja, „L'Osservatore Romano” (wydanie polskie) nr 7-8.
3. Jan Paweł II, (2005), Do młodych całego świata. List Apostolski Ojca Świętego Jana Pawła II z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży, Wrocław.
4. Jan Paweł II, (2005), Homilia podczas mszy św. Na zakończenie XVII Światowego Dnia Młodzieży, Toronto- Downsview Park, 28 lipca 2002, w: Jan Paweł II do młodzieży. Listy, orędzia, przemówienia, homilie. Poznań
5. Jan Paweł II, (1996), Laborem exercens, w: Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II, Kraków.
6. Jan Paweł II, List Apostolski do młodych całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży, w: Jan Paweł II do młodzieży. Listy, orędzia, przemówienia, homilie. Poznań 2005
7. Jan Paweł II, (2005), *Listy do młodzieży*, Poznań.
8. Jan Paweł II, (2005), Orędzie na II Światowy Dzień młodzieży, w : Jan Paweł II do młodzieży. Listy, orędzia, przemówienia, homilie. Poznań.
9. Jan Paweł II, (1994), Przekroczyć próg nadziei, Lublin.
10. Jan Paweł II, (1987) Przemówienie do młodzieży. Westerplatte, 12 czerwca 1987, w: Jan Paweł II, Trzecie pielgrzymka Jana Pawła II do Polski. Przemówienia. Dokumentacja. Tekst autoryzowany, Poznań – Warszawa.
11. Jan Paweł II, (2005), Rozważania podczas czuwania modlitewnego. Manilia- Luneta Park, 14 stycznia 1995, w Jan Paweł II do młodzieży, w: Jan Paweł II do młodzieży. Listy, orędzia, przemówienia, homilie. Poznań.
12. Jan Paweł II, (2001), Wy jesteście solą ziemi , wy jesteście światłością świata Jan Orędzie Ojca Świętego Jana Pawła II na XVII Światowy Dzień Młodzieży, „L'Osservatore Romano” nr 9.

# PRZEJAWY ZACHOWAŃ RYZYKOWNYCH MŁODZIEŻY — NA PODSTAWIE BADAŃ PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD MŁODZIEŻY POLSKIEJ

*Ewelina Ulewińska*

*Studentka Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie  
ewelina.ulewinska@wp.pl*

## **Wprowadzenie**

Tematem mojej prelekcji są zachowania ryzykowne przejawiane przez młodzież polską. Współcześnie można zauważyć wzrost występowania zachowań ryzykownych/ problemowych wśród dzieci i młodzieży. Świadczą o tym chociażby: coraz młodszy wiek inicjacji w różnych sferach, zarówno seksualnej, jak i pierwszych kontaktów z substancjami psychoaktywnymi; coraz bardziej uwidaczniająca się, chociażby w szkole, agresję młodzieży; szeroko pojęte problemy szkolne. Co więcej, formy tych zachowań ryzykownych/ problemowych ulegają ewolucji w związku z postępem technologicznym, uprzemysłowieniem, życiem w technokracji. Współcześnie zachowywać się w sposób ryzykowny można nie tylko w realnym świecie, ale także, a może przede wszystkim, w świecie wirtualnym, z wykorzystaniem nowoczesnych technologii. W związku z tym, w literaturze przedmiotu, wyodrębniane są również, tak zwane: *nowe zachowania ryzykowne*, wśród których wymienić można: cyberprzemoc, bullying, zażywanie dopalaczy, prostytutkę, wstępowanie do sekt, stosowanie diet odchudzających.

Małgorzata Przybysz— Zaremba w artykule zatytułowanym *Ryzykowne zachowania młodzieży jako implikacja dekompozycyjnych oddziaływań środowiska rodzinnego— wybrane konteksty i eksploracje*, wskazuje, że interpretacje, eksplikacje i eksploracje prezentowane w literaturze wskazują również na przejawy agresji i przemocy ze strony młodzieży jako ryzykowne i niepożądane zachowania, które w przypadku picia alkoholu czy zażywania narkotyków są być może mniej niebezpieczne, ale są istotnym symptomem niedostosowania społecznego. Zachowania agresywno— przemocowe młodzieży z czasem stają się bardziej demoralizujące, dewiacyjne i patologiczne [4, s. 239].

Nawstępnie chciałabym przywołać definicje zachowań ryzykownych, następnie wypunktuję przejawy owych zachowań, prezentowane w literaturze. W dalszej części chciałabym odwołać się do przeprowadzonych przeze mnie badań. Po zaprezentowaniu wykorzystanej metodologii, zaprezentuję ich wyniki. Wystąpienie zakończę wysnuciem wniosków, płynących z badań oraz implikacjami praktycznymi dla profilaktyki zachowań ryzykownych młodzieży.

## **Zachowania ryzykowne młodzieży— ogólna charakterystyka na podstawie literatury**

Na początku należy zauważyć, że w literaturze operuje się różnego rodzaju określeniami odnoszącymi się do zachowań ryzykownych. Ich mnogość często

wprowadza definicyjny chaos. Terminy „zachowania ryzykowne”, „zachowania problemowe” stosuje się zamiennie. Występuje także pojęcie „niedostosowanie społeczne”, które również utożsamiane jest z zachowaniami ryzykownymi/problemowymi. Podejmując się tematu zachowań ryzykownych, odwoływałam się do definicji Krzysztofa Ostaszewskiego i Heleny Sęk.

Według Krzysztofa Ostaszewskiego zachowania ryzykowne to: „różne działania człowieka, niosące wysokie ryzyko negatywnych konsekwencji, zarówno dla jego zdrowia fizycznego i psychicznego, jak i dla jego otoczenia społecznego” [2, s. 17].

Z kolei Helena Sęk, odnosząc się do zachowań ryzykownych, wskazuje na związek bezpośredni i pośredni zachowania ze zdrowiem i doświadczanym samopoczuciem. Bezpośrednimi działaniami szkodliwymi dla zdrowia są, np. palenie tytoniu, uprawianie ryzykownego seksu (możliwość przenoszenia chorób drogą płciową), natomiast pośrednimi mogą być: nieprawidłowa dieta mająca wpływ na otyłość, podwyższony cholesterol, co w konsekwencji może prowadzić do zmian miażdżycowych. Autorka twierdzi, że wiedza i przekonania dotyczące wpływu zachowań na zdrowie, nie wyznaczają bezpośrednio tych zachowań [1, s. 97].

W kolejnej części mojej prelekcji skupię się na przejawach zachowań ryzykownych, ukazywanych w literaturze przedmiotu. W literaturze zachowania ryzykowne analizowane są w kontekście ich przejawów w różny sposób.

Lesław Pytka zachowania ryzykowne utożsamia z takimi przejawami, jak: nadużywanie alkoholu przez młodzież, uzależnienia lekowe, toksykomania, samobójstwa i zamachy samobójcze, prostytutka i promiskuityzm, ucieczki z domu, wagary, pasyżnictwo społeczne, uczestnictwo w gangach podkulturowych [5, s. 85].

Krzysztof Ostaszewski dzieli zachowania ryzykowne na kilka grup:

— *zachowania problemowe*, typu: używanie substancji psychoaktywnych, takich jak: alkohol, narkotyki, tytoń; wykroczenia i przestępstwa, przedwczesne kontakty seksualne;

— *zachowania antyzdrowotne*, typu: niezdrowa dieta, nieaktywne spędzanie czasu wolnego, lekceważenie zasad bezpieczeństwa, brak nawyków higienicznych;

— *ryzykowne funkcjonowanie w roli ucznia*, typu: wagary, nieukończenie edukacji szkolnej, problemy z przestrzeganiem zasad życia w szkole i dyscyplina [3, s. 21].

Novum u Krzysztofa Ostaszewskiego jest włączenie w skład grupy zachowań ryzykownych działań antyzdrowotnych, które same w sobie niekoniecznie muszą być stricte wyznacznikiem procesów patologicznych. I tak, np. niezdrowa dieta nie wynika koniecznie z podejmowania ryzyka, ale z braku środków do życia, upodobań smakowych itp.

Obecnie wyodrębniono także, tak zwane nowe zachowania ryzykowne. W literaturze przedmiotu zalicza się do nich: cyberprzemoc, bullying, zażywanie dopalaczy, prostytutkę, sekty, diety odchudzające. Jednak w swoim wystąpieniu



nie będę się do nich odwoływała.

W moim materiale empirycznym odnosiłam się do zachowań ryzykownych przejawiających się w wagarach, ucieczkach, agresji, szeroko pojętych kłopotach szkolnych, relacjach z rówieśnikami, używaniu środków psychoaktywnych oraz demoralizacji seksualnej.

### **Założenia metodologiczne badań [6]**

Proces badawczy składa się z kilku etapów. Pierwszym etapem w konstruowaniu założeń metodologiczno — badawczych jest określenie celu badań.

W przeprowadzonych badaniach, głównym celem było poznanie, jakie zachowania ryzykowne przejawia młodzież w wieku 13 -18 lat na podstawie opinii rodziców, uczniów i nauczycieli. Celem praktycznym było skonstruowanie, na podstawie przeprowadzonych badań, zaleceń praktycznych, dotyczących zapobiegania zachowaniom ryzykownym młodzieży.

Kolejnym etapem w procedurze badawczej jest określenie przedmiotu podjętych badań. Przedmiotem badań były zachowania ryzykowne młodzieży uczącej się w Gimnazjum Niepublicznym nr 12 z Oddziałami Dwujęzycznymi oraz XXXV Liceum im. Bolesława Prusa w Warszawie.

Następnym etapem organizacji badań było sformułowanie problemów badawczych i postawienie hipotez. Jeden ze sformułowanych problemów szczegółowych brzmiał: *Jakie zachowania ryzykowne przejawia młodzież w wieku 13— 18 lat?* I to na tym problemie skupię się w dalszej części wypowiedzi. Na podstawie powyższego problemu sformułowana została hipoteza badawcza.

W procesie badawczym założyłam, że zachowaniami ryzykownymi, najczęściej przejawianymi przez młodzież, są: palenie tytoniu, picie alkoholu, ryzykowne zachowania seksualne, agresja, wagary; a ich determinantami są przejawy nieprzystosowania szkolnego, takie jak: brak systematyczności w uczęszczaniu do szkoły, zmiany szkoły, niskie semestralne wyniki w nauce, drugoroczność, brak pilności w pracy szkolnej, nieprzejawianie zainteresowania problematyką nauczania, nieprzestrzeganie zarządzeń i przepisów szkoły, konflikty — zarówno z nauczycielami, jak i z kolegami szkolnymi oraz negatywny emocjonalny stosunek do szkoły.

W celu pozyskania wiedzy na temat zachowań ryzykownych przejawianych przez młodzież, w niniejszej pracy przyjęto metodologię opracowaną przez Mieczysława Łobockiego, gdyż według niego metody i techniki badawcze w żaden sposób się nie wykluczają, a nierzadko uzupełniają się. Na potrzeby niniejszych badań została wykorzystana metoda sondażu.

Wykorzystanymi technikami badawczymi były:

- 1) Wywiad,
- 2) Ankieta.

Do realizacji technik badawczych potrzebne były narzędzia. Narzędzia, zastosowane do realizacji wyżej wymienionych technik, to samodzielnie skonstruowane na potrzeby niniejszych badań kwestionariusze, obejmujące zakresy:

- 1) Kwestionariusz ankiety skierowany do rodziców młodzieży,
- 2) Kwestionariusz wywiadu skierowany do nauczycieli,
- 3) Kwestionariusz wywiadu z osobą duchowną.

W badaniu dodatkowo zastosowano Skalę Nieprzystosowania Społecznego Lesława Pytki, która pozwoliła na zbieranie materiału w zakresie przejawów zachowań ryzykownych młodzieży.

Na potrzeby niniejszej pracy, przebadalam łącznie 154 osoby. Badaniem zostało objęto 75 uczniów, z czego 30 z nich uczęszczało do gimnazjum, a 45 - do liceum. Przedział wiekowy badanych uczniów wynosił od 13 - 18 lat. Badaniem objęto także 75 rodziców uczniów. Ich wiek oscylował w przedziale 36 - 65 lat. Trójka nauczycieli, objętych badaniem, była w wieku 38 - 55 lat. Podczas procesu analizy część kwestionariuszy ankiet została odrzucona ze względu na nieprawidłowy sposób wypełnienia, lub niewypełnienie kwestionariusza ankiety do końca. Odrzucono 5 zestawów wypełnionych przez gimnazjalistów i ich rodziców oraz 5 - przez licealistów i ich rodziców. Wywiady z nauczycielami zostały przeprowadzone w czerwcu 2016 roku. Wzięło w nich udział 3 nauczycieli (2 kobiety i 1 mężczyzna), w przedziale wiekowym 38 -55 lat i stażu pracy od 10 do powyżej 20 lat. Każdy z nich uczył w szkole usytuowanej w mieście. 2 z nich uczyło w gimnazjum, a 1 w liceum. Wszyscy nauczyciele spotkali się z problemem zachowań ryzykownych młodzieży i potrafią wśród swoich uczniów wyróżnić tych, zachowujących się ryzykownie. Wywiad z Siostrą zakonną został przeprowadzony w czerwcu 2016 roku. Była to 62 -letnia kobieta, która w stanie duchownym jest ponad 15 lat. Siostra uczyła w przeszłości religii w gimnazjum.

W związku z tym ostatecznie przeanalizowano 65 zestawów, pochodzących od uczniów gimnazjum i liceum i to ich wyniki uwzględniono. Jako pomoc w analizie wykorzystałam program statystyczny IBM SPSS. Dzięki niemu liczenie wyników było łatwiejsze, a także możliwe było policzenie korelacji pomiędzy poszczególnymi zmiennymi. Badania zostały przeprowadzone na terenie Warszawy.

### **Analiza i dyskusja wyników badań**

Przeprowadzone badania miały na celu przedstawienie zachowań ryzykownych przejawianych przez młodzież w wieku 13— 18 lat. Przed przeprowadzeniem badań założono, że zachowaniami ryzykownymi, przejawianymi przez młodzież są: palenie tytoniu, picie alkoholu, ryzykowne zachowania seksualne, agresja, wagary. Determinantami tych zachowań są przejawy mieszczące się w kategorii *niewłaściwe zachowanie w szkole*, do których należą: systematyczne zmiany szkoły, złe wyniki w nauce, drugoroczność, brak pilności w pracy szkolnej, nieprzejawianie zainteresowania szkolnego, nieprzestrzeganie przepisów i zarządzeń szkoły, konflikty —zarówno z nauczycielami, jak i rówieśnikami oraz negatywny emocjonalny stosunek do szkoły.

Pierwszym analizowanym przejawem zachowań ryzykownych młodzieży było alkoholizowanie się. Spośród 65 ankietowanych 36 zadeklarowało, że nie pije, co w stanowiło 55,4 % ogółu. Czasami pije 23 respondentów, co stanowiło

35,4 %. 6 z nich upija się. Osoby te stanowiły 9,2 % wszystkich uczniów biorących udział w badaniu.

Kolejnym analizowanym przejawem zachowań ryzykownych młodzieży były ryzykowne zachowania seksualne. Do zbadania wyżej wymienionego przejawu również użyto Skali Nieprzystosowania Społecznego Lesława Pytki. Najwięcej ankietowanych —87,7%— zachowuje się konwencjonalnie. Niekonwencjonalne zachowania przejawia 6 badanych, co stanowi 9,2 % ogółu, a bycie seksualnie natrętnym i napastliwym deklaruje 3,1%, czyli 2 respondentów.

Trzecim przejawem zachowań ryzykownych młodzieży, poddanym analizie, była agresja— zarówno fizyczna, jak i werbalna, a także autoagresja. Jako pierwsza została przeanalizowana agresja werbalna. Z przeprowadzonych badań wynika, że około 91% uczniów nie przejawia agresji słownej. Drwi z kolegów, przezywa ich i rozpowszechnia złośliwe plotki 6% ankietowanych uczniów. 3% z nich grozi bójką, wulgarnie przeklina kolegów i osoby dorosłe.

Odnosząc się do agresji fizycznej, przejawianej przez młodzież, 90,8 % badanych twierdziło, iż nie przejawia agresji fizycznej. Istniała niewielka grupa uczniów zaczepiających kolegów i dokuczających im. Było to 7,7 % respondentów. 1,5% znęcało się nad kolegami, co uwidaczniało się w biciu, kopaniu duszeniu itp.

W podskali agresji znalazła się także autoagresja. W pytaniu można było wybrać jedną spośród trzech odpowiedzi. Większość ankietowanych (93,8 %) nie dokonywała żadnych aktów samoagresji. 6,2 % z nich przejawiało autoagresję w postaci kaleczenia się, drapania do krwi, bicia głową o ścianę itp. Samobójstwa nie próbowała popełnić żadna ankietowana osoba.

Następnie jako zachowanie ryzykowne zanalizowano wagary. Z zebranego materiału badawczego wynika, iż na wagary często chodziło 6,2% uczniów. Czasami na wagary chodziło 21 z grupy ankietowanych uczniów, co procentowo dało 32,3 %. Nie chodziło 40 z 65 ankietowanych uczniów, co stanowiło 61,5 %.

Opinie rodziców w zakresie przejawów zachowań ryzykownych młodzieży nieco różniły się od odpowiedzi samych badanych uczniów. Rodzice wskazywali m.in. na przejawy takich zachowań, jak: 75% rodziców za przejaw zachowań ryzykownych uważa picie alkoholu, 66,7 %— palenie tytoniu, 56,7 %— wagary, 53,3 %—kłopoty w nauce, 41,7 %— zażywanie narkotyków, 21,7 %—ucieczki z domu, 13,3 %— bójki oraz 6,7 %— kradzież. Nadmienić należy, że 18,3 % rodziców, do których była skierowana ankieta, nie spotkało się z zachowaniami ryzykownymi młodzieży.

Również badani nauczyciele wymieniali przejawy zachowań ryzykownych młodzieży, takie jak:

- Eksperymentowanie z narkotykami i innymi środkami odurzającymi,
- Palenie tytoniu,
- Picie alkoholu,
- Bójki,
- Samookaleczenie się,
- Ryzykowny seks,

- Stosowanie używek,
- Niedbałość o własne zdrowie,
- Zażywanie substancji psychoaktywnych.

Według siostry zakonnej zachowania ryzykowne młodzieży przejawiają się w:

- Sięganiu po alkohol i narkotyki,
- Ucieczkach z domu,
- Przemocy,
- Paleniu tytoniu.

Reasumując, zarówno rodzice, nauczyciele, jak i Siostra zakonna wskazują na: narkotyzowanie się, picie alkoholu i palenie tytoniu, jako zachowania ryzykowne przejawiane przez młodzież. Można zatem twierdzić, że zachowaniami, najczęściej przejawianymi przez młodzież, są owe zachowania, na które wskazali dorośli. Czasami pije 35 % ankietowanych uczniów, zaś u 10 % picie alkoholu występuje w dużym stopniu. 32 % z nich czasem chodzi na wagary. Zachowania seksualne, nasilone w małym stopniu występują u 9 %. Najmniejszy odsetek uczniów— 1 % w dużym stopniu przejawia agresję fizyczną.

Inne determinanty zachowań ryzykownych ujęte zostały w kategorii nieprzystosowania szkolnego. Większość uczniów— 47 z 65— uczęszczało do szkoły systematycznie. Stanowili oni 72,3 %. Na ogół systematyczne uczęszczanie do szkoły deklarowało 15 respondentów, co stanowiło 23,1%. Niesystematyczne uczęszczanie plasowało się na poziomie 4,6 %, czyli 3 osoby biorące udział w badaniu nie przejawiały systematyczności w chodzeniu do szkoły. Z odpowiedzi respondentów wynika, że 83,1 % z nich nigdy nie zmieniało szkoły. 8 osób, co stanowi 12,3 % zmieniało szkołę raz. Wielokrotnie szkoły zmieniało 3 ankietowanych, co stanowi 4,6%. Większość uczniów biorących udział w badaniu, 90,8 %, deklaruje otrzymywanie wszystkich ocen pozytywnych. 2 osoby, o stanowi 3,1 % ma 1— 2 oceny niedostateczne. 6,2 % , czyli 4 uczniów, ma więcej niż 2 oceny niedostateczne. Przypomnieć należy, iż pod uwagę były brane oceny semestralne. Jak można zauważyć, uczniów posiadających więcej niż 2 oceny niedostateczne jest 2 razy więcej niż tych, posiadających do 2 ocen niedostatecznych. Większość ankietowanych (96,9 %) nie powtarzało żadnej klasy. 2 uczniów powtarzało jedną klasę, co stanowi 3,1 %. Żadna osoba badana nie powtarzała więcej niż jednej klasy. Pilnie wykonuje polecenia nauczycieli 50,8 % badanych osób. 41,5 % respondentów nie wykonuje poleceń systematycznie. Natomiast 7,7 % zadeklarowało wyraźne zaniedbywanie obowiązków szkolnych. Z analizy wyników badań wynika, że większość uczniów biorących udział w badaniu (58,5%) przejawia dorywcze i wybiórcze zainteresowanie przedmiotami nauczania. 33,8 % z nich przejawia całkowite zainteresowanie problematyką nauczania. Zainteresowania nie przejawia 7,7 % badanych. Większość ankietowanych uczniów (64,6 %) z reguły przestrzega zarządzeń i przepisów szkolnych. Natomiast zawsze owych przepisów przestrzega około 1/3 ankietowanych (30,8 %). Nieprzestrzegający zarządzeń i

przepisów szkolnych stanowią 4,6 %. Częste konflikty z nauczycielami miało 2 ankietowanych uczniów, co stanowiło 3,1 % ogółu. Sporadyczne konflikty deklarowało 18 osób, czyli 27,7 %. Najwięcej ankietowanych udzieliło odpowiedzi *Nie ma konfliktów z nauczycielami*— 45 uczniów, co stanowiło 69,2 %. Wynioskować stąd można, że większości uczniów nie zdarzały się sytuacje konfliktowe z nauczycielami. 67,7 % ankietowanej młodzieży nie ma konfliktów z kolegami szkolnymi. Sporadyczne sytuacje konfliktowe dotyczyły 30,8 % ankietowanych. Częste konflikty z kolegami ma 1,5% ankietowanych osób. Badana młodzież w większości nie ma konfliktów z kolegami szkolnymi, a jeśli już je ma, to są to sytuacje sporadyczne. Większość uczniów (67,7 %) nie lubi przebywać w szkole dłużej niż jest do tego zobowiązana. Przebywać w szkole lubi 24,6 % uczniów, a szkoły nie lubi 7,7 %. Wnioskować można, że w większości uczniowie chcą przebywać w szkole tylko tyle, ile muszą. Rozumieją konieczność uczęszczania do szkoły, jednak zostanie tam dłużej, niż jest to konieczne jest niepożądane.

Podsumowując, najczęściej występującymi wśród młodzieży determinantami, mogącymi przyczynić się do przejawów zachowań ryzykownych (problemowych), są: negatywny emocjonalny stosunek do szkoły, brak pilności w pracy szkolnej, brak zainteresowania tematyką nauczania.

### **Wnioski z badań i implikacje praktyczne**

Konkludując, przeprowadzone badania skłaniają do wysunięcia wniosku, iż najczęściej przejawianymi przez młodzież zachowaniami ryzykownymi, są: palenie tytoniu, picie alkoholu, wagary, konflikty z nauczycielami i kolegami szkolnymi. Według badanych nauczycieli młodzież najczęściej przejawia takie zachowania jak: palenie tytoniu, picie alkoholu, bójki, eksperymentowanie z narkotykami, ryzykowny seks, samookaleczanie się, stosowanie używek, niedbałość o własne zdrowie, zażywanie substancji psychoaktywnych.

Siostra zakonna wskazała na: alkohol i narkotyki, ucieczki z domu, przemoc, palenie tytoniu

Natomiast ankietowani rodzice wskazywali na: alkohol, palenie tytoniu, wagary, kłopoty w nauce, zażywanie narkotyków, ucieczki z domu, bójki, kradzieże

Przechodząc do implikacji praktycznych, analiza pozyskanego w trakcie badań materiału empirycznego, dała podstawę do skonstruowania pewnych praktycznych rozwiązań, które wprowadzone w życie, mogą przyczynić się do minimalizowania zachowań ryzykownych przejawianych przez młodzież.

Konieczne wydaje się zatem:

— Edukowanie młodzieży w zakresie przyczyn, przejawów, skutków i sposobów zwalczania zachowań ryzykownych;

— Edukowanie rodziców, aby mogli zapobiegać zachowaniom ryzykownym, a gdyby owe zachowania się pojawiły, szybko je rozpoznać i zwalczać;

— Pokazanie młodzieży konstruktywnych sposobów radzenia sobie z

problemami i własnymi emocjami;

— Pokazanie młodzieży alternatywnych form spędzania czasu wolnego, gdyż wiele z nich podejmuje zachowania ryzykowne z nudów lub zwykłej ciekawości;

— Polepszenie współpracy między szkołą, a rodzicami, aby wspólnymi siłami stawiać czoła zachowaniom ryzykownym młodzieży;

— Prowadzenie dalszych działań profilaktycznych, uczestnictwo w różnych programach profilaktycznych, kampaniach itp.;

— Powiadomienie młodzieży na temat instytucji, w których mogą uzyskać pomoc w przypadku doświadczanych problemów;

— Uczenie młodzieży odpowiedzialności za swoje czyny, za życie swoje i innych.

### **Bibliografia**

1. Heszen — Klemens I., Sęk H., *Psychologia zdrowia*, Wyd. PWN, Warszawa 2008.
2. Ostaszewski K., *Profilaktyka oparta na wiedzy. Koncepcje powstawania niepożądanych zachowań*, Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, PDF, (dostęp dn. 8.04.2016r.).
3. Ostaszewski K., *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych. Podstawy opracowywania oraz ewaluacja programów dla dzieci i młodzieży*, Wyd. SCHOLAR, Warszawa 2003.
4. Przybysz — Zaremba M., *Ryzykowne zachowania młodzieży jako implikacja dekompozycyjnych oddziaływań środowiska rodzinnego— wybrane konteksty i eksploracje* [w:] *Studia nad Rodziną UKSW*, 2014 R. XVIII nr 2 (35).
5. Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna*, Wyd. APS, Warszawa 2005.
6. Badania te stanowią część pracy licencjackiej zatytułowanej *Środowisko rodzinne jako źródło zachowań ryzykownych młodzieży— wybrane aspekty*, przygotowanej pod kierunkiem prof. UKSW dr hab. Małgorzaty Przybysz— Zaremba.

# FATHER FRANISZEK PENAR'S CASE AS AN EXAMPLE OF INSTRUMENTALIZATION OF LAW IN THE POLISH PEOPLE'S REPUBLIC

*Dr Lidia Fiejdasz-Buczek*

*Department of Canonization Law and Sacramental Law  
Faculty of Law, Canon Law and Administration  
The John Paul II Catholic University of Lublin  
lfiejda@kul.pl*

## **Introduction**

As a result of World War II and the Yalta Conference (1945) a totalitarian regime was imposed on Poland and the states of central-eastern Europe, with the dictatorship of Communist Party dependent on the USSR. The aim was to completely destroy religion and replace it with the ideology of Marxism-Leninism and atheistic worldview [1, pp. 23-24; 2, pp. 7-21]. The Catholic Church was viewed by the state as an enemy of the ideology and the system [3, p. 99]. Therefore, some specialized government bodies for the Church and other religious organizations were created, which were subordinate to the PZPR (Polish United Workers' Party) (1945-1954 – Department V in the Ministry of Public Security, 1950-1989 – Office for Religious Affairs, 1962 – IV Department of the Ministry of Internal Affairs) [more in: 3; 4, 5, pp. 108–133; 6, pp. 444-458; 7; 8, pp. 33-70; 9; 10; 11; 12; 13; 14]; what is more, law was adjusted to the then political needs. When assessing the use of repressive laws against priests these two factors should be considered together.

The main subject of this article is the criminal case of Fr. Franciszek Penar, a 27-year-old vicar in Dydnia, a graduate of the Higher Theological Seminary in Przemyśl, sentenced by the judgment of the Sąd Wojewódzki (Voivodship Court) of 25 April 1951 to a total of three years and eight months in prison under Art. 8 of the decree of 5 August 1949 “On the Protection of Freedom of Conscience and Religion” (*Dekret o ochronie wolności sumienia i wyznania*, hereafter d.o.s.w.) and Art. 23 of the “Decree on Crimes Especially Dangerous while Building the State” (*Dekret o przestępstwach szczególnie niebezpiecznych w okresie odbudowy Państwa*), the so-called “little criminal code” (mały kodeks karny, hereafter m.k.k.). The aim of this article is to show how criminal law was applied to the clergy and the Church. Although it has been 65 years since the conviction of Fr. Penar (and 3 years since his death) and 27 years since gaining independence it is necessary “due to opening the acts of the SB – to prioritize and describe all kinds of repressions that both the Catholic Church (and its institutions) and the clergy (brothers) and lay people were subject to” [15, p. 26]. This article is a modest contribution to learning about the scale and commonness of harassment that the Catholic Church experienced during the black night of communism.

The acts gathered in the Institute of National Remembrance are the source

database. The case-law is used to evaluate the interpretation of law of the then system. Due to some editorial limits the literature is limited to a minimum.

#### CRIMINAL LAW AS AN INSTRUMENT OF REPRESSION

In the Introduction to *Represje wobec osób duchownych i konsekrowanych w PRL w latach 1944–1989* prof. Alicja Grzeškowiak notes that “Every totalitarian regime, in order to stay in power, uses criminal law as the main regulator of social, political and economic relations” [16, p. 6]. It uses criminal law to fight with man, to impose a system that is not accepted by the people so that it becomes an instrument of terror, oppression and repression. These objectives were accomplished by judicial authorities, by judges deprived of conscience and morality, who followed the guidelines of the Party, ruling in show trials against the principle of judicial independence and by “omnipresent officers of Security Bureaus”. It is characteristic that the rules of criminal procedures, among others, violated the right to defense, allowed to use tortures and humiliate the accused, especially the clergy [16, pp. 4-5; more in: 17, pp. 9-37; 18, pp. 39-47]. The very way of executing the sentence violated basic human rights [19, pp. 165-219] and it was carried out in accordance with the then political order. “Penalties for offences [usually carried at the upper limit of the statutory penalty – L. F.-B.] were strengthened with additional penalties – loss of public rights and civil honorary rights as well as loss of property – its confiscation, most often used obligatorily” [20, pp. 95-96]. Such a system of sanctions helped to implement two particular purposes of punishment: elimination and deterrence [20, p. 96].

M.k.k. of 13 June 1946 [22] was a very important and effective tool in the fight against “the enemies of the new state system” [21, p. 13]. It is worth noting that the decree operated very severe sanctions. As many as 14 crimes were punished with the death penalty, life imprisonment and long-term imprisonment [23, p. 196]. M.k.k. penalized, among others, dissemination of false information that could cause material injury to the interests of the Polish State and reduce the seriousness of its chief bodies (Art. 22). A wide interpretation of this provision resulted in a situation when “almost every individual criticism or opinion, regardless of the circumstances of its expression, could entail criminal liability” [24, p. 98].

In fact, in order to annihilate the Catholic Church the Council of Ministers issued d.o.s.w. on 5 August 1949 [25, more in: 26, 27, pp. 60-62]. The decree shocked with its repressiveness. With regard to the Criminal Code of 1932 it introduced new types of crimes (Art. 2 to 13) and very severe sanctions – including life imprisonment and the death penalty. It included, among others, the offence of “forcing” another person to participate in religious activities or rituals or refraining from it, and the offence of abusing freedom of religion and conscience for purposes that were hostile towards the Republic of Poland. Regulations of Art. 8 § 1 and 2 of the decree were clearly intended to create the basis for bringing accusations against the clergy for action and cooperation with “imperialistic states”, which were undertaken to overthrow “the government of



the people” [28, p. 319]. A wide interpretation of regulations facilitated repression of the clergy.

#### FACTUAL CIRCUMSTANCES OF THE CASE

In an interview to commemorate the 60<sup>th</sup> anniversary of his priesthood Fr. Franciszek Penar (1924-2013) recollected that after receiving priestly ordination he worked in his first institution for one year and six months. In January 1951 he was arrested and sentenced to three years and eight months in prison for having dared, in a sermon preached on the feast of Christ the King, “to defend the Cross, which at that time was brutally removed from schools, hospitals and public places”. He served his sentence in harsh prisons at the Castle in Rzeszów and Sosnowiec. After two years he was released under an amnesty announced on the occasion of adopting a new constitution [29]. After the communist regime was overthrown he often recounted those traumatic experiences. He often recollected, among others, a hearing conducted by a UB officer: “I was taken to a room filled with cigarette smoke. I had to keep my bare feet in ice cold water. A stool was placed on my feet and toes and an investigator sat on it. Blowing tobacco smoke in the face he forced me to admit my guilt. But it wasn’t the worst. For me, as a young priest, the most painful was the fact that I couldn’t celebrate holy mass” [30].

Since 1949 public security bodies were given, among others, the right to conduct investigations and prepare indictments, which then were approved by a public prosecutor. In the indictment against Fr. Penar the investigating officer from the District Public Security Bureau (Powiatowy Urząd Bezpieczeństwa Publicznego) in Brzozów accused him of “preaching that abused freedom of religion and conscience for purposes hostile towards the system of the Republic of Poland because he distorted the picture of social and economic relations which were present then in Poland”, thus violating Art. 8 of § 1 of d.o.s.w. What is more, “from July or June 1949 to 24 January 1951 in Dydnia he kept – in order to disseminate them – brochures entitled “Głos Katolicki” which contained false information about the Soviet Union, which could have caused serious injury to the interests of the Polish State”. With this act he committed crime under Art. 1 of m.k.k. [31, k. 4; 32, k. 11]. In the justification the investigating officer explained that a certain reactionary part of the clergy, inspired by “factors from the foreign intelligence”, uses “churches, pulpits, confessionals” to fight the authorities. The government “ruthlessly prosecute those who abuse religious feelings for criminal purposes”.

In a house search at Fr. Penar’s place 19 brochures entitled “Głosy Katolickie” – dating from the 20s and 30s of the 20<sup>th</sup> century, were found. They contained “some false information about the Soviet Union which could cause some serious injury to the interests of the Polish State”. The accused borrowed the brochures “that belonged to the late father Józef Rafi from the library [...], in order to disseminate them and then he transported them to Dydnia where he kept them in his flat until his arrest, i.e. until 24 January 1951”. In regard to the first plea

the accused pleaded not guilty to the charges against him. In regard to the second plea Fr. Penar explained that he only read the brochures „Głosy Katolickie” in his flat and he didn’t notice there any false information about the Soviet Union [32, k. 12-13]. The indictment was approved by the Voivodship Security Bureau (Wojewódzki Urząd Bezpieczeństwa) and the public prosecutors’ office.

The main hearing was conducted before the voivodship court on 25 April 1951. The accused pleaded not guilty to the charges against him. Four witnesses testified in the case. The court found the accused guilty of committing crime under Art. 8 § 1 of d.o.s.w. and sentenced him to three years in prison. The court changed the classification of the offence from Art. 23 of m.k.k. to Art. 24 § 1 of m.k.k. and imposed a penalty of one year in prison. The court sentenced Fr. Penar to a total of three years and eight months in prison under Art. 51 of Criminal Code.

#### **THE VALIDITY OF THE JUDGMENT OF THE COURT**

According to Art. 8 § 1 of d.o.s.w. crime is committed by the person who abuses freedom of religion and conscience for purposes hostile towards the Republic of Poland. In my opinion, during his sermon Fr. Penar only expressed his concern and dissatisfaction with the fact that religious symbols were removed from public places on a large scale. His behavior was merely expressing his opinion which he, as a priest and a pastor of a religious community, was entitled to. He called on the faithful to “apply Christ’s principles and choose them over today’s idols” [35, k. 26]. Therefore, preaching the Gospel, and thus carrying out the basic mission of the Church as well as assessing the facts in light of religious principles, is not, in my opinion, “abuse of freedom of religion” and it does not violate any of criminal laws [cf. 33]. The fact that for a single statement he was given a severe three-year prison sentence proves the partiality of the judgment. Actually, the provision of Art. 8 § 1 threatened freedom of expression. And the court admitted it, to some extent, in the justification of the judgment: d.o.s.w. “aims to prevent abuse of the profession of a priest for public statements that are hostile towards the system of the Republic and the statements of the accused, Fr. Penar, were typical examples of such abuse of the profession of a priest” [35, k. 29-30]. In view of the above, the court dismissed the argument of the defense, which requested a change of classification of the offence from Art. 8 § 1 of d.o.s.w. to Art. 22 of m.k.k.

In regard to the second offence the following remarks need to be made.

The offence under Art. 24 § 1 of m.k.k. is committed by a person who stores texts, printed materials or images listed in Art. 23 of m.k.k., i.e. these that incite to commit crime or glorify crime, or whose content is to be kept secret from the state authorities or which contain false information that can cause some serious injury to the interests of the Polish State or reduce the seriousness of its chief bodies.

Having assessed the facts presented in the justification of the judgment I firmly believe that Fr. Penar’s activities lack constituent elements of the crime

referred to in this article. First of all, the accused did not store the brochures (such activities involve taking special care of the items so that they do not get damaged or lost) and he only had them (sic!). He admitted that he was not really interested in the brochures, he just read one or two of them, while the content of the rest was not known to him.

Assuming that Fr. Penar “stored” these brochures his action still lacks the elements of the offence because in light of Art. 24 § 2 of m.k.k. crime is not committed by the person who stores such items for purposes that are justified by his profession.

In the judgment of 9 November 2004 the Supreme Court ruled that even in the then legislation “[...] storing religious publications that include presentation and interpretation of principles of one’s faith was and is one of the basic elements of freedom of conscience and religion”, the right that is formally guaranteed [34].

Although the accused testified that he used the brochures in his pastoral work [35, k. 29] the court took this into account insofar that it concluded that Fr. Penar did not intend to distribute them. It was absurd of the court to state that the guilt of the accused was proven because he confessed to have taken the books and brochures, and thus “he knew what kind of brochures they were”! [35, k. 29].

In Art. 23 of m.k.k. the legislator requires the information to be false. According to the interpretation of the Supreme Court of 24 June 2015 such information include “any information about facts to which the criterion of truth and falsehood can be applied. Therefore, criticism, opinion and evaluation cannot be regarded as such information” [36].

By its very nature “Religious content included in the contested [...] writings could not be in any way considered «false information that could cause some serious injury to the interests of the Polish State»”[34]. Therefore, there are no grounds for holding Fr. Penar responsible for the offence under Art. 23 and 24 of m.k.k. because the action of storing brochures, “whose content cannot be characterized by any of the features defined in the disposition of Article 23 § 1 of m.k.k., could not be the basis for conviction” [37].

More observations can be made after a careful reading of the justification of the judgment.

Undoubtedly, the conviction of Fr. Penar served to eradicate priests that were not submissive to the communists (the so-called reactionary party). “Only one sentence from the sermon” (“today we are witnessing a fight against Christ, against the cross, [...] instead of the cross some idols, technology, inventions and knowledge are worshipped”) “indicates a reactionary attitude of the accused towards the present system” [35, k. 28].

The court did not believe all of the explanations given by the accused. It concluded that they were “cunning” and “false” because, among others, the accused based his sermon on Fr. Totl’s book, published in 1947 or 1947 [35, k. 28]. Moreover, in the opinion of the court, the defense of the accused was “contradictory in itself and therefore the guilt of the accused as regards the first plea of the indictment was proven. The findings made on the basis of witness

statements just fully confirm the guilt of the accused” [35, k. 29]. It is worth noting that the witness named Malcznowski testified in court that “he didn’t hear the sermon of the accused very well as his hearing is dull and he was standing by the door” [35, k. 29].

In the judgment the court, probably to increase the guilt of the accused, wrote that Fr. Penar had 90 brochures and not 19 as it was given in the indictment. The court did not explain where that figure came from.

The court believed only these testimonies which were to the detriment of the accused. Although the court took into account some mitigating circumstances they did not significantly affect the reduction of the penalty and they were apparent (the young age, a reactionary influence of the theological seminary). The court pointed to the “evasive and cunning defense” and the social harm of the offence as the aggravating circumstances.

## Conclusion

The presented case is yet another example of how law was applied by the communist courts. Their judgments notoriously violated the constitutional right to freedom of conscience and religion and freedom of expression.

The interpretation of law made by the court in Rzeszów served the ad hoc political purposes. It is visible, among others, in Fr. Penar’s case. His statement and the fact that he had books and brochures on religious themes could not have been in any way assessed in the context of a criminal activity. And yet the PRL authorities used his case to eliminate the Catholic Church. Ultimately, they failed.

## Bibliography

1. J. Krukowski, *Represyjność prawa polskiego w zastosowaniu do Kościoła katolickiego w latach 1944-1956*, [in:] *Aparat ucisku na Lubelszczyźnie w latach 1944-1956 wobec duchowieństwa katolickiego*, ed. Z. Zieliński, Lublin 2000, pp. 23-45.
2. Z. Zieliński, *Zasady polityki państwa wobec Kościoła w Polsce w latach 1944-1956*, [in:] *Aparat ucisku na Lubelszczyźnie w latach 1944-1956 wobec duchowieństwa katolickiego*, ed. Z. Zieliński, Lublin 2000, pp. 7-21.
3. J. Żaryn, *Aparat bezpieczeństwa wobec Kościoła katolickiego w Polsce (1944-1989)*, [in:] *Represje wobec osób duchownych i konsekrowanych w PRL w latach 1944-1989*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2004, pp. 99-120.
4. H. Dominiczak, *Organy bezpieczeństwa PRL w walce z Kościołem katolickim 1944-1990 w świetle dokumentów MSW*, Warszawa 2000.
5. R. Gryz, *Władze partyjno-państwowe w walce z duchowieństwem (1945-1956)*, [in:] *Represje wobec duchowieństwa Kościołów chrześcijańskich w okresie stalinowskim w krajach byłego bloku wschodniego*, ed. J. Myszor, A. Dziurok, Katowice 2004, pp. 108-133.
6. M. Lasota, *Zabójstwa księży w okresie PRL (z uwzględnieniem tzw. raportu Rokity)*, „*Ateneum Kapłańskie*” vol. 143, no. 3 (2004), pp. 444-458.
7. *Aparat bezpieczeństwa w Polsce w latach 1953-1954. Taktyka, strategia, metody, wybór i opracowanie* G. Majchrzak, A. Paczkowski, Warszawa 2004.
8. H. Misztal, A. Mezglewski, *Zakres kompetencji, styl działania i cele Urzędu do Spraw Wyznań*, [in:] *Prawo i polityka wyznaniowa w Polsce Ludowej. Materiały II Ogólnopolskiego sympozjum Prawa Wyznaniowego (Kazimierz Dolny, 26-28 października 2004)*, ed. A. Mezglewski, P. Stanisławski, M. Ordon, Lublin 2005, pp. 33-70.
9. A. Dudek, R. Gryz, *Komuniści i Kościół w Polsce (1945-1989)*, Kraków 2006.
10. *Aparat bezpieczeństwa w Polsce. Kadra kierownicza, vol. I: 1944-1956*, ed. K. Szwagrzyk, Warszawa 2005.
11. *Aparat bezpieczeństwa w Polsce. Kadra kierownicza, vol. II: 1956-1975*, ed. P. Piotrowski, Warszawa 2006.

12. *Aparat bezpieczeństwa w Polsce. Kadra kierownicza, vol. III: 1975-1990*, ed. P. Piotrowski, Warszawa 2008.
13. L. Fiejdasz, *Stosowanie prawa przez Wydział do Spraw Wyznań w Rzeszowie wobec duchownych Kościoła katolickiego w latach 1950-1973*, Lublin 2012.
14. *W służbie Boga i Polski: komunistyczna bezpieka wobec kardynała Stefana Wyszyńskiego*, ed. J. Mareckiego i F. Musiała; wybór, wstęp i oprac. J. Marecki, P. Nitecki, R. Szczypta-Szczęch, Kraków 2014.
15. J. Żaryn, *Kościół katolicki w PRL – wybrane zagadnienia, hipotezy, prowokacje*, „Pamięć i Sprawiedliwość” 2005, nr 1 (7), pp. 11-34.
16. A. Grześkowiak, *Słowo wstępne*, w: *Represje wobec osób duchownych i konsekrowanych w PRL w latach 1944-1989*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2004, pp. 5-11.
17. A. Rzepliński, *Przystosowanie ustroju sądownictwa do potrzeb państwa totalitarnego w Polsce w latach 1944-1956*, [in:] *Przestępstwa sędziów i prokuratorów w Polsce lat 1944-1956*, red. W. Kulesza, A. Rzepliński, Warszawa 2001, pp. 9-37.
18. A. Bosiacki, *Prawo stalinowskie i jego recepcja w Polsce 1944-1956 – zarys problematyki*, [in:] *Przestępstwa sędziów i prokuratorów w Polsce lat 1944-1956*, ed. W. Kulesza, A. Rzepliński, Warszawa 2001, pp. 39-47.
19. T. Kostewicz, *Wykonywanie kary więzienia wobec osób duchownych i konsekrowanych w latach 1944-1956*, [in:] *Represje wobec osób duchownych i konsekrowanych w PRL w latach 1944-1989*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2004, pp. 165-261.
20. A. Grześkowiak, *Prawo karne instrumentem walki z Kościołem katolickim w latach 1944-1956*, [in:] *Represje wobec osób duchownych i konsekrowanych w PRL w latach 1944-1989*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2004, pp. 47-98.
21. M. Siewierski, *Mały kodeks karny i ustawodawstwo przeciwfaszystowskie. Komentarz i orzecznictwo*, Łódź 1948.
22. Dekret z 13 czerwca 1946 r. o przestępstwach szczególnie niebezpiecznych w okresie odbudowy Państwa, Dz. U. 1946 nr 30, poz. 192.
23. D. Szeleszczuk, *Polityka karna na tle ustawodawstwa i orzecznictwa Sądu najwyższego w Polsce Ludowej*, [in:] *Komunistyczne prawo karne Polski Ludowej*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2007, pp. 187-243.
24. K. Wiak, *Zasady gwarancyjne prawa karnego na tle rozważań komunistycznego prawa karnego Polski Ludowej*, [in:] *Komunistyczne prawo karne Polski Ludowej*, ed. A. Grześkowiak, Lublin 2007, pp. 73-105.
25. Dekret z dnia 5 sierpnia 1949 r. o ochronie wolności sumienia i wyznania, Dz. U. Nr 45, poz. 334.
26. *Kodeks karny* z 11 lipca 1932 r., Dz.U. 1932, nr 60, poz. 571.
27. K. Warchałowski, *Prawnokarna ochrona wolności religijnej w Polsce*, „Studia z Prawa Wyznaniowego” 2002, vol. 4, pp. 59-72.
28. M. Sosnowska, *Prawo karne jako „ultima ratio” w ochronie wolności sumienia i wyznania człowieka*, [in:] *Prawne granice wolności sumienia i wyznania*, ed. R. Wieruszewski, M. Wyrzykowski L. Kondratiewa-Bryzik, Warszawa 2012, pp. 313-331.
29. *Kaplańskie wspomnienia*, „Niedziela”, edycja przemyska, 33/2008 <http://www.niedziela.pl/artukul/54134/nd/Kaplańskie-wspomnienia>
30. *Postanowienie o wszczęciu śledztwa przeciwko Franciszkowi Penarowi z 3 lutego 1951 r.*, sygn. akt IV.Sb.4/51/W, IPN-Rz 108/6523, k. 4.
31. *Akt oskarżenia przeciwko Franciszkowi Penar oskarżonemu z art. 8 § 1 dekretu z dnia 5 VIII 1949 r. (Dz.U.R.P. Nr 45, poz. 334) i art. 23 § 1 dekretu z dnia 13 VI 1946 r. (Dz.U.R.P. Nr 30, poz. 192)*, sygn. IPN-Rz-108/6523, k. 11.
32. Wyrok SN z dnia 4 grudnia 2007 r. II KK 88/05.
33. Wyrok SN z dnia 9 listopada 2004 r. III KK 235/04.
34. Sentencja Wyroku z dnia 25 kwietnia 1951 r., Sygn akt. IV.K.153/51, IPN-Rz-108/6523, k. 25-30.
35. Wyrok SN z dnia 24 czerwca 2015 r. II KK 43/15.
36. Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 8 stycznia 2003 r. IV KK 417/02.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

*Ярич Оксана Ярославівна,  
аспірант НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ  
oksana.yarych@gmail.com*

*Науковий керівник –  
д. психол. наук, проф. Є.П. Синьова*

Реформування в напрямі гуманізації сучасної системи освіти досить гостро порушує питання готовності дітей до навчання у школі, оскільки це важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини адаптуватися до нових умов і реалізувати власні потенційні можливості. Задля забезпечення ефективної адаптації дитини до шкільного навчання одним з важливих завдань постає вольова готовність дітей, що ґрунтується на розумінні змісту, структури та критеріїв готовності до школи. Деадаптація молодших школярів, яка заважає соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації. Тому знаходження шляхів, подолання шкільної деадаптації є важливою проблемою теорії психологічної науки і практики [3, с. 55].

Виховання волі в спеціальних закладах для дітей з порушеннями зору являється необхідністю та одним з важливих компонентів навчально-виховної роботи, так як тільки при наявності достатньо розвинутих вольових якостей, наприклад, як наполегливість, цілеспрямованість, самостійність дитина з порушеннями зору може подолати больові реакції на сліпоту та труднощі, які виникають в пізнавальній, трудовій діяльності, в побуті і стати повноцінним членом суспільства. В певній мірі не підготовлені до школи діти зазнають значних труднощів у переході до навчально-виховної діяльності і, як результат, недостатньо повноцінно інтегруються в суспільство. Несформованість вольового компоненту готовності до школи сліпих дітей, може призвести до фрустрації, формування заниженої самооцінки, підвищення хвилювань, до прояву вираженої загальної слабкості, а також може стати причиною виникнення шкільних неврозів і, як наслідок, – зниження якості навчання та неготовності сліпої дитини до успішного входження в суспільство.

Питання, пов'язані з формуванням готовності до навчання в школі дітей з порушенням зору з різних сторін вивчали І.М.Гудим, Т.М.Дегтяренко, Т.П.Свиридюк, Л.І.Солнцева, Т.О. Семенишена та інші дослідники. Науковці визначали критерії психологічної готовності до навчання, констатували необхідність формування загальних способів емоційно-вольової сфери, невербальних засобів комунікації, розвитку ефективності підготовки до школи.

У науковій літературі існує два основних поняття для визначення стану дітей у період їх переходу від дошкільного дитинства до шкільного: це поняття «шкільна зрілість» й «готовність до шкільного навчання». Обидва ці поняття адекватно відображають стан як дитини з нормальним зором, так і для дитини з порушеннями зору цього віку у двох аспектах: з одного боку, як визначений рівень зрілості по відношенню до пройдених етапів розвитку дитини, а з іншого – готовність до переходу на наступний віковий етап, пов'язаний із систематичним шкільним навчанням

Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи за дослідженнями Л.І. Божович, О.В. Запорожець, Л.А. Венгер, Д.Єльконіна, Н. Салміна та ін., є наступні: інтелектуальний, мотиваційний, емоційно-вольовий та соціальний компонент [1, с. 42].

Проблема готовності до школи у психолого-педагогічній літературі знайшла відображення в дослідженнях, які умовно можна згрупувати в декілька напрямів. Зокрема, перший напрям присвячений формуванню у дітей дошкільного віку певних знань, які полегшують надалі засвоєння навчального матеріалу на систематичних заняттях у школі (О. Аніщенко, І. Будницька, Л. Журова, О. Усова, Дж. Чепи та ін.). Такий підхід насамперед вимагає чіткої організації спеціальних занять для розвитку провідних елементів навчальної діяльності і створення передумов їх подальшого розвитку.

За другим напрямом феномен готовності дитини до школи пов'язується з новоутвореннями і змінами в психіці дитини, які спостерігаються наприкінці дошкільного віку і співвідносяться з поняттям “шкільна зрілість” та передбачають комплекс якостей, що утворюють уміння вчитися (Л. Божович, О. Запорожець, С. Коробко, В. Котирло, Є. Кулачківська, С. Ладивір, О. Проскура та ін.).

За третім напрямом (Р. Бардін, Л. Венгер, Н. Гуткіна, Н. Денісович, Н. Сафронов та ін.) дослідження скеровані на визначення в дитини передумов і психічних утворень, необхідних для шкільного навчання, на розробку відповідного діагностичного інструментарію. Розглядаючи дошкільника з точки зору його відповідності статусу учня, цей інструментарій не повною мірою забезпечують прогностичну інформацію про ймовірні темпи й успіхи дітей у подальшому навчанні в школі [3, с. 95, 120].

У своїх дослідженнях С.В. Федоренко робить акцент на тому, що в корекційній роботі зі слабозорими дітьми суттєве значення мають умови сімейного виховання. Батьки мають чітко уявляти собі мету та завдання корекційно-виховної роботи з дітьми, шляхи та засоби їх здійснення.

Дефектологи (Л. Борщевська, Т. Марчук, І. Моргуліс, А. Обухівська, М. Савченко, Т. Свиридюк, Л. Ступнікова, Л. Фомічова, Г. Чефранова, І. Чигринова та ін.) готовність дошкільників з психофізичними вадами до навчання у школі визначають не стільки наявністю у них знань, скільки тим, чи вміє дитина розпізнавати, виділяти якості й ознаки предметів, їх призначення, класифікувати їх за формою, розміром, кольором, чи

орієнтується дитина у просторі, чи виконує елементарні узагальнення й конкретизацію предметів та явищ, сформованість мотиваційної готовності до навчальної діяльності й психологічної готовності до переходу від гри до навчання, від дошкільного до молодшого шкільного віку [2,4,5].

Дитина з порушенням зору потрапляючи в зовсім нове середовище, зустрічається з глибокими особистісними проблемами, вирішити, які їй не завжди під силу. В.П. Гудоніс вказує на те, що в умовах інтегрованого навчання незрячих в стінах загальноосвітньої школи, (не дивлячись на нейтрально-доброзичливе відношення до них в класі) виникають проблеми в плані спілкування. Діти опиняються в ізолюваному становищі, представлені самі собі. Адже опинившись в новому середовищі, діти з порушеннями зору відчувають не тільки емоційний дискомфорт, але і проблеми просторової орієнтації в новому для них фізичному середовищі класу, школи [5, с.78-85].

Теоретичні дослідження тифлопедагогів та тифлопсихологів (Т.П. Головіна, З.Г. Єрмолович, М.І. Земцова, Н.С. Костючек, Н.А. Крилова, Л.І. Моргайлик, Л.І. Солнцева, Т.П. Свиридюк, С.В. Федоренко, Т.О. Семенішена та інші) і практика навчання та виховання дітей з порушеннями зору вказують, на зниження рівня вольової готовності дошкільників до засвоєння шкільного навчального матеріалу. Дитина з порушенням зору переживає значні труднощі при переході від дошкільного до шкільного навчання. Дітям складно наслідувати нові для них правила шкільного життя, орієнтуватися у різноманітні соціальних відносин і зв'язків, справлятися з новою роллю – учня. Дослідження показали, що не всі вихованці дошкільних закладів для дітей з порушеннями зору успішно оволодівають програмою дитячого садка і достатньо підготовлені до шкільного навчання [5,6].

Відомі тифлопедагоги та тифлопсихологи (М.І. Земцова, Л.П. Ковальова, Л.І. Плаксина, Т.П. Свиридюк, Є.П. Синьова, В.О. Феоктістова та інші) висловлюють думку про те, що основною причиною низького рівня готовності дітей зі зниженим зором до навчання в школі є виховання і навчання дошкільників з різним ступенем порушення зору без врахування індивідуальних психологічних особливостей і труднощів розвитку їх пізнавальної діяльності, емоційної сфери, спілкування в колективі, труднощів орієнтування в просторі. На фоні достатнього інтелектуального розвитку нерідко виявляються недостатня соціальна готовність, невміння встановлювати доброзичливі стосунки з дорослими та однолітками.

Внаслідок вищезазначеного діти з порушенням зором зазнають значних труднощів в адаптації до нових умов школи. Навчання перебудовує все повсякденне життя дитини: змінюється режим дня, скорочується час на ігри, значно підвищуються вимоги до самостійності, організованості дитини, її дисциплінованості. Відбувається різка зміна динамічних стереотипів, що склались у процесі дошкільного виховання. .

Труднощі і своєрідність навчальної, трудової та ігрової діяльності дітей з порушеннями зору в контексті вольової готовності на первинному етапі



їх шкільного життя обумовлені не стільки негативною дією дефекту зору, скільки несприятливими умовами виховання, в яких знаходилася дитина до школи. Багато авторів (М.І. Земцова, Ю.О. Кулагі, О.Г. Литвак, І.С. Моргуліс, Є.П. Синьова, Л.І. Солнцева, С.В. Федоренко, В.О. Феоктістова та інші) наголошують на величезних потенційних можливостях, закладених в організмі слабозорої дитини: наявність збережених аналізаторів, нормального інтелекту, особливу пластичність нервової системи тощо.

#### **Список використаної літератури:**

1. Никулина Г. В. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения / Г. В. Никулина, А. В. Потемкина, Л. В. Фомичева. – СПб., 2004. – 72 с.
2. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения : [сб. статей] / [под ред. М. И. Земцовой]. – М.: Просвещение, 1978. – 93 с.
3. Психологічні особливості готовності дітей шестирічного віку до навчання в школі. - Миколаїв, 2001. - 234 с.
4. Свиридюк Т. П. Подготовка слабовидящих детей к школе / Т. П. Свиридюк – К. : Рад. школа, 1984. – 95 с.
5. Солнцева Л. И. Психологическая подготовка ребенка с нарушением зрения в семье / Л. И. Солнцева. – М., 1979. – С. 78-87.
6. Федоренко С. В. Особливості методики навчання грамоти дітей зі зниженим зором / С. В. Федоренко. – Київ : НПУ, 2004. – 66 с.

**The Faculty of Philosophy Education and Science  
of M.P. Dragomanov National  
University of Pedagogy**  
(Kyiv, Ukraine)

offers the following unique master's degree programs:

- fashion design, environmental design;
- curator of contemporary art;
- history of philosophy;
- political philosophy;
- cognitive philosophy;
- philosophical anthropology and psychoanalysis;
- applied cultural studies; anthropology of religion;
- psychological consulting and chaplaincy;
- sociopolitical ethics and theology

**Our website: [www.filosof.npu.edu.ua](http://www.filosof.npu.edu.ua)**

---

**Translation made by TRIS, the leading  
translation center in Ukraine.**

Our company has been active on the intellectual services market since 1993, always staying ahead in translation sphere.

TRIS offers translation of various-subject texts to/from 44 languages of the world, and provides interpretation and related services to representatives of foreign companies and Ukrainian public, commercial and civic organizations anywhere in Ukraine.

We have professional translators, editors, proofreaders, designers and project managers on our staff. At the same time, TRIS employs services of over 700 highly-skilled freelance translators.

**Our website: [www.tris.ua](http://www.tris.ua)**

## Зміст

РЕКОНФИГУРАЦИЯ СМЫСЛОВОГО ПРОСТРАНСТВА КУЛЬТУРЫ В ДИСКУРСИВНЫХ ПРАКТИКАХ ПОСТМОДЕРНИЗМА: «ВОСКРЕШЕНИЕ СУБЪЕКТА» VS «СМЕРТЬ СУБЪЕКТА» Барма Олег Анатольевич .....	5
SOCIAL MOVEMENTS AND POPULAR CULTURE. MEDIA COVERAGE THE GREAT BACKLASH Paulina Berlińska-Wojtas .....	11
SOCJOTECHNIKA - INŻYNIERIA SPOŁECZNA W ŻYCIU CODZIENNYM Bogusz Małgorzata, Urbaniak Aneta .....	18
ОЛЕКСА МИШАНИЧ ЯК ІСТОРИК ДАВНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ Вакуленко Карина Романівна .....	25
ПОНЯТТЯ «ВЛАДИ» У ПЕРСПЕКТИВІ ФЕНОМЕНОЛОГІЧНОГО ТЛУМАЧЕННЯ Волковинська Вероніка Олександрівна .....	28
ІДЕЯ «SOCIAL CONTRACT» У СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ ФІЛОСОФІЇ Городницький Андрій Володимирович .....	31
ВИРІШЕННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ, ЯК ЗАПОРУКА ЦІЛІСНОСТІ ДЕРЖАВИ НА ПРИКЛАДІ РОЗПАДУ ЮГОСЛАВІЇ (СФРЮ) Дудко Ігор Дмитрович .....	35
КЛЮЧАВЫЯ ЗМЭНЫ Ў ГРАМАДСКА-КУЛЬТУРНЫМ ЖЫЦЦІ БЕЛАРУСКАЙ СУПОЛЬНАСЦІ Ў ПОЛЬШЧЫ Ў ПАЧАТКУ 1990-Х ГГ. Забелаў Сяргей Пятровіч .....	38
СЕСНУ DOBREGO INŻYNIERA – PRZESZŁOŚĆ I WSPÓŁCZESNOŚĆ Robert Zielonka .....	42
КУЛЬТУРНАЯ АКЦЫЯ «ДНІ ЕЎРАПЕЙСКАЙ СПАДЧЫНЫ»: ВОПЫТ І АСАБЛІВАСЦІ ПРАВЯДЗЕННЯЎ РЭСПУБЛІЦЭ БЕЛАРУСЬ Зянькевіч Юлія Усеваладаўна .....	49
МІНСЬКІ ДОМОВЛЕНОСТІ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПОЛІТИЧНИХ КОНФЛІКТІВ Карнаушенко Тетяна Миколаївна .....	53
ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗНАННЯ ЯК ТОВАР Катба Шерін Зіядівна .....	56
ІНСТРУМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ПСИХІЧНОГО В КОНЦЕПЦІЇ ПСИХОСИНТЕЗУ Кучеренко Єгор Валерійович .....	58
СТАНОВЛЕННЯ ПОГЛЯДІВ О. КОНИСЬКОГО ЩОДО УКРАЇНО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН Левченко Ілля Костянтинівич .....	63

ІСТОРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКОЇ МЕСІАНСЬКОЇ ВІЗІЇ Лисенко Віталій Сергійович .....	67
ВЗАЄМОДІЯ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ГЕОКВЕСТУ Максева Альона Ігорівна .....	69
УСТАНОВКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНИЙ МЕХАНІЗМ У ВЗАЄМОДІЇ ПСИХОЛОГА З КЛІЄНТОМ Милевська Вероніка Ігорівна .....	73
ПАРАЛЕЛІ В ІСТОРІЇ: РЕВОЛЮЦІЯ ГІДНОСТІ В УКРАЇНІ ТА ОКСАМИТОВА РЕВОЛЮЦІЯ В ПРАЗІ Мірошніченко Тетяна Сергіївна .....	77
ŻYCIE SPOŁECZNO-POLITYCZNE I KULTURALNE MNIEJSZOŚCI UKRAIŃSKIEJ W SYSTEMIE POLSKO-UKRAIŃSKICH STOSUNKÓW MIĘDZYPAŃSTWOWYCH Żanna Osikowicz .....	80
ПРОБЛЕМА САМООЦІНКИ ПІДЛІТКА В КОНТЕКСТІ ПСИХОДРАМИ Подушка Анна Геннадіївна .....	87
КАНІСТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАНИЖЕНУ САМООЦІНКУ Попович Катерина Юріївна .....	90
РОЛЬ ОСВІТЯНСЬКОЇ ПРОФСПІЛКИ У ХЛІБЗАГОТІВЕЛЬНИХ КАМПАНІЯХ У 1920-Х РР. Проценко Вікторія Володимирівна .....	94
ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ Рисованный Игорь Николаевич .....	97
ФЕНОМЕН ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ШОУ “ТОЛОС КРАЇНИ” Солодка Катерина Петрівна .....	100
BEING DYSLEXIC MEANS LEARNING DIFFERENTLY? Justyna Sala-Suszyńska .....	102
FENOMENOLOGIA MIŁOŚCI Smorzewska-Mickiewicz Bożena .....	110
THE INTERGENERATIONAL CULTURAL TRANSMISSION IN THE VIETNAMESE FAMILY LIVING IN POLAND Stepaniuk Joanna .....	121
MŁODOŚĆ JAKO CZAS ROZWOJU I DOSKONALENIA (W ŚWIETLE WYBRANYCH WYPOWIEDZI JANA PAWŁA II DO MŁODZIEŻY) Strzelec Małgorzata .....	127
PRZEJAWY ZACHOWAŃ RYZYKOWNYCH MŁODZIEŻY — NA PODSTAWIE BADAŃ PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD MŁODZIEŻY POLSKIEJ Ewelina Ulewińska .....	135

FATHER FRANISZEK PENAR'S CASE AS AN EXAMPLE OF INSTRUMENTALIZATION OF  
LAW IN THE POLISH PEOPLE'S REPUBLIC

Dr Lidia Fiejdasz-Buczek ..... 143

ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ СТАРШИХ  
ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Ярич Оксана Ярославівна ..... 150





НАУКОВЕ ВИДАННЯ

## ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

**Збірник наукових статей з актуальних проблем  
філософії, культурології, психології, педагогіки та історії**

### **Випуск 8**

Матеріали

VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції  
«Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців»  
(6 грудня 2016 р.).

Друкується за оригінальними авторськими текстами.  
Редакційна колегія не несе відповідальності  
за авторську редакцію поданих матеріалів.

*Верстка та оригінал-макет*  
*Обкладинка*  
*Фото на обкладинці*

Віталій Мохоцько  
Віталій Мохоцько  
Вінічук Уляна

Підписано до друку 19.12.2016.  
Формат 64x90/16. Папір офсетний.  
Друк цифровий. Гарнітура PT Serif.  
Умов. друк. арк. 10. Обл.-вид. арк. 9,3.  
Наклад 30 прим. Зам. № 177.

Віддруковано з оригіналів замовника.  
ФОП Корзун Д.Ю.  
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.  
Тел.: (0432) 603-000, 69-67-69.

Видавець ТОВ «Нілан-ЛТД»  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів  
видавничої продукції серія ДК № 4299 від 11.04.2012 р.  
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.  
Тел.: (0432) 603-000, 69-67-69.  
e-mail: info@tvoru.com.ua  
<http://www.tvoru.com.ua>