

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»

ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

Випуск 14 (том 2)

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

2017

УДК 159.9+1+37+93](063)

ББК 88я431+87я431+74я431+63я431

Г94

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.

Долінська 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 методології гуманітарних наук Білоруського державного університету культури і мистецтв.

Полігевич О.Е. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інформаційних ресурсів і комунікацій 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 ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців» (13 грудня 2017 р.).

У працях аспірантів, студентів та молодих вчених з України, Польщі, Білорусі 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.

Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії] – Випуск 14 (том 2). – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – 162 с.

УДК 159.9+1+37+93](063)

ББК 88я431+87я431+74я431+63я431

ISBN 978-966-924-511-3

© Автори статей, 2017

© Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2017

© ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики», 2017

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

HUMANITARIAN CORPUS

Issue 14 (Vol. 2)

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

2017

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. Mynyk, 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

A.E. Palitsevich, PhD in Pedagogy, senior lecturer of the Department of the theory and history of information-document communication 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 IX International scientific conference “Contemporary problems of humanities in research works by young scientists” (December 13, 2017).

Works by undergraduate and postgraduate students and young scientists from Ukraine, Poland and Belarus 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

Humanitarian Corpus: [collection of scientific articles on contemporary problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history] – Issue 14. – Kiev, Publishing of the National Pedagogical University, 2017. – 162 p.

ISBN 978-966-924-511-3

ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ УТВЕРДЖЕННЯ ІНСТИТУТУ КАПЕЛАНСТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Ващук Микола Миколайович,

*аспірант кафедри державно-правових дисциплін
юридичного факультету ВНЗ «Університет економіки та права
«КРОК»*

4ek1st2014@gmail.com

Становлення України як правової держави від моменту здобуття нею суверенітету та незалежності вимушено й складно відбувається шляхом реформування більшості соціальних відносин та суспільних інституцій. Життя примушує швидко позбавитися від сформованого в ізоляції «залізної клітки» радянського спадку й рухатися у напрямку утвердження європейських стандартів правової демократичної держави, що також стосується й відносин між державою та церквою.

Найбільш виправданим та доцільним в Україні є обрання партнерської моделі державно-конфесійних відносин, ідейним підґрунтям якої є „симфонія влад”, спрямована на гармонізацію взаємовідносин між державою та церквою, що покликані діяти в суспільних інтересах: для зміцнення українського суспільства, розвитку та збагачення культурних традицій, плекання духовних цінностей та розв’язання значущих громадянських і загальносуспільних проблем (Дробко, 2014 [1]). Забезпечення партнерства держави та церкви розглядається більшістю вітчизняних вчених як найдієвіший засіб подолання релігійної нетолерантності та упередженості, незгод між різними релігійними конфесіями, налагодження порозуміння і плідного діалогу між церквою і суспільством, державою та церквою.

Серед найважливіших аспектів партнерської взаємодії держави та церкви є реалізація конституційного права на свободу віросповідання для всіх без виключення категорій людей в Україні. Так, статтею 35 Конституції України проголошується право кожного на свободу світогляду та віросповідання, до якого належить свобода сповідання будь-якої релігії або не сповідання жодної, безперешкодне відправлення одноособово чи колективно релігійних культів і ритуальних обрядів, ведення релігійної діяльності. Законом України „Про свободу совісті та релігійні організації” реалізуються базові конституційні положення, зокрема стаття 21 цього закону включає положення щодо забезпечення духовних потреб військовослужбовців, до яких невід’ємно належить право брати участь у богослужіннях та виконувати релігійні обряди” [2].

Українська держава за умов взаємодії з конфесіями і з громадянським суспільством має найбільшу можливість забезпечити реалізацію свободи совісті і віросповідання, зберігаючи при цьому консолідоване і стабільне суспільство. Створення інституту військового капеланства безпосередньо

буде сприяти цьому як в Українській армії, так і в суспільстві загалом.

Відносинами держави та церкви традиційно цікавилися чимало дослідників. Так, впродовж років незалежності України проблемам взаємодії держави та релігійних організацій у вітчизняній науковій думці присвячені праці В. Андрущенка, Ю. Бабінова, І. Бальжик, Н. Брегеда, О. Коваля, А. Колодного, М. Михайличенка, В. Пічі, Ф. Рудича, Ю. Тодики та інших. Питання співпраці українських релігійних та військових інституцій досліджували В. Баладинський, В. Бугаснко, О. Боднар, В. Бондаренко, М. Васін, Л. Веремейчик, В. Дібров, В. Єленський, С. Здіорук, Ю. Кальниш, П. Костюк, Р. Коханчук, Ю. Кривенко, С. Лисенко, В. Марущенко, О. Мельник, Ю. Решетніков, С. Сьомін, С. Ярмуся та інші. Однак, через швидкоплинність суспільних та інших змін виникає потреба оновленого і поглибленого дослідження багатьох правових питань капеланства в лавах військових формувань України.

Нагадаємо, що походження самого терміна „капелан” пов’язується з латинським словом “cappa”, що а перекладі з латини означає плащ, мантія. За словами доктора теології, проректора Київської Духовної Академії і Семінарії Д. Садов’яка, першопочатково, цей термін позначав особу, що обіймала посаду клірика Меронгвінського палацу, до почесних обов’язків якої входило оберігати мантію покровителя Франції – святого воїна Мартина Турського. Також слово „капелан” використовувалось і стосовно духовної особи, яка обслуговувала королівську капелу (молільню), а також стосовно священика, який обслуговував каплицю та частину великого храму (Садов’як, 2010 [3]). У кожного католицького приходського священика, який не міг впоратися зі своїм приходом один, мав при собі капелана. Зі згоди єпископа капелани в Англіканській Церкві або призначалися приходським священиком в капелу (особливу церкву), або допомагали йому у головній церкві. У протестантів терміном „капелан” іноді застосовували до допоміжних проповідників. У часи Реформації, справою капеланів вважалися таїнства, повчання прихожан, які перебували у предметному стані [3]. Отже, термін “капелан” з моменту появи був багатозначним. Водночас уже із середини XII ст. його починають застосовувати у вузькоспеціальному значенні, котре згодом витіснило всі інші значення. Так, капеланами почали називати священиків-духівників лицарсько-монаших орденів [3]. А впродовж XVII – XVIII ст. з появою регулярних армій, інститут капеланства перетворився у самостійне відомство та здобув міцну організацію. У минулому столітті інститут капеланства поступово було введено у всіх християнських країнах на території Америки та Європи [3].

Варто зауважити, що вітчизняна традиція духовної опіки українських військових сягає своїм корінням сивої давнини. Зокрема, військові священики були ще за часів правління київських князів, а згодом, в час розквіту Запорізької Січі, духівники постійно супроводжували козаків у сухопутних походах. При цьому козацький інститут капеланів був загалом незалежною структурою. Капеланами ставали переважно ченці Київського Межигір-

ського монастиря. Російською імперією це оцінювалося вкрай негативно. Тому в 1760 р. на Запорізьку Січ був надісланий імператорський указ, яким козацькі капелани підпорядковувалися оберсв'ященику російської армії. Однак запорізькі козаки вважали своїх духівників залежними тільки від власного Коша, а не від російського керівництва. Авторитет капеланів серед козаків був надзвичайно великим. Їхня роль особливо підсилювалася під час активних бойових дій, визвольних війн. Знищивши Запорізьку Січ, Російська імперія ліквідувала й інститут українського капеланства, відродитися якому судилося лише на початку ХХ ст. Однак, українські традиції духовної опіки були обірвані радянською владою, яка після Другої світової війни повністю усунула церкву від будь-яких контактів з військом.

Із здобуттям Україною незалежності та створенням молодого Української армії, задоволення релігійних потреб військовослужбовців займали певне місце в системі діяльності Міністерства оборони України („Концепція соціально-психологічної служби” (1992 р.), „Концепції гуманітарного та соціального розвитку у Збройних силах України” (2004 р.)).

Активізація військово-церковного співробітництва розпочалась після 2004 р.. Так, 21 квітня 2006 р. Міністром оборони України було підписано директиву за № Д-25 “Про впорядкування питань задоволення релігійних потреб військовослужбовців Збройних Сил України”. Саме цим документом було покладено початок у системній діяльності у цій сфері.

Питання душпастирської опіки військовослужбовців особливо загострилось саме зараз – в умовах російської агресії на Сході України, що суттєво пришвидшило створення інституту капеланства у всіх військових формуваннях України. Хоча процес відродження традицій військового духівництва розпочався одразу із здобуттям суверенності та незалежності української держави. Його призначення полягає у духовно-гуманітарній та морально-психологічній підтримці військовослужбовців, що сприятиме пом’якшенню психологічного напруження та мінімізації психічної травматизації серед учасників антитерористичної операції, „консолідації військовослужбовців навколо ідеї державної незалежності, суверенітету, єдності та територіальної цілісності України” [4].

Сучасний стан офіційного запровадження інституту капеланства в Україні характеризується завершенням першого етапу інституалізації та легалізацією в 2017 р. служби військових капеланів у лавах Збройних сил, Національної гвардії та інших військових формувань української держави. Проте залишаються не врегульованими на законодавчому рівні чимало питань, пов’язаних з реалізацією служби військових капеланів, котра, як вже наголошувалось, існувала в Україні де-факто, зокрема на волонтерських засадах. А це, в свою чергу, створює додаткові перешкоди на шляху реалізації абсолютно необхідної системи морально-бойового забезпечення українських військ засобами військово-капеланської служби. Ми переконані в необхідності поліпшення роботи українського інституту капеланів та виробленні практичних пропозицій щодо відповідного механізму задово-

лення духовних потреб військовослужбовців.

Список використаних джерел:

1. Дробко Е. Державне регулювання у сфері забезпечення душпастирської опіки військовослужбовців збройних сил України та створення інституту військового капеланства / Е. Дробко // Демократичне врядування. – 2014. – Вип. 14. – (URL: http://www.lvivacademy.com/vidavnistvo_1/visnyk14/fail/drobko.pdf)
2. Про свободу совісті та релігійні організації : Закон України від 23 квіт. 1991 р. № 987-ХІІ. (URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/987-12).
3. Садов'як Д. Історія капеланства та його роль у формуванні релігійно-моральної свідомості військовослужбовців (2010 р.) (URL: <http://www.kievpatrarmy.org.ua/statti/170-istoriakapelaniv.html>).
4. Про затвердження Положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Збройних Силах України : наказ Міністерства оборони України № 685 від 14.12.2016 (діє з 24.01.2017) (URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0010-17>).

**ZJEDNOCZENIE CHRZEŚCIJAŃSKO-NARODOWE JAKO
UGRUPOWANIE PRAWICY NARODOWEJ –
ZARYS PROBLEMATYKI**

Lubiński Paweł, dr

*adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej
Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Kra-
kowie*

pawel.lubinski@up.krakow.pl

Pojęcie polskiego ruchu narodowego po 1989 roku jest zagadnieniem niezwykle obszernym i zwykło się nim określać konglomerat różnorodnych ruchów, partii politycznych, ugrupowań ponadpartyjnych i pozaparlamentarnych, stowarzyszeń i fundacji o charakterze społecznym, edukacyjnym, kulturalnym, ekonomicznym a nawet sportowym, których celem jest kultywowanie pamięci, tożsamości i dumy narodowej, odwoływanie się do spuścizny ideowej środowiska Narodowej Demokracji, krzewienie narodowej myśli politycznej wśród społeczeństwa oraz aktywna działalność na polu społecznym i politycznym mające swe korzenie w polskim nacjonalizmie i przede wszystkim narodowej myśli politycznej okresu międzywojennego. Jednym z elementów tego szerokiego środowiska jest niewątpliwie Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe.



Poszukując wspólnego mianownika ideowego wszystkich wskazanych powyżej podmiotów należy zaznaczyć za Czesławem Maj i Ewą Maj, że narodowy ruch polityczny po 1989 roku w Polsce (niezależnie od różnic w nim występu-

jących), koncentrując się na szeroko pojętej sferze życia narodowego, charakteryzowały cztery główne czynniki (wymienione w innej kolejności przez autorów): pierwszy – głoszenie prymatu interesu narodowego ponad jednostkowym i traktowanie narodu jako jedyne suwerena władzy państwowej; drugi – jawna niechęć do struktur politycznych szczebla ponadnarodowego; trzeci – określanie własnej formacji politycznej „narodową”, a członków i jej sympatyków „narodowcami” lub „nacionalistami”; czwarty – odwoływanie się do dorobku ideowego twórców narodowo-demokratycznej myśli politycznej, czyli Jana Ludwika Popławskiego, Zygmunta Balickiego oraz mentora Narodowej Demokracji – Romana Dmowskiego [1, s. 8-9].

Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe było jednym z pierwszych stronnictw, które powstały na gruncie zmian politycznych w Polsce po 1989 roku [2, 2.03.2017]. Partia ta, która była wynikiem połączenia tradycji narodowych i demokratycznych z chrześcijańskimi, powstała 28 października 1989 roku, ale formalnie zaczęła działać od momentu jej rejestracji, czyli od 4 grudnia 1990 roku [3, 2.03.2017]. Co ciekawe, Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe było formacją polityczną, która swych kręgów nie ograniczała jedynie do działalności w Polsce. 14 lutego 1990 roku podczas zebrania założycielskiego w Polskim Ośrodku Społeczno-Kulturalnym w Londynie ukonstytuowała się struktura Koła ZChN będąca emanacją działalności „Polski poza Polską” [4, s. 28-29; 5, s. 26-27]. Wracając jednak do ojczystego kraju – ZChN powstało z połączenia środowisk wywodzących się z obozu „Solidarności” i niepodległościowej opozycji. W ZChN znajdowały odzwierciedlenie elementy tradycji narodowej, konserwatywnej i chrześcijańsko-demokratycznej [6, s. 232-233]. Zjednoczenie skupiało w swych szeregach dotychczasowych reprezentantów Ruchu Młodej Polski i Komitetu Obrony Robotników, a jego wielonurtowa proweniencja stanowiła dla przeciwników politycznych (z grona ugrupowań narodowych) podstawę do stwierdzenia, że: „Taka mieszanka ideologiczna nie daje podstawy do owocnego rozwoju organizacji” [7, s. 1, 5]. Co ciekawe, nierzadko ze względów metodologicznych i programowych, środowiska skupionego wokół Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego nie umieszcza się w zestawieniu partii narodowych. Rozbieżność programowa była w tej partii jedną z przyczyn wyjścia z jej struktur chociażby Narodowego Odrodzenia Polski w lutym 1990 roku [8, s. 365, 370]. Część badaczy kwalifikuje ZChN jako formację konserwatywną i chrześcijańsko-demokratyczną, którą z polskim nurtem narodowym łączy w zasadzie katolicyzm, wręcz katolicki fundamentalizm [9, s. 151].

Głównym celem Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego była działalność na tle politycznym, która miała służyć dobru narodu i państwa oraz kształtować życie społeczne w zgodzie ze społeczną nauką Kościoła [2, 2.03.2017]. Reprezentanci ZChN głosili też hasła solidaryzmu społecznego, rodzinę uważali za fundament wolności i niezależności jednostki ludzkiej, sprzeciwiali się prawu do aborcji, opowiadali się za nauką religii w szkołach, za konkordatem ze Stolicą Apostolską, zaostreniem kar za posiadanie i rozpowszechnianie narkotyków, ściganiem pornografii i walką z sektami. Jeśli chodzi o gospodarkę, to ZChN

opowiadało się za modelem społecznej gospodarki rynkowej i prywatyzacją mienia państwowego, popierało umiarkowaną interwencję państwa w dziedzinie gospodarki i szczególną ochronę polskiego rolnictwa. Postulat prorodzinności winien być realizowany, zdaniem reprezentantów ZChN, poprzez: ulgi podatkowe, ulgi budowlane, przedłużanie urlopów macierzyńskich i zasiłki dla rodzin wielodzietnych. W dziedzinie bezpieczeństwa i polityki zagranicznej ZChN popierało członkostwo Polski w NATO i włączenie jej w „proces integracji Europy rozumianej jako wspólnota ojczyzn nieograniczająca suwerenności państwa i nielikwidująca suwerenności narodowej” [6, s. 233].

Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe od samego początku swego istnienia na scenie politycznej zajmowało miejsce znaczące [2, 2.03.2017]. Pomiędzy solidarnościowego rodowodu partia ZChN skupiała wokół siebie środowiska narodowo-katolickie i w znacznej części opracowań jej poświęconych widnieje jako partia chrześcijańsko-narodowa zaliczana do grona ugrupowań konserwatywnej prawicy [10, s. 65]. Z naukowych rozważań Tomasza Sikorskiego dotyczących wyznaczników partii politycznych o proveniencji narodowej, czy narodowo-katolickiej, wynika, że (pomijając rozróżnienie partii politycznych wyłonionych na podstawie kryterium wyłącznie organizacyjnego, taktycznego, programowego czy historycznego) najpewniejszym i dającym względnie najbardziej klarowny obraz partii polskiej prawicy narodowej wyróżnikiem jest kryterium ideowe z pewnym jednak zastrzeżeniem. Autor ów pisze: „Można założyć, iż współczesny nurt narodowy sensu *largo* opiera się na trzech źródłach ideowych: tradycji i wykładni chrześcijańskiej (katolicka nauka społeczna, personalizm chrześcijański), narodowej (narodowo-demokratycznej, nacjonalistycznej), najczęściej łączonej z endecką szkołą myślenia politycznego, a także konserwatywnej (tradycjonalizm, integryzm religijny, organicyzm, ochrona kultury i tożsamości cywilizacji łacińskiej). Na tym „zakorzenieniu” nie można jednak stworzyć wspólnego, łączącego wszystkie środowiska modelu. Jest to konsekwencja różnorodnych interpretacji idei narodowej, posługiwania się najczęściej anachronicznym językiem (...), powielaniem programów z przeszłości, różnorodnej ocenie zachodzących we współczesnym świecie procesów” [11, s. 113-117]. Trudno się z tym stwierdzeniem nie zgodzić, tym bardziej, że dotychczasowe próby trwałego zjednoczenia wielonurtowego obozu narodowego kończyły się fiaskiem. Wojciech Wasutyński na łamach „Sprawy Polskiej” pisał, że współczesna polska polityka narodowa winna w ramach zjednoczonej Europy uwzględniać przede wszystkim to, co leży w interesie polskiego narodu i państwa, a nie próbować „wodnistej zupy” zwanej europejskością. Pisał dalej: „Nacjonalizm chroni demokrację. Nacjonalizm jest naturalną postawą polityka” [12, s. 15]. Sama postawa nacjonalistyczna (czy też narodowa) nie gwarantuje jednak koncentracji nierzadko sprzecznych stanowisk w ramach jednego obozu politycznego.

W pierwszej kadencji Sejmu (po latach dominacji partii komunistycznej) w latach 1989-1991 Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe było reprezentowane głównie przez Stefana Niesiołowskiego, Marka Jurka i Jana Łopuszańskiego,

dzięki którym partia ta, w ramach Wyborczej Akcji Katolickiej, weszła w 1991 roku do Sejmu z wynikiem 8,74% głosów, co dało jej 49 miejsc w Sejmie i 9 w Senacie [3, 2.03.2017]. Marszałkiem Sejmu II kadencji został prezes ZChN prof. Wiesław Chrzanowski, który w okresie II wojny światowej był żołnierzem polskiego podziemia, działaczem obozu narodowego oraz więźniem politycznym w czasach Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej [13, s. 85]. Wiesław Chrzanowski był wielkim orędownikiem utworzenia w 1989 roku partii narodowo-katolickiej (wbrew Zdzisławowi Najderowi i Aleksandrowi Hallowi), który na zjeździe założycielskim ZChN mówił o realnym zaangażowaniu Polaków w krzewienie idei, postaw i zachowań katolickich. Chrzanowski wielokrotnie mówił też o funkcji łączenia przez partie społeczeństwa (które to *de facto* je dzieli) oraz przypominał o tym, że Polski nie należy się wstydzić, a integracja z Unią Europejską nie powinna odznaczać się chęcią zapomnienia przez Polaków o swej polskości [14, s. 248-253]. Członkowie Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego współtworzyli też rządy Jana Olszewskiego i Hanny Suchockiej [6, s. 234]. W wyborach parlamentarnych z 1993 roku ZChN startował z listy koalicyjnego Katolickiego Komitetu Wyborczego „Ojczyzna”, który obok ZChN współtworzyły: Stronnictwo Ludowo-Chrześcijańskie, Partia Chrześcijańskich Demokratów, Partia Konserwatywna oraz Federacja Polskiej Przedsiębiorczości. Koalicja jednak osiągnęła wynik jedynie 6,37% głosów, co nie dało jej żadnego miejsca w parlamencie. W 1994 roku na stanowisku Wiesława Chrzanowskiego znalazł się Ryszard Czarnecki, a w 1995 roku stanowisko przewodniczącego partii objął Marian Piłka, po tym jak popierany przez ZChN Lech Wałęsa doznał porażki w wyborach prezydenckich [15, s. 714; 3, 2.03.2017]. W wyborach parlamentarnych w 1997 roku Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe, pod szyldem Akcji Wyborczej „Solidarność” (AWS) Mariana Krzaklewskiego, osiągnęło sukces. AWS zdobyła 43,7% głosów wyborców i wraz z Unią Wolności utworzyła rząd koalicyjny. Prezesem Rady Ministrów został wówczas Jerzy Buzek [15, s. 714; 3, 2.03.2017]. W 1998 roku w szeregi ZChN weszli dawni członkowie Ruchu Odbudowy Polski (m.in. Jacek Kurski) i Młodzieży Wszechpolskiej. Z grona działaczy ZChN zostali wykluczeni: Halina Nowina-Konopczyna, Jan Łopuszański i Jan Olszewski, znani ze swych eurosceptycznych poglądów. W roku 1999 na łamach pisma chrześcijańsko-narodowego „Sprawa Polska” nie szczędzono krytycznych uwag pod adresem ZChN-u, który nie zdobył dotychczas tzw. „rządu dusz” i nie zbliżył się choćby do pozycji jaką miały niegdyś Związek Ludowo-Narodowy czy Stronnictwo Narodowe [16, s. 13]. W marcu 2001 roku Marian Piłka i Kazimierz Marcinkiewicz zrezygnowali z członkostwa w ZChN, a we wrześniu partia opuściła szeregi Akcji Wyborczej „Solidarność” [6, s. 234]. W 2002 roku prezesem partii został Jerzy Kropiwnicki, a problemy związane ze złożeniem sprawozdania finansowego spowodowały wykreślenie partii z ewidencji i konieczność jej ponownej rejestracji. Koniec 2003 roku dał początek istnienia Chrześcijańskiego Ruchu Samorządowego, z Kropiwnickim na czele, a 2004 rok to kolejny kryzys w partii, kiedy to w zachodniopomorskim zapadła decyzja (uznana przez centralę ZChN za nielegalną) o rozpadzie lokalnych

struktur ZChN-u. W 2005 roku kilku członków ZChN przyłączyło się do Prawa i Sprawiedliwości, w 2006 roku ponownie wykreślono partię z ewidencji, a w roku 2007 zakończył się okres samodzielnego funkcjonowania partii za sprawą wejścia czołowych działaczy ZChN-u w szeregi Ligi Polskich Rodzin. Ze strony internetowej Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego można wyczytać: „19 grudnia 2008 ZChN został ponownie zarejestrowany z uaktualnionym statutem. 22 marca 2009 odbył się Zjazd Krajowy, a nowym prezesem wybrano Mariana Papisa” [3, 2.03.2017]. W 2010 roku ugrupowanie zostało wykreślone z rejestru partii politycznych [17, s. 465].



Środowisko polityczne Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego obfitowało w wiele sporów natury merytorycznej i ideowej, ale trudno dziwić się takiemu stanowi rzeczy biorąc pod uwagę to, że trzon tej partii stanowiły opcje odwołujące się do wielu nurtów: narodowo-demokratycznego (endeckiego), chrześcijańsko-demokratycznego, konserwatywnego oraz niepodległościowego (piłsudczykowski¹). Wartości chrześcijańskie oraz postawy antykomunistyczne były elementami spajającymi środowisko ZChN-u. Zakwalifikowanie tej formacji do grona ugrupowań narodowych podyktowane jest szeregiem wyznaczników, które stanowiły analogię do idei, postaw i zachowań politycznych charakterystycznych dla współczesnych narodowców. Trafnego uszeregowania w tej materii dokonał Tomasz Sikorski, który w kilkunastu elementach streścił (narodowe) oblicze ideowe Zjednoczenia Narodowo-Chrześcijańskiego: „1. Koncepcja tworzenia ruchu politycznego metodą oddolnego budowania struktur organizacyjnych: stowarzyszeń, fundacji, harcerstwa, organizacji młodzieżowych, sportowych, koncernów wydawniczych, tytułów prasowych analogicznie do procesu budowania Ligi Narodowej i rozlicznych organizacji filialnych w latach 1863-1918 (...). 2. Przyjęcie jako punkt wyjścia prawd wynikających z katolickiej nauki społecznej (personalizm narodowy). 3. Uznanie wspólnoty narodowej jako podstawowej społeczności dającej człowiekowi możliwość zakorzenienia w tradycji, dorobku przeszłych, teraźniejszych i przyszłych pokoleń (analogia z wykładnią R.

1 W zasadzie (na co zwraca uwagę Waldemar Paruch) winno się używać w stosunku do obozu piłsudczykowskiego określeń „niepodległościowy” oraz „narodowo-państwowy”, głównie ze względu na rozmieszczenie akcentów pronarodowych i propaństwowych wewnątrz obozu w latach 1935-1939. Zmiany wewnętrzne (spowodowane świadomością zagrożenia wojennego, totalitaryzacją systemów politycznych państw europejskich, polaryzacją społeczną oraz ekspansją myśli nacjonalistycznej we wskazanym okresie) doprowadziły do porzucenia kategorii państwa jako ośrodka centralnego w „ideologii” środowiska piłsudczykowskiego, zepchnięcia państwa do roli własności narodu oraz skupienia się na konsolidacji żywiołu polskiego (obrona polskiego stanu posiadania i umacnianie polskiej świadomości). „Transformacja ideowa obozu przebiegała zgodnie z trzema kierunkami, jakimi były nacjonalizm, katolicyzm i totalizm, prowadziła koniecznie do odejścia od koncepcji konsolidacji państwowej” [18, s. 247-256].

Dmowskiego i E. Burke'a). 4. Przyjęcie zasady subsydiarności (pomocniczości) państwa. 5. Rozumienie demokracji przede wszystkim jako metody osiągnięcia *consensusu* społecznego i politycznego („łagodny” demosceptycyzm). 6. Rozumienie polityki jako działania etycznego, roztropnej troski o dobro wspólne. Uznanie wartości chrześcijańskich w życiu publicznym. 7. Prymat prawa naturalnego (etyki absolutnej, zakonu przyrodzonego) nad prawem stanowionym. 8. Uznanie własności prywatnej jako naturalnego fundamentu społecznego (i gospodarczego [19, s. 24-26] – przyp. P. Ł.). 9. Organicyzm społeczny uwzględniający hierarchiczną, naturalną nierówność wewnątrz organizmu społecznego (naturalna gradacja). Uznanie prymatu tego, co lokalne (regionalne – wspólnoty niższego rzędu: rodzina, gmina, region, naród, Kościół) nad tym, co zarządzane centralistycznie (państwowo). 10. Uznanie rodziny jako fundamentu niezależności i wolności jednostki a zarazem najważniejszy składnik wspólnoty narodowej (troska o politykę prorodzinną, koncepcja wychowania narodowego, pomysł likwidacji ekonomicznej pracy kobiet, sprzeciw wobec aborcji, eutanazji, walka z pornografią, płaca rodzinna etc.). 11. W sferze gospodarczej przyjęcie optyki prokapitalistycznej. 12. Uwzględnienie geopolitycznego położenia państwa przy wszelkich kalkulacjach dotyczących miejsca i pozycji Polski w systemie międzynarodowym” [11, s. 120, 140-141]. To, jakże trafne uszeregowanie, wydaje się być kluczowym w kontekście definiowania prawicowego „pierwiastka narodowego” w programie i działalności Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego oraz innych ugrupowań po 1989 roku mieniących się jako z założenia narodowe. Nie zmienia to jednak faktu, iż praktyka działania politycznego wskazuje na chadecko-endecki charakter programowy ZChN², które u schyłku pierwszej dekady XXI wieku zakończyło swoją działalność pomimo pokładanych w nim nadziei ze strony różnych środowisk politycznych.

Bibliografia:

1. Maj C., Maj E., *Narodowe ugrupowania polityczne w Polsce 1989-2001*, Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007.
2. *Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe*, <http://www.zchn.org.pl/?zjednoczenie-chrzcijansko-narodowe>, 5.
3. *Historia ZChN*, <http://zchn.waw.pl/historia.html>.
4. Witek A., *Powstanie i działalność Kola ZChN w Wielkiej Brytanii*, „Sprawa Polska” 1990, nr 1.
5. Czarniecki R., „*Polska poza Polską*”, „Sprawa Polska” 1990, nr 1.
6. Sokół W., *Nurt chadecki*, [w:] *Współczesne partie i systemy partyjne. Zagadnienia teorii i praktyki politycznej*, red. W. Sokół, M. Żmigrodzki, Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2003.
7. *Nasza endecka droga*, „Tygodnik Narodowy OJCZYŻNA” 1990, nr 13.
8. Lewandowski A., *Instytucjonalizacja i konsolidacja polskich partii narodowych w latach 1989-2001*, [w:] *Narodowa Demokracja XIX-XXI wiek: Dzieje ruchu politycznego. Księga pamiątkowa poświęcona pamięci profesora Romana Wapińskiego (1931-2008)*, t.2 *Działalność*, red. T. Sikorski, A. Wątor, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2012.
9. Antoszewski A., *Partie i systemy partyjne państw Unii Europejskiej na przełomie wieków*,

2 M. J. Chodakiewicz, J. Mysiakowska-Muszyńska, W. J. Muszyński, *Polska dla Polaków! Kim byli i są polscy narodowcy*, Wydaw. Zysk i S-ka, Poznań 2015, s. 465.

Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2009.

10. Bichta T., *Struktura organizacyjna partii politycznych w Polsce po 1989 roku*, Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.

11. Sikorski T., *Narodowi, chrześcijańscy, konserwatywni. O współczesnych afiliacjach idei narodowej. Casus Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego*, [w:] *Idee w procesie kształtowania współczesnej rzeczywistości polskiej. Nacjonalizm*, red. E. Maj, M. Mikołajczyk, M. Śliwa, Wydaw. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2010.

12. Wasutyński W., *Demokracja i nacjonalizm*, „Sprawa Polska” 1991, nr 3.

13. Mietelski M., *Od podziału do wodzostwa. Polska centroprawica po 1989 roku*, „Polityka Narodowa” 2012, nr 10.

14. Graczyk R., *Chrzanowski*, Wydaw. Świat Książki, Warszawa 2013.

15. Jednaka W., *Aneks: Partie polityczne w Polsce*, [w:] *Leksykon politologii wraz z aneksem reforma samorządowa w Polsce, partie, parlament, wybory (1989-1997)*, red. A. Antoszewski, R. Herbut, Wydaw. Atla 2, Wrocław 1999.

16. Turek W., *Ruch narodowy wczoraj, dziś i jutro*, „Sprawa Polska” 1999, nr 1 (3).

17. Chodakiewicz M. J., Mysiakowska-Muszyńska J., Muszyński W. J., *Polska dla Polaków! Kim byli i są polscy narodowcy*, Wydaw. Zysk i S-ka, Poznań 2015.

18. Paruch W., *Od konsolidacji państwowej do konsolidacji narodowej. Mniejszości narodowe w myśli politycznej obozu piłsudczykowskiego (1926-1939)*, Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997.

19. Budzich E., *O program gospodarczy ZChN*, „Sprawa Polska” 1990, nr 2.

Streszczenie

Pojęcie polskiego ruchu narodowego po 1989 roku jest zagadnieniem niezwykle obszernym i zwykło się nim określać konglomerat różnorodnych ruchów, partii politycznych, ugrupowań ponadpartyjnych i pozaparlamentarnych, stowarzyszeń i fundacji o charakterze społecznym, edukacyjnym, kulturalnym, ekonomicznym a nawet sportowym, których celem jest kultywowanie pamięci, tożsamości i dumy narodowej, odwoływanie się do spuścizny ideowej środowiska Narodowej Demokracji, krzewienie narodowej myśli politycznej wśród społeczeństwa oraz aktywna działalność na polu społecznym i politycznym mające swe korzenie w polskim nacjonalizmie i przede wszystkim narodowej myśli politycznej okresu międzywojennego. Jednym z elementów tego szerokiego środowiska jest niewątpliwie Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe.

Słowa kluczowe: Zjednoczenie Chrześcijańsko-Narodowe, ruch narodowy, ugrupowanie chadeckie, partia polityczna

Summary

The concept of the Polish national movement after 1989 is an extremely extensive issue and it is used to describe a conglomerate of various movements, political parties, non-partisan and extra-parliamentary parties, associations and foundations of a social, educational, cultural, economic and even sporting nature, whose aim is to cultivate memory, identity and national pride, referring to the legacy of the ideological environment of the National Democracy, propagating national political thought among the society and active social and political activities rooted in Polish nationalism and, above all, national political thought of the interwar period. One of the elements of this broad environment is undoubtedly the Christian National Union.

Keywords: Christian National Union, national movement, Christian Democratic Group, political party

CHILDREN'S NARRATIVES ON EMOTIONS EXPERIENCED AT PRIMARY THE SCHOOL IN ASSESSMENT SITUATION

Sandra Frąckowiak – Makowska

University of Gdańsk

Student Studiów Doktoranckich z Zakresu Pedagogikii, PhD student's

sandra.frackowiak@gmail.com

Promotor: prof. Dr hab. Maria Groenwald

Summary: The aim of this paper is to present studies of children's narrations about emotions they experience in school in assessment situation. Presented results focus on the meaning assigned by children to the important situations that carry significant emotional charge. The use of qualitative research in analysis of narrations related to the emotional experience by first grade students at primary school allows us to look at this issue through the eyes of the child, and describe individual way of constructing knowledge about the surrounding world.

Keywords: child, emotion, assessment, children's narratives, school.

Assessment is an inseparable element of school life, which is deeply rooted in the tradition of the school, as well as in the experiences of each of us. It is one of the elements that significantly affects and conditions the emotional sphere of the child, because is associated with emotional arousal, which has consequences (both positive and negative) for further cognitive and social processes. By studying children's narratives about the emotions experienced in school in the assessment situation, I intend to show the meaning that children give to these experiences and what emotions accompany them.

Emotions and their importance for the child's development

Emotions are an inseparable element of our life, they are constantly accompanying us in every sphere, they are also undoubtedly one of the most important factors affecting the child's social development, mechanisms of self-control and self-awareness, as well as they have significant importance in shaping the self-image. Such a huge spectrum of emotions in everyday life, achieved through the regulation of social relations, influences the process of education and its success. The situations in which children are assessed (externally, by teachers and peers) are not without significance, because we have given significant importance to school grades (Altszuler, 1960). Grades received by a child in the education process affect its self-esteem, relationships with colleagues, status in the class, as well as relationships with child's parents and other relatives (Groenwald, 2015). Considering emotional processes in the school environment from a psychological perspective, it should be noted that they are characterized by sensitivity to certain features of this reality, especially in assessment situations that have a positive or negative impact on the child. Activating them causes changes in the amount of energy mobilized by the body (increase and decrease),

which results in directional tendencies mobilizing to perform specific activities accompanied by expressive reactions (Lewis, 2005). Hence, the specific and multifaceted function of emotional processes refers to the “detection” of these specific objects and events that are relevant to the child and mobilize to perform an appropriate response to them - by which emotions can manifest as short-term affects or return in frequent ruminations associated with negative school experiences (Andre, 2013).

Children in the course of socialization, that also takes place in the school, learn to read, name, and control emotions (Turner, Stets, 2009). The production and regulation of emotional processes are therefore dependent on the participation of social groups in which the child functions (family, peer group, class, school community). Belonging to these groups primarily affects the identity of the child, adopted roles (including the role of the student and a friend/colleague), goals and motives of an action, as well as it determines interaction partners. The social and school nature of the interaction between children has an evaluation function because these interactions are associated with the willingness and need to adapt to the environmental circumstance created by the school (Plutchik, 2002).

Widely understood socialization in a given school culture determines many factors related to the emotional life of the child, including those which will be manifested at a specific time and place, on what grounds and for what reason, by what means of expression, and by whom (Kemper, 2005, s.73). Emotions that the child experiences every day in the school and in the classroom are the result of social interactions and they are also generated on their basis. Additionally, as a consequence of experiencing emotions, the above-mentioned evaluative function of Self is created, enabling the child to adapt to various circumstances of the school environment and to react appropriately in assessment situations. In school situations, the child constantly experiences emotional arousal, which may occur, for example, in connection with the indispensable selection processes in which it is entangled, by entering even into the social relations resulting from taking up education and belonging to the class. The school, as an institution that educates pupils, is also a place of natural selection, understood as the differentiation of individual personality structures resulting from the child’s developmental processes. It is worth noting that the pupils’ selection taking place in the school has both a positive and a negative impact on the child. Unfortunately, the current reality of schools is dominated by negative phenomena of pupils diversification consisting of blocking their development through various types of treatments, including also by referring to negative emotions (Sowińska 2004, s.411). The processes of social selection, which Helena Radlińska (1935) wrote about a long time ago, result from culture, socio-material situation, tasks and structure of the educational system, and numerous psycho-pedagogical factors that are usually out of control because they are the result of many treatments, various processes, and events. Nevertheless, they can be divided into treatments: firstly - open treatments, for example: assessing (Groenwald, 2015) and obtaining a certain level of teaching

by the school (inter alia, embarrassing pupils); secondly - hidden treatments.

Assessment is one of the elements that particularly affects and conditions the emotional sphere of the child and at the same time is an immanent part of the educational system. Assessment in Polish public schools is regulated by the Ordinance of the Minister of National Education. This document contains detailed guidelines and “defines the conditions and methods of assessing, classifying, and promoting pupils”¹. Assuming that “the school grade is information about the outcome of learning along with the commentary” and “the school assessment will be the setting and communicating school grades” (Niemierko, 2002), it should be emphasized that the pupil is the subject in the education process, which is why it is the most important recipient of the message included in the assessment.

Analyzing the literature of the subject, it should be noted that in the summative assessment primarily the result of learning is primarily included in the object of the assessment (Stróżyński, 2010, s.36), which is reflected in the school grade. All pupils, regardless of their individual predispositions, are subject to the same educational standards, which can lead some of them to pride and others to feelings of shame and guilt. This use of the grade as a comparison and assessment tool only shows information about the level at which pupils mastered the material. At the same time, one should be aware that the grade function recognized in this direct way influences the phenomenon of pupils labeling or selecting. The use of an assessing-grading tool can be used, of course, only to obtain information about the level at which pupils mastered a given material, but such practices evoke experiences of various emotional states, especially in children who start their education process.

The fact that the tradition of giving degrees is firmly rooted is evidenced by the fact that although in the Regulation of the Minister of National Education the grades 1-6 for semester grades only apply from the 4th class, while in the classes 1-3 of the primary school descriptive grades² are used, however, the summation assessment is used in everyday practices by early education teachers. It can still be found today, however, in a changed form. They occur in the form of various symbols, for example, letters, faces or clouds, and just like school notes, they can contribute to the selection of pupils and create various emotional states in them (Roszkowska-Przetacznik, Wtorkiewicz, 2000, s.70).

Methodological frame of the research project and its organization

The research method, the result of which is presented in the following article, derives from a qualitative approach to interpretative research, with the main objective placed in searching for recurring meanings given by children to emotional experiences resulting from the context of school assessment.

1 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r.*, <http://men.gov.pl/images/stories/pdf/ocenie.pdf> (dostęp 13.12.2013).

2 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r.*, <http://men.gov.pl/images/stories/pdf/ocenie.pdf>.

For the purposes of my own research, I adopted the following research stages: a) familiarization with the methodological literature; b) specification of the objective, subject, and methods of the research; c) developing instructions for interviews and preparing an image as a tool supporting the interview; d) carrying out of tests.

Due to the embedding of the research in the context of qualitative and interpretative research, the most justified research method is the focus interview based on images³ (Szkudlarek, 1997; Męczkowska, 2002, Jurgiel, 2009, Kopciwicz, 2009). A focused group interview creates the conditions for revealing common experiences of the group, descriptions, categories, and assessments concerning the emotional sphere of school life, and also will show the institutional impact of the school on pupils. The focus interview also allows to observe the dynamics between the participants of the focus and is an impulse for many situations in which the participants of the study remind each other different situations related to the emotional experiences they experience in the school (Klus-Stańska, 2004). In addition, a focused group interview enables reconstructing the statements referring to the pupils' experiences in the field of phenomena that constitute the subject of the article. That is why the formula of the questions contained in the focus interview has the character of phenomenological questions (Marton, 1997). General interview instructions were prepared for the needs of the research, and the questions contained therein were of semi-structured nature and referred to children's experiences in emotional feelings concerned to the assessment situation (Jurgiel, 2009), therefore the questions have the form: "What does this mean to you?", "Can you explain this?", "How did this happen?", "What does it matter?"

To initiate the conversation, I used the image (Marton, 1997), because it allows to reconstruct meanings connected directly with emotional experiences of children (Żuchowska-Zimnal, 2013). To a large extent, it also facilitates the focusing of topics around children's experiences (Frąckowiak, Olechnicki 2011). The images also serve as a means to evoke connotations associated with a specific subject, to recall experiences and emotional sensations. An additional advantage of using the image is the fact that the subject of the conversations is not expressed directly, thanks to which it is possible to minimize the risk of imposing by the researcher a network of concepts, as well as to obtain confirmation that the subject of conversations exists in children's awareness (Żuchowska – Zimna 2013). The way of perceiving and reacting to an external stimulus (such as an image presenting a situation that can evoke various emotions) will be conditioned by the child's individual experience and will be strengthened by the use of focus interviews. This type of action has a huge impact on the mutual stimulation of children, thus increasing the involvement in the process of cognition (Banks, 2009, Frąckowiak, Olechnicki 2011), and the material gathered this way contains

3 Szczegółowe uzasadnienie znajduje się w opracowaniach Jurgiel, A. (2009). O możliwościach poznawczych fenomenografii. *Pedagogika Kultury*, 5, 97–104.; Kopciwicz, L. (2009). Fenomenografia jako metoda badań kultury w jej codziennym wymiarze. *Pedagogika Kultury*, 5, 105–116.;

individual emotional child's experiences and allows describing them with the individual child's perspective.

The selection of the research sample for the pilot research was purposeful. The pupils of the first class (4 people aged 6 and 8 people aged 7) of the public primary school in Gdynia took part in the research - creating two research groups of 6 people each. The choice of this age group has its justification in literature (Klus-Stńska 2004, 2009). This is an age in which occurs a symbolic change of "the child into the pupil", which is connected with the process of moving from one community to another and "promotion" in the group hierarchy. It carries new rules, duties, and challenges, as well as requires quick adaptation to changes, which is associated with the more frequent experience of various emotions by children.

Research procedure

12 pupils (two focus groups) of the first class of the public primary school in Gdynia took part in the research. The focus interview was carried out with the consent of the parents of the pupils, the teacher, and the school management, and only children participated in it. The interview began with a short game aimed at relieving the tension. After this part, the proper research began, which was a kind of open conversation about the presented image. Detailed information about the selected research tool can be found above. Each interview took about 1 hour and was recorded. Based on the recordings, transcriptions were made, which together were the starting point for data analysis.

Analysis of the results

The analysis of data collected in the research process will allow to describe the child's functioning in the social and cultural reality of the school, which "is entangled in dependencies and limitations, and tries to find itself in the complex world of meanings" (Wasilewska, 2013 s.222). The creation of a map of meanings - understanding the phenomenon or perception of objects in the surrounding world - will be crucial for the process of data analysis (Jurgiel, 2009).

The analysis of the results was carried out based on the phenomenographic method (Marton, 1986) and has the character of a working analysis. The most important element of this method is creating a map showing various ways of experiencing phenomena by the subjects. Following F. Marton, it should be emphasized that this method of reaching the studied phenomenon appears as an "empirical study of a limited number of qualitatively different ways of understanding, conceptualization perceiving, experiencing the phenomena of the surrounding world" (Marton, Booth, 1997). This means that phenomenography allows treating the experience as an individual human-world relationship - because the subject of interest is a variety of experiencing the same phenomenon.

Analyzing the obtained data in accordance with the procedure (Jurgiel, 2009), on the basis of a focused group interview, one can distinguish two significant categories of description of experiencing emotions at school in a situation of assessment, which refer to positive emotions such as joy, sense of acceptance, self-satisfaction, and negative emotions: sadness, anger, shame. For these con-

siderations, crucial are children's narratives referring to two groups of events: 1) related to assessment and 2) situations resulting from the interaction between pupils.

Procedure for the analysis of results.

Specific analysis.

The analysis of the research process consists of the following stages:

- familiarizing the researcher with the text of the focus interviews (reading the statements several times and referring to the recorded research material);
- condensation consisting in the selection of fragments of statements that relate to the researched phenomenon;
- comparison of selected fragments of statements in order to specify what phenomenon the researched children have brought to the interview, as well as a comparison of how they experience these phenomena;
- grouping of statements based on emerging similarities and differences;
- determining the essence of the emerging similarities and differences;
- naming the categories so that the name corresponds to the described phenomenon;
- reference of the selected categories of description to the theories concerning the analyzed phenomenon;⁴

Emotional experience in the assessment situation

Categories selected from the interviews

Children's narrations about emotional experiences related to the assessment situation show an extremely important category of the use of prizes and punishments in the school and beyond. For the first graders, it is natural that the receive grades in the school and that teachers express about pupils' competences. In addition, the statements reveal the awareness that the teacher is a person who sets the rules, norms and, principles of functioning in the classroom. "In the school, you must have grades and the teacher give us different faces", "The teacher gives them to children when they do something", "We can't".

The pupils' statements also reveal the key function of the school as a place where education and evaluation are carried out: "We have to learn and get grades, that's how it must be", "And the teacher must give us faces", "Mom also had to (learn) and sometimes got a bad grade and she was sad too".

In the narratives of pupils, there is also the issue of children's awareness of the use of various types of substitutes in the form of faces, suns, or clouds: "These faces pretend to be grades and it's nice to have a good smiley face", "It is known, a cloud with a thunderbolt is F grade, after all, isn't it right?!", "Smiling son was once A grade in the crown".

Good grades evoke positive emotions and feelings in children, such as contentment, joy, and pride. "It's good when I have a smiley face", "I like it", "I'm happy", "It's so nice".

4 Szczegółowy opis postępowania badawczego znajduje się w „Linkoping Studies in Education and Psychology” 1997, nr 50.

Some of them point out that good grades affect interpersonal relationships and guarantee them acceptance from other pupils and also from teachers and relatives. Pupils in their statements refer to the use of a prize - a positive grade or its substitute - as an enhancement (flowing from both the teacher and peers) as well as better self-esteem, experiencing positive states and emotional experiences such as pride, contentment: "I like when I get smiling face and the teacher praises me", "It's nice when I volunteer to answer and the teacher asks me and I will answer right - I like it and I smile", "When I get smiley face, I'm happy and then I like my school", "My dad is always happy and says I can play longer".

Referring to children's narrations about the emotions experienced during the assessment situation, it should be noted that for some pupils, getting a degree often becomes the only motivation to learn. "If something is not for the face, then there is no sense to strive for it", "The teacher always says that if we do something, she will give us stickers"

Such a situation is also described by Klus-Stańska (2006): "Unfortunately, pupils who have learned to work only for a grade in the register (...), cease to see another sense of intellectual effort. The prospect of receiving a desired number (or another symbol of success) covers everything else." (ibidem s.13). This means that for some pupils, it's not important what they can learn and what opportunities could be given by new knowledge and skills. All that matters is to get "A" grade or a "sunshine". When the task is not carried out with the appropriate grade, its implementation loses the sense for pupils. This is the case when teachers too often use the assessment as a "motivation" for work (ibidem s.12).

In addition, children in their statements pay attention to the need to receive positive grades, because they treat them as a guarantee of success in adult life. In these statements, an extremely strong intergenerational transmission is clearly drawn.

Analyzing the statements related to the emotional side of the assessment process, it should be noted that while the positive grades have a good effect on the child and its functioning in the school reality, then the teacher's negative assessment and the fact of being exposed to public ridicule bring huge emotional costs, adversely affecting the perception of one's Self.

Most of the researched children attributed bad feelings and emotional states to bad degrees. For some of them, receiving an unsatisfactory grade triggers a feeling of deep regret, sadness, shame that they did not live up to expectations. Moreover, the feeling of disappointment is a difficult experience for children, and the reluctance to re-experience these emotions becomes a motivator for learning: "I'm sad", "I'm angry", "sometimes I'm crying", "I don't want to even go for a break", "when I have sad face I don't tell anyone, yyy... maybe to Bart, but he sees it because he sits with me and to no one else", "as I pass it, I know I have to learn".

For some children the situation in which they experience grading on the class forum both by the teacher and by other pupils, seems to be particularly acute: "I don't like answer when the teacher asks, because the teacher says so and

other children are laughing”, “I don’t want to go to the board..., I’m scared..., and when the teacher asks, I’m hiding behind Marysia”, “it is sometimes fear that I will say something wrong and everyone will laugh”, “The teacher shouts that we do nothing and don’t learn and what will grow out of us”, “And my belly pained me as I had to say something in front of everyone”, “Daddy says that if I’m going to learn badly... he’ll be screaming and I’ll have punishments”

Most of the pupils express a deep sense of guilt, sadness at not meeting the expectations of significant others. In the children’s statements, one can notice the fear of parents’ disappointment and of their reaction, which is most often violent and intensifies negative feelings. In addition, in children’s narratives, the lack of acceptance for such a state can be seen. “I sometimes learn badly and I won’t learn myself and I don’t know... that’s because I was learning...”, “The worst is that my mom is screaming”, “Ooo my dad, my dad is so angry and I’m sad”, “I’m scared of what they say”.

Children’s narrations about the emotions they experience in assessment situations emphasize that for children it is extremely important to meet the expectations of parents and relatives; they can not come to terms with a sense of unfulfillment or disappointment. The awareness that parents are disappointed causes emotion, sadness, regret, and guilt.

Analyzing the statements of first graders, it can be seen that they have a huge impact on the formation of relations between pupils in the class. Children perceive their interaction partners through the prism of the grades they receive and on this basis they contain relationships. “I like to play with Laura, she has only smiling faces”, “If someone has such happy faces, it means that he is wise and cool”, “I don’t like Olek, he doesn’t learn”, “Those children, who don’t learn, are stupid”, “And it’s best for me to sit with Zosia, she helps me and I have nice things”

In interviews, the context of building social relations regarding status strongly appears. In the selection of colleagues, children often suggest a general opinion of others and attach great importance to grades that others gain. From their statements, it is clear that they are more willing to make friends with people perceived as wise and talented.

Summary

Phenomenographic analysis ends with the drawing of a map of meanings.

Children’s narrations about emotional experiences in the assessment situation emerge an extremely important category of description of what is happening in the school, during lessons. In the pupils’ statements, there are numerous examples of the teacher’s use of prizes and punishments that in turn cause various emotional states in children. The analysis of interviews reveals the context of meaning that peers, teachers and the immediate environment of the child, especially parents, have for children in building and sustaining a social position.

When analyzing children’s narratives, I tried to refer to the content that children give to the school reality that surrounds them. Leaning over the state-

ments related to the emotional experiences of children, you can see their way of interpreting the situations related to assessment, as well as see the sense of meanings that they give to these experiences (Klus-Stańska 2004). In addition, the narratives analyzed from the point of view of their content, reveal the way in which children construct knowledge about interpersonal relationships, and how they relate to the norms and principles of coexistence in a group, which are imposed by the school community. In addition, this model of looking at the emotional life of children allows to delve into the world of a child seen through its eyes (Wasilewska, 2013). Children's narrations about emotions experienced during various school situations, also during the assessment, are an important cognitive element and allow the child to better understand their own experiences and experiences of colleagues. Statements related to experiences organize the world of social relations, give them meaning and enable the acceptance of various emotional states. Showing the coherence and cause-and-effect link between the event and the feelings, helps the child to understand the mechanisms of functioning in a particular social group and additionally equips it with the ability to regulate emotions.

In the narratives of the first graders, the school assessment is not only a message about their achievements, but also an important information affecting the shaping of social relations in the classroom and beyond (Lisiecka, Stróżyński, 2001). For children of school age, establishing and maintaining friendships as well as peer acceptance is extremely important (Brzezińska, 2000, s. 233), which is why the obtained school grades can become a source of success and satisfaction, or failure, frustration, and shame. One should be aware that as a result of many negative opinions coming from significant others, the child may feel school phobias (Witkowska, Jabłoński 1999), fears (Bach –Olasik 1993), and negative emotions disturbing the image of Self, and consequently affecting low self-esteem. It is also worth noting that there is a causal relationship between self-esteem and school grade, which shows that the results obtained by the child in the assessment process affect self-esteem and vice versa, self-esteem has an impact on educational attainment (Bach –Olasik 1993). This is because the child's self-esteem is influenced by opinions and judgments formulated by relatives, school and non-school mates, or even by people from local communities, which in turn depend on the learning outcomes of pupils because education is the main and key activity that children are taking (Mietzel, 2002, s.201).

When referring to children's narrations about emotions, one should not only consider its cognitive character, but above all the individual aspect of experiencing school reality that affects the emotional sphere of life of a first-grade pupil. In the analyzed statements of children, one can see certain scripts of behavior that are a remnant of emotionally-marked experiences, as well as these being the result of conversations with persons close to the child. Considering the statements of the first graders, it is clearly visible the difficulties arising from the multitude of school situations, that arouse emotions in children, and how important the school grades are for them.

Bibliografia:

- Andre Ch., *Niedoskonali, wolni, szczęśliwi*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2013.
- Banks, M., *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*, tłum. P. Tomanek, PWN, Warszawa 2009.
- Brzezińska A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2000, s. 233.
- Frąckowiak M., Olechnicki K., *Badania wizualne w działaniu. Antologia tekstów*, Warszawa 2011.
- Groenwald, M., *O wstydzie w sytuacjach oceniania szkolnego i konsekwencjach doświadczania go przez uczniów*. „Colloquium” nr 1/2015, s. 77-96.
- Jurgiel A., *Doświadczanie szkoły przez uczniów*. Rekonstrukcja Fenomenograficzna. Problemy wczesnej edukacji, 2009, nr 2(10).
- Kemper T. D., *Modele społeczne w wyjaśnianiu emocji*. [w:] Lewis, M., Jeannette H-J, *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk 2005.
- Klus-Stańska, D., *Światy dziecięcych znaczeń – poszukiwanie kontekstów teoretycznych*, [w:] Światy dziecięcych znaczeń, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2004 s.19.
- Klus-Stańska D., *Komu potrzebne jest ocenianie w szkole*, w: *Edukacja i Dialog*, 2006, nr 5 (178), s. 12.
- Konarzewski K., *Problemy i schematy. Pierwszy rok nauki szkolnej dziecka*, „Żak”, Warszawa 1995, s. 71.
- Kulas H., *Samoocena młodzieży*, WSiP, Warszawa 1986, s. 76–80.
- Lewis, M., Jeannette H-J, *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk 2005.
- Lisiecka Z., Stróżyński K., *Szkolne przygotowanie uczniów do egzaminu*, [w:] *Teoria i praktyka oceniania zewnętrznego*, (red.) B. Niemierko, K. Szmigiel, Wyd. Pandit, Kraków 2001.
- Marton F., Booth S., *Learning and awareness*, Mahwah, N. J, Erlbaum Associates, 1997.
- Marton F., *Phenomenography: A research Approach to Investigating Different Understandings of Reality*. Journal of Thought, 1986, vol.21, nr 3.
- Mietzel G., *Psychologia kształcenia* (przekład A. Ubertowska), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002, s. 201.
- Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2002 s. 184-185.
- Turner, J. H., Stets, J. E., *Socjologia emocji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Plutchik, R., *Emotions and life: Perspectives from psychology, biology, and evolution*. DC: American Psychological Association, Washington 2002.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych*, s. 11,13, <http://men.gov.pl/images/stories/pdf/ocenianie.pdf> (dostęp 13.12.2013).
- Roszkowska-Przetacznik M., Wtorkiewicz L., *Ocenianie opisowe - diagnoza i motywacja*, Superstudium Magdalena Przetacznik, Kraków 2000, s. 70.
- Sowińska, H., *Próg szkolny w świetle współczesnej psychologii rozwoju*. , [w:] W. Ambrozik, S.K. Przyszczykowski (red.), Uniwerytet. Społeczeństwo. Edukacja, Poznań 2004.
- Stróżyński K., *Ocenianie kształtujące po polsku: kurs dla doradców metodycznych – teoria i praktyka: scenariusze zajęć*, M. Choroszczyńska, K. Stróżyński (red.), ORE, Warszawa 2010.
- Wasilewska, A., *Archetypy świata dziecięcego. Światy wyobraźni w narracjach dzieci*, Harmonia, Gdańsk 2013.
- Zuchowska-Zimmel, G., *Socjologia wizualna kluczem do (samo)poznania*, Półrocznik Nauka i Szkolnictwo Wyzsze 1/41/2013.

CZY CZŁOWIEK PONOWOCZESNY MA SZANSE NA SZCZĘŚCIE? WSPÓŁCZESNE POGLĄDY NA TEMAT MAŁŻEŃSTWA I ICH DETERMINANTY

Michałowska-Kubś Aleksandra

*Uniwersytet Wrocławski, doktorant, Wrocław
a.michalowska.kubs@gmail.com*

Jak głosi przysłowie: „pieniądze szczęścia nie dają”. Potwierdzają to też badania naukowe. Okazuje się, że to nie status społeczno-ekonomiczny uszczęśliwia. Do zadowolenia z życia przyczynia się natomiast, m.in. małżeństwo – zaraz za czynnikami demograficznymi. Znajduje się ono również na drugim miejscu najważniejszych warunków szczęścia (za zdrowiem), [5, s. 59]. Małżeństwo i rodzina wpływają na podwyższenie dobrostanu psychicznego jednostki, są źródłem pozytywnych emocji, oferują nowe role społeczne, które wzmacniają poczucie własnej wartości. „Prawidłowo funkcjonujące małżeństwo charakteryzuje równość i bliskość emocjonalna, co pozytywnie wpływa na wzajemną troskę, szacunek i działanie na korzyść drugiej osoby” [11, s. 364]. Związek małżeński zwiększa szanse na trwałość relacji, ta zaś jest źródłem wsparcia i zmniejsza poczucie samotności. **„Rodzina stanowi ważne źródło pomocy w sytuacjach kryzysowych, udzielając wsparcia społecznego i emocjonalnego”** [11, s. 366].

Małżeństwo to instytucja znana człowiekowi już od czasów starożytnych. Zgodnie ze słowami Modestyna jest to „związek między mężczyzną i kobietą stanowiący wspólnotę całego życia zarówno według prawa boskiego, jak i ludzkiego”, [19, s. 106]. Taka definicja przedstawia małżeństwo jako instytucję społeczną, obyczajową, mniej prawną i tak też była ona traktowana w prawie rzymskim. Nie regulowano sposobu zawarcia małżeństwa, przyjmując, że jest to czynność prywatna i nieformalna, decydujące znaczenie miała wola kobiety i mężczyzny. Przez wieki instytucja ta przechodziła wiele przeobrażeń, wciąż jednak ogromne znaczenie przypisuje się woli. W Kodeksie rodzinnym i opiekuńczym czytamy: „art. 1. § 1. Małżeństwo zostaje zawarte, gdy mężczyzna i kobieta jednocześnie obecni złożą przed kierownikiem urzędu stanu cywilnego oświadczenia, że wstępują ze sobą w związek małżeński” [9].

Od strony psychologicznej małżeństwo określa się „jako związek mężczyzny i kobiety, w założeniu trwały przez całe życie, który przez tworzenie wieloaspektowej wspólnoty dąży do realizacji wspólnego dobra” [4, s. 17-18].

Obraz instytucji małżeństwa ulegał i ulegał przeobrażeniu wraz ze zmianami w społeczeństwie, w którym funkcjonuje. Obecne czasy symbolizuje indywidualizacja i zdecydowanie bardziej konsumpcyjne nastawienie do życia. Taki sposób patrzenia na świat i własne w nim funkcjonowanie wpływa na odbiór tej jednej z najbardziej tradycyjnych i – w naszej kulturze – konserwatywnych instytucji. Według statystyk w 2013 r. w Polsce została zawarta najmniejsza liczba związków małżeńskich od roku 1945 [5]. Formalizacja związku dwojga ludzi

przeżywa kryzys. Składa się na to wiele czynników. Jednym z nich jest koniec wyżu demograficznego i wysoka skala emigracji młodych ludzi, czyli osób w wieku prorodzinym. Jednak prócz statystycznych przyczyn, równie istotne są czynniki społeczne. W przeszłości istniała silna presja, aby formalizować związki za pomocą ślubu. Współcześnie, w wyniku zmniejszenia się ostracyzmu społecznego, powszechne staje się pozostawanie w relacjach nieformalnych.

Biorąc pod uwagę powyższe, wydawać by się mogło, że rozważania, czy małżeństwo jest przeżytkiem nie mają sensu. Zaskakującym może być więc fakt, że około 80% badanych młodych ludzi deklaruje chęć zawarcia związku małżeńskiego[3, 61-74; 15, s. 381-419] i uważa rodzinę za jedną z najwyższych wartości. Pośród możliwych form życia małżeństwo wciąż zajmuje wyższe miejsce niż związek nieformalny, uważane jest za styl życia rodzinnego, który ma i będzie mieć duże znaczenie i do którego się dąży[3, 61-74; 10, 56-95].

Pożądanym i deklarowanym stosunek do życia rodzinnego nie zawsze jest jednak tożsamy z rzeczywistością, co widać na przykładzie wspomnianego malejącego trendu zawieranych związków małżeńskich. Okazuje się, że obraz małżeństwa we współczesnym świecie nie jest tak oczywisty. Tym ciekawsze wydaje się poznanie poglądów na tę instytucję i kwestii z nią związanych, uwzględniając zwłaszcza stojących u progu wyboru drogi i „formy” przyszłego życia młodych dorosłych. Poniżej przedstawione zostaną poglądy dotyczące małżeństwa spotykane obecnie w społeczeństwie.

Widoczne są duże zmiany zachodzące w postawach i zachowaniach kolejnych pokoleń. Ślub nie jest już jedyną społecznie akceptowaną formą życia dwojga ludzi, a staje się raczej instytucją będącą ukoronowaniem związku. Uwagę zwraca równoczesna tendencja do odchodzenia od tradycyjnego związku - małżeństwa - poprzez zmianę jego rozumienia, a z drugiej strony odwoływanie się do tradycyjnych wzorców postaw i zachowań[10, s. 56-95].

Większość respondentów deklaruje, że w przyszłości zawrze związek małżeński, ale zauważalne jest odkładanie tego momentu w bliżej nieokreśloną przyszłość [15, s. 381-419]. Dlatego coraz popularniejsze stają się związki nieformalne. Warto nadmienić, że terminem używanym przez polskie prawo na określenie stanu analogicznego do małżeństwa, ale pozbawionego więzi prawnej jest konkubinaty, dla którego również przewidywane są pewne względy, np. prawo do odmowy składania zeznań. Często spotykaną formą związku jest też kohabitacja, zwłaszcza jako tzw. „wspólne mieszkanie przed ślubem”. Definiowana jako „niezamężne pożycie z partnerem płci przeciwnej”[12, s.127] czy szerzej „związek dwóch osób płci przeciwnej, które wspólnie zamieszkują przez jakiś dłuższy czas, wspólnie prowadzą gospodarstwo domowe i utrzymują kontakty seksualne”, [17, s. 28]. Można więc powiedzieć, że konkubinaty jest pewnym szczególnym rodzajem kohabitacji, jednak nie każda kohabitacja może być określona jako konkubinaty.

Oprócz wyżej wymienionych istnieje jeszcze wiele możliwych stylów życia, nie tylko w związku, chociażby pozostawanie w stanie wolnym (*singlehood*), samotne rodzicielstwo, małżeństwa otwarte, związki wielokrotnych relacji

(*multiplerelationships*) czy komuny.

„Odkładanie” ślubu na później czy całkowita z niego rezygnacja spotyka się z coraz większym zrozumieniem społeczeństwa. Jeszcze do 2005 roku najczęściej małżeństw zawierały osoby między 20 a 24 rokiem życia, natomiast w ciągu ostatnich lat doszło do przesunięcia w kierunku przedziału 25-29 lat [5]. Kohabitacja, jako etap pośredni przed małżeństwem czy możliwość sprawdzenia się, jest popierana przez respondentów [3, 61-74]. Potwierdzają to także dane ze wspomnianego Raportu, w którym około 90% badanych wybrało małżeństwo jako preferowany styl życia rodzinnego, ale część z nich chciałaby poprzedzić formalizację związku okresem konkubinatu (największy odsetek - 19% w grupie 20-24 lata)[10, s. 56-95]. Takie preferencje są możliwe w związku z widoczną liberalizacją norm regulujących życie małżeńsko - rodzinne, brakiem jednego wzorca rodziny i jednego wzorca życia w ogóle. Zwiększa się tolerancja i otwartość na nowe, alternatywne formy funkcjonowania w świecie, szczególnie wśród ludzi młodych, wykształconych, dobrze sytuowanych i niepraktykujących religijnie. Zmianie ulegają funkcje rodziny, a także samo jej rozumienie. Rodziną coraz częściej nazywa się również takie formy życia, jak konkubinaty wraz z potomstwem, małżeństwa bez dzieci czy po prostu związki dwojga. Warto zaznaczyć, że dotyczy to nie tylko młodszych pokoleń, ale stopniowo także starsze pokolenia zaczynają akceptować takie sytuacje, co może być sygnałem zmian światopoglądowych czy kulturowych [5]. Liberalizacja dotyczy także życia seksualnego poza małżeństwem. Badania wskazują na wzrastającą akceptację inicjacji seksualnej przed ślubem, która staje się czymś naturalnym. „Seks coraz częściej traktowany jest w kategoriach etycznie neutralnych, jako wartość autonomiczna i sprawa czysto prywatna” [16,s.23].

Również ciąża, która jeszcze niedawno była jednym z ważniejszych czynników motywujących do ślubu, współcześnie nie ma takiego znaczenia. Kobiety ciężarne czy posiadające dzieci, a pozostające w związku nieformalnym, nie są już narażone na silną presję czy wykluczenie społeczne. Jak wynika z danych CBOS w związkach nieformalnych rodzi się już około 21% dzieci [5]. Z drugiej strony posiadanie dzieci zaraz po ślubie i w ogóle, nie jest współcześnie oczywistością, a raczej kwestią decyzji. Wprawdzie większość badanych deklaruje chęć posiadania potomstwa, co wiąże się z deklarowaną formą życia – rodziną [15, s. 381-419], jednak również ten moment odkłada w czasie. Kobiety rodzą przeciętnie pierwsze dziecko w coraz późniejszym wieku - około 27 lat [5].

Coraz mocniej odchodzi się także od narzucanych przez społeczeństwo ról i jednocześnie coraz więcej osób próbuje znaleźć własną drogę w życiu. Dla kobiet małżeństwo przestało być jedynym kluczem do materialnego zabezpieczenia życia. Wyjście poza rolę „żony swojego męża” pozwala w większym stopniu podjąć decyzję o wyborze partnera i ewentualnej formalizacji związku. Prowadzi to także do transformacji struktur wewnętrznych. Młodzi ludzie dążą do zwiększania demokratyzacji, odchodzą od tradycyjnego modelu małżeństwa i tradycyjnego podziału ról w kierunku modelu partnerskiego[3, s., 61-74].

Widoczne są także zmiany w systemie wartości młodych ludzi spowodowane

wane większym zakresem możliwości i celów, które można osiągnąć. Obok małżeństwa i rodziny konkurencyjne miejsce zajmują takie kwestie, jak wykształcenie, dobra praca czy rozwój osobisty.

Często najważniejsze jest zabezpieczenie materialne, życie pełne przyjemności, pozbawione zmartwień o przyszłość, nawet kosztem wyższych aspiracji. Wielość dóbr do zdobycia powoduje konieczność pozyskania wielu środków, co często przyczynia się do odsunięcia w czasie zadań związanych z założeniem rodziny.

W związku ze zmianą norm społecznych i zmianą celów priorytetowych pojawiają się trudności w budowaniu stałych relacji, następuje rozluźnianie więzi psychospołecznych [5]. Osoby, z którymi nawiązywane są bliższe stosunki, nierzadko traktowane są jako obiekty uczuć, które można wymienić na nowe, kiedy pojawią się trudności, problemy albo po prostu kiedy się znudzą [14, s.16-17]. Odcięcie się od napotykanym problemów, zarówno w życiu prywatnym jak i zawodowym, często jest dużo łatwiejsze niż zmierzenie się z nimi, naprawienie czy odbudowanie. „Zmieniamy obiekty zainteresowań i uczuć tak szybko, że nie tworzymy z nimi więzi. Żonglujemy chwilowymi wrażeniami. Im prędzej, tym mniejsze szanse na konfrontację z pustką” [18, s. 18-19].

W społeczeństwie widoczny jest również szeroko pojęty konsumpcjonizm (*konsumeryzm*) związany z tzw. rzeczywistością płynną, nastawioną tylko na to, co tu i teraz [2]. Źródeł rosnącej niechęci do zawierania małżeństw można upatrywać w ukształtowanym przez współczesny świat, „migawkowej rzeczywistości” przekonaniu, że „nic nie jest <<na zawsze>>, przeciwnie – wszystko gwałtownie się zmienia, dewaluuje i jest zastępowane czymś innym, ponoć lepszym. Dlaczego z uczuciem i związkiem miałyby być inaczej? Dla części społeczeństwa małżeństwo jest formą fałszywą, bo rozumianą jako niezmienność, nieodwołalne zobowiązanie. Tymczasem <<świat dowodzi, że o przetrwaniu decyduje zdolność unikania więzi, przyjmowania nowych warunków, ale nie głębokiego utożsamiania się z nimi>>” [18, s.18-19].

Warto wspomnieć również o czystych relacjach społecznych - miłość romantyczna, związek lub przyjaźń oparte są głównie na tym, że człowiek sam chce okazać innym uczucie, kontakt emocjonalny. Wprawdzie takie stosunki nie są możliwe bez oddania i przystosowania się do siebie, ale najważniejsza jest tutaj wola, chęć, a nie powinności czy zobowiązania. Związek trwa tak długo, jak długo strony odczuwają satysfakcję emocjonalną [7, s. 127-131]. Relacje takie opierają się na tzw. „prywatnych kodeksach etycznych związku”, wypracowanych przez partnerów. Coraz rzadziej polega się na zasadach kulturowych i religijnych i idących za nimi zobowiązaniach, a coraz częściej liczy się uczucie, więź, która w każdej chwili może się rozluźnić, zostać zerwana i doprowadzić do rozpadu związku, z czym partnerzy relacji intymnej muszą się liczyć [14, s. 16-17]. Jak wynika z badań społecznych, prawie dwie piąte ankietowanych (czyli około 37%) uważa, że jeśli ludzie się kochają i ufają sobie, to nie ma znaczenia, czy ich związek jest sformalizowany i jaki ma status [5]. Tym, co uznaje się za predyktor szczęścia małżeńskiego jest: miłość, więź emocjonalna, wzajemny

szacunek, tolerancja [15, s. 381-419].

Widoczny jest również wzrost indywidualizmu, dążenie do rozwoju samego siebie, osobistej niezależności, realizacji własnych praw, a odchodzi od „życia dla innych”. Indywidualizacja sprawia, że małżeństwo jest coraz mniej wiążące i staje się raczej elementem samorealizacji: „Tradycyjne małżeństwo było rozumiane jako społeczny obowiązek, instytucja stworzona dla bezpieczeństwa ekonomicznego i prokreacji. Obecnie małżeństwo jest rozumiane jako ścieżka dla samorealizacji, współmałżonek jest w pierwszym rzędzie widziany jako osobisty towarzysz, a rozwój jednostki jest pożądanym” [12, s. 35].

Wpływ na postrzeganie małżeństwa ma także szybki postęp informatyzacji życia. Relacje ze świata realnego są przenoszone do rzeczywistości wirtualnej. Pojawiają się związki cybernetyczne- powstające w cyberprzestrzeni i wymagające przez to mniejszych nakładów wysiłku, mniej zobowiązujące i dające większą swobodę[14, s. 201-206].

Tym, co mogłoby przekonywać do małżeństwa, są korzyści prawne, np. możliwość wspólnego rozliczenia podatku dochodowego od osób fizycznych, ustawowego dziedziczenia spadku czy podwyższenia zdolności kredytowej. Jednak one również przestają być atrakcyjne, a w niektórych sytuacjach przepisy wręcz uprzywilejowują osoby ze związków nieformalnych, np. dając więcej korzyści rodzicom samotnie wychowującym dzieci. Wiele z pozostałych kwestii można natomiast rozwiązać za pomocą specjalnej umowy, nie „umowy małżeńskiej” w Urzędzie Stanu Cywilnego, a umowy „Partnerstwa dla spokoju”. Umowa partnerstwa dla spokoju to nowa usługa oferowana przez kancelarie adwokackie: „To pierwsza na polskim rynku prawniczym usługa formalizacji związków partnerskich. Celem usługi jest kompleksowe uregulowanie spraw formalnych związanych ze wspólnym życiem partnerów”[8]. Warto zwrócić uwagę, że umowę mogą zawrzeć osoby tej samej płci, a nawet osoby pozostające w związku małżeńskim – z inną osobą. Propozycją kompleksowego rozwiązania problemów prawnych związków nieformalnych(zarówno homo-, jak i heteroseksualnych) i ich uregulowania jest, wprowadzona w niektórych krajach, w innych postulowana, ustawa o związkach partnerskich.

Przyglądając się bliżej różnicom w poglądach na temat małżeństwa możliwe do zaobserwowania są zmienne, które je dywersyfikują. Okazuje się, że jest ich dużo.

Można wskazać chociażby na płęć biologiczną - kobiety są ogólnie nastawione bardziej prorodzinnie niż mężczyźni, ale mają też większą tolerancję dla rozwodów i przypisują mniejsze znaczenie dzieciom, jako warunkowi życiowego szczęścia[3,s.117]. Płęć znacząco różnicuje także argumenty dotyczące odkładania w czasie formalizacji związku. Kobiety częściej tłumaczą odkładanie decyzji o ślubie brakiem dojrzałości i gotowości do zawarcia małżeństwa ze strony młodych mężczyzn. Mężczyźni natomiast odwołują się do niedostatecznie dobrej sytuacji finansowej i mieszkaniowej, a także mają wątpliwości, czy sprawdzą się w roli męża i ojca [1, s. 76; 5].

Obok płci biologicznej na odpowiedzi respondentów ma wpływ również

pleć psychologiczna. Jest ona moderatorem, m.in. poglądu na to, czy małżeństwo jest przeżytkiem, opinii na temat niektórych warunków szczęśliwego małżeństwa, preferencji modelu przyszłego związku małżeńskiego, opinii na temat wpływu pracy kobiety na małżeństwo oraz podziału niektórych prac domowych między małżonkami [15, s. 381-419].

Kolejnym czynnikiem, który różnicuje opinie ludzi na temat małżeństwa jest wiek. Szczególnie duża rozbieżność widoczna jest między pokoleniami: wśród osób w wieku powyżej 60 lat ponad połowa uznaje małżeństwo za jedyną formę wspólnego życia kobiety i mężczyzny, natomiast wśród osób młodych (18–19 lat oraz 20–24 lata) jest odwrotnie - około 60 % jest przeciwnych takiemu twierdzeniu, a tylko niecałe 20% się z nim zgadza [10, s. 56-95]. Małżeństwo nie jest już jedyną pożądaną formą związku, dzięki której można być szczęśliwym [12, s.271]. Co za tym idzie, jak już wspomniano, młodsze pokolenia mają też bardziej liberalne poglądy wobec związków nieformalnych, akceptują je i oceniają pozytywnie.

Co ciekawe czynnikiem dywersyfikującym odpowiedzi jest też miejsce zamieszkania. Wraz ze wzrostem urbanizacji zwiększa się przyzwolenie dla związków partnerskich, rozwodów, mniejsza jest chęć naśladowania rodziny pochodzenia i posiadanie liczego potomstwa. W mniejszych miejscowościach widoczne jest bardziej tradycyjne podejście do spraw rodzinnych, nastawienie na prokreację, mniejsza tolerancja dla zjawisk takich, jak rozwód, kohabitacja, aborcja czy związki homoseksualne [3, s., 61-74]. Potwierdzają to też dane z badań społecznych wskazując, że mieszkańcy dużych miast, a także osoby z wyższym wykształceniem wykazują większą akceptację dla konkubinatów, podczas gdy wśród osób mieszkających na wsi czy o niższym poziomie wykształcenia więcej jest jednostek nie mających zdania w tej kwestii [10, s. 56-95]. Ponadto na wsi odkładanie ślubu częściej uzasadniane jest obawą nieszczęśliwego małżeństwa, podczas gdy w dużych miastach jako przyczyny wskazuje się brak warunków mieszkaniowych czy niedojrzałość do rodzicielstwa [5].

Poglądy różnicuje również religijność. Badania potwierdzają intuicyjny tok myślenia - wraz ze wzrostem poziomu religijności maleje aprobatą dla związków nieformalnych i rozwodów, poglądy osób o wyższym poziomie religijności są bardziej konserwatywne i zachowawcze, nakierowane na wartości prorodzinne [3, s.117]. Zauważalne jest też zmniejszanie się przywiązania do ślubów wyznaniowych na rzecz ślubów cywilnych, chociaż wciąż dominuje pogląd, że ślub cywilny jest wystarczający, ale powinno się „dopełnić” go ślubem kościelnym [5]. Zauważalnym zjawiskiem jest także wzrost tolerancji dla rozwodów, które są uważane za dopuszczalne przy wystąpieniu ważnych powodów. Znajduje to potwierdzenie w rosnącym współczynniku par rozwiedzionych [10, s. 56-95]. Co ciekawe, poparcie dla rozwodów występuje zarówno u osób niewierzących, jak i wierzących. Jest to kolejny przykład modyfikowania zasad religii w praktyce i dopasowywania ich do własnych potrzeb [13, s. 37-61].

Badania wykazały również, że na poglądy dotyczące małżeństwa różnicujący wpływ ma to, jak respondenci oceniają związek swoich rodziców.

Postrzegany jako wzór sprzyja większej chęci do zawierania małżeństwa, natomiast negatywna ocena wpływa na zwrócenie się ku związkom nieformalnym, preferowaniu „mieszkania na próbę” przed ślubem w celu „sprawdzenia się” [3, s., 61-74].

Powyższe dane potwierdziły badania własne przeprowadzone w 2014 r. Osobami badanymi (N=116) byli studenci w wieku 20 - 26 lat studiujący różne kierunki na różnych uczelniach. Poglądy na temat małżeństwa zbadano za pomocą ankiety opracowanej przez Plopę [15, s. 381-419]. Zgodnie z wcześniejszymi badaniami [15, s. 381-419; 3, s., 61-74] studenci okazali się mieć pozytywny stosunek do małżeństwa i posiadania potomstwa oraz rodziny. Potwierdzono również odchodzenie od tradycyjnego modelu związku na rzecz związku partnerskiego, co uwidoczniło się także w kwestiach dotyczących aktywności zawodowej małżonków i dążeniu do jej równowagi [13, s. 37-61].

Podsumowując, powyższe analizy przeprowadzone na przykładzie społeczeństwa polskiego pokazują, iż mimo spadku liczby ślubów i opóźniania wieku ich zawierania, małżeństwo wciąż wydaje się mieć najsilniejszą pozycję obok innych możliwych form związków. Poglądy ludzi dotyczące małżeństwa mogą być moderowane przez wiele czynników. Część z nich dotyczy cech jednostki, takich jak jej płeć, wiek, płeć psychologiczna, religijność. Część związana jest z jej najbliższym otoczeniem. Jest to np. związek rodziców i jego spostrzeganie, ocenianie. Część czynników natomiast dotyczy zmian w społeczeństwie, które oddziałują na jednostkę i powodują zmiany jej osobistych przekonań.

Jak wspomniano na początku małżeństwo jest jednym z głównych czynników wpływających na poczucie szczęścia. Czy zatem w związku z kryzysem tej instytucji człowiek ponowoczesny nie może być szczęśliwy? A może inne, niesformalizowane postaci związku staną się ekwiwalentem starego, dobrego małżeństwa w pogoni za szczęściem? Odpowiedzieć na te pytania pomoże czas.

Spis cytowanej literatury:

1. Baniak J. (2010). Małżeństwo i rodzina w świadomości młodzieży gimnazjalnej na tle kryzysu tożsamości osobowej. Kraków: Nomos.
2. Bauman Z. (2009). Konsumowanie życia. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
3. Biernat T., Sobierajski P. (2007). Młodzież wobec małżeństwa i rodziny. Raport z badań. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
4. Braun Gałkowska M. (1980). Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodenia małżeństwa. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
5. CBOS (2013). N. Hipsz (oprac.), Społeczne oceny alternatyw życia małżeńskiego. Komunikat z badań. Warszawa. Pobrano: 01.12.2017, źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_032_13.PDF.
6. Czapiński J. (2012). Ekonomia szczęścia i psychologia bogactwa, „Nauka” nr 1, s. 51-88.
7. Giddens A. (2010). Nowoczesność i tożsamość, tłum. A. Sulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
8. Kancelaria adwokacka, Oferta „partnerstwa dla spokoju”. Pobrano: 02.12.2017, źródło: <http://www.ursulus.pl/formalizacja-zwi261zkoacutew-partnerskich.html>.
9. Kodeks rodzinny i opiekuńczy (2014). Bielsko-Biała: Od-Nowa.
10. Kowalska I. (2012). Małżeństwa i rozwody. W: E. Orzełek (red.), Sytuacja demograficzna Polski. Raport 2011-2012 (s.56-95). Zakład Wydawnictw Statystycznych: Warszawa. Pobrano:

03.12.2017, źródło: https://bip.stat.gov.pl/files/gfx/bip/pl/defaultstronaopisowa/461/1/1/raport_r1_2012-2013.pdf

11. Krok D. (2010). *Systemowe ujęcie rodziny w badaniach dobrostanu psychicznego jej członków. Rodzina w nurcie współczesnych przemian. W: D. Krok, P. Landwójtowicz (red.), Rodzina w nurcie współczesnych przemian. Studia interdyscyplinarne*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

12. Kwak A. (2005). *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

13. Michałowska-Kubś A. (2014). *Plęć psychologiczna i postrzeganie dorosłości a poglądy na temat małżeństwa wśród studentów*. Niepublikowana praca magisterska, Wrocław.

14. Oleszkowicz A., Senejko, A. (2013). *Psychologia dorastania: zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

15. Plopa M. (2007). *Psychologia rodziny : teoria i badania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

16. Przybył I. (2010). *Chodzenie ze sobą, spanie ze sobą, mieszkanie ze sobą. Młodzieżce relacje uczuciowe i obyczajowość przedślubna*. *Roczniki Socjologii Rodziny*, XX, s. 17-35.

17. Slany K. (1990). *Związki konsensualne – nowa forma małżeństw*. *Problemy Rodziny*, 3, s. 28-32.

18. Wilk, P. (2013, 24 lutego). *Ludzie bez wtyczki*, *Tygodnik Powszechny*, nr 8/2013 s.18–19.

19. Wołodkiewicz W., Zabłocka M., (1996). *Prawo rzymskie*. Warszawa: Instytucje.

ЩОДЕННИК ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОДОПОМОГИ

Милевська Вероніка Ігорівна
студентка НПУ імені М.П. Драгоманова
факультету педагогіки і психології
ronnie.milveri@gmail.com

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

Сьогодні, в умовах соціально-економічної кризи, дедалі зростає потреба у кваліфікованій психологічній допомозі населенню. Однак послуги психолога – це таксамо «товар» певного виду, який має свою ціну. Багато людей не готові або не мають змоги регулярно віддавати частину прибутків за «нематеріальний товар», коли навіть до матеріальний благ доступ відчутно обмежується. При цьому замкнене коло труднощів поглинає психічну енергію особистості, а недобальство стосовно власного внутрішнього світу – це шлях до саморуйнування. То що ж робити в ситуації, коли дорога до психолога умовно зачинена, а зняти внутрішню напругу хоча б мінімально необхідно?

Одним із засобів психологічної самодопомоги є ведення щоденника, який вважається одним з найбільш древніх форм письмового тексту. Існують різні визначення щоденників. Так, М.Архіпова наводить два, що були

сформульовані психологом і соціологом: 1) спонтанний особистий документ; робиться під безпосереднім враженням; в щоденник заносяться актуально значущі для людини факти (Н.Логінова); 2) іманентна і, можна сказати, універсальна форма аутокомунікації, спосіб оперативного відображення особистістю (для себе самої!) зовнішніх і внутрішніх подій свого життя; ці події неминуче вплетені як в життя безпосереднього оточення того, хто пише, так і в «життя історичне» (Н.Алексєєв)[1, с. 197].

Які ж особливості щоденника перетворюють його на дієвий засіб психологічної самодопомоги? Однією з основних особливостей щоденникових текстів є темпоральність, здатність «розпрямляти» час. Щоденник тісно пов'язаний з часом, з тим моментом, коли робиться запис. Власне, його завдання – зафіксувати те, що відбувається тут-і-тепер. Саме в цій якості щоденника – можливості більш-менш повної реєстрації поточного моменту, і закладений основний рефлексивний і коригувальний потенціал [1, с. 198-199]. Як влучно сказав К.Пігров, щоденник «”дресирує” емоційне, випускаючи емоцію в загін тексту, а потім накидаючи на неї раціональну вузду»[2, с. 36].

Щоденник являє собою різновид письмових практик, які Дж.Райт визначає так: «Експресивне і рефлексивне письмо клієнта, як самостійно ініційоване, так і запропоноване терапевтом/дослідником». Вона ж наголошує на тому, що ведення записів перетворюється в «письмові практики», коли замітки створюються і обов'язково перечитуються, після чого пишеться рефлексивний відгук одразу або через деякий час (про що нагадає написане, куди воно нас веде, до чого підштовхує, які питання ставить перед нами тощо) [3].

Зміст щоденника – це вид аутокомунікативного тексту. Аутокомунікація як особливий феномен вперше була виявлена Ю.Лотманом. Виділяючи два напрямки в передачі комунікації, – системи «Я - Інший» і «Я - Я» – дослідник зазначив особливість останнього, яка, на його думку, полягає в «перебудові самого цього “Я”». Н.Арутюнова, позначаючи такі тексти як «самоадресовані», відзначає, що в подібних випадках відбувається «розпад особистості на двох ієрархічно нерівних співрозмовників»[4, с. 111]. Тобто письмові практики не просто дають людині досвід авторства, а допомагають вийти з потоку переживань і зайняти позицію рефлексії. Написане за потреби зберігається і потім до нього можна повернутися, перечитати як написане «іншим», відстежити зміни, що відбулися, новим поглядом[3].

К.Пігров каже про самопізнання через «філософську технологію мисесиса» – подвоєння світу, і зазначає, що подвоєння себе і світу в поняттях дає навіть глибше пізнання, ніж мистецтво. Це фактично повсякденне філософування. Щоденник виявляється потужним інструментом для формування самосвідомості, адже є «бесідою з самим собою». Також К. Пігров називає щоденник ядром «турботи про себе», яка дозволяє особі здійснювати операції на своєму тілі, душі і думках. Він, як і попередньо згадані дослідники, каже про розототожнення, «іншого-з-мене», що є результатом

природного експресу забування і згадування через перечитування. Цікавою є також думка про щоденник як технологію, яка доступна кожному і не потребує особливого таланту: кожен стовідсотково зможе ввімкнути телевізор і так само кожен може взяти блокнот, ручку і почати писати, гарантовано отримуючи вдалий продукт [2, с. 26-32].

Були проведені наукові розвідки стосовно того, який тип особистостей зазвичай звертається до ведення щоденника і якою мотивацією такі особи керуються. Докладніше про це написано у М.Архіпової [1], але наведемо деякі загальні дані, подані нею: найбільш поширеним мотивом для чоловіків є «записувати свої думки, міркування» (50%), для жінок – це «записувати свої переживання, почуття» (40%); терапевтичний ефект щоденника відзначають близько 36% чоловіків і 33% жінок; в уявленнях більшості респондентів щоденник виконує функції друга, і, відповідно, наявність друзів у житті «позбавляє» від необхідності вести щоденник. З цього ж джерела можемо дізнатися, що існує статистично значущий зв'язок між типом особистості і досвідом ведення щоденника: більший досвід мають чоловіки, що володіють більшою емоційною нестійкістю і нестійкими інтересами, імпульсивністю, зі слабкою нервовою системою, мають тенденції до безвілля, дратівливості і невдоволеності життєвою ситуацією. З іншого боку, ведення особистого щоденника швидше можна очікувати від чоловіків, успішних в професіях з можливістю самовизначення; серед жінок більший досвід мають емоційно витончені натури, з художнім сприйняттям, емпатією, а також фрустровані, що володіють підвищеною мотивацією, енергійністю, напруженістю і дратівливістю [1, с. 201-205]. Звісно, це не універсальні портрети людей, що схильні вести щоденники, але для людей із пострадянських країн вони можуть бути показовими. Також слід звернути увагу на те, що саме для осіб з подібними якостями ведення щоденника буде не тільки ефективним, але й комфортним, природним процесом само-терапії.

Існує безліч способів ведення щоденника. Зміст може набувати будь-якої форми залежно від внутрішньої потреби і, власне, цілей автора. Найлегший варіант – неструктурований щоденник, в який особа просто «виплескує» все, що забажає у довільній формі. Але Д.Кутузова зазначає, що цей спосіб є менш продуктивним для людей, які схильні писати багато, через ризик потрапити в замкнене коло своїх переживань, яке важко розірвати [5]. К.Адамс, директор Інституту терапії письмовим словом, пропонує вести структуровані записи. Структурованість досягається за рахунок обмеження простору письма (маленький листочок), часу письма (поставити таймер), а також за рахунок навідних запитань, іноді – збудованих в чітку послідовність. Це фокусуючі вправи, які допомагають «налаштуватися», розставити пріоритети, виділити найважливіше. До цієї категорії відносяться: «незакінчені речення»; «п'ятихвилинні забіги» (писати якомога швидше про те, що зараз найбільш важливо і цікаво); «кластери», або ментальні карти асоціацій (ланцюжка асоціацій від початкової ідеї або явища;

пастки для миттєвостей; списки (хороший спосіб розбити щось дуже велике за обсягом націлком доступні для огляду, збагненні – і переборні, якщо це необхідно – фрагменти; заправки – це більш розгорнуті незакінчені пропозиції, а також питання або цитати (добре буває писати підряд, не перериваючись, протягом 15-20 хв.); «опитувальник для себе». Менший рівень структурованості мають: портрети (свій, бажаної особи); діалоги (з будь-чим або будь-ким); «невідправлені листи». В якості сімейної самотерапії може виступати «спільний щоденник»: він знаходиться на нейтральній території вдома і заповнюється всіма почергово [3].

Ще один досить цікавий спосіб – щоденник, розроблений А.Прогофф. Головною цьому методи – нелінійність. Щоденник повинен бути влаштований так, щоб можна було вільно додавати листи в будь-який розділ. Розділи складають чотири «вимірювання»: життєве час, діалоги (в широкому сенсі – з різними людьми, подіями, явищами), потік символів (робота зі снами, образами, «сутінковою свідомістю»), позаособистісні смисли [5].

Цікавим різновидом з більшою соціальною спрямованістю є ведення інтернет-щоденника. Його терапевтичну дію можна співставити з тренінговим процесом: розвиток комунікативних навичок і самопрезентації; наявність референтної групи (можна виставляти фільтри), зворотного зв'язку (або за потреби його обмеження); наявність установки на активну діяльність, дослідницька (творча) позиція учасників групи (користування інтернетом є добровільним і потребує ініціативи), об'єктивація (усвідомлення) поведінки і дотримання норм партнерського спілкування (правила у власному щоденнику, правила спільноти, сайту тощо); можливість не тільки проєктувати свій досвід, а й аналізувати досвід інших [6, 7].

Стосовно роботи зі щоденником, слід враховувати кому і в яких ситуаціях можуть бути корисні письмові практики, прийоми створення дійсно терапевтичного тексту, «правила» безпеки при веденні щоденника [3].

Дж. Пеннебейкер, вивчаючи вплив саморозкриття на психічне і соматичне здоров'я, виявив, що письмове вираження і осмислення переживань знижує показники фізіологічного стресу, стимулює більш інтенсивну роботу системи клітинного імунітету, знижує рівень гормонів «повільного стресу» (кортизолу) тощо [3]. Отже, ведення щоденнику корисно як для психічного, так і для фізичного здоров'я, тим більше, що вони є складовими здоров'я особистості взагалі.

Список використаних джерел

1. Психологические свойства и представления, связанные с практикой ведения личного дневника // Вестник Русской Христианской Гуманитарной Академии. 2012. Том 13. – СПб.: Изд-во РХГА, 2012. – С. 197–207.
2. Пигров К. С. Метафизика личного дневника // Вече, 2010. – № 21. – С. 25–41.
3. Д. Кутузова. Письменные практики в работе с семьей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pismennyepraktiki.ru/wp-content/uploads/2012/01/pismennye_praktiki_v_rabote_s_semjej.pdf
4. Ильина А.А. АВТОКОММУНИКАТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ ЖАНРЫ КАК ФЕНОМЕН ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ. Вестник Кемеровского государственного универ-

ситета. 2013;2(4):111-114. DOI:10.21603/2078-8975-2013-4-111-114

5. Кутузова Д.А. Ведение «структурированного дневника» по методу АйрыПрогоффа // Консультативная психология и психотерапия. 2009. № 1. С. 121–135.

6. Зайцева Ю. Роль ведения интернет-дневника в становлении индивидуальности // Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet. Блоги: новая реальность : сб. статей / В. Л. Волохонский, Ю. Е. Зайцева, М. М. Соколов. СПб., 2006. - С. 103-116

7. Косарева М.А. СЕТЕВОЙ ДНЕВНИК В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ТЕКСТА (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ) / М. А. Косарева // Вестник ЧитГУ № 1 (46), 2008. – С. 69-74

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ» В СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРІ ТА ФІЛОСОФІЇ

Мохонько Віталій Анатолійович,

студент Факультету філософської освіти і науки

НПУ імені М. П. Драгоманова

design.by.kwink@gmail.com

Феномен віртуальної реальності в сучасній культурі та філософії є комплексним та має безліч концепцій.

Основу однієї з найпопулярніших концепцій підходу до віртуальної реальності сьогодення заклав французький вчений та філософ Рене Декарт у добу становлення сучасної філософської думки – XVII столітті, створивши метод радикального сумніву. Його сенс полягав у тому, щоб піддати сумніву все, що можливо, включаючи очевидні фундаментальні речі. Декарт починає із сумнівів стосовно почуттів. Він припускає: «Можу я сумніватися в тому, що зараз сиджу в халаті біля каміна, враховуючи те, що це мені іноді снилось і насправді я знаходився в ліжку. До того ж інколи у людей трапляються галюцинації внаслідок хвороби або під впливом певних препаратів.»

Для гіперболізації своїх сумнівів, Декарт уявив, що можливо існує певний злий демон, що може створити ілюзію цілого світу навколо людини. Тоді б всі речі і відчуття були б лише частиною імітації. Філософ не ставить під сумнів лише наявність власної думки, привівши фразу «Мислю, отже існую».

В XX столітті роздуми Декарта вилились в уявний експеримент під назвою «Мозок в колбі», запропонований Хіларі Патнемом. Його суть також базується на ідеї про «злого демона». Вже було відомо, що мозок людини функціонує на основі електричних імпульсів, за допомогою яких і сприймає навколишнє середовище. Вчений задався питанням, що буде, коли мозок відділити від тіла та під'єднати його до пристроїв, що будуть моделювати ці нервові імпульси, точно такі ж, які б він отримував, знаходячись в тілі

людини. Патнем припустив, що така симуляція сприймалася б як реальність. Тоді як можна впевнитись, що ми не знаходимось у такому становищі, коли весь навколишній світ лише віртуальна ілюзія для мозку, що знаходиться підключеним до пристроїв в лабораторії.

Такі уявні експерименти в різноманітних варіаціях проводились ще багатьма вченими та філософами. Згодом, на початку ХХІ століття, розвиток техніки разом з віртуальною реальністю підняли питання віртуальності на значно глобальніший рівень. Менше ніж за сто років еволюції цифрових технологій вже винайдені пристрої, які можуть дати користувачу майже повний досвід занурення до віртуального світу, за допомогою комп'ютеру можна моделювати фізичні процеси, повністю інтерактивні світи тощо. Все це відбулось доволі швидко в історичних масштабах. Тому виникло нове питання: яка вірогідність того, що весь наш всесвіт не є такою ж віртуальною моделлю? Не дивлячись на сміливість такого припущення, його серйозно розглядають такі науковці, філософи та діячі як Ілон Маск, Девід Чалмерс, Джеймс Гейтс, Зора Давуді, Макс Тегмарк та багато інших.

Популярний аргумент на користь гіпотези модельованої реальності запропонований філософом з університету Оксфорда, Ніком Бостромом, у 2003 році. Він припустив - розвинена цивілізація з технікою, що має велику обчислювальну потужність, може вирішити запустити симуляції своїх предків. Вони, ймовірно, мають можливість запустити так багато симуляцій, що за кількістю вони перевершать самих творців. Так звичайні статистичні дані дозволяють припустити, що з великою імовірністю ми знаходимось саме серед „модельованого розуму”.

Є й інші причини думати, що навколишня реальність може бути віртуальною. Наприклад, чим більше ми дізнаємось про всесвіт, тим більше стає зрозуміло, що він складається із сталих законів, що можна описати математичними та фізичними формулами. З цього приводу висловився Макс Тегмарк, космолог з Массачусетського технологічного інституту (МІТ): «Якби я був персонажем в комп'ютерній грі, я б також відкрити в кінці кінців, що закони навколишнього світу чіткі та математичні, це просто відображає комп'ютерний код, на якому він був написаний.»

Крім того, такі ідеї підтримують деякі фізики. Джеймс Гейтс, фізик-теоретик з Університету штату Меріленд помітив: «У своєму дослідженні я знайшов дуже дивну річ, я натрапив на коди, що коректують помилки в браузерях. Але чому вони були в рівняннях що описують поведінку кварків з електронами та суперсиметрію?»

Але не кожен погодиться з таким міркуванням, оскільки це може бути лише випадковістю. Ніл Деграсс Тайсон відзначив: «Якщо ти молоток, кожна проблема виглядає як цвях» – тобто ми підходимо до цього питання з дуже антропоморфної точки зору, що певно може бути суб'єктивним.

Таку екзистенційну гіпотезу, як правило, дуже складно або взагалі неможливо перевірити. Але деякі дослідники вважають, що вони могли б знайти експериментальні докази того, що ми живемо в віртуальності. Одна

ідея полягає в тому, що програмісти можуть зрізати кути, щоб полегшити моделювання для запуску програми. Зорх Девоуді, фізик з Массачусетського технологічного інституту припустив: «Якщо симуляція дійсно існує, вона певно має проблеми кінцевих обчислювальних ресурсів, на якому б потужному комп'ютері вона не була запущена. Тоді закони фізики повинні працювати з урахуванням такого ліміту».

Але довести зворотне, що всевіт є реальним, може бути ще складніше. «Ми не можемо мати реальні факти того, що ми не в симуляції, тому що будь-який доказ, який ми отримали, може бути також змодельованим», сказав Девід Чалмерс, професор філософії в Університеті Нью-Йорку.

Одна з найцікавіших деталей в можливості віртуальної імітації навколишньої реальності те, що це певною мірою підіймає важливі філософські та релігійні питання, які люди задавали протягом тисячоліть своєї історії. Якщо Всесвіт дійсно комп'ютерна програма, то до тих пір, доки вона не пошкоджена, будь-який її елемент можна відтворити заново, будь-який процес може бути повернений назад. Це перегукується з релігійними ідеями про вічне життя, воскресіння, реінкарнацію та безкінечності часу.

Також це говорить про те, що у такої віртуальної моделі певно є творець. Чи робить це його Богом? Та чи робить нас своєрідними богами те, що ми також створюємо віртуальні світи, над якими маємо повний контроль?

Такі питання є доволі фундаментальними та чітко відображають ідеї новітнього часу, але точну відповідь на них все ще неможливо отримати остаточно.

Список джерел:

1. Делёз Ж. Эмпиризм и субъективность: Опыт о человеческой природе по Юму; Критическая философия Канта: учение о способностях; Бергсонизм; Спиноза / Жиль Дельоз [пер. с фр. и послесл. Я. Свирский]. – М.: Per Se, 2001.
2. Иванов А.Ф. Об онтологическом статусе виртуальной реальности СП «Интербук», 2006 – с.77
3. Каган М. С. Философия культуры. СПб – 1996. – с. 287.
4. Россохин А., Измагурова В. Виртуальное счастье или виртуальная зависимость / Россохин А. В., Измагурова В. Л. Личность в изменённых состояниях сознания. М.: Смысл, 2004, с. 516–523
5. David J. Chalmers, «The Matrix as Metaphysics,» in Grau, *Philosophers Explore the Matrix*, 166p.
6. Myron W. Krueger, *Artificial Reality* (1983), *Artificial Reality II* (1991)

JEZYKOWY OBRAZ KOLORÓW W MENTALNOŚCI ROSJAN

Nowaczyk Marta

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

doktorantka

ufcia007@wp.pl

Człowiek postrzega świat przez pryzmat kolorów. Fakt ten okazuje się mieć niezwykle istotne znaczenie. Jak wiadomo, ludzkie oko jest w stanie dostrzec całą gamę kolorów. Swoje wrażenia kolorystyczne człowiek przełożył na terminy oznaczające kolor i wyraził w języku. „Pomalował” swój świat, nazwał otaczające przedmioty, zjawiska, a także nadał kolorową charakterystykę samemu sobie. Z biegiem czasu terminy związane z oznaczeniami kolorów rozwinęły się i uszczegółowiły.

Fenomen koloru stał się obiektem badań różnych dziedzin naukowych: fizyki, biologii, fizjologii, psychologii, etnografii, historii, lingwistyki i innych. Przedmiot badań tego zjawiska jest oddzielny dla każdej z tych dziedzin. Jednakże taka wieloaspektowość zagadnienia świadczy o złożoności pojęcia „kolor”.

Celem mojej pracy jest ukazanie postrzegania kolorów przez Rosjan, jak również ich odbicie w języku. Narodowe myślenie zdeterminowane jest w znacznym stopniu przez czynniki pozalingwistyczne. Na uwagę zasługują także historyczno-kulturowe oraz przyrodniczo-klimatyczne warunki życia każdego etnosu. „Kolor” rozpatrywany jest jako jedna z bardziej znaczących kategorii w rozumieniu otaczającego świata, jak również swego rodzaju kod kulturowy.

Jak twierdzi R. Tokarski „fizycznemu spektrum barw w różnych językach odpowiadają różne sposoby dzielenia tego spektrum, językowego eksponowania jego oddzielnych fragmentów”.¹

Dla pełnego zrozumienia i zrealizowania tematu, niezbędne jest wyjaśnienie terminu „językowy obraz świata”. W znacznym stopniu jest on związany z myśleniem poetyckim, które w każdym języku ma swoją specyfikę (w tym także i kolorystyczną).

Istnieje bardzo wiele definicji wspomnianego pojęcia. Wielu badaczy zajmuje się tym zagadnieniem i praktycznie każdy podaje inne wyjaśnienie. Można spotkać również różne warianty tego pojęcia. Językowy obraz świata nazywa się także „językową organizacją świata”, „językową reprezentacją świata”, czy „językowym modelem świata”. Jednakże za najbardziej popularny termin uznaje się, wspomniany, językowy obraz świata. Krótką i skondensowaną definicję podaje w swojej książce W. P. Rudniew: „Obraz świata – system intuicyjnych pojęć o rzeczywistości”.² Według badacza, można rozróżnić obraz świata inny u każdego etnosu, nacji, a także każdej społecznej i zawodowej grupy, a nawet u

1 R. Tokarski, *Semantyka barw we współczesnej polszczyźnie*, Lublin 1995, s. 9.

2 В. П. Руднев, *Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты*, Москва 1997.

oddzielnych osób. Wszystkie te obrazy świata będą różniły się od siebie. To jak człowiek postrzega świat, zdeterminowane jest, przede wszystkim, jego charakterem. Przeciwnostawne będą np., obrazy świata pesymisty i optymisty. Ogromny wpływ na to, jak człowiek widzi świat ma język, którym się posługuje oraz jego narodowość, ponieważ każdy naród posiada inne wyobrażenie o normach, wartościach, dobru i złu.

Z drugiej strony, możemy wyróżnić uniwersalny obraz świata, który będzie wspólny dla całej ludzkości, ale według W. P. Rudniewa, będzie on zbyt abstrakcyjny.

Jak uważa badacz, każdy fragment historii to odrębny obraz świata. Doskonale tłumaczy tę tezę fakt rozwoju i użycie terminów związanych z kolorami na przestrzeni wieków. Obraz świata władających językiem rosyjskim nie zawsze był taki kolorowy. W okresie staroruskim nie istniało tak wiele nazw kolorów i odcieni jak w dzisiejszych czasach. Nazwane były tylko kolory bazowe. Jak pokazuje w swojej książce N. B. Bachilina³, w opisie staroruskiego obrazu świata, każdy z kolorów wykorzystywany był do opisanego czegoś innego. W tym okresie najpopularniejszym kolorem był czerwony. Służył, przede wszystkim, do opisu odzieży. Była to odzież osób przynależących do rodziny carskiej bądź książęcej, a także odświętna odzież wysokich urzędników państwowych. W tamtych czasach kolor czerwony – nie był po prostu kolorem odzieży, ale wyznacznikiem przynależności do wyższej klasy społecznej.

Innym, często używanym w opisie staroruskiego obrazu świata, kolorem był niebieski. Jednakże w XI-XII w. ten przymiotnik nie wykrystalizował się jeszcze jako oznaczenie jednego z kolorów spektrum. W dawnych źródłach, omawiany przymiotnik posiada złożony system znaczeń, jednak główne pokrywają się ze współczesnymi. Używany był głównie do nazywania koloru źródeł wody (mórz, rzek), jak również do opisu niektórych zjawisk przyrodniczych czy wyglądu człowieka.

Rzadziej używane w staroruskim obrazie świata kolory to: żółty, zielony i brązowy. Żółty, wykorzystywany był przede wszystkim do nazwania koloru włosów. Zielony za to, łączył się z wieloma słowami, nie był jednak dość popularny, oznaczał często roślinność, np. zielona trawa. Do określania odcienia skóry służył kolor brązowy, w tym znaczeniu znany jako „śniady” (смаглый) w ówczesnych czasach⁴.

Warstwa leksykalna służąca opisom kolorów, ciągle się poszerza, a obraz świata staje się coraz bardziej tęczy, wielobarwny. Znaczenia zwrotów językowych zawierających komponent oznaczający kolor wciąż się zmieniają, niektóre tracą swoje dotychczasowe znaczenia lub wychodzą z użycia, a inne nabierają nowego znaczenia, często przenośnego. Do wyrażen, zawierających element kolorystyczny, które wyszły z użycia, lub nabrały przenośnego znaczenia należą, np.: czerwona asygnata (красная ассигнация, красная бумажка),

3 Н. Б. Бахилина, История цветообозначений в русском языке, Мо-сква 1975.

4 Przykłady podane są w oparciu o książkę: Н. Б. Бахилина, тамże.

zółty dom (жёлтый дом), błękitna krew (голубая кровь)⁵.

Istnieją także inne definicje pojęcia „językowy obraz świata”, ponieważ tym zagadnieniem zajmuje się wielu badaczy. W. Ł. Moisiejewa następująco określa dane pojęcie: „Językowy obraz świata – to odbicie sposobu modelowania i strukturyzacji rzeczywistości, charakterystyczne dla konkretnej lingwokulturalnej grupy”⁶.

Kolejne, nie mniej interesujące wyjaśnienie omawianego pojęcia znajduje się w książce pod redakcją akademika B. A. Sieriebriennikowa. Twierdzi on, że „pojęcie obrazu świata odnosi się do liczby fundamentalnych pojęć, wyrażających specyfikę człowieka i jego bytu, jego wzajemne relacje ze światem, najważniejsze warunki jego istnienia w świecie”⁷.

Nieco inny punkt widzenia na pojęcie językowego obrazu świata przedstawia O. A. Kornilow. Jak twierdzi: „Językowy obraz świata – to abstrakcja, realnie nigdzie nie istniejąca. W rzeczywistości istnieją i mogą podlegać analizie tylko językowe obrazy świata konkretnych narodowych języków”⁸.

Od podanych definicji niewiele różni się także teoria polskiej badaczki R. Grzegorzczukowej, która uważa iż „językowy obraz świata – to struktura pojęciowa, charakterystyczna dla danego języka, z pomocą której, ludzie posługujący się tym językiem widzą (klasyfikują, interpretują) świat”⁹. „Językowy obraz świata chciałabym rozumieć jako strukturę pojęciową utrwaloną (zakrzepłą) w systemie danego języka, a więc jego właściwościach gramatycznych i leksykalnych (w znaczeniach wyrazów i ich łączliwości), realizującą się, jak wszystko w języku” za pomocą tekstów (wypowiedzi).¹⁰

Podobny punkt widzenia prezentuje J. Bartmiński: „Przez językowy obraz świata rozumiem zawartą w języku interpretację rzeczywistości, którą można ująć w postaci zespołu sądów o świecie. Mogą to być sądy bądź utrwalone w samym języku, w jego formach gramatycznych, słownictwie, kliszowatych tekstach (np. przysłów), bądź to przez formy i teksty języka implikowane”¹¹

Rozpatrując wyżej wymienione definicje, należy dojść do wniosku, iż problem językowego obrazu świata jest na tyle szeroki i interesujący, że stał się

5 Przykłady wyrażen zacytowane ze słownika języka rosyjskiego: Чернышев В.И. (ред.), Словарь современного русского литературного языка, Москва-Ленинград 1948-1965.

6 Cyt. za: E. I. Zinowjeva, E. E. Jurkow, Лингвокультурология: теория и практика, Санкт-Петербург 2009, s. 40.

7 B. A. Serebrennikow (red.), Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира, Москва

8 R. Tokarski, *Semantyka barw we współczesnej polszczyźnie*, Lublin 1995, s. 9.

9 В. П. Руднев, *Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты*, Москва 1997.

10 Н. Б. Бахилина, *История цветообозначений в русском языке*, Москва 1975.

11 Przykłady podane są w oparciu o książkę: Н. Б. Бахилина, тамże.

przedmiotem badań wielu badaczy. Jednakże każdy widzi świat inaczej i dlatego podane definicje różnią się od siebie.

Językowy obraz świata w kulturologii może być swojego rodzaju bazą danych, źródłem wiedzy o narodowym charakterze i mentalności każdego etnosu.

Mówiąc o językowym obrazie kolorów, nie sposób pominąć znaczenie narodowej symboliki. Od najdawniejszych czasów w kulturze każdego narodu formowała się gama ulubionych kolorów. To zjawisko ma swoje historyczne wyjaśnienia jak również ściśle powiązania z tradycją. Ponadto, barwy odzwierciedlają charakter i temperament danego narodu. Powiązane są również ze środowiskiem przyrodniczym. Człowiek nadał kolorom znaczenie symboliczne, być może, ze względu na ich silny wpływ na sferę emocjonalną. Ich obecność w stroju narodowym, przedmiotach codziennego użytku, dziełach sztuki zależy właśnie od temperamentu danego narodu, jego obyczajów, tradycji, rytuałów, norm estetycznych, religii, a nawet otaczającej przyrody. Kolor jest jednym ze środków uporządkowania świata. Jego symbolika wykorzystywana jest bardzo szeroko. Znajduje odbicie w liturgii, ikonografii, heraldyce, sztuce. Jednakże z każdym z kolorów związane są oddzielne konotacje, inne dla różnych narodów.

W kulturze narodu rosyjskiego centralne miejsce zajmuje kolor czerwony. Jego symbolika podlega różnym wyjaśnieniom. Znajdują się w niej elementy charakterystyczne kulturze rosyjskiej jak i interkulturowe. Na Rusi w epoce przedchrześcijańskiej wszystkie pogańskie bóstwa malowane było przede wszystkim na czerwono. Według wierzeń, kolor ten miał niezwykłą moc, odpędzał złe duchy, demony i „nieczystą siłę”. Było to również powodem tego, iż słowianie nosili czerwone amulety, a noworodkom przywiązywali wstążeczkę tego koloru w celu ochrony przed złymi mocami i chorobami. Taka symbolika silnie związana jest z magią.

Omawiany kolor miał również negatywne konotacje. Był symbolem piekła i diabła, a w związku z tym „podejrzanych” zwierząt, łączonych z tą sferą, tj. lis czy wiewiórka.

W czasach chrześcijańskich znaczenie barwy czerwonej było pozytywne w wizerunku Stwórcy i Zmartwychwstałego Chrystusa. W tradycyjnej sztuce chrześcijańskiej, jest to kolor męczeńskiej krwi Jezusa i męczenników, co ma swoje odbicie w szatach cerkiewnych używanych w dni pamięci męczenników. Zajmuje również ważne miejsce w ikonografii, wyraża wyższe filozoficzno-religijne wartości. Pozostając jeszcze przy obrzędach cerkiewnych, należy zauważyć, iż w XIX i w początkach XX wieku strój ślubny był koloru czerwonego.

Do interkulturowej symboliki czerwonego koloru możemy zaliczyć jego powiązanie z miłością i erotyką.

W kulturze rosyjskiej już samo słowo „krasnyj” (czerwony) wychodzi daleko za granice prostego oznaczenia koloru. Słowo to było synonimem czegoś pięknego, najlepszego, radosnego, czczonego. Folklor rosyjski zawiera bogactwo epitetów wyrażających wspomniane znaczenie np. krasnaja dziewica (красная девица) – ‘piękna dziewczyna’, krasnyj ugoł (красный угол) ‘najbardziej czczone, najważniejsze miejsce w izbie’.

Inne znaczenie i symbolika czerwonego koloru charakterystyczne są czasem sowieckim, gdzie barwa ta wyrażała silną ideologię. Czerwone flagi, transparenty z hasłami i inne zjawiska charakterystyczne dla Związku Radzieckiego np. Armia Czerwona.

Innym kolorem, również ważnym dla kultury rosyjskiej jest niebieski. Posiada on zarówno pozytywne jak i negatywne konotacje. W języku rosyjskim funkcjonują dwa określenia na nazwanie tego koloru: gołuboj (голубой) i sinij (синий). Różnicę między nimi zauważyć można nie tylko w odcieniu, ale i w symbolice. Pierwszy z nich – jaśniejszy, wyraża pozytywne asocjacje, a drugi – ciemniejszy, negatywne.

Już od najdawniejszych czasów u słowian niebieski kolor był symbolem smutku, cierpienia i kojarzył się ze światem „biesów”. W folklorze rosyjskim właśnie tego koloru była woda, która uważana była za miejsce, gdzie czai się zła, wroga człowiekowi siła. Negatywne znaczenie barwy niebieskiej związane było z bliskością jej do barwy czarnej (wg fizycznego spektrum) – koloru śmierci i zła. Woda od zawsze postrzegana była jako żywioł związany ze śmiercią i „zaświatami”. Tak też rozumiany był kolor niebieski.

W ciele człowieka niebieski kolor oznaczał stan chorobowy, nienaturalny wygląd spowodowany chłodem, głodem lub uzależnieniem od narkotyków.

Z tym kolorem związane jest wiele zabobonów i obrzędów. Iwan Groźny panicznie bał się osób o niebieskich oczach, ponieważ uważał, iż posiadają magiczną moc. Sam czart w języku rosyjskim oznaczany była jako „siniec” (синец)¹². Z drugiej strony taki kolor oczu uważany był za najpiękniejszy, jednak w tym znaczeniu jego nazwa pochodziła od słowa „gołuboj”.

Niebieski kolor posiada także pozytywne znaczenia, związane z kolorem nieba. W takim rozumieniu wyraża niewinność i uczucia religijne. Czczony jest jako kolor Matki Bożej i szeroko rozprzestrzeniony w cerkiewnej symbolice. Jest barwą, która najczęściej wyraża wszystko co duchowne. Symbolizuje prawdę i wieczność Boga.

Mniej znaczącym dla kultury rosyjskiej kolorem jest zielony. Jednakże również posiada bogatą symbolikę. Jak większość kolorów ma tak pozytywne jak i negatywne konotacje. Od „koloru mchu” do „jadowitej zieleni”. W chrześcijańskiej symbolice, zarówno prawosławnej, jak również chrześcijańskiej w ogóle oznacza „ziemskość”. Jest kolorem pośrednim, między niebem a piekłem. Symbolizuje ziemską wędrówkę Jezusa i świętych. Jest to również symbol nadziei i Zbawienia. Większość znaczeń tego koloru związana jest ze światem przyrody, z otaczającą człowieka roślinnością. Oznacza niedojrzałość owoców i warzyw. Rozumienie takie zyskało także metaforyczne znaczenie i używane było jako symbol młodości, niedojrzałości intelektualnej, naiwności, lekkomyślności.

Ostatnim już z omawianych kolorów jest kolor żółty. Jego pozytywne konotacje związane są z kolorem słońca, jednak w kulturze zakorzeniło się

12 Przykłady wyrażen zaczerpnięte ze słownika języka rosyjskiego: Чернышев В.И. (ред.), *Словарь современного русского литературного языка*, Москва-Ленинград 1948-1965.

większość negatywnych znaczeń tego koloru. Już w XII-XIII wieku barwa ta symbolizowała zdradę, wiarołomstwo, grzech. Z czasem negatywna symbolika narastała. W XX wieku był kojarzony z bezmyślnością. A. Bielyj, badając twórczość Gogola zauważył, iż w miarę postępowania u pisarza choroby psychicznej, w jego prozie narasta ilość obrazów związanych z żółtym kolorem¹³. A w XXI wieku „żółtym domem” nazywano w Rosji szpital psychiatryczny¹⁴.

Reasumując, w opisie „kolorowego” obrazu świata bardzo ważny jest aspekt kulturológiczny. Jak wiadomo, kolory posiadają różne znaczenia i asocjacje w różnych językach i dla różnych nacji. Również hierarchia ważności kolorów różni się u poszczególnych narodów. W niniejszej pracy starano się zwrócić uwagę na postrzeganie najważniejszych kolorów w kulturze Rosji przez pryzmat pojęcia „językowy obraz świata”.

BIBLIOGRAFIA:

Чернышев В.И. (ред.), *Словарь современного русского литературного языка*, Москва-Ленинград 1948-1965.

Апресян Ю. Д., *Образ человека по данным языка: попытка системного описания*, „Вопросы языкознания”, 1995, №1.

Бахилина Н. Б., *История цветообозначений в русском языке*, Москва 1975.

Белый А., *Мастерство Гоголя*, Москва – Ленинград 1934.

Wójcicka U., *Из истории русской культуры. Истоки христианской традиции*, Bydgoszcz 2005.

Wójcicka U., *Из истории русской культуры. Языческое наследие в традиционной культуре*, Bydgoszcz 2002.

Зиновьева Е. И., Юрков Е. Е., *Лингвокультурология: теория и практика*, Санкт-Петербург 2009.

Корнилов О. А., *Языковые картины мира как производные национальных менталитетов*, Москва 2003.

Косых Е. А., *Система цветообозначений в русском языке*, к созданию и публикации „Русской энциклопедии цвета”, Москва 1994.

Кульпина В. Г., *Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках*, Москва 2001.

Маковский М. М., *Картина мира и миры образов (Лингвокультурологические этюды)*, „Вопросы языкознания”, 1992, № 6.

Мальшева Л. А., *Символика цвета в русских заговорах и заклинаниях*, Москва 1998.

Миронова С. Д., *Символика цвета*, Владивосток 2000.

Михельсон М. И., *Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии*, т. II, Москва 1997.

Мокшенко В. М., *Славянская фразеология*, Москва 1989.

Рахимова Г. Р., *Колористическая лексика в аспекте языковой картины мира*, Ташкент 2010.

Серебренников Б. А. (ред.), *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*, Москва 1988.

13 Сут. за: Е. И. Зиновьева, Е. Е. Юрков, *Лингвокультурология: теория и практика*, Санкт-Петербург 2009, с. 40.

14 Б. А. Серебренников (ред.), *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*, Москва 1988, с. 87.

Tokarski R., *Semantyka barw we współczesnej polszczyźnie*, Lublin 1995.

ŹRÓDŁA INTERNETOWE:

Васильевич А. П., *Синий, синий, голубой... или всегда ли слово было изгоем*. Режим доступа: <http://www.ruscenter.ru/626.html> dostęp: 04.10.2017.

SPOŁECZNO – ZAWODOWA ADAPTACJA W MIEJSCU PRACY

Ober Józef,

Adiunkt na Wydziale Organizacji i Zarządzania Politechniki Śląskiej
Jozef.Ober@polsl.pl

Karwot Janusz,

Przedsiębiorstwo Wodociągów i Kanalizacji Sp. z o.o. w Rybniku

Streszczenie. Niniejszy artykuł ma na celu omówienie zjawiska dostosowania się nowo zatrudnionych pracowników do środowiska zawodowego i społecznego w miejscu pracy. Problem adaptacji nowych pracowników w organizacji od wielu lat ukazuje się jako jeden z trudniejszych zagadnień społecznych. Jest to złożony problem ekonomiczny, socjologiczny i psychologiczny występujący w różnych natężeniach w każdym przedsiębiorstwie, które zatrudnia nowych pracowników.

Słowa kluczowe: adaptacja społeczna, adaptacja zawodowa, dobór kadry

1. Wprowadzenie

Uczestnictwo w życiu firmy rozpoczyna się od momentu podjęcia decyzji o zatrudnieniu. Decyzja ta zapada w wyniku pozytywnego zakończenia procesu rekrutacji i selekcji. Wówczas nowy pracownik wchodzi do organizacji i rozpoczyna się proces jego adaptacji. Proces ten może mieć różny czas trwania, zależy bowiem między innymi od doświadczenia zawodowego, rodzaju wykonywanej pracy, stopnia przygotowania organizacji do przyjmowania nowych pracowników z zewnątrz, a także od kultury organizacji i tym samym jej poznawania przez nowo zatrudnionych pracowników. Powodzenie procesu adaptacji, a później integracji pracowniczej zależy od prawidłowo przeprowadzonego procesu wprowadzenia do pracy.

Proces ten ma dla pracownika niebagatelne znaczenie w kontekście jego późniejszej motywacji i zadowolenia z pracy. Zadowolony pracownik łatwiej identyfikuje się z firmą, jest bardziej twórczy i efektywny [2, s.84]. Wyraża się to między innymi w postawie lojalności, dumy i satysfakcji z przynależności do firmy. Proces adaptacji rozpoczyna się już w czasie pierwszej rozmowy przedstawiciela pracodawcy z kandydatem starającym się o pracę. Adaptacja to proces przystosowania do nowych warunków. Angielski termin *induction* pochodzi od łacińskiego słowa oznaczającego wprowadzenie, pokazywanie drogi.

Adaptacja nowych pracowników jest ostatnią fazą procesu selekcji i dobo-

ru pracowników i polega na wprowadzeniu pracownika do organizacji i wdrożenia go do zadań. Podstawowym celem procesu adaptacji nowoprzyjętych pracowników jest możliwie jak najszybsze i zarazem bezkonfliktowe włączenie pracownika do organizacji, polegające przede wszystkim na przekazaniu wzorców zachowań wymaganych od pracownika w przyszłości.

Aby uzyskać wspomniany efekt prawidłowo przeprowadzony proces adaptacji powinien umożliwić pracownikowi pełne poznanie organizacji: jej celów, struktury, zasad funkcjonowania, kultury organizacyjnej, założeń systemu motywacyjnego, przybliżyć zakres zadań i oczekiwań związanych z pracą na danym stanowisku, przedstawić wszystkim pracownikom, z którymi będzie w przyszłości współpracował oraz zapoznać pracownika z typowymi metodami pracy stosowanymi w organizacji do realizacji zadań itp. Proces adaptacyjny, który pozwoli osiągnąć przedstawione cele nie tylko odbije się korzystnie na pozytywnym postrzeganiu organizacji przez pracownika, prowadząc do zwiększenia motywacji do pracy, ale przede wszystkim pozwoli on osiągnąć pracownikowi pełną efektywność na poziomie doświadczonych pracowników w znacznie krótszym czasie, co wiąże się z wymiernymi korzyściami dla organizacji.

2. Istota i cel procesu adaptacji

Istota procesu adaptacji sprowadza się do przekazania nowemu pracownikowi wszystkich niezbędnych informacji organizacyjnych pozwalających na efektywne realizowanie powierzonych mu zadań. Adaptacja przez różnych autorów literatury przedmiotu formułowana jest bardzo różnie. Poniżej prezentacja różnych ujęć tego pojęcia. Za J. Szczepańskim możemy przyjąć, że adaptacja to „proces świadomej i podświadomej modyfikacji społecznej nabytych cech, tak aby były one zgodne ze wzorcem cech uznawanych w danym środowisku za normalne i pożądane i aby pozwalały na rozwiązywanie problemów współżycia w sposób możliwie bezkonfliktowy [7, s.163.]” R. Jurkowski określa adaptację jako „przystosowanie się człowieka do działalności w określonym środowisku materialnym i społecznym oraz stopień zaadaptowania, czyli określony wynik procesu [3, s.98].” Przez przystosowanie do pracy można również rozumieć możliwość sprostać wymaganiom stawianym przez pracę w zakresie wymagań zdrowotnych, umiejętności i osobowości. Brak takiego przystosowania powoduje powstawanie błędów w organizacji i niedające się przewidzieć zdarzenia [9, s.36]. W naukach społecznych powszechny jest pogląd, że „podstawowym miernikiem stopnia adaptacji określonego pracownika do określonego środowiska jest stopień jego zadowolenia z wykonywanej działalności zawodowej. Zadowolenie człowieka z wykonywanej pracy jest określonym, subiektywnym stanem psychicznym [4, s.15-16].” M. Ossowska uważa, że „przystosowanie może oznaczać rezygnację z osobistych zamierzeń i aspiracji na rzecz zastanych układów, wzorów i norm zachowań [5, s. 162].” Przystosowanie można rozumieć dynamiczny stosunek adekwatności zachowań i postaw ludzkich lub grup ludzkich do wymogów i sytuacji pracy. Stan przystosowania do pracy, to konkretna istniejąca w danym momencie jakość tej adekwatności. Kiedy jedna strona omawianego układu re-

aguje na zmiany zachodzące po jego drugiej stronie, mówimy o przystosowaniu się. Obejmuje ono modyfikację zachowań i postaw po stronie pracownika lub wymogów i sytuacji po stronie instytucji pracy [9, s. 36].

Wspólnym elementem prezentowanych definicji jest podkreślenie tego, iż nadrzędny cel procesu adaptacji stanowi doprowadzenie do stanu równowagi przez zaspokojenie potrzeb człowieka lub spełnienie wymogów otoczenia bądź przez oba czynniki równocześnie. Prawidłowo prowadzona adaptacja ma zapobiegać niepotrzebnym stresom, które wynikają z niewiedzy, braku doświadczenia na konkretnym stanowisku, wreszcie niedostatku jasnych i czytelnych instrukcji dotyczących przydzielonych nowemu pracownikowi zadań i obowiązków.

Celem adaptacji jest [1, s. 187-188]:

- przystosowanie nowego pracownika do wymagań, treści i warunków pracy na danym stanowisku pracy oraz uzyskanie w jak najkrótszym czasie wymaganego poziomu wydajności;

- ułatwienie, a w niektórych przypadkach umożliwienie rozpoczęcia pracy zatrudnionej osobie, dla której wszystko w przedsiębiorstwie jest nowe (adaptacja organizacyjna);

- kształtowanie stanu wiedzy nowego pracownika o przedsiębiorstwie i stanowisku;

- przystosowanie nowego pracownika do norm i zwyczajów panujących w danej organizacji (adaptacja społeczna);

- wykształcenie u pracownika właściwego podejścia do obowiązków, przyjaznej postawy wobec przedsiębiorstwa i przywiązania go do organizacji, by zmniejszyć ryzyko podjęcia przez niego decyzji o rezygnacji z pracy [1, s. 187-188].

Celem adaptacji jest możliwe bezkonfliktowe włączenie pracownika do organizacji oraz przyjęcie i przyswojenie przez niego nowej roli. Proces adaptacji ma na celu zapewnienie sprawnego funkcjonowania danej organizacji.

W przypadku gdy nowy pracownik zostanie pozostawiony samemu sobie, prędzej czy później zaaklimatyzuje się w zatrudniającej go organizacji. Taki sposób postępowania nazywamy adaptacją spontaniczną. Pracownik będzie zdobywał wiedzę o przedsiębiorstwie oraz umiejętności radzenia sobie z otaczającym go środowiskiem poprzez własne doświadczenia, przypadkowe kontakty na podstawie szczątkowych, a czasem nieprawdziwych informacji. Adaptacja może też być efektem celowych działań osób odpowiedzialnych za przyjęcie nowego pracownika i wtedy mamy do czynienia z tzw. adaptacją zorganizowaną.

Zastosowanie adaptacji spontanicznej ma zalety i wady. Jej pierwszą zaletą są niższe koszty, gdyż przez organizację nie są podejmowane żadne działania, które wymagałyby nakładów pieniężnych lub materiałowych czy też jakiegokolwiek zaangażowania zatrudnionej kadry. Przy zastosowaniu tego rodzaju adaptacji nie jest konieczne jakieś szczególne przygotowanie zwierzchnika osoby zatrudnianej, gdyż nie musi on aktywnie uczestniczyć w procesie jego adaptacji. Ta adaptacja pozwala za to wykształcić silniejszą więź pracownika z zespołem niż adaptacja zorganizowana, gdyż nowo zatrudniony przystosowując się musi

w większym stopniu opierać się na nieformalnych kontaktach ze współpracownikami. Jednak spontaniczność może mieć też swoje wady i należy do nich m.in. ryzyko zwolnienia się z pracy nowo zatrudnionego pracownika, wynikające z braku kompleksowych działań przedsiębiorstwa na rzecz przystosowania go do zastanych warunków czy zasad danej organizacji. Do wad należałoby tu również zaliczyć długi czas trwania procesu adaptacji, co wynika z faktu, że pracownik, który nie ma rozeznania w sposobie funkcjonowania przedsiębiorstwa musi sam podejmować starania o uporządkowanie spraw formalnych, zebranie niezbędnych informacji czy zawrzeć znajomości z najbliższymi współpracownikami. Kolejną wadą jest to, że istnieje niebezpieczeństwo utrwalenia się u nowego pracownika negatywnych zachowań, które mogą powstać na skutek nieprawidłowych zachowań zaobserwowanych u innych członków załogi. Także niekorzystny jest fakt, że pracownik może zacząć postrzegać przedsiębiorstwo przez pryzmat przypadkowo zdobytych szczątkowych informacji czy też plotek opowiadanych przez współpracowników, których nie do końca może rozumieć, albo które mogą w ogóle nie być prawdą. Jeżeli nie zrozumie logiki funkcjonowania danych systemów w organizacji to w znacznie mniejszym stopniu będzie związany z przedsiębiorstwem. Gdy pracownik nie dostaje wsparcia ze strony organizacji może odczuwać zagrożenie co ma na pewno niemały wpływ na jego niższy komfort psychiczny.

Wiele więcej zalet przemawia za tym, by przeprowadzić w przedsiębiorstwie proces adaptacji zorganizowanej. Po pierwsze dlatego, że dzięki zharmonizowaniu działań adaptacyjnych istnieje mniejsze zagrożenie, że pracownik się zwolni z pracy. Ponadto usystematyzowanie procesu skracza czas niezbędny dla pełnej adaptacji. Poza tym daje ona większą szansę na wykształcenie się u pracowników właściwych nawyków. Pozwala też stworzyć silniejszą więź pomiędzy pracownikiem i przedsiębiorstwem. W adaptacji zorganizowanej w świadomości pracownika wykształca się przeświadczenie, że może liczyć na pomoc określonych osób w przypadku pojawienia się problemów. Jeżeli zaś chodzi o jej wady, należą do nich większa kosztochłonność procesu – związane z koniecznością odpłacania czasu poświęconego przez pracowników zaangażowanych w proces adaptacji czy potrzebą sporządzenia materiałów pomocniczych. Może również powstać słabsza więź nowego pracownika z resztą zespołu, szczególnie gdy osoby bezpośrednio uczestniczące w procesie zbyt intensywnie absorbują czas pracownika.

3. Proces adaptacyjny i jego miejsce w procesie zarządzania zasobami ludzkimi

W procesie zarządzania zasobami ludzkimi miejsce procesów adaptacyjnych nie jest jednoznacznie określone. Uważa się, że adaptacja powinna być uwieńczeniem całego procesu doboru kadr. W praktyce poszczególne elementy doboru kadr rzadko traktowane są integralnie. Ostatni etap jest najczęściej pomijany albo też na wprowadzenie do pracy nowo zatrudnionego pracownika poświęca się minimalną ilość czasu.

Doskonalenie zawodowe pracownika powinno się rozpocząć już w pierwszych dniach jego zatrudnienia w firmie. Obojętnie czy jest to ogromne przedsiębiorstwo czy mała firma proces adaptacji jest tak samo istotny dla pojedynczego nowo zatrudnianego pracownika. Szczególnie w małych przedsiębiorstwach jest to temat, któremu niestety nie poświęca się wiele uwagi.

4. Wielowymiarowość procesów adaptacyjnych

Procesy przystosowawcze zachodzące w przedsiębiorstwie mają charakter wielowymiarowy i są integralną częścią wprowadzenia pracownika do pracy. Pracownik zatem będzie musiał przystosować się do przełożonego i współpracowników, do roli i zadań, jakie przyjdzie mu realizować na nowym stanowisku pracy, oraz do środowiska w którym przyjdzie mu pracować.

A. Żarczyńska-Dobiesz ujmuje kolejne elementy, do których musi dostosować się nowy pracownik w trzech wymiarach [9, s.47] :

- wymiar społeczny – związany z aktywnym dostosowaniem się do nowego środowiska społecznego (współpracowników, przełożonego), który odgrywa szczególnie ważną rolę w kształtowaniu zachowań nowego pracownika w przedsiębiorstwie;

- wymiar organizacyjny – to adaptacja nowo zatrudnionego do treści pracy wyrażająca się w zaakceptowaniu nowej roli i opanowaniu zakresu zadań, które będzie miał do zrealizowania pracownik;

- wymiar techniczny – obejmuje proces przystosowania się do stanowiska roboczego i do fizycznego środowiska pracy [9, s.47].

Aby stać się pełnowartościowym pracownikiem, nowo zatrudniony potrzebuje zwykle sporo czasu. Adaptacja do pracy wg. A. Pocztowskiego obejmuje dwa główne obszary [6, s.151]:

- wymiar zawodowy, czyli przystosowanie do treści i warunków pracy przez opanowanie zakresu czynności i obowiązków związanych z wykonywaną pracą oraz przyzwyczajanie się do materialnego środowiska i czasu pracy;

-wymiar społeczny, wyrażający się koniecznością przystosowania się do norm i zwyczajów panujących w społecznościach danej organizacji [6, s.151].

Całościowy program adaptacji do pracy powinien obejmować część informacyjną o firmie jako całości np. w formie informatora, oraz część informacyjną o stanowisku pracy bądź rolach, które mają pełnić osoby nowo przyjęte np. w formie opisu stanowiska pracy. Długość i przebieg procesu adaptacji do pracy mają ważne znaczenie zarówno dla firmy, jak i dla samego pracownika. Z punktu widzenia organizacji wskazane jest, by proces ten przebiegał sprawnie i trwał względnie krótko. W okresie adaptacji do pracy mogą występować bowiem problemy związane z osiąganiem przez nowo przyjętych pracowników ilościowych, jakościowych, czasowych standardów wykonywanej pracy, błędy przy wykonywaniu określonych czynności oraz zbędne koszty. Zwykle konieczna też bywa większa integracja przełożonego w pracę nowo przyjętych, co jest dodatkowym obciążeniem jego czasu. W omawianym okresie występuje też zwiększona podatność na powstawanie konfliktów między nowo przyjętymi a

innymi pracownikami, które mogą obniżać sprawność całej organizacji oraz prowadzić do fluktuacji pracowników. Trudności z przystosowaniem się do pracy może mieć ponadto ujemny wpływ na postawy wobec pracy, poczucie wartości oraz zdolności radzenia sobie w życiu.

5. Przebieg procesów adaptacyjnych

Zdaniem W. Golnau proces adaptacji można podzielić na następujące etapy:

- formalne przyjęcie nowego pracownika do pracy,
- wprowadzenie nowego pracownika na stanowisko pracy,
- przystosowanie się nowego pracownika do pracy na określonym stanowisku w danym przedsiębiorstwie,
- ocena nowo zatrudnionego pracownika,
- decyzja o przedłużeniu lub nieprzedłużeniu umowy o pracę [1, s.190].

Proces adaptacji rozpoczyna się w momencie podjęcia przez kierownika posiadającego właściwie kompetencje, decyzji o zatrudnieniu nowego pracownika. Zaraz po tej decyzji odbywa się kompletowanie dokumentacji wymaganej przy nawiązywaniu stosunku pracy. W wypełnianiu tego zadania pomaga najczęściej nowemu pracownikowi dział kadr. On też przekazuje niezbędne informacje i dokumenty jak: regulamin pracy, hierarchia pracownicza, regulamin i zasady wynagradzania, procedury stanowiskowe czy kodeks etyczny. Na tym etapie zostaje przekazany zakres obowiązków i opis pracy na danym stanowisku.

We wprowadzeniu nowego pracownika na stanowisko pracy, czyli drugim etapie główną rolę odgrywa bezpośredni przełożony. Przedstawia on zakres obowiązków, uprawnień i odpowiedzialności, oczekiwanych wyników pracy oraz obowiązujące normy. Wyjaśnia obowiązujące w przedsiębiorstwie przepisy porządkowe. Udziela fachowych wskazówek dotyczących realizowanych zadań. Również to on kształtuje pozytywne postawy u nowo zatrudnionego, motywuje do szybszych postępów, pokazuje sens pracy, zapoznaje z bliższym i dalszym otoczeniem środowiska pracy, przedstawia współpracowników i oprowadza po terenie firmy.

Trzeci etap polega na przystosowaniu się nowego pracownika do pracy na danym stanowisku. Musi on oswoić się z otaczającą rzeczywistością przedsiębiorstwa i zintegrować z załogą. Również na tym etapie ważną rolę odgrywa przydzielony opiekun. Ma on pokazywać właściwy wzorec postępowania oraz udziela informacji o strukturze organizacji nieformalnej.

W następnej kolejności odbywa się ocena nowo zatrudnionego pracownika. Przebiega on inaczej niż ocena okresowa. Przeprowadza się ją na koniec okresu adaptacji, a jej zasadniczym celem jest stwierdzenie czy nowy pracownik sprawdza się na danym stanowisku i jaka jest jego przydatność dla przedsiębiorstwa. Oceny dokonuje przełożony, uwzględniając opinię opiekuna.

Na koniec procesu adaptacji głównym zadaniem kierownictwa jest podjęcie decyzji o przedłużeniu lub nieprzedłużaniu umowy o pracę z nowo zatrudnionym. Rozstrzygnięcie następuje na podstawie wcześniej przeprowadzonej oceny.

6. Metody wprowadzenia nowego pracownika do pracy w przedsiębiorstwie

Przy adaptacji nowego pracownika na początkowym etapie jego funkcjonowania w organizacji pomocne są:

- materiały i niezbędne informacje dla nowozatrudnionych (miejsce pracy, firma, środowisko),
- przydzielenie opiekuna lub coach'a na stanowisku pracy,
- szkolenia adaptacyjne i stanowiskowe wg programów indywidualnych,
- spotkania integracyjne i wspieranie rozwoju członka zespołu,
- feedback ze strony przełożonego (ocena postępów i przydzielanie kolejnych zadań) [1, s.192].

Użytecznym narzędziem zapoznawania pracowników z organizacją może być też broszura przekazująca w jasny i przystępny sposób informacje, które każdy z nich musi posiadać. Stanowi ona uzupełnienie informacji udzielanych przez dział kadr, przełożonego i opiekuna.

Broszura może poruszać następujące zagadnienia [1, s.192]:

- krótki opis przedsiębiorstwa (misja, historia, produkty, organizacja, kierownictwo, itd.),
- podstawowe warunki zatrudnienia (godziny pracy, urlopy, programy emerytalne, ubezpieczenia),
- infrastruktura przedsiębiorstwa (obiekty medyczne, stołówki, obiekty szkoleniowe, ośrodki wypoczynkowe itd.),
- kwestie płacowe (czas i sposób wypłaty, potrącenia, zasady przyznawania podwyżek),
- zwolnienia lekarskie (wynagrodzenia za okres choroby, powiadomienia o nieobecności),
- zasady przyznawania urlopów bezpłatnych,
- procedura dyscyplinarna,
- zasady oceniania,
- procedura zgłaszania skarg,
- zasady przemieszczeń (awansów),
- zasady funkcjonowania związków zawodowych w przedsiębiorstwie,
- podnoszenie kwalifikacji pracowników,
- zasady bhp,
- pomoc i świadczenia socjalne,
- zasady korzystania z urządzeń będących własnością przedsiębiorstwa (samochody służbowe, telefony, komputery, ksero, itd.),
- podróże służbowe i diety [1, s.192].

Można w takiej broszurze zawrzeć również cały szereg innych informacji w zależności od rodzaju firmy i jej specyfiki, takich które nowo zatrudnionemu na początku kariery w danej organizacji będą niezbędną i ułatwią cały proces przystosowawczy.

7. Konsekwencje nieprawidłowego wprowadzenia pracowników

Nieprzygotowane wprowadzenie nowego pracownika do pracy lub brak działań w tym zakresie ze strony pracodawcy może prowadzić do wielu negatywnych skutków. Można do nich zaliczyć:

- Nadmierną fluktuację personelu ze wszystkimi jej konsekwencjami:
 - finansowymi – wysokie koszty płynności kadr;
 - społecznymi – utrata przez przedsiębiorstwo wizerunku dobrego pracodawcy, a przez pracownika zyskanie opinii „skoczka”;
 - organizacyjnymi – konieczność angażowania specjalistów własnych lub z zewnątrz do częstego poszukiwania nowych kandydatów do pracy itp.
- Wydłużenie czasu pracy przystosowania się poszczególnych pracowników do nowego środowiska pracy, co może prowadzić do wypalenia zawodowego, a w skrajnym przypadku do odejścia z pracy po upływie kilku miesięcy od momentu zatrudnienia.
- Mniejsza efektywność (wydajność) pracownika w pierwszych miesiącach od zatrudnienia, oznaczającą niższą jego przydatność dla pracodawcy pomimo wysokiego potencjału rozwojowego kandydata i wysokich kwalifikacji, jakie zostały zdiagnozowane w toku rekrutacji oraz selekcji [8, s.112].

Z powyższych rozważań wynika, że szybka i skuteczna adaptacja społeczno – zawodowa nowego pracownika leży zarówno w dobrze pojętym interesie przedsiębiorstwa jako pracodawcy, jak i w interesie bezpośredniego przełożonego.

Literatura

- Golnau W., Kalinowski M., Litwin J.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. CeDeWu Sp. z o.o., Warszawa 2004.
- Janowska Z.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2002.
- Jurkowski R.: *Zarządzanie personelem. Proces kadrowy i jego prawne aspekty*. Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998.
- Olesiak H.: *Adaptacja młodych pracowników w środowisku pracy*. WSiP, Katowice 1974.
- Ossowska M.: *Socjologia moralności. Zarys zagadnień*. PWE, Warszawa 1963.
- Pocztowski A.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategie- procesy- metody. Wydanie II zmienione*. Polskie Wydawnictwo ekonomiczne, Warszawa 2007.
- Szczepeński J.: *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*. PWN, Warszawa 1963.
- Zając C.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu, Poznań 2007.
- Żarczyńska - Dobiesz A.: *Adaptacja nowego pracownika do pracy w przedsiębiorstwie*. Oficyna Wolters Kluwer Polska sp. z o.o., Kraków 2008.

ZJAWISKO MOBBINGU W ŚRODOWISKU PRACY I JEGO SKUTKI

Ober Józef,

*Adiunkt na Wydziale Organizacji i Zarządzania Politechniki
Śląskiej*

jozef.ober@polsl.pl

Streszczenie. Celem niniejszego opracowania jest omówienie zjawiska mobbingu występującego w środowisku pracy oraz jego skutków. W pracy porównano różne definicje mobbingu oraz zaprezentowano inne ujęcia tego zjawiska w różnych kulturach organizacyjnych. Scharakteryzowano również cechy psychologiczne mobbera i ofiary. Wskazano też jakie mogą być skutki mobbingu oraz jak im zapobiegać.

Słowa kluczowe: Mobbing, nękanie, prześladowanie, zastraszanie

1. Wprowadzenie

Dynamicznie rozwijająca się gospodarka XXI wieku charakteryzuje się ciągle zmieniającą strukturą rynku pracy, co prowadzi do wymogów wszechstronności i dyspozycyjności w stosunku do pracowników. Jednocześnie organizacja dąży do zachowania konkurencyjności i przetrwania co sprawia, że pracownicy wykonują zadania pod wielką presją. Do obciążenia psychicznego przyczyniają się negatywne zachowania współpracowników, powodujące konflikty w grupie, ale także wykonywanie ciężkiej pracy. Do przemocy prowadzi krótka droga mająca swój początek w niesprzyjającej atmosferze w pracy, a kończąca się na konkretnych działaniach, które mają na celu upokorzenie drugiej osoby. Występowanie i nasilenie tak zwanych psychospołecznych stresorów w miejscu pracy, a także ich wpływ na efektywność zawodową pracowników analizuje się od wielu lat w naukach, które zajmują się zdrowiem i bezpieczeństwem. Podczas wykonywania obowiązków zawodowych narażenie na przemoc jest jednym z silniejszych stresorów. Do lat osiemdziesiątych głównie koncentrowano się na narażeniu na przemoc fizyczną, ponieważ jej skutki i przejawy można wyraźnie zaobserwować oraz podporządkować formalnym procedurom. Zauważono jednak, że istnieje także inny rodzaj przemocy, którego konsekwencje nie są na tyle poważne co przy przemocy fizycznej, a jego przejawy są trudne do uchwycenia. Konrad Lorenz, austriacki laureat Nagrody Nobla wymyślił i użył tego określenia do oznaczenia zachowania zwierząt. Według Lorenza oznaczało to atak oraz nękanie dużego zwierzęcia przez grupę małych osobników. W odniesieniu do społeczeństwa oznacza to nękanie nie przez przełożonego, a przez grupę pracowników [7, s.11].

2. Czym jest mobbing ?

Mobbing jako negatywny aspekt życia zawodowego jest odrzucany przez

wszystkie grupy społeczne. W wyniku braku wiedzy w tym zakresie często pracownicy nie zdają sobie sprawy, że są ofiarami mobbingu, a przełożeni nie przyznają się do występowania tego zjawiska w ich zakładzie pracy. Aby przybliżyć pojęcie mobbingu i ułatwić prawidłowe rozpoznanie problemu poniżej opisane zostaną definicje w ujęciach różnych autorów.

Ogólnie mobbing można określić jako zachowania nieetyczne, wrogie i pojawiające się systematycznie, kierowane wobec jednej osoby lub grupy osób. W wyniku tego zachowania następuje psychiczne i społeczne „wyniszczenie” pracownika. Mobbing jest rodzajem psychicznego terroru zarówno ze strony pracodawcy jak i pracowników [5, s.2].

Największe organizacje zajmujące się ochroną zdrowia pracowników tworzą szczegółowe listy zachowań agresywnych, gdzie wymieniane są akcje przemocy psychicznej takie jak: zastraszanie i pogrożki, gesty obraźliwe i prowokujące, słowne obrażanie, zachowanie wrogie, takie jak plucie, krzyki, groźenie pięścią, wandalizm, stwarzanie oraz rozpowszechnianie plotek oraz informacji nieprawdziwych i krzywdzących, ukrywanie informacji istotnych, agresja bierna, na przykład wrogie spojrzenia czy groźna postawa ciała, wykluczenie ze społeczeństwa.

Definicji mobbingu jest bardzo wiele i różnią się one w zależności od poglądów autorów tematu. Ogólna charakterystyka zjawiska przez większość autorów, którzy zajmują się tym zagadnieniem jest podobnie postrzegana, ale mimo to niemalże każdy w zależności od tego jaki jest aspekt definiuje je na swój sposób. Zdaniem Agaty Bechowskiej – Gebhardt i Tadeusza Stalewskiego „Mobbing można zdefiniować jako nieetyczne i irracjonalne z punktu widzenia celów organizacji działania, polegające na długotrwałym, powtarzającym się i bezpodstawnym dręczeniu pracownika przez przełożonego lub przez współpracowników: jest to poddanie ofiary przemocy ekonomicznej, psychicznej i społecznej w celu zastraszenia upokorzenia i ograniczenia jej zdolności obrony. Jest to zjawisko odczuwane subiektywnie, ale dające się intersubiektywnie potwierdzić. Jest to wielofazowy proces, w którym mobbera stosuje metody manipulacji od najbardziej subtelnych i niezauważalnych przez ofiarę po najbardziej drastyczne, powodujące u ofiary izolację społeczną, jej autodeprecjację, poczucie krzywdy, bezsilności i odrzucenia przez współpracowników, a w konsekwencji silny stres i choroby somatyczne i psychiczne” [1, s.16-17]. Natomiast Hans – Jurgen Kratz definiuje mobbing jako „sekwencję negatywnych działań skierowanych w dłuższym okresie czasu (przynajmniej przez pół roku i przynajmniej raz w tygodniu) przez osobę lub grupę pracowników przeciw konkretnej osobie.” [7, s.11]. Regina Talik uważa, że „Mobbing jest to nieetyczne, wrogie, systematycznie powtarzające się zachowania skierowane wobec jednej lub kilku osób. Są to działania polegające na stwarzaniu wrogiej atmosfery w pracy, terroryzowaniu i dyskredytowaniu działań osób lub osoby, które w jakiś sposób nie pasują do zespołu” [12, s.10]. Zdaniem Marie – France Hirigoyen „Molestowanie moralne w pracy jest to nieoprawne postępowanie (zachowanie, słowo, gest), które jest powtarzane systematycznie i narusza godność czy jedność fizyczną bądź psy-

chiczną osoby, doprowadzając do utraty zatrudnienia lub zakłócenia atmosfery w pracy” [3, s.11]. Wojciech Warecki i Marek Warecki są zdania, że „Mobbing jako zaplanowany terror, jest to polowanie z nagonką, które przeważnie odbywa się wedle scenariusza tak, aby cię odseparować od reszty zespołu, osaczyć i stosując mniej lub bardziej wyrafinowane narzędzia tortur poniżyć, ośmieszyć, zmusić do odejścia z pracy. Jest to planowane, długotrwałe, celowe, świadome pomniejszenie wartości pracownika i jego pracy” [13, s.13].

3. Różne ujęcia zjawiska mobbingu

Zjawisko mobbingu jest obserwowalne od dawna, jednak badania naukowe w tym zakresie są przeprowadzane od niedługo czasu. Termin mobbingu może objawiać się pod różnymi postaciami w zależności od kraju i jego kultury.

1.1 Bullying

Termin bullying pochodzi z Anglii i oznacza dręczenie. Osobą brutalną i tyranizującą słabszych określa się terminem „bully”. Początkowo termin ten odnosił się do gróźb

i upokorzeń stosowanych przez dzieci w stosunku do innych dzieci, a w późniejszych czasach po rozszerzeniu obejmował napaść spotykaną w klubach sportowych, armii, rodzinie oraz

w środowisku pracy.

Philip J. Lazarus w 1984 roku wprowadził ten termin do psychologii jako kolejny rodzaj stresu społecznego, przy czym bullying ma zasięg szerszy niż mobbing, gdyż obejmuje zagadnienie przemocy w ujęciu indywidualnym, a nie organizacyjnym [3, s.71-73].

1.2 Harassment

Termin ten pochodzi ze Stanów Zjednoczonych, gdzie został wprowadzony dopiero w 1990 roku. Wcześniej w 1976 roku dr Carol Brodsky amerykańska psychiatra opisała to zjawisko w „The Harassed Worker”. Autorka przedstawi molestowanie jako powtarzające się i uporczywe ataki jednej osoby w stosunku do drugiej osoby, mające na celu doprowadzenie ofiary do frustracji, niepokoju i rozdrażnienia. Działania to według autorki może doprowadzić do poważnych konsekwencji zdrowotnych [3, s.73-74].

1.3 Whistleblowers

„Whistle-blowers są to ludzie, którzy zwracają uwagę na wykroczenia popełniane

w przedsiębiorstwie, informując o nich swych przełożonych lub nawet wychodząc poza firmę” [9, s.27]. Termin ten można przetłumaczyć jako donosiciel, informator czy nawet strażnik wartości. Ogólnie mówiąc chodzi o ujawnienie posiadanych informacji na temat nieetycznych działań, które zwykle trudno jest wykryć poprzez celowe ukrywanie, a także milczenie ze strony pracowników

w obawie o późniejsze konsekwencje. Osoby demaskujące wszelkiego rodzaju nadużyciu zostały objęte ochroną w Anglii, Stanach Zjednoczonych, Nowej Zelandii, Australii, Afryce Południowej, Kanadzie i Hongkongu [3, s.74-75].

1.4 Ijime

Termin pochodzi z Japonii, gdzie dąży się do wprowadzenia jednostek w grupę i podporządkowania ich obowiązującym normom. Ijime odnosi się do upokorzeń, jakie doznają dzieci oraz do presji wywieranych przez grupę, tak aby ukształtować nowych pracowników, a także opanować pracowników wprowadzających nieład do firmy. Ijime jest narzędziem kontroli uznawanym jako czynnik niezbędny stosowany do kształcenia psychicznego nastolatków. Służy to wybraniu najlepszych uczniów i dobraniu im odpowiednim kierunków studiów. W latach dziewięćdziesiątych pojawiła się plaga społeczna wywiązana z działania tego systemu. Skutkiem tego były popełnione samobójstwa wśród uczniów [3, s.76-78].

4. Cechy psychologiczne mobbera

Według polskich i światowych badań dotyczących mobbingu nie można stworzyć jednoznacznego obrazu przedstawiającego osobę stosującą mobbing. Nie obserwuje się widocznych różnic pomiędzy płcią i wiekiem mobbera. W tego typu zachowaniach dużą rolę może odgrywać przeszłość osoby mobbingującej. Często osoby, które w dzieciństwie doznały poniżenia, zranienia czy też były traktowane jako instrument potrzebny do osiągnięcia danego celu przekładają swoje złe doświadczenia na życie dorosłe, w skutek czego bez wyrzutów sumienia i okazywania jakichkolwiek emocji traktują swoich podwładnych w sposób uwłaczający godności ofiary.

Mobber uważa, że jego sposób traktowania pracownika zapewni mu utrzymanie stanowiska oraz wysoki poziom życia. Najczęściej mobberem jest osoba wykształcona, posiadająca nieodpowiednie mniemanie o swojej wartości, umiejętnościach i kwalifikacjach czy też posiadanej wiedzy. Często podejmuje ryzykowne decyzje, nie przyjmuje słów krytyki i na każdą uwagę reaguje złością i agresją. Uważa, że jego decyzje są najlepsze i oczekuje ich aprobaty. Mobber wprowadza do firmy niezdrową i nerwową atmosferę. Nie ufa swoim pracownikom i dąży do zniszczenia zaufania pomiędzy pracownikami. Prowokuje przeświadczenie, że wśród pracowników ma swoich informatorów, co prowadzi do występowania zazdrości, zawiści i destrukcji wśród podwładnych [10, s.177-178].

Do „silnych stron” mobbera można zaliczyć: bardzo mocne zaplecze logistyczne, urok osobisty okazywany na zewnątrz, zdolności perswazyjne, przekonanie o misji, przekonanie o słuszności, bezwzględność, upór i konsekwencja, cel uświęca środki (kłamstwo i manipulacja), wybiera czas, rodzaj ataku [13, s.68].

Mobber często nie widzi relacji między ludźmi, jest człowiekiem bardzo

ograniczonym i pozbawionym empatii. Z punktu widzenia osoby atakowanej można wyróżnić następujące wady mobbera: jego zarzuty nie opierają się na faktach, jest często tchórzem, unika dialogu, niecierpliwość, sztywność (plan, stanowiska), boi się upublicznienia wszystkich aspektów sprawy, brak empatii, przeważnie ma stały repertuar narzędzi tortur, głupieje, gdy nie wchodzi się w jego grę, próżność i pycha – przecenia siebie, a przeciwnika uważa za debila [13, s.68].

5. Cechy psychologiczne ofiary

Podobnie jak w przypadku charakterystyki mobbera należy stwierdzić, że nie istnieje powszechny profil cech ofiary. Mobbing obejmuje pracowników niezależnie od płci i wieku. Ofiarami mogą stać się osoby silne emocjonalnie, wytrzymałe psychicznie, ale także te wrażliwe i nieśmiałe. Osoby wykształcone, dążące do podniesienia swoich kwalifikacji i osiągnięcia awansu, które trudno się podporządkowują i posiadają swoje zdanie stają się ofiarami mobbingu, ponieważ wzbudzają niechęć wśród przełożonych, gdyż zagrażają ich posiadaniu. Stosuje się wobec nich mobbing polegający na ciągłym kontrolowaniu, zarzucaniu błędów nawet tych, które nie zostały popełnione oraz krytykowaniu decyzji podjętych przez pracownika w celu przytłoczenia i zniechęcenia ofiary do dalszych działań.

Również wśród osób, które izolują się od reszty grupy lub posiadają nieprzychylny układ może wystąpić nękanie. Pracownicy, którzy spowalniają pracę zespołu, nie potrafią działać w grupie lub nie posiadają odpowiednich kwalifikacji i poprzez swoją nieśmiałość nie podnoszą swoich kwalifikacji są nękani przez swoich współpracowników oraz przełożonych. Wiąże się to z tym, iż najlepszym sposobem na usunięcie niechcianego pracownika jest doprowadzenie do sytuacji, w której pracownik zwolni się sam. Także pracownicy posiadający układy wśród pracowników wyższego szczebla są postrzegani jako zagrożenie kwalifikujące się do eliminacji z grupy. Inną grupą narażoną na mobbing są osoby chronione na przykład osoby starsze, kobiety w ciąży pracownicy z sektora publicznego czy pracownicy niepełnosprawni [10, s.177-178].

Marie – France Hirigoyen opisała pewne sytuacje, typy osób i cechy, „które mogą stanowić podstawę do stosowania mobbingu:

- osoby nietypowe (np. odrzucenie z powodu płci, koloru skóry lub innych różnic bardziej subtelnych, trudno uchwytnych dla innych),
- osoby zbyt kompetentne lub zbyt ekspansywne według oceny ich przełożonego,
- osoby odporne na formatowanie (problemem jest osobowość, są np. zbyt uczciwe lub zbyt dynamiczne, czasami mało elastyczne),
- osoby tkwiące w „nieodpowiednich układach”, odizolowane,
- pracownicy chronieni z uwagi na wiek lub stan zdrowia,
- osoby mniej wydajne,
- osoby z „przejęciowymi trudnościami” [3, s.201-207].

Warunki, które zostały opisane powyżej pomimo, iż odwołują się do cech osobistych ofiary nie są podstawowymi czynnikami, które sprzyjają mobbingowi. Za występowanie mobbingu przede wszystkim odpowiadają czynniki organizacyjne określające relacje międzyludzkie, normy i reguły obowiązujące w firmie, a także atmosferę panującą w miejscu pracy.

6. Skutki mobbingu

Największą uwagę przyciągają te działania mobbingowe mające wpływ na zdrowie i psychikę ofiary. Źródłem silnego stresu jest dla ofiary mobbingu kontakt z jej prześladowcą co wywołuje obniżenie samopoczucia, a także zaburzenia zdrowia psychicznego. Można wyróżnić dwa rodzaje skutków, które są następstwem narażenia na przemoc. Pierwszym z nich są skutki krótkotrwałe, czyli czynniki występujące bezpośrednio po ataku. Wyróżnić tu można intensywne odczuwanie złości, lęku, bezradności, irytacji, przygnębienia, zniechęcenia, rezygnacji, ale również poczucie winy i brak bądź obniżenie poczucia wartości. Drugim przykładem są skutki odległe, występujące w późniejszym czasie. Zaliczyć można do nich nieprawidłową koncentrację uwagi, napady lękowe, depresję, uzależnienia, wypalenie zawodowe, myśli i próby samobójcze. Wiele ofiar skarży się również na występowanie objawów fizycznych takich jak bóle głowy, migreny, wymioty czy bezsenność [11, s.29-37]. Pod wpływem narażenia na przemoc zmieniają relacje ze współpracownikami, występują konflikty co prowadzi do spadku efektywności, a nawet doprowadza pracownika do chęci zmiany lub odejścia z pracy. Ponadto zmienia się podejście do kadry kierowniczej, zanika zaufanie spowodowane brakiem poczucia bezpieczeństwa, co w konsekwencji zaburza zaangażowanie w pracę i wydajność pracownika. Poniesione koszty wiążą się z zapewnieniem ofiarom odpowiedniej opieki medycznej oraz zapewnienia świadczeń emerytalnych w razie wcześniejszego przejścia na emeryturę [4, s.57-61]. Narastający mobbing prowadzi do bardzo poważnych szkód zdrowotnych, a w skrajnych przypadkach do całkowitej utraty zdrowia. W późniejszych etapach mobbingu jego skutki dosięgają również rodziny, głębokie zmiany w psychice poszkodowanego uniemożliwiają mu funkcjonowanie w rodzinie. Także zakład pracy ponosi szkody zatrudniając ofiarę mobbingu. Osoba taka nie jest w stanie odnaleźć się w nowym miejscu pracy ze względu na przykre doświadczenia z poprzedniej firmy. Poniżej wymieniony został podział kosztów związanych z mobbingiem:

- Koszty zarządzania: nieobecność związana z chorobą, zmienność kadr, - brak prawidłowej atmosfery, obniżenie wydajności, koszty dokształcania pracowników, koszty sądowe, odszkodowania [8, s.88].
- Koszty społeczne: utrata miejsca pracy, obniżenie pozycji społecznej, odizolowanie społeczne, problemy rodzinne, myśli i próby samobójcze, brak gotowości do podjęcia aktywności zawodowej [8, s.89].
- Koszty ponoszone przez ofiarę: niska samoocena, brak szacunku do siebie, częściowa lub całościowa utrata zdrowia, nadwyrężone nerwy, wstyd i

poczucie winy, stany lękowe i depresyjne, czasowa lub trwała niezdolność do pracy, częściowe lub trwałe kalectwo, przejście na rentę zdrowotną, zaburzenia psychiczne [8, s.90], choroby naczyniowo – sercowe, w tym zawały, zatory, nadciśnienie, wrzody żołądka, dwunastnicy, zaparcia, alergie, choroby infekcyjne, choroby nowotworowe [2, s.25].

7. Zapobieganie mobbingowi w miejscu pracy

Do najlepszych sposobów przeciwdziałania mobbingowi zaliczyć można posiadanie odpowiedniej wiedzy i umiejętności w tym zakresie, które pozwolą pracownikowi odmówić wykonania poleceń, i tym samym nie dopuści on do sytuacji, gdzie stanie się ofiarą mobbingu i będzie nękany psychicznie. Narodowy Urząd Bezpieczeństwa i Zdrowia Zatrudnienia w Sztokholmie rozpracował materiały pedagogiczne w postaci filmów, ulotek, książek itp., co jest przykładem skutecznej prewencji podstawowej. Wybierając metodę należy najpierw zapoznać się z sytuacją, w której fazy jest mobbing, gdyż każda z metod dotyczy czegoś innego, jak: zatrzymywanie, przeciwdziałanie rozwojowi mobbingu i rehabilitacji poszkodowanego [6, s.92-93].

Do zadań kadry kierowniczej należy czuwanie nad odpowiednią atmosferą w pracy i odpowiednimi relacjami międzyludzkimi, kierownicy powinni być przeszkoleni z zakresu zarządzania konfliktem, aby móc go rozwiązać bez szkody dla zespołu. Sposób ten jest jednym z bardziej skutecznych sposobów zapobiegania mobbingowi. Oprócz tego powinny istnieć zasady, które określają sposób działania, jeśli reakcja kierownictwa nie przyniosłaby pożądanych efektów.

Bardzo ważne jest, aby kierownictwo potrafiło właściwie rozpoznać pierwsze objawy oraz potrafić je zinterpretować, w celu skutecznego rozwiązania konfliktu. Duże organizacje zatrudniają psychologów, socjologów, którzy potrafią odpowiednio zareagować w zaistniałej sytuacji, to do nich ofiara mobbingu może zgłosić się po pomoc. Brak reakcji na mobbing jest równoznaczne z przyzwoleniem na jego stosowanie, nazywa się to tak zwane „milczące przyzwolenie”.

Jeżeli już dojdzie do procesu mobbingu, należy chronić ofiarę oraz zagrożone osoby. Kadra kierownicza powinna zapobiegać piętnowaniu osoby i dać jej możliwość utrzymania zdolności i reputacji. W razie potrzeby ofiara powinna mieć możliwość pójścia na urlop chorobowy, rehabilitację. Największym błędem popełnianym przez kierownictwo jest zwalnianie osoby, która była ofiarą mobbingu [6, s.93-94].

Każdy pracodawca powinien zabiegać o jak najlepszą atmosferę w przedsiębiorstwie, gdyż każdy pracownik ma prawo do zdrowia psychicznego i fizycznego. Jeżeli w przedsiębiorstwie pojawi się mobbing, ofiara czy też obserwator procesu mobbowania mogą skorzystać z uregulowań prawnych jakie daje Kodeks pracy i Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Każdy kraj posiada odrębne unormowania prawne w tym zakresie.

8. Podsumowanie

Podsumowując powyższe opracowanie należy stwierdzić, że o problemie mobbingu coraz częściej się mówi. Polskie przepisy nie są w tej kwestii wystarczająco precyzyjne i szczegółowe, ponieważ wiele działań mobbera można zakwalifikować do nękania zamiast mobbingu. W przypadku mobbingu należy pamiętać o charakterystycznej długotrwałości podejmowania działań mobbingowych oraz obowiązku pracownika do udowodnienia, iż padł ofiarą mobbingu. Omawiany problem nabiera coraz większego znaczenia w zagadnieniach związanych z ochroną pracy oraz wzrasta świadomość pracowników w stosunku do przysługujących im praw. Na terenie całej Polski istnieją Stowarzyszenia Antymobbingowe, o których powinien wiedzieć każdy pracownik. Należy pamiętać, że Inspekcja Pracy odgrywa również znaczną rolę w przypadku zaistnienia mobbingu.

Literatura

- Bechowska – Gebhardt A., Stalewski T.: *Patologia zarządzania personelem*. Difin, Warszawa 2004.
- Dudek B.: *Koncepcje, kryteria i wskaźniki dobrej praktyki w zintegrowanym zarządzaniu determinantami zdrowia w przedsiębiorstwie*. Instytut Medycyny Pracy, Łódź 2003.
- Hirigoyen M.F.: *Molestowanie w pracy*. Wyd. w drodze, Poznań 2003.
- Jędrejek G.: *Cywilnoprawna odpowiedzialność za stosowanie mobbingu*. Wyd. Prawnicze LexisNexis, Warszawa 2004.
- Kłos B.: *Mobbing. Kancelaria Sejmu, Biuro Studiów i Ekspertyz*. Wydział Analiz Ekonomicznych i Społecznych, Warszawa 2002.
- Kmieciak – Baran K., Cieślak W.: *Bez zgody na przemoc - w szkole i pracy*. Instytut Promocji Nauczycieli „Solidarność”, Gdańsk 2001.
- Kratz H.J.: *Mobbing. Rozpoznawanie, reagowanie, zapobieganie*. Wyd. Helion, Gliwice 2007.
- Marciniak J.: *Mobbing, dyskryminacja, molestowanie – zasady przeciwdziałania*, Wolters Kluwer Polska Sp. z o. o., Warszawa 2011.
- Patterson R.: *Kompendium terminów z zakresu rachunkowości po polsku i angielsku*. Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Stelmach W.: *Ciemne strony kierowania*. Wyd. Placet, Warszawa 2005.
- Szewczyk H.: *Mobbing w stosunkach pracy. Zagadnienia prawne*, Wydawnictwo naukowe SCHOLAR, Warszawa 2012.
- Talik R.: *Mobbing – terror psychiczny w miejscu pracy*. „Portowiec” nr 14/2002.
- Warecki W., Warecki M.: *Słowo o mobbingu czyli jak sobie radzić z dręczycielem*. Poltex, Warszawa 2005.

PROBLEMY MIGRACJI W STOSUNKACH POLSKO-UKRAIŃSKICH.

Osikowicz Żanna

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

Promotor-
prof. dr hab. Olga Wasiuta

Globalne przemieszczanie ludności, które odbywają się na świecie, wpływają na sytuację migracyjną w krajach, będących uczestnikami tych procesów. To oznacza zmiany składu etnicznego państw. Przez swoją pozycję geopolityczną Ukraina w ostatnim czasie coraz bardziej włącza się do ogólnoświatowych procesów migracyjnych. Wraz z odzyskaniem niepodległości, poprzez demokratyzację życia społecznego w naszym kraju usunięto ograniczenia, dotyczące praw człowieka do swobodnego przemieszczania się i wyboru miejsca zamieszkania. Dlatego też nowy problem niepodległej Ukrainy, migracja ludności, stał się przedmiotem zainteresowania nie tylko naukowców, ale i zwykłych obywateli.

W kontekście terenów przygranicznych, jako strefy wzajemnego przeplatania się kultur, dialogu państw oraz symbolu granicy, duże zainteresowanie badaczy, naukowców i politologów stanowią stosunki dwóch państw – Ukrainy i Polski, zalanych migracyjnymi falami, szczególnie obecnie, oraz bezpośredni wpływ tych procesów na kształtowanie stosunków między państwowych [3, s.87-92].

Celem niniejszego artykułu jest zbadanie stanu fal migracyjnych pomiędzy Ukrainą a Polską, prześledzenie, w jaki sposób rozwiązuje się problemy migracyjne, ochrony praw i interesów obywateli obu państw, którzy wyjeżdżają w celu zarobkowania, a także ich naruszenie. Najważniejsza jest kwestia zbadania wpływu procesów migracyjnych na rozwój stosunków między państwowych Ukraina – Polska.

Wraz z rozpadem ZSRR pojawiły się różne rodzaje migracji i obecnie procesy migracyjne mają charakter ambiwalentny. W charakterze, kierunkach, intensywności migracji zagranicznych zaszły istotne zmiany. W pierwszych latach niepodległości masowo powracali na Ukrainę ludzie, którzy, z różnych przyczyn, nie zawsze dobrowolnie, pozostawali poza jej granicami. Później w związku z pogłębieniem się kryzysu gospodarczego, spadkiem poziomu życia, sytuację migracyjną w państwie charakteryzował masowy wyjazd ludzi za granicę. Sytuacja gospodarcza, w jakiej znajduje się Ukraina, przyczyniła się do tego, że wielka ilość etnicznych Ukraińców (przeważnie z Zachodu Ukrainy, gdzie w większej mierze skupił się ukraiński kulturowo-językowy potencjał) zatrzymała się na emigracji na całym świecie [8, s.3]. Przyczyny tego związane są przede

wszystkim z tym, że proces migracji bezpośrednio związany jest z przemianami gospodarczymi wewnątrz kraju oraz ogólną sytuacją międzynarodową na świecie. Przebudowa strukturalna gospodarki Ukrainy doprowadziła do istotnego zmniejszenia i zwolnienia w przekroju jakościowo-zawodowym siły roboczej. Stało się to przyczyną pojawienia się znacznej ilości wolnej siły roboczej [4, s.78]. Dlatego też wielu naszych rodaków poszukuje różnych etatów za granicami Ukrainy, tworząc tym samym grupy migrującej siły roboczej.

Sytuacja na ukraińskim rynku pracy także obecnie sprzyja zwiększeniu ilości osób, które przychylają się do migracji zarobkowej za granicę. Tendencja ta utrwała się przez ostatnie lata i jest uwarunkowana kilkoma podstawowymi czynnikami: wysokim poziomem ukrytego bezrobocia, napiętą sytuacją na poszczególnych lokalnych rynkach pracy itp. [9].

Tendencje migracyjne, które powstały w ciągu ostatnich dziesięciu lat, świadczą o aktywnym uczestnictwie Ukrainy w światowych procesach migracyjnych. Na posiedzeniach parlamentarnych w Radzie Najwyższej Ukrainy „Stan i problemy statusu prawnego i socjalnego współczesnej ukraińskiej migracji zarobkowej”, które odbyło się 17 listopada 2004 roku, przytoczono liczbę, (dane Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej Ukrainy), że obecnie za granicą pracuje do 3 milionów obywatele Ukrainy [5]. Procesy migracyjne, jako nieodłączna część historii ludzkości, istotnie wpływają na stan i perspektywy rozwoju gospodarczego, kulturalnego i społecznego społeczeństwa, wpływając na nie zarówno pozytywnie jak i negatywnie. Dla Ukrainy procesy migracyjne odgrywają bardziej negatywną niż pozytywną rolę, przez niedostatecznie rozwinięty odpowiednio regulacyjny mechanizm prawny, który daje podstawy do rozwoju nielegalnej migracji, która jest zjawiskiem negatywnym. Według art. 92 Konstytucji Ukrainy, zasady regulacji procesów migracyjnych i demograficznych określone są wyłącznie przez ustawy Ukrainy [1]. Jednakże od 1996 roku Parlament nie uchwalił podstawowych aktów prawodawstwa w sferze migracji. Chociaż w Radzie Najwyższej od 2002 roku znajdowały się dwa projekty ustaw o ogólnych zasadach polityki migracyjnej Ukrainy. Jednakże dokumenty okazały się nieadekwatne w stosunku do tego ważnego zadania, które miały określać. Faktycznie, większa część tych przepisów ma charakter deklaracyjny, ponieważ, według wielu politologów praktyka je wyprzedziła. W ten sposób, obecnie Ukraina wciąż jeszcze pozostaje bez podstawowego dokumentu regulującego procesy migracyjne [4,s.78]. Ponieważ dla Ukrainy, ze względu na sytuację społeczno-ekonomiczną, migracja zarobkowa za granicę pozostaje jednym z decydujących czynników w ciągu długiego czasu, wydaje się celowym opracowanie koncepcji narodowej polityki migracyjnej – określenie odpowiedniej strategii narodowej w celu regulacji procesów migracji zarobkowej.

Obecnie polityka migracyjna Ukrainy ma przeważnie ograniczony i ochronny charakter. Brak podstawowego prawodawstwa w sferze migracji i prawodawstwa o migrantach zarobkowych negatywnie wpływa na problem rozwiązania ogólnych kwestii zarządzania falami migracyjnymi, szczególnie na przyciąganie pracą migrantów zarobkowych, utrudnia efektywną realizację

odpowiedniej polityki państwowej i negatywnie wpływa na rozwój stosunków międzypaństwowych [10].

Jednocześnie, w budżecie państwowym Ukrainy nie zatwierdzono wydatków celowych na zapewnienie ochrony prawnej obywateli Ukrainy, niedostatecznie aktywnie prowadzone są prace, dotyczące układania umów dwustronnych Ukrainy z innymi państwami, szczególnie z Polską, w sferze zatrudnienia obywateli, ubezpieczenia medycznego i społecznego zabezpieczenia, brak kontroli ich wykonania. Nie rozwiązano również kwestii stworzenia Państwowej Służby Migracyjnej. Brak koncepcji narodowej polityki migracyjnej oraz jednego organu państwowego, odpowiedzialnego za opracowanie i realizację takiej polityki, prowadzi do utraty kontroli państwowej w tej sferze. Jako skutek, procesy migracyjne w poszukiwaniu zatrudnienia poza granice Ukrainy odbywają się w większości spontanicznie, albo za pośrednictwem agencji zatrudnienia, które nie ponoszą odpowiedzialności za człowieka. Niedoskonały jest mechanizm prawnej ochrony ukraińskich migrantów zarobkowych za granicą. Brak efektywnego systemu zbierania, obróbki i analizy statystycznej oraz innych informacji w kwestii migracji obywateli Ukrainy za granicę. Ponieważ, brak zarządzania procesami migracyjnymi tworzy znaczące niebezpieczeństwo dla narodowych interesów Ukrainy, wymagają one efektywnej regulacji ze strony państwa w celu maksymalnej ochrony jej potencjału demograficznego oraz pracy.

Pod koniec 2006 roku, według różnych źródeł, za granicą przebywało ponad 3 mln obywateli Ukrainy, z tego w Polsce – ponad 400 tys. (w ciągu roku granicę ukraińsko-polską przekroczyło około 8 mln). Z tego, za granicą zalegalizowało swój pobyt około 500 tys., reszta – przebywała nielegalnie [7]. Znaczna część Ukraińców, która wyjeżdża do Polski, ma mniej niż 30 lat. Są to studenci, młodzi specjaliści o profilu inżyniersko-technicznym, kierownicy, pracownicy kultury. Szczególne zaniepokojenie budzi coroczny wyciek wysoko wykwalifikowanych programistów, lekarzy, a także naukowców.

Specyfikę współczesnej ukraińskiej migracji do Polski stanowią dwie cechy – zarobkowa i etniczna. O ile w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości przeważała ta druga, to obecnie państwo styka się z niekontrolowanym wyjazdem obywateli ukraińskich do pracy. Niereglamentowana migracja zarobkowa świadczy o niezdolności państwa do zapewnienia własnym obywatelom miejsc pracy. Podobna sytuacja, oprócz tego, prowadzi do zwiększenia napięcia w ukraińsko – polskich stosunkach międzypaństwowych, a także powoduje spadek potencjału gospodarczego kraju, ponieważ traci nie tylko wysoko wykwalifikowanych pracowników, ale i możliwość wpływu do budżetu środków walutowych od zorganizowanej migracji zarobkowej. Przeważająca część migrantów zarobkowych Ukrainy wyjeżdża do RP do pracy sezonowej lub stałej, która jest praktycznie podstawowym źródłem utrzymania, zarówno dla nich jak i ich rodzin. Pracownicy ci są zatrudnieni w tych sferach, które przez niskie płace lub ciężkie warunki pracy są mało atrakcyjne dla miejscowej ludności. W warunkach, w jakich migranci zarobkowi przyjeżdżają nie do stałego miejsca zamieszkania, a na zarobek, znacznie zmniejsza koszty ich utrzymania socjalne-

go. Przeważająca większość naszych rodaków pracuje, przede wszystkim, poza przestrzenią prawną – „na czarno”. Jednocześnie polscy pracodawcy, z regułą, nie są zainteresowani ułatwianiem pozwolenia na zatrudnienie ukraińskich pracowników, szczególnie niewykwalifikowanych, ze względu na związane z tym koszty. Ponieważ legalizacja zagranicznego pracownika przewiduje opłacenie specjalnego podatku, którego wielkość zależy od kwalifikacji pracownika. Oprócz tego, legalizacja nakłada dodatkowe zobowiązania na pracodawcę, szczególnie, gwarancja minimalnej pensji, ubezpieczeń społecznych i medycznych, należytych warunków pracy, a także pozbawia go przewagi, którą posiada zatrudniając nielegalnie: możliwość niższej zapłaty za pracę, niż polskiemu obywatelowi, brak zobowiązań społecznych, elastyczność w zatrudnianiu i zwalnianiu itp. W takiej sytuacji ukraińskiemu obywatelowi nie pozostaje nic innego, aby mieć pracę i zarobek, jak zgodzić się na takie warunki bez żadnych gwarancji. Skutkiem tego są liczne łamanie prawa migrantów zarobkowych, szczególnie przepisów, dotyczących przyjmowania do pracy, łamanie prawa pracy, istotna różnica w zapłacie za pracę.

Prawdziwym problemem dla ukraińskich migrantów zarobkowych jest także niesprzyjające ustawodawstwo Ukrainy, dotyczące przekazów bankowych. Biorąc pod uwagę to, że straty przy przekazywaniu pieniędzy zza granicy na Ukrainę, wynoszą 12-13% od kwoty przekazu (opłata za usługi bankowe oraz koszty przewalutowania), w 2004 roku, Antymonopolowy Komitet Ukrainy rozpoczął badanie sytuacji na rynku przekazów pieniężnych. Według wyników badań Antymonopolowy Komitet Ukrainy zalecił firmie Western Union obniżenie taryf na pieniężne przekazy na Ukrainę. Po długich negocjacjach firma zgodziła się wykonać zalecenia Antymonopolowego Komitetu Ukrainy. W dalszych działaniach firma planuje zrobić przegląd taryf na przekazy pieniężne z Polski [2]. Opracowanie i przyjęcie na poziomie normatywno-prawnym uproszczonego systemu przekazów pieniężnych spoza granic Ukrainy dla obywateli Ukrainy, którzy wyjeżdżają do Polski w poszukiwaniu pracy, przewidujące korzystne warunki opłaty za usługi, które świadczą banki w związku z przekazami, pozostałoby czynnikiem pozytywnego wpływu na rozwój stosunków pomiędzy Polską a Ukrainą.

Największym problemem fali migracyjnej Ukraińców do Polski, szczególnie nielegalnych migrantów zarobkowych, jest ich brak ochrony prawnej, zarówno ze strony Ukrainy, jak i RP. Ukraińskie placówki dyplomatyczne zmuszone są do stwierdzenia, że przyjazd Ukraińców do Polski do pracy w większości znajduje się pod kontrolą zorganizowanych grup przestępczych. A często i sami migranci stają się elementem przestępczym i stanowią zagrożenie dla bezpieczeństwa społeczeństwa polskiego. I jeśli zwrócić uwagę na wielkość migracji Ukraińców do RP, to można zrozumieć całą głębię społeczno-psychologicznych deformacji migrantów ukraińskich i ich rodzin na Ukrainie. Aktywna regulacja w sferze migracji zarobkowej państwo realizuje poprzez rozwój instytucji licencjonowania działalności pośrednictwa pracy za granicą. Obywatele Ukrainy, którzy zatrudnili się za granicą poprzez pośrednictwa pracy, które posiadają li-

cencję, są jedyną w kraju kategorią migrantów zarobkowych, którzy legalnie zdobywają pracę za granicą i posiadają ubezpieczenia społeczne ze strony zagranicznego pracodawcy.

W celu uregulowania kwestii zatrudnienia i społecznego zabezpieczenia obywateli Ukrainy, którzy pracują w Polsce, Ukraina podpisała cały szereg dwustronnych ukraińsko-polskich porozumień o wzajemnym zatrudnieniu obywateli Polski i Ukrainy oraz o wzajemnej ochronie pracy i zabezpieczeniu społecznym obywateli, którzy pracują poza granicami swoich krajów. Aktywizacja pracy, dotycząca wykonania umów dwustronnych o zatrudnieniu i ochronie socjalnej praw obywateli Ukrainy w Polsce oraz rozszerzenie współpracy ukraińsko-polskiej wraz z zawarciem umów międzynarodowych pozostanie czynnikiem pozytywnego wpływu na stosunki ukraińsko-polskie w sferze migracji, dlatego regulacja migracji ma być przeprowadzona w sposób jednoczesny i skoordynowany zarówno na prawodawczym, dyplomatycznym oraz wykonawczym poziomie. Ponieważ głównym zadaniem państwa ukraińskiego jest stworzenie niezbędnych warunków społeczno-ekonomicznych dla ludzi i zagwarantowanie powrotu migrantów zarobkowych z Polski do ojczyzny, której potrzebni są społecznie aktywni obywatele i wysoko wykwalifikowani pracownicy.

Problemy legalizacji ukraińskich pracowników częściej omawiane są w Polsce. Polscy urzędnicy kilka razy ogłaszali o gotowości uproszczenia procesu zatrudnienia w Polsce obywateli Ukrainy. W związku z tym warto zaznaczyć, że Polska nie otrzymuje istotnych środków, które mogłyby się znaleźć w budżecie z opłaty podatków z legalnych zarobków pracujących tu Ukraińców. Duże finansowe środki otrzymałaby polska służba zdrowia, ponieważ nowe zasady o przebywaniu cudzoziemców wymaga zawierania z nimi dobrowolnych umów ubezpieczenia medycznego z Polskim Narodowym Funduszem Zdrowia. Natomiast Ukraińcy stali by się w Polsce ludźmi społecznie zabezpieczonymi.

Ważnym, z punktu widzenia ukraińsko-polskiej współpracy w sferze migracji, jest Projekt „Udoskonalenia mechanizmów realizacji polityki migracyjnej Ukrainy. Rozszerzenie doświadczenia krajów UE, dotyczące wykonania porozumień o readmisji”, który rozpoczęto przez Międzynarodowe Centrum Badań Perspektywicznych (Ukraina) i Instytut Spraw Publicznych (Polska) [6,s.102-113]. Zadaniem projektu jest: zbadanie międzynarodowego doświadczenia w zawieraniu i wykonaniu porozumień o readmisji; zbadanie polskiego doświadczenia mechanizmów utrzymania nielegalnych migrantów i przekazanie całego doświadczenia ukraińskiemu ekspertom; opracowanie zaleceń dotyczących efektywnej polityki migracyjnej oraz lobbowanie wykonania tych zaleceń. W ramach projektu odbywają się delegacje przedstawicieli PKNM, Ministerstwa Spraw Wewnętrznych oraz Państwowej Służby Granicznej Ukrainy do Rzeczypospolitej Polski, podczas których wiele uwagi poświęca się kwestiom ukraińskiej i polskiej polityki migracyjnej, prawnej i faktycznej pozycji nielegalnych imigrantów w Polsce; działalności organizacji pozarządowych; prawnymi i organizacyjnymi aspektami funkcjonowania Straży Przygranicznej Polski; problematyce porozumień o readmisji i inne.

Należy zaznaczyć, że pomimo pozytywnych kroków, wykonanych przez Ukrainę i Polskę w sferze migracji, sytuacja z procesami migracyjnymi pozostaje krytyczna i może być rozpatrywana jako kwestia bezpieczeństwa narodowego, i wymaga zastosowania dodatkowych operacyjnych środków oraz utworzenia odpowiedniego mechanizmu ich regulacji. Powyższa analiza daje podstawy uważać za celowe używanie takich środków, które będą: aktywizować pracę odpowiednich organów władzy w kwestii przyjęcia szeregu aktów prawodawczych, w celu ochrony i polepszenia sytuacji migrantów na Ukrainie, wprowadzić je do legalnej przestrzeni prawnej w stosunkach międzynarodowych;

- rozwiązywać kompleks problemów, dotyczących ochrony obywateli ukraińskich za granicą, szczególnie w Polsce;

- rozszerzać bazę prawną stosunków dwustronnych poprzez specjalne porozumienie o warunkach preferencyjnych dla obywateli Ukrainy do przebywania na terytorium RP (które przewidywałoby oficjalne zwiększenie ilości pozwoleń na pracę, obowiązkowe ubezpieczenie medyczne, zdjęcie ograniczeń i zachęcenie polskich pracodawców do zatrudniania obywateli ukraińskich itp.);

- zgodnie z międzynarodowymi normami prawnymi i wymaganiami, ochraniać prawa wrażliwych kategorii obywateli ukraińskich, którzy przebywają za granicą, szczególnie w Polsce;

- poprawić wizerunek Ukrainy w Polsce, co także sprzyjać będzie wzrostowi szacunku ukraińskiego obywatela-pracownika.

W ten sposób, po analizie problemu stosunków ukraińsko-polskich w sferze migracji, można wysnuć takie wnioski:

1. Brak podstawowego prawodawstwa w sferze migracji i ustawodawstwa o migrantach zarobkowych negatywnie wpływa na problem rozwiązania ogólnych kwestii zarządzania falami migracji, utrudnia efektywną realizację odpowiedniej polityki państwowej, oraz negatywnie wpływa na rozwój ukraińsko-polskich stosunków międzypaństwowych w sferze migracji.

2. Duże znaczenie ma dalsze przystosowywanie prawodawstwa Ukrainy w kwestii migracji, do standardów europejskich oraz określonych mechanizmów regulacji procesów migracyjnych w ramach realizacji strategii integracji Ukrainy do Unii Europejskiej.

3. Ukraina posiada dużą ilość nielegalnych migrantów zarobkowych w Europie, których wielu pracuje na terytorium Polski. Złożonym i ważnym problemem jest legalizacja zatrudnienia obywateli Ukrainy. Jedynie kilka procent Ukraińców, pracujących w Polsce, pracuje legalnie.

4. Aktywizacja współpracy ukraińsko-polskiej w dziedzinie walki z nielegalną migracją powinny być jedną z priorytetowych kwestii współpracy międzynarodowej.

5. Pośród problemów nielegalnej migracji zarobkowej obywateli Ukrainy w Polsce jednym z najważniejszych jest problem braku ich zabezpieczenia socjalnego.

6. Zakończenie prac, dotyczących zawarcia Porozumienia pomiędzy gabinetem Ministrów Ukrainy i Rządem Rzeczypospolitej Polski o wsparciu w sferze

ubezпечення медичного да можливість українським мигрантам заробковим набути полисы медичне, на випадек непередвидзаного лечення луб удзделення незбедной помочы медичной.

7. Ваэным проблемем мідзпаісьтовых стосунків українськo-польскых в сферз миграцї в контексце запевнення прав мигрантів заробковых јест проблем удосконалення процедур przekraczania українськo-польскей granicy paісьтowej.

8. Акtywizacja pracy, dotyczacej wykonania umów dwustronnych o zatrudnieniu o społecznej ochronie praw obywateli Ukrainy w Polsce oraz rozszerzenia współpracy українськo-польскей wraz z zawieraniem porozumień międzynarodowych бідзе чынником pozytywnego wplywu na stосunki українськo-польскы в сферзе миграцї.

9. Koordynacja wysiłków Ukrainy i Polski w stronę podwyższenia jakości usług konsularnych dla obywateli Ukrainy, rozwoju i modernizacji punktów przejść granicznych, wydawania długoterminowych narodowych i wielokrotnych wiz szengenських, pozwoleń na pobyt, zwiększenie możliwości otrzymania wızy bezpośrednio na granicy, należą do tych środków, które izotonie zmniejszą lубы negatywne skutki dla Ukrainy po przyłączeniu Polski do strefy Schengen.

Dlatego też, dalsza współpraca Ukrainy i Polski в сферзе миграцї, podpisanie odpowiednich мідзпаісьтовых dwustronnych porozumień oraz doskonalenie czynnego prawodawstwa Ukrainy в сферзе миграцї, pozostanie чынником pozytywnego wplywu на rozwój przyszłych українськo-польскых stосунків мідзпаісьтовых.

Literatura:

Асланян Г. Чи потрібен Україні спеціалізований орган у галузі мїграцїї? / Г. Асланян [Електронний ресурс]. - // Лабораторія законодавчих ініціатив, 2004. – Режим доступу: http://parlament.org.ua/content/print.php?action=publication&ar_id=1180

Борисов Д. Польща легалїзує українськых заробітчoв / Д. Борисов // Львівська газета. – 2005. - № 83 (657).

Гайдукoв Л. Геополітичний чинник у становленні та розвитку відносин України та Республіки Польща: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, (Київ, 19-20 березня 1998 р.) / Дипломатична академія наук при МЗСУ. Інститут міжнародних відносин Національного університету ім.Т.Шевченка – Київ, 1998. – с. 87-92.

Зовнішні трудові мїграцїї населення України / За наук. ред. Лїбанової Е., Позняка О. – К.: РВПС України, 2002. – 78 с.

Конституція України – Офіц. Вид. - К.: В-во “Право”, 1996. – 56 с.

Логїнов Я. Стратегія розвитку українськo-польськoго кордону і прикордонних територїй: економїчний, суспільний і політичний аспекти / Я Логїнов // Незалежний культурологічний часопис. – 2006. – № 10. – с. 102-113.

Новини з кордону. Покращення функціонування українськo - польськoго кордону сприятиме зближенню народів Європи [Електронний ресурс]. – Польща – Україна. – Укрїнформ. – 2006. - Режим доступу: <http://www.polska.com.ua/ua/ambasada/news/boarder/4214/>.

Малиновська О. А. Мїграцїйна ситуація та мїграцїйна політика в Україні. / Малиновська О. – К.: Національний інститут стратегїчних досліджень. – 1997. - с. 3.

Пирожков С. Внешние трудовые миграции в Украине: социально-экономический аспект. / Малиновская Е., Хомра А. – К., 2003.- 341 с.

Шокало О. Інтеграція чи повернення додому? / О. Шокало // Дзеркало тижня. – 2005.- № 12(540).

ДО ПИТАННЯ ПРО ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ПОСТДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ

Печій Олексій Анатолійович,

магістрант

Харківської державної академії культури

alexeypechy@gmail.com

Простір «театру сучасності» пропонує відмовитися від сприйняття світу за принципом «що? і чому?»: строго кажучи, «театр сучасності» стає більш процесом, ніж результатом втілення. Сильною його стороною, безумовно, потрібно вважати рецептивну залученість — провокативність щодо глядача і зовнішньої афектації.

Динаміка та зміст трансформацій у театральній сфері поступово відбувається в руслі двох основних напрямків: «нового реалізму» та «постдраматического театру». Сучасні мистецтвознавча і культурологічна науки все частіше спрямовує вектор досліджень на спроби узагальнень розвитку домінуючих сучасних сценічних тенденцій, акцентуючи розширення ракурсу аналізу, виділення специфічних особливостей «постдраматического театру», феномен якого, на думку німецького дослідника — автора терміну «постдраматичний театр» — Ганса-Тіса Лемана, виник в останній чверті ХХ століття в Західній Європі і ґрунтується на прогресуючому конфлікті з традиційним «драматичним» театром, ідеї кризи інтерпретаційної режисури, яка бозується на трактуванні готової п'єси. Наразі в Україні відсутні фундаментальні дослідження постдраматического театру, однак науковці раз у раз звертаються до ідей Г.-Т. Лемана.

Тож дослідження сучасних сценічних тенденцій, що є вагомим підґрунтям вирішення проблем сьогодення і втілення прогнозів розвитку сучасної сцени, неможливо починати без аналізу затверджених підходів до вивчення театру.

Серед різних підходів до вивчення театру, його теорії та історії, помітне місце посідає сьогодні історико-етимологічний підхід, орієнтований на вивчення концептів, термінів, окремих лексем, сталих зворотів і навіть жаргонізмів. Джерельною базою цих досліджень зазвичай стають драматичні твори, театральна періодика, епістолярна спадщина театральних діячів, а у широкому сенсі — документи доби. Ці дослідження, врешті, стали цілком логічною відповіддю практиків на репліку Людвіга Вітгенштайна: «Межі моєї мови означають межі мого світу» [6, с. 70]. Так само й театральна свідомість: її історичні межі окреслені мінливою фаховою термінологією. Плідність цього підходу обґрунтував свого часу Ганс-Георг Гадамер у праці «Історія понять як філософія», а практичні можливості використання цього ж принципу довели дослідники у різних галузях, серед них, зокрема, Жак Ле Гофф, який, спираючись на власну тезу «історія слів — це також

історія», здійснив аналіз еволюції поняття «чудо».

Підсумовуючи накопичені радянською школою знання, В. Песочинський серед методів театрознавства вирізняє [5, с. 71-72]:

– міфологічну школу XIX ст. («кожна національна культура має боговдохновенну міфічну основу»; бр. Грімм і подальший розвиток в естетичних концепціях Ф. Ніцше, К.-Г. Юнга, у теоріях футуризму; у другій половині XX ст. — ритуально-міфологічну школу В. Проппа, О. Фрейденберг, М. Бахтіна);

– історичні школи (фундатор школи — француз І. Тен, послідовники в Росії — О. Пипін, М. Тихонравов; обов'язкові принципи школи — джерелознавство і текстологічне дослідження); ідеї історичної школи сприяли формуванню порівняльно-історичного методу Олександра Веселовського, з появою методу можна пов'язувати формування основної проблематики історії та теорії літератури; у дослідженнях театру порівняльно-історичний метод вперше застосований Олексієм Веселовським;

– соціологічний метод (розкриття зв'язків мистецтва з соціумом, відзеркалення соціальних обставин у творі мистецтва, розглядає твір як соціальний феномен; елементи методу у В. Белінського, В. Фріче та ін.; еволюції одного з аспектів використання методу — анкетування — присвячено працю М. Єгорової);

– формальний метод (відмова від інтерпретації ідейного змісту твору, «зміст» твору — в його формі; головна категорія формалістів — «прийом»; В. Шкловський, Б. Ейхенбаум);

– структуралізм (Р. Якобсон, В. Пропп, Ф. де Соссьюр, Р. Барт, частково О. Гвоздєв; структуралізм розглядає текст як «замкнену систему», в якій головне — не відображення зовнішнього світу, а взаємозв'язок внутрішніх структур; основне завдання, на думку Р. Якобсона, — «виявлення внутрішніх законів системи», у театрознавстві — «театральної системи»; основні поняття — структура, зв'язок, відношення, елемент, рівень, опозиція, варіант / інваріант, парадигматика, синтагматика, мінусприйом, актант, дискурс);

– постструктуралізм (Р. Барт та ін.; реакція на об'єктивізм структуралізму; зберігши ставлення до культурних феноменів як текстів, постструктуралізм орієнтований на тлумачення того, що залишається за межами тексту і структурного пояснення: контекст, сукупність індивідуальних явищ і рис, несистемні рівні тексту та ін.);

– герменевтика (тлумачення твору; обґрунтування Ф. Д. Е. Шлейєрмахера у трактаті «Герменевтика», 1819; основні поняття герменевтичного методу — герменевтичне коло, дивінація, логічне коло, смисл, розуміння, рецептивна естетика);

– семіотика (вивчення театру як знакової системи, намагання описати будь-який об'єкт як текст — Ф. Дельсарт, С. Волконський, П. Паві);

– Ленінградська театрознавча школа (О. Гвоздєв, С. Мокульський; дослідження формальної поетики вистави, опанування «словника» театраль-

ного мистецтва).

Окремо вирізняються «Ідеї футуризму й авангарду у мистецтвознавстві», «Незалежна центристська критика» і специфічні методи театрознавства, — «Джерелознавство і реконструкція вистави», «Театрознавча термінологія».

Цей каталог істотно доповнює спостереження В. Колязіна [7, с. 3]: «Більшість створених у ХХ столітті історій театру так або інакше обмежували дослідження певними методичними аспектами: театру як історії ідей (Х. Кнедсен), історії театру як історії культури та різних її епох (Й. Грегор, С. Мокульський, О. Дживелегов, Г. Бояджієв), процесу театральної комунікації (Е. Фішер-Ліхте). Однак історію театру правомірно розглядати також і з точки зору театральності, її очевидних “приливів” і “відливів”». Сам дослідник спирається на принципи семіологічного підходу (театральний код) і порівняльний метод (порівняння містерії і карнавалу).

Таким чином, проаналізувавши структуру досліджень, які репрезентують різні театрознавчі школи і методи, виявимо закономірність: більшість із них спрямована на доведення якоїсь тези й аргументацію заздалегідь визначеного висновку: про міфологічні основи народної творчості, народність, класові суперечності, спільні індоевропейські корені тощо. Це — чистісінька дедукція або, дещо спрощуючи, підпорядкування фактів загальній концепції. На відміну від дедуктивного підходу, індуктивний відштовхується від *tabula rasa*, а висновки свої базує на спостереженні фактів, прикладом чого певною мірою може бути частково біографічний і найменш ангажований формальний метод.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Азарова Ю. О. Эстетика постмодернистского театра: идея, метод, типология // Ю.О.Азарова. — Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия. — Казань, 2015. — С. 156-162.

Аристотель. Поэтика / Пер. Б. Тена. — К.: Мистецтво, 1967. — 136 с.

Асмут Б. Вступ до аналізу драми / Б. Асмут ; пер. з нім. С. Соколовської, Л. Федоренко ; [за наук. ред. д-ра філол. наук, проф. О. Чиркова]. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. — 220 с.

Бевзюк-Волошина Л. Зміна візуальної домінанти у виставах постмодерністського (постдраматичного) театру України (2000-2010 рр.) / Л. Бевзюк-Волошина // Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого. — 2015. — Вип. 16. — С. 47-55. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkkarogo_2015_16_7.

Введение в театроведение: Уч. пособ. / Сост. и отв. ред. Ю. Барбой. — СПб.: СПбГАТИ, 2011. — 367 с.

Вітгенштайн Л. Tractatus logico-philosophicus. Філософські дослідження. — К.: Основи, 1995. — 311 с.

Колязин В. Ф. От мистерии к карнавалу [Текст] : театральность немецкой религиозной и площадной сцены раннего и позднего средневековья / В. Ф. Колязин ; РАН, Государственный ин-т искусствознания Министерства культуры РФ. — М. : Наука, 2002. — 205 с.

ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ДУХОВНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА

*Піщанська Вікторія Миколаївна,
кандидат культурології, доцент,
доцент кафедри філософії освіти
КВНЗ «Дніпропетровський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
victorya.ps@gmail.com*

Складна, непередбачувана і духовно насичена українська історія є не- обмеженим простором для сьогодиншого культурологічного знання. Най- більш актуальними для дослідника української культурної історії є якраз ті сторінки, що пов'язані з найцікавішими та разом з тим найбільш суперечливими її періодами. Таким неоднозначним етапом в історії української культури як з точки зору сприйняття його сучасниками, так і у подальших дослідженнях з україністики є період XVII-XVIII ст. Ця культурна епоха співпадає із піднесенням на українських теренах того часу мистецького стилю бароко, пов'язаного з утвердженням особливого етнокультурного феномену – українського козацтва.

Унікальним є те, що саме козацька екстраординарність була тим під- ґрунтям, що стало не лише основою формування української культури XVII-XVIII ст., а й суттєво позначилося на подальшому розвитку культури України, а головне – її духовності. З точки зору сучасного етнокультурно- го відродження сьогодні актуалізуються дослідження феномену духовної культури українського козацтва, звернені, зокрема, до історичних коренів її формування, осмислення соціокультурних механізмів і способів її трансляції та збереження.

Нині вкрай важливо розглядати українську духовну культуру XVII-XVIII ст., увиразнюючи в ній етнокультурний феномен українського козацтва, на формування якого впливали джерела і чинники, що переважно характеризуються природними, історичними, ментальними, психологічними, мовними та світоглядними особливостями етно- і культурогенезу.

Значення природного середовища у формуванні етнокультури окреслено В. Личковахом, котрий підкреслює, що воно «дійсно є тим джерелом культурогенезу, який обумовлює способи трудової діяльності, побуту, види житла, одягу і харчування» [1, с. 10], одночасно застерігаючи від перебільшення значення «географічного детермінізму» в розумінні генези етнокультури. Як стверджує відомий етнолог Г. Лозко, поняття «етнічного коріння», де вже є наявною «модель його набуття та втрати» [2, с. 77], розкривається саме у фольклорних формах. Українська дослідниця етнокультури, наводячи народну приказку – «Там, де є коріння, там виросте й гілля», – вважає, що автохтонна міфологема «коріння роду» змодельована в українському

рушникові з Деревом Життя, а поняття «корінний етнос» пов'язане насамперед з корінням, яке знаходиться в землі [2, с. 77].

Вибудовуючи концепцію «етнокоріння», Г. Лозко бере за основу модель англійського етнолога Гаральда Абрамсона, розроблену ним у 70-х рр. XIX ст. стосовно «придбання та втрати етнічного коріння». Г. Абрамсон пропонує вирізнити такі типи демографічних явищ в етнокультурній трансформації: 1) придбання етнічного коріння: традиціоналісти, які природно інтегровані в дану етнічну групу, ті, що зазвичай мають власне етнічне коріння; 2) пришельці-неофіти – особи, які нещодавно включені в етнічну спільноту, але не мають етнічних зв'язків і успадкованого етнічного коріння; 3) етнічні вигнанці – ті, які в чужому етносередовищі пропагують і зберігають власні етнічні цінності; 4) тип «євнуха», який позбавлений етнічної пам'яті й не увійшов до якоїсь певної етносоціальної та етнокультурної спільноти [2, с. 77-78]. Г. Лозко вважає, що ці типи «етнічного коріння», виокремлені Гаральдом Абрамсоном, існують як серед індивідів, так і серед держав. Тому, на думку дослідниці, цю модель можна використати під час аналізу будь-яких етнокультурних, етносоціальних, етноекономічних, етнополітичних явищ [2, с. 78].

Чи є характерними дані типи для козацької етноспільноти? Вивчення фольклорних традицій українського козацтва надає можливість довести, що духовне життя козацької спільноти є найважливішим показником для пізнання походження його етнокультури, тобто традиційної сфери цінностей та ідеалів. Протягом століть виникали і примножувалися народні звичаї та традиції, формувалися й передавалися з покоління в покоління самотні морально-естетичні ідеали та цінності, поступово утворювалася етнонаціональна культура українського народу, яка є стрижневою складовою і складає контекст духовної культури українського козацтва.

Очевидно, що виокремлені Гаральдом Абрамсоном типи демографічних явищ цілком постають з конкретних фактів козацького буття. Можна хоча б звернутися до свідчень, занотованих Д. Яворницьким. Знавець українського козацтва, посилаючись на А. Скальковського (История Новой Сечи, Одесса, 1885), Пантелеймона Куліша (Записки о южной Руси, Спб., 1856), Якова Собеського (Черниговские губерн. ведом., 1849, 25 ноября), свідчення колишніх козаків (Устное повествование Никиты Коржа, Одесса, 1852), називає обов'язкові умови, що стосувалися усякого, «кто бы он ни был, откуда бы и когда бы не пришел в Запорожье», для вільного доступу в Січ. У даному випадку спостерігаємо збіг з типом включення так званої групи «пришельців-неофітів» у козацьку спільноту, коли відбувається переривання попередніх етнічних зв'язків, втрата успадкованого етнічного коріння та набуття нових соціокультурних ознак.

Серед головних умов вступу до козацького братства висувались такі: бути вільним і неодруженим, говорити малоросійською мовою, сповідувати православну віру і пройти певну науку й випробування [3, с. 145]. Окрім того, вимагалось, щоб той, хто вступив до Січі, забув свою етнічну мову і

говорив козацькою, тобто малоросійською мовою, притім Д. Яворницький відзначає, що остання умова ніколи і ніким не порушувалася [3, с. 146]. Однією із головних умов, зауважує історик, було неодмінне зобов'язання сповідувати православну віру та за умови належності до інших віросповідань прийняти православ'я [3, с. 146].

Безперечно, що в історії козацької культури були наявними й інші демографічні типи, виокремленні Гаральдом Абрамсоном, як-то образи «етнічних вигнанців» прямо протилежні «пришельцям-неофітам». Існування опосередкованого впливу «чужих» етнічних цінностей у козацькому етнокультурному середовищі наочно простежується у фольклорному мистецтві, хоча б, приміром, у його виразних східних мотивах. Такий вплив є найбільш показовим, його можна довести на прикладі широко розповсюдженого в українській культурі XVII-XVIII ст. типологізованого образу козака Мамая. Менш виразним є тип «євнуха», що прямо протилежний постаті «етнічного вигнанця», який фактично не мав реального впливу на формування етнокультурних особливостей козацтва.

Претендент на вступ до Січі виконував п'ять необхідних для того умов. За твердженням знавця козацької історії Д. Яворницького, з посиланням на свідчення козака Микити Коржа, козак-неофіт був вільним від будь яких інших вимог, а головне: «у него не спрашивали ни вида, ни билета, ни ручательства: «того батьки, ні отци не знали, та й прадіди не чували» (Устное повествование Никиты Коржа, Одесса, 1852, 51)» [3, с. 146]. Проте якщо спадковій етнічній приналежності великої уваги не приділялося, то особлива перевірка майбутніх козаків на сміливість та винахідливість були обов'язковими. Утім достовірних фактів про те, чи були дійсно наявними випадки неприйняття козацькими старшинами кого-небудь на Січ немає.

Отже, є очевидним, що у духовній культурі українського козацтва історичний і соціокультурний феномен українського козацтва повністю узгоджується з естетичним досвідом того часу – тезаурусом і кодом культури. Разом з тим наявний історико-генетичний зв'язок, заснований на традиційних засадах етнічної культури, в синтезі з культурно-мистецькими впливами барокової доби та усепроникненням християнської віри у всі культурні сфери. Козацька духовна культура не тільки «прилаштовується» до пануючих моделей культури кінця XVII – початку XVIII ст., вона трансформується в самосвідомості у нову культурну парадигму, засновану на синкретичному поєднанні релігії та естетики. Дані перетворення в духовній культурі українського козацтва відбуваються саме через світоглядно-релігійні, ментально-психологічні та духовно-естетичні взаємозв'язки, через синтези барокових інновацій і етнокультурних традицій.

Список використаних джерел:

1. Личковах В. А. Філософія етнокультури: Теоретико-методологічні та естетичні аспекти історії української культури / В. А. Личковах. – Київ : Вид. ПАРАПАН, 2011. – 196 с.
2. Лозко Г. С. Етнодержавство. Філософсько-теоретичний вимір : курс лекцій / Г. С. Лозко. – Київ : Мандрівець, 2012. – 384 с.

3. Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків : у 3 т. Т. 1 / Д. І. Яворницький ; ред. кол.: П. С. Сохань (відп. ред.) [та ін.]. – Київ : Наук. думка, 1990. – 592 с. – (Пам'ятки іст. думки України).

ПРОБЛЕМА АЛЕКСИТИМІЇ В ДРУЖНІХ СТОСУНКАХ

Подушка Анна Геннадіївна
студентка НПУ імені М.П. Драгоманова
факультету педагогіки і психології
annap395@gmail.com

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

Останнім часом, суспільство все більше цінує позитивні міжособистісні стосунки, особливо дружбу, оскільки дані відносини дають можливість індивіду проявити себе як особистість, надають емоційну підтримку, почуття єдності та взаємоповагу. Однак з іншого боку, в суспільстві домінує інша тенденція – знецінення емоційного світу людини, що проявляється в нездатності переживати та висловлювати і передавати емоції вільно та відкрито. Зокрема, це призводить до труднощів у встановленні та підтримці міжособистісних контактів. У психології існує відповідне явище і термін.

Алекситимія – це неспроможність суб'єкта називати емоції, пережиті ним самим або іншими, тобто переводити їх у вербальний план [4].

Існують три основні теорії походження алекситимії - біологічна теорія, теорія травматичної соматизації та теорія соціального навчання.

За біологічним підходом алекситимія – це первинний процес, пов'язаний з генетичними особливостями або різними варіантами розвитку головного мозку.

Друга теорія передбачає, що алекситимія виникає або в результаті важкої психологічної травми, або під впливом певних соціальних факторів. Більшість дослідників вважають, що емоційний розвиток людини безпосередньо залежить від навколишнього середовища і алекситимія має скоріше психологічну, а не фізіологічну основу.

Щодо теорії соціального навчання, у ній зазначаються такі причини: порушення розвитку чуттєвої культури особистості в дитинстві і юності, невідповідність деяких інноваційних програм і технологій навчання в школі індивідуально-психологічним особливостям дитини, поширена тактика авторитарної педагогіки [1, с.63].

Взагалі, алекситимія характеризується наступними особливостями [2, с.26-27].

1. У людини страждає розпізнавання емоцій. Якщо запитати таку людину, що вона відчуває, можна отримати такі відповіді:

- «Здається, ноги затекли ...», «У мене болить голова». Однак це - тілесні прояви, а не почуття.

- «Думаю над тим, що сталося вчора ... Я намагаюся зрозуміти, що б означали його слова ...». Це також не почуття, а розумові операції.

- «Я нормально себе почуваю», «Я відчуваю себе добре», «Мені погано». Це - оцінка свого стану.

Емоції не відчуваються як чітко виражені, розділені, конкретні. Людина не може не дізнатися, не назвати емоцію і не знає, що їй може в цьому допомогти. Як правило, відчувається тільки загальний стан тривоги.

Загалом алекситимітики зазнають великих труднощів при встановленні теплих, довірливих відносин з людьми. Вони часто страждають від самотності, оскільки вираження власних почуттів, а також розуміння почуттів іншої людини є основою справжніх і ширих стосунків.

Їм не доступне співчуття, співпереживання, жалість, а в дружбі дуже важлива емоційна підтримка, опора, реальна допомога в різних життєвих ситуаціях особливо в труднощах і невдачі, фактична співучасть в справах і повсякденних заняттях. Зазначена функція є провідною в дружніх стосунках [3].

2. Зміни мислення. Оскільки здатність називати і використовувати емоції як якийсь орієнтир зменшена, вони вдаються до надмірного використання розуму. Тому з боку вони можуть здаватися дуже освіченими, високоінтелектуальними і ідеально пристосованими людьми. Заблокованість емоційно-чуттєвої сфери призводить до того, що людина намагається заповнити «порожнє місце» різними фактами з життя, усілякими подробицями і, безсумнівно, скаргами.

Щодо дружби, то однією з її функцій виступає саме інтелектуальний компонент, оскільки розвиває пізнавальну сферу особистості, розширює знання про навколишній світ, уточнює і поглиблює розуміння людей і подій, вчить мислити, є дієвим джерелом формування пізнавальних інтересів друзів. А отже, алекситимітики частково здатні задовольнити дану функцію дружби, а саме раціональне пізнання. Щодо емоційного пізнання, то тут алекситимітики зазнають великих труднощів, бо як зазначалося раніше у них існує блокування в емоційній сфері [3].

3. Зміна ставлення до себе. Особливістю ставлення до себе є нечутливість, нехтування своїм благополуччям. Як психологічним, так і фізичним (деякі навіть не можуть розпізнати голод, спрагу або втому). У дружбі ж великого значення набуває формуючий вплив, коли людина своїми критичними зауваженнями і прямими спонуканнями впливає на особистість іншої, її вчинки, діяльність, і побічно, коли сама присутність одного або просто його наявність змінює внутрішній стан і фактичну поведінку людини. Якщо алекситимітик навіть не спроможний рефлексувати власний стан та дії, то йому важко буде надати таку допомогу своєму другу.

Отже, алекситимітикам важко створювати та підтримувати дружні стосунки, вони не спроможні зрозуміти почуття іншої людини, її переживання та впливати на її розвиток, але можуть задовольнити частково інтелектуальну функцію дружби. Можливо алекситимітики і не потребують дружніх стосунків, їм добре бути на самоті, їм комфортно. Утім, людина – це соціальна істота і контакти з іншими є необхідним умовою її розвитку та самореалізації. Також, варто зазначити, що деякі вчені підтримують думку що, алекситимія піддається корекції. Отже якщо людина захоче створювати дружні стосунки, то це можливо.

Список використаних джерел:

1. Искусных А.Ю., Попова Л.И. Алекситимия у студентов. Распространенность, причины и последствия// Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXVIII междунар. науч.-практ. конф. № 9(66). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 61-65.
2. Колганова К.А Алекситимия: Без слов для чувств //Аллея науки. - 2017. - Т. 1. - № 12. - С. 26-28.
3. Никишов С.Н., Осипова И.С., Пронькина Е.Г. Проблемы дружбы в психологии // Проблемы и перспективы современной науки. – 2015. - №8. – С.126-130.
4. Словник практичного психолога. - М: АСТ, Харвест. С. Ю. Головін. 1998.

ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИМИ ПЕРСОНАЖАМИ

*Попович Катерина Юрїївна,
студентка НПУ імені М.П. Драгоманова
popovych.katerina@gmail.com*

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

Від моменту народження людина знаходиться у безперервному процесі пізнання себе та навколишнього світу. Це запорука розвитку особистості. Існує безліч механізмів, що забезпечують цей процес, один із них – ідентифікація. Механізм ідентифікації – динамічний, нелінійний і починає активно діяти з дитинства. У дитини поступово формуються певні риси і стереотипи дій, ціннісні орієнтації, дозріває статева ідентичність, визначається гендерна та етнічна ідентичність тощо.

Введення терміну «ідентичність» пов'язане з ім'ям Е. Еріксона, який, серед іншого, запропонував стадії епігенетичного розвитку ідентичності. Він тлумачив її як певний особистісний конструкт, за допомогою якого ми відрізняємо схожих та несхожих на себе, який відображає внутрішнє ро-

зуміння людиною соціальних ідеалів та норм. Таку структуру Е. Еріксон назвав соціальною ідентичністю [1]. В розвиток даного поняття зробили свій внесок й інші дослідники, зокрема Н.Лейтес виділює такі основні аспекти ідентичності як почуття власного існування, своєї відокремленості від оточуючих, відмінності від інших, постійності у часовій перспективі, цілісності та єдності, одночасне прагнення до постійності та мінливості. З. Фройд розглядав механізм ідентифікації як спробу ослабленої людини або дитини перейняти собі силу референтних авторитетних особистостей. Таким чином, забезпечується зменшення тривоги і страху перед реальністю.

Особистість має глибинну потребу спостерігати у своєму оточенні персоніфіковані зразки, особливо це важливо для дитини. Вона у процесі свого розвитку проходить такі етапи ідентифікації як первинна, що є отождненням немовляти з матір'ю, а далі з батьком і вторинна, що відбувається з людьми, які не є батьками. Але об'єкти для ідентифікації не обмежуються оточуючими людьми. Ними виступають іграшки, персонажі історій, казок, фільмів та мультфільмів. При ідентифікації з вигаданим персонажем за допомогою референтних осіб, дитина отримує досвід ідентифікації власних емоцій, визначення відповідних собі та оточуючим ролей, формування цінностей.

Сучасна середньостатистична дитина знайома з таким поняттям як мультфільм. Психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- і телевізійної продукції аналізуються у працях Л. Баженової, С. Захарової, Б. Степанцева та інших [2].

На жаль, деякі батьки наділяють мультфільми роллю няні, яка має зайняти дитину в той час, коли батькам бракує ресурсів. А тому, спостерігати за життям персонажів щоденно є звичайною практикою більшості сучасних дітей. Світ мультиплікації зародився більше століття тому і сьогодні не зупиняється у розвитку. Персонажі за цей час розвивались, модернізувались, видозмінювались і наразі діти мають величезну кількість потенційних зразків для отожднення (ідентифікації). Через мультфільми можуть здійснюватися такі типи ідентифікації як ситуативна, соціальна, особистісна, етнічна, моральна, ціннісна, статеворольова, емоційна тощо. Це ефективний інструмент для розвитку особистості дитини, але лише за умов свідомого та якісного підбору мультиплікаційного матеріалу та необхідною взаємодією з дитиною під час перегляду мультфільму та після нього з боку референтних осіб. Це невід'ємна умова досягнення позитивних результатів і уникнення травмуючого досвіду дитини.

Підбір мультиплікаційного матеріалу для дитини починається з визначення її вікових особливостей на актуальному періоді життя, адже сучасні мультфільми орієнтовані на різних глядачів. Деякі не мають обмежень взагалі і дозволяються до перегляду дітей від народження, а деякі – лише після 18-ти років. Це лише підтверджує той факт, що підбір матеріалу для дитини має бути усвідомленим та обережним. Та не зважаючи на офіційний дозвіл, існують думки про те, що до 3-х років дитині дивитися тривали

мультфільми некорисно. Головною потребою дитини до 3-х років є контакт з батьками, спілкування та взаємодія з ними у процесі поступового дослідження навколишнього світу. Використання мультфільму в якості «няні» тут недопустимо. Якщо говорити про короткі мультиплікаційні ролики, то корисні моменти можна виокремити. Враховуючи, що в ранньому дитячому віці провідний тип мислення – наочно-дійовий, тобто дитина опановує новий досвід шляхом візуального та предметно-дійового підкріплення, тодосліджуючи з трьохрічною дитиною нові об'єкти та способи взаємодії з ними, можна використовувати короткі відеоролики, які їх безпосередньостосуються в якості допоміжного матеріалу для розширення уявлення дитини про значення предмета чи діяльності. Дивитися дитині повнометражні чи короткометражні мультфільми некорисно ще й з тієї причини, що до дошкільного віку не йдеться ні про ідентифікацію з героями, ні про засвоєння моральних чи естетичних цінностей.

Починаючи з переддошкільного віку мультфільм може займати більш вагомемісце у розвитку дитини, бути корисним за умови дозованого показу матеріалу, який відповідає віку. У дошкільному віці вдосконалюються сенсорні можливості дитини: вона навчається розрізняти всі спектральні кольори. Інтенсивно розвивається фонематичний і музичний слух, здатність розрізняти різні шуми, голоси людей, звуки й тони музики. Активно розвивається мовлення і мовний слух, загострюється інтерес до мови оточуючих людей. Зважаючи на це, мультфільми варто підбирати за якістю їх кольоропередачі, аудіального супроводження, яке має виключати різкі неочікувані звуки, та за наявністю чіткого та якісного озвучування персонажів, мова яких має бути сприйнятною дитиною.

У дошкільників образи уявище не естійкими. Образи, що ви никають у процесі перегляду мультфільму, гри або інших видів діяльності можуть доповнюватись, видозмінюватись, впізнаватись в реальності [3, с. 63-74]. Це важливо розуміти, аналізуючи мультфільм на предмет образів та ситуацій, які стосуються вікових страхів. Саме тут важливу роль відіграє ідентифікація дитини з персонажами. У старшому дошкільному віці дитина «приміряє» на себе різні ролі, отримуючи емоційний досвід, відбувається формування морально-етичних та естетичних цінностей. Усі ці процеси мають відбуватися за підтримки батьків, які цікавляться враженнями і думками дитини про те, що вона бачить і як до цього ставиться. Під час перегляду вона дійсно може зіштовхнутися з віковими страхами і цей процес має пройти нетравматично за підтримки референтної особи, щоб страх не генералізувався, не зафіксувався та не закріпився як фобія. У дітей 3-х років частовиникає страх розлуки, від 4-х років – магійний, ірраційнальний страх, боязнь загрозливих персонажів, адже уява в цьому віці починає продукувати різні образи, а межі з реальністю стираються. Дитина реагує на страх залежно від реакції на цей страх батьків, які є частиною дитячої реальності. Саме тому важливо обговорювати мультфільми, ділитися враженнями та програвати їх у рольовій грі[4]. У старшому дошкільному віці

з'являється страх перед покаранням, збентеження і незадоволення собою, адже відбувається розвиток почуття сорому, ніяковості, пов'язаний із зростанням морального досвіду й самосвідомості.

Важливими для формування моральних почуттів дітей є уявлення про позитивні та негативні зразки поведінки, наявність яких дозволяє дитині передбачати емоційні наслідки вчинків, формувати ставлення до себе та навколишнього світу. Якщо гра – це школа моралі в дії (О. Леонтьєв), то мультфільм можна назвати школою моралі в спогляданні. Переглядаючи мультфільм, дитина ідентифікує себе з різними персонажами, не зупиняючись на одному. Так вона отримує можливість пережити різноманітний емоційний та когнітивний досвід. Особливо провокує процес ідентифікації персонаж, який викликає симпатію або страх, виявляється у небезпеці, швидко «розкривається» перед глядачем, має особливі сили, перебуває у знайомій дитині обстановці, має впізнавані недоліки та слабкості. Уявне оволодіння іншим статусним станом, як зазначає Н. І. Сарджевеладзе, має дві функції: захисну і розвиваючу. Прикладом захисної функції ідентифікації може бути ототожнення з агресором, яке виділила А. Фройд як захисний механізм психіки. Дитина, прагнучи подолати неприємні моменти, пов'язані з роллю об'єкта агресії, компенсує шляхом ототожнення себе з агресором, що може сприяти редуції страху і тривоги. Розвиваюча функція ідентифікації втілюється у внутрішньому засвоєнні низки соціально-рольових функцій, ціннісних орієнтацій [5]. Неможливо не звернути увагу на статево-рольову ідентифікацію дошкільника, адже наприкінці даного вікового періоду дитина вже повинна мати точне уявлення про свою стать та елементарні знання про гендерні ролі. Дана тематика розкривається у багатьох мультфільмах, але варто з обережністю їх обирати, не провокуючи хибне розуміння гендерних ролей, відчуття неповноцінності та зниження самооцінки, адже образи жінок та чоловіків у сучасних мультфільмах не завжди коректні та однозначні.

Мультфільми існують у житті майже кожного сучасного дошкільника. Вони можуть бути корисними у процесі розвитку, засвоєння соціального досвіду, визначення позитивних і негативних патернів поведінки, становлення самооцінки, відреагування агресії, зменшення страху, статево-рольової ідентифікації тощо. Але це можливо лише за умови контрольованого та дозованого застосування якісного, безпечного мультиплікаційного матеріалу, а також взаємодії референтних осіб з дитиною під час та після його перегляду. Зворотний бік деяких сучасних мультфільмів – дискредитація і знецінення батьківства, фемінофашизм, прийнятність зла, надмірна сексуалізація, гіперіндивідуалізм, вульгарність, безвідповідальність, технократизм, гомосексуалізм. Будь-яке нехтування батьками дитини призводить до порушення гармонійного розвитку і навіть спосіб перегляду мультфільмів не є виключенням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Правдивець Н. О. Теоретична модель феномену ідентичності особистості / Н.

О. Правдивець // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наук. праць. – К. : АСК, 2010. – Т. 1. – Ч. 27. – С. 137–145.

2. Дишель К. А. Мультфільмотерапія як засіб корекції та розвитку емоційної сфери молодших школярів / К. А. Дишель // Наука і освіта. - 2014. - № 12. - С. 108-113. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_12_23.

3. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. — К.: Академвидав, 2007. — 616 с. (Альма- матер)

4. Кирилова О.О., Беляєва О.Е. Тревожный ребенок. — Х.: Вид. група «Основа», 2012. — 192 с. (Серія «А мой не такой как все»)

5. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. — Тбилиси: Мецниереба, 1989.— 204 с.- Режим доступу: <http://www.psylib.org.ua/books/sarjv01/index.htm>

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Приходько Юлія Олексіївна

НПУ імені М.П.Драгоманова,

доктор психологічних наук, професор

Актуальність розроблення проблеми психічного здоров'я людини та його збереження на даному етапі розвитку українського суспільства насамперед зумовлена кардинальними змінами, динамічними й надзвичайно швидкоплинними процесами, що відбуваються в ньому. Екологічні проблеми, економічні кризи, безпека країни та інші чинники є тими детермінантами, які справляють величезний вплив на психічне здоров'я людини. Як соціальна істота, людина не може певним чином не реагувати на зміни та події, що відбуваються у суспільстві, його ключові проблеми, оскільки вони зачіпають її переконання, потреби, інтереси, позначаються на її душевному, моральному, матеріальному та фізичному благополуччі, а в кінцевому рахунку – на її психічному здоров'ї.

Нині події, що відбуваються на сході нашої держави, з особливою гостротою поставили на порядок денний психологічної науки розроблення цілої низки питань, пов'язаних із реабілітацією та підтримкою психічного здоров'я як воїнів, що брали участь у військових діях, членів їхніх сімей, особливо тих, які втратили своїх рідних, так і великого числа переселенців та жителів цього регіону країни. Складність вирішення багатьох питань полягає і в тому, що вимагає розроблення психологічних технологій не лише з урахуванням різності контингенту клієнтів психолога, але й урахування вікових особливостей, що є окремою проблемою. Зрозуміло, що технології, що використовуються у роботі із дорослими людьми, не можуть бути автоматично перенесені на роботу з дітьми, які пережили різні психологічні і навіть фізичні травми й потребують психологічної допомоги. У вітчизня-

ній психологічній науці дотепер більше зверталась увага на розроблення методик когнітивного розвитку дитини і значно менше приділялась увага емоційно-вольовій, мотиваційній сферам, чим і зумовлюється відсутність широкого спектру технологій для роботи із дітьми різного віку, що потребують психологічної допомоги і підтримки психічного здоров'я.

Вирішення досить широкого кола питань, пов'язаних із розробленням психологічних практичних аспектів проблеми психічного здоров'я особистості, вимагає теоретичного осмислення даного феномену. Адже саме поняття «психічне здоров'я» трактується по-різному у працях вчених багатьох галузей наукового знання – медицини, психології, соціології, культурології, валеології. Отже, проблема психічного здоров'я є міждисциплінарною. Очевидно саме тому з поняттям «психічне здоров'я» часто ототожнюють цілу низку інших понять, зокрема таких: психологічне, нервово-психічне, особистісне, душевне, духовне здоров'я. Використання певного поняття є характерним для того чи іншого часу. Так, наприклад, мислителі античності, підкреслюючи важливість збереження психічного здоров'я людини, використовували поняття «*душевне здоров'я*» (Сократ). Поняття «*душевнездоров'я*» грецькі філософи вживали для позначення нормального стану психіки, внутрішньої гармонії людини (Алкмеон, Платон та ін.).

Поняття «психічне здоров'я» було воно введене у науковий обіг вченими-медиками, зокрема Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) у середині ХХ ст. Проте дуже скоро феномен психічного здоров'я людини привернув увагу представників й інших галузей наукових знань, про що свідчать публікації зарубіжних та вітчизняних вчених. Експерти ВООЗ стверджують, що психічно здоровою слід вважати людину, у якій нормально розвинуті психічні функції і вона має фізіологічне, духовне та соціальне благополуччя, а також у неї збережена здатність адекватної адаптації до навколишнього природного та соціального середовища, активної виробничої та іншої діяльності.

Поряд із поняттям «психічне здоров'я» у медицині широко вживається поняття «психічні розлади» людини. Сучасна психологія психічні розлади розглядає з позиції *біопсихосоціального підходу*, який є «наслідком узгодження і взаємодії біологічних, соціокультурних і психологічних факторів... працівники у сфері психічного здоров'я сьогодні вважають, що розлади дійсно знаходяться під впливом генетичної схильності й фізіологічних станів, а також внутрішньої психологічної динаміки та соціально-культурних умов. Щоб отримати повну картину, нам необхідний міждисциплінарний біопсихосоціальний підхід» [1, с.615].

У даній роботі ми розглядаємо психічне здоров'я особистості у трактуванні провідних представників психологічної науки, хоча і тут ще й нині не існує єдиного погляду на цю проблему. Більше того, у психологічних словниках радянської доби, особливо у більш ранніх виданнях, стаття «психічне здоров'я» взагалі відсутня. Вона вперше з'явилася у словнику за редакцією А. В. Петровського і М. Г. Ярошевського, де трактується як «стан

душевного благополуччя, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки та діяльності» [2, с.301]. У даному трактуванні на перший план винесено психосоматику, яка забезпечує регуляцію людиною своєї поведінки та діяльності, її адаптацію до навколишнього середовища. Водночас інші автори під поняттям «психічне здоров'я» розуміють таке функціонування психіки індивіда, яке забезпечує йому гармонійну взаємодію з навколишнім світом [3]. Нині навіть в одній і тій же публікації можна зустріти вживання її автором двох понять як синонімів – «психічне здоров'я» та «психологічне здоров'я» без будь-якого розмежування їх змісту [4]. У публікаціях інших авторів у трактування цих двох понять вкладається помітно різний зміст. В одних роботах наголос робиться на психосоматику, зокрема наголошується на тому, що стан психіки є причиною багатьох соматичних захворювань, поштовхом до хвороб. І, навпаки, часто фізичне нездужання породжує психічні переживання і психологічні дискомфорти. В інших - психічне здоров'я розглядається під кутом зору його зв'язку із особистісним зростанням – самоактуалізацією, духовністю, гармонійністю розвитку, цілісністю особистості тощо [5]. Це, безсумнівно, свідчить про те, що проблема психічного здоров'я особистості ще не є дослідженою як в теоретичному, так і в експериментальному планах, хоча важливість таких досліджень є незаперечною. Розкриваючи у даній роботі погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на проблему психічного здоров'я, ми дотримувались тієї термінології, яка використовувалась авторами тих чи інших праць.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє говорити про те, що у психологічній науці психічне здоров'я стало предметом досліджень насамперед зарубіжних вчених, про що свідчать роботи представників багатьох психологічних шкіл і напрямів, хоча вони часто по-різному трактують його. Так, наприклад, З.Фройд розглядав психічне здоров'я як збалансованість і врівноваженість психічних процесів й основних структурних компонентів психіки – свідомого й несвідомого; виділених ним компонентів структури особистості - Я, Воно, Над-Я. Вчений стверджував, що важливим показником психічного здоров'я людини є її здатність до свідомої переробки вражень, тобто домінування Я над Воно. Працюючи над відновленням психічного здоров'я своїх пацієнтів, Фройд створив теорію, яка пояснює переживання й поведінку не лише хворої людини, але й людини здорової. На здобутих у клінічній практиці фактах Фройд простежив складність і багатоплановість структури особистості, її значення в історії її внутрішніх конфліктів і криз, наслідки незадоволених бажань, дослідив причини, які зумовлюють виникнення психічних хвороб людини. Він наголошував на тому, що невротиком людину робить суспільство. Досконале знання причин виникнення психічних хвороб допомогло вченому у розробці методів «зцілення душі» (гіпноз, трансфер, «вільні асоціації») і збереження психічного здоров'я людини.

У виникненні психічних хвороб людини звинувачували суспільство й відомі послідовники З. Фрейда – А. Адлер, К. Хорні, К. Юнг та інші вчені.

На їх думку, виникнення порушень у психічному здоров'ї людини є наслідком її соціалізації. А.Адлер наголошував на впливі культури на душевний стан людини, стверджуючи, що погана «вписаність» у свою культуру породжує у неї різні психічні розлади. Вивчаючи почуття неповноцінності у дітей, він ввів термін «комплекс неповноцінності» і вважав, що всі діти переживають таке почуття, що є наслідком їх фізичної незрілості, невпевненості у своїх силах. На думку вченого, сильне почуття неповноцінності може негативно позначатися на розвитку дитини, а помірне – навпаки, може спонукати її, як і дорослу людину, до конструктивних зусиль і досягнень.

Найбільше уваги психічному здоров'ю людини приділено у працях американських вчених, зокрема представників гуманістичного напрямку у психології (А.Маслоу, К.Роджерс) Залишена ними наукова спадщина свідчить про те, що ці вчені розглядали психічне здоров'я людини як прояв її особистісної зрілості. Так, у працях А. Маслоу чітко простежується думка стосовно тісного зв'язку психічного здоров'я людини з її самоактуалізацією, яку він визначав як «повне використання людиною своїх талантів, здібностей, можливостей... Я уявляю собі самоактуалізовану людину не як звичайну людину, якій щось додано, а як звичайну людину, у якої ніщо не віднято» [7, с.379].

Вчений вважав, що психоаналітична теорія є однобокою, оскільки базується на недоліках людини та ігнорує її силу і чесноти. Маслоу, навпаки, сконцентрував свої дослідження на *психічно здоровій* людині, оскільки був переконаний, що *неможливо зрозуміти її психічне захворювання, доки залишається незрозумілим її психічне здоров'я*. Він писав, що «вивчення неповноцінних, недорозвинутих і хворих людей може дати в результаті тільки «неповноцінну» психологію» [8, с. 487]. Вчений стверджував, що для вивчення психічного здоров'я не потрібно робити висновків на основі досліджень середніх або невротичних індивідуумів, рішуче наполягав на тому, що психічне здоров'я має вивчатись на найбільш зрілих, творчих й інтегрованих людях, тобто самоактуалізованих. Результати досліджень, отриманих саме на таких особистостях, можуть сприяти розробці методів запобігання психічних хвороб, підтримці психічного здоров'я та бути основою для розвитку психологічної науки. Виходячи із такого розуміння психічного здоров'я людини, А. Маслоу обирав для своїх досліджень людей за двома критеріями. По-перше, це були люди, відносно вільні від неврозів та інших значних особистістських проблем. По-друге, це люди, які найкращим чином зуміли застосувати свої таланти, здібності; такі, що були задіяні у справі, які, за словами вченого, «виходили за межі їх шкурних інтересів». У якості досліджуваних А. Маслоу обрав історичних та сучасних йому людей, які стали відомими всьому світові завдяки тому, що своєю діяльністю зробили вагомий внесок у розвиток світової науки, політики, культури.

На основі аналізу результатів своїх досліджень, вчений прийшов до висновку, що для самоактуалізованої, а значить і психічно здорової особистості, характерним є: більш ефективне й реалістичне сприйняття світу;

прийняття інших людей та природи; безпосередність, простота й природність; центрованість на проблемі, а не на собі; незалежність і потреба в усамітненні; автономія: незалежність від культури та оточення; свіжість сприйняття, здатність належно оцінювати навіть звичайні події, при цьому відчувати новизну й задоволення; вершинні переживання – моменти сильного хвилювання або високої напруги, а також миті розслаблення, спокою, умиротворення; суспільний інтерес, бажання допомогти іншим покращити себе; глибокі міжособистісні стосунки; демократичний характер; розмежування засобів і цілей; філософське почуття гумору; креативність; опір окультуренню, тобто перебуваючи у гармонії зі своєю культурою, людина одночасно зберігає певну внутрішню незалежність від неї.

У працях К.Роджерса також знайшла відображення проблема психічного здоров'я людини. Згідно із термінологією вченого, психічно здоровою людиною є «повноцінно функціонуюча», а нездоровою - «непритосована» [9, с.13]. На основі власного досвіду роботи із клієнтами, К.Роджерс прийшов до висновку, що основним мотивом поведінки людини є її прагнення до *актуалізації*, тобто властиве організму прагнення реалізувати свої здібності з метою зберегти життя і зробити себе більш сильною, а життя більш різнобічним. Вчений стверджував, що «...в основі людини лежить прагнення до позитивних змін. Маючи глибокі контакти з індивідами, чий розлад надзвичайно сильні, чия поведінка найбільш антисоціальна, чий почуття здаються найбільш екстремальними, я прийшов до висновку, що це правда. Коли я змігтонко розуміти їх почуття, сприймати їх як індивідуальність, я зміг виявити у них тенденцію розвиватися в особливому напрямі, який можна охарактеризувати наступними словами: позитивний, конструктивний, спрямований на самоактуалізацію, зрілість, соціалізацію» [9, с. 68]. Головною причиною особистісних розладів, на думку Роджерса, є неузгодженість між переживаннями людини та її Я-структурою. Коли вони мають місце часто, людина перебуває у стані сильної тривоги, яка позначається на її повсякденному житті та діяльності. Таку людину називають «невротиком», вона надзвичайно вразлива у психологічному плані, а тому потребує психотерапевтичної допомоги. Механізми психологічного захисту можуть частково запобігти домінуванню загрозливих переживань у свідомості людини, підсилити її самоповагу, зберегти цілісність Я-структури. Якщо ж Я не може захистити себе від тиску загрозливих переживань, то людину з такими розладами називають «психотиком». Її поведінка часто видається дивною і нелогічною не лише для інших людей, але й для неї самої, вона, як стверджував вчений, ще більшою мірою, ніж невротик, потребує психотерапевтичної допомоги.

За Роджерсом, психічно здорова людина використовує свої здібності й таланти, реалізує свій потенціал і рухається до повного пізнання себе і своїх переживань. Вчений виділив п'ять основних особистісних характеристик, які є спільними для повноцінно функціонуючих людей: *відкритість переживанню, екзистенціальний спосіб життя, організмична довіра, ем-*

пірична свобода, креативність. Роджерс був переконаний, що більшість людей постійно намагаються рухатись вперед і, за наявності відповідних умов, реалізують свій вроджений потенціал, демонструючи істинне психічне здоров'я.

Окремі аспекти проблеми психічного здоров'я особистості в останні роки досліджуються і у вітчизняній психологічній науці. Дослідники відзначають важливість вивчення чинників психічного здоров'я людини, оскільки й дотепер відсутня єдність думки щодо їх визначення та домінування окремих із них. Має місце невизначеність норм, меж та рівнів психічного здоров'я людей різних вікових груп. Важливою залишається проблема розробки методів психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на розвиток, збереження й підтримку психічного здоров'я на різних вікових етапах становлення особистості. Ці аспекти проблеми психічного здоров'я людини потребують подальших як теоретичних, так і емпіричних досліджень.

Список використаної літератури

1. Майерс Девид. Психология /Девид Майерс: [перевод с англ.И.А. Карпикова, В.А.Старовойтовой]. – Мн.: ООО «Попурири», 2001. – 848 с.
2. Психология: Словарь / [под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
3. Андрос М.С. Психічне здоров'я особистості: Психологічне консультування керівників шкіл //М.С.Андрос //Освіта й управління. – 1998, № 2. – С.64 - 68.
4. Бондар Г.О. Психологічне здоров'я особистості (теоретичний ракурс) /Г.О Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. - № 26 (50). - Ч. 1.- С. 171-176.
5. Кобильник Л.М. Проблема психічного здоров'я особистості //Л.М.Кобильник // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. - № 26 (50). - Ч. 1.- С. 251-257.
6. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений: [составитель, научный редактор, автор вступительной статьи М. Г. Ярошевский]. - М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
7. Райгородский Д. Я. Психология личности. Хрестоматия /Д.Я.Райгородский. Т.1. Издание второе, дополненное. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ», 1999. – 448 с.
8. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) /Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс. 1997. – 608 с. (Серия «Мастера психологии»).
9. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека /К.Р. Роджерс: [пер. с англ. /Общ.ред. и предисловие Исениной Е.И.]. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.

GODNOŚĆ WOBEC WSPÓŁCZESNYCH KONCEPCJI ZAJĘĆ TEATRALNYCH W UJĘCIU PEDAGOGICZNYM

Romianowska Joanna,

*studentka Wydziału Nauk Pedagogicznych
studentka Wydziału Prawa i Administracji
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu
joanna.romianowska@wp.pl*

Romianowska Ewelina,

*studentka Wydziału Nauk Pedagogicznych
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu
ewelina.romianowska@wp.pl*

Promotor – opiekun naukowy -

*doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w
Toruniu
ksiądz Piotr Krakowiak*

Wstęp

Jednym z podstawowych założeń współczesnego szkolnictwa jest dbałość o wszechstronny rozwój osobowości ucznia. Kształtowanie otwartości, aktywności, kreatywności i zaangażowania wychowanka to jeden z priorytetów. Realizację tych działań można odnaleźć w przebiegu zajęć teatralnych w szkołach. Jako zajęcia pozalekcyjne stanowią swego rodzaju przedłużenie procesu dydaktyczno-wychowawczego, a zarazem są formą rozwijania zainteresowań i uzdolnień ucznia, a także zagospodarowują kulturalny wypoczynek i rozrywkę dziecka. W artykule w pierwszej kolejności wskazana została koncepcja realizacji zajęć w szkołach podstawowych oraz zakres działań opiekuńczo-wychowawczych realizowanych poprzez zajęcia teatralne. Następnie przedstawiono przełamywanie barier społeczno-psychologicznych pomiędzy uczestnikami warsztatów. Artykuł został uwieczony ukazaniem wpływu zajęć teatralnych na poczucie własnej godności uczniów, widzianej jako odzyskanie utraconych wartości lub zdobycie jej w ich życiu [1, s.8].

Koncepcja realizacji zajęć teatralnych w szkołach podstawowych

Organizowane zajęcia teatralne dla uczniów szkół podstawowych budzi liczne kontrowersje wśród pedagogów, psychologów i nauczycieli przedmiotów obowiązkowych w szkołach podstawowych. W tym miejscu należy zadać pytanie, czy zajęcia teatralne są potrzebne uczniom szkół podstawowych? Czy zajęcia teatralne wpływają na kształtowanie podstawy wobec siebie samego? Już na samym początku należy podkreślić, iż dzisiejsze działania teatralne cechuje różnorodność form i metod. Zajęcia teatralne poszarżają i kształtują

szeroko pojętą wiedzę ucznia. „Jest to metoda pracy odchodząca od „suchych” metod podających, od stresującego oceniana umiejętności ucznia, posiadająca obok walorów dydaktycznych, nieocenione zalety wychowawcze. Pozwala na działanie, uruchamia wyobraźnię, odwołuje się do doświadczeń dzieci, pozwala kreować różne sytuacje, wchodzić w role i przeżywanie. Buduje więzi między uczniami, kształci ich wrażliwość, wzmacnia poczucie wartości” [2, s.4]. Rola wychowawcza zajęć, która odwołując się do prostych doświadczeń z życia uczniów, nie tylko niweluje stres i lęk przed negatywną oceną, ale ponadto uruchamia wyobraźnię i kreatywne myślenie. Potencjał twórczy powinien być pobudzany do rozwoju już od nauczania początkowego. Wykazywanie twórczych pomysłów i rozwiązań skomplikowanych sytuacji w dorosłym życiu jest skutkiem pobudzania potencjału twórczego na wczesnym etapie rozwoju ucznia. Uczestniczenie w zajęciach teatralnych bądź kołach teatralnych działających w formie pozalekcyjnych zajęć mobilizuje do poznawania otaczającej przestrzeni społecznej, kultury, sztuki jako wytworu ludzkiego umysłu i wrażliwości. Ponadto między członkami grupy teatralnej wytwarza się więź, przyjaźń, wpływająca na ich poczucie wartości, a także mobilizację do dalszych działań.

Okres szkoły podstawowej to czas w którym dziecko najbardziej „chłonie” nawyki, uczy się postaw i czerpie wiedzę z otaczającej go rzeczywistości. Młodsze dzieci dodatkowo świetnie odnajdują swoje indywidualne predyspozycje podczas zabawy. Udując określone zawody, osoby, wcielając się w różne role - często nawet nieświadomie szukają własnej drogi życiowej.

Aktywność dziecka należy do jego sfery rozwoju. Trzeba ją właściwie stymulować i pobudzać przez odpowiednie zabawy, a taką jest niewątpliwie zabawa w teatr. Zajęcia teatralne wpływają korzystnie na wszechstronny rozwój dziecka, stanowią również uzupełnienie treści programowych, sprzyjają poszerzaniu i utrwalaniu wiadomości. Zabawa w teatr wiąże się z planem działań szkolnych i jest w szkole niezbędna, bo zaspokaja potrzeby psychiczne dziecka. Jest wspaniałym pomysłem na dobre spędzenie czasu wolnego. Teatr stwarza wyjątkową atmosferę grupową i spełnia funkcję terapeutyczną [13]. Przez organizację zajęć teatralnych, spektakli, warsztatów i przeglądów teatralnych przygotowuje się młodego człowieka do aktywnego udziału w kulturze jako świadomego odbiorcę i twórcę. Uczy się go także odpowiedzialności. Pomimo faktu, iż aktywność ta sprawia wrażenie niesamowitej swobody i możliwości wyzwolenia - nie tylko emocjonalnego, ale także fizycznego, w większym stopniu niż obowiązkowe zajęcia lekcyjne, to warto jednak zauważyć, że przygotowanie się dziecka do wystąpienia przed licznym gronem odbiorców wymaga jednak w dużej mierze samozaparcia i odpowiedzialnego podejścia. Przyjęcie na siebie zobowiązania w postaci roli oraz świadomość, że jest się częścią zespołu, który ze wszech miar liczy na daną osobę wzbudza poczucie wspólnoty oraz wpływa na świadomość samego siebie i innych. Warto szczególną uwagę zwrócić na fakt, iż zajęcia tego typu wpływają znacząco na poczucie godności dziecka.

Działania opiekuńczo-wychowawcze realizowane za pomocą zajęć teatralnych w szkołach podstawowych

Artykuł ukazuje istotę działań opiekuńczo-wychowawczych w szkołach na podstawie zajęć teatralnych. Zwracając także uwagę na wyjątkowość podmiotu naukowo-badawczego jakim jest uczeń szkoły podstawowej. W obszarze zainteresowań znajdują się zarówno pełnosprawni uczniowie, jak i niepełnosprawni w tym niepełnosprawni intelektualnie. Jest on bez wątpienia podmiotem godzien poświęcenia pełnej uwagi nauczycieli i wychowawców. Dzieci takie wymagają oddziaływań specjalistycznych, w celu wyposażenia w nowe umiejętności na miarę ich potrzeb i możliwości. Teatr w tym aspekcie może spełniać funkcje terapeutyczną. W wielu publikacjach o zajęciach teatralnych w szkołach mówi się w kontekście dzieci szczególnie zdolnych. Czytając taką lekturę nauczyciel w domyśle ma osobę pełnosprawną wykazującą zdolności w określonej dziedzinie. Powinniśmy zastanowić się, czy osoba niepełnosprawna, a także niepełnosprawna intelektualnie nie może przejawiać szczególnych uzdolnień w określonych dziedzinach, np. sztuce teatralnej? Pragnę podkreślić, iż może.

Zajęcia teatralne w szkołach wpisują się w teorię terapii teatrem. Oddziaływaniom tej terapii podlega osoba wspomagana, która przejawia schorzenia sprzężone w zakresie sfery psychicznej, somatycznej, społecznej. To co w tej terapii jest niezwykle ważne to także to, iż osoba wspomagająca proces terapii także podlega oddziaływaniu [14, s.30]. Dodałabym także, iż terapii tej podlega widownia i osoby przychodzące na spektakl, obserwujące i podziwiające twórczość teatralną.

Istotę prowadzenia zajęć teatralnych w szkole podkreśla także Ewa Dubińska, która mówi, iż „realizacja programu spełnia kierunki rozwoju szkoły, przedstawione w misji, wizji oraz w planie pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej placówki. W tych dokumentach szkolnych duży nacisk kładzie się, bowiem na rozwijanie uzdolnień i zainteresowań uczniów, a także na przygotowanie ich do twórczego uczestnictwa w życiu kulturalnym” [4, s.4]. Wdrażenie do życia kulturalnego społeczności może odbywać się początkowo poprzez zabawę w teatr. To ona jest bliska małemu dziecku, to ją uczniowie starsi pamiętają najlepiej. To ona przecież zwalnia z oceny, uwalnia od zmagania i niepewności, pozwala się odprężyć i przynosi radość.

Teatrolodzy odwołują się do koncepcji, iż teatr jest zakotwiczony w szerokiej aktywności człowieka i jego przestrzeni, dlatego wprowadzenie zajęć teatralnych w szkołach podstawowych stało się kluczowym wyzwaniem działań wychowawczych i terapeutycznych. Nasz podmiot to osoba w wieku szkolnym, wtedy też następują silne zmiany w funkcjonowaniu psychologicznym i społecznym jednostki. To właśnie w czasie tego okresu relacje interpersonalne przybierają najbardziej zróżnicowany charakter. Szkoła powinna wyposażać osobę w wiedzę i pozytywne doświadczenia, które często są decydujące w kolejnych etapach rozwoju tej młodej osoby.

Koła teatralne, zajęcia teatralne mają wyróżniającą moc wobec innych

zajęć pozalekcyjnych, bowiem w trakcie tego typu spotkań uczniowie rozwijają swoje umiejętności: aktorskie, literackie, plastyczne, wokalne, a także organizacyjne. Według Agnieszki Piaseckiej „człowiek dzięki teatrowi podlega swoistej terapii - oczyszczeniu. Uczestnictwo w teatrze zawsze jest wielkim przeżyciem; przez emocjonalne zaangażowanie się weń, zapomnienie się w rytuale, człowiek przezwycięża lęk. Jego życie duchowe staje się bogatsze. Dzięki teatrowi człowiek poznaje świat i przekształca go, świadomie lub nieświadomie poznaje siebie, zagłębia się w swoją psychikę i rytuały nią rządzące” [9, s.51]. A ponadto badania naukowe wykazały, iż zajęcia tego typu powodują ograniczenie nadpobudliwości psycho-ruchowej. Przyczynia się to do budowania pozytywnych relacji w grupie opartych na zaufaniu i zrozumieniu. To natomiast przekłada się w integrację społeczną [3, s.176].

Wpływ zajęć teatralnych na przełamywanie barier psychologiczno-społecznych w relacjach między uczniami pełnosprawnymi a uczniami niepełnosprawnymi

Zdarza się niestety bardzo często, iż uczniowie niepełnosprawni są skazani przez pełnosprawnych kolegów szkolnych na stygmatyzację i piętnowanie. Dzięki grze na scenie uczeń niepełnosprawny dostaje możliwość pokazania swoich mocnych stron, ukrytych pod płaszczem niepełnosprawności. Jest to także szansa na stoczenie walki wewnątrz samego siebie z ułomnościami swojego ciała i ducha. Uczniowie niepełnosprawni dzięki wsparciu pełnosprawnych członków zbiorowości szkolnej mogą odnieść sukces, który jest zaczątkiem wielopłaszczyznowej integracji społecznej [11, s.117]. Uczniowie niepełnosprawni są takimi samymi członkami zbiorowości szkolnej jak uczniowie pełnosprawni, zatem ich współpraca w wielu sytuacjach związanych z uczestnictwem w życiu szkolnym daje szansę wspólnego decydowania, kompromisu, a także wchodzenia w relacje oparte na przyjaźni, poprzez co dochodzi do niwelowania barier społecznych [12, s.70]. Niezwykle ważne jest także współzawodnictwo wielu aspektach życia, co przyczynia się do rozwoju samodzielności, podejmowaniu wyzwań, a także pogłębiania wiedzy i umiejętności.

Należy także zauważyć, iż młody aktor - uczeń szkoły podstawowej jest doceniany za to co robi, za swe zaangażowanie w sztukę. Szkolne „występy na scenie to szansa na odniesienie sukcesu, tak rzadko dostępnego ludziom niepełnosprawnym. Akceptacja, oklaski, wzruszenie widzów. W tym akcie skupienia w sztuce, której twórcami są często ludzie odrzucani i niezrozumiani przez społeczeństwo, dokonuje się realizacja najważniejszego celu teatroterapii – rehabilitacji społecznej” [3, s.173]. Podkreślić należy, iż Ci wykluczani często uczniowie niepełnosprawni w tym niepełnosprawni intelektualnie szkół podstawowych mogą wiele osiągnąć, jeśli nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy i osoby zajmujące się zajęciami teatralnymi otworzą się sami na ich sztukę i pozwolą otworzyć się na nią innym osobom przestrzeni szkolnej: uczniom, rodzicom uczniów i nauczycielom.

Zajęcia teatralne realizują następujące funkcje teatroterapii:

— funkcja dydaktyczna, zwana również wychowawczą. Wystawione sztuki spełniają wartości wychowawcze jeśli odwołują się do doświadczeń człowieka w przestrzeni społecznej i wielu aspektach jego życia. Wprowadzają ucznia w świat wartości i ludzkich prawd. Pomagają mu poznać otaczającą go rzeczywistość.

— funkcja hedonistyczna – niezwykle ważna dla uczniów szkół podstawowych, których umysł jest przeciążony często uporczywą terapią i nauką, wówczas sztuka przynosi odprężenie psychiczne i emocjonalne.

— funkcja integracyjna – sztuka może być środkiem zintegrowania jednostki ze środowiskiem. Korzystana jest integracja osób niepełnosprawnych z osobami pełnosprawnymi a także wyrażenie zgody na ich współpracę i działanie.

— funkcja ludyczna – sztuka na tym etapie edukacyjnym może służyć zabawie, zabawa zaś służy rozbudzeniu potencjału twórczego i kreatywności [3, s.173];

— „funkcja terapeutyczna – o swoistej terapii można mówić tylko wtedy, gdy sztuka rzeczywiście pomaga odzyskać równowagę psychiczną, częściowo przynajmniej rozładować i przezwyciężyć frustrację, depresję, konflikty wewnętrzne czy kompleksy” [3, s.173].

Wyróżnić można dwie podstawowe fundamentalne zasady wychowania poprzez uczestnictwo w sztukach teatralnych:

— „polega na wychowaniu i kształceniu odbiorców sztuki, którzy umieliby w sposób wnikliwy i pogłębiony percypować, rozumieć i przeżywać utwory wielkich artystów(malarzy, muzyków, powieściopisarzy, poetów itp.). Tą metodą wprowadzamy wychowanków w świat kultury artystycznej i dajemy im możliwość korzystania z wartości i dóbr tej kultury” [16, s.97]. Istotą jest wychowanie pokolenia wrażliwego na piękno sztuki, by doceniali oni sztukę teatralną jako wytwór pracy ludzkiej z wykorzystaniem różnych dziedzin nauki. Zrozumienie dla sztuki teatralnej nie przychodzi z dnia na dzień. Należy ją poznać by zrozumieć. Należy w niej uczestniczyć by ją poznać.

— „pobudzaniu, pielęgnowaniu i rozwijaniu twórczej aktywności wychowanków, bądź samorodnej i swobodnej bądź też przez nas inicjowanej, kierowanej i rozwijanej. Jak wiadomo małe dzieci lubią śpiewać, tańczyć, odgrywać jakąś rolę - a szczególnie lubią rysować i malować. W tym wszystkim znajdują wszelką przyjemność i satysfakcję...” [16, s.97]. Zadaniem wychowawców jest rozbudzanie i pielęgnowanie potencjału twórczego u osób w wieku szkolnym. Naśladownictwo to cecha wrodzona każdego człowieka. Dziecko na miarę swoich możliwości jest w stanie uczestniczyć w takich zajęciach. Pielęgnowanie aktywności teatralnej sprzyja rozwojowi psychospołecznemu. Osoby niepełnosprawne w dorosłości mogą pogłębiać swoje zainteresowanie sztuką teatralną dzięki programowi „Teatr bez barier”, dzięki któremu teatr w wielu miejscach w Polsce został przystosowany do potrzeb niepełnosprawnego widza. Należy podkreślić, iż dzięki otwartości dyrektorów teatrów osoby niepełnosprawne możemy ujrzeć także wśród aktorów.

Zajęcia teatralne a świadomość godności osoby ludzkiej u dzieci

Istotą tego artykułu jest także ukazanie wpływu zajęć teatralnych na poczucie godności osoby ludzkiej u dzieci. „Godność” w ujęciu terminologicznym definiowana może być w różny sposób. Literatura obfituje w próby przybliżenia wszystkich koncepcji godności człowieka i sprowadzenia jej do czterech kategorii: teologicznych, filozoficznych, prawniczych oraz socjologiczno-psychologicznych. Te ostatnie zaś do dwu: a mianowicie do koncepcji, według której godność jest wartością przyrodzoną i niezbywalną oraz do koncepcji która mówi o tym, iż godność jest wartością, którą można nabyć na różnych etapach życia oraz utracić ją w wyniku określonych działań [1, s.8]. Mówiąc o znaczeniu zajęć teatralnych dla poczucia godności właściwe byłoby głębsze zastanowienie się nad drugą z wymienionych koncepcji socjologiczno-pedagogicznych. W celu pełnego zrozumienia przesłania jakie niesie za sobą aktywność teatralna dla poczucia godności przez dzieci warto zwrócić uwagę na inną klasyfikację.

Jak trafnie zauważa Marek Piechowiak wyróżnić można cztery zasadnicze typy godności: godność osobową, ugruntowaną w samym byciu człowiekiem, godność osobowościową ugruntowaną w działaniach jej podmiotu, godność uwarunkowaną w okolicznościach życia oraz godność osobistą opartą na poglądach innych ludzi [10, s.443]. Najbardziej podstawowym typem godności jest godność osobowa. Przypisana jest każdemu człowiekowi z racji bycia istotą ludzką. Jest wartością, która nie może być zbyta w żaden sposób. Człowiek nie może być pozbawiony godności osobowej poprzez działania innych lub czynniki zewnętrzne. Występuje niezależnie od własnego postępowania lub postępowania innych oraz niezależnie od okoliczności, w których człowiek żyje. Określa się ją mianem wartości przyrodzonej. Stanowi aksjologiczne źródło praw człowieka i obywatela. Zdaniem P. Suta, godność osobowa może być przez każdego rozumiana indywidualnie, raczej intuicyjnie, poprzez odwołanie się do osobistych doświadczeń [15, s.525].

Godność osobowościowa może być nabywana lub utracona przez własne postępowanie podmiotu. Jak wskazuje Maria Ossowska „ma godność ten, kto umie bronić pewnych uznanych przez siebie wartości, z których obroną związane jest jego poczucie własnej wartości” [8, s.12]. Godność ugruntowana w okolicznościach życia to godność uzależniona od okoliczności, które sprzyjają lub utrudniają realizowanie godności osobowościowej. Stanowi swego rodzaju kryterium dla okoliczności życia, „może być pojęta jako optymalny stan, który może osiągnąć człowiek, stan w którym ujawnia się w pełni jego człowieczeństwo” [10, s.348]. Godność osobista to godność rozumiana jako dobre imię podmiotu. Może być ona nabywana, naruszana i tracona zarówno przez własne działania, jak i przez działania innych podmiotów. Godność osobowa i godność osobista chronione są po śmierci człowieka [7, s.222].

W tak rozumianym pojmowaniu godności można doszukać się związków z rolą jaką pełnią dla młodego człowieka zajęcia teatralne, który wchodzi dopiero w dojrzałe życie. Nie często zdarza się, aby dostrzec ten związek. Warto zatem

uświadomić sobie, że gdy dziecko dostaje szansę, aby móc w pełni realizować się w swoich pasjach bądź też, aby móc je dopiero odnajdywać, próbować różnych dróg i kreować wizerunek samego siebie - jest to odzwierciedlenie godności ugruntowanej w okolicznościach życia. Szczególnym przejawem tej godności jest twórcza działalność dzieci pochodzących z rodzin dysfunkcyjnych, które przez różnego rodzaju koła teatralne uciekają niejako od rzeczywistości, która je otacza. Szukają tym samym własnego człowieczeństwa, które w ich mniemaniu mogło ulec degradacji. Jak wskazuje jednak Józef Kozielewski godność to nie dar otrzymany od natury lub społeczeństwa. Determinantem godności jest zaprogramowana i spontaniczna działalność w procesie życia człowieka. Jak twierdzi godność człowieka kształtowana jest przez czynniki takie jak: obrona własnej tożsamości, system przekonań, co przekłada się na zachowanie wierności wobec siebie, oraz przez aktywność skierowaną ku innym i działania twórcze [6, s.14].

Zajęcia teatralne stwarzają możliwość wcielenia się w tożsamość innej osoby, przez co aktor zmuszony jest do rozgraniczenia świata rzeczywistego od fikcji scenicznej. Dzięki takiej postawie utrwała bowiem swój własny system przekonań, zestawiając go z aktywnością skierowaną ku innym. Można, więc stwierdzić, iż działania twórcze mogą być rzeczywistą obroną osobistej tożsamości i demonstracją własnego "ja", więc i własnej godności oraz wyrazem szacunku do siebie i odgrywanej postaci.

Podsumowanie

Wsparcia jakie może okazać szkoła swoim uczniom poprzez zajęcia teatralne powinny odbywać się w poczucie szacunku i godności, do których odwoływał się niejednorodnie Janusz Korczak. Na podstawie prowadzonej przez lata, udokumentowanej pracy badawczej i obserwacji Korczak stworzył własną koncepcję i własny system wychowawczy, oparty na założeniu, że dziecko „już jest człowiekiem” [5, s.334]. Podkreślał znaczenie okresu dzieciństwa dla rozwoju młodego człowieka. Zwracał uwagę na istotę dawania szansy by dziecko mogło samo budować postawy wobec siebie i otaczającego świata. „Korczak domagał się szacunku dla dziecka – człowieka i indywidualnego podejścia do każdego dziecka, tak, by mogło stworzyć swój godny wizerunek, jako osoby” [17, s.178]. Szkoła powinna umożliwić realizację zainteresowań uczniów i ekspresji twórczej poprzez zajęcia teatralne, które wpływają na budowanie wizerunku o samym sobie i poszanowania innych osób w przestrzeni społecznej. Zajęcia teatralne dają także wyjątkową możliwość poszukiwania, odbudowywania lub utwierdzania uczniów biorących udział w tych zajęciach w idei ludzkiej godności, wyjątkowości i niwelowania barier, znikających wobec podobnych wyzwań, związanych z nauką i realizacją nowych ról w zespołowym działaniu [1, s.8].

Bibliografia

- Antonowicz L., *Ochrona godności człowieka w prawie międzynarodowym*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”37(1990), nr 1.
- Bartoszewska M., *Tu...Tam...Program edukacji teatralnej z elementami dramy ZSS Nr 8 w Łodzi*, <http://www.zss8lodz.republika.pl/download/edukacjateatralna.pdf> [dostęp z dnia 23.11.2017r.]

Bliska M., Golonko R., *Teatroterapia jako jedna z form rewalidacji osób niepełnosprawnych intelektualnie*, [w:] J. Bergier, Z. Kubińska, *Kultura i rekreacja ruchowa w integracji osób niepełnosprawnych*, Biała Podlaska 2006.

Dubińska E., *Program pozalekcyjnych zajęć teatralnych*, <http://sp8.szkoła.pl/files/Program%20zajec%20teatralnych%20dla%20uczniow%20szczegolnie%20uzdolnionych.pdf> [dostęp z dnia: 23.11.2017r.]

Kopczyńska – Sikorska J., *Idee praw dziecka w życiu i pracy Janusza Korczaka*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1992, nr 6.

Koziński J., *O godności człowieka*, Warszawa 1977.

Lang W., *Prawa podmiotowe i prawa człowieka* [w:] J. Białocerkiewicza, M. Balcerzaka, A. Czeczko-Durlak (red.) *Księga Jubileuszowa Profesora Tadeusza Jasudowicza*, Toruń 2004.

Ossowska M., *Normy moralne w obronie godności człowieka*, „Etyka”, 5(1969).

Piasecka A., *Terapeutyczna funkcja teatru. Między teorią a praktyką*, [w:] I. Jajte (red.), *Terapia i teatr. Wokół problematyki teatru ludzi niepełnosprawnych*, Łódź 1996.

Piechowiak M., *Filozofia praw człowieka. Prawa człowieka w świetle ich międzynarodowej ochrony*, Lublin 1999.

Romianowska E., *Teatr, media i ekranizacje filmowe jako sposoby włączania osób niepełnosprawnych intelektualnie do przestrzeni społecznej* [w:] M. Kamper-Kubińska (red.) *Zeszyty Naukowe Zbliżenia Cywilizacyjne*, XIII (2)/2017.

Rudek I., *Podstawy wobec osób niepełnosprawnych jako wyznacznik działań integracyjnych*, [w:] Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska, *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i interakcjach społecznych*, Lublin 2003.

Sieczkowska J., *Zajęcia teatralne w klasach młodszych – teatr uczy, bawi i wychowuje*, <https://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/category/87-materiay-sot-i-mot?download=1218:zajcia-teatralne-w-klasach-modszych-teatr-uczy-bawi-i-wychowuje> [ostatni dostęp: 28.11.2017]

Stańko M., *Arteterapia, mechanizmy działania z perspektywy neuropsychologii „Psychoterapia”*, Poznań 2009, 2(149).

Sut P., *Ochrona godności człowieka a tzw. nowe media*, „Gdańskie Studia Prawnicze” 2000, tom VII.

Szuman S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1969.

Wołoszyn S., *Korczak*, Warszawa 1978.

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ПРОСТОРУ І ЧАСУ В АКСІОСФЕРІ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Садовенко Світлана Миколаївна,

к. пед. наук, доктор філософії (PhD), доцент, с.н.с.,

доцент кафедри естрадного виконавства

Інституту сучасного мистецтва

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

svetlanasadovenko@ukr.net

Культура України є унікальним синтезом української національної культури та багатьох етнокультур народів, які духовно і територіально об'єдналися в сучасній Україні. В еру розвинених інформаційних техно-

логії, глобальної комп'ютеризації виробництва, швидкого та інтенсивного впливу різних культур одна на одну агрофуються і відходять у реліктові сфери життя суспільства особливі внутрішні механізми, закладені в традиційній культурі, по-іншому оцінюються життєві позиції і наново відкривається та сприймається навколишній світ, тим самим актуалізуючи проблеми розуміння аксіологічних, світоглядних, духовних основ народної художньої культури, збереження традиційних форм культурного спілкування, а також часово-просторової єдності первісної культури з сучасністю [8, с. 257].

В сучасній культурологічній думці (С. Аверінцев, Є. Більченко, Б. Вальденфельс, Б. Кримський, В. Личковах, В. Малахов та ін.) за ціннісним критерієм виокремлюються культури традиційного та нетрадиційного (інноваційного) типу, які на рівні культурно-історичного стереотипу асоціюються, відповідно, з культурами Сходу і Заходу. Зауважимо, щodefakто ця опозиція однозначно не збігається з регіональною типологією культури [10].

Різні системи цінностей, різні антропологічні ідеали та різне ставлення до звичаїв в традиційних та інноваційних культурах породили дві принципово відмінні антропологічні моделі: *традиційну*, вихідним «продуктом» якої є людина як «член соціуму» («гвинтик») і носій монокультурної ідентичності, та *інноваційну*, що ставить за мету формування людини як індивідуальності та суб'єкта полікультурної ідентичності.

Установка на етноцентризм, тобто утвердження цінностей «своєї», «власної» культури, виявляється у феномені традиційних, так званих «центрованих», культур. В інших типологіях, зокрема, у структурній антропології К. Леві-Стросса, ці культури можуть носити назву «синхронічні», а також «холодні», «статичні», «жіночі». Однозначно до них належать первісні й стародавні культури, а також традиційні (домодерні) культури Сходу та релікти сучасних міфопитуальних культур. Окремі риси центрованості несе й інноваційна західноєвропейська культура, якнайбільше – періоду до епохи Відродження. Як традиційне міфопоетичне утворення центрованою є й українська народна художня культура, розгляд традиційних моделей простору і часу в аксіосфері якої вбачається цікавим *іактуальним*.

Метою статті є актуалізація традиційних та інноваційних моделей простору і часу в аксіосфері української народної художньої культури та виокремлення їх особливостей, зокрема, трьох характеристик традиційного українського хронотопу (центрованість, софійність, чужість) з розглядом образів Центру, Софії та Чужого.

Народна художня культура являє повноцінний пласт української культури, що пов'язаний з відтворенням світосприйняття народу, його психології, етичних настанов і естетичних прагнень. Артефакти народної творчості в більшості є унікальними і традиція в них сприймається як реально існуюча колективна думка народу. Адже процес розвитку народної художньої культури є складною діалектичною взаємодією індивідуальної творчості і колективних традицій збереження її результатів.

Головною ознакою образу світу, вибудованого традиційною картиною світобудови, є системна концентричність. С. Більченко зазначає, що «світ уявлявся розумно влаштованим, гармонійним, упорядкованим та передбачуваним цілим (Космосом), складовими частинами якого були функціонально виправдані і (більшою чи меншою мірою) знесоблені елементи. Такий світ протиставляв священний порядок стихійному безладу первісних сил природи (Хаосу), страхітливі і темні образи якого періодично давали про себе знати через екстатичні містеріальні рухи в космічних культурах на зразок античних діонісій/вакханалій та через потворних персонажів архаїчної тератології в «олімпійській» ясності розвинутих міфологічних систем» [3]. Образідеального творення світу яскраво презентується в унікальних величальних піснях різдвяно-новорічної обрядовості української народної художньої культури. Як підкреслює о. Ксенофонт Сосенко, «зовсім самостійний світогляд виявляють Колядки, присвячені саме питанню Почину Світа. Вони в цій темі не зв'язані ані християнськими, ані біблійними поглядами і очевидно складені народом дуже давно і в більшій частині самочинно та незалежно. Вони дають матеріал великої вартості для культурно-історичних етнологічних дослідів над Українським народом. В зв'язку з головною темою праці оця частина Колядок, з якими лучиться ідеологічно багато Щедрівок, утверджує в нас наново погляд, що провідною думкою Українського старовіцького свята Коляди була ідея Різдва, себто зродження Світа і поклін Творцеві» [9, с. 219–220].

Актуалізація особливостей ідеального світотворення, відображених в колядках і щедрівках в атмосфері сакральності, переносить на сучасне людське життя його метафізичність, надихає на подальше формування естетичних ідеалів нації на основі традиційної обрядовості, закладеної в українській народній художній культурі. Участь у творенні ідеального середовища, в центрі якого перебуває особистість, мотивує сучасну людську спільноту до самовпорядкування взаємовідносин і взаємозв'язків сьогодення [7].

Природно, що в такій (ідеальній) моделі космосу з'являється свій «андеграунд» – Периферія, маргінальна тенденція, з якою асоціюється образ Хаосу (в дихотомії «Хаос – Космос»), образ Чужого (в дихотомії «Свої – Чужі»), або «Ми – Вони»), образ Тіні (в дихотомії «Персона – Тінь»), образ діонісівського начала (в дихотомії «аполлонівське – діонісівське»). Центр завжди – врівноважений, ясний, поміркований, раціональний. Зрозуміло, що на периферії центрованої культури знаходиться фігура Чужого, унікальність феномену якого полягає у тому, що, з одного боку, він має автономний буттєвий статус і являє собою цілком конкретну, визначену, зовнішню реальність, а з іншого боку – Чужий є міфологічною фігурою, невіддільною від мислячого Я, яке таким чином обмежує грані своїх можливостей. Усвідомлений у якості міфу, Чужий є самістю: не стільки уявною фікцією, породженою фантазією Я, скільки виміром трансцендентної глибини існування суб'єкта як екзистенції. Як явище емпіричне Чужий постає предметом фе-

номенологічного опису, а як явище духовне – предметом герменевтичної інтерпретації.

Бінарні структури хаотичного і космічного у процесі їх розгортання у топосі можуть конкретизуватися в паралельні тріади. Зокрема, особливо цінними є міркування С. Кримського про «наскрізні символічні структури ментальності»: «Такими структурами для всіх етносів та націй була трійця: «Дім» (як символ святого довілля буття, де людина займає чільне місце, де, за виразом Т. Шевченка, «своя й правда, і сила, і воля»); «Поле» (тобто життєвий топос, природа, продукти якої з'являються на хатньому столі); «Храм» (тобто святині)» [7, 15].

Виникнення інституту державності в центрованих традиційних культурах, з якою на духовному рівні пов'язується перехід від ранньоісторичних до національних релігій, вимагало перебудови картини світу відповідно до нових ідеологічних програм, що виправдовували б ієрархію влади та визначали б місце кожної людини. У системі цінностей культури, безпосередньо на основі принципу центрації розвивається етноцентрична міфологема «обраності» народу та держави (наприклад, іудеїв, аріїв), космологія змикається з генеалогією та історіософією. Етноцентризм може виявлятися у двох варіантах: універсалістському (імперіалістичний шовінізм, намагання глобалізувати власну культуру до вселенських масштабів, поширити її цінності Ойкуменою, видавши їх за «загальнолюдські») та партикуляристському (провінційне «хуторянство», етнографізм, самоізоляція на ґрунті ксенофобії). Окрім того, етноцентризм має два оціночні вияви у залежності від ступеня заподіювання шкоди соціокультурній злагоді та порядку стосунків між суб'єктами: позитивний (патріотизм) та негативний (націоналізм, нацизм), критерієм розмежування яких постає переростання принципівості, ідеї захисту власних переконань у їх насаджування – нетерпимість.

Основоположною характеристикою київського християнства як синкретичного ментального комплексу, що є базовим смислоутворенням для формування основ української народної художньої культури, є формула сигнатури Софії. Поняття Софії являє собою «образ-поняття» (за С. Аверінцевим) – синтез образно-асоціативного і логічного мислення, який становить особливе ціле, що відрізняється як від логічної категорії своєю антропоморфною конкретністю, так і від міфологічно-художнього образу своєю раціональною абстрактністю. Багатозначність терміну «Софія» (*грецьк.* – «майстерність», «знання», «мудрість») у православній традиції завжди була предметом гарячих суперечок, приміром, у софіології С. Аверінцева [1], М. Лосського [6] та ін.: у межах слов'янської традиції софійного філософування категорія «мудрість» є спорідненою до поняття «Жіноче», фіксує фемінність культури як взаємну відкритість у любові різних рівнів і сфер буття природи, суспільства, людини, культури, Бога.

У традиційному суспільстві людина не має індивідуальної цінності; вона набуває значення тільки в контексті соціального цілого, у межах колективу, спільноти. Формується цілком колективістський ідеал людини без

Людини, вищими чеснотами якої є дисциплінованість, шанобливість, покірність та слухняність, а зразком існування є «жити, як усі», «не відрізнятися від інших». Традиційна людина – це «канонічна» (контекстуальна, або «порожня») особистість, так званий «ексцентрик» (індивід, спрямований на зовнішній Центр, на відміну від «егоцентрика», зорієнтованого на ендогенне особистісне ядро – Я, Его). Модель поведінки ексцентрика нормативна. Це свого роду дзеркало колективу, носій соціального статусу й виконавець ритуалізованої суспільної ролі: «підданий», «громадянин», «священик», «цар», «слуга», «торговець», «майстер», «лицар», «син», «дружина» тощо, де «державець повинен бути державцем, сановник – сановником, батько – батьком, син – сином» (Конфуцій).

Отже, традиційними і одночасно інноваційними моделями традиційного українського хронотопу є центрованість, софійність, чужість з образами Центру, Софії та Чужого. Призначенням людини в космосі і в суспільстві є не «встановлення», а «відновлення», не «утвердження», а «підтвердження», не вносити нове, а щосили підтримувати старе, дивитися не в «світле» майбутнє, а в «мудре» минуле, обертаючись на цінності незабутнього «Золотого віку», підпорядковуючись фаталістичним законам [2]. Тому в українській народній художній культурі соціалізація перетворюється на безкінечний процес засвоєння канонізованих надбань минулого, повторення старого і переосмислення повтореного, де соціалізований суб'єкт постає як вічний учень, слухняний виконавець завітів предків, їх вдумливий «читач», який не боїться обтяжити себе ношею культурно-історичного досвіду. Як навчав Конфуцій: «Вчитися і час від часу повторювати вивчене, хіба це не приємно?» [4, 28].

Використані джерела

1. Аверинцев С. С. Концепция Софии и смысл иконы // София-Логос. Словарь. Київ : Дух і літера, 2001. С. 6–13.
2. Антология мировой философии: В 4 т. / АН СССР. Ин-т философии. Философское наследие. Москва, 1969. Т.1: Философия древности и средневековья. 936 с.
3. Більченко Є.В. Культурологічний аналіз семантики київського «Майдану» // <http://kulturolog.org.ua/publications/-p-article/410-bilchen.html>
4. Еремеев А. Ф. Происхождение искусства. Москва: Молодая гвардия, 1970. 272 с.
5. Кримський С. Ранкові роздуми. Київ, 2009. 120 с.
6. Лосский Н. О. История русской философии. Москва : Высшая школа, 1991. 559 с.
7. Садовенко С. М. Традиційні моделі простору і часу в аксіосфері української народної художньої культури // Філософські дослідження : Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Вип. 19. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. С. 257–267.
8. Садовенко С.М. Образ ідеальної світобудови в українській народній художній культурі: колядки, шедрівки // Культурологічна думка: щорічник наук. праць. Київ: Інститут культурології Національної академії мистецтв України, 2017. № 11. 270 с. С. 164–170.
9. Сосенко К. Культурно-історична постать Староукраїнських свят Різдва і Щедрого Вечера. Львів: Накладом авт., 1928. Київ : СІНТО, 1994. 349, [4] с.
10. Чернієнко В. Хронотопа цінність ідентичності // Філософія гуманітарного знання : соціокультурні виміри. Матеріали Міжнародної наукової конференції, 26–27 жовтня 2007 р. Чернівці: Рута, 2006. 271 с.

ŚWIADOMOŚĆ MIĘDZYKULTUROWA I JEJ WPLYW NA POTRZEBY OPERACJI MILITARNYCH NA PRZYKŁADZIE PKW AFGANISTAN

mgr Smaga Daniel

doktorant Akademii Sztuki Wojennej w Warszawie

daniel_smaga@interia.pl

*recenzent - dr Paweł Stobiecki, Akademia Sztuki Wojennej w
Warszawie*

Wprowadzenie

Siły Zbrojne RP zgodnie z zapisami Strategii Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej z 2014 roku, utrzymują gotowość do realizacji trzech rodzajów misji: „zagwarantowanie obrony państwa i przeciwstawienie się agresji zbrojnej, wspieranie podsystemów ochronnych w zakresie bezpieczeństwa wewnętrznego i pomocy społeczeństwu oraz udział w procesie stabilizacji sytuacji międzynarodowej [...]”[1, s. 30-31].

Po zakończeniu zimnej wojny narodziło się wiele konfliktów, mających podłoże etniczno-religijne (kulturowe), jednocześnie stanowiąc nowe wyzwanie organizacjom, które powstały w celu utrzymania pokoju i bezpieczeństwa w środowisku międzynarodowym. Paradygmat postrzegania stosunków międzynarodowych zmienił się po 11 września 2001 roku, kiedy to AL-Kaida wstrząsnęła nie tylko Stanami Zjednoczonymi ale i całym światem. To wydarzenie uruchomiło artykuł 5 Traktatu Północnoatlantyckiego – wiele państw, w tym również Polska, zaangażowała się w „walkę z terroryzmem”.

Początkowo, misja w Afganistanie nie była sukcesem. Amerykańscy koalicjanci sądzili, że wykorzystując przewagę technologiczną i liczebną, pokonają talibów. Aczkolwiek, żołnierze nie byli przygotowani na spotkanie ze społecznością w państwie odmiennym kulturowo. Fakt ten, zrodził pomysł o konieczności zmian w wojsku i sposobie prowadzenia zadań w Afganistanie. Wprowadzono do systemu szkoleniowego żołnierzy szkolenia w zakresie kompetencji międzykulturowych.

Szkolenia w zakresie świadomości kulturowej w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej były przez wiele lat pomijane i drugorzędnie traktowane. W zamian tego swoją uwagę koncentrowano na innych formach przeszkolenia żołnierzy. SeminaRIA i warsztaty z problematyki świadomości i komunikacji międzykulturowej zazwyczaj były uznawane za dodatkowe, nieobligatoryjne, nadprogramowe – zatem niepotrzebne [2, s. 86].

Celem artykułu jest ukazanie istoty świadomości kulturowej jako ważnego czynnika w procesie szkolenia żołnierzy na potrzeby operacji militarnych na przykładzie PKW Afganistan.

Świadomość międzykulturowa zasadnością operacji militarnych

Polska jako członek Sojuszu Północnoatlantyckiego od wielu lat jest zaangażowana w misje i operacje poza granicami kraju. Po wydarzeniach z 11 września 2001 roku - atak na WTC [3, s. 186-210] - Polskie Kontyngenty Wojskowe muszą realizować zadania w obszarach, na których zamieszkuje ludność wyznająca odmienną religię, posiadająca inne wartości kulturowe oraz związana silnie z fundamentalizmem.

Szkolenia obejmujące swoim zakresem świadomości i kompetencje międzykulturowe w wielu armiach świata są organizowane i rozwijane cyklicznie. Natomiast w Wojsku Polskim jest to nie wystarczająco rozwinięty element edukacji żołnierzy. Warto w tym miejscu odnieść się do fragmentu artykułu Roberta Pawlickiego. Mianowicie sprostował pewne niedoczekanie w kwestii kultury, odejmujące nauki wojskowe (obecnie nauki o bezpieczeństwie i nauki o obronności): „Nauka o kulturze przyjmuje charakter międzydyscyplinarny, istnieje zatem uzasadniona potrzeba spojrzenia na problem edukacji międzykulturowej z perspektywy nauk wojskowych. Należy zauważyć, że wymiar ekonomiczno-polityczny, techniczny i kulturowy jest dostrzegany we wszelkich działaniach wojskowych. Jednak wymiarowi kulturowemu poświęca się zbyt mało uwagi, a przecież nawet w najprostszych działaniach, w nieznanym środowisku, konieczny jest podstawowy zasób wiedzy z zakresu kultury i cywilizacji regionu” [4, s. 393].

Odnosząc się do powyższego cytatu, zasadnym jest również ukazanie wyników badań wykonanych przez Wojskowe Biuro Badań Społecznych z roku 2011, kiedy to poddano analizie zjawisko świadomości międzykulturowej w Siłach Zbrojnych RP. Wyniki badań wskazują na dosadne stwierdzenie: obowiązkiem są zmiany w powyższej problematyce. Poniżej zostały ukazane rezultaty badania:

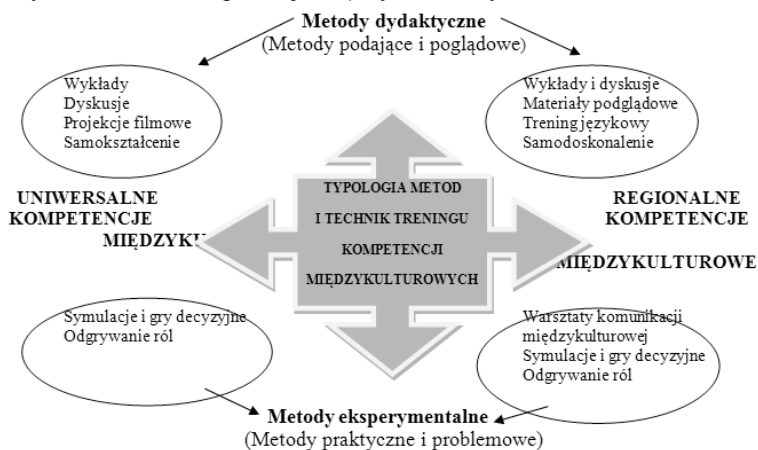
- 50% udzieliło odpowiedzi, że kwestie międzykulturowości nie są istotne dla Sił Zbrojnych RP, 40% ankietowanych jest przeciwnego zdania;
- 46% udzieliło odpowiedzi, że do kwestii międzykulturowości należy przykładać większą wagę, 23% ankietowanych jest odmiennego zdania;
- 82% żołnierzy twierdzi, że przez wyjazdem na misje wszyscy wyjeżdżający powinni uczestniczyć w szkoleniu z zakresu międzykulturowości;
 - 68% badanych nigdy nie brało udziału w szkoleniach tego typu [5, s. 89].

Podsumowując, szkolenia z zakresu świadomości międzykulturowej ukierunkowane na wpajanie wiedzy żołnierzom wyruszającym na misje zagraniczne są zasadną potrzebą wynikającą m. in. z przynależności do takich organizacji jak NATO i UE, gdyż efektywne funkcjonowanie w środowisku wielokulturowym jest obowiązkiem nie tylko Kontyngentów Wojskowych ale również każdego człowieka. Co więcej, obserwując obecną sytuację w środowisku międzynarodowym, trzeba mieć na uwadze, że Polskie Kontyngenty Wojskowe mogą być zaangażowane do różnych działań w regionach świata, co przy obecnej dynamice działań może warunkować nieprzygotowaniem na czas odpowiedniej świadomości

mości kulturowej żołnierzy [6, s. 176]. Zatem winno się ich szkolić z prognozowanym wyprzedzeniem czasowym.

Świadomość i kompetencje międzykulturowe – metody szkolenia

Szkolenie z zakresu kompetencji międzykulturowych według Kamili Trochowskiej jest dzielone na: uniwersalny trening kompetencji międzykulturowych oraz regionalny trening, które realizowane są za pomocą metody eksperymentalnej bądź dydaktycznej, zarówno w pierwszym jak i drugim przypadku. K. Trochowska uważa, że aby móc umiejscowić metody kompetencji międzykulturowych w metodyce szkolenia wojsk, należy przyporządkować metody podające i poglądowe do metod dydaktycznych, natomiast metody praktyczne i problemowe w grupie metod eksperymentalnych [7, s. 26-27]. Na rys.1 zobrazowano metody kształcenia kompetencji międzykulturowych.



Rysunek 1. Metody kształcenia kompetencji międzykulturowych

Źródło: K. Trochowska, *Kompetencje międzykulturowe dla żołnierzy i dowódców w operacjach poza granicami kraju*, AON, Warszawa 2013, s.27

Dla przykładu, w Centrum Przygotowań do Misji Zagranicznych w dniach 23.06.2014 – 4.07.2014 został przeprowadzony w Siłach Zbrojnych RP kurs dotyczący świadomości międzykulturowej. W kursie pod nazwą „Świadomość międzykulturowa w działaniach stabilizacyjnych – poziom taktyczny”, brało udział szesnastu oficerów SZ RP. Jego zamierzeniem było przygotować dowódców do odpowiedniej realizacji zadań na płaszczyźnie współpracy cywilno-wojskowej i świadomości międzykulturowej podczas prowadzenia działań stabilizacyjnych. W pierwszych siedmiu dniach kursu odbywały się zajęcia teoretyczne, przygotowując się do współpracy z ludnością cywilną w rejonie operacji. Tematy, które były poruszane dotyczyły wielokulturowości, stereotypów kulturowych,

ochrony dóbr kultury, a także negocjacji w środowisku odmiennym kulturowo. Natomiast druga część kursu obejmowała zajęcia praktyczne. Rozpoczęły się od zajęć na stole plastycznym, natomiast w kolejnych dniach szkoleni podzieleni na zespoły zadaniowe ruszyli w teren. Scenariusz części praktycznej zakładał, że w Wislandii doszło do rebelii mniejszość mondyjskiej, dążącej do odłączenia części kraju, a następnie przyłączenia go do Mondy. Z każdym kolejnym dniem, oficerowie reprezentujący siły zbrojne Wislandii, realizowali coraz bardziej wymagające zadania. Zespoły zadaniowe, na które z początku byli podzieleni żołnierze, przeprowadzały ocenę miejscowości, robiły przegląd stanu budynków, prowadziły spotkania z personelem administracji lokalnej, pracownikami organizacji pozarządowych oraz przedstawicielami różnych gmin wyznaniowych. Uczestnicy kursu zmierzali się z dramaturgią zdarzeń, co pozwoliło na sprawdzenie umiejętności nabytych w trakcie zajęć teoretycznych [8].

O konieczności rozwoju dziedziny świadomości międzykulturowej we współczesnych konfliktach zbrojnych opowiedzieli w wywiadzie dla Polski Zbrojnej: mjr Marcin Matczak [9] i dr Marek Pawlak [10]. Marcin Matczak stwierdził, że edukacja w tej dziedzinie powinna zacząć się „w szkołach oficerskich [...] Powinni być szkoleni na kursach różnicowanych w zależności od słuchaczy. Błędem jest aplikowanie tej samej wiedzy oficerom i szeregowym, bo każdy z nich czego innego potrzebuje. Żołnierz, który pojedzie na misję i będzie siedział w centrum łączności, nie musi być tak gruntownie przygotowany jak szeregowy wykonujący zadania na patrolach i na co dzień kontaktujący się z cywilami. Nie mówiąc o dowódcach plutonu czy kompanii, odpowiedzialnych za wykonanie zadań” [11, s. 14-16].

Świadomość międzykulturowa na przykładzie PKW AFGANISTAN

Istotną rolę w zapewnianiu bezpieczeństwa w czasie trwania operacji militarnych odgrywają czynniki społeczno – kulturowe. Czynniki te wpłynęły w sposób znaczący na wypełnienie zadań w zakresie wykonywanej operacji ISAF w Afganistanie. Skuteczność w wykonywaniu przedsięwzięć przez żołnierzy polskich, determinowana jest umiejętnością poszanowania odrębności kulturowej. Świadomość międzykulturowa można pojmować w dwóch aspektach: jako poznanie „kultury przeciwnika” oraz jako kulturę mieszkańców strefy działania.

Rozważając tematykę świadomości międzykulturowej skupionej na przykładzie PKW Afganistan, wartym uwagi jest odniesienie się do dysertacji dr Julity Mirowskiej. W rozprawie ukazała ona badania ankietowe, interesujące, ze względu na obszar niniejszego artykułu, m. in. na temat stopnia znaczenia poszczególnych obszarów różnic społeczno-kulturowych dla powodzenia realizacji zadań wykonywanych podczas służby w Afganistanie przez żołnierzy. Wyniki badań, przedstawione w tabeli 1, ukazują, że najistotniejszymi (bardzo ważne) obszarami różnic społeczno-kulturowych są religia (57%), rozumienie pojęcia „honor” (47%), stosunek do kobiet (42%) i obyczaje (38%). Natomiast mniej istotnymi, aczkolwiek także ważnymi elementami są m. in. znaczenie przynależności klanowej lub plemiennej (48%), obyczaje (44%), stosunek do

obcokrajowców (44%), stosunek do kobiet (43%). Za to, za mało znaczący determinant żołnierze uznali stosunek do technologii oraz poziom wykształcenia. Konkludując analizę tabeli 1, nasuwa się zasadniczy wniosek: znajomość religii, zwyczajów i zasad traktowania kobiet, warunkowały podnoszenie efektywności realizacji zadań.

Tabela 1. Stopień znaczenia poszczególnych obszarów różnic społeczno-kulturowych dla powodzenia realizacji zadań wykonywanych podczas służby w Afganistanie przez żołnierzy (dane w %)

Obszary różnic społeczno-kulturowych	Bardzo ważny	Ważny	Niezbędny	Nieważny	Nie mam zdania
Religia	57	33	6	2	2
Prawo	25	12	33	13	17
Obyczaje	38	44	10	8	-
Język	17	30	33	20	-
Struktura społeczna	17	38	17	16	12
Stosunek do tradycji	29	36	9	11	15
Rozumienie pojęcia „honor”	47	25	12	8	8
Znaczenie przynależności klanowej lub plemiennej	25	48	17	-	10
Stosunek do kobiet	42	43	8	7	-
Poziom wykształcenia	8	34	28	24	6
Poziom zamożności	12	34	27	19	8
Komunikacja niewerbalna	18	25	35	12	10
Stosunek do technologii	18	38	12	25	7
Stosunek do czasu i punktualności	22	30	32	10	6
Stosunek do obcokrajowców	28	44	8	12	8

Źródło: J. Mirowska, *Uwarunkowania społeczno- kulturowe międzynarodowych działań stabilizacyjnych w świetle doświadczeń Polskiego Kontyngentu Wojskowego w Afganistanie*, AON, Warszawa 2016, s.203.

Ważnym aspektem jest również przytoczenie badań przeprowadzonych

przez dr Hanne Schreiber, ukazanych w swojej monografii „Świadomość międzykulturowa: od militaryzacji antropologii do antropologizacji wojska”. Tabela 3 przedstawia wiedzę ankietowanych, czyli żołnierzy VII zmiany PKW Afganistan, na temat islamu i jego wyznawców. Wyniki badań są nie zaskakują – przed wyjazdem na misję, żołnierze deklaruowali, że posiadają mniejszą wiedzę na temat tej religii i ich wyznawców, od tej, którą reprezentowali po powrocie do ojczyzny. Autor badania przyjął, że zjawisko to uwarunkowane jest powolnym procesem adaptacji ankietowanych do złożonych okoliczności działania w Afganistanie [12, s. 129].

Tabela 2 . Wiedza ankietowanych na temat islamu i jego wyznawców (dane w %)

Poziom wiedzy	Przed misją	Po misji	Charakter zmiany
O islamie jako religii	21	33	Wyraźny wzrost
O różnych grupach wyznawców islamu	17	20	Nieistotna zmiana
O zwyczajach i obyczajach ludności lokalnej zamieszkującej obszar działania misji stabilizacyjnej, w której Pan(i) uczestniczył(a) lub zamierza uczestniczyć	27	38	Wyraźny wzrost
O strukturze ludnościowej, wzajemnych relacjach panujących w rejonie działania misji stabilizacyjnej	28	35	Niewielki wzrost
O stosunku miejscowej ludności do uczestników misji stabilizacyjnej	36	55	Wyraźny wzrost
O ryzyku i zagrożeniu utraty zdrowia lub życia podczas wykonywanej misji stabilizacyjnej	53	58	Niewielki wzrost

Źródło: H. Schreiber, *Świadomość międzykulturowa od militaryzacji antropologii do antropologizacji wojska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011, s.129.

Podsumowując badania J. Mirowskiej oraz H. Schreiber należy zwrócić uwagę, że poziom wiedzy o uwarunkowaniach obszaru – regionu, na którym będą realizować swoje zadania żołnierze, powinien być w sposób należyty przebadany pod każdym względem – od ukształtowania terenu po wiadomości dotyczące samych mieszkańców (czynniki społeczno-kulturowe). Jest to zasadne stwierdzenie, bowiem podczas działań operacyjnych PKW Afganistan, żołnierze, którzy mają braki kompetencyjne w zakresie międzykulturowym, mogą

narazić się na niechęć ze strony miejscowej ludności. Natomiast oswojenie się z miejscową kulturą przez żołnierzy stacjonujących na danym terenie, pozwoli na efektywniejsze realizację zadań.

Trafnym przykładem jest odwołanie się do pozycji K. Trochowskiej. W swoim artykule, odniosła się do dwóch przykładów, by ukazać konflikt kulturowy. Pierwszym z nich są relacje pomiędzy żołnierzami ISAF a miejscową ludnością. Konflikt kulturowy polegał na niedopasowaniu przedsięwzięcia do środowiska kulturowego na południowej prowincji Afganistanu. Projekt zakładał wsparcie wsi poprzez budowę studni, tak by odciążyć kobiety, które według ich obyczajów, codziennym obowiązkiem była wędrówka oddalonej o dwie godziny miejscowości po wodę. Po zrealizowaniu projektu, studnia została zniszczona. Dlaczego i przez kogo? Dla ISAF było to dość zaskakujące, ponieważ to kobiety dokonały zniszczenia studni, dlatego, że wyprawa po wodę była jedyną możliwością kontaktu z innymi kobietami. Natomiast poprzez to, że miały dostęp do wody na miejscu – zamknięto im okno na świat zewnętrzny. Z kolei drugim przykładem, opisującym przez K. Trochowską są nocne rewizje domostw, które odbywały się przez siły ISAF podejmując operację COIN. Nielegalne wtargnięcie do czyjegoś domu pogwałca znaczenie nienaruszalności domowego ogniska. Wkroczenie do domu obcego mężczyzny oznacza utratę honoru przez głowę rodziny, z tego względu, że owa głowa rodziny (mężczyzna) nie była w stanie dać gwarancji bezpieczeństwa pozostałym mieszkańcom. Gospodarz domu w ramach zemsty za takie postępowanie ze strony sił ISAF, zazwyczaj nakazywał swojemu synowi wstąpić w szeregi talibów bądź sam wymierzał atak na te siły [13, s. 225-226]. Zatem jak można dostrzec, nieprzystosowane się do panującej kultury może przynieść przeciwny efekt do zamierzonego, narażając się nawet na zdrowie bądź życie.

Podsumowanie

Afganistan to kraj, który jest zróżnicowany religijnie, etnicznie i kulturowo. Pojawiające się konflikty między plemionami, wpływają negatywnie na działania PKW. Oprócz tego, jest to rejon trudny do osiągnięcia przychylności ludności lokalnej. Misja PKW Afganistan, dla żołnierzy polskich była zderzeniem obyczajów, tradycji, postaw, zwyczajów. Wobec tego, istotą dialogu międzynarodowego jest poznanie i zrozumienie odmiennej kulturowości na danym obszarze działania. Trzeba mieć na uwadze, że szkolenie z zakresu świadomości i komunikacji międzykulturowej winny być zasadniczą częścią procesu przygotowania wojsk do wykonywania zadań poza granicami kraju.

Bibliografia

1. Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2014.
2. Falecki J., Frączek J., *Świadomość i komunikacja międzykulturowa w przedmisyjnym szkoleniu żołnierzy Wojska Polskiego w świetle doświadczeń CSNPS w Kielcach*, [w:] *Bezpieczeństwo dla rozwoju. Komunikacja międzykulturowa w operacjach reagowania kryzysowego*, (red.),

A. Czupryński i in., AON, Warszawa 2012.

3. Szymańska M., Eksplozja terroryzmu w USA a przekształcenia w amerykańskich służbach specjalnych po 11 września 2001 r., „Przegląd bezpieczeństwa Wewnętrznego”, 10/14.

4. Pawlicki R., *Służba poza granicami państwa – wyzwania dla edukacji międzykulturowej w wojsku*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Wybrane perspektywy*, (red.) D. Kowalski i in., Wydawnictwo O'CHIKARA, Lublin – Poznań 2004.

5. Trochowska K., *Obecny stan wykorzystania kompetencji międzykulturowych w procesach przygotowania i prowadzenia operacji militarnych w Polskich Siłach Zbrojnych oraz wśród państw NATO*, AON, Warszawa 2013.

6. Trochowska K., *Kompetencje międzykulturowe dla żołnierzy i dowódców w operacjach poza granicami kraju*, AON, Warszawa 2013.

7. Trochowska K., *Kompetencje międzykulturowe dla żołnierzy i dowódców w operacjach poza granicami kraju*, AON, Warszawa 2013.

8. Matczak M., Świadomość międzykulturowa w działaniach stabilizacyjnych, <http://polska-zbrojna.pl/home/articleshow/13093?t=Swiadomosc-miedzykulturowa-w-dzialaniach-stabilizacyjnych>, 7.12.2017.

9. Marcin Matczak był uczestnikiem misji stabilizacyjnych w Iraku, Syrii i Afganistanie. Jest szefem Sekcji ds. Szkolenia Kulturowego Centrum Przygotowań do Misji Zagranicznych w Kielcach [w:] <http://polska-zbrojna.pl/home/articleshow/17309?t=Strategia-z-kultura>, 10.12.2017.

10. Marek Pawlak jest autorem pracy „Świadomość kulturowa we współczesnych konfliktach zbrojnych”. Wykłada w Akademii Sztuki Wojennej [w:] <http://polska-zbrojna.pl/home/articleshow/17309?t=Strategia-z-kultura>, 10.12.2017.

11. Wiśniewska A., Bernabiuk P., Strategia z kulturą, Polska Zbrojna, Nr 10, Październik 2015, https://zbrojni.blob.core.windows.net/pzdata2/TinyMceFiles/pz_pazdziernik_2015.pdf, 7.12.2017.

12. Schreiber H., *Świadomość międzykulturowa od militaryzacji antropologii do antropologizacji wojska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

13. Trochowska K., Czy „zdobywanie serc i umysłów” możliwe jest jedynie w transplantologii? Międzynarodowe rozwiązania w zakresie operacjonalizacji kultury, [w:] *Kultura i Polityka: zeszyty naukowe Wyższej Szkoły Europejskiej nr 16*.

SYSTEM SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W POLSCE

mgr Staszczuk Justyna

absolwentka Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz studiów podyplomowych z zakresu prawa pracy i ubezpieczeń społecznych w praktyce w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Tarnowie; pracownik Instytutu Administracyjno-Ekonomicznego Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Tarnowie.

justyna.staszczuk@poczta.fm

*Promotor – Dr hab. Piotr Dobosz,
Prof. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie*

1. WPROWADZENIE

Polski system szkolnictwa wyższego oparty jest na trójstopniowej strukturze studiów. Studia wyższe to studia pierwszego stopnia¹, studia drugiego stopnia² lub jednolite studia magisterskie³ prowadzone przez uczelnię uprawnioną do ich prowadzenia. Natomiast studia trzeciego stopnia, czyli studia doktoranckie, może prowadzić nie tylko uczelnia (uprawniona jednostka organizacyjna uczelni), lecz także instytut naukowy Polskiej Akademii Nauk, instytut badawczy lub międzynarodowy instytut naukowy działający na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej. Podobnie studia podyplomowe (ta forma kształcenia może być prowadzona zarówno na uczelniach, jak i w instytutach naukowych Polskiej Akademii Nauk, instytutach badawczych lub Centrum Medycznym Kształcenia Podyplomowego). Instytucje szkolnictwa wyższego oferują studia w formie stacjonarnej (co najmniej połowa programu kształcenia jest realizowana w postaci zajęć dydaktycznych wymagających bezpośredniego udziału nauczycieli akademickich i studentów) oraz niestacjonarnej (forma studiów wyższych, inną niż studia stacjonarne, wskazaną przez senat uczelni)⁴. Studia niestacjonarne mogą trwać jeden lub dwa semestry dłużej niż odpowiednie studia stacjonarne.

1 Studia pierwszego stopnia - forma kształcenia, na którą są przyjmowani kandydaci posiadający świadectwo dojrzałości, kończąca się uzyskaniem kwalifikacji pierwszego stopnia.

2 Studia drugiego stopnia - forma kształcenia, na którą są przyjmowani kandydaci posiadający co najmniej kwalifikacje pierwszego stopnia, kończąca się uzyskaniem kwalifikacji drugiego stopnia.

3 Jednolite studia magisterskie - forma kształcenia, na którą są przyjmowani kandydaci posiadający świadectwo dojrzałości, kończąca się uzyskaniem kwalifikacji drugiego stopnia.

4 <http://www.go-poland.pl/pl/struktura-studi-w-w-polsce>, Dostęp: 07.12.2017 r.

1. KONSTITUCYJNE PRAWO DO NAUKI

Prawo do nauki, wyrażone w art. 70⁵ Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej⁶, to prawo podmiotowe, które ma na celu zapewnienie możliwości zdobywania wiedzy osobom do 18. roku życia, z uwagi na objęcie je obowiązkiem szkolnym określonym w ustawie. Prawo do nauki zostało uznane za podstawowe prawo jednostki w wielu aktach i konwencjach międzynarodowych. Wśród nich można wymienić Powszechną Deklarację Praw Człowieka (art. 26), Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych (art. 13), protokół nr 1 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka (art. 2). Ma ono podstawowe znaczenie dla rozwoju każdego człowieka i jego świadomego funkcjonowania w społeczeństwie. W literaturze wskazuje się, że prawo do nauki powinno być rozumiane jako zapewnienie przez państwo nieskrępowanej możliwości uzyskania dostępu do wykształcenia dla szerokiej grupy osób⁷. Konstytucja RP w art. 70 ust. 1 daje każdemu prawo do nauki. Na indywidualno-wspólnotowy charakter prawa i jednocześnie obowiązku zagwarantowanego w art. 70 ust. 1 Konstytucji RP uwagę zwracał także Trybunał Konstytucyjny⁸: „Nie może ulegać wątpliwości, że prawo do nauki należy do podstawowych praw jednostki we współczesnym społeczeństwie. Prawo to musi być postrzegane zarówno w kategoriach dobra i wartości indywidualnej, jak i ważnego, podstawowego dobra społecznego. Urzeczywistnienie prawa do nauki jest nie tyle jakimś szczególnym przywilejem współczesnego człowieka, ale stanowi nieodzowny warunek rozwoju społeczeństwa i jednocześnie pełnego uczestnictwa jednostki w życiu społecznym. Powszechne kształcenie stało się najważniejszym motorem rozwoju gospodarczego i cywilizacyjnego we współczesnym świecie. Do największych osiągnięć drugiej połowy dwudziestego wieku zalicza się w Europie powszechność kształ-

5 Art. 70 Konstytucji RP [Prawo do nauki; obowiązek szkolny]

1. Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa.

2. Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością.

3. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi, określa ustawa.

4. Władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów. Warunki udzielania pomocy określa ustawa.

5. Zapewnia się autonomię szkół wyższych na zasadach określonych w ustawie.

6 T.j. Dz.U. 1997 Nr 78, poz. 483.

7 P. Bała, *Konstytucyjne Prawo do Nauki a Polski System Oświaty*, Wydawca: Von Borowiecky, Warszawa 2009, s. 229–230.

8 Trybunał Konstytucyjny- zwany dalej TK.

cenia na poziomie średnim i wyższym, wyrażającą się stale rosnącym stopniem skolaryzacji”⁹. Tak więc, z prawa do nauki płynie przede wszystkim gwarancja dostępności i powszechności, nie zaś nieodpłatności kształcenia¹⁰. Celem normy rekonstruowanej z tego przepisu jest stworzenie każdemu realnych szans kształcenia na różnych poziomach, w tym także edukacji na poziomie wyższym¹¹. W kontekście art. 70 ust. 1 Konstytucji RP Sąd Najwyższy stwierdził, że „działanie nauczyciela akademickiego polegające na nauczaniu stanowi realizację jednego z konstytucyjnych zadań państwa, co oznacza, że spełnia kryterium pełnienia funkcji publicznej. Nauczyciel akademicki może tym samym popełnić przestępstwo zindywidualizowane znamieniem określającym podmiot przestępstwa jako „pełniący funkcje publiczne”¹².

Pomimo tego, że edukacja w szkołach publicznych na poziomach kształcenia niższych od wyższego jest bezpłatna, to w przypadku szkolnictwa wyższego w Polsce możliwe jest, o ile pozwala na to ustawa, pobieranie opłat za niektóre usługi edukacyjne. Zakres opłat możliwych do pobierania był przedmiotem analiz Trybunału Konstytucyjnego. W jego opinii zgodnie art. 70 ust. 2 Konstytucji RP dopuszczalność odpłatności za usługi edukacyjne ma charakter wyjątku, co oznacza, że nie należy interpretować jej rozszerzająco. W konsekwencji prowadząc do wniosku, że nauczanie bezpłatne powinno być dominującą formą nauczania w publicznych szkołach wyższych. Z art. 70 ust. 3 zd. 2 Konstytucji RP można wyprowadzić zasadę równorzędności obu sektorów edukacji. Oznacza to, że uczęszczanie do szkoły niepublicznej powinno mieć takie same skutki, jak uczęszczanie do szkoły publicznej¹³.

W świetle powyższego, kluczowe znaczenie odegrał wyrok TK z 5 czerwca 2014 r.¹⁴ dotyczący odpłatności za studia w uczelniach publicznych. TK stwierdził, że wprowadzenie odpłatności za drugi kierunek studiów jest niezgodne z Konstytucją, która mówi, że nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna, choć ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością. Kwestionowane w sprawie regulacje

9 Wyrok TK z 8 listopada 2000 r., SK 18/99, OTK 2000, Nr 7, poz. 258, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20001011091>, Dostęp: 10.12.2017 r. .

10 Zob. M. Safjan, L. Bosek (red.), Konstytucja RP. Tom I. Komentarz do art. 1–86, Warszawa 2016, <https://sip.legalis.pl/document-view.seam?documentId=mjxw62zozigdkmjsha2tsmroobqxalrsgu4teoa>, Dostęp: 10.12.2017 r.

11 Wyrok TK z 5 czerwca 2014 r., K 35/11, OTK-A 2014, Nr 6, poz. 61, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20140000821>, Dostęp: 10.12.2017 r. .

12 Postanowienie Sądu Najwyższego z 25 czerwca 2004 r., V KK 74/04, OSNKW 2004, Nr 7–8, poz. 79.

13 zob. P. Winczorek, Komentarz do Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku, Wydawca: LIBER, 2008, s. 169 oraz P. Bała, Konstytucyjne Prawo do Nauki a Polski System Oświaty, Wydawca: Von Borowiecky, Warszawa 2009, s. 319–320.

14 K 35/11, OTK-A 2014, Nr 6, poz. 61.

wprowadzały opłaty za: zajęcia na pierwszym kierunku studiów stacjonarnych, realizowane poza wyznaczonym limitem punktów ECTS, kształcenie na drugim kierunku studiów stacjonarnych, z wyjątkiem odnoszącym się do wąskiego grona studentów, którzy uzyskali wysoką średnią ocen lub posiadali osiągnięcia naukowe, artystyczne bądź wysokie wyniki sportowe, kształcenie na kolejnych kierunkach studiów stacjonarnych. Trybunał orzekł, że studia stacjonarne należą do zakresu podstawowej działalności publicznych szkół wyższych i powinny być bezpłatne. Przepisy dopuszczają wprawdzie pobieranie opłat za „usługi o charakterze ponadstandardowym lub nadzwyczajnym”, za „świadczenia uzupełniające, z których skorzystanie nie ma wpływu na spełnienie warunków ukończenia studiów lub uzyskane w ich trakcie wyniki” albo w „sytuacjach wyraźnie zawinionych przez studentów”. Trybunał Konstytucyjny podkreślił, że prawo do kształcenia na poziomie wyższym stanowi wspólnie jedno z najważniejszych praw gwarantowanych jednostce przez państwo, przy czym bezpłatna nauka w uczelniach publicznych jest w świetle ustawy zasadniczej zasadą, a ustanawianie opłat za niektóre usługi edukacyjne – niepodlegającym wykładni rozszerzającej - wyjątkiem. Trybunał dopuścił zatem wprowadzenie przez ustawodawcę rozwiązań: ograniczających możliwość kilkukrotnego podejmowania studiów w ramach uprawnienia do nauki na pierwszym kierunku oraz przewidujących wyższe wymagania dla studentów kształcących się na drugim lub kolejnych kierunkach, z zastrzeżeniem jednak, że ustalony poziom wymagań nie spowoduje, iż brak odpłatności za studia stanie się rodzajem nagrody za uzyskiwane osiągnięcia¹⁵.

2. AUTONOMIA UCZELNI WYŻSZEJ

Konstytucja RP zapewnia szkołom wyższym autonomię, która wyrażona została niezależnie od gwarancji prawa do nauki (art. 70 ust. 1) oraz wolności badań naukowych (art. 73). Pojęcie autonomii odnosi się do zorganizowanych związków osób, mających wewnętrzną strukturę i własne cele, i zakłada względną niezależność w zakresie prowadzonej działalności oraz realizowanych kompetencji od innych podmiotów, w tym przede wszystkim organów władzy publicznej. W doktrynie wskazuje się, że istotą autonomii można rozumieć jako „prawo indywidualnego rozstrzygnięcia spraw wewnętrznych danej zbiorowości”¹⁶. Autonomia ta przede wszystkim polega na niezależności w tworzeniu programów nauczania, zakazie wkraczania służb państwowych na teren uczelni, kształceniu na określonych kierunkach, jak też wyboru władz uczelni. Autonomia obejmuje wszystkie szkoły wyższe. Przysługuje zatem zarówno wyższym szkołom publicznym, jak i niepublicznym¹⁷. Jak zauważył TK w wyroku z 8

15 <http://trybunal.gov.pl/rozprawy/komunikaty-prasowe/komunikaty-po/art/6892-odplatnosc-za-studia-w-uczelniach-publicznych/>, Dostęp: 06.12.2017 r.

16 A. Krzywoń, *Konstytucyjne aspekty autonomii szkoły wyższej*, [w] A. Wiktorowska, A. Jakubowski [red], *Prawo nauki zagadnienia wybrane*, Warszawa 2014, s. 49

17 Wyrok TK z 28 kwietnia 2009 r., K 27/07, OTK-A 2009, Nr 4, poz. 54, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20090680584>, Dostęp: 06.12.2017 r. ; L. Garlicki, *Artykuł 70*, w: *Garlicki, Konstytucja*, t. 3, s. 11–12.

listopada 2000 r.¹⁸, „Przez autonomię szkół wyższych rozumieć należy konstytucyjnie chronioną sferę wolności prowadzenia badań naukowych i kształcenia, w ramach obowiązującego porządku prawnego. Oznacza to, iż konstytucja zakłada istnienie aktów wewnętrznych tych uczelni i że uczelnie regulują tymi aktami zakładowymi, zgodnymi z prawem - prawa i obowiązki studentów. Tym samym mają one prawo skreślania z listy studentów osób, które nie spełniają wymagań określonych w tych aktach. Prawo do takich regulacji wewnętrznych przysługuje wszystkim szkołom wyższym po to, by mogły one realizować cel publiczny, jakim jest kształcenie studentów i prowadzenie badań naukowych (twórczej pracy artystycznej)”.

3. STRUKTURA STUDIÓW W POLSCE

System szkolnictwa wyższego i podstawy jego funkcjonowania określa ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. - Prawo o szkolnictwie wyższym¹⁹. Uczelnia to szkoła prowadząca studia wyższe, utworzoną w sposób określony w ustawie. Przepisy tej ustawy stosuje się do publicznych²⁰ i niepublicznych szkół wyższych²¹, a prowadzenie kształcenia odbywa się na tych samych zasadach i po spełnieniu tych samych warunków. Uczelnie, niezależnie od ich statusu, dzielą się na uczelnie akademickie oraz uczelnie zawodowe. Uczelnia akademicka to uczelnia, w której przynajmniej jedna jednostka organizacyjna posiada uprawnienie do nadawania stopnia naukowego doktora. Uczelnia zawodowa to uczelnia prowadząca studia pierwszego lub drugiego stopnia albo jednolite studia magisterskie nieposiadająca uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora. Studia w uczelniach są prowadzone jako studia pierwszego stopnia, studia drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie oraz studia doktoranckie (studia trzeciego stopnia). Studia pierwszego stopnia mogą być prowadzone jako studia licencjackie, które trwają sześć lub siedem semestrów, albo studia inżynierskie, które trwają siedem lub osiem semestrów. Studia drugiego stopnia trwają trzy albo cztery semestry. Jednolite studia magisterskie trwają od dziewięciu do dwunastu semestrów. Studia doktoranckie trwają nie dłużej niż cztery lata. W odrębnym trybie, zgodnym z przepisami ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz tytule w zakresie sztuki²² uzyskuje się stopień naukowy doktora albo stopień doktora w zakresie sztuki. Studia wyższe oraz studia doktoranckie mogą być prowadzone jako studia stacjonarne albo jako studia niestacjonarne. Istnieje również możliwości uzyskania stopnia

18 SK 18/99, OTK 2000, Nr 7, poz. 258.

19 T.j. Dz.U. z 2017 r. poz. 2183.

20 Uczelnia publiczna - uczelnia utworzona przez państwo reprezentowane przez właściwy organ władzy lub administracji publicznej.

21 Uczelnia niepubliczna - uczelnia utworzona przez osobę fizyczną albo osobę prawną niebędącą państwową ani samorządową osobą prawną.

22 T.j. Dz.U. z 2017 r. poz. 1789.

doktora z tzw. „wolnej stopy” czyli poza studiami doktoranckimi.

4. Kryterium dostępu do szkolnictwa wyższego

Łączny czas kształcenia do momentu ukończenia szkoły dającej możliwość przystąpienia do egzaminu dojrzałości (egzaminu maturalnego) wynosi 12-15 lat. Po zdaniu egzaminu dojrzałości (egzaminu maturalnego) absolwenci otrzymują świadectwo dojrzałości upoważniające do ubiegania się o przyjęcie na uczelnię.

Na studia pierwszego stopnia licencjackie i inżynierskie mogą aplikować osoby posiadające świadectwo ukończenia szkoły średniej, na którego podstawie mają prawo podejmować studia pierwszego stopnia w swoim kraju. Studia licencjackie trwają 3 lata (6 semestrów), studia inżynierskie trwają 3,5 roku (7 semestrów). Uzyskany dyplom licencjata albo inżyniera upoważnia do podjęcia studiów drugiego stopnia (magisterskich).

Na studia drugiego stopnia (uzupełniające magisterskie) mogą aplikować osoby posiadające dyplom ukończenia studiów I stopnia, na którego podstawie mają prawo podejmować studia drugiego stopnia w swoim kraju. Studia drugiego stopnia uzupełniające magisterskie trwają 2 lata (4 semestry) lub 1,5 roku (3 semestry) i kończą się uzyskaniem dyplomu magistra.

Na wybranych kierunkach (jak na przykład psychologia, teologia, prawo oferowane są studia jednolite magisterskie. Na studia jednolite magisterskie mogą aplikować kandydaci posiadający świadectwo ukończenia szkoły średniej, na którego podstawie mają prawo podejmować studia pierwszego stopnia w swoim kraju. W tym przypadku kształcenie trwa nieprzerwalnie 5 lat (10 semestrów) i kończy się uzyskaniem tytułu zawodowego magistra.

Do podjęcia studiów trzeciego stopnia (doktoranckich) upoważnia dyplom magistra. Studia doktoranckie trwają 4 lata (8 semestrów) i kończą się obroną pracy doktorskiej i uzyskaniem stopnia naukowego doktora. Ponadto ustawa przewiduje tryb przeprowadzania czynności w przewodach doktorskich dla osób nie będących studentami studiów doktoranckich.

Studia podyplomowe to forma kształcenia, na którą są przyjmowani kandydaci posiadający kwalifikacje co najmniej pierwszego stopnia, prowadzoną w uczelni, instytucie naukowym Polskiej Akademii Nauk, instytucie badawczym lub Centrum Medycznym Kształcenia Podyplomowego, kończące się uzyskaniem kwalifikacji podyplomowych. Zgodnie z przepisem art. 2 ust. 1 pkt 11 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. o szkolnictwie wyższym studia podyplomowe są formą kształcenia realizowaną przez uczelnie wyższe. Zgodnie z przepisem art. 13 ust. 1 pkt 6 tej ustawy prowadzenie studiów podyplomowych należy do podstawowych zadań uczelni. W konsekwencji należy przyjąć, że prowadzenie zajęć na studiach podyplomowych ma wymiar dydaktyczny²³. Studia podyplomowe są przeznaczone dla absolwentów uczelni wyższych. Podstawowym warunkiem ubiegania się o przyjęcie na studia podyplomowe jest posiadanie dyplomu

23 Wyrok Sądu Apelacyjnego w Białymstoku - III Wydział Pracy i Ubezpieczeń Społecznych z dnia 3 marca 2015 r., III AUa 1149/14.

ukończonych studiów wyższych (licencjat, inżynier, magister lub równorzędny). Wraz z nowelizacją ustawy o szkolnictwie wyższym, dokonana została zmiana uwarunkowań tworzenia oferty kierunków studiów podyplomowych na uczelniach. Mianowicie wcześniej uczelnia publiczna mogła prowadzić kształcenie na studiach podyplomowych jedynie w obszarach, z którymi związany był co najmniej jeden kierunek prowadzonych przez nią studiów- w innym przypadku potrzebna była zgoda Ministra nauki i szkolnictwa wyższego. Obecnie o utworzeniu i istnieniu danego kierunku studiów decyduje rynek i popyt. W skutek czego, nowe regulacje dopuściły kształtowanie oferty podyplomowej w sposób zakładający jak największą jej różnorodność tematyczną²⁴.

5. TYTUŁY NADAWANE ABSOLWENTOM SZKÓŁ WYŻSZYCH

Tytuły nadawane absolwentom szkół wyższych - licencjat, licencjat pielęgniarstwa, licencjat położnictwa, inżynier, inżynier pożarnictwa, inżynier architekt oraz inżynier architekt krajobrazu - nadawane absolwentom studiów pierwszego stopnia, - magister oraz tytuły równorzędne: magister inżynier, magister inżynier architekt, magister inżynier architekt krajobrazu, magister inżynier pożarnictwa, magister pielęgniarstwa, magister położnictwa, magister sztuki - nadawane absolwentom studiów drugiego stopnia. - magister oraz tytuły równorzędne: lekarz, dentysta, lekarz weterynarii, magister farmacji, magister sztuki - nadawane absolwentom jednolitych studiów magisterskich.

6. STOPNIE NAUKOWE, STOPNIE W ZAKRESIE SZTUKI, TYTUŁ NAUKOWY, TYTUŁ W ZAKRESIE SZTUKI

Zgodnie z przepisami ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki²⁵ są nadawane stopnie naukowe, stopnie w zakresie sztuki oraz tytuł naukowy profesora. Stopniami naukowymi są stopnie doktora i doktora habilitowanego określonej dziedziny nauki w zakresie danej dyscypliny naukowej. Stopniami w zakresie sztuki są stopnie doktora i doktora habilitowanego określonej dziedziny sztuki w zakresie danej dyscypliny artystycznej. Stopnie naukowe i stopnie w zakresie sztuki nadają jednostki organizacyjne uczelni i Polskiej Akademii Nauk oraz instytuty badawcze, zgodnie z posiadanymi uprawnieniami. Tytułem naukowym jest tytuł profesora określonej dziedziny nauki, tytułem w zakresie sztuki jest tytuł profesora określonej dziedziny sztuki. Tytuł profesora nadaje Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej.

7. MINISTERSTWO NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (MNiSW) – urząd utworzony w Polsce 5 maja 2006 roku do obsługi Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego kieruje działami administracji rządowej nauka i szkolnictwo wyższe oraz jest dysponentem budżetu na badania naukowe finansowane przez państwo. Ministerstwo zajmuje się sprawami studentów,

²⁴ <http://www.rp.pl/Edukacja-i-wychowanie/311309854-Od-czego-uzaleznioma-jest-oferta-kierunkow-studiow-podyplomowych-na-uczelniach.html>, Dostęp: 07.12.2017 r.

²⁵ T.j. Dz.U. z 2017 r. poz. 1789.

uczelnii i naukowców. Ministerstwo prowadzi politykę państwa w obszarze nauki oraz szkolnictwa wyższego. Przygotowuje strategiczne rozwiązania, dba o wdrażanie programów i funduszy unijnych. Wspiera rozwój polskich uczelni, instytutów badawczych i instytutów naukowych PAN. O przyszłości i podziale środków na naukę współdecyduje środowisko naukowe - agencje takie jak Narodowe Centrum Nauki i Narodowe Centrum Badań i Rozwoju²⁶.

8. POLSKA KOMISJA AKREDYTACYJNA

Polska Komisja Akredytacyjna jest niezależną instytucją, działającą na rzecz zapewniania i doskonalenia jakości kształcenia. Podstawowymi celami działań Komisji są dbałość o spełnianie standardów jakościowych przyjętych dla szkolnictwa wyższego, nawiązujących do najlepszych wzorców obowiązujących w europejskiej i globalnej przestrzeni edukacyjnej oraz wspieranie uczelni publicznych i niepublicznych w procesie doskonalenia jakości kształcenia a także budowania kultury jakości. Działania te zmierzają do zapewnienia absolwentom polskich szkół wyższych wysokiej pozycji na krajowym i międzynarodowym rynku pracy oraz do zwiększenia konkurencyjności polskich uczelni jako instytucji europejskich. Polska Komisja Akredytacyjna realizuje swoją misję poprzez dokonywanie obligatoryjnych ocen programowych oraz formułowanie opinii o wnioskach dotyczących nadawania uprawnień do prowadzenia studiów. Troską Komisji jest to, by jej opinie i oceny oraz zalecenia i rekomendacje pozostawiały szerokie pole dla autonomicznych inicjatyw promujących innowacyjność procesu dydaktycznego oraz wysoką kulturę jakości kształcenia²⁷. Polską Komisję Akredytacyjną tworzy od osiemdziesięciu do dziewięćdziesięciu członków powołanych przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa spośród kandydatów posiadających co najmniej stopień naukowy doktora, zgłoszonych przez senaty uczelni, Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Konferencję Zawodowych Szkół Polskich, Parlament Studentów Rzeczypospolitej Polskiej (przewodniczący PSRP jest członkiem PKA z mocy prawa), ogólnokrajowe stowarzyszenia naukowe i organizacje pracodawców. Organami Komisji są: Przewodniczący, Sekretarz oraz Prezydium. W skład Komisji wchodzi 8 Zespołów działających w obszarach kształcenia, z których każdy złożony jest co najmniej z czterech osób, w tym trzech z najwyższymi kwalifikacjami naukowymi – tytułem naukowym profesora lub stopniem naukowym doktora habilitowanego oraz przedstawiciela organizacji pracodawców. Komisja współpracuje ponadto z ekspertami zewnętrznymi. Prezydium PKA tworzą Przewodniczący, Sekretarz, Przewodniczący Parlamentu Studentów Rzeczypospolitej Polskiej, dwóch przedstawicieli organizacji pracodawców oraz ośmiu przewodniczących zespołów obszarowych. Obsługę administracyjną PKA prowadzi jej Biuro²⁸.

9. USTAWA 2.0 – KONSTITUCJA DLA NAUKI

19 września 2017 w Krakowie podczas Narodowego Kongresu Nauki wi-

26 <http://www.nauka.gov.pl/>, Dostęp: 07.12.2017 r.

27 <http://www.pka.edu.pl/misja/>, Dostęp: 07.12.2017 r.

28 <http://www.pka.edu.pl/struktura-i-sklad/>, Dostęp: 07.12.2017 r.

cepremier, minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego przedstawił projekt nowej ustawy regulującej funkcjonowanie nauki i szkolnictwa wyższego. Projekt obejmuje całość problematyki związanej z tą dziedziną, dziś regulowaną przez cztery ustawy: Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawie o stopniach i tytule naukowym, ustawie o zasadach finansowania nauki, oraz ustawie o kredytach i pożyczkach studenckich. Do współtworzenia reformy zostało zaproszone całe środowisko akademickie i naukowe. W konkursie na założenia do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym wzięło udział 15 zespołów ekspertów z całej Polski, a trzy najlepsze projekty wyłoniła komisja konkursowa składająca się z naukowców, dydaktyków, ekspertów i przedsiębiorców z całej Polski²⁹.

10. PODSUMOWANIE

W sytuacji wejścia w życie nowej ustawy o szkolnictwie wyższym, dojdzie do zreformowania polskich uczelni. Nowa ustawa o szkolnictwie wyższym³⁰ jest propozycją szerokich rozwiązań systemowych uwzględniających m.in. nowy model skutecznego zarządzania uczelniami, zmianę kształcenia doktorantów, nowe ścieżki kariery akademickiej, łączenie potencjału dyscyplin naukowych, a także zwiększenie finansowania nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce. Reforma porządkuje i ujednolica prawo o systemie szkolnictwa wyższego i nauki. Obecnie obowiązująca ustawa była nowelizowana kilkadziesiąt razy, a regulacje dotyczące systemu w wielu przypadkach były ze sobą niespójne. Konstytucja dla Nauki ogranicza regulacje o charakterze ustawowym do najważniejszych kwestii systemowych, dając tym samym większą autonomię uczelniom przy tworzeniu wewnętrznych regulacji. Pełen zakres zmian, które wprowadza reforma systemu szkolnictwa wyższego i nauki znajdują się na stronie www.konstytucjadlanauki.gov.pl. Opracowano również szczegółowy harmonogram wdrażania poszczególnych rozwiązań, poczynając od 1 października 2018 roku, a kończąc w 2026 roku³¹.

Bibliografia

Literatura

1. A. Krzywoń, *Konstytucyjne aspekty autonomii szkoły wyższej*, [w] A. Wiktorowska, A. Jakubowski [red], *Prawo nauki zagadnienia wybrane*, Warszawa 2014
2. M. Safjan, L. Bosek (red.), *Konstytucja RP. Tom I. Komentarz do art. 1–86*, Warszawa 2016
3. P. Bała, *Konstytucyjne prawo do nauki a polski system oświaty*, Warszawa 2009, Wydawca: von Borowiecky,
4. P. Winczorek, *Komentarz do Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku*, Wydawca: LIBER, 2008.

Strony internetowe

29 <http://konstytucjadlanauki.gov.pl/harmonogram-konsultacji>, Dostęp: 07.12.2017 r.

30 <file:///C:/Users/hp%20pavilion/Downloads/broszura-kdn.pdf>, Dostęp: 07.12.2017 r.

31 <http://www.nauka.gov.pl/aktualnosci-ministerstwo/po-ponad-roku-przygotowan-minister-gowin-zaprezentowal-projekt-konstytucji-dla-nauki.html>, Dostęp: 07.12.2017 r.

1. <http://konstytucjadlanauki.gov.pl/>
2. <http://trybunal.gov.pl/>
3. <http://www.go-poland.pl/>
4. <http://www.nauka.gov.pl/>
5. <http://www.pka.edu.pl/>
6. <http://www.rp.pl/>

Wykaz aktów prawnych

Ustawy

1. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (t.j. Dz.U. Nr 78, poz. 483),
2. Ustawa z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz tytule w zakresie sztuki (t.j. Dz.U. z 2017 r. poz. 1789),
3. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (t.j. Dz.U. z 2016 r. poz. 1842).

Inne

1. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka
2. Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych
3. Protokół nr 1 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka

Wykaz orzecnictwa

1. Wyrok TK z 8 listopada 2000 r., SK 18/99, OTK 2000, Nr 7, poz. 258, r.,
2. Wyrok Sądu Apelacyjnego w Białymstoku - III Wydział Pracy i Ubezpieczeń Społecznych z dnia 3 marca 2015 r., III AUa 1149/14,
3. Wyrok TK z 5 czerwca 2014 r., K 35/11, OTK-A 2014, Nr 6, poz. 61,
4. Postanowienie Sądu Najwyższego z 25 czerwca 2004 r., V KK 74/04, OSNKW 2004, Nr 7–8, poz. 79.,
5. Wyrok TK z 28 kwietnia 2009 r., K 27/07, OTK-A 2009, Nr 4, poz. 54.

RYTUAŁY I MAGIA. RELIGIA I WIERZENIA JAKO OBSZAR BADAŃ NAD KULTURĄ

Ferster Piotr,
doktorant Uniwersytetu Wrocławskiego
pferster90@gmail.com

*Promotor –
profesor zwyczajny doktor habilitowany Mirosław Kocur*

Obszar badań naukowych wciąż ulega przeobrażeniom. Poszerzają się granice nie tylko samych zjawisk, ale także nauki. Humanistyka stara się nadążać i na bieżąco komentować, krytykować, objaśniać i problematyzować nie tylko nowe, ale również te znane zagadnienia. Celem humanistyki - a w jej obrębie

kulturoznawstwa – zdaje się być próba uchwycenia, tego co z pozoru nieuchwytnie. Fluktuacje i przeobrażenia otaczającej nas rzeczywistości na co dzień mogą być trudne do zaobserwowania, natomiast nauka (kulturoznawstwo, antropologia, socjologia, etc.) mają służyć do systematycznego i skrupulatnego odnotowywania i objaśniania zachodzących procesów.

Niewątpliwie jednym z szerzej komentowanych przez naukę, obszarów aktywności ludzkiej jest religia. Religia, lub mówiąc bardziej ogólnie: wierzenia. Słowo religia zdaje się o tyle problematyczne, o ile próba podania jednej, ścisłej i obowiązującej definicji zdaje się niewykonalna: „Max Weber stwierdza na wstępie swojej *Religionssoziologie*, iż jest rzeczą niemożliwą rozpoczynanie badań nad religią od podania jej definicji. Tego rodzaju definicja, nawet jeżeli możliwe jest jej sformułowanie, może pojawić się jedynie jako konkluzja przeprowadzonych badań” [4, s.139].

Za Weberem można zatem uznać, że definicyjne „obramowanie” przedmiotu jest możliwe dopiero wówczas, gdy w toku prowadzonych badań jesteśmy w stanie sprecyzować wnioski. Choć takie podejście może się wydać nieco niepokojące, lub wręcz niepoprawne, w zetknięciu z wierzeniami jak najbardziej znajduje zastosowanie.

Po za tym, że ramy definicyjne samej religii są bardzo rozległe, należy dodać, że pojęciu temu towarzyszy całe spektrum zagadnień pokrewnych. Wierzenia stają się więc rozległą areną badania zjawisk, ich sensu i funkcji. Zajmując się wierzeniami należy pamiętać o takich pojęciach jak choćby: rytuał, ceremonia, obrzęd, magia oraz strefa *sacrum* i *profanum*. Te i wiele innych kwestii stwarzają pole do rozległego namysłu nad duchowością.

W przypadku niemal każdego czynnika składającego się na dyskurs o wierzeniach napotykanym jest ten sam problem – nieuchwytności definicyjnej: „Termin rytuał równie trudno dookreślić. [...] Przyczyną tego jest fakt, że w wielu różnych dziedzinach i w odniesieniu do różnych zjawisk wydaje się on właściwym pojęciem porządkującym” [1, s.12].

Widać, że wyraźnych problemów badawczych nastęrcza dookreślanie terminów. Może zatem warto zmienić orientację badawczą, z tej nastawionej na pojęciowe tworzenie ram, na empiryczne badanie sedna zjawiska. Naturalnie, tego typu propozycja znacznie częściej i chętniej implementowana jest w pracach antropologicznych. Michał Buchowski i Wojciech Burszta wprost twierdzą, że ta właśnie „nauka predestynowana jest do eliminacji istniejącego w rozważanym względzie zamętu pojęciowego” [3, s.47]. Nie oznacza to jednak, że problematyka związana z wierzeniami nie leży w centrum zainteresowań innych dyscyplin naukowych.

Z racji tego, że kultura jako całość zdaje się - podobnie jak religia – zjawiskiem, którego komplementarny opis jest niemożliwy, należy skupić się na wybranym fragmencie. Istotnych naukowo fragmentów, zarówno w obrębie kultury, jak i samych wierzeń jest nieskończona mnogość. Owa nieskończoność wynika z faktu, iż obie kategorie ulegają ciągłym przeobrażeniom. Dodatkowo, indywidualne badania każdego naukowca sprawiają, że płaszczyzna badań w

obrębie wyłącznie jednego wymyka poszerza granicę pojęcia.

Wierzenia, jako integralna część kultury stają się dla wielu naukowców autonomicznym polem dociekań. Jednym z badaczy starających się przybliżyć sedno wiary, religii, rytuałów i mnogości form wyznaniowych jest Mircea Eliade. O doświadczeniach religijnych pisze w ten sposób: „Uświadamianie sobie przez człowieka własnego sposobu bycia, przyjmowanie obecności człowieka w świecie stanowią razem doświadczenie <religijne>. [...] Każda religia posiada swoje <centrum>, innymi słowy: centralne wyobrażenie, które wypełnia sobą cały zbiór mitów, rytuałów i wierzeń” [6, s.22]. Eliade zauważa, że doświadczenie religijne wiąże się ze sposobem bycia każdego człowieka, natomiast religia jako taka posiada cały bagaż suplementów, które ją kształtują.

Środek ciężkości w dociekaniach nad formami wierzeń u rozmaitych badaczy przenoszony jest na różne kwestie. Wspominana wcześniej fragmentaryczność wymuszona niejako przez ogrom materiału badawczego zmusza autorów do skupienia uwagi na poszczególnych kwestiach. Okazuje się, że takie rozwiązanie przynosi dużo korzyści nauce. Pozwala bowiem na ogląd danego zjawiska z kilku, a nawet większej ilości perspektyw. Szczególnie interesujące wydają się punkty widzenia skupione na kwestiach rytuałów i magii. Zwłaszcza te dwie kategorie sprawiają, że wierzenia stanowią nie tylko istotny, ale i atrakcyjny obszar badań naukowych.

Konkluzją wspólną dla wielu badaczy tematu wierzeń jest fakt występowania obrzędowości w formach religijnych oraz istnienia związku praktyk religijnych z praktykami określanymi mianem magicznych. Choć ta ostatnia kategoria początkowo może wydać się nieco efemeryczna, lub literacka, lub jednak wielu badaczy stara się przybliżyć jej sedno. Przykładowo Michał Buchowski twierdzi, że: „Jako magiczne traktować można, przykładowo, wszelkie praktyki kultowe, które pozostają w opozycji do oficjalnie wyznawanej doktryny, a więc praktyki tajemne i sekretne” [2, s.23]. Autor wyraźnie podkreśla istniejącą dychotomię między magią, a pozostałymi zjawiskami cechującymi dane społeczeństwo. Nie oznacza to jednak, że magia nie mieści się w ramach performansów kulturowych, czy społecznych, lecz przez normatywność przypisuje się jej peryferyjną rolę. Jednocześnie nie jest cechą uniwersalną lokowanie magii na obrzeżach głównego nurtu, istnieją bowiem społeczeństwa, które wręcz opierają istniejące struktury na działaniach magicznych. Przypisując im szereg funkcji i wartości ustanawiają je centralnym punktem reguł społeczno-kulturowych.

Buchowski przywołuje kilka egzemplifikacji działań magicznych: „Zachowania magiczne polegać przy tym mogą na niszczeniu figurek woskowych wyobrażających przeciwnika, zatrzymaniu zegarów w domu zmarłego, noszeniu maskotek lub środków apotropaicznych” [2, s.24]. Znamienne jest to, że przywołane przez autora przykłady odnoszą się do szczególnych form aktywności. Aktywności owe mają na celu komuś pomóc lub zaszkodzić. Magia ma więc wymiar nie tylko tajemniczy i sekretny ale jak najbardziej pragmatyczny, użyteczny. Funkcjonalność działań magicznych nie ogranicza się wyłącznie do tych przywołanych powyżej, choć niewątpliwie stanowi obszerną grupę.

Magia i rytuał najczęściej występują razem, lub w bardzo bliskim sąsiedztwie. Poza tym, że zaobserwować można mocne zespolenie ze światem wierzeń, dodatkowo obie kategorie noszą znamiona zjawiska mistycznego. Mistycyzm, o którym mowa, swe źródła opiera na wyraźnym rozróżnieniu powyższych pojęć od reszty ustrukturyzowanych działań społeczno-kulturowych. Odgrywanie ich w kulturze winno przynieść określone skutki. Skutki zależne są od tego, jakiej dziedziny życia dotyczy odgrywany rytuał. Efektem wypełnienia rytuału może być na przykład uzdrowienie chorego, czy oddanie hołdu zmarłemu.

Choć magia i rytuał kojarzone są raczej z ceremonialnym (odświętnym) charakterem, można się jednak doszukać społeczności, których rytm życia niejako dyktowany jest przez porządek magiczno-rytualny. Doskonałą ilustracją tego typu ustrukturyzowania życia wspólnotowego zdaje się przytoczenie badań przeprowadzonych przez Victora Turnera wśród ludu Ndembu zamieszkującego tereny Zambii. Prowadząc badania terenowe Turner zauważył, że wśród Ndembu „uderzała wielka waga rytuałów w życiu tamtejszych wieśniaków. Rzadko który tydzień mijał w ich niewielkim środowisku bez niosącego się z tej czy innej wioski głosu obrzędowego bębna” [11, s.27]. Częstotliwość uczestniczenia w wydarzeniach o charakterze rytualnym jest znamienna. Znamienny jest również fakt – jak można sądzić z przytoczonego fragmentu – iż w owych wydarzeniach udział brały całe wioski, a przynajmniej jakieś grupy reprezentacyjne. W czym jednak tkwi istota? W czym brali udział wieśniacy?

Według tego, o czym pisze Turner, Ndembu odgrywali, czy też wypełniali rytuały. Przy okazji autor podaje swoją definicję kategorii: „Przez <rytuał> rozumieć określone sformalizowane działania wykonywane przy okazjach niepodających się technologicznej rutynie, odnoszące się do wierzeń w istoty lub siły mistyczne. Najmniejszym jego elementem, który wciąż zachowuje specyficzne własności zachowania rytualnego, jest symbol; jest on ostateczną jednostką o strukturze specyficznej dla kontekstu rytuału” [11, s.27]. Po raz kolejny uwidoczniony zostaje ścisły związek rytuałów z wierzeniami i dość wyraźne oddzielenie tego zjawiska, od całej reszty zrutynizowanej działalności społecznej. Interesujący jest fakt, że jednocześnie sam posiada ustalone, ściśle zhierarchizowane zasady. Jako jednostkę konstytutywną rytuału Turner podaje symbol. Symbol stanowi jednocześnie środek przekazu treści metaforycznych. Symbolami mogą być gesty, przedmioty a nawet zdarzenia. To dzięki ukrytym znaczeniom symbole odczytywane mogą być na rozmaite sposoby. Zainteresowanym (tubylcom) owe znaczenia i sposoby zwykle są znane. Badacz musi poświęcić sporo czasu by móc interpretować symbole wykorzystywane w kontekście rytuału. Widzimy, że wydźwięk rytuału nie jest jednoznaczny i za sprawą rozmaitych znaczeń symbolicznych przybierać może skomplikowane formy.

Z całą pewnością lud Ndembu nie jest jedynym, dla którego wysoka częstotliwość rytualizacji życia stanowi tak istotny element egzystencji. Bez względu na szerokość geograficzną badacze odnajdują świadectwa przenikania się świata magii, rytuałów i wierzeń ze światem „codziennym”. Należy sobie uświadomić, że funkcje rytuałów niejednokrotnie wykraczają daleko poza obszar sfery wie-

rzeń i przenikają do sferyżycia wspólnotowego. Obserwacje związane z wpływem rytuałów na kształtowanie porządku społecznego odnaleźć można między innymi w tekście Erica Rothenbuhlera: „Rytuał jest wszechmocny i – jak wszystkie moce – jest niebezpieczny. Jest również wzbogacający i ludzki, jest środkiem komunikacyjnego tworzenia ładu społecznego, zarządzania stosunkami społecznymi, które są pełne znaczenia”[9, s.161].

Rytuał niewątpliwie stanowi silne narzędzie autorytetu. Dzięki niemu możliwe jest utrzymywanie ładu społecznego i regulowanie interakcji międzyludzkich. Naznaczenie niemal każdej sfery życia, zarówno porządku *sacrum*, jak i *profanum*, zachowaniami o silnie skodyfikowanej formie symbolicznej, prowadzi również do symbolicznego zniewolenia. Podporządkowywanie się - w mniej lub bardziej świadomy sposób - odgrywaniu rytualnych przedstawień stanowi domenę ludzkiej egzystencji. Rytuał jako komunikat to bardzo często powracająca koncepcja. Badacze wielu dziedzin skłonni są przyznać rację, że w rytuałach zakodowane są znaczenia, za sprawą których tworzone są systemy polityczne, religijne czy światopoglądowe.

W potocznym rozumieniu rytuały bywają utożsamiane z przesądami lub zabobonami. W obu przypadkach istnienie skodyfikowanego ciągu przyczynowo-skutkowego sprawia, że pozornie zwyczajnym wydarzeniom, zachowaniom, bądź przedmiotom przypisywana jest magiczna właściwość. O ile zabobony nie są kategorią ściśle związaną ze sferą wierzeń religijnych, niejednokrotnie przenikają się w ludzkich wierzeniach. Byłoby jednak nadużyciem lokowanie zabobonów i przesądów na równi ze zjawiskami natury religijnej. Emile Durkheim ponad sto lat temu w następujący sposób scharakteryzował tę specyficzną osobliwość: „Zjawiska religijne w sposób zupełnie oczywisty rozkładają się na dwie podstawowe grupy: wierzenia i obrzędy. Pierwsze – to stany opinii, złożone z wyobrażeń, drugie – to ustalone sposoby działania. Owe dwie klasy faktów rozdziela to, co dzieli myśl i ruch”[5, s.30].

Powyższy cytat porządkuje dotychczasowe rozważania nad tym, co uznawane jest za zjawisko religijne. Durkheim wprowadza wyraźny podział i wymienia składniki niezbędne przy klasyfikacji doświadczeń. Pierwsza z przytoczonych grup, czyli wierzenia, zorganizowana jest w myśl dychotomii zachodzącej pomiędzy tym co święte, a resztą, czyli tym co świeckie. Naturalnie to co, przynależy do sfery rzeczy świętych warunkowane jest filozofią danej religii. Wartości dogmatyczne mają wpływ na wartości wyznawane przez dane społeczeństwo i odwrotnie, wartości usankcjonowane w trakcie zawiązywania się społeczności mogą mieć bezpośredni wpływ na tworzenie się kanonu dominującej religii. Druga wspomniana kategoria to obrzędy. Cechą wspólną wszelkich obrzędów jest ustalony – niejako odgórnie - sposób działania. Zhierarchizowana procedura działania świadczy o powtarzalności i pełnej akceptacji zastanego porządku. Dostosowanie się do określonych, ściśle skonwencjonalizowanych sytuacji regulowane jest właśnie przez wierzenia.

Mozna zatem twierdzić, że jedną z bardziej fundamentalnych cech religii, czy wierzeń w ogóle jest wprowadzanie i podtrzymywanie ładu społecznego.

Choć oczywiste zdaje się rozgraniczenie prawa świeckiego, od świętego, nieuniknione zdaje się przenikanie obu systemów. Zarówno prawo, jak i rytuał stanowią ogólnie przyjętą i podtrzymywaną konwencję.

Konwencją w szerokim rozumieniu jest sama religia oraz wszelkie działania jej towarzyszące. Przeszłość zdaje się znacznie bardziej niż terażniejszość nacechowana zwrotem ku wierzeniom. James Frazer zauważa, że człowiek: „Odprawiał rytuały religijne i magiczne równocześnie, niemal jednym tchnieniem odmawiał modlitwy i zaklęcia, nie zdając sobie sprawy albo nie przejmując się zbytnio teoretycznym brakiem konsekwencji w swoim zachowaniu, jak długo takim czy innym sposobem udawało mu się osiągnąć upragniony cel” [7, s.52]. Cytat ten świadczy o tym, z jak wielkim dystansem traktowane bywają wierzenia. Można się wręcz pokusić o twierdzenie, że wiara nie jest (przynajmniej dla niektórych) celem, a jedynie środkiem do osiągnięcia celu. Frazer przy okazji demaskowania pewnej hipokryzji uprawiania praktyk religijnych zwraca szczególną uwagę na nierozzerwalne mieszanie się religii i magii. Zwraca uwagę, że porządek magiczny i religijny za pomocą odgrywania rytuałów przenikają się wzajemnie, zaś rola performerów (wiernego) nadaje znaczenie obu formom. Ostatecznie, dla wypełniającego rytuał nie jest istotna kategoria, w ramach której się porusza, znaczenie ma jedynie uzyskanie zamierzonego celu.

Przywołany przez Frazera mariaż religii i magii, w którym spoiwem pozwalającym na przenikanie się obu światów jest rytuał zakłada, że z teoretycznego punktu widzenia te dwa światy powinny być odrębne. Warto się nieco pochylić nad perspektywą prezentowaną przez autora *Złotej gałęzi*. Badacz niejako staje w opozycji do podejścia, w którym magia i religia koegzystują ze sobą, jako „dopuszczalne” formy wierzeń. Podejście Jamesa Frazera w dość oczywisty sposób można tłumaczyć ogólnym zamętem pojęciowym i brakiem skonkretyzowanych, ścisłych definicji pojęć. Wcześniej wspomniany indywidualny punkt widzenia badacza zakłada relatywnie elastyczną interpretację kategorii naukowych.

Podobny punkt widzenia reprezentuje Jean Maisonneuve, który twierdzi: „Autorzy nie wahają się odróżniać rytuałów religijnych – zawsze uroczystych, publicznych, obowiązkowych i związanych z grupowymi wartościami – od magicznych, które są najczęściej czarami stosowanymi we własnym interesie jednostki, uciekającymi się do profanacji i świętokradztwa, więc generalnie tajemnymi i zakazanymi” [8, s.22]. Nie podaje co prawda nazwisk, którzy badacze stosują takie rozróżnienie, niemniej jednak stoi na straży separacji przywołanych porządków. Powołując się na „innych” rysuje wyraźną granicę pomiędzy magią, a religią. Ponadto dokonuje dość krzywdzącego wartościowania i generalizacji.

Zamęt definicyjny i względna elastyczność stosowanych pojęć zostaje uwypuklona w kontekście obserwacji polskiego badacza, Andrzeja Szyjewskiego, który zauważa: „Magia stanowi konstytutywny element kultur tradycyjnych i nie sposób zrozumieć ich systemów religijnych nie zapoznając się z magicznym odbiorem rzeczywistości. [...] Magia jest więc praktyką związaną z pojmowaniem przyczynowości przez człowieka tradycyjnego” [10, s.90]. Autor podkreśla

jak ogromną rolę w niektórych społecznościach odgrywa magia. Objaśnia, że w kręgu kultur tradycyjnych bez magii nie ma religii. Istnienie jednego porządku jest nierozdzielnie sprzężone z istnieniem drugiego. Szyjewski niestety nie definiuje pojęcia „kultury tradycyjnej”, nie zdradza również czy ma na myśli kultury będące reliktem czasów minionych, czy tych stanowiących część współczesnego świata. Nasuwa się więc pytanie czy magia stanowi jedynie etap przejściowy, czy jest uniwersalną kategorią właściwą wszystkim ludom, żyjącym na przestrzeni wieków? Ponadto, kwestią wysoce nurtującą jest to, czy religia i magia stanowią byty osobne, czy jednak na wielu poziomach zespolone ze sobą?

Na powyższe pytania trudno odpowiedzieć jednoznacznie i z całą pewnością. Samo występowanie i odgrywanie rytuałów nie jest, ani dowodem, ani odpowiedzią. Tropem pozwalającym na choćby minimalne łączenie magii z religią jestskodyfikowana rytualizacja. Można zatem uznać, że rytuały stanowią specyficzny pomoc pomiędzy tymi pozornie odrębnymi porządkami.

Rytualizowanie świata niejednokrotnie wykracza daleko poza kwestie wiezeniowe, co zdaje się bardzo interesujące, zwłaszcza z perspektywy humanistyki. Również częstym przypadkiem – zwłaszcza w kręgu zachodnim – jest kulturowanie rytuałów w zmodyfikowanej formie, bez specjalnego poszanowania dla tradycyjnego kontekstu. Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy może być zauważalna komercjalizacja tradycji. Rozwój, technologizacja, konsumpcjonizm oraz wiele innych procesów wpływa na to, że coraz częściej wierzenia i związane z nimi rytuały zostają modyfikowane, zastępowane, lub pozbawiane pierwotnego kontekstu.

Stopniowy zanik zainteresowania sferą zagadnień religijnych może być pokłosiem rozmaitych czynników. Niebywałym wyzwaniem dla kulturoznawców i humanistów w ogóle jest kumulowanie, podtrzymywanie, przekazywanie i ciągle zgłębianie wiedzy na temat tak rozległego zjawiska, jakim jest religia. Obserwacje poczynione na tym polu z całą pewnością mogą być pomocne do tworzenia rekonstrukcji, hipotez i wniosków znacznie rozleglejszych kwestii badawczych.

Bibliografia:

1. Althoff Gerd, Potęga rytuału. Symbolika władzy w średniowieczu, tłum. A. Gadzała, Warszawa 2011
2. Buchowski Michał, Magia i rytuał, Warszawa 1993
3. Buchowski Michał, Burszta Wojciech Józef, O założeniach interpretacji antropologicznej, Warszawa 1992
4. Dobbelaere Karel, Socjologiczna analiza definicji religii, [w:] Socjologia religii, red. W. Piwowarski, Kraków 2003
5. Durkheim Emile, Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii, tłum. A. Zadrożyńska, Warszawa 2010
6. Eliade Mircea, W poszukiwaniu historii i znaczenia religii, tłum. A. Grzybek, Warszawa 1997
7. Frazer James George, Złota gałąź. Studia z magii i religii, tłum. H. Krzeczkowski, Kraków 2012
8. Maisonneuve Jean, *Rytuały dawne i współczesne*, tłum. M. Mroczek, Gdańsk 1995
9. Rothenbuhler Eric W., Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii me-

dialnej, tłum. J. Barański, Kraków 2003

10. Szyjewski Andrzej, *Etnologia religii*, Kraków 2001

11. Turner Victor, *Las symboli. Aspekty rytuałów u ludu Ndembu*, tłum. A. Szyjewski, Kraków 2006

ПРОБЛЕМИ ЗАЙНЯТОСТІ МОЛОДІ. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Харченко Ірина Леонідівна
практичний психолог Панютинської ЗОШ № 1

Волобуєв Микола Вікторович
викладач ЛФ ХДАДК

Задніченко Сергій Володимирович
викладач ЛФ ХДАДК

Початок ХХІ століття ознаменований різким загостренням соціальних проблем молоді в різних країнах світу, в тому числі і в Україні. Важливою проблемою, яка наявна не лише в Україні, а й в інших країнах світу, є незайнятість молоді та молодіжне безробіття. Тому потрібно вивчати як вдалий, так і негативний досвід інших країн у боротьбі з цими суспільними явищами.

Світова практика регулювання ринку робочої сили володіє значним арсеналом заходів, що використовуються залежно від рівня економічного розвитку країни і цілей економічної політики і які можуть та мають бути використані в процесі реформування економіки в нашій країні. Тому метою даної праці є вивчення зарубіжного досвіду регулювання зайнятості з метою запозичення та адаптування до умов України найбільш успішного прикладу.

Цікавим є досвід функціонування ринку праці молоді у Франції. Початкове освоєння професій здійснюється в рамках державної системи освіти. Потім держава намагається стимулювати прийом молоді на роботу за допомогою певних пільг компаніям. Держава стимулює компанії, які приймають на роботу молодь без спеціальності або кваліфікації, беручи на себе витрати з її страхування від безробіття і хвороби на термін до 1 року, що знижує витрати на робочу силу на 20 – 25%. Аналогічно в Іспанії підприємці, котрі наймають або навчають молодь, платять знижені внески на соціальне страхування. У Великобританії, Італії, Швеції держава покриває до 80% витрат фірми на працевлаштування молоді у віці 16–18 років без середньої освіти. Діють програми створення додаткових робочих місць для молодих людей, що фінансуються державою.

У Франції діє також програма, за якою допускається виплата молодим безробітним усієї суми дотації з безробіття за максимальний термін за умови відкриття ним власної справи. Як засвідчує досвід Франції, 1/4 усіх фірм, що утворилися за останні роки, фінансувалися за рахунок коштів державного страхування з безробіття. Створення і розвиток подібних підприємств сприяє появі значної кількості нових робочих місць. Також у Франції молоді люди мають право на отримання спеціального державного пільгового кредиту на навчання. Крім того, з метою стимулювання підприємств з чисельністю зайнятих менше 500 осіб щодо зайнятості молодих інженерів-дослідників та розробників в процесі їх навчання місцеві органи влади встановили систему безповоротних позик. Ці позики покривають 40-55% річної оплати праці вказаних фахівців.

Країною, що є зразковим прикладом соціал-демократичної моделі держави соціального добробуту, є Швеція, яка демонструє стале економічне зростання, практично повну зайнятість, один з найвищих рівнів життя в світі у поєднанні із всеохоплюючою і високовитратною державною системою добробуту. Молодь розглядається як цінний капітал, який забезпечуватиме країні майбутнє. Шведська модель державної молодіжної політики базується на державному контролі за відносинами суспільства та молоді. Ця політика містить правову регламентацію в даній сфері державної діяльності, основні аспекти закріплені у законах. Одна з форм цього механізму полягає у створенні мережі державних спеціалізованих закладів, а також у фінансовій підтримці відповідних молодіжних організацій [1, с.58]. Сприяння зайнятості молоді забезпечується також за рахунок розвитку програм сприяння розвитку малого та середнього бізнесу шляхом включення відповідних сум фінансової допомоги до програм зайнятості. Так, в Швеції з 1984р. діяла програма надання підприємцям спеціальних субсидій на заробітну плату працевлаштованій молоді та безробітним. На відкриття власного бізнесу надаються субсидії за умови розробки конкурентоспроможного бізнес-плану [2, с.24]. Навчальні центри Швеції інколи укладають угоди з приватними підприємствами про обов'язкове працевлаштування учнів. Окрім того, держава намагається стимулювати підготовку й перепідготовку молодих безробітних шляхом виплати дотацій у формі вкладення коштів у ту професійну підготовку, яку вони оберуть; або зняття податків із підприємств, які здійснюють навчання персоналу. В Швеції також широко використовуються можливості гнучкої форми зайнятості. Так, при приблизно рівному рівневі зайнятості серед чоловіків і жінок, 45% зайнятих жінок працюють неповний робочий день [3].

Щодо забезпечення зайнятості молоді, у Німеччині за кожного прийнятого на роботу некваліфікованого працівника підприємству виплачується одноразова дотація, а за кожного додатково прийнятого молодого працівника у віці 16-26 років надаються податкові пільги. Крім того, здійснюється пряме фінансування фірм, які здійснюють професійну підготовку молоді. Пов'язані з цим видатки компенсуються Федеральним відомством з праці.

Молоді люди в Німеччині на різних малих підприємствах починають свою виробничу діяльність як помічники майстрів. Така схема дуже зручна для держави, яка нічого не витрачає на виробниче навчання. Крім того, вона дозволяє відносно рівномірно розподілити робочу силу в країні, створює умови для розвитку невеликих населених пунктів і провінцій, зменшує міграцію працездатної молоді в мегаполіси. Ще одна модель взаємодії молодіжного ринку праці та системи освіти характеризується тим, що після отримання загальної середньої освіти випускник може подати заявку до місцевих органів соціального забезпечення або добродійних організацій про своє бажання відпрацювати рік на екологічних, освітніх, культурних заходах. Пройшовши конкурсний відбір, молоді люди протягом року виконують відповідну роботу за символічну оплату. Держава або церковні фонди оплачують найм житла, харчування та надають незначну суму готівкою. Передбачається, що в ході цього року молоді люди повинні визначитися з майбутньою спеціальністю, одночасно отримавши навички трудової діяльності та загальні для будь-якої професії професійні компетенції. Також у Німеччині існують центри професійної освіти, аналогічні нашим професійним училищам, які випускають кваліфіковані кадри для підприємств індустрії, сервісу й аграрного сектору. Впродовж першого року учень знайомиться з усіма професіями, за якими проводиться підготовка в цьому освітньому центрі, випробовує свої сили. Спеціалізоване навчання починається з другого року перебування в навчальному центрі. Таке «наближення» освіти до попиту ринку праці покликане зменшити кількість помилок при виборі професій. Таким чином, у Німеччині молода людина, якщо в неї є бажання працювати, має достатньо можливостей працевлаштуватися.

У Великобританії особлива увага приділяється стимулюванню самозайнятості населення, стимулюванню розвитку малого і середнього бізнесу. За підтримки муніципальних властей безробітні можуть заснувати власний бізнес або у вигляді мікрофірм (традиційний приватних малих підприємств, які обслуговують місцевий ринок), або у вигляді підприємств третього сектора (підприємств кооперативного типу, створених особами місцевої общини за допомогою або фондів взаємодопомоги, або пожертв неурядових організацій).

Таким чином, при розробленні в Україні молодіжної політики зайнятості та програм підтримки молоді на ринку праці не варто ігнорувати накопичений зарубіжний досвід, що дав певні позитивні результати в країнах впровадження. Державне нормативне регулювання молодіжного сегменту ринку праці в Україні все ще залишається надто складним, не завжди відповідає реаліям сучасного життя, потребує внесення певних коректив та змін.

Наша держава гарантує молоді право на працю, але через відсутність достатнього практичного досвіду, соціально-правових та професійних знань, а часом моральної невідповідності до конкуренції на ринку праці, реалізувати своє право на працю молодим громадянам досить складно. Законодавством недостатньо визначена відповідальність роботодавців за

відмову в працевлаштуванні молодих громадян; відсутні нормативні документи про економічне стимулювання роботодавців, які створюють робочі місця для відповідних категорій молоді понад встановлену квоту. Потрібен досконалий механізм регулювання зайнятості різних категорій молоді, який враховував би фінансово-соціально-економічні можливості держави, регіону та підприємства.

Досвід країн з розвинутою ринковою економікою свідчить, що головною рисою державного регулювання є опосередкований характер, який передбачає невтручання безпосередньо у підприємницьку діяльність. При цьому особливий напрям політики зайнятості у зазначеній групі країн становлять заходи щодо працевлаштування молоді, котра не має професійної підготовки. В країнах Європи використовується такий важіль працевлаштування молоді, як створення тимчасових робочих місць для випускників професійних навчальних закладів. Держава стимулює підприємців до працевлаштування молоді при виконанні ряду умов, до яких належать, перш за все, такі: працевлаштування працівника і забезпечення його подальшого професійного зростання; укладання з ним трудової угоди; укладання тристоронніх угод щодо перенавчання молоді. Оскільки в Україні ще існує багато невирішених проблем, особливо пов'язаних із зайнятістю молоді, то слід врахувати позитивний досвід зарубіжних країн при побудові соціально зорієнтованої економіки.

Література

1. Гетьманенко Ю.О. Зарубіжний досвід регулювання зайнятості молоді / Ю.О. Гетьманенко, К.А. Тахтарова // Проблемы развития внешнеэкономических связей и привлечения иностранных инвестиций: региональный аспект. – 2011. – Т.2. – С. 51-59.
2. Перепелиця М.П. Державна молодіжна політика в Україні (регіональний аспект) : монографія / М.П. Перепелиця. – К. : Український ін-т соціальних досліджень; Український центр політичного менеджменту, 2001. – 242 с.
3. Антюшина Н.М. Качество человеческих ресурсов как объект управления: опыт Швеции / Н.М. Антюшина // Труд за рубежом. – 2005. – №. 4. – С. 20-33.

АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА ОСНОВІ КОНЦЕПЦІЇ Л. ХАРРИСОНА

Хоменко Гліб Володимирович

sntnpu@gmail.com

Науковий керівник –

канд. філос. наук, доцент Л.В. Осадча

Американський економіст, директор Інституту культурних змін Лоуренс Харрісону роботі «Хто процвітає?» спробував довести гіпотезу, згідно

з якою культура безпосередньо впливає на економічний та соціальний розвиток суспільства. На прикладі Бразилії, Іспанії та країн азійського простору, йому вдалося виокремити декілька чинників, що свідчать про схильність певної культури до прогресу або навпаки – її здатність чинити опір змінам.

В межах даного дослідження буде проаналізовано стан сучасної української культури, опираючись на інструментарій Л. Харрісона. Не секрет, що українське суспільство впродовж тривалого часу знаходиться у стані затяжної стагнації. Через це подібні аналітичні розвідки є надзвичайно актуальними та потребують застосування комплексного методу. Для розуміння суті даної проблеми, оптимальних шляхів щодо її подолання варто зупинитися на чотирьох фундаментальних чинниках, що регламентують життєдіяльність людини: світогляді, цінностях, економічній та соціальній поведінці.

Найбільш значущими корелятами українського світогляду є релігійний чинник, фаталізм / волюнтаризм у ставленні до власної долі, орієнтація у часі (домінування минулого / майбутнього) та раціональна/ірраціональна спрямованість накопичення знань.

У зв'язку з історичними обставинами на теренах сучасної України християнство співіснує у формі православ'я, католицизму та протестантизму, що породжує своєрідний регіональний діалог між ними. За статистичними даними, що надані громадськими аналітичними організаціями «Демократичні ініціативи» та «Ukrainiansociologyservice», станом на 2015 рік приблизно 44,2% віруючих пов'язують себе із Українською православною церквою Київського патріархату. Московський патріархат поступово втратив власні лідерські позиції за кількістю вірян серед українського населення після анексії Криму та окупації східних регіонів держави[1]. Виходячи з цього, УПЦ КП має більш представницький статус українському суспільстві. Хоча, водночас, найактивнішими прихожанами на сьогодні вважаються представники протестантизму, попри їх кількісну меншість. У такій суперечливій ситуації важко однозначно визначити, які саме впливи домінують – прагматичні (раціональні) або ж ідеалістичні (ірраціональні). Беручи до уваги світський характер української держави у відповідності до чинного законодавчого поля, можна припустити, що релігійні впливи на сьогодні не змінюють кардинально свідомість пересічного українця.

Відношення сучасного громадянина України до власної долі сприймається скоріше як вияв фаталізму, покірності людини перед зовнішніми обставинами. Це пов'язано не тільки і не стільки регіональною неоднорідністю, як з історичною духовною спадщиною. Розщеплення свідомості українського індивіда у пошуку себе між заходом та сходом, тривале існування в умовах кріпацтва, спричинили своєрідний посттравматичний синдром. Молоді покоління українців не словом, а ділом вже встигли довести своє право на вибір кращого майбутнього шляхом проведення революцій у 2004-2005 та 2014 роках. Проте, на сьогодні стає очевидним, що зруйнувати стару систему пострадянського типу значно складніше ніж це здавалося ра-

ніше. Для пересічного громадянина все ще утопічною здається модель американської мрії зі слоганом «Зміни починаються з тебе», а відсутність стабільності у багатьох сферах суспільства породжує страхперед майбутнім.

Виходячи із подібного ставлення до власної долі, орієнтація типового українця у часі має ретроспективний характер. Туга за надуманим минулим дається взнаки на прикладі людей похилого віку, які більшу частину свого життя існували в одній із республік Радянського союзу з усіма властивими для нього цінностями та традиціями. Ностальгія за тоталітарним минулим не поширюється на сучасні покоління українців, які дізнаються про життя в СРСР із підручників з історії. Тому за критерієм темпоральної орієнтації українців можемо спостерігати позитивний поколіннєвий зсув.

Ще одним прогресивним маркером Л. Харрісон виокремлює ставлення до науки й суспільну оцінку факторазань. Знання мають спрямовувати розвиток українського суспільства у бік зростання якості життя. Якщо не брати до уваги стан сучасної освіти (це питання буде розглянуто нижче), наша культура за цим критерієм зберігає схильність до прогресу.

Переходячи від світогляду до цінностей варто попередньо зазначити основні кейси, які будуть коротко розглянуті на прикладі української культури. Мова піде про моральний кодекс, зовнішні чесноти та відношення суб'єктів до освіти. Згідно з Л. Харрісоном у суспільствах прогресивного типу моральний кодекс являє собою досить чітку та регламентовану систему правил за принципом «можна/не можна», що залишається в межах реалістичних норм. Мета цього кодексу полягає не в тому, щоб зробити із гріховної людини певний ідеал, а скоріше – забезпечити довіру індивідів одне до одного.

На противагу цьому, у суспільствах, що перебувають у стані занепаду, моральні цінності схожі на утопічні норми, що не мають прояву у повсякденному житті та не стосуються всіх членів в однаковій мірі. Окрім того, цінності є достатньо гнучкими. Якщо прогресивним суспільствам властиво використовувати їх задля апелювання до совісті людей, їх міжособистісної солідарності, то регресивним – до страху бути покараним. Подібна ситуація стосується також і чеснот, зокрема зовнішніх проявів охайності, ввічливості, як вираження високого рівня власної вихованості, показника приналежності до вищого соціального статусу.

Якщо чесноти виражають нашу культуру як більш прогресивну, тим самим роблячи «один крок вперед», то з існуванням моральних правил в українському суспільстві не все так позитивно. І проблема тут полягає у вже згаданій гнучкості, неможливості дотримання вимог на засадах рівності перед законом та совістю.

На думку Л. Харрісона у прогресивній країні освіта (вища освіта) породжує бажання не вірити на слово, спростовувати існуючу інформацію та полемізувати. Наявність фахових знань має спрямувати людину до подальшої інтелектуальної творчості, зробити її більш самостійною та світоглядно незалежною. Освіта втрачає справжню цінність в українському суспільстві

через невміння виправдати свою соціальну значущість. Не заглиблюючись у можливі причини цього, варто лише констатувати, що вона існує скоріше за рахунок стереотипів. Невміння людини вчитися самостійно у подальшому призводить до невміння вчити інших.

Було б занадто наївним стверджувати, що проблеми української культури коріняться лише у світогляді та цінностях. Більшість з них знаходить місце у економічній та соціальній поведінці. Зокрема, у державах прогресивного типу робота сприймається як спосіб самовираження, як місія, що з необхідністю також призводить до примноження матеріальних статків, в Україні ж діє принцип «працювати, щоб вижити». Причинами цього є низький рівень життя населення, монополізація бізнесу, слабкий рівень довіри до влади тощо.

Якщо у західній Європі підприємництво потребує від суб'єкта господарювання уміння здійснювати потенційно прибуткові капіталовкладення, застосовувати навички креативного мислення, то в Україні можливість отримання матеріальних привілеїв передбачає наявність підтримки з боку органів державної влади. За власною природою українці скоріше схильні до ризику, аніж навпаки, проте відсутність добросовісної конкуренції у економічній сфері веде до занепаду якості виробництва товарів та послуг, а також підвищення цін їх споживання.

На сьогодні саме поняття конкуренції має негативний підтекст в українському суспільстві та асоціюється із буремними 90-рр., а саме – проявом агресії. У зв'язку з цим просування вперед по кар'єрній драбині у тій чи іншій сфері життєдіяльності відбувається на засадах покровительських відносин, змушує до відтворення стратегії «ти мені – я тобі». Варто відзначити, що цей принцип діє не лише в економічних відносинах, але й у повсякденному побуті людей.

Говорячи про негативні аспекти економічної поведінки було б несправедливо не відзначити певні позитивні тенденції. Зокрема, уміння адаптуватися до інновацій принципово вирізняє українця сучасного гатунку у порівнянні з його консервативним образом кінця минулої доби. Причиною відповідної трансформації можна вважати занурення людей у швидкоплинні глобалізаційні процеси, доступ до ефективних каналів комунікації, що відбувається як у мережі Інтернет, так і поза її межами.

Загалом же можна констатувати, що у свідомості українських громадян продовжує існувати певний когнітивний дисонанс, а саме бажання побороти корупцію та водночас зберігати можливість вирішити проблемні питання через близьких або знайомих. На основі цього твердження можна дійти до усвідомлення дійсного радіусу довіри в суспільстві.

На основі міжособистісної довіри українці здатні вести спільні справи у господарстві, підприємстві та інших сферах діяльності. Проте, стверджувати про аномальний фамілізм (користуючись термінологією Ф. Фукуями), що свого часу мав місце на півдні Італії та серед країн азійського простору, було б занадто радикально. Існуючі родинні зв'язки у політиці та

бізнесі насправді свідчать про бажання утримувати владу у колі знайомих людей, передаючи повноваження із покоління в покоління. Проте, відсутність чітких моральних норм та відповідальності за свої дії є ознакою деформації оригінальної моделі американського вченого.

Українську культуру не можна однозначно класифікувати як індивідуалістську чи колективістську. Попри існування вже згаданого твердження «моя хата скраю», переважна більшість людей є у міру відкритими по відношенню до оточуючих. Будучи за власним корінням землеробським народом, вони з давніх давен вміли працювати та відпочиватигуртом, ставитися більш прихильно до думки більшості. Через це в українців можна знайти дещо спільне як із східними, так і з західними культурами.

Влада в Україні, хоча й формально розподілена між різними гілками, де-факто зберігає централізований характер. Водночас, для неї залишається ворожим деспотизм та імперський характер східного сусіда, в умовах якого усі ключові рішення приймаються в одному кабінеті. Роль політичної еліти в Україні не виправдовує себе, оскільки деякі категорії її представників не несуть відповідальності перед суспільством, зокрема мають юридичну недоторканість, використовуючи власні можливості для експлуатації суспільства.

Таким чином, на основі вказаних конструктивних та деструктивних тенденцій українська культура залишається за бар'єром прогресу у контексті власного світогляду та цінностей. Однак вона не позбавлена помітного потенціалу до соціокультурної модернізації, що має охоплювати як ціннісні колективні світонастанови, так й інституційні механізми реалізації суспільних інтересів.

Список використаних джерел

1. Как война изменила религиозные взгляды украинцев. Инфографика [Електронний ресурс] URL:<https://apostrophe.ua/article/society/2015-04-09/kak-voyna-povliyala-na-religioznyie-vzglyadyi-ukraintsev/1557#.VSI7nJuP7uY.vk>

ЕВОЛЮЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ, СЕРЕД МОЛОДІ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Цимбал Віталій Юрійович

*аспірант Національного педагогічного
Університету імені М.П. Драгоманова*

Проблеми національної ідеї досліджували за рубежами України інші вчені, зокрема єврейський релігійний філософ Мартин Бубер. Відштовхуючись від його висновків, українська дослідниця Оксана Забужко звертає

увагу, що про національну ідею слід говорити лише тоді, “коли який-небудь народ помічає свою одність, свій внутрішній зв’язок, свій історичний характер, свої традиції, своє ставлення і розвиток, свою долю й призначення, робить їх предметом своєї свідомості, мотивуванням своєї волі”

Свідомість будь-якого соціуму завжди зберігає історію попередніх поколінь. Молоде покоління стає наступником, а саме йому належить роль формувати наше майбутнє. Тому ідеї, напрямки та знання, що отримає інтелектуально-розвиваюча частина нашого суспільства, на самперед будуть залежати лише від особистісних відносин та спільних інтересів.

Не беручи до уваги фактори динамічного розвитку суспільства, прослідковується інформаційний залишок, що передається від покоління до покоління. Така інформація може ставати інтелектуальною зброєю та знаряддям для розбудови нового суспільства

Національна ідея протягом багатьох років змінювалась в залежності від багатьох ситуацій, що відбувались на нашій землі протягом століть. Але головний кодон, який завжди є рушійною силою національної ідеї, залишався незмінним.

Соціокультурна розірваність, є гальмом на шляху ринкового реформування, а й чинником, який унеможливило формулювання його мети, загальноприйнятної національної ідеї.

Формуючи відчуття «незалежності» серед молоді, особлива увага повинна надаватись саме досвіду попередників, а саме збереженню цілісності держави, звільнення від ярма невольностей, освітній обізнаності та головне залишатись незалежними.

Спроби донести національну ідею до молоді були здійсненні наприкінці 80-х років Народним Рухом України. Об’єднавшись у живий ланцюг, в суспільстві виник так званий потенціал дії, потенціал змін. Цей поштовх нагадав нашому суспільству, що є покоління молодих та похилих, що є підприємці та двірники і, що всіх нас веде спільна національна ідея.

Втрачаючи зв’язки між поколіннями та відокремлюючи себе від суспільства нездатністю справлятися з завданнями, саме на шкільному етапі відбувається балансування між реалізацією національної ідеї.

Безумовно в кожного настає кризовий стан, коли у формуванні національна ідея не працює або ми зіштовхуємося з несправедливостями, але саме діти шкільного віку найбільш вразливі, до будь-яких обумовлених змін.

Події нинішнього кризового стану суспільства, повільно формуватимуть думку серед дітей шкільного віку, але спільноти повинні усвідомлювати всі ризики та основи у синтезі державних ідей, вихованні патріотизму, рушійності національної гордості та упорядкуванні національної ідеї саме навколо молодого покоління, яке концентруватиме інтелект та виконуватиме завдання держави.

Література:

1. Варзар І. Політична етнологія: пропедевт. курс: Авт. підруч. – 2-ге вид., переробл. та

- допов. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2011. – 354 с.
2. Медведчук В. Сучасна українська національна ідея і питання державотворення. – К., 1997.
 3. Словник української мови. – К., 1973. – Т. 4. – С. 11
 4. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть. – К., 1991. – С. 151

ZAUFANIE OBYWATELI DO SŁUŻB MUNDUROWYCH – KWESTIE BEZPIECZEŃSTWA PUBLICZNEGO

Kamer Patrycja

Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa

Wydział Humanistyczny

Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny w Siedlcach

patka.izdebska@o2.pl

Mgr Czapski Grzegorz

Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa

Wydział Humanistyczny

Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny w Siedlcach

czapski@grzesiek@gmail.com

Abstrakt

Bezpieczeństwo publiczne coraz częściej zyskuje w oczach obywateli. Duży wpływ na kształtowanie bezpieczeństwa publicznego mają służby mundurowe. Działalność służb bezpieczeństwa takich jak policja straż pożarna wojsko mają ogromny wpływ na poczucie bezpieczeństwa wśród obywateli. Kształtowanie się poglądów społeczeństwa dotyczących postrzegania służb mundurowych w kwestiach bezpieczeństwa głównie zależy od rodzaju i sposobu wykonywania przez nie zadań. Celem artykułu jest przedstawienie na wykresach zaufania obywateli do służb mundurowych w Polsce.

Abstract

Public safety is increasingly gaining in the eyes of the public. Uniforms have a great influence on shaping public safety. The activities of security services such as the police fire brigade have a huge impact on the security of the citizenry. The development of public opinion on the perception of uniformed services in security matters mainly depends on the type and manner of performing their tasks. Celen's work is to present the graphs of citizens' trust in uniformed services in Poland.

Key words: Fire Services, Trust of the citizens, Survey, public safety

1. Bezpieczeństwo publiczne

W piśmiennictwie przedmiotu bezpieczeństwo ma różne ujęcia. „Etymologia słowa bezpieczeństwo” w wielu językach uwidatnia pierwotność poczucia zagrożenia w stosunku do poczucia pewności swego bezpieczeń-

stwa”¹. Każdy człowiek odczuwa stan bezpieczeństwa lub zagrożenia, w jakim się znajduje. Wielu twórców definiuje w różny sposób to pojęcie, aby w pełni zrozumieć znaczenie tego terminu, zaczniemy od początków. „Zródłem pojęcia bezpieczeństwa należy poszukiwać w łacińskim słowie *securitas*, które z kolei pochodzi od *sine cura*, oznaczając dosłownie stan bez pieczy. Bezpieczeństwo powinno być rozpatrywane w trzech podstawowych postaciach, jako stan, proces, a także naczelną potrzebę. Czym więc jest bezpieczeństwo publiczne? „Bezpieczeństwo publiczne to - ogół warunków i instytucji chroniących obywateli oraz majątek ogólnonarodowy, ustrój i suwerenność państwa przed zjawiskami groźnymi dla ładu prawnego, głównie w stanach nadzwyczajnych”². Rozróżniamy wiele definicji bezpieczeństwa publicznego, zatem bezpieczeństwo publiczne- to również „stan gwarantujący niezakłócone i zgodne z wolą obywateli funkcjonowanie instytucji państwowych, samorządowych i społecznych oraz urządzeń publicznych, a także bezpieczeństwo życia, zdrowia i mienia ludności w wyniku przestrzegania akceptowanego przez obywateli porządku prawnego. Zagrożenie bezpieczeństwa publicznego o wielkich rozmiarach może spowodować zagrożenie dla bezpieczeństwa państwa”. Najważniejsze rodzaje bezpieczeństwa publicznego: „bezpieczeństwo życia, zdrowia i mienia osób, bezpieczeństwo komunikacyjne na drogach lądowych, w lotnictwie i żegludze, bezpieczeństwo jądrowe, bezpieczeństwo pożarowe.”³. Poczucie bezpieczeństwa obywateli zależy od wielu czynników. Należą do nich otoczenie społeczeństwa, panujące zasady ustrojowe oraz odpowiednio wyspecjalizowane służby bezpieczeństwa, do których należy policja, służby ratownicze oraz ratowniczo-gaśnicze.

2. Zaufanie do instytucji

W 2002 roku w Warszawie przeprowadzono badanie, które miało na celu, przedstawić zaufanie obywateli do instytucji mundurowych⁴. W badaniu wzięło udział 36 instytucji, największe wyniki zdobyła Straż Pożarna, której ufa 96 % Polaków. Kolejne miejsca zajmują pogotowie ratunkowe 82 % poparcia Polaków, Poczta Polska, która cieszy się w 80 % pozytywnymi opiniami, oraz radio, wojsko

1 B. Wiśniewski, System Bezpieczeństwa Państwa; konteksty teoretyczne i praktyczne, Szczytno 2013, s. 37

2 Bezpieczeństwo publiczne www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/bezpieczenstwo-publiczne;3876790.html, 16.11.2017

3 B. Sprengel, Służby Mundurowe Ochrony Bezpieczeństwa Wewnętrznego, zarys problematyki, Toruń 2008, s. 22

4 Zaufanie do instytucji, sondaż z 9-11.03.2002, http://tnsglobal.pl/archiv_files/053-02.Pdf(Sondaż TNS OBOP zrealizowany w dniach 9-11 marca 2002 r. na reprezentatywnej, losowej 1017- osobowej ogólnopolskiej próbie osób od 15 roku życia. Maksymalny błąd statystyczny dla takiej wielkości próby wynosi +/-3%, przy wiarygodności oszacowania równej 95%) 03.11.2017 r.

i na końcu prezydent tylko 78%⁵. Zdecydowanie najwięcej badanych deklarowało ufność wobec Państwowej Straży Pożarnej statystycznie 48%, do pogotowia ratunkowego 29%, wojska 26%, Poczty Polskiej 21%. Badanie wykazuje, że Straż Pożarna spośród wszystkich badanych trzydziestu sześciu instytucji cieszy się największym zaufaniem, ufa jej 96 % ludzi. Zdecydowane zaufanie wobec Straży Pożarnej zadeklarowało 48%. Pozostałe instytucje, które uzyskały wyższe odsetki udzielając odpowiedzi zdecydowanie pozytywnych to pogotowie ratunkowe niemalże 29%, Kościół 27%. Najmniej wątpliwości wyrazili badani podczas oceny Państwowej Straży Pożarnej 3%, Telewizji TVP 4%, oraz pogotowia ratunkowego, Kościoła katolickiego i Policji 5%. Wszystkie dane zostały ukazane na rysunku nr 1 poniżej.

Rysunek nr 1 Zaufanie do instytucji Warszawa, kwiecień 2002 roku

RÓŻNEGO RODZAJU INSTYTUCJE I ORGANIZACJE MOGĄ CIESZYĆ SIĘ W SPOŁECZESTWIE RÓŻNYM ZAUFANIEM. CZY PAN(I) OSOBIŚCIE DARZY ZAUFANIEM:								
Dane w proc.	Zdecydo- wanie tak	UFA	Raczej tak	Raczej nie	NIE UFA	Zdecydo- wanie nie	Trudno povedzieć	Ufność netto
Straż pożarną	48	96	48	1	1	0	3	95
Pogotowie ratunkowe	29	82	53	10	13	3	5	69
Poczta Polska	21	80	59	10	14	4	6	66
Wojsko	26	79	53	8	13	5	8	66
Polskie Radio S.A.	20	79	59	7	9	2	12	70
Prezydenta	24	78	54	11	18	7	4	60
Telewizję Polską S.A.	16	73	57	15	23	8	4	50
Policję	18	72	54	14	23	9	5	49
Prasę	15	71	56	11	15	4	14	56
Kościół katolicki	27	68	41	17	27	10	5	41
Banki państwowe	13	68	55	11	17	6	15	51
Radiowe rozgłośnie komercyjne, prywatne	13	65	52	13	17	4	18	48
Najwyższą Izbę Kontroli – NIK	15	65	50	9	14	5	21	51
Prywatne stacje telewizyjne	13	64	51	21	27	6	9	37
Narodowy Bank Polski	15	64	49	12	18	6	18	46
Telekomunikację Polską S.A.	9	54	45	19	32	13	14	22
Instytut Pamięci Narodowej	14	53	39	9	14	5	33	39
Rzecznika Praw Obywatelskich	10	52	42	9	14	5	34	38
Premiera	8	47	39	30	44	14	9	3
Wójta (burmistrza, prezydenta) z Pana(i) gminy (miasta)	10	47	37	18	30	12	23	17
Rzecznika Interesu Publicznego	10	46	36	8	14	6	40	32
Sądy	7	38	31	30	50	20	12	-12
Prokuraturę	6	38	32	27	44	17	18	-6
Zakład Ubezpieczeń Społecznych – ZUS	7	38	31	23	49	26	13	-11
Banki prywatne	5	38	33	24	39	15	23	-1
Rząd	5	35	30	38	56	18	9	-21
Senat	2	32	30	37	57	20	11	-25
Sejm	3	30	27	41	63	22	7	-33
Sąd Lustracyjny	3	30	27	24	41	17	29	-11
Giełdę Papierów Wartościowych	8	30	22	9	16	7	54	14
Związek zawodowy Samoobrona	6	27	21	27	55	28	18	-28
Radę Polityki Pieniężnej	5	25	20	22	40	18	35	-15
Fundusze Emerytalne	4	24	20	25	44	19	32	-20
Związek Kółek i Organizacji Rolniczych	4	23	19	19	34	15	43	-11
Związki zawodowe OPZZ	2	22	20	26	48	22	30	-26
Związek zawodowy NSZZ „Solidarność”	3	17	14	30	64	34	19	-47

Źródło: Sondaż z 9-11.03.2002, [www.tnglobal.pl/archiw_files/053-02.Pdf](http://tnglobal.pl/archiw_files/053-02.Pdf)

5 Zaufanie do instytucji, sondaż z 9-11.03.2002, http://tnglobal.pl/archiw_files/053-02.Pdf 03.11.2017 r.

Nieufność do instytucji w latach 1995-2002 przedstawia rysunek nr 2.
Rysunek nr 2 Nieufność wobec instytucji życia publicznego w latach 1995-2002

DEKLAROWANA NIEUFNOŚĆ WOBEC INSTYTUCJI W LATACH 1995-2002								
<i>Dane w proc.</i>	II.'95	II.'96	III.'97	I.'98	III.'99	III.'00	I.'01	III.'02
Związek zawodowy NSZZ „Solidarność”	50	45	38	40	56	59	62	64
Sejm	52	40	45	35	52	56	54	63
Senat	47	37	43	33	48	47	52	57
Rząd	58	36	42	33	59	65	63	56
Związek zawodowy Samoobrona	-	-	-	-	54	-	-	55
Sądy	34	32	-	34	40	59	44	50
Zakład Ubezpieczeń Społecznych – ZUS	-	-	-	-	-	-	42	49
Związki zawodowe OPZZ	52	52	50	45	55	48	49	48
Premiera	54	26	35	24	50	56	53	44
Prokuraturę	36	38	-	34	42	56	41	44
Fundusze Emerytalne	-	-	-	-	-	-	29	44
Sąd Lustracyjny	-	-	-	-	-	-	41	41
Radę Polityki Pieniężnej	-	-	-	-	-	-	-	40
Banki prywatne	-	-	-	41	44	39	38	39
Związek Kółek i Organizacji Rolniczych	-	-	-	-	-	-	-	34
Telekomunikację Polską S.A.	-	-	-	-	-	-	26	32
Wójta (burmistrza, prezydenta) z Pana(i) gminy (miasta)	19	22	24	24	20	28	29	30
Kościół katolicki	-	-	-	-	-	-	23	27
Prywatne stacje telewizyjne	-	-	-	16	22	19	19	27
Policję	26	26	29	27	25	32	26	23
Telewizję Polską S.A.	-	21	24	16	18	18	15	23
Prezydenta	66	23	33	24	22	17	18	18
Narodowy Bank Polski	-	-	-	-	-	-	-	18
Radiowe rozgłośnie komercyjne, prywatne	-	-	-	17	21	18	16	17
Banki państwowe	-	-	-	10	14	14	11	17
Giełde Papierów Wartościowych	-	-	-	23	24	16	14	16
Prasę	-	-	-	-	-	-	15	15
Rzecznika Praw Obywatelskich	10	12	15	11	14	14	13	14
Pocztę Polską	-	-	-	-	-	-	-	14
Instytut Pamięci Narodowej	-	-	-	-	-	-	-	14
Najwyższą Izbę Kontroli – NIK	20	19	-	-	-	20	-	14
Rzecznika Interesu Publicznego	-	-	-	-	-	-	-	14
Wojsko	14	11	13	11	11	16	15	13
Pogotowie ratunkowe	-	-	-	-	-	-	-	13
Polskie Radio S.A.	-	12	13	8	8	7	8	9
Straż pożarna	-	-	-	-	-	-	-	1

Źródło: Raport CBOS, www.straz.gov.pl/aktualnosci/lista_aktualnosci/Raport-CBOS

Najwięcej nieufności w porównaniu z rokiem poprzednim wzbudzają Fundusze Emerytalne (wzrost nieufności nastąpił o 15 pkt %, Sejm w stosunku do roku ubiegłego o 9 pkt %.), Zakład Ubezpieczeń Społecznych o 7 pkt. %, Tele-

komunikacja w porównaniu do roku poprzedniego o całe 6 pkt. %. Instytucją, która posiada największe zaufanie wśród badanych w latach 1995 – 2002 jest Straż Pożarna. Od roku 1995 roku do 2001 roku włącznie nikt nie zadeklarował nieufności do Straży Pożarnej, natomiast w 2002 roku nieufność do tej instytucji zadeklarowało 1 % respondentów biorący udział w badaniu.

Ocena netto zaufania do instytucji życia publicznego w latach 1995-2002 przedstawiona została na rysunku nr 3.

Rysunek nr 3 Zaufanie do instytucji w latach 1992-2002

OCENA NETTO ZAUFIANIA DO INSTYTUCJI W LATACH 1995-2002								
	II.'95	II.'96	III.'97	I.'98	III.'99	III.'00	I.'01	III.02
Straż pożarna	-	-	-	-	-	-	-	95
Polskie Radio S.A.	-	68	63	73	75	76	74	70
Pogotowie ratunkowe	-	-	-	-	-	-	-	69
Wojsko	63	70	67	71	71	58	62	66
Pocztę Polską	-	-	-	-	-	-	-	66
Prezydenta	-38	43	27	46	52	61	59	60
Prasę	-	-	-	-	-	-	-	58
Banki państwowe	-	-	-	69	62	57	64	51
Najwyższą Izbę Kontroli – NIK	42	45	-	-	-	33	-	51
Telewizję Polską S.A.	-	52	43	61	59	58	64	50
Policję	42	41	36	39	45	28	40	49
Radiowe rozgłośnie komercyjne, prywatne	-	-	-	46	39	45	54	48
Narodowy Bank Polski	-	-	-	-	-	-	-	46
Kościół katolicki	-	-	-	-	-	-	-	48
Instytut Pamięci Narodowej	-	-	-	-	-	-	-	39
Rzecznika Praw Obywatelskich	62	64	51	54	47	-	41	38
Prywatne stacje telewizyjne	-	-	-	53	45	51	52	37
Rzecznika Interesu Publicznego	-	-	-	-	-	37	-	32
Telekomunikację Polską S.A.	-	-	-	-	-	-	33	22
Wójt(a) (burmistrza, prezydenta) z Pana(i) gminy (miasta)	39	40	33	36	31	21	20	17
Giełdę Papierów Wartościowych	-	-	-	19	10	17	18	14
Premiera	-16	28	22	39	-6	-19	-16	3
Banki prywatne	-	-	-	0	-7	-1	2	-1
Prokuraturę	13	11	-	16	3	-26	-1	-6
Sąd Lustracyjny	-	-	-	-	-	-	-	-9
Związek Kółek i Organizacji Rolniczych	-	-	-	-	-	-	-	-11
Zakład Ubezpieczeń Społecznych – ZUS	-	-	-	-	-	-	0	-11
Sądy	19	26	-	19	9	-29	-4	-12
Radę Polityki Pieniężnej	-	-	-	-	-	-	-	-15
Fundusze Emerytalne	-	-	-	-	-	-	7	-20
Rząd	-24	13	8	23	-24	-37	-35	-21
Senat	-5	15	4	23	-5	-8	-17	-25
Związki zawodowe OPZZ	-24	-22	-22	-11	-30	-24	-24	-26
Związek zawodowy Samoobrona	-	-	-	-	-23	-	-	-28
Sejm	-11	13	2	21	-10	-22	-20	-33
Związek zawodowy NSZZ „Solidarność”	-13	2	11	6	-25	-37	-41	-47

Źródło: Raport CBOS, www.straz.gov.pl/aktualnosci/lista_aktualnosci/Raport-CBOS

Ocena netto, czyli różnica pomiędzy odpowiedziami o charakterze pozytywnym a odpowiedziami negatywnymi Straż Pożarna osiąga najlepszy wynik

wśród prawie 40-stu instytucji życia publicznego, uzyskując 95 pkt. %. Liczba ufności netto na poziomie 2/3 należy do Polskiego Radia czyli 70 pkt. %, wojska 66 pkt.%. Najniższą ocenę netto zdobyły Związek Zawodowy Solidarność (-47 pkt.) oraz Sejm (-33 pkt.) Kilkunastopunktowy wynik ujemny otrzymały również takie instytucje jak Rada Polityki Pieniężnej o (-15 pkt.%), Zakład Ubezpieczeń Społecznych o całe (-11 pkt. %), Minimalnie więcej punktów procentowych nieufności niż zaufania ma prokuratura oraz prywatne banki.

Zaufanie do Straży Pożarnej oraz jej działalność na tle innych instytucji przedstawia: „Raport Centralnego Biura Opinii Społecznej (CBOS) - Straż pożarna na tle innych instytucji życia publicznego” kwiecień 2010 r.

1. „Wykonawca: Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej,

2. Metoda badawcza: bezpośredni wywiad ankierski wspomagany komputerowo,

3. Próba: ogólnopolska reprezentatywna losowa (PESEL) 18+,

4. Liczebność zrealizowana: 1056 wywiadów,

5. Data realizacji: 8 – 19 kwietnia.”

Straż Pożarna jest bardzo dobrze ocenianą instytucją wśród ludzi. Pozytywne opinie o Państwowej Straży Pożarnej wyraża aż 9/10 badanych, czyli (91%). Wśród ankietowanych w większości dominują opinie pozytywne, aż (54%), natomiast aprobujące wypowiedzi to (37%). Znikomy odsetek ludzi badanych to (2%), który wyraża umiarkowany krytycyzm w stosunku do działalności Państwowej Straży Pożarnej. Działalności Straży pożarnej w sposób negatywny nie oceniła żadna osoba, spośród ankietowanych. Na pytanie: „Jak by pan(i) ocenił(a) działalność Straży Pożarnej?” Obywatele udzielili następujących wypowiedzi: raczej dobrze odpowiedziało 54% ankietowanych, zdecydowanie dobrze 37%, odpowiedzi trudno powiedzieć udzieliło 7%, natomiast tylko 2% ankietowanych oceniło działalność straży pożarnej raczej źle.

Pozytywna ocena działalności Państwowej Straży Pożarnej jest dostrzegana we wszystkich społeczno - demograficznych kategoriach. Bardzo korzystnie o Państwowej Straży Pożarnej udzielają wypowiedzi ludzie młodzi, w przedziale wieku 18-24 lata, aż (95%); grupy społeczno-zawodowe np. wykwalifikowani robotnicy (95%), natomiast studenci (po 96%). Renciści (20%), osoby w wieku 65 lat życia (12%).

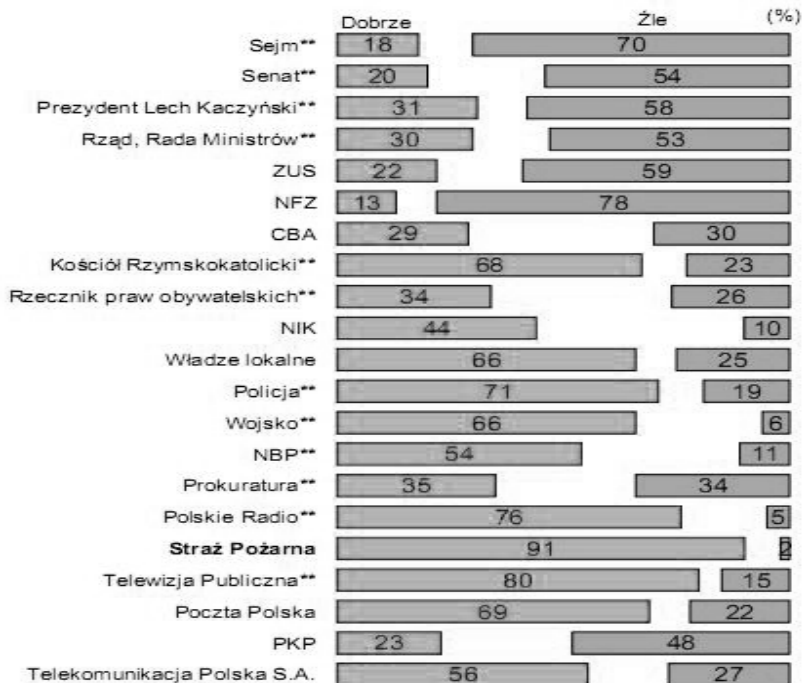
Straż Pożarna, jako instytucja życia publicznego wyróżnia się znacząco na tle innych instytucji. Polacy opiniują ją najbardziej pozytywnie, jako wyspecjalizowana jednostka została stworzona z myślą o człowieku i ratowaniu życia ludzkiego. Na ocenę straży miały wpływ zróżnicowania społeczno- demograficzne i inne. Badań na temat opinii publicznej na tle innych instytucji nie powinno się powtarzać częściej, niż co 2 miesiące chyba, że nastąpi spektakularne pozytywne lub negatywne wydarzenie wpływające na wizerunek Straży Pożarnej. Powszechnie pozytywna ocen Państwowej Straży Pożarnej jest zdecydowanie dostrzegana we wszystkich kategoriach życia publicznego⁶.

6 B. Wiśniewski, *System Bezpieczeństwa Państwa; konteksty teoretyczne i praktyczne*,

Raport Centralnego Biura Opinii Społecznej (CBOS) - Straż Pożarna na tle innych instytucji życia publicznego przedstawia rysunek poniżej⁷.

Rysunek nr 4 Ocena działalności Straży Pożarnej

JAK BY PAN(I) OCENIŁ(A) DZIAŁALNOŚĆ*:



Źródło: www.straz.boleslawiec.pl/images/pliki/straz_pozarna_na_tle_pozostalych_inst.pdf

Wykres przedstawia dominującą przewagę pozytywnej oceny Straży Pożarnej na tle innych instytucji państwowych. Negatywnie straż ocenia 2 % ankietowanych. Pozytywne opinie udzieliło 91 % ankietowanych ludzi w badaniu pominięto odpowiedzi typu trudno powiedzieć. Drugie miejsce przypada Telewizji i Radiu. Telewizja 80% pozytywnych ocen ankietowanych, radio 76% ankietowanych. 4/5 respondentów bardzo dobrze wypowiada się na temat telewizji. Tylko 5% ankietowanych źle oceniło polskie radio. Policję oceniło dobrze tylko 71% ankietowanych, 19% oceniło ją źle. Wojsko oceniło dobrze, 2/3 czyli (66%) badanych, krytykuje je, aż 6% respondentów. Najbardziej negatywnie ocenioną instytucją jest Narodowy Fundusz Zdrowia, Sejm i Zakład Ubezpieczeń Spo-

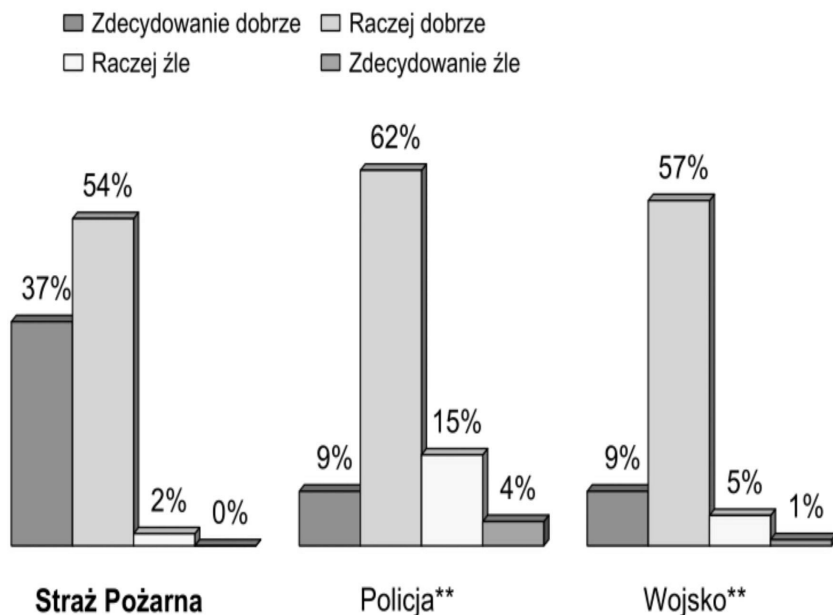
Szczytno 2013, s. 37

7 Bezpieczeństwo publiczne www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/bezpieczenstwo-publiczne;3876790.html, 16.11.2017

łącznych. Narodowy Fundusz Zdrowia źle oceniło 78% ludzi ankietowanych, 13% oceniło pozytywnie. Posłów źle ocenia 70% respondentów. Zakład Ubezpieczeń Społecznych (ZUS) bardzo negatywnie oceniło 59%.

Poniżej przedstawiona zostanie ocena działalności Straży Pożarnej na tle innych służb mundurowych.

Rysunek nr 5 Ocena działalności Straży Pożarnej, Policji i Wojska



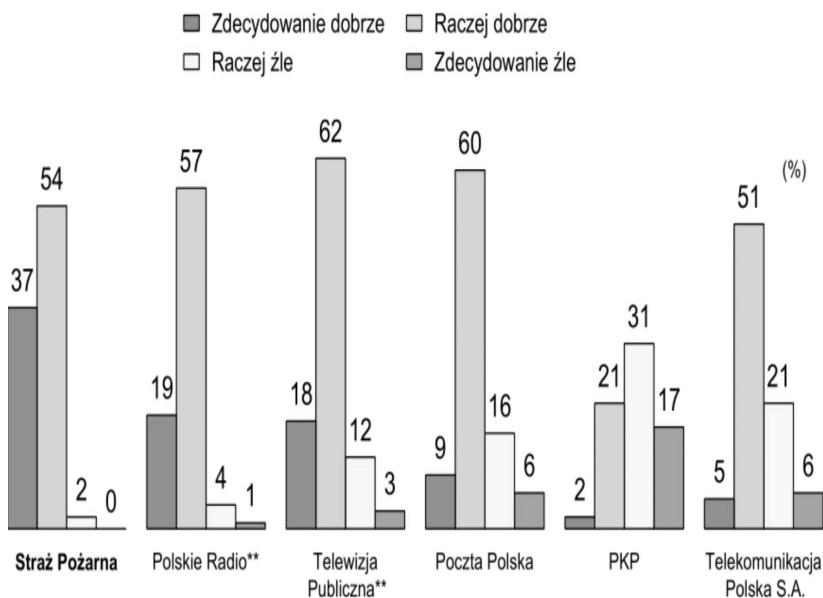
Źródło: www.tnsglobal.pl/archiv_files/053-02.Pdf

91% ankietowanych ocenia pozytywnie Straż Pożarną, pozytywnie działalność policji ocenia, co 7 badany, czyli (71%), działalność wojska dobrze ocenia 66% respondentów. Należy podkreślić, że aktywność Straży Pożarnej w stosunku do innych instytucji publicznych czterokrotnie lepiej jest oceniana w sposób pozytywny (37% wobec 9%). Policja, jako instytucja publiczna jest najbardziej krytykowana przez ankietowanych. Negatywne zdanie na temat wojska wyraża mała grupa respondentów, minimalny odsetek ankietowanych negatywnie ocenia Straż Pożarną. Podsumowując Państwowa Straż Pożarna pod względem wykonywanych działań i ogólnej oceny działalności, jako jednostki ratowniczo-gaśniczej dominuje wśród instytucji publicznych. Inne służby mundurowe nie mają tak dużego poparcia obywateli, na drugim miejscu znajdują się Policja, na trzecim Wojsko Polskie.

Ocenę działalności Straży Pożarnej na tle instytucji usługowych i mediów

publicznych przedstawia rysunek poniżej.

Rysunek nr 6 Wizerunek Państwowej Straży Pożarnej na tle instytucji usługowych



Źródło: www.stat.gov.pl/.../gfx/.../wartosci_i_zaufanie_spoleczne_w_polsce_w_2015r_pdf

Straż pożarna na tle innych instytucji usługowych cieszy się dobrą opinią. 91 % ankietowanych pozytywnie akceptuje działalność Straży Pożarnej. Telewizje 80 % respondentów pozytywnie rozpatruje. Radio osiąga 76 % akceptacji ankietowanych, 56% telekomunikacja, najmniej pozytywnie oceniana jest działalność polskich kolei. Straż Pożarna, jako jedyna otrzymała 0 % ocen negatywnych dotyczących jej działalności na tle innych instytucji usługowych. Na drugim miejscu kształtuje się Polskie Radio, które negatywnych ocen otrzymało 1 %. Działalność Państwowej Straży Pożarnej jest oceniana najbardziej pozytywnie, żadna inna instytucja życia publicznego nie została tak dobrze oceniona. Porównując Straż Pożarną z innymi instytucjami jest ona również najrzadziej krytykowana⁸.

⁸ Tamże, dostęp 04.12.2017 r.

Wizerunek straży pożarnej na podstawie artykułu Moniki Torczyńskiej z 3 Listopada 2014 roku: Artykuł Moniki Torczyńskiej ukazuje wizerunek Straży Pożarnej, jako formacji mundurowej, którą Polacy dążą największym zaufaniem, autorka miała na celu przeprowadzenie analizy kształtującej społeczny wizerunek tej formacji. Badania wykazują profesjonalizm przedstawicieli Straży Pożarnej. „W artykule dokonano analizy danych zgromadzonych metodą sondażu. Jest to metoda badań ilościowych pozwalająca poznać społeczne opinie formułowane w odniesieniu do różnorodnych zjawisk życia publicznego. Wykorzystane sondaże ankietowe przeprowadzone zostały na reprezentatywnych próbach liczących od jednego tysiąca ankietowanych (sondaże polskich pracowni do ponad 27 tysięcy badanych osób.

Wyniki zawarte w raportach badawczych pozwalają wnioskować, że w aktualnych realiach społecznych spośród wszystkich formacji i służb publicznych działających w sferze bezpieczeństwa, Straż Pożarna obdarzana jest przez obywateli najwyższym zaufaniem i prestiżem. Porównanie i synteza różnorodnych wskaźników uzyskanych w reprezentatywnych badaniach opinii pozwalają nakreślić jednoznacznie pozytywny, dobrze ustabilizowany wizerunek Straży Pożarnej oraz profesji strażaka. Przy czym z zestawienia i analizy porównawczej wskaźników polskich oraz międzynarodowych badań wynika, iż zaufanie do służby pożarniczej w Polsce na tle innych krajów europejskich kształtuje się na podobnym poziomie”⁹.

Raport Głównego Urzędu Statystycznego, dotyczący zaufania społecznego w 2015 roku w Polsce. Dnia 20.11.2015 roku Główny Urząd Statystyczny przeprowadził badanie na 14 tysiącach obywateli były to „wyniki II Edycji Badania Spójności Społecznej. Ankietowani odpowiedzieli m.in. na pytanie: Czy mamy zaufanie do ludzi i instytucji publicznych? Zapewne nikogo nie zdziwi, że w pierwszej połowie 2015 roku Polacy najbardziej ufali Straży Pożarnej. Zaufanie zadeklarowało prawie 94% badanych. Na drugim miejscu znalazło się Pogotowie Ratunkowe, któremu ufa 84% ankietowanych. Na ostatnim miejscu znalazł się Sejm i Senat, któremu ufa zaledwie 25% badanych Polaków”¹⁰. „Zaufanie zależne jest też od wieku. Ogólnie rzecz biorąc, im jesteśmy starsi, tym bardziej ufamy instytucjom. Największe różnice pomiędzy poszczególnymi grupami wiekowymi widać przedewszystkim w poziomie zaufania (odpowiedzi “zdecydowanie mam zaufanie” oraz “raczej mam zaufanie”) do Kościoła, rządu i policji. Najmniej ufają im osoby w wieku 25-34 lata, najbardziej - powyżej 75 roku życia.”¹¹

Badanie przedstawia ocenę zaufania do 9 instytucji:

- Straży Pożarnej,

9 Społeczny wizerunek Straży Pożarnej jako filaru systemu bezpieczeństwa państwowego, www.czytelnia.cnbop.pl/czytelnia/39/451, 02.12.2017 r.

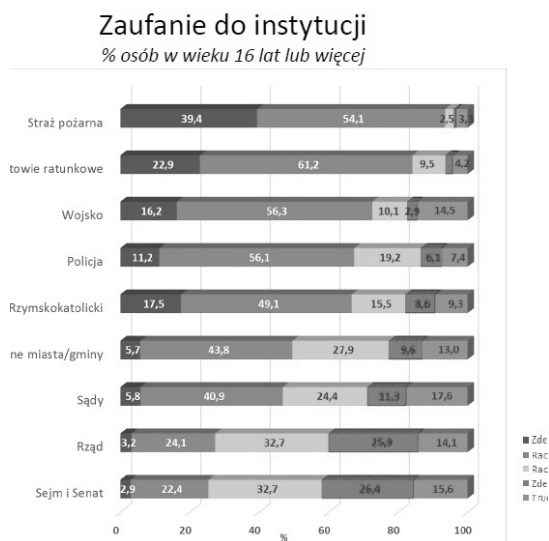
10 Zaufanie do instytucji publicznych www.remiza.com.pl/gus-komu-najbardziej-ufaja-polacy-straży-pozarnej/, 03.12.2017 r.

11 www.wiadomosci.onet.pl/kraj/gus-najbardziej-ufamy-straży-pozarnej-najmniej-parlamentowi-i-rzadowi/efg1dm, 03.12.2017 r.

- Pogotowia Ratunkowego,
- Wojska i Policji,
- Kościoła Rzymskokatolickiego,
- Władz lokalnych miasta i gminy,
- Sądów,
- Rządu,
- Sejmu i Senatu.

Zaufanie do instytucji publicznych w 2015 roku przedstawia rysunek poniżej.

Rysunek nr 7 Zaufanie do instytucji



Źródło: www.stat.gov.pl/.../gfx/.../wartosci_i_zaufanie_spoleczne_w_polsce_w_2015r_.pdf

Powyższy wykres przedstawia wyniki instytucji publicznej, której obywatele najbardziej zaufali w I połowie 2015 r. Pozytywna ocena należy do Państwowej Straży Pożarnej, „(zaufanie do niej zadeklarowało ok. 94 procent osób, jedynie 0,7 proc. zdecydowanie tego zaufania odmówiło, a 2,5 proc. raczej straży nie ufa.)”. Na drugim miejscu jest Pogotowie ratunkowe, któremu ufa 84,1 procent osób, Wojsko, jako trzecie 72,5 procent, na czwartym miejscu Policja tylko 67,3 procent, Kościół 66,6 procent, władze lokalne 49,5 procent, Sądy 46,7 procent, Rząd 27,3 procent osób natomiast najmniej ankieterowanych osób wykazuje zaufanie do Sejmu i Senatu 25,3 procent. 94 procent osób wykazało zaufanie do Straży Pożarnej, jako instytucji publicznej chroniącej bezpieczeństwo obywateli. Z powyższych danych wynika, że społeczeństwo traktuje Straż Pożarną, jako wysoko wyspecjalizowaną służbę bezpieczeństwa mającą na celu ochronę życia

i мienia obywateli.

Podsumowanie

Służba Straży Pożarnej, jako instytucja życia publicznego, wyróżnia się znacząco w stosunku do innych instytucji. Polacy dają jej najbardziej pozytywną opinię, ponieważ wyspecjalizowana jednostka została stworzona dla dobra ludzkości i ratowania ludzkiego życia. Straż Pożarna jest obdarzona najwyższym zaufaniem i prestiżem. Porównanie i synteza różnych wskaźników uzyskanych w reprezentatywnych badaniach opinii pozwala nam jednoznacznie opisać pozytywny, ugruntowany obraz Straży Pożarnej i zawodu strażaka. Jednak z porównania i analizy porównawczej polskich wskaźników i międzynarodowych badań wynika, że zaufanie do straży pożarnej w Polsce w porównaniu z innymi krajami europejskimi jest podobnym poziomem.

Bibliografia

1. B. Sprengel, *Slużby Mundurowe Ochrony Bezpieczeństwa Wewnętrzznego, zarys problematyki*, Toruń 2008.
2. B. Wiśniewski, *System Bezpieczeństwa Państwa; konteksty teoretyczne i praktyczne*, Szczytno 2013.
3. Encyklopedia, www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/bezpieczenstwo-publiczne;3876790.html
4. Raport CBOS, www.straz.gov.pl/aktualnosci/lista_aktualnosci/Raport-CBOS-Straz-pozarna-na-tle-innych-instytucji-zycia-publicznego/idn:3304
5. Straż pożarna na tle innych instytucji życia publicznego, http://www.straz.boleslawiec.pl/images/pliki/straz_pozarna_na_tle_pozostalych_inst.pdf
6. Zaufanie do instytucji, sondaż z 9-11.03.2002, www.tnsglobal.pl/archiv_files/053-02.pdf

ЧИ ПОТРІБНО ВЧИТИ ДИПЛОМАТІЇ? СИСТЕМА НАБУТТЯ ДИПЛОМАТИЧНИХ ЗНАТЬ - ВИМОГА XXI СТ.

*Чекаленко Людмила Дмитрівна,
професор*

У статті йдеться про схеми навчання дипломатії в провідних країнах світу: США та Великій Британії. Досліджується методика визначення навчальних дисциплін до опанування засадами дипломатичної роботи. При цьому, як приклад, наводиться досвід Дипломатичної академії України МЗС України у підготовці дипломатичних кадрів для України.

Ключові слова: дипломатія, методи підготовки, професійність, дипломатична служба, моделі, системи і методи навчання дипломатії в США, Великій Британії та Україні.

Prof. Chekalenko Lyudmyla D. Do we need to study diplomacy? The system of acquiring diplomatic knowledge is the requirement of the XXI century/ Diplomatic Academy of Ukraine

The article deals with schemes for studying the diplomacy in the world leadership countries: the United States and the United Kingdom. The methods of determination of educational disciplines for mastering the principles of diplomatic work are explored. At the same time, as an example, the experience of the Diplomatic Academy of Ukraine of the Ministry of Foreign Affairs of Ukraine in the preparation of diplomatic staff for Ukraine is studying.

Key words: diplomacy, methods of studying, professionalism, diplomatic service, models, systems and methods of diplomacy training in the USA, UK and Ukraine.

Тема, що розглядається, є вкрай важливою для майбутнього розвитку і самого існування будь-якої держави. Зовнішня політика відстоює і просуває інтереси країни в світі, а дипломатія є її – зовнішньої політики - необхідним інструментом реалізації цих завдань. Без високопрофесійних фахівців, розвиненої системи дипломатичної служби будь-яка навіть сильна країна не вистоїть перед викликами ХХІ століття і буде розчавлена і принижена сильнішими потугами сьогодення. Для аналізу системи підготовки дипломатів було взято дві моделі - американську, як освіченого і багатолітнього учасника дипломатичного процесу, і британську, яка, хоча й має солідний запас блискучої дипломатичної реалізації, однак професійну школу дипломатії не створювала вже кілька століть і тільки нещодавно така спроба реалізувалась.

Отже, американська система підготовки працівників дипломатичного фронту. Підготовку американських дипломатів здійснює Інститут закордонної служби – Foreign Service Institute (*далі - FSI*) Державного департаменту (Вошингтон, США) – заклад федерального уряду Сполучених Штатів. FSI забезпечує понад 800 навчальних курсів, у т.ч. майже 70 іноземних мов, навчаючи за рік понад 170 тисяч абітурієнтів для Державного департаменту та слухачів з понад 50 інших державних установ та відділень військової служби. Це вражаючі цифри навіть для такої країни як Сполучені Штати, оскільки поза офіційною школою дипломатії активно працює значна кількість приватних вищих шкіл, коледжів, усяляких центрів, інших різноманітних структур. Однак, основне завдання з підготовки дипломатів покладено саме на державну установу FSI [1].

Програми Інституту включають підготовку фахівців федеральних агентств закордонних справ Сполучених Штатів з питань зовнішньої служби та державної служби, а також тренінги для іноземних громадян, що працюють в дипломатичних установах США. Навчання на різноманітних курсах триває від кількох днів до двох років і покликане не тільки підготувати працівників для успішного виконання професійних завдань з метою

посилення лідерських позицій США за кордоном, а також для адаптації закордонного персоналу до інших країн та культур. Навчання допомагає також членам сім'ї дипломата підготуватися до особливостей проживання за кордоном. Також готує працівників та їхніх родичів до умов роботи у небезпечних, кризових ситуаціях, вчить поведженню в умовах різноманітних катаклізмів, війни, а також вчить інформації і специфіці кібербезпеки.

Інститут закордонної служби називають «прем'єр-міністром зовнішньополітичного відомства» уряду США, який покликаний забезпечувати професійні можливості навчання, необхідні для успішного розв'язання завдань на міжнародній арені.

FSI сприяє набуттю змістовного, регіонального та лінгвістичного досвіду, удосконаленню лідерства, особистій стійкості та новаторському вирішенню проблем. Отже, на FSI покладене стратегічне забезпечення дипломатичного досвіду Державного департаменту США та всіх урядових структур у сфері зовнішньої політики [2].

За якою схемою працює Інститут закордонної служби стає зрозумілим з характеристики діяльності чотирьох його інститутів: Лідерство і менеджмент, Мовні курси, Професійні і регіональні навчання, Опанування інформаційними технологіями, що у своєму складі має Транзитний центр і Офіс адміністративних функцій.

Школа мовних студій (The School of Language Studies, SLS) пропонує опанування 70 мовами та проводить тестування більш ніж 100 мовами. Заняття можуть складати від 8 до 44 тижнів, залежно від складності мови та цілей навчання. Школа мовних студій Інституту також підтримує мережу шкіл з вивчення мови в Тайбеї, Йокогамі, Сеулі, та бере участь в інших регіональних програмах на Близькому Сході, в Північній Африці та Азії, де пропонуються додаткові 44 тижні навчання за кордоном у разі опанування китайською, японською, корейською та арабською мовами. Програми та курси містять самостійне навчання, заняття молоді та курси дистанційного навчання. FSI є співрозробником шкали оцінки рівня володіння мовою, яка використовується урядом США. Школа активно співпрацює з міжвідомчою спільнотою мовних тренерів уряду США та часто проводить тестування разом з іноземними агентствами з мовної підготовки.

Школа професійних та регіональних досліджень (The School of Professional and Area Studies, SPAS) пропонує навчання за спеціалізаціями, такими як консульська справа, управління торговельними зв'язками, політичні та економічні справи, публічна дипломатія, навчання та розвиток персоналу, управління офісом та програми орієнтації. Курси також включають теми з вивчення соціально-культурних моделей, політики, економіки та міжнародних відносин регіонів світу та окремих країн. SPAS забезпечує спеціальні програми в консульській, економічній та комерційній, управлінській, політичній та публічній дипломатії, а також програми, орієнтовані на підготовку нових кадрів для закордонної специфіки. У SPAS також розташований *Центр навчання дипломатії (CSCD)*, де слухачі опановують су-

часним дипломатичним досвідом, залучаючи найкращих практиків та лекторів. CSCD проводить порівняльний аналіз, який враховується в навчанні FSI та використовується для підготовки фахівців у міжнародних справах у всіх підрозділах дипломатичної служби.

Школа прикладних інформаційних технологій (The School of Applied Information Technology, SAIT) складається з чотирьох семінарських курсів: покращення опанування професійною програмою; підготовка технологій, що використовуються в Державному департаменті фахівцями з інформаційних технологій; курси IRM, що надають IT Менеджери з широкими навичками IT-менеджменту та тренінги.

Школа лідерства та менеджменту (The Leadership and Management School, LMS) пропонує обов'язкове та вибіркоче навчання керівників та менеджерів, що переходять на вищий виконавчий рівень; круглі столи та семінари з політичних питань для вищих керівників; навчання в галузі управління кризовими ситуаціями за кордоном та в Національному навчальному центрі з міжнародних питань.

Перехідний центр (The Transition Center, TC) готує співробітників та членів їхніх сімей до ефективної діяльності в системі закордонних справ, а також і після завершення кар'єри. Перехідний центр надає: загальну інформацію та інформацію щодо всіх вітчизняних та закордонних посад; проводить семінари та курси з вивчення життєвих навичок іноземних службовців та підготовки з питань безпеки; здійснює підготовку, консультування та надає іншу допомогу працівникам Державного департаменту та інших установах, що залучають послуги уряду США.

Складова TC – Центр підвищення кваліфікації у сфері міжнародних відносин (TC's Center of Excellence in Foreign Affairs Resilience CEFAR) надає консультації та проводить тренінги, спрямовані на допомогу особам, членам родин та колективам, що працюють у середовищі з високим рівнем ризику та високим рівнем загроз.

Інститут закордонної служби покликаний не тільки оперативно реагувати на запити американської практичної дипломатії, відповідно корегуючи свої учбові плани й програми, а й розробляти прогностичні сценарії на перспективу. Значна увага надається аналізу впливу внутрішньополітичних факторів на формування зовнішньополітичного курсу країни, процесу прийняття політичних рішень, проблемам управління у сфері зовнішньої політики. З цією метою організуються і систематично проводяться спеціальні курси:

- з системного аналізу у сфері міжнародних відносин;
- теорії міжнародних відносин;
- теорії і практики дипломатичних переговорів;
- політичного аналізу;
- застосування електронних технологій в практичній роботі дипломатичного відомства;
- психологічним складовим дипломатичної діяльності тощо.

Викладацький колектив Інституту складають провідні учені з відповідних напрямів університетських і науково-дослідних центрів США. Одним з популярних семінарів в зазначеній системі підготовки є *спеціальний тренінг-семінар (близько 30 осіб) для керівного складу інших зовнішньополітичних міністерств і відомств*, що складається з кількох десятків спеціалістів з питань внутрішньої та зовнішньої політики США і воєнної безпеки.

Доволі ефективною є американська система підвищення кваліфікації провідних фахівців дипломатичної служби, що реалізується шляхом зарахування дипломатичних працівників до штату вищих навчальних закладів, направлення дипломатичних працівників до науково-дослідних інститутів і центрів, а також на навчання в провідні університети США терміном на один рік. FSI має постійні творчі зв'язки з Гарвардським, Принстонським, Стенфордським та іншими провідними американськими університетами.

Повертаючись до навчальних програм, зазначимо, що вони охоплюють наступну тематику: історія дипломатії (Diplomatic History), засади дипломатичної служби, функції дипломатичної служби (Discover Diplomacy); низку навчальних програм і тренінгів Центру Фулбрайта (Fulbright Program) та Центру підготовки дипломатів (U.S. Diplomacy Center). Громадяни США можуть скористатися пропозиціями щодо підвищення кваліфікації або опанування початковими знаннями, що пропонуються для всіх бажаючих громадян США, за програмами: Global Youth Issues, Office of Overseas Schools, Youth Exchange Programs [3].

Для всіх бажаючих стати держслужбовцями, зокрема і дипломатами, проводиться конкурсний відбір. Конкурсна експертиза, що відкрита для всіх заявників, може складатися з письмового тестування, оцінки рівня освіти та досвіду заявника та / або оцінки інших атрибутів, необхідних для успішної роботи на вивільненій посаді.

Американська школа дипломатії дотримується наступного правила: якщо закордонна служба покликана виконувати відповідну місію, встановлену законом, то вона також повинна вдосконалюватися.

Інститут закордонної служби на нинішньому етапі розробив нові програми для підвищення професійної кваліфікації, але не має ресурсів для необхідних змін. Серед запропонованих схем – дистанційна освіта на вищому рівні, яка розпочинається зі вступу на посаду і триває під час просування по службі до вищих посад. Наступний варіант – шестимісячний практичний курс після вступного курсу, який поєднує заняття протягом чотирьох днів на тиждень на кафедрі плюс один день в структурованій програмі в FSI. Водночас для середньої ланки дипломатичних працівників до процесу навчання рекомендується залучати Бюро людських ресурсів (*для збалансованості довгострокового розвитку кар'єри*). Найскладнішим завданням є підготовка вищого **кадрового складу, оскільки це пов'язано з кар'єрним зростанням**. Перевірку та контроль якості отриманих знань здійснює Експертиза закордонної служби, яка є потрібним компонентом у реалізації завдань зовнішньої політики.

Отже, дипломатична служба США стикається з подібними проблемами, що виникають і перед дипломатичною службою нашої держави. Можливо, українській дипломатії стане в нагоді як позитивний, так і негативний досвід американської закордонної служби, яка реалізується на засадах впровадження Миру, Процвітання, Демократії та Розвитку.

На завершення наведемо основні висновки і пропозиції з досвіду американської дипломатичної служби:

1. Нагальною необхідністю і найважливішою вимогою дипломатії на сучасному етапі є забезпечення працівників дипломатичної служби якісною професійною підготовкою. Для цього пропонується:

- створити і реалізувати широку систему професійної дипломатичної освіти;

- розробити довгострокову програму академічної підготовки в галузі дипломатії (або в Інституті закордонної служби, або через угоду про співпрацю з провідними університетами США);

- увести офіційну вимогу для кожного працівника зовнішньополітичного відомства пройти щорічний навчальний курс, пов'язаний з його кар'єрою до того, як він претендуватиме на вищу посаду;

- з метою опанування знаннями запровадити через веб-сайт спеціальний освітній ресурс, що містить такі кошики, як: Сучасні дипломати і ветерани дипломатичної служби; Функції дипломатичного корпусу; Ознайомлення з географією розташування посольств і консульств; Проблеми, які вирішують дипломати США; Шляхи дипломатичного сприяння Сполученими Штатами розвитку безпечного, демократичного і процвітаючого світу.

2. Скорочення витрат на дипломатичну службу Державного департаменту є неприпустимим і є серйозним ризиком для американської безпеки. Необхідно ліквідувати фінансовий дисбаланс між оборонною складовою держави та її дипломатією.

3. Повернути Дипломатичній службі впливовий статус, що складатиметься з двох компонентів: 1) взяти під свій контроль розподілення посад вищих державних службовців з метою розширення кар'єрної мобільності; 2) запровадити новий варіант кар'єрного зростання для працівників державної служби – «Програму кар'єрної політики» для внутрішніх посад, яка включатиме ранжування, мобільність та підвищення конкурентоспроможності.

4. Принагідно наведемо і **поради від американських бізнесових кіл:** розробити і впровадити інтегровану щомісячну навчальну Програму для працівників економічної дипломатії, а також Програму обміну з зарубіжними колегами. Така система навчання має охопити посадових осіб та представників місцевого персоналу інших агентств, що займаються економічною дипломатією [4].

Британська схема навчання дипломатії. Як це не дивно, однак у Великій Британії дипломатична академія як державний навчальний заклад

була відсутня. Першу в історії Британської Співдружності дипломатичну академію відкрили тільки 10 лютого 2015 року. За британськими канонами Дипломатична академія має стати центром передового досвіду задля допомоги всім урядовим службовцям, що працюють над міжнародними проблемами, обміну досвідом та навчання. Це сприятиме розширенню можливостей і мережі співпраці установи з іншими академічними та дипломатичними закладами тощо. Навчання, як запевняють організатори Академії, буде доступним і цікавим, що забезпечить простір для творчості 5.

Британська Дипломатична академія складається з одинадцяти факультетів /напрямів навчання, що охоплюють основні складові роботи Міністерства закордонних справ, а саме: Міжнародну політику, Дипломатичну практику, Держави і суспільства, Імідж Великої Британії, Консульську службу і кризовий менеджмент, Економіку і Успішність, Європу, Багатостороннє співробітництво, Безпеку, Оборону&Розвідку, Право, Мови 6

Заступник міністра закордонних справ ВБ пан Сімон Фрейзер зазначив, що поява такої установи була викликана необхідністю у забезпеченні послідовної глибокої підготовки по всіх напрямках дипломатичної роботи. Водночас провідною ідеєю Дипломатичної академії визначена «Ініціатива дипломатичного вдосконалення» (Diplomatic Excellence Initiative). Ключовою темою Ініціативи є підготовка спроможних та кваліфікованих виконавців, розбудова потужної глобальної мережі дипломатичної і консульської служби, сприяння досконалості у виробленні політичних рішень та набуття консульського досвіду, що спиратиметься на засадничі складові Ініціативи: відповідальність; заохочення інновацій; спільна команда під гаслом «працюємо разом».

За ключовими принципами Академії цей заклад відкритий для всіх, хто працює над реалізацією британських інтересів за кордоном. Це означає рівноправну участь в навчанні і студентів, і дипломатів, як в країні, так і за її межами. Водночас, Академія є відкритою для всіх складових британського уряду. Обираючи схему навчання, спираючись на досвід приватного та державного секторів, керівництво Академії зупинилось на схемі факультетів. Як вже згадувалось, таких визначено 11 факультетів, що охоплюють всі ключові напрями, характерні для міжнародного буття і співробітництва в інтересах країни. Академія є центральною частиною Міністерства закордонних справ, має свої приміщення, включаючи бібліотеку.

Задачі Академії сконцентровані на посиленні ефективності Міністерства закордонних справ, яке є міжнародним центром ідей та досвіду та вважається найкращою дипломатичною службою у світі, що здатна захищати інтереси Британії в непередбачуваному та конкурентоспроможному міжнародному середовищі. Одним з фундаментальних принципів Академії – краще використовувати знання, навички та практичний досвід, які вже набули талановиті колеги з усього закордонного відомства та британського уряду. З одного боку, існує значний потенціал і бажання навчитися, а з іншого – бажання навчитись.

Працює Академія за трирівневою системою: основні знання (Foundation), практичні навички (Practitioner) і аналітичний/експертний рівень (Advanced). З дня заснування в Академії засвоюють базові основи, якими мають оволодіти всі без виключення працівники зовнішніх зносин. Навчання полягає у наданні переваги застосуванню різноманітних методів, зокрема і електронному навчанню. Модулі розроблені таким чином, що слухачі можуть вивчати їх і поодиноці, однак як свідчить практика, навчання в групах має свої переваги. А саме: заняття в групах сприяє зростанню мотивації, вміння працювати в команді, врешті толерантності. З цієї метою в кожен групу включили фахівця / викладача, який поступово навчатиме засадам британської і світової дипломатії. Перший базовий рівень навчання в Академії тривав з квітня 2015 р. і завершився проведенням тестування восени того ж року 66

Кожен курс/факультет (з 11) поділений на вісім модулів, перший – вступний. Працівники можуть бути зайняті на роботі і отримувати конкретні завдання – і самим готуватися по тестам. Тести оцінюються наприкінці року і кожен тест супроводжується відповідним сертифікатом.

Наступний рівень навчання в Академії практичний. Практичні знання передбачають одержання навиків роботи у міжнародному вимірі з таких питань, як: Безпека. Процвітання. Велика Британія та світ. Велика Британія & Європа. Краєзнавчі знання по Великій Британії. Уряд. Парламент. Наприклад, знання про парламент передбачають: ознайомлення з парламентськими консульськими, кризовими і правоохоронними органами та державною службою парламенту; Велика Британія: історичні корені країни, виборча система; Культура та цінності; Заморські території; Членство та вихід з ЄС. Велика Британія та Європа; Європа та її сусіди; Міжнародні системи.

Можуть бути й інші теми, наприклад: Ірак. Шлях до розвитку. Економіка. Наука та інновації. Зміна клімату. Економічна дипломатія. Торгівля та інвестиції. Національна безпека. Інтелектуальна боротьба з розповсюдженням зброї масового знищення. Кібербезпека. Контртерористичний досвід: Афганістан – переговорний процес і вплив на міжнародну політику.

За результатами вивчення курсу передбачається написання реферату з ґрунтовними висновками. Отже, практичний рівень розраховано на персонал, що працює в конкретних сферах, наприклад чиновників, які потребують більш глибоких знань з конкретних проблем.

План навчання. Поза вимогами одинадцяти курсів/факультетів, які охоплюють ключові сфери діяльності МЗС, до навчального плану включено ширшу тематику, що дозволяє персоналу зосередитися на конкретних необхідних напрямках навчання. Ця схема доповнюється неформальними можливостями отримання знань через робочі зустрічі з фахівцями, заходи із запрошеними доповідачами, участь у семінарах тощо.

Відділи можуть організувати власне навчання, проводити майстер-класи та ін. Для цього частина матеріалів є доступною в електронних ресурсах, однак опанування деякими темами вимагатиме безпосереднього

відвідування занять. На сторінках інтермережі Академії розміщено повну інформацію щодо схеми навчання і про те, як отримати доступ до підтем, що вас цікавлять. Тобто, **слухач сам обирає напрям навчання, тематику, яка йому потрібна**. Тому Академія радить зосередитись одразу на необхідних напрямках і курсах для поглиблення знань з конкретних питань обраної спеціалізації. Передбачено також, що високопосадовці також прагнутимуть опанувати додатковою практикою або нагадати про засади дипломатичної роботи. Поступово і цей контингент буде охоплений навчанням 6.

Експертний третій рівень навчання призначений для співробітників, які вже мають значний досвід і знання в своїй сфері. Система навчання для експертів включає співпрацю з академічними установами для підвищення кваліфікації або відрядження за межі урядю.

Майстер-класи. В рамках вищого рівня підготовки деякі старші співробітники передають слухачам власний досвід у формі майстер-класів. Так, один з послів Співдружності в Бразилії розповів про цю країну, поділився своїми порадами щодо особливостей підготовки до діяльності в цій державі. Постійний представник Сполученого Королівства Великої Британії в ООН в Женеві поділилася своїм досвідом роботи з питань подолання загроз, включаючи епідемію Ебола. Відеокліпи ключових навчальних моментів з цих майстер-класів розміщені для перегляду в інетмережі Дипломатичної академії.

Серед зазначеного Академія пропонує і скорочену систему підготовки протягом до трьох тижнів. Мета цієї програми – сприяти працівникам групи А і В набути навичок роботи в новому середовищі (без відриву від виробництва) з огляду на неможливість брати участь у стаціонарних заняттях. Така схема роботи запроваджена для тих, хто перебуває за кордоном, а короткий практичний курс вони отримують через програму одноденного візиту. Типова програма включає відвідування різних підрозділів зарубіжної установи.

Запроваджений **Фонд експертизи** покликаний допомогти співробітникам розширити свої тематичні та географічні пізнання з дипломатичної досконалості. Географічна експертиза полягає у пізнанні країн, регіонів, культур та релігій. Водночас тематична експертиза допоможе краще зрозуміти такі пріоритетні сфери політики, як політика безпеки, консульський захист або програма розвитку. До того ж, впроваджується вдосконалення знань у конкретній сфері, як примусове одруження, боротьба з тероризмом або зміна клімату; багатосторонні процеси в ЄС, ООН чи G20.

Фонд експертизи також впроваджує короткі відрядження та / або прикріплення до промислових об'єктів, аналітичних центрів, неурядових організацій, відповідних служб іноземних держав або міжнародних установ (ООН, НАТО) тощо. В разі високого рівня розроблених за результатами навчання рефератів, експертиз, аналітичних записок зазначені проекти можуть бути профінансовані, а у подальшому включені до навчальних програм Академії.

Навчання лідерству. Академія також пропонує широкий спектр можливостей для навчання під керівництвом відомих, зокрема і зарубіжних лідерів. Програма лідерства пропонується новопризначеним керівникам та заступникам голів місій, а також іншим вищим за посадою особам. Доступне також формальне та неформальне навчання на практиці, наприклад, приймання гостей, спікерство / спіч-райтерство, обідні семінари тощо.

Навчання в Дипломатичній академії України, що раніше тривало два роки, поза інтенсивною програмою вивчення іноземних мов, включало основні дисципліни, що вивчає вища школа України з міжнародних відносин, затверджених МОН України і скорегованих МЗС України. За ініціативою керівництва Академії було уведено курс практичної дипломатії, що відбувався у формі тренінгів з актуальних тем міжнародного життя, зовнішньої політики України. Проводили заняття відомі політики, зарубіжні лектори, дипломати, переважно посли, які керували зарубіжними дипломатичними установами МЗС України в різноманітних державах. Організовувала майстер-класи завідувач кафедри Дипломатичної академії професор Чекаленко Людмила Д. [7]. Найбільшою популярністю користувалися такі теми, як Удовенківські читання, Енергетична безпека (НПП, проф. Корсунський С.В.), Ядерна енергетика (Костенко Ю.І.), ООН в сучасній системі міжнародних координат (НПП Сліпченко О.С.), Мінський переговорний процес (НПП, академік Пирожков С.І.), Виклики Україні (НПП, депутат Верховної Ради України Тарасюк Б.І.), Дипломатичний протокол та етикет (проф. Чекаленко Л.Д.), Сучасний Сінгапур (НПП, проф. Маштабей В.Я.), Індія: вчора і сьогодні (НПП Семенець О.Є.), Турецькі мотиви (НПП Турянський І.М.) та багато інших.

Випускники Дипломатичної академії України поповнили вітчизняний дипломатичний корпус, працюють в українському парламенті, представництвах міжнародних організацій, освітніх центрах, неурядових організаціях, в банківській і бізнесовій сферах тощо.

Посилання:

1. Foreign Service Institute. Офіційний сайт: <https://www.state.gov/m/fsi/>
2. Foreign Service Institute. – https://en.wikipedia.org/wiki/Foreign_Service_Institute; Reiser, Mindy (May 5, 2017). «Foreign Service Institute Prepares Government Workers for Global Careers». Washington Diplomat. Retrieved May 22, 2017.
3. Привертає увагу поважне ставлення американців до своєї історії – історії дипломатії. На офіційному сайті Інституту розміщено понад 1700 інтерв'ю з провідними американськими дипломатами (середина ХХ – початок ХХІ ст.). Для полегшення опанування інформацією подається спеціально розроблений з цією метою Дипломатичний словник. – <https://diplomacy.state.gov/discoverdiplomacy/references/169792.htm>.
4. Education & Exchanges. – Див.: <https://eca.state.gov/programs-initiatives/youth-programs>; “Support for American Jobs – Parts I & II”. - <http://www.uscib.org/uscib-content/uploads/2017/07/Support-For-American-Jobs-II.pdf>
5. Foreign and Commonwealth Office’s new Diplomatic Academy. - <https://www.gov.uk/government/publications/opening-of-new-diplomatic-academy>.
6. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/402469/Diplomatic_Academy_launch_brochure_Jan_2015_FINAL.pdf

7. 22 березня 2017 р. в Дипломатичній академії України при МЗС України відбувся майстер-клас з питань дипломатичного протоколу та етикету. 23.03.2017. Питання поведінки державного службовця і, зокрема дипломата, вимоги до спілкування, відповідного одягу, організаційних заходів дипломатичної роботи, а також національні особливості дипломатичного протоколу цікавлять будь яку освічену людину, яка має намір працювати у сфері міжнародних відносин. На прохання студентів Дипломатичної академії України завідувач кафедри зовнішньої політики і дипломатії, Заслужений працівник науки і техніки України, доктор політичних наук, професор Людмила Чекаленко 22 березня 2017 року провела майстер-клас з питань дипломатичного протоколу та етикету. Учасники заняття обговорили нові тенденції в системі протокольних вимог дипломатії XXI століття, дізналися про особливості ділового етикету різних етносів – мешканців різноманітних географічних регіонів світу, а викладач-дипломат Л. ЧЕКАЛЕНКО поділилася своїми спостереженнями і навичками з дипломатичної практики. - 22 березня 2017 року в Дипломатичній академії України при МЗС ... <https://www.facebook.com/DiplomaticAcademyUkraine/photos/pcb.1286643298122241/1286642858122285/?type=3>, <https://www.facebook.com/DiplomaticAcademyUkraine/photos/pcb.1286643298122241/1286643001455604/?type=3&theater>

РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЕФЕКТИВНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Чорна Ганна Володимирівна

*аспірант Запорізького національного університету
asik.yaganova@ukr.net*

*Рецензент: кандидат педагогічних наук
Ю.С. Зубцова*

Становлення особистості сучасних молодих людей відбувається в складних соціально-економічних умовах, обумовлених реформуванням суспільства і системи освіти. Формування базових цінностей суспільства відбувається на основі виховання національної свідомості, особливо у молоді.

Ціннісні орієнтації особистості, як відображення способу життя, визначають не тільки стиль поведінки молодої людини загалом, а також мотивацію і напрямок її діяльності. Під ціннісними орієнтаціями, як робоче визначення, розуміється відносно стійке краще ставлення суб'єкта до навколишнього світу, яке має великий вплив на його поведінку в соціумі. Ціннісні орієнтації визначають функціонування і розвиток людини і проявляються в усіх сферах людської діяльності.

У центрі уваги психологів, соціологів, педагогів завжди перебувала особлива соціальна група – молодь, так як саме молодь чутливо реагує на те, що відбуваються в суспільстві зміни, криза і переоцінка ціннісних орієнтацій найбільше проявляються в свідомості цієї соціальної групи.

Молодь, будучи суб'єктом соціальних змін, являє собою величезну

інноваційну силу, так як сучасній молоді належить роль вирішувати безліч завдань в різних сферах життєдіяльності суспільства. Тому від того, які ціннісні орієнтації сформовані у молодих людей, багато в чому залежить майбутній стан суспільства. Вік, коли молоді люди вступають до ВНЗ, сензитивний і дуже сприятливий для формування стійких ціннісних орієнтацій. Головною особливістю даного віку стає вступ в самостійне життя, вибору свого шляху в житті, вибір професії і зміна соціальної позиції. У цьому віці молоді люди прагнуть до самопізнання, до оцінки своїх можливостей і здібностей.

С. Л. Рубінштейн зазначав, що у молоді формуються ціннісні орієнтації, які визначають сутність людини. У молодого покоління світогляд являє собою систему узагальнених уявлень про світ в цілому, навколишньої дійсності, інших людей, самого себе. Формується усвідомлене узагальнене ставлення до життя, що дозволяє вийти на проблему сенсу людського життя [2].

У процесі професійної підготовки студента у вищому навчальному закладі формування ціннісних орієнтацій проявляється в таких аспектах: світоглядному (освоєння загальнолюдських ідеалів і цінностей); мотиваційному (створення позитивної установки на освоєння професійно-освітньої програми підготовки фахівця, бакалавра, магістра); соціальному (ідентифікація з соціально-професійною групою); цивільно-моральному (формування громадянських якостей, моральної свідомості і поведінки, розвиток творчого потенціалу особистості); професійному (формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності).

Тепер перейдемо до мотивації. Мотив розглядається як усвідомлена причина активності людини. Мотив – це матеріальний або ідеальний предмет, досягнення якого виступає сенсом діяльності. Мотив представлений суб'єкту у вигляді специфічних переживань, що характеризуються або позитивними емоціями від очікування досягнення даного предмета, або негативними, пов'язаними з неповнотою цього положення [3].

Вчені виділяють певні групи мотивів: прості, до яких відносяться прагнення, бажання; складні (схильності, ідеали); випадкові (почуття, звички і афекти). Серед простих мотивів звертають увагу на тяжіння до чогось, прагнення або неусвідомлену потребу людини. Коли людина усвідомлює свої потреби, але вони ще не виступають як сильний стимул до дії, говорять про бажання. Бажання не є достатньо сильним мотивом. Бажання є активним мотивом, який спонукає до дії.

У складних мотивах виділяється інтерес як спрямованість особистості на певний предмет, явище. В інтересах найбільше проявляється пізнавальна потреба людини. Наявність інтересу виступає сприятливою умовою діяльності, навчання. Схильність трактується як спрямованість не тільки на предмет, але і на саму діяльність.

Найбільш високим і за змістом і за силою спонукальних мотивів є ідеал. В даному контексті ми можемо розглядати як цінність, тому що трак-

туємо «ідеал» як норму поведінки і такі якості особистості як мужність, витримку, принциповість і ін., а також як конкретну особистість і навіть окрему ідею.

В цілому можна сказати, що мотиви виявляються як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які викликають активність людини і визначають її спрямованість; предмет, об'єкт (матеріальний або ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності; усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій особистості.

У кожної людини є багато мотивів поведінки, які мають також як і потреби свою ієрархію. Так, вони можуть розташовуватися від більш загальних, які характеризують спрямованість діяльності (концепція життя, система цінностей), до ситуативних, пов'язаних із задоволенням певних потреб в конкретній ситуації. Також одні можуть мати більше значення, інші – менше. Можливі ситуації, коли має місце зіткнення мотивів, що вимагає від людини прийняття вольового рішення, спираючись на більш високі мотиви, пов'язані з цінностями.

Відповідно, мотивацію можна розглядати в таких видах: зовнішня мотивація – мотивація не пов'язана з змістом певної діяльності, але обумовлена зовнішніми по відношенню до суб'єкта обставинами; внутрішня мотивація – мотивація, яка пов'язана не із зовнішніми обставинами, а з самим змістом діяльності; позитивна і негативна мотивація, тобто мотивація, заснована на позитивних або негативних стимулах.

Отже, розвиток внутрішньої мотивації студентської молоді як психолого-педагогічна умова ефективного становлення ціннісних орієнтацій має відбуватися на основі патріотичного виховання.

З метою організації патріотичного виховання молоді в умовах навчальних закладів Вознюк О.М. рекомендує: проводити лекції, бесіди («Я – громадянин-патріот незалежної держави України», «Пам'яті вдячні нащадки», «Моя рідна Україна», «Знати і поважати Герб своєї Вітчизни, її прапор і гімн», «Наша вітчизна – Україна», «Державна символіка Батьківщини», «Твої права і обов'язки», «Патріотизм – нагальна потреба України», «Моя земля – земля моїх предків», «Україно, матінко моя», «Символи України», «І синє небо, і жовте колосся», «Народні символи», тощо); семінари, «круглі столи», конференції («У пам'яті світ врятований», «Утверджувати ідеали культури миру – служити миру», «Люблю я свій народ – ціную його звичаї»); уроки пам'яті («Іх славні імена в літописі Великої Вітчизняної», «Зростаємо громадянами-патріотами землі, що Україною зветься», «Наша вулиця носить ім'я героя війни», «Бойові нагороди воїнів, полководців, які визволяли Україну від нацистів»); організовувати екскурсії до музеїв військових частин, установ, підприємств, зустрічі з ветеранами війни, праці та військової служби, походи по місцях бойової слави, пошукову роботу, участь у роботі клубів та гуртків патріотичного спрямування; акції з метою упорядкування меморіальних комплексів, пам'ятників, братських могил, інших поховань захисників Вітчизни; години спілкування («Я – громадя-

нин і патріот держави», «Я – українець!», «Можна все на світі вибирати синові, вибрати не можна тільки Батьківщину!»); залучати дитячі і молодіжні громадські організації до соціального становлення дітей і молоді, розвитку духовності та зміцнення моральних засад, виховання любові та поваги до історії свого народу; налагодити співпрацю з органами виконавчої влади, громадськими організаціями, закладами культури і освіти щодо героїко-патріотичного виховання молоді, пропаганди кращих здобутків українського суспільства, виховання почуття гордості громадян за свою Батьківщину; сприяти створенню військово-патріотичних об'єднань, клубів та гуртків за інтересами, молодіжних та дитячих центрів творчості, фізкультурно-спортивних та туристських клубів і підтримки їх роботи [1].

Мотивація в роботі, навчанні є сукупністю зовнішніх і внутрішніх рушійних сил, що направляють людей до виконання певних видів діяльності, що визначають межі і форми роботи, задають даній діяльності вектор, спрямований на досягнення встановлених конкретних цілей. Мотивація впливає на поведінку людини, знаходиться в залежності від різних факторів, які є, по більшій частині, індивідуальними, і може змінюватися під впливом зворотного зв'язку з боку людини.

Таким чином, внутрішня мотивація студентської молоді є рушійною силою до змін в країні. Вона виховує ціннісні орієнтації не тільки самих студентів та підростаючого покоління, а й всього суспільства. Студентська молодь є ресурсом сучасного суспільства, його освітнім і інтелектуальним потенціалом.

Список використаних джерел

1. Вознюк О. М. Психолого-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій як чинник національного виховання учнівської молоді. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zippo.net.ua/data/files/KafPsihol/MetodRobota>.
2. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191 с.
3. Черноштан А. Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Черноштан Артур Григорович. – Луганськ, 2002. – 264 с.

«ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ» ТЕАТРАЛЬНОГО ЖИТТЯ: ПОСТДРАМАТИЧНИЙ ТЕАТР

*Шумакова Світлана Миколаївна,
кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри режисури
Харківської державної академії культури
svetlana-klr@ukr.net ;*

Докорінні зміни сучасної України привертають увагу наукового суспільства насамперед до проблематики, що певною мірою торкається нехтування цінностями духовної культури, зокрема мистецтва як духовної національної скарбниці з помітними і вагомими здобутками українських митців, процесами їх визнання у світі, що привело до диференціації цінностей та окресленню нових культурологічних пріоритетів.

Потребами об'єктивно проаналізувати надбання сучасного театру, що засвідчує зміну естетичної реальності та прояв візуальної домінанти у сценографії, зумовленої постмодерністською «матричною» свідомістю митця, пришвидшеним темпом життя, розвитком технологій й мас-медіа, і продиктований вибір досліджуваної теми.

Нові виклики сучасної сцени, що розширюють кордони сценічної мапи, встановлюють нові правила гри, як вибух, який останнім часом спричинив розмаїття нових форм та активних спроб «перезавантаження» театрального життя, виявляються в інновативних форматах, в намаганнях встановити тісніші комунікації з соціокультурними сюжетами дійсності.

Саме оновлені формати проголошують, що драматургія ніколи не народжується в драматургії, а народжується – в дійсності, критично осмислених «вічних питаннях людського життя».

Сьогоднішньому театру притаманні постійні процеси диференціації та інтеграції стильових явищ, пов'язані з особливостями зв'язків і взаємодії з невідворотно проникаючими різноплановими сферами мистецтва й всепоглинаючою складністю дійсності – риси постмодернізму:

- розширення меж й створення нових форм і жанрів;
- іронічна інтонація, змішання фактографічності з гротеском, піднесеного з ірраціонально-ігровим;
- «подвійне кодування»: апеляція одночасно до двох рівнів – до елітарного і масового;
- ідея контексту, який, по суті, може бути нескінченним;
- ідея перетворення глядача у співавтора й налагодження діалогу з його волею;
- «метафоричність» образів, які претендують на багатозначність, багатоваріантність прочитання – чим більше варіантів, тим краще – чим

багатша гра з семантикою, тим «по-постмодерністськи» іронічніше;

– «радикальний еkleктизм», рівноправне існування будь-яких ходів, що органічно вписуються в ціле; плюралізм на «ідейному» рівні.

За твердженням Х.-Т Лемана, впевнено виникло спеціальне поняття театрального проекту, робота в якому за своєю природою експериментальна – «пошук нових точок дотику, нових відповідностей між різними практиками, інституціями, просторами, структурами і людьми» [1].

Коли на початку ХХ ст. театр відвоював собі місце в естетичній свідомості глядачів, завершилося його остаточне перетворення на мистецтво і визначився зміст розпочатої європейськими режисерами ще наприкінці ХІХ ст. Великої реформи театру.

Однак реформа триває понині, примушуючи сучасника стати свідком й учасником процесу, в якому «театральне мистецтво» поступово витісняється «performing arts», «драматичний театр» зіштовхується на узбіччі з «постдраматичним», що, врешті, й демонструє вічну діалектику перетворення відносно нового – для свого часу навіть революційного поняття «театральне мистецтво» – на заскорузлий архаїзм.

Інформаційна епоха пришвидшуючи всі життєві процеси, зумовлює «кліпове мислення» сучасного глядача, і зорове засвоєння є в сьогоденному театрі домінуючим і декларуючим, що візуальний аспект сценографії превалює над всім.

Все, що не вміщується у текст п'єси, який дедалі частіше і частіше скорочується, подається через елементи сценографії – образ та атмосферу, набуваючи символу, що породжує нові і нові значення, які глядач може трактувати залежно від власного досвіду. Відбувається постійне подвоєння знаків через їхнє паралельне одночасне вживання, коли глядач сам обирає, на чому концентрувати свою увагу.

У сьогоденному театрі не знайдеться того, до чого давно зник театр драматичний, – «принципу фігуративності і нарративу» (сюжетного оповідання), «логічних зв'язків і зворушливих почуттів», «механістичної психології». Це театр, що експериментує стратегіями оновлення, в якому артист вже не панує на сцені, а «використовується лише як одна з ігрових кнопок», який, кажучи словами А. Арто, уникає логіки «марного подвоєння реальності», «пориває з мімесісом» і «стає місцем зустрічі різних мистецтв» [1; 2; 3]. Це – театр, за Х.-Т Леманом, – розкріпачення форм – постдраматичний, візуальний, тілесний і разуче багатолікий.

Перераховуючи джерела і властивості постдраматичного театру й не виділяючи з цього різноманіття магістральний тренд, Х.-Т Леман, ніби зрівнює всі особливості його нової реальності. Між тим, вказує на головну, яка полягає в тому, що сучасне видовищне мистецтво, в минулому довгий час зберігаючи свою чарівність наївності, на теперішній час остаточно «втратило щасливу можливість бути великим і наївним в один і той же час».

«Новий» театр передбачає дорослішання мистецтва, яке більше не пропонує ілюзію, не укладає потік буття в зрозумілу схему, не передбачає наявність загального знання й емоції залу, що існує за принципом єдиного організму, а вимагає особистого вибору і рішення кожного.

Цей театр позиціонує себе як лабораторія сценічного пошуку, затвердження зухвалих театральні ідей та здійснення барвистих новацій.

Таким чином, художні відкриття, безсумнівно, відбуватимуться саме в театрі постдраматичному, що дедалі просувається в постмодерністський вимір та «оскаржує» традиційні канонічні форми театральної діяльності, і, за висловлюванням Х.-Т Лемана, «нескінченно проблематизує власні кордони, все активніше заступає в простір сучасного мистецтва і все частіше нагадує якусь духовну практику єдину для тих, хто на сцені, і тих, хто в залі» [1].

Література:

1. Леман, Х.-Т. Постдраматический театр / Х.-Т. Леман. — М. : ABCdesign, 2013. — 312 с.
2. Соколова, Е. В. Театральная рефлексия в драматургии эпохи модернизма / Е. В. Соколова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2007. — Т. 17. — № 43-1. — С. 316–319.
3. Шевченко, Е. Н. Постдраматический театр / Е. Н. Шевченко // Новый филологический вестник. — 2011. — № 2(17). — С. 130–135.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ УТВЕРДЖЕННЯ ІНСТИТУТУ КАПЕЛАН-СТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ Ващук Микола Миколайович.....	5
ZJEDNOCZENIE CHRZEŚCIJAŃSKO-NARODOWE JAKO UGRUPOWANIE PRAWICY NARODOWEJ –ZARYS PROBLEMATYKI Lubiński Paweł, dr.....	8
CHILDREN'S NARRATIVES ON EMOTIONS EXPERIENCED AT PRIMARY THE SCHOOL IN ASSESSMENT SITUATION Sandra Frąckowiak – Makowska	15
CZY CZŁOWIEK PONOWOCZESNY MA SZANSĘ NA SZCZĘŚCIE? WSPÓŁCZESNE POGLĄDY NA TEMAT MAŁŻEŃSTWA I ICH DETERMINANTY Michałowska-Kubś Aleksandra	25
ЩОДЕННИК ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОДОПОМОГИ Милевська Вероніка Ігорівна.....	32
ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ» В СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРИ ТА ФІЛОСОФІЇ Мохонько Віталій Анатолійович	36
JĘZYKOWY OBRAZ KOLORÓW W MENTALNOŚCI ROSJAN Nowaczyk Marta.....	39
SPOŁECZNO – ZAWODOWA ADAPTACJA W MIEJSCU PRACY Ober Józef, Karwot Janusz	45
ZJAWISKO MOBBINGU W ŚRODOWISKU PRACY I JEGO SKUTKI Ober Józef.....	53
PROBLEMY MIGRACJI W STOSUNKACH POLSKO-UKRAIŃSKICH. Osikowicz Żanna	61
ДО ПИТАННЯ ПРО ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ПОСТДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ Печій Олексій Анатолійович.....	68
ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ДУХОВНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА Піщанська Вікторія Миколаївна,.....	71
ПРОБЛЕМА АЛЕКСИТИМІЇ В ДРУЖНІХ СТОСУНКАХ Подушка Анна Геннадіївна	74
ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИМИ ПЕРСОНАЖАМИ Попович Катерина Юріївна,	76
ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ Приходько Юлія Олексіївна.....	80

GODNOŚĆ WOBEC WSPÓLCZESNYCH KONCEPCJI ZAJĘĆ TEATRALNYCH W UJĘCIU PEDAGOGICZNYM Romianowska Joanna, Romianowska Ewelina.....	86
ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ПРОСТОРУ І ЧАСУ В АКЦІОСФЕРІ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ Садовенко Світлана Миколаївна	93
ŚWIADOMOŚĆ MIĘDZYKULTUROWA I JEJ WPŁYW NA POTRZEBY OPERACJI MILITARNYCH NA PRZYKŁADZIE PKW AFGANISTAN mgr Smaga Daniel.....	98
SYSTEM SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W POLSCE mgr Staszczuk Justyna	106
RYTUAŁY I MAGIA. RELIGIA I WIERZENIA JAKO OBSZAR BADAŃ NAD KULTURĄ Ferster Piotr.....	115
ПРОБЛЕМИ ЗАЙНЯТОСТІ МОЛОДІ. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД Харченко Ірина Леонідівна, Волобуєв Микола Вікторович, Задніченко Сергій Володимирович	122
АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА ОСНОВІ КОНЦЕПЦІЇ Л. ХАРРИСОНА Хоменко Гліб Володимирович	125
ЕВОЛЮЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ, СЕРЕД МОЛОДІ ШКІЛЬНОГО ВІКУ Цимбал Віталій Юрійович.....	129
ZAUFANIE OBYWATELI DO SŁUŻB MUNDUROWYCH – KWESTIE BEZPIECZEŃSTWA PUBLICZNEGO Kamer Patrycja, Mgr Czapski Grzegorz.....	131
ЧИ ПОТРІБНО ВЧИТИ ДИПЛОМАТІЇ? СИСТЕМА НАБУТТЯ ДИПЛОМАТИЧНИХ ЗНАНЬ - ВИМОГА ХХІ СТ. Чекаленко Людмила Дмитрівна.....	142
РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЕФЕКТИВНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ Чорна Ганна Володимирівна.....	152
«ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ» ТЕАТРАЛЬНОГО ЖИТТЯ: ПОСТДРАМАТИЧНИЙ ТЕАТР Шумакова Світлана Миколаївна.....	156



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

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

Випуск 14 (том 2)

Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції
«Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях
молодих науковців»
(13 грудня 2017 р.).

Друкується за оригінальними авторськими текстами.
Редакційна колегія не несе відповідальності за авторську
редакцію поданих матеріалів.

Фото на обкладинці, дизайн та верстка

Віталій Мохонько