

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 18

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

Вінниця  
«ТВОРИ»  
2018

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.

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

**Крагель К.О.** – голова Студентського наукового товариства факультету філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова

**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.

**Політевич 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 XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців» (22 червня 2018 р.).

У працях аспірантів, студентів та молодих вчених з України, Польщі та 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 18. – Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018, – 140 с.

ISBN 978-617-7706-33-4

УДК 159.9+1+37+93](063)  
ББК 88я431+87я431+74я431+63я431  
ISBN 978-617-7706-33-4

© Автори статей, 2018  
© Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2018  
© ТОВ «ТВОРИ», 2018

ISBN 978-617-7706-33-4

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 18**

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

Vinnytsia  
TVORY Ltd.  
2018

**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. Drahomanov 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. Drahomanov 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. Drahomanov National University of Pedagogy for Academic Matters and International Relations, Meritorious Worker of Education of Ukraine

**K.V. Krahel**, Chairman of the Student scientific society, Faculty of Philosophy Education and Science of M.P. Drahomanov National University of Pedagogy

**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. Drahomanov 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. Drahomanov National University of Pedagogy

**O.Y. Mytnyk**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Chair of the Department of Practical Psychology of M.P. Drahomanov 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. Drahomanov 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. Drahomanov National University of Pedagogy, President of the Association of Correctional Pedagogues of Ukraine

This collection features scientific articles based on materials of the XIII International scientific conference “Contemporary problems of humanities in research works by young scientists” (June 22, 2018). 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. Drahomanov 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. Drahomanov National University of Pedagogy for Social

Humanitarian Corpus: [collection of scientific articles on contemporary problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history] – Issue 18. – Vinnytsia: TVORY Ltd. – 2018. – 140 p.

ISBN 978-617-7706-33-4

© Article authors, 2018

© M.P. Dragomanov National University of Pedagogy, 2017

© TVORY Ltd, 2018

ISBN 978-617-7706-33-4

# **ŚRODOWISKA WYCHOWAWCZE, A ROZWÓJ NOWYCH TECHNOLOGII W WYCHOWANIU DO CZASU WOLNEGO. ANALIZA BADAŃ WŁASNYCH**

***mgr Bajak Monika***

*doktorantka Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach*

*monikaletocha0@gmail.com*

## **Streszczenie**

Kwestia wolnego czasu oraz jego racjonalnego wykorzystania budzi coraz większe zainteresowanie wśród pedagogów, socjologów, lekarzy. Żle wypełniony czas wolny może być źródłem wielu niefortunnych pomysłów, nieodpowiednich z wychowawczego punktu widzenia i niebezpiecznych zabaw. Sam fakt niewykorzystania tego czasu w sposób racjonalny zuboża dziecko, hamując wpływ na jego rozwój. Natomiast czas ten spożytkowany w odpowiedni sposób ma ogromne znaczenie dla rozwoju dziecka, zarówno psychicznego jak i fizycznego.

Wykorzystanie czasu wolnego przedstawione zostanie na podstawie badań własnych przeprowadzonych wśród uczniów gimnazjów powiatu myślenickiego.

**Słowa kluczowe:** czas wolny, młodzież, aktywność

## **WSTĘP**

Czas wolny jest dla człowieka środowiskiem życia, jest jednym z bardziej kontrowersyjnych czasów społecznych. Czas wolny jest obecnie jedną z najbardziej deficytowych, a co za tym idzie cennych, wartości w życiu człowieka. Dynamiczny rozwój cywilizacji, będący głównie następstwem postępującej rewolucji naukowo-technologicznej, pozwala przypuszczać, że rola czasu wolnego będzie jeszcze wzrastać. Czas wolny jest szczególnie ważny w życiu młodego pokolenia. Określone formy zachowań wolno-czasowych dzieci i młodzieży mogą być bowiem znaczącym stymulatorem ich rozwoju biologicznego, w tym morfologicznego i funkcjonalnego, psychicznego oraz społecznego. Podejmowanie określonych form aktywności fizycznej, intelektualnej czy społecznej może również wywoływać pożądane skutki wychowawcze.

W dobie rozwoju współczesnej cywilizacji jesteśmy świadkami szybko zachodzących zmian w życiu człowieka. Zmiany te mogą mieć pozytywny lub negatywny charakter. Wpływom tych zmian ulegają także dzieci i młodzież szkolna (Woynarowska 2003, s. 45). Dlatego też zagadnienie stosunku, a raczej właściwych proporcji pomiędzy dwoma podstawowymi elementami życia ucznia: nauką i wypoczynkiem ma pierwszorzędne znaczenie. Młody człowiek wstępując do szkoły zaczyna podlegać pewnym rygorom, zmniejsza się jego czas na zabawę i rozrywkę, zwiększeniu ulega wymiar czasu na zajęcia obowiązkowe.

## **Czym jest czas wolny?**

Według najbardziej rozpowszechnionej na świecie definicji autorstwa



zajęcia obowiązkowe i rozrywki kierują się celami wychowawczymi. W efekcie dzieci takie wczesnie stają się zaradne, systematyczne i odpowiedzialne. Umieją cieszyć się z wyników pracy i organizować sobie czas wolny” (Dąbrowski 2000, s. 68).

### **Rola środowisk wychowawczych w wychowaniu do czasu wolnego**

W poszczególnych grupach społecznych, środowiskach często występują odmienne nastawienia do czasu wolnego, funkcjonują różne modele jego wykorzystania. Zachowania dorosłych zazwyczaj odwzorują dzieci poprzez naśladownictwo lub też pod wpływem intencjonalnych oddziaływań rodziców. Rodzina modeluje stosunek dzieci do czasu wolnego, przekazuje formy jego wypełniania (Patrol 2009, s. 395). Zarówno szkoła jak i rodzina jako instytucje wychowawcze powinny wskazywać młodzieży, jak gospodarować czasem wolnym (Woynarowska 2003, s. 91). Oba wymienione środowiska kształtują w młodym człowieku zainteresowania, które młodzież wykazuje wybierając różne formy aktywności w czasie wolnym.

Człowiek jest istotą społeczną, a wszelkie jego zachowania, związane są z powielaniem wzorów obserwowanych w otoczeniu społecznym. Wiele z nich nabywamy świadomie np. uśmiech, trzymanie się za rękę; inne z kolei są wynikiem świadomych zabiegów człowieka – czytanie, pisanie. Im więcej spotykamy na swojej drodze różnych informacji, im proces wychowania i kształcenia jest rzetelniejszy, tym lepiej rozumiemy otaczający nas świat. Proces socjalizacji przynosi ogromną liczbę informacji, a proces wychowania i edukacji porządkuje je. S. Kowalczyk spoglądając na media z perspektywy kultury życia człowieka pisze: „Środki społecznego przekazu stanowią integralną część kultury, dlatego ich poziom merytoryczno-problemowy, semantyczny i aksjologiczno-moralny w dużej mierze decyduje o jakości kultury” (Kowalczyk 2013, s. 215). Ponieważ siła oddziaływania cyfrowego nieustannie się zwiększa, prowadzi to do ukształtowania się odpowiednich opinii młodych ludzi o otaczającej ich rzeczywistości. Jest to mechanizm zwany jako powielanie wzorów, naśladownictwo, modelowanie. Na rolę rodziców, którzy przekazują wzory spędzania czasu wolnego zwraca uwagę J. Maciaszkowa. Jak pisze, kultura domu rodzinnego oraz sposoby spędzania czasu wolnego przez rodziców łączą się z kształtowanymi nawykami u dziecka (Maciaszkowa 1981, s. 102). Racjonalne wykorzystanie czasu wolnego oznacza przeznaczenie go na takie czynności jak: odpoczynek, regenerację sił fizycznych i psychicznych, rozrywkę, działalność społeczną o charakterze dobrowolnym czy rozwój zainteresowań uzdolnień jednostki poprzez zdobywanie wiedzy (Okon 2001, s. 58).

### **Rozwój nowych technologii a czas wolny**

Obecnie dyskusyjny staje się związek między rozwojem technologii a czasem wolnym. Chociaż czas wolny zawdzięcza swe istnienie postępowi technicznemu, dzięki któremu możliwe było skrócenie czasu pracy, coraz liczniejsze są głosy wskazujące na to, że współcześnie rozwój technologii powoduje zmniejszenie ilości wolnego czasu i jego fragmentaryzację (Winiarski

2012, s. 144). Paradoksalnie rozwój nowych technologii coraz bardziej pozbawia nas czasu wolnego, zamiast go oszczędzać. Tomasz Szlendak zwraca uwagę, że poczucie braku czasu wynika również z chęci pełnienia wielu ról społecznych jednocześnie (Szendak 2009, s. 206). W obliczu zmieniającej się rzeczywistości i rozwoju nowych form komunikacji i rozrywki warto postawić kilka istotnych pytań: Jak współcześnie można rozumieć czas wolny? Jak współcześnie młodzież spędza czas wolny? Na co zwrócić szczególną uwagę?

Bardzo szybko rozwijające się nowe technologie, elektroniczne media, ich dostępność i powszechność sprawiają, że człowiek coraz więcej czasu spędza w wirtualnym (sztucznym) elektronicznym środowisku, a nie realnym świecie (Matyjas 2008, s. 100). To sztuczne elektroniczne środowisko, zwane cyberprzestrzenią daje ogromne możliwości. Umożliwia ono komunikację, kontakty towarzyskie, marketing, handel, prowadzenie biznesu, transakcje finansowe, jest także nowym rynkiem informacji i wiedzy. Młodzież wykorzystuje nowe media przede wszystkim do celów rozrywkowych. Rola komputera głównie sprowadza się do procesu komunikacji, co może zdepersonalizować naukę, pracę oraz inne aktywności.

Badania dowodzą iż coraz częściej dzieci i młodzież w wolnym czasie korzystają ze środków masowego przekazu. Oglądanie telewizji i przebywanie „w sieci” staje się najczęstszym sposobem spędzania czasu wolnego u dzieci. W Polsce tak jak w innych krajach wysoko rozwiniętych, ponad połowa wolnego czasu jest przeznaczana na oglądanie telewizji i surfowanie w Internecie (Winiarski 2012, s. 157). Skąd bierze się ta dominująca pozycja? Przede wszystkim należy wskazać na ich niski koszt, łatwą dostępność i korzyści jakie przynoszą. Pełnią funkcję informacyjną, dostarczają zabawy i relaksu, dają emocjonalne odprężenie oraz umożliwiają ucieczkę od problemów i trudów życia. Niestety, telewizja oraz Internet oddziałują na emocje, wyobraźnię, myślenie. Mają one zarówno pozytywny jak i negatywny wpływ na rozwój dziecka. Posiadane przez młodych ludzi urządzenia multimedialne są aktywne praktycznie w ciągu całego cyklu dnia, a nierzadko doby, stanowiąc uzupełnienie, a często także wymóg dla skutecznego realizowania takich procesów, jak nauka, kontakt z rówieśnikami, rozrywka. Przenosimy do sieci nawyki, zainteresowania, często poszukujemy informacji ciekawych z punktu widzenia naszej osoby. Także pozycja społeczna, przynależność do grup i klas społecznych nie pozostaje bez wpływu na użytkowanie Internetu. Będąc aktywnymi uczestnikami rzeczywistości społecznej odbieramy ją przez pryzmat naszej wiedzy i przekonań oraz poddajemy ją modyfikacjom zgodnym z naszymi przekonaniami. Siłą działania mediów cyfrowych dostrzegamy także w obszarze wzoru zachowań, wizualizacji.

### **Badania własne**

Celem zrealizowanego badania było poznanie sposobów spędzania czasu wolnego uczniów gimnazjum z powiatu myślenickiego. W badaniu wykorzystano jako narzędzie badawcze kwestionariusz ankiety własnego autorstwa. Udział w badaniu był anonimowy. Ankietyzację przeprowadzono w maju 2017 roku



w wylosowanych szkołach powiatu myślenickiego. Ankietowani odpowiadali na pytania w jaki sposób spędzali czas wolny w okresie ostatnich 3 miesięcy poprzedzających badanie. W ankiecie wyróżniono 11 sposobów spędzania czasu wolnego oraz cztery możliwe odpowiedzi.

Dobór próby do badania miał charakter losowy. Zebrano 138 ankiet od uczniów. Analiza struktury badanych dzieci z punktu widzenia danych metryczkowych wskazuje, że liczba chłopców - (48,6%) była niewiele mniejsza od liczby dziewcząt - (51,4%).

Płeć ankietowanych prezentuje tabela 1. Nieznaczna większość badanych to dziewczęta.

Tabela 1. Płeć ankietowanych uczniów

| Płeć       | ilość | %    |
|------------|-------|------|
| Dziewczęta | 71    | 51,4 |
| Chłopcy    | 67    | 48,6 |
| RAZEM      | 138   | 100  |

*Źródło: Opracowanie własne*

Na podstawie analizy zebranego materiału stwierdza się, że najczęściej wybieranym sposobem spędzania czasu wolnego zarówno przez dziewczęta jak i chłopców jest spędzanie czasu wolnego przed komputerem. Oglądanie telewizji i przebywanie „w sieci” staje się najczęstszym sposobem spędzania czasu wolnego u dzieci. Niestety, telewizja oraz Internet oddziałują na emocje, wyobraźnię, myślenie. Mają one zarówno pozytywny jak i negatywny wpływ na rozwój dziecka. Posiadane przez młodych ludzi urządzenia multimedialne są aktywne praktycznie w ciągu całego cyklu dnia, a nierzadko doby, stanowią uzupełnienie , a często także wymóg dla skutecznego realizowania takich procesów, jak nauka, kontakt z rówieśnikami, rozrywka. Korzystanie z komputera jest dla młodzieży bardzo atrakcyjne, sprzyja rozwijaniu zainteresowań i poszerzaniu wiedzy. Jednak zbyt długie korzystanie z komputera może powodować wiele nieprawidłowości somatycznych, zaburzeń emocjonalnych, może prowadzić do uzależnienia, głównie od gier komputerowych i Internetu. Młode pokolenie wyprzedziło swoich rodziców umiejętnościami różnorodnego wykorzystania technologii i mediów cyfrowych oraz szybkością opanowania, wprowadzania nowych aplikacji informatycznych. Młodzież zdecydowanie lepiej porusza się w wielozadaniowym środowisku, w którym w jednym czasie dociera do nich wiele informacji oraz zachodzi konieczność wykonywania równolegle wielu czynności. Obecnie istnieje również wiele dowodów, że zbyt długie i niekontrolowane przez dorosłych oglądanie telewizji wiąże się z wieloma skutkami, jednak jak wynika z przeprowadzonych badań dla współczesnego pokolenia multimedia stanowią stały i nieodzowny element codziennego funkcjonowania.

Wiele zachowań młodzieży w czasie wolnym realizowane jest w grupie .

Badania pokazują, że uczniowie gimnazjów chętnie spędzają czas z przyjaciółmi poza domem, częściej niż raz w tygodniu robi to ponad połowa badanych chłopców oraz dziewcząt. Wielu autorów podkreśla fakt, że człowiek jest istotą społeczną. Żyjąc wśród innych jesteśmy powiązani tysiącami wzajemnych zależności. Chcemy należeć do jakiegoś grona i pragniemy mieć przyjaciół. Działając w czasie wolnym mamy swobodę wyboru pod każdym względem. Tu najłatwiej poszukiwać i znajdować grono towarzyszy zainteresowanych tą samą dziedziną, ceniących te same idee i style życia. Dzięki zajęciom z innymi osobami uczymy się współdziałania, poświęcenia, dzielenia, rozwiązywania konfliktów, pełnienia ról społecznych czy też nawiązywania nowych relacji

Charakterystycznym zjawiskiem we współczesnym świecie jest zmniejszenie się aktywności fizycznej ludzi i preferowanie przez nich w czasie wolnym zachowań związanych z unieruchomieniem. Z przeprowadzonych badań wynika, iż chłopcy, w porównaniu z dziewczętami nieznacznie częściej trenują jakąś dyscyplinę sportową. Większość czasu wolnego spędza się przed komputerem lub telewizorem, co sprawia, że z roku na rok średnia aktywność fizyczna dzieci i młodzieży ulega obniżeniu. W wieku szkolnym obok niskiej aktywności fizycznej duży odsetek dzieci ma wady postawy oraz zaburzenia koordynacji ruchowej. Aktywność fizyczna, pozbawiona przymusów i ograniczeń, wzrost sfery wolności człowieka może być silnym bodźcem do aktywności fizycznej w czasie wolnym oraz wywierać istotny wpływ na stan prawidłowego rozwoju zarówno w dzieciństwie jak i w życiu dorosłym (Kwilecki 2011, s.5). Aktywność fizyczna jest jednym ze sposobów wzmacniania odporności organizmu, dbałości o zdrowie, kondycję fizyczną oraz psychiczną.

Według opinii uzyskanych od badanych uczniów, większość z nich twierdziła, że raz lub więcej razy w tygodniu wspólnie z rodziną robiła zakupy. Największy wpływ na sposób organizowania czasu wolnego przez dzieci ma rodzina, a dokładniej wzorce, jakie w niej panują. Ilość spędzonego wolnego czasu z dzieckiem, sposoby jego spędzania decydują o wzajemnych relacjach w rodzinie. Im lepsze są te kontakty, tym większy wpływ mają rodzice na wybór i formy spędzania czasu wolnego przez dzieci. Wspólne spędzanie czasu, gry i zabawy w gronie rodziny, wspólne zakupy, spacer i rozmowy pozwalają nie tylko na miłe spędzenie popołudnia czy wieczoru, ale też pozwalają dziecku wykształcić nawyk przyjemnego spędzania czasu wolnego.

Odpowiadając na pytanie „Jak często tańczyłem w dyskotecę”, chłopcy i dziewczęta odpowiadali podobnie – prawie połowa badanych nie spędzała czasu wolnego w ten sposób w ciągu ostatnich trzech miesięcy. Średnio co ósmy badany był w dyskotecę jeden lub więcej razy w miesiącu. Przeprowadzone badania pokazują również, że w tygodniu poprzedzającym badanie, nieznacznie większy odsetek dziewcząt niż chłopców czytała książkę. Wśród badanych uczniów wysoki odsetek zarówno dziewcząt jak i chłopców deklaruje, iż nie czytała książki w ciągu ostatnich trzech miesięcy. k

## Wnioski

Badaną populację gimnazjalistów cechuje duża aktywność fizyczna, uczniowie często trenują jakąś dyscyplinę sportową oraz spędzają czas z przyjaciółmi poza domem, jednak częstszym sposobem spędzania czasu wolnego przez młodzież powiatu myślenickiego są zajęcia pozbawione ruchu, takie jak oglądanie telewizji oraz spędzanie czasu przed komputerem. W okresie tak wielkich zmian społeczno-ekonomicznych warto zadbać o młodzież często pozostawioną samą sobie, należy otoczyć większą niż do tej pory opieką, zapelnąć im czas wolny pokazując wzory pozytywnych form spędzania czasu. Należy odpowiednio wcześniej zadbać o wychowanie młodych ludzi „dla społeczeństwa”, aktywnych fizycznie i umysłowo, ludzi o wysokim poczuciu moralnym. Dominującą rolę w wychowaniu jednostki do racjonalnego wykorzystania czasu wolnego spełnia rodzina. Wypoczynek w rodzinie jest tak ważny, ponieważ dotyczy osób silnie związanych ze sobą emocjonalnie, to czas spędzany nieformalnie i w naturalny sposób, realizuje się w codziennych czynnościach i interakcjach. To właśnie w rodzinie dziecko obserwuje różnorodne sposoby spędzania tego czasu zaczyna je naśladować, z góry przyjmując, że są one najlepsze.

Coraz mniej czasu młodzież spędza na świeżym powietrzu, a także na zabawach z rówieśnikami. Może być to wynikiem dużej dostępności komputerów i Internetu, które dają poczucie bycia w łączności z całym światem, bez wychodzenia z domu i spotykania się z innymi osobami. Telewizor i komputer są wspaniałymi wynalazkami, pozwalającymi na zwiększenie możliwości rozwojowych m.in. przez łatwy dostęp do wielu informacji, jednak należy pamiętać, iż nie mogą one zajmować całego czasu wolnego oraz uniemożliwiać wykonywania innych zajęć. Nie zastąpią one zabaw sportowych rozwijających koordynację, równowagę i ogólną sprawność, a także przeżywania wrażeń zmysłowych płynących z kontaktu z otoczeniem, przyrodą, innymi osobami, które wpływają na rozwój doświadczenia oraz poszczególnych funkcji umysłowych.

### BIBLIOGRAFIA:

1. Dąbrowski Z. (2000). *Pedagogika opiekuńcza w zarysie cz. 2*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
2. Jegier A.(red.) (2016). *Czas wolny małych dzieci w świecie realnym i wirtualnym*, Warszawa: Difin.
3. Kamiński A. (2012). *Czas wolny i jego problematyka społeczno-wychowawcza*. W: M. Truszkowska-Wojtkowiak: *Fenomen czasu wolnego*, Gdańsk: Harmonia Universalis .
4. Kowalczyk S. (2013). *Personalizacyjno-aksjologiczne podstawy funkcjonowania mass mediów*. W: M. Jędrzejko, D. Morańska: *Pałapki współczesności. Cyfrowi Tubulcy, socjopedagogiczne aspekty nowych technologii cyfrowych Cz. 1*, Dąbrowa Górnicza – Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
5. Maciaszkowa J. (1981). *Wychowanie w rodzinie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”.
6. Matyjas B. (2003). „Czas wolny”. W: E. Różycka: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Tom 1, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Zak.
7. Matyjas B. (2008). *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Zak.
8. Okoń W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie

Żak.

9. Skórzyński Z. (2012). *Z zagadnień wolnego czasu ludności miast w Polsce* [w:] M. Truszkowska-Wojtkowiak: *Fenomen czasu wolnego*, Gdańsk: Harmonia Universalis.

10. Szlendak T. (2009). *Co się dzieje z czasem wolnym? Od codziennego znoju i odpoczynku do codzienności, w której czas eksplodował*. W: M. Bogunia – Browska (red.): *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

11. Winiarski M. (1979). *Organizacja czasu wolnego dzieci i młodzieży w rejonie zamieszkania*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.

12. Winiarski R. (red.) (2012). *Rekreacja i czas wolny*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf,

13. Woynarowska B. (2003). *Aktywność fizyczna (ruchowa)* [...]. W: T. Pilch (red.): *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

## ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

*Василевская Валерия Эдуардовна*  
*студентка 302 группы*  
*факультета заочного обучения*  
*учреждения образования*  
*«Белорусский государственный*  
*университет культуры и искусств»*  
*(г. Минск, Республика Беларусь)*

Имидж как социальное явление – это ценностные убеждения, мнения, сложившееся в сознании индивида на основе полученной информации из достоверных источников. Имидж, как составная часть маркетинговой политика субъектов социокультурной сферы, может рассматриваться как сформировавшийся, действенный и эмоционально окрашенный образ объекта (организации/учреждения), основанный на реальных и приписываемых ее свойствах [1]. Сформированный по правилам «большого» бизнеса имидж обеспечивает ее владельцу постоянный приток инвестиций (за счет популярности его продуктов и услуг), увеличение влияния на сегменты рынка (за счет высокой оценки обществом его деятельности, что, в определенный момент, может выступить критерием для оценки деятельности конкурентов), формирование потребительских вкусов (моды).

В связи со сложной демографической и экономической ситуацией, возросшей конкуренцией на рынке культурных услуг и продуктов (приход на рынок коммерческих организаций, индивидуальных предпринимателей, готовых предоставить услуги, услуги-заменители по более привлекательным ценам), учреждения культуры, особенно региональные, испытывают

большие сложности по привлечению новых посетителей, а порой и удержанию уже сформированного контингента потребителей. В условиях жесткой конкуренции учреждения культуры стремятся соответствовать достаточно высоким требованиям и регулярно изменяющимся вкусам потребителей, что позволяет достичь и, что очень важно, контролировать вышеуказанные процессы (в рамках отдельного сегмента рынка) с помощью сформированного имиджа.

В настоящее время учреждения культуры, как и любая другая социальная организация, сталкиваются с параллельным существованием трех различных имиджей: идеального, зеркального и реального.

Идеальный имидж представляет собой, тот к которому стремится учреждение, отражает планы на будущее, основные цели деятельности учреждения.

Зеркальный имидж отражает представление сотрудников о привлекательности и значимости учреждения в обществе. Стоит заметить, что зеркальный образ в представлении персонала и руководства учреждения должны совпадать.

Реальный имидж характеризует действительное отношение представителей различных категорий граждан и социальных слоев к учреждению. Для того чтобы реальный имидж максимально приблизился к идеальному, необходима регулярная и эффективная работа [1].

На формирование имиджа, как правило, оказывает влияние большое количество факторов: история учреждения, личность руководителя, стиль управления и много другое.

Необходимо отметить, что любое учреждение имеет тот или иной образ в общественном сознании, вне зависимости от того, работает оно над формированием образа или нет. В связи с этим, для учреждения гораздо выгодней целенаправленно формировать свой положительный имидж.

Для повышения положительного имиджа, можно использовать следующие направления:

1. Реклама – представляет собой процесс ознакомления с товаром или услугой и подразумевает убеждения в необходимости приобрести данный товар или услугу. Примером рекламы могут стать, видео, наружная реклама, печатная реклама, личностная рассылка.

2. PR – это совокупность коммуникаций, направленных на формирование образа объекта (личности, учреждения) и внедрение этого образа в сознание общественности. PR может быть представлен различными мероприятиями, например, выставка, семинар, также это может быть работа со средствами массовой информации, работа с социальными сетями. Использование социальных сетей учреждениями культуры для формирования своего имиджа позволяет избегать больших финансовых и трудовых затрат [1].

Популярность социальных сетей неуклонно растет с каждым годом, как неуклонно повышается и влияние социальных сетей на формирование

потребностей пользователей и их модели поведения. По данным javdele.com, общее число зарегистрированных пользователей на 2017 год, в социальной сети «ВКонтакте» составляет 430 млн., «Одноклассники» – 330 млн. По данным на 2017 год 400 новых пользователей ежедневно регистрируются на сайте «Facebook». Большую популярность приобрело приложение с элементами социальной сети «Instagram», так как количество брендов находящихся в данном приложении составляет 70,7% [2].

В 2017 году в Республике Беларусь, по данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, преобладающей аудиторией социальных сетей, активно потребляющих информационный контент, генерирующийся из сообщений самих пользователей, являлась молодежь (в возрасте от 14 до 30 лет), 94,4% которой использовали социальные сети для межличностного общения, поиска информации в рамках личностных интересов.

С помощью использования технологий интерактивной коммуникации, предлагаемых социальными сетями, учреждения культуры привлекают внимание к своей деятельности наиболее активных пользователей, которые, в свою очередь, стремятся получать достоверную информацию о возможностях реализации своих творческих интенций.

Политика социальных сетей направлена на объединение людей со схожими интересами, мировоззренческими установками, трудовой деятельностью, что позволяет разрабатывать конкретные стратегии (как в маркетинговом, так и психологическом, социальном, политическом плане) по повышению имиджа учреждения.

Важным преимуществом социальной сети является то, что пользователи склонны делиться интересной для них информацией с другими пользователями. Тем самым, происходит широкое распространение самой информации (в данном случае интерес представляет феномен всеобщего доверия к информации представленной *френдами* путем *лайка* или *массовой рассылки*). Также, при помощи социальных сетей, можно поддерживать регулярную связь с посетителями учреждения, обсуждать предстоящие мероприятия, узнавать их мнения и учитывать их пожелания.

Первым этапом на пути к повышению положительного имиджа учреждения культуры является анализ целевой аудитории. На данном этапе стоит определиться с выбором социальной сети, в которой будет распространяться доступная информация, касающаяся учреждения культуры. В качестве критериев выбора социальной сети, могут выступать следующие характеристики: география расположения учреждения, возраст и пол представителей целевой аудитории. Несмотря на то, что подобная стратегия используется в маркетинговых исследованиях, она может быть применена и для формирования и/или повышения имиджа учреждения: разработка фирменной продукции с учетом возраста потребителей, их вкусовых предпочтений.

Следующим этапом на пути к положительному имиджу учреждения

культуры, является разработка контента и оформление публичных страниц в социальных сетях. Они должны обладать определенными требованиями, такими, например, как, эстетичность, оригинальность (наличие фирменной цветовой гаммы). Эстетичность оказывает большое влияние на посетителя страницы. Её дизайн должен иметь единый стиль, приятное цветовое оформление и т.д. [1].

Важным требованием также является понятность. Оформление страницы должно сразу отвечать на первоочередные вопросы «что это?» и «для чего предназначено?».

Ещё одним не менее важным фактором является требование полезности. Любая публичная страница должна предоставлять полезный контент пользователям. Например, на странице учреждения культуры в социальных сетях, может располагаться актуальная информация о предстоящих программах, достижениях учреждения, фотоотчетах с мероприятий. Грамотно оформленная страница, создаст положительное впечатление о самом учреждении.

Таким образом, социальные сети представляют собой конкурентоспособный инструментарий по формированию и повышению имиджа учреждений культуры, не требующий для этого больших финансовых и трудовых затрат. Правильно выбранная социальная сеть (с учетом ее технологических и функциональных характеристик и их корреляции с задачами, стоящими перед учреждением), оформленная по правилам дизайна группа/сообщество, постоянно обновляемые аудио-видео-фото-текстовые материалы позволят создать положительное впечатление о самом учреждении культуры, наладить обратную связь с целевой аудиторией, и, в конечном итоге, создать положительный имидж учреждения в обществе.

#### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1 Имидж организации культуры: стратегия формирования [Электронный ресурс] // Справочник руководителя учреждения культуры: электр. журнал : сайт – Режим доступа: <https://www.cultmanager.ru/article/4638-imidj-organizatsii-strategiya-formirovaniya>. – Дата доступа: 21.06.2018.

2 Статистический обзор ко Дню молодежи Беларуси [Электронный ресурс] // Национальный статистический комитет Республики Беларусь : сайт. – Режим доступа: [www.belstat.gov.by/o-belstate\\_2/novosti-i-meropriyatiya/novosti/staticheskii\\_obzor\\_ko\\_dnyu\\_molodezhi\\_bielarusi](http://www.belstat.gov.by/o-belstate_2/novosti-i-meropriyatiya/novosti/staticheskii_obzor_ko_dnyu_molodezhi_bielarusi). – Дата доступа: 21.06.2018.

3 javdele.com [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [javdele.com](http://javdele.com). – Дата доступа: 21.06.2018.

## **ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ, ЯК ОДИН ЗІ ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

***Воєділова Олена Михайлівна***

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
психології та методики фізичного виховання  
НУЧК імені Т. Г. Шевченка  
voedilovaid@gmail.com*

***Кузніцина Анастасія Олегівна***

*студентка НУЧК імені Т. Г. Шевченка  
kuznitsina.a@gmail.com*

У сучасному світі, де діти змалечку вміють користуватися електронними пристроями, де технічний прогрес стрімко набирає оберти, де за секунди збільшується кількість джерел, з яких можна почерпнути інформацію, мало ефективним, на наш погляд, є застосування традиційної моделі освіти.

Сучасні діти мають безліч можливостей та способів проявити себе. Тому педагоги повинні їх підтримати та допомогти знайти потрібний шлях до самореалізації, а не пригнітити те, з чим вони до нас прийшли.

Сьогодні ведеться активний пошук нових зразків освітнього процесу. Зокрема пропонують альтернативні системи навчання, характерною ознакою яких є впровадження рухової активності у навчальному процесі. На відміну від традиційної системи це: фізкульт-хвилинки, інноваційні форми фізичного виховання, мобільність дітей під час уроку, модернізовані уроки фізичної культури, а також уроки на свіжому повітрі, коли це дозволяють погодні умови та інші. На нашу думку урок фізичної культури повинен сприяти фізичному та інтелектуальному розвитку дитини, а також активізувати творче мислення під час занять, що дозволить дитині вже змалечку реалізувати свої ідеї. Ми вбачаємо одним із шляхів вирішення цієї проблеми – інтегровані уроки з фізичної культури.

Вирішення даної проблеми спирається на створення бази для нових теоретичних досліджень в області методики організації інтегрованих уроків, з фізичної культури, зокрема; вимагає пошуку нових підходів в організації навчального процесу з метою розвитку у дітей вміння узагальнювати, синтезувати знання з суміжних навчальних предметів, формуючи цілісний погляд на світ, розуміння сутності взаємозв'язку явищ і процесів. Багато з цих завдань вирішує методика впровадження інтегрованих уроків з основних предметів, зокрема фізичної культури [1, с.7].

Дане питання розглядали у своїх працях: Я. А. Каменський, Дж. Локк, І. Гербарт, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, П. Ф. Каптеров, Н. Ф. Тализіна, М. Р. Львова, Е. Н. Кабанова-Міллер, Н. Н. Светловська.



На наш погляд, інтеграція фізичної культури з іншими дисциплінами є одним із шляхів підвищення рухової активності, творчого потенціалу дитини та інтелектуального розвитку. Для того, щоб підтвердити дане судження ми повинні проаналізувати тенденції розвитку інноваційної моделі освіти в сфері фізичного виховання (інтегрованих уроків з фізичної культури школярів початкових класів в Україні) та її вплив на розвиток творчих здібностей дитини, що вплине на модернізацію української освіти в цілому.

Інтегрований підхід до побудови освітнього процесу у сфері фізичного виховання дозволяє в повній мірі реалізувати вищі сфери свідомості особистості: логіко-понятійну, ціннісно-смыслову, морально-естетичну, що включають творчі задатки, схильності, здібності й індивідуальні особливості дітей. А також переведення ігрової мотивації учнів початкових класів у навчальну та поєднання цих двох аспектів [3, с.218].

Мета інтегрованих уроків - оптимізація процесу навчання шляхом поєднання фізичної культури та інших навчальних дисциплін на основі активної пізнавальної та творчої діяльності, де учні проявлять себе як активні учасники освітнього процесу, навчаються творчо застосовувати отримані знання і втілювати їх в образи, це в свою чергу має підвищити інтерес учнів до предмету. Інтегрований урок має на меті не тільки закріпити знання, а й вирішити нову навчальну проблему, завжди спрямований на спільну творчість вчительського і учнівського колективу, як при підготовці, так і під час його проведення [2, с.160].

Під час інтегрованих уроків дитині надається чудова можливість проявити себе з позиції творчого суб'єкта, включитися в діяльність з метою самореалізації або випробування своїх можливостей, проявити свій інтерес і активність, ширше розвинути пізнавальні процеси і сфери міжособистісного спілкування. Для прикладу наводимо орієнтовні теми інтегрованих років з фізичної культури (табл. 1).

## Орієнтовні теми інтегрованих уроків з фізичної культури

| Дисципліна, з якою інтегрується фізична культура | Орієнтовні теми уроку  | Примітка   |
|--|--|--|
| Українська мова                                  | - пунктуація у волейболі;<br>- гімнаст-дієслово;<br>- частини речення, як складові команди з футболу;<br>- та інші.  | Використовуються знання за двома навчальними дисциплінами, що влучно поєднуються між собою за окремими темами. |
| Основи здоров'я                                  | - пожежа, як сюжет рухливої гри;<br>- шкідливі звички, як кількість очок у баскетболі;<br>- корисна та шкідлива їжа – дві команди - суперники гри у гандбол;<br>- та інші. |  |
| Біологія   | - естафета «поруч з навколишнім світом»;<br>- риби у басейні (плавання);<br>- вивчення людини-спортсмена;  |  |
| Та інші  |  |  |
|  |  |  |

Проведення інтегрованих уроків, що поєднують у собі фізичну культуру та інші дисципліни освітнього процесу, зокрема українську мову, математику, географію та інші, можна розглядати не тільки як можливість в зручній формі розкривати і об'єднувати в цілісний образ предмети, а й методично формувати пізнавальну активність школярів. Діти з розвинутою пізнавальною активністю, швидше розвиваються, займаючись будь-якою діяльністю, будь то ігрова, навчальна або трудова діяльність, вони завжди і всюди намагаються домогтися успіхів, не бояться братися за вирішення найбільш важких завдань. Ці діти, якщо їх осягає невдача, не опускають руки, не припиняють спроб домогтися успіху, а, навпаки, ще більше прагнуть до досягнення успіхів. У результаті вони навчаються самостійно долати труднощі, що виникають на їх життєвому шляху, і, успішно долаючи ці труднощі, випереджають у розвитку своїх однолітків. Звичайно, це залежить від того, як оточуючі дитини дорослі люди звертаються з ним, коли дитина досягає успіхів або терпить невдачі. Активна робота вчителя по розширенню і поглибленню інтеграції є одним з важливих шляхів в комплексному вирішенні проблем навчання, підвищення мотивації, цілеспрямованої дії, організованості і стійкості цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети. А також виховання школярів, формування у них творчих здібностей[3, с.180].

У підсумку всього сказаного, відзначимо, що інтегровані уроки розвиватимуть особистість, яка буде знати, що робити з цим невичерпним вантажем знань, який вона отримає під час навчання, що спричинить модернізацію наступних гілок освіти та дасть змогу підвищити кількість професіоналів свого діла в країні та найважливіше, паралельно з цим не загубить власне «Я» особистості, що допоможе досягти більших успіхів у майбутньому.

#### **Література:**

1. Бельшева М.И. Интегрированные уроки как особый вид формирования целостного восприятия / М.И. Бельшевава // Биология – СПб., 2005. – No2 – С.7.
2. Максимова Н.В. Современный урок биологии: пособие для учащихся средней школы / Н.В. Максимова, Г.Е. Ковалева. – М.: Просвещение, 2003. – 160 с.
3. Яровая А.С. Личностно-ориентированное обучение в нашей школе / А.С. Яровая. - М.: Просвещение, 2002. – 156-218с.

## **REKLAMA – ZAGADNIENIA TEORETYCZNE**

***Gala Paulina***

*doktorantka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach  
paulina.gala131@gmail.com*

Reklama powstała na potrzeby handlu jako element promujący sprzedaż poprzez informowanie i przekonywanie do kupna towarów. Warto wspomnieć, że w starożytnej Grecji zapowiadacz uliczny na zlecenie kupca nawoływał do zakupu produktów [6, c. 18].

W pismach Lukiana z Samosaty możemy odszukać informację o Aleksandrze Paflagończyku (ok. 150 roku n.e.), który oferował maść z koziego tłuszczu, zwaną cytnis. Otworzył biuro handlowe, aby móc rozreklamować produkt. Można powiedzieć, że w ten sposób powstała pierwsza w dziejach agencja reklamowa” [5, c.14].

Rozwój retoryki służył reklamie handlowej i propagandzie politycznej. Slogan, którego etymologia wywodzi się od „slaugh-gharim” (okrzyk wojenny), jest określany jako „zwięzła celna formuła, łatwa do powtórzenia, polemiczna i najczęściej anonimowa, która ma skłonić masy do jakiegoś działania i dokonuje tego zarówno za pomocą stylu, jak elementu samouzasadnienia, emocjonalnego bądź rozumowego, w niej zawartego; ponieważ w sloganie jego zdolność pobudzania reakcji wzrasta ponad jego bezpośrednie znaczenie, termin ten jest mniej lub bardziej pejoratywny” [4, c. 17-18]. Definiuje się go także jako „krótkie wypowiedzenie (czasem jednowyrazowe), specjalnie uformowane z wykorzystaniem poetyckich środków języka, często więc wymagające od

odbiorcy pewnego wysiłku interpretacji, ale dające mu satysfakcję odkrycia niezwykłego połączenia wyrazów [4, c.19].

Ogłoszenie wyborcze Procliniusa odnalezione w Pompejach brzmi następująco: „Nasz kandydat jest godnym republikaninem. Jest skromny, a uczciwość jego nie ulega żadnej wątpliwości. Jest szlachetniejszy, bardziej wspaniałomyślny niż wszyscy inni ludzie. Gdy go obierzeć, będziecie mieli najpiękniejsze igrzyska i chleb najlepszy. Jego młodość stanowi najlepszą rękojmię jego uczciwości. Głosujcie więc na niego. Płaci dobrze. Gdy teraz będziecie głosować za nim, to w przyszłym roku on na was głosować będzie. Proclinius to człowiek szlachetny” [4, c. 17].

Spśród pierwszych drukowanych ogłoszeń można wyróżnić znalezione na murze londyńskiego kościoła: „Jeśli by się chciało jakiemu człowiekowi duchownemu lub świeckiemu kupić jedną albo dwie komemoracje biskupa z Salisbury wydrukowane w formie takiej jak te tutaj litery, bardzo dobrze i prawdziwie, niechaj przyjdzie do Opactwa Westminsteru na Reed Pale, a dostanie je bardzo tanio. *Supplico stet credula*” [5, c. 14].

Najstarsze znalezione ogłoszenie prasowe opublikowano angielskim „*Mercurius Britannicus*” w 1625 roku. W Polsce najstarsze reklamy publikowane w periodykach były w XVIII wieku w „Poczcie Królewskiej” oraz „Nowinach Polskich”. Znanymi periodykami utrzymującymi się z reklam w XIX wieku były: we Francji „*Le Petit Journal*” i „*Le Petit Parisien*”, w Anglii „*Times*” czy „*Daily Telegraph*”, w Stanach Zjednoczonych „*New York Sun*” i „*Sunday World*”. Pierwszą agencją reklamową założył w 1841 roku w Filadelfii Volney B. Palmer. Biuro zostało w 1869 roku odkupione przez N.W. Ayer & Son [5, c. 14-18]. Firma stworzyła dla marki De Beers jedno z najbardziej rozpoznawalnych hasła na świecie „*A diamond is forever*” (diament jest wieczny).

Słowo *reclamo* pochodzące z łaciny oznacza „krzyczyć do kogoś, głośno sprzeciwiać się, odbrzmiewać echem, odbijać się” [6, c. 13]. Jacek Kall zakłada, że reklama jest jednym z kilku instrumentów, jakimi posługuje się firma w celu poinformowania klientów o swojej ofercie oraz zachęcenia ich do wyboru właśnie ich oferty [3, s.18]. Marian Golka określa reklamę jako „każdy płatny sposób nieosobistego prezentowania i popierania zakupu towarów (usług i idei) przy pomocy określonych środków, w określonych ramach prawnych i w określonych warunkach, wraz z podawaniem informacji o samych towarach, ich zaletach, ewentualnie cenie, miejscach i możliwościach zakupu” [5, s. 24]. Iwona Loewe uznaje, że ktoś reklamuje coś, gdy za pomocą dostępnych wszelkich kodów komunikacji za pieniądze prezentuje produkt/usługę w celu uzyskania realnego wpływu na odbiorcę (wykreowanie pozytywnej reakcji na nazwę/markę, co pozwala przewidzieć zyski długotrwałe), a więc w celu osiągnięcia wymiernej korzyści. Najważniejszymi cechami reklamy będącej swoistym komunikatem kulturowym są:

publiczność masowa – każda reklama sama też jest towarem, który został przez producenta kupiony w agencji reklamowej, a więc kosztuje, wymaga zbiorowej publiczności, bo tylko w tych warunkach odbioru jest w stanie

przyniesić projektowany efekt,

komercyjność – związek z rentownością jest elementarnym założeniem producenta, który po to ostatecznie zamawia i kupuje reklamę, by osiągnąć zysk ze sprzedaży produktu/ usługi przez niego reklamowanych,

perswazyjność – reklama informuje (akt illokucyjny) i kształtuje postawy oraz przekonania adresatów (akt perlokucyjny),

bezosobowość – brak możliwości aktywnej wymiany ról nadawczo-odbiorczych,

multimedialność – wynikająca z rozwoju mediów; to nie tylko możliwość prezentowania za pomocą wszystkich kodów, a więc werbalnego, ikonического i dźwiękowego, lecz także możliwość wykorzystania różnych kanałów nadawczych, czyli prasy, billboardu, radia, telewizji/Internetu i innych .

Zgodnie z powszechnie przyjętą definicją zaproponowaną przez Amerykańskie Stowarzyszenie Marketingu, reklama jest każdą płatną formą nieosobistej prezentacji i popierania idei posiadania danych dóbr przez ściśle określone, zainteresowane osoby. Jest swoistym procesem informacyjnym, będącym elementem określonej strategii marketingowej. W danej sytuacji jest konkretnym zespołem działań, za pomocą których po uprzednim rozpoznaniu rynku wpływa się na ludzi (komunikaty perswazyjne), w celu zachęcenia jak największej ich liczby do wejścia w posiadanie reklamowanych towarów przez kupno czy wymianę, albo do korzystania za opłatą z oferowanych usług. Przypisuje się jej rolę jednego z najważniejszych i najczęściej występujących zjawisk społecznych. Jej rola polega na informowaniu i wpływaniu na konsumentów, a także tworzeniu świadomości istnienia produktu.

Reklamę można prezentować na wiele sposobów. Treść może przybrać formę stricte opisową, krótkiej historyjki narracyjnej, monologu czy dialogu.

Wojciech Budzyński, do najczęściej spotykanych technik reklamy prasowej zalicza: opisową, narracyjną, prestiżową, ilustracyjną, monologową, dialogową, informacyjną, humorystyczną, prowokującą, stwarzającą nastrój, działającą na uczucia [1, c. 99-100].

Technika opisowa w reklamie prasowej jest najpowszechniejsza. Układ i forma muszą być jasne i przejrzyste. Narracja ma za zadanie wprowadzić w odpowiedni nastrój, rozpoczyna ją barwne opowiadanie. Reklama o charakterze prestiżowym ma za zadanie tworzyć reputację marki, ponieważ „ekskluzywność przedstawianej sytuacji” [1, c. 100]. tworzy zamierzony efekt. Reklamę ilustracyjną charakteryzuje grafika adekwatna do przekazu.

Reklama telewizyjna najsilniej oddziałuje na rynku medialnym, a połączenie dźwięku z obrazem podnosi jej efektywność [1, c. 119]. Również dynamika tej formy zwiększa atrakcyjność przekazu. Do podstawowych technik prezentacji produktu reklamy telewizyjnej zaliczamy: demonstrację, rekomendację, humor, scenkę rodzajową z życia, styl życia, animację, racjonalny powód, emocje.

Wśród technik demonstracji znajdują się demonstracja statyczna i dynamiczna. Demonstracja statyczna indywidualna pozwala na zaprezentowanie produktu w formie statycznej. Zwraca się uwagę na wyselekcjonowane

cechy, które zachęcają do zakupu. Demonstracja statyczna porównawcza zakłada wyższość prezentowanego produktu nad konkurencyjnym, bądź też dorównywanie popularnej marce.

Demonstracja dynamiczna opiera się na działaniu. Test przeprowadzany w reklamie ukazuje jak produkt sprawdza się w trudnych okolicznościach. Często stosowanym zabiegiem jest test na zniszczenie. Reklama samochodu, który podczas wypadku zapewnia pasażerom względne bezpieczeństwo, może wzbudzić zaufanie wśród odbiorców. Demonstrację pokazującą działanie, możemy podzielić na skokową i ciągłą. Demonstracja ciągła polega na przedstawieniu produktu w czasie jego działania. Przykładem może być prezentacja samochodu w czasie jazdy, lub działanie środka czyszczącego. Demonstracja skokowa pozwala na prezentację produktu przed i po użyciu. Za dobry przykład może posłużyć reklama proszku do prania, gdzie najpierw obserwujemy brudne ubranie przed wypraniem i śnieżną biel po użyciu specyfiku.

Rekomendacja bywa bardzo często związana z autorytetem zachwalającym produkt. Za autorytet może nam posłużyć zarówno celebryta, ale też osoba obdarzona zaufaniem społecznym. Odwoływanie się do autorytetów jest prastarą sztuczką manipulacyjną wykorzystywaną w reklamie towarów i usług, a także politycznej.

Humor w reklamie działa na odbiorcę w sposób pozytywny, dobrze go nastraja, co sprzyja zakupieniu towaru. Na ogół jednak fakt lubienia przez nas danej reklamy sprzyja jej sukcesowi marketingowemu. Należy jednak pamiętać o właściwym dopasowaniu elementów żartu dla danej narodowości, gdyż przykładowo nie każdego Polaka bawi angielskie poczucie humoru [1, c. 125-126]. Dariusz Doliński pisze, że: „To, co bawi jednych, innym wydaje się głupie, to, co kogoś rozbawia do łez, drugiego złości swym prymitywizmem. Istnieje pojęcie „humoru kobiecego” i „humoru męskiego”, dzieci śmieją się z czegoś innego niż dorośli, ludzie wykształceni – z czegoś innego niż prości...” [2, c. 138].

Scenkę rodzajową z życia charakteryzuje fakt, że produkt może pomóc nam w zwalczeniu codziennych problemów z jakimi borykają się kobiety na przykład sprzątające w domu, robiące pranie. Bohaterami są zwykli ludzie, z którymi widz ma się identyfikować.

Styl życia jest techniką mającą na celu wykreowanie pozytywnego wizerunku marki poprzez ukazanie modnego stylu życia użytkownika produktu. Widz powinien odczuwać pragnienie takiego życia. Produkt ma wzbudzać u jego użytkownika poczucie prestiżu.

Technika animacji w reklamach była początkowo kierowana wyłącznie do dzieci. Promowane są za jej pośrednictwem oferty produktów niezbyt atrakcyjnych wizualnie oraz skomplikowanych technicznie. Występuje również reklama łącząca w sobie elementy animowane i rzeczywiste. Wśród technik reklam telewizyjnych wyróżnia się również nowe trendy, które mają na celu uatrakcyjnić i zachęcić do oglądania sceptycznie nastawionych do reklam widzów: seriale, dzielone reklamy, reklamówki dokumentalne, reklamy

skrócone, inforeklamy [1, c. 134-135].

Reklamami dzielonymi są natomiast dwie 15-sekundowe reklamy (zastępujące jedną półminutową), których emisja jest przedzielona inną, niezwiązaną tematycznie reklamą. Pierwsza część ma zaciekawić, a druga przekazać ideę reklamy. Opisywana forma reklamy ułatwia jej zapamiętanie.

Czarno-białe filmy dokumentalne sugerują, że mamy do czynienia z urwkiem rzeczywistości.

Coraz częściej oglądamy reklamy, które zostają znacznie skrócone. Oddziaływanie dłuższej reklamy nie jest dużo większe od reklamy krótszej. Krótkie spoty (remindery) są szczególnie dobrze odbierane przez ludzi młodych i funkcjonują jako reklamy przypominające [1, c. 134-135].

Inforeklamy (informercials) są to długie reklamy trwające nawet pół godziny, przypominające audycje informacyjne.

Radio nie stanowi najważniejszego elementu kampanii reklamowej, jego przekaz jest ulotny i często wspomagany reklamą prasową lub zewnętrzną. Wyróżniamy techniki reklamy radiowej: komunikat, monolog, wiersz reklamowy, dialog, audycja muzyczna, piosenka reklamowa, znana muzyka.

#### LITERATURA

1. W. Budzyński, Reklama. Techniki skutecznej perswazji, Warszawa: Poltext. – 1999. – 220 cc.
2. D. Doliński, Psychologiczne mechanizmy reklamy, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. – 2003. – 256 cc.
3. J. Kall, Reklama, Warszawa: PWE. – 1994. – 198 cc.
4. M. Kochan, Slogany w reklamie i polityce, Warszawa: TRIO. – 2007. – 248 cc.
5. M. Napierała, Filozofia reklamy. Historia, psychologia, techniki, Kraków: Petrus. – 2012. – 232 cc.
6. E. Szczęsna, Poetyka reklamy, Warszawa: PWN. - 2001. - 236 cc.

## **ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА МУЛЬТИСЕНСОРНІЙ ОСНОВІ**

*Гудована Наталія Юрївна,  
студентка НПУ імені М. П. Драгоманова  
gudovana\_nata@ukr.net  
Науковий керівник –  
к. пед. наук, доцент Строгонова Г. М.*

Для підтримання інтересу та залучення в роботу учнів, а також для успішної організації навчального процесу доцільним є використання мультисенсорного підходу.

Концепція нової української школи стверджує, що: «Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок ХХІ століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних)» [5].

Доцільність використання мультисенсорного підходу досліджували у своїх працях такі науковці, як: Г. Гарднер, Н. Грабар, І. Карабаєва, А. Пасічник, Т. Яценко та ін. Ефективність у застосуванні цього підходу, зважаючи на багаторічну успішну практику у багатьох країнах світу, й досі не втратила своєї актуальності.

Метою дослідження є виявлення сутності впровадження мультисенсорного підходу на уроках української мови. Предмет дослідження складає власне мультисенсорний підхід, а об'єктом є доцільність його використання.

Застосування мультисенсорного підходу у навчанні української мови сприяє ефективному засвоєнню мовних складових та граматичних правил, а також педагогу уникнути одноманітності на уроках з формування мовленнєвої та комунікативної компетенцій [1].

Поняття «мультисенсорний» означає поєднання в навчанні образів, слів, зорових, смакових і слухових відчуттів, безліч музики, звуків, уяви.

Основою мультисенсорного підходу є теорія множинного інтелекту, згідно з якою люди мають неоднакові типи сприйняття, мислення і пам'яті, які значною мірою володіють певним набором здібностей: візуально-просторовими, музично-ритмічними, логіко-математичними, кінестетичними, натуралістичними, лінгвістичними. В межах такого підходу використовують музику, звуки, пісні, зображення реальних об'єктів і, звичайно, рухову активність.

Регулярна зміна завдань, орієнтованих на різні канали сприйняття, допомагає зосередити увагу кожного учня під час уроку на матеріалі. Активізуючи сенсоріку, ми розвиваємо здатність концентрувати й утримувати увагу, надовго зберігаючи мовний матеріал у пам'яті.

Мультисенсорний підхід розрахований саме на сприйняття.

Застосування мультисенсорного підходу на уроках української мови допомагає учневі сприймати інформацію більш ніж одним способом. Більшість навчальних методик використовують або зір або слух (візуальні або аудіо методики). Зоровий аналізатор учня використовується під час читання, перегляді картинок або інформації, зображеної на дошці. Аудіоресурс задіяний, коли учень слухає пояснення вчителя. Іноді в учня слабе візуальне сприйняття, можливі і проблеми з аудіо сприйняттям. Мультисенсорний підхід вирішує ці проблеми, сприяючи використанню всіх можливостей, зокрема тактильних і кінестетичних.

Тому залежно від особливостей сприйняття і переробки інформації, усіх учнів умовно поділяють на візуалів, аудіалів та кінестетиків та дискетів



(серед школярів останній вид сприйняття взагалі рідко зустрічається) [6].

Представники візуального типу, здебільшого, краще сприймають матеріал, якщо використовується наочні посібники: відеофільми, роздатковий матеріал, картинки. У мовленні домінують іменники, дієслова, прикметники пов'язані із зоровим аналізатором (*спостерігати, читати, лампа, прозорий* тощо).

Аудіалам потрібний звуковий сигнал, вони краще запам'ятовують, беручи участь в розмовах, дискусіях. Краще сприймають текст, який читається вголос або аудіозапис. Такі діти «музичні», сприймають світ через звуки, ритм і образи. Для них властиво застосовувати слова, пов'язані із слуховим аналізатором (*голос, послушайте, говорити, голосно* тощо).

Діти з домінуючим кінестетичним типом сприймання пізнають світ за допомогою дотиків і рухів. Словник кінстетика складають слова, які мають здатність описувати почуття чи рух (*хапати, м'який, дотик, аромат* та ін.).

Важлива роль мультисенсорному підходу відводиться під час аудіювання, говоріння, читання та письма. Навчання читанню відбувається за допомоги посібників та використання фраз. Під час здійснення мультисенсорного підходу, застосовуються аудіо-відео засоби, унаочнення і динаміка, що робить доступним сприймання окремих слів і тексту загалом [6]. Навчаючи аудіюванню, інформація сприймається синхронно усіма органами чуття, і під час навчання говорінню і письму інформацію можна передавати за допомогою різних органів сприйняття водночас: «бачу – роблю – говорю (пишу)».

Під час мультисенсорного підходу учні мають змогу розвивати мовлення, а також формувати вміння описувати свій досвід словами. Зокрема:

- *читання твору в супроводі мультимедійної презентації* (учні мають змогу слухати педагога, взаємодіяти з ним зорово, а також розглядати наочність);

- *прослуховування творів у професійному виконанні, застосовуючи мультимедійну презентацію* (вчитель застосовує й музичне мистецтво, це позитивно впливає на емоційний стан учнів під час сприймання матеріалу);

- *проектування* (педагог створює проекти, використовуючи міні-бесіди, пошуково-логічні дії, ігрові вправи, питання-провокації та ін.).

Для успішної імплементації мультисенсорного підходу на уроках української мови доцільно застосовувати різні форми роботи, які сприяють активізації діяльності декількох аналізаторів учнів водночас.

Отже, використання мультисенсорного підходу під час вивчення української мови сприяє залученню в роботу та довготривалому підтриманню інтересу учнів до сприйняття інформації й одночасному регулюванню втоми школярів, а також стимулює до прояву мовної активності, дозволяє кожному учню реалізувати свої сильні сторони згідно провідного типу сприйняття. Мультисенсорний підхід сприяє підвищенню

якості навчання і мотивації до вивчення української мови. Доцільним буде в майбутньому проаналізувати ефективність реалізації мультисенсорного підходу на уроках української мови під час формування комунікативних умінь і навичок у старших школярів.

#### Список використаних джерел

1. Абаньшина А.С., Курликова Л.В. «Мультисенсорний метод як засіб формування мовної компетенції та стійкої мотивації школярів до вивчення англійської мови». URL: [http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2013-04-15/abstracts\\_conf\\_2013\\_april.pdf](http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2013-04-15/abstracts_conf_2013_april.pdf)
2. Горобей А. Н. Мультисенсорный подход как метод создания языковой среды на занятиях иностранного языка / А. Н. Горобей // Университетская наука-2013 : в 3 т. : тез. докл. Междунар. науч.-техн. конф. (Мариуполь, 14 –16 апреля 2013 г) / ПГТУ. – Мариуполь, 2013. – Т. 3. – С. 229–230.
3. Еще к вопросу о роли чтения // Иностранные языки в школе. «Золотые страницы». 2010. С. 20.
4. Інтелектуально обдаровані дошкільнята: підтримка та супровід / І. Карабасва, Т. Яценко, А. Пасічник. Київ: Шкільний світ, 2011. С. 128.
5. Концепція нової української школи. URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola\\_compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola_compressed.pdf)
6. Кузьменко І.С. Імплементация мультисенсорного метода на уроках иномоемной мови в початковій школі. URL: <http://www.psyh.kiev.ua/>
7. Мультисенсорний метод як засіб формування мовної компетенції та стійкої мотивації школярів до вивчення англійської мови. URL: [http://school18e.at.ua/publ/multisensomij\\_metod/multisensomij\\_metod\\_jak\\_zasib\\_formuvannja\\_movnoji\\_kompetenciji\\_ta\\_stijkoji\\_motivaciji\\_shkoljariv\\_do\\_vivchennja\\_anglijskoji\\_movi/3-1-0-4](http://school18e.at.ua/publ/multisensomij_metod/multisensomij_metod_jak_zasib_formuvannja_movnoji_kompetenciji_ta_stijkoji_motivaciji_shkoljariv_do_vivchennja_anglijskoji_movi/3-1-0-4)
8. Пасічник А.В. Розвиток етичних уявлень у дітей дошкільного віку: мультисенсорний підхід // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 6. С. 133–140.
9. Пособие по использованию сенсорной комнаты / Т.Е. Браудо, Ю.А. Кириченко, Е.А. Соловьева, М.В. Ряховска; под ред. профессора Е.Т. Лильина. URL: [http://www.rehabmedical.ru/stati/posobie\\_po\\_ispolzovaniju\\_sensornoj\\_komnaty](http://www.rehabmedical.ru/stati/posobie_po_ispolzovaniju_sensornoj_komnaty)

## MAX WEBER'S ASSESSMENT OF THE PURITAN ETHOS OF WORK

*Sylwia Guzdek*  
*Jagiellonian University in Kraków*  
*sylwia.guzdek@poczta.fm*

In the essay entitled *Asceticism and the Spirit of Capitalism*, Max Weber assesses the Puritan ethos of work. Puritan ethics disseminates the concept of profession as realization of the vocation of the human person. It defies wealth not so much through the mere fact of possessing goods in excess, but through the temptation of idleness and wasting time associated with it, which is expressed in abandoning professional duties. Achieving a state of grace and multiplying

the glory of God are conditioned by systematic and persistent work. A deviation from the fulfillment of professional duties is contrary to God's revealed will. Its implementation requires self-discipline and consistency in fulfilling professional tasks. This discipline applies even to sleep, which should not be longer than it is necessary for preserving health. The value of time is not so much determined by the measure of earned income but by the zeal of work for multiplying the glory of God, and the financial effect obtained at the same time is coupled with the fidelity of profession-vocation. Puritanism perceives professional activity as the highest moral category, placing it above passive contemplation deemed worthless, but appreciated by scholastic theology. Puritanism permits contemplation insofar as the professionally active and conscientiously fulfilling their obligations person devotes time to it only on Sunday.

Physical or mental work combines the aspect of asceticism and prophylaxis against temptation, and first of all determines the teleologism of a person's life, becoming their own goal. The main assumption of Puritan ethics is the reading of St. Paul: *The one who is unwilling to work shall not eat!* (2 Thes 3, 11). Lack of willingness to take up a job is an infallible sign of the loss of God's grace. In turn, being diligent and methodical at work becomes the source of its achievement. To maintain the state of grace, it is not enough to undertake any work, but rational one that is in the acquired profession. For this reason, even wealthy people are covered by the obligation to work. Although they do not have to do this to satisfy their own needs, they should show obedience to the will of God expressed in the maxim of St. Paul. For everyone God intended a profession-vocation which is not a divine call, but an individually directed call to multiply his glory. This puritanical change in the perception of the duty to work, from the position of onerous compulsion to the position of spiritual asceticism and praise of the Creator, determines the far-reaching consequences that Max Weber describes as the development of *the providential interpretation of the economic cosmos*. This spiritual asceticism is of inner-worldly character and is practiced in everyday, obviously strictly professional, life in contrast to the asceticism rejecting the world and being the specification of the hermit's and religious life. Inner-worldly asceticism in practice becomes professional asceticism.

If obtaining specialization in several professions brings more good to the general public, it should be pursued provided that diligence and reliability, while executing each of them, are preserved. Similarly, it is possible to change jobs if it turns out to be useful both in the individual and in the social dimension. This usefulness of a given job and profession is measured by moral criteria, i.e. the meaning of goods created for the community, which also does not preclude the economic efficiency of the producer of these goods. It is God who creates favorable conditions for obtaining a greater profit without suffering damage to one's own and other souls. Rejection of this possibility is a betrayal of the profession-vocation that God has bestowed upon man. Choosing, therefore, a less profitable job is contrary to the will of God, because it is Him who creates favorable conditions for the development in a morally dignified and legal manner

for the employee. Man cannot refuse to accept His gifts and to fulfill God's task of achieving a greater income. One can be rich, but only for God who rejects his servants who do not multiply the talents entrusted to them. The desire to live in poverty distresses God Himself and is a kind of idleness that must be condemned. In turn, the adherence to begging is an outcry against charity and simply laziness when it is cultivated by people who are able to work.

In Weber's opinion, the Puritan concept of profession-vocation and professional asceticism connected with it, excluding the possibility of participating in various forms of entertainment and sport, creates a peculiar ethos of rational organization of work which significantly affected the dissemination of the capitalist lifestyle in the middle class. The employee is responsible for preserving and multiplying the goods that are the fruit of God's grace for the glory of their donor – that is God. The more a person owns, the more their responsibility is to ensure increase in ownership. Continuous work and constant concern for increasing its efficiency are correlated with enrichment. However, random consumption of the obtained goods is not allowed. Inner-worldly Puritan asceticism emphasized rational earnings and, at the same time, rejected the irrational use of the means obtained, for which it recognized luxury as a form of idolatry and idleness, as a waste and temptation to abandon permanent employment. The earned goods could only be used in a beneficial way and allocated to matters necessary to maintain a proper living comfort which is specified by simplicity and neatness. Puritanism rejected the attitude of greed in accumulating funds, expressed in making, often dishonestly, wealth as the overriding goal of life. However, systematic and continuous work, combined with limited consumption, became a source of life asceticism, was perceived as grace and manifestation of blessing, a testimony of deep faith. The limited consumption allowed for further use of the accumulated goods in the form of investment capital.

Weber recognizes the dependencies that connect religion with wealth and the resulting threats to the religiousness of a person. Religion requires diligence and loyalty from the believer in fulfilling duties that should generate wealth with consistent implementation and ascetic consumption. Nevertheless, with the progressive multiplication of wealth, the temptation of pride and the desire to gratify all lusts are becoming more and more intense, which not only weakens religiosity, but ultimately precludes it. Admittedly, some external forms of religiosity or certain practices may remain, but the spirit of asceticism disappears. Puritanism identified religious virtues with professional ones, striving to replace emotional religiosity with a constant and systematic daily work.

Thus, the bourgeois ethos of work and wealth can be captured, paraphrasing Weber, in the following way: *A bourgeois businessman, aware that he enjoys God's full grace and visible blessing, could steadily, as long as he kept to the limits of formal correctness, was a morally unblemished man, and the use he made from his wealth did not result in scandal, focus on his enterprises feeling that in this way he fulfilled his 'duty'. Moreover, the strength of religious asceticism gave him, at his disposal, the workers endowed with a clear head, conscientious and*

*extremely diligent, attached to their work, which they considered the purpose of life, appointed to them by God*<sup>1</sup>. Consequently, work as a profession-vocation became the only criterion for the certainty of being in a state of grace. Thus, the path to the Kingdom of God led to the fulfillment of the duty to work which involuntarily determined greater 'labor productivity' in the economic sense. The concept of work for the employee was analogous to the concept of profit for the employer, because both were in the area of God's will.

Undoubtedly, the Puritan concept of profession-vocation hints at personalistic implications. One can directly speak about the personality-forming character of work in Puritan ethics, which in its essential assumptions indicates the necessity of perfecting a personal being, both in terms of the development of personal potentiality and its moral formation. This inner-worldly asceticism favors achieving moral virtues and perfecting the principled phenomena of personal existence: self-determination, or self-control and self-ownership; self-agency and cultural creativity as well as rational cognition<sup>2</sup>. Although the Catholic ethos of work will differentiate itself from its puritanical concept primarily by the truly sacramental concept of grace and a different attitude to the value of contemplation, these two trends of Christian morality of work can successfully meet on the basis of personalism.

Catholic theology also captures work in the key of man's vocation, placing it at the center of a multi-aspect analysis of the *social issue*. In the famous encyclical on human work LABOR EXERCENS, John Paul II states: *Man is made to be an image and likeness of God Himself (cf. Genesis 1:26) in the visible universe, created in order to subdue the earth (cf. Gen 1:28) from the beginning therefore he is called to work* (LE, introduction). In another place of the encyclical John Paul II indicates: *however true it may be that man is destined for work and called to it, in the first place work is "for man" and not man "for work"* (LE, No. 6). The personalist concept of work as a person's vocation is therefore also explored in Catholic theology. Work carries the mark of personal humanity which determines its internal qualification: *Man therefore has to subdue the earth, to rule over it, because as the "image of God" is a person, or an entity that is talented for planned and purposeful action, capable of acting about himself and aiming to fulfill himself. As a person, man is the "subject of work". As a person he works, he performs various activities belonging to the work process, and all of them, regardless of their nature, are to serve the fulfillment of his humanity, to fulfil the calling to be a person that is his by reason of his very humanity* (LE No. 6). Work itself constitutes an individual vocation of a person, belonging only

---

1 Cf: Guzdek P. *Personalistyczne pryncypium mediosfery. Wstępne ustalenia metafizycznych i ontologicznych podstaw medioznawstwa personalistycznego*, in: *Medioznawstwo personalistyczne, Vol. 1: Wybrane zagadnienia z filozofii i teologii mediów*, Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2018, p. 196.

2 Lawler nawiązuje także do teorii ekonomicznej – teorii kosztów transakcyjnych, nad którą badania prowadzili Willionson i North. Jednakże pamiętać należy, że teoria wymiany odnosi się nie tylko do działań rynkowych ale również do miłości, przyjaźni czy innych relacji społecznych

to themselves because of their personal human nature. *The Magisterium of the Catholic Church also, just like Calvinism, expresses a certain conviction about the 'duty to work': Work is (...)an obligation, that is, a duty of man in all the many meanings of the word. Not only should man work because of the Creator's order but also because of his own humanity, whose maintenance and development require work. Man should work because of his neighbor, especially because of his family, but also because of the society to which he belongs, because of the nation of which he is a son or a daughter; because of the entire human family of which he is a member, since he is the heir to the work of generations and at the same time a co-creator of the future of those who will succeed him in the turn of history. All this adds up to the broadly understood moral obligation of work. When one has to consider the moral rights, corresponding to this obligation, of every person with regard to work, one must always keep before the eyes the whole vast range of points of reference in which the labor of every working subject is manifested. (LE No. 16).*

Max Weber, taking a reflection on the puritanical morality of work, perfectly illustrates this ethos in a much broader context that can be successfully called the spirituality of a working man in a consumer society. It is vital that Weber's analysis is not limited only to the outline of Puritan professional deontology, but is part of the broader perspective of Christian spirituality of work, which is strongly personalistic. It is also close to Catholic theology. In the already mentioned encyclical *LABOR EXERCENS*, John Paul II devoted the whole chapter to *the Spirituality of Work*, considering it in form of the three principal premises of theology of work: 1. work as sharing in the activity of the Creator, 2. Christ-man of work, 3. work in the light of Christ's Cross and Resurrection. Both the Calvinist (or rather Puritan) and the Catholic ethos of work contain a personalistic, undeniably strictly theocentric, argument in itself but in theological terms differently described in various aspects. These differences result from distinct systematic assumptions of Calvinist and Catholic theology. Nevertheless, on the level of personalism, the two ethos of work, formulated on the basis of the theologies mentioned, can find a platform for internal dialogue, not only on the level of ecumenical theology, but also social philosophy.

#### References:

1. Guzdek P. *Personalistyczne pryncypium mediosfery. Wstępne ustalenia metafizycznych i ontologicznych podstaw medioznawstwa personalistycznego*, in: *Medioznawstwo personalistyczne, vol. 1: Wybrane zagadnienia z filozofii i teologii mediów*, Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2018, pp. 185-246.
2. John Paul II. Encyclical on Human Work *LABOREM EXERCENS*, Rome 1981.
3. Weber M. *Szkice z socjologii religii*, translated by J. Prokopiuk and H. Wandowski, Second Edition, Wydawnictwo „Książka i Wiedza”, Warsaw 1995.

## O EMOCJACH W RELACJACH, CZYLI TEORIA AFektU W WYMIANIE SPOŁECZNEJ E. J. LAWLERA

Marta Kierska

Uniwersytet Śląski w Katowicach

marta.kierska@gmail.com

### Wstęp

Prezentowana teoria przedstawia założenie, że *wymiana społeczna tworzy dodatnie bądź ujemne odczucia ogólne* [1, s. 155]. Twórca teorii dowodzi w niej, że każdej wymianie społecznej towarzyszą specyficzne odczucia generowane przez uczestników interakcji – jednostki społeczne.

Przystępując do opisu teorii afektu w wymianie społecznej autorstwa E.J. Lawlera konieczne jest uświadomienie, czym właściwie są emocje i dlaczego samo zdefiniowanie tego pojęcia jest trudne. Definityjne trudności powoduje fakt, że emocje są subiektywnym (a więc wyrażający jedynie punkt widzenia poszczególnej jednostki) stanem psychicznym, uruchamiającym priorytet dla związanego z nimi programu działania. Warte podkreślenia jest, że emocją towarzyszą nie tylko zmiany somatyczne ale także (a może przede wszystkim) określona mimika, pantomimika i zachowanie [3, s. 514]. To właśnie ze względu na powyższe, emocje odgrywają istotną rolę w kontaktach społecznych o których pisze Lawler. Autor koncepcji na potrzeby własnych badań stworzył również własną definicję emocji o czym mowa w dalszej części artykułu.

Podstawowymi elementami teorii zadają się być koncepcje „nierozłączności” oraz „wspólnej odpowiedzialności”. Pierwsza odnosi się do spostrzegania roli aktora w interakcji, druga do ponoszenia odpowiedzialności za dokonywane wymiany. Autor koncepcji uznaje emocje za punkt centralny wymiany społecznej, którą definiuje, *jakowspólną działalność dwóch lub większej ilości aktorów, w której każdy aktor dysponuje czymś, co inny aktor ceni* [1, s.156].

Rysunek 1.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Lawler E. J., Teoria afektu w wymianie społecznej [w:] Manterys A., Mucha J. (red.) Nowe perspektywy teorii socjologicznej, Kraków 2009

Przyglądając się założeniom teorii można dostrzec, że jej podstawą jest klasyczna teoria wymiany rozbudowana o dodatkowe elementy, co zostało przedstawione na Rysunku 1.

Lawler w swojej teorii koncentruje się na procesie emocjonalnym (afektywnym), który to jego zdaniem jest w stanie obiektywizować uczestników i procesy zachodzące podczas wymiany społecznej.

Przedstawiając teorię Lawler stawia dwa pytania: w *jakich warunkach strukturalnych wymiana generuje emocje i odczucia*[1, s. 157] oraz w *jakich warunkach emocja przypisywana jest jednostkom społecznym [...], a zatem generuje zachowania zorientowane na zbiorowość*[1, s. 157]. Pamiętać przy tym należy, że emocje mogą być pozytywne lub negatywne a owe relacje warunkowane przez wspólne działania uczestników wymiany. W zależności od rodzaju emocji wytwarzane są więzi jednostki ze zbiorowością oraz określone jest zorientowanie jednostki na zbiorowość lub jej brak.

Teoria wymiany (społecznej)

Klasyczna teoria wymiany zakłada istnienie procesu wymiany, pomiędzy dwoma (lub więcej) osobami, dóbr i usług<sup>1</sup> mogącym prowadzić nie tylko do prostej wymiany tu i teraz, ale także do zbudowania dłuższych relacji. Bowiem, jak twierdzi (w nieco podobnym kontekście) Marcel Mauss *przedmiotem wymiany nie są jedynie dobra i bogactwa, nieruchomości i mienie osobiste czy przedmioty o wartości ekonomicznej. Wymianie podlegają raczej grzeczności, rozrywki, rytuały, [...] tańce i święta oraz targi, w których rynek stanowi zaledwie jeden z elementów, zaś krążenie majątku zaledwie jedną z części szerokich i trwałych kontaktów*[2, s. 213].

Choć główną funkcją wymiany społecznej jest nawiązywanie długotrwałych relacji to rodzi ona wysoki poziom niepewności związany z tą relacją oraz dobrami<sup>2</sup> podlegającymi wymianie. To, w jaki sposób aktorzy z ową niepewnością sobie poradzą zależy głównie od tego, jakich wzmocnień (nagród i kar) doświadczyli dotychczas i/lub jakich spodziewają się doświadczyć.

Współczesne teorie wymiany, jak twierdzi Lawler traktują aktorów interakcji, jako jednostki zorientowane na siebie i na swój własny sukces. Ponadto dominują racjonalne wybory, które wraz z procesami wzmacniającymi tworzą swoisty mechanizm mikromediacji.

Teoria afektu będąca przedmiotem zainteresowania w niniejszej pracy rozszerza mechanizm mikromediacji o trzeci element – emocje. Wzorując się na badaczach z zakresu socjologii jak i psychologii Lawler definiuje emocje jako *pozytywne lub negatywne stany ewolucyjne [...] przejściowe lub trwałe, pozbawione obiektu lub skierowane na obiekt*[1, s. 159] ponadto posiadają one intensywność o zmiennym natężeniu. Dodatkowo Autor rozróżnia emocje ogólne

---

1 Lawler nawiązuje także do teorii ekonomicznej – teorii kosztów transakcyjnych, nad którą badania prowadzili Willinson i North. Jednakże pamiętać należy, że teoria wymiany odnosi się nie tylko do działań rynkowych ale również do miłości, przyjaźni czy innych relacji społecznych

2 Pojęcie „dobra” rozumiem tutaj zarówno jako dobra materialne jak i niematerialne, zgodnie z rozumieniem Maussa



i szczegółowe poszukując odpowiedzi na pytanie, w jakich okolicznościach wymiana społeczna umożliwia połączenie emocji ogólnych ze ściśle określonym obiektem interakcji.

#### Teoria afektu w wymianie społecznej

Teoria dotyczy nie tyle jednostek, co całych sieci, a więc interakcji między minimum trzema aktorami<sup>3</sup>. Teoria afektu w wymianie społecznej oparta jest na pięciu założeniach teoretycznych. Założenia te zdają się być ze sobą ściśle powiązane (kolejne założenia wynikają z poprzednich) a w połączeniu tworzą bazę umożliwiającą dalsze rozwijanie teorii. Pierwsze z założeń dotyczy wymiany społecznej, która wywoływać może rozmaite emocje od tych najbardziej negatywnych po pozytywne. Wywołanie pozytywnych emocji odbierane może być jako nagroda (wzmocnienie lub samowzmocnienie) a negatywnych jako kara - takie rozumienie odbioru emocji jest założeniem drugim teorii Lawlera. W naturalny sposób ludzie dążą do powielania emocji pozytywnych a unikania emocji negatywnych, co stanowi założenie trzecie koncepcji. Aktorzy biorący udział w wymianie dążą do powiązania odczuwanych emocji z doświadczeniami, co umożliwia im, zgodnie z założeniem czwartym, rozumieć oraz interpretować swoje reakcje. Z kolei do interpretacji źródeł swoich emocji dochodzi w kontekście zorientowania na jednostki społeczne, co stanowi założenie piąte koncepcji. Wszystkie pięć założeń spaja konkluzja, że emocje pozytywne prowadzą do zacieśniania więzów między jednostkami (aktorami), co prowadzi do powstawania solidarnych grup [Zob. 1, s. 160 i nast.].

Tak sformułowane założenia rodzą wiele pytań m.in. o kontekst wymiany, stosunek jednostek do wymiany oraz o różnorodność jednostek a co za tym idzie różne interpretowanie tych samych zadań. Dodatkowo sytuacja komplikuje się w przypadku tzw. zadań wspólnych, których jednostka nie może wykonać samodzielnie. Tworzy się wtedy ciąg określonych reakcji (zob. Rysunek 2). To doprowadza autora koncepcji do wysnucia dwóch głównych tez jego koncepcji:

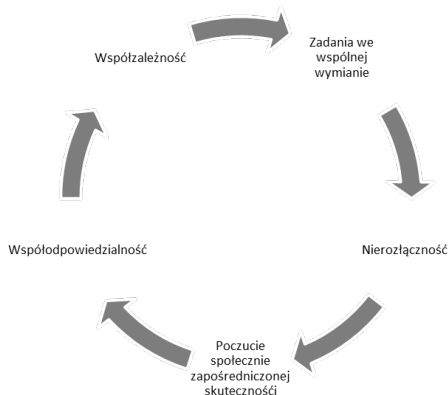
*Teza 1. Im większa jest nierozłączność wpływu jednostek na powodzenie lub porażkę w wykonaniu zadania, tym silniejsza jest percepcja wspólnej odpowiedzialności.*

*Teza 2. Im silniejsza jest percepcja wspólnej odpowiedzialności za powodzenie/ porażkę we wspólnym wykonaniu zadania, tym bardziej aktorzy wykazują skłonność do atrybucji wynikłych z wymiany ogólnych oraz szczegółowych odczuć na rzecz jednostek społecznych, (czyli relacji, sieci, bądź grup)[1, ss. 166-167].*

---

3 Klasyczna teoria wymiany dotyczyła interakcji również dwóch osób

Rysunek 2.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Lawler E. J., Teoria afektu w wymianie społecznej [w:] Manterys A., Mucha J. (red.) Nowe perspektywy teorii socjologicznej, Kraków 2009, s. 166

W teorii afektu w wymianie społecznej istotnym elementem jest struktura porządkująca wymianę. W socjologicznej literaturze przedmiotu odnaleźć można cztery typy wymiany społecznej. Lawer przytacza je, opisuje i nadaje znaczenie zgodnie z założeniami prezentowanej teorii. Wyodrębnia też między nimi, szczególnie istotne z punktu widzenia jego teorii, różnice w poziomie trzech elementów wspomnianych wcześniej: Nierozłączności, Odpowiedzialności oraz Emocji ogólnych [Zob. 1, s. 176]. Różnice te pozwalają na szeregowanie struktur wymiany (co też czyni autor koncepcji) i postawienie trzech kolejnych, oprócz dwóch wspomnianych wcześniej, też rozbudowujących teorię Lawlera:

*Teza 3. Relacje wymiany produktywnej generują silniejsze ogólne odczucia oraz wyraźniejsze percepcje podzielanej odpowiedzialności [...]*

*Teza 4. Relacje wymiany bezpośredniej (negocjowanej oraz wzajemnościowej) generują silniejsze odczucia ogólne oraz silniejsze percepcje odpowiedzialności wspólnej [...]*

*Teza 5. [...] Wymiana negocjowana generuje silniejsze odczucia ogólne oraz silniejsze percepcje odpowiedzialności wspólnej [...] [1, s. 172].*

Powyższe tezy pozwalają na wciąganie wniosków dotyczących różnic afektów (będących wynikiem relacji/wymiany) w zależności od rodzaju struktury, co leży u podstaw prezentowanej teorii. Dokładne analizy struktur w kontekście jednostkowym i grupowym prowadzą Autora koncepcji do

postawienia kolejnych dwóch tez związanych tym razem atrybucji relacyjnych i atrybucji grupowych:

*Teza 6. Relacyjne oraz grupowe atrybucje emocji wywoływanych w drodze wymiany są tym silniejsze, im bardziej wymiany mają charakter produktywny, raczej niż bezpośredni, zadanie wymiany jest wspólne (poziom nierozłączności jest wysoki) oraz zadanie tworzy percepcje wspólnej odpowiedzialności ze emocje ogólne.*

*Teza 7. Siła relacyjnych oraz grupowych atrybucji, powstałych w związku z emocjami ogólnymi jest uporządkowana w sposób następujący względem czterech form wymiany: produktywna > negocjowana > wzajemnością > uogólniona [1, s. 174].*

Konsekwencjami, relacyjnych atrybucji lub atrybucji odnoszących się do grupy, są przejawy solidarności w relacji z innymi (emocje pozytywne vs. emocje negatywne) i odczuwana (lub też nie) duma (*ja*) oraz wdzięczność (wobec innych). Autor zwraca uwagę również na różnice w przypadku typów wymian. Zdaniem Lawlera wymiana negocjowana tworzy konstrukt niebędący prostą sumą elementów wnoszonych jedynie przez dwójkę aktorów mimo to jednak ten typ wymiany bardziej bezosobowy niż wymiana wzajemnością. Dodatkowo autor zwraca uwagę na ponoszone podczas wymiany koszty (rozumiane jako koszty emocjonalne) przenoszone są przez uczestników nie tyle na ich samych, co na relacje pomiędzy nimi, a to prowadzić może do „rozmycia” odpowiedzialności za ewentualne niepowodzenie relacji co jest szczególnie interesującym elementem rozumowania Autora. Nie jest jednak tak, że odpowiedzialność znika „w próżni”. Uczestnicy wymiany są, bowiem skłonni przypisywać niepowodzenia nie sobie ale partnerowi interakcji, dlatego też:

*Teza 8. Atrybucje relacyjne/grupowe dotyczące emocji pozytywnych, generowanych w drodze pomyślanej wymiany, eliminują odchylenia na rzecz własnego Ja oraz w równej mierze dumę własną jak i wdzięczność wobec partnera wymiany; atrybucje relacyjne/grupowe dotyczące emocji negatywnych wynikłych z nieprzemyślanej próby wymiany redukują ale nie eliminują odchylen na rzecz własnego Ja, w taki sposób, że aktor odczuwa większą dozę złości wobec partnera wymiany niż wstydu, kierowanemu ku własnemu Ja [1, s. 175]*

Kolejnym poruszonym przez Lewlera elementem jest przywiązanie afektywne będące podstawą określenia związku jednostki z grupą. Zależność wydaje się oczywista: im bardziej pozytywne emocje tym relacje bardziej zacienione, wraz przybieraniem na sile emocji negatywnych jednostka oddala się od grupy a w skrajnych przypadkach dochodzi do alienacji obu podmiotów<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup> Lewler powołuje się w tym miejscu na osiągnięcia atrybucyjnej teorii emocji Weinerja z lat 80. XX wieku.

*Teza 9. Afektywne przywiązanie do relacji lub grup będzie silniejsze, jeśli te jednostki społeczne postrzegane są jako słabe i podlegające kontroli źródła pozytywnych uczuć powstałych w drodze wymiany; afektywny dystans (alienacja) wobec relacji bądź grup będzie silniejszy, jeśli te jednostki społeczne postrzegane są jako stałe oraz niekontrolowane źródła uczuć negatywnych*[1, s. 176].

Lawler nie pomija również kwestii sieci oraz grup i ich wzajemnych przekształceń. Ta część teorii obejmująca trzy ostatnie jej tezy wydaje się szczególnie interesująca. Autor koncepcji przywołuje sieć społeczną będącą, obok stosunków społecznych, najważniejszą jednostką społeczną w teorii afektu. Dodaje jednakże wyjaśnienie, w jaki sposób wymiana społeczna staje się nie tylko jednostką społeczną samą w sobie ale również, w jaki sposób nabiera właściwości, którymi charakteryzują się grupy. Dalsze tego konsekwencje formułuje w trzech tezach:

*Teza 10. W sieciach powiązanych dodatnio pomyślna wymiana dwójkowa wzmacnia afektywne przywiązanie do sieci, jak i do poszczególnych relacji wymiany; tymczasem w sieciach powiązanych ujemnie, pomyślna wymiana dwójkowa wzmacnia afektywne przywiązanie do relacji wymiany niż do sieci.*

*Teza 11. W dodatnio powiązanych sieciach, powtarzanie wymiany przekształca sieć w gęsto powiązaną grupę; natomiast powtarzanie wymian niepomyślnych utrudnia kształtowanie się grupy, a w konsekwencji powstaje sieć o więzach rzadkich i luźnych*[1, ss. 177-178].

*Teza 12. Struktury wymiany bezpośredniej wytwarzają relacyjne raczej niż grupowe atrybucje emocji, natomiast struktury wymiany produktywnej lub pośredniej wytwarzają atrybucje grupowe raczej niż relacyjne* [1, s. 179].

Podobnie jak w przypadku jednostek tak i grup (sieci) do czynienia mamy z pozytywnymi oraz negatywnymi emocjami. W sytuacji, gdy jedna para jednostek odczuwa względem siebie emocje pozytywne, zdaniem Lawlera, skłonne są one do rozszerzania, o kolejne jednostki, kontaktów mających docelowo prowadzić do wymiany (w przypadku tzw. sieci powiązanych pozytywnie) a w przypadku pojawienia się emocji negatywnych są one kierowane na zewnątrz grupy. W tzw. sieciach powiązanych negatywnie zjawisko takie nie występuje a „dwójki” pozostające w relacji izolują się od innych. Do powyższego dodać należy, że wszystkie relacje, w tym również wymiana społeczna zależą nie tylko od afektu, ale również od umiejscowienia jednostek społecznych (np. miejsce w „podgrupach grup”). Podsumowując powyższe Autor za podstawową kwestię przyjmuje, że przywiązania emocjonalne (afektywne) ludzie najchętniej kierują do jednostek społecznych umożliwiających jednostce kontrolę – a właściwie subiektywne poczucie własnej skuteczności. Zauważono ponadto, że w zależności od rodzaju

struktury wymiany większe znaczenie ma albo relacja *face to face* lub osoba-grupa, czego efektem jest sformułowanie ostatniej, dwunastej tezy.

W miejsce podsumowania

Autor koncepcji w dwunastu tezach opartych na pięciu złożeniach teoretycznych prezentuje koncepcje afektu działającego podczas wymiany społecznej. Teoria w jasny sposób prezentuje, w jaki sposób dzięki różnym emocjom (od pozytywnych po skrajnie negatywne) zmienia się „ważność” sieci stanowiącej istotny element otoczenia jednostki<sup>5</sup>. Autor koncepcji zakłada, że najważniejszym elementem wpływającym na rodzaj zachodzących relacji jest efektywność wymiany. W zależności od niej dostrzec można procesy opisane w tezach 1 i 2 lub 3, 4 i 5. Istotne w teorii afektu są również tzw. efekty solidarnościowe, które pojawiają się i są regulowane w zależności afektywnego przywiązania osób i grup. Tym samym osoby będące uczestnikami wymiany nie są uwarunkowane jedynie na odpowiedź na bodziec, ale są aktorami, którzy aktywnie poszukują odpowiednich do sytuacji rozwiązań. Powyższe odróżnia klasyczną teorię wymiany opartą, jak pisano na początku, na prostej, pozbawionej komponentu emocjonalnego, reakcji wynikłej z oczekiwanych kar lub nagród. Dla opisywanej teorii najistotniejszy wydaje się proces *współuczestnictwa w emocjach*<sup>6</sup>, który wpływa na poziom prezentowanego przez jednostki społeczne poziomu wzajemnej solidarności<sup>7</sup>. Teoria ta, choć nie zaprzecza instrumentalnym fundamentom wymiany społecznej, wyraźnie wskazuje, że cel, jakim jest wymiana dóbr może niejako zmuszać aktorów (jednostki społeczne) do łączenia silnej i racjonalnej podbudowy instrumentalnej z nieracjonalnym, boafektywnym elementem komponentem stosunków międzyludzkich.

#### BIBLIOGRAFIA

- [1] E. J. Lawler, Teoria afektu w wymianie społecznej [w:] A. Manterys, J. Mucha (red.) Nowe perspektywy teorii socjologicznej, Kraków 2009
- [2] M. Mauss, Szkic o darze, w: M. Mauss, Socjologia i antropologia, Warszawa 1973
- [3] J. Strelau, D. Doliński, Psychologia. Podręcznik akademicki, Gdańsk 2008

---

5 Teoria odnosi się jedynie do skali mikro świata społecznego jednostki, nie uwzględnia skali mezo i makro.

6 W ten sposób Lawler nazywa pięcioelementowy zestaw twierdzeń będący próbą wyjaśnienia działań aktorów zgodnie z założeniami jego teorii. [1, ss. 180-181]

7 Z podobnymi założeniami mamy do czynienia podczas wytwarzania się relacji i solidarności w grupach

## BIBLIOTERAPIA JAKO NOWATORSKA FORMA POSTĘPOWANIA LOGOPEDYCZNEGO

**Kubiak Monika**

*doktorantka Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy*

*mon.kub92@gmail.com*

*Promotor –*

*dr hab. nauk humanistycznych, profesor D. Jastrzębska-Golonka*

Biblioterapia, znana już od antyku, zyskała dużą popularność nie tylko wśród terapeutów. Coraz częściej do specjalistycznych poradników czy zbiorów opowiadań sięgają szukający pomocy rodzice bądź zestresowani młodzi ludzie, żeby podczas czytania poprawić nastrój, ukoić emocje, znaleźć rozwiązanie swojego problemu poprzez utożsamianie się z bohaterem literackim itp. Metoda ta jest powszechnie wykorzystywana przez pedagogów, psychologów, socjologów oraz lekarzy-psychiatrów.

Proces postępowania biblioterapeutycznego polega przede wszystkim na głośnym i cichym czytaniu utworów, omawianiu ich (indywidualnie lub grupowo) czy wykonywaniu różnych ćwiczeń (ruchowych, plastycznych bądź literackich, które zostaną szerzej omówione w dalszej części artykułu), prowadzących do znalezienia rozwiązania zaistniałej sytuacji problemowej. Dzięki udowodnionej skuteczności biblioterapii jej badacze zastanawiają się nad rozszerzeniem zastosowania tej formy terapeutycznej. Dobroczynny wpływ właściwie dostosowanych do potrzeb pacjentów utworów przedstawiam w dalszej części artykułu, prezentując przy tym próbę wykorzystania biblioterapii w pracy logopedycznej.

Celem artykułu jest ukazanie nowatorskiego wykorzystania biblioterapii jako jednej z form terapii w pracy logopedycznej między innymi z trzyletnimi dziećmi, której prymarnym celem będzie właściwy rozwój mowy dziecka oraz toru oddechowego przy jednoczesnym, równie ważnym, rozwoju emocjonalnym, społecznym i ruchowym, a także zwrócenie uwagi na to, iż ta forma terapii posiada znacznie szersze zastosowanie, niż to opisywane do tej pory w opracowaniach naukowych.

Początku biblioterapii można doszukiwać się w antyku, tam bowiem w aleksandryjskiej bibliotece znajdował się napis: *lekarstwo na umysł*, sugerujący, że już w starożytności nadawano literaturze terapeutyczną funkcję. W kolejnych epokach w szpitalach, zakładanych zazwyczaj przez zakonników, pacjentom zalecano czytanie tekstów religijnych, żeby zamiast skupiać się na chorobie, zajęli się kontemplacją. Trwało to do XIX wieku – na początku tego stulecia Benjamin Rushwzbogacił dotychczasowy materiał terapeutyczny, wychodząc poza kanon tekstów religijnych i zaliczając do książek leczniczych także te o charakterze świeckim.

W czasie pierwszej wojny światowej w szpitalach polowych czytano

książki komediowe, mające na celu rozweselenie pacjentów. Później tę metodę zaczęli wykorzystywać pedagogowie specjaliści, wspomagając w ten sposób terapię osób chorych psychicznie czy fizycznie[1, s. 9-10].

Termin *biblioterapia* stanowi połączenie dwóch greckich słów, takich jak: *biblion* ‘książka’ oraz *therapeo* ‘leczyć’. Po raz pierwszy użył go Samuel McChord Crosters w 1916 roku w amerykańskim czasopiśmie *Atlantic Monthly*. W Polsce nazwa ta w spolszczonej formie upowszechniła się dopiero w 1938 roku dzięki profesorowi Uniwersytetu Jagiellońskiego, Franciszkowi Walterowi, który na łamach jednego z krakowskich czasopism („Czasu”) opublikował artykuł poruszający problematykę terapii czytelnicy, mającej miejsce we francuskich sanatoriach[2, s. 28-31].

W pracach naukowych można spotkać różne klasyfikacje biblioterapii, ale w artykule zostanie przedstawiona jedna typologia, najistotniejsza z punktu widzenia publikacji, znajdująca się w pracy *Wychowanie przez czytanie* autorstwa Ireny Koźmińskiej i Elżbiety Olszewskiej:

a) biblioterapia klasyczna – polega na systematycznym czytaniu dzieciom tekstów literackich dostosowanych do ich wieku oraz potrzeb;

b) bajka terapeutyczna – tę formę wykorzystuje się przede wszystkim do terapii młodszych dzieci, aby zredukować ich problemy emocjonalne czy wspierać rozwój osobowy; bajki terapeutyczne są tworzone w taki sposób, aby poruszyć i rozwiązać dany problem; wśród nich można wyróżnić bajki: relaksacyjne, psychoedukacyjne oraz psychoterapeutyczne;

c) terapia przez baśń – pod względem oddziaływania na dzieci jest zbliżona do terapii klasycznej, przy czym baśnie znacznie bardziej eksponują wartości moralne, wzorcowe sposoby zachowania, mając zawsze szczęśliwe zakończenie, wywołując w ten sposób nadzieję oraz radość u ich odbiorców [3, s. 223-228].

Żadna terapia nie może się odbyć bez obecności trzech najistotniejszych elementów, którymi są: terapeuta (jego działania oraz specjalizacja zależą od rodzaju biblioterapii), pacjent i środki terapeutyczne, czyli teksty, ale też przedmioty wykorzystywane podczas leczenia[4, s. 6-7].

Biblioterapeuta powinien mieć również pewne specyficzne cechy, predyspozycje i umiejętności, wśród których do najważniejszych należałoby zaliczyć:

- wyrozumiałość dla pacjentów oraz dla samego siebie;
- zdolności empatyczne i syntoniczne, pozwalające na bezproblemowe nawiązywanie kontaktów z drugą osobą, aktywne słuchanie czy okazywanie innym zrozumienia;
- umiejętność właściwego diagnozowania pacjenta oraz planowania procesu leczenia;
- posługiwanie się odpowiednio dobranym i bogatym w różne techniki,

metody, środki pracy warsztatem terapeutycznym;

- wykazywanie się pokorą w swojej pracy oraz samokrytycyzm wobec samego siebie, który ustrzeże przed schematycznym prowadzeniem terapii jedną metodą i pozwoli na indywidualizację zajęć[5, s. 40-41].

Na podstawie tych cech można wysunąć wnioski, iż logopeda ma prymarną wiedzę z zakresu pedagogiki, psychologii oraz medycyny, wysoko rozwinięte kompetencje społeczno-emocjonalne, umożliwiające mu pracę w tym zawodzie, dzięki czemu spełnia oczekiwania stawiane przed biblioterapeutą.

Najistotniejszym ogniwem terapii są jej uczestnicy, np. – uczęszczające do przedszkola dzieci trzyletnie, które stały się adresatem prowadzonych przeze mnie badań. Charakteryzują się one (między innymi) pod względem:

- fizyczno-motorycznym – szybkim rozwojem somatycznym oraz dużą sprawnością ruchową[6, s. 261-265];

- psychicznym – dynamicznym rozwojem procesów poznawczych, takich jak pamięć, uwaga, percepcja czy czynności myślowe[7, s. 91-97];

- emocjonalnym – umiejętnością rozpoznawania i nazywania prostych uczuć (radość, miłość, życzliwość, zazdrość, gniew, strach) oraz nauką panowania nad nimi[8, s. 204-228];

- społecznym – poznawaniem powszechnie akceptowanych wzorców zachowań (empatia, współdziałanie, niesienie pomocy) czy relacji interpersonalnych [9, s. 116];

- mowy – rozumieniem poleceń, umiejętnością używania prostych reguł gramatycznych czy symboli językowych, wymawiania przy tym już większości polskich głosek (spółgłoski wargowe, przedniojęzykowe-dziąsłowe i zębowe oraz tylnojęzykowe)[10, s. 259-261].

Ponadto uczestnikami biblioterapii mogą być między innymi: pacjenci niepełnosprawni fizycznie, upośledzeni umysłowo, głusi, chorzy i przewlekłe chorzy, niewidomi, nieprzystosowani społecznie, osoby starsze[11, s. 7]; pacjenci o zaburzonem zachowaniu, uczniowie zdolni, uczniowie czujący się skrzywdzeni bądź odrzuceni, uczniowie, którym nauka sprawia trudność[12, s. 20].

Trzeci element biblioterapii stanowią środki terapeutyczne. W programie biblioterapeutyczno-logopedycznym skierowanym do trzylatków zdecydowałam się na bajki, baśnie oraz wierszyki dostosowane do wieku, możliwości i zainteresowań dzieci w tym wieku. Wybrałam bajki relaksacyjne oraz psychoedukacyjne, gdyż bajki psychoterapeutyczne przeznaczone są dla starszych dzieci (od czwartego do dziewiątego roku życia). Przy wyborze baśni kierowałam się ich ukrytym przekazem, który byłby zrozumiały dla trzylatków. W programie znalazły się też tzw. bajki logopedyczne, które są odczytywane przez prowadzącego zajęcia (logopedę), za nim uczestnicy terapii, przede wszystkim dzieci, powtarzają ćwiczenia artykulacyjne zgodne z fragmentem opowiadania. Ponadto teksty te pozwalają na usprawnienie prawidłowego toru oddechowego i słuchu fonemowego, koordynacji wzrokowo-ruchowo-słuchowej[13, s. 3].

Bajki logopedyczne zostały napisane przeze mnie, dostosowane do



tematyki zajęć, możliwości dzieci oraz ćwiczeń niezbędnych do właściwej artykulacji danej głoski.

Biorąc pod uwagę dynamikę rozwoju dzieci i ich wpisana w wiek zmienność nastrojów i zainteresowań poza tradycyjnymi książkami wykorzystywałam materiały alternatywne, takie jak nagranie utworu terapeutycznego, płyty z muzyką klasyczną i odgłosami natury, historyjki ilustrowane, kukielki i przedstawienia kukielkowe itp.

Dobór tekstów terapeutycznych został podporządkowany założonym celom o charakterze profilaktyczno-edukacyjnym oraz logopedycznym. W ramach działań wychowawczych zaplanowałam podjęcie problematyki: odwagi, sprytu, wiary we własne możliwości, odrzucenia przez innych, lęku przed ciemnością, złości, przyjaźni i zazdrości, a przy tym wykorzystując zalety aktywizacji dzieci poprzez kontakt z tekstem literackim, zabawę i gry językowe – utwalić głoski typowe dla tego wieku rozwojowego.

Postępowanie biblioterapeutyczne składa się z trzech prymarnych faz, pierwsza z nich – diagnoza, pozwala (po zapoznaniu się ze stanem zdrowia pacjenta) na dobór odpowiednich środków terapeutycznych w kolejnym etapie; druga – czytanie, umożliwia pracę z pacjentem (tu dostosowuje się metody, formy oraz materiały do konkretnych osób); trzecia – refleksja pacjenta oraz ewaluacja terapeuty weryfikuje wcześniej postawione hipotezy [14, s. 3].

Pośród narzędzi diagnostycznych w swoim programie terapeutycznym zdecydowałam się na wybór trzech:

1) *Test do badań przesiewowych mowy dla dzieci w wieku przedszkolnym* Iwony Michalak-Widery i Katarzyny Węsierskiej. Kwestionariusz ten posłużył do szczegółowego sprawdzenia rozwoju mowy trzylatków dzięki swojej trzelementowej konstrukcji: rozumienia, nadawania i sprawności artykulatorów [15, s. 4-58].

2) *Badanie przesiewowe do wykrywania zaburzeń rozwoju mowy* autorstwa Danuty Emiluty-Rozyi, Pauliny Atys oraz Haliny Mierzejewskiej, w celu uzyskania jak najdokładniejszej diagnozy wcześniej wykonane badanie przesiewowe dzieci zostało poszerzone o kilka elementów pojawiających się w tym kwestionariuszu. Dodano pytania skierowane do rodziców, na które musieli odpowiedzieć twierdząco bądź przecząco (dotyczyły one rozumienia przez dziecko prostych poleceń słownych, jego mowy spontanicznej oraz umiejętności tworzenia dwuwyzrazowych wypowiedzi, rozumienia dziecka przez osobę spoza najbliższego otoczenia bądź zauważalnych nieprawidłowości w sposobie gryzienia, żucia czy połykania przez niego pokarmów) [16, s. 12.].

Dodatkowo w formie zabawy sprawdzono rozumienie prostych poleceń, wykonanie wskazanej przez logopedę czynności, umiejętność odpowiadania na pytania (w tym wypowiedziania się).

3) Autorska ankieta dla rodziców, która pozwoliła ocenić:

- częstotliwość oraz jakość kontaktu najmłodszych z literaturą, czyli dać odpowiedź jak często osoby z najbliższego otoczenia dziecka czytają im bajki i baśnie;

- w jaki sposób je przedstawiają (czytają, opowiadają, przedstawiają, odtwarzają z nośników);
- w jakich okolicznościach (wieczorem, przed snem, w czasie wykonywania prac domowych, na przykład gotowania, sprzątanía lub popołudniowego wycieczki, w zatłoczonym lub głośnym miejscu).

Zadaniem ankiety było również określenie sposobu reakcji dziecka na te utwory (wszystkie bądź konkretne), a także podstawowych relacji zachodzących pomiędzy nim a pozostałymi członkami rodziny. Ponadto po przeprowadzonej terapii w różnych grupach badawczych informacje uzyskane dzięki ankiecie umożliwią sprawdzenie, czy dzieci, które na co dzień obcują z literaturą, lepiej radzą sobie między innymi z wyrażaniem i okazywaniem emocji lub kontaktami interpersonalnymi niż dzieci pozbawione takiego sposobu komunikowania świata i emocji.

W swoim projekcie biblioterapeutyczno-logopedycznym opracowałam cele główne oraz – przywoływane już wcześniej, cele szczegółowe, a także zasady pracy i fazy zajęć, które zostały omówione w pierwszej części programu.

### **PROGRAM BIBLIOTERAPEUTYCZNO-LOGOPEDYCZNY**

**Cel główny:** rozwój językowy dziecka, a także wzmocnienie oraz wzbogacenie jego kompetencji tak, żeby umiało poradzić sobie nie tylko z kryzysami rozwojowymi, ale również z innymi trudnościami typowymi dla trzylatków.

#### **Cele szczegółowe o charakterze profilaktyczno-edukacyjnym [17]**

Dziecko:

- rozwija motorykę dużą oraz małą;
- wzbogaca wiadomości o otaczającym je świecie;
- rozwija pamięć słowno-logiczną, pozwalającą opanować mu relacje czasowe oraz te zachodzące pomiędzy podobnymi obiektami czy zjawiskami;
- rozwija wyobraźnię;
- panuje nad swoimi emocjami;
- nazywa proste uczucia, takie jak: radość, złość, życzliwość, strach, miłość, a także stara się mówić o przyczynie ich wystąpienia w danej sytuacji;
- wzmacnia poczucie wiary we własne możliwości (pewności siebie);
- kształtuje umiejętność komunikowania się z innymi osobami (dorosłymi i rówieśnikami), w tym poczucie ich zrozumienia (empatia);
- poznaje wzorce osobowe typowe dla środowiska, w którym żyje;
- poznaje abstrakcyjne pojęcia, takie jak: dobro, zło, sprawiedliwość, miłość, przyjaźń;
- nabywa umiejętności radzenia sobie z trudnościami poprzez identyfikację z bohaterem literackim;
- rozwija własną autonomię, dzięki utożsamieniu się z postacią bajkową bądź baśniową, dokonując samodzielnych wyborów zgodnie z uniwersalnymi wartościami poznanyymi w tekstach terapeutycznych.

#### **Cele szczegółowe o charakterze logopedycznym**

Dziecko:

- usprawnia prawidłowe funkcjonowanie swoich narządów artykulatoryjnych;
- rozwija prawidłowy tor oddechowy;
- wzbogaca słownictwo;
- rozwija mowę czynną;
- utrwala właściwy sposób wymowy głosek;
- ćwiczy nieprawidłowo realizowane głoski, typowe dla wieku rozwojowego.

**Prowadzący zajęcia:** polonista/logopeda.

**Uczestnicy zajęć:** dzieci w wieku trzech lat, u których można między innymi stwierdzić:

- nieprawidłowy lub opóźniony rozwój mowy, zaburzenia emocjonalne, społeczne, poznawcze.
- podobne zaburzenia językowe,
- zbliżone doświadczenia czytelnicze, czyli częstotliwość i sposób obcowania z bajkami lub baśniami;
- porównywalne zaburzenia emocjonalne i społeczne dzieci wykryte w trakcie diagnozy logopedycznej bądź obserwacji w czasie ich codziennych zajęć w przedszkolu.

**Zasady obowiązujące podczas zajęć:** swoboda w zakresie aktywności na zajęciach; dostosowanie materiałów do możliwości, a także potrzeb najmłodszych pod względem fizycznym czy intelektualnym, brak jakiegokolwiek oceniania, wzajemne okazywanie wyrozumiałości, zrozumienia i cierpliwości, unikanie zbędnego pośpiechu oraz niepotrzebnych napięć o charakterze emocjonalnym.

**Organizacja spotkań:** zajęcia powinny odbywać się raz w tygodniu i trwać trzydzieści minut; w przypadku dużej grupy trzylatków zakwalifikowanych na terapię zostaną podzielone na kilka mniejszych grup (maksimum czteroosobowych) – ważne, aby w każdej z grup znalazły się dzieci z podobnymi zaburzeniami.

**Fazy zajęć [18]:**

FAZA I – wprowadzenie do zajęć:

1. Terapeuta wita uczestników zajęć, zaprasza ich do kręgu, wszyscy siadają i wspólnie odśpiewują wcześniej poznaną piosenkę na melodię *Panie Janie: Witaj, uczniu...* [19, s. 9-10].

2. Dzieci siadają przed lustrem i realizują ćwiczenia artykulatoryjne oraz oddechowe (zaproponowane przez logopedę) z wykorzystaniem autorskich historyjek logopedycznych [20].

3. Najmłodszy razem z logopedą wykonują między innymi ćwiczenia ruchowe i plastyczne.

Pierwsza faza ma na celu integrację grupy terapeutycznej wraz z prowadzącym, wstępne ćwiczenia aparatu artykulatoryjnego i prawidłowego toru oddechowego, a także elementy gimnastyczne rozwijające motorykę dużą,

początkowo pobudzające dzieci, by w konsekwencji uspokoić je, zrelaksować i przygotować do kolejnej fazy.

FAZA II – zaprezentowanie nowego materiału:

4. Logopeda przedstawia tekst biblioterapeutyczny.

W drugiej fazie logopeda prezentuje dzieciom baśń lub bajkę w dowolny sposób, może być przeczytana, opowiedziana, odtworzona bądź przedstawiona. Różnorodność sposobu prezentacji tekstów literackich da odpowiedź, który z nich najlepiej oddziałuje na dzieci w wieku przedszkolnym.

FAZA III – opracowanie nowego materiału:

5. Prowadzący wykorzystuje różnego rodzaju techniki i formy pracy w celu omówienia zaprezentowanej bajki lub baśni.

W trzeciej fazie powinny pojawić się elementy związane z właściwym odbiorem tego tekstu, mianowicie: identyfikacja, projekcja, katharsis oraz wgląd w siebie połączone z terapią logopedyczną.

FAZA IV – podsumowanie i ewaluacja

6. Zadaniem najmłodszych jest wyciągnięcie odpowiednich wniosków, a logopedy – przygotowanie zabaw kończących zajęcia oraz ewaluacji.

W ostatniej fazie uczestnicy wykonują proste zadania podsumowujące zajęcia, oceniają je, siadają w kręgu (tak jak na początku), ściskając po kolei swoje ręce, wypowiadają: *Iskierkę puszczam w krąg, niech powróci do mych rąk*[21, s. 10].

Opracowany program biblioterapeutyczno-logopedyczny miałam okazję zrealizować w trakcie przeprowadzonych z dziećmi trzyletnimi zajęć, dzięki którym można wysunąć co prawda dopiero wstępne wnioski, ale już niezwykle cenne w dalszej pracy badawczej:

- model lekcji z podziałem na cztery fazy dobrze się sprawdza, choć trzeba trochę czasu, żeby dzieci nauczyły się piosenki pojawiającej się na początku każdych zajęć, a także wierszyka – na końcu;

- bajki relaksacyjne zaczerpnięte ze zbioru *Bajeczne mikstury czyli bajki terapeutyczne, psychoedukacyjne i relaksacyjne* czy niektóre baśnie okazały się zbyt trudne dla trzylatków – aby z nich skorzystać należy je dostosować: wymagają skrócenia i uproszczenia języka oraz fabuły; prawdopodobnie wbrew przewidywaniom autorów zbioru, tego typu utwory nie nadają się jednak dla dzieci w tym wieku, gdyż w trakcie prezentowania im materiału terapeutycznego, trzylatki zadawały wiele pytań i nie były w stanie się skoncentrować na samym odbiorze tekstu oraz doznaniach zmysłowych z nim związanych, a to z kolei uniemożliwiało założoną relaksację dzieci;

- w drugiej fazie lekcji zostały im zaprezentowane różne utwory literackie – baśnie, bajki oraz wierszyki; każdy sposób przedstawienia tekstu był dla nich ciekawy, choć w przypadku odczytywania utworu dopominały się obejrzenia ilustracji;

- przy opracowaniu utworów dobrze sprawdziły się: instrumenty

muzyczne, (pozwalające wyrazić im swoje emocje, sprawdzić, czy właściwie je rozpoznają i nazywają, a dodatkowo rozwinąć zdolności muzyczne) oraz historyjki obrazkowe (które musiały poukładać we właściwej kolejności, a następnie opowiedzieć, co każdy element przedstawia – takie ćwiczenia zbadały zrozumienie utworów przez najmłodszych i wzbogaciły ich zdolność porządkowania zdarzeń, a także zasób słownictwa);

- w zakresie ćwiczeń logopedycznych wykorzystywanych do opracowania materiału dzieci nie miały problemu z nazwaniem przedmiotów, dobraniem ich w pary pod względem podobieństwa, ani z ułożeniem domina obrazkowego.

Należy też podkreślić, że dotychczasowe wnioski wysnuwałam na bazie doświadczeń wynikających z pracy z niewielką liczbą dzieci, co trzeba uznać za niewystarczającą grupę eksperymentalną, a wnioski – jedynie pilotażowe. Interesujące badawczo ze względu na zarówno pedagogiczno-psychologiczne, jak i logopedyczne, byłoby przeprowadzenie podobnego eksperymentu, czyli zajęć biblioterapeutyczno-logopedycznych z większą grupą dzieci przedszkolnych, co zapewne stałoby się źródłem wielu ciekawych refleksji i pozwoliłoby na jeszcze efektywniejsze wykorzystanie omawianego programu w przyszłości.

#### Przypisy

1. Borecka I., *Biblioterapia. Teoria i praktyka. Poradnik*, Warszawa 2001.
2. Wóźniczka-Paruzel B., *Działania biblioterapeutyczne w bibliotece publicznej: metoda czy powinność*, [w:] *Biblioterapia i biblioteka: odrodzenie i nowa szansa: materiały z sesji popularnonaukowej*, pod red. M. Rzeszowskiego, Szubin 2007.
3. Koźmińska I., Olszewska E., *Wychowanie przez czytanie*, Warszawa 2011.
4. Borecka I., *Wprowadzenie do zagadnień biblioterapii*, [w:] „Biblioterapeuta. Biuletyn informacyjny Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego”, nr 2(6), Wrocław 1999.
5. Borecka I., *Biblioterapia. Teoria i praktyka. Poradnik*, Warszawa 2001.
6. Tyborowska K., *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1966.
7. Kielar-Turska M., *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, pod red. B. Harwas-Napierały, J. Trempały, Warszawa 2000.
8. Kwiatkowska M., *Sfera emocjonalna*, [w:] Landy A., Kwiatkowska M., Topińska Z., *Rozwój i wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1970.
9. Kielar-Turska M., *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, pod red. B. Harwas-Napierały, J. Trempały, Warszawa 2000.
10. Kaczmarek L., *Nasze dziecko uczy się mowy*, Warszawa 1977.
11. Borecka I., *Wprowadzenie do zagadnień biblioterapii*, [w:] „Biblioterapeuta. Biuletyn informacyjny Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego”, nr 2(6), Wrocław 1999.
12. Borecka I., *Biblioterapia w edukacji czytelniczej i medialnej w szkole podstawowej i gimnazjum. Materiały dydaktyczne dla nauczycieli i bibliotekarzy*, Wałbrzych 2002.
13. Tońska-Mrowiec A., *Językowe przygody i inne bajeczki logopedyczne*, Gdynia 2005.
14. Podbielski Z., *Biblioterapia w psychiatrii*, [w:] „Biblioterapeuta. Biuletyn informacyjny Polskiego Towarzystwa Terapeutycznego”, nr 4, Wrocław 2004.
15. Michalak-Widera I., Węsierska K., *Test do badań przesiewowych mowy dla dzieci w wieku przedszkolnym*, Katowice 2012.
16. Atys P., Emiluta-Rozya D., Mierzejewska H., P., *Badania przesiewowe do wykrywania zaburzeń rozwoju mowy u dzieci dwu-, cztero- i sześciolletnich*, Warszawa 1995.
17. Poniższy podział celów szczegółowych stanowi pomysł autorski i nie pojawił się w żadnym z dostępnych mi naukowych źródeł.
18. W przypadku przebiegu zajęć zdecydowałam się na tradycyjny podział poszczególnych etapów lekcji zaproponowany przez Zenona Klemensiewicza.

19. Chachowska Z., *Biblioterapia może pomóc. Program autorski*, [w:] „Biblioterapeuta. Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego”, nr 1, Wrocław 2005.

20. Każda bajka logopedyczna zawiera ćwiczenia artykulacyjne dostosowane do głoski.

21. Chachowska Z., *Biblioterapia może pomóc. Program autorski*, [w:] „Biblioterapeuta. Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego”, nr 1, Wrocław 2005.

## **ЕСТЕТИЧНІ АСПЕКТИ СПОРТУ (НА ПРИКЛАДІ ХУДОЖНЬОЇ ГІМНАСТИКИ)**

***Кислий Анатолій Олександрович***

*кандидат філософських наук, доцент кафедри  
філософії та культурології НУЧК імені Т. Г. Шевченка*

*a.kysliy@ukr.net*

***Кузніцина Анастасія Олегівна***

*студентка НУЧК імені Т. Г. Шевченка*

*kuznitsina.a@gmail.com*

Спорт останнім часом охоплює глибинні аспекти людської життєдіяльності, що вимагає всебічно замислитись не лише над його фізичною спрямованістю, а й духовною реальністю. Феномен сучасного спорту неоднозначний, в ньому є багато протиріч: високий статус спортсмена і, разом з тим, життя за регламентом, виснажливі тренування та репетиції, обмеження та відмова від багатьох викликів повсякденного життя та великі жертви заради слави, успіху, результатів та перемог. Однак початкова основа спорту, його суть, має яскраво виражену гуманітарну спрямованість зі значною загальною естетичною забарвленістю.

Осмилення практичних і теоретичних питань сучасного спорту, де спортивні дисципліни тісно пов'язані з мистецтвом, відстає від темпів його розвитку та ще не знайшло належного відображення у науковій літературі. Тому існує потреба вивчення естетичного змісту та естетичних цінностей спорту, законів свідомості, що відображають спорт в категоріях естетики, форми естетичної діяльності людини в галузі спорту. Естетика спорту зачіпає й деякі питання естетичного виховання фізкультурників і спортсменів. Однією з найактуальніших проблем є багатоманітність думок та оцінок загальноприйнятих понять естетики художньої гімнастики. Тому вважаємо за необхідне з'ясувати естетичний зміст художньої гімнастики, де найбільш виразно простежується зв'язок спорту та мистецтва.

Дослідженням проблеми зв'язку спорту і мистецтва займалися: Н. Ніссіотіс, Ф. Ландрі, Г. Пуре, П. Арнольд, Г. Грин, В. Родиченко, В. Столяров, М. Сараф. Аналіз робіт з даної проблеми дозволяє визначити доволі широке коло різних і навіть протилежних точок зору. Окремі

дослідники вважають спорт та мистецтво лише схожими за певними критеріями, інші взагалі не бачать спільного, але останнім часом все більше думок висловлюються з приводу того, що спорт не тільки може бути різновидом мистецтва, він вже є мистецтвом, однією з форм мистецтва [1,с.211].

Стрімкий розвиток спорту проявив його високе естетичне значення, як для вузького кола фахівців, так і для багатомільйонних мас глядачів і самих спортсменів. Естетичні закономірності стали відігравати досить істотну роль у функціонуванні та розвитку спорту. Естетичне значення дій, що творять красу в спорті, в своїй основі аналогічно значенню дій, які породжують прекрасне в музиці або театрі. За допомогою самих рухів і високих спортивних досягнень, які є «культурними цінностями», вони викликають масу реакцій, як у тих, хто займається спортом, так і у глядачів[2].

Відомо, що протягом багатьох сторіч естетика обмежувала себе сферою мистецтва. Але в дійсності світ естетичних явищ, і зокрема форм естетичної діяльності, значно ширший і різноманітніший. Естетичні цінності створюються й сприймаються людьми не тільки в мистецтві, але й у процесі праці, у різних сферах людського життя й діяльності.

Часто спорт ототожнюють з театром. Ю. Власов з цього приводу писав: «Змагання – це спортивне видовище. На стадіонах і в спортивних залах, незалежно від бажання виступаючих, автоматично вступають в дію вікові закони театру: вміння поводитися на публіці, вміння встановити з нею контакт і підпорядкувати своєму таланту» [1,с.392]. Художня гімнастика є яскравим прикладом цього, адже кожна гімнастка у своєму виступі використовує не тільки технічні елементи, які відточує на кожному тренуванні, а й артистизм, фрагменти танцю, спорідненість з тактом музики, підібране під кожен образ вбрання, а головне сюжет та сенс композиції. Гімнастки подібно акторам з перших секунд свого виступу заворожують публіку своєю грацією, вмінням з легкістю демонструвати те, що насправді дістається дуже важко.

Безперечно, що основним виразним засобом художньої гімнастики, що виділяє її з усіх інших видів спорту, є людське тіло, яке володіє природною пластикою, покірне душі і розуму й має необмежені можливості вдосконалення. Єдиною ж фізіологічною передумовою народження художньої експресії залишається людська тілесність і її здатність ходити, бігати, стрибати, тобто, рухатися.

Краса руху демонструється в запаморочливих елементах художньої гімнастики. Вона може проявлятися в спортивних і навіть у звичних рухах, наприклад у ходьбі. Саме в таких рухах найбільш яскраво помітні окремі сторони фізичного вигляду людини: стрункість, підтягнутість, постава, легкість тощо. Саме ці деталі, що неможливо повторити, створюють цілісне естетичне сприйняття самої краси руху: стрункість характеризує правильність форм усього тіла; підтягнутість свідчить про

рівень функціональної активності і психологічної зібраності при виконанні руху; пропорційність служить показником належного розвитку всіх ланок тіла, їх гармонію; постава – це перш за все звичне положення тіла, яке або допомагає, або заважає виконанню красивого руху; легкість свідчить про наявність і запас фізичних сил і можливості людини економно їх витратити і т.д.

Таке препарування «краси рухів» вказує на її багатогранність. Але на практиці ми сприймаємо рух в цілому – зайва деталізація просто може привести до зникнення почуття прекрасного. Грація і все інше як би відходить на другий план. Але крім деталей в будь-якому красивому русі завжди присутня його серцевина – цільова ефективність і раціональність всієї дії, що виявляється на тлі високих функціональних якостей.

У художній гімнастиці чітко простежується зв'язок підготовки та виступів спортсменок з діяльністю митців. Людина, яка своїми рухами тіла створює щось неймовірно фантастичне, своєрідне джерело грації, естетичного задоволення та краси так саме, як і та, яка пише картини, творить дивовижні композиції на музичних інструментах, пише неперевершені витвори літературного характеру, гідна носити почесне звання митця. «Як живописцю фарби і полотну, так спортсмену для демонстрації мистецтва служить його власне тіло...» – пише у своїй книзі «Краса спорту» Б. Лоу [Див. 1, с.212]. Звісно, якщо роботи митців залишаються нащадкам, то ті півтори хвилини, які гімнастка знаходиться на килимі та виконує вправу з м'ячем, стрічкою або булавами, мають місце лише в окремий проміжок часу. Але можна стверджувати, що результати роботи гімнасток залишаються в свідомості людини та фіксуються в скарбниціх досягнень світового та місцевого масштабу та слугують взірцем для нових поколінь.

Отже, сучасний спорт, спортивні видовища, свята, олімпійські та міжнародні змагання формують новий естетичний феномен сучасності. Художня гімнастика як спорт, що базується на змагальній діяльності та вимагає спеціальної фізичної підготовки, має естетичний зміст та форму, де спортивні дії набувають нової якості мистецтва. Мистецький потенціал художньої гімнастика та спорту в цілому виявляється вельми високим. Він прямо або побічно впливає на культуру сучасності, стаючи однією з її помітних і важливих складових.

#### Література:

1. Столяров В.И. Философия спорта и телесности человека: Монография. В 2-х. кн. – Кн 1. Введение в мир философии спорта и телесности человека. – М.:Издательство «Университетская книга», 2011. – 766 с.
2. Сидорова В.В. Содержание культуры движений как двигательльно-эстетического понятия // Журнал Физическое воспитание студентов. – Д., 2002. – Вып. 5. – С. 85-91 – Режим доступу до ресурсу: <http://bmsi.ru/doc/36a28cdf-1086-4257-b826-bec1282d24ed>
3. Арнольд П.Дж. Эстетические аспекты спорта / Сокр. пер. Соменко Л.В. // Спорт, духовные ценности, культура. – М., 1997. - Вып. 5. - С. 19-34.



## MODELE PARTNERSTWA PUBLICZNO – PRYWATNEGO – ZARYS PROBLEMATYKI

*mgr Natalia Małgorzata Kurek*  
*doktorantka w Katedrze Teorii i Filozofii Prawa*  
*Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu*  
*Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie*  
*aplikantka radcowska Okręgowej Izby Radców Prawnych w Poznaniu*  
*nataliamalgorzatakurek@gmail.com*  
*recenzent - dr Marzena Myślińska*

### ***Wstęp***

Partnerstwo publiczno - prywatne stanowi formę współpracy sektora publicznego i partnera prywatnego, której celem jest realizacja inwestycji lub świadczenie usług, za których dostarczanie odpowiedzialny jest sektor publiczny.

W związku z tym, niektórzy przedstawiciele doktryny i prawnicy praktycy nazywają partnerstwo publiczno – prywatne alternatywną metodą wykonywania zadań publicznych.

Współpraca pomiędzy podmiotem publicznym, a partnerem prywatnym opiera się na założeniu zgodnie z którym każda ze stron jest w stanie lepiej wywiązać się z powierzonych jej zadań, aniżeli w sytuacji, gdyby za całościową realizację zadania odpowiedzialny byłby tylko jeden podmiot. Nadmieniam, że strony dokonując podziału zadań, ciążącej na nich odpowiedzialności i ryzyka, które towarzyszy każdemu przedsięwzięciu powstałemu w tej formule, są w stanie osiągnąć możliwie najlepsze efekty.

Niniejszy artykuł składa się z trzech zasadniczych rozdziałów i zakończenia. W rozdziale pierwszym autorka opisuje instytucje partnerstwa publiczno – prywatnego w odniesieniu do zadań i wydatków publicznych. Kolejny rozdział problematyki definicji partnerstwa publiczno – prywatnego. W trzecim rozdziale zostały przedstawione modele realizacji przedsięwzięć w formule partnerstwa publiczno – prywatnego. Natomiast w zakończeniu zostały sformułowane wnioski, które wynikają z analizy aktów prawnych i literatury przedmiotu.

### **Institucja partnerstwa publiczno – prywatnego a zadania publiczne i wydatki publiczne**

W mojej ocenie, instytucja partnerstwa publiczno – prywatnego stanowi alternatywną formę wykonywania zadań publicznych. Wspomniane zadania publiczne są immanentnie związane z funkcjonowaniem instytucji państwowych. Wszak odpowiedzialność za ich wykonywanie spoczywa na podmiotach reprezentujących władzę szczebla centralnego i samorządowego<sup>1</sup>. Nadto, podział

---

<sup>1</sup> Zob. B. Pietrzak (red.), Z. Polański, B. Woźniak, *System finansowy w Polsce*, t. 2, Warszawa 2008, s.14 i n.

zadań pomiędzy państwo i poszczególne szczeble samorządu terytorialnego jest zależne od wielu okoliczności, w tym podejścia do roli państwa czy rozumienia demokracji<sup>2</sup>. Realizacja tychże zadań przez instytucje publiczne, reprezentujące państw, jak i samorząd prowadzi do powstania dóbr publicznych, które *de facto* służą zaspokojeniu potrzeb społecznych.

Dla przykładu w Polsce samorząd terytorialny składa się z trzech szczebli. Trójstopniowa struktura samorządu terytorialnego została wprowadzona w dniu 1 stycznia 1999 roku. Podstawową, a zarazem najmniejszą, jednostką samorządu terytorialnego jest gmina. Drugi szczebel zajmuje powiat. Całość zwieńcza województwo, jako największa jednostka samorządu terytorialnego. W związku z tym, że jednostki samorządu terytorialnego realizują zadania publiczne to muszą się zmierzać z wieloma problemami. Największym z nich jest źródło finansowania danego zadania publicznego.

Wydatki publiczne stanowią elementarny instrument stosowany przez państwo w celu urzeczywistnienia założeń polityki społeczno – gospodarczej. Ciężar ich ponoszenia obciąża zarówno władze szczebla centralnego, jak i lokalnego, w wysokości i na cele ustalone w ustawie budżetowej, uchwale budżetowej jednostki samorządu terytorialnego i w planie finansowym jednostek sektora finansów publicznych<sup>3</sup>.

Dochody publiczne stanowią fundamentalne źródło finansowania działalności instytucji publicznych. Nadto, pozyskiwane są przez władze publiczne poprzez zastosowanie przymusu administracyjnego wobec przedsiębiorców, jak i osób fizycznych. Administracyjny tryb gromadzenia i wydatkowania środków publicznych przeznaczonych na finansowanie zadań publicznych powoduje, że często pozostają one wykorzystane do realizacji przedsięwzięć, które rozmiągają się z rzeczywistymi potrzebami społeczeństwa<sup>4</sup>.

### **Problem definicji partnerstwa publiczno – prywatnego**

Rozwój partnerstwa publiczno – prywatnego na świecie obserwujemy od lat 90. XX wieku. Choć relatywnie dłuższa jest tradycja partnerstwa w Stanach Zjednoczonych, to w ostatnich latach można obserwować wyraźny wzrost jego popularności w różnych regionach świata, w tym przede wszystkim w państwach europejskich i azjatyckich<sup>5</sup>.

Jednakże do tej pory nie została sformułowana jedna, powszechnie stosowana, definicja partnerstwa publiczno – prywatnego. Różnice w definiowaniu sprowadzają się do określenia charakteru, przedmiotu partnerstwa, celu i zakresu współpracy prowadzonej między podmiotem publicznym, a partnerem prywatnym.

---

2 J. Ostaszewski, *Finanse*, Warszawa 2007, s.77.

3 Zob. C. Kosikowski, *Sektor finansów publicznych w Polsce*, Warszawa 2006, s.88.

4 A. Cenker, *Partnerstwo publiczno – prywatne jako metoda wykonywania zadań publicznych*, Warszawa 2011, s.24.

5 Tamże, s.153.

Komisja Europejska w 2002 roku opublikowała dokument – *Instrument for Structural Policies for Pre-Accession (IPSA)*. We wspomnianym dokumencie partnerstwo publiczno – prywatne zostało sformułowane w sposób negatywny – partnerstwo publiczno – prywatne nie jest układem, w którym sektor publiczny zachowuje całkowitą odpowiedzialność, ani układem, w którym sektor prywatny przyjmuje całą odpowiedzialność za finansowanie, budowę, zarządzanie i utrzymanie aktywów<sup>6</sup>.

W zupełnie inny sposób partnerstwo publiczno – prywatne zostało zdefiniowane przez Europejski Bank Inwestycyjny. Zgodnie z definicją autorstwa Banku, partnerstwo publiczno – prywatne to ogólna nazwa związków między sektorem prywatnym, a organizacjami publicznymi, często mającymi na celu użycie środków lub doświadczenia sektora publicznego w dostarczaniu aktywów i usług<sup>7</sup>.

Z kolei Standard&Poor's definiują partnerstwo publiczno – prywatne jako jakiegokolwiek średnio lub długoterminowy związek między sektorem publicznym, a prywatnym, oparty na takim podziale ryzyka i korzyści, który jest zgodny z umiejętnościami, doświadczeniem i możliwościami finansowymi każdego z partnerów w celu uzyskania oczekiwanych wyników<sup>8</sup>.

Natomiast Niemiecka Grupa Zadaniowa ds. Partnerstwa Publiczno – Prywatnego definiuje partnerstwo publiczno – prywatne koncentrując się na celu, któremu ona służy. Wszak celem partnerstwa publiczno – prywatnego jest zwiększenie wydajności projektów infrastrukturalnych przez długoterminową współpracę sektora publicznego i sektora prywatnego<sup>9</sup>. Kluczowe jest przy tym całościowe podejście podczas trwania projektu.

Warto także zwrócić uwagę na definicję partnerstwa publiczno – prywatnego zawartą w Zielonej Księdze Partnerstw Publiczno – Prywatnych i Prawa Wspólnotowego Kontraktów i Koncesji Publicznych. W jej świetle termin ten (partnerstwo publiczno – prywatne, w skrócie PPP) odnosi się do form współpracy między sektorem publicznym, a sektorem prywatnym, których celem jest zapewnienie finansowania, budowy, modernizacji, zarządzania i utrzymania infrastruktury służącej dostarczeniu określonej usługi (...) Elementem charakterystycznym dla PPP jest takie kształtowanie stosunków między stronami, aby ryzyko ponosiła ta strona, która najlepiej potrafi je kontrolować<sup>10</sup>.

Ponadto, polska ustawa z dnia 19 grudnia 2008 roku jest drugim polskim

---

6 IPSA – PPP *Operational Guidelines for Successful Public – Private Partnership*, “Working Draft”, nr 13/06, European Commission, 2002.

7 Europejski Bank Inwestycyjny, Rola EBI w Partnerstwach Publiczno – Prywatnych, 2004.

8 Standard&Poor's PPP Credit Survey 2005.

9 Niemiecka Grupa Zadaniowa ds. PPP, Niemieckie Ministerstwo Transportu, Budownictwa i Mieszkalnictwa.

10 Zielona Księga Partnerstw Publiczno – Prywatnych i Prawo Wspólnotowe Kontraktów i Koncesji Publicznych, Komisja Europejska, 2004.

aktem rangi ustawowej w pełni poświęconym instytucji partnerstwa publiczno – prywatnego. W świetle wykładni językowej art. 1 ust.1 przytoczonej ustawy stanowi, iż istotą partnerstwa publiczno – prywatnego jest wspólna realizacja przedsięwzięcia, która opiera się na podzieli ryzyk i zadań między podmiotem publicznym, a partnerem prywatnym<sup>11</sup>.

Wobec powyższego należy stwierdzić, że instytucja partnerstwa publiczno – prywatnego jest przedmiotem zainteresowania nie tylko polskiego ustawodawcy, ale także szeregu innych, wymienionych instytucji.

### **Modele partnerstwa publiczno – prywatnego**

Praktyka wykształciła znaczną liczbę modeli partnerstwa publiczno – prywatnego, które znajdują zastosowanie na całym świecie<sup>12</sup>. Modele współpracy między podmiotem publicznym, a partnerem prywatnym są zróżnicowane.

Operation&Maintenance – OM (eksploatacja i utrzymanie). W tym modelu partner prywatny zawiera z podmiotem publicznym umowę na podstawie której, utrzymaniem i eksploatacją obiektu publicznego zajmuje się partner prywatny.

W zakresie dostarczenia usług użyteczności publicznej infrastruktura zostaje nadal własnością publiczną, a partner prywatny zapewnia jedynie jej sprawną i należytą obsługę oraz zajmuje się pokrywaniem kosztów utrzymania, pobierając jednocześnie z tego tytułu wynagrodzenie w określonej formie<sup>13</sup>.

W modelu Build – Transfer – BT (buduj – przekaz) – rola partnera prywatnego ogranicza się do wybudowania obiektu w porozumieniu z podmiotem publicznym i przekazania obiektu do użytkowania podmiotowi publicznemu natychmiast po jego wybudowaniu<sup>14</sup>. Wspomniany model do złudzenia przypomina tryb polskiego zamówienia publicznego.

Build – Operate – Transfer – BOT (buduj – eksploatauj – przekaz). To jeden z najczęściej stosowanych modeli. Znajduje zastosowanie w wielu sektorach gospodarki. Partner prywatny jest zobowiązany do wybudowania obiektu zgodnie z warunkami określonymi przez podmiot publiczny. Po upływie terminu umowy partner prywatny przekazuje obiekt na własność partnerowi publicznemu, co dla strony publicznej jest związane z ryzykiem niedotrzymania przez partnera prywatnego uzgodnionych i zawartych w umowie warunków przekazania obiektu podmiotowi publicznemu po zaprzestaniu eksploatacji przez prywatnego przedsiębiorcę<sup>15</sup>. Nadmieniam, że inwestycja realizowana w tym modelu jest tożsama z udzieleniem partnerowi prywatnemu koncesji na budowę i eksploatację obiektu.

---

11 Ustawa z dnia 19 grudnia 2008 roku o partnerstwie publiczno – prywatnym, Dz. U. 2009, nr 19, poz. 100.

12 A. Cenker, *dz.cyt.*, Warszawa 2011, s.136.

13 K. Płonka – Bielenin, T. Moll, *Partnerstwo publiczno – prywatne. Komentarz do ustawy o partnerstwie publiczno – prywatnym*, Warszawa 2011, s.16.

14 A. Cenker, *dz.cyt.*, Warszawa 2011, s.140

15 Tamże s.139.

W modelu Build – Own – Operate – BOO (buduj – bądź właścicielem – eksploatuj) podmiot prywatny w porozumieniu z podmiotem publicznym jest odpowiedzialny za zbudowanie, finansowanie i eksploatację obiektu i pozostaje jego właścicielem. Wspomniany model nie przewiduje przekazania na własność obiektu podmiotowi publicznemu. W tego typu projektach podmiot prywatny dysponuje swobodą w ustaleniu wysokości pobieranych opłat, podczas gdy zaangażowanie podmiotu publicznego jest ograniczone do roli regulatora działalności prowadzonej przez podmiot prywatny, a w konsekwencji do wyegzekwowania od podmiotu prywatnego odpowiedniej jakości świadczonych przez niego usług<sup>16</sup>.

Największą zaletą przedsięwzięć finansowanych w tym modelu jest zapewnienie świadczeń niezbędnych usług na rzecz konkretnej społeczności, przy jednoczesnym zaangażowaniu, które sprowadza się do nadzoru nad działalnością prowadzoną przez sektor prywatny. Jednocześnie z tym modelem związane jest znaczne ryzyko, ponieważ partner prywatny może ukształtować ceny świadczonych przez siebie usług na poziomie, który *de facto* ograniczy ich dostępność.

Bardzo zbliżony do modelu Build – Own – Operate – BOO jest model Renew – Own – Operate – ROO (odnawiaj – bądź właścicielem – eksploatuj). Partner prywatny w oparciu o łączącą jego umowę z podmiotem publicznym jest zobligowany do przeprowadzenia renowacji obiektu. Po odnowieniu obiektu partner prywatny przejmuje dany obiekt na własność i eksploatuje go. Różnica między obu wariantami polega na tym, że w ROO partner prywatny staje się właścicielem i użytkownikiem obiektu przez siebie wyremontowanego jeszcze przed przeniesieniem na niego prawa własności<sup>17</sup>.

Z kolei model Built – Own – Operate – Transfer –BOOT (buduj – bądź właścicielem – eksploatuj – przekaz) w okresie trwania umowy nie różni się od opisanego wyżej modelu BOO. Różnica polega na tym, że prywatny przedsiębiorca w roli właściciela obiektu występuje okresowo – wyłącznie w trakcie trwania współpracy, a z chwilą jej zakończenia przekazuje obiekt na własność podmiotowi publicznemu<sup>18</sup>.

Model Design – Build – Finance – Operate –DFBO (projektuj – buduj – finansuj – eksploatuj) jest bardzo podobny do rozwiązań wyżej zaprezentowanych. Partner prywatny na podstawie zawartej umowy z podmiotem publicznym projektuje, buduje, finansuje i eksploatuje obiekt. Wraz z wygaśnięciem umowy obiekt jest przekazywany podmiotowi publicznemu.

Zupełnie innym przykładem modelu realizacji przedsięwzięcia w trybie partnerstwa publiczno – prywatnego jest okresowa prywatyzacja (temporary privatization). Własność danego obiektu przenoszona jest na partnera prywatnego, na którym ciąży obowiązek przeprowadzenia modernizacji lub jego rozbudowy.

---

16 Public Private Partnership A Guide for Local Government, s.10.

17 A. Cenker, *dz.cyt.*, Warszawa 2011, s140.

18 Tamże, s.139.

Następnie partner prywatny eksploatuje obiekt, pobierając pożytki przez czas określony w umowie lub konieczny do osiągnięcia założonej stopy zwrotu<sup>19</sup>. Partner prywatny po upływie oznaczonego w umowie czasu jest obowiązany do zwrotu obiektu podmiotowi publicznemu. Zatem, w tym modelu nie dochodzi *de facto* do przeniesienia obiektu na wyłączną własność partnera prywatnego.

### **Zakończenie**

Rekapitulując, chciałabym formułować wnioski, które wynikają z analizy aktów prawnych i literatury przedmiotu:

I. Partnerstwo publiczno – prywatne stanowi alternatywną metodę wykonywania zadań publicznych. Nadto, stanowi znaczący instrument finansowania zadań publicznych przez jednostki samorządu terytorialnego na szczeblu gminy, powiatu i województwa. Finansowanie przedsięwzięć przez władze na szczeblu centralnym i lokalnym jest immanentnie związane z dochodami i wydatkami publicznymi.

II. Dotychczas nie została sformułowana jedna, powszechnie obowiązująca definicja partnerstwa publiczno – prywatnego. Liczne definicje sformułowane przez rodzimego ustawodawcę, jak i rozmaite organizacje oraz instytucje świadczą o jego złożoności.

III. Z uwagi na specyfikę instytucji partnerstwa publiczno – prywatnego zostały wypracowane jej rozmaite modele, które pozwalają na zastosowanie partnerstwa publiczno – prywatnego w celu realizacji konkretnego przedsięwzięcia, przy jednoczesnym uwzględnieniu celów, które przyświecają stronom. Często stosowanymi modelami realizacji przedsięwzięć w ramach partnerstwa publiczno – prywatnego są:

- a) Operation & Maintenance (OM),
- b) Build – Transfer (BT),
- c) Build – Operate – Transfer (BOT),
- d) Build – Own – Operate (BOO),
- e) Renew-Own – Operate (ROO),
- f) Built – Own – Operate - Transfer (BOOT),
- g) Design - Build - Finance – Operate (DFBO)
- h) Temporary Privatization.

### **BIBLIOGRAFIA**

Akty prawne:

1. Ustawa z dnia 19 grudnia 2008 roku o partnerstwie publiczno – prywatnym, Dz. U. 2009, nr 19, poz. 100.

Publikacje:

1. B. Pietrzak (red.), Z. Polański, B. Woźniak, *System finansowy w Polsce*, t. 2, Warszawa 2008.

---

19 K. Płonka – Bielenin, T. Moll, *dz.cyt.*, Warszawa 2012, s. 17.

2. A. Cenquier, *Partnerstwa publiczno – prywatne jako metoda wykonania zadań publicznych*, Warszawa 2011.
  3. C. Kosikowski, *Sektor finansów publicznych w Polsce*, Warszawa 2006.
  4. A. Gajewska – Jedwabny (red.), *Partnerstwo publiczno – prywatne*, Warszawa 2007
  5. Europejski Bank Inwestycyjny, Rola EBI w Partnerstwach Publiczno – Prywatnych, 2004.
  6. K. Płonka – Bielenin, T. Moll, *Partnerstwo publiczno – prywatne. Komentarz do ustawy o partnerstwie publiczno – prywatnym*, Warszawa 2012.
  7. J. Ostaszewski, *Finanse*, Warszawa 2007.
- Inne:
1. *ISPA – PPP Operational Guidelines for Successful Public – Private Partnerships “Working Draft”, 13/06, Europeans Commission 2002.*
  2. Niemiecka Grupa Zadaniowa ds. PPP, Niemieckie Ministerstwo Transportu, Budownictwa i Mieszkalnictwa.
  3. Public Private Partnership A Guide for Local Government
  4. Standard&Poor’s PPP Credit Survey 2005.

## **HISTORIA MÓWIIONA – NOWE PERSPEKTYWY BADAWCZE I ICH WYKORZYSTANIE PRZEZ MŁODYCH HISTORYKÓW**

**Lodejska Klaudia**  
*Doktorantka Instytutu Historii*  
*Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach*  
 klaudia.lodejska@gmail.com

Co raz częściej w badaniach historycznych, zwłaszcza okresu II połowy XX wieku, badacze poszerzają swoje badania o relacje naocznych świadków wydarzeń historycznych. Oczywiście badania te są uzupełnieniem podstawowych materiałów archiwalnych niemniej jednak są ich bardzo dobrym urozmaiceniem bazy źródłowej. Źródła pamiętnikarskie/historiograficzne są nam znane i doceniane przez badaczy – już od czasów starożytnych! [1.] Jednak dostrzeżenie ich walorów jako źródeł do badań datujemy na II połowę XIX wieku [10. s. 123]. Historycy badający dzieje najnowsze, mają możliwość wykorzystywania w swych badaniach wiedzę świadków czy uczestników danego wydarzenia. A co za tym idzie mają istotny wpływ na wytwarzanie nowych źródeł historycznych.

Ten artykuł poświęcony będzie metodzie badawczej *Oralhistory*, czyli inaczej historii mówionej. Jest to metoda badań, która cały czas wśród badaczy wywołuje mieszane odczucia. Z jednej strony naukowiec, który decyduje się na jej zastosowanie musi się do tego dobrze przygotować, z drugiej jednak strony od razu musi myśleć o tym jak argumentować swoją ścieżkę badawczą dla potencjalnych krytyków. Historia mówiona jako metoda wykorzystywana jest nie tylko przez historyków, ale też socjologów, etnografów czy antropologów kultury. Od razu można zauważyć potencjał wielodyscyplinarności tej metody,

kóra przy umiejętnym zastosowaniu, może poszerzyć badania naukowców wyżej wymienionych dziedzin.

Niezwykle trudno jest zdefiniować dziedzinę *oralhistory*. Głównie ze względu na to, że nie wszystkie historie jakie słyszymy od starszego pokolenia wpisują się w jej ramy. Historia mówiona nie jest zbiorem zasłyszanych historii; dziadkowie opowiadający wnukom historie dotyczące okresu II wojny światowej w formie anegdoty, trudno nam zakwalifikować jako wiarygodne źródło. Z drugiej strony takich anegdot i opowieści nie można zignorować, bo przy odpowiednim przygotowaniu, przeprowadzeniu wywiadu, mogą one stać się źródłem historycznym. Jak więc oficjalnie definiujemy historię mówioną? Konieczne jest powołanie się na zdefiniowanie tego pojęcia przez badaczy z *OralHistoryAssociation* - "*OralHistorycollectsmemories and personalcommentaries of historicalsignificancethroughrecordedinterviews. An oral history interview generally consists of a well-prepared interviewer questioning an interviewee and recording their exchange in audio or video format. Recordings of the interview are transcribed, summarized, or indexed and then placed in a library or archives. These interviews may be used for research or excerpted in a publication, radio or video documentary, museum exhibition, dramatization or other form of public presentation. Recordings, transcripts, catalogs, photographs and related documentary materials can also be posted on the Internet. Oral history does not include random taping, such as President Richard Nixon's surreptitious recording of his White House conversations, nor does it refer to recorded speeches, wiretapping, personal diaries on tape, or other sound recordings that lack the dialogue between interviewer and interviewee.*"[4.] Według tej definicji historię mówioną możemy rozumieć jako rejestrowany wywiad narracyjny – na nośniku video lub audio. Skupia się na zindywidualizowanym doświadczeniu przeszłości, bez ograniczeń czasowych do wykorzystania w badaniach naukowych, jako przedstawienia wydarzeń historycznych za pomocą świadków historii w muzeach czy archiwach. Ta definicja jest jedną z najbardziej podstawowych mającą na celu zobrazowanie tego zjawiska.

W jednym z Roczników Historii Mówionej, Michał Kierzkowski chcąc określić czym jest *oralhistory* patrzył na metodę przez różne perspektywy [8. s. 7 - 18]. Ze względu na to, że wspomniany autor dość dokładnie w swoim artykule opisał każdą z tych perspektyw, ja jedynie podsumuję to co jest najważniejsze w każdej z nich.

1. Perspektywa procesualna - używając historii mówionej jako metody badawczej trzeba zdawać sobie sprawę, że wytwarzamy źródło historyczne. Nagrania audio lub video, powinny być więc tak tworzone a następnie archiwizowane, żeby nie były wykorzystywane jedynie raz. Perspektywa procesualna więc to nic innego jak świadomość tego faktu oraz próba udostępnienia źródeł innym badaczom[11. s. 23].

2. Perspektywa dialogowa - jak sama nazwa wskazuje, skupia się na bezpośrednim kontakcie pomiędzy świadkiem historii a badaczem.



Najważniejszym elementem tej metody jest odpowiednio przeprowadzona rozmowa/wywiad, która faktycznie może przyczynić się do poznania wydarzeń z perspektywy osoby, która je przeżyła [2. s. 21 - 22].

3. Perspektywa heterogeniczna –ukazuje ona niezwykle istotne różnice dotyczące wykorzystywania źródeł *oralhistory* i tradycyjnych źródeł piśmienniczych. Otwiera to również dialog na temat „naukowości” tej metody. Oczywiście wiąże się to z wielowiekową tradycją wykorzystywania tradycyjnych źródeł. Ukazuje również znaczącą różnicę pomiędzy *life story* czyli tradycją ustną. Nie można utożsamiać historii mówionej z tradycyjnymi przekazami; wynika to z tego, że przekazywane tradycje mogą dotyczyć zdarzeń które wydarzyły się setki lat wcześniej, zaś w przypadku wywiadów dotyczy to osób, które same wydarzeń doświadczyły [8. s. 13].

4. Perspektywa transgresyjna –ukazuje użyteczność historii dla zwykłych ludzi, ponieważ to oni są jednym z głównych źródeł badanego tematu. Uwagę historyków (i nie tylko!) kieruje się więc w stronę fundamentalnych spraw jakie są związane z ludzkim życiem, a nie tylko z czołowymi politykami, którzy zapisują się na kartach wielkiej historii [16. s. 107 - 122]. Ta perspektywa pokazuje również do jakich celów może posłużyć historia mówiona. Może ona być uzupełnieniem już przeprowadzanych badań metodami tradycyjnymi, jak również otwierać horyzonty badawcze, na tematy jeszcze nie przebadane, a do tego dotykające mniej popularne kierunki badawcze.

5. Perspektywa translacyjna –ta perspektywa definiowania *oralhistory* jest ściśle związana z filozoficznym jej analizowaniem. Zaczynając od zmian natury semantycznej, dostrzegania zmienności zachodzących w sferach politycznej i społecznej, aż do dostrzegania zależności metodologicznych i narracyjnych.

Będąc na etapie kiedy rozumiemy jak definiować historię mówioną, bardzo ważne jest zrozumienie kim jest świadek historii? Zanim jednak przejdę do opisu świadka historii niezbędne jest zarysowanie kontekstu historycznego jeśli chodzi o rozwój historii mówionej w Polsce.

Dyskusja dotycząca wykorzystania źródeł socjologicznych w badaniach historycznych toczy się od 1968 roku, wtedy nazywając je „źróżdłami wywołanymi” [7. s. 324]. W polskiej historiografii do roku 1989 trudno jest zaobserwować prowadzenie badań w ramach historii mówionej. Niemniej jednak Krystyna Kersten pod koniec lat 60. XX wieku, podkreśliła istotę „świadcstwa” w badaniach historycznych, a co za tym idzie, pojawiają się świadkowie historii [6. s. 318].

Jak już zostało wyżej podkreślone w Polsce, ale również w krajach Europy Wschodniej do lat 90. XX wieku, badania nad *oralhistory* rozwijały się głównie w środowiskach opozycyjnych, w ramach zarchiwizowania wydarzeń, które pozostawały w kontrze do oficjalnych wersji historycznych [5]. Dlatego też do 1989 roku mianem świadka historii określamy głównie opozycjonistów politycznych, którzy poszerzali dość okrojona wersję oficjalnych wydarzeń.

Przechodząc do tego kim jest świadek historii trzeba zacząć od jego definicji. Samo słowo „świadek” w języku polskim ma dwie definicje. Jedna z nich odnosi

się do terminologii prawniczej, druga zaś mówi „osoba obecna przy czymś, mogąca stwierdzić to, co widziała; świadek zdarzenia, zajścia” [13. s. 1024]. Z samej definicji słowa jasno wynika, że jest to osoba dająca „świadcstwo” a co za tym idzie, szczególnie w rozumieniu metodologicznym okresu Polski Ludowej, charakteryzowała się prawdomównością i chęcią podzielenia się prawdą, która była niewygodna i pomijana przez oficjalną wykładnię historii.

Co oczywiście, ale niezbędne podkreślenia, to fakt, że świadectwa historii mówionej podlegają takiej samej krytyce źródeł jak te piśmiennicze. Badacz stoi jednak przed dużym wyzwaniem. Osoba, która decyduje się zostać „źródłem” chce, według swojej najlepszej wiedzy i tego co pamięta przedstawić wydarzenia historyczne. Im trudniejszy temat badań, tym cięższe pojawiają się pytania weryfikacyjne oraz odpowiedzi na nie. Bardzo często świadek historii to osobaw podeszłym wieku, a co za tym idzie przez szacunek do osób starszych, należących do odchodzącego pokolenia i tego co mówią badacz staje przed ciężkim dylematem – jak zweryfikować wypowiedziane i zarejestrowane słowa. Dlatego tak ważne jest aby, mimo bardzo emocjonalnych zwierzeń, na tyle na ile jest to możliwe zachować obiektywizm i umiejętnie poddać relacje krytyce. W tym procesie, poza wywiadami warto jest również, w miarę możliwości, zastosować badania ankietowe i zadbanie o odpowiednie zróżnicowanie jeśli chodzi o dobór osób, które tych wywiadów udzielą.

W licznych artykułach i książkach opisujących metodę *oral history* można spotkać się ze stwierdzeniami, że „Świadkowie historii to bohaterowie naszych czasów” [15.]. I jak najbardziej zgadzam się z tym stwierdzeniem, tak długo jak skupiamy się jedynie na etycznym aspekcie swoich badań. W polu epistemologicznym natomiast relacje świadków historii stanowią uzupełnienie podstawowych badań, których bazą jest wiedza historyczna i jej rzetelna konfrontacja z wywiadami.

W jaki sposób to zrobić? Od lat 80. XX wieku przedstawiciele socjologii jakościowej doprecyzowali pojęcie i stosowanie metody biograficznej, a konkretniej jej ujednoczenie wersji zaproponowanej przez Fritza Schütze. W konsekwencji licznej krytyki metody *oral history* został do wywiadów wprowadzony tzw. „narrator” oraz w myśl tej zasady określono sposób ich przeprowadzania [12. s.37]. Według tej propozycji badacz powinien wywiad podzielić na dwie części. Pierwsza, w której w sposób swobodny pozwala się wypowiedzieć osobie z którą przeprowadza wywiad, ma charakter autobiograficzny. W tej części powinna znaleźć się jedynie prośba do badanego o opowiedzenie o swoim życiu. Druga część wywiadu powinna być poświęconarozmowie, która ma na celu wyjaśnienie luk w narracji; w tej części powinny padać pytania, ale przede wszystkim odpowiedzi, które są najistotniejsze z punktu widzenia badań [14. s.5]. Narratorem jest oczywiście osoba udzielająca wywiadu.

Jedną z ostatnich kwestii na jakie trzeba zwrócić uwagę przy badaniach dotyczących historii mówionej jest kwestia etyki. „Mieć do czynienia z biografią to w pewnym sensie pozostawać w związku z samym człowiekiem” [3. s.206].

Pytania jakie badacz zada swojemu rozmówcy mogą mieć dwojakie znaczenie. Dla wielu osób, które chcą podzielić się swoimi relacjami, bycie częścią badań naukowych może wywoływać uczucia bardzo pozytywne, wpływa na podniesienie poczucia ich własnej wartości. Głównie dotyczy się to osób starszych, które z racji wieku, dolegliwości mogą czuć się niechciane i zapomniane. Naukowcy muszą zdawać sobie też sprawę, że mogą spotkać się z osobami, które są bardzo chętne do udzielenia wywiadu. Jednak w trakcie zadawania pytań oraz odpowiedzi u badanego może nasuwać się negatywna autorefleksja. A co za tym idzie uderzać w jego samoocenę.

Ze względu na to, że w historii mówionej badacz spotyka się bezpośrednio ze „źródłem” jeszcze ważniejsze jest podkreślanie etyki w prowadzonych badaniach. I w tym momencie, pomimo iż raczej nauka nie ma granic terytorialnych dochodzi do rozbieżności w stosowaniu metody, a raczej jej etycznych aspektów w zależności od kraju pochodzenia badacza. Poniżej zostaną wypunktowane te najważniejsze:

- Prawa autorskie – w Polsce prawa autorskie do przeprowadzonego wywiadu posiada badacz; podobnie jak w przypadku wywiadów dziennikarskich. Dla przykładu: w Stanach Zjednoczonych zakłada się, że prawa autorskie należą do narratora. Aby więc badacz uzyskał do nich prawa autorskie, udzielający wywiadu musi podpisać stosowne oświadczenie dotyczące zrzeczenia się tychże praw.

- Anonimizacja narratora – jest to jedna z najtrudniejszych, dotąd nie ustalonych kwestii, a podejmowana przez badaczy na całym świecie. W USA forsowana jest jawność nazwiska. Ostateczna decyzja należy do osoby przeprowadzającej wywiad, czy podanie nazwiska nie zagrazi w jakiś sposób bezpieczeństwu i nie naruszy dobrego imienia świadka historii. W Polsce aby upowszechnić zapisy video konieczna jest zgoda rozmówcy na rozprzestrzenianie jego wizerunku. Co wiąże się z podaniem imienia i nazwiska. Z drugiej jednak strony, rozmówca może zastrzec, że owszem udzieli nam wywiadu, ale zgadza się jedynie na publikacje papierowe, w których jego tożsamość będzie ukryta.

- Zgoda rozmówcy na wywiad – dlatego najważniejsze na początku każdego wywiadu jest uzyskanie zgody na nagrywanie (zarówno video jak i audio) oraz zgody na rozprzestrzenianie wizerunku. Jeśli rozmówca od razu podkreśli, że nie zgadza się na takie wykorzystanie jego historii, a jedynie ich druk – bez podania nazwiska, to badacz w myśl zasad etycznych musi postąpić z wolą swojego rozmówcy. Dotyczy to również archiwizowania zebranego materiału źródłowego.

- Czego powinien wymagać naukowiec od siebie? Rzetelności w przeprowadzanych wywiadach oraz uczciwości wobec rozmówcy. *Oralhistoryto sztuka dialogu* [9. s. 29 - 30].

Czy zapotrzebowanie na tego typu badania historyczne jest duże? Odpowiedź jest prosta: ogromne! W dzisiejszym świecie technologii tego, że wszystko jest w zasięgu ręki, historia wychodzi naprzeciw oczekiwaniom dnia codziennego. W Polsce od wielu lat w muzeach, archiwach historii mówionej,

bibliotekach ale co najważniejsze, w szkołach propagowana jest idea uczenia historii poprzez jej wysłuchanie. Nic bowiem bardziej nie przemawia do odbiorcy jak obraz i dźwięk.

Jako historyk, który w swoich badaniach dotyczących powojennej emigracji do Afryki, korzystam z historii mówionej. Chcąc zgłębić odpowiednio temat, aby w finalnej fazie przyniósł zamierzone efekty i wprowadził coś nowego do historii najnowszej warto skorzystać z nowszych form metodologii. Dlatego, co było już w niniejszym artykule podniesione, przy umiejętnym zastosowaniu źródeł jakie badacz sam wytworzył, można dotrzeć do prawdy w bardziej nowatorski sposób. Dzieje historii najnowszej są ściśle powiązane z polityką w związku z tym zdarza się, że źródła archiwalne nie są w stanie oddać skali danego zjawiska. Aby umiejętnie to zrobić należy przede wszystkim podejść do badań w sposób rzetelny i na tyle obiektywny jak to tylko możliwe. Bowiem kiedy historyk, zamiast przeglądać zapiski, staje twarzą w twarz ze świadkiem historii zacierają się pewne grace, aby móc otworzyć nowe.

#### BIBLIOGRAFIA

1. 10 ksiąg żywotów i poglądów tych, co się odznaczyli w filozofii – III w. n.e.; Plutarch z Cheronei (I/II w n.e. *Zywoty sławnych mężów; Z żywotów równoległych* – jako przykłady pamiętników okresu starożytnego.
2. Filipkowski P., *Historia mówiona i wojna. Doświadczenie obozu koncentracyjnego w perspektywie narracji historycznej*, Wrocław 2010.
3. Hałas E., *Biografia a orientacja symbolicznego interakcjonizmu*, Metoda biograficzna w socjologii, red. J. Włodarek, M. Ziółkowski, Warszawa – Poznań 1990.
4. <http://www.oralhistory.org/about/do-oral-history/> (dostęp 15.06.2018).
5. Kałwa D., *Historia mówiona w krajach postkomunistycznych. Rekonesans*, „Historia i kultura” 18/2010, <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/1887> (dostęp: 15.06.2018).
6. Kersten K., *Historyk – twórcą źródeł*, „Kwartalnik Historyczny”, R. 78, 1971, s. 313 – 330.
7. Kersten K., *Relacje jako typ źródła historycznego*, „Pamiętniki X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17 – 21 września 1968r. Referaty plenarne Sekcje VII - XI”, Warszawa 1968.
8. Kierzkowski M., *Historia mówiona – próba definicji pojęcia*, „Wrocławski Rocznik Historii Mówionej”, Rocznik IV, 2014, s. 5 – 20.
9. Kurkowska – Budzan M., *Informator; świadek historii, narrator: kilka wątków epistemologicznych i etycznych „oralhistory”*, „Wrocławski Rocznik Historii Mówionej” 1, 2011, Wrocław, s. 9 – 34.
10. Leoński J., *Historie wykorzystywania dokumentów osobistych w socjologii*, „Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny”, Rok LVII, z. 2, 1995, s. 123 – 128.
11. Lummis T., *Listening to History. The authenticity of Oral evidence*, Londyn 1987.
12. Marciniak M., *Metoda biograficzna: między awangardą a secesją*, „Socjologia i społeczeństwo polskie”, red. K. Kaźmierska, Łódź 1998, s. 25- 41.
13. Nowy słownik poprawnej polszczyzny PWN, red. A. Markowski, Warszawa 1999.
14. Piotrowski A., *Wprowadzenie do projektu „Biografia a tożsamość narodowa”*, „Kultura i Społeczeństwo”, 4 (XXXIX), 1995, s. 3- 10.
15. Projekt narodowego Centrum Kultury, <https://www.nck.pl/projekty-kulturalne/projekty/swiadcowie-historii> (dostęp: 15.06.2018).
16. Samuel R., *Headington Quarry: recording a labouring community*, „Oral History”, 1972, nr 1, s. 107 – 122.

## РАБОТА СО СПОСОБНЫМ УЧЕНИКОМ - ИСПЫТАНИЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

*Мажец-Юзьвицка Магдалина*

*адъюнкт на кафедре дидактики литературы и польского языка  
Люблинского католического университета Иоанна Павла II  
magmar@kul.lublin.pl*

### **Дефиниция и черты способного ученика**

В дидактической литературе существует много определений способного ученика. Этим термином определяется школьника, который хорошо учится и ведет себя, имеет большие знания по школьным предметам, характеризуется высоким уровнем интеллекта, хорошо находит себя в новых ситуациях и не боится новых испытаний [См. Левовицки 1986, Партыка 1999, Сенковски 2001, Мажец 2008, Боровска 2009, Сальхер 2009, Бэднаркова 2010].

Способного ученика отличают многочисленные, очень важные в правильном усвоении новых знаний и приобретении умений, склонности. Подражая за Винцентым Оконеком, таких учеников можно разделить на четыре группы касающиеся: мышления, памяти, воображения и определенных черт характера. Одаренный ученик более зрелый и креативный, чем его ровесники, умеет быстро и правильно связывать факты, думает абстрактно, его интересуют философские проблемы. Кроме того его характеризуют сверхъестественные способности анализа и так называемый „интеллектуальный гедонизм”. Он учится с радостью, учеба доставляет ему удовольствие. Кроме того, талантливый ученик отличается эрудицией, начитанностью, верной и отличной памятью, которая соединяется с возможностью использовать сохранненную информацию. Ему свойственны также любознательность и умение вести созидательную и критическую дискуссию, называя меткие аргументы [См. Ляндау 2003].

Способный ученик является также человеком, который обладает определенными чертами характера, например: спонтанностью, зрелостью, ответственным отношением к выполняемым задачам (но предпочитает индивидуальную работу), независимостью, настойчивостью, упорством и желанием поставить на своем, но ему часто не хватает терпения, чтобы работать на уроках. Кроме того, у него развиты лидерские качества, и даже склонность к доминированию. Одаренный ученик не всегда умеет быть снисходительным к менее способным сверстникам. Бывает, что не может справиться с поражениями, нервно реагирует на любые ограничения, и даже не признает авторитетов [См. Оконь 1996].

Стоит добавить, что прилагательному „способный” в отношении к ученику дается так положительные определения: талантливый, честолюбивый, как и – что наверно удивит многих педагогов –

уничижительные: трудный, требовательный, с повышенной возбудимостью. Елизавета Супрын, подражая исследованиям Кэтлин Кардарос из Университета штата Иллинойс, вычислила пять типов повышенной возбудимости способных учеников: интеллектуальную (выражается множеством задаваемых вопросов), чрезмерную возбудимость воображаемого (ученик сам создает себе свой внутренний мир или воображаемого друга), эмоциональную (показывает разрыв между интеллектуальным и эмоциональным развитием способного ученика), чувственно-сенсорную (связана с недисциплинированностью ученика, он не хочет подчиниться словам учителя) и чрезмерную психомоторную возбудимость (ученик не сосредоточивает внимания, быстро отвлекает внимание) [См. Супрын, с. 58-62].

### **Идентификация способного ученика**

Методы обучения способного ученика надо соединить с его индивидуальными потребностями [См. Шевчук 1972], а также талантами и способностями, тем более, что такой ученик достигает лучших результатов чем его сверстники, в случае, если у всех были одинаковые условия работы [См. Оконь 1996, Турска 2008]. В такой ситуации требуется соответствующей подготовки со стороны учителя. Он должен научиться узнавать потребности способного ученика. Для реализации этой задачи используются различные стратегии: тесты, исследующие способности к разным школьным предметам, или измеряющие уровень интеллекта; исследование итогов работы на уроке и контрольных работ, сравнение достижений способного ученика и других учеников; ведение журнала успеваемости способных учащихся (список успехов и целей, к которым стремится ученик); интервью с родителями, опекунами или другими учителями одаренного ученика, разговоры с его сверстниками и разными специалистами, например со школьным психологом.

Существует несколько способов идентификации одаренного ученика. Чтобы лучше узнать его способности, нужно тесное сотрудничество школьной среды, т.е. учителя, школьного педагога, родителей или опекунов ребёнка. Они должны заметить первые сигналы, свидетельствующие о сверхъестественных способностях малыша и определить дальнейший план действий, направленных на помощь в развитии его возможностей, талантов и способностей. Важно, чтобы как школа, так и семья стремились к общей цели – на первом месте забота о молодом человеке. Возможно это звучит довольно банально, но польская школа нередко ассоциируется с чрезмерной бюрократизацией и обучением работе с тестами, а польская семья со спешкой и отсутствием времени для ребенка и его потребностей. В работе со способным учеником не должны возникать никакие недосмотры, как со стороны школы, так и семьи.

Идентификация одаренного ученика это многоэтапный процесс, который включает в себя: диагностику, отбор и оценку. К наиболее популярным методам, используемым для идентификации способных

учеников, относятся:

1. Диагностика проведена учителем. Этот метод считается наиболее надежным по поводу знаний, опыта и педагогической подготовки учителя (хотя для учителя, который начинает работать в школе диагностика способного ученика может быть трудной). Она заключается прежде всего, в наблюдениях, записках на тему данного ученика, информации об его успехах, а также заполнении соответствующих анкет. Они позволяют заметить такие черты способных учеников, как: высокий уровень языковых навыков, развитые процессы мышления, хорошая память и воображение, достаточный уровень концентрации внимания, умение задавать правильные, смелые и интересные вопросы, а также предлагать интересные решения [См. Паинтер 1993].

2. Анализ результатов контрольных работ, школьных конкурсов и олимпиад. Однако в их оценке надо обратить внимание не только на результаты, но и типы заданий, которые решает ученик. В таких тестах чаще всего должны появляться проблемные задания, заставляющие ученика делать анализы и синтезы собранных материалов, их оценки, переработки информации для своих потребностей. Проблему самостоятельного и критического мышления учеников, прежде всего одаренных, разработал Роман Доктур в статье *Школа и критическое мышление*. Исследователь подчеркнул, прежде всего, то, что современная польская школа должна защищать разум, а самостоятельное, творческое мышление воспитанников является ее самым большим сокровищем. Ученый писал также, что знание изменяется и теряет актуальность, нужную информацию мы можем найти в энциклопедиях и Интернете, но индивидуальное и критическое мышление является самостоятельной ценностью и несомненным достижением школы [Доктур, с. 111].

3. Измерение уровня интеллекта. Этот метод считается эффективным. Он учитывает индивидуальные или групповые тесты. Однако надо взять во внимание факт, что не всегда в достаточной степени позволяет идентифицировать способных учеников. Причины такого бывают разные: 1) в исследовании группы ученик может не сосредоточиться на решаемых задачах, 2) он может воспринимать тест как обыкновенное школьное задание, 3) иногда тесты проводят люди, неподготовлены к этому.

4. Диагностика проведена экспертом в данной области. Значение мнения эксперта (или группы экспертов) обусловлено степенью его профессионализма и профессиональной позицией. Важно также, чтобы он разбирался в педагогике развития детей и подростков. Эксперт, как правило, знает, на каком этапе интеллектуального развития находится ученик в возрасте 10, 13 или 16 лет, и может указать на его „превосходство” по отношению к сверстникам. Кроме того, его оценка должна быть правильной, объективной и меткой, а также предлагать способы дальнейшего развития и углубления знаний и увлечений.

5. Диагностика проведена родителями. На основе психологических

исследований, считается, что способности ребенка легче всего обнаружить между 3. а 6. годами жизни. С этой целью необходимо наблюдать за его поведением в различных проблемных ситуациях, за контактами со сверстниками, за интересами и т. д. Самым трудным вопросом является здесь отсутствие объективности со стороны родителей и нередко завышение достижений ребенка. Как утверждал Андрей Сенковски ребенок не должен быть инструментом, служащим для удовлетворения потребностей родителей. Нужно понимать его, надо напирать не только на достижения ребенка как ценность, но также и на другие качества, которые из-за интеллектуального и общественного развития особенно важны. Ребенок должен чувствовать себя безопасным. Не может жить под постоянным давлением группы, которая ждет от него сверхъестественных результатов. [Сенковски, с. 87].

6. Диагноз со стороны группы ровесников. Оказывается, что, несмотря на ревность или мнимое равнодушие – сверстники в состоянии точно опознать талантливого друга и определить его умения в данной области.

Лучше всего, если все перечисленные выше методы идентификации способных учеников применяются вместе друг с другом.

### **Компетенции и деятельность учителя**

Во многих методических публикациях, посвященных обучению и воспитанию способных учеников, подчеркивается важную роль учителей. Работа с „гениями” несомненно доставляет педагогам интеллектуальное и воспитательное удовлетворения. Нередко, к сожалению, появляются трудности, которые видят учителя, как в больших обших знаниях одаренных учеников, так и в характерной для этой группы учащихся любознательности в исследованиях. В связи с этим, не один учитель может чувствовать себя неловко, зная, что не на все вопросы ученика может сразу ответить. В некоторых обстановках такая ситуация может отрицательно повлиять на авторитет учителя. А если добавить к этому еще факт, что одаренные ученики заставляют своих педагогов постоянно самостоятельно учиться чему-то новому, напр.: знакомиться с новейшими публикациями в области литературы по заданной теме, участвовать в курсах повышения квалификации на тему эффективности обучения и улучшения методических умений, сотрудничать с университетами, видно, что работа со способными учениками с одной стороны может пугать учителей, особенно молодых, но с другой, может мобилизовать на поиск современных решений, особенно соответствующих форм работы [См. Партыка 1999].

Педагоги должны постоянно помнить о том, что способные ученики требуют, чтобы заботиться о них специальным образом. Не надо думать, что они сами справятся. Недостаточная организация процесса обучения часто приводит к тому, что такие ученики недружелюбно относятся к школе и у них иногда слабые, по сравнению с возможностями,



оценки.

От учителей, которые работают с талантливыми учениками, требуется много знаний, особенно компетенции двух видов:

- педагогико-психологических: знания в области психологии развития и воспитания, интерперсональных отношений в школе, типов интеллекта и способов усвоения знаний, сенсорных предпочтений.

- дидактических: глубокое знание правил и специфики обучаемого предмета, в сфере подбора материала обучения и определения связей между его отдельными элементами, логичная передача информации таким образом, чтобы ученики захотели достичь новых тематических областей, несвязанных с теми, которыми занимаются на уроке, правил и метод реализации процесса обучения, а также подбор дидактических средств.

Кшиштоф Крушевски указывает на три основные черты, характеризующие компетентность учителей, работающих со способными. Это: необходимость проявления положительного отношения к одаренным ученикам, отличное знание обучаемого материала и интеллектуальная честность, которая проявляется в согласии на необыкновенное мышление и поведение таких учеников [Крушевски, с. 370].

Педагоги, считающие обучение способных учащихся как особую миссию, заботятся о соответствующем к ним отношении: с одной стороны, развивают познавательную активность, ненавязчиво вдохновляют, создавая атмосферу творческого поиска, способствуют реализации мечт, они учатся уважению к учебе, с другой стороны, учат общей ответственности за процесс обучения и уважения к другому человеку, также ровеснику. Для них очень важно, чтобы их способные ученики развивались, а также чтобы они участвовали в жизни класса, улучшая групповые взаимодействия [См. Хомчиньска – Милишкевич, Панковска 1995].

Кроме того, учителя должны задуматься над тем, как переработать программы обучения, имея в виду уровень сложности материала и множество передаваемых знаний, так, чтобы они соответствовали потребностям выдающихся учеников, как заботиться о доступности соответствующих дидактических пособий и дополнительного оборудования, как создавать условия быстрого обучения. Работы над некоторыми вопросами, как полагают дидактики, должны проводиться таким образом, что одаренные дети, разрабатывая ту же тему, что и другие, используют более трудные пособия и материалы. Такой индивидуализированный процесс преподавания и обучения требует от учителей много дополнительной работы и отнимает много времени, необходимого на:

- раздумье над расширением списка книг для обязательного чтения, добавляя журналы

- проведение, по крайней мере, несколькоминутных бесед с учеником (на уроке или на дополнительных занятиях), расширяющих данный материал или оканчивающихся формулировкой проблемы, а потом решением ее (чаще всего дома) и обсуждением

- организацию «клубов», дискуссионных групп и кружков, предшествовавших составлением их программ
- подготовка различных с точки зрения формы письменных работ для выполнения (тесты конкурсов и олимпиад, квизы, сочинения, эссе, ребусы, приготовленные учителем карты работы), дополнительных задач интердисциплинарного характера (мультимедийные презентации, предметные словари, тематические стенгазеты) или проблем демонстрированных на широком форуме (т. е. в классе, школе, на кружках)
- дифференциация уровня трудности домашних работ, требующих от ученика различных действий, о характере аналитическом, сравнительном, оценивающим
- назначение фрагмента материала для самостоятельной разработки и использование его во время фрагмента урока (это интересно, но очень редко случается, что ученик выступает в качестве ассистента учителя)
- систематическая подготовка учеников к участию в конкурсах и олимпиадах, совместный анализ тестов прошлых лет
- присмотр за работой и контроль степени приобретения нового, часто более сложного материала талантливым учащимся.

### **Совершенствование мастерства учителя**

Реализация программы обучения способных учеников связана с необходимостью улучшать методы работы учителя, особенно в подборе дидактических средств, а также использования различных форм взаимодействия учащихся и учителей (консультации, советы). Чтобы обучение учеников, также способных, приносило желаемые результаты, учителя должны:

- обратить внимание на развитие навыков мышления учащихся (тренинги творчества, дискуссии, дебаты, панели)
- использовать разнообразные методы передачи информации
- получать знания на основе многих дидактических средств, аудиовизуальных, мультимедийных
- вызывать увлечение учеников, использовать внутреннюю мотивацию
- вызывать интерес к участию в конкурсах и дополнительных занятиях с целью развития познавательной активности и интересов
- постепенно увеличивать требования, однако они не могут быть слишком высокие
- подобрать методы преподавания к стилям обучения школьников
- использовать в процессе обучения активные методы
- способствовать тому, чтобы отношения между учащимися были основаны на сотрудничестве, симпатии, уважении и одобрении
- повышать самооценку учащихся
- вызывать интерес к развитию и самореализации с одновременным присмотром, чтобы среди учащихся не возникало неправильное поведение (напр. мешать во время уроков, рассеивать внимание других учеников,

постоянно заговаривать с ними, рассредоточение и невозможность сосредоточить внимание, постоянно задумываться, что является последствием сенсорной и психомоторной возбудимости)

- быть открытыми к программным и методическим инновациям.

Именно знания учителей являются наиболее важным фактором в удовлетворении потребностей и создании возможностей обучения одаренных. Свои обязанности, вытекающие из отношений с теми учениками, следует рассматривать как испытание для компетенции и дидактических способностей. Учителя не должны бояться дополнительной работы, с которой должны справиться, но радоваться достижениям учеников, не разрушая их мечты, не изменяя их интересов, принимать учеников такими, какие они есть [См. Станьчак 2009, Якубяк – Запальска 2012, с. 401-426].

### **Правила сотрудничества со способными учениками**

Если педагоги хотят найти общий язык с нередко недоверяющими способными учениками, они должны помнить о нескольких указаниях. К ним относятся:

1. Искренность – заметна особенно в разговорах, во время которых ученики чувствуют, что учитель их понимает и принимает их аргументы. Это не обозначает, что учитель вполне согласен с учащимися, но он берет во внимание их точку зрения, их мнение.

2. Очень важно сознание, что между педагогом и учеником существует расстояние – бывает, что даже способные ученики не хотят рассказывать ему о своих проблемах и надеждах. Обычно учитель общается с теми учениками, которые нуждаются в его поддержке. Педагог должен подождать лучших отношений с замкнутыми учениками.

3. Разрешение потока информации – в классе, как правило, информация течет в одну сторону: от учителя к ученику. Стоит, однако, взять во внимание, что эффективное обучение должно быть основано на двухстороннем обмене информацией, что в дидактике называется обратной информацией.

4. Всегда надо разобраться в данной ситуации – бывает так, что учитель видит ситуацию иначе, чем его ученики, поэтому стоит, чтобы время от времени он посмотрел на поведение и реакции способных учеников с их точки зрения. Может быть, тогда он поймет мотивы их поведения.

5. Понимание невербальных сообщений – ученик общается целым собой: улыбкой, жестом, взглядом, движениями тела, выражениями лица, поэтому стоит взглянуть на него и попробовать понять информацию, которую он посылает учителю.

6. Доверие со стороны учеников – его надо заслужить, его нельзя требовать, только поэтому, что человек является учителем. Доверие является своего рода «подарком» от учеников. Оно появляется впоследствии педагогической лояльности и умения сохранить ученические тайны.

7. Эмпатия – понимать ситуацию молодого человека возможно

только тогда, когда учитель умеет понять его психические состояния, и рассматривать их как естественные, связанные с созреванием, внутренним хаосом или затерянием [См. Тарашкевич Котоньска, Карпа 2009].

Случается, однако, что, несмотря на открытость со стороны преподавателя, его понимания и терпимости в отношении к способному ученику, ему не удается пообщаться со школьником, побудить его к действию или развитию интересов. Наверное, в какой-то степени это повод для беспокойства. Не стоит, однако, сдаваться, помня историю о соревнованиях по бегу черепахи и зайца. Первый символизирует слабых и средних учеников, второй – способных. Мы должны понимать, что это несправедливо заставлять черепах состязаться в беге с зайцами. Зайцы будут скучать и «вздremнут», а черепахи попадут в уныние, потому что победа для них нереальна. Но и черепахи, и зайцы извлекут пользу из этого при условии, что система помогает всем участникам стать лучшими бегунами. Если цель системы состоит в том, чтобы довести всех учеников до максимальных достижений, школа должна возродить в них надежду, что интенсивная нагрузка может принести успехи [См. Раффини 1988]. Что касается способных учеников этому служат описанные в статье, как дидактические, так и воспитательные воздействия педагогов.

перевод: Анна Мажец

#### **Библиография:**

- Bednarkowa W., *O talentach w szkole czyli 7 wspaniałych*, Kraków 2010.  
Borowska A., *Czy moje dziecko jest zdolne?*, Kielce 2009.  
Chomczyńska-Miliszkiwicz M., Pankowska D., *Polubić szkołę. Ćwiczenia grupowe do pracy wychowawczej*, Warszawa 1995.  
Doktór R., *Szkola a myślenie krytyczne*, „Ethos” 2006, nr 3 (75), s.  
Jakubiak-Zapalska E., *Rola nauczyciela we wspieraniu ucznia zdolnego we współczesnej szkole*, [w:] *Szkola w integralnym rozwoju ucznia i nauczyciela. Stan faktyczny i postulowany*, pod red. R. Skrzyniarza, A. Lendzion, K. Braun, Lublin 2012, s. 401-426.  
Kruszewski K., *Uczniowie zdolni*, [w:] *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 2007, s. 368-371.  
Landau E., *Twoje dziecko jest zdolne*, tłum. T. Szafrński, Warszawa 2003.  
Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1986.  
Marzec M., *Dlaczego geniusze mają słabe stopnie?*, „Psychologia w Szkole” 2008, nr 3, s. 101-110.  
Marzec M., *Pokaralo mnie geniuszem*, „Psychologia w Szkole” 2008, nr 2, s. 67-76.  
Marzec M., *Uczeń zdolny... niespecjalnej troski*, „Psychologia w Szkole” 2008, nr 1, s. 45-54.  
Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996.  
Painter F., *Kim są wybitni?*, tłum. E. Kazuk, Warszawa 1993.  
Partyka M., *Zdolni, utalentowani, twórcy. Poradnik dla pedagogów, psychologów, nauczycieli i rodziców*, Warszawa 1999.  
Raffini J., *Student Agathy: The Protection of Self-worth*, Washington 1988.  
Salcher A., *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*, tłum. M. Siemiński, Rzeszów 2009.  
Sękowski A. E., *Osiągnięcia uczniów zdolnych*, wyd. drugie, Lublin 2001.  
Stańczak M. A., *Zaspokajanie potrzeb ucznia zdolnego w szkole*, Olsztyn 2009.  
Supryn E., *Aspekty przygotowania rodziny do pracy z dzieckiem zdolnym*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 58-62.

- Szewczuk W., *Psychologiczne podstawy zasad wychowania*, Warszawa 1972.  
Taraszkiewicz-Kotońska M., Karpa A., *Jak wspierać zdolnego ucznia?*, Warszawa 2009.  
Turska D., *Niezdolny prymus? W poszukiwaniu wyjaśnienia pozornego absurdu*, „Psychologia w Szkole” 2008, nr 2 (18), s. 87-92.

## AKTYWIZACJA ZAWODOWA BEZROBOTNYCH W ŚWIETLE POLITYKI RYNKOWEJ

**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.** Artykuł ma na celu wskazanie możliwości aktywizacji zawodowej bezrobotnych w kontekście obecnej polityki rynkowej. W opracowaniu ukazano teoretyczne podstawy wiedzy o bezrobociu oraz zaprezentowano analizę porównawczą polityki rynku pracy oraz polityki zatrudnienia. Dokonano systematyki celów, rodzajów oraz instrumentów polityki zatrudnienia i rynku pracy.

**Słowa kluczowe:** aktywność zawodowa, praca, bezrobocie, polityka rynkowa.

**Key words:** professional activity, work, unemployment, market policy.

### 1. Wprowadzenie

Zagadnienia związane z pracą, aktywnością zawodową, bezrobociem, a także rynkami pracy stanowią ważną kwestię współczesnego systemu zarządzania polityką rynkową. Na systematyzację oraz układ tych zagadnień mają wpływ zmiany dokonujące się we współczesnym świecie, takie jak: zmiany technologiczne i techniczne zmniejszające zapotrzebowanie na pracę, postępujące procesy demograficzne, postępująca globalizacja, a co za tym idzie wzrost konkurencyjności w poszczególnych segmentach rynkowych. Wszystkie te procesy przyczyniają się do wzrostu bezrobocia, spadku znaczenia i powstawaniu deficytu w poszczególnych zawodach oraz rozwoju nietypowych form zatrudnienia. Szczególnie odczuwalne skutki powyższych trendów należy dostrzec w tzw. krajach transformacji gospodarczej, w tym także w Polsce. Podstawą transformacji gospodarczej była zmiana polityki własności z prywatnej na państwową. Wolny rynek został zastąpiony rynkiem planowanym. W wyniku przemian ustrojowych powstały nowe koncepcje polityki rynku pracy oraz polityki zatrudnienia, mające na celu poszukiwanie odpowiednich rozwiązań dla krajów mniej rozwiniętych, zwłaszcza w sferze bezrobocia wśród ludzi młodych, aktywizacji zawodowej osób starszych i kobiet oraz dążenia do poprawy jakości oraz warunków pracy.

## 2. Pojęcie oraz istota bezrobocia

Problem bezrobocia oraz związane z nim uwarunkowania pełnią niezwykle istotną rolę w procesie kształtowania sytuacji gospodarczej każdego państwa. Skala bezrobocia z roku na rok gwałtownie wzrasta, wywołując zmiany w poszczególnych dziedzinach gospodarczych, ekonomicznych, politycznych oraz społecznych. Przeszkodą w sformułowaniu jednoznacznej definicji bezrobocia okazuje się złożoność i wieloaspektowy charakter tego zjawiska. W najprostszym założeniu bezrobocie można zdefiniować jako brak zarobkowej pracy dla osób zdolnych do jej podjęcia oraz jej poszukujących. Analizując poszczególne definicje bezrobocia należy dostrzec odmienność traktowania tego zjawiska przez przedstawicieli nauk ekonomicznych i społecznych. Tak więc z ekonomicznego punktu widzenia „bezrobocie jest marnotrawstwem czynników wytwórczych. Dobra i usługi, które mogłyby być wyprodukowane przez bezrobotnych, stracone są na zawsze” [9, s. 320]. Straty powstałe w wyniku dłuższej bezczynności osób bezrobotnych przyczyniają się do powstawania ubytków, których nadrobienie w przyszłości jest niemożliwe. Biorąc pod uwagę kolejną definicję należy dostrzec, iż bezrobocie „stanowi zbiór ludzi, którzy nie są zatrudnieni, ponieważ są w trakcie przenoszenia się do nowej pracy albo nie są w stanie znaleźć pracy w zamian za stawkę płac panującą na rynku i są zarejestrowani jako bezrobotni” [5, s. 152]. Istotną kwestią podjętą w powyższym określeniu bezrobocia jest zwrócenie uwagi na kryterium, jakim jest stawka wynagrodzenia czyli określona kwota, która stanowi wysokość płacy za pracę wykonywaną w określonym wymiarze czasu. Kontynuując, ekonomiczny punkt widzenia zwraca uwagę na przedmiotowość ujęcia zjawiska bezrobocia, gdzie oznacza ono „niepełne wykorzystanie jednego z czynników wytwórczych (niezrealizowaną podaż siły roboczej), stan nierównowagi między podażową (zasoby pracy) a popytową (miejsca pracy) stroną zatrudnienia” [1, s. 17]. Powyższa definicja wskazuje na funkcję bezrobocia jako parametru rynku pracy, a także kategorii analitycznej, skupiającej uwagę na wyrażonych liczbowo i zmiennych w czasie proporcjach popytu i podaży siły roboczej. Miarą określającą wielkość bezrobocia jest stopa bezrobocia, „a oblicza się ją jako stosunek liczby bezrobotnych do liczby ludzi stanowiących siłę roboczą i wyraża się w procentach” [4, s. 276].

Z socjologicznego punktu widzenia bezrobocie można określić „stanem bezczynności zawodowej jednostek zdolnych do pracy i zgłaszających gotowość jej podjęcia, z podkreśleniem, że chodzi przede wszystkim o jednostki, dla których podstawą egzystencji są dochody z pracy” [1, s. 18]. Takie ujęcie bezrobocia nieco bardziej ogranicza się do podmiotowości oraz społecznego wymiaru, czyli ogółu jednostek pozostających bez pracy, ich egzystencji, specyficznych problemów oraz trudności. Pozycja społeczna człowieka w dużej mierze zależy od zawodu oraz wykonywanej pracy. W chwili jej utraty zmianie ulega także status danej jednostki. Z czynnego uczestnika na rynku pracy staje się jego bierną częścią, wyłączona spoza pewnej sfery życia społecznego. Z punktu widzenia wymuszonego braku aktywności zawodowej człowieka, będącego konsekwencją bezrobocia, zbyt długo utrzymujący się czas bezczynności niesie

za sobą konsekwencje izolacji oraz zagrożeń w sferze psychicznej człowieka. Stając się częścią społeczności osób bezrobotnych jednostka zostaje wykluczona ze swojej dotychczasowej roli zawodowej wobec innych ludzi.

Powyzsze definicje ukazują różnicowanie w postrzeganiu bezrobotnego zarówno z punktu widzenia ekonomicznego jak i socjologicznego. Jedynym wspólnym mianownikiem jest brak zatrudnienia oraz dążenie do jego zdobycia. Posiadanie statusu osoby bezrobotnej przyczynia się do rozwoju poczucia niskiej samooceny jednostki oraz do powstawania sytuacji, w których bezrobotny musi stać się zależnym od innych osób. Brak środków finansowych rodzi problemy natury egzystencjalnej, co w konsekwencji może doprowadzić do załamania, a także izolacji jednostki bezrobotnej. Nowa i zarazem trudna sytuacja w której znajdują się osoby bez pracy wpływa również na status finansowy rodziny bezrobotnego. Należy zauważyć, że zjawisko bezrobocia nie dotyczy tylko i wyłącznie sfery ekonomicznej, lecz może w konsekwencji doprowadzić do zagrożenia rozwoju społeczno – kulturalnego jednostek oraz poszczególnych grup społecznych.

### **3. Polityka rynku pracy a polityka zatrudnienia**

Ekonomiczno – społeczne przemiany, zwłaszcza w sferach gospodarczych współczesnych krajów, wymuszają na organach władzy wypracowanie takich form pomocy, by w jak największy sposób załagodzić skutki niepowodzeń, błędnych decyzji oraz ogólnego niezadowolenia obywateli. Jedną z kwestii mającą wpływ na stopę oraz poziom życia społeczeństwa jest zatrudnienie czyli „odpłatne (ekwiwalentne) zaangażowanie sił i umiejętności człowieka w procesie pracy w celu zaspokajania potrzeb ludzkich” [11, s. 132]. Kwestia zatrudnienia może być rozumiana w dwojaki sposób. W ujęciu szerszym obejmuje ono wszystkie osoby pracujące, bez względu na formę stosunku pracy, natomiast w ujęciu węższym zatrudnienie uwzględnia tylko osoby wykonujące pracę na zasadzie umowy o pracę, mianowania lub wyboru. Cechą charakterystyczną zatrudnienia są jego funkcje: ekonomiczna, dochodowa i społeczna. Funkcje te wykazują silną zależność oraz wzajemne powiązanie między sobą. Funkcja ekonomiczna wzmacnia i stymuluje funkcję dochodową, natomiast powodzenie realizacji funkcji społecznej zapewniają dwa poprzednie czynniki.

Źródłem rozwoju społeczeństwa, a także sferą aktywności każdego człowieka jest praca. Rynek pracy odgrywa istotną rolę w działaniach rządowych każdego kraju. Wymiar oraz skala problemów z nim związanych dotyczy zarówno sfery społecznej jak i gospodarczej, dlatego też działania państwa posiadają ekonomiczno – społeczny charakter. Powołane przez państwa instytucje oraz wyznaczone zadania mają na celu dążenie do poprawy sytuacji nierównowagi oraz zmniejszenia bezrobocia. Nauka polityki społecznej w swoich działaniach, zwłaszcza w obszarze rynku pracy wyróżnia politykę zatrudnienia oraz politykę rynku pracy. W literaturze przedmiotu występują różne definicje polityki zatrudnienia. Według Witolda Tarnowieckiego polityka zatrudnienia oznacza „działalność polegającą na tworzeniu i realizacji programu rozwoju potrzebnej liczby miejsc pracy, zapewniającego wykorzystanie istniejących zasobów pracy”

[10, s. 95]. Instrumentami działania polityki zatrudnienia jest polityka pieniężna, budżetowa oraz inwestycyjna, posiadające charakter makroekonomiczny. Polityka zatrudnienia znacząco wpływa na rozwój ludności oraz procesy wzrostu gospodarczego, uwzględniając przy tym potrzeby człowieka. Traktowana jest jako dyscyplina naukowa, której istotą jest wyjaśnienie zjawisk zachodzących na rynku pracy oraz wykorzystanie zasobów pracy w gospodarce. Polityka zatrudnienia reguluje takie sfery publiczne jak: prawo pracy, prawo dotyczące osób bezrobotnych, oddziaływanie na podaż i popyt, stymulacja przedsiębiorczości, tworzenie aparatu interwencyjnego w zakresie zatrudnienia, migracja przestrzenna i zawodowa.

Składową częścią polityki zatrudnienia jest polityka rynku pracy czyli „ogół środków zmierzających do takiego ukształtowania rynku pracy i możliwości zatrudnienia pracobiorców, które pozwalają na osiągnięcie określonych celów społeczno – gospodarczych” [12, s. 29]. Priorytetowymi zadaniami polityki rynku pracy jest przede wszystkim zapewnienie bezrobotnym i ich rodzinom bezpieczeństwa socjalnego, a także aktywna pomoc w znalezieniu miejsca pracy. Nierozzerwalnym terminem związanym z polityką rynku pracy jest sam rynek pracy, czyli miejsce gdzie spotykają się podmioty poszukujące oraz oferujące pracę. Sposób i zasady jego funkcjonowania można porównać do transakcji kupna i sprzedaży. Popyt kształtowany jest przez pracodawców chcących zatrudnić pracowników, natomiast towarem transakcji kupna – sprzedaży są wykształcenie, umiejętności, doświadczenie i siła fizyczna. Istotnym pojęciem mającym bezpośredni związek z polityką rynku pracy jest aktywizacja zawodowa. Znaczenie słowa aktywizacja pochodzi z języka łacińskiego i oznacza czynny, energiczny, działający, natomiast aktywizacja zawodowa „to proces pobudzania aktywności całej populacji lub jej części poprzez środki finansowe, usuwanie barier, promowanie określonych programów, różnego rodzaju dokształcanie i zachęcanie potencjalnych pracodawców do tworzenia nowych miejsc pracy” [7, s. 15]. Priorytetowym celem aktywizacji zawodowej jest pobudzenie na rynku pracy osób bezrobotnych oraz biernych zawodowo przy pomocy różnorodnych instrumentów. Właściwie realizowana polityka rynku pracy ma ogromne znaczenie dla funkcjonowania rynku pracy. Istnieją dwa odmienne modele polityki rynku pracy. Pierwszy z nich substytucyjny, podkreśla niską aktywność bezrobotnych oraz niewłaściwie podjęte działania ze strony służb zatrudnienia. W tym modelu polityka rynku pracy pełni funkcje zastępczą w stosunku do tego, iż gospodarka nie wytwarza odpowiedniej ilości nowych miejsc pracy. W modelu substytucyjnym występują programy pasywne i aktywne. Pierwsze z nich stanowią osłonę, natomiast drugie łagodzą skutki bezrobocia poprzez aktywizację i wzrost szans na otrzymanie ciągłego zatrudnienia. W tym ujęciu polityka rynku pracy łagodzi skutki bezrobocia poprzez wypłatę z publicznych środków świadczeń z tytułu bezrobocia. Winą za brak wystarczającej liczby miejsc pracy obarczany jest rynek pracy, dlatego też polityka rynku pracy pełni funkcję zastępczą wobec polityki gospodarczej. Drugim modelem polityki rynku pracy jest model komplementarny, który „zwraca uwagę na promocję zatrudnienia,



a przeciwdziałanie zmniejszaniu się miejsc pracy odgrywa czołową rolę” [3, s. 37]. Najważniejszym elementem tego modelu jest efektywność programów aktywizacyjnych, przy czym wypłaty z świadczeń z tytułu bezrobocia odgrywają równie ważną rolę. Polityka gospodarcza powinna tak sterować gospodarką, aby podatki, inwestycje, poziom stóp procentowych znacząco wpływały na poziom zatrudnienia oraz bezrobocia. W tym modelu polityka rynku pracy uzupełnia politykę gospodarczą. W celu utrzymania równowagi polityka rynku pracy świadomie oddziałuje na popyt i podaż. Aktywna polityka rynku pracy inspirowane bezrobotnych do udziału w określonych programach takich jak: poradnictwo zawodowe, szkolenia, pośrednictwo pracy. W aspekcie pasywnym, polityka ta koncentruje się na łagodzeniu skutków bezrobocia, głównie poprzez wypłatę świadczeń.

Wszelkie formy zatrudnienia powinny zostać tak ukształtowane, aby ich wydajność oraz jakość były dostosowane zarówno do pracowników, jak i pracodawców. Kwestia zatrudnienia, wynagradzania oraz warunków pracy jest niezwykle istotnym elementem łączącym te dwa podmioty. W sytuacji, gdy skala bezrobocia jest wysoka ich współdziałanie oraz rozwiązywanie zaistniałych problemów jest niezwykle trudne. Ważne zatem jest aby „środki oraz metody rozwiązywania problemów zatrudnienia i pracy powinny być bezwzględnie zharmonizowane w ramach jednolitej polityki społecznej i ekonomicznej” [10, s. 95]. Właściwa realizacja polityki zatrudnienia oraz polityki rynku pracy poprzez odpowiednio dobrane metody i środki działania przyczynia się do wzrostu wydajności oraz efektywności pracy.

#### **4. Cele oraz instrumenty polityki zatrudnienia**

Aktywność podmiotów rynku pracy w znacznym stopniu uzależniona jest od działań rządu każdego kraju. Prawidłowo określone cele ekonomiczno – społeczne oraz odpowiednio dopasowane instrumenty działań łączące w sobie elementy polityki gospodarczej i społecznej stają się gwarantem sukcesu w walce z bezrobociem. Celem każdego państwa jest powołanie odpowiednich instytucji realizujących zadania, których efektem finalnym będzie poprawa sytuacji nierównowagi na rynku pracy. Analizując rynek pracy z punktu widzenia potrzeb gospodarki kraju, należy podkreślić, iż właśnie poprzez politykę zatrudnienia władze państwowe czynnie oddziałują na rynek pracy.

Jedną z głównych przyczyn zainteresowania polityką zatrudnienia jest stale rosnące bezrobocie oraz powstałe w jego wyniku skutki ekonomiczno - polityczne oraz społeczne. Literatura przedmiotu ukazuje szereg definicji polityki zatrudnienia. Zgodnie z jedną z nich jest ona „sztuką doboru konkretnych celów i środków ich realizacji w zakresie zajmowania ludności pracą użyteczną, przynoszącą dochód” [6, s. 12]. Stworzenie odpowiednich modeli struktur zatrudnienia staje się więc gwarantem powodzenia realizacji celów określonych poprzez politykę zatrudnienia, która dotyczy w głównej mierze gospodarowania zasobami pracy. Wśród podstawowych funkcji polityki zatrudnienia należy wyróżnić:

- funkcję społeczną, mającą bezpośredni związek z rozwojem

społecznym,

- funkcję ekonomiczną, współzależną z rozwojem gospodarczym,
- funkcję poznawczo – normatywną, obejmującą system kształcenia.

Wraz z wejściem Polski do Unii Europejskiej polska polityka zatrudnienia oraz polityka rynku pracy zostały włączone we wspólnotowe strategie dotyczące rynku pracy. Jedną z kluczowych stała się Europejska Strategia Zatrudnienia, która została podpisana w 1997 r. na szczycie UE w Luksemburgu, stając się tym samym najważniejszym elementem Strategii Lizbońskiej. Zobowiązania dotyczące jej realizacji zostały podjęte przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. Jednym z nich było opracowanie Krajowych Planów Działań na rzecz Zatrudnienia (KPDZ) oraz złożenie ich przez Polskę do dnia 1 października 2004 r. Informacje zawarte w KPDZ były swoistą formą zaprezentowania danych dotyczących realizacji polityki zatrudnienia przez nowoprzyjęte kraje Wspólnoty. Główną ideą Europejskiej Strategii Zatrudnienia było utworzenie związku pomiędzy wzrostem gospodarczym Wspólnoty, a tworzeniem nowych miejsc pracy, ograniczenie bezrobocia oraz redukcja ubóstwa. Jej główne przesłanki to „zdolność do uzyskania zatrudnienia, przedsiębiorczość, zdolności adaptacyjne i równość szans” [2, s. 75]. Główne cele Strategii, to przede wszystkim dążenie do osiągnięcia wysokiego wskaźnika zatrudnienia, tworzenie nowych miejsc pracy, zmiana form przeciwdziałania bezrobociu z pasywnych na aktywne, tworzenie nowych form organizacji pracy, polegających na szybszym dostosowywaniu się przedsiębiorstw do zmian gospodarczych, umożliwianie pracownikom uczestnictwa w szkoleniach przez cały okres życia zawodowego, tworzenie warunków równości w dostępie oraz świadczeniu pracy.

Znaczącym wydarzeniem w kwestii polityki zatrudnienia było przyjęcie przez Radę Europy Strategii Lizbońskiej, dokonanej podczas obrad 23 - 24 marca 2000r. w Lizbonie. Szczyt UE poświęcony został zatrudnieniu, reformom gospodarczym oraz spójności gospodarczej. Strategia Lizbońska określana jest jako „system pożądaných działań pozwalających w ogóle na realizację szerszego celu, jakim jest przekształcenie gospodarki europejskiej w bardziej dynamiczną, opartą na wiedzy, zdolną do trwałego wzrostu gospodarczego, tworzącą większą liczbę miejsc pracy o lepszej jakości oraz charakteryzującą się większą spójnością społeczną” [2, s. 75-76]. Tak określone cele pozwalają na dążenie do stworzenia konkurencyjnej gospodarki światowej, oferującej większą ilość miejsc pracy oraz dążącej do zrównoważonego rozwoju gospodarczego.

### **5. Cele, rodzaje i narzędzia polityki rynku pracy**

Rynek pracy stanowi istotną dziedzinę działania rządu każdego państwa. Ze względu na jego różnorodne funkcje można dokonać ich zestawienia w poszczególne kategorie: ekonomiczne, społeczne oraz przestrzenne. Kategoria o znaczeniu ekonomicznym zawiera: liczbę osób pracujących, udział w łącznej liczbie pracujących, udział pracujących według sektorów, udział w wytworzonym PKB, liczbę pracujących razy przeciętne wynagrodzenie i udział w wypracowanych podatkach. Kategoria o znaczeniu społecznym: odsetek pracujących kobiet i mężczyzn oraz strukturę pracujących według

wieku. Kategoria o znaczeniu przestrzennym: iloraz przyjeżdżających do pracy i wyjeżdżających za pracę, liczbę kierunków dojazdów i wyjazdów, liczbę pracujących razy średnia odległość dojazdów i odsetek pracujących spoza gminy [8, s. 185].

Tak sklasyfikowany podział staje się być niezbędnym przy opracowaniach zagadnień odnoszących się do rynku pracy, zwłaszcza w kwestii uporządkowania terminologicznego w stosunku do wielkości rynków pracy. Politykę rynku pracy charakteryzują cztery zasadnicze cele:

- cel zatrudnieniowy, polegający na ograniczeniu bezrobocia,
- cel strukturalny, polegający na zmniejszaniu niedopasowań strukturalnych na rynku pracy,
- cel produkcyjny, polegający na dążeniu do podniesienia produktywności siły roboczej,
- cel socjalny polegający na zapewnieniu finansowego zabezpieczenia osobom zwolnionym z pracy oraz na adaptacji zawodowej bezrobotnych mających szczególne trudności na rynku pracy [2, s. 77-78].

Głównym podmiotem oddziałującym na rynek pracy jest państwo. Może ono stymulować wzrost popytu na pracę, a także zmniejszać podaż siły roboczej. Czynniki zwiększającymi liczbę miejsc pracy są: subwencjonowanie płac i zatrudnienia, utworzenie nowych miejsc pracy w sektorze państwowym, wspieranie tworzenia nowych miejsc pracy, pobudzanie lokalnych inicjatyw wzrostu zatrudnienia. Procesem odwrotnym jest zmniejszenie podaży na pracę, które może odbywać się poprzez wcześniejsze przechodzenie na emerytury, przedłużenie okresu kształcenia, skracanie czasu pracy bądź zatrudnianie w niepełnym wymiarze czasu pracy.

Aktywna polityka rynku pracy ma na celu redukcję bezrobocia. Jej cele skupiają się na ograniczeniu bezrobocia frykcyjnego oraz strukturalnego. W celu osiągnięcia tych zamierzeń, posługują się takimi instrumentami jak: szkolenia, poradnictwo i pośrednictwo pracy, a także aktywizowanie osób bezrobotnych poprzez ich uczestnictwo w programach przeciwdziałaniu bezrobociu. Klasyfikując politykę rynku pracy pod względem adresatów do których skierowane są konkretne środki przeciwdziałania bezrobocia możemy wyróżnić uniwersalne oraz specjalne rodzaje działania państwa. W przypadku działań uniwersalnych, ich forma może przybierać postać aktywną oraz pasywną adresowaną do szerokiej grupy odbiorców świadczeń zarejestrowanych w urzędach pracy. Specjalne działania państwa, to przede wszystkim programy tworzone z myślą o konkretnej grupie społecznej. Ich rola skupia się wokół bezrobotnych wymagających szczególnego wsparcia społeczno – psychologicznego. Dalej klasyfikując rodzaje polityki prowadzonej przez państwo na rynku pracy należy wyodrębnić działania ofensywne oraz defensywne. Wśród ofensywnych, wyróżnia się formy pośrednie takie jak: aktywna polityka podatkowa i pieniężna oraz bezpośrednie, czyli subwencjonowanie miejsc pracy, roboty publiczne, prace interwencyjne, szkolenia zawodowe, pośrednictwo pracy. Z kolei przedsięwzięcia defensywne, to te które powodują obniżenie podaży siły roboczej oraz jej dezaktywację.

Reasumując należy zwrócić szczególną uwagę na narzędzia wykorzystywane w aktywnej polityce rynku pracy.

## 6. Podsumowanie

Zagadnienia związane z pracą, aktywnością zawodową, bezrobociem, a także rynkami pracy stanowią ważną kwestię współczesnego systemu zarządzania polityką rynkową. Na systematyzację oraz układ tych zagadnień mają wpływ zapewne zmiany, dokonujące się we współczesnym świecie, takie jak: zmiany technologiczne i techniczne zmniejszające zapotrzebowanie na pracę, postępujące procesy demograficzne, postępująca globalizacja, a co za tym idzie wzrost konkurencyjności w poszczególnych segmentach rynkowych. Wszystkie te procesy przyczyniają się do wzrostu bezrobocia, spadku znaczenia i powstawaniu deficytu w poszczególnych zawodach oraz rozwoju nietypowych form zatrudnienia.

Skuteczność instrumentów rynku pracy zależy od wielu czynników. Ważne zatem, aby ich przyznanie odbywało się na zasadzie indywidualnego podejścia do potrzeb uczestników, a ich świadczenie było w pełni kompleksowe. Tak realizowana polityka usług rynku pracy pozwoli na przezwycięzenie trudności związanych z przygotowaniem zawodowym oraz odpowiednim poziomem kwalifikacji osób bezrobotnych. Pozwoli to także na wykorzystanie nabytych umiejętności w poruszaniu się na rynku pracy.

## Literatura

1. Borkowski T., Marcinkowski A., *Socjologia bezrobocia*. Wydawnictwo Naukowe Śląsk, Warszawa 1996.
2. Jarłołowicz W., *Przemiany na współczesnym rynku pracy*, Wydawnictwo Naukowe, Poznań 2008.
3. Kryńska E., *Dylematy polskiego rynku pracy*. Wydawnictwo IPISS, Warszawa 2001.
4. Nojszewska E., *Podstawy ekonomii*. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa 1995.
5. Ojrzanowski B., *Makroekonomia*. Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1998.
6. Olędzki M., *Zatrudnienie społeczne racjonalne. Propozycja współdziałania*. Instytut Związków Zawodowych, Warszawa 1985.
7. Rysz-Kowalczyk B. (red.), *Leksykon polityki społecznej*. Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2001.
8. Sitek S., Runge J., Kłosowski F., Runge A., Petryszyn J., Pytel S., Spórna T., Kurpanik M., Zuzanska-Zyśko E., *Społeczno – gospodarcze i przestrzenne kierunki zmian regionalnego oraz lokalnych rynków pracy województwa śląskiego - SGP WSL*. UŚ, Sosnowiec 2013.
9. Stanlake G.F., *Podstawy ekonomii*. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1992.
10. Tamowiecki W., *Polityka społeczna*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2002.
11. Unolt J., *Ekonomiczne problemy rynku pracy*. Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1999.
12. Wiśniewski Z., *Polityka zatrudnienia i rynku pracy w republice Federalnej Niemiec*. Wydawnictwo UMK, Toruń 1994.

# MILCZENIE PRZEZ CISZĘ

*dr Mariusz Paradowski*

*Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości im. Księcia Kazimierza Kujawskiego  
w Inowrocławiu*

## **Streszczenie:**

Niniejszy artykuł podejmuje w swej analizie badawczej problematykę dotyczącą milczenia przez ciszę. W pierwszej części zwraca on uwagę na wymiar filozoficzny milczenia przez ciszę. Na wstępie wskazuje on na kształtowanie się genezy analizowanego zagadnienia. W dalszej części opracowanie dokonuje klasyfikacji milczenia przez ciszę. Wymienia on milczenie ku Bogu oraz milczenie przed Bogiem. Odwołuje się on do pojęcia *satis verborum* i na jego tle omawia relacje zachodzące pomiędzy milczeniem a słowem. Przedmiotowy tekst porusza także kwestie milczenia w ujęciu św. s. Faustyny Kowalskiej. Wprowadza on pojęcie instytucji filozoficznej. W drugiej części opracowanie zwraca uwagę na prawoznawcze rozumienie milczenia przez ciszę opierając się na rozwiązaniach normatywnych prawa karnego oraz prawa administracyjnego. W ten sposób prezentuje on interdyscyplinarny oraz uniwersalny sposób rozumienia milczenia przez ciszę. Artykuł kończy krótkie podsumowanie.

**Słowa kluczowe:** filozoficzny wymiar milczenia przez ciszę, prawoznawczy wymiar milczenia przez ciszę, milczenie ku Bogu, milczenie przed Bogiem, *satis verborum*, słowo, instytucje filozoficzne, instytucje prawne, prawo karne, prawo administracyjne

## **1. Wymiar filozoficzny milczenia przez ciszę**

Nie ulega wątpliwości, że problematyka dotycząca milczenia jest niezwykle ważnym zagadnieniem filozoficzno-teologicznym. Bezsprornie za sprawą milczenia ziszcza w człowieku pełnia człowieczeństwa. Odnotować trzeba, że na gruncie nauki o milczeniu istnieje wiele sposobów rozumienia milczenia. D. Korwin-Piotrowska podkreśliła, iż: „milczenie jest formą bycia w świecie lub komunikacji ze światem, ma z jednej strony swój wymiar indywidualny, egzystencjalny, związany po prostu z samym milczeniem (bliski ciszy), a z drugiej – interlokucyjny, społeczny”<sup>1</sup>. Mając na względzie wymienioną koncepcję myślową ustalającą rozumienie milczenia należy zaznaczyć, że autorska *expressis verbis* nie dokonuje interpretacji wymienionego terminu przez pryzmat ciszy. Jedynie dostrzega zbliżanie się milczenia względem ciszy. Stan ciszy w wykładni filozofki nie jest tożsamy z milczeniem. Inaczej pojmuje milczenie ks. K. Śnieżyński. W przygotowywanej przez teologa pozycji książkowej zatytułowanej *Zrozumieć człowieka milcząc ku Bogu. Milczenie religijne jako próba ocalenia ludzkiej tożsamości we współczesnej kulturze. Szkice z religijnej filozofii chrześcijaństwa* zachodzi: „próba racjonalizacji aktu milczenia ku Bogu jako przestrzeni samorozumienia człowieka i dochodzenia do prawdy o sobie samym”<sup>2</sup>. Analizując dorobek naukowy autora nasuwa się stwierdzenie, iż

---

1 D. Korwin-Piotrowska, *Milczenie i nie-milczenie współczesności* [w:] *Czasopismo filozoficzne „Ethos”* 29 (2016) nr 1(113), Lublin 2016, s. 124

2 <http://www.ignatianum.edu.pl/instytut-filozofii/struktura-instytutu/katedry/katedra->

teolog rozumie milczenie przez pryzmat ciszy i w takim kontekście podejmuje rozważania.

Zwracając uwagę na tematykę milczenia koniecznym jest sięgnąć do jego genezy. Nie trudno jest zauważyć, że już Pismo Święte odnosi się względem milczenia. W Ewangelii św. Łukasza Ewangelista powiedział, że: „Jezus, pełen Ducha Świętego wrócił znad Jordanu i przebywał z natchnienia Ducha na pustyni. Tam diabeł kusił Go przez czterdzieści dni<sup>37</sup>”. W świetle tego wyodrębnienia niesporny jest zatem pogląd, iż w obliczu osamotnienia istotną rolę spełnia milczenie. Wiele przemawia za tym, że u podstaw osamotnienia wydobywa się milczenie. Staje się ono fundamentalną częścią samotności. Dalej, samotność jest stanem psychicznym człowieka powodującym dysfunkcję we właściwym funkcjonowaniu organizmu<sup>4</sup>. Tak zarysowany punkt patrzenia pozwala na stwierdzenie, iż samotność może mieć charakter konstruktywny lub destruktywny. Szczególnie duże znaczenie dla tej klasyfikacji spełnia jednak milczenie.

Obok powyższych ustaleń ważną rolę dla nauki o milczeniu spełnia arystotelesowska koncepcja formy i materii. R. Darowski zaznaczył, iż: „według Arystotelesa (...) dusza jest ściśle związana z ciałem, z którym tworzy jedną całość; dusza jest dynamiczną formą (energiją) ciała<sup>5</sup>”. Innymi słowy, dusza jest wyrazem formy, ciało stanowi przykład materii. Nie bez znaczenia dla niniejszego podziału spełnia problematyka milczenia. Bezsprzecznie cisza ludzkiej materii aktywizuje milczenie duszy. Uznać zatem wolno, iż na tle statusu filozoficznego duszy kształtuje się konstruktywne milczenie u podstaw którego znajdują się naczelné wartości aksjologiczne.

Teoretyzując w ten sposób obowiązkiem jest dokonanie zróżnicowania milczenia. I tak, w płaszczyźnie nauki o milczeniu wyodrębnia się:

- milczeniu ku Bogu,
- milczenie przed Bogiem.

W kontekście niniejszego podziału trafne jest spostrzeżenie, iż milczenie zasadniczo kształtuje obraz milczenia ku Bogu. Trudno bowiem zaobserwować milczenie przez ciszę w sytuacji milczenia przed Bogiem. Słowo zajmuje tutaj pozycję prymarną. Niewątpliwie taki stan rzeczy staje się przeszkodą dla wprowadzenia człowieka w jakiegokolwiek milczenie przez ciszę. Bezspornie słowo zaburza stan milczenia. W świetle powyższego uznać można, iż wyłącznie na gruncie milczenia ku Bogu dochodzi do realnej egzemplifikacji prawdziwego milczenia przez ciszę. W obliczu tych argumentów warto także *a contrario* zastanowić się nad potrzebą wskazania fałszywego milczenia przez

---

filozofii-boga-i-religii

3 Łk 4,1-2, Pismo Święte – Stary i Nowy Testament, praca zbiorowa pod red. ks. M. Petera i ks. M. Wolniewicza, Poznań 2014, s. 1479

4 M. Paradowski, Egzystencja dziecka w warunkach przemocy domowej i szkolnej – analiza psychologiczno-prawna [w:] Pedagogika – Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas w Sosnowcu, Sosnowiec 2015, s. 57

5 R. Darowski, Filozofia człowieka – zarys problematyki, Kraków 2015, s. 31

ciszę tworzącego się w płaszczyźnie milczenia przed Bogiem. Z jednej strony wymienione milczenie niczego sensownego nie wnosi do życia osoby ludzkiej w polu chrześcijańskiej wiary człowieka. Z drugiej strony, uznając nadrzędność słowa przed milczeniem trudno mówić o prawdziwym milczeniu. Można zatem przyjąć obraz zafalszowanego milczenia przez ciszę lub *quasi-* (*semi-*) milczenia przez ciszę. Niemniej jednak nigdy milczenie przez ciszę tworzące się u podstaw milczenia przed Bogiem nie będzie zrównane do pozycji wartości wynikających z rozumienia znaczenia milczenia przez ciszę wydobywającego się z istoty milczenia ku Bogu.

Polemizując na temat zagadnień filozoficzno-teologicznych dotyczących milczenia przez ciszę warto rozważyć kwestie wzajemnych relacji zachodzących pomiędzy słowem oraz milczeniem. W tym miejscu wolno postawić tezę, iż słowa całkowicie nie wypełniają określonej rzeczywistości lub konstrukcji ontologicznej rzeczy. Co najwyżej, mogą one jedynie definiować (opisywać) rzeczywistość lub rzecz. Poza słowem pozostaje jednak określony stan rzeczy, który nie zawsze możliwy jest do wyrażenia przy pomocy języka. Bez wątpienia przydatne będzie tutaj milczenie przez ciszę wydobywające się z istoty milczenia ku Bogu. Oczywiście jest fakt, iż w znamiona wymienionego milczenia tworzy się pewne wartości aksjologiczne. Osoba ludzka posiada zdolność (umiejętność) dostrzegania określonych cech rzeczywistości lub treści rzeczy niepojmowanych w ujęciu słowotwórczym (językowym).

Stosownie do powyższych twierdzeń niezbędnym jest podkreślić, że znamioną rolę dla egzystencji jednostki spełnia wiara człowieka przeciwstawiana racjonalistycznym oraz empirycznym podstawom pozytywizmu filozoficznego. Z tego też względu słuszne jest przekonanie, iż podłożem dla rozwoju wiary pozostają doktryny filozoficzne epok historycznych niewymagające naukowego (rozumowego) uzasadnienia. Myślenie o rzeczach nadprzyrodzonych nie jest poznawalne. Poszukując odpowiedzi o sens istnienia aktu poznawczego M. A. Krąpiec dostrzegł, że: „odwołujemy się do naszego wewnętrznego doświadczenia, które jest każdemu dostępne i zarazem jest warunkiem wstępnym wszelkiej interpersonalnej komunikacji”<sup>6</sup>. Istotną jest zatem wiara człowieka. K. Śnieżyński za K. Jaspersem zauważył, iż: „przeżywana świadomie niewiedza może mieć moc twórczą, gdyż moja niewiedza umożliwia mi działanie wewnętrzne, w trakcie którego zmieniam się ja sam”<sup>7</sup>. Dlatego też utrwalił się łaciński zwrot językowy *satis verborum* oznaczający dość słów. Idąc dalej uznać trzeba, iż za słowem często podąża definiowanie niejednokrotnie powodujące zawężenie rozumienia definiowanej rzeczy. Często także z danej definicji nic sensownego nie wynika dla samej rzeczy lub określonej rzeczywistości. Definiowanie pojęcia ogranicza się do zastosowania pewnej konstrukcji językowej. Niesporny jest pogląd, iż taki sposób wyrażania rzeczy lub rzeczywistości wyrasta jedynie z semantycznej lub semiotycznej budowy zdania. Co istotne, fraza językowa wykazuje jedynie znaczenie leksykograficzne lub leksykologiczne. W ten sposób

6 M. A. Krąpiec, *Ja-człowiek*, Lublin 1991, s. 179

7 K. Śnieżyński, *O Bogu i człowieku – tradycja i nowe poszukiwania*, Kraków 2013, s. 8

kształtuje się filozoficzna hermeneutyka. J. Grondin nadmienił, iż wymieniona dyscyplina nauki: „mogła powstać dzięki przeświadczeniu, że obrazy świata nie są prostymi odbiciami istniejącej w sobie samej rzeczywistości, lecz perspektywami pragmatycznymi, tzn. stanowią interpretacje włączone w nasze językowe odniesienie do świata”<sup>8</sup>. Nic jednak bardziej oczywistego niż fakt, że treść samej rzeczy skrywa się w milczeniu separując się względem słowa. Dowodem na tak postawione twierdzenie pozostaje argument, iż milczenie o rzeczach nadprzyrodzonych nie jest poznawalne. Skoro nie może być ono rozumowym uzasadnieniem to użycie słowa dla potrzeby zdefiniowania wydaje się być niewystarczające dla poznania rzeczy lub rzeczywistości.

Dywagując tymi słowy koniecznym jest nadmienić, iż z płaszczyzny milczenia wyrasta mowa milczenia. Niekwestionowanie wydobywa się ona z tzw. wchodzenia milczeniem w ciszę. Człowiek bowiem podejmuje kontemplację, która często staje się swoistą rozmową z Bogiem. Warto oprzeć się na metafizycznej relacji św. s. Faustyny Kowalskiej do Chrystusa. Zdaniem stygmatyczki: „według mojego pojęcia i doświadczenia, to reguła o milczeniu powinna być na pierwszym miejscu. Bóg nie udziela się duszy gadatliwej, która jak truteń w ulu wiele brzęczy, ale za to nie wyrabia miodu. Dusza gaduła, jest pusta we własnym wnętrzu. Nie ma w niej ani cnót gruntownych, ani poufałości z Bogiem. Nie ma mowy o życiu głębszym, o słodkim pokoju i ciszy, w której mieszka Bóg. Dusza nie zaznawszy słodyczy ciszy wewnętrznej, jest duchem niespokojnym i maćci innym te ciszę”<sup>9</sup>.

Analizując przedmiotową problematykę warto nadmienić, iż milczenie chroni człowieka przed głupotą oraz brakiem nadziei. Niekwestionowanie osoba ludzka stykając się z milczeniem doznaje aktu świadomości przenoszącego człowieka w płaszczyznę transcendencji. U podstaw filozoficzno-teologicznego myślenia jednostki rodzą się zatem cnoty teologiczne – wiara, nadzieja i miłość. W obliczu tych wartości człowiek doświadcza bliskości z Bogiem, spokoju ducha oraz pokłada ufność w lepszą przyszłość.

Nie może także umknąć uwadze fakt, iż spoglądać na powyższe rozważania z perspektywy filozoficznej rysuje się obraz instytucji milczenia. Wolno zatem zaproponować naukom humanistycznym sposób rozumienia instytucji filozoficznych. Należy jednak pamiętać, że definiowanie nie jest właściwym rozwiązaniem na gruncie filozofii. Niemniej istnieją terminy wymagające jasnego sprecyzowania. Stosowanie określonego nazewnictwa pojęć czasem może sprzyjać rozwojowi nauki oraz dalszym badaniom poznawczym. I tak przez instytucję filozoficzną należy rozumieć zespół zwarcie powiązanych ze sobą reguł i koncepcji filozoficznych, które w sposób funkcjonalny regulują powstanie, trwanie lub ustanie jakiegoś zjawiska filozoficznego. Przykładem instytucji filozoficznej będzie milczenie, śmierć, osoba ludzka, wolność ludzka, umysł. Odnotować trzeba, iż odmienną kategorią pojęciową pozostają instytucje teologiczne tj. chrzest św., grzech, niebo, namaszczenie chorych, spowiedź

---

8 J. Grondin, Wprowadzenie do hermeneutyki filozoficznej, Kraków 2007, s. 28

9 św. s. Faustyna Kowalska, Dzienniczek s. Faustyny, Częstochowa 2014, 118-119



św. etc. Niniejsze rozważania powinny jednak zostać objęte odrębną analizą badawczą na gruncie nauk teologicznych.

## 2. Wymiar prawoznawczy milczenia przez ciszę

Wkraczając w rozważania dotyczące milczenia przez ciszę we wstępie należy spojrzeć na kwestie instytucji prawnych. Bezsposornie każde zagadnienie prawne cechuje się określonym stopniem szczegółowości. W ramach działania prawa wymienione zagadnienie wyróżnia się zakreślonym dogmatycznie kształtem myślowym oraz posiada wyznaczony obszar normatywnego odniesienia. Niepodważalnym argumentem jest, że jakiegokolwiek zagadnienie prawne nie zamyka się w obszarze normatywnym. Istotnie wykracza ono poza sferę bytu prawnego dotykając aspektów filozoficznych oraz socjologicznych. Jedynie w takim kształcie myślowym traktować wolno współczesne rozwiązania prawne kształtujące porządek prawny. Ograniczenie zainteresowania prawa do litery prawa byłoby niezmiernie ubogim sposobem postrzegania prawa. Nie można nie dostrzec, że prawo odnosi się do wartości myślowych obowiązujących w świecie rzeczywistym. W realizowaniu określonych wartości aksjologicznych poszukuje się dla prawa potwierdzenia jego słuszności oraz trwałości. Prawo nie może być tworem abstrakcyjnym oraz sztucznym, bowiem indywidualizuje ono człowieka w konkretnym jego zachowaniu (...) W tak zarysowanym kształcie myślowym niezbędnym wydaje się podkreślić na aprioryczny charakter instytucji prawnych. Nie trzeba przekonywać do tego, by uznać, że instytucje prawne pozwalają unieść prawo do pozycji godnej uwagi oraz pozwalają wskazać w prawie na wartości niedostrzegalne z pozycji analizy prawa proceduralnego. Niewątpliwym jest, że za sprawą instytucji prawnych zachodzi proces wyzwolenia z normy prawnej wartości aksjologicznych. Nie pozostaje kwestią sporną, że praca nad prawem przez badanie instytucji prawnych istotnie wzbogaca doktrynę w cenne spostrzeżenia<sup>10</sup>. Przykładem instytucji prawnych będzie milczenie organu administracji publicznej, strona postępowania, pozwany, świadek, prokurator, decyzja administracyjna, biegły sądowy, mediator sądowy, dowód, przedawnienie etc.

W tym miejscu nie sposób pominąć faktu, że do pozycji istotnych wartości myślowych urasta prawoznawcza problematyka milczenia przez ciszę dekodowana w płaszczyźnie prawa rodzinnego i opiekuńczego oraz wykazująca znamiona karnoprawne. Zgodnie z treścią przepisu art. 207 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 roku – kodeks karny<sup>11</sup> kto znęca się fizycznie lub psychicznie nad

---

10 M. Paradowski, Pozwolenie budowlane, Warszawa 2017, s. 61-63

11 Dz. U. z 1997 r. Nr 88, poz. 553, Nr 128, poz. 840, z 1999 r. Nr 64, poz. 729, Nr 83, poz. 931, z 2000 r. Nr 48, poz. 548, Nr 93, poz. 1027, Nr 116, poz. 1216, z 2001 r. Nr 98, poz. 1071, z 2003 r. Nr 111, poz. 1061, Nr 121, poz. 1142, Nr 179, poz. 1750, Nr 199, poz. 1935, Nr 228, poz. 2255, z 2004 r. Nr 25, poz. 219, Nr 69, poz. 626, Nr 93, poz. 889, Nr 243, poz. 2426, z 2005 r. Nr 86, poz. 732, Nr 90, poz. 757, Nr 132, poz. 1109, Nr 163, poz. 1363, Nr 178, poz. 1479, Nr 180, poz. 1493, z 2006 r. Nr 190, poz. 1409, Nr 218, poz. 1592, Nr 226, poz. 1648, z 2007 r. Nr 89, poz. 589, Nr 123, poz. 850, Nr 124, poz. 859, Nr 192, poz. 1378, z 2008 r. Nr 90, poz. 560, Nr 122, poz. 782, Nr 171, poz. 1056, Nr 173, poz. 1080, Nr 214, poz. 1344, z 2009 r. Nr 62, poz. 504, Nr 63, poz. 533, Nr 166,

osobą najbliższą lub nad inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy albo nad małoletnim lub osobą nieporadną ze względu na jej stan psychiczny lub fizyczny, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5. Jeżeli wymieniony czyn połączony jest ze stosowaniem szczególnego okrucieństwa, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10. J. Lachowski i A. Marek zaznaczyli, że: „do istoty szczególnego okrucieństwa należy zadawanie pokrzywdzonemu dużych cierpień (dotkliwe pobicie powodujące uszczerbek na zdrowiu, torturowanie itp.)”<sup>12</sup>. W obliczu niniejszych okoliczności trudni jest nie zauważyć, iż często po stronie pokrzywdzonych obserwuje się zjawisko milczenia przez ciszę. Nie ulega wątpliwości, że podmioty poddawane wiktyimizacji często doznają cierpienia w milczeniu. Towarzyszące im poczucie wstydu oraz zażenowania uniemożliwia podjęcie kroków prawnych oraz społecznych mających na celu usunięcie przyczyn i skutków zwykle trwającej latami przemocy domowej.

Innymi torami kształtuje się problematyka milczenia na gruncie prawa administracyjnego. Przepisy ustawy z dnia 7 lipca 1994 roku – prawo budowlane<sup>13</sup> wprowadziły instytucję milczącej zgody organu administracji publicznej. Stosownie do treści przepisów wyrażonych w art. 29 *de lege lata* ustawy – prawo budowlane pozwolenia na budowę nie wymagają inwestycje budowlane *numerus clausus* w nim wyszczególnione. W tych przypadkach organ administracji publicznej przyjmuje od inwestora budowlanego zgłoszenie robót budowlanych. Podmiot ten może w terminie 30 dni licząc od dnia złożenia w organie administracji architektoniczno-budowlanej przedmiotowego zgłoszenia, wnieść sprzeciw w formie decyzji administracyjnej. Brak wniesionego sprzeciwu oznacza udzielenie inwestorowi budowlanemu milczącej zgody na realizacja zamierzenia budowlanego. Wymieniona instytucja prawna najprawdopodobniej zostanie zachowana skutkiem wprowadzenia w życie kodeksu urbanistyczno-architektonicznego. Rozwiązaniem prawnym przewidywanym przez kodeks analizowanego kodeksu będzie udzielenie zgody inwestycyjnej w formie milczącej zgody<sup>14</sup>.

### 3. Podsumowanie

Reasumując dotychczasowe ustalenia trzeba podkreślić, iż problematyka dotycząca milczenia przez ciszę nie zamyka się w płaszczyźnie nauk filozoficznych i teologicznych, lecz wkracza także w sferę nauk prawnych. Odrębny jest jednak paradygmat interpretacyjny oraz kontekst socjolingwistycznych rozumienia znaczenia wymienionego zwrotu językowego. Niewątpliwie filozof i teolog będą postrzegać zagadnienie milczenia w kategoriach religijnych. Prawnik z kolei co do zasady przez pryzmat milczenia będzie rozumiał kompetencję prawną organu

---

poz. 1317, Nr 168, poz. 1323,

12 J. Lachowski, A. Marek: „Prawo karne – zarys problematyki”, Warszawa 2016, s. 311

13 t.j. Dz. U. z 2016 r. poz. 290, 961, 1165, 1250, 2255.

14 M. Paradowski, Pozwolenie budowlane, Warszawa 2017, s. 253

administracji publicznej do podejmowania działań normatywnych lub w nieco socjologiczno-prawnym wymiarze mając na uwadze patologiczny wymiar rodziny doświadczonej przemocą i karnoprawnym charakter sankcji. Niemniej jednak tematyka z zakresu milczenia zasługuje na szeroką analizę badawczą dokonującą się szczególnie na gruncie nauk humanistycznych.

#### **Bibliografia**

1. Darowski R., *Filozofia człowieka – zarys problematyki*, Kraków 2015,
2. św. s. Faustyna Kowalska, *Dzienniczek s. Faustyny*, Częstochowa 2014,
3. Grondin J., *Wprowadzenie do hermeneutyki filozoficznej*, Kraków 2007,
4. Korwin-Piotrowska D., *Milczenie i nie-milczenie współczesności [w:] Czasopismo filozoficzne „Ethos” 29 (2016) nr 1(113)*, Lublin 2016,
5. Krapiec M. A., *Ja-człowiek*, Lublin 1991,
6. Lachowski J., Marek A.: „Prawo karne – zarys problematyki”, Warszawa 2016,
7. Lk 4,1-2, *Pismo Święte – Stary i Nowy Testament*, praca zbiorowa pod red. ks. M. Petera i ks. M. Wolniewicza, Poznań 2014,
8. Paradowski M., *Egzystencja dziecka w warunkach przemocy domowej i szkolnej – analiza psychologiczno-prawna [w:] Pedagogika – Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas w Sosnowcu*, Sosnowiec 2015,
9. Paradowski M., *Pozwolenie budowlane*, Warszawa 2017,
10. Śnieżyński K., *O Bogu i człowieku – tradycja i nowe poszukiwania*, Kraków 2013

#### **Wykaz aktów prawnych**

1. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 roku – kodeks karny (Dz. U. z 1997 r. Nr 88, poz. 553, Nr 128, poz. 840, z 1999 r. Nr 64, poz. 729, Nr 83, poz. 931, z 2000 r. Nr 48, poz. 548, Nr 93, poz. 1027, Nr 116, poz. 1216, z 2001 r. Nr 98, poz. 1071, z 2003 r. Nr 111, poz. 1061, Nr 121, poz. 1142, Nr 179, poz. 1750, Nr 199, poz. 1935, Nr 228, poz. 2255, z 2004 r. Nr 25, poz. 219, Nr 69, poz. 626, Nr 93, poz. 889, Nr 243, poz. 2426, z 2005 r. Nr 86, poz. 732, Nr 90, poz. 757, Nr 132, poz. 1109, Nr 163, poz. 1363, Nr 178, poz. 1479, Nr 180, poz. 1493, z 2006 r. Nr 190, poz. 1409, Nr 218, poz. 1592, Nr 226, poz. 1648, z 2007 r. Nr 89, poz. 589, Nr 123, poz. 850, Nr 124, poz. 859, Nr 192, poz. 1378, z 2008 r. Nr 90, poz. 560, Nr 122, poz. 782, Nr 171, poz. 1056, Nr 173, poz. 1080, Nr 214, poz. 1344, z 2009 r. Nr 62, poz. 504, Nr 63, poz. 533, Nr 166, poz. 1317, Nr 168, poz. 1323),
2. Ustawa z dnia 7 lipca 1994 roku – prawo budowlane (t.j. Dz. U. z 2016 r. poz. 290, 961, 1165, 1250, 2255)

#### **Netografia**

1. <http://www.ignatianum.edu.pl/instytut-filozofii/struktura-instytutu/katedry/katedra-filozofii-boga-i-religii>

#### **Tacit through silence**

##### **Summary:**

This article shows research analysis about tacit through silence. In the first part it draws attention to the philosophical dimension of tacit through silence. At the beginning it gives an information in area of genesis this problem. This text created the classification of tacit through silence. It underlines tacit to God and tacit before God. It refers to the *satis verborum* and discusses the relationship between silence and the word. This text also analysis issues of silence in the view of Saint sister Faustina Kowalska. It introduces to the article the term of philosophical institution. In the second part it gives attention to the juridical understanding of tacit through silence based on normative solutions of criminal law and administrative law. In this way it presents an interdisciplinary and universal way of understanding tacit through silence. The article by finishes short summary

##### **Keys words:**

the philosophical dimension of tacit through silence, the juridical dimension of tacit through silence, tacit to God, tacit before God, *satis verborum*, word, philosophical institutions, legal institutions, criminal law, administrative law

## ЧИТАЦЬКИЙ ІНТЕРЕС ГАЛИЦЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ (НА МАТЕРІАЛАХ АРХІВУ ІВАНА КАЛИНОВИЧА)

*Пірко Марія Іванівна*  
аспірант ЛНУ імені І. Франка  
mariya.pirko@gmail.com

*Науковий керівник –  
д. іст. наук, проф. Б.З. Якимович*

Іван Калинович відомий загалу передовсім як бібліограф та перекладач. Однак чільне місце в його діяльності займали видавнича та громадсько-політична праця, яка охоплювала й поширення просвіти серед української людности. Його творча спадщина в галузі бібліографії та книгознавства є величезною, а кореспонденція, стає цінним джерелом для студій над культурно-просвітніми рухами у перші десятиліття ХХ ст., літературними та ідеологічними орієнтирами тогочасної інтелігенції краю, яку бібліограф вважав рушійною силою національного відродження.

Книжкова культура й читання галицької інтелігенції в 1920-х рр. ХХ ст. з одного боку залишалась продуктом літературних та культурних традицій другої половини ХІХ ст. З іншого боку, поразка української державності 1918–1919 рр. у Львові, економічне та політичне поневолення українців в межах Другої Речі Посполитої, розбудова видавничого та, особливо, кооперативного руху, посилення ролі української книги штовхали діячів краю реалізувати нові літературних проєкти.

І. Калинович повагою та любов'ю ставився до української книжки, яка стала справою його життя. Особливу увагу видавець приділяв значенню книжки як суспільного явища, зростаючій ролі друкованого слова в культурно-просвітницькому житті, формуванні національного та ідеологічного світогляду українців. Для характеристики стану видавничого руху в перші десятиліття ХХ ст. І. Калинович написав у 1925 р. окрему статтю «Українська книжка в небезпеці», де в порівнянні з провідними європейськими країнами (Англія, Франція, Німеччина та інші) подає стан та перспективи розвитку друкованої продукції на українських землях. У рукописі автор справедливо оцінює становище, в якому опинилися наше суспільство й культура. Українське громадянство І. Калинович поділяє на дві частини: «широкі маси селянства й робітництва», які через соціально-економічне становище не можуть досягнути відповідного культурного розвитку, відчуті потребу книжки, та інтелігенцію, котра «силою свого інтелектуального розвою мусить кохати книжку і стояти на сторожі нашої духової культури, бути провідником українського народу» [1, арк.12]. На його думку, приблизне число свідомих галичан становило не менше 50 тис. Звідси, інтелігенцію репрезентували священники, професори, науковці,

вчителі, літератори, державні й приватні урядовці, адвокати, лікарі, інженери, підприємці [6, с.6]. Саме ця нечисленна група відповідала за вибір репертуару української книжки, формувала читацькі пріоритети шкільної молоді, селян.

Українська інтелігенція розуміла, що у складних соціально-політичних умовах книга була й залишається однією з основних форм існування культури, здатною вплинути на суспільство, світогляд й поведінку людей. Пріоритетним для них було: поширювати просвіту, ознайомлювати українців із власною історією, найкращими зразками літературних творів різних народів, заглиблюватись у їхню культуру, ментальність і на основі досвіду виробити власний алгоритм формування національної свідомості та збагачення рідної культури. З цією метою І. Калинович створив у 1914 р. книжкову серію «Всесвітня Бібліотека». До реалізації проєкту він залучив найбільших підприємців Борислава, І. Франка як найбільшого літературного авторитета [7, с.493], українських перекладачів П. Гулака-Артемовського, Й. Левицького, М. Білика, Т. Франка, О. Луцького, В. Дорошенка, В. Щурата, О. Роздольського, П. Карманського та інших [2]. Через матеріальні труднощі видавнича серія замирає в 1923 р., але низка праць підготовлена до друку («Халдея і Вавилон», «Тайна і святиня книги» І. Калиновича, «Прометей у кайданах» Айхсіля, «Жаби» Арістофана, «Нарис історії грецької літератури» Т. Франка, «Новелі» І. Папіні, «Мазепа в легенді та історії» Е. Воге, «Слово о полку Ігоревім» та інші) свідчили про наміри провідних галичан вплинути на розвиток національно-політичного руху [5, арк.10–11].

Від 1920-х рр., після повернення в Галичину з Відня, бібліограф активно зайнявся поширенням книгодруків. Наукові зацікавлення І. Калиновича тісно перепліталися з громадсько-культурною діяльністю, забезпечили знайомство і дружні відносини з широким колом української інтелігенції. Він співпрацював з багатьма українськими організаціями й установами Західної, Наддніпрянської України та за кордоном. Йому вдалось перетворити «Всесвітню Бібліотеку» не лише на видавничу серію «всесвітньої літератури у гарному та художньому українському перекладі» [7, с.493], а на книжковий склад з продукцією українських видавництв, які користувались чималою популярністю серед населення Галичини та за кордоном. Каталог видавництва нараховував 286 найменувань, які ділили на рубрики: красне письменство (всесвітня література), оповідання, наукове письменство (історія літератури і мова, історія і географія, філософія і педагогіка, інші видання<sup>1</sup>). Переважали книги львівських, коломийських, перемишльських, станиславівських, тернопільських, а також віденські та берлінські україномовні видання 1918–1922 рр. Читачам пропонували найкращі твори не лише рідною мовою, а й німецькою, польською, російською, чеською, англійською. Алечужоземну літературу купляли не часто, що свідчить про патріотизм галичан. Чималий відсоток

---

<sup>1</sup> В основному, це була книжкова продукція господарської тематики.

передплатників видавництва складала галицька інтелігенція з Борислава, Дрогобича, Золочева, Коломиї, Косова, Львова, Перемишля, Рави-Руської, Станиславова, Тернополя тощо.

Спільним пунктом для науковців, професорів та державних службовців було читання лектури, що впливала на зростання їхнього професійного та культурного рівня. Це твори античних авторів, тексти світової літератури доступні рідною мовою: «Поезії» Ф. Шіллера, «Герман і Доротея» Й. Гете, «Хмари» Арістофана, «Смерть Тіціана» Г. Гофманстала, «Останні листи Якова Ортіса» Уго Фоскольо, Данте Алігері, Оскара Вайльда, Еміля Золя, Чарльза Дікенса, Конана Дойля. Але галичани перед «всесвітньою літературою» перевагу надавали власному національному письменству, патріотичним книгам, які були вихідним пунктом на шляху формування свідомих українців: твори І. Котляревського, Т. Шевченка (дорогими й рідкісними були «Кобзарі», особливо двотомне видання «Кобзаря» в Празі (1876)<sup>2</sup> та «Кобзар» під редакцією Ом. Огоновського (1893))[3, арк.12–13], П. Куліша, І. Франка, Лесі Українки, І. Нечуя-Левицького, П. Мирного, В. Будзиновського, А. Чайковського (передусім «За сестрою», «На уходах»), А. Кащенка («Зруйноване гніздо», «На руїнах», «Кость Гордієнко», «З Дніпра на Дунай»), Б. Лепкого («Мотря», «Батурин»), Ю. Рудницького, С. Черкасенка («Хуртовина»), М. Яцкова («Далекі шляхи»), Д. Мордовця («Сагайдачний»), К. Поліщук («Отаман Зелений»). Художні твори історичної тематики видавець продавав по декілька примірників в одному рахунку, щоразу поповнював видавничий склад. Із видань «Всесвітньої Бібліотеки» найчастіше купували О. Пушкіна «Драматичні твори», Шіллера «Поезії» та Фоскольо Уго «Останні листи Якова Ортіса», М. Возняка «Початки української комедії», Т. Франка «Нарис історії римської літератури». Але зацікавленість роботами українських авторів не дозволяла розпродати повністю накладі видань, які в середньому складали від 3000 до 4000 книжок. Так, станом на 1925 р. продали всього лише 2500 примірників М. Возняка (наклад 5000 прим.), «Словник» Огієнка – 150 примірників (наклад 2500)[1, арк.27].

До кола читацьких інтересів входили і драматичні твори І. Тобілевича («Бурлака», «Хазяїн», «Мартин Боруля», «Безталанна»), М. Старицького («Зимовий вечір», «Як ковбаса та чарка...»), Т. Шевченка («Назар Стодоля»). За допомогою шкільних театральних вистав галицька інтелігенція прагнула охопити якомога більше української молоді, активно впливати на їх почуття та свідомість. Принагідно слід зазначити, для галицької інтелігенції вагому роль мали не лише жанрово-тематичні критерії, а й художньо-мистецьке

---

2 Ініціатором публікації усього «Кобзаря» був Ф. Вовк. Разом із київським цензором він поділив поезію Т. Шевченка на дві частини: цензурну (для Наддніпрянської України) та позацензурну (для Західної України). Празьке видання «Кобзаря» 1876 р. дозволило зберегти рукописи заборонених творів українського генія, хоча в Росію потрапив законно тільки перший том (наклад 4000 примірників), а другий (1000 примірників) ввозився нелегально. Надрукували книжки без вказівки на нумерацію томів, а розрізніти цензурне та позацензурне видання можна було лише за спогадами сучасників Т. Шевченка.

оформлення книжок (прохали надсилатикниги в оправі), особливо твори українських класиків [3, 4].

Відповідальність за вибір репертуару української книжки, формування читацьких пріоритетів шкільної молоді лежало на управителях навчальних закладів, вчителях. У видавництвах вони замовляли читанки для різних класів, «Українську граматику» А. Крушельницького, «Фізичку» В. Левицького, «Історію українського народу» О. Барвінського, «Історію літератури руської» Ом. Огоновського, «Правила правопису» видавництва НТШ, «Географію України» С. Руданського, «Ботаніку», «Зоологію» І. Верхратського, «Учебники арифметики» М. Грицака тощо. Ці книги дозволяли навчати українську молодь рідною мовою, боротись із безграмотністю, формувати їхній світогляд. Викладачі гімназій, часто купляли ще латинські та грецькі вправи, підручники з логіки, що, були обов'язковим елементом гуманітарної гімназійної освіти.

Елементом самоосвіти провідних діячів було читання науково-популярної літератури, енциклопедій, словників. Популярністю користувались праці М. Грушевського («Історія української літератури», «Всесвітня історія»), І. Радзиковича («Нарис історії української літератури»), В. Мудрого («Боротьба за український університет»), М. Возняка («Початки української комедії»), Т. Франка («Історія української літератури», «Нарис історії римської літератури»), І. Крип'якевич («Історія України», «Історія козаччини»), В. Гнатюка («Українська народна словесність»). І. Калинович був офіційним посередником друкованої продукції НТШ, «Просвіти» та інших видавництв. Літературно-наукові вісники товариства, періодичні видання й часописи купував практично кожний передплатник.

У центрі уваги тогочасної галицької інтелігенції залишалася релігійна література: Біблія, молитовники, життя святих тощо. Проте, навіть видання Святого Письма народною мовою, першочергово були адресовані духовенству та світській інтелігенції, меншою мірою – ширшій публіці. Переклади творів світових класиків, також українська науково-популярна література, були розраховані на досвідченішого, естетично вибагливішого читача, а не для «народного читання». Тому їй менше замовляли читальні «Просвіти», культурні товариства, які віддавали перевагу художнім, патріотичним книгам про реальних героїв, події народних буднів. З цього приводу А. Чайковський писав: «Я є тої гадки. Що для людини, менче культурної, приступнійша белетристика чим научні розправи»[8, с.169].

Отже, І. Калинович любив свою справу і, не покладаючи рук, працював для збагачення рідної культури, формування національної свідомості галичан, відродження українського духу серед інтелігенції й традицій у видавничій справі. На формування читацьких уподобань галицької інтелігенції впливали зовнішні та внутрішні чинники, естетичні (художня література, мистецьке оформлення видань) та практичні (науково-популярна та довідкова книга) принципи. Вони самостійно визначали літературні орієнтири через переклади кращих зразків античної

та всесвітньої літератури, покликаних формувати ідеальний культурний рівень освіченої людини, виховувати її моральні якості, а відтак і намагались вплинути на створення належного кола читацької публіки серед галицьких міщан і селян.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Українська книга в небезпеці. Матеріали до нарису, 1925 р. // ЛННБ України ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. – Ф. 57 (І. Калинович), од. зб. 51. – 32 арк.
2. Видання «Всесвітньої Бібліотеки», 1914–1922 рр. // ЛННБ України ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. – Ф. 57 (І. Калинович), од. зб. 28. – 65 арк.
3. Матеріали видавництва «Всесвітня Бібліотека», 1914–1925 рр. // ЛННБ України ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. – Ф. 57 (І. Калинович), од. зб. 24. – 81 арк.
4. Матеріали видавництва «Всесвітня Бібліотека». Том V. Рахунки, 1913–1927 рр. // ЛННБ України ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. – Ф. 57 (І. Калинович), од. зб. 25. – 289 арк.
5. ДАЛО. – Ф. 306. – Оп. 1. – Спр. 43. – 21 арк.
6. Андрійчук Т. Історія українського книговидання в рукописній спадщині Івана Калиновича (за матеріалами фондів відділу рукописів Львівської національної наукової бібліотеки ім. Василя Стефаника) // Поліграфія і видавнича справа. – Львів, 2012. – № 1(57). – С. 3–9.
7. Якимович Б. Іван Франко – видавець: Книгознавчі та джерелознавчі аспекти / Б. Якимович. – Львів, 2006. – 691 с.
8. Андрій Чайковський. Спогади. Листи. Дослідження: У 3 т. / Упорядкування Б.Якимовича за участю З.Грень, О.Седляра; Редкол: Б. Якимович (голова) та ін. – Львів, 2002. – Т. 2. – 468 с.

## ДУХОВНИЙ СИНКРЕТИЗМ ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНИХ ФОРМ УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО

*Піщанська Вікторія Миколаївна,  
кандидат культурології, доцент, доцент кафедри філософії  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
victorya.ps@gmail.com*

У сучасній історичній та культурологічній літературі існує твердження, що буцім «Бароко не принесло на Україну якихось нових ідей... воно скоріше пропонувало нові прийоми, що допомагали окреслити, опрацювати розвинуті старі істини» [5, с. 79]. Подібні міркування висловлює відомий культуролог І. Юдкін-Ріпун. Сходячись думкою з бароковим теоретиком літератури Бальтасаром Гарсіаном, який стосовно бароко говорив лише про «парадокси», «несподіванки», «сполучення далеких понять», «розмаїття», український вчений зазначає, що бароковий теоретик ніде не згадував про інновації [див. 6, с. 530]. Загалом таке сприйняття культури XVII–XVIII ст. її сучасником – іспанським письменником Бальтасаром Гарсіаном, – на наш погляд і справді заперечити неможливо. Але у даному судженні цю



позицію висвітлено однобічно представником барокової літератури, яка ще не осмислювала сама себе як новий культурний феномен. З іншого боку, є можливим спотворене осмислення перцептивної інформації через певний проміжок історичного часу, коли у сприйманні мистецтва на перший план можуть виступати переважно його загальнодоступна зовнішня форма та зрозумілі художньо-естетичні особливості його творення. Тобто його конкретні, особні та змінювані риси зникають у загальних характеристиках художньої епохи з точки зору сучасності, яка просто не здатна адекватно інтерпретувати минуле.

На підтвердження такої думки доречно навести слова О. Шпенглера стосовно проблеми адекватного сприйняття мистецтва минулого, яке є нам недоступним, оскільки сучасна людина забарвлює історію власним світовідчуттям. Якщо спроектувати думку О. Шпенглера на історичні форми барокової культури, то, скажімо, як античне мистецтво могло бути незрозумілим і «хімерним» для сучасників барокової доби, так і мистецтво бароко є недостатньо зрозумілим у ХХІ ст. без осягнення його філософії та естетики, світоглядно-релігійних і художньо-стильових вимірів.

Із цього випливає, що, незважаючи на те, що бароковий стиль виникає саме на традиції, успадкованій від античності, у XVII–XVIII ст. ставлення до античності, як доведено дослідниками, було особливим. Через те, культурологи визнають, що в стилістиці бароко художні особливості античної традиції з усіма її естетичними суперечностями виявився повною мірою [6, с. 528].

Також цілком слушним є твердження, що культура українського бароко функціонувала у щільній взаємодії із проявами й інших культурних епох [див. 3, с. 221]. Зокрема Д. Чижевський підтримував думку тих своїх попередників, хто «вбачав в бароковій культурі «синтез», поєднання культур середньовіччя («готики») та ренесансу» [7, с. 239]. У цілому естетика бароко як великою мірою сприймає спадщину Ренесансу, так і активно звертається до здобутків античності.

Водночас стосовно барокових традицій нема підстав говорити навіть про якнайменші спроби штучної стабілізації та консервації античності, про їх ізолювання від сторонніх впливів і перетворення на конвенцію, що відбувалося, наприклад, у класицизмі [див. 6, с. 528]. Як визнає Д. Чижевський, бароко інакше розуміє античну культуру, ніж Ренесанс. На думку українського філософа, головна відмінність полягає тут у спробі бароко з'єднати античність з християнством, і саме тому, стверджує він, українське бароко – це приклад християнсько-міфологічного синтезу [див. 7, с. 240].

Відтак очевидним у філософії української духовної культури XVII–XVIII ст. є синтез античних, ренесансних та барокових культурних форм, особливо у його релігійно-естетичних художніх проявах. У зв'язку із цим українське Бароко значною мірою сприймає духовну спадщину Ренесансу, проте світський характер західноєвропейської ренесансної культури

перетворюється тут у домінантно-релігійний. Відповідно найбільш визначальною рисою українського бароко стає його птолемейський геоцентризм, втілений у світогляді релігійно-естетичного синкретизму. Водночас майже впродовж усього XVII ст. – періоду розквіту бароко в Україні – залишається впливовою і ренесансна ідея створення чіткої й раціональної картини світу та визначення в ній місця активній, розумній людині [див. 4] – коперніканський геліоцентризм і філософія гуманізму та ранньопросвітницького раціоналізму.

Слушною також є філософська думка про фактичну субституцію синтезу гуманізму та суспільних перетворень ренесансної культури у духовному синкретизмі українського бароко. Стосовно стилю бароко Д. Чижевський пише: «бароко в найглибшій своїй суті течія «синтетична», яка щось сполучає та злива, течія «синкретична», в якій зростається в єдність різноманітне, що виходить не з одного чи нечисленних пунктів погляду, а з багатьох, до того таких, що між собою нічого спільного не мають...» [8, с. 332]. У цьому плані, як зазначає Г. Грабович про філософський зміст бароко, «сама відцентровість, поліфонічність і (мовою сучасного дискурсу) екзистенційна «невизначеність» або «відкритість» надають йому ознак світопогляду, але не ідеології. І саме те, що українське суспільство було набагато «відкритіше», ніж структуроване, робить його таким плідним і податним ґрунтом для бароко» [1, с. 260].

Загалом означений дослідниками духовний синкретизм українського бароко заперечити неможливо. Але у даних підходах до синкретизму бароко не взято до уваги якісний характер світоглядних перетворень, що їх зазнає мистецтво і художня свідомість у результаті зміни філософських і життєвих орієнтацій людини XVII–XVIII ст. Особливо важливим є утвердження і мистецька репрезентація православної віри. Як і належним чином не враховуються фольклорні та сакральні основи у взаємозв'язку з традиційним українським світоглядом та етноментальністю.

Із цієї точки зору, християнсько-міфологічний синтез у дискурсі українського бароко, засади якого Д. Чижевський вбачав у бароковій спробі «з'єднати» християнство з античністю, має, на нашу думку, більш глибинні, світоглядно-фольклорні корені. Як традиційна релігійність українства закладена на етноментальному рівні, так і міфологічність образотворення, скоріше, є етнокультурною особливістю мислення, ніж античною репродукцією. Відтак, українське бароко виникало на засадах синтезу етнічної культури, народної естетики та сакральності, що слугували базисом у формуванні художнього мислення та духовних цінностей українства. Проте й опанування українцями світового досвіду барокового дискурсу на власній етнічній основі, зазначене С. Кримським [2, с. 319], відіграло вагому «синтетичну» роль.

У зв'язку із цим відомий український філософ-культуролог С. Кримський зауважив, що саме у XVII–XVIII ст. в Україні завдяки зусиллям видатних діячів вітчизняної філософії та просвітництва

(П. Могили, С. Косова, М. Смотрицького, К. Саковича, К. Транквіліона-Ставровецького та ін.) «реалізуються західноєвропейські програми освіти на базі латинської вченості, розробляється концепція синтезу західноєвропейської та східнослов'янської культури» [див. там само]. Вчений вважає, що саме завдяки даному синтезу в дискурсі українського бароко і затверджується перехід від «візантійської образності» до «європейських культурних стандартів». Акцентуючи увагу на живописі, архітектурі, проповідницькій літературі, академік С. Кримський слушно вказує на синтетичне засвоєння в українському бароко від середньовіччя – символічного бачення, від Ренесансу – гуманізму та відновлення античності, від Реформації – патетичної антитетичності, від раннього Просвітництва – ідеалів демократичної духовності [2, с. 319].

Таке сполучення, а інколи й поєднання в одне ціле протилежних рис художнього змісту і форми, було можливим лише за умови синкретичності релігійно-естетичних засад, взаємопроникнення світоглядних особливостей віри та естезису. Отже, саме синтез світоглядних протиріч і естетичної єдності у розбудові українського культурного простору XVII–XVIII ст. продукували своєрідний духовний синкретизм ідейно-естетичних форм українського Бароко.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Грабович Г. До історії української літератури / Г. Грабович. – Київ : Критика, 2003. – 631 с.
2. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії / С. Б. Кримський. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. – 367 с.
3. Ничик В. М. Из истории отечественной философии конца XVII – начала XVIII в. / В. М. Ничик. – Київ : Наукова думка, 1978. – 298 с.
4. Петрук Н. К. Осмислення перспектив людини та суспільства у філософії українського бароко [Електронний ресурс] / Н. К. Петрук // Мультиверсум : Філософський альманах. – Київ : Центр духовної культури, – 2005. – № 47. – Режим доступу: [http://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_47/Petruk.htm](http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_47/Petruk.htm)
5. Субтельний О. Україна: історія / О. Субтельний ; пер. з англ. Ю. І. Шевчука ; вст. ст. С. В. Кульчицького. – Київ : Либідь, 1991. – 512 с.
6. Українське бароко : у 2 т. Т. 1. / кер. проекту Д. Наливайко ; ред. кол. : Д. Горбачов, Я. Ісаєвич, І. Ісиченко [та ін.]. – Київ : Акта, 2004. – 635 с.
7. Чижевський Д. Історія української літератури (від початків до доби реалізму) / Д. І. Чижевський. – Тернопіль : МПП «Презент», за участю ТОВ «Феміна», 1994. – 480 с.
8. Чижевський Д. Українське літературне бароко : вибр. праці з давньої літератури / Д. Чижевський. – Київ : Обереги, 2003. – 576 с. – (Київська б-ка давнього укр. письменництва. Студії, Т. 4).
9. Чухліб Т. Ідеальна держава в Україні? Козацький проект 1710 року / Т. Чухліб. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2011. – 103 с.

## ANTROPOLOGIA STOSOWANA A ANTROPOLOGIA W DZIAŁANIU

**Mateusz Sikora**

*Doktorant, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław*

sikora.mate@gmail.com

*Promotor –*

*Prof. nadzw. UWr dr hab. Eugeniusz Kłosek*

W artykule uwaga została skupiona na rozróżnieniu, występującym między antropologią stosowaną, a antropologią w działaniu. W pierwszej kolejności zaprezentowana zostanie perspektywa antropologii stosowanej, która ze względu na swoją dłuższą historię może wydawać się mocniej ugruntowana. W dalszej części przedstawiona zostanie problematyka antropologii w działaniu. Najpierw jednak należy wskazać ogólny charakter zaangażowania się dyscypliny antropologicznej.

Tradycyjnie, dyscyplina antropologiczna zajmowała się kwestiami związanymi ze społecznościami plemiennymi lub nieurbanizowanymi. Ten aspekt był jednym z powodów utrudniających zaakceptowanie praktycznej roli antropologii we współczesnym społeczeństwie. Dyscyplina miała nie posiadać narzędzi odpowiednich do trafnej oceny najbardziej priorytetowych problemów społecznych. Inną, dyskredytującą – antropologię z zaangażowania w bieżące kwestie społeczne – kwestią było jej wcześniejsze zaangażowanie polityczne. Dotyczy to dyscypliny ustanawiającej się zarówno w Stanach Zjednoczonych jak i w Wielkiej Brytanii. Jak zauważa John Bennett, amerykańska antropologia zaangażowana wywodzi się *ze studiów nad zarządzaniem organizacją przemysłu w latach czterdziestych XX wieku, może być widziana jako politycznie reakcyjna lub pozbawiona ludzkiego ciepła*. Podobne zarzuty dotyczą historii antropologii zaangażowanej w Anglii. Antropologię stosowaną często nazywano tam „antropologią kolonialną”, wskazując na silne uwikłanie tej dyscypliny naukowej w administracyjne zarządzanie koloniami podległymi Wielkiej Brytanii [1, s. 298, 299]. Rozwiązanie, które pozwoliłoby na praktyczne wykorzystanie antropologii w celu rozwiązywania bieżących problemów społecznych, powinno zakładać jednoznaczne oderwanie się od swoich historycznie ustanowionych kompleksów. Dzięki skupieniu się na społeczeństwie współczesnym – jako nowej specjalizacji – zaangażowana rola antropologii może zostać potwierdzona. Stając się tym samym dyscypliną kojarzoną nie tylko z historycznie obciążoną antropologią stosowaną, ale z nowym paradygmatem legitymizującym społeczne zaangażowanie w bieżące problemy społeczne [1, s. 299].

\*\*\*

Na charakter antropologii stosowanej duży wpływ miał okres, w którym dyscyplina ta się konstituowała. Antropologia stosowana charakteryzuje się stosunkowo szerokim *spectrum* badawczym. Szukając wspólnego mianownika dla wielu prac odkrywamy, że elementem wspólnym dla dużej liczby inicjatyw,

z zakresu antropologii stosowanej, jest kontakt cywilizacji zachodniej z kulturami plemiennymi oraz rolniczymi. Za pierwsze prace stosowane możemy uznać opisy różnych społeczności pozaeuropejskich zbierane w XVI wieku na zlecenie Watykanu oraz Hiszpańskiego króla. Późniejsze, idiograficzne opisy misjonarzy czy podróżników, po odpowiedniej analizie stanowiły podstawy teorii wytwarzanych w ramach antropologii „gabinetowych” [1, s. 303].

Blizsze nam działania związane z praktykowaniem antropologii stosowanej przypadają – zarówno w Wielkiej Brytanii, jak i USA – na pierwszą połowę XX wieku. Na Wyspach Brytyjskich zainteresowanie antropologią stosowaną związane było z potrzebą rozwoju tej dyscypliny w okresie rządów kolonialnych na terenie Afryki. Antropologię stosowaną traktowano od lat dwudziestych XX wieku jako dopełnienie rządów kolonialnych. Omawiana dyscyplina, rozwijała się za sprawą idei rządów pośrednich (*indirectrule*) [2, s. 43], do których w pozytywny sposób odnosił się Bronisław Malinowski. *Tak więc ważna kwestia rządów bezpośrednich w przeciwieństwie do rządów pośrednich wymaga starannego zbadania różnych procesów, dzięki którym do plemienia tubylców mogą dotrzeć wpływy europejskie. Moim zdaniem, jak i zdaniem wszystkich kompetentnych antropologów, niewspółmiernie lepsze jest pośrednie czy zależne sprawowanie rządów* [3, s. 506]. Praktyka ta miała opierać się na wykorzystaniu tradycyjnej organizacji plemiennej w celu sprawniejszego zarządzania administracją kolonialną. Antropologia stosowana miała służyć dokładnemu zrozumieniu społeczności. Antropolodzy mieli doradzać administratorom w taki sposób, aby lepiej mogli oni zrozumieć lokalną kulturę. Wszystkie te zabiegi miały na celu ulepszenie procesu zarządzania koloniami.

Na gruncie nauki amerykańskiej antropologia stosowana pojawiła się kilkanaście lat później. J. W. Bennett wskazuje na trzy podstawowe źródła kształtowania się amerykańskiej antropologii stosowanej w latach trzydziestych. Pierwszym z tych źródeł są prace związane z zarządzaniem rezerwatami Indian oraz pomoc w zaakceptowaniu przez Indian szoku kulturowego, wynikającego z narzucenia im odmiennych wzorców życia. Drugim, studia nad przystosowaniem społeczeństwa do wprowadzania nowych rozwiązań modernizacyjnych. Trzecim, badania nad rozwojem amerykańskich wspólnot wiejskich [1, s. 303, 304]. W czasie II Wojny Światowej amerykańska antropologia stosowana zaangażowała się we wspieranie działań swojego kraju. Jednym z takich przykładów może być działalność Margaret Mead w Komitecie Do Spraw Morale Narodowego. Antropolożka była odpowiedzialna między innymi za wzmacnianie morale obywateli amerykańskich podczas wojny. Antropolodzy amerykańscy byli również bezpośrednio zaangażowani w działania wojenne. W niektórych przypadkach byli oni łącznikami między więźniami, a osobami odpowiedzialnymi za administrację. Antropolożka – Laura Thompson twierdziła, że dzięki zaangażowaniu antropologów sytuacja więźniów była zdecydowanie lepsza. W latach późniejszych – pięćdziesiątych i sześćdziesiątych – amerykańska antropologia stosowana zwróciła uwagę na metody badań terenowych. Temat ten stał się priorytetowy ze względu na

odpowiedzialność stosowania antropologicznych badań w społeczeństwie. Dodatkowo, badacz musiał za każdym razem udowodnić swojemu pracodawcy, że metody prowadzonych przez niego badań są właściwe [1, s. 303–310].

Przyglądając się historii antropologii stosowanej dostrzegamy szeroki zakres tematycznych zainteresowań tej dyscypliny. Ważna wydaje się być kontekstualna analogia, pomiędzy amerykańską antropologią stosowaną – związaną z zarządzaniem rezerwatami Indian – oraz brytyjską – związaną z administrowaniem koloniami na terytorium Afryki. Amerykańskie przykłady zastosowania antropologii pokazują, że dyscyplina ta może być kompetentną dyscypliną umożliwiającą praktyczne sprawdzanie różnego rodzaju reform i odgórnych modyfikacji społecznych, stając się czymś na wzór *inżynierii społecznej*. Zdając sobie sprawę z historycznych uwarunkowań antropologii stosowanej oraz w związku z bardzo szerokim *spectrum* zainteresowań tej dyscypliny warto zastanowić się nad ogólnymi cechami charakteryzującymi omawiane podejście.

Za najważniejszy czynnik charakteryzujący antropologię stosowaną – zarówno w Wielkiej Brytanii, jak i w Stanach Zjednoczonych – możemy uznać fakt, że badacze zatrudniani są przez różnego rodzaju organizacje. Cechą wyróżniającą instytucje, które zatrudniają antropologów jest zaangażowanie we wprowadzanie zmian w danym środowisku. Zmiany te mają przynieść zamierzony skutek dla określonego społeczeństwa. Rola antropologa pozornie może wydawać się bardzo istotna. Należy jednak zaznaczyć, że badacz wyłącznie doradza instytucji. Dana organizacja może traktować jego sugestie jako jeden z wielu czynników, które należy wziąć pod uwagę. I tak też się dzieje.

Szeroki obszar zainteresowań antropologii stosowanej zmusił badaczy do korzystania z wielu różnych dyscyplin. Efektem dużego stopnia interdyscyplinarności badań stosowanych jest brak jednoznacznie wypracowanej teorii charakteryzującej antropologię stosowaną [1, s. 310–315]. Jak zauważa J. W. Bennett [antropologia stosowana] *nie jest w stanie wygenerować poważnej teorii, ponieważ jest zaangażowana w rozwiązywanie miriadów praktycznych problemów, z których każdy wymaga innego zestawu pojęć, a zatem źródeł multidyscyplinarnych*[1, s. 310]. Cytowany fragment wskazuje również na inną cechę antropologii stosowanej. Rozwiązania zastosowane w danej sytuacji uzależnione są od określonych okoliczności sytuacji i tylko w ich kontekście mogą być analizowane.

Antropologia stosowana bardzo szybko spotkała się z krytyką środowisk akademickich, która to dotyczyła wielu różnych kwestii. Podstawowym zarzutem była kolonialna przeszłość oraz współpraca z organizacjami, które często ponad potrzeby lokalnych społeczności przedkładały swoje interesy. Innym zarzutem była kwestia, omawianego już, braku jednolitej teorii ustanawiającej antropologię stosowaną. Warto jednak zwrócić uwagę, że wiele szczegółów teorii zmiany, zostało rozwiniętych właśnie dzięki badaczom stosowanym w bardzo specyficznym środowisku. Jednak takie teorie nie są traktowane jako istotne przez wielu naukowców, ponieważ nie odnoszą się do stałych elementów

kultury, ale dotyczą raczej unikatowego środowiska społecznego. Skrytykowana została również doradcza funkcja antropologów stosowanych. Badacze nie mają bezpośredniego wpływu na zmiany. Możliwość podejmowania przez nich decyzji ma charakter wyłącznie nieformalny. Antropologom zarzuca się także duży odsetek niepowodzeń pośród projektów realizowanych w ramach badań stosowanych.

Krytyka akademicka dużą uwagę przywiązywała również do etycznej strony realizowanych przez antropologów badań stosowanych<sup>1</sup>. Uwaga została zwrócona na trzy, podstawowe elementy. Pierwszym z tych elementów jest odpowiedzialność wobec lokalnej społeczności. Trudno jest stworzyć jednoznaczny „katalog” działań, które byłyby etycznym zachowaniem wobec badanych. Dlatego bardzo często kwestie etyczne zależą od samego antropologa. Niektórzy praktycy minimalizują swoje zaangażowanie w środowisko lokalnej społeczności, aby ograniczyć ewentualne szkody będące efektem ich interwencji. Drugim elementem, związanym z etycznym wymiarem badań w działaniu, jest zatrudnianie antropologów przez organy zewnętrzne. W niektórych sytuacjach antropolog będzie musiał stanąć przed trudnym wyborem – dobro społeczności lub rzetelnie wykonana praca. Trzecim, ostatnim aspektem etycznym jest odpowiedzialność antropologa wobec nauki. Antropolog powinien odpowiedzieć sobie na pytanie co może zostać opisane w publikacjach naukowych bez negatywnych skutków względem lokalnej społeczności. Najczęstszym rozwiązaniem w takich sytuacjach jest konsultacja artykułów przed ich ostatecznym upublicznieniem [1, s. 319–323].

\*\*\*

Krytyczne nastawienie do antropologii stosowanej – szczególnie w kontekście zatrudniania antropologów przez różnego rodzaju instytucje – miało znaczący wpływ na ukształtowanie się innego nurtu antropologicznych badań zaangażowanych. Nurt ten – określane jako badania w działaniu – negował paternalistyczny charakter antropologii stosowanej. W zamian, propagatorzy badań w działaniu, proponowali podejście woluntarystyczne.

W dalszej części artykułu skupię się na antropologicznych badaniach w działaniu zaproponowanych przez ich twórcę – Sola Taxa. Geneza antropologicznych badań w działaniu silnie związana jest z tą postacią. Tax wierzył, że to właśnie antropologia jako jedyna, z wszystkich nauk społecznych, może mieć najbardziej społeczne zastosowanie. To właśnie antropolodzy mieli odczuwać największą empatię wobec swoich rozmówców. Dzięki temu byli oni najbliżsi traktowania ich jako równych sobie, w odróżnieniu od patrzących bardzo często „z góry” na swoich informatorów, socjologów czy ekonomistów [1, s. 327].

Opisując formę badań w działaniu zaproponowaną przez Taxa należy zwrócić uwagę na jego biografię. Badacz ten od najmłodszych lat miał okazję

---

1 Kwestia etyki w badaniach stosowanych jest przedmiotem szerokiej debaty antropologicznej. Moim celem nie jest szczegółowa analiza tego zagadnienia. Sygnalizuję najważniejsze aspekty związane z etycznym wymiarem badań stosowanych.

do przysłuchiwania się rozmowom ojca ze starszym bratem młodego Taxa. Głównym tematem tych rozmów miały być kwestie związane z ideami socjalizmu oraz z postulatem obrony klas, wyzyskiwanych przez elitarne grupy interesów. W okresie college'u – Tax zainteresował się kwestią obrony słabszych przed organizacjami posiadającymi władzę. Szczególnie wyraźnie odznacza się to w Projekcie Listy – określającym, przez niektórych jako pierwsze i zarazem ostatnie badanie w działaniu.

Tax, został poproszony pod koniec lat czterdziestych ubiegłego wieku o poprowadzenie praktyk studenckich w Rezerwacie Lisów. Podczas tego projektu przedstawił własną wizję etnografii uczestniczącej. *Grupa badaczy terenowych w 1948 roku bardziej niż aspektami kultury tradycyjnej interesowała się sposobami, w jaki społeczność jako całość i poszczególni ludzie radzili sobie – lub nie radzili – z wewnętrznym podziałem i relacjami z białymi. Badacze próbowali zrozumieć w konkretnych lokalnych warunkach procesy akulturacji, przystosowania, organizowania wspólnoty. Problemy Indian zostały przyjęte jako tematy do zbadania. Ale zamiast obserwować z zewnątrz, zaczęliśmy robić to, co czyni każdy lekarz – uczyć się pomagając* [4, s. 28, 29]. W praktyce Tax prosił swoich studentów o zastanowienie się nad kwestią: *dokąd zmierza plemię Lisów i czego chcą oni od życia* [1, s. 328]? Takie pytanie dalekie było od klasycznej, na owe czasy, refleksji nad opisem kultur. Postawienie problemu w taki sposób uznawało plemię Lisów jako pełnoprawnych Amerykanów. Najważniejsze, dla tak rozumianych badań w działaniu, było to, że z jednej strony takie podejście zakładało badanie lokalnej społeczności, z drugiej było działaniem mającym na celu rozwiązywanie rzeczywistych problemów danej grupy społecznej, której dane badanie bezpośrednio dotyczyło [5, s. 514, 515]. Jest to, w pewnym sensie, wykroczenie poza wyłącznie poznawczą płaszczyznę dyscypliny [1, s. 332].

Badania w działaniu w rozumieniu Taxa są dynamiczne. Zakładają wprowadzanie zmian bezpośrednio w czasie trwania badań. Wykraczają poza typowe akademickie badania antropologiczne, które za główny cel stawiają sobie opis lub porównanie kultur.

Nietrudno domyślić się, że tak innowacyjne podejście do praktyki antropologicznej, zaproponowane przez Taxa, musiało spotkać się z akademicką krytyką. Kwestia teoretyczna projektu została skrytykowana za zbyt silne przywiązanie do amerykańskiej antropologii kulturowej. Tax miał nie zwrócić uwagi na inne konteksty antropologiczne, które mogłyby okazać się wartościowe w trakcie realizowania *Projektu Lisy*. Inne, krytyczne głosy wskazywały, że antropologia w działaniu była wyłącznie wytworem pojedynczego projektu – *Lisy* i realizacja kolejnych badań w działaniu jest niemożliwa. Argument ten wydaje się nie w pełni uzasadniony, gdyż nie zwraca uwagi na fakt, że u podstaw badań w działaniu leży ich zmienność i dostosowywanie się do bieżącej sytuacji, która w każdym projekcie jest różna.

Według innych krytyków, badania w działaniu miały nie być wyjątkowym przedsięwzięciem. Doszukiwano się wielu podobieństw z antropologią stosowaną. W rzeczywistości Tax nigdy nie ukrywał, że jego badania w



działaniu są woluntarystyczną odpowiedzią na paternalistycznie rozumianą antropologię stosowaną. Inne głosy krytyczne negowały pomocowy charakter nauki wskazując, że powinna być ona wolna od indywidualnych wartości. Tego typu retoryka odwołuje się do podstawowych wartości nauki i refleksji nad tym do czego w ogóle służą badania naukowe. Badania w działaniu charakteryzują się utylitaryzmem poznawczym, według którego wszelka działalność naukowa ma sens jeśli służy człowiekowi i przynosi wymierne korzyści dla społeczności [6, s. 80].

#### **Przypisy:**

1. Bennett J. W., *Antropologia stosowana i antropologia w działaniu. Aspekty ideologiczne i pojęciowe* [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowana*, red. B. D. Gołębiński, H. Červinková, Wrocław 2010.
2. Posern-Zieliński A., *Antropologia stosowana* [w:] *Słownik etnologiczny. Terminy ogólne*, red. Z. Staszczak, Warszawa–Poznań 1987.
3. Malinowski B., *Kultura i jej przemiany. Dzieła t. 9*, Warszawa 2000.
4. Tax S., *Projekt Lisy* [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, red. B. D. Gołębiński, H. Červinková, Wrocław 2010.
5. Tax S., *Action anthropology*, „Current Anthropology”, 1975 nr 16.
6. Czerepaniak-Walczak M., *Badanie w działaniu: istota, warunki zastosowania*, „Przegląd Uniwersytecki. Pismo Uniwersytetu Szczecińskiego”, 2005 nr 1–3.

## **ROLA RZECZNIKA PRAW DZIECKA W OCHRONIE WARTOŚCI DOBRA DZIECKA**

*mgr Katarzyna Hanas,  
Uniwersytet Marii Curie -  
Skłodowskiej w Lublinie, doktorant  
Promotor-  
dr Adam Szot*

### **1. Wprowadzenie**

Tematyka poruszona w niniejszej publikacji dotyczy Rzecznika Praw Dziecka jako organu, którego szczególnym zadaniem jest ochrona wartości dobra dziecka. Celem artykułu jest przybliżenie aspektów funkcjonowania Rzecznika w polskim systemie prawa, rozpatrywanych z perspektywy ochrony dobra dziecka, jako wartości, którą kierują się organy w procesie tworzenia i stosowania prawa. W artykule zostały przedstawione uprawnienia tego organu w zakresie ochrony najmłodszych, a także podjęte rozważania dotyczące celowości rozbudowania przez prawodawcę systemu organów państwowych, powiększając go o dodatkowy podmiot, który stoi na straży praw dziecka. Zastosowanymi metodami badawczymi są analiza aktów normatywnych, będących podstawą działania Rzecznika Praw Dziecka, a także analiza dotychczasowych publikacji.

## 2. Instytucja Rzecznika Praw Dziecka

O Rzeczniku Praw Dziecka stanowi art. 72 ust. 4 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (dalej: Konstytucja) [9]. W przepisach ustawy zasadniczej nie zostały uregulowane jakiegokolwiek szczegółowe kwestie funkcjonowania tego organu. We wskazanym przepisie prawnym znajduje się jedynie odesłanie do osobnej ustawy, która określa kompetencje i sposób powoływania Rzecznika. Wspomnianym aktem normatywnym jest ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka (dalej: ustawa o RPDz) [11].

Rzecznik Praw Dziecka, nie jest jednym organem, który stoi na straży praw i wolności określonych w Konstytucji, aktach prawa międzynarodowego i innych przepisach prawa. W Polsce funkcjonuje także Rzecznik Praw Obywatelskich, którego zadania i kompetencje reguluje bliźniacza ustawa z dnia 15 lipca 1987 r. o Rzeczniku Praw Obywatelskich [8]. Jednakże, organ Rzecznika Praw Dziecka utworzono z myślą, że będzie on niezależny w swoich działaniach od innych państwowych instytucji. Nie ma jednak przeszkód natury prawnej, aby organy te współpracowały ze sobą na rzecz ochrony najmłodszych [6, s. 1670]. Ponadto, z uwagi na specyfikę spraw dotyczących dzieci, wykreowanie nowej instytucji było koniecznością [8, s. 87].

Należy podkreślić, że status Rzecznika określa art. 7 ust. 1 ustawy o RPDz, który stanowi, że „Rzecznik jest w swojej działalności niezależny od innych organów państwowych i odpowiada jedynie przed Sejmem na zasadach określonych w ustawie”. Oznacza to między innymi, że zakres jego kompetencji nie może kolidować z uprawnieniami innych organów, co dotyczy również Rzecznika Praw Obywatelskich [2, s. 1670]. Jednocześnie, z uwagi na treść art. 7 ust. 3 ustawy o RPDz „Rzecznik nie może: 1) zajmować innego stanowiska, z wyjątkiem stanowiska profesora szkoły wyższej ani wykonywać innych zajęć zawodowych, 2) należeć do partii politycznej, 3) prowadzić działalności publicznej niedającej się pogodzić z obowiązkami i godnością jego urzędu”. Uregulowania w tej materii wskazują, że Rzecznik powinien w pełni skoncentrować się na swoich obowiązkach, a także nie okazywać stronniczości i nie podlegać naciskom określonych środowisk.

Na świecie, pierwszego Rzecznika Praw Dziecka powołano w Norwegii w 1981 r. [14]. Wobec tego, że inicjatywa powołania takiego organu była słuszna, w innych państwach również zdecydowano się na podjęcie takiego kroku. Obecnie organ ten funkcjonuje m.in. w Wielkiej Brytanii, Szwecji, Finlandii, Estonii, Hiszpanii. Ponadto, Rzecznicy są zrzeszeni w Europejskiej Sieci Rzeczników Praw Dzieci [14].

Przed ustanowieniem Rzecznika Praw Dziecka w systemie organów państwowych, Rada Ministrów w drodze rozporządzenia z dnia 29 kwietnia 1997 r. wyznaczyła Pełnomocnika Rządu do Spraw Dzieci. [12] Pełnomocnik był zarazem sekretarzem stanu i działał w Kancelarii Prezesa Rady Ministrów. Jego głównymi zadaniami było m. in. dokonywanie analiz i ocen sytuacji społecznej dzieci oraz warunków ich rozwoju, inicjowanie lub przygotowywanie

rozwiązań i regulacji prawnych, upowszechnianie idei podmiotowości dziecka, współpraca z innymi organami i organizacjami w celu podejmowania działań na rzecz dzieci. Pełnomocnik został zniesiony niedługo po jego ustanowieniu na mocy rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 7 listopada 1997 r. [13]

Pomimo, że w Polsce funkcjonuje wiele instytucji zajmujących się ochroną najmłodszych, zaistniała potrzeba, aby ustanowić konstytucyjny organ, który swoim zasięgiem obejmowałby całe terytorium kraju [5, s. 7]. Dlatego też, z uwagi na przyznanie Rzecznikowi Praw Dziecka szczegółowych kompetencji i skupienie jego uwagi wokół ochrony dobra dziecka, inicjatywa powołania tego organu jest słuszna. Ponadto, nawet w dzisiejszych czasach, prawa dziecka nie do końca są przestrzegane pomimo licznych nakazów ochrony najmłodszych [3, s. 65]. W związku z tym, na poziomie ogólnokrajowym istnieje uzasadniona potrzeba, aby funkcjonował organ, który zapewni przestrzeganie praw dziecka. W literaturze podkreśla się, że adresatem działań Rzecznika są przede wszystkim organy państwowe, np. Sejm, Prezydent, Trybunał Konstytucyjny. [5, s. 7]

### **3. Zadania i kierunki działania Rzecznika Praw Dziecka**

W świetle art. 1 ust. 1 ustawy o RPDz „Rzecznik stoi na staży praw dziecka określonych Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, Konwencji o Prawach Dziecka i innych przepisach prawa, z poszanowaniem odpowiedzialności, praw i obowiązków rodziców”. Ponadto, w następnym ustępie wskazanego przepisu ustawodawca określił, że „Rzecznik przy wykonywaniu swoich uprawnień kieruje się dobrem dziecka oraz bierze pod uwagę, że naturalnym środowiskiem jego rozwoju jest rodzina.” Według J. Izdebskiej, to rodzina, jako podstawowa komórka przygotowuje jednostkę do życia w społeczeństwie [3, s. 181], a dziecko ma prawo do utrzymywania kontaktów z obojgiem rodziców dla jego dobra. Dlatego też, ustawodawca zdecydował się na podkreślenie tego aspektu w kontekście prawidłowego rozwoju dziecka.

Ustawa o RPDz nie wprowadza definicji pojęcia dobro dziecka, którą kierują się organy działające na rzecz najmłodszych. P. Jaros zwraca uwagę na powszechne rozumienie tego zwrotu i wskazuje, że dobro dziecka należy określać jako „nakaz działania w najlepiej pojmowanym interesie dziecka” [5, s. 75]. Jednocześnie, A. Kwak i A. Mościskier wskazują, że Konwencja o Prawach Dziecka wprowadza zasadę nadrzędności interesów dziecka [6, s. 45]. Reguła ta polega na tym, że podmioty stosujące prawo powinny podejmować takie decyzje, które najpełniej zabezpieczają interesy najmłodszych. Ponadto, co zauważają wskazani autorzy, zasada nadrzędności jest zależna od stopnia rozwoju dziecka. Oznacza to, że wraz z wiekiem dziecka uwzględnia się jego interesy w coraz to większym zakresie [6, s. 45]. Rzecznik, w swoich działaniach, kieruje się również innymi regułami, które nazywane są: zasadą pełnej i skutecznej ochrony dziecka, zasadą niedyskryminacji i zasadą praw nabytych [6, s. 45 i n.]. Obok wskazanego zwrotu „dobro dziecka” występuje również inne pojęcie, tj. „prawa dziecka”. Niezaprzeczalnie, prawa dziecka należy traktować jako część praw człowieka [6, s. 44]. Właściwa realizacja tych praw jest istotna z punktu widzenia interesu społecznego i dobra dziecka. [6, s. 44]. Jednocześnie, determinują one

status dziecka w różnych grupach, np. rodzinie, czy państwie [1, s. 25]. Warto zauważyć, że zarówno w ustawie o RPDz, jak i w literaturze, pojęcia „dobro dziecka” i „prawa dziecka” nie są tożsame. Za to, w art. 2 ust. 1 ustawy o RPDz została sformułowana definicja ustawowa dziecka, która określa, na rzecz jakich podmiotów działa Rzecznik. Zgodnie ze wskazanym przepisem „dzieckiem jest każda istota ludzka od poczęcia do osiągnięcia pełnoletności”. Zatem, Rzecznik działa również na rzecz dzieci poczętych [2, s. 1670]. Natomiast, w zakresie terminu pełnoletność, ustawa o RPDz odsyła do innych przepisów regulujących tę kwestię.

Można stwierdzić, że działania Rzecznika są podejmowane na dwóch płaszczyznach, tj. na poziomie ogólnokrajowym, a także w odniesieniu do konkretnych spraw. W pierwszym przypadku Rzecznik przedstawia właściwym organom władzy publicznej, organizacjom, instytucjom oceny i wnioski zmierzające do zapewnienia skutecznej ochrony praw i dobra dziecka oraz usprawnienia trybu załatwienia spraw w tym zakresie (art. 11 ust. 1 ustawy o RPDz). Innym przykładem działania na skalę ogólnokrajową jest występowanie przez Rzecznika do właściwych organów z wnioskami o podjęcie inicjatywy ustawodawczej bądź o wydanie lub zmianę innych aktów prawnych (art. 11 ust. 2 ustawy o RPDz). Ponadto, Rzecznik przedstawia Sejmowi i Senatowi uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka, (art. 12 ust. 1 ustawy o RPDz). Innym sposobem ochrony dobra dziecka jest współpraca Rzecznika ze stowarzyszeniami czy ruchami obywatelskimi, dobrowolnymi zrzeszeniami i fundacjami (art. 11a ustawy o RPDz). Uprawnieniem Rzecznika związanym ze stosowaniem prawa jest wystąpienie z wnioskiem do Sądu Najwyższego w sprawie rozstrzygnięcia rozbieżności wykładni prawa (art. 10 ust. 1 pkt. 2b ustawy o RPDz). Natomiast, w konkretnych sprawach, zgodnie z art. 10 ustawy o RPDz, Rzecznik może 1) zbadać każdą sprawę na miejscu, nawet bez uprzedzenia, 2) żądać od określonych podmiotów złożenia wyjaśnień i udzielenia informacji, udostępnienia akt i dokumentów, 3) zgłosić i brać udział w postępowaniu przed Trybunałem Konstytucyjnym, 4) wnieść kasację albo skargę kasacyjną od prawomocnego orzeczenia, w trybie i na zasadach określonych w odrębnych przepisach, 5) żądać wszczęcia postępowania w sprawach cywilnych oraz wziąć udział w toczącym się już postępowaniu na prawach przysługujących prokuratorowi, 6) żądać wszczęcia postępowania przygotowawczego w sprawach o przestępstwa, 7) zwrócić się o wszczęcie postępowania administracyjnego, 8) wnosić skargi do sądu administracyjnego i brać udział w postępowaniach na prawach przysługujących prokuratorowi, 9) wystąpić z wnioskiem o ukaranie w sprawach o wykroczenia, 10) zlecać przeprowadzenie badań, a także sporządzanie ekspertyz i opinii. Należy również podkreślić, że w świetle art. 10a ustawy o RPDz, Rzecznik ma prawo zwracać się do właściwych organów celem podjęcia działań na rzecz dziecka. Z przepisu wynika, że instytucja, do której zwróci się Rzecznik jest zobowiązana do podjęcia określonego działania i poinformowania o wykonanych czynnościach lub zajęтым stanowisku. Organy, do których zwraca się Rzecznik powinny udostępnić akta i dokumenty danej sprawy, udzielić

żądanych informacji i wyjaśnień, a także informacji dotyczących podstawy faktycznej i prawnej wydanych przez siebie rozstrzygnięć (art. 10b ustawy o RPDz). Rzecznik może również odmówić ujawnienia danych osobowych dziecka i dokumentacji zgromadzonej w toku badania sprawy, w tym również wobec organów władzy publicznej, jeśli uzna to za niezbędne dla ochrony wolności, praw i interesów jednostki, co wynika z art. 10 ust. 2 ustawy o RPDz. Z powyższego wynika, że Rzecznik Praw Dziecka ma szeroki wachlarz uprawnień, które zmierzają do ochrony wartości dobra dziecka. Zgodnie ze stanowiskiem wyrażonym w literaturze, uprawnienia Rzecznika nie mogą kolidować, czy stać w sprzeczności z zakresem działania organów sądowych [2, s.1670].

Kierunek działania Rzecznika został określony w art. 3 ustawy o RPDz. Przede wszystkim, organ ten podejmuje działania zmierzające do zapewnienia dziecku harmonijnego i pełnego rozwoju, z poszanowaniem godności i podmiotowości. W art. 3 ust. 2 został utworzony katalog praw, na straży których stoi Rzecznik Praw Dziecka. Katalog ma charakter otwarty, dlatego też wymienione w ustępie drugim prawa, należy traktować jako przykładowe. Z drugiej strony, na co wskazuje między innymi P. Jaros, ustawodawca wyszczególnił prawa, które z punktu widzenia ochrony dobra dziecka uważa za najistotniejsze [3, s. 86]. Treść art. 3 ust. 3 ustawy o RPDz w zakresie ochrony dziecka przed przemocą, wyzyskiem i demoralizacją koresponduje z art. 72 Konstytucji. Ponadto, szczególnym zadaniem Rzecznika jest pomoc niesiona dzieciom niepełnosprawnym (art. 3 ust. 4 ustawy o RPDz).

Jak zauważa M. Seroka, działalność Rzecznika Praw Dziecka rozwija się z każdym rokiem, a liczba spraw z 1002 w pierwszym roku wzrosła do 39 182 tys. [7, s. 64; a także 19]. Powyższe świadczy o autorytecie i zaufaniu do Rzecznika Praw Dziecka, a także jego skuteczności. Również z każdym rokiem rośnie świadomość obywateli w kontekście ochrony najmłodszych. Zgodnie z art. 13 ust. 3 ustawy o RPDz, Rzecznika, w podejmowaniu działań na rzecz ochrony dobra dziecka może wspierać powołany przez niego zastępca.

Szczególnie istotne, z punktu widzenia dzieci, są inicjatywy podejmowane przez Rzecznika w celu upowszechniania praw najmłodszych, a także z uwagi na walor edukacyjny społeczeństwa. Popularnymi przedsięwzięciami są m.in. kampanie, pt. „Powiedzmy stop szkolnej agresji”, „Bicie, czas z tym skończyć”, „Odwaga ratuje życie”, „Bicie uczy, ale tylko złych rzeczy”, „Jestem mamy i taty!”, „Reaguj na przemoc wobec dzieci. Masz prawo” [15]. Odbiór kampanii ma pozytywny oddźwięk, o czym świadczą podejmowane przez organy działania w przedmiocie praw dziecka. Rzecznik jest otwarty również na inicjatywy społeczne. Fakt ten przejawia się w udzielaniu licznych patronatów wydarzeniom organizowanym przez ośrodki naukowe, instytucje i fundacje, a także wpieraniu projektów wydawniczych, promowaniu konkursów w szkołach i uczelniach [20]. Rzecznik jest również otwarty na spotkania z różnymi środowiskami. Jedną z ostatnich inicjatyw jest wygłoszenie prelekcji na temat przemocy domowej, która jest zjawiskiem trudnym do wyeliminowania. Owe wystąpienie było kierowane do studentów pedagogiki, którzy mogli pozyskać

wiedzę o wpływie przemocy na sytuację dziecka [18]. Należy podkreślić, że działania Rzecznika na rzecz ochrony dobra dziecka przybierają różnorodne formy. Jeżeli określone czynności, organ ten podejmuje we współpracy z innymi instytucjami państwowymi, np. inicjuje postępowania sądowe, to w tym zakresie używa środków o charakterze formalnym. Natomiast, Rzecznik podejmując przedsięwzięcia skierowane bezpośrednio do dzieci, czy do poszczególnych grup społecznych, dostosowuje formę do swoich odbiorców, np. wygłasza prelekcje.

Ponadto, powszechnym narzędziem, mającym na celu dbanie o dobro dziecka, są wystąpienia generalne kierowane przez Rzecznika Praw Dziecka do innych organów. Jedno z ostatnich było adresowane do Ministra Zdrowia i dotyczyło działań na rzecz zmniejszenia zjawiska otyłości wśród najmłodszych. Niewątpliwie, wystąpienie o takiej treści dotyczy prawa dziecka do zdrowia i podstawowej opieki zdrowotnej [16]. Jak widać, Rzecznik nie zaniedbuje żadnego aspektu dotyczącego dzieci. Proponuje on gotowe rozwiązania, które w wyniku akceptacji władz państwowych, a także poszczególnych instytucji można wdrażać w celu poprawienia ochrony najmłodszych. Innym istotnym przedsięwzięciem był apel skierowany do Minister Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej odnośnie przeciwdziałania bezdomności. Wystąpienie było powiązane z realizacją prawa dziecka do godziwych warunków socjalnych [21]. Warto podkreślić, że w swojej działalności Rzecznik podejmuje i analizuje aktualne problemy, nawet te, które z punktu widzenia całego społeczeństwa mogą wydawać się błahe. W jednym z wystąpień, organ zaapelował do wójtów, burmistrzów i prezydentów miast o kontrolę placów zabaw. Inicjatywa miała na celu zwrócenie uwagi, że dziecko ma prawo do bezpiecznego wypoczynku, czasu wolnego i rekreacji, a naruszenie tej sfery może spowodować naruszenie innych praw, na przykład prawa do życia i zdrowia [17].

Rzecznik Praw Dziecka, poprzez swoje inicjatywy, stara się dotrzeć nie tylko do instytucji, zrzeszeń, środowisk nauczycielskich, organów stanowiących i stosujących prawo, ale również do dzieci. W ten sposób uświadamia je o przysługujących im prawach i szerzy wiedzę o działającym na ich rzecz organie, który zgodnie z ustawą o RPDz ma na celu ochronę dobra dziecka. Wszystkie te działania zmierzają niezaprzeczalnie w kierunku ochrony wskazanej wartości.

#### **4. Uwagi podsumowujące**

1. Rzecznik Praw Dziecka jest konstytucyjnym i niezależnym od innych organów podmiotem [2, s. 1667], którego głównym zadaniem jest ochrona najmłodszych. Rzecznik działa, mając na względzie dobro dziecka, co determinuje kierunek podejmowanych przez niego czynności.

2. Rzecznik podejmuje inicjatywy na skalę ogólnokrajową, a także w indywidualnych sprawach, co sprawia, że ochrona dobra dziecka jest zagwarantowana przynajmniej na dwóch płaszczyznach. Ponadto, przynależność Rzecznika do Europejskiej Sieci Rzeczników Praw Dzieci wskazuje, że współpracuje on z podmiotami na arenie międzynarodowej.

3. W celu ochrony dobra dziecka, Rzecznik Praw Dziecka stosuje środki o charakterze prawnym, a także promuje przedsięwzięcia, które mają wymiar

społeczny.

4. Obserwując działania Rzecznika widać, że popiera on liczne inicjatywy, które zmierzają w kierunku upowszechnienia praw dziecka. Współpracuje on z licznymi środowiskami i angażuje społeczeństwo w coraz to nowsze przedsięwzięcia. Z perspektywy ochrony dobra dziecka ma to walor edukacyjny. Przede wszystkim uświadamia, jakie istnieją zagrożenia i jak należy reagować na naruszenie praw najmłodszych.

5. Należy podkreślić, że działalność Rzecznika Praw Dziecka jest zauważalna z roku na rok. Organ ten cieszy się dużym zaufaniem społeczeństwa, a świadczy o tym ilość spaw kierowana do rozpoznania i liczne propozycje współpracy od organizacji i środowisk, w tym akademickich, oświatowych, czy samorządowych.

6. Wydaje się, że inicjatywa powołania Rzecznika Praw Dziecka była właściwym krokiem w celu ochrony najmłodszych. Ustanowienie nowego organu spowodowało zwrócenie większej uwagi na sytuację dzieci i niesienie im pomocy. W przypadku przyznania kompetencji w tym zakresie już istniejącemu organowi, ochrona dzieci mogłaby być marginalizowana. Jednakże, w przypadku wykreowania nowego organu i wyodrębnienia pewnego zakresu uprawnień, ochrona praw dziecka jest pełniejsza i skuteczniejsza.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

##### **Literatura:**

1. M. Balcerek, Prawa dziecka, Warszawa 1986.
2. W. Borysiak [w:] M. Safjan, L. Bosek (red.), Konstytucja RP. Tom I. Komentarz art. 1- 86, Warszawa 2016.
3. J. Izdebska, Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje, Białystok 2000.
4. P. J. Jaros, Rzecznik Praw Dziecka w Polsce. Ukształtowanie Rzecznika Praw Dziecka w Polsce jako organu państwowego. Komentarz do ustawy o Rzeczniku Praw Dziecka, Warszawa 2013.
5. P. J. Jaros, Rzecznik Praw Dziecka. Rys historyczny. Ustanowienie. Porównania Międzynarodowe. Instytucja. Funkcjonowanie, Warszawa 2006.
6. A. Kwak, A. Mościskier, Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie, Warszawa 2002.
7. M. Seroka, Rzecznik Praw Dziecka w służbie ochrony praw dziecka, „Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne” 2012, nr 2.
8. W. Skrzydło, Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz, Warszawa 2013.

##### **Akty normatywne:**

9. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r., Nr 78, poz. 483.
10. Ustawa z dnia 15 lipca 1987 r. o Rzeczniku Praw Obywatelskich, Dz. U. z 1987 r., Nr 21, poz. 123, t. j. Dz. U. z 2017 r., poz. 958.
11. Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka, Dz. U. z 2000 r., Nr 6, poz. 69, t. j. Dz. U. z 2017 r., poz. 922.
12. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 29 kwietnia 1997 r. w sprawie Pełnomocnika Rządu do Spraw Dzieci, Dz. U. z 1997 r., Nr 47, poz. 302.
13. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 7 listopada 1997 r. w sprawie zniesienia Pełnomocnika Rządu do Spraw Dzieci, Dz. U. z 1997 r., Nr 138, poz. 929.

##### **Źródła internetowe:**

14. <http://brpd.gov.pl/rzeczniczy-praw-dziecka-na-swiecie>
15. <http://brpd.gov.pl/kampanie-spoleczne>

16. <http://brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/w-sprawie-nadwagi-i-otylosci-wsrod-dzieci-0>
17. <http://brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/o-bezpieczne-place-zabaw>
18. <http://brpd.gov.pl/aktualnosci/ze-studentami-pedagogiki-o-problemie-przemocy-wobec-dzieci>
19. <http://brpd.gov.pl/aktualnosci/debata-o-prawach-dziecka-w-senacie-rp>
20. <http://brpd.gov.pl/patronaty-2018>
21. <http://brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/rpd-w-sprawie-dzieci-bezdomnych>

## **UKRAINIAN IDENTITY AND BELARUSIAN RENAISSANCE HUMANISM OF THE EARLY MODERNISM TIME: POLITICAL AND DIPLOMATIC PRACTICE OF FRANCISK SKORINA**

*Tsivatyi Viacheslav*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv  
PhD (History), Professor of History,  
The Honored Worker of Ukraine  
tsivatyi@gmail.com*

The political, diplomatic and literary working of the famous contemporary of the Renaissance – Francisk Skorina, because his practical experience and literary and poetic heritage had not lost their relevance to this day, and his name and work closely to bind Belarus and Ukraine through the centuries and millennium of the European history is analyzed at the article.

Francisk Skorina is a guide of ideas of Renaissance humanism in Belarus. Attention is focused on the national peculiarities of Belarus diplomacy and foreign policy. Which has a long historical tradition and stages of institutional development.

At the turn of the Middle Ages and early modern times there is an objective process driven by the launch of the institutional design of foreign policy and diplomatic services of the leading countries in Europe.

Accordingly, there is the relationship between the original concepts and priorities: “Europe,” “identity,” “humanity,” “foreign policy” and “diplomacy”, “war” and “peace” and so on. To that issues related to contemporary and evaluation for various state-legal forms and types of government, institutional political processes, characteristics of reality and ideals create tasks and in covering practice power models diplomacy, diplomacy institutions, humanistic traditions of diplomatic tools and more.

Every nation has a right to be proud of their cultural heritage and talented people. Among the most striking and significant representatives of Belarusian culture of the Renaissance stands personality Francisk Skorina. He entered



our history as a pioneer and scientist, educator and humanist, politician and diplomat, introligator, poet and physician, botanist and astronomer. Man only broad erudition, meaning its activities Francisk Skorina seen in the service of the people. He tried to engage their fellow human heritage of European culture and made it through the book.

For the purpose of perpetuating the memory of the great educator for community initiatives were proposed and supported at the state level – the announcement in Belarus and 2017 year – a year celebrating the 500 anniversary of Belarusian book printing, and in fact – the Francisk Skorina’s Year.

And in the same year to the 500th anniversary of the Belarusian printing, scheduled completion of the publication “Heritage Book Skorina” (“Knizhnaya spadshchyna Frantsyska Skoryny”) in 20 volumes. It was August 6, 1517 in Prague Francisk Skorina was published “Psalter.”

This article is dedicated to the great Belarusian enlightener, translator, artist-graphics pioneer and Belarusian diplomats of Francisk Skorina. It is one of the founders of the Cyrillic printing. Francisk (Frantisek) Lukic Skorina was born before 1490 in Polotsk, and died in 1551 at the latest in Prague.

Precise information about the date of birth Skorina was found. It is known that in Polotsk educator born about 1490 in the family of a wealthy merchant Polotsk Luke, who was trade with the Czech Republic, with the Moscow Rus with Polish and German lands. Parents love son borrowed his native Polotsk. Its origin Polotsk with constancy and perseverance emphasized in their publications, “Dr. Francisk Skorina’s Vylozhennya son Polotska glorious city.”

Francisk Skorina, scholar and educator, was not only the son of modern times, but above all an outstanding son of his homeland. Worldview of Skorina carried a characteristic humanist idea of moral improvement of society and person.

He was the first in the history of the Belarusian public opinion took the liberty to unite minds of his countrymen from the European treasury universal moral values, European identity, defended the principles of peace and solve international conflicts peacefully means, through negotiations.

Humanistic and political and diplomatic views Skorina show him as educator, peacemaker, patriot, humanist.

Belarus has honored the memory of the great first printer. Many streets in Belarus and Gomel State University bear his name, are founded the monuments. The last one was installed in the capital of Belarus, near the entrance to the new National Library. Its 500th anniversary was established film-opera “Francisk Skorina.” Law of the Republic of Belarus “On state awards of the Republic of Belarus” in 2004 were installed medals Skorina.

Francisk Skorina’s Order is awarded for significant achievements in the field of national and state revival, outstanding research the history of Belarus, advances in the national language, literature, art, publishing, cultural and educational activities, promote cultural heritage of the Belarusian; special services for humanitarian, charitable activities and rights, charity and other noble

deeds.

Francisk Skorina's Medal awarded to employees of science, education and culture for excellent achievements in professional activities, a significant contribution to the development and enhancement of the spiritual and intellectual potential, the cultural heritage of the Belarusian people.

In the first quarter of the XVI century in the early days of modern times, there was a Belarusian printing press, which quickly reached a high level, was a factor in the revival of the Belarusian culture. This was essential for Ukraine. Indeed, as already noted, while the cultural life of the Belarusian and Ukrainian people in many ways was a single process.

The economic development of the Belarusian and Ukrainian lands, strengthening the economic position of the Orthodox middle class – the factors that contributed to the intensification of the middle class and in the field of culture. However, it is no coincidence Belarusian environment appeared initially active.

The political situation of Orthodox in cities such as Vilnius or Polotsk was much better than in. At this time, the development of Belarusian culture also contributed to the state status of the Grand Duchy of Lithuania, which is then left to the Lithuanian-Belarusian-Ukrainian state, not only the composition of the population, but to some extent, and cultural and political orientation.

We are pleased to say that Francisk Skorina Belarusian is the pioneer, the founder of East European publishing, humanist, politician and diplomat. He first of the eastern Slavs in 1517 published a printed book in all its diversity content and finishing beauty.

As a pressman and publisher Francisk Skorina is also well-known figures of Belarusian culture of the Renaissance. His talent manifested itself in many areas, it is known as a translator, writer, philosopher, humanist, theologian, physician, botanist, political and public figure. Currently identified more than 520 editions of books Skorina stored in books and museum collections of Belarus, Great Britain, Germany, of Denmark, Lithuania, Poland, Russia, Slovenia, the USA, Ukraine, Czech Republic.

1. *International Relations. Edited by Stephen McGlinchey. – Bristol, England, 2017. – Part I: Diplomacy. – P. 26-36.*

2. *Францыск Скарына. Саслаўнага горада Полацка: артыкулы, нарысы / Автор: уклад. А. Сушы. – Мінск: Мастацкая літаратура, 2017. – 323с.*

3. *Францыск Скарына. Маём найбольшае самі: кніга перастварэнняў / А.С. Разанаў. – Мінск: Мастацкая літаратура, 2017. – 223с.*

4. *Цітоў, А.К. Шляхамі Францыска Скарыны = Дорогами Франциска Скорины = Francysk Skaryna's. Life Paths. – Мінск: Народная асвета, 2016. – 135с.*

5. *Чалавек і грамадства: Энцыклапедычны даведнік. – Мн: Беларуская Энцыклапедыя, 1998.*

## **ПРОБЛЕМИ БІОЕТИКИ ТА БІОБЕЗПЕКИ: «ГРА У ПРОВИНУ» ТА ПОДВІЙНЕ СПОКУТУВАННЯ ПРОВИНИ У БІОМЕДИЧНИХ ЕКСПЕРИМЕНТАХ НАД УВ'ЯЗНЕНИМИ**

**Чуйкова Олена Володимирівна**

*канд. філос. наук, доцент  
кафедри філософії та біоетики ОНМедУ  
mallena07@inbox.ru*

Актуальність теми обґрунтовано тим, що Україна зараз знаходиться у межах навіпівоенного становища, і стосунки суспільства й ув'язнених, або осіб, що перебувають за ґратами, виявилися розмитими. Тому ми розділюємо функцію лікарів за ґратами на дві основні: лікарі, які лікують ув'язнених, злочинців, та лікарі, які є медиками-вченими, які проводять експеримент над ув'язненими, злочинцями. Тому потрібно дотриматись, з одного боку, – правил безпеки для лікаря, який надає допомогу ув'язненому, злочинцю, а з іншого боку – саме у ХХ столітті стала важливою тема використання ув'язнених, злочинців в експериментах, тобто біомедичних дослідженнях з порушенням прав людини з боку вченого медика-дослідника. Не дивлячись на небезпеку для суспільства, за яку ув'язнені несуть покарання, не можна відмовляти цим людям у повазі гідності та прав особистості. Не можна використовувати їх як пристрій, неживий матеріал для наукових експериментів, тому що вони вже покарані.

Новизна. Підвищення гуманності на підставі моделей (автономії особистості, інформованої згоди, контракту) європейської біоетики, яка включає в себе принцип поваги вразливості. У стані вразливого може опинитися всіляка людина, навіть дитина, якщо скласти особливі штучні умови для цього. Яскравим прикладом з історії ХХ століття є нацистський режим з концепціями расової переваги та виходячих з цього фактів створення у 1933 році 250 комісій, у складі яких були лікарі, юристи, антропологи та психологи, психіатри. які ставили хибні діагнози з метою стерилізації, евтаназії, проведення експериментів заради «очищення великої німецької нації». Стерилізація активно проводилася нацистськими медиками на підставі хибних діагнозів починаючи з 1933 року. Евтаназію нацистські медики проводили з 1939 року масово, першими було вбито 5 тисяч дітей-інвалідів до шести років, і це називалося «акція Т4», жінок, потім настала черга військовополонених, полонених жінок та дітей, слов'янських націй. Все це робилося на підставі соціальної «гри у провину» всіх цих людей, штучного виведення їх за межі закону правового та людського милосердя.

Для Йозефа Менгеле робота у концтаборі була своєрідною науковою місією, тому експерименти, які він проводив над ув'язненими, відбувалися, за його думкою, заради блага науки. Він вважав себе справжнім вченим, метою якого було дещо інше, аніж очі, які було розвішено по всьому

кабінету. Вказані вище приклади свідчать про те, що незважаючи на відгуки минулого, у проведенні експериментів на сьогодні ще залишилися відгуки колишніх часів, коли не лише терористи, вбивці і таке інше, але усі, хто деяким чином опинилися за ґратами, через їх провину перед суспільством повинні нести подвійне покарання. В даному випадку військовополонені, жінки, діти, люди іншої раси чи нації – вважаються «поза законом», так само, як і ув'язнені, при цьому відбувається наполеглива й жорстока гра у провину, тобто цих людей навмисно оголосили винуватими та штучно вивели за межі закону. При цьому вкрай важливо спіймати різницю між людьми, які виконують «роль» ув'язнених з метою проведення дослідження та дійсними, фактичними винуватцями злочинів ув'язненими. Але у тому чи іншому випадках порушується принцип автономії особистості: у першій ситуації – примушення, у іншому випадку – відбувається шантаж свободою. Також у всіх цих випадках порушується європейський принцип «поваги вразливості».

Сьогодні українське суспільство вже є достатньо обізнаним у темі проведення біомедичного дослідження, де матеріалом є особи «поза законом». Наприклад, це не лише історія нацистських концтаборів з проведенням біомедичних досліджень Йозефом Менгелем, але й сумнозвісна хірургічна лоботомія, де очікуваний позитивний результат виявився інвалідизацією осіб «поза законом». Проблема полягає в тому, що, навіть якщо це добре спрогнозований результат, то все ж таки існує концепція В.Р. Поттера «небезпечного знання», де він наполягає на тому, що природа не відкриває всі свої властивості і дослідник більш-менш суттєво помиляється. Сьогодні в Україні потрібно прийняти Європейські принципи у ставленні до медико-біологічних експериментів над ув'язненими, злочинцями та не повторювати європейських помилок. Ми повинні, виходячи з принципів біоетики та людяності, не користуватись перебуванням людиною за ґратами з метою хибного благодіяння для всього людства, тому що мета не виправдовує ціну жорстоких засобів її досягнення. Ми повинні розділяти злочин – «покарання перебуванням за ґратами» як спокутування провини у законній спосіб, та проведення експерименту не як засіб спокутування провини, а участь у медичних дослідженнях на загальних підставах. Ідея спокутування провини через участь у медичному експерименті для злочинця фактично означала би «подвійне спокутування» провини: через правовий спосіб та через ризик інвалідності після участі у медичному дослідженні. Біомедичне дослідження над особою «поза законом» є тестом на людяність для суспільства. Фактично ми повинні застосовувати замість моделі технічного типу модель контрактного типу у проведенні біомедичного експерименту над людьми «поза законом», яка базується на підставі автономії особистості, добровільної інформованої згоди та на принципі поваги вразливості.

Таким чином, ми розділяємо поставлену проблему проведення біомедичного експерименту над ув'язненими, злочинцями на два напрямки:

у разі реального злочину, тобто реальної провини, порушення відбувається як «подвійне спокутування провини»; у разі умовного в контексті війни, або штучно створеного, у разі корпоративної змови, «злочину» відбувається «суспільна гра у провину» невинної людини, якою може стати жінка або дитина, в залежності від того, що потрібно для біомедичного експерименту, ми говоримо про злочин з боку суспільства та злочин з боку медика-вченого та корпорації медиків. Оскільки правосуддя недосконале, потрібно перейти від технічної до контрактної моделі проведення експерименту над ув'язненим, злочинцем. Тобто повинна бути інформована добровільна згода, яка дається без шантажу дострокового звільнення, якщо людина не стане довічним інвалідом після проведення експерименту. В цьому також задіяно біомедичний принцип поваги вразливості, якщо йдеться про експеримент над жінками та дітьми, яких поставили «поза законом». Таким чином, етичне обмеження біомедичного експерименту також задіює принцип поваги вразливості.

## МОВЛЕННЕВИЙ ЕТИКЕТ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

*Шевель Наталія Олександрівна*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ  
sheveln@ukr.net

Лікар є представником еліти в суспільстві, тож його мовлення має демонструвати його шляхетність та вихованість. Володіння професійним мовленням у медицині є запорукою налагодження контакту з пацієнтом та виступає у ролі психотерапевтичного чинника. Від мистецтва мовного спілкування часто значною мірою залежить результат лікування, тож майбутнього лікаря слід навчити ретельно добирати мовностилістичні засоби та прийоми відповідно до умов та цілей спілкування. Найважливішою складовою професійної діяльності лікаря є довірливий діалог із пацієнтом, який перебуває у відповідному психологічному стані.

Комунікативний простір взаємодії лікаря і пацієнта поєднує запити пацієнта та відгуки на них лікаря. Мовленнєвий етикет лікаря складають правила мовленнєвої поведінки, запроваджені у відповідному мовному середовищі. Першим кроком до успішного медикаментозного, оперативного лікування є вміння лікаря розпочати розмову, вислухати, кваліфіковано ставити питання та давати професійні відповіді, формулювати діагноз. Діалог «лікар – пацієнт» є поліфункціональним, оскільки дає інформацію

про сучасні можливості медицини та новітні медичні технології (когнітивна активність пацієнта), обґрунтовує доцільність обраного курсу лікування, ліквідуючи гнітючу невизначеність (психотерапевтичний вплив), надає підтримку, вселяє віру в ефективність лікування. Нині взаємодію лікаря з пацієнтом частіше розглядають не як монологічну «суб'єкт-об'єктну», а як діалогічну «суб'єкт-суб'єктну», що передбачає обопільну творчу співпрацю, взаємодію лікаря та пацієнта у комунікативному просторі.

Студент медичного університету повинен навчитися вільно володіти мовою залежно від ситуації, добирати адекватну лексику, контролювати тон мовлення, інтонацію, до якої хворий є надто чутливим, аби діяти на нього заспокійливо. Важливим для лікаря є контроль над власними емоціями, блокування вияву негативу, виразність та емоційність мовлення. Пацієнт велику увагу приділяє не лише змісту сказаного лікарем, а й формі повідомлення. Тож інтонація лікаря, як у гарного актора, має гармоніювати з мімікою, жестами, виразом обличчя. Так само лікар має навчитися «зчитувати» за мімікою та жестами реакцію пацієнта, конструктивно використовуючи висновки. Враховуючи надмірну дратівливість та тривожність пацієнта, лікар власним мовленням демонструє доброзичливе ставлення, вибудовуючи довірливі стосунки та стабілізуючи його психологічний та фізичний стан.

Домінантною рисою особистості лікаря є емпатія, яка вимагає уважності до співрозмовника, його думок і переживань, а також вміння їх аналізувати та робити на їх основі правильні висновки. Співпереживання має вирішальне значення для формування довіри пацієнта до лікаря, а значить – для позитивного результату лікування. При цьому з інформації, яку надав пацієнт у процесі діалогу, лікар намагається взяти максимум корисного для себе, скеровуючи питаннями розмову в потрібне русло. Часто окремі його питання, як виявляється, адресовані не так пацієнту, як самому собі. Це явище автокомунікації, коли адресатом стає сам адресант. «У медичному дискурсі автокомунікація є виявом мисленнєвої діяльності лікаря, коли він, отримавши інформацію від пацієнта, не озвучує власні думки про почуте, а аналізує їх подумки на своїй “внутрішній мові”» [3, с. 84]. Іноді це спосіб затягування часу в діалозі, аби подумати, що пов'язано з питанням комунікативної стратегії і тактики. Наприклад, загальні питальні речення на етапі знайомства «Що Вас турбує?», «На що Ви скаржитесь?» є тактикою налагодження контакту. Натомість на етапі опитування при виділенні скарг для встановлення діагнозу використовується тактика перепитування. Так, чуючи від пацієнта: «У мене безсоння і якась постійна тривога», лікар перепитує: «Безсоння? Тривога?», тим самим спонукаючи повідомити додаткові факти, та подумки вибудовує прогноз для діагнозу, економлячи час для обдумування почутого. Лексеми «добре», «гарзд», які звучать у відповідь на скаргу про біль, десемантизуються та в діалозі засвідчують увагу лікаря до слів пацієнта.

Для хворої людини слово виконує роль подразника-реакції як на

піднесення настрою, так і на пригнічення та зневіри щодо одужання. В. М. Бехтерев влучно констатував: якщо хворому після розмови з лікарем не стало краще, то це не лікар. Тож за допомогою слова лікар повинен навчитися контролювати стан психіки пацієнта. Під заборону потрапляє невинуватою детальне інформування про діагноз, результати обстеження, вживання невідомої пацієнту іншомовної термінологічної лексики. Така інформація, хибно витлумачена пацієнтом, може призводити до ятрогенії (від гр. *iatros* – лікар та *genes* – походження) – психогенне захворювання або невроз, що виникають під впливом дій, поведінки або слів лікаря (як необережного слова, так і лікарської помилки). Поява вчення про ятрогенію пов'язане з дослідженнями німецького лікаря О. Витке, а згодом – Р. А. Лурії, який шляхом запобігання ятрогенії вважав дотримання психічної асептики [4, с. 59]. Натомість лінгвістична наука не приділяє цій проблемі належної уваги, визначаючи ятрогенію як «будь-який патологічний стан, фізичний або психічний, що був спричинений спробою лікування» [1, с. 1650]. Негативний вплив може коливатися від явних ятрогеній (наслідок неправильної поведінки лікаря) до псевдоятрогеній (наслідок хибного сприйняття пацієнтом поведінки лікаря).

Важливо навчити студента-медика дотримуватися деонтологічних та етичних норм, адже порушенням є надання недостатньої або надмірної інформації, використання не зрозумілої для хворого медичної термінології, варваризмів. Часто навіть відомі терміни та діагнози, такі як стенокардія, астенія, серцевий шум) для пацієнта звучать надто загрозливо, провокуючи стрес, паніку у зв'язку з тими тривожними уривками інформації, яку він отримував про цю хворобу. І якщо лікар проігнорує запитання і не дасть простого роз'яснення на початковому етапі, то є загроза виникнення ятрогенії. Лікар має пам'ятати про психологічний стан хворого та, за можливості, «зм'якшувати» діагноз синонімічним формулюванням, яке водночас є для хворого більш зрозумілим. Наприклад, замість «астма» вживати «бронхіт з астматичним компонентом», замість «тромбоз коронарних артерій» – «серцевий напад», замість «гіпертонія» – «підвищений тиск», замість «рак» – «новоутворення». Існують застереження з приводу використання коротких однозначних відповідей за допомогою слів «так» і «ні», які можуть мати нагнітальний психологічний ефект через недостатню інформативність, а відтак – широке поле для домислів з боку хворого. Ці відповіді радять поширювати додатковим роз'ясненням.

Студенти мають позбавитися не лише у навчальному процесі, а й у щоденному побутовому спілкуванні від слів-паразитів («так», «значить», «ну» та ін.), односкладних неоднозначних вигуків («Ого!», «Угу!», «Мда!» та ін.), русизмів, які збіднюють та засмічують мову. Табуваною лексикою для лікаря є грубі та зневажливі звертання до колег і пацієнтів («не говоріть нісенітниця», «безглуздя», «маячня» та ін.), коментарі та репліки, які є незручними для пацієнта, використання професійного жаргону (діабетик, астматик та ін.).

Окрема тема – гумор лікаря, часто «чорний». Горацій писав: «У присутності хворого нехай припиняться розмови та зникне сміх, оскільки над усім панує хвороба!». Тож у спілкуванні з хворим лікар має уникати грубих жартів та реплік медичної тематики на зразок: «Не хвилюйтеся – розтин покаже!», «Спокійний, як пульс покійника» та ін.

Згодом постійна стресова ситуація лікарської діяльності може стати також джерелом для сленгової евфемістичної лексики, яка використовується у спілкуванні між колегами та допомагає дистанціюватися від негативних аспектів професійної діяльності та переживань хворих. Тож слово «помер» замінюють на «пішов», «труп» на «тіло». Сленг допомагає також зекономити час (фонендоскоп – «вуха», хіміотерапія – «хімія», рентгеноскопічне дослідження – «знімок» та ін.), проте його використання є неприпустимим у спілкуванні з пацієнтом.

У своїй практичній діяльності лікар змушений активно послуговуватися словом для спілкування та психологічного впливу на хворого. Тож слово не лише формує ставлення людини до хвороби, а й може визначати перебіг захворювання. Тому важливо, працюючи зі студентами медичного вишу, привчати їх до надзвичайно обережного та відповідального ставлення до слова, уміння конструктивно його використовувати для зцілення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Кахно І. В. Діалогічність мовленнєвого спілкування у структурі взаємодії «лікар-пацієнт» / І. В. Кахно // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2011. – № 13. – С. 143 – 148.
3. Литвиненко Н. П. Автокомунікація в медичному дискурсі (на матеріалі діалогів лікар-пацієнт) / Н. П. Литвиненко // Українська мова. – 2009. – № 3. – С. 83 – 96.
4. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезней и ятрогенные заболевания / Р. А. Лурия. – 1977. – 112 с.
5. Тоба М. Психологія діалогового спілкування // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / М. Тоба. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – Ч. 2. – С. 123 – 131.
6. Шаніна О. Ятрогенія у мовленнєвій поведінці лікаря: сугестивний вплив / О. Шаніна // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Лінгвістика». – 2010. – Вип. 12. – С. 425 – 428.



## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ УСНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

*Шевель Тамара Олександрівна*  
кандидат філологічних наук, викладач,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ  
shevelt@ukr.net

До підготовки фахівця у сучасному суспільстві висуваються високі вимоги, що не дозволяє обмежитися лише оволодінням спеціальними знаннями, уміннями та навичками у відповідній галузі, а спонукає до формування мовної особистості. Мова професійної комунікації лікаря є соціальним варіантом сучасної літературної мови, сформованим під безпосереднім впливом конкретних мовленнєвих ситуацій. Зокрема важливою її ознакою є діалогічність, адже професійна діяльність лікаря передбачає як мовленнєву взаємодію в середовищі фахівців-колег (обговорення та обмін думками з метою прийняття відповідних рішень), так і діалог лікаря з хворим, який має викликати повагу та довіру пацієнта, враховувати особливості його психологічного стану. Тож пріоритетом професійної медичної освіти має бути формування мовної особистості майбутнього лікаря, а не обмеження лише комплексом професійних знань у галузі медицини. Підвищення уваги до людського чинника зумовлює посилення гуманітаризації медичної освіти, що передбачає підготовку майбутнього фахівця як творчої особистості.

Формування комунікативної культури через її багатокомпонентність є тривалим процесом та вимагає комплексного підходу, що реалізується через міждисциплінарне узгодження викладання гуманітарних дисциплін. Теоретичному осмисленню та узагальненню досліджень з комунікативної культури присвячені наукові праці М. Василик, Л. Землянової, В. Кашкіна, Г. Почепцова та ін. Одні науковці (К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.) займалися визначенням рівня комунікативності, інші (Ю. Хабермас, К. Ясперс, М. Бубер та ін.) розглядали філософію комунікації, ще інші (В. Андрущенко, М. Михайличенко, Л. Коган та ін.) вивчали філософсько-методологічний підхід до проблеми комунікативної культури як важливої складової загальної культури особистості. Дослідників також цікавили загальні закономірності та механізми спілкування (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.), гуманізація міжособистісного спілкування у навчально-виховному процесі.

Майбутній лікар має сформувати ставлення до мови як до засобу професійної діяльності. Мовлення лікаря є соціально детермінованим та виконує інформаційну, організаційну, експресивну, етичну, естетичну функцію. Для лікаря необхідним є вільне володіння мовою у будь-якій

комунікативній ситуації, вміння добирати слова, будувати фрази і навіть підбирати тон мовлення, щоб заспокоїти, переконати пацієнта. «Від мистецтва мовного спілкування суттєво залежать результати лікування» [1, с. 21]. Відтак має бути відповідна комунікативна стратегія навчання, яка пропонуватиме вивчення мови не як сукупність правил, а як спосіб формування повноцінної різнобічної особистості. Професійно орієнтоване навчання мові передбачає вивчення мовного матеріалу на багатьох рівнях: лексичному, орфографічному, орфоепічному та граматичному, а також отримання мовленнєвих та комунікативних умінь для професійного спілкування. Необхідно розробити оптимальні методи та прийоми навчання, запровадити систему вправ та завдань, спрямовану на підвищення мовної компетентності майбутніх лікарів. Традиційні форми роботи на занятті варто доповнювати аналізом виступів колег, формуванням монологів та діалогів професійного спрямування, організацією тематичних дискусій, роботою з редагування медичних текстів, оформлення документації, а також додавати ігровий елемент. Звісно, пріоритетними для студента медичного університету є професійні аспекти мови: робота з фаховими текстами, публічні виступи на конференціях, грамотний діалог з колегами та пацієнтами, написання наукових робіт, ведення документації.

Діалогічність як превалюючий вид діяльності лікаря, ведення суперечки та уміння переконувати робить актуальним питання про доцільність дисципліни «Риторика» в медичних університетах. Тим паче, що від античних часів риторика була основою системи освіти в більшості розвинених країн. Важливим є вплив риторики на формування особистості лікаря, адже вона вчить висловлювати думку, добирати необхідну лексику, формуючи у такий спосіб культуру мислення, спілкування і навіть поведінки (увічливість, тактовність, коректність). «Існують декілька моделей спілкування лікаря і пацієнта: інформаційна (неупереджений лікар, повністю незалежний пацієнт); інтерпретаційна (переконливий лікар); дорадча (довіра і взаємна згода); патерналістська (лікар-опікун)» [2, с. 31].

Слово наділене терапевтичними властивостями, які іноді вважають ледве не магічними. Лікар, який володіє методикою словесного переконання, враховує психологічний стан хворого та його діагноз, викликає довіру пацієнта, а це, у свою чергу, є важливою умовою установки на ефективність лікування та одужання. Важить тут і багатий лексичний запас, що дозволяє доцільно добирати слова, уміло використовувати запозичення; і знання мовних стилів та вміння ними послуговуватися залежно від комунікативної ситуації, змінюючи композицію, інтонацію. Інтонація здатна передавати найтонші нюанси думок і почуттів, а тому лікар має контролювати власні емоції, ретельно маскувати негатив, адже хвора людина дуже чутлива до інтонації мовлення лікаря. Важливими характеристиками мовлення лікаря є також виразність та емоційність, що допомагають спрямувати та підтримати діалог, викликати довіру хворого.

Культура мовлення має не лише лінгвістичну, а й психологічну

природу, адже має забезпечити результативність зусиль і лікаря, і хворого на шляху до подолання хвороби. Тому лікар враховує підвищену дратівливість пацієнта, тривожність, виявляючи мовленням терплячість і доброзичливість, узгоджуючи вербальні та невербальні засоби комунікації, щоб не зруйнувати довірливі стосунки та не погіршити психологічний і фізичний стан пацієнта. Неприпустимим для лікаря є порушення деонтологічних та етичних норм при спілкуванні з пацієнтом (недостатне або надмірне інформування, складна медична термінологія та ін.). Для перевірки мовленнєвої діяльності майбутніх лікарів доцільно вивчати створений ними усний або писемний текст та здійснювати подальшу корекцію мовної підготовки.

Однією з визначальних рис мови спеціального професійного спілкування є фахова термінологія. Засвоєння термінологічної культури передбачає ознайомлення з елементами термінознавства та усвідомлення їх ролі у процесі комунікації. Важливо виробити у студента-медика навички активного користування різними словниками для збагачення словникового запасу та попередження помилок.

Маючи ідеальні фахові знання, лікар обов'язково повинен оволодіти вмінням спрощеної інтерпретації для хворого, який може абсолютно не розумітися ні на особливостях функціонування людського організму, ні на фаховій медичній термінології. Майбутній лікар має навчитися спрощено та доступно інтерпретувати складні медичні явища та процеси, мати багатий лексичний запас, синонімічні відповідники та володіти здатністю гнучко перебудовуватися й використовувати цей багаж лінгвістичних знань, забезпечуючи комунікативну оптимальність. «Культура мови полягає не тільки в тому, щоб знайти точне слово для вираження своєї думки, але і найбільш доречно, а отже – ефективне, комунікативно виправдане» [3, с. 43].

Серед багатьох комунікативних ознак, які проявляються у живому мовленні лікаря та пов'язані як зі знанням мовної системи, так і з позамовним досвідом лікаря, найважливішою є правильність, що забезпечується відповідністю мовленнєвих засобів мовній нормі. Слід також навчити студентів слідкувати за чистотою мови, позбавитися у своєму щоденному спілкуванні слів-паразитів, русизмів.

Загалом комунікативну культуру визначають як «інтегративне особистісне утворення, яке включає знання про етикетні норми та уміння спілкування, що регулює неконфліктні відносини з пацієнтами, їхніми родичами та зі своїми колегами-медиками у процесі міжособистісного спілкування» [5, с. 148]. Отримання лінгвістичних знань майбутніми працівниками медичних закладів має величезний потенціал та перспективи підвищити рівень фахової підготовки студентів-медиків до роботи з пацієнтами, формує позитивну мотивацію до розвитку культури професійного мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бойцанюк С. І. Мистецтво бути лікарем / С. І. Бойцанюк, М. С. Залізник // Мовна комунікація: наука, культура, медицина: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції до 55-річчя Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2012. – С. 21.
2. Вінніченко О. Я. Сучасна мовна комунікаційна культура в медицині / О. Я. Вінніченко // Мовна комунікація: наука, культура, медицина: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції до 55-річчя Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2012. – С. 31 – 32.
3. Гуменна І. Р. Комунікативна компетентність як одна зі складових професійної культури майбутніх лікарів / І. Р. Гуменна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Ужгород: Говерла, 2013. – Вип. 29. – С. 42 – 45.
4. Золотухін Г. О. Фахова мова медика: ділова українська мова для студентів-медиків / Г. О. Золотухін, Н. П. Литвиненко, Н. В. Місник. – К.: Здоров'я, 2001. – 392 с.
5. Юсеф Ю. В. Формування комунікативної культури майбутніх лікарів у сучасному соціокультурному середовищі / Ю. В. Юсеф // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 21 (280). – С. 145 – 150.

## МОДЕЛЬ СІМ'Ї У ТВОРАХ МАСОВОЇ КУЛЬТУРИ (НА ПРИКЛАДІ МУЛЬТСЕРІАЛУ «СІМПСОНИ»)

*Полищук Юлія Олександрівна*

*Студентка НПУ імені М. П. Драгоманова  
upolisss88@i.ua*

XXI століття заповнила масова культура, яка диктує свої правила навіть над елітарною. Тому цінності сучасного суспільства трансформуються через її призму. Подібну ситуацію можна простежити у такій важливій формі суспільства як сім'я.

Кожна культура має свої особливості побудови моделі сімейних відносин. Значна відмінність спостерігається в дихотомії традицій Заходу і Сходу. Про нашу ж культуру можна сказати, що вона не належить до такого роду поділу, адже вона опирається і на власне українські традиційні засади, і при цьому здійснює пошук суспільного наслідування серед інших культур. Тому сміливо українську культуру можна назвати культурою «пограниччя». Вона перебуває на стику тенденцій і теорій як західного світу, так і східного.

Якщо говорити про масову культуру, то це явище Заходу. На прикладі американського мультиплікаційного серіалу «Сімпсони» можна прослідкувати звернення саме до західних цінностей сім'ї. Вже майже 20 років цей анімаційний серіал демонструється каналами України та має неабияке захоплення серед глядачів. Це зумовлено тим, що автори змальовують звичайні комедійні ситуації, які відбуваються з типовою

американською родиною. Більше того, багато глядачів знаходять спільне у головних героях, адже серіал змальовує різні вікові категорії: це і діти-школярі, батьки-дорослі та персонажі похилого віку. Хтось вбачає себе ерудованою, не пороках обізваною Лісою, комусь більше подобається розбишакаБарт. Жінки при перегляді стають на сторону матері, домогосподаркиМардж – з її любов'ю до дітей та чоловіка, відданістю та самопожертвуванням. Вона уособлює ідеал чудової дружити та турботливої мами. У родині українців – жінка – це символ сімейного благополуччя, що оберігає оселю, малих дітей і добробут рідних. Гомер в свою чергу – протилежність Мардж – неухважний на роботі, не ідеальний батько, ходить в бар до Мо, але любить свою сім'ю, хоч і часто потрапляє в скрутні ситуації. Тав Гомера іноді «прокидаються» таланти, і тоді він здатен на не очікувані подвиги.

Режисери сатирично передають життя вчителів, лікарів, місцевої поліції та навіть знаменитостей. Усі події відбуваються у вигаданому містечку Спрінгфілді. Сюжети завжди побудовані так, що здається ніби це ідеальна структура суспільства і зайвих героїв немає. Людина контекстуальна і несе чіткий соціальний статус та соціальну роль. Часто автор передає саме проблемні ситуації: підстави, розслідування, суперечки, але завжди є happy end. Добро перемагає зло, кожен отримує по заслугам. Простежується християнська ідея – ідея індивідуальності та її свободи.

Варто зазначити, що у «Сімпсонах» знаходимо багато посилань до відомих фільмів, телепередач, історичних подій, творів музики та літератури. Такі речі розкривають широкий спектр суспільних явищ і часто містять закодовану для глядачів інформацію, яку з першого перегляду і не зрозуміти. Це ще один фактор, який засвідчує вплив «західного» на українську сім'ю.

Який же тоді вплив здійснюється на «покоління Сімпсонів»? Проаналізувавши типову американську сім'ю зі Спрінгфілда, слід сказати, що стійка особистість може засвоїти та винести всі уроки, які передаються через мультфільм. А особистість, що не сформувалася, може зазнати негативного впливу. Та якщо говорити про інші мультсеріали, які були створені після «Сімпсонів», такі як «Гріфіни» і «Футурама» - то вони мають більшу долю вульгарності та розбещеності. «Сімпсони», хоч і мають відтінок «проблемного» суспільства» - та все це має повчальний сенс, що демонструє ідеальну сім'ю, де всі герої доповнюють один одного та підтримують в скрутні становища, де всі прагнуть до гармонії та сімейного щастя.

# PAŃSTWOWA STRAŻ POŻARNA JAKO SŁUŻBA MUNDUROWA BEZPIECZEŃSTWA WEWNĘTRZNEGO – ASPEKT KULTURY BEZPIECZEŃSTWA W ORGANIZACJI PRACY STRAŻAKÓW

*Patrycja Kamer*

*Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa*

*Wydział Humanistyczny*

*Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny w Siedlcach*

*patka.izdebska@o2.pl*

**Mgr Grzegorz Czapski**

*Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa*

*Wydział Humanistyczny*

*Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny w Siedlcach*

*czapski@grzesiek@gmail.com*

## **Abstrakt**

Straż pożarna, jako formacja umundurowana, jest klasyfikowana jako służba bezpieczeństwa w państwie, które działa na podstawie odrębnych przepisów, w których ogólnie określa się ich zadania. Na podstawie statutu upoważnieni przełożeni przydzielają mundurom jednostki organizacyjne służb mundurowych, instrukcje organizacyjne i służbowe, które ogólnie określają procedury dla konkretnych przypadków lub sytuacji. Specjalne zadania wykonywane przez straż pożarną obejmują ratownictwo: biologiczne (ograniczające neutralizację czynników zakaźnych oraz ochronę populacji i zwierząt gospodarskich podczas ataków terrorystycznych z użyciem broni biologicznej), chemiczne (gotowanie do neutralizacji chemicznej i ochrona ludności, zwierząt gospodarskich i środowiska podczas ataki terrorystyczne z wykorzystaniem broni chemicznej, katastrof chemicznych i niektórych wypadków drogowych); Medyczne (niska kwalifikacja pierwsza pomoc przed przybyciem profesjonalnych usług medycznych lub tam, gdzie nie mogą do nich dotrzeć). Wyszukiwanie (wyszukiwanie i wydobywanie ludzi z zawalonych budynków podczas katastrof budowlanych, trzęsienia ziemi zaginięcia na terenach podmokłych, np. bagnach, ruchomych piaskach, torfowiskach, bagnach), radiologiczne (zmniejszanie ochrony ludności, zwierząt gospodarskich i środowiska naturalnego przed promieniowaniem jonizującym), techniczne, drogi wodne (likwidacja wszystkich niezbędnych działań na wodzie jak pod wodą we wszystkich śródlądowych drogach wodnych i obiektach portowych).

## **Abstract**

The fire brigade, as a uniformed formation, is classified as a security service in the state that operates on the basis of separate laws, in which their tasks are generally defined. On the basis of statutes, authorized superiors assign uniforms to organizational units of uniformed services, organizational and service instructions that generally specify procedures for specific cases or situations.

Special tasks performed by the fire brigade include rescue: Biological (reducing neutralization of infectious agents and protection of populations and livestock during terrorist attacks using biological weapons), Chemical (boiling down to chemical neutralization and protection of the population, farm animals and the environment during terrorist attacks involving chemical weapons, chemical catastrophes and certain road crashes); Medical (low-qualified first aid before the arrival of professional medical services or where they cannot reach them). Search (finding and extracting people from collapsed buildings during construction catastrophes, earthquakes, disappearances in wetlands, e.g. marshes, moving sands, peat bogs, marshes); Radiologic (reducing the protection of the population, livestock and natural environment from ionizing radiation), technical, Waterways (bringing down all the necessary activities on the water as well as underwater in all inland waterways and port facilities).

**Key words:** State Fire Service, security, fire brigade

## **Wstęp**

Ochrona przeciwpożarowa realizuje przedsięwzięcia mające na celu ochronę życia, zdrowia, mienia lub środowiska przed pożarem, klęską żywiołową lub innym miejscowym zagrożeniem poprzez: zapobieganie powstawaniu i rozprzestrzenianiu się pożaru, klęski żywiołowej lub innego miejscowego zagrożenia, zapewnienie sił i środków do zwalczania pożaru, klęski żywiołowej lub innego miejscowego zagrożenia, prowadzenie działań ratowniczych<sup>1</sup>. Zapewnieniem bezpieczeństwa przeciwpożarowego zajmuje się straż pożarna. Zadania i kompetencje Państwowej Straży Pożarnej pełnią istotną rolę w zakresie bezpieczeństwa, główne zadania przedstawia art. 1 ustawy z dnia 24 sierpnia 1991 r. o Państwowej Straży Pożarnej<sup>2</sup>. Straż Pożarna jest wyspecjalizowaną jednostką wyposażoną w odpowiedni sprzęt ratowniczo – gaśniczy. Art. 1 ust. 2 przedstawia podstawowe zadania należące do państwowej straży pożarnej. Zadania straży: rozpoznawania zagrożeń miejscowych jak również zagrożeń pożarowych organizacja akcji ratowniczych, likwidacja skutków zagrożeń, czynności pomocnicze w sferze bezpieczeństwa, przeciwdziałanie pożarom, gaszenie pożarów, szkolenie pracowników straży pożarnej, szkolenie kadr jednostek Państwowej Straży Pożarnej, nadzór na odpowiednim stosowaniu się i przestrzeganiem przepisów przeciwpożarowych<sup>3</sup>. Do zadań specjalnych wykonywanych przez straż pożarną należy ratownictwo: biologiczne, chemiczne, medyczne, poszukiwawcze, radiologiczne, techniczne, wodne i wysokościowe.

## **I. Zadania oraz kompetencje państwowej straży pożarnej**

Zadania oraz kompetencje Państwowej Straży Pożarnej pełnią istotną

---

1 Art. 1 Ustawa z dnia 24 sierpnia 1991 r. o ochronie przeciwpożarowej (Dz. U. 1991 Nr 81, poz. 351)

2 K. Wójtowicz, *Organizacja i funkcjonowanie Państwowej Straży Pożarnej w Polsce* Promotor, Warszawa 2012, s. 41

3 Ibidem, s. 41, 42

rolę w zakresie bezpieczeństwa. Główne zadania przedstawia *art.1 ustawy z dnia 24 sierpnia 1991 r. o Państwowej straży Pożarnej*<sup>4</sup>. Straż Pożarna jest wyspecjalizowaną jednostką wyposażoną w odpowiedni sprzęt ratowniczo – gaśniczy. Art.1 ust.2 przedstawia podstawowe zadania należące do Państwowej Straży Pożarnej. Zadania straży: rozpoznawania zagrożeń miejscowych jak również zagrożeń pożarowych organizacja akcji ratowniczych, likwidacja skutków zagrożeń, czynności pomocnicze w sferze bezpieczeństwa, przeciwdziałanie pożarom, gaszenie pożarów, szkolenie pracowników straży pożarnej, szkolenie kadr jednostek Państwowej Straży Pożarnej, nadzór na odpowiednim stosowaniu się i przestrzeganiem przepisów przeciwpożarowych<sup>5</sup>. Do zakresu zadań Państwowej Straży Pożarnej należy także współpraca z Szefem Krajowego Centrum Informacji Kryminalnych w zakresie niezbędnym do realizacji jego zadań ustawowych, współdziałanie ze strażami oraz służbami ratowniczymi innych państw i ich organizacjami międzynarodowymi na podstawie wiążących Rzeczpospolitą Polską umów międzynarodowych i odrębnych przepisów. Spoczywa na niej również realizacja innych zadań wynikających z wiążących Rzeczpospolitą Polską umów międzynarodowych na zasadach i w zakresie w nich określonych<sup>6</sup>. Inne zadania Państwowej Straży Pożarnej wynikające z ustawy dotyczącej Państwowej Straży Pożarnej: *to nadzór nad przestrzeganiem przepisów przeciwpożarowych, prowadzenie prac naukowo-badawczych w zakresie ochrony przeciwpożarowej oraz ochrony ludności*<sup>7</sup>.

Komendant Państwowej Straży Pożarnej w województwie wykonuje szereg zadań w sferze ochrony przeciwpożarowej i bezpieczeństwa obywateli. Należą do nich: kierowanie wojewódzką jednostką Państwowej Straży Pożarnej, nadzór nad planami ratowniczymi w województwie, organizowanie i kontrola nad funkcjonowaniem Krajowego Systemu Ratowniczo-Gaśniczego (KSRG),<sup>8</sup> dysponowanie oraz kierowanie siłami i środkami krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego na obszarze województwa poprzez swoje stanowisko kierowania, a w szczególności dowodzenie działaniami ratowniczymi, których rozmiary lub zasięg przekraczają możliwości sił ratowniczych powiatu, kierowanie jednostek organizacyjnych Państwowej Straży Pożarnej z obszaru województwa do akcji ratowniczych i humanitarnych poza granicę państwa, na podstawie wiążących Rzeczpospolitą Polską umów i porozumień międzynarodowych, analizowanie działań ratowniczych prowadzonych przez podmioty krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego na obszarze województwa, przeprowadzanie inspekcji gotowości operacyjnej podmiotów krajowego systemu ratowniczo-

---

4 Ibidem, s. 41

5 Ibidem, s.41, 42

6 Art.1 z dnia 24 sierpnia 1991 r. o ochronie przeciwpożarowej. (Dz. U. 1991 Nr 81, poz. 351)

7 Art.1 ust.2 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia 1991 (Dz. U. 2013 poz. 1340)

8 Ibidem, Art.12



gaśniczego na obszarze województwa, wprowadzanie podwyższonej gotowości operacyjnej w Państwowej Straży Pożarnej na obszarze województwa i powiatów, w sytuacji zwiększonego prawdopodobieństwa katastrofy naturalnej lub awarii technicznej, których skutki mogą zagrozić życiu lub zdrowiu dużej liczby osób, mieniu w wielkich rozmiarach albo środowisku na znacznych obszarach, oraz w przypadku wystąpienia i utrzymywania się wzmożonego zagrożenia pożarowego, organizowanie wojewódzkich ćwiczeń ratowniczych, kontrolowanie uzgadniania projektów budowlanych w zakresie ochrony przeciwpożarowej, nadzór nad działalnością rzeczoznawców do spraw zabezpieczeń przeciwpożarowych, nadzór i kontrolowanie komendantów powiatowych (miejskich) i komend powiatowych (miejskich) Państwowej Straży Pożarnej, sprawowanie nadzoru nad przestrzeganiem bezpieczeństwa i higieny służby w komendach powiatowych (miejskich) Państwowej Straży Pożarnej, analizowanie stanu bezpieczeństwa województwa w zakresie zadań realizowanych przez Państwową Straż Pożarną, opracowywanie programów szkolenia i doskonalenia zawodowego, z uwzględnieniem specyfiki i potrzeb województwa, oraz organizowanie szkolenia i doskonalenia zawodowego, a także inicjowanie przedsięwzięć w zakresie kultury fizycznej i sportu na obszarze województwa, uczestniczenie w przygotowywaniu projektu budżetu państwa w części, której dysponentem jest właściwy wojewoda, w rozdziałach dotyczących ochrony przeciwpożarowej wspieranie inicjatyw społecznych w zakresie ochrony przeciwpożarowej<sup>9</sup>.

## II. Metody i formy wykonywania zadań przez jednostki państwowej straży pożarnej

Celem każdej ze służb mundurowych jest skuteczne i profesjonalne wypełnianie swoich obowiązków. Straż pożarna, jako formacja mundurowa jest zaliczana do służb, które pełnią istotną rolę w państwie. Metody wykonywanych zadań przez Państwową Straż Pożarną podczas akcji ratowniczych reguluje Art. 20 Ustawy o Państwowej Straży Pożarnej, który brzmi: *1. Akcję ratowniczą organizuje i kieruje nią Państwowa Straż Pożarna, 2. Podczas wykonywania czynności, o których mowa w art. 1 ust. 2 pkt. 3, jednostki organizacyjne Państwowej Straży Pożarnej, biorące udział w akcjach ratowniczych, obowiązane są przestrzegać wskazań lub instrukcji osób kierujących tymi służbami*<sup>10</sup>. Formy zadań wykonywanych przez Państwową Straż Pożarną opisuje również Art. 21. który brzmi następująco: *1. Strażacy biorący udział w akcji ratowniczej, w zakresie niezbędnym do prowadzenia akcji, mają prawo korzystania z:*

*1.1) Dróg, gruntów i zbiorników wodnych państwowych, komunalnych i prywatnych;*

*1.2) Komunalnych i prywatnych ujęć wodnych i środków gaśniczych.*

*2. W okolicznościach uzasadnionych stanem wyższej konieczności strażak kierujący akcją ratowniczą ma prawo zarządzenia:*

---

<sup>9</sup> Art. 12 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia (Dz. U. 2013 poz. 1340)

<sup>10</sup> Art. 20 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia (Dz. U. 2013 poz. 1340)

- 2.1) Ewakuacji ludzi i mienia z terenu objętego akcją ratowniczą;
- 2.2) Koniecznych prac wyburzeniowych i rozbiórkowych;
- 3) wstrzymania komunikacji w ruchu lądowym;
- 4) udstępienia pojazdów, środków i przedmiotów niezbędnych do akcji ratowniczej;

5) zakazu przebywania osobom postronnym w rejonie akcji ratowniczej. Ponadto w okolicznościach, o których mowa w ust. 2, kierujący akcją ma prawo:

- 5.1) Żądania niezbędnej pomocy od instytucji państwowych, jednostek gospodarczych, organizacji społecznych i obywateli<sup>11</sup>.

Najważniejsze zadania Państwowej Straży Pożarnej w zakresie zwalczania pożarów to rozpoznawanie zagrożeń. Metody i formy wykonywania zadań przez jednostki straży pożarnej dotyczą walki z pożarami, ratownictwa chemicznego, medycznego, technicznego, ekologicznego. Ratownictwo techniczne ma na celu zwalczanie skutków wypadków oraz zaistniałych katastrof komunikacyjnych. Ratownictwo techniczne funkcjonuje poprzez istnienie grup ratowniczo-poszukiwawczych, posiadanie specjalistycznego sprzętu technicznego, istnienie specjalnych grup wysokościowych, specjalistycznych grup ratowniczych przystosowanych do wykonywania zadań na wodzie i w wodzie grupy wodne i wodno-nurkowe<sup>12</sup>. Organizacja ratownictwa chemicznego podejmuje działania organizacyjne i planistyczne do ratowania środowiska naturalnego. Ratownictwo chemiczne ma na celu: rozpoznawanie zagrożeń, ocenę skutków zagrożeń i katastrof naturalnych, analizę katastrof naturalnych, ochronę życia ludzi przed niebezpiecznymi substancjami, ratowanie zwierząt, rozpoznanie substancji szkodliwych, ocenę rozwoju skażonego środowiska, uszczelnianie miejsc przepływu substancji niebezpiecznych, neutralizację miejsc skażonych, tworzenie specjalnych grup ratownictwa chemicznego, analiza bieżących zagrożeń, dobór odpowiedniego sprzętu oraz technik ratownictwa<sup>13</sup>. Ratownictwo medyczne zobowiązuje strażaków do realizacji zadań z dziedziny pomocy przedmedycznej, opracowanie i usprawnienie programów szkoleniowych dotyczących ratownictwa techniczno-medycznego, zatrudnienie lekarzy, wyposażenie w respirator. Państwowa Straż Pożarna szkoli strażaków w zakresie użycia specjalistycznego sprzętu medycznego do pomocy medycznej w poza szpitalnych warunkach<sup>14</sup>.

Od 1995 r. w Polsce funkcjonuje Krajowy System Ratowniczo-Gaśniczy. Państwowa Straż Pożarną organizuje system, którego głównym zadaniem jest ochrona zdrowia i życia, ludzi poprzez: ochronę i walkę z pożarami oraz innymi klęskami<sup>15</sup>. System opiera się na Państwowej Straży Pożarnej, wiodącej

---

11 Ibidem, Art.21

12 K. Wójtowicz, *Organizacja i funkcjonowanie Państwowej Straży Pożarnej w Polsce* poz. cyt. s. 46, 47

13 M. Brzeziński, *Kategoria bezpieczeństwa, Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa*. Warszawa 2009, s. 31

14 Ibidem, s. 49

15 Krajowy System Ratowniczo-Gaśniczy, [http://www.straz.gov.pl/panstwowa\\_straz\\_](http://www.straz.gov.pl/panstwowa_straz_)

oraz utrzymywanej z budżetu państwa służbie, a także Ochotniczych Strażach Pożarnych, utrzymywanych z budżetów samorządowych oraz dotacji z budżetu państwa. Partnerstwo tych służb oparte jest na wzajemnym współdziałaniu, realizowaniu oczekiwanych przez państwo standardów zadaniowych, organizacyjnych, szkoleniowych, sprzętowych oraz dokumentacyjnych na całym terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, z możliwością organizowania pomocy ratowniczej oraz humanitarnej zarówno na terenie kraju, jak i poza jego granicami<sup>16</sup>. Rolą Krajowego Systemu Ratowniczo-Gaśniczego jest integrowanie służb posiadających specjalistyczny sprzęt oraz odpowiednie wyposażenie, wyszkoloną kadrę posiadającą wiedzę z wielu dziedzin nauki i techniki. Umożliwia to prowadzenie skomplikowanych akcji ratowniczych. W strukturze organizacyjnej Krajowego Systemu Ratowniczo-Gaśniczego funkcjonują: jednostki Państwowej Straży Pożarnej, inne służby i straże<sup>17</sup>.

Prowadzenie walki z pożarami obejmuje szereg działań planistyczno-organizacyjnych oraz technik gaśniczych pomocnych w gaszeniu pożaru. Prowadzenie walki z pożarami obejmuje: rozpoznawanie i analizowanie zaistniałych zagrożeń, zabezpieczenie miejsca działań ratowniczych, wyznaczenie i oznakowanie miejsca zagrożenia, ratowanie, ewakuację ludzi, ewakuację zwierząt, udzielanie pierwszej pomocy oraz ewakuację ludzi i zwierząt poza strefę zagrożenia<sup>18</sup>.

*Ratownictwo techniczne obejmuje planowanie, organizowanie i realizację działań ratowniczych niezbędnych do poszukiwania i dotarcia do zagrożonych lub poszkodowanych osób oraz zwierząt, a także zmniejszenia lub likwidacji zagrożenia*<sup>19</sup>. Ratownictwo technicznego realizuje: ocenę rozwoju awarii, analizę katastrof technicznych, oznakowanie strefy działań ratowniczych, usuwanie przeszkód, wykonanie medycznych działań podczas akcji ratowniczych, ewakuację zagrożonych osób poza strefę zagrożenia, wypompowywanie i uszczelnianie obszarów wycieku, przewietrzanie miejsc zagrożenia, stabilizowanie, przepompowywanie niebezpiecznych substancji, uszczelnianie miejsc wycieku niebezpiecznych substancji, przewietrzanie miejsc zagrożenia; stawianie zapór, neutralizację niebezpiecznych substancji chemicznych, rozpoznawanie i analizowanie zagrożeń oraz prognozowanie rozwoju zagrożeń oraz ich wpływ na ludzi i środowisko<sup>20</sup>.

Art. 12 ustawy mówiący o Państwowej Straży Pożarnej określa również zadania wykonywane przez Komendanta Państwowej Straży, do których należą:

---

pozarna/krajowy\_system\_\_gascnicy,[dostęp: 20.05.2018 r.]

16 Ibidem, [dostęp: 20.05.2018 r.]

17 Struktura organizacyjna, <http://www.sbc.org.pl/Content/135397/Falecki.pdf>, [dostęp: 20.05.2018 r.]

18 M. Brzeziński, Kategoria bezpieczeństwa, Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa. Warszawa 2009, s. 31

19 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia 1991 r. (Dz. U. 2013 poz. 1340) Art.12

20 Ibidem, Art.12

- 1) Kierowanie np. komendą wojewódzką Państwowej Straży Pożarnej,
- 2) Opracowywanie planów ratowniczych na obszarze województwa, z uwzględnieniem przepisów
- 3) Organizowanie krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego, w tym odwodów operacyjnych, na obszarze województwa,
- 4) Dysponowanie oraz kierowanie siłami i środkami krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego na obszarze województwa poprzez swoje stanowisko kierowania, a w szczególności dowodzenie działaniami ratowniczymi, których rozmiary lub zasięg przekraczają możliwości sił ratowniczych powiatu,<sup>21</sup>
- 5) Kierowanie jednostek organizacyjnych Państwowej Straży Pożarnej z obszaru województwa do akcji ratowniczych i humanitarnych poza granicę państwa, na podstawie wiążących Rzeczpospolitą Polską umów i porozumień międzynarodowych,
- 6) Analizowanie działań ratowniczych prowadzonych przez podmioty Krajowego Systemu Ratowniczo-Gaśniczego na obszarze województwa,
- 7) Przeprowadzanie inspekcji gotowości operacyjnej podmiotów krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego na obszarze województwa,<sup>22</sup>
- 8) Wprowadzanie podwyższonej gotowości operacyjnej w Państwowej Straży Pożarnej na obszarze województwa i powiatów, w sytuacji zwiększonego prawdopodobieństwa katastrofy naturalnej lub awarii technicznej, których skutki mogą zagrozić życiu lub zdrowiu dużej liczby osób, mieniu w wielkich rozmiarach albo środowisku na znacznych obszarach, oraz w przypadku wystąpienia i utrzymywania się wzmożonego zagrożenia pożarowego,<sup>23</sup>
- 9) Organizowanie wojewódzkich ćwiczeń ratowniczych, kontrolowanie uzgadniania projektów budowlanych w zakresie ochrony przeciwpożarowej,
- 10) Nadzór i kontrolowanie komendantów powiatowych (miejskich) i komend powiatowych (miejskich) Państwowej Straży Pożarnej<sup>24</sup>.

Zadania wykonywane przez Państwową Straż Pożarną mają wiele form. Za organizację Państwowej Straży Pożarnej odpowiedzialny jest System Ratowniczo-Gaśniczy. Straż Pożarna wykonuje swoje zadania w oparciu o różne akty normatywne, uchwały, ustawy i rozporządzenia. Ratownictwo ma wiele form: techniczne, medyczne, ekologiczne i chemiczne. Straż Pożarna pełni ważną rolę w państwie, o czym świadczy szereg nałożonych na nią zadań dotyczących ochrony bezpieczeństwa państwa oraz sfer bezpieczeństwa publicznego. Straż jako instytucja publiczna posiada szeroko rozwiniętą kompetencję o czym świadczy Krajowy System Ratowniczo-Gaśniczy.

### III. Służba w Państwowej Straży Pożarnej - aspekty kultury bezpieczeństwa w organizacji

Praca w formacjach mundurowych jest związana z odpowiedzialnością

---

21 Ibidem, Art. 12

22 Ibidem, Art. 12

23 K. Wójtowicz, Organizacja i funkcjonowanie Państwowej Straży Pożarnej w Polsce poz. cyt. s.50

24 Ibidem, Art..12

i pełnieniem służby. Nie każdy ma predyspozycje, być funkcjonariuszem straży pożarnej. Każdy kandydat ubiegający się o stanowisko w Państwowej Straży Pożarnej powinien spełniać określone ogólnie wymogi. Państwowa Straż Pożarna podkreśla, że służbę w niej powinien pełnić obywatel polski niekarany. Kandydat powinien posiadać średnie wykształcenie oraz odpowiednie predyspozycje fizyczne i psychiczne. Podjęcie pracy w Państwowej Straży Pożarnej wiąże się z ukończeniem służby kandydackiej. Kształcenie aspiranckie realizują 3 szkoły w Częstochowie, Krakowie i Poznaniu. Osoby o statusie słuchacza otrzymują tytuł – Technik Pożarnictwa oraz stopień młodszego aspiranta. Po ukończeniu jednej ze szkół absolwenci kierowani są przez Komendanta Głównego Państwowej Straży Pożarnej do pełnienia służby w jednostkach organizacyjnych Państwowej Straży Pożarnej na terenie całego kraju<sup>25</sup>. Każdy strażak musi przejść ocenę predyspozycji fizycznej, którą ocenia komisja lekarska. Strażak podejmuje służbę w dniu mianowania na określone stanowisko służbowe. Każdy strażak chcąc podjąć służbę w jednostkach Państwowej Straży Pożarnej składa ślubowanie. Wpływ na awans strażaków ma odpowiedni stopień wykształcenia np. stanowisko oficerskie może zajmować strażak posiadający, co najmniej tytuł zawodowego inżyniera pożarnictwa lub, który uzyskał uznanie kwalifikacji nabytych w państwach członkowskich Unii Europejskiej<sup>26</sup>. Służba przygotowawcza trwa trzy lata, strażacy pełnią służbę zmianową i dyżury 24 godzinne. Natomiast codzienna służba odbywa się od poniedziałku do piątku po 8 godzin dziennie każdego dnia. Wszyscy strażacy podlegają opiniowaniu służbowemu w celu rozwoju programu zawodowego, podlegają oni również okresowym badaniom lekarskim. Strażak na własny wniosek może być przeniesiony do pełnienia służby w wybranej przez siebie jednostce<sup>27</sup>. *Art. 31. Stosunek służbowy strażaka powstaje z dniem mianowania na stanowisko służbowe, a w przypadku stanowisk, dla których przepisy ustawy przewidują powołanie – z dniem powołania na stanowisko*<sup>28</sup>. Strażaka można mianować na stanowisko jak również odwołać ze stanowiska, o czym mówi artykuł *Art. 31a. 1. Strażak pełniący służbę na stanowisku służbowym zajmowanym na podstawie powołania może być w każdym czasie, niezwłocznie lub w określonym terminie, odwołany z tego stanowiska przez organ uprawniony do powołania. 2. Odwołanie strażaka ze stanowiska służbowego, o którym mowa w ust. 1, nie powoduje rozwiązania stosunku służbowego. W przypadku, o którym mowa w ust. 2, strażak zachowuje ostatnio zajmowane stanowisko służbowe, dla którego ustawa nie przewiduje powołania. Można go jednak przenieść na inne, co najmniej równorzędne stanowisko, w tej samej albo innej jednostce*

---

25 K. Wójtowicz, *Organizacja i funkcjonowanie Państwowej Straży Pożarnej w Polsce* poz. cyt. s.58

26 B. Sprengel, *Służby Mundurowe Ochrony Bezpieczeństwa Wewnętrznego, zarys problematyki*, poz. cyt. s.112

27 *Ibidem*, s.53

28 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia 1991 r. (Dz. U. 1991 Nr 88 poz. 400)

*organizacyjnej Państwowej Straży Pożarnej*<sup>29</sup>. Kwestie związane z pełnieniem służby przez strażaków są zawarte w Ustawie o Państwowej Straży Pożarnej. Ustawa określa wymogi dotyczące kandydata jak również na osobę już pełniącą służbę w straży pożarnej. Funkcjonariusza straży pożarnej można mianować na określone stanowisko. Ustawa przewiduje również odwołanie strażaka z zajmowanego stanowiska pracy. Funkcjonowanie Straży Pożarnej wiąże się z szeregiem przywilejów wynikających z pełnionej służby np. większy wymiar urlopu. Funkcjonariusze Państwowej Straży Pożarnej mogą liczyć na pomoc państwa, jeśli chodzi o kwestie mieszkaniowe. Rozdział 11 ustawy określa odpowiedzialność karną funkcjonariuszy Straży Pożarnej. Art.11 wymienia kary dyscyplinarne, art. 120 obejmuje kwestie dotyczące przełożonego strażaka. Odpowiedzialność karna strażaka następuje w związku z naruszeniem przepisów prawa np. przez strażaka kierującego akcją ratowniczą. Strażacy wykonują czynności, które wiążą się z odpowiedzialnością i konsekwencjami w razie nieodpowiednio wykonanej czynności ratowniczej. Należy podkreślić, że kultura bezpieczeństwa nie dotyczy tylko podmiotów odpowiedzialnych za zapewnienie bezpieczeństwa wewnętrznego ale również postawy oraz zachowania, które są przejawem kultury bezpieczeństwa. Świadomość funkcjonariuszy Państwowej Straży Pożarnej wynikająca z odpowiedzialności w pracy przekłada się na kulturę bezpieczeństwa w aspekcie wewnętrznym<sup>30</sup>.

### **Zakończenie**

Do zadań straży pożarnej, jako służby wpływającej na bezpieczeństwo wewnętrzne zgodnie z Art.1 ust.2 ustawy o Państwowej Straży Pożarnej należy: rozpoznawanie zagrożeń pożarowych oraz innych miejscowych zagrożeń, organizowanie i prowadzenie akcji ratowniczych w czasie pożarów, klęsk żywiołowych lub likwidacji miejscowych zagrożeń, wykonywanie pomocniczych specjalistycznych czynności ratowniczych w czasie klęsk żywiołowych lub likwidacji miejscowych zagrożeń przez inne służby ratownicze, kształcenie kadr dla potrzeb Państwowej Straży Pożarnej i innych jednostek ochrony przeciwpożarowej oraz powszechnego systemu ochrony ludności, nadzór nad przestrzeganiem przepisów przeciwpożarowych, prowadzenie prac naukowo-badawczych w zakresie ochrony przeciwpożarowej oraz ochrony ludności, współpraca z Szefem Krajowego Centrum Informacji Kryminalnych w zakresie niezbędnym do realizacji jego zadań ustawowych, współdziałanie ze strażami pożarnymi i służbami ratowniczymi innych państw oraz ich organizacjami międzynarodowymi na podstawie wiążących Rzeczpospolitą Polską umów międzynarodowych oraz odrębnych przepisów, realizacja innych zadań wynikających z wiążących Rzeczpospolitą Polską umów międzynarodowych na zasadach i w zakresie w nich określonych<sup>31</sup>. Na funkcjonowanie straży pożarnej mają także wpływ kompetencje i zadania Komendanta Głównego,

---

29 Ibidem, Art. 31a

30 M. Cieślarczyk, Kultura bezpieczeństwa i obronności, Siedlce 2011, s. 11.

31 Ustawa o Państwowej Straży Pożarnej z dnia 24 sierpnia 1991 r. (Dz.U. 1991 Nr 88 poz.

które opisuje Art. 10 do jego zadań należy: kierowanie pracą Komendy Głównej Państwowej Straży Pożarnej, ustalanie planu rozmieszczania na obszarze kraju sprzętu specjalistycznego w ramach krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego, dysponowanie obwodami operacyjnymi i kierowanie ich siłami, dowodzenie działaniami ratowniczymi, których rozmiary lub zasięg przekraczają możliwości sił ratowniczych województwa, organizowanie centralnego odvodu operacyjnego oraz przeprowadzanie inspekcji gotowości operacyjnej podmiotów krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego, których siły i środki tworzą centralny obwód operacyjny, analizowanie działań ratowniczych prowadzonych przez podmioty krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego, kierowanie krajowym systemem ratowniczo-gaśniczym, a w szczególności: dysponowanie podmiotami krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego na obszarze kraju poprzez swoje stanowisko kierowania, ustalanie zbiorczego planu sieci podmiotów krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego, ustalanie sposobu przeprowadzania inspekcji gotowości operacyjnej podmiotów krajowego systemu ratowniczo-gaśniczego<sup>32</sup>. Straż pożarna jako służba bezpieczeństwa wewnętrznego posiada określone kompetencje i zadania wyżej wymienione oraz zawarte w ustawie o Państwowej Straży Pożarnej. Według Marianna Cieślarczyka na kulturę bezpieczeństwa w PSP przekłada wymiar drugi, który obejmuje oddziaływania społeczne organizacji i systemów prawa na społeczeństwo w tym przypadku postawa moralna strażaków oddziałuje na funkcjonowanie całej organizacji PSP.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Brzeziński M., *Kategoria bezpieczeństwa, Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa. Wybrane zagadnienia*, Warszawa 2009
2. Cieślarczyk M., *Kultura bezpieczeństwa i obronności*, Siedlce 2011
3. Sprengel B., *Służby Mundurowe Ochrony Bezpieczeństwa Wewnętrznego, zarys problematyki*, Toruń 2008
4. Wójtowicz K., *Organizacja i funkcjonowanie Państwowej Straży Pożarnej w Polsce* Promotor, Warszawa 2012
5. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku
6. Ustawa z dnia 12 czerwca 1975 r. o ochronie przeciwpożarowej
7. Ustawa z dnia 24 sierpnia 1991 r. o ochronie przeciwpożarowej
8. Ustawa z dnia 24 sierpnia 1991 r. o Państwowej Straży Pożarnej
9. Ustawa z dnia 25 lipca 2001r. o Państwowym Ratownictwie Medycznym
10. Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 31 lipca 2001r. w sprawie poszczególnych zasad kierowania i współdziałania jednostek ochrony biorących udział w działaniach ratowniczych
11. Zarządzenie Ministrów Obrony Narodowej i Spraw Wewnętrznych z dnia 7 listopada 1972 r. w sprawie współdziałania w akcjach ratowniczych wojskowych straży pożarnych i pododdziałów jednostek wojskowych z terenowymi strażami pożarnymi
12. Dekret z dnia 27 grudnia 1974 r. o służbie funkcjonariuszy pożarnictwa
13. [www.amarjanski.spoleczna.pl/](http://www.amarjanski.spoleczna.pl/)
14. [www.kppsp.puck.pl](http://www.kppsp.puck.pl).
15. [www.napoleon.org.pl](http://www.napoleon.org.pl).
16. [www.sbc.org.pl](http://www.sbc.org.pl)
17. [www.straz.gov.pl](http://www.straz.gov.pl)

---

32 Ibidem, Art.10

## SAMOBÓJSTWO W UJĘCIU INDYWIDUALNYM I SPOŁECZNYM

*Paulina Nasilowska*

Samobójstwo jest coraz częściej spotykanym zjawiskiem w społeczeństwie, nie ma złotego środka na jego zwalczanie. Śmierć samobójcza jest jedną z głównych przyczyn zgonów, co stanowi fakt, że jest zagrożeniem dla społeczeństwa, gdyż jest ono popełniane przez dużą liczbę młodych osób. Samobójstwo jest zdarzeniem wstrząsającym, wynikiem przerażającej decyzji osoby, która wcześniej przejawiała zachowania suicydalne. Ofiarą samobójstwa jest nie tylko jednostka, która targnęła się na swoje życie. Ofiarami są także bliscy, rodzina, przyjaciele, znajomi, sąsiedzi czyli całe społeczeństwo. Nasuwa się bolesne pytanie, czy można było coś więcej zrobić, czy można było zadziałać mądrzej lub skuteczniej. Zawsze pojawia się poczucie winy „gdybym przewidział, gdybym coś innego powiedział, gdybym inaczej się zachował...” itp. Inne negatywne, trudne emocje towarzyszące tej sytuacji, to złość („jak on mógł mi to zrobić”) i wstyd (zwłaszcza w środowiskach małych, tj. wieś gdzie wciąż pokutuje stygmat „rodziny samobójcy”). Rodzice, dzieci czy osoby bliskie do końca życia niosą ciężkie brzemię wątpliwości i myśli, że w kluczowym momencie zawiedli i mogli zadziałać inaczej.

Pojęcie samobójstwa może być rozważane z różnych punktów widzenia. Każdy specjalista ma swoje wykreowane zagadnienie tego zjawiska. Mnogość definicji samobójstwa wynika przede wszystkim z różnego podejścia do tego problemu. filozofowie i teolodzy koncentrują się na jego ocenie etycznej. Psychologowie zajmują się osobowością sprawców, drążąc głównie kwestię motywów leżących u podstaw zamachów samobójczych. Etapy procesu podejmowania decyzji i działania samobójczego, psychologowie określają mianem syndromu presuicydalnego, który obejmuje trzy fragmenty tj. zwięźlenie, agresję hamowaną i przemieszczoną oraz fantazje samobójcze.<sup>1</sup> Z kolei socjologowie za podstawę swoich rozważań biorą społeczne uwarunkowania zachowania suicydalnego. W medycynie samobójstwo również posiada swoje podejście, psychiatrzy badają podłoże biologiczne osoby targnącej się na swoje życie. Starają się wykryć dane predyspozycje, przyczyny dokonania tego zjawiska. Problem w uwarunkowaniu psychiatrycznym jest bardzo ciekawy, ponieważ samobójstwo nie jest chorobą, lecz decyzją podejmowaną przez zdeterminowaną osobę, która nie radzi sobie z otaczającym go życiem codziennym.

Samobójstwo (suicide) znalazło w literaturze kilka podobnych definicji. Już ponad 100 lat temu w 1897 r. jedną z nich podał słynny socjolog Émile Durkheim w następującym brzmieniu: „samobójstwem nazywa się każdy przypadek śmierci będący bezpośrednim lub pośrednim wynikiem działania lub zaniechania przejawianego przez ofiarę zdającą sobie sprawę ze skutków swego

---

1 E. Ringel, *Gdy życie traci sens. Rozważania o samobójstwie*, Szczecin, 1987, s.13



zachowania”. Dzięki badaniom Durkheima samobójstwo zaczęto powszechnie uważać za problem społeczny, rozumiejąc je jako efekt relacji między jednostką a społeczeństwem (uwzględniający stopień zaburzenia regulacji). Według autora skłonność do popełnienia samobójstwa jest specyficzna i określona.<sup>2</sup>

T. Michael Anthon zdefiniował samobójstwo jako niepragnienieśmierci, co strach przed życiem.<sup>3</sup> Zdaniem autorasamobójstwo jest symptomem, za którym stoją problemy, z którymi zmagamy się w życiu codziennym. Uważa, że człowiek jest jedyną istotą żywą zdolną pokonać naturalny instynkt samozachowawczy i odebrać sobie życie.

Jednym z klasyków współczesnej wiedzy o samobójstwie jest profesor B. Hołyst, który wydał w 2011 roku książkę „Suicydologia”, w całości poświęcił ją temu problemowi. Definicja tego autora jest też jedną z częściej cytowanych, jego zdaniem samobójstwo może dokonać zasadniczo każdy człowiek, często jednak występuje w kryzysach psychospołecznych i zachorowaniach psychicznych.<sup>4</sup> Uważa, że samobójstwo należy do bardzo poważnych problemów społecznych, wskazuje, że rocznie około milion osób na świecie popełnia samobójstwo. Samobójstwo jawi się więc jako problem złożony zarówno w swoich motywach, działaniu, jak i antycypacji skutków. Złożoność tę potwierdza Brunon Hołyst zwracając uwagę, że „samobójstwo było kulturą formą rozwiązywania problemów życiowych wedle nakazów zewnętrznych, [...] społeczną formą wyłączenia się z obiegu świadczeń [...], formą psychicznej dezakceptacji określonej formy życia [...], biologiczną formą ucieczki przed bólem, ideologiczną formą buntu wobec nieuchronności śmierci, którą można uczynić aktem wyboru czasu, miejsca i sposobu odejścia ze świata żywych.”<sup>5</sup>

Na potrzeby mojej pracy stworzyłam skrócone definicję poszczególnych autorów w formie tabelki.

**Tabela 1. Zagadnienie samobójstwa**

| Twórca            | Definicja  |
|-------------------|--|
| E. Durkheim       | Każdy przypadek śmierci, który bezpośrednio lub pośrednio wynika z działania ofiary, która wiedziała, że da ono taki rezultat. |
| T. Michael Anthon | Samobójstwo to nie tyle pragnienie śmierci, co strach przed życiem.  |

2 E. Durkheim, *Samobójstwo*, Warszawa, 1897, s. 68

3 T. Michael Anthony, *Dlaczego? Czyli samobójstwo i inne zagrożenia wieku dorastania*, Warszawa, 1994, s.55

4 B. Hołyst, *Suicydologia wydanie 2*, Warszawa, 2012, s. 80

5 B. Hołyst, *Na granicy życia i śmierci*, Warszawa, 1996, s. 44

|           |   |
|-----------|---|
| B. Hołyst | Końcowe ogniwo trwające czasem latami procesu autodestrukcji, wzajemnie powiązanych myśli i czynów, który nie jest jedynie aktem samounicestwienia. |
|-----------|---|

*Źródło: opracowanie własne*

Nie ma jednak definicji, która byłaby akceptowana i stosowana przez wszystkich badaczy zajmujących się tym zagadnieniem. Niektóre definicje są krytykowane za to, iż dotyczą jedynie samobójstw zakończonych śmiercią i nie uwzględniają prób samobójczych lub na odwrót. Moim zdaniem najbardziej trafną definicją owego zagadnienia podaje profesor Brunon Hołyst. W swoich książkach zwraca uwagę, że każdy jest w stanie targnąć na swoje życie na różnych etapach swojego życia. Podaje również, że w tym problemie nie ma znaczenia pozycja społeczna, nie ważne czy dana osoba jest na wysokim stanowisku czy też jest osobą biedną.

Jeden z najwybitniejszych polskich specjalistów w zakresie suicydologii, prof. Brunon Hołyst wyróżnia, Suicydogenny Układ Sytuacyjny (SUS) oraz Osobnicze Skłonności Samobójcze (OSS). Do grupy pierwszej należą wszelkie zdarzenia, które generują trudności życiowe, czyli np. trudna sytuacja rodzinna, problemy zawodowe, zawód miłosny, śmierć bliskiej osoby. Od umiejętności uaktywnienia mechanizmów obronnych zależy, czy dana osoba poradzi sobie z tymi trudnościami. Jeśli ktoś ma wysoki poziom samooceny, potrafi przewycięzać przeszkody, nie ma wahań nastroju i posiada wystarczająco silne mechanizmy obronne – myśli, ani plany samobójcze nie powinny się pojawiać w jego głowie. Jeśli nie – może być w grupie ryzyka. Osoby przechodzące kryzys w życiu są narażone zjawiskiem samobójstwa. Kryzys emocjonalny to przejściowe, okresowe, zaburzenia równowagi psychicznej spowodowanej zagrożeniem powiązanim z sensem życia wartości, w konfrontacji z ważnym problemem życiowym. Osoby w kryzysie czują lęk, poczucie winy czy złość. Kryzys jest wynikiem stresu i napięcia emocjonalnego w jego życiu. Podłoże kryzysu dzielimy na poszczególne struktury tego zjawiska.

**Tabela 2. Podłoże kryzysu**

| PODŁOŻE KRYZYSU            |  |
|----------------------------|--|
| SYTUACYJNE                 | Materialne osobiste/somatyczne<br>strata interpersonalna (międzyosobowe)                     |
| SPOŁECZNE, KULTUROWE       | Wartości socjalizacja (uspołecznienie)<br>odchylenie (np. od norm)<br>konflikt (sprzeczność) |
| PRZEJŚCIOWE OKRESY W ŻYCIU | Nieodwzajemniona miłość  |

*Źródło: opracowanie własne na podstawie wykładu prof. M. Dyrdy*

Stres jest równie ważnym elementem w powstaniu myśli samobójczych.

Kiedy wzrasta on do nadzwyczajnych rozmiarów, a zwykle sposoby radzenia sobie stają się nieskuteczne, pojawia się poważne zagrożenie podjęcia próby samobójczej.

Wielu ludzi na przestrzeni swojego życia choć raz myśli o samobójstwie. Każdy z nas mógł spotkać w życiu taką osobę. Także i nam zdarza się doświadczać uczucia całkowitej beznadziejności. Samobójstwa dotyczą ludzi ze wszystkich kultur, warstw społecznych i ekonomicznych. Znaczny odsetek ludzi podejmujących zachowania suicydalne wydaje się przedtem funkcjonować zupełnie dobrze. Ryzyko zachowań samobójczych jest szczególnie duże w określonych sytuacjach.

Sygnaly ostrzegawcze, które zazwyczaj stosuje osoba planująca zamach samobójczy:

- próby samobójcze w przeszłości,
- bezpośrednie lub pośrednie wypowiedzi dotyczące śmierci lub samobójstwa
- traumatyczne wydarzenia związane z utratą, np. bliskiej osoby (zwłaszcza śmierć samobójcza bliskiej osoby)
- każda nagła zmiana w zakresie zachowania lub nastroju (osoba otwarta, towarzyska staje się wycofana)
- objawy depresyjne (płaczliwość, uczucie beznadziejności, utrata apetytu, zaburzenia snu)
- finalizowanie różnych spraw, zachowania „pożegnalne” (sprzedaż lub rozdawanie własności, sporządzanie testamentu, pożegnania z ludźmi)
- nadmierne picie alkoholu, używanie środków psychoaktywnych.<sup>6</sup>

Ból psychiczny, w potocznym rozumieniu, ktoś targnął się na własne życie, bo odeszła dziewczyna czy chłopak zalegał z długami, wyrzucili go z pracy i tym podobne sytuacje. To są pewne stresory życiowe i mogą doprowadzić do śmierci samobójczej. Jeżeli stresor będzie tak silny, a ktoś wrażliwy pod wpływem owego stresora skutecznie targnie się na życie. To są jednak wyjątki. Zasadą jest popełnienia skutecznego samobójstwa pod wpływem tak silnego bólu psychicznego lub wewnętrznego przymusu, że chory chce ten ból lub przymus psychiczny przerwać. Zdrowa osoba nie jest w stanie wytłumaczyć jaki to jest ból i do czego to porównać. Jedno jest pewne, iż nie można dopuścić do powstania takiego stanu. Bo chory nieleczony na depresję czy obsesję samobójczą takiego czynu się dopuści, to tylko kwestia czasu.

Mimo ogromnej różnorodności indywidualnych przeżyć możemy wymienić pewne cechy wspólne, spotykane u osób podejmujących próby samobójcze, z wszystkich kultur i warstw społecznych.<sup>7</sup>

Wербalne znaki ostrzegawcze wahają się od wprost wypowiedzianych deklaracji zamiaru samobójstwa do niejasnych wzmianek, ukrytych czy dziwnych aluzji. Zazwyczaj rozpoznaje się je po fakcie. Otwarte werbalne znaki ostrzegawcze często przybierają jedną z następujących form:

---

6 B. Hołyst, *Suicydologia*, Warszawa 2012, s. 469-478

7 B. Hołyst, *Suicydologia*, Warszawa, 2012, s.474

- „Chcę umrzeć”.
- „Nie mam już siły”.
- „Już dłużej nie mogę”.
- „Mam ochotę się zabić”.
- „Wolałbym się nigdy nie urodzić”.<sup>8</sup>

Takie wypowiedzi i inne podobne do nich powinny być traktowane jako poważne wołanie o pomoc. Dostyc często osoby nie zdają sobie sprawy z tego, że wołają o pomoc, może mu się wydawać, że po prostu daje upływ zniechęceniu lub wyraża jakieś uczucia, podczas gdy naprawdę szuka drogi do ucieczki od swojego bólu.

W naszym społeczeństwie słowo „samobójstwo” budzi odczucia zażenowania, niepewności i strachu. Zamiast szukać sposobów na rozwiązanie tego problemu, większość woli o nim nie myśleć. Samobójstwo jednak istnieje, jest ono i będzie obecne w życiu każdego kraju.<sup>9</sup>

Samobójstwo należy do tych zjawisk społecznych, w które uwikłanych jest wiele osób we współczesnym świecie zarówno młodych, jak i dojrzałych wciąż szukających pomocy.

W każdym społeczeństwie mamy do czynienia z zachowaniami dewiacyjnymi i z ludźmi będącymi w kolizji z normami życia społecznego. Zachowania dewiacyjne są wspólnym określeniem dla różnorodnych typów dewiacji jednostkowych, grupowych czy instytucjonalnych. W skład ich wchodzi: zachowania przestępcze, autodestrukcyjne, dewiacyjne zachowania seksualne i inne postacie zachowań uważane za patologiczne, a także kwestie patologii instytucji, organizacji i różnego typu przejawy zakłóceń systemowych. Współcześnie zjawiska patologii społecznej mają związek z procesami politycznymi, gospodarczymi i społecznymi. Zasadniczo przemiany polityczne, ekonomiczne, społeczne, kulturowe dokonane i dokonujące się w Polsce i na świecie, mają historyczne, przełomowe znaczenie dla przeszłości, teraźniejszości i przyszłości.<sup>10</sup>

W globalny awans społeczeństwa zostały wplecione losy jednostek i grup społecznych stanowiąc odbicie złożoności przemian doby transformacji. Tym przemianom towarzyszy wiele niekorzystnych relacji społecznych. Nasilenie dewiacyjnych zachowań można sprowadzić do trzech kategorii uwarunkowań szeroko omawianych w literaturze przedmiotowej:

- osłabienie więzi społecznych,
- osłabienie mechanizmów kontroli społecznej,
- wzrost napięcia między aspiracjami i możliwościami ich realizacji (duża rozpiętość między najniższymi i najwyższymi szczeblami drabiny społecznej), ukształtowanie się pewnych norm obyczajowych określonych grup i środowisk społecznych z systemu wartości społecznie akceptowanych

---

8 T. M. Anthony, *Dlaczego? Samobójstwo i inne zagrożenia wieku dorastania*, Warszawa, 1999, s. 25

9 Tamże, s. 95

10 B. Hołyst, *Zagrożenie ładu społecznego*, Warszawa, 2014, s. 13-19

(przykład — swoiste subkultury dewiacyjne).<sup>11</sup>

Zjawisko samobójstwa przypomina społeczeństwu, że nie potrafiło ono sprawić, by dla każdego z jego członków życie stanowiło nadrzędną wartość.

To podejście psychologiczne rozważa podwójny kontekst (sens) próby samobójczej -osobisty i społeczny. Zgodnie z sensem społecznym, należy przyjąć, że częstotliwość samobójstw jest powiązana z danymi warunkami społecznymi i zależna od stopnia powiązania jednostki ze społeczeństwem. Durkheim przedstawia podział, wyodrębniający cztery rodzaje samobójstw. Autor wziął pod uwagę przyczyny, społeczne determinanty zachowań samobójczych. Na podstawie powyższych kryteriów wykreował dane rodzaje tego zjawiska:

„Samobójstwa egoistyczne” wynikają z poczucia braku więzi jednostki ze społeczeństwem, jej wyalienowania (wyobcowania). Mamy z nimi do czynienia w przypadku suicydentów, u których nie doszło do integracji ze środowiskiem społecznym w procesie socjalizacji. Są wynikiem braku zainteresowania życiem jako takim, ze względu na brak silnych więzi z innymi ludźmi. Przyczyną rozregulowania ładu społecznego mogą być gospodarcze lub systemowe kryzysy, a nagła utrata pracy, bądź wzbogacenie lub szybki awans społeczny mogą oderwać jednostkę od społeczności, w której do tej pory żyła i doprowadzić do zerwania więzi ze społeczeństwem.<sup>12</sup>

„Samobójstwa altruistyczne” wynikają ze zbyt silnej integracji ze społecznością, z silnego przywiązania do norm i za daleko posuniętej socjalizacji. Włączyć tu można samobójstwa heroiczne będące wynikiem poświęcenia dla idei bądź innych ludzi. Być może samobójstwa członków sekt mogą być zaliczone do tej kategorii, jeśli wynikają z posłuszeństwa wobec przywódcy sekty i panujących wewnątrz grupy norm religijnych.<sup>13</sup>

„Samobójstwa fatalistyczne” wynikające z beznadziejnej sytuacji jednostki, która nie widzi perspektyw zmiany tej sytuacji, a nie jest w stanie się z nią pogodzić, np. uwięzienie, kalectwo. Do tej grupy zalicza się również przypadki eutanazji.<sup>14</sup>

Podokonaniu analizy literatury przedmiotu oraz zebraniu i przeanalizowaniu materiału empirycznego, należy podkreślić, że problemu samobójstwa nie można sprowadzić do jednej definicji. Pojawia się również coraz więcej badań w tej dziedzinie. Należy uznać, że na naturę i powagę próby samobójczej wpływają nie same okoliczności życiowe i nie same strategie radzenia sobie z trudnymi sytuacjami życiowymi, lecz pewna ich szczególna konfiguracja. Zachowania samobójcze wiążą się z licznymi cechami natury klinicznej, takimi jak depresja, alkoholizm, nadużywanie substancji psychoaktywnych, zachowania antyspołeczne, schizofrenia, zaburzenia osobowości, fantazje

---

11 K. Kuberska-Przekwas, *artykuł Samobójstwa dzieci i młodzieży jako choroba społeczna*, Olsztyn, 2002, s.54

12 E. Durkheim, *Samobójstwo*, Warszawa, 2006, s. 194-217

13 Tamże, s. 274-277

14 Tamże, s.194-329

samobójcze. Przytaczany niejednokrotnie cytat, będący także swoistym określeniem potocznym, że „ci, którzy mówią o samobójstwie, nie zabijają się” – jest jak najbardziej błędnym sformułowaniem, ponieważ żadna warstwa społeczna nie jest wolna od samobójstwa.

Pozaosobistym dramatem, jakim jest podejmowanie prób samobójczych, czy też ich dokonywanie, zachowania samobójcze są również zjawiskiem społecznym. W swojej pracy zilustrowałam między innymi wpływ czynników społecznych na motywację do targnięcia na swoje życie. Durkheim skupiał się na skutkach społecznych oddziaływujących w opracowywanym zagadnieniu i wyróżnił cztery typy samobójstw. Każde z nich jest skutkiem kontroli społecznej i oddziaływania społeczeństwa na jednostkę, na przykład ryzyko popełnienia samobójstwa rośnie bezpośrednio po utracie bliskiej osoby. Z zachowaniami samobójczymi wiąże się zazwyczaj poczucie beznadziejności. Osobom, które podejmowały próby samobójcze, trudniej myśleć pozytywnie o przyszłych wydarzeniach niż ludziom, którzy nie próbowali się zabić.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Anthony T.M., *Dlaczego? Samobójstwo i inne zagrożenia wieku dorastania*, Warszawa 1994.
  2. Durkheim E., *Samobójstwo*, Warszawa 2006
  3. Hołyst B., *Suicydologia wydanie 2*, Warszawa 2012
  4. Hołyst B., *Na granicy życia i śmierci*, Warszawa 1996
  5. Hołyst B., *Zagrożenie ładu społecznego*, Warszawa 2014
- K. Kuberska-Przekwas, *artykuł Samobójstwa dzieci i młodzieży jako choroba społeczna*, Olsztyn 2002

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ŚRODOWISKA WYCHOWAWCZE, A ROZWÓJ NOWYCH TECHNOLOGII W WYCHOWANIU DO CZASU WOLNEGO. ANALIZA BADAŃ WŁASNYCH</b><br>mgr Bajak Monika .....  | 5  |
| <b>ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ</b><br>Василевская Валерия Эдуардовна .....   | 12 |
| <b>ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ, ЯК ОДИН ЗІ ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ</b><br>Восділова Олена Михайлівна, Кузніцина Анастасія Олегівна ..... | 16 |
| <b>REKLAMA – ZAGADNIENIA TEORETYCZNE</b><br>Gala Paulina .....  | 19 |
| <b>ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА МУЛЬТИСЕНСОРНІЙ ОСНОВІ</b><br>Гудована Наталія Юріївна .....  | 23 |
| <b>MAX WEBER'S ASSESSMENT OF THE PURITAN ETHOS OF WORK</b><br>Sylwia Guzdek .....   | 26 |
| <b>O EMOCJACH W RELACJACH, CZYLI TEORIA AFEKTU W WYMIANIE SPOŁECZNEJ E. J. LAWLERA</b><br>Marta Kierska .....   | 31 |
| <b>BIBLIOTERAPIA JAKO NOWATORSKA FORMA POSTĘPOWANIA LOGOPEDYCZNEGO</b><br>Kubiak Monika .....   | 38 |
| <b>ЕСТЕТИЧНІ АСПЕКТИ СПОРТУ (НА ПРИКЛАДІ ХУДОЖНЬОЇ ГІМНАСТИКИ)</b><br>Кислий Анатолій Олександрович, Кузніцина Анастасія Олегівна .....   | 46 |
| <b>MODELE PARTNERSTWA PUBLICZNO – PRYWATNEGO – ZARYS PROBLEMATYKI</b><br>mgr Natalia Małgorzata Kurek .....   | 49 |
| <b>HISTORIA MÓWIONA – NOWE PERSPEKTYWY BADAWCZE I ICH WYKORZYSTANIE PRZEZ MŁODYCH HISTORYKÓW</b><br>Łodejska Klaudia .....  | 55 |
| <b>РАБОТА СО СПОСОБНЫМ УЧЕНИКОМ - ИСПЫТАНИЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ</b><br>Мажец-Юзьвицка Магдалина .....  | 61 |
| <b>Aktywizacja zawodowa bezrobotnych w świetle polityki rynkowej</b><br>Ober Józef, Karwot Janusz .....   | 69 |
| <b>MILCZENIE PRZEZ CISZĘ</b><br>dr Mariusz Paradowski .....   | 77 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>ЧИТАЦЬКИЙ ІНТЕРЕС ГАЛИЦЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ<br/>(НА МАТЕРІАЛАХ АРХІВУ ІВАНА КАЛИНОВИЧА)</b>  |     |
| Пірко Марія Іванівна.....  | 84  |
| <b>ДУХОВНИЙ СИНКРЕТИЗМ ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНИХ ФОРМ<br/>УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО</b>  |     |
| Піщанська Вікторія Миколаївна.....   | 88  |
| <b>ANTROPOLOGIA STOSOWANA A ANTROPOLOGIA W DZIAŁANIU</b>   |     |
| Mateusz Sikora.....  | 92  |
| <b>ROLA RZECZNIKA PRAW DZIECKA W OCHRONIE<br/>WARTOŚCI DOBRA DZIECKA</b>   |     |
| mgr Katarzyna Hanas.....   | 97  |
| <b>UKRAINIAN IDENTITY AND BELARUSIAN RENAISSANCE HUMANISM<br/>OF THE EARLY MODERNISM TIME: POLITICAL AND DIPLOMATIC<br/>PRACTICE OF FRANCISK SKORINA</b>                           |     |
| Tsivatyi Viacheslav.....   | 104 |
| <b>ПРОБЛЕМИ БІОЕТИКИ ТА БІОБЕЗПЕКИ: «ГРА У ПРОВИНУ» ТА ПОДВІЙНЕ<br/>СПОКУТУВАННЯ ПРОВІНИ У БІОМЕДИЧНИХ ЕКСПЕРИМЕНТАХ НАД<br/>УВ'ЯЗНЕНИМИ МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ</b> |     |
| Шевель Наталія Олександрівна.....  | 109 |
| <b>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ УСНОГО ПРОФЕСІЙНОГО<br/>СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ</b>  |     |
| Шевель Тамара Олександрівна.....   | 113 |
| <b>МОДЕЛЬ СІМ'Ї У ТВОРАХ МАСОВОЇ КУЛЬТУРИ (НА ПРИКЛАДІ<br/>МУЛЬТСЕРІАЛУ «СІМПСОНИ»)</b>  |     |
| Поліщук Юлія Олександрівна.....  | 116 |
| <b>PAŃSTWOWA STRAŻ POŻARNA JAKO SŁUŻBA MUNDUROWA<br/>BEZPIECZEŃSTWA WEWNĘTRZNEGO – ASPEKT KULTURY<br/>BEZPIECZEŃSTWA W ORGANIZACJI PRACY STRAŻAKÓW</b>                             |     |
| Patrycja Kamer, Mgr Grzegorz Czapski.....  | 118 |
| <b>SAMOBÓJSTWO W UJĘCIU INDYWIDUALNYM I SPOŁECZNYM</b>   |     |
| Paulina Nasiłowska.....  | 128 |









**НАУКОВЕ ВИДАННЯ**

# **ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС**

## **Випуск 18**

Друкується за оригінальними авторськими текстами.  
Редакційна колегія не несе відповідальності  
за авторську редакцію поданих матеріалів.

Верстка та оригінал-макет Мохонько Віталій

Підписано до друку 06.07.2018.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Друк цифровий.  
Умов. друк. арк. 8,75. Обл.-видавн. арк. 8,14.  
Наклад 100 прим. Зам. № 5190.

Віддруковано з оригіналів замовника.  
ФОП Корзун Д.Ю.

Видавець та виготовлювач ТОВ «ТВОРИ».  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів  
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.  
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.  
Тел.: (0432) 603-000,  
(096) 97-30-934, (093) 89-13-852.  
e-mail: [tvoru@tvoru.com.ua](mailto:tvoru@tvoru.com.ua)  
<http://www.tvoru.com.ua>