

NAUKA I SPOŁECZEŃSTWO

Przegląd nauk społecznych, technicznych,
medycznych i pedagogicznych

НАУКА И ОБЩЕСТВО

Обзор общественных, технических,
медицинских и педагогических наук

NAUKA I SPOŁECZEŃSTWO

Przegląd nauk społecznych, technicznych,
medycznych i pedagogicznych



Tom 2
(1/2021)

ISSN 2719-9142
PÓŁROCZNIK



Zasady recenzowania artykułów naukowych oraz wytyczne dla autorów
dostępne pod adresem: <https://ojs.gsw.gda.pl/index.php/NiS>

Redaktor naczelny
Miroslaw Borkowski
e-mail: prodziekan.wa@gsw.gda.pl

Projekt okładki i grafiki na stronie tytułowej
Andrey Lyman

© Copyright by Gdańska Szkoła Wyższa, Gdańsk 2021



Wydawca
Wydział Nauk Społecznych, Gdańska Szkoła Wyższa
<https://gsw.gda.pl/wydawnictwo>

Redakcja
PL, 80-875 Gdańsk, ul. Biskupia 24B
tel. +48 58 305 08 11, tel. +48 58 305 08 12
e-mail: wydawnictwo@gsw.gda.pl
<https://ojs.gsw.gda.pl/index.php/NiS>

Spis treści

Elizaveta Valerievna Bernstein	
Взыскания алиментов при двойном гражданстве ребенка	7
Olga Bessert	
Проблемы качества обучения иностранным языкам студентов вуза при использовании системы дистанционного обучения	15
Wojciech Drzeżdżon	
Uwarunkowania aspiracji edukacyjno-zawodowych młodzieży szkolnej	25
Marek Żejmo	
Плоскости интеграции иммигрантов в Швейцарии на początku XXI w. — наука языка, школьное образование, наука профессии	37
Anatoly Ivanovich Kibysh, Darya Maksimovna Poturnak	
Ведущие мотивы учебной деятельности у студентов аграрного вуза	51
Mariusz Kozon	
Historia sądownictwa w Polsce od czasów pierwszych Piastów do czasów współczesnych	59
Inna Lurie, Nina Tamarskaya, Anatolii Kibysh	
Innowacyjna technologia szkolenia prewencyjnego jako metoda wzrostu jakości procesu edukacyjnego	85
Aram A. Narinyan, Elvira Tagirovna Mayboroda	
Открытость судопроизводства и современные информационные технологии (на примере работы сайтов судов общей юрисдикции ставропольского края)	91
Małgorzata Rudnik	
Wybrane różnice cywilizacyjne pomiędzy Rosją a Zachodem	101
Edyta Sadowska, Miłosz Horodyski	
Future literacy oraz kompetencje przyszłości, jako odpowiedź na wyzwania współczesnego projektowanie bezpieczeństwa.....	121
Żanna Iwanowna Winnicka, Tatiana Adamowna Kutuzowa	
О педагогическом такте и педагогической тактике. Как о важнейших компонентах профессионального мастерства.....	133
Mirosław Borkowski	
Zdrowie publiczne a wybrane zawody związane z ochroną zdrowia.....	139

Elizaveta Valerievna Bernstein

адвокат Межреспубликанской коллегии адвокатов г. Москвы, Россия

Взыскания алиментов при двойном гражданстве ребенка

Аннотация

Развитие международных связей между людьми неизбежно порождает вопросы, связанные с поддержкой детей. Хотя еще с 60-х годов предпринимаются попытки унифицировать нормы о взыскании алиментов, обеспечив детям международную защиту, до настоящего момента они не увенчались успехом, в силу чего вопросы об алиментных платежах рассматриваются согласно коллизионным нормам. Это вызывает сложности в определении применимого права и в исполнении решений судов.

Ключевые слова: алименты, международное право, дети, несовершеннолетние, международное частное право.

Открытые границы, развитые технологии привели к тому, что люди могут без труда изучать культуру и язык других государств, знакомиться, общаться с иностранцами. Это приводит к росту браков между гражданами разных стран. К сожалению, иногда такие союзы распадаются, что порождает вопросы о финансовом обеспечении детей.

Следует отметить, что, хотя права детей закреплены на интернациональном уровне, международные организации играют ограниченную роль в вопросах семейного права. А принятые ими нормы устанавливают лишь общие принципы, очерчивая рамки, в пределах которых каждое государство самостоятельно выстраивает правовую базу.

Таким образом, каждая страна устанавливает свои собственные правила касательно алиментных обязательств и исполнения судебных актов иностранных государств¹. Поэтому фактически, взыскание алиментов с родителя, являющегося гражданином другой страны, решается с помощью коллизионных норм двух государств. Как отмечает А.Ю. Бояркина, многие государства пытались создать унифицированный механизм для взыскания алиментов с иностранных граждан, однако на практике он получился малоэффективным². Говоря о меж-

¹ Улыбина Ю.В. Универсальный механизм защиты прав детей в международном частном праве // Бюллетень науки и практики. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universalnyy-mehanizm-zaschity-prav-detey-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave> (дата обращения: 08.04.2021).

² Бояркина А.Ю. Коллизионное регулирование алиментных обязательств в международном частном праве // Контентус. 2019. № 5 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollizionnoe-regulirovanie-alimentnyh-obyazatelstv-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave-1> (дата обращения: 08.04.2021).

дународных правовых актах, регулирующих вопросы содержания несовершеннолетних, можно упомянуть Конвенцию о международном порядке взыскания алиментов на детей и иных форм содержания семьи также называемая Гаагской конвенцией о содержании или Гаагской конвенцией по содержанию детей. Она предусматривает:

- необходимость создания центральных органов, через которые можно будет подавать заявление о взыскании алиментов, либо подавать ходатайство о признании или исполнения уже вынесенного решения суда;
- обязанность государств по предоставлению бесплатной правовой помощи в отношении заявлений о взыскании алиментов;
- порядок передачи денежных средств получателю алиментов³.

Однако, стоит отметить, что вопросы юрисдикции, размера алиментов, возраста детей и т.д. конвенция не затрагивает. Более того, на сегодняшний день лишь 38 стран подписали ее.

К слову, в России Гаагскую конвенцию не ратифицировали. Таким образом, если плательщик алиментов живёт в каком-то ином государстве, положение конвенции будут неприменимы.

Вместе с тем, Российская Федерация является участницей иных конвенций, затрагивающих вопросы по делам о взыскании алиментов, осложненных иностранным элементом:

- Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989, вступила в силу для СССР 15.09.1990);
- Конвенция о правовой помощи и правовых отношениях по гражданским, семейным и уголовным делам (Конвенция стран СНГ заключена в г. Минске 22.01.1993, вступила в силу 19.05.1994, для Российской Федерации 10.12.1994, с изм. от 28.03.1997);
- Конвенция о юрисдикции, применимом праве, признании, исполнении и сотрудничестве в отношении родительской ответственности и мерах по защите детей (заключена в Гааге 19.10.1996, Россия присоединилась к ней в соответствии с ФЗ № 62-ФЗ от 25.05.2012 г. с двумя оговорками).

Двусторонние международные договоры о правовой помощи и правовых отношениях по гражданским, семейным и уголовным делам заключенными Российской Федерацией с: Албанией, Болгарией, Венгрией, Вьетнамом, Ираном, КНДР, Кубой, Монголией, Польшей, Румынией, Чехословакией (действует для Чехии и Словакии), а также с Азербайджаном, Грузией, Киргизией, Латвией, Литвой, Молдавией, Эстонией.

Данные конвенции определяют порядок взаимодействия между странами и помогают определить, суд какой страны должен рассматривать дело о взыскании алиментов.

Строго говоря, выбор юрисдикции — это первый вопрос, который встает перед взыскателем. Согласно ст. 32 Конвенции от 07.10.2002 подсудность по делам о взыскании алиментов определялась местом жительства ребенка. Такое поло-

³ Конвенция о международном порядке взыскания алиментов на детей и иных форм содержания семьи от 2 октября 1973 г., <https://docs.cntd.ru/document/901889339>.

жение содержится и в национальном семейном законодательстве многих стран, например, в Семейном кодексе Российской Федерации⁴, в кодексах Казахстана⁵, Украины⁶. Этим же позиций придерживаются в США⁷, Великобритании и ЕС⁸.

Однако, как указывают исследователи, в России иностранные судебные решения признаются и исполняются лишь при наличии международного договора (конвенции), предусматривающего такое признание и исполнение⁹. Например, российские суды признали решения судов Казахстана о взыскании 1/4 доходов в качестве алиментов с гражданина Российской Федерации¹⁰.

Однако, если между странами нет соглашения, то получить алименты будет сложнее. Единственный вариант в такой ситуации — обратиться в суд или иной уполномоченный орган, государства, где живет плательщик алиментов. Однако, не все страны гарантируют финансовую поддержку детей. Особенно, если речь идет о детях, рожденных вне брака. Не случайно власти США честно рекомендуют гражданам «получить ордер на содержание ребенка в стране, где находится другой родитель», предварительно «узнав больше о законах той юрисдикции, где проживает родитель или нанять адвоката в этой стране»¹¹. В обоснование такого подхода США указывают, что из 195 существующих стран, лишь 15 имеют с Америкой соглашения по алиментам.

Таким образом выбор подсудности будет обусловлен следующими факторами:

- положение национального законодательства;
- возможность исполнения этого решения в стране, где проживает плательщик алиментов.

Ведь очевидно, что даже если российский суд вынесет решение о взыскании алиментов, но у плательщика не будет в РФ ни имущества, ни счетов, исполнить судебный акт на территории Российской Федерации будет невозможно. Тем более положение закона «Об исполнительном производстве» прямо устанавливает, что его нормы не распространяются на лиц, живущих за пределами РФ, и не имею-

⁴ Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 04.02.2021, с изм. от 02.03.2021), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/b8db42cd3084dd9fe999006b93bdfcalee3c8a02.

⁵ Кодекс Республики Казахстан. О браке (супружестве) и семье от 26 декабря 2011 г. № 518-IV, <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/K1100000518>.

⁶ Семейный кодекс Украины от 10 января 2002 г. № 2947-III, https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30418309#pos=6.

⁷ HG.ORG Получение алиментов на ребенка из-за границы, <https://www.hg.org/legal-articles/getting-child-support-from-someone-outside-the-country-37073#:~:text=Typically%2C%20a%20person%20who%20wants,better%20determine%20the%20options%20available>.

⁸ Разъяснения Правительства Великобритании о взыскании алиментов на содержание детей, когда родитель живет за границей, <https://www.gov.uk/child-maintenance-if-one-parent-lives-abroad>.

⁹ Марышева Н.И., Щукин А.И. Иностранное судебное решение как объект признания и приведения в исполнение в России // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2020. № 2. С. 45–83.

¹⁰ Определение Верховного суда Российской Федерации от 24 января 2006 г. № 82-Г05-11, <http://sudrf.kodeks.ru/rospravo/document/902147059>.

¹¹ HG.ORG Получение алиментов на ребенка из-за границы, <https://www.hg.org/legal-articles/getting-child-support-from-someone-outside-the-country-37073#:~:text=Typically%2C%20a%20person%20who%20wants,better%20determine%20the%20options%20available>.

щих никакого имущества в Российской Федерации¹². При этом, можно отметить, что сама по себе работа судебных приставов также оставляет желать лучшего. Так согласно данным ФССП в 2020 г. на исполнении находилось 1 401 506 производств о взыскании алиментов на сумму 209 198 801 руб.¹³

При этом, некоторые страны весьма своеобразно подходят к вопросам алиментных обязательств. Например, в Саудовской Аравии опека над детьми основана на исламском праве. Основная задача саудовских судов при рассмотрении дел об опеке над детьми заключается в том, чтобы ребенок воспитывался в соответствии с исламской верой. Поэтому Саудовские суды обычно не присуждают опеку над детьми женщинам не саудовского происхождения. Если мать — арабская мусульманка, судьи обычно не передают ей опеку над детьми, если она не проживает в Саудовской Аравии. Более того, нормы этой страны запрещают женщине вывозить своего ребёнка за границу без разрешения суда или отца детей.

Таким образом, если мать всё-таки это сделает, то очевидно суды Саудовской Аравии никогда не признают за ней право на получение алиментов, поскольку с точки зрения законодательства этой страны она будет считаться преступницей¹⁴.

Отдельного вопроса заслуживает порядок индексации алиментов. На ее необходимость, как правило указывается в решении суда. Таким образом, когда суд страны, где живет плательщик алиментов, признает решение, он автоматически решает вопрос об индексации.

Однако, если такого указания нет, любые изменения вынесенного акта будут рассматриваться в качестве нового судебного решения. Таким образом, потребуется вновь проходить процедуру признания иностранного решения¹⁵.

Кроме того, возникает вопрос об определении размера алиментов на ребенка, когда несовершеннолетний и его родители живут в разных странах. Ведь, помимо того, что различается порядок взыскания алиментов в каждом государстве, будет отличаться и размер средств, взыскиваемых на содержание ребёнка. Таким образом неизбежно встает вопрос, на нормы какого государства необходимо ориентироваться, когда встает вопрос о размере средства, необходимых для содержания ребенка.

Верховный суд Российской Федерации дал на это весьма однозначный ответ, рассматривая дело N 91-Г08-6 о признании решения суда Украины, которым с должника взыскали 1/4 дохода на основании действующих в тот момент

¹² Федеральный закон от 02.10.2007 N 229-ФЗ (ред. от 22.12.2020) „Об исполнительном производстве” (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_71450/09dee93dd5e76f7bfa9217f56d38ca863b97aaef.

¹³ ФССП России. Ведомственная статистическая отчетность Федеральной службы судебных приставов.

¹⁴ Агентство ООН по делам беженцев. Саудовская Аравия: применимы ли законы Саудовской Аравии, касающиеся опеки над детьми, к палестинцам в Саудовской Аравии, <https://www.refworld.org/docid/3f7d4e130.html>.

¹⁵ Костина Е.А., Семипядный В.М. Субъекты алиментных обязательств в международном частном праве // Бюллетень науки и практики. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subekty-alimentnyh-obyazatelstv-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave> (дата обращения: 07.04.2021).

норм семейного законодательства Украины. Так, ВС РФ указал: «дочь С. и Е.-Ю. проживает вместе с матерью на территории Украины. Поэтому, дело по иску Е. к С. о взыскании алиментов на их совершеннолетнего ребенка рассмотрено компетентным судом, т.е. судом Украины, и с применением ее национального семейного законодательства»¹⁶.

Таким образом, в России размер алиментов будет определяться по нормам той страны, где живёт ребёнок. При этом в нашей стране нет каких-то исключений из этого правила. Это обусловлено рядом причин:

- право РФ не признает совместной опеки, поскольку суды считают, что проживание на два дома негативно скажется на ребенке. Следовательно, суд в принципе не может принять позицию, что ребенок живет на две страны;
- действующие российские законы не предусматривают возможности объединять нормы семейного права разных стран. Таким образом, вначале решается вопрос юрисдикции — т.е. того, суд какой страны вправе рассматривать спор, а потом, исходя из этого выбирается право применения. Поэтому, если в суде будет установлено, что ребенок проживает в другой стране, это может стать причиной отказа в рассмотрении дела.

Разумеется, в иных государствах эти подходы будут отличаться. Например, в Великобритании размер алиментов напрямую зависит от того, сколько ребенок живет со вторым родителем. Например, стандартный размер — 12% от недельного дохода, но, если ребенок половину времени ночует с родителем, алименты будут снижены на 50%, а к этой скидке еще добавится вычет 7 фунтов стерлингов (около 700 руб.) в неделю. А суды Англии имеют полное право применять нормы материального права зарубежных стран (хотя процессуальный порядок определяется только в соответствии с нормами Соединенного Королевства)¹⁷.

Национальное законодательство Российской Федерации устанавливает, что алименты взыскиваются в долях по отношению к заработку:

- на содержание одного ребёнка удерживают 25%;
- на содержание двух детей 35%;
- на содержание трёх более детей половину дохода¹⁸.

Вместе с тем, когда речь идет об иностранцах, с них, как правило, удерживают алименты в твердой денежной сумме. Хотя конкретной статистики судебные инстанции не ведут, практика исходит из того, что размер алиментов приравнивают к прожиточному минимуму того регион, где живет ребенок.

Таким образом, это может породить достаточно несправедливую ситуацию, когда иностранец будет платить алименты меньше, чем с него было бы взыскано в стране его гражданской принадлежности. С другой стороны, подход, который позволяет российским судам выносить решение в отношении иностранных лиц, является своеобразной мерой дополнительной защиты в отношении матери

¹⁶ Определение Верховного суда Российской Федерации от 19 августа 2008 г. N 91-Г08-6, http://www.sudbiblioteka.ru/vs/text_big2/verhsud_big_40300.htm.

¹⁷ Разъяснения Правительства Великобритании о взыскании алиментов на содержание детей, когда родитель живет за границей, <https://www.gov.uk/child-maintenance-if-one-parent-lives-abroad>.

¹⁸ Семейный кодекс Российской Федерации” от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 04.02.2021, с изм. от 02.03.2021).

ребенка, избавляя её от необходимости искать иностранных адвокатов изучать семейные нормы других государств.

Вместе с тем, до настоящего момента не ясно, как поступать, если во второй стране есть нормы, которые возлагают на плательщика алиментов дополнительные обязанности, по сравнению с нормами российского законодательства. Например, в Казахстане дети могут получать алименты в том числе пока учатся в ВУЗе¹⁹.

Исходя из буквального толкования разъяснения Верховного Суда, эти правила должны будут распространяться и на родителя из России, даже, если это противоречит семейному законодательству РФ.

Действительно, такая позиция представляется весьма логичной и обоснованной. плательщик алиментов в этом случае рассматривается исключительно в качестве должника. Таким образом Российской Федерации не рассматривает вопрос об алиментных обязательствах по существу, а занимается лишь исполнением уже вынесенного судебного решения. Аналогичным образом, например, суды Великобритании, где некоторые категории лиц (например, студенты) освобождаются от уплаты алиментов, будут решать вопрос о признании решений иностранных судов.

В связи с этим стоит рассмотреть вопрос о том, как должны поступать суды, когда родитель, получив решение в стране своего проживания, потом обращается в суд по месту жительства ответчика из-за того, что там наиболее благоприятные положения законов о взыскании алиментов. Часть 4 ст. 412 ГПК РФ гласит, что в этом случае решение иностранного суда не подлежит исполнению.

При этом, поскольку нормы семейного законодательства стран, с которыми у Российской Федерации заключены соглашения, не являются с точки зрения национального права противоречащими общественному порядку, нормам морали и нравственности, нет никаких оснований требовать, чтобы размеры взысканных сумм соответствовали российскому семейному кодексу.

Литература

- Конвенция о международном порядке взыскания алиментов на детей и иных форм содержания семьи от 2 октября 1973 г., <https://docs.cntd.ru/document/901889339>.
- Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 04.02.2021, с изм. от 02.03.2021), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/b8db42cd3084dd9fe999006b93bdfca1ee3c8a02.
- Федеральный закон от 02.10.2007 N 229-ФЗ (ред. от 22.12.2020) „Об исполнительном производстве” (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_71450/09dee93dd5e76f7bfa9217f56d38ca863b97aaef.
- Кодекс Республики Казахстан. О браке (супружестве) и семье от 26 декабря 2011 г. № 518-IV, <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/K1100000518>.
- Семейный кодекс Украины от 10 января 2002 г. № 2947-III, https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30418309#pos=6.

¹⁹ Кодекс Республики Казахстан. О браке (супружестве) и семье от 26 декабря 2011 г. № 518-IV, <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/K1100000518>.

- HG.ORG Получение алиментов на ребенка из-за границы, <https://www.hg.org/legal-articles/getting-child-support-from-someone-outside-the-country-37073#:~:text=Typically%2C%20a%20person%20who%20wants,better%20determine%20the%20options%20available>.
- Агентство ООН по делам беженцев. Саудовская Аравия: применимы ли законы Саудовской Аравии, касающиеся опеки над детьми, к палестинцам в Саудовской Аравии, <https://www.refworld.org/docid/3f7d4e130.html>.
- Бояркина А.Ю. Коллизионное регулирование алиментных обязательств в международном частном праве // Контентус. 2019. № 5 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollizionnoe-regulirovanie-alimentnyh-obyazatelstv-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave-1> (дата обращения: 08.04.2021).
- Костина Е.А., Семипядный В.М. Субъекты алиментных обязательств в международном частном праве // Бюллетень науки и практики. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subekty-alimentyih-obyazatelstv-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave> (дата обращения: 07.04.2021).
- Марышева Н.И., Щукин А.И. Иностранное судебное решение как объект признания и приведения в исполнение в России // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2020. № 2. С. 45–83.
- Официальный сайт Гродненской областной коллегии адвокатов. Конвенция о международном порядке взыскания алиментов на детей, <http://gka.grodno.by/news/zak-news/84-konvenciya-o-mezhdunarodnom-poryadke-vzyskaniya-alimentov-na-detey.html>
- Разъяснения Правительства Великобритании о взыскании алиментов на содержание детей, когда родитель живет за границей, <https://www.gov.uk/child-maintenance-if-one-parent-lives-abroad>.
- Улыбина Ю.В. Универсальный механизм защиты прав детей в международном частном праве // Бюллетень науки и практики. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universalnyy-mehanizm-zaschity-prav-detey-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave> (дата обращения: 08.04.2021).
- ФССП России. Ведомственная статистическая отчетность Федеральной службы судебных приставов.
- Определение Верховного суда Российской Федерации от 24 января 2006 года № 82-Г05-11, <http://sudrf.kodeks.ru/rospravo/document/902147059>.
- Определение Верховного суда Российской Федерации от 19 августа 2008 г. N 91-Г08-6, http://www.sudbiblioteka.ru/vs/text_big2/verhsud_big_40300.htm.

Recovery of alimony in the case of dual citizenship of the child

Abstract

The development of international relations between people inevitably raises questions related to the support of children. Although since the 60s, attempts have been made to unify the norms on the recovery of alimony, providing children with international protection, until now they have not been crowned with success, due to which the issues of alimony payments are considered in accordance with the conflict of laws rules. This causes difficulties in determining the applicable law and in the enforcement of court decisions.

Keywords: alimony, international law, children, minors, international private law.

Olga Bessert

К.п.н., доцент, Западный филиал РАНХиГС

Проблемы качества обучения иностранным языкам студентов вуза при использовании системы дистанционного обучения

Аннотация

Перезагрузить и трансформировать подходы к организации образовательного процесса без ущерба качеству обучения, разработать и внедрить индивидуальные образовательные траектории для обучения мотивированных студентов. В статье приводится анализ данных опроса студентов о восприятии перехода вуза на дистанционный/гибридный формат обучения.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам а вузе, качество образования, анкетирование студентов, дистанционное/гибридное обучение.

Ситуация с распространением коронавирусной инфекции стала серьёзным вызовом для всей системы науки и высшего образования¹. С марта 2020 года вузы перешли на дистанционный/гибридный формат работы со студентами, при этом они одновременно решают сразу три основные проблемы: организация учебного процесса с обеспечением максимально возможного качества образования, поддержка преподавательского состава в работе со студентами в виртуальной среде и поддержка студентов, зачастую оказавшихся в трудных жизненных обстоятельствах. Обеспечение качества электронного обучения было важной темой в течение многих лет, но приобрело дополнительное значение в 2020 году, когда пандемия COVID-19 вынудила большинство университетов перейти на экстренное дистанционное обучение и впоследствии расширить предоставление онлайн-образования².

Одно из самых больших опасений для вузов в период пандемии — падение качества высшего образования. Из-за неравномерной готовности преподавательского состава и кафедр к переходу в онлайн-пространство, недостаточного

¹ Об организации учебного процесса, сдачи государственных экзаменов и проведения приёмной кампании в вузах, о программах поддержки преподавателей и студентов в условиях распространения коронавирусной инфекции. Брифинг Министра науки и высшего образования Валерия Фалькова 22 апреля 2020 г., http://government.ru/dep_news/39541 (обращение 6.07.2021).

² Considerations For Quality Assurance Of E-Learning Provision. Report from the ENQA Working Group VIII on quality assurance and e-learning, <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/Considerations-for-QA-of-e-learning-provision.pdf> (обращение 6.07.2021).

технического оснащения и других сложностей многие студенты получают совсем другой образовательный опыт в онлайн-среде, и вузам важно идентифицировать слабые места и выработать корректные методы мониторинга в новых условиях³. Проведение опросов и выявление слабых мест при организации обучения помогает определять и корректировать проблемные зоны.

В июне 2020 года и в июне 2021 года проведен опрос студентов Западного филиала РАНХиГС об их восприятии перехода вуза на дистанционный/гибридный формат обучения. На вопросы анкеты ответили 72 респондента в 2020 году и 60 респондентов в 2021 году. В статье представлены результаты анализа полученных данных по ключевым вопросам: отношение к дистанционному обучению; трудности, связанные с освоением интерфейса системы дистанционного обучения; трудности при обучении; оценки студентами эффективности такого формата обучения; оценка приемлемости для респондента контента курса иностранного языка, предложенного дистанционно; и взаимодействие с преподавателем. При помощи анкетирования преподаватель получает не только обратную связь от студентов-слушателей онлайн-курса, но и рекомендации по его улучшению.

Абсолютное большинство опрошенных в июне 2020 года студентов (93%) сообщили, что до карантина в стране и введения дистанционного обучения в вузе, они не имели опыта дистанционного обучения, в июне 2021 года уже все опрошенные студенты имели такой опыт.

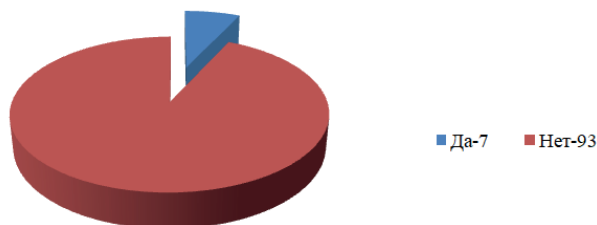


Рис. 1. Занимались ли Вы раньше (до карантина в стране) в системе дистанционного обучения? (июнь 2020 года, %)

В целом студентам понравилось обучаться дистанционно (43%), при этом 19% затруднились ответить на вопрос, объясняя, что были как положительные моменты, так и отрицательные. В июне 2021 года респонденты отвечали, что их полностью устраивает гибридный формат обучения (96,7%), когда практики проходят в аудитории, а основная часть лекционных занятий — в режиме онлайн.

³ Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии [Авт. коллектив: А.В. Клягин и др.]. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 112 с. — 200 экз. — (Современная аналитика образования. № 6 (36)), стр. 20.

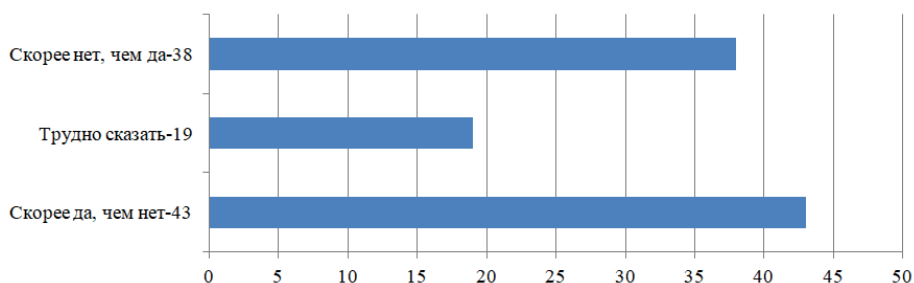


Рис. 2. Понравилось ли Вам в целом заниматься дистанционно по сравнению с обычными занятиями в аудитории? (июнь 2020 года, %)

Незначительные трудности, связанные с освоением интерфейса системы в 2020 году, отметили 35% студентов, практически без проблем прошло знакомство с СДО у 60% респондентов. Объективно, трудности были у всех, т.к. с одной стороны, вуз был готов к плавному переходу к работе с использованием СДО, но переход случился внезапный и учились работе в системе все одновременно, как студенты, так и преподаватели. Здесь всегда важна обратная связь, когда можно услышать о возникающих при работе в СДО проблемах и внести изменения, откорректировать работу системы. В опросе студентов в 2021 году трудностей, связанных с освоением интерфейса системы, у студентов не возникало.

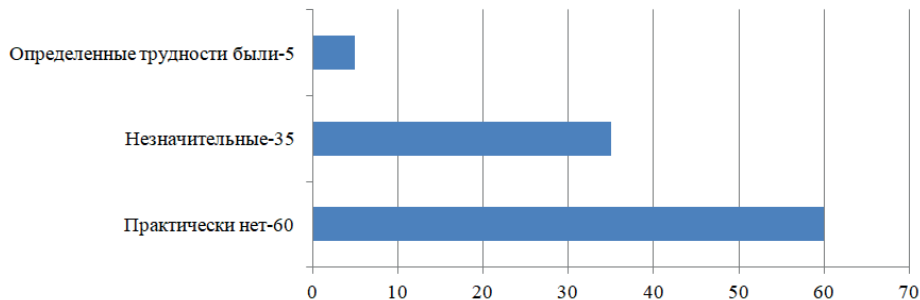


Рис. 3. Были ли у Вас трудности с освоением интерфейса системы дистанционного обучения? (июнь 2020 года, %)

При любых изменениях в процессе обучения очень важно, на наш взгляд, в первую очередь находить преимущества новых знаний, подходов и методик обучения. Гибкость восприятия ситуации помогает перестроиться и начать работать по-новому, тем более что общество все больше развивается в сторону информатизации процессов, построения индивидуальных образовательных траекторий для мотивированных студентов, и образование обязано откликаться на все вызовы современного общества. Только для 14% респондентов не было преимуществ ДО, они пояснили, что для них не принципиально, каким образом учиться, главное, чтобы было понятно, что делаем и к какой цели идем.

Остальные студенты в качестве преимуществ выбрали возможность обучения дома (64%), гибкий график и темп обучения (63%), отметили важность освоения навыка работы с системой ДО, полагая, что это пригодится в будущем (47%), психологическую комфортность (42%), экономию времени (38%), опыт самостоятельного освоения учебного материала (13%) и возможность углубленно изучать дополнительный материал, предложенный преподавателем на странице курса (10%).



Рис. 4. Основные преимущества ДО для Вас, можно выбрать несколько вариантов ответов (июнь 2020 года, %)

В марте 2020 года переход на дистанционное обучение был для многих студентов непростым, тем более что только 7% респондентов (Рис. 1.) имели раньше опыт обучения дистанционно. Так, для 29% студентов оказалось сложнее учиться с ДОТ, в сравнении с привычной организацией обучения в аудитории. При этом не отметили большой разницы для себя 28%, а заметили, что учиться стало проще — 35% респондентов.

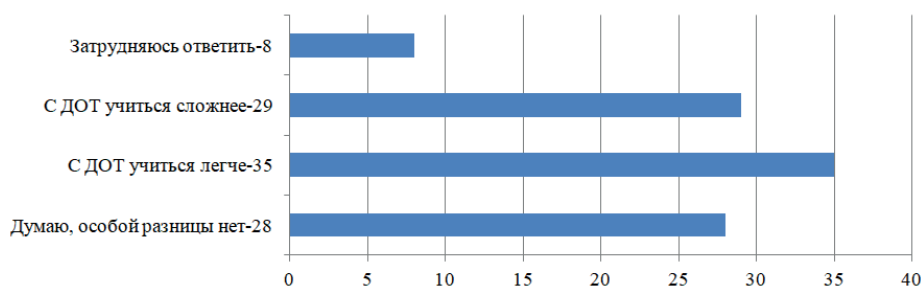


Рис. 5. Было ли Вам труднее или легче обучаться с применением ДОТ? (июнь 2020 года, %)

При обсуждении трудностей, связанных с обучением в СДО, самый часто встречающийся ответ — это технические проблемы (60%), вызванные тем, что студенты с наступлением ситуации карантина и переходом на дистанционное обучение уехали учиться домой, часто это в области или в другом регионе. При этом не сразу получилось наладить работу, настроить рабочее место с достаточным интернет-покрытием. Те студенты, которые уехали в другие регионы (в отличающемся часовом поясе), испытывали проблемы из-за времени занятий, которые проходили по калининградскому времени. Другая причина — нехватка времени на самостоятельные занятия в системе ДО в связи с большой нагрузкой дома/на работе (40%) — это следствие кажущейся «свободы»: студенты учатся дома, домашние дела и работа требовали много внимания и отвлекали от учебы. Не всегда просто оказалось организовать себя учиться дома, ответ «не всегда могу заставить себя сесть заниматься» дали 33% респондентов. Как следствие неорганизованности (вовремя включиться на занятия, работать с преподавателем, получить все разъяснения) возникали проблемы, связанные со сложностью содержания курса (17%) и желание задавать вопросы преподавателям 24 часа в сутки, когда студентам удобнее. В 2021 году студенты были более подготовлены ко всем формам дистанционной работы, они получили опыт и познакомились с системой ДО, но их желание и необходимость совмещать обучение с работой было основной проблемой для более успешного прохождения курса.



Рис. 6. Трудности при обучении в дистанционной форме, можно выбрать несколько вариантов ответов (июнь 2020 года, %)

Вопрос «Испытывали ли Вы потребность в «живом общении» с преподавателем при прохождении ДО» вызвал затруднение у 11% респондентов, которые ответили, что мы ведь общаемся на занятиях, организованных в СДО «в живую», это вполне им подходит. Практические занятия в СДО построены так, что студенты общаются в разных режимах: в одной группе при, например,

обсуждении презентаций; в комнатах в малых группах при подготовке и выполнении заданий; лично с преподавателем. Для современного молодого человека такое общение — это норма жизни, хотя 36% студентов предпочли бы стандартный формат обучения в аудитории. С сентября 2020 по июнь 2021 студенты в Филиале учились в гибридном формате, с посещением вуза по расписанию для практических занятий.



Рис. 7. Испытывали ли Вы потребность в „живом общении” с преподавателем при прохождении ДО (2020 и 2021 годы, %)

При подведении промежуточных итогов студенты оценили результаты обучения: полученные знания, умения, навыки при использовании ДО (гибридное обучение) в сравнении с обычным способом обучения, и признали, что не видят разницы 46%, результаты с ДО лучше — считают 28% и оценивают свои результаты как лучшие при обычном обучении 24% респондентов. Анализ оценок по предмету показал, что средние баллы в группах были выше в летнюю сессию 2020 года, а в зимнюю сессию 2021 года и летнюю сессию 2021 года средние баллы по успеваемости в группах остались на уровне «до пандемии».

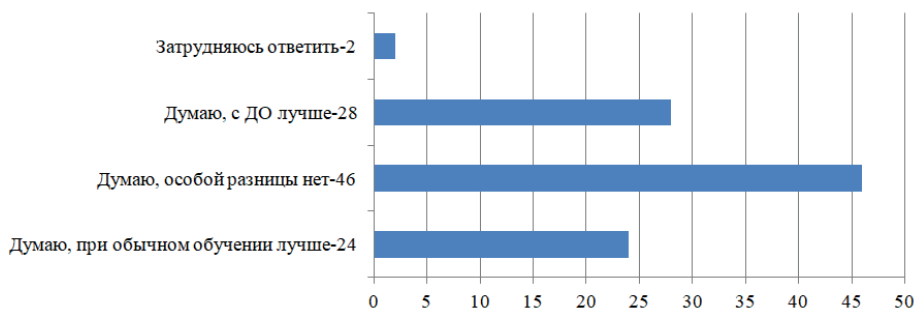


Рис. 8. Как Вы считаете, результаты обучения при использовании ДО лучше или хуже, чем при обычном способе обучения? (июнь 2020 года и июнь 2021 года, %)

Нельзя сейчас точно сказать, как будет построено обучение после завершения пандемии, но важно использовать уже наработанный опыт и гибко подходить к организации процесса обучения в вузе. Цифровизация это движение

вперед, и разумное применение лучших практик работы в высшей школе позволит улучшить качество подготовки выпускников в соответствии с требованиями времени, позволит выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Студенты готовы и хотят использовать ДО в обучении (77%), затрудняются ответить (11%) и не считают это полностью возможным (12%) те студенты, которые при ответе на вопрос задумались о других специальностях и направлениях подготовки, где практические навыки зачастую очень важны. В любом случае, отвечая на вопрос, респонденты комментировали, что по-другому они уже себе обучение в вузе не представляют.

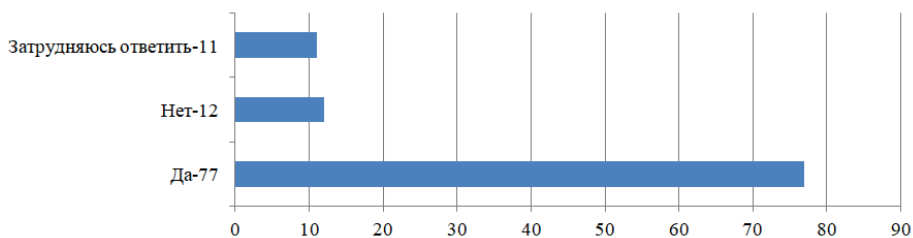


Рис. 9. Хотели ли Вы в будущем использовать ДО в обучении?
(июнь 2020 и июнь 2021, %)

При составлении анкеты мы в первую очередь старались обратить внимание на положительные моменты, полезные и приятные стороны дистанционного/гибридного обучения. Студенты отмечали: индивидуализацию обучения; гибкий график работы по материалам курса; психологический комфорт при обучении и при сдаче устных экзаменов; возможность получения индивидуальной консультации по дисциплине; экономия ресурсов и времени, возможность самостоятельно планировать и совмещать учебу и работу; удобный для использования и понятный курс, предложенный преподавателем; возможность заранее ознакомиться с материалами курса и частично выполнить задания до начала занятий; возможность повторного выполнения заданий для получения лучшего результата; нравится дистанционная подача материала, т.к. формат видео, презентаций и текстовый воспринимаются лучше, чем многочасовые лекции; доступность преподавателя для обсуждения проблем, связанных с работой по курсу.

Для своевременной коррекции «проблемных моментов» полезно было собрать претензии студентов по организации и контенту, получить обратную связь. Анкеты заполнялись анонимно после прохождения курса. Студенты отметили то, что им не понравилось при дистанционном обучении: ограничения по времени выполнения некоторых заданий; работа системы по московскому времени; тяжело учиться и заниматься семьей, когда все находится в одном помещении; технические неполадки, связанные с работой сайта и плохой интернет-связью; большой объем материала и заданий по некоторым предметам; один компьютер на несколько членов семьи.

Респонденты в большинстве высказываний очень высоко оценили разработанные для них курсы по иностранным языкам, иностранным языкам в профессиональной сфере и деловому иностранному языку и порекомендовали добавить видео материалы по грамматике и сократить количество заданий на совершенствование устной речи. Предложили также дополнить курс развивающими играми и заданиями. Подавляющее большинство студентов оценили полезность курса для будущей профессии (92%); отметили, что содержание курса побуждает к дальнейшему совершенствованию в изучении иностранного языка (84%); признали, что удалось систематизировать свои знания и восполнить пробелы в изучении иностранного языка (76%).



Рис. 10. Что Вы думаете о содержании курса? Выберите несколько ответов (июнь 2020 и июнь 2021, %)

Наиболее полезными заданиями респонденты считают:

- проработка профессиональных тем, устные ответы;
- повторение практической грамматики в виде тестов по темам с возможностью выполнить задания 2 раза. Уложилось все в систему, остается в памяти;
- устные ответы были наиболее полезными, я давно не говорила на английском языке, получила удовольствие от того, чем давно не могла заняться;
- подготовка презентации и запись видео сообщения. Записывала несколько раз, чтобы понравился результат работы;
- видеоматериалы профессиональной направленности, смотрели много раз и использовали разные виды поддержки для лучшего понимания;
- интересные актуальные тексты для контрольных работ, а также задания к контрольным работам. Тема напрямую связана с направлением подготовки;
- было интересно выполнять тесты на платформе СДО. Хорошо оформлены, разные задания. Их не легко было выполнять;
- аудирование: трудно, но все получилось и это приятно.

В работе преподавателя студенты отметили в первую очередь доброжелательность и тактичность по отношению к студентам (63%), терпение (62%), умение вызвать и поддержать интерес аудитории к теме (51%), творческий подход и любовь к своему делу (47%), умение и желание разъяснить все непонятные моменты (45%).



Рис. 11. Что Вам понравилось в работе преподавателя? Выберите несколько ответов (июнь 2020 и июнь 2021, %)

Острый период адаптации всех участников образовательного процесса к новым условиям дистанционного/гибридного обучения завершился, но темп трансформационных изменений не снижается. Обществу необходимы уникальные выпускники вузов со своими особенными комбинациями компетенций, мотивированные на получение эксклюзивного образования по индивидуальным образовательным траекториям. Дистанционное обучение позволило в рамках дисциплины индивидуализировать подход к студентам и поддержать заинтересованных студентов. Получение и анализ обратной связи от студентов после завершения курса обучения это один из путей контроля качества работы через идентификацию слабых мест и выработку корректных методов мониторинга в новых условиях.

Литература

- Об организации учебного процесса, сдачи государственных экзаменов и проведения приёмной кампании в вузах, о программах поддержки преподавателей и студентов в условиях распространения коронавирусной инфекции. Брифинг Министра науки и высшего образования Валерия Фалькова 22 апреля 2020 г., http://government.ru/dep_news/39541 (обращение 6.07.2021).
- Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии [Авт. коллектив: А.В. Клягин и др.]. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 112 с. — 200 экз. — (Современная аналитика образования. № 6 (36)).
- Considerations For Quality Assurance Of E-Learning Provision. Report from the ENQA Working Group VIII on quality assurance and e-learning, <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/Considerations-for-QA-of-e-learning-provision.pdf> (обращение 6.07.2021).

Problems of the quality of teaching foreign languages to university students when using a distance learning system

Abstract

To reset and transform approaches to the organization of the educational process without compromising the quality of training, to develop and implement individual educational trajectories for teaching motivated students. The article analyzes the data of a survey of students about the perception of the university's transition to a distance/hybrid learning format.

Keywords: teaching foreign languages at a university, the quality of education, student questionnaires, distance/hybrid learning.

Wojciech Drzeżdżon

Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku

Uwarunkowania aspiracji edukacyjno-zawodowych młodzieży szkolnej

Streszczenie

Aspiracje są jednym z ważniejszych czynników odpowiedzialnych zarówno za jakość codziennej aktywności, jak i tej, która jest dopiero planowana. Charakterystyczny jest fakt szerokiego rozumienia aspiracji, traktowania ich jako elementu różnicującego ogół zachowań i zainteresowań. Postrzega się je jako ważny czynnik rozwoju osobowości, w tym również warunkującego normatywność funkcjonowania człowieka. W tym ostatnim wypadku chodzi o problem nieadekwatności aspiracji — ich zaniżania bądź zawyżania. Aspiracje są niezwykle ważnym problemem z punktu widzenia zdrowia psychicznego jako że dobrze sformułowane i odpowiednio realizowane służą zaspokajaniu określonych potrzeb i rozwijaniu osobowości, a tym samym radzeniu sobie z codziennymi trudnościami. Ponadto umiejętność wpływania na tworzenie adekwatnych aspiracji jest ważne społecznie. Ta specyficzna kategoria aspiracji jaką są niewątpliwie aspiracje edukacyjno-zawodowe, motywy podjęcia nauki przygotowującej do uprawiania konkretnego zawodu są szczególnie istotne z uwagi na szeroko rozumiany interes społeczny, gdyż zdobywanie wiedzy i praca zawodowa to główne dziedziny aktywności społecznej człowieka.

Słowa kluczowe: praca, rynek pracy, aspiracje zawodowe, aspiracje edukacyjne, orientacja zawodowa.

*Żal stubarwnej tęczy, co błednie,
cudownych marzeń, co blask swój tracą,
lecz ludzie muszą prawdy powszednie zdobywać pracą*
A. Asnyk

Wprowadzenie

Aspiracje są zamierzeniami, dążeniami, pragnieniami, życzeniami, potrzebami i zainteresowaniami jednostki, które wpływają na jej zachowania i plany oraz warunkują jej dalszą drogę życiową, a które ukierunkowane są czynnikami natury pedagogicznej, psychologicznej i socjologicznej. Aspiracje życiowe, głównie aspiracje edukacyjno-zawodowe odgrywają istotną rolę w życiu młodzieży znajdującej się u progu dorosłości, a ich badania prowadzone są w różnych celach. Należy do nich przede wszystkim chęć prognozowania na temat przyszłego zachowania się badanej populacji. Wiedza o aspiracjach młodzieży może dać wyobrażenie o tym, jakie wartości będzie wyznawała w przyszłości ta grupa obywateli która stanie się formacją tworzącą idee i wpływającą na kształt myślenia innych ludzi. Aspiracje dają również orientację dotyczącą tego,

jakie i na ile cieszą się nieformalnym poparciem w środowisku rówieśniczym, a jakie dezaprobatą¹. Treść aspiracji młodzieży należy uwzględnić także przy prognozowaniu kierunków rozwoju oświaty, zatrudniania oraz wytwarzania dóbr konsumpcyjnych. Znajomość dążeń młodych ludzi może być też wykorzystywana w korekcji aspiracji lub ukierunkowywaniu aspiracji już istniejących, a także stwarza możliwość właściwego ukształtowania aspiracji życiowych, zarówno osobistych, jak i społecznych, ich wzajemnych relacji i związanej z tym hierarchii wartości².

W wieku kilkunastu lat, człowiek podejmuje ważne dla siebie i swojej przyszłości decyzje życiowe — jedną z nich jest wybór zawodu. Wchodząca w dorosłe życie młodzież ma do wyboru szeroki wachlarz możliwości zarówno edukacyjnych, jak i zawodowych. Aspiracje są czynnikiem determinującym zachowania człowieka, współdecydują o planach życiowych, a także o bliższych i dalszych zamierzeniach. Każdy człowiek stawia sobie w życiu jakieś cele, dążenia i plany, które chciałby w przyszłości osiągnąć lub zrealizować. Dla młodych osób są one czymś szczególnym, ponieważ w dużej mierze wyznaczają przyszłą drogę życia. Wszelkie — zarówno te mniej, jak i bardziej sprecyzowane — wymagają dużego nakładu pracy i wysiłku, a niekiedy także wiele szczęścia. Jednak osiągnięcia i dokonania w młodym wieku to dopiero początek drogi, którą musi przebyć młodzież.

Ustalenia terminologiczne

Aspiracje to pojęcie, które jest rozumiane i definiowane różnorodnie. Wynika to ze złożoności problematyki, której dotyczą, a także ze specyficznego podejścia metodologicznego badaczy zajmujących się poszczególnymi dziedzinami naukowymi. Najczęściej aspiracje utożsamia się z wieloma niejednoznacznymi pojęciami: ambicją, celem, dążeniem, marzeniem, potrzebą, pragnieniem czy też życzeniem³.

Według słownikowej definicji aspiracje to cele, które ktoś stawia przed sobą; wymagania, ambicje; ogromne, skromne, wyższe aspiracje; dążenie do samorealizacji w jakiejś dziedzinie pragnienie osiągnięcia niepospolitych, ambitnych celów, ambicje: artystyczne, naukowe⁴. W *Słowniku wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych* Władysław Kopaliński definiuje aspiracje jako „dążenie (do osiągnięcia czegoś), pragnienie (dopięcia celu, dobicia do czegoś)”⁵. Podobna jest interpretacja A. Sokołowskiej, która określa aspiracje jako „ogół pragnień i dążeń dotyczących osobistej przyszłości jednostki”⁶.

Dokonując próby zdefiniowania pojęcia „aspiracje”, Andrzej Janowski proponuje, by rozpatrywać je w trzech odrębnych grupach charakterystycznych dla psychologii (aspiracje P), socjologii (aspiracje S) oraz dla ich pogranicza uogólniającego wiedzę o człowieku (aspiracje C). Według niego aspiracje P to pragnienia lub dążenia o okre-

¹ A. Janowski, *Aspiracje młodzieży szkół średnich*, PWN, Warszawa 1977, s. 42–49.

² Z. Skorny, *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*, Ossolineum, Wrocław 1980, s. 6–7.

³ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia i zawodu*, Impuls, Kraków 2011, s. 36.

⁴ *Słownik współczesnego języka polskiego*, B. Dunaj (red.), Wilga, Kraków 2001, s. 32.

⁵ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1994, s. 48.

⁶ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia...*, s. 36.

ślonym natężeniu związane z zaspokojeniem pewnej potrzeby i (lub) nakierowane na określony cel. Aspiracje S określa jako zespół dążeń wyznaczonych przez hierarchię celów, które jednostka akceptuje oraz definiuje jako ważne i które przesądzają o jej planach życiowych. Aspiracje te można rozumieć jako dominujące potrzeby, dążenia i zainteresowania jednostki bądź grupy, objęte silnie umotywowanym zamiarem realizacji. Natomiast aspiracje C to dążenia jednostki i powszechnie pożądane przez nią obiekty⁷.

W psychologii aspiracje traktowane są jako składnik osobowości. Zgodnie z definicją to pragnienie osiągnięcia czegoś znaczącego, dążenie do jakiegoś celu, ambicja, przekonanie o własnych możliwościach w danym zakresie aktywności będące dla człowieka podstawą oceny osiągniętych efektów działania⁸. Psychologowie zatem uznają za ważne te właściwości psychiki, które sprawiają, że ludzie wyznaczają sobie cele i dążą do ich realizacji⁹.

W socjologii aspiracje traktowane są jako dążenia, pragnienia wyznaczające określone cele i hierarchię wartości. Charakterystyczną cechą w tym pojmowaniu jest większe zainteresowanie obiektami pragnień ludzkich (wartościami, ideami bądź rzeczami) aniżeli sama istota dążeń. Andrzej Janowski ujmując aspiracje jako „w miarę trwale i względnie silne życzenia jednostki dotyczące właściwości lub stanów, jakimi ma się charakteryzować jej życie w przyszłości, oraz obiektów jakie w tym życiu będzie chciała uzyskać”¹⁰.

Znawcy przedmiotu wskazują fakt, iż należy odróżnić dwa pojęcia: aspiracje i oczekiwania oraz przypisać im odmienne znaczenie. Konieczność tę szczególnie podkreśla W. Łukaszewski, który aspiracje określa jako idealne rezultaty działania uświadamiane przez podmiot w formie pragnień, stanowiących składnik „ja idealnego”. Zgodnie z tym ujęciem aspiracje dotyczą wyników lub stanów pożądanych, oczekiwania zaś — spodziewanych lub przewidywanych¹¹. Jednak mimo tych różnic interpretacyjnych należy także dostrzec związki między wspomnianymi pojęciami. Polegają one na tym, że oczekiwania mogą wpłynąć na aspiracje, i odwrotnie — aspiracje na oczekiwania, natomiast oba czynniki — na poziom wykonania.

Przyglądając się typologii aspiracji nie sposób pominąć klasyfikacji dokonanych w wyniku badań prowadzonych przez pedagogów. Do autorów podejmujących się takiego podziału należy Andrzej Bogaj, który wyróżnił dziesięć kategorii aspiracji. Do pierwszej z nich zaliczył aspiracje edukacyjne (np. zdanie egzaminu maturalnego, studia). Kolejna grupa to aspiracje rodzinne (np. udane życie rodzinne, miłość i wzajemny szacunek, szczęście rodzinne). Do kolejnej kategorii zaliczane są aspiracje materialne (np. dobrobyt materialny, mieszkanie). Jako kolejne wymienione zostały aspiracje prestiżowe np. sława, uznanie innych, powodzenie w życiu. Następną kategorią to aspiracje hedonistyczne (życie pełne wrażeń, zmian, przygód). Szóstą grupę stanowią aspiracje zawodowe, jak np. satysfakcjonująca praca oraz kariera zawodowa.

⁷ K. Musialska, *Aspiracje życiowe młodzieży stojącej w progu dorosłości*, Impuls, Kraków 2010, s. 13.

⁸ *Słownik psychologiczny*, W. Szewczuk (red.), Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 114.

⁹ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia...*, s. 36.

¹⁰ A. Janowski, *Aspiracje młodzieży szkół średnich*, PWN, Warszawa 1977, s. 32.

¹¹ W. Łukaszewski, *Osobowość, struktura i funkcje regulacyjne*, PWN, Warszawa 1974, s. 31.

Kolejną kategorię stanowią aspiracje socjocentryczne czyli np. przydatność społeczna, praca na rzecz innych. Wyróżnione zostały także aspiracje afiliacyjne (umiejętność współżycia z ludźmi, posiadanie przyjaciół). Do następnej grupy zaliczają się aspiracje etyczne np. uczciwe życie. Ostatnią kategorię stanowi władza np. objęcie stanowiska kierowniczego, posiadanie władzy nad innymi. Autor wyróżnia także inne aspiracje, jak choćby zdrowie, bezpieczeństwo czy też np. wyjazd z kraju¹².

Przytoczone powyżej przykłady typologii są jedynie wybranymi propozycjami, gdyż jednoznaczne dokonanie klasyfikacji aspiracji jest praktycznie niemożliwe. Trudność dokonania podziału związana jest z istnieniem wielu dziedzin, w których pojawiają się aspiracje, różnorodnością ich treści, a także subiektywnym stopniem ważności. Poznanie związków między aspiracjami oraz ich struktury i klasyfikacji ma istotne znaczenie dla procesu i kształcenia i wychowania młodzieży, powala bowiem na lepsze zrozumienie zachowania ludzi młodych oraz podjęcie odpowiednich zabiegów wychowawczych¹³.

Aspiracje a orientacje życiowe

O aspiracjach mówi się najczęściej dwojako: jako o wyniku własnego działania, albo pojmowaniu aspiracji jako pragnienia, czy idealnych rezultatów działania¹⁴. Aspiracje w pierwszym znaczeniu rozumie się jako „zaprogramowany przez danego osobnika wynik własnego działania ukształtowany pod wpływem uzyskanych w przeszłości informacji”¹⁵. W drugim znaczeniu aspiracje rozumiane są jako idealne rezultaty działania uświadomionego przez człowieka w postaci pragnień i stanowiącego część składową „ja idealnego”¹⁶. Można zatem stwierdzić, iż aspiracje są wyrazem dążeń człowieka do zajęcia wyższego miejsca na subiektywnej skali wartości. Dążenia te mogą przebiegać od uświadomienia sobie wartości będących przedmiotem aspiracji po konkretne działanie, którego efektem jest osiągnięcie celu¹⁷. Według Tadeusza Lewowickiego rozróżnienie to jest istotne, gdy rozważa się znaczenie pojęć „aspiracje” oraz „oczekiwania”. W takim przypadku możemy powiedzieć, że aspiracje to pragnienia, dążenia, zamierzenia, natomiast oczekiwania to przewidywania dotyczące wyników własnego działania¹⁸. Tak więc aspiracje to składnik „ja idealnego”, a oczekiwania są elementem „ja realnego”¹⁹. Z tak pojmowanym definiowaniem aspiracji koresponduje pogląd Zbigniewa Skornego, który wyodrębnia aspiracje życzeniowe (przy ich bada-

¹² A. Bogaj, *Liceum ogólnokształcące w Polsce — funkcje, efektywność i kierunki przemian*, WSiP, Warszawa 1992, s. 98.

¹³ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, Bydgoszcz 1997, Wydawnictwo Uczelniane WSP, s. 42.

¹⁴ T. Lewowicki, *Aspiracje dzieci i młodzieży...*, s. 13–14.

¹⁵ Z. Skrony, *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości...*, s. 12.

¹⁶ W. Łukaszewski, *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne*, PWN, Warszawa 1974, s. 175–180.

¹⁷ T. Grudniewski, *Znaczenie rodziny w kształtowaniu się aspiracji edukacyjnych dziecka — stan dotychczasowych badań*, (w:) A. Pierścińska-Maruszewska, B. Bakalarz-Kowalska (red.), *Rocznik Ostrowieckiego Towarzystwa Naukowego*, Ostrowieckie Towarzystwo Naukowe, Ostrowiec Świętokrzyski 2012, s. 9.

¹⁸ T. Lewowicki, *Aspiracje dzieci i młodzieży...*, s. 13–14.

¹⁹ W. Łukaszewski, *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne...*, s. 175–180.

niu pytamy: „Co chciałbyś osiągnąć?”) oraz aspiracje działania („Co zamierzasz osiągnąć?”)²⁰.

Orientacja życiowa (nazywana także jako preferowany styl życia, model życia, wzór sukcesu, wzorzec kariery, postawa wobec życia) to pojęcie, które Andrzej Janowski określa jako „pewien układ aspiracji i dążeń jednostki”²¹, natomiast Teresa Hejnica-Bezwińska jako cele życiowe i środki ich realizacji, zdeterminowane przez czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne, kulturowe itp.²² Orientacja życiowa jest uwarunkowana czynnikami biologicznymi, psychologicznymi, społeczno-kulturowymi. Jest względnie trwała i przejawia się w uzewnętrznianych preferencjach i dążeniach w sytuacji wyboru.

Jak pisze Teresa Hejnica-Bezwińska pojęcie „orientacja życiowa” łączy kategorie psychologiczne z socjologiczną kategorią „planów życiowych”. Taki szereg pojęciowy może być wykorzystywany do opisu aktualnych i przyszłych zachowań społecznych jednostek i grup społecznych oraz wyjaśnia ich w kategoriach związanych z szeroko pojmowanymi procesami motywacji²³.

Jakie zatem zależności występują między aspiracjami a orientacjami życiowymi? Otóż analizując związek między aspiracjami a orientacją życiową można stwierdzić, że nie wszystkie aspiracje przekształcają się w orientację życiową danej osoby. Biorąc pod uwagę klasyfikację aspiracji Z. Skornego można powiedzieć, że w orientację życiową jednostki przekształcają się tylko aspiracje perspektywiczne, czyli te dążenia, których cel i sposób realizacji jawi się w umyśle danej osoby jako zestaw pewnym konkretnych zachowań²⁴. Między aspiracjami a dążeniami, które już bezpośrednio leżą u podstaw orientacji życiowej, tkwią oczekiwania związane z realiami, jakie mają nastąpić. Rola oczekiwań jest szczególnie podkreślana w psychologii kognitywnej, której przedstawiciele twierdzą, że „działanie ludzkie nie tylko jest zdeterminowane przez przeszłość, ale i przez przyszłość; przez to, co człowiek przewiduje i antycypuje”²⁵. Zatem oczekiwania dotyczą wyników spodziewanych, w odróżnieniu od aspiracji, które związane są z wynikami pożądanymi. Dlatego badanie orientacji życiowych jest badaniem nie tylko stanów poświadczonych, ale stanów poświadczonych i możliwych do zrealizowania w planie indywidualnym²⁶.

Badanie aspiracji i badanie orientacji to badanie dwóch aspektów tego samego zjawiska. Jednak aspiracje są bardziej związane z życzeniami, a orientacje z dążeniami. Można zatem stwierdzić, iż orientacje wymagają zredukowania liczby aspiracji i zrównoważenia stanów możliwych ze stanami pożądanymi, redukcji nadmiernych rozbieżności między nimi²⁷. Brak wyraźnej granicy między aspiracjami a orientacjami prowadzi do zamiennego stosowania tych pojęć, chociaż istniejące między nimi różnice powinny mieć zasadnicze znaczenia dla zakresu i kierunku wnioskowania

²⁰ T. Grudniewski, *Znaczenie rodziny...*, s. 9.

²¹ A. Janowski, *Aspiracje młodzieży szkół średnich...*, s. 39.

²² T. Hejnica-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży...*, s. 32.

²³ *Ibidem*, s. 47.

²⁴ *Ibidem*, s. 42.

²⁵ J. Koziński, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1977, s. 207.

²⁶ T. Hejnica-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży...*, s. 42.

²⁷ *Ibidem*, s. 43.

w oparciu o wyniki badań empirycznych, których przedmiotem są aspiracje bądź też orientacje życiowe²⁸.

Uwarunkowania aspiracji młodzieży

Na rozwój aspiracji, ich przedmiot, siłę i dynamikę wpływa zespół czynników pozostających poza jednostką, ale także cechy jej osobowości. Wiadomo, że aspiracje, podobnie, jak inne czynniki motywacyjne, kształtują się pod wpływem bodźców osobowościowych, środowiskowych oraz pedagogicznych. Trudno jednak określić, który z tych czynników odgrywa dominującą rolę²⁹.

Uwarunkowania osobowościowe wskazują na typowe różnice między uczniami w rozwoju emocjonalnym, intelektualnym i społecznym. Osobowość człowieka kształtuje się przez całe życie, jednak w sposób szczególny dokonuje się to w okresie dzieciństwa i młodości poprzez bodźce zewnętrzne w procesie socjalizacji, a także w wyniku własnej aktywności danej jednostki. Ważną rolę w tym zakresie odgrywają także wrodzone cechy biofizyczne. Tak więc uwarunkowania osobowościowe obejmują wszystkie charakterystyczne cechy człowieka, tj. niepowtarzalny sposób funkcjonowania psychiki, myślenia, odczuwania, zachowywania się, a także radzenia sobie z problemami³⁰.

Tadeusz Lewowicki wśród uwarunkowań osobowościowych mających wpływ na kształtowanie się aspiracji wyróżnia: potrzeby, procesy motywacyjne, powodzenia i niepowodzenia, samoocenę oraz obraz własnej osoby. Zdaniem autora zaspokojenie zarówno potrzeb biologicznych, jak i duchowych, związane jest ze sferą motywacyjną. Z kształtowaniem się aspiracji związana jest potrzeba osiągnięć. Lewowicki uważa potrzeby osiągnięć za cechy zgeneralizowane, warunkujące działania człowieka niezależnie od treści jego działania pod warunkiem wystąpienia elementu konkurencji³¹.

Z procesami motywacyjnymi związana jest motywacja osiągnięć i motywacja unikania. Osoby o silnej motywacji osiągnięć mają zazwyczaj aspiracje do wykonania zadań o średnim poziomie trudności, przy których prawdopodobieństwo sukcesu wynosi 0,5 w skali 0–1. U tych osób sukces wpływa na podniesienie poziomu aspiracji, natomiast niepowodzenie prowadzi do obniżenia poziomu aspiracji. Osoby o słabej motywacji, czyli o motywacji unikania, rozwiązują albo zadania łatwe, albo zadania bardzo trudne, a to wpływa na ich poziom aspiracji. W związku z tym powodzenia i niepowodzenia są traktowane jako ważny czynnik warunkujący poziom aspiracji, ponieważ po udanym wykonaniu zadania wzrasta poziom aspiracji związany z podobną kategorią zachowań, a ze wzrostem wyników działań i poczuciem sukcesu następuje wzrost poziomu aspiracji³².

Kolejnym czynnikiem wpływającym na poziom aspiracji jest samoocena. Wysoka samoocena jest czynnikiem sprzyjającym wysokiemu poziomowi aspiracji, niska samoocena prowadzi natomiast do kształtowania się niskiego poziomu aspiracji.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia i zawodu*, Impuls, Kraków 2011, s. 44.

³⁰ *Ibidem*, s. 47.

³¹ T. Lewowicki, *Aspiracje dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1987, s. 29–30.

³² *Ibidem*.

W procesie kształtowania się aspiracji istotną rolę odgrywa także obraz własnej osoby i cechy indywidualne, które są przedmiotem samooceny. Należą do nich warunki fizyczne (uroda, sprawność fizyczna), psychiczne (uzdolnienia, umiejętności, temperament, emocje) oraz społeczne (sytuacja rodzinna, prestiż w grupie, pozycja zawodowa).

Drugą grupą czynników mających znaczenie w procesie kształtowania się aspiracji są czynniki środowiskowe. Rozpatrując środowisko ze względu na charakter bodźców można wyróżnić trzy jego rodzaje: naturalne, społeczne i kulturowe. Środowiska te są ze sobą ściśle sprzężone. R. Wroczyński środowisko określa „jako składniki struktury otaczającej osobnika, które działają jako system bodźców i powodują określone reakcje psychiczne”³³.

W procesie kształtowania się aspiracji nie bez znaczenia pozostają uwarunkowania pedagogiczne i szkolne. Szkoła jako jedna z najważniejszych (obok rodziny) instytucja odgrywa szczególną rolę w kształtowaniu osobowości młodego człowieka. To właśnie od szkoły i nauczycieli oczekuje się wprowadzenia uczniów do rozumienia świata i siebie oraz kształtowania takich postaw i umiejętności, aby mogli świadomie odnaleźć się we współczesnej rzeczywistości społecznej i ekonomicznej³⁴. Zdaniem T. Lewowickiego na uwarunkowania pedagogiczne składają się czynniki takie jak: szkoła, praca dydaktyczno-naukowa nauczycieli, organizacja szkolnictwa, standardy dążeń i hierarchie wartości proponowane przez nauczycieli i wychowawców oraz innych pracowników szkolnych i pozaszkolnych instytucji oświatowych. Szkoła ma na celu przekazanie młodzieży norm uznanych za wartościowe społecznie i powszechnie akceptowane oraz pomaganie wychowankom w podejmowaniu właściwych wyborów, prezentowaniu wartych upowszechnianiu hierarchii wartości i celów życiowych. Cel ten realizowany jest poprzez odpowiednie programy wychowawcze i działalność dydaktyczno-wychowawczą³⁵. Spośród czynników pedagogicznych oddziałujących na kształtowanie się aspiracji należy wymienić te, które wiążą się z cechami osobowościowymi nauczyciela, jego metodami oraz przygotowaniem zawodowym. Problematyka osobowości nauczyciela zajmuje ważne miejsce w literaturze pedologicznej.

Analizując literaturę podejmującą omawiany zakres tematyczny można stwierdzić, że nie ma jednoznacznych rozstrzygnięć dotyczących wpływu poszczególnych czynników na kształtowanie się aspiracji młodzieży. Wymienione determinanty są ze sobą powiązane i wzajemnie się przenikają, dlatego też formowanie się aspiracji młodych ludzi jest procesem złożonym, zależnym od indywidualnych predyspozycji i możliwości, a także od uwarunkowań zewnętrznych, które towarzyszą całemu życiu jednostki³⁶.

Współczesne wyzwania edukacyjno-zawodowe

Przygotowanie dziecka do wyboru przyszłej drogi życiowej dokonuje się poprzez splot wielu elementów i czynników tkwiących w rodzinie, a oddziaływanie to może przybierać charakter pośredni i bezpośredni, okazjonalny bądź systematyczny, za-

³³ R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1979, PWN, s. 78.

³⁴ *Ibidem*, s. 44,

³⁵ K. Musialska, *Aspiracje życiowe młodzieży stojącej w progu dorosłości*, Impuls, Kraków 2010, s. 26,

³⁶ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia...* s. 54,

mierzony lub niezamierzony. Rodzice przekazują dzieciom swoje systemy wartości, aspiracje, stereotypy, przesady i wszystko to, co wpływa w jakiś sposób na wybór drogi życiowej. Tak więc o wyborze drogi życiowej dziecka nie decyduje najczęściej jedno czynniki, lecz wiele, występujących łącznie³⁷.

Ważnym czynnikiem startu edukacyjnego dzieci i młodzieży jest jakość wykształcenia i poziom świadomości wychowawczej rodziców. Wykształceni rodzice, którzy spełniają swoje rodzicielskie funkcje, wpływają na prawidłowy rozwój społeczny i intelektualny swoich dzieci. Współczesny uczeń to osoba posiadająca różne doświadczenia, potrzeby oraz różnorakie oczekiwania wobec edukacji. Taka sytuacja sprawia, że już sam proces kształcenia staje się poważnym wyzwaniem.

Edukacja jest jednym z ważniejszych aspektów życia dzieci i młodzieży, a jednocześnie najważniejszą dziedziną tworzenia nowych szans, na którą wpływ ma państwo. Dlatego podstawowym celem strategicznym państwa jest dążenie do coraz wyższej jakości i do powszechności kształcenia³⁸. Wobec ciągle dokonujących się zmian społecznych od edukacji oczekuje się tworzenia lepszych warunków życia. Współczesna oświata powinna odgrywać doniosłą rolę w kształtowaniu takiego modelu życia, którego podstawą byłoby współdziałanie jednostek, społeczności, a nawet całych społeczeństw. Wdrażane wzorce oświatowe mają na celu poprawę jakości życia, normalizację stosunków międzynarodowych, a także promowanie wartości humanistycznych³⁹.

Główną cechą współczesnej edukacji jest wykształcenie człowieka zdolnego do indywidualnych wyborów, zgodnych z określonymi wartościami, aktywnego, przedsiębiorczego, umiającego podejmować ryzyko⁴⁰. Zadaniem szkoły powinno być rozbudzenie w uczniach potrzeby posiadania własnego planu życiowego i wytrwałości w dążeniu do jego realizacji.

Orientacji zawodowej realizowanej we współczesnej szkole należy poświęcić odpowiednią uwagę, ponieważ nie tylko pomaga ona młodym ludziom w decyzji o przyszłym zawodzie, lecz stanowi również ważny element profilaktyki bezrobocia. Jak wskazuje Wanda Rachalska orientacja zawodowa obejmuje całokształt zabiegów wychowawczych, mających pomóc młodzieży w samodzielnym, właściwym i uzasadnionym wyborze zawodu⁴¹. Zadaniem tak rozumianej edukacji zawodowej jest wyposażenie młodego człowieka w wiedzę o zawodach i drogach zdobywania go, kształtowanie właściwego stosunku do pracy i wyrabianie podstawowych umiejętności i sprawności niezbędnych w pracy zawodowej.

W obliczu zmian zachodzących w systemie oświaty ważne jest uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania⁴²:

1. Czy i w jakim stopniu młodzież jest przygotowana do podjęcia wyzwań przyszłości?

³⁷ T. Grudniewski, *Znaczenie rodziny w kształtowaniu się aspiracji edukacyjnych dziecka...*, s. 12.

³⁸ M. Dubis, *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia i zawodu*, Impuls, Kraków 2011, s. 24.

³⁹ T. Lewowicki, *O ideach oraz praktykach edukacji wielokulturowej i międzykulturowej*, „Ruch Pedagogiczny” 2001, nr 1–2, s. 5–11.

⁴⁰ J. Szempruch, *Nauczyciel wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*, Rzeszów 2006, s. 24.

⁴¹ *Orientacja i poradnictwo w szkole podstawowej*, W. Rachalska (red.), Warszawa 1980, s. 13.

⁴² I. Białecki, J. Haman, *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie — raport z badań*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2003, s. 9.

2. Czy młodzi ludzie są przygotowani do uczenia się przez całe życie?
3. Czy młodzi ludzie potrafią efektywnie analizować, rozumować i jasno przekazywać swoje myśli?

Współczesne priorytety i problemy edukacji są zawarte w raportach opracowanych przez komisje europejskie, wyspecjalizowane organy Unii Europejskiej, które współpracują z UNESCO i OECD. To właśnie z inicjatywy tych instytucji powstało wiele raportów oświatowych. Podkreślają one, że szkoła stanowi centrum edukacji, a współczesny świat wymusza zmiany form i programów kształcenia. To właśnie szkoły na różnych szczeblach nauczania szukają najlepszych rozwiązań w celu realizacji kształcenia uwzględniającego zmiany⁴³.

Istotne kierunki przemian społecznych, kulturowych i edukacyjnych określono w raportach Klubu Rzymskiego, które wskazują, że proces edukacji nie może się sprowadzać jedynie do „wyposażania w wiedzę” i że nie jest to najważniejsze zadanie szkoły. Zdaniem autorów podstawowe znaczenie edukacji to:

- kształtowanie inteligencji i rozwinięcie zmysłu krytycznego,
- lepsze poznawanie samego siebie,
- zdolność pokonywania własnych negatywnych popędów i destrukcyjnych zachowań,
- kształtowanie i stałe rozbudzanie zdolności twórczych i wyobraźni,
- wspieranie innych w przystosowaniu się do zmian,
- kształtowanie całościowego poglądu na świat,
- wykształcenie w ludziach większej operatywności i gotowości do rozwiązywania licznych dylematów⁴⁴.

Kolejnym ważnym raportem, który wskazuje na znaczenie edukacji i kształcenia jako głównych czynników wyznaczających status społeczny, szanse rozwoju i zatrudnienia, dostęp do informacji i wiedzy oraz odnajdywanie się na rynku pracy, jest *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*. W dokumencie tym wskazano czynniki wskazujące na konieczność reformowania oświaty, wśród których wymienione zostały:

- postęp naukowo-techniczny,
- umiędzynarodowienie handlu przybliżające powstanie światowego rynku zatrudnienia,
- rozwój społeczeństwa informacyjnego, które jest zasadniczym bodźcem zmian w charakterze i organizacji pracy.

Autorzy raportu wskazują także główne kierunki działań edukacyjnych na rzecz nowego społeczeństwa, proponując realizację modelu społeczeństwa uczącego się przez całe życie, do których zaliczają⁴⁵:

- zachęcanie ludzi do poszerzania i zdobywania nowej wiedzy,
- tworzenie warunków do oceny i weryfikacji własnych kwalifikacji,
- ułatwianie mobilności uczenia się i przechodzenia z jednego poziomu kształcenia na drugi,

⁴³ *Ibidem*, s. 12.

⁴⁴ A. King, B. Schneider, *Pierwsza rewolucja globalna. Raport Klubu Rzymskiego*, Warszawa 1992.

⁴⁵ *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, E. Cresson, P. Flynn (red.), Komisja Europejska, Warszawa 1997.

- tworzenie szkół drugiej szansy,
- zbliżenie szkoły i przedsiębiorstwa przez organizowanie praktyk, stażów i kursów,
- zachęcenie do nauki języków obcych,
- wprowadzenie multimedialnych programów komputerowych,
- równouprawnienie inwestycji materialnych oraz nakładów na kształcenie.

J. Delors w raporcie z 1998 roku za priorytet współczesnej edukacji uznaje takie prawa człowieka, jak: zrozumienie i tolerancja, demokracja, poczucie odpowiedzialności, dążenie do pokoju, ochrona środowiska i zdrowia oraz łagodzenie biedy. Tak rozumianą nowoczesną edukację określają następujące zasady, które zawierają wartości ważne w systemie edukacji realizowanej w XXI wieku⁴⁶:

- edukacja powinna być traktowana jako podstawowe prawo człowieka, być celem samym w sobie, do którego powinna dążyć zarówno jednostka, jak i społeczeństwo,
- edukacja, zarówno formalna, jak i nieformalna, powinna przynosić pożytek społeczeństwu, dawać mu narzędzie, które pobudzą do twórczości i upowszechnia wiedzy,
- całokształt polityki edukacyjnej powinien zawierać troskę o sprawiedliwość, doskonałość, racjonalność,
- każda odnowa edukacji i związana z nią reforma powinny być poprzedzone analizą dostępnych informacji na temat teorii i praktyki,
- mimo różnorodności warunków gospodarczych, społecznych i kulturowych podejście do rozwoju edukacji powinno uwzględniać podstawowe wartości uznawane przez społeczność międzynarodową,
- odpowiedzialność za edukację spoczywa na całym społeczeństwie, dlatego nie tylko instytucje, do których to zadanie należy, lecz także wszystkie zainteresowane osoby powinny uczestniczyć w procesie edukacyjnym.

Istotną rolę we współczesnej edukacji odgrywają także cztery filary wymienione we wspomnianym wyżej raporcie⁴⁷:

- uczyć się, aby wiedzieć,
- uczyć się, aby działać,
- uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współżycia z innymi,
- uczyć się, aby być.

Filary te wyznaczają nową jakość edukacji. Wskazują na potrzebę dodatkowych działań kształtujących i wychowawczych oraz określają nowe cele i zadania. Współczesna edukacja powinna kształtować człowieka aktywnego edukacyjnie i żądnego wiedzy, kompetentnego w działaniach, skłonnego do współpracy z innymi, szanującego odmienność kultury, obyczajów i zachowań. Człowieka rozwijającego się i wzbogacającego samego siebie zarówno w sferze intelektualnej oraz pragmatycznej, jak i emocjonalnej.

⁴⁶ J. Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO*, Warszawa 1988, s. 277–287.

⁴⁷ J. Delors, *Raport „Edukacja. Jest w niej ukryty skarb”*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

Zakończenie

Aspiracje są jednym z ważniejszych czynników odpowiedzialnych zarówno za jakość codziennej aktywności, jak i tej, która jest dopiero planowana. Przy czym charakterystyczny jest fakt szerokiego rozumienia aspiracji, traktowania ich jako elementu różnicującego ogół zachowań i zainteresowań. Stąd też postrzeganie ich jako bardziej ważnego czynnika rozwoju osobowości, w tym również warunkującego normatywność funkcjonowania człowieka. W tym ostatnim wypadku chodzi o problem nieadekwatności aspiracji — ich zaniżania bądź zawyżania. Co więcej poznanie aspiracji może być przydatne do korekcji tych skłonności, a nawet stać się pomocne w planowaniu i realizowaniu swoście rozumianej terapii. Aspiracje są niezwykle ważnym problemem z punktu widzenia zdrowia psychicznego, jako że dobrze sformułowane i odpowiednio realizowane służą zaspokajaniu określonych potrzeb i rozwijaniu osobowości, a tym samym radzeniu sobie z codziennymi trudnościami. Ponadto umiejętność wpływania na tworzenie adekwatnych aspiracji jest ważne społecznie. Ta specyficzna kategoria aspiracji jaką są niewątpliwie aspiracje edukacyjno-zawodowe, motywy podjęcia nauki przygotowującej do uprawiania konkretnego zawodu są szczególnie istotne z uwagi na szeroko rozumiany interes społeczny, gdyż zdobywanie wiedzy i praca zawodowa to główne dziedziny aktywności społecznej człowieka.

Bibliografia

- Biała Księga Kształcenia I Doskonalenia. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa, E. Cresson, P. Flynn (red.), Komisja Europejska, Warszawa 1997.
- Bialecki I., Haman J., *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie — raport z badań*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2003.
- Bogaj A., *Liceum ogólnokształcące w Polsce — funkcje, efektywność i kierunki przemian*, WSiP, Warszawa 1992.
- Delors J., *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO*, Warszawa 1988.
- Delors J., *Raport „Edukacja Jest w niej ukryty skarb”*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.
- Dubis M., *Młodzież wobec wyboru profilu kształcenia i zawodu*, Impuls, Kraków 2011.
- Grudniewski T., *Znaczenie rodziny w kształtowaniu się aspiracji edukacyjnych dziecka — stan dotychczasowych badań*, (w:) A. Pierścienska-Maruszwska, B. Bakalarz-Kowalska (red.), *Rocznik Ostrowieckiego Towarzystwa Naukowego*, Ostrowieckie Towarzystwo Naukowe, Ostrowiec Świętokrzyski 2012.
- Hejnica-Bezwińska T., *Orientacje życiowe młodzieży*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1997.
- Janowski A., *Aspiracje młodzieży szkół średnich*, PWN, Warszawa 1977.
- King A., Schneider B., *Pierwsza rewolucja globalna. Raport Klubu Rzymskiego*, Warszawa 1992.
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1994.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1977.
- Lewowicki T., *Aspiracje dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1987.
- Lewowicki T., *O ideach oraz praktykach edukacji wielokulturowej i międzykulturowej*, „Ruch Pedagogiczny” 2001, nr 1–2.
- Łukaszewski W., *Osobowość, struktura i funkcje regulacyjne*, PWN, Warszawa 1974.
- Musialska K., *Aspiracje życiowe młodzieży stojącej w progu dorosłości*, Impuls, Kraków 2010.

- Orientacja i poradnictwo w szkole podstawowej*, W. Rachalska (red.), Warszawa 1980.
- Skorny Z., *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*, Ossolineum, Wrocław 1980.
- Słownik psychologiczny*, W. Szewczuk (red.), Wiedza Powszechna, Warszawa 1979.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, B. Dunaj (red.), Wilga, Kraków 2001.
- Szempruch J., *Nauczyciel wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*, Rzeszów 2006.
- Wroczyński R., *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1979.

Determinants of educational and professional aspirations of school youth

Abstract

Aspirations are one of the most important factors responsible for both the quality of daily activities and those that are only planned. At the same time, it is characteristic that aspirations are understood broadly, and treated as an element that differentiates all behaviors and interests. The perception of them is a more important factor in the development of personality, including the one that determines the normativity of human functioning. In the latter case, it is about the problem of the inadequacy of aspirations — their underestimation or overstatement. Moreover, getting to know the aspirations may be useful in correcting these tendencies, and even be helpful in planning and implementing a therapy understood in a specific way. Aspirations are an extremely important problem from the point of view of mental health as well-formulated and properly implemented serve to meet specific needs and develop personality, and thus deal with everyday difficulties. Moreover, the ability to influence the creation of adequate aspirations is socially important. This specific category of aspirations, which are undoubtedly educational and professional aspirations, the motives for undertaking education preparing for practicing a specific profession is particularly important due to the broadly understood social interest because acquiring knowledge and professional work are the main areas of human social activity.

Keywords: work, labor market, professional aspirations, educational aspirations, professional orientation

Marek Żejmo

Калининградский филиал Санкт-Петербургского государственного аграрного университета,
г. Полесск, Россия

Płaszczyzny integracji imigrantów w Szwajcarii na początku XXI w. — nauka języka, szkolnictwo podstawowe, nauka zawodu

Streszczenie

Dla wszystkich emigrantów na świecie zanim się adoptują w nowym kraju pierwszym problemem zawsze jest nieznanomość języka w miejscu osiedlenia się. Ta ułomność znacznie obniża możliwości zatrudnienia oraz uzyskania poziomu zarobków odpowiadających nawet wysokim kwalifikacjom zawodowym. Znajomość języka ma oczywisty wpływ na tempo i jakość adaptacji, integracji, a następnie całkowitej asymilacji w obcym kraju. Braki językowe mogą zaprzepaścić ujawniające się szanse awansu zawodowego, społecznego, możliwości podjęcia nauki zawodu. Władze Szwajcarii na różnych poziomach dostrzegają problemy emigrantów w zakresie szkolnictwa. Na poziomie federalnym działa Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (urząd do spraw kształcenia zawodowego i technologii), który jest odpowiedzialny za strategię rozwoju oraz kształtowania przepisów dotyczących wszystkich kantonów, jak również ma obowiązek kontrolowania systemu i programów szkolnictwa zawodowego na terenie Szwajcarii. Na poziomach kantonów również istnieją urzędy zajmujące się szkolnictwem zawodowym, a także doradztwem zawodowym, które mają za zadanie kształtować szkolnictwo zawodowe na potrzeby przemysłu, handlu i usług. To przedstawiciele szwajcarskiej gospodarki ustalają kierunki i poziom kształcenia uczniów na ich potrzeby.

Słowa kluczowe: integracja, imigranci, nauka języka, szkolnictwo.

Obywatele Szwajcarii należą do narodów, które powszechnie znają co najmniej trzy języki, czyli więcej niż przeciętni Europejczycy. Dane zgromadzone podczas spisu powszechnego w 2000 r. wykazują, że ok. 68% obcokrajowców używa na co dzień innego języka niż swój rodzimy, a wśród Szwajcarów ten odsetek wynosi zaledwie ok. 26%¹. Około 9% ludności Szwajcarii posługuje się innym językiem niż obowiązujące w tym państwie, a ten odsetek od 15 lat utrzymuje się na stałym poziomie². Wśród obcokrajowców na stałe przebywających i pracujących w Szwajcarii od 1990 do 2000 r. zwiększyła się liczba osób mówiących wyłącznie językiem ojczystym z 57 do 62%. Demografowie są zdania, że zjawisko to spowodowane jest napływem pracowników z Niemiec i Francji, a także integracją drugiego pokolenia imigrantów, którzy zaczęli mówić miejscowymi językami³. Dzieci imigrantów łatwiej przyswajają języki niż ich rodzice, którzy przybyli do Szwajcarii czasami wiele lat przed nimi. Badacze

¹ G. Lüdi, I. Werlen, *Schprachenschaft in der Schweiz*, Neuchatel 2004, s. 8.

² P. Wanner, *Migration und Integration — Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz*, Neuschatel 2004, s. 53–56.

³ *Ibidem*, s. 67.

podkreślają występowanie tego zjawiska pośród ludności pochodzenia hiszpańskiego, natomiast wśród obywateli krajów byłej Jugosławii jest ono mniej widoczne⁴. W ciągu ostatnich dekad zmieniły się kraje pochodzenia uchodźców i w końcu XX w. większość pochodzenia hiszpańskiego zastąpiły grupy imigrantów z krajów byłej Jugosławii, a łącznie z Portugalczykami, Hiszpanami i Turkami stanowią na progu XXI w. ok. 55% ludności zamieszkującej Szwajcarię, której językami podstawowymi nie są szwajcarskie języki urzędowe⁵.

Porównanie pod względem językowym urodzonej za granicą pierwszej oraz drugiej generacji obcokrajowców daje różne rezultaty w niemieckojęzycznej i romańskiej części Szwajcarii. 60,6% obcokrajowców w niemieckojęzycznych kantonach uznaje niemiecki za swój język podstawowy natomiast we francuskojęzycznych, francuski jest dla 79,7% językiem podstawowym, a we włoskojęzycznym Ticino 67,2% obcokrajowców uznaje włoski za swój podstawowy, używany na co dzień język.

Znajomość języka ma oczywisty wpływ na tempo i jakość adaptacji, integracji, a następnie całkowitej asymilacji w obcym kraju. Braki językowe mogą zaprzepaścić ujawniające się szanse awansu zawodowego, społecznego, możliwości podjęcia nauki zawodu czy ogólnego bezpieczeństwa socjalnego i ochrony zdrowia.

Badania wykazały, że ok. 7% zatrudnionych obcokrajowców w swoich miejscach pracy oraz swoim codziennym otoczeniu używa gwar regionalnych, tj. 63 tys. osób z ponad jednego miliona zatrudnionych⁶. Szczególnie gospodarstwa domowe w krytycznych sytuacjach dotyczących braku pracy, biedy, braku zabezpieczenia socjalnego ponosiły porażki przy dysponowaniu wyłącznie gwarami lub dialektem miejscowym. W takiej sytuacji trudno było się przebić na szerszy rynek pracy lub poszukiwać specjalistycznych kursów podwyższających kwalifikacje ułatwiające awans zawodowy. Badania osób pochodzenia włoskiego i tureckiego w części francuskojęzycznej Szwajcarii wykazały, że opanowanie języka francuskiego stanowi dla nich podstawę budowania przyszłej egzystencji⁷. Jednocześnie ustalono, że istnieje pozytywny związek między stopniem opanowania mowy kraju docelowego, a poziomem zarobków. Osoby z lepszą znajomością języka osiągają przeciętnie wyższe dochody od swoich pobratymców nieposiadających takich umiejętności. Badania zlecone przez urząd do spraw emigrantów (Bundesamt für Migrationspolitik) przeprowadzone w kantonach Basel-Stadt, Neuenburg i Solothurn wykazały potrzebę tworzenia kursów językowych dla imigrantów bez podstaw znajomości języków używanych w Szwajcarii. Jednocześnie ujawniono, że dotychczas istniejące szkoły językowe prezentują różny poziom jakościowy, nie są wystarczające ilościowo, a ponadto brak pomiędzy szkołami koordynacji⁸. W celu poprawy jakości szkolenia postanowiono podnieść poziom

⁴G. Lüdi, I. Werlen, *Schprachenschaft in...*, s. 10.

⁵*Ibidem*.

⁶E. Hüttner, J. Guggisberg, *Sprachförderung in der Zweitschprache für Migranntinen und Migranten. Eine untersuchung des Angebots im Auftrag des BFM*, Bern 2005, s. 47–53.

⁷F. Grin, *Immigrationschprachen und berufliche Integration in der Schweiz*, (w:) H.-R. Wicker, *Migration und der Schweiz*, Seismo, Zürich 2003, s. 421–452.

⁸E. Hüttner, J. Guggisberg, *Sprachförderung in...*, s. 87–92.

kompetencji wykładowców oraz profesjonalizację programów nauczania np. przez wprowadzenie licencji i certyfikatów⁹.

Szczególnie narażone na ryzyko dezintegracji są następujące grupy:

1. Młodzi dorośli w wieku 16–20 lat, którzy ukończyli obowiązkowe nauczanie podstawowe, a przybyli do Szwajcarii bez wyuczonego zawodu¹⁰. Dokładna liczba takich osób nie jest znana lecz szacuje się, że przybywa ich ok. 8 tys. rocznie¹¹.
2. Osoby o dużym stażu pracy i doświadczeniu zawodowym, ale bez formalnego wykształcenia. Szczególnie dotyczy to pracujących, które mają ograniczone możliwości nauki języka. Czasem w zakładach przemysłowych i fabrykach są organizowane kursy językowe, ale pracodawcy nie przywiązują do tego typu inicjatyw większego znaczenia¹².
3. Analfabeci. Mimo wielu wysiłków władz szwajcarskich ponoszonych w celu likwidacji tego zjawiska, to jednak wśród przybywających imigrantów nadal ono występuje¹³.

Podstawy integracji w zakresie nauki języka tworzą różne źródła prawa, jak np.:

1. Konstytucja Szwajcarii w art. 8 p. 2 mówi, że: „Nikt nie może być dyskryminowany, zwłaszcza ze względu na pochodzenie, rasę, płeć, wiek, język, pozycję społeczną, sposób życia, religijne, światopoglądowe bądź polityczne przekonania albo z powodu ograniczenia jego fizycznej, umysłowej czy psychicznej sprawności”.
2. Artykuł 18 Konstytucji dotyczący wolności języka mówi, że: „Gwarantuje się wolność języka”.
3. Stosowne przepisy kształcenia zawodowego, a także obowiązujące przepisy dotyczące ubezpieczenia od bezrobocia, które zawierają fragmenty dotyczące spraw językowych.
4. Przepisy dotyczące integracji i obowiązku uczęszczania na kursy językowe (*Integrationsverordnung des Bundes Art. 3c; Art. 16 lit. A und D — Finanzhilfen für Projekte zur Förderung der Kenntnis der Landessprache und der Förderung der Herkunftssprache und — kultur*).
5. Kursy językowe dla osób poszukujących azylu wraz z finansową pomocą opartą na przepisach azylowych.
6. Kantonalne przepisy integracyjne.

Większość kursów językowych władze Szwajcarii finansują w ramach prowadzonej polityki zatrudnienia i kształtowania rynku pracy. W 2005 r. 62% kosztów dokształcania obcokrajowców wyniosło 63 miliony franków, a w tym również wliczono koszty szkolenia młodzieży, która nie miała dostępu do szkoły podstawowej (poniżej

⁹ *Evaluation des Integrationsförderungsprogramms 2001 bis 2003*, Bern EKA (*Eidgenössische Ausländerkommission*); EKA Jahresberichte (<http://www.eka-cfe.ch.Publikationen>).

¹⁰ Badaniem objęto 8960 osób z różnych krajów. Okazało się, że najwięcej takich osób jest z Portugalii (1074), z Serbii i Czarnogóry (1026) oraz z Niemiec (856). Dane na podstawie: *Statistikdienst des BFM: Auswertung Zentrales Ausländerregister (ZAR) 2004*.

¹¹ Zob. E. Hüttner, J. Guggisberg, *Sprachförderung in...* Dla tych grup imigrantów jest stosunkowo niewiele propozycji, a te które istnieją nie spełniają do końca swojej roli szkoleniowej i społecznej.

¹² T. Egger, *Integration und Arbeit. Handlungsfelder, Akteure und Ansatzpunkte zur Besserstellung von Ausländerinnen und Ausländer auf dem Schweizer Arbeitsmarkt*, Bern 2003, s. 26–29.

¹³ E. Hüttner, J. Guggisberg, *Sprachförderung in...*

15. roku życia)¹⁴. W stosunku do kosztów szkolenia i podwyższania kwalifikacji przez Szwajcarów, obcokrajowcy generują znacznie wyższe koszty, a gorsze są efekty ich nauki, ponieważ Szwajcarzy uczą się intensywnie lub tylko doszkalają, co minimalizuje koszty instytucji zajmujących się tą problematyką.

Odpowiednik polskiego ministerstwa kultury — Bundesamt für Kultur (BAK) — podejmuje inicjatywy nauki pisanie i czytania w środowiskach dzieci i młodzieży obcokrajowców poprzez wspieranie bibliotek i różnych interkulturalnych zajęć organizowanych w tych placówkach (Association livres sans frontières — Verein Bücher ohne Grenzen). Takimi placówkami są również Bibliomedia, których zadaniem jest rozpowszechnianie różnorodnych mediów, także w językach ojczystych młodzieży w gminnych i szkolnych bibliotekach na terenie całej Szwajcarii. BAK w różnych formach wspiera zwalczanie funkcjonalnego analfabetyzmu nie tylko przy pomocy współfinansowania¹⁵. W stosunku do niepracującej części imigrantów, którzy mają utrudniony dostęp do systemu szkolnictwa władze federalne podejmują specjalne działania mające na celu przyspieszenie procesów integracyjnych. Szczegółnej uwadze poświęca się problem nauczania języka oraz pisanie i czytanie kobiet o niskim stopniu wykształcenia. Na ten cel jako ważny środek integracji poświęca się rocznie kilkadziesiąt milionów franków¹⁶. Już na początku istnienia tego programu skorzystało z niego w latach 2001–2004 około 30 tys. imigrantów¹⁷. Natomiast kursy językowe dla uchodźców i azylantów objęte są innym programem przeznaczonym specjalnie dla nich, przewidzianym w stosownych przepisach dotyczących pomocy udzielanej przez państwo dla takich osób.

Z punktu widzenia Eidgenösische Justiz und Polizei Departament (EJPD) (polskiego odpowiednika Ministerstwa Spraw Wewnętrznych) istnieje potrzeba poprawy i usprawnienia następujących obszarów działalności oświatowo-integracyjnej:

- usprawnić działania w stosunku do istniejącej grupy ryzyka, tj. młodzieży, która nie zna języka, ponieważ przybyła do Szwajcarii późno, poza czasem obowiązkowej nauki w ramach łączenia rodzin;
- poprawić koordynację, uzupełnić braki w ofertach lokalnych programów nauczania języków. Ewaluacja programów rozwoju integracji ujawnia powstające różnice w programach szkolenia w poszczególnych kantonach, co powoduje brak możliwości ich koordynacji. Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien (SFM) podjęło działania koordynujące programy wdrażania zasad integracji imigrantów w Szwajcarii¹⁸;

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ Członkini Bundesratu Franziska Teuscher w wypowiedzi z 26.03.2003 r. pod hasłem „Lesen. Für niemanden ein Problem” (Czytać. Niczym problemem), http://parlament.ch/afs/data/d/gescg/2002/d_gesch_20023745.htm (odczyt: 09.11.2005). Parlament przyjął stanowisko, że analfabetyzm musi być zwalczany, ale nie przede wszystkim przy pomocy środków finansowych, a przy powszechnym zastosowaniu innych powszechnie dostępnych ośrodków szkoleniowych, szkolnych i bibliotecznych.

¹⁶ EKA Jahresberichte (<http://www.eka-cfe.ch>, Publikationen).

¹⁷ Zob. K. Bülent, Ch. Akermann, *Integrationsförderungsprogramm — Teilevaluation Schwerpunkt 1: Förderung der sprachlichen Kommunikation*, Neuchâtel 2004.

¹⁸ *Ibidem*.

- w celu poprawy efektywności kursów językowych należy podnieść ich stopień profesjonalizacji oraz ofertę jakościową, np. poprzez wprowadzenie certyfikatów dla ośrodków szkoleniowych oraz ujednolicenia wydawanych przez nie świadectw ukończenia kolejnych stopni zaawansowania znajomości języków obowiązujących w Szwajcarii;
- na podstawie art. 3 c przepisów dotyczących zasad integracji obcokrajowców w Szwajcarii (*Verordnung Integration für Ausländer — VintA*) osoby biorące udział w kursach językowych, które będą następnie wykorzystywane w działalności religijnej, mogą uzyskać pozwolenia na pobyt w Szwajcarii. Nowe przepisy dotyczące obcokrajowców oraz regulujące zasady udzielania pozwoleń na pobyt w Szwajcarii w art. 54 określają udział w kursach językowych oraz integracyjnych jako obowiązkowe. Ich znajomość języka musi mieć udokumentowany poziom B2 *Common European Framework of Reference for Languages*¹⁹.

W końcu XX w. co drugie dziecko obcokrajowca zamieszkującego w Szwajcarii było Włochem. Obecnie co trzecie dziecko pochodzi z krajów byłej Jugosławii. W okresie od 1980 do 2010 r. udział uczniów imigrantów w szkołach powszechnych wzrósł z 16 do 23,7%. Jednak w tym samym czasie zmienił się udział poszczególnych narodowości w ogólnej liczbie uczniów pochodzących z rodzin imigrantów. Uczniowie pochodzenia włoskiego stanowili w 1980 r. 52% ogółu uczniów spoza Szwajcarii, a w 2004 r. było ich już tylko 13,8%. Na początku XX w. największą grupę imigranckich dzieci, bo 34,7% stanowili uczniowie z byłej Jugosławii. Dwadzieścia lat wcześniej było ich ok. 2%. Obecnie dzieci uczących się w szkołach podstawowych z Portugalii jest 11%, Turcji 7,8%, a z Hiszpanii ok. 3,5%. Dzieci z Niemiec, Francji i Austrii stanowią 6,5% ogółu uczniów z zagranicy, natomiast dzieci imigrantów z krajów pozaeuropejskich stanowią 22,2%²⁰. Około 14% uczniów szkół podstawowych nie urodziło się w Szwajcarii, a połowa z nich nie przez cały okres nauki w szkole podstawowej uczęszczała w Szwajcarii. Większość z nich w domach nie mówi językiem miejsca zamieszkania²¹. Połowa dzieci imigrantów ma problemy z nauką w szkołach. Na przykład problemy ze zrozumieniem tekstu ma 48,5% uczniów 9 klasy, których obydwój rodzice urodzili się poza Szwajcarią, dzieci pochodzące z mieszanych rodzin mają problemy w 22,3%, natomiast szwajcarskie dzieci już tylko w 11,1%. Zjawisko to jest również uzależnione od długości okresu spędzonego w Szwajcarii czasu, od języka, w jakim mówi się w domu, a także od źródeł cywilizacyjno-kulturowych, z jakich wywodzi się rodzina²². Zaniedbania w czytaniu, matematyce i wiedzy ogólnej są na podobnym poziomie we

¹⁹ Zob. obowiązkowe zasady integracji zawarte w przepisach federalnych. BFM wytyczne dla kantonalnych oraz gminnych urzędów i ośrodków migracyjnych dotyczących zasad integracji imigrantów z 1.02.2006 r., Bern 2006.

²⁰ R. Lischer, *Integrierte Fremde? Eine statische Antwort. Ausländische Kinder und Jugendliche im schweizerischen Bildungssystem*, (w:) S. Rosenberg, *Schul- und Bildungslaufbahn von immigrierten „leistungsschwachen“ Schulerinnen und Schülern. Schlussbericht Convegno 2002*, Bern 2002.

²¹ T. Meyer, *Jugendliche mit Migrationshintergrund*, (w:) *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus obligatorische Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts*, Neuchâtel 2003, s. 112.

²² U. Moser, *Schwierigkeiten einfache texte zu verstehen*, Bern 2002, s. 126.

wszystkich grupach wiekowych imigranckich dzieci. Nie zaobserwowano większego wpływu motywacji i zainteresowania nauką rodzin przybyłych z zagranicy²³.

Badania w Wintherthur, Neuschatel i Locarno wykazały, że dzieci obcokrajowców rzadziej uczęszczają do żłobków, przedszkoli i świetlic szkolnych. Okazało się, że 4-letnie dzieci Szwajcarów w 70%, a obcokrajowców w 50% korzystają z różnych form wychowania poza domem rodzinnym. Jednocześnie badania wykazały, że dzieci korzystające z takich form wychowania szybciej uczą się mówić nawet miejscowymi dialektami, co znacznie pomaga w późniejszej integracji²⁴.

Sytuacje rodzinne, jak podłoże socjo-ekonomiczne rodziców czy liczba rodzeństwa, decydują o przyszłych sukcesach szkolnych. Dzieci imigrantów żyją w rodzinach, w których rodzice najczęściej nie posiadają wyższego wykształcenia i nie przykładają również większego znaczenia do wykształcenia swoich dzieci²⁵. Te rodziny często tylko w ograniczonym zakresie dają wsparcie i motywację do zdobywania wyższego wykształcenia. Także zainteresowanie rodziców w zdobywaniu wyższych kwalifikacji zawodowych jest znacznie mniejsze niż wśród podobnych rodzin szwajcarskich²⁶.

Udział jednej czwartej w klasie uczniów używających innego języka niż miejscowy negatywnie wpływa na poziom nauczania całej klasy. Podczas gdy w latach 80. ubiegłego wieku co piąta klasa w szwajcarskich szkołach miała jedną trzecią uczniów zagranicznych, to na początku XXI w. już co trzecia klasa składa się z niemal połowy imigrantów²⁷. Badania wykazały, że uczniowie myślący w innym języku niż wykładowy obniżają ogólny poziom całej klasy. Ten negatywny efekt dotyczy 25 do 50% uczniów myślących i mówiących w swoim rodzimym języku, a w mniejszym stopniu dotyczy także pozostałych uczniów²⁸. Badania wykazały, że wśród uczniów 9 klasy z udziałem ponad 20% obcokrajowców czytanie ze zrozumieniem jest wyraźnie gorsze niż w podobnej klasie z 5% udziałem uczniów z rodzin imigrantów. Wyniki uczniów szwajcarskich szkół wykazują, że uczniowie obcokrajowcy mają mniejsze szanse na uczestnictwo w dalszym kształceniu niż dzieci szwajcarskie²⁹. Przydziały do poszczególnych typów szkół lub zawodów zależą w znacznym stopniu od uzdolnień poszczególnych uczniów, a nie tylko od statystycznych podziałów i wyliczeń. Jednak wieloletnia praktyka i obserwacje wykazują, że szanse nauki w szkołach średnich dla szwajcarskich dziewcząt wynoszą 83, dla chłopców 70%, a dla dziewcząt z imigranckich rodzin 65

²³ *Ibidem*, s. 129.

²⁴ *Ibidem*, s. 481.

²⁵ *Ibidem*, s. 131. Według danych SFM 23,9% rodziców z rodzin imigrantów oraz 11,4% z rodzin mieszanym posiada wykształcenie podstawowe. Szanse dzieci rodziców posiadających wyższe wykształcenie na ukończenie studiów jest trzynastokrotnie większe niż pochodzących z rodzin o podstawowym wykształceniu.

²⁶ *Ibidem*, s. 118.

²⁷ V. Coradi, *Soziale Integration und Leistungsförderung. Thematischer Bericht der Erhebung PISA*, Neuchatel 2005, s. 25.

²⁸ Zob. U. Moser, H. Rynn, *Lernerfolg in der Primarschule — Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule*, Aarau 2000.

²⁹ M. Coradi Vellacott, S. Wolter, *Chancengerechtlichkeit im schweizerischen Bildungswesen*, Aarau 2005, Tab. Nr. 9.

i chłopców 37%, co jest zjawiskiem obserwowanym od wielu lat³⁰. Na przykład w roku szkolnym 2003/4 w szkołach podstawowych (obligatorischen Schule) znajdowało się 813 448 uczniów z czego 192 467 było obcokrajowcami. Dane statystyczne i fakty ze szkolnej rzeczywistości wykazują trójkrotny podział imigrantów w różnych płaszczyznach integracji, jak: nauka zawodu, udział w rynku pracy, opieka zdrowotna i społeczna. Istnieje również podział na grupy w zależności od krajów pochodzenia, jak grupa północnoeuropejska: Niemcy, Francuzi, Belgowie itp. oraz południowoeuropejska grupa z Włoch i Hiszpanii, jak też grupa w tzw. drugiej fazie imigracji, z Portugalii, Turcji i ex-Jugosławii. Niekorzystne zjawiska opisywane powyżej w największym stopniu dotyczą tej ostatniej grupy. Szacuje się, że obecnie ok. 50 tys. dzieci obcokrajowców pobiera naukę w szkołach o najniższym poziomie (szkołach podstawowych i specjalnych), tzn. ok. 26%, czyli dwukrotnie więcej niż Szwajcarów, których dzieci zajmują w tych szkołach ok. 13% miejsc. Pobieranie nauki w szkołach o najniższym poziomie może mieć dla uczniów negatywny wpływ na ich możliwości udziału w rynku pracy i nauki w szkołach na średnich i wyższych poziomach³¹.

Podstawy zasad integracji w obszarze szkolnictwa zawarte są w następujących aktach prawnych:

1. Konstytucja Szwajcarii w art. 19 o prawie do podstawowego nauczania mówi, że: „Gwarantuje się prawo do wystarczającego i bezpłatnego podstawowego wykształcenia”.
2. Artykuł 41 p. f Konstytucji: „Dzieci i młodzież, jak i osoby w wieku produkcyjnym, mogły zgodnie ze swoimi zdolnościami kształcić się, doksztalać się i kontynuować kształcenie”.
3. Artykuł 62 p. 1 Konstytucji: „W sprawach szkolnictwa właściwe są kantony”.
4. Artykuł 62 p. 2 Konstytucji: „Troszczą się one o należyte nauczanie podstawowe, dostępne dla wszystkich dzieci. Nauczanie podstawowe jest obowiązkowe i pozostaje pod państwowym kierownictwem lub nadzorem. W szkołach publicznych jest ono bezpłatne. Rok szkolny rozpoczyna się między połową sierpnia i połową września”.
5. Artykuł 13 Międzynarodowego Paktu o prawach gospodarczych, socjalnych i kulturalnych.
6. Szwajcarskie przepisy dotyczące obcokrajowców — *Ausländergesetz* — regulacje w ramach postępowań z rodziną.
7. Przepisy dotyczące zasad integracji.
8. Kantonalne przepisy dotyczące szkolnictwa podstawowego.

Federalny system szkolnictwa podstawowego Szwajcarii realizację zadań integracyjnych o tym podłożu deleguje do kantonów i gmin. Kantonalne systemy w tym zakresie wykazują pewne różnice, jednak w sferze integracji imigrantów podejmowane są wspólne przedsięwzięcia³². Przede wszystkim dzieci z przybyłych rodzin są umieszczane bezpośrednio w klasach o odpowiednim dla nich stopniu opanowania języka, a nauczyciele są zobowiązani do możliwie skutecznego wdrażania zasad

³⁰ U. Haebelin, Ch. Imdorf, W. Kronig, *Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Die Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht*, Bern-Aarau 2004, s. 43.

³¹ *Ibidem*, s. 15.

³² Zob. M. Staufer, *Synthese der kantonalen Entwicklungsprojekte 2004/5*, Bern 2004.

integracji z pozostałymi uczniami. Organizowane są specjalne kursy językowe w językach ojczystych, co ma przyspieszyć proces integracji³³. Kantony wraz z instytucjami federalnymi prowadzą monitoring kształcenia, a obserwacja ta jest długofalowa i umożliwia wprowadzanie korekt do programów szkolnych i kursów. Szacuje się, że udział kosztów ponoszonych na obcokrajowców w ogólnych kosztach szkolnictwa wynosi ok. 3 miliardów franków. Natomiast nakłady na system integracji młodzieży kosztują rocznie 40 do 80 milionów franków³⁴. Działania integracyjne w zakresie szkolnictwa wprawdzie nie należą bezpośrednio do kompetencji władz federalnych, to jednak z punktu widzenia Ministerstwa Spraw Wewnętrznych (EJPD) i ich komórki BFM w zakresie usprawnienia polityki integracji należy podjąć następujące działania:

1. Należy usprawnić wymianę systemów kształcenia i innych obszarów polityki integracyjnej. Usprawnienia wymaga koordynacja i uzgodnienie programów pomiędzy komórkami gmin i kantonów w zakresie mieszkalnictwa, szkolnictwa zawodowego, a także programów szkolnych.
2. System integracji preferowany przez instytucje federalne wspiera naukę języków oraz oświatę i kształcenie zawodowe także poprzez praktyki odbywane w zakładach produkcyjnych. Koszty praktyk mają być finansowane przez rząd federalny.
3. Zgodnie z nowymi przepisami dotyczącymi obcokrajowców — *Ausländer Gesetz* (AuG) art. 47 — imigranci mają obowiązek sprowadzenia dzieci ze swoich krajów najpóźniej w ciągu 5 lat, a dzieci powyżej 12. roku życia w ciągu jednego roku od przyjazdu do Szwajcarii i uzyskania zezwolenia na pobyt stały.

Władze federalne, jak również władze gmin i kantonów dużą wagę przywiązują do jakości kształcenia zawodowego. Dotyczy to zwłaszcza poziomu *Sekundarstufe II*, tj. dobrowolnego poziomu wykształcenia abiturientów, którzy mogą po zdaniu matury kontynuować naukę na wyższych uczelniach (po ukończeniu *Maturitätsschule*, *Diplommittelschule*, *Berufsschulen*, *Berufsmaturität*). Nauka w średnich szkołach zawodowych odbywa się w ciągu 3–4 dni w tygodniu, a 1–2 dni uczniowie odbywają praktyki w fabrykach i produkcyjnych zakładach pracy. Obecnie w Szwajcarii często zdarza się, że średnie szkoły zawodowe z maturą kończą uczniowie w wieku 25–34 lat³⁵. Władze oświatowe przykładają duże znaczenie do odbywanych praktyk zawodowych, co pozytywnie wpływa na wysoki stopień integracji zawodowej absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy oraz zmniejsza stopień bezrobocia³⁶.

³³ P. Rüesch, *Gute Schulen im multikulturellen Umfeld*, Zürich 1999, s. 55.

³⁴ Zob. http://www.stadtluern.ch/Assets/documents/Grstr/2004_2008/0051n22092004An.pdf.

³⁵ *Statistisches Jahrbuch der Schweiz 2005*, s. 671. Podwójne wykształcenie zawodowe jest charakterystyczne dla Szwajcarii, Niemiec i Austrii. Częściowo również jest ten system stosowany w Holandii i w Danii. W Szwajcarii rozpowszechniony jest w niemieckojęzycznej części, w kantonach francuskich i włoskich w mniejszym stopniu. Zob. *BBT Berufsbildung in der Schweiz 2005. Fakten und Zahlen*, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT), Bern 2005.

³⁶ Podwójny system kształcenia zawodowego na poziomie *Sekundarstufe II* jest nie jedynym elementem pozytywnie wpływającym na rynek pracy. Jest jedną konsekwentną i najpełniejszą formą przenoszenia teorii do praktyki pomiędzy zasadniczym wykształceniem, doświadczeniem zawodowym oraz dostępem do dalszego kształcenia na poziomach wyższych szkół technicznych i uniwersytetach. Stosowany system szkolnictwa w odniesieniu do młodzieży i dorosłych w krajach, jak: Austria, Dania, Niemcy, Norwegia i Szwajcaria przynosi pozytywne efekty w zwalczaniu bezrobocia szczególnie wśród mło-

Różnice w poziomach wykształcenia pomiędzy Szwajcarami i obcokrajowcami z Europy południowej są mniej widoczne w grupie wiekowej pomiędzy 15 a 24 lata niż w porównaniu pomiędzy ogólnym poziomem wykształcenia Szwajcarów i imigrantów. Młodzież z zagranicy posiada w 57,7% średnie wykształcenie (*Sekundarstufe I*), gdy Szwajcarzy w tym samym wieku osiągają ten poziom w 56,4%. Nieco mniej osób osiąga wykształcenie średnie z maturą (*Sekundarstufe II*), bo obcokrajowcy w 39,5, a Szwajcarzy w 41,2%. Natomiast wyższe wykształcenie (*Tertiärabschluss*) osiąga 2,4% Szwajcarów i 2,7% obcokrajowców. Dla porównania młodzież z krajów południowoeuropejskich: Sek. I — 60,4%, Sek. II — 35,6%, a Tertiär tylko 3,9%, a z zachodniobałkańskich: Sek. I — 70,6%, Sek. II — 28,6% natomiast o osiągniętych rezultatach w wyższym wykształceniu brak jest danych³⁷.

Młodzież z rodzin imigrantów stosunkowo wcześniej kończy naukę niż ich szwajcarscy koledzy i koleżanki. W wieku 15 lat niemal 20% uczniów z krajów byłej Jugosławii oraz około 30% uczniów pochodzących z Afryki opuszcza szkoły, gdy udział młodzieży szwajcarskiej w tym procesie wynosi około 7%. Podkreślenia wymaga fakt, że porównanie pomiędzy urodzonymi w Szwajcarii i za granicą 15-latków z rodzin imigrantów wykazuje, że większość wcześniej opuszczających szkoły urodziło się w Szwajcarii³⁸. Niższy udział w procesie kształcenia tłumaczy się wcześniejszym podejmowaniem pracy przez młodzież z zagranicy, ponieważ chcą oni wcześniej zarabiać na swoje utrzymanie w wieku 15–24 lat przy niższych kwalifikacjach nawet kosztem utraty szans na przyszłe awanse zawodowe³⁹.

Młodzież z zagranicy w przedziale nisko wykwalifikowanej siły roboczej jest reprezentowana w nadmiarze. Łączna liczba młodych osób, które korzystały z ofert pracy związanych z douczaniem konkretnego zawodu w 1980 r. wynosiła 12 684, a dwadzieścia lat później podwoiła się do 23 020 osób. Liczba obcokrajowców w tym przedziale czasu również uległa zwiększeniu z 11,8 do 28,1% ogółu mieszkańców Szwajcarii⁴⁰.

Badania wykazują, że rok po ukończeniu obowiązkowej nauki w szkole (*Sekundarstufe I*) 76% szwajcarskiej młodzieży kontynuuje naukę (*Sekundarstufe II*). Natomiast 71% młodzieży z krajów Europy północnej (D, A, F, B)⁴¹ oraz 73% młodych Hiszpanów i Włochów również idzie tą drogą rozwoju intelektualnego. Młodzież z krajów bałkańskich, jak również z Turcji i Portugalii dalece odstaje od swoich wyżej wymienionych rówieśników, ponieważ zaledwie 56% z nich kontynuuje naukę⁴².

dych ludzi i absolwentów szkół. Zostało to pozytywnie ocenione przez kraje OECD w publikacji: *From Initial Education to Working Life — Making Transitions Work*, OECD Publishing, Paris 2008, s. 101.

³⁷ P. Wanner, *Migration und Integration...* Dane pochodzą z powszechnego spisu ludności w 2000 r. Kraje zachodniobałkańskie to: Serbia, Czarnogóra z Kosowem, Chorwacja, Bośnia-Hercegowina, Macedonia i Albania.

³⁸ P. Wanner, *Migration und Integration...*, s. 29 i 90.

³⁹ *Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz*, Bericht BFS 2005, s. 112.

⁴⁰ Bundesamt für Statistik (BFS), Sektion Schul- und Berufsbildung. *Lernende & Abschlüsse Brückangebote*, M. Graber, *Anlernen nach herkunft*, Bern 2005. Do szkół zawodowych zalicza się także szkoły przygotowawcze oraz kursy zawodowe.

⁴¹ D — Niemcy (Deutschland), Austria, Francja, Belgia.

⁴² T. Meyer, *Jugentliche mit Migrationshintergrund...*, s. 114.

Słabsza pozycja wyjściowa dzieci imigrantów, szczególnie w drugiej fazie integracyjnej dotyczącej kształcenia zawodowego, wynika najczęściej ze słabszej pozycji wyjściowej podczas kształcenia podstawowego, która wynika z różnych zależności procesów integracyjnych. Ważnym przyczynkiem do sukcesu w kształceniu jest właściwy dobór typu szkoły. Dotyczy to w większym stopniu emigrantów niż uczniów pochodzenia szwajcarskiego⁴³. Przy dokonywaniu selekcji podczas nauki w szkołach (przeprowadzane selekcje według typów szkół i wybieranych zawodów) znaczącą rolę odgrywają oceny z matematyki i przedmiotów ścisłych⁴⁴.

Dzieci imigrantów poprzez słabsze kontakty z zakładami, w których odbywają praktyki zawodowe, mają również po ukończeniu szkoły utrudniony wstęp na rynek pracy. Badania wskazują, że płeć i status społeczny uczniów, jak również dostęp do usług socjalnych (także poprzez zakłady pracy, w których odbywali praktyki zawodowe i staże) wpływają na jakość uzyskanego wykształcenia⁴⁵. Ta okoliczność wpływa następnie na decyzje o wyborze dalszego kształcenia i jego kierunkach.

Badacze podkreślają, że szanse na otrzymanie miejsca w szkole są w przypadku dzieci imigrantów około czterokrotnie mniejsze niż w przypadku młodych, rodowitych Szwajcarów. Młodzież pochodząca z drugiej generacji imigrantów według badań ma 1,9 razy mniejsze możliwości uzyskania odpowiedniego miejsca kształcenia w szkołach, natomiast młode kobiety pochodzące z tych środowisk — 2,8 razy mniejsze szanse niż ich koledzy w znalezieniu odpowiedniego miejsca w szkole⁴⁶. Rezygnacja z możliwości znalezienia szkoły i pracy oraz przejście tradycyjnej roli kobiet w rodzinach obcokrajowców stanowi jedną z istotnych podstaw pozostawania poza systemem kształcenia, a także rezygnacji z rozwoju własnych możliwości intelektualnych i zawodowych.

Przeprowadzono badania polegające na ogłoszeniu w prasie osób poszukujących pracy Szwajcarów oraz o identycznym poziomie wykształcenia i kwalifikacji zawodowych imigrantów. Odpowiedzi na zamieszczone anonse prasowe przyniosły różne rezultaty. Ogłoszenia obcokrajowców w znacznej mierze pozostawały bez odpowiedzi. W zachodniej, francuskojęzycznej części Szwajcarii ok. 24% ogłoszeń osób pochodzących z byłej Jugosławii (mówiących po albańsku) zostało pominiętych, natomiast w niemieckojęzycznej części 59%. Identyczne badanie dotyczące Turków dało w niemieckojęzycznej Szwajcarii rezultat 30% dyskryminacji⁴⁷.

Młodzi obcokrajowcy, legitymizujący się dokumentem *Ausweis*-F, tzn. przyjęci okresowo wprawdzie posiadają prawo do kształcenia się, jednak wewnętrzne przepisy kantonalne przewidują różnego rodzaju obostrzenia w tym zakresie. Na przykład że zbyt późno przybyli do Szwajcarii lub nie posiadają odpowiednich kwalifikacji czy stopnia wykształcenia, jak również fakt, że osoby legitymujące się Paszportem F nie posiadają konkretnych perspektyw na pobyt stały w Szwajcarii. Sytuację tę poprawiły

⁴³ U. Heberlin, Ch. Imdorf, W. Kronig, *Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche...*, s. 91.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 21.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 9f.

⁴⁶ *Ibidem*. Badanie wykonano na grupie 1 038 uczniów poszukujących miejsca kształcenia pochodzących z niemieckojęzycznej części Szwajcarii, którzy byli w dziewiątym roku nauczania.

⁴⁷ R. Fibbi, K. Bülent, E. Piguet, *Nomen est omen: Quand s'appeller Pierre Afrimou Mehmet fait la-différence*, Synthesis 3, Bern-Aarau 2004. We współpracy z Forum Bildung und Beschäftigung oraz Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).

przepisy wprowadzone w życie 1.04.2006 r. (BVO — Revision, Zugang zu Integrationsmassnahmen, tzn. dostęp do środków integracji)⁴⁸.

Grupami szczególnie narażonymi na ryzyko dezintegracji jest młodzież wywodząca się z imigranckich rodzin w wieku szkolnym. Młodzieży do 16. roku życia na stałe przebywa w Szwajcarii około 17 tys.⁴⁹ Szczególnie godne uwagi zagrożenia społeczne tworzą się w następujących grupach:

1. Młodzież imigrancka, która rok lub więcej po ukończeniu szkoły podstawowej nie kształci się dalej. Dwa lata po ukończeniu szkoły nie znalazło dla siebie miejsca w systemie szkolnym około 2,3 tys. osób w tym przedziale wiekowym, co stanowi ok. 14%, a około 1,1 tys., tj. 7% uczniów znalazło dla siebie rozwiązania tymczasowe. Dla porównania w przypadku młodzieży szwajcarskiej wskaźniki te wynoszą 3%, tzn. 2,1 tys. osób oraz tymczasowe rozwiązania dotyczą 6%, tj. 4,1 tys. Szwajcarów⁵⁰.
2. Młodzież, która nie spędziła całego okresu obowiązku szkolnego w Szwajcarii, i/lub która w domu nie posługiwała się językiem nauczania w szkołach. Stanowi ona grupę szacowaną na 10 do 13 tys. osób⁵¹.
3. Młode kobiety wywodzące się z rodzin imigrantów (rocznie ok. 8 tys. osób), szczególnie w wieku 15 do 24 lat (rocznie ok. 3 tys. osób).
4. Młodzież legitymująca się dokumentem *Ausweis*-F, pomiędzy 15. a 24. rokiem życia, przejściowo objęta nauczaniem lub praktyką zawodową.

Szwajcarskie służby migracyjne oceniają, że 15–20%, czyli około 3 tys. młodych imigrantów, a szczególnie młodzież wywodząca się z rodzin o niskim wykształceniu, stale nie trafia do szkół dających możliwości dalszego kształcenia (*Sekundarstufe II*), co także wywiera negatywny wpływ na poziom i długość trwania asymilacji poprzez zwiększone ryzyko bezrobocia, uzależnienie od pomocy socjalnej, dziedziczna bieda. Ocenia się, że poprzez właściwy proces asymilacji, rząd Szwajcarii może zaoszczędzić nawet do 100 milionów franków rocznie⁵².

W zakresie pomocy w procesie integracji w Szwajcarii obowiązują następujące podstawy prawne:

1. Konstytucja Szwajcarii, art. 63: „Kształcenie zawodowe i szkoły wyższe”.
2. *Ausländergesetz*; *Regelungen im Bereich Familiennachzug* — przepisy dla obcokrajowców, regulacja z zakresie scalania rodzin.
3. *Integrationsverordnung des Bundes*, art. 14 a i 16 (*Koordinationsaufgabe des BFM*; *Finanzhilfe in verschiedenen Förderungsbereichen*) — przepisy federalne określające zasady integracji (koordynacja i zasady udzielania pomocy finansowej).

⁴⁸ Zaktualizowano przepisy dotyczące integracji obcokrajowców z 7.09.2005 r. znosząc dotychczasowe ograniczenia dotyczące liczby przyjmowanych imigrantów.

⁴⁹ *Ausländer- und Asylstatistik 2004*, Teil 2: *Retrospektive Ergebnisse*, Bern 2004, s. 64.

⁵⁰ Zob. T. Meyer, *Jugendliche mit Migrationshintergrund...*, s. 112.

⁵¹ *Ibidem*, s. 114.

⁵² Bundesrat zakłada, że na 1000 młodych emigrantach można zaoszczędzić ok. 18 mln franków na pomocy socjalnej poprzez systematyczny proces integracji zwłaszcza w zakresie doboru szkolnictwa zawodowego.

4. Berufsbildungsgesetz (BBG), art. 7 (Förderung benachteiligter Gruppen) art. 55 (Beiträge des Bundes im Bereich der Integration Jugendlicher) — przepisy dotyczące zasad kształcenia zawodowego oraz grup ryzyka integracji młodocianych.

Na poziomie federalnym działa Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (urząd do spraw kształcenia zawodowego i technologii), który jest odpowiedzialny za strategię rozwoju oraz kształtowania przepisów dotyczących wszystkich kantonów, jak również ma obowiązek kontrolowania systemu i programów szkolnictwa zawodowego na terenie Szwajcarii. Na poziomach kantonów również istnieją urzędy zajmujące się szkolnictwem zawodowym, a także doradztwem zawodowym, które mają za zadanie kształtować szkolnictwo zawodowe na potrzeby przemysłu, handlu i usług⁵³. To przedstawiciele szwajcarskiej gospodarki ustalają kierunki i poziom kształcenia uczniów na ich potrzeby. Obecnie istnieje wiele państwowych przedsięwzięć dla poprawy kształcenia zawodowego, a należą do nich między innymi:

1. Współpraca z przedsiębiorcami w sprawie kształcenia młodzieży w zawodach im przydatnych.
2. Współfinansowanie przez państwo kształcenia zawodowego.
3. Marketing w zakresie tworzenia miejsc nauki zgodnych z potrzebami gospodarki i przedsiębiorców.
4. Pomoc finansowa realizowana poprzez oferowanie przejściowych i płatnych miejsc odbywania stażów i praktyk zawodowych skierowanych do młodzieży z trudnymi warunkami przystąpienia do nauki zawodu⁵⁴.
5. Gotowość władz oświatowych do zapewnienia indywidualnych rozwiązań przejściowych szczególnie dla uczniów, którzy z różnych powodów nie sprościli wymogom przystąpienia do regularnego procesu nauczania⁵⁵. Na tzw. semestrach motywacyjnych chodzi o przekonanie młodzieży do aktywnego współuczestniczenia w polityce integracyjnej władz rządowych i kantonalnych.

Nowe przepisy dotyczące kształcenia zawodowego zakładają długoplanowe zaangażowanie się władz federacyjnych. Do najważniejszych postanowień należą:

1. Kantonalne przedsięwzięcia na płaszczyźnie ofert pomostowych jako przygotowania do zasadniczego kształcenia zawodowego.
2. Nowe przepisy dotyczące kształcenia zawodowego zapewniają oprócz tradycyjnego kształcenia także praktyczne nauczanie zawodu z pominięciem wysokich wymagań teoretycznych. Ten dwuletni tryb (tzw. dwuletnie kształcenie zawodowe — *zweijährige berufliche Grundbildung*) kończy się uzyskaniem federalnego atestu zawodowego⁵⁶.

⁵³ Współpraca między kantonami w tym zakresie odbywa się w ramach ustaleń Szwajcarskiej Konferencji kantonalnych dyrektorów ds. młodzieży (Erziehungsdirektoren — www.dbk.ch) oraz Schweizerischen Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK — www.dbk.ch).

⁵⁴ Opracowano specjalne programy pomocowe dla bezrobotnej młodzieży, która jako pomoc otrzymuje zasiłek w wys. 450 franków miesięcznie. Z tej formy pomocy korzysta ok. 13% uczniów do 25. roku życia.

⁵⁵ T. Egger, *Zugang zum Arbeitsmarkt erleichtern — ein Wegweiser*, (w:) Terra Cognita, Nr. 3, Bern 2003, s. 60–65; zob. też: E. Ambühl-Christen, *Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf Sekundarstufe II*, (w:) Expertenbericht. EDK — Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Bern 2000.

⁵⁶ W ten sposób władze oświatowe usunęły dotychczasowy problem niemożności włączenia uczniów z pewnymi brakami teoretycznymi do systemu oświatowego. Już w 2005 r. rozpoczęli pracę absolwenci

3. Nowe przepisy oświatowe umożliwiły władzom federalnym wspieranie lokalnych projektów skierowanych do konkretnych grup uczniów lub konkretnych regionów, jak również podejmowanie inicjatyw w celu integracji młodzieży z problemami w nauce zawodowej, problemami socjalnymi lub trudnościami z nauką języka.

Roczne koszty kształcenia zawodowego opiewają na ok. 3,5 mld CHF, bez kosztów utrzymania zawodowych szkół wyższych, które wynoszą ok. 250 mln CHF oraz szkół ogólnokształcących — ok. 2 mld CHF. Gminy finansują oświatę zawodową w około 8,0%, kantony ok. 78% i rząd federalny ok. 14%. Oczywiście do wymienionych sum należy doliczyć nakłady ponoszone przez zakłady pracy, które szkolą uczniów i praktykantów. Brak jest dokładnych danych w tym zakresie, jednak szacuje się, że rocznie przekraczają one 5,0 mld franków w skali kraju.

Nie istnieją systematyczne badania dotyczące udziału kosztów ponoszonych na integrację obcokrajowców w ogólnym systemie szkolnictwa zawodowego. Władze oświatowe podają wyłącznie dane szacunkowe w tym zakresie, jak:

- koszty ponoszone na obcokrajowców w ogólnym systemie szkolnictwa zawodowego określa się na ok. 600 mln CHF. Podstawą określenia kosztów jest ilość uczniów obcokrajowców w ogólnym systemie oświaty (ok. 18%);
- nakłady na działania integracyjne w zakresie kształcenia zawodowego ocenia się na 10 do 20 mln CHF rocznie⁵⁷.

Z punktu widzenia polityki integracyjnej istnieją potrzeby podjęcia różnorodnych inicjatyw zarówno ze strony rządu federalnego, jak również władz kantonalnych, gminnych, oświatowych oraz przedsiębiorców, którzy w swoich firmach kształcą fachowców na własne potrzeby.

Bibliografia

- Ambühl-Christen E., *Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf Sekundarstufe II*, (w:) *Expertenbericht. EDK — Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren*, Bern 2000.
- Ausländer- und Asylstatistik 2004*, Teil 2: *Retrospektive Ergebnisse*, Bern 2004.
- Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz*, Bericht BFS 2005.
- BBT Berufsbildung in der Schweiz 2005. Fakten und Zahlen*, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT), Bern 2005.
- Bülent K., Akermann Ch., *Integrationsförderungsprogramm — Teilevaluation Schwerpunkt 1: Förderung der sprachlichen Kommunikation*, Neuchâtel 2004.
- Coradi V., *Soziale Integration und Leistungsförderung. Thematischer Bericht der Erhebung PISA*, Neuchâtel 2005.
- Coradi Vellacott M., Wolter S., *Chancengerechtigkeit im schweizerischen Bildungswesen*, Aarau 2005.
- Egger T., *Integration und Arbeit. Handlungsfelder, Akteure und Ansatzpunkte zur Besserstellung von Ausländerinnen und Ausländer auf dem Schweizer Arbeitsmarkt*, Bern 2003.
- Egger T., *Zugang zum Arbeitsmarkt erleichtern — ein Wegweiser*, (w:) *Terra Cognita*, Nr. 3, Bern 2003.
- EKA Jahresberichte*, <http://www.eka-cfe.ch>, Publikationen.

dwuletnich kursów jako sprzedawcy w handlu detalicznym, kucharze, pracownicy hoteli i restauracji.

⁵⁷ Zob. <http://www.bbt.admin.ch/berufsbi/projekte/lsb2/d/index.htm>.

Evaluation des Integrationsförderungsprogramms 2001 bis 2003, Bern EKA (Eidgenössische Ausländerkommission).

Fibbi R., Bülent K., Piguet E., *Nomen est omen: Quand s'appeller Pierre Afrimou Mehmet fait la différence*, Synthesis 3, Bern-Aarau 2004.

From Initial Education to Working Life — Making Transitions Work, OECD Publishing, Paris 2008.

Graber M., *Anlernen nach herkunft*, (w:) Bundesamt für Statistik (BFS), Sektion Schul- und Berufsbildung, Lernende & Abschlüsse Brückenangebote, Bern 2005.

Grin F., *Immigrationschprachen und berufliche Integration in der Schweiz*, (w:) H.-R. Wicker, *Migration und der Schweiz*, Seismo, Zürich 2003.

Haeberlin U., Imdorf Ch., Kronig W., *Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Die Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht*, Bern-Aarau 2004, 2006.

Hüttner E., Guggisberg J., *Sprachförderung in der Zweitschprache für Migranntinen und Migranten. Eine untersuchung des Angebots im Auftrag des BFM*, Bern 2005.

Lanfranchi A., *Schulerfolg bei Migrationskindern dank transitorische Räume im Vorschulbereich*, (w:) H.-R. Wicker, R. Fibbi, W. Haug (red.), *Migration und die Schweiz*, Zürich, Seismo 2002.

Lischer R., *Integrierte Fremde? Eine statische Antwort. Ausländische Kinder und Jugendliche im schweizerischen Bildungssystem*, (w:) S. Rosenberg, *Schul- und Bildungslaufbahn von immigrierten „leistungsschwachen“ Schulerinnen und Schülern. Schlussbericht Convegno 2002*, Bern 2002.

Lüdi G., Werlen I., *Schprachenschaft in der Schweiz*, Neuchatel 2004.

Meyer T., *Jugendliche mit Migrationshintergrund*, (w:) *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus obligatorische Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts*, Neuchatel 2003.

Moser U., Rynn H., *Lernerfolg in der Primarschule — Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule*, Aarau 2000.

Moser U., *Schwierigkeiten einfache texte zu verstehen*, Bern 2002.

Rüesch P., *Gute Schulen im multikulturellen Umfeld*, Zürich 1999.

Staufer M., *Synthese der kantonalen Entwicklungsprojekte 2004/5*, Bern 2004.

Wanner P., *Migration und Integration — Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz*, Neuchatel 2004.

The areas of integration of immigrants in Switzerland at the beginning of the 21st century — language learning, primary education, vocational training

Abstract

For all emigrants in the world, before they embrace a new country, the first difficulty is not knowing the language where they settle down. This hindrance significantly decreases the possibility of employment and getting a level of earnings corresponding to even high professional qualifications. Knowing the language has an apparent impact on the speed and quality of adaptation, integration, and then complete assimilation in a foreign country. Linguistic deficiencies may ruin the promising opportunities for professional and social advancement, as well as the possibility of taking up an apprenticeship. Swiss authorities at various levels notify the problems of emigrants in the field of education. At the federal level, the Bundesamt für Berufsbildung und Technologie — BBT (Office for Vocational Training and Technology) is responsible for the development strategy and regulation of all cantons, and is responsible for controlling the vocational education system and programs in Switzerland. At cantonal levels, there are also departments for vocational training as well as career counselling to shape vocational education for industry, commerce and services. It is the representatives of the Swiss economy that determine the directions and level of education of students for their needs.

Keywords: integration, immigrants, language learning, education.

Anatoly Ivanovich Kibysh¹, Darya Maksimovna Poturnak²

¹ кандидат педагогических наук, доцент, ² студентка первого курса
Калининградский филиал Санкт-Петербургского государственного аграрного университета
г. Полесск, Россия

Ведущие мотивы учебной деятельности у студентов аграрного вуза

Аннотация

Целью данного исследования является выявление ведущих мотивов учебной деятельности у студентов аграрного вуза на фоне бытующего мнения о непрестижности аграрного образования и формировании студенческой аудитории по «остаточному принципу». Исследования проводились по методике А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой. Полученные результаты исследования, включая ведущие мотивы учебной деятельности, позволили слать вывод о самостоятельности и осознанности выбора вуза и направления обучения большинством студентов и опровергнуть тезис о непрестижности аграрного образования и неосознанности его выбора студентами.

Ключевые слова: мотивы, мотивация, ведущие мотивы, аграрное образование, осознанность выбора.

Высшее образование для современного молодого человека — не только престиж, но и путь к построению карьеры, достижения определенного уровня жизни и положения в обществе. Именно поэтому значительная часть молодых людей, которые закончили школу и получили аттестаты или дипломы колледжей, пытаются поступить в вузы.

По определению ЮНЕСКО, принятому XX сессией Генеральной конференции организации (Париж, 24 октября — 28 ноября 1978), под образованием понимают процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает социальной зрелости и индивидуального роста¹.

Исходя из этого, будем рассматривать систему высшего образования в России как следующий уровень образования после среднего общего (полного) и среднего профессионального образования. Современная система высшего образования в России представляет собой трехуровневую систему из бакалавриата, магистратуры, а также подготовки кадров высшей квалификации².

¹ Акты Генеральной конференции. Двадцатая сессия, Париж, 24 октября — 28 ноября 1978. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008284664> (дата обращения: 25.07.2021).

² Болгова Е.В. Система высшего образования: территориальный аспект понятия // Вестник экономики, права и социологии. — 2014. — Вып. 2. — ISSN 1998-5533.

В современном общественном мнении укоренилась мысль, что выбор профессии часто не является ведущим мотивом для принятия решения о поступлении в тот или иной вуз. А полученное образование и приобретенная квалификация не являются гарантией построения карьеры по направлению обучения. Поэтому поступление в любой вуз является лишь инструментом для получения документа о высшем образовании.

Престижность выбранной профессии, конечно, имеет значение для абитуриента. Поэтому чаще всего в списке престижных столичные вузы и направления обучения, связанные с экономикой, юриспруденцией, техническими специальностями.

Среди наименее престижных и аграрные вузы. Значительная часть современного российского общества считает аграрные вузы и аграрные специальности малопрестижными, а потому нежелательными в дальнейшей профессиональной карьере. Но поступление в такие вузы абитуриенты считают приемлемым, так как в сельскохозяйственных вузах требования к уровню знаний ниже, да и конкурсы небольшие или вовсе отсутствуют. В то же время диплом о высшем образовании государственного образца для выпускника аграрного вуза открывает широкие возможности в поиске работы и вне сферы сельскохозяйственного производства. Такие рассуждения нередки среди абитуриентов и потому мы решили исследовать ведущие мотивы к учению именно у студентов-аграриев.

Для проведения исследования важно было разделить понятия «мотив» и «мотивация»³.

Понятие «мотивация», по утверждению Е.П. Ильина, впервые было употреблено А. Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины»⁴.

Толковый переводоведческий словарь определяет мотивацию как систему побудительных причин человеческого поведения, источник активности, организующий и направляющий деятельность человека⁵.

Определений данного понятия в научной и справочной литературе достаточно много. Например, в психологическом словаре в наиболее общем смысле, мотивация рассматривается как внутреннее состояние организма, побуждающее его вести себя определенным образом⁶. Социологический словарь рассматривает мотивацию как процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации⁷.

Ключевое понятие мотивации — мотив. Это идеальный (не обязательно существующий в материальном мире) предмет, на достижение которого направлена деятельность личности⁸.

³ Кибыш А.И. Мотивация к учению у студентов сельскохозяйственных вузов // Современное педагогическое образование — 2021, №2. — с. 27–33.

⁴ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб., 2000.

⁵ Толковый переводоведческий словарь — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 320 с.

⁶ Психологический словарь. URL: <https://vslovar.info/slovo/motivatziya> (дата обращения: 05.09.2021).

⁷ Социологический словарь. URL: <https://vslovar.info/slovo/motivatziya> (дата обращения: 05.09.2021).

⁸ Пастухова Елена. Что такое мотивация: основные виды и характеристики [Электронный ресурс] // URL: <https://iklife.ru/samorazvitie/motivaciya-cto-eto-takoe-osnovnye-xarakteristiki-i-vidy.html> (дата обращения: 29.04.2021).

Мотив обучения (от фр. *motif* — двигаю) — внутренняя побудительная сила, которая обеспечивает привлечение личности к познавательной деятельности, стимулирует умственную активность. Мотивами могут быть потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы⁹.

В педагогике мотив принято считать побудительной причиной действий и поступков человека, направленных на удовлетворение своих материальных или духовных потребностей¹⁰.

Ведущими мотивами учебной деятельности могут быть и внешние, и внутренние мотивы. Разумеется, нам хотелось бы, чтобы деятельность наших студентов направлялась внутренними мотивами, но и внешняя мотивация может привести к постановке цели деятельности, если это только не отрицательный (боязнь пересдачи экзамена, боязнь огорчить родителей), а положительный мотив (желание получить хорошую отметку на экзамене, приобрести желаемую специальность).

Необходимо помнить, что реально каждый студент побуждается несколькими мотивами, так как учебная деятельность всегда полимотивирована. Поэтому в нашем исследовании мы выявили несколько ведущих мотивов.

Мотив отличается от цели тем, что цель является результатом деятельности, а мотив — ее причиной.

Учебная мотивация, рассматривая нами далее, определяется как частный вид мотивации. Она включена в определенную деятельность — в нашем случае это деятельность учения, учебная деятельность.

Мотивация учебной деятельности зависит от множества внешних и внутренних факторов: индивидуальных особенностей студентов; уровня развития студенческой группы; организации учебного процесса; от уровня и качества подготовки преподавателей и их отношения как к преподаваемым дисциплинам, так и к личности студента; от программы, условий и формы обучения и т.д. Овладение знаниями, умениями и навыками, которые в будущем сформируют основу профессиональной деятельности специалиста, является важным фактором, влияющим на мотивацию студентов.

Целью нашего исследования явилось определение уровня мотивации обучающихся и выявление наиболее распространенных типов мотивации среди студентов аграрного вуза на примере Калининградского филиала Санкт-Петербургского государственного аграрного университета.

Исследования проводились с использованием методики для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой¹¹. Используемая нами методика предполагает выявление уровня следующих видов учебной мотивации (учебной мотивации студентов):

— *Коммуникативные мотивы* (связаны с потребностями в общении);

⁹ См.: Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы. Учебное пособие / К.: Знание, 2005. — 486 с.

¹⁰ Ширшов Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений. — М., 2017. URL: <https://didacts.ru/termin/motiv.html> (дата обращения: 05.09.2021).

¹¹ Методика диагностики учебной мотивации студентов. URL: <https://minakov.com.ru/metodika-diagnostiki-uchebnoj-motivacii-studentov> (дата обращения: 06.09.2021).

- *Мотивы избегания* (связаны с осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности);
- *Мотивы престижа* (связаны со стремлением получить или поддержать высокий социальный статус);
- *Профессиональные мотивы* (связаны с желанием получить необходимые знания и навыки в выбранной профессиональной области, стать квалифицированным специалистом);
- *Мотивы творческой самореализации* (связаны со стремлением к более полному выявлению и развитию своих способностей и их реализации, творческим подходом к решению задач);
- *Учебно-познавательные мотивы* (связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения; свидетельствуют об ориентации студента на овладение новыми знаниями, учебными навыками; определяются глубиной интереса к знаниям; также относятся мотивы, свидетельствующие об ориентации студентов на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда; отражают стремление студентов к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний);
- *Социальные мотивы.* (связаны с различными видами социального взаимодействия студента с другими людьми; также к социальным мотивам относятся мотивы, выражающиеся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет).

Исследование проводилось методом анкетирования студентов первого курса. В дополнение к методике А.А. Реана и В.А. Якунина использовалась также анкета для выявления мотивов выбора нашего учебного заведения.

Подобные исследования были проведены в ряде других вузов нашей страны, что позволило сравнить полученные нами результаты исследования с результатами коллег из других вузов.

По данным института экономики и управления в медицинской и социальной сфере было выявлено, что большинство представителей данных учебных коллективов имеют хороший или средний уровень мотивации, сочетающийся с положительным отношением к самому учебному заведению. Было выявлено также, что уровень учебной мотивации зависит от ряда факторов: от личностных особенностей учащегося, его самооценки, общей мотивации к успеху и избеганию неудач, познавательных интересов студентов и, конечно, от отношения к изучаемому материалу и своей учебной группе¹².

¹² Исследование роли положительного уровня мотивации, познавательных интересов студентов и потребности в достижении успеха в учебной мотивации. URL: https://studbooks.net/1582867/psihologiya/issledovanie_rol_i_polozhitel'nogo_urovnya_motivatsii_poznavatelnyh_interesov_students_potrebnosti_dostizhenii (дата обращения: 06.09.2021).

В результате исследования крымских коллег было выявлено, что ведущими мотивами учебной деятельности студентов в городском гуманитарном университете города Севастополя являются: стать высококвалифицированным специалистом, получить диплом, успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично», приобрести глубокие и прочные знания, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. Наименее значимыми мотивами, согласно исследованию, явились следующие: быть постоянно готовым к очередным занятиям, не запускать предметы учебного цикла, выполнять педагогические требования, быть примером сокурсникам, избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

В нашем исследовании относительно мотивов выбора вуза были получены следующие результаты: 64% опрошенных выбрали вуз самостоятельно; 14% — посоветовали друзья; 11% — пошел учиться туда, куда приняли; 7% последовали совету родителей; 4% — по совету школьных учителей.

Таким образом, среди студентов аграрного вуза более половины сделали свой выбор самостоятельно и осознанно. Это опровергает бытующее мнение, что в аграрные вузы идут по «остаточному принципу», хотя в этой категории тоже имеется 11% опрошенных.

Основным мотивом обучения в аграрном вузе 64% респондентов обозначили получение нужной специальности, что соответствует количеству студентов, сознательно выбравших аграрный вуз; 14% опрошенных заявили, что учатся в аграрном вузе потому, что здесь учатся их друзья; 11% предпочитают учебу в вузе службе в армии; 7% заявили, что их целью является лишь получение диплома о высшем образовании; 4% обучаются, чтобы удовлетворить амбиции родителей.

Таким образом, большинство обучающихся связывают свою дальнейшую жизнь с выбранной специальностью. Следует также заметить, что значительная часть опрошенных собираются строить свою жизнь и карьеру в России (около 65%), остальные студенты либо не определились, либо собираются выехать для поиска работы за рубеж.

Диплом о высшем образовании рассматривается респондентами как средство построения профессиональной карьеры — 75%; как средство удовлетворения личных амбиций — 14%; как инструмент удовлетворения родительских амбиций — 4%; не определились — 7%.

Шкалирование учебной мотивации студентов согласно выбранной нами методике также показало следующие результаты:

Исследования, проведенные по методике для диагностики учебной мотивации студентов на основе опросника А.А. Реана и В.А. Якунина по мотивам учебной деятельности выявили следующие результаты (табл. 1).

В результате анализа полученных данных, нами были выявлены ведущие мотивы учебной деятельности студентов, к которым относятся:

1. Учебно-познавательные мотивы.
2. Профессиональные мотивы.
3. Мотивы творческой самореализации.

Таблица 1. Мотивы учебной деятельности

Мотивы	Средний балл	Рейтинг
Коммуникативные мотивы	66,8	4
Мотивы избегания	55,0	6
Мотивы престижа	64,4	5
Профессиональные мотивы	77,5	2
Мотивы творческой самореализации	76,9	3
Учебно-познавательные мотивы	80,0	1
Социальные мотивы	64,4	5

Таким образом, проведенные нами исследования позволили выявить ведущие мотивы учебной деятельности студентов аграрного вуза, перечень которых позволяет сделать вывод об осознанном характере выбора вуза и специальности большинством студентов. Сделанный вывод опровергает бытующее в обществе мнение о непрестижности аграрного образования и неосознанности выбора аграрного вуза. Более того, аграрное образование становится все более востребованным и престижным на фоне стабильного и уверенного роста отрасли в последние годы.

Литература

- Акты Генеральной конференции. Девятая сессия, Париж, 24 октября — 28 ноября 1978. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008284664> (дата обращения: 25.07.2021).
- Болгова Е.В. Система высшего образования: территориальный аспект понятия // Вестник экономики, права и социологии. — 2014. — Вып. 2. — ISSN 1998-5533.
- Исследование роли положительного уровня мотивации, познавательных интересов студентов и потребности в достижении успеха в учебной мотивации. URL: https://studbooks.net/1582867/psihologiya/issledovanie_rol_i_polozhitel_nogo_urovnya_motivatsii_poznavatelnyh_interesov_studentov_potrebnosti_dostizhenii (дата обращения: 06.09.2021).
- Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб., 2000.
- Кибыш А.И. Мотивация к учению у студентов сельскохозяйственных вузов // Современное педагогическое образование — 2021, №2. — с. 27–33.
- Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы. Учебное пособие / К.: Знание, 2005. — 486 с.
- Методика диагностики учебной мотивации студентов. URL: <https://minakov.com.ru/metodika-diagnostics-uchebnoj-motivatsii-studentov> (дата обращения: 06.09.2021).
- Пастухова Елена. Что такое мотивация: основные виды и характеристики [Электронный ресурс] // URL: <https://iklife.ru/samorazvitiie/motivatsiya-chto-eto-takoe-osnovnye-karakteristiki-i-vidy.html> (дата обращения: 29.04.2021).
- Психологический словарь. URL: <https://vslovare.info/slovo/motivatziia> (дата обращения: 05.09.2021).
- Социологический словарь. URL: <https://vslovare.info/slovo/motivatziia> (дата обращения: 05.09.2021).
- Толковый переводоведческий словарь — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 320 с.

Ширшов Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений. — М., 2017. URL: <https://didacts.ru/termin/motiv.html> (дата обращения: 05.09.2021).

The leading motives of educational activity among students of an agricultural university

Abstract

The purpose of this study is to identify the leading motives of educational activity among students of an agricultural university against the background of the prevailing opinion about the lack of prestige of agricultural education and the formation of the student audience according to the «residual principle». The research was carried out according to the methodology of A.A. Rean and V.A. Yakunin in the modification of N.C. Badmaeva. The obtained research results, including the leading motives of educational activity, allowed us to draw a conclusion about the independence and awareness of the choice of the university and the direction of study by the majority of students and refute the thesis about the lack of prestige of agricultural education and the lack of awareness of its choice by students.

Keywords: motives, motivation, leading motives, agricultural education, awareness of choice.

Mariusz Kozon

Gdańska Szkoła Wyższa, Wydział Zamiejscowy w Olsztynie

Historia sądownictwa w Polsce od czasów pierwszych Piastów do czasów współczesnych

Streszczenie

Historia sądów przeplata się z historią ludzkości. Ludzie od zarania dziejów popadali w różne konflikty zbrojne, a z biegiem czasu zaczęto je rozwiązywać drogą pokojową. Zmierzano do pogodzenia się dwóch stron, bądź też dojścia do ugody. Zaglądając głębiej w historię sądownictwa możemy dotrzeć do czasów starożytnych do antycznej Grecji, skąd wywodzi się z mitologii greckiej, bogini i usposobienie sprawiedliwości, prawa i wiecznego porządku — Temida, symbol i personifikacja władzy sądowniczej. W państwie polskim sądownictwo liczy sobie ponad tysiącletnią historię prawa i krwawych „igrzysk” w czasach średniowiecznych. Królowie polscy pełnili rolę sędziego, a z czasem schedę sądowniczą przejęli po nich wykwalifikowani wysocy rangą urzędnicy państwowi.

Słowa kluczowe: sprawiedliwość, organy sądownicze, konflikt, pokój, jurysdykcja.

1. Rzeczpospolita — początki sądownictwa na ziemiach polskich (966–1795)

Państwo polskie pojawia się w źródłach pisanych około 964 r. Było wówczas w pełni ukształtowanym organizmem. Dawniejsza literatura historyczna rozpoczynała dzieje państwa polskiego najczęściej od tego właśnie momentu, tymczasem początki naszej państwowości dadzą się przesunąć o parę wieków wstecz.

Najstarsze wzmianki zachowane w źródłach pisanych to wiadomość o Wiślanach w germańskim poemacie „Podróże śpiewaka” z VII lub VIII w. i informacje o plemionach polskich w tekście zwanym zapiską Geografa Bawarskiego z pierwszej połowy IX w. Tekst ten wylicza szereg plemion na naszych ziemiach, podając przy ich nazwach ilość wchodzących w ich skład opoli i grodów (*civitates*)¹.

1.1. Monarchia patrymonialna

W dziejach państwa polskiego monarchia patrymonialna to okres obejmujący czas od połowy X w. do trzeciego dziesiątka lat XIV w. Przyjmowane są tu nawet konkretne daty — od początków panowania Mieszka I (963 r.), po koronację Władysława Łokietka (1320 r.). Te czasy określa się także mianem monarchii wczesnofeudalnej, która obejmuje dwa podokresy:

- jednolitej monarchii wczesnofeudalnej (do 1138 r.),
- rozdrobnienia feudalnego (od 1138 do 1320 r.). Jest to okres, w którym klarowały się zarysy prawa zwyczajowego z elementami prawa stanowionego².

¹R. Łaszewski, *Monarchia patrymonialna*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa „Dom Organizatora”, Toruń 1999, s. 13.

²*Ibidem*, s. 15.

Rozważania dotyczące historii prawa na ziemiach polskich rozpocząć wypada od zwrócenia uwagi na problematykę tzw. źródeł prawa. To dzięki nim bowiem dysponujemy wiedzą o ewolucji tej strefy życia społecznego. Samo pojęcie „źródła prawa” nauka rozumie niejednolicie. Zgodnie z opinią Juliusza Bardacha są nim normy prawne (ustanawiane zwyczajowo lub stanowione) i należy od nich odróżnić źródła poznania prawa, czyli wszystkie materialne pozostałości (dokumenty, księgi sądowe itp.), dzięki którym dowiadujemy się o treści poszczególnych aktów prawnych³.

Prawo polskie okresu średniowiecza występowało w dwóch rodzajach: prawa zwyczajowego i prawa stanowionego.

Pierwotnym prawem polskim było prawo zwyczajowe, które z chwilą powstania zrębów państwowości polskiej zaczęło być uzupełniane zwolna przez działalność prawodawczą władców. Norma prawa zwyczajowego była przekazywana ustnie z pokolenia na pokolenie. Zawarta była w opisach stosunków prawnych⁴.

W systemie źródeł prawa Polski średniowiecznej dominującą pozycję zajmowało — tak jak w innych krajach — prawo zwyczajowe, tworzące już w czasach pierwszych Piastów pewien system o charakterze ogólnym, a następnie, wraz z procesem rozdrobnienia politycznego, nabierające charakteru partykularnego przez liczne lokalne odrębności, szczególnie w praktyce sądowej. Dopiero w dobie zjednoczenia Królestwa zaznaczyły się dążenia do likwidacji lokalnych odrębności prawnych, które jednak w dziedzinie prawa sądowego przyniosły niewielkie tylko rezultaty. Prawo zwyczajowe Polski średniowiecznej miało także charakter stanowy. Wraz z uformowaniem się stanów feudalnych, których cechą charakterystyczną była właśnie odrębność stanowiska prawnego w państwie. W dobie monarchii stanowej dawne prawo ziemskie (*ius terrestre*) stało się wyłącznym prawem stanu szlacheckiego. Obok niego wykształcało się odrębne prawo miejskie oraz prawo wiejskie.

Obok prawa zwyczajowego źródłem prawa Polski średniowiecznej było prawo stanowione, a więc normy wydawane przez władcę, samodzielnie lub na wiecach feudalnych, a następnie przez sejmy. W czasach monarchii wczesnofeudalnej normy prawa stanowionego, regulujące w ogólniejszy sposób określone dziedziny życia, wydawane były jeszcze sporadycznie, natomiast coraz częściej ukazywały się normy na rzecz określonych adresatów, czyli przywileje jednostkowe (dla poszczególnych osób, instytucji kościelnych itp.) i zbiorowe, np. ziemskie (dla całego stanu lub danego terytorium, czyli ziemi). W czasach monarchii stanowej liczba i rodzaje norm prawa stanowionego znacznie wzrastały, wzrósł też zdecydowanie ich autorytet jako czynnika sprzyjającego konsolidacji prawnej i zapobieżenia samowoli w dziedzinie wymiaru sprawiedliwości. Podstawą systemu prawa sądowego było jednak nadal prawo zwyczajowe⁵.

O wiele bardziej wyraźnie występuje norma prawna zawarta w prawie stanowionym. Źródłem prawa stanowionego właściwym dla tamtego okresu były: ustawy wydawane przez panujących, przywileje, statuty oraz edykty.

Ustawy władców z pierwszych lat państwa polskiego, regulujące z pewnością wszystkie dziedziny życia organizującego się państwa, miały formę ustną, nie były zapisywane i dlatego nie dochowały się.

³L. Krzyżanowski, *Historia ustroju i prawa w Polsce. Repetytorium*, Wydawnictwo OD.NOWA, Bielsko-Biała 2013, s. 24.

⁴D. Makiłła, Z. Naworski, *Historia prawa na ziemiach polskich. Polska przedrozbiorowa. Zarys wykładu*, Towarzystwo Wspierania Nauki GLOB, Toruń 2000, s. 3–4.

⁵K. Sójka-Zielińska, *Historia prawa*, LexisNexis, Warszawa 2009, s. 76.

Przywilej, będący już źródłem prawa okresu późniejszego (XII–XIII w.), oznacza przyznanie jednostce, bądź grupie szczególnego uprawnienia. W czasach średniowiecza przywileje występowały w formie przywilejów jednostkowych i ziemskich. Przywileje jednostkowe były wydawane na rzecz osób fizycznych, (możnowładcy, rycerstwo), bądź też osób prawnych, jakimi były instytucje kościelne (biskupstwa, kapituły, klasztory). Najwięcej wydano przywilejów immunitetowych, które stwarzając prawo podmiotowe dla odbiorcy nie mogły być zmienione bez jego wiedzy. Wśród nich osobną grupę stanowiły przywileje, które zawierały zezwolenie na lokację miasta lub wsi na prawie niemieckim. Wydawane indywidualnie na rzecz panów feudalnych, faktycznie regulowały życie ludności zamieszkałej w dobrach immunizowanych. Przywileje ziemskie obejmujące wszystkich członków jednego lub więcej stanów i rozciągające się na terytorium całej ziemi, zaczęły pojawiać się już w XIII w. (w Cieni w 1228 r., w Lutomyślu w 1291 r.).

Statuty ustanawiane przez panujących, były przepisami (normami prawnymi), które regulowały poszczególne dziedziny życia państwowego. Najwcześniejsze znane są z czasów panowania Bolesława Krzywoustego. Dotyczyły regulacji obowiązków wojskowych ludności, a zwłaszcza istotny był statut regulujący zasady dziedziczenia tronu z 1138 r. Wiele ze statutów z okresu rozbitcia dzielnicowego dotyczyło prawa sądowego, w związku z działalnością sądowniczą prowadzoną przez władcę czy też występującego w jego imieniu urzędnika. Było to jednym ze źródeł powstawania rozbieżności pomiędzy normą prawa zwyczajowego a praktyką, a także powstawania różnic pomiędzy poszczególnymi dzielnicami.

Edykty związane były z rozwojem działalności prawodawczej władców, która nastąpiła w okresie rozbitcia dzielnicowego. Związane to było z działalnością ustawodawczą władców na wiecach feudalnych. Dotyczyły one spraw zarządu państwowego⁶.

Źródła poznania polskiego prawa okresu monarchii patrymonialnej można podzielić na związane z prawem zwyczajowym i stanowionym. Ze względu z kolei na rodzaj pochodzenia można podzielić źródła poznania prawa na źródła o charakterze prawniczym i nieprawniczym.

W prawie zwyczajowym źródła poznania prawa o charakterze prawniczym to:

1. Zwody, inaczej spisy prawa zwyczajowego, stanowią najważniejsze źródło poznania prawa w okresie monarchii patrymonialnej. Pojawiły się one w okresie rozbitcia dzielnicowego. Przykładem takiego zwodu, a zarazem najstarszym z nich jest tzw. *Księga elbląska*, zwana ostatnio *Najstarszym zwodem prawa polskiego*, rękopis odkryty w XIX w. w bibliotece miejskiej w Elblągu. Spis ten został sporządzony przez Niemca, najprawdopodobniej dla potrzeb władz krzyżackich, pod których panowaniem znalazła się ludność polska, głównie z ziemi chełmińskiej. Zachowane przepisy dotyczą przeważnie organizacji sądów, postępowania sądowego i prawa karnego. Pokazują one istniejące już różnicowanie stanowe dla rycerzy, ziemian (drobnych feudałów), duchownych, kupców, chłopów zależnych i niewolnych. Obejmowała ona przepisy, które obowiązywały niewątpliwie także w pozostałych dzielnicach polskich. Wskazuje na to niemiecki autor zwodu, mówiąc o prawie polskim, jako wspólnym dla wszystkich ziem. Świadczy to o tym, że system polskiego prawa zwyczajowego ukształtował się jeszcze przed rozbitciem dzielnicowym, a więc co najmniej w XI w.
2. Źródła praktyki, występują one w postaci zapisków, a więc wzmianek o dokonanej czynności prawnej, a następnie dokumentów, czyli pisemnych oświadczeń zawiera-

⁶D. Makiła, Z. Naworski, *op. cit.*, s. 4–5.

jących treść prawną, mających formę określoną przez prawo i życie kulturalne kraju. Obie formy stwierdzały dokonanie określonych czynności prawnych. Stanowią one też najczęściej odzwierciedlenie prawa zwyczajowego, ale także z biegiem czasu prawodawczej działalności kancelarii książęcych. Niekiedy o istnieniu dokumentu dowiedzieć się można jedynie ze streszczeń w księgach kancelaryjnych zwanych regestami, a zawierających odpisy lub streszczenia dokumentów, które kancelaria wystawiała lub otrzymywała. Akty prawne przygotowane były też na podstawie wzorów zaczerpniętych z formularzy czynności, którymi najczęściej, już w XIII w. posługiwały się kancelarie monarsze, duchowne, a także sądy.

Źródła te dzielą się na⁷:

- akty książęce dotyczące zatwierdzenia czynności prawnych osób fizycznych (kontrakty, darowizny itd.) oraz akty nadań z majątku książęcego,
- akty sądowe (głównie wyroki),
- akty prywatne, z zakresu prawa prywatnego (akty kupna-sprzedaży, darowizny, zamiany, testamenty itp.).

W prawie zwyczajowym źródła poznania prawa o charakterze nieprawniczym należą do nich ogólne źródła o charakterze historiograficznym. Nie są one nastawione na prezentację norm prawnych, ale przy okazji dokonywania opisu faktów z życia politycznego czy społecznego następuje przedstawienie stosunków ustrojowoprawnych związanych z tymi faktami. Do źródeł tych należą:

- kroniki, z których pierwszą, najważniejszą jest *Kronika Anonima* (tzw. Galla) z lat 1113–1117, opisująca dzieje Polski od 1113 r., ze szczególnym uwzględnieniem panowania Bolesława Krzywoustego. Następnie *Kronika Wincentego Kadłubka* (XIII w.). Z obcych należy odnotować kroniki niemieckie, Widukinda z X w. i Thietmara (do 1018 r.), ruską *Povest' vremennyh let* (do 1116 r.) i *Latopis halicko-wołyński* (XIII w.), czeską *Kronikę Kosmasa* (do 1125 r.),
- opisy podróży, na uwagę zasługuje przede wszystkim relacja Ibrahima ibn Jakuba, opisująca Polskę z czasów Mieszka I,
- literatura hagiograficzna, czyli żywoty świętych. Należą do niej *Żywoty św. Wojciecha* (z początku XI w.), *Żywot pięciu męczenników Brunona z Kwerfurtu* (XII w.),
- listy i roczniki, czyli krótkie notatki o ważniejszych wypadkach historycznych, połączone z roczną datą, do której nie odnoszą się, zawierające wzmianki o treściach prawnych,
- księgi uposażeń, najbardziej znaną jest tzw. *Księga henrykowska*, z klasztoru cystersów w Henrykowie na Śląsku. Zawiera ona akty prawne oraz spisy transakcji zawieranych przez klasztor w XIII w. i na początku XIV w. Celem jej było ułatwienie obrony praw klasztoru przez zanotowanie, w jaki sposób doszedł on do posiadanych majątków.

Źródła poznania prawa stanowione są źródłami ściśle prawnymi. Stanowią one dowody prawodawczej działalności władców i ich kancelarii. Należą do nich⁸:

- przywileje i statuty, zawierające treść norm prawnych będących przywilejami lub statutami,
- dokumenty stwierdzające czynności prawne, w których zaprezentowana została wola władcy, a które w swojej treści odbiegać mogły od normy prawa zwyczajowego w zakresie wyroków sądowych, jak też nadań z majątku książęcego, torując drogę nowym regulacjom prawnym.

⁷ *Ibidem*, s. 5–6.

⁸ *Ibidem*, s. 6–7.

Prawo w Polsce kształtowało się odrębnie od dziejów ustroju państwa. Rozwój instytucji prawnych, a także stosunków prawnych, był długo niezależny od podziałów na epoki historyczne, warunkowanych często wydarzeniami politycznymi. Pozwala to na wyodrębnienie własnej periodyzacji prawa w Polsce⁹:

- prawa polskiego w dawnej Polsce do 1795 r., w którym wyróżnić należy prawo wczesnopiastowskie (od X do połowy XIII w.),
- prawa w okresie porzobiorowym (do 1918 r.),
- prawa w II Rzeczypospolitej (do 1945 r.),
- prawa Polski Ludowej (1944–1989 r.),
- prawa w III Rzeczypospolitej (od 1990 r.).

Władza sądowa należała do podstawowych i najważniejszych uprawnień panującego, a jej wymierzanie umacniało jego autorytet i zabezpieczało porządek prawny w państwie. Wykonywał ją osobiście w otoczeniu dworu (*in curia*), szczególnie solennie na wiecu (*in colloquio*) oraz z pomocą sędziego nadwornego (*iudex curia*), książęcą władzę sądową sprawować mógł też zresztą inny urzędnik zwłaszcza wojewoda, w terenie zaś kasztelan. Z pojawieniem się monarchy ustawała jurysdykcja zastępującego go urzędnika. Rozstrzygnięcie sprawy przejmował książę. Sprawiedliwości u panującego poszukiwać mogli wszyscy jego wolni poddani. Z oczywistych względów jego wyroki dotyczyły przede wszystkim możliwych. Książę zapewniał jedność jurysdykcji dla całego kraju we wszystkich sprawach, praktycznie jednak osobiście rozstrzygał najcięższe (przestępstwa przeciwko państwu, skargi na urzędników, sprawy o ziemię itp.). Rozbicie dzielnicowe zachwiało jednolitością orzecznictwa książęcego, skoro książąt było obecnie wielu. Rozwój przywilejów i powstanie stanów feudalnych spowoduje ukształtowanie się sądów osobnych dla każdego z nich¹⁰.

Sprawowanie sądownictwa należało początkowo wyłącznie do kompetencji monarchy i jego urzędników. Z czasem ta wyłączność ustaje w związku z pojawieniem się sądów kościelnych, sądów prawa niemieckiego i sądów dominalnych wprowadzonych przez immunitety sądowe. Zawsze jednak panujący utrzymywał zwierzchnie prawa sądowe i stanowisko najwyższego sędziego. Sądy państwowe to: sąd monarszy i sądy kasztelańskie¹¹.

Sądy kościelne powstały w początkach XIII w. w związku z uzyskaniem przez duchownych prawa do odpowiadania przed własnymi sądami (*privilegium fori*) i dosyć szybko poszerzyły swe uprawnienia. Do kompetencji tych sądów należały wszystkie sprawy duchownych z wyjątkiem przestępstw przeciwko państwu i spraw o ziemię. Nadto pod względem rzeczowym sprawy o naruszenie zasad wiary i z tymi zasadami związane (*cause spirituales* i *spirituales annexae*), takie jak sprawy dotyczące małżeństwa, dziesięcin itp. W tych sprawach przed sądy kościelne mogli być pozywani świeccy. Nadto na zasadzie umowy między stronami spór toczącymi przez ten sąd mogła trafić każda sprawa na zasadzie wyboru sądu (*prorogatio fori*)¹². W I instancji sądził archidiakon, od którego można było wnieść apelację do biskupa, jednak począwszy od synodu wrocławskiego (1248 r.), obowiązki sądowe biskupa przekazano w ręce nowo utworzonego urzędu oficjała, od

⁹ D. Makiła, *Historia prawa w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 13.

¹⁰ J. Walachowicz, *Polskie państwo patrymonialne (X–XIII w.)*, (w:) E. Borkowska-Bagieńska, K. Krasowski i in., *Historia państwa i prawa Polski. Żarys wykładu*, Ars boni et aequi, Poznań 1994, s. 51–52.

¹¹ R. Łaszewski, *Monarchia patrymonialna*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 24.

¹² *Ibidem*, s. 25.

którego odwołać się można było do arcybiskupa. Uzupełnieniem tej struktury były sądy synodalne, odbywające się podczas objazdu diecezji przez biskupa.

Jurysdykcja sądów kościelnych obejmowała wszystkie sprawy, w których jako pozwany występował duchowny (*privilegium fori*), z wyjątkiem spraw o dobra ziemskie i zbrodnie przeciwko majestatowi.

Poza sprawami *inter clericis* sądy kościelne rozstrzygały sprawy związane z wiarą, w tym początkowo przestępstwa o czary, rodzinne, np. zawarcie samowolnego małżeństwa czy wewnątrzparafialne. Przy ich rozpatrywaniu sąd kierował się nie prawem świeckim, lecz kanonicznym. Specjalnym rodzajem sądów stały się od początku XIV w. sądy inkwizycyjne, jednak w Polsce nie odegrały one istotniejszej roli¹³.

Sądy prawa niemieckiego działały w miastach i wsiach lokowanych na prawie niemieckim i w postępowaniu swoim stosowały prawo niemieckie. Zakres kompetencji sądów prawa niemieckiego zależał od zakresu immunitetu. Zazwyczaj sądziły w pełnym zakresie wszystkie sprawy cywilne i karne z wyjątkiem zastrzeżonych dla sądu monarchy lub pana dóbr. Organizacja tych sądów była taka sama we wsiach, jak i miastach, podstawową ich cechą było funkcjonowanie sądów ławniczych złożonych z wójta lub sołtysa jako przewodniczących ławy i ławników.

Sądy ławnicze występowały w kilku formach. Pierwszy z nich to sąd wielki gajony, odbywany zazwyczaj trzy razy w roku z udziałem pana dóbr. Druga forma, najczęstsza, to zwykły sąd ławniczy zwoływany co dwa tygodnie. Trzecia forma to nadzwyczajny sąd ławniczy zwoływany poza zwykłymi terminami i w mniejszym składzie (sędzia i dwóch ławników). Nadzwyczajny sąd ławniczy zwoływano w kilku przypadkach:

- dla osądzenia sprawcy przestępstwa schwytanego na gorącym uczynku (sąd gorącego prawa lub sąd kryminalny),
- dla osądzenia sprawy, w której występował obcy (gość) opuszczający miasto przed normalnym terminem sądu (sąd gościnny),
- dla osądzenia sprawy obywatela, który musi udać się w nagłą podróż handlową, na pielgrzymkę lub też został wezwany przez księcia (sąd potrzebny).

Pod koniec omawianego okresu pojawia się też sąd rady miejskiej, najpierw w dość ograniczonym zakresie (sprawy targowe i cechowe). W przyszłości sąd ten będzie ciągle rozszerzał swe uprawnienia. Od wyroków sądów ławniczych można było odwoływać się na drodze apelacji, od sądu niższego, do sądu wyższego (z udziałem pana dóbr). Miasta odwoływały się do Magdeburga, jako miasta macierzystego w sprawach wątpliwych i uzyskiwały stamtąd pouczenia prawne — ortyle. Pierwszy właściwy sąd wyższy prawa niemieckiego na ziemiach polskich powstał w Chełmnie i założony został w 1233 r. przez krzyżaków¹⁴. Zastąpiony został przez sąd wyższy w Toruniu (1458–1608). Z czasem funkcję sądów wyższych zaczęły pełnić rady miejskie. W związku z brakiem instancji pośredniej między sądami najniższymi a królewskimi, Kazimierz Wielki utworzył Sąd Najwyższy Prawa Niemieckiego na Zamku Krakowskim (1356 r.). Składał się on z landwójta i 7 ławników. Trzecią instancją był komisarzski królewski Sąd Sześciu Miast (1356 r.), składający się z komisarzy, radców i po dwóch przedstawicieli sześciu miast małopolskich. Zbierał się 3 razy do roku, rozpatrując apelacje od sądów wyższych prawa niemieckiego z terenu Małopolski.

¹³ *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, C.H. Beck, Warszawa 2014, s. 10.

¹⁴ R. Łaszewski, *Monarchia patrymonialna*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 25–26.

Sądy wiejskie opierały się na wzorach wytworzonych w sądownictwie miejskim. Składały się z sołtysa i ławy wiejskiej, powoływanej przez pana lub sołtysa. Ich powstanie było pochodną wydania przywilejów immunitetowych i lokacyjnych, oddających panom sprawowanie we wsiach wymiaru sprawiedliwości. Sądy odbywały się w ściśle określonych terminach, tzw. rokach gajonych. Wielkie roki gajone małe zwoływano w razie potrzeby¹⁵.

Wzrost ludnościowy miast spowodował konieczność powołania dodatkowych sądów w mieście. Były to sądy radziecko-ławnicze (*iudicium consulare et scabinale*) oraz sądy wójtowskie (*iudicium advocatiale*)¹⁶.

Sądy miejskie występowały w formie kolegialnej lub jednoosobowej. Do kolegialnych należały sądy: radziecki, ławniczy zwyczajny, ławniczy nadzwyczajny (jako sąd potrzebny, gościnny, kryminalny) i wetowy.

Sąd gościnny rozstrzygał sprawy, gdy stroną był cudzoziemiec lub obcy. Rozpatrzenie sprawy następowało tego samego lub następnego dnia.

Sąd kryminalny sądził sprawy karne. Odbywał się on w miejscu schwywania przestępcy na gorącym uczynku lub miejscu dokonania przestępstwa, gdy przedmiotem postępowania była proskrypcja zbiegłego (skazanie go na fikcyjną śmierć). Ponieważ sądy nadzwyczajne odbywały się w wypadkach nagłych, dla ich funkcjonowania wystarczyła obecność sędziego i 2 ławników albo ławników i pisarza sądowego.

Sądy jednoosobowe to sądy: burmistrza-prezydenta, burgrabiego oraz sołtysa (sędziego).

Szczególnym rodzajem sądu był sąd leński, rozstrzygający sprawy wójtów i sołtysów.

Sądy dominialne występowały we wsiach lokowanych na prawie polskim, których, mimo posiadania immunitetu, nie przeniesiono na prawo niemieckie¹⁷. W dobrach immunizowanych sądownictwo należało do pana dominialnego w zakresie przysługującego mu immunitetu. Pełny immunitet sądowy obejmował prawo sądenia i „wyrokowania we wszystkich sprawach według zwyczaju naszego dworu, tj. na wodę, na żelazo rozpalone, na pojedynek mieczami i kijami, na powieszenie i ucięcie członków” — jak głosił przywilej Bolesława Wstydlwego na rzecz wojewody krakowskiego Klemensa z Ruszczy (1257 r.). W sądach dominialnych stosowano prawo zwyczajowe polskie lub niemieckie zależnie od ludności, która — zgodnie z zasadą osobowości prawa — zachowywała swoje prawa, również przenosząc się za granicę. Wówczas pan powoływał podległy mu sąd prawa niemieckiego, działający w ramach uzyskanego immunitetu, z możliwością odwołania się do sądu samego pana¹⁸.

Sąd monarszy to sąd najwyższy w państwie. Przed ten sąd mogła być wywołana każda sprawa, jak i każda mogła być wniesiona. Do wyłącznych jego kompetencji należały sprawy przeciwko państwu i panującemu, przeciwko urzędnikom, sprawy o ziemię, o status prawny osoby, od połowy XIII w. wszystkie sprawy możnych, którzy jako grupa uzyskali prawo nieodpowiednie (*ius non responsivum*). Sąd monarszy występował w postaci sądu nadwornego i sądu wiecowego¹⁹. Sądy nadworne odbywały się w sprawach pilnych lub bieżących. Nie istniał jakiś ścisły rozdział kompetencji. Przed sąd książęcy mogła zostać wywołana każda sprawa na zasadzie tzw. prawa dewolucji. Sądy na wiecu książęta odbywali

¹⁵ Historia ustroju i prawa Polski w pigulce, op. cit., s. 11.

¹⁶ W. Uruszczak, Historia państwa i prawa polskiego. Tom I (966–1795), Wolters Kluwer, Warszawa 2010, s. 97.

¹⁷ Historia ustroju i prawa Polski w pigulce, op. cit., s. 10–11.

¹⁸ J. Bardach, Królestwo Polskie. Pierwsza Rzeczpospolita, (w:) J. Bardach, B. Leśnodorski i in., Historia ustroju i prawa polskiego, LexisNexis, Warszawa 2009, s. 98.

¹⁹ R. Łaszewski, Monarchia patrymonialna, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, Historia ustroju Polski, op. cit., s. 24.

w asyście swoich baronów, czyli najwyższych urzędników. Na wiec sądowy przybywały strony procesu, często w asyście swych sług i krewnych, jak też schodzili się okoliczni mieszkańcy. Roki sądowe były bowiem jedną z atrakcji codziennego życia.

Książęta korzystali z sądów nadzwyczajnych o charakterze sądów delegowanych, powoływanych do rozpoznania konkretnej sprawy. Były to tak zwane sądy komornicze²⁰.

Sądowi kasztelańskiemu przewodniczył kasztelan sądzący w otoczeniu asesorów spośród miejscowych możnych i urzędników. Nad stroną formalną postępowania czuwał sędzia grodowy. Do sądu tego należały wszystkie sprawy niezastrzeżone dla sądu monarchy z terenu konkretnego okręgu grodowego. Do kasztelana należały też uprawnienia policyjne, a więc ściganie przestępstw, a także wykonywanie orzeczonych kar²¹.

Szczególnymi formami sądów państwowych były sądy wojewodzińskie, rozstrzygające sprawy, w których stroną był Żyd, i sądy targowe, sprawowane przez sędziego targowego (*iudex fori*)²².

W XIII i XIV w. następowało stopniowe ograniczanie sądownictwa kasztelańskiego, w wyniku immunitetu, rozszerzania się prawa nieodpowiedniego i powstawania sądownictwa stanowego²³.

1.2. Monarchia stanowa

Monarchia stanowa była formą państwa feudalnego, która pojawiła się po przezwycięzeniu rozbicia dzielnicowego. Głównymi cechami charakteryzującymi tę formę ustrojową były:

- wzrost władzy monarszej,
- rozszerzenie się zadań państwowych i związana z tym rozbudowa aparatu państwowego,
- występowanie zorganizowanych i uprzywilejowanych stanów mających współudział we władzy państwowej, realizujących go poprzez zgromadzenia stanowe i samorząd lokalny.

Czas trwania monarchii stanowej w Polsce określa się najczęściej na lata 1320–1454, a więc od koronacji Władysława Łokietka po przywileje nieszawskie. W okresie tym panujący skupił w swym ręku znaczną ilość uprawnień:

- stanowił prawo,
- sądził w najwyższej instancji,
- kierował rozbudowywaną ciągle administracją państwową,
- uprawiał politykę ekonomiczną na skalę całego państwa,
- kierował polityką zagraniczną²⁴.

Sąd królewski był nadal najwyższym sądem w państwie. Występował w trzech formach — jako sąd nadworny, komisarski i sejmowy. Sąd nadworny odbywał się na dworze króla. Najczęściej sądzili w nim, w imieniu króla, dostojnicy królewscy. Król musiał jednak zawsze wyrok zatwierdzić. Sąd ten nazywany był też asesorskim. Sąd komisarski powoływany był przez monarchę dla rozstrzygnięcia konkretnej sprawy poza siedzibą króla. Wyroki takich sądów także wymagały zatwierdzenia królewskiego. Sądy sejmowe dopiero w tym okresie się pojawiają, za to od razu sądzą sprawy najwyższej wagi. Sądzi w nim król podczas obrad sejmu walnego, a asesorami są najwyżsi dostojnicy państwowi i kościelni.

²⁰ W. Uruszczak, *op. cit.*, s. 96.

²¹ R. Łaszewski, *Monarchia patrymonialna*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, *op. cit.*, s. 25.

²² *Historia ustroju i prawa Polski w pigulce*, *op. cit.*, s. 10.

²³ R. Łaszewski, *Monarchia patrymonialna*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, *op. cit.*, s. 25.

²⁴ R. Łaszewski, *Monarchia stanowa*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, *op. cit.*, s. 27.

W okresie monarchii stanowej ulegają ograniczeniu kompetencje sądów kasztelańskich. Tracą one swe uprawnienia na rzecz sądów grodzkich i sądów justycjariuszy, by w końcu okresu, w 1454 r. ulec zupełnej likwidacji. Ograniczono też kompetencje sądu wojewody.

Nowymi sądami, powstałymi w okresie monarchii stanowej były sądy: ziemski, oprawcy, grodzki, wiecowy oraz podkomorski²⁵.

Sądy ziemskie składały się z sędziego, podsędka, pisarza, woźnego oraz w Małopolsce z 4–6 asesorów powołanych przez sędziego spośród przybyłej szlachty, których w Wielkopolsce zastąpili starosta, wojewoda, podkomorzy i chorąży. Sądy ziemskie wykształciły się z sądów nadwornych poszczególnych dzielnic, stąd też każde województwo i ziemia miały swój własny sąd ziemski. Kompetencji sądów ziemskich podlegały sprawy szlachty osiadłej, z wyjątkiem przekazanych do właściwości innych sądów, oraz prowadzenie ksiąg sądowych²⁶.

Sąd oprawcy — justycjariusza był sądem, do którego uprawnień należało ściganie i sądenie przestępców zagrażających porządkowi publicznemu, bez względu na przynależność stanową. Oprawcy, nazywani oficjalnie justycjariuszami, łączyli w swym ręku funkcje policyjne, śledcze i sądowe. Już od schyłku XIV w. występuje przeciwko nim szlachta. Na początku XV w. stali się oprawcy już jedynie urzędnikami policyjnymi ścigającymi przestępców i stawiającymi ich przed sądami grodzkimi. Urzędy te zanikły całkowicie w drugiej połowie XV w.²⁷

Sądy grodzkie wywodziły się z kompetencji sądowych starosty generalnego. Sprawowali je starostowie grodowi, którzy pojawili się w Małopolsce już za panowania Kazimierza Wielkiego. Ich jurysdykcja obejmowała 2–3 powiaty. Ich kompetencja obejmowała przestępstwa szlachty osiadłej z 4 artykułów grodzkich: podpalenie, napad na szlachcica, rabunek na drodze publicznej oraz zgwałcenie.

Sądy wiecowe stanowiły kontynuację sądów książąt dzielnicowych. Zazwyczaj występowały w każdym województwie i ziemi. W Wielkopolsce przewodniczył im starosta, a asesorami byli wojewoda i kasztelanowie. Skład sądu uzupełniali sędzia, podsędek i pisarz sądowy, do których należało prowadzenie czynności procesowych. Pierwotnie zbierały się one 3 razy w roku, od przywilejów nieszawskich (1454 r.) już tylko raz, by w końcu obumrzeć w drugiej połowie XV. Rozstrzygały sprawy możnowładców, o dobra dziedziczne, odesłane przez sądy ziemskie i o naganę sędziego.

Sądy podkomorskie wyodrębniły się w Małopolsce w połowie XIV w., a w Wielkopolsce w XV w. Sądził podkomorzy lub wyznaczony przez niego komornik. Były właściwe dla spraw o rozgraniczenie dóbr szlacheckich. Odbywały się na miejscu sporu (w polu)²⁸.

Najważniejszym sądem w mieście stał się sąd rady miejskiej, funkcjonujący pod przewodnictwem burmistrza, a złożony z rajców. Utrzymano nadal sądy ławnicze i nadal przewodniczył im wójt, z tym, że już nie dziedziczny, lecz wójt sądowy — urzędnik miejski.

Po zjednoczeniu państwa, Kazimierz Wielki chcąc uniknąć zwracania się miast polskich po orytle do miast niemieckich utworzył w Małopolsce sąd wyższy prawa niemieckiego na zamku krakowskim. Sąd ten powstał około 1360 r. jako sąd leński dla wójtów i sołtysów z dóbr królewskich oraz dla wydawania pouczeń (ortyli). Instancją odwoławczą od tego oraz od innych sądów wyższych prawa niemieckiego był królewski sąd komisarski,

²⁵ *Ibidem*, s. 36.

²⁶ *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, op. cit., s. 31–32.

²⁷ R. Łaszewski, *Monarchia stanowa*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 37.

²⁸ *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, op. cit., s. 31–32.

zwany sądem sześciu miast (po dwóch komisarzy z sześciu miast małopolskich). Sąd ten zbierał się trzy razy do roku na ratuszu w Krakowie.

Sądy archidiakonów zostały ograniczone do spraw mniejszej wagi. Większość kompetencji, przejęły sądy biskupie zwane też częściej sądami synodalnymi. Sprawowane były podczas objazdu diecezji przez biskupa. Podczas takich wizytacji, w każdej parafii specjalnie wybrani ludzie (*testes synodales*) zeznawali o wszystkich znanych im naruszeniach prawa kanonicznego na tym terenie, a na tej podstawie archidiakonowi wszczynali dochodzenie i stawiali winnych przed sąd biskupa. Na mocy ugody duchowieństwa ze szlachtą, zawartej w 1437 r. do sądów duchownych należały sprawy herezji, małżeńskie, testamentów na cele pobożne, zaniebdania dorocznej spowiedzi i komunii.

Sądy wiejskie funkcjonowały jako sądy ławnicze według prawa niemieckiego we wsiach lokowanych na prawie niemieckim, albo sądy złożone z pana, lub mianowanego przez niego wójta i dwóch ławników we wsiach na prawie polskim. W związku ze skupem sołectw, dożywotnich i dziedzicznych sołtysów w ławach sądowych prawa niemieckiego, zastąpili także wójtowie mianowani przez pana dóbr²⁹.

Do końca trwania monarchii stanowej rozwój form ustrojowych państwa polskiego nie odbiegał od form ustrojowych innych państw europejskich. Od schyłku XV w. staje się to bardzo widocznym asynchronizmem rozwoju ustrojowego Polski i Europy Zachodniej. W wyniku uzyskania przez szlachtę polską niezwykle szerokich przywilejów, Polska zamiast ku absolutyzmowi, jak gdzie indziej, poszła w kierunku specyficznej formy ustrojowej — Rzeczypospolitej szlacheckiej. Ta nowa forma ustrojowa trwa właściwie aż do 1791 r., kiedy to Konstytucją 3 maja wprowadzono w Polsce model ustrojowy monarchii konstytucyjnej. Ponieważ jednak dążenie do reform, których efektem była ta konstytucja nasiliło się w Polsce w początkach doby rozbiorów, więc okres Rzeczypospolitej szlacheckiej zamykamy w 1763 r., w końcu epoki saskiej³⁰.

1.3. Rzeczpospolita szlachecka

W okresie Rzeczypospolitej szlacheckiej w organizacji i działaniu sądu królewskiego nastąpiły istotne zmiany. Król pozostał najwyższym sędzią do 1578 r.

W tym czasie sąd królewski nadal występował w formie sądu nadwornego, komisarzkiego i sejmowego. Sąd komisarzski po 1504 r. praktycznie stracił swoje uprawnienia, zaś pozostałe sądy po 1578 r. znacznie je rozszerzyły. Największym obciążeniem sądu królewskiego było rozpatrywanie apelacji (od 1523 r.). Wieloletnie zaległości w ich rozpoznawaniu wymusiły jego reformę.

Sąd sejmowy sądził pod przewodnictwem króla z wyjątkiem spraw o obrazę majestatu. Składał się z obecnych na sejmie senatorów-asesorów, a od 1588 r. również 8 deputowanych szlacheckich.

Sąd asesorski koronny, zwany Asesorią, wykształcił się w XVI w. z sądu nadwornego, usamodzielniając się w odrębną judykaturę w XVII w. Do 1764 r. składał się z kancлера lub podkanclerza, referendarzy, rejentów kancelarii, jednego lub dwóch sekretarzy królewskich i pisarza dekretowego.

Sąd relacyjny był formą sądu asesorskiego z udziałem króla i obecnych na dworze senatorów. Był zasadniczo sądem apelacyjnym dla obszarów lennych Korony — Prus

²⁹ R. Łaszewski, *Monarchia stanowa*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 38–39.

³⁰ R. Łaszewski, *Rzeczpospolita szlachecka*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 41.

Książęcych i Kurlandii. Orzekał również w sporach między unitami a prawosławnymi o zabór cerkwi i jej dóbr (od 1641 r.) oraz rozpatrywał apelacje od wyroków biskupów prawosławnych (od 1676 r.).

W 1507 r. powstały sądy referendarskie. Powołano dwóch referendarzy — świeckiego i duchownego. Zastąpili oni sędziego nadwornego, którego urząd zanikł. Początkowo należało do nich przesłuchiwanie stron i referowanie spraw w Asesorii. W drugiej połowie XVI w. zaczęli sądzić, jako najwyższy sąd dominialny króla, sprawy chłopów z dóbr królewskich. Z czasem stali się również organem ustawodawczym dla wsi królewskich, wydając ordynacje regulujące stosunki wiejskie. Językiem urzędowym był polski. Przed sądem stosowano postępowanie skrócone, a jego wyroki egzekwowali komisarze.

Sąd marszałkowski sądził w rezydencji króla, a jego jurysdykcja obejmowała przestępstwa popełnione na dworze królewskim lub w miejscu pobytu monarchy. Z czasem przejął sprawy o najem lokali, gry w karty w stolicy i przestępstwa popełnione w jurydykach warszawskich. Jego wyroki miały sankcję natychmiastowej wykonalności³¹.

Sądy konfederackie rozwinęły się w XVII w. jako sądy nadzwyczajne, fungujące w okresie konfederacji, gdyż zgodnie z teorią tej instytucji stanu nadzwyczajnego, w okresie trwania konfederacji zawieszeniu uległo funkcjonowanie sądów zwykłych. Sądami konfederackimi funkcjonującymi tylko w okresie bezkrólewia były sądy kapturowe.

Działy one jedynie w sprawach niecierpiących zwłoki i o naruszenie porządku publicznego. Sędziami byli delagaci szlachty wybrani w sejmiku kapturowym. Stronę kancelaryjno-formalną przygotowywały sądom kapturowym sądy ziemskie.

Sądami pierwszej instancji dla stanu szlacheckiego były sądy ziemskie, sądy grodzkie i sądy podkomorskie. Sądami drugiej instancji były przez krótki czas (poza sądem królewskim), sądy wiecowe i sądy ostatniej instancji, a po 1578 r. Trybunał Koronny i Trybunał Litewski, wszystkie tworzone w związku z wprowadzeniem w 1523 r. do procesu ziemskiego instytucji apelacji. Sądy ostatniej instancji tworzone je kilkakrotnie w latach 60. i 70. XVI w. i odsyłano do nich zaległe apelacje z sądu królewskiego. Podobnie jak sądy wiecowe zanikły wraz z utworzeniem trybunałów³².

Trybunał Koronny utworzono w 1578 r., po zrzeczeniu się przez Stefana Batorego praw do najwyższego sądownictwa. Składał się z 27 deputatów szlacheckich, będących przedstawicielami szlachty — wybieranymi corocznie na sejmikach deputackich — w liczbie 1 lub 2 z każdego województwa, oraz 6 deputatów duchownych, wybieranych na synodach diecezjalnych, na czele z prezydentem (łącznie 33 osoby). Trybunałowi przewodniczył marszałek. Deputaci szlacheccy nie musieli mieć wykształcenia prawniczego, a ich ponowny wybór mógł nastąpić dopiero po 4 latach. Na zasadach wyłączności sądzili oni w sprawach szlacheckich, zaś w sprawach mieszanych stanowili połowę składu.

W 1590 r. liczbę deputatów szlacheckich zwiększono do 51, a duchownych do 8, lecz w 1726 r. powrócono do poprzedniego składu.

Trybunał Litewski utworzono w 1581 r. Składał się z 46 deputowanych szlacheckich. W 1726 r. podzielono go na Trybunał Wileński i Trybunał Nowogródzko-Miński. Trybunał rozpatrywał apelacje od wyroków sądów ziemskich, grodzkich i podkomorskich zarówno w sprawach karnych, jak i cywilnych. Orzeczenie było ostateczne i powinno było zapaść jednomyślnie. Kiedy jednomyślności nie osiągnięto w trzecim głosowaniu, sprawę

³¹ *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, op. cit., s. 52–54.

³² R. Łaszewski, *Rzeczpospolita szlachecka*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 60–61.

odsyłano do sądu sejmowego. Od połowy XVII w. Trybunał zaczął również rozpatrywać sprawy w I instancji. Spowodowało to znaczne spowolnienie orzecznictwa³³.

W sądownictwie miast nadal utrzymywała się dotychczasowa struktura wymiaru sprawiedliwości. Natomiast wobec powołania pod koniec XVI w. Asesorii, najwyższego sądu apelacyjnego w sprawach miejskich, ograniczeniom zaczęło podlegać orzecznictwo sądów wyższych prawa niemieckiego, aż w końcu ich jurysdykcja zanikła, np. Sądu Sześciu Miast dla Małopolski, który w praktyce przestał funkcjonować w połowie XVII w., a formalnie zniesiono go w 1725 r. Najdłużej, bo aż do 1791 r., utrzymał się Sąd Wyższy Prawa Niemieckiego na Zamku Krakowskim. Miejsce sądów wyższych zaczęły zajmować, obok sądu asesorskiego, do którego kierowano apelacje od sądów większych miast królewskich, również sądy starościńskie dla mniejszych miast królewskich i sądy dominialne dla miast prywatnych.

Po likwidacji sołectw we wsiach na prawie niemieckim zaczęły zanikać sądy sołtysie. Ich miejsce zajęły sądy wójtowskie, które w XVI w. pojawiły się również w królewskich wsiach, wsiach kościelnych i magnackich. Składały się z wójta, podwójciego, 2–7 przysiężnych i pisarza. Przeważnie wybierała ich gromada, a zatwierdzał pan lub jego urzędnik. Wszyscy byli chłopami. Zakres kompetencji sądu wójtowskiego określał pan wsi. Od jego wyroków można się było odwołać do sądów dominialnych.

Sądy dominialne dzieliły się na:

- dworskie (sądziły w sprawach jednej lub kilku wsi skupionych wokół folwarku, a przewodniczył im administrator),
- kluczowe (obejmowały swoją jurysdykcją kilka lub więcej folwarków i przewodniczył im ekonom. Można się było od ich wyroków odwołać do starosty (królewskiej) lub do pana,
- centralne (obejmowały wszystkie klucze. Złożone były z przedstawicieli niższych sądów dominialnych pod przewodnictwem zarządu generalnego).

Rzadkością były sądy pańskie, sprawowane przez pana osobiście lub przez urzędników i wójtów z członkami ław. Ich uprawnienia obejmowały wszystkie sprawy cywilne i karne. Od wydanych wyroków można się było odwołać do sądów królewskich.

Sądami specjalnymi były sądy rugowe. Odbýwały się przeważnie w okresie Wielkiego Postu. Sądził w nich pan wsi, urzędnicy, wójt i ława.

Sesja sądowa gromadziła obowiązkowo ludność jednej lub kilku wsi. Z oskarżeniami występowała specjalnie wyznaczeni rugownicy, którzy przedstawiali wszystkie znane sobie sprawy, jakie nie znalazły rozstrzygnięcia w innych sądach. Oprócz nich ze skargą mógł wystąpić każdy chłop, który nie znalazł sprawiedliwości lub słyszał o przestępstwie.

Wiek XVI przyniósł ograniczenie kompetencji rzeczowej i podmiotowej sądów kościelnych. W okresie reformacji szlachta, która podjęła próbę uwolnienia się spod ich jurysdykcji, uzyskała pozbawienie sądów duchownych egzekucji starościńskiej (1563 r.). Kontrreformacja przywróciła jednak starościńskie „prawo miecza” w 1592 r. wyrokiem sądów kościelnych³⁴.

1.4. Monarchia konstytucyjna

Ostatnie trzydzieści lat istnienia Polski przedrozbiorowej (1764–1795) to okres wszechstronnego rozwoju instytucji państwowych, rozwoju gospodarki, rozwoju kulturalnego

³³ *Historia ustroju i prawa Polski w pigulce*, op. cit., s. 52–53.

³⁴ *Ibidem*, s. 55–56.

i zmian społecznych. Jednocześnie jednak jest to okres ograniczania suwerenności państwa polskiego, redukcji jego terytorium i wreszcie, w końcówce tego okresu, utrata przez Polaków państwowości³⁵.

Konstytucja 3 maja zapowiadała przeprowadzenie daleko idących reform w zakresie ustroju sądów. Zapowiedź częściowo urzeczywistniano w szeregu obszernych ustaw z 1791 r. („Sądy sejmowe” i „Urządzenie sądów miejskich i asesorii”) oraz z 1792 r. („Sąd ziemiański” i „Sąd trybunalski koronny”)³⁶.

Najwyższym sądem w Rzeczypospolitej był nadal sąd sejmowy. W sądzie asesorskim, który pozostał najwyższym sądem dla miast, znaleźli się wreszcie przedstawiciele miast. Przed sąd ten mogły też trafiać odwołania od sądów miast prywatnych, jeżeli wyrażali na to zgodę ich właściciele. Sąd referendarski został ograniczony w swych kompetencjach przez wyjęcie spod jego jurysdykcji spraw kryminalnych. Te w trybie apelacyjnym miały trafiać do sądu najbliższego z miast królewskich. Pozostały mu więc tylko sprawy prywatne: cywilne i karne. Od czasów Sejmu Czteroletniego sąd referendarski miał sędzić w dwóch czteromiesięcznych kadencjach. Nowymi sądami szczebla centralnego stały się sądy komisji rządowych. Szczególne znaczenie miały tu sądy komisji skarbowych, które sędziły w sprawach „o pokrzywdzenie i naruszenie skarbu Rzeczypospolitej w dochodach” oraz o przestępstwa urzędników skarbowych. Do 1791 r. kompetentne były też w sprawach handlowych (od 1791 r. przejęły te sprawy sądy ziemiańskie). Sądy komisji wojskowych sprawowały sądownictwo nad żołnierzami. Sądy komisji policji właściwe były w sprawach miar i wag, nieposłuszeństwa władzom miejskim, przestępstw urzędników miejskich. Komisje porządkowe cywilno-wojskowe rozstrzygały spory między cywilami, a wojskowymi. Sądy komisji sędziły wszystkich, bez względu na przynależność stanową, były więc pierwszymi u nas sądami powszechnymi. Sędziły w pierwszej i jedynej instancji.

W sądownictwie szlacheckim istotne zmiany zaszły w sądach pierwszej instancji. Połączono sądy ziemskie, grodzkie i podkomorskie w jeden sąd, sąd ziemiański. Sądy ziemiańskie miały być zawsze gotowe, tzn. urzędować stale, a nie na okresowych rokach. Sądy ziemiańskie powołano w 1792 r. Drugą instancją w prawie ziemskim pozostał nadal Trybunał. Od 1792 r. w Koronie ustanowiono dwa trybunały, osobno dla Małopolski z siedzibą w Lublinie i osobno dla Wielkopolski z siedzibą w Piotrkowie Trybunalskim. Trybunały miały odtąd funkcjonować stale. Celem tej reformy było przyspieszenie załatwiania spraw wpływających z odwołania od sądów pierwszej instancji.

Reforma sądów miejskich była najbardziej gruntowna. Sądownictwo w miastach podzielono na dwa piony, cywilne i karne. W sprawach cywilnych istniały trzy instancje tj. pierwsza to sąd burmistrza sądującego wraz z czterema sędziami, druga to sąd apelacyjny wydziałowy i trzecia sąd asesorski. W pionie karnym przewidziano tylko dwie instancje: pierwsza to sąd wydziałowy, a druga to sąd asesorski.

W sądach dominialnych, zgodnie z prawami kardynalnymi z 1768 r., nie można było orzekać kary śmierci. W wypadku popełnienia przez poddanego przestępstwa, za które taka kara groziła należało sprawę odesłać do najbliższego sądu grodzkiego (później ziemiańskiego) lub miejskiego³⁷.

³⁵ R. Łaszewski, *Ku Monarchii Konstytucyjnej*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 63.

³⁶ S. Kutrzeba, *Historia ustroju Polski w zarysie. Korona*, Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań 2001, s. 204.

³⁷ R. Łaszewski, *Ku Monarchii Konstytucyjnej*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia ustroju Polski*, op. cit., s. 79–80.

Na wymiar sprawiedliwości Monteskiusz zapatruje się jak na odrębny od władzy prawodawczej i wykonawczej przejaw zwierzchnictwa ludu, mający stanowić trzecią władzę, niezależną od dwóch pozostałych. Twierdzenie to jednak często bywa podawane w wątpliwość. Istnieje pogląd przeciwny, niejednokrotnie wygłaszany z mównicy francuskiej, a liczący obecnie w gronie prawników francuskich wielu zwolenników. Widzi on we władzy sądowej składową część władzy wykonawczej, poniekąd jej gałąź. Rozumuje na pozór z wielką ścisłością. W życiu prawa, powiadają, można zauważyć dwa momenty i dwie odrębne fazy tj. chwilę powstania i chwilę wykonania, czynność twórczą i czynność wykonawczą. To też można sobie wyobrazić tylko dwie władze: prawodawczą i wykonawczą. Wątpliwości i spory, jakie mogą powstać przy stosowaniu przepisu, stanowią tylko przypadkową okoliczność, towarzyszącą jego wykonaniu, należą więc do dziedziny władzy wykonawczej. Życzyć tylko wypada, aby ta ostatnia poleciła rozstrzyganie ich specjalnym urzędnikom. Pomysł to nie nowy³⁸.

2. Sądownictwo w okresie międzywojennym (1918–1939)

Sprawowanie wymiaru sprawiedliwości należało w II Rzeczypospolitej do sądów powszechnych i sądów szczególnych. Pomocnicze funkcje pełniły prokuratura, Prokuratoria Generalna, adwokatura i notariat.

Najważniejszą pozycję wśród tych instytucji zajmowały niezależne sądy, które zgodnie z konstytucją marcową były organami narodu w zakresie wymiaru sprawiedliwości. Konstytucja kwietniowa uznała sądy za organy państwa, pozostające pod zwierzchnictwem prezydenta. Wykluczała też z sądownictwa udział reprezentantów społeczeństwa³⁹.

Sądownictwo, zgodnie z zasadami określonymi w Konstytucji, miało być niezależne od administracji. Ministerstwo Sprawiedliwości miało zajmować się, siecią sądów jedynie pod względem administracyjnym. Wprowadzona jednak przez sanację praktyka doprowadziła do poważnego uzależnienia aparatu sądowego od decyzji władz administracyjnych. W szczególności osiągnięto to za pomocą przenoszenia sędziów do innych sądów, przenoszenia ich w stan nieczynny, lub na emeryturę⁴⁰.

Sądy powszechne uzyskały jednolitą organizację na podstawie prawa o ustroju sądów powszechnych z 1928 r. Tworzyły ją sądy grodzkie (548 w 1936 r.), sądy okręgowe (45), sądy apelacyjne (7) i Sąd Najwyższy. Sądy grodzkie były sądami I instancji, orzekającymi jednoosobowo w drobnych sprawach cywilnych i karnych⁴¹. Organami tych sądów mieli być niepowołani nigdy sędziowie pokoju⁴². Sądy okręgowe jako sądy II instancji rozstrzygały odwołania od sądów grodzkich. Były sądami I instancji w ważniejszych sprawach karnych i cywilnych. Orzekały w kompletach 3-osobowych lub jednoosobowo⁴³. Podstawową tego przyczyną było brak wykwalifikowanych kadr. W sądach okręgowych działać miały sądy przysięgłych, składające się z trybunału i ławy złożonej z 12 przysięgłych. Sądy te miały przekazać sprawy o zbrodnie i przestępstwa polityczne. Sędzią przysięgłym miał być tylko mężczyzna, w wieku 30–70 lat, korzystający z pełni praw obywatelskich, potrafiący czytać

³⁸ A. Esmein, *Prawo konstytucyjne*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2013, s. 390–391.

³⁹ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia ustroju państwa*, Ars boni et aequi, Poznań 1994, s. 358.

⁴⁰ A. Ajnenkiel, *Polska Odrodzona 1918–1939*, (w:) A. Ajnenkiel, B. Leśnodorski i in., *Historia ustroju Polski*, PWN, Warszawa 1970, s. 210.

⁴¹ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 359.

⁴² R. Łaszewski, *Polska w okresie międzywojennym 1918–1939*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia...*, op. cit., s. 156.

⁴³ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 359.

i rozumiejący po polsku. Listy przysięgłych miały układać zarządy gmin, a spośród tej listy sąd okręgowy powoływał przysięgłych. Ława ta miała orzekać o winie. W praktyce sądy przysięgłych działały tylko na terenie byłego zaboru austriackiego. Zniesione zostały podobnie jak sądy pokoju ustawą z 1938 r.⁴⁴ W sądach tych działały wydziały handlowe, rozpatrujące sprawy przez sędziego okręgowego i 2 ławników mianowanych przez ministra sprawiedliwości, oraz jednoosobowe sądy dla nieletnich.

Sądy apelacyjne były sądami II instancji w stosunku do orzeczeń sądów okręgowych oraz sądami I instancji w sprawach przekazanych przez ustawę. Orzekały w składzie 3-osobowym⁴⁵.

Sądy apelacyjne usytuowane były w następujących miastach, tj. w Warszawie, w Lublinie i Wilnie — były to okręgi sądowe dla byłego zaboru rosyjskiego, we Lwowie i Krakowie — dla byłego zaboru austriackiego, w Poznaniu i Toruniu dla byłego zaboru pruskiego oraz w Katowicach dla województwa śląskiego (zarówno dla jego górnośląskiej części, w której obowiązywało ustawodawstwo niemieckie, jak i dla Śląska cieszyńskiego należącego do obszaru prawnego byłego zaboru austriackiego)⁴⁶.

Sąd Najwyższy był najwyższą instancją dla sądów powszechnych. Rozstrzygał w trybie kasacyjnym odwołania od orzeczeń sądów II instancji oraz orzekał w sprawach przekazanych mu ustawą. Czuwał nad jednolitością orzecznictwa sądowego. Dzielił się na dwie izby tj. cywilną i karną, a w 1938 r. utworzono trzecią izbę dla spraw adwokatury. Orzeczenia Sądu Najwyższego mogły być wydawane w składzie 3-, 5- lub 7-osobowym, w składzie całej izby lub Zgromadzenia Ogólnego⁴⁷.

Sądy szczegółowe to:

- sądy wojskowe (od 1919 r.),
- sądy pracy (od 1928 r.),
- sądy wyznaniowe — dla osób duchownych, a dla świeckich z kompetencjami w sprawach małżeńskich,
- Trybunał Stanu (sądzący Prezydenta, premiera i ministrów — od 1921 r.),
- Trybunał Kompetencyjny (rozstrzygający spory między organami administracji państwowej a sądami — od 1925 r.),
- Najwyższy Trybunał Administracyjny (NTA) (od 1922 r.)⁴⁸.

Sądy wojskowe były właściwe dla żołnierzy, podoficerów i oficerów, a w niektórych sprawach także dla osób cywilnych. Orzekały na podstawie wojskowych kodeksów — karnego i postępowania karnego.

Sądy pracy utworzono w 1928 r. Wyrokowały w sprawach cywilnych wynikających ze stosunku pracy, a także w sprawach karnych związanych z ochroną pracy najemnej. Orzeczenia zapadały w składzie 1 sędziego zawodowego i 2 ławników, z których jeden reprezentował pracodawcę, a drugi pracobiorcę. Od wyroków tych sądów przysługiwało odwołanie do sądów okręgowych.

⁴⁴ R. Łaszewski, *Polska w okresie międzywojennym 1918–1939*, (w:) R. Łaszewski, S. Salmonowicz, *Historia...*, op. cit., s. 156.

⁴⁵ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 359.

⁴⁶ A. Ajnenkiel, *Polska Odrodzona 1918–1939*, (w:) A. Ajnenkiel, B. Leśnodorski i in., *Historia...*, op. cit., s. 210.

⁴⁷ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 360.

⁴⁸ K.M. Nawacka, *II Rzeczpospolita*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia ustroju Polski 966–1997*, Wydawnictwo LITTERA, Olsztyn, 2003, s. 148–149.

Sądy wyznaniowe działały wyłącznie na terenie byłego zaboru rosyjskiego (wraz z byłym Królestwem Polskim) i były właściwe dla rozpatrywania spraw małżeńskich członków danego związku wyznaniowego, które również regulowało ustrój tych sądów⁴⁹.

Organem właściwym do osądzenia osób pociągniętych przez Sejm do odpowiedzialności konstytucyjnej był Trybunał Stanu. Dotyczyło to prezydenta i ministrów, wobec których mogły być także orzeczone kary na podstawie kodeksu karnego. Przewodniczącym Trybunału Stanu, istniejącego od 1921 r., był pierwszy prezes Sądu Najwyższego, a jego członkowie pochodzili z wyboru Sejmu (8) i Senatu (4). Do Trybunału Stanu do 1935 r. wchodziło jedynie sześciu członków spoza składu parlamentu powoływanych przez prezydenta⁵⁰.

Trybunał Kompetencyjny został utworzony na podstawie ustawy z 1925 r., realizującej zapowiedź konstytucji marcowej o powołaniu trybunału do rozstrzygania sporów o właściwość pomiędzy władzami administracyjnymi a sądami. Trybunał Kompetencyjny składał się z 2 prezesów i 14 członków mianowanych przez prezydenta na wniosek Rady Ministrów.

Najwyższy Trybunał Administracyjny utworzono w 1922 r., wykonując art. 73 konstytucji marcowej, który stanowił, że do orzekania o legalności aktów administracyjnych, w zakresie administracji rządowej, jak i samorządowej, zostanie powołane sądownictwo administracyjne, oparte w swej organizacji na współdziałaniu czynnika obywatelskiego z Najwyższym Trybunałem Administracyjnym na czele. Nie zdołano natomiast zorganizować sądów administracyjnych niższych szczebli. Istniały one, na podstawie przepisów pruskich, jedynie w województwie poznańskim, pomorskim i śląskim. Sądami I instancji były tu wydziały powiatowe lub miejskie, a sądami II instancji wojewódzkie sądy administracyjne orzekające z udziałem czynnika społecznego (sędziowie niezawodowi). Dla sądów tej dzielnicy NTA był sądem III instancji. Dla pozostałych obszarów państwa NTA był jedynym sądem administracyjnym, orzekającym ostatecznie o legalności decyzji i zarządzeń administracyjnych w wydanych w ostatniej instancji.

Najwyższy Trybunał Administracyjny składał się z pierwszego prezesa, prezesów i sędziów mianowanych przez prezydenta. Zbudowany był z dwóch izb tj. ogólnoadministracyjnej i skarbowej. Orzeczenia były wydawane w składzie 3 lub 7 sędziów, bądź też Zgromadzenia Ogólnego⁵¹.

Naczelna władza sądowa w Wolnym Mieście Gdańsk należała do Sądu Najwyższego. Przewodniczył mu Prezydent. Sąd dzielił się na dwa senaty tj. cywilny i karny. Każdy z nich orzekał w kompletach 5-osobowych, z wyjątkiem podejmowania uchwał w przedmiocie zasad prawnych i orzeczeń rewizyjnych w sprawie konstytucyjności ustaw, które zapadały na posiedzeniach plenarnych. Sąd Najwyższy pełnił kompetencje najwyższej instancji sądowej, Trybunału Stanu, Trybunału Konstytucyjnego, Trybunału Wyborczego i sądu administracyjnego.

Ponadto w I instancji orzekał w sprawach o zdradę oraz w II instancji od wyroków sądu krajowego wydanych odpowiednio w I lub II instancji.

Sądowi Najwyższemu podlegał sąd krajowy, którego okręg obejmował obszar całego Wolnego Miasta. Rozstrzygał on w I instancji sprawy cywilne i karne, nieprzydzielone sądom grodzkim, oraz w II instancji odwołania i zażalenia od wyroków sądów niższych. Na

⁴⁹ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 360.

⁵⁰ M. Kallas, *Historia ustroju Polski*, PWN, Warszawa 2005, s. 404.

⁵¹ K. Krasowski, *Polska w XIX i XX w.*, (w:) K. Krasowski, M. Krzymkowski i in., *Historia...*, op. cit., s. 360–361.

szczeblu najniższym znajdowały się sądy grodzkie. Rozpoznawały one w I instancji sprawy cywilne i karne, jeżeli nie były one zastrzeżone dla sądów hierarchicznie wyższych. Sądy grodzkie utworzono w Gdańsku, Sopocie, Nowym Stawie i Nowym Dworze Gdańskim⁵².

Na terenach wcielonych do Rzeszy i ZSRR obowiązywało prawo okupanta. Ludność na nich zamieszkała doświadczała jednak bardzo często „bezprawia”, gdzie o życiu i śmierci decydowały tylko organy policyjne (gestapo, NKWD), partyjne (NSDAP) lub samowola administracji. Organy NKWD mogły wymierzyć karę pozbawienia wolności w przymusowych obozach pracy (od 3 do 15 lat) lub karę wysiedlenia.

W okręgach i prowincjach, do których włączono ziemie polskie, podobnie jak na terenie całej Rzeszy, sądem najwyższej instancji był Wyższy Sąd Krajowy, któremu podlegały sądy w poszczególnych rejencjach (Sądy Krajowe — Landesgerichte), a w powiatach Sądy Powiatowe (Amtsgerichte). Obok nich jednak istniały również sądy wojskowe i sądy specjalne. Wojskowe sądy polowe rozpatrywały sprawy o szpiegostwo. Wojskowe sądy doraźne przeszły później do kompetencji cywilnych sądów specjalnych. Organy policji i gestapo jednoosobowo podejmowały na przykład decyzję o osadzeniu Polaków w obozach zagłady. Najwyższą instancją sądów specjalnych był Trybunał Ludowy w Berlinie.

Na terenach anektowanych do ZSRR, obok sądów partyjnych i sądów NKWD, funkcjonowały sądy powszechne. Ich sieć pokrywała się z siatką administracji terenowej, funkcjonującej w Białoruskiej i Ukraińskiej Republice Radzieckiej. Istniały więc tam wybieralne sądy rejonowe, zwane ludowymi, sądy obwodowe i Sąd Najwyższy.

W GG Niemcy podlegali prawu i sądownictwu niemieckiemu. Sprawy, dotyczące Polaków, o ile nie miały znamion politycznych, rozstrzygały zachowane sądy polskie w oparciu o prawo polskie. Wszystkie sprawy Polaków, które związane były z ich działalnością konspiracyjną, lub dotyczyły obchodzenia przepisów władz okupacyjnych, sądziły sądy niemieckie, najczęściej sądy policyjne. Wprowadzono obowiązek pracy dla wszystkich Polaków, których wywożono na roboty przymusowe do Niemiec. Najdotkliwiej prześladowano Żydów i Cyganów, wobec których realizowano politykę eksterminacyjną, prowadzącą do ich zupełnego wyniszczenia.

Polskie Państwo Podziemne (PPP) dysponowało również własnym sądownictwem. Na początku samoczynnie powstawały Sądy Kapturowe, które skazywały na śmierć za zdradę kraju, szpiegostwo i denuncjacje na rzecz okupanta. Komitet Rady Ministrów dla Spraw Kraju w dniu 16 kwietnia 1940 r. sądy te zalegalizował. W listopadzie 1941 r. przemianowano je na jednoinstancyjne Wojskowe Sądy Specjalne, wydające wyroki skazujące lub uniewinniające. Funkcjonowały one przy strukturach ZWZ-AK. Obok nich w grudniu 1942 r. powołano odrębne Cywilne Sądy Specjalne przy delegaturach okręgowych. Sądami specjalnymi były też Komisje Sądzące Walki Podziemnej. Rozpatrywały nieetyczne postęпки Polaków. Orzekały naganę za antyspołeczne postawy, konfiskatę, infamię a nawet kary cielesne. Obok sądownictwa państwowego wymiarem sprawiedliwości zajmowały się również partie polityczne, posiadające własne formacje wojskowe.

Sądownictwo PPP uznaje się za legalną władzę państwową, wyrokującą w imieniu Rzeczypospolitej Polskiej. Co prawda władze Polski Ludowej wyroków tego sądownictwa nie zalegalizowały, ale też nigdy prawnie wyroki te nie zostały zdezwuowane⁵³.

⁵² *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, op. cit., s. 259–260.

⁵³ K.M. Nawacka, *Państwo polskie w latach II wojny światowej*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia...*, op. cit., s. 172–173.

3. Sądownictwo w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (1945–1989)

System polskiego sądownictwa obejmował sądy powszechne i sądy szczególne. Na ich czele stał Sąd Najwyższy. Przyjęto przy tym dwuinstancyjność systemu⁵⁴. Poza sądownictwem w Polsce Ludowej powołano sądy społeczne działające na podstawie Ustawy o sądach społecznych z 30 marca 1965 r. Nie wymierzały one kary. Wydawały orzeczenia w drobnych sprawach karnych i m.in. o naruszenie zasad współżycia i ładu społecznego. Poza systemem sądowym usytuowany jest Trybunał Konstytucyjny i Trybunał Stanu⁵⁵.

Struktura i hierarchia sądów powszechnych przedstawiała się następująco:

- sądy grodzkie były sądami I instancji w drobnych sprawach cywilnych i karnych. Orzekały zawsze w składzie jednoosobowym. Przy sądach grodzkich (lub samoistnie) mogły być tworzone sądy pracy, które wprawdzie były sądami szczególnymi, a nie powszechnymi, ale były z systemem sądów powszechnych powiązane także poprzez system środków odwoławczych. Od ich orzeczeń przysługiwała apelacja do sądów okręgowych oraz ewentualnie kasacja do Sądu Najwyższego. Sądy pracy były w II Rzeczypospolitej tymi sądami, które wyjątkowo sędziły w składzie ławniczym,
- sądy okręgowe były sądami w I instancji w ważniejszych sprawach cywilnych i karnych oraz sądami II instancji od orzeczeń sądów grodzkich, jak też rozpatrywały środki odwoławcze od postanowień sędziów śledczych. Orzekały w składzie bądź trzyosobowym, bądź jednoosobowo. Dzieliły się na wydziały. W sądach okręgowych okręgów o znacznym obrocie handlowym Minister Sprawiedliwości powoływał wydziały handlowe dla rozpoznawania w I instancji spraw z tego zakresu. „Sąd handlowy” orzekał w składzie jednego sędziego okręgowego oraz dwóch ławników („sędziów handlowych”) mianowanych przez Ministra Sprawiedliwości spośród osób posiadających znajomość obrotu handlowego i zwyczajów handlowych, których proponowały izby przemysłowo-handlowe. Wydziały handlowe zostały zniesione w 1949 r. w związku z powołaniem państwowego arbitrażu gospodarczego. W sądach okręgowych Minister powoływał również — na prawach wydziału — sądy dla nieletnich, zawsze funkcjonujące w składzie jednoosobowym. W 1949 r. powołano 34 takie sądy, a w 25 lat później było ich 154,
- sądy apelacyjne były II instancją od orzeczeń sądów okręgowych, zupełnie wyjątkowo mogły orzekać jako I instancja. Orzekały w składzie trzyosobowym, wyjątkowo jednoosobowym. Dzieliły się na wydziały,

Sąd Najwyższy w istocie nie był sądem powszechnym, ale stał na czele sądownictwa powszechnego. Ze strukturami sądów powszechnych powiązany był poprzez system środków odwoławczych tj. przede wszystkim rozpatrywał kasacje od orzeczeń sądów apelacyjnych i okręgowych⁵⁶.

Ustawa z 20 lipca 1950 r. o zmianie prawa o ustroju sądów powszechnych wchodziła w życie od 1 stycznia 1951 r. O ile zmiany ustrojowe z 1949 r. dotyczyły głównie wymiaru sprawiedliwości w sprawach karnych, o tyle obecnie odnosiły się w równym stopniu także do spraw cywilnych.

Stworzono trzyszczeblową strukturę sądów powszechnych:

- sądy powiatowe stanowiły najważniejsze ogniwo w systemie sądów powszechnych, gdyż właściwością obejmowały zdecydowaną większość spraw cywilnych i karnych w I in-

⁵⁴ K.M. Nawacka, *Polska Ludowa*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia...*, op. cit., s. 198.

⁵⁵ M. Kallas, op. cit., s. 408.

⁵⁶ A. Lityński, *Organy ochrony prawnej*, (w:) M. Kallas, A. Lityński, *Historia ustroju i prawa Polski Ludowej*, LexisNexis, Warszawa 2003, s. 212.

stancji. Ponadto do kompetencji sądów powiatowych należało m.in. udzielanie pomocy sądowej innym sądom i organom *quasi*-sądowym, nadzór nad sądami społecznymi, prowadzenie ksiąg wieczystych, postępowanie egzekucyjne w sprawach cywilnych. To ostatnie mogło być prowadzone bądź przez sam sąd, bądź przez komornika, który w tym wypadku występował w charakterze organu wykonawczego sądu. Na czele sądu stał prezes. Większe sądy powiatowe dzieliły się na wydziały cywilne i karne. Minister Sprawiedliwości w drodze rozporządzenia tworzył w większości sądów powiatowych wydziały dla nieletnich (sądy dla nieletnich). Mógł też tworzyć wydziały zamiejscowe, jak również zarządzić odbywanie stałych roków sądowych w określonych miejscowościach. Później (od 1978 r., zwłaszcza od 1982 r.) powołane zostały jeszcze wydziały rodzinne i nieletnich, czyli tzw. sądy rodzinne, będące wyspecjalizowanymi wydziałami w sądach rejonowych, które skupiły wszystkie sprawy dotyczące rodziny. W związku z likwidacją powiatów w 1975 r. sądy powiatowe przemianowano na sądy rejonowe,

- sądy wojewódzkie generalnie miały analogiczną strukturę do sądów powiatowych, z tym że zawsze dzieliły się na wydziały. Z reguły były to wydziały cywilne dla spraw w I instancji i dla spraw II instancji oraz wydziały karne I instancji i II instancji, jak też jeszcze inne (prezydialny, ewentualnie penitencjarny). Minister Sprawiedliwości mógł tworzyć ośrodki zamiejscowe, jak też ustalić stałe roki w innej miejscowości. Sądy wojewódzkie były przede wszystkim sądami II instancji w stosunku do sądów powiatowych tj. rozpatrywały rewizje od wyroków i zażalenia na postanowienia sądów powiatowych. W sprawach trudnych bądź też dużej wagi, tak cywilnych, jak i karnych, wyliczonych w k.p.c. i k.p.k., sądy wojewódzkie były sądami I instancji,

Sąd Najwyższy był II instancją od orzeczeń sądów wojewódzkich jako I instancji, czyli sprawował tzw. nadzór judykacyjny środkami zwykłymi dla sądu wyższej instancji. Ponadto w ramach nadzoru judykacyjnego przysługiwały mu środki specjalne, m.in. rozpatrywanie rewizji nadzwyczajnych, uchwalanie wytycznych wymiaru sprawiedliwości, udzielanie odpowiedzi na pytania prawne sądów niższych II instancji⁵⁷.

Sekcje tajne, zwane też sądami tajnymi, formalnie funkcjonowały w ramach sądownictwa powszechnego, ale faktycznie były wyodrębnione sekcje tajne, zwane też sądami tajnymi. Pełna historia tych sekcji („sądów”) nie jest jeszcze znana i poza Warszawą wymaga badań. Sądy tajne odbywały sesje często na terenie więzień i przez podsądnych były wówczas nazywane „sądami kiblowymi”⁵⁸. W celu rozpatrywania spraw o szczególnym charakterze wyodrębniono ze struktury sądów powszechnych osobne sądy⁵⁹. Sądy szczególne to: sądy wojskowe (od 1944 r.), okręgowe sądy pracy i ubezpieczeń społecznych (od 1975 r.) i Naczelny Sąd Administracyjny (od 1980 r.)⁶⁰.

Dekret PKWN z 23 listopada 1944 r. utworzył sądy wojskowe. Sądami pierwszej instancji były sądy garnizonowe, sądy okręgów wojskowych oraz sąd Marynarki Wojennej. Odwołania od orzeczeń tych sądów do 1962 r. rozpatrywał Najwyższy Sąd Wojskowy. Akt z 1944 r. został zastąpiony ustawą z 8 czerwca 1972 r., regulującą ustrój i zasady funkcjonowania sądów wojskowych. Przepisy tej ustawy ograniczały kompetencje sądów wojskowych, orzekających jedynie w sprawach karnych. Utrzymano sądy garnizonowe i okręgów wojskowych. Odwołania od orzeczeń kierowano do Izby Wojskowej Sądu Najwyższego.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 214–215.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 217.

⁵⁹ M. Kallas, *op. cit.*, s. 409.

⁶⁰ K.M. Nawacka, *Polska Ludowa*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia...*, *op. cit.*, s. 198.

Charakter sądów administracyjnych miały sądy ubezpieczeń społecznych. Do końca 1974 r. działały okręgowe sądy ubezpieczeń (w województwach) oraz Trybunał Ubezpieczeń Społecznych. W 1975 r. powołano okręgowe sądy pracy i ubezpieczeń społecznych przewidziane przepisami kodeksu pracy z 1974 r.

Na mocy ustawy z 31 sierpnia 1980 r. utworzono Naczelny Sąd Administracyjny. Początkowo bezskutecznie, występowano o jego konstytucjonalizację. Został on powołany do sprawowania sądowej kontroli legalności decyzji administracyjnych. Jest jedynym naczelnym, jednoinstancyjnym sądem orzekającym w sprawach skarg na decyzje administracyjne. Siedzibą Naczelnego Sądu Administracyjnego jest Warszawa. Minister Sprawiedliwości powołał kilkanaście jego ośrodków zamiejscowych. W jego skład wchodzi prezes, wiceprezesi, prezesi ośrodków zamiejscowych oraz sędziowie⁶¹.

Dekretem z 12 września 1944 r. o specjalnych sądach karnych dla spraw zbrodniarzy faszystowsko-hitlerowskich zapowiedziano tworzenie w każdym okręgu sądu apelacyjnego — po jednym specjalnym sądzie karnym. Specjalne sądy karne zostały zlikwidowane dekretem z 17 października 1946 r. o zniesieniu specjalnych sądów karnych, a właściwymi do rozpoznawania spraw należących do tego momentu do specjalnych sądów karnych stały się sądy okręgowe, ale w składzie ławniczym. Uznano, że sądownictwo powszechne zorganizowane jest sprawnie i nie ma potrzeby utrzymywania tego rodzaju sądów szczególnych⁶².

Najwyższy Trybunał Narodowy (NTN), ustanowiony 22 stycznia 1946 r., był również szczególnym rodzajem sądu, powołanym do sądenia zbrodniarzy wojennych oraz osób odpowiedzialnych za — jak to określano — faszyzację życia państwowego oraz klęskę wrześniową. Po 1948 r. NTN zaprzestał działalności, chociaż formalnie nie został zniesiony, a sprawy zbrodniarzy faszystowskich sądziły sądy powszechne⁶³.

Trybunał Stanu to sąd szczególny, przed który można było pociągnąć do odpowiedzialności konstytucyjnej Prezydenta, członków rządu i innych szefów urzędów centralnych. Trybunał Konstytucyjny (TK) powołany został na podstawie noweli konstytucyjnej z 1982 r. oraz ustawy z 29 kwietnia 1985 r., zmienionej w 1991 r. TK orzekał o zgodności z Konstytucją ustaw oraz innych aktów normatywnych naczelných oraz centralnych organów państwa⁶⁴.

Poza systemem sądów funkcjonowały sądy społeczne (od 1965 r.). Sądy społeczne powstały jako organy samorządowe, powołane do pojednania zważnionych stron. Skuteczność ich działania miała opierać się na sankcjach, wspartych przymusem państwowym, lecz na autorytecie moralnym członków sądu społecznego. Miały funkcjonować w zakładach pracy pod auspicjami związków zawodowych lub w miejscowościach zamieszkania. Funkcjonowały jako wiejskie, miejskie lub osiedlowe Społeczne Komisje Pojednawcze. Nad tymi ostatnimi miały sprawować opiekę rady narodowe⁶⁵, które współdziałały w tym zakresie najpierw z komitetami Frontu Jedności Narodu, a od 1984 r. — Patriotycznego Ruchu Odrodzenia Narodowego (PRON). Członków sądów wybierano w zakładach pracy, a komisji pojednawczych w komitetach FJN lub PRON. Rozpatrywały one głównie sprawy o naruszenie zasad współżycia i ładu społecznego, np. zakłócanie porządku publicznego oraz spory sąsiedzkie, rodzinne i pracownicze itd. Sądy społeczne nie wymierzały kar,

⁶¹ M. Kallas, *op. cit.*, s. 410.

⁶² *Ibidem*, s. 236–237.

⁶³ *Ibidem*, s. 237–238.

⁶⁴ *Ibidem*, s. 241.

⁶⁵ K.M. Nawacka, *Polska Ludowa*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia...*, *op. cit.*, s. 199–200.

lecz stosowały środki oddziaływania w rodzaju upomnień, nagan, przeprosin, wpłacenia określonej kwoty na cele społeczne itp.⁶⁶ Wierzone, że w społeczeństwie socjalistycznym ten typ sądu, o charakterze profilaktyczno-wychowawczym, będzie się rozwijał. Rzeczywistość okazała się bardziej prozaiczna. Sądy te w zakładach pracy nie rozwinęły się. Społeczne Komisje Pojednawcze rozstrzygały niekiedy spory sąsiedzkie, nie cieszyły się jednak większym uznaniem⁶⁷.

4. Sądownictwo w III Rzeczypospolitej — przemiany po 1989 r.

Przemiany polityczne zapoczątkowane obradami Okrągłego Stołu w 1989 r. znalazły swe odzwierciedlenie także w obszarze obowiązującego prawa i organizacji wymiaru sprawiedliwości⁶⁸.

Zmiany zaszły wreszcie w organizacji wymiaru sprawiedliwości. Wśród sądów powszechnych szczególne znaczenie miało przywrócenie sądów apelacyjnych, do czego doszło na podstawie ustawy z 13 lipca 1990 r. Od tego czasu system sądownictwa powszechnego obejmował więc sądy rejonowe, sądy wojewódzkie oraz sądy apelacyjne. Nadzór nad systemem wymiaru sprawiedliwości sprawował Sąd Najwyższy. Sądy rejonowe orzekały w pierwszej instancji i obejmowały jedną lub kilka gmin w ramach jednego województwa. Od ich wyroków przysługiwało odwołanie do sądów wojewódzkich, które tworzone dla jednego lub kilku sąsiadujących z sobą województw. W tych zaś sprawach, w których sąd wojewódzki orzekał w pierwszej instancji, odwołania kierowano do sądu apelacyjnego.

Spora część zmian odnoszących się do organizacji wymiaru sprawiedliwości spowodowała, iż w 1997 r. wydano tekst jednolity prawa o ustroju sądów powszechnych. W 1997 r. pojawiło się nowe stanowisko referendarza sądowego, któremu powierzono wykonywanie w sądach rejonowych określonych czynności w zakresie postępowania w sprawach związanych z prowadzeniem ksiąg wieczystych i rejestrów sądowych. W tym samym roku wydano prawo o ustroju sądów wojskowych. Zgodnie z art. 3 sądy wojskowe dzieliły się na garnizonowe i okręgowe⁶⁹.

W obrębie rozdziału VIII (Sądy i trybunały) w *Konstytucji*, zamieszczono wiele zasad przewodnich sądownictwa i określono organizację wymiaru sprawiedliwości w Rzeczypospolitej. Rozdział ten zawiera także postanowienia dotyczące Trybunału Konstytucyjnego i Trybunału Stanu. Nastąpiło to z woli ustrojodawcy. Wcześniej scharakteryzowano już zasadę niezawisłości sędziów i niezależności (niezawisłości) sądów. Regulacja zasad organizacji, funkcjonowania i właściwości sądów i trybunałów w nowej ustawie zasadniczej w znacznej mierze odbiega od wcześniejszych regulacji prawnych. W tej dziedzinie obowiązywały w znacznym zakresie znowelizowane postanowienia Konstytucji z 1952 r., zawarte głównie w rozdziale VII (Sąd i prokuratura).

Wymaga podkreślenia to, że w *Konstytucji* z 1997 r. władzę sądowniczą stanowią sądy i trybunały. Wynika z tego uznanie, iż trybunały są zaliczane do władzy sądowniczej. Natomiast wymiar sprawiedliwości sprawują, Sąd Najwyższy oraz sądy powszechne, administracyjne i wojskowe (art. 175 ust. 1). Przyjęto więc w tym akcie zasadę wyłączności sądowego wymiaru sprawiedliwości. Konstytucja nie dopuszcza ustawowego wprowadzenia odstępstw od tej zasady. Jedynie na czas wojny przewidziano utworzenie sądów

⁶⁶ *Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, op. cit., s. 306–307.

⁶⁷ K.M. Nawacka, *Polska Ludowa*, (w:) S. Gajewski, K.M. Nawacka, *Historia...*, op. cit., s. 200.

⁶⁸ L. Krzyżanowski, op. cit., s. 216.

⁶⁹ *Ibidem*, s. 218–219.

wyjątkowych i wprowadzenie trybu doraźnego. W porównaniu z Małą Konstytucją z 1999 r. nastąpiło rozszerzenie systemu polskiego sądownictwa o sądy administracyjne, Konstytucja z 1997 r. wprowadziła zasadę dwuinstancyjnego postępowania sądowego (art. 176 ust. 1). Istota modelu sądownictwa przyjętego przez *Konstytucję* z 1997 r. polega na wyróżnieniu niezależnych od siebie dwóch pionów sądów tj. sądów powszechnych i administracyjnych.

Sądy i trybunały wyrokują w imieniu Rzeczypospolitej Polskiej. Organizacja, postępowanie przed sądami oraz ich właściwość są przedmiotem regulacji ustawowych. Konstytucja formułuje zasadę, że wymiar sprawiedliwości we wszystkich sprawach sprawują sądy powszechne, poza sprawami zastrzeżonymi dla innych sądów (art. 177)⁷⁰.

Konstytucja z 1997 r. zapewniła niezawisłość i nieusuwalność sędziom, powołanym przez Prezydenta RP. Na straży tych wartości postawiono Krajową Radę Sądownictwa, w której skład wchodził Pierwszy Prezes Sądu Najwyższego, Minister Sprawiedliwości, Prezes Naczelnego Sądu Administracyjnego, przedstawiciel Prezydenta RP, a nadto piętnastu sędziów, czterech posłów i dwóch senatorów (art. 187). Uszczegółowienie tych przepisów w zakresie funkcjonowania sądów powszechnych zawiera uchwalona 27 lipca 2001 r. ustawa o *Prawie o ustroju sądów powszechnych*. Nowa organizacja sądów ustalona na podstawie tego aktu prawnego przewiduje istnienie sądów rejonowych orzekających w pierwszej instancji, sądów okręgowych jako odwoławczych od wyroków sądów rejonowych oraz w niektórych sprawach sądów pierwszej instancji, wreszcie sądów apelacyjnych, rozstrzygających odwołania od wyroków sądów okręgowych wydawanych jako sądy pierwszej instancji.

Nowością stało się powołanie instytucji asystenta sędziego, którego wyznaczono do wykonywania czynności zmierzających do przygotowania spraw sądowych oraz czynności z zakresu działalności administracyjnej sądów (art. 155 ust. 1 p.u.s.p.). Zlikwidowano również kolegia do spraw wykroczeń, by zgodnie z wymogami konstytucji całość wymiaru sprawiedliwości stała się domeną sądów. Nie nastąpiło to jednak natychmiast po uchwaleniu *Konstytucji*, bowiem zgodnie z art. 237 kolegia zachowały swe funkcje jeszcze przez cztery lata (tj. do 2001 r.), a jedynie odwołania od orzeczeń kolegiów musiał rozpatrywać sąd. Także tylko on mógł orzec ewentualną karę aresztu. Po ostatecznym zlikwidowaniu kolegiów rozpatrywaniem wykroczeń początkowo zajmowały się sądy grodzkie jako wydziały sądów rejonowych. Stan taki trwał do 1 stycznia 2010 r., kiedy dotychczasowe kompetencje sądów grodzkich przejęły odpowiednie wydziały sądów rejonowych⁷¹.

Ustawa zasadnicza z 1997 r. utrzymała mimo zastrzeżeń Sądy wojskowe, będące sądami szczególnymi. Są one powołane do sprawowania wymiaru sprawiedliwości w sprawach karnych w Siłach Zbrojnych. Ich organizację i właściwości określa Prawo o ustroju sądów wojskowych z 21 sierpnia 1997 r. Sądy garnizonowe są sądami pierwszej, a sądy okręgu wojskowego, drugiej instancji⁷².

Nadzór nad działalnością sądów powszechnych i wojskowych w zakresie orzekania przez rozpoznawanie kasacji oraz innych środków odwoławczych sprawuje Sąd Najwyższy, którego status prawny i organizacja są regulowane przez art. 183 konstytucji oraz ustawę z dnia 23 listopada 2002 r.⁷³

Przed utworzeniem Naczelnego Sądu Administracyjnego sądami specjalnymi były sądy ubezpieczeń społecznych tj. okręgowe sądy ubezpieczeń i Trybunał Ubezpieczeń

⁷⁰ M. Kallas, *op. cit.*, s. 410–411.

⁷¹ L. Krzyżanowski, *op. cit.*, s. 220–221.

⁷² M. Kallas, *op. cit.*, s. 412.

⁷³ L. Krzyżanowski, *op. cit.*, s. 221.

Spółecznych. Sądy te działały od 1946 do 1974 r. a ich kompetencje wykraczały znacznie poza kontrolę aktów administracyjnych.

Obok sądownictwa specjalnego wyróżnia się ogólnie sądownictwo administracyjne. Taki charakter posiadał Naczelny Sąd Administracyjny funkcjonujący od 1980 r. Był to sąd jednoinstancyjny. W latach 1981–2003 miał ośrodki zamiejscowe. Do 1990 r. jego kontroli podlegały ostateczne decyzje administracyjne zgodnie z klauzulą enumeracji pozytywnej, według zaś ustawy z 24 maja 1990 r. wolno było zaskarżać do Naczelnego Sądu Administracyjnego wszystkie decyzje administracyjne (poza określonymi wyjątkami). Szczegółową organizację i zasady postępowania przed Naczelny Sąd Administracyjnym uregulowała ustawa z 1 października 1995 r.

Od utworzenia w 1980 r. Naczelnego Sądu Administracyjnego aż do uchwalenia ustawy zasadniczej w 1997 r. nie był organem konstytucyjnym. Zgodnie z postanowieniami nowej *Konstytucji* koniecznością stało się wprowadzenie dwuinstancyjnego sądownictwa administracyjnego. Akt ten postanawiał, że Naczelny Sąd Administracyjny i inne sądy administracyjne sprawują kontrolę działalności administracji publicznej, obejmującej również „orzekanie o zgodności z ustawami uchwał organów samorządu terytorialnego i aktów normatywnych terenowych wymiarów administracji rządowej” (art. 184). Stanowi to właściwość sądów administracyjnych.

Naczelny Sąd Administracyjny był sądem jednoinstancyjnym do końca 2003 r. Z dniem 1 stycznia 2004 r. weszły w życie ustawy wprowadzające dwuinstancyjne postępowanie sądowoadministracyjne, w tym *Prawo o ustroju sądów administracyjnych* z 25 lipca 2002 r. Według tej ustawy sądami administracyjnymi są Naczelny Sąd Administracyjny i wojewódzkie sądy administracyjne. Prezydent w trybie rozporządzenia tworzy (i znosi) wojewódzkie sądy administracyjne. Określa obszar ich właściwości oraz siedziby. Na podstawie rozporządzenia Prezydenta RP z 25 kwietnia (znowelizowanego 13.08.2004 r.) w każdym województwie usytuowany będzie sąd administracyjny. Z dniem 1 lipca 2005 r. zaczęły funkcjonować sądy dla województwa lubuskiego i świętokrzyskiego. Sądy te zostały umieszczone we wszystkich miejscowościach będących siedzibami ośrodków zamiejscowych⁷⁴.

Oprócz sądów *Konstytucja* określiła również funkcje znanych z lat osiemdziesiątych ubiegłego stulecia Trybunałów tj. Konstytucyjnego i Stanu.

Zgodnie z art. 188 pierwszy z nich ma za zadanie orzekać w sprawie zgodności ustaw i umów międzynarodowych z konstytucją, ustaw z ratyfikowanymi umowami międzynarodowymi, aktów prawnych niższego rzędu z konstytucją, umowami międzynarodowymi i ustawami, a wreszcie celów i działalności partii politycznych z konstytucją.

Z kolei Trybunał Stanu sądzi za naruszenie konstytucji lub ustaw, a jego jurysdykcji podlegają Prezydent RP, Prezes Rady Ministrów oraz członkowie Rady Ministrów, Prezes Narodowego Banku Polskiego (NBP), Prezes Najwyższej Izby Kontroli (NIK), członkowie Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji (KRRiT), osoby, którym Prezes Rady Ministrów powierzył kierowanie ministerstwem, oraz Naczelny Dowódca Sił Zbrojnych⁷⁵.

Podsumowanie

Pierwsza Rzeczpospolita obejmuje szeroki okres czasu, począwszy od chrztu Polski w 966 r. (przyjmowane są różne daty) za panowania Mieszka I, a skończywszy na trzecim rozbio-

⁷⁴ M. Kallas, *op. cit.*, s. 412–413.

⁷⁵ L. Krzyżanowski, *op. cit.*, s. 221–222.

rze Polski w 1795 r., za panowania króla polskiego, Stanisława Augusta Poniatowskiego, zwanego Stanisławem II Augustem.

Formy ustrojowe średniowiecznej Polski dzielą się na kilka okresów, które zostały określone przez historyków. Pierwszym z nich była monarchia patrymonialna. Okres ten zaczyna się od panowania Mieszka I (963 r.), aż do koronacji Władysława Łokietka w 1320 r. Kolejnym okresem jest monarchia stanowa, która zaczęła się od koronacji Władysława Łokietka, na króla Polski i trwała do 1454 r, kiedy zostały wydane statuty nieszwaskie. Następną formą ustrojową państwa polskiego była Rzeczpospolita Szlachecka, która trwała do 1763 r, do panowania króla polskiego, Augusta III Sasa, co było końcem ery saskiej w Polsce. Ostatnią formą ustrojową w Rzeczpospolitej była monarchia konstytucyjna, która przypada na lata 1764–1795, na panowanie ostatniego króla Polski, Stanisława Augusta Poniatowskiego. W latach 1795–1918, państwo polskie zapada w mrok na długie 123 lata.

Okres międzywojenny obejmował lata 1918–1939, począwszy od odzyskania niepodległości przez państwo polskie w dniu 11 listopada 1918 r. (w tym samym dniu nastaje kres I wojny światowej, rozpoczętej w 1914 r., kiedy to dnia 28 czerwca 1914 r., zamordowano arcyksięcia austriackiego, Franciszka Ferdynanda, w Sarajewie, w Bośni). Okres ten dobiega swojego końca w dniu 1 września 1939 r., kiedy Niemcy zaatakowali Polskę. W okresie międzywojennym utworzono sądy powszechne oraz sądy szczególne. W skład sądów powszechnych wchodziły sądy grodzkie — orzekały one jednoosobowo w sprawach cywilnych i karnych, ale też udzielały pomocy sądowej innym sądom, sądy okręgowe — rozpatrywały one odwołania od sądów grodzkich oraz sądy apelacyjne, które rozpatrywały orzeczenia sądów okręgowych. Na samym szczycie sądownictwa polskiego znajdował się Sąd Najwyższy, który był najwyższą instancją dla sądów powszechnych. Natomiast sądy szczególne składały się z sądów wojskowych, sądów pracy, sądów wyznaniowych, Trybunału Kompetencyjnego, Trybunału Stanu oraz Najwyższego Trybunału Administracyjnego.

Czas trwania Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (PRL) można podzielić na cztery podokresy tj. okres stalinowski (1944–1956), rządy Władysława Gomułki (1956–1970), rządy Edwarda Gierka (1970–1980) oraz rządy Władysława Jaruzelskiego (1980–1989). PRL oficjalnie dobiega końca wraz z końcem krótkiej prezydentury, Władysława Jaruzelskiego, trwającej od 19 lipca 1989 r. do 30 grudnia 1989 r., jako Prezydent PRL, a od 31 grudnia 1989 r. do 22 grudnia 1990 r., jako Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej. Dnia 22 grudnia 1990 r. zaprzysiężono na Prezydenta RP Lecha Wałęsę i rozpoczęła się era III Rzeczypospolitej Polskiej.

Bibliografia

- Ajnenkiel A., Leśnodorski B. i in., *Historia ustroju Polski*, PWN, Warszawa 1970.
- Bardach J., Leśnodorski B. i in., *Historia ustroju i prawa polskiego*, LexisNexis, Warszawa 2009.
- Borkowska-Bagińska E., Krasowski K. i in., *Historia państwa i prawa Polski. Zarys wykładu*, Ars boni et aequi, Poznań 1994.
- Esmein A., *Prawo konstytucyjne*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2013.
- Gajewski S., Nawacka K. M., *Historia ustroju Polski 966–1997*, Wydawnictwo LITTERA, Olsztyn, 2003.
- Historia ustroju i prawa Polski w pigułce*, C.H. Beck, Warszawa 2014.
- Kallas M., *Historia ustroju Polski*, PWN, Warszawa 2005.
- Kallas M., Lityński A., *Historia ustroju i prawa Polski Ludowej*, LexisNexis, Warszawa 2003.

- Krasowski K., Krzymkowski M. i in., *Historia ustroju państwa*, Ars boni et aequi, Poznań 1994.
- Krzyżanowski L., *Historia ustroju i prawa w Polsce. Repetytorium*, Wydawnictwo OD.NOWA, Bielsko-Biała 2013.
- Kutrzeba S., *Historia ustroju Polski w zarysie. Korona*, Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań 2001.
- Łaszewski R., Salmonowicz S., *Historia ustroju Polski*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa „Dom Organizatora”, Toruń 1999.
- Makiła D., Naworski Z., *Historia prawa na ziemiach polskich. Polska przedrozbiorowa. Zarys wykładu*, Towarzystwo Wspierania Nauki GLOB, Toruń 2000.
- Makiła D., *Historia prawa w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Sójka-Zielińska K., *Historia prawa*, LexisNexis, Warszawa 2009.
- Uruszczak W., *Historia państwa i prawa polskiego. Tom I (966–1795)*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010.

History of the judiciary in Poland from the times of the first Piasts to the present day

Abstract

The history of the courts is intertwined with the history of mankind. People from the dawn of time fell into various armed conflicts, and over time they began to be resolved by peaceful means. It aimed at reconciliation of the two parties or at reaching a settlement. Looking deeper into the history of the judiciary, we can reach ancient Greece, where it comes from Greek mythology, the goddess and disposition of justice, law and eternal order — Themis, a symbol and personification of the judiciary. In the Polish state, the judiciary has over a thousand years of history of law and bloody “games” in medieval times. Polish kings acted as judges, and with time, the judicial inheritance was taken over by qualified high-ranking state officials.

Keywords: justice, judicial organs, conflict, peace, jurisdiction.

Inna Lurie¹, Nina Tamarskaya², Anatolii Kibysh³

¹ Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kaliningrad State Technical University Kaliningrad, Russia

² Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

³ PhD, Associate Professor Kaliningrad Branch of St. Petersburg State Agrarian University Polesk, Russia

Innowacyjna technologia szkolenia prewencyjnego jako metoda wzrostu jakości procesu edukacyjnego

Streszczenie

Celem artykułu jest zapoznanie środowiska naukowego z modelem kształtowania postaw motywacyjnych studentów uczelni wyższej, opracowanym przez zespół autorów w procesie badań na rosyjskich uczelniach. W przedstawionym modelu uwzględniono zmiany motywacji dydaktycznej w procesie kształcenia oraz przedstawiono zalecenia dotyczące ich realizacji w oparciu o wprowadzenie prewencyjnej technologii nauczania do procesu edukacyjnego uczelni. Przedstawiony innowacyjny model może posłużyć do optymalizacji procesu kształcenia na uczelniach, a także stać się podstawą do dalszych badań motywacji studentów do uczenia się i poprawy jakości procesu kształcenia.

Słowa kluczowe: motywacja, Innowacje, szkolenia, proces edukacyjny, prewencyjna metoda nauczania.

Wdrażana obecnie w Rosji metoda zarządzania jakością procesu edukacyjnego Total Quality Education i międzynarodowe standardy systemów jakości określają wdrażanie innowacji pedagogicznych jako główny środek poprawy jakości procesu edukacyjnego. Jedną z podstawowych zasad Total Quality Education jest zasada ciągłego doskonalenia wyników realizowana w oparciu o wdrażanie innowacji. Wynika z tego, że kurs wdrażania innowacji pedagogicznych został przyjęty jako strategiczny kierunek rozwoju rosyjskiej edukacji.

Innowacje pedagogiczne to zmiana treści i technologii nauczania i wychowania, która potwierdziła swoją skuteczność dydaktyczną w warunkach jednego systemu nauczania i jest wdrażana w omawianym systemie w celu zwiększenia jego skuteczności.

Innowacje pedagogiczne są szeroko omawiane w pedagogicznej literaturze naukowej. Różne aspekty innowacji pedagogicznych były rozważane przez wielu naukowców i pedagogów, w tym A.A. Andreev¹, S.A. Jumaevan, M.X. Khailuiraeva²,

¹ Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. М.: РАО, 1999. — 213 с.

² Джумаева С.А., Хайруллаева М.Х. Педагогические инновации в современной системе образования // Научные исследования, 2019 — с. 38–39.

I.G. Lurie³, N.I. Meshkov⁴, B.P. Martirosian⁵, O.S. Grebeniuk⁶, V.G. Leontiev⁷, L.P. Nikolaeva⁸, V.V. Kraevskii, A.V. Khutorskoi⁹, N.R. Jusufbekova¹⁰ itp.

Dydaktyczny potencjał technologii pedagogicznych jest zmienny i zależy od:

- 1) rodzaju stosowanych technologii nauczania,
- 2) podstawowego poziomu szkolenia kształcących,
- 3) poziomu motywacji dydaktycznej uczących się.

Jeśli proces edukacyjny jest zorganizowany w ramach systemu dydaktycznego „tradycyjny”, a początkowy poziom szkolenia i poziom motywacji uczenia się uczniów są niewystarczające, wówczas wdrożenie innowacyjnych technologii pedagogicznych nie prowadzi do znaczącego wzrostu jakości procesu edukacyjnego i nie jest celowe i obiecujące, dopóki nie nastąpi wzrost poziomu szkolenia początkowego i poziomu motywacji uczenia się uczniów.

Jeżeli często powtarzają się „niepowodzenia” w nauce ucznia, wówczas u ucznia pojawiają się zjawiska, które w pedagogice określane są terminami „pozostawanie w tyle” i „słabe postępy”, a także spadek motywacji do nauki do poziomu, który nie zapewnia przyjęcie celów następnej lekcji edukacyjnej i włączenie uczniów do działania edukacyjnego.

Pokonywanie zaległości i niepowodzeń akademickich ucznia w procesie edukacyjno-pedagogicznym jest zadaniem regularnym. Proponowane podejście do jego rozwiązania przedstawiono w tabelach 1 i 2.

Tabela 1. Tradycyjna wersja układu zajęć dydaktycznych

Nr	Nazwa zajęć	Badane elementy dydaktyczne (pojęcia, działania itp.) ¹¹	Wymagania dotyczące poziomu szkolenia początkowego	Zabezpieczenie poziomu szkolenia początkowego
1	Lekcja 1	9.2, 9.4, 8.1, 8.2, 7.1, 7.2, 6.3	10.1, 10.2, 10.3, 10.4, 9.1, 9.3, 8.3, 8.4	na początku zajęć nie jest zapewniony
2	Konsultacja 1	6.3, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2, 8.3, 8.4, 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, 10.1, 10.2, 10.3, 10.4,	—	—

³ Лурье И.Г. Модели формирования мотивационных установок обучаемых и рекомендации по их реализации. // Сб. научн. статей «Проблемы педагогического образования» выпуск 10. — М.: МПГУ, МСПИ, 2002. — С. 88–93.

⁴ Лурье И.Г. Модели формирования мотивационных установок обучаемых и рекомендации по их реализации. // Сб. научн. статей «Проблемы педагогического образования» выпуск 10. — М.: МПГУ, МСПИ, 2002. — С. 88–93.

⁵ Мартirosян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика, 2004, №4.

⁶ Гребенюк О.С. Педагогические технологии и инновации. — М, 2004.

⁷ Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: Учебное пособие. — Новосибирск: НГПИ, 1987. — 91с.

⁸ Николаева Л.П. Инновационные педагогические технологии. — М., 2008.

⁹ Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хурской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.

¹⁰ Юсуфбекова Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании // Новые исследования в педагогических науках. — 1991. — №2.

¹¹ Numeracja tematów zapewniających przygotowanie do następnego zajęcia.

Nr	Nazwa zajęć	Badane elementy dydaktyczne (pojęcia, działania itp.) ¹¹	Wymagania dotyczące poziomu szkolenia początkowego	Zabezpieczenie poziomu szkolenia początkowego
3	Lekcja 2	6.6, 6.8, 5.3, 5.4, 4.2	7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 6.5, 6.7	na początku zajęć nie jest zapewniony
4	Konsultacja 2	6.6, 6.8, 5.3, 5.4, 4.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 6.5, 6.7	—	
5	Lekcja 3	5.1, 5.2, 4.1, 3.2, 2.1	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 3.1	na początku zajęć nie jest zapewniony

W tabeli 1 przedstawiono tradycyjną wersję procesu edukacyjnego, w której celem konsultacji jest eliminacja istniejących zaległości i niepowodzeń akademickich oraz prewencyjną wersję układu szkoleń, których istotą jest zmiana celów i czasu konsultacje.

Tradycyjny schemat rozwiązania tego problemu zakłada, że konsultacja odbywa się po głównej sesji szkoleniowej. Schemat ten jest szczególnym przypadkiem zarządzania „wynikiem”, w którym wpływ korekcyjny ma na celu wyeliminowanie już zidentyfikowanego błędu (opóźnienia lub niepowodzenia).

Tabela 2. Wariant prewencyjny układu zajęć dydaktycznych

Nr	Nazwa zajęć	Badane elementy dydaktyczne (pojęcia, działania itp.)	Wymagania dotyczące poziomu szkolenia początkowego	Zabezpieczenie poziomu szkolenia początkowego
1	Konsultacja 1	10.1, 10.2, 10.3, 10.4, 9.1, 9.3, 8.3, 8.4		
2	Lekcja 1	9.2, 9.4, 8.1, 8.2, 7.1, 7.2, 6.3	10.1, 10.2, 10.3, 10.4, 9.1, 9.3, 8.2, 8.4	przed rozpoczęciem zajęć zapewniony
3	Konsultacja2	7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 6.5, 6.7		
4	Lekcja2	6.6, 6.8, 5.3, 5.4, 4.2	7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 6.5, 6.7	przed rozpoczęciem zajęć zapewniony
5	Konsultacja3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 3.1		
6	Lekcja3	5.1, 5.2, 4.1, 3.2, 2.1	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 3.1	przed rozpoczęciem zajęć zapewniony

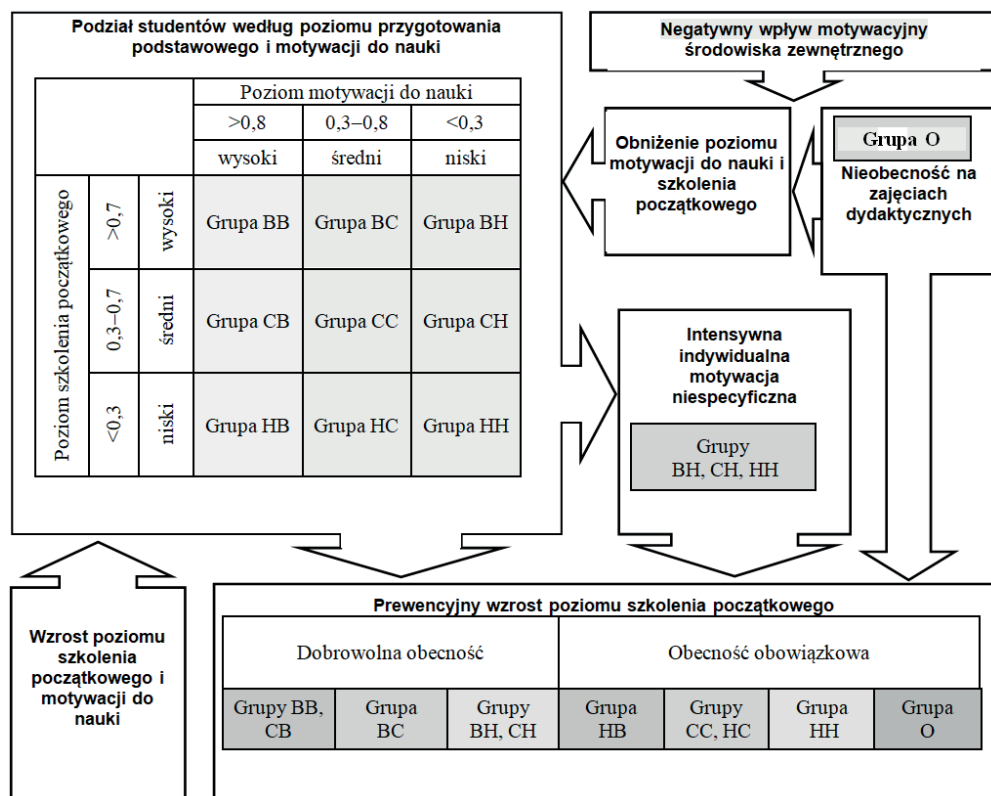
W tabeli 2 przedstawiono prewencyjne podejście do organizacji szkolenia, które jest szczególnym przypadkiem kontroli „przewidywanej”, gdy działanie korygujące poprzedza główne działanie kontrolne i ma na celu stworzenie jak najkorzystniejszych warunków do jej realizacji.

Pod prewencyjnym (z ang. *prevent* — zapobieganie, ostrzeganie, wyprzedzanie) podniesieniem poziomu szkolenia początkowego studentów rozumie się przeprowadzenie dodatkowej lekcji (konsultacji) przed głównym zajęciem, której celem jest aktualizacja wiedzy oraz umiejętności studentów w odniesieniu do elementów edukacyjnych (konceptji, działań), stanowiących podstawę do skutecznego przyswojenia materiału edukacyjnego kolejnej głównej lekcji szkoleniowej.

Istota koncepcji prewencyjnego podwyższania poziomu szkolenia wstępnego osób szkolonych jest następująca:

- 1) w zapewnieniu obniżenia subiektywnej pracochłonności opanowania treści szkoleń do poziomu standardowego,
- 2) w zapewnianiu włączania studentów z dowolnym stopniem niepowodzeń w nauce do zajęć dydaktycznych,
- 3) w zwiększaniu skutecznej działalności szkoleniowej osób szkolonych w oparciu o zgodność początkowego poziomu ich szkolenia z niezbędnymi wymaganiami,
- 4) z wyłączeniem możliwości przyjmowania przez studentów innych wniosków o przyczynach niepowodzenia ich zajęć edukacyjnych, z wyjątkiem braku koniecznych starań.

Syntetyzując powyższe, konceptualny model zarządzania poziomem motywacji edukacyjnej studentów w procesie edukacyjno-pedagogicznym można przedstawić w postaci schematu logicznego przedstawionego na rysunku 1.



Rys. 1. Konceptyjny model zarządzania poziomem motywacji ucznia się

Model przedstawia system zróżnicowanych wpływów pedagogicznych, który opiera się na monitorowaniu postaw motywacyjnych uczących się i wyjaśnia mechanizmy zwiększania poziomu motywacji dydaktycznej uczących się oraz eliminowania ich zaległości i niepowodzeń w oparciu o prewencyjny wzrost poziomu szkolenia

podstawowego, a więc¹²:

- 1) zapewnia możliwości podniesienia poziomu motywacji dydaktycznej uczących się w przypadku niepowodzenia ich działalności dydaktycznej w następnym roku,
- 2) zmniejsza prawdopodobieństwo niepowodzenia zajęć dydaktycznych uczących się na następnej lekcji i wystąpienia ich zaległości (niepowodzenia).

Technologia prewencyjnego uczenia się realizuje koncepcję prewencyjnego podnoszenia poziomu szkolenia początkowego studentów. Zgodnie ze swoimi celami jest klasyfikowana jako technologia uczenia kompensacyjnego. Zakres i charakter treści kształcenia w tej technologii zawarty powinien zatem w pełni odpowiadać wymaganiom podstawowego procesu dydaktycznego oraz dla odrębnego szkolenia prewencyjnego (doradczego) i obejmować poznanie tych elementów nauczania, które są niezbędne do osiągnięcia celów szkolenia podstawowego.

Skuteczność prewencyjnej technologii uczenia się zapewnia podejście osobowości i aktywności do analizy postaw motywacyjnych i działań edukacyjnych studentów, psychodiagnostycznych poziomów motywacji uczenia się i zróżnicowanego podejścia do wstępnego podnoszenia poziomu początkowego ich szkolenia.

Wprowadzenie prewencyjnej technologii uczenia się do procesu edukacyjnego zapewnia wzrost motywacji uczenia się i wzrost poziomu początkowego przygotowania studentów i stwarza warunki do skutecznego wdrożenia innowacyjnych technologii pedagogicznych, to znaczy zapewnia rozwiązanie problemu naukowego i pedagogicznego poprawy jakości procesu edukacyjnego.

Bibliografia

- Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. М.: РАО, 1999. — 213 с.
- Гребенюк О.С. Педагогические технологии и инновации. — М, 2004.
- Джумаева С.А., Хайруллаева М.Х. Педагогические инновации в современной системе образования // Научные исследования, 2019 — с. 38–39.
- Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: Учебное пособие. — Новосибирск: НГПИ, 1987. — 91с.
- Лурье И.Г. Модели формирования мотивационных установок обучаемых и рекомендации по их реализации. // Сб. научн. статей «Проблемы педагогического образования» выпуск 10. — М.: МПГУ, МСПИ, 2002. — С. 88–93
- Маркова А.К., Матис Т.А. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990, — 192 с.
- Мартыросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика, 2004, №4.
- Мешков Н.И. Мотивация учебной деятельности студентов: Учебное пособие. — Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 1995. — 182 с.
- Николаева Л.П. Инновационные педагогические технологии. — М., 2008.
- Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
- Юсуфбекова Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании // Новые исследования в педагогических науках. — 1991. — №2.

¹² Маркова А.К., Матис Т.А. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990, — 192 с.

Innovative technology preventive training as a method of raising awareness quality of the educational process

Abstract

The purpose of this article is to familiarize the scientific community with the model for the formation of motivational attitudes of students in higher education, developed by the author's team in the process of research on the basis of Russian universities. The presented model includes changes in learning motivation in the learning process and provides recommendations for their implementation based on the introduction of preventive learning technology in the educational process of the university. The presented innovative model can be used to optimize the educational process in higher education institutions, as well as to become the basis for further research of students , educational motivation and improving the quality of the educational process.

Keywords: motivation, innovation, training sessions, educational process, preventive method of teaching.

Aram A. Narinyan¹, Elvira Tagirovna Mayboroda²

¹ кандидат философских наук, доцент, Калининградский государственный технический университет

² кандидат философских наук, доцент, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия

Открытость судопроизводства и современные информационные технологии (на примере работы сайтов судов общей юрисдикции ставропольского края)

Аннотация

Статья посвящена анализу доктринальных основ и принципов государственной политики обеспечения доступа к информации о деятельности судов и выявлению позитивных и негативных практик представления информации на интернет-сайтах судов общей юрисдикции Ставропольского края.

Ключевые слова: правосудие, информационная открытость, гласность, доступность, средства массовой информации.

Статья выполнена в рамках гранта Благотворительного фонда В. Потанина: разработка нового учебного курса «Правовое проактивное управление в сфере этно-конфессиональной политики», магистерской программы «Государственно-правовая политика, правотворчество, правореализация» по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция.

В настоящее время приоритетными направлениями развития судебной системы выступает обеспечение информационной открытости и гласности судопроизводства, своевременное и квалифицированное информирование общества о деятельности судов общей юрисдикции, повышение уровня правовых знаний граждан о судостроительстве и судопроизводстве, формирование с помощью масс-медийного пространства позитивного общественного мнения о деятельности судебных органов и судей региона, формирования доверия граждан к суду и упрочения авторитета судебной власти. По-прежнему в масс-медиа публикуются материалы преимущественно обличительного характера, сохраняется тенденция на высвечивание негативных сторон жизни, а властные институты представляются удобным и неизменным объектом критики. Действительно же важные изменения зачастую остаются без внимания, не доносятся до населения, не объясняется смысл реформ и их последствия для рядовых граждан. Нужны новые подходы, новые стратегии, структуры. В настоящее время появились новые отделы информации, пресс-центры, средства массовой информации.

Особенность работы судов в этом тематическом русле представлено весомым практическим опытом, вследствие чего создание научной концепции имеет важную и актуальную задачу, разрешение которой позволит оптимизировать информационную политику в их деятельности.

Совершенствование системы укрепления правового государства и правовой культуры граждан и формирование гражданского общества невозможно без повышения уровня доверия населения к судебной власти. Без поддержки населением не может существовать ни один властный институт, теряется его сущностный смысл. Осознавая важность повышения доверия граждан к суду, правительство нашей страны избрало одним из главных показателей эффективности Федеральной целевой программы «Развитие судебной системы России на 2007–2012 гг.» именно этот критерий. Тем не менее, по данным Счетной палаты значительного роста доверяющих суду россиян достигнуть не удалось, причём почти половина опрошенных жалуется именно на недостаточную осведомленность о деятельности третьей власти¹. И именно с открытостью и гласностью и взаимодействием со СМИ связывают свои надежды на изменение ситуации исследователи и эксперты в области права.

Фондом «Общественное мнение» (ФОМ) в 2015 году проведено исследование, посвящённое проблемам снижения доверия у населения к судебной системе. Опрос общественного мнения «О судах и судьях» выявил, что участники социологического опроса при ответе на вопрос «Как Вы оцениваете в целом деятельность российских судов и судей: положительно или отрицательно?» высказались в большинстве своем негативно: 46% ответили «Отрицательно», 22% — высказались «Положительно» и 32% «Затрудняюсь ответить»². Категорично отвечали на вопрос о деятельности судебной системы 46%, хотя всего 10% граждан столкнулись с проявлениями коррупции в судебском сообществе, львиная доля представлений о несправедном суде основывается на субъективных суждениях и свидетельствах знакомых людей. Три четверти опрошенных сложили свое мнение о коррупции в судах из сообщений СМИ разговоров со знакомыми и коллегами, в реальности напрямую не сталкивалась с коррупционной практикой³. Судя по всему советские стереотипы и традиции — «не знаю, но осуждаю» — еще преобладают в нашем обществе.

Принцип гласности и открытости правосудия, включающий в себя свободный доступ в зал заседаний всех желающих, открытое разбирательство дела, публичное оглашение решений получил еще большую реализацию. Благодаря размещению выносимых судебных актов в сети Интернет, подачу документов посредством работы сервисов ГАС «Правосудие» и «Мой арбитр, использование системы видеоконференций выносимых решений происходят кардинальные

¹ Галстян И.Ш., Клюковская И.В., Лаута О.Н., Попова Л.А., Семенов В.Е. Проблемы совершенствования воспитания правовой и политической культуры // Проблемы экономики и юридической практики.— 2015. — № 3.— С. 213.

² Савкина М.А. Доверие граждан к правосудию: состояние и перспективы // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского.— 2015. — № 6. — С. 318.

³ Савкина М.А. Доверие граждан к правосудию: состояние и перспективы // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского.— 2015. — № 6. — С. 319.

изменения в системе информационной государственной политики в области обеспечения доступа к деятельности судов. Механизмами получения и распространения судебной информации выступают интернет-сайты, правовые базы данных, участие граждан в судебных заседаниях, пресс-службы судов, специализированные издания. Наиболее эффективным являются официальные интернет-сайты судов. Под официальным интернет-сайтом суда предложено понимать сайт в информационно-телекоммуникационной сети общего доступа «интернет», с указанием его официального статуса и принадлежности, с доменным именем, зарегистрированным на суд или на уполномоченную организацию и содержащим информацию о деятельности суда⁴.

Все суды и органы судейского сообщества области имеют официальные интернет-сайты, которые действуют в рамках единого интернет-портала ГАС «Правосудие». Здесь размещается информация о судебной деятельности в соответствии с требованиями Федерального закона от 22 декабря 2008 г. №262-ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в Российской Федерации»⁵.

В соответствии с «Положением по созданию и сопровождению официальных интернет-сайтов судов общей юрисдикции РФ от 24 ноября 2004 года»⁶, сайты создаются для обеспечения доступа граждан, юридических лиц, органов государственной власти к информации о деятельности суда, реализации механизмов доступа к правосудию в условиях информационного общества, создания механизмов информационного взаимодействия с гражданами и гражданским обществом, а также для решения иных задач в области информационной политики судебной власти Российской Федерации

Положение разработано в соответствии с Концепцией информационной политики судебной системы, Концепцией информатизации судов общей юрисдикции (государственная автоматизированная система «Правосудие») и устанавливает основные принципы организации работы, задачи и структуру интернет-сайтов судов.

Всего на сегодняшний момент созданы 2884 сайта в рамках интернет-портала Государственной автоматизированной системы (ГАС) «Правосудие»⁷. Президентом Российской Федерации была сформулирована задача о создании необходимых условий внедрения электронного судопроизводства. Данная инфраструктура призвана обеспечить высокий уровень доступности информации.

⁴Казина Т.В. Правовые аспекты взаимодействия средств массовой информации и судебной власти //Администратор суда.—2016.— № 3.—С. 47.

⁵Федеральный закон от 22.12.2008 N 262-ФЗ (ред. от 05.04.2016) «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в Российской Федерации» //Собрание законодательства РФ. 29.12.2008. № 52 (ч. 1). ст. 6217.

⁶Положение по созданию и сопровождению официальных Интернет-сайтов судов общей юрисдикции Российской Федерации (утв. Постановлением Президиума Верховного Суда РФ от 24.11.2004) // СПС «КонсультантПлюс».

⁷Официальный сайт ГАС «Правосудие» <http://www.sudrf.ru>.

Формируются комплексы хранения и сеть центров обработки данных. Завершается активная модернизация ГАС «Правосудие»⁸.

Реализация мероприятий Концепции, а также совершенствование ведомственных нормативных актов Судебного департамента с учетом изменений федерального процессуального законодательства позволят реализовать требования вышеуказанных федеральных законов.

Сравнительный анализ автоматизированных систем (ГАС) «Правосудие» и «Мой арбитр» (доменное название, на сайтах арбитражных судов название разделов «Картотека арбитражных дел» (КАД) и «Банк решений арбитражных судов» (БРАС), позволяет заключить, что преимуществами первой выступает унификация процедур гражданского, административного и уголовного форм судопроизводства на всей территории Российской Федерации; применительно к системе «Мой арбитр» основным преимуществом следует считать полное обеспечение информационных потребностей сторон арбитражного дела текстами судебных актов, находящихся в системном единстве дела (кейс).

Рассмотрим обращения населения, оставленные на официальных сайтах судов. В соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации и ведомственных нормативных правовых актов, население может оставлять свои предложения, заявления, жалобы на официальных сайтах районных и городских судов общей юрисдикции Ставропольского края в рубрике «Обращение граждан».

Таблица 1. Сравнительный анализ ГАС «Правосудие» и «Мой арбитр» (картотека арбитражных дел)

ГАС «Правосудие»	«Мой арбитр»
Учет дел осуществляется на отдельных серверах каждого из судов	Учет дел происходит в единой информационной системе
Система поиска носит персонализированный характер и не имеет инстанционного единства	Система поиска имеет сквозной характер от первой инстанции движения дела до его завершения
Индексация поиска не происходит по ключевым словам, фамилиям и т.д.	Поиск осуществляется по индексированным базам
Отсутствует возможность подачи документов в электронном виде	Возможность подачи документов в электронном виде
Судебный акт прикрепляется к карточке дела в виде отдельного файла не в верифицируемом формате	Судебный акт имеет штрих-код (неусиленная цифровая подпись). Копия судебного акта верифицируется программно-аппаратными средствами

В статье проанализированы сайты Ставропольского краевого суда, 35 сайтов городских и районных судов Ставропольского края и изучено более 300 обращений. На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что на сайтах судов встречаются пресс-релизы, в которых текст вызывает затруднения для усвоения читателем из-за очень объемных предложений. Часто можно встретить

⁸ Ловцов Д.А. Проблема информационной безопасности ГАС РФ «Правосудие» // Российское правосудие. — 2012. — № 5. — С. 103–109.

материалы, где в одном абзаце написана вся новость или она состоит из заголовка и двух предложений. В текстах допускаются пунктуационные, орфографические ошибки, тавтология. Чаще всего пресс-релизы на сайтах оформлены разным шрифтом, с разным интервалом между строк. Некоторые материалы не читаемы — из-за плохого размещения их на сайте слова и предложения обрываются, некоторые из них могут быть подчеркнуты или выделены другим цветом. Большинство сайтов не придают значение написанию заголовков — они все однотипны и неинтересны. Среди недостатков сопровождения интернет-сайтов можно отметить следующее: большинство из них не соответствует современным требованиям информационной открытости госорганов власти.

Примером хорошо подготовленных материалов могут служить сайты Ставропольского краевого суда. Новости написаны доступным языком и хорошо усваиваются, текст сопровождается фото.

Кроме того, мы рассмотрели обращения населения, оставленные на официальных сайтах судов в рубрике «Обращение граждан». В разделе «Обращения граждан» преобладающую позицию занимают просьбы о направлении почтой копий судебных решений, жалобы населения на профессиональную работу и комментарии по поводу работы сайта. В качестве определенных недостатков в сопровождении сайтов следует отметить, что иногда ответы на обращения населения размещают на сайтах спустя несколько месяцев. В официальных ответах допускаются опечатки и даже ошибки. Развернутые и своевременные ответы на обращения граждан даются сайте Ставропольского краевого суда, Промышленного районного суда г. Ставрополя, Красногвардейского районного суда.

Больше всего материалов опубликовано Ставропольским краевым судом. Сайт размещает от 2 до 6 новостей в день (новостной контент имеет как региональное, так и федеральное значение). Необходимо отметить, что на сайте Ставропольского краевого суда публикации часто сопровождаются фотографиями.

На первом месте находятся обращения граждан, в которых содержатся просьбы в направлении почтой копий судебных решений. Второе по значимости место занимают жалобы населения на профессиональную работу судей. Например, на сайте Октябрьского районного суда города Ставрополя размещена жалоба на сотрудников суда: *«Хочу пожаловаться на поведение ваших сотрудников (...) По указанному номеру невозможно было дозвониться в течение нескольких дней (они просто вообще не поднимают трубку!!!)»* (01.11.2015). На третьем месте — потребность в комментариях по поводу работы сайта. Например, на сайте Курского районного суда размещена жалоба (25.03.2015): *«(...) сведения о движении дел с участием одних и тех же лиц, содержащиеся на официальном сайте Курского районного суда Ставропольского края размещены в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» избирательно, что искажает реальную картину судопроизводства, и создаёт препятствия для моего доступа к достоверной информации о деятельности судов».*

Иногда ответы на обращения населения размещают на сайтах спустя несколько месяцев.

В официальных ответах на обращения населения допускаются опечатки и даже ошибки. Ответы часто могут быть написаны разным шрифтом, интервалами между строк, буквы прыгают в тексте, отступы абзацев разнятся.

На сайтах Грачевского районного суда⁹ и Ипатовского районного суда как правило ответы на обращения населения не даются. В них написано «ответ был отправлен в электронной форме» или «ответ направлен на Ваш адрес электронной почты»¹⁰. На сайте Кисловодского городского суда самый распространённый ответ на обращения граждан «Ваше обращение получено и передано в отдел обеспечения судопроизводства для регистрации»¹¹. На сайтах Апанасенковского районного суда¹², Изобильненского районного суда¹³, Кировского районного суда¹⁴ последние обращения были зарегистрированы в 2013 году. На сайтах Левокумского районного суда¹⁵, Труновского районного суда¹⁶ последние обращения были зарегистрированы в 2010 году. Особенно хотелось отметить, что ответы на обращения 2010 года даны в 2011 году. Обращение от 30.08.2010 12:45 (МСК), Анастасия Сергеевна об оказании содействия в написании статьи Добрый день! В настоящий момент я пишу научную статью на тему «надругательство над телами умерших и местами их захоронений». В целях сбора эмпирического материала я обращаюсь к Вам за помощью. В своем письме 02/01-62/416 от 18.08.2010 г. Управление Судебного департамента в Ставропольском крае сообщило мне, что МС Труновского района был вынесен обвинительный приговор: по ч. 1 ст. 244 УК РФ в 2007 и 2008 гг.

На основании ст. 4, 15, 18 Федерального закона от 22 декабря 2008 г. N 262-ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в Российской Федерации», вступившего в законную силу 01.07.2010 г. прошу разместить в сети Интернет текст приговора (либо выслать его по электронной почте/почтовому адресу). Заранее спасибо за ответ!¹⁷

Официальный ответ 16.05.2011 10:48 (МСК) Уважаемая Анастасия Сергеевна, рекомендуем Вам обратиться в мировой суд, на нашем сайте имеется ссылка мировых судов Ставропольского края, районным судом дел данной категории не рассматривалось¹⁸.

⁹ Официальный сайт Грачевского районного суда <http://grachevsky.stv.sudrf.ru>.

¹⁰ Официальный сайт Ипатовского районного суда <http://ipatovsky.stv.sudrf.ru>.

¹¹ Официальный сайт Кисловодского городского суда <https://kislovodsky--stv.sudrf.ru/modules.php?name=gbook> (дата обращения 31.08.2016).

¹² Официальный сайт Апанасенковского районного суда <http://apanasenkovsky.stv.sudrf.ru>.

¹³ Официальный сайт Изобильненского районного суда <http://izobylensky.stv.sudrf.ru>.

¹⁴ Официальный сайт Кировского районного суда <http://kirovsky.stv.sudrf.ru>.

¹⁵ Официальный сайт Левокумского районного суда <http://levokumsky.stv.sudrf.ru>.

¹⁶ Официальный сайт Труновского районного суда <http://trunovsky.stv.sudrf.ru>.

¹⁷ Официальный сайт Труновского районного суда <https://trunovsky--stv.sudrf.ru/modules.php?name=gbook> (дата обращения 15.05.2016).

¹⁸ Официальный сайт Труновского районного суда <https://trunovsky--stv.sudrf.ru/modules.php?name=gbook> (дата обращения 25.05.2016).

В базе данных Новоселицкого районного суда нет ни одного обращения, «разрешённого к публикации»¹⁹.

Проанализировав интернет-сайты судов, можно представить обобщенную информацию и показать, информацию какого содержания получают пользователи:

- новостные сведения о деятельности суда, обзоры прессы о судебной системе региона;
- организационную структуру суда и контакты (телефоны, электронные адреса, дни и время приема посетителей для населения), информацию о региональных органах судебного сообщества;
- ссылки на интернет-сайты других судов, что позволяет быстро просмотреть интернет-ресурсы судебной системы, а также ссылки на местные органы государственной власти;
- сведения по информатизации судов, электронный документооборот, использование современных ИТ.

Наиболее востребованными являются судебные решения и обзоры судебной практики, информация по судебному делопроизводству, например, дата назначения слушания, участники процесса, решение по делу, сведения по госпошлине, формы наиболее необходимых гражданам судебно-процессуальных документов, подаваемых в суд.

Кроме того, сайты используют различные интерактивные возможности: электронную почту, рубрику «Обращения граждан», оперативный доступ к реальному судебному делопроизводству, например, назначенные дела, итоги рассмотрения.

В тоже время следует отметить следующие недостатки в организационно-правовом и методическом обеспечении создания и сопровождения интернет-сайтов судов общей юрисдикции. Число судов, имеющих интернет-сайты, не соответствует современным требованиям информационной открытости государственных органов власти. Им необходимо вести разностороннюю работу с целью формирования благоприятного общественного мнения о судебной системе и повышения авторитета судебной власти.

Налаживая конструктивное взаимодействие со средствами массовой информации, судам необходимо изменить вектор интересов представителей средств массовой информации от криминальных сюжетов и уголовных процессов к объективному и всестороннему информированию широкой общественности о деятельности судебных органов и повышению доверия к ним со стороны населения.

Формировать в обществе открытый и положительный образ судей и суда, обеспечивать максимальную прозрачность, открытость, независимость и объективность с ясным механизмом принятия решений. Раскрывать через средства массовой информации значение правосудия в механизме защиты прав и свобод личности, законных интересов граждан, юридических лиц и общественных организаций. Проводить общественное обсуждение правовых

¹⁹ Официальный сайт Новоселицкого районного суда <http://novoselicky.stv.sudrf.ru>.

проблем, что будет содействовать повышению уровня правосознания граждан и правовой культуры населения и поможет сформировать объективное общественное мнение о деятельности суда.

В целях устранения выявленных проблем в информационной насыщенности сайтов судов, а также обеспечения эффективности взаимодействия судебной власти и средств массовой информации, мы предлагаем:

1. Регулярное обеспечение средств массовой информации полноценной и достоверной информацией будет способствовать устранению таких проявлений работы СМИ как некачественная подача, искажение и спекуляция информацией. В этой связи необходимо проведение для пресс-служб органов судебной системы серии учебно-методических мероприятий с привлечением представителей СМИ, направленных, в первую очередь, на совершенствование форм и методов работы «ведомственных» пресс-служб.
2. Оперативное размещение информации о порядке работы суда, сведений о назначенных к слушанию делах и вынесенных судебных актах. Своевременное анонсирование судебных слушаний и последующее размещение решений по интересующим СМИ делам в интернете позволит облегчить ориентирование прессы в большом объеме судопроизводства, а также продемонстрировать заинтересованность судов в привлечении внимания общественности к своей работе.
3. Начать активно работать с пресс-релизами. Сайт должен содержать обзор последних новостей, реагировать на вопросы населения. В обязательном порядке должны указываться координаты пресс-службы, контактные телефоны и имена сотрудников по взаимодействию со СМИ.
4. Организация анкетирования журналистов с целью выяснения наиболее проблемных моментов в их работе с судами, то есть формирования своего рода «банка данных актуальных проблем».
5. Создание института пресс-секретарей в судах.
6. Предоставление аккредитации журналистам, признанных специалистами по юридической проблематике на интересующие их судебные заседания.
7. Проведение пресс-конференций, общественных интернет-приемных. Рекомендовать судейскому сообществу периодически встречаться с населением с участием СМИ, в прямом эфире, на страницах газет.
8. Организация систематического показа видеороликов или радиосюжетов о деятельности судов. Сотрудничество на постоянной основе с печатными СМИ, телеканалами и радиостанциями, информационными агентствами. Ведение постоянной рубрики, например, в каждом выходящем номере публикуется обзорная статья с интервью по наиболее актуальным вопросам.

Эти и другие меры, на наш взгляд, позволят оптимизировать взаимодействие судебных органов со СМИ, обеспечить их эффективное функционирование.

Литература

- Галстян И.Ш., Ключовская И.В., Лаута О.Н., Попова Л.А., Семенов В.Е. Проблемы совершенствования воспитания правовой и политической культуры // Проблемы экономики и юридической практики. — 2015. — № 3. — С. 211–214.
- Казина Т.В. Правовые аспекты взаимодействия средств массовой информации и судебной власти // Администратор суда. — 2016. — № 3. — С. 47.
- Ловцов Д.А. Проблема информационной безопасности ГАС РФ «Правосудие» // Российское правосудие. — 2012. — № 5. — С. 103–109.
- Официальный сайт Новоселицкого районного суда // <http://novoselicky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Апанасенковского районного суда // <http://apanasenkovsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт ГАС «Правосудие» // <http://www.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Грачевского районного суда // <http://grachevsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Изобильненского районного суда // <http://izobylennsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Ипатовского районного суда // <http://ipatovsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Кировского районного суда // <http://kirovsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Кисловодского городского суда // <https://kislovodsky--stv.sudrf.ru/modules.php?name=gbook> (дата обращения 31.08.2020).
- Официальный сайт Левокумского районного суда // <http://levokumsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Официальный сайт Труновского районного суда // <http://trunovsky.stv.sudrf.ru> (дата обращения 12.09.2020).
- Положение по созданию и сопровождению официальных Интернет-сайтов судов общей юрисдикции Российской Федерации (утв. Постановлением Президиума Верховного Суда РФ от 24.11.2004) // СПС «КонсультантПлюс».
- Савкина М.А. Доверие граждан к правосудию: состояние и перспективы // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2015. — № 6. — С. 318.
- Федеральный закон от 22.12.2008 N 262-ФЗ (ред. от 05.04.2016) «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 29.12.2008. № 52 (ч. 1). ст. 6217.

The openness of the proceedings and the contemporary information technologies (for example, sites of common courts of Stavropol region)

Abstract

The article is devoted analysis of doctrinal foundations and principles of public policy of providing access to information on the operation of the courts and to identify positive and negative practices for submission of information on websites of the courts of general jurisdiction of the Stavropol region.

Keywords: justice, an information openness, publicity, availability, mass media.

Małgorzata Rudnik

Akademia Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte

Wybrane różnice cywilizacyjne pomiędzy Rosją a Zachodem

Streszczenie

Celem artykułu było ukazanie różnic cywilizacyjnych pomiędzy Rosją a Zachodem oraz udzielenie odpowiedzi na pytanie, która z kultur bardziej odpowiada potrzebom rozwoju społecznego XXI wieku. Przedmiot analizy stanowi podstruktura świadomościowa bytu społecznego, a przyjęta metoda badawcza odwołuje się do współczynnika humanistycznego. Efektem pracy jest wyszczególnienie elementów odróżniających naród rosyjski od nacji przyjmujących w swoich państwach wzorce kapitalistyczne. Kluczową różnicą ich rozwoju jest rosyjska soborowość i przeciwstawny jej zachodni indywidualizm. Pozwala to identyfikować cywilizację rosyjską jako spełniającą niektóre elementy społeczeństwa tradycyjnego, z którymi jednoznacznie zerwał wyrażający liberalne idee Zachód utożsamiający się z tzw. nowoczesnością.

Słowa kluczowe: cywilizacja, tradycja, antropologia, społeczeństwo, prawosławie, protestantyzm, soborowość, indywidualizm, rosyjska idea, kapitalizm, suwerenna demokracja, wolny rynek.

Wprowadzenie

Rola cywilizacji w historii świata stanowi przedmiot wielu badań naukowych. Wraz ze zmianami zachodzącymi na światowej scenie politycznej oraz postępowaniem technologicznym, pytanie o relacje dominacji — podporządkowania lub współpracy i harmonizacji ich rozwoju stają się aktualne. Współcześnie podejście cywilizacyjne sprowadza się do przekonania, iż tworzący się ład międzynarodowy determinowany będzie przez oddziaływania współlistniejących cywilizacji¹. Stąd rozwinięcie interpretacji cywilizacyjnej, które wywodzi się z nauki o cywilizacji². W polskiej refleksji naukowej jej ważnym przedstawicielem był Feliks Koneczny, który tworzył porównawczą naukę o cywilizacjach. Takiemu ujęciu sprzyjają również standardy obowiązujące w światowej metodologii nauk społecznych i humanistycznych, które ujawniają tendencje, m.in. do odwrótu od badań faktograficznych na rzecz syntez teoretycznych; koncentracji na dynamicznym, procesowym charakterze życia społecznego; uwzględnianiu długiego horyzontu czasowego pozwalającego na dostrzeganie roli tradycji oraz tworzenie prognoz; odejścia od problematyki instytucji i organizacji społeczeństwa na rzecz

¹ G. Michałowska, *Porządek międzynarodowy w perspektywie paradygmatu cywilizacyjnego*, (w:) R. Kuźniar (red.), *Porządek międzynarodowy u progu XXI wieku*, Warszawa 2005, s. 174–175; F. Gołębski, *Geokulturowy model w badaniach stosunków międzynarodowych*, „Stosunki Międzynarodowe — International Relations” 2009, t. 40, nr 3–4, s. 33–50.

² Zob. A. Piskozub, *Elementy nauki o cywilizacji*, Gdańsk 1992.

problematyki kultury, tj. systemów wartości, mentalności zbiorowej itp.; interdyscyplinarności badań; preferowaniu metod jakościowych, hermeneutycznych³.

Jesteśmy świadkami kryzysu cywilizacji zachodniej, która nie tylko straciła przewagi i możliwości w narzucaniu swoich wartości światu, ale nie potrafi zaproponować odpowiedzi na wyzwania, które pojawiły się w XXI wieku. Właśnie dlatego warto dokonać identyfikacji i porównania cywilizacji rosyjskiej i zachodniej pod kątem odpowiedzi na pytanie: która z nich bardziej odpowiada potrzebom rozwoju społecznego XXI wieku? Rosnące zainteresowanie poszukiwaniem alternatywy dla zachodniego liberalizmu, wyrażającego ideę kapitalizmu, wolnego rynku i demokracji celnie ujmuje polska badaczka, Barbara Krygier: „Coraz bardziej ujawnia się niewydolność globalizmu, jako zwyrodniałego systemu powstałego w wygasającym nurcie cywilizacji zachodniej, a zwłaszcza amerykanizmu, jako jej wykwit⁴”. W artykule weryfikuję hipotezę, że cywilizacja rosyjska ujawnia artefakty kulturowe, które sprzyjają zmianie świata na lepsze.

Przedmiotem analizy jest podstruktura świadomościowa bytu społecznego, który składa się także z podstruktury polityczno-prawnej i ekonomicznej. Określenie roli każdej z nich w wybranym społeczeństwie pozwala scharakteryzować daną cywilizację⁵, ponieważ to właśnie system wartości motywuje do działania, wywołuje konflikty oraz stanowi podłoże ideologii i doktryn politycznych⁶. Należy zauważyć, że wszystkie z trzech struktur bytu społecznego są w istocie rzeczy kreowane przez ludzkie zachowanie. Adam Jan Karpiński wskazuje, że „każda podstruktura jest (...) wytworem człowieka, dzięki jego specyficznym cechom biologicznym, psychicznym, społecznym i duchowym”⁷. Wybór porównywanych obiektów nie jest przypadkowy. Fenomen rosyjskiej idei skłania bowiem do refleksji, iż Rosja stanowi twór diametralnie odmienny od innych państw, które częstokroć poddają się bezkrytycznie światowym tendencjom. Jak pisał dziewiętnastowieczny rosyjski filozof Piotr Czaadajew: „Nie należymy do żadnej z wielkich wspólnot rodu ludzkiego; nie należymy ani do Zachodu, ani do Wschodu i nie posiadamy tradycji ani jednego, ani drugiego. Umieszczonych jak gdyby poza czasem, nie objęła nas powszechna edukacja ludzkości”⁸. Owa historyczna izolacja (mylona często z zacofaniem) w warunkach dzisiejszego kryzysu globalistycznego nie powinna być już postrzegana jako cecha negatywna, lecz jako atut i szansa proponowania przez Rosjan swojej narracji we wzroście ogólnej świadomości i humanitaryzmu ludzkości. Jak pisał Andrzej Piskozub⁹:

³ Zob. A. Chodubski, *Wstęp do badań politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2004, s. 10–20.

⁴ B. Krygier, *Czas dla słowiańskiej cywilizacji ducha*, https://slowianowierstwo.wordpress.com/2014/06/03/czasdla-slowianskiej-cywilizacji-ducha/?fbclid=IwAR0Ve7anQ8-GpV8E2RO7OYA8joBX6aMOuM4ghrNhwhzTI2UN9db_-bmgue (dostęp: 2.06.2021).

⁵ G. Cimek, *Znaki cywilizacyjne na drodze stosunków polsko-rosyjskich*, (w:) G. Cimek, M. Franz, K. Szydywar-Grabowska (red.), *Współczesne stosunki polsko-rosyjskie. Wybrane problemy*, Toruń 2012, s. 3–4.

⁶ G. Cimek, *Rosja. Państwo imperialne?*, Gdynia 2011, s. 175.

⁷ G. Cimek, *Znaki cywilizacyjne...*, s. 3.

⁸ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea*, Warszawa 1999, s. 41.

⁹ B. Krygier, *Czas...*

⁹ *Ibidem*.

dopiero nadchodząca cywilizacja postindustrialna stwarza warunki dla realizacji słowiańskiej myśli dziejowej; brak zmysłu państwowego, piętnowany od ponad tysiąclecia jako organiczna wada Słowian, staje się cnotą w nowych warunkach więzi społecznej, kiedy nie odgórna przemoc władzy, lecz oddolne, samorządne jej formowanie stawać się poczyna regułą. Po dziejowym wkładzie innych wielkich odłamów Indoeuropejczyków w rozwoju cywilizacji, w perspektywie postindustrialnej nastają warunki dla słowiańskiej godziny w dziejach powszechnych ludzkości.

Drogi rozchodzenia się cywilizacji Wschodu i Zachodu

Źródeł procesu rozłączania się Rosji z Zachodem należy szukać już w starożytności. Państwa Europy Zachodniej rozwijały się bowiem w kulturze łacińskiej (następczyni rzymskiej), natomiast Ruś Kijowska nieodzownie skorelowała się z obyczajami obrządku bizantyńskiego (którą pojmować należy jako kontynuatorkę hellenizmu), przyjmując chrzest z rąk Konstantynopola. Mimo utożsamiania starożytnej Grecji z Rzymem, nazywanych społeczeństwem Antykiem, niezależnie od wielu wspólnych cech, warto zwrócić uwagę na rozbieżności tych cywilizacji, ponieważ mogą być one kluczem do zrozumienia różnic pomiędzy narodami czerpiącymi wzorce z dwóch odrębnych kolebek cywilizacyjnych. Zwraca na to uwagę Wojciech Kłag, pisząc o wierzeniach Greków i Rzymian¹⁰:

Pomimo przyjęcia przez Rzymian wielu bóstw greckich, zasadnicza różnica pomiędzy religiami Grecji i Rzymu polegała na odmiennym postrzeganiu bóstwa. Rzymianie pojęcia abstrakcyjne jak np. Victoria, Nike traktowali jako bóstwa, natomiast Grecy każdemu bóstwu nadawali postać ludzką, co sprzyjało apoteozie ludzi (...) Rzymianie natomiast mieli tendencję do ulegania synkretyzmowi religijnemu.

Religia odgrywa niewątpliwie istotną rolę w procesie powstawania cywilizacji. Kreuje ona bowiem uniwersalne wartości życia społecznego i pojmowania kategorii dobra. Jeszcze przed 1054 rokiem można zauważyć pewne rozbieżności pomiędzy społeczeństwami obrządku chrześcijaństwa wschodniego i zachodniego. Kłag, analizując dorobek naukowy Feliksa Konecznego, definiuje cywilizację łacińską jako personalistyczną, natomiast bizantynizm opisuje jako kolektywistyczną¹¹. W poszukiwaniu źródeł wspólnotowej istoty nurtu wschodniego warto zwrócić uwagę na pojęcie *emanatyzmu*, pochodzące z hellenizmu. Jednym z jego założeń jest kontakt z bóstwem w sposób zbiorowy, a nie osobowy. Światopogląd ten odnalazł swoje odzwierciedlenie w bizantynizmie, a następnie wpłynął na swoistość duchowości rosyjskiej.

Pierwszym momentem dziejowym procesu rozłączania się cywilizacji Wschodu i Zachodu był rozpad Cesarstwa Rzymskiego w 476 roku. W kontekście problematyki niniejszej pracy warto spojrzeć na to wydarzenie z perspektywy Konstantynopola. Jak pisze Dariusz Brodka¹²:

¹⁰ W. Kłag, *Cywilizacja łacińska w myśli Feliksa Konecznego (wybrane zagadnienia)*, „Racjonalista” 2014, nr 4, s. 68.

¹¹ *Ibidem*, s. 73.

¹² D. Brodka, *Upadek Cesarstwa Rzymskiego w historiografii wieków IV–VI (zarys problemu)*, „Przegląd historyczny” 2006, nr 97/2, s. 141–142.

Upada tylko i wyłącznie zachodnia część imperium, władzę przejmują na zachodzie Goci, Zachód zostaje opanowany przez barbarzyńców. Wschód stoi na stanowisku trwałości Cesarstwa Rzymskiego. (...) Generalnie na Wschodzie (...) dominuje opinia o ciągłości Cesarstwa Rzymskiego, Cesarstwo Wschodniorzymskie jest naturalnym kontynuatorem dawnego imperium.

Jedną z konsekwencji rozdziału były nasilające się z biegiem czasu różnice kulturowe między Konstantynopolem a Rzymem. W dużej mierze przyczynił się do tego fakt, iż we wschodnim Cesarstwie mówiono po grecku, a w zachodnim posługiwano się łaciną. Nieuniknione były zatem czerpanie informacji z różnych źródeł, uznawanie innych autorów jako religijnych autorytetów, a co za tym idzie, stopniowe oddalanie się od siebie¹³.

Kolejnym bodźcem dla rozłamu chrześcijaństwa na katolicyzm i prawosławie stały się wydarzenia roku 1054, które przeszły do historii pod nazwą wielkiej schizmy wschodniej. Jej przyczyną teologiczną była debata między Kościołami Wschodu i Zachodu o łacińską doktrynę zstąpienia Ducha Świętego od Ojca i Syna. Nauczanie oparte na poglądach św. Augustyna i innych ojców łacińskich, doprowadziło do zmiany słów nicejsko-konstantynopolińskiego wyznania wiary, odnoszącego się do Ducha Świętego. Zamiast „od ustępującego Ojca” na Zachodzie zaczęto używać słów „od Ojca i Syna”. Według wschodnich chrześcijan wyrażenie „pochodzi od Ojca” jest niekwestionowane, ponieważ opiera się na słowach samego Chrystusa¹⁴. Co ciekawe, początków zaistniałego w późniejszych wiekach w rosyjskiej świadomości i widocznego do dnia dzisiejszego utożsamiania całej Europy Zachodniej z protestantyzmem możemy doszukiwać się już w wielkiej schizmie wschodniej¹⁵:

w rozłamie z XI w. prawosławie dostrzegło właściwą dla ducha protestantyzmu arogancję, lekceważenie wspólnoty Kościoła, arbitralność w sądach dogmatycznych, utratę duchowej wizji Kościoła i urządzenie go na modłę społeczności świeckiej podległej prawom i rządcom.

Jako następstwo zachodniej samowoli rosyjski XIX-wieczny myśliciel Aleksiej Chomiakow wskazuje reformację luterzańską¹⁶. To właśnie ją, pomimo wielu wydarzeń historycznych, mających wpływ na kształtowanie się idei rosyjskiej, Siergiej Kara-Murza uznaje za moment przełomowy procesu rozłączenia się Rosji z Zachodem. Wystąpienie Marcina Lutra oraz wynikające z niego konsekwencje opisuje jako „zerwanie z ideą zbiorowego zbawienia duszy (a więc także z ideą braterstwa religijnego)”¹⁷. Jego opinia dowodzi, że wraz z odwróceniem się od wspólnotowego postrzegania religii przez świat zachodni, podział ten przybrał formę nieodwracalną

¹³ *Schizma wschodnia, czyli wielki rozłam w kościele. Co za nim stało?*, „Focus”, 03.06.2020, <https://www.focus.pl/artykul/schizma-wschodnia-jakie-byly-jej-przyczyny-i-konsekwencje?page=1> (dostęp: 17.04.2021).

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ W. Błaszczyk, *Katolicki, prawosławny czy protestancki? Schizma trzech wizji świata, Kościoła i wieczności*, <http://archidiecezja.lodz.pl/czytelni/blaszczyk/2.html> (dostęp: 25.03.2021).

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Tłumaczenie własne: „разрыв с идеей коллективного спасения души (а значит, и с идеей религиозного братства)”. С. Кара-Мурза, *Россия и Запад: Парадигмы цивилизации*, <https://www.rulit.me/books/rossiya-i-zapadparadigmy-civilizacij-read-201947-1.html>, (dostęp: 6.04.2021), s. 44.

oraz udowadnia fundamentalność, przypisywaną przez społeczeństwo rosyjskie idei soborowości. Współczesnym propagatorem tej koncepcji jest rosyjski filozof i geopolityk Aleksander Dugin¹⁸:

Protestanci zastąpili tożsamość zbiorową Kościoła w rozumieniu katolicyzmu (i w jeszcze większym stopniu prawosławia) odrębnymi jednostkami, które odtąd mogły interpretować Pismo Święte w oparciu o własny rozum, odrzucając wszelką tradycję. W ten sposób wiele aspektów chrześcijaństwa takich, jak tajemnice, cudy, aniołowie, nagroda po śmierci, koniec świata itd., zostało zrewidowanych i odrzuconych jako nieodpowiadające „racjonalnym kryteriom”.

Wyodrębnienie się takiego sposobu postrzegania świata dało podwaliny szerokiemu przyznawaniu własności prywatnej i rozwojowi kapitalizmu oraz, co niezwykle istotne, przyczyniło się do otwarcia sztuki na abstrakcjonizm. Nurt ten przejawiał się w protestantyzmie poprzez rezygnację z sacrum i treści — wartości kluczowych dla prawosławia. Właśnie dlatego Wschód zarzuca Europie odrzucenie bosko-ludzkiego charakteru rzeczywistości odkupionej przez Chrystusa¹⁹. Zapoczątkowana przez Władimira Sołowjowa idea *bogoczwłowieczeństwa*, zgłębianą przez prawosławnych myślicieli, stała się jedną z najważniejszych teorii duchowości rosyjskiej. Protestantka koncepcja: „Tylko Bóg jest boski, jest on ponad tym wszystkim, co ludzkie”²⁰, stanowi jej przeciwieństwo.

W kontekście kompleksowego potępiania przez Wschód Zachodu ze względu na protestantyzm, Wojciech Błaszczuk dodaje²¹:

prawosławni teolodzy twierdzą, że prawosławie posiada lekarstwo na wewnętrzne bolączki Zachodu, że powrót do nauki prawosławnej może zapobiec kryzysowi wiary na Zachodzie (A. Chomiakow, P. Evdokimov, O. Clément). Teoria ta jest bardzo dyskusyjna, choć niepozbawiona głębokich intuicji.

Problem rozumienia ekumenizmu na tle trzech najważniejszych gałęzi chrześcijaństwa, widoczny w poruszonym zagadnieniu, najlepiej unaoczniają następujące słowa²²:

Prawosławie i katolicyzm dążą do jedności Kościoła, ponieważ wierzą, że Kościół jest jeden, niepodzielny ze swej natury, takim chciał go Chrystus. Każdy rozłam jawi się jako prawdziwa wewnętrzna rana, zło, które wypacza sam obraz chrześcijaństwa. Jedność stanowi niezbywalny przymiot Kościoła. Natomiast protestantyzm, (...) rozumie jedność w sposób bardziej praktyczny. Protestantyzm nie szuka jedności dla niej samej, lecz rozważa, jaka sytuacja bardziej sprzyja wypełnieniu celów i zadań, które sobie stawia.

¹⁸ A. Dugin, *Manifest Wielkiego przebudzenia*, „Myśl Polska”, <https://myslpolska.info/2021/03/17/dugin-manifest-wielkiegoprzebudzenia/?fbclid=IwAR0Ix6Eejw7N4y08mwJAn4qUpgl3Yo8dyzysfxtDnpeCTNeFSv4QdB6-d34> (dostęp: 30.03.2021).

¹⁹ W. Błaszczuk, *Katolicki...*

²⁰ *Ibidem.*

²¹ *Ibidem.*

²² *Ibidem.*

Warto zauważyć, że kwestia ta niejednokrotnie była poruszana także przez Jana Pawła II. W odniesieniu do Wschodu pisał on²³:

... pewne istotne dla życia ludzkiego wartości mniej się tam zdewaluowały niż na Zachodzie. Tam żywe jest (...) przekonanie, iż to Bóg jest najwyższym gwarantem godności człowieka i jego praw. Na czym wobec tego polega ryzyko? Polega ono na bezkrytycznym uleganiu wpływom negatywnych wzorców kulturowych rozpowszechnionych na Zachodzie.

Prawosławie i katolicyzm zachowały postrzeganie Boga w sposób konkretno-abstrakcyjny, uznając wartość rzeczywistości ziemskich, które służą do uzyskania zbawienia. Zostało to potwierdzone przez drugi Sobór Watykański: „Wszystkie rzeczy bowiem z samego faktu, że są stworzone, mają własną trwałość, prawdziwość, dobroć i równocześnie własne prawa i porządek, które człowiek winien uszanować, uznawszy właściwe metody poszczególnych nauk czy sztuk²⁴”. Natomiast teologia protestancka, przeciwnie, pojmuje sacrum w kategoriach abstrakcyjnych, co prowadzi do, charakterystycznego na Zachodzie, zachwiania integralności. Dowodzą tego następujące słowa: „Luter dochodzi do wniosku, iż prawo Boże jest związane jedynie z życiem religijnym człowieka, a prawo ludzkie dotyczy jedynie wymiaru jego życia naturalnego”²⁵.

Antropologia w ujęciu cywilizacji Wschodu i Zachodu

Rozważania dotyczące specyfiki kultury rosyjskiej, nazywanej często szerzej prawosławną lub słowiańską nawiązują do mitologicznej postaci Sfinksa. Potwór o tułowiu lwa, skrzydłach orła, ogonie węża i głowie kobiety w tragedii Sofoklesa zadaje tytułowemu Edypowi sławetne pytanie, na które odpowiedź brzmi: człowiek. Sfinks symbolizuje sens i obraz śmierci, podporządkowanie się przeznaczeniu. Według Macieja Brody twór ten „rodzi postawy ambiwalentne, charakterystyczne dla doświadczenia *sacrum*, budzącego jednocześnie fascynację i trwogę, mogącego ocalić, wyzwolić, ale również zwodzić i zgubić. (...) kieruje świat ku Boskości”²⁶. Sfinks jest utożsamiany przez Friedricha Nietzsche z „wołą życia” i „wołą pytania dalej”²⁷. Próbuując zgłębić tajemnicę rosyjskiej duszy, nie sposób nie nawiązać do tamtejszej tradycji filozoficznej. Odnosząc się do problemu odmienności nacji rosyjskiej²⁸ w porównaniu z narodami zachodnimi, Dostojewski pisze: „dla Europy Rosja to jedna z zagadek Sfinksa. Zachód prędzej wynajdzie perpetuum mobile lub eliksir życia, niż zgłębi istotę rosyjskości, ducha Rosji, jej charakter i nastawienie”²⁹. Ten cytat w pełni obrazuje złożoność problemu zrozumienia rosyjskiej tożsamości, wyraźnie zorientowanej na tak polemiczne wartości, jak jedność, pełnia i ostateczność.

²³ Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość*, Kraków 2005, s. 148.

²⁴ Groblicki J., Florkowski E., *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym*, (w:) *Sobór Watykański II. Konstytucje. Dekrety. Deklaracje*, Poznań 2002, s. 881.

²⁵ T. Gałkowski, *Teologia prawa*, „Prawo kanoniczne” 2013, nr 2, s. 122.

²⁶ M. Broda, *«Zrozumieć Rosję?» O rosyjskiej zagadce-tajemnicy*, Łódź 2011, s. 479.

²⁷ T. Małysek, *Romans Freuda i Grady...*, s. 133.

²⁸ Warto zauważyć, że słowa *ruszkij* (русский) i *rossijskij* (российский) są paronimami. Pierwsze z nich opisuje zjawiska związane z Rosją, jej kulturą, językiem, historią, filozofią. Natomiast drugie dotyczy przynależności do Rosji (np. obywatelstwo, paszport, flaga).

²⁹ F. Dostojewski, *Dziennik pisarza*, Warszawa 1982, t. 1, s. 47–48.

Przyczyn niemożliwości zrozumienia swojej nacji w kategoriach racjonalnych doszukiwał się także wybitny rosyjski filozof Sołowjow. Jego zdaniem³⁰:

To, co osobiste i to, co społeczne, to, co historyczne i to, co powszechne, to, co ziemskie i to, co kosmiczne, to, co ziemskie i to, co pozaświatowe zjednoczyły się w Rosjaninie w jedną całość, stawiając go po części na granicy, a po części poza granicą bytu.

Podobnego zdania był Mikołaj Gogol, który uważał, że mentalność rosyjską charakteryzuje pragnienie uniesienia się ponad życie, w najwyższe wymiary sfer idealnych³¹. Dochodzimy tutaj do problemu nierozumienia rosyjskości przez Zachód, którego idee oparte są na oświeceniu, stawiającym na pierwszym miejscu rozum. Nawiązując do myśli Huntingtona, zauważmy, że Rosja ze względu na niewolę tatarską nie miała kontaktu z poglądami panującymi w Europie³². W rozumieniu Zachodu stanowi to swego rodzaju niedostatek. Upowszechniła się opinia, że Rosja jest za mało rozwinięta, by dorównać kapitalistycznemu światu na poziomie modernizacji. Tymczasem odmiennie tę sytuację przedstawiają sami Rosjanie; w czasie, gdy w Europie panowały idee oświecenia, Fiodor Tiutczew pisał³³:

Umysłem Rosji nie zrozumiesz
I zwykłą miarą jej nie zmierzysz
Postać szczególną ona ma
Że w Rosję można tylko wierzyć.

Niniejsze strofy skłaniają do refleksji nad pytaniem, w jaki sposób należy pojmować Rosję, skoro nie jest to możliwe za pomocą rozumu. Podmiot liryczny wskazuje wiarę jako kluczowy element procesu poznania, który opiera się na zaufaniu i wymaga zaangażowania emocjonalnego. Szczególna postać Rosji sprawia, że wykracza ona poza racjonalne pojmowanie, nie może być zatem ograniczana przez logiczne schematy. Jak widzimy, wiersz propaguje wartości przeciwstawne do ówczesnych oświeceniowych europejskich koncepcji.

W badaniach nad antropologicznymi różnicami cywilizacyjnymi Kara Murza typuje dwa rodzaje społeczeństwa — tradycyjne i nowoczesne. Pierwsze z nich charakteryzuje się podejściem do życia, w którym wartość człowieka nie jest podyktowana ilością nagromadzonych przez niego dóbr materialnych, a renomą w swojej rodzimej zbiorowości. Zatem rodząc się w danej wspólnocie, ludzie stają się jej częścią i to nadaje sens ich życiu. Natomiast podstawowymi elementami społeczeństwa nowoczesnego

³⁰ M. Broda, *«Zrozumieć Rosję?»...*, s. 474.

³¹ N. Kowalczyk, *Archetyp sofijności w zakresie kultury Rusi Kijowskiej*, „Wschodni Rocznik Humanistyczny” 2015, Tom 12, s. 10.

³² S. Huntington, *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*, H. Jankowska (tłum.), Warszawa 1997, s. 199.

³³ „Умом — Россию не понять,

Аршином общим не измерить.

У ней особенная статья

— В Россию можно только верить”.

<http://www.ruthenia.ru/tiutcheviana/publications/trans/umomrossiju.html> (dostęp: 22.04.2021).

są pojedyncze jednostki, których reputacja jest uzależniona od dobytku. Jak pisze Kara-Murza³⁴:

Mały człowiek w tym społeczeństwie zostaje zamieniony w widza, dla którego tworzy się „wirtualną rzeczywistość”, tak że nie jest on już w stanie odróżnić jej od „prawdziwej rzeczywistości” i traci swoją wolną wolę.

Według rosyjskiego badacza, taka tendencja jest widoczna w państwach Zachodu, natomiast w Rosji, utożsamianej przez niego ze społeczeństwem tradycyjnym, przeciwnie: „człowiek nie jest jednostką, ale członkiem społeczności”³⁵. Przynależność cywilizacji rosyjskiej do kategorii społeczeństwa tradycyjnego potwierdza wiara w nieograniczone możliwości człowieka. Jest to szczególnie widoczne w filozofii tego narodu. Jako przykład można przytoczyć nurty, takie jak *bogoczłowieczeństwo* czy *kosmizm*. Ich założenia opierają się na dążeniu do szczęścia wszystkich ludzi. Jak pisze Gracjan Cimek³⁶:

Idea rosyjska wynika z całościowego oglądu rzeczywistości, uznając człowieka za mikrokosmos ogniskujący w sobie całość — makrokosmos. Więzią między człowiekiem a światem jest religia — struktura wewnątrz świata, a nie na zewnątrz, stanowiąca jej integralną część.

Natomiast społeczeństwo nowoczesne ogranicza człowieka do osiągania określonych dóbr materialnych, nie zważywszy na krzywdę innych ludzi. Według Kara-Murzy Zachód udowodnił swoją przynależność do tej kategorii przez prowadzenie na przełomie wieków szeroko rozumianej ekspansji i kolonizacji. Wśród efektów tych działań można wymienić: śmierć członków odmiennych grup etnicznych, destrukcję ich kultur oraz narzucenie okcydentalnego schematu życia. Zachód odbierał ludzi, którzy zamiast wyznawania teorii własności prywatnej, żyli w myśl zasady „jeden za wszystkich, wszyscy za jednego” za dzikusów, których trzeba skolonizować. Wymownym przejawem tej postawy była eksterminacja milionów Indian przez anglosaskich przybyszów w Ameryce Północnej. W ten sposób tak waloryzowane w idei społeczeństwo obywatelskie w rzeczywistości zrodziło rasizm. Wymienione powyżej czynniki stały się przesłankami do utożsamiania postaw społeczeństwa rosyjskiego z soborowością, natomiast cywilizacji zachodniej ze sprzedawaniem siebie jako produktu, co doprowadziło do powstania populacji atomów, których charakteryzuje indywidualność.

Ważny element tożsamości narodowej stanowi kultura. Warto zatem rozpatrzyć jej przejawy w kontekście charakteru danego społeczeństwa. Nietzsche określił sztukę jako obszar, w którym człowiek „napawa się sobą jako doskonałością”³⁷. Odnajdujemy tutaj zbieżność z humanizmem estetycznym, którego wartości związane są z wieloma nurtami filozofii rosyjskiej, ukazującej człowieka jako jednostkę posiadającą moc

³⁴ „Маленький человек в этом обществе превращен в зрителя, для которого создается «виртуальная реальность», так что он уже не способен отличить ее от «реальной реальности» и утрачивает свободу воли”. (tłum. własne) С. Кара-Мурза, *Россия и Запад...*, s. 7.

³⁵ „Человек является не индивидом, а членом общины”. *Ibidem*, s. 23.

³⁶ G. Cimek, *Rosja...*, s. 123.

³⁷ F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz, czyli jak filozofuje się młotem*, s. 73.

tworzenia. To właśnie nietscheański idealizm wkomponował się w system kolektywistyczny, w którym dominującą rolę kultury stanowiły mistyczne przeżycia masy i zbiorowości³⁸. Nurt ten odzwierciedla rosyjską soborowość. Najpełniej znaczenie tego terminu oddają słowa³⁹:

Pełnią życia jest wspólnota (sobornost'), w której osoba znajduje swe ostateczne urzeczywistnienie i spełnienie. Poszukiwanie prawdy jest wyzwaniem dla całej społeczności wierzących. Nie można jej poznać pojedynczo, subiektywnie, ale zawsze we wspólnocie.

Marcin Cielecki zaznacza, że na przestrzeni lat znaczenie tego słowa ewoluowało za sprawą najwybitniejszych rosyjskich myślicieli i teologów (Bierdiajew, Chomiakow, Siergiej Bułgakow czy Paul Evdokimov)⁴⁰. Także przez współczesnych badaczy podkreślany jest przeciwstawny indywidualistycznemu, rozsądkowemu — wspólnotowy, intuicyjny charakter świadomości rosyjskiej.

Natomiast zachodnia ideologia odrzuciła wartości soborowości na rzecz indywidualizmu. Proces ten doprowadził do powstania alienacji („wyobcowania”). Karpiński opisuje to zjawisko w sposób następujący⁴¹:

człowiek tworzy „coś”, następnie ten wytwór usamodzielniając się, wyobcowuje się podporządkowując sobie swego wytwórcę. Przykładem są tu produkty pracy, które wymykają się spod rozumnej kontroli ich wytwórców i panując nad nimi, stają się wrogiem wobec nich siłą. Procesowi temu podlegają zarówno przedmioty materialne, rzeczy wytworzone przez człowieka, jak i rezultaty jego wysiłku duchowego, czyli system pojęć, wartości, systemy ideologiczne.

Konsekwencje rzymskiego imperializmu

Według Samuela Huntingtona tożsamość Zachodu określiły następujące cechy: rzymski katolicyzm, feudalizm, Renesans, Reformacja, zamorska ekspansja i kolonizacja, Oświecenie i wyłonienie się państwa narodowego. Autor *Zderzenia cywilizacji* dodaje, że Rosja nie miała kontaktu z przytoczonymi zjawiskami historycznymi ze względu na trwającą od połowy XII do połowy XV wieku niewolę tatarską⁴².

Rozważania politologów i socjologów, zajmujących się badaniem współczesnych doktryn, jako przyczyny rzymskiej ekspansji wskazują m. in. takie czynniki jak korzyści materialne, natura psychologiczna osiągnięta ze względu na prowadzenie agresywnej polityki oraz atawistyczne skłonności tego społeczeństwa do stosowania przemocy⁴³. Swoistym ugruntowaniem cywilizacji zachodniej, z której swoje początki wzięł system liberalny, była średniowieczna debata o uniwersalia. Wówczas to platoń-

³⁸ T. Małyszczek, *Romans Freuda i Gradyva...*, s.137–138.

³⁹ M. Cielecki, *Najwspanialszy sen życia. Soborowość Mikołaja Bierdiajewa*, <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-edd099c3-d031-4378-8dd0-393a0fa18bb8> (dostęp: 25.03.2021).

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ A.J. Karpiński, *Alienacja*, (w:) *Słownik pojęć do przedmiotu globalizacja*, Gdańsk 2011, s. 2.

⁴² S. Huntington, *Zderzenie cywilizacji...*, s. 199.

⁴³ *Ibidem*, s. 99.

skiemu idealizmowi wyłożono nurt przeciwny, zwany nominalizmem. Dysputę tę celnie opisuje Dugin⁴⁴:

Spór ten podzielił katolickich teologów na dwa obozy, z których jeden uznawał istnienie ogólności (rodzaju, gatunku, uniwersaliów), a drugi sądził, że istnieją wyłącznie odrębne, konkretne i indywidualne przedmioty, których nazwy traktował wyłącznie w kategoriach zewnętrznych, umownych systemów klasyfikacji, pozbawionych wewnętrznej treści.

Propagatorem pierwszego kierunku był Tomasz z Akwinu, który łącznie z całą tradycją zakonu dominikańskiego, opierał się na założeniach Platona i Arystotelesa⁴⁵. Natomiast za głównych przedstawicieli nominalizmu uznaje się Jeana Roscelina i Williama Ockhama. Światopogląd zwolenników tego nurtu Gracjan Cimek opisuje w sposób następujący: „pojęcia: człowiek, Bóg, moralność, prawda nie są uznane za realne, a więc ich istnienie ma charakter wąsko pragmatyczny”⁴⁶.

Wraz z popularyzacją na Zachodzie teorii nominalizmu, zaczęto obserwować na tym obszarze dualizm w sferze religijnej. Natomiast w odniesieniu do Wschodu Cimek zauważa: „Brak tej rewolucji w rosyjskim kręgu kulturowo-cywilizacyjnym umożliwiał zachowanie »łączności« ze starożytnością”⁴⁷. Potwierdzeniem tej opinii są słowa Jadwigi Staniszkis⁴⁸:

to przetrwanie platonizmu w tomizmie (stanowiącym do dziś fundament katolicyzmu w Europie Wschodniej i wszędzie tam, gdzie nie doszło do nominalistycznej rewolucji intelektualnej) łączy go w sposób ukryty z prawosławiem i tworzy grunt do odmiennego niż na zachodzie Europy przeżywania wielu prądów ideowych.

Dugin słusznie nazywa zatem nominalizm „filozoficzną matrycą Nowożytności”⁴⁹. Indywidualne relacje człowieka z Bogiem dowodzą bowiem ingerencji tego prądu myślowego w sferę religijną ówczesnego świata. W nauce kierunek ten uwidocznił się poprzez atomizm oraz materializm. Polityka zaczęła chylić się ku demokracji burżuazyjnej. W gospodarce znalazł wyraz w wolnym handlu i własności prywatnej. Natomiast etyka została prześlągnięta utylitaryzmem, indywidualizmem, relatywizmem oraz pragmatyzmem⁵⁰. Możemy zatem stwierdzić, że nominalizm zainaugurował proces rozpadu dotychczasowego uniwersalnego konsensusu, czego dowodzą następujące słowa⁵¹:

Nominalizm stał się w przyszłości fundamentem liberalizmu w ideologii i gospodarce. Człowieka traktował wyłącznie jako jednostkę i nic więcej, zaś wszelkie formy tożsamości zbiorowej (religia, grupa społeczna itd.) miały zostać unieważnione.

⁴⁴ A. Dugin, *Manifest...*

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ G. Cimek, *Rosja...*, s. 86.

⁴⁷ A. Dugin, *Manifest...*

⁴⁸ *Ibidem*.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ *Ibidem*.

⁵¹ *Ibidem*.

Kolejnym etapem historii geopolitycznej ekspansji państw Zachodu był niewątpliwie kolonializm, skutkujący m.in. podporządkowywaniem przez europejskie mocarstwa kultur podbijanych społeczeństw, co przyniosło zgubne skutki w dziedzinie antropologii. Dorobek ludzkiego ducha został bowiem podzielony na kulturę dominującą (europejską) oraz kulturę zdominowaną (nieeuropejską)⁵². Jak pisze Cimek⁵³:

Siłą kulturotwórczą cywilizacji zachodniej stał się handel i pieniądz. (...) pojawił się określony system wartości, który tworzyły: inicjatywa, egocentryzm, współzawodnictwo, kapitał, bogactwo, władza, przenikające filozofię, teologię, a nawet modę, sztukę i smak. Cywilizacja zachodnia dała impuls epoce nowożytności, a dzięki rozwojowi nauk przyrodniczych, technice i racjonalizmowi, stała się cywilizacją eksperymentu, pozostawiając Wschodowi miano ostoji wartości humanistycznych. Czołowe państwa cywilizacji zachodniej identyfikowały siebie jako centrum cywilizacji światowej.

Wolność i prawo

Zgodnie z opinią Witolda Kwaśnickiego: „definicjami wolności i równości można manipulować dowolnie zależnie od przyjętego systemu wartości i chęci wykorzystania tych pojęć do wykazania z góry założonych tez”⁵⁴. Według twórcy liberalizmu Locke’a⁵⁵:

Wolność człowieka w społeczeństwie sprowadza się do niepodlegania żadnej innej władzy ustawodawczej, a tylko tej powołanej na mocy zgody we wspólnocie, ani też panowaniu czyjejkolwiek woli, ani ograniczeniom jakiegokolwiek prawa innego niż to, które uchwali legislatura zgodnie z pokładanym w niej zaufaniem. Wolność ludzi pod władzą rządu oznacza życie pod rządami stałych praw, powszechnych w tym społeczeństwie i uchwalanych przez powołaną w nim władzę ustawodawczą. Jest to wolność do kierowania się swoją własną wolą we wszystkich sprawach, w których prawa tego nie nakazują, oraz niepodlegania zmiennej, niepewnej, nieznanej, arbitralnej woli innego człowieka.

W kontekście przytoczonych słów warto rozważyć opinię wyrażoną przez Bierdiajewa⁵⁶:

W głębinach narodu rosyjskiego zakorzeniona jest większa wolność ducha niż u bardziej wolnych i oświeconych narodów Zachodu. W głębinach prawosławia kryje się większa wolność niż w katolicyzmie. Potęża poczucia wolności jest w narodzie rosyjskim jednym z biegunowych źródeł, z którym związana jest rosyjska idea.

Na czym polega różnica w interpretacji kategorii wolności pomiędzy Wschodem a Zachodem? Chomiakow dopatruje się w katolicyzmie, w zachodnim racjonalizmie oraz w filozofii Hegla przewagi świata materialnego nad duchem⁵⁷. Bierdiajew wolność

⁵² W. Kruszelnicki, *Antropologia i kolonializm, czyli o kulturowo-politycznym uwikłaniu reprezentacji*, „Kultura i historia”, <https://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/1742> (dostęp: 25.03.2021).

⁵³ G. Cimek, *Podstawowe problemy geopolityki i globalizacji*, Gdańsk 2016, s. 171.

⁵⁴ W. Kwaśnicki, *Historia myśli liberalnej...*, s. 114.

⁵⁵ J. Lock, *Traktat drugi*, 1992, s. 178.

⁵⁶ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea...*, s. 50–51.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 49.

wewnętrzna Rosjan opisuje jako „wysoce rozwiniętą”⁵⁸. Ciekawe uwagi w tej kwestii czyni Błaszczyk⁵⁹:

Oczywiście Wschód mówi o wolności na nieco innym poziomie niż Zachód, który zresztą nigdy nie stracił takiego duchowego patrzenia na wolność. (...) Kwestie zarządzania wolnością przyrodzoną, zostawiał gestii państwa. W czasach najbardziej autorytarnych rządów czy to w Bizancjum, czy w carskiej Rosji opór wiernych wobec władzy był znikomy. A przecież w przypadku Rosjan nie można powiedzieć, żeby brakowało im odwagi, a nawet pewnej skłonności do ekstremalnej walki. W tym jednak przypadku ekstremizm został przełożony na zdolność znoszenia czasami krańcowo despotycznych rządów. U źródła takiej postawy z pewnością stoi prawosławne pojęcie wolności.

Prawosławne pojęcie wolności całościowo odnosi się bowiem do nowotestamentowego przykazania miłości. Fakt ten stanowi punkt wyjściowy do rozpatrzenia różnic w rozumieniu pojęcia „prawo” pomiędzy Wschodem a Zachodem. Jak zauważa Błaszczyk, Rosja od zawsze mocno krytykowała zachodni jurydyzm, w którym wszystko było regulowane prawem⁶⁰. Opinię tę potwierdzają słowa dziewiętnastowiecznego słowianofila, Konstantina Aksakowa⁶¹:

Na Zachodzie zabija się duszę, poprzestając na doskonaleniu form państwowych, ustroju policyjnego; sumienie zastępuje się prawem, wewnętrzne pobudki — regulaminem, nawet filantropia staje się mechaniczną działalnością; na Zachodzie dba się tylko o formę państwa.

W takiej postawie widzimy niezgodność z rosyjską ideą. Według Rosjan bowiem ustawy prawa nie są skutecznym zamiennikiem więzi sumienia i miłości. Jak pisze Kara-Murza⁶²:

Pojęcie wolności w społeczeństwie tradycyjnym jest równoważone przez mnogość zakazów, które wspólnie generują silne poczucie odpowiedzialności (dlatego właśnie takie społeczeństwo wygląda jak społeczeństwo bezprawne — nie ma tak pilnej potrzeby formalizowania zakazów w formie ustaw). W społeczeństwie zachodnim kontrola etyki powszechnej została zastąpiona kontrolą prawa. W społeczeństwie tradycyjnym prawo zapisane jest w dużej części w normach kulturowych, zakazach i tradycjach. Normy te wyrażone są w języku tradycji, przekazywanym z pokolenia na pokolenie (tłum. własne).

Warto zauważyć, że jest to źródło wielu nieporozumień, ponieważ postrzega pojmowanie przez społeczeństwa zachodnie prawa w ujęciu tradycyjnym jako bezpra-

⁵⁸ *Ibidem*.

⁵⁹ W. Błaszczyk, *Katolicki, prawosławny...*

⁶⁰ *Ibidem*.

⁶¹ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea...*, s. 48.

⁶² „Понятие свободы в традиционном обществе уравновешено множеством запретов, в совокупности порождающих мощное чувство ответственности (поэтому, в частности, такое общество выглядит как неправовое — в нем нет такой острой нужды формализовать запреты в виде законов). В западном обществе контроль общей этики заменяется контролем закона. В традиционном обществе право в огромной своей части записано в культурных нормах, запретах и преданиях. Эти нормы выражены на языке традиций, передаваемых от поколения к поколению” (tłum. własne). C. Kara-Murza, *Россия и Запад...*, s. 21.

wie. W celu zobrazowania wciąż aktualnego problemu odmiennych punktów widzenia w kwestii wolności oraz granic stawianych przez legislację, pragnę przytoczyć słowa współczesnego rosyjskiego pisarza Wiktora Jerofiejewa⁶³:

W Europie wciąż obserwuję coraz większą liczbę zakazów (choćby palenia tytoniu w miejscach publicznych), przekonanie, że cukier jest już niepożądany, a sól wprost zakazana, że w jednym miejscu należy założyć kask, a w innym nie wolno nosić kapelusza. Czyż nie jest to swoista kastracja człowieka? Oczywiście, człowiek posiada wiele złych nawyków, lecz wprowadzanie zakazów nie jest sposobem na ich zwalczenie.

Rosyjska demokracja współcześnie

Próbując określić stopień funkcjonalności demokracji w warunkach współczesnej Federacji Rosyjskiej, natrafiamy na wiele sprzeczności. Ciekawą opinię wyraża Jerofiejew, twierdząc, że: „demokracja i Rosja to dwa fenomeny, których nie sposób połączyć”⁶⁴. Jego pogląd pokrywa się z obserwacjami polskiego dyplomaty Jerzego Bahra, pełniącego funkcję konsula generalnego RP w Kaliningradzie (1992–1994), a następnie ambasadora Polski w Rosji (2006–2010). W jego wspomnieniach czytamy o istniejącym w społeczeństwie rosyjskim micie lat 90. dotyczącym możliwości zbudowania państwa w oparciu o idee Zachodu, liberalnego i wolnorynkowego⁶⁵, który jednak nie odnalazł aprobaty ze strony Rosjan⁶⁶:

Lata dziewięćdziesiąte przez większość Rosjan oceniane są zdecydowanie negatywnie, co znajduje odbicie nawet w języku: słowo „demokracja” jest zamieniane na „diermokracja”, czyli „gównorządy”, a „prywatyzacja” na „prichwatizację” od „prichwatit”, czyli złapać dla siebie.

W stosunku do charakteryzowanego problemu ciekawą hipotezę stawia Kara-Murza, sprowadzając problem demokracji do pytania o to, co jest bardziej humanitarne: manipulacja ze strony władzy czy otwarte środki przymusu i przemocy. Według niego człowiek Zachodu wybierze pierwszą z opcji, a odpowiedzią Rosjanina będzie drugi wariant. Dlaczego? Ponieważ manipulacja jest ukryta⁶⁷. Rosyjski filozof dodaje także, że zdaniem jego rodaków wielopartyjne wybory przynoszą więcej szkody niż zysku⁶⁸. W tym kontekście niepozbawione sensu wydają się słowa Jerofiejewa w odniesieniu do swego kraju: „Demokracja jest tam akceptowana jako mniejsze zło”⁶⁹.

Jerofiejew wyraża ponadto następującą opinię: „obecnie Rosja jest krajem, w którym demokracja nie umiera, lecz rozwija się i powstaje na nowo”⁷⁰. Potwier-

⁶³ W. Jerofiejew, *Kim są Rosjanie? Kultura polityczna Rosji*, (w:) *Jak daleko sięga demokracja w Europie? Polska, Niemcy i wschodni sąsiedzi Unii Europejskiej*, Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk (b.d.w.), s. 23.

⁶⁴ *Ibidem*, s. 17.

⁶⁵ J. Sadecki, *Ambasador*, Warszawa 2013, s. 179.

⁶⁶ *Ibidem*, s. 110.

⁶⁷ C. Кара-Мурза, *Россия и Запад...*, s. 10.

⁶⁸ *Ibidem*.

⁶⁹ W. Jerofiejew, *Kim są Rosjanie...*, s. 17.

⁷⁰ *Ibidem*.

dzeniem jego słów jest kształtowanie przez władzę Federacji Rosyjskiej na początku XXI wieku koncepcji *suwerennej demokracji*. Jej celem jest zachowanie tożsamości kulturowej i realizacja potencjału państwa w warunkach globalizacji. Rosja pragnie w ten sposób uchronić się przez podporządkowaniem zachodnim hegemonom w sferze polityki, ekonomii i kultury przy jednoczesnym zachowaniu wolności jednostek i społeczeństw⁷¹. Oto jak Cimek definiuje ten projekt ideologiczny⁷²:

Naczelnym przesłaniem jest uznanie nadrzędności „suwerenności” nad „demokracją”, co oznacza koniec procesu demokratyzacji uosabianej przez prezydenta Jelcyna. Nowa ideologia ma być zwięźceniem przemian rosyjskiego ustroju: od caryzmu, przez socjalizm do rządów oligarchów. (...) Podstawową wartością czyni ona wolność jednostki, która jest nierozrwalna od wolności narodu i sprawiedliwego porządku świata. (...) Projekt nie opiera się na koncepcji praw jednostki zakorzenionej w zachodnim liberalizmie, ale również odrzuca naród rozumiany etnicznie. Uzasadnia budowę systemu politycznego, w którym organy władzy zostają wybrane, uformowane i kierowane tylko przez członków rosyjskiej nacji. Za cel przyjęto osiągnięcie materialnego dobrobytu, wolności i sprawiedliwości dla wszystkich obywateli, grup społecznych i narodów Federacji Rosyjskiej. Wśród priorytetów wymienia się: a) obywatelską solidarność, b) „warstwę twórczą” jako przodującą, c) kulturę, dzięki której Rosja ma stać się współtwórcą europejskiej cywilizacji, d) naukę i edukację jako warunek konkurencyjności gospodarki opartej na wiedzy.

W warunkach globalizacji przyjęcie przez Federację Rosyjską ideologii suwerennej demokracji świadczy o głębokiej świadomości niebezpieczeństw wynikających z bezkrytycznego przyjmowania zachodnich wzorców ustrojów politycznych. Takie zachowanie stanowi klucz do utrzymania tożsamości narodowej, jest także jednym z elementów bezpieczeństwa narodowego.

Własność prywatna

Kolejną wartością ukazującą różnice pomiędzy cywilizacją rosyjską a zachodnią jest własność prywatna. Platon twierdził, że własność prywatna powoduje kłótnie i przyczynia się do wybuchu wojen, dlatego postulował jej zniesienie. Z kolei Arystoteles uważał, że to nie własność prywatna stanowi bodziec do waśni, a pragnienie jej posiadania. Zatem aby zlikwidować konflikty zbrojne, należałoby pozbyć się tego uczucia, co jest jednak niemożliwe, biorąc pod uwagę odwieczną pazerność ludzkości⁷³.

Posiadanie stanowi najważniejszy element rynku, bez niej nie mógłby on funkcjonować. Według Adama Smitha wyłącznie dbałość człowieka o własne dobro, a więc własność prywatna, jest gwarantem efektywnego gospodarowania. Jego zdaniem obowiązkiem państwa powinno być jedynie utrzymanie pewnych instytucji ułatwiających handel. Odnosił się on jednocześnie bardzo sceptycznie do samowolnego zabiegania urzędników o dobro państwa⁷⁴.

⁷¹ G. Cimek, *«Suwerenna demokracja» — prawica czy specyfika rosyjska? Prawica w Polsce i na świecie w XX i XXI wieku*, S. Chazbijewicz, M. Chełminiak, T. Gajowniczek (red.), „Studia politologiczne” 2013, Tom 3, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, s. 270–271.

⁷² *Ibidem*, s. 272.

⁷³ W. Kwaśnicki, *Jakie skutki niesie za sobą prywatna własność?*, „Acta Universitatis Wratislaviensis” 2010, nr 3398, s. 24.

⁷⁴ K. Szarzec, *Własność państwowa a wolny rynek — przykład krajów Europy Środkowo-Wschodniej*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2018, nr 349, s. 221–222.

Austriacki zwolennik zasad gospodarki wolnorynkowej Fredrich von Hayek twierdził, że system własności prywatnej jest najważniejszym gwarantem wolności⁷⁵. Liberalizm w sferze ekonomicznej skupia się na rozpatrywaniu dóbr jako jednostkowych przedmiotów, które przypisać można indywidualnemu właścicielowi. Opozycyjnie do takiego konceptu gospodarki przedstawiała się idea rosyjska, co potwierdzają słowa Bierdiajewa: „wszyscy mieli nadzieję, że Rosja uniknie fałszu i zła kapitalizmu, że potrafi osiągnąć lepszy ustrój społeczny, omijając etap kapitalistyczny w rozwoju ekonomicznym”⁷⁶. Owo sprzeciwianie się kapitalizmowi przybrało na sile w myśli słowianofilskiej XIX wieku⁷⁷:

słowianofile wierzyli, że drogi Rosji są szczególne, że nie dojdzie u nas do rozwoju kapitalizmu i uformowania silnej burżuazji, że uda się zachować wspólnotowość rosyjskiego bytu narodowego w odróżnieniu od zachodniego indywidualizmu. Triumfująca na Zachodzie burżuazja była dla nich odpychająca.

Stosunek Rosjan do wolności prywatnej oddają słowa ekonomisty Aleksandra Jakowlewa⁷⁸:

Na Rusi nigdy nie było normalnej, wolnej własności prywatnej... Własność prywatna jest materią i duchem cywilizacji... Rosja nigdy nie miała normalnej własności prywatnej i dlatego zawsze rządzą tu ludzie, a nie prawa (tłum. własne).

Sprzeciwienie się kapitalizmowi

Wybitny rosyjski myśliciel społeczny XIX wieku Aleksandr Hercen wyraził niesza-blonową myśl dotyczącą ekonomicznego zacofania swojego narodu. Uznawał on, że owo opóźnienie jest korzystne dla rozwiązania problemu społecznego. Przedstawiał Rosję jako państwo, które może oprzeć się kapitalizmowi i burżuazji⁷⁹. Jego opinia stała się niejako przepowiednią. Rosyjska rewolucja początku XX wieku nie miała bowiem charakteru burżuazyjnego, liberalnego, lecz społecznego. Bierdiajew pisał: „socjaliści zdecydowanie odrzucali zachodnie drogi rozwoju, pragnęli, aby Rosja za wszelką cenę ominęła stadium kapitalizmu”⁸⁰.

Kara-Murza określa rok 1917⁸¹ jako moment kategorycznego odrzucenia ideologii wolnego rynku przez Rosjan, oddzielenie się od Zachodu, wyrażającego zasady kapitalizmu⁸². W tym kontekście rosyjski filozof zadaje pytanie, dlaczego po upadku

⁷⁵ P. Leszek, *Interpretacja własności w doktrynie Hayeka: ewolucyjny przypadek usankcjonowany korzyścią*, „Studia Erasmiana Wratislaviensia” 2009, z. 3, s. 110.

⁷⁶ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea...*, s. 108.

⁷⁷ *Ibidem*, s. 111.

⁷⁸ „На Руси никогда не было нормальной, вольной частной собственности... Частная собственность — материя и дух цивилизации... На Руси никогда не было нормальной частной собственности, и поэтому здесь всегда правили люди, а не законы”. С. Кара-Мурза, *Россия и Запад...*, s. 1.

⁷⁹ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea...*, s. 113.

⁸⁰ *Ibidem*, s. 109.

⁸¹ Rewolucja lutowa.

⁸² С. Кара-Мурза, *Россия и Запад...*, s. 2.

Związku Radzieckiego pojawiła się koncepcja utożsamiającą Rosję z Europą. W jego mniemaniu jedyną wspólną cechą jest przynależność geograficzna. Według badań zawartych w jego książce, na pytanie czy Rosja stanowi część zachodniej cywilizacji, zaledwie 15% ankietowanych odpowiedziało twierdząco. Natomiast przeważająca większość (70%) wyraziła opinię, że Rosja stanowi osobną (euroazjatycką lub prawosławno-słowiańską) cywilizację, do której nie pasuje zachodni typ rozwoju. W świetle niniejszych badań niepozbawiona sensu wydaje się wypowiedź obecnego prezydenta Federacji Rosyjskiej, Władimira Putina, w odniesieniu do Stanów Zjednoczonych: „choć wydaje im się, że jesteśmy tacy jak oni, jesteśmy innymi ludźmi, mamy inny genetyczny i kulturowo-obyczajowy kod”⁸³.

Globalizacja na gruncie rosyjskim

W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, dlaczego na gruncie rosyjskim kapitalizm nie przyjął się w takim stopniu jak na Zachodzie, kluczowe jest dostrzeżenie różnic w sferze tożsamości obu nacji (choćby nierynkowy charakter takich pojęć jak sprawiedliwość i cierpienie, będących fundamentem rosyjskiej mentalności). Według zasady *niewidzialnej ręki rynku* Smitha kapitalizm harmonizuje i prowadzi do osiągnięcia wspólnego dobra społeczeństwa całego świata. Opozycyjnie do tego twierdzenia odnosi się Kara-Murza, podając w wątpliwość przekonania orędowników liberalizmu: „Gospodarka rynkowa, która stała się dominującym typem gospodarki zachodniej, nie jest czymś naturalnym i uniwersalnym. Jest to najnowsza konstrukcja społeczna, powstała jako głęboka mutacja w specyficznej kulturze Europy Zachodniej” (tłum. własne)⁸⁴. Zgodnie z tą narracją, rynek nie jest w stanie zapewnić Rosjanom podstawowych dla tego narodu wartości.

Globalizacja narzuca wszystkim państwom dogmat wolnego rynku. Po upadku Związku Radzieckiego (1991) także naród rosyjski, któremu działania wielkich zagranicznych korporacji były obce, próbował odnaleźć się w nowych realiach, ulegając jednocześnie kulturze Zachodu. Panujący wówczas w społeczeństwie chaos niezwykle celnie przedstawił Wiktor Pielewin w książce *Generation P*. Jego publikacja jest komentarzem do sytuacji, w jakiej znaleźli się młodzi Rosjanie, którzy, zgodnie z metaforą autora „bezw warunkowo wybrali Pepsi”, podobnie jak ich rodzice „wybrali Breżniewa”. Konsekwencją nagromadzenia zachodnich produktów na nieprzystosowanym do tego rosyjskim rynku było zapanowanie anarchii w gospodarce. Wydana w 1999 r. książka Pielewina nie traci na aktualności. Dzięki poruszaniu polemicznych kwestii ideologii wolnego rynku, pozostaje bowiem faktycznym komentarzem postępującego procesu globalizacji na który zagraża tożsamości rosyjskiej i dlatego stanowi przedmiot namysłu nad pożądanym kierunkiem zmian.

⁸³ „Мы хоть они думают, что мы такие же, как они, но мы другие люди, у нас другой генетический и культурно-нравственный код” (tłum. własne). Путин указал на различие в генетическом коде россиян и американцев, „Известия” 18.03.2021, <https://iz.ru/1138901/2021-03-18/putin-ukazal-na-razlichie-v-geneticheskom-kode-rossiian-i-amerikantcev?fbclid=IwAR1WrmGm3klrPJ1fbyXROMijRq9v7RI9RY3tjOD6BwxSCLDv1NK6nIvVJuQ> (dostęp: 24.03.2021).

⁸⁴ „Рыночная экономика, ставшая господствующим типом хозяйства Запада, не является чем-то естественным и универсальным. Это недавняя социальная конструкция, возникшая как глубокая мутация в специфической культуре Западной Европы”. С. Кара-Мурза, *Россия и Запад...*, s. 15.

Materializm

Materializm świetnie odnalazł się w popkulturze liberalnej. Realia te celnie opisuje Mirosław Dzieln, określając poczucie pustki współczesnego człowieka jako „ontologiczną wyrwę”⁸⁵. Jego zdaniem człowieczeństwo w wydaniu liberalnym „jest (...) antropologią pozbawioną najbardziej elementarnych podstaw. (...) Czym zatem jest? Antropologicznym złudzeniem, niemożliwym do osiągnięcia projektem szczęścia, tęsknotą »dostatku« w opuszczeniu i duchowej biedzie”⁸⁶.

Kapitalizm przyznaje gromadzeniu rzeczy centralne miejsce w życiu człowieka, a sukces życiowy uzależnia od ilości nagromadzonych dóbr materialnych. To zatem pieniądze, według współczesnej globalistycznej narracji, mają zapewnić ludziom poczucie szczęścia oraz satysfakcję życiową. Sprzeczność myśli liberalnej z rosyjską ideą podkreślił Bierdiajew w słowach: „ochrona życia i dobrobytu może stać w sprzeczności z wolnością i godnością człowieka”⁸⁷. Pisał on także: „materializm jest skrajną formą determinizmu, uzależniającą jednostkę ludzką od świata zewnętrznego, nie dostrzega wewnątrz jednostki żadnej zasady, którą mogłaby przeciwstawić oddziaływaniu rzeczywistości zewnętrznej”⁸⁸. Zwiększeniu zróżnicowania majątkowego towarzyszą takie zjawiska jak wykluczenie społeczne i bezrobocie. Piotr Wiatrowski w naruszaniu przez neoliberalizm społecznej spójności doszukuje się przyczyn powstawania na Zachodzie partii populistycznych i nacjonalistycznych, przybierających niekiedy postać podobną do tych, które w latach trzydziestych XX wieku zawładnęły Włochami, Niemcami i Hiszpanią⁸⁹. Należy dodać, że w zachodnich demokracjach problemu nie stanowi głód i ubóstwo, a nadmierna koncentracja bogactwa. Immanentną cechą wolnego rynku jest bowiem przewyższanie stopy zysku kapitału nad poziomem wzrostu gospodarczego danego państwa⁹⁰:

Kapitał reprodukuje się bowiem szybciej, niż rośnie produkcja gospodarcza. Najbogatsi uzyskując dochód z inwestycji i przez dziedziczenie, osiągają zatem szybszy jego przyrost niż pracownicy z tytułu wynagrodzenia za pracę. Wynagrodzenie z pracy jest bowiem wyżej opodatkowane niż dochody z kapitału, a podatki spadkowe są likwidowane.

Rosyjska myśl filozoficzna głosi nie tylko sprzeciwianie się materializmowi, ale częstokroć przedstawia Rosję jako naród, którego posłannictwem jest wskazanie innym państwom drogi godnego człowieczeństwa rozwoju. Owo poczucie misji w historii dziejowej świata można zauważyć w twórczości najwybitniejszych rosyjskich pisarzy. Dowodzi temu opinia wyrażona przez Lwa Tołstoja: „rozwiązać problem agrarny przez zniesienie własności ziemskiej i wskazać innym narodom drogę rozumnego, wolnego, szczęśliwego życia — bez industrialnej, fabrycznej, kapitalistycznej przemocy i niewolnictwa — oto historyczne posłannictwo narodu rosyjskiego”⁹¹.

⁸⁵ M. Dzieln, *O zagubionym ojcu i niespokojnym mieście*, „Topos” 2021, nr 1, s. 31.

⁸⁶ *Ibidem*.

⁸⁷ M. Bierdiajew, *Rosyjska idea...*, s. 145.

⁸⁸ *Ibidem*, s. 144–145.

⁸⁹ P. Wiatrowski, *Nierówności społeczne...*, s. 102.

⁹⁰ *Ibidem*, s. 102–103.

⁹¹ *Ibidem*, s. 148.

Podsumowanie

Impulsem do podjęcia niniejszej tematyki stały się przemiany zachodzące na naszych oczach wskutek globalizacji, która w sposób coraz bardziej niepohamowany zmienia oblicze świata. Ważnym wnioskiem jest określenie zjawiska kapitalizmu jako obejmującego wszystkie podmioty współczesności, mimo wywodzenia się narodów świata z różnych kolebek cywilizacyjnych (a co za tym idzie, wzrastanie w odmiennych tradycjach, różnych systemach politycznych i gospodarczych). Należy podkreślić, że bezkrytyczne przyjmowanie przez większość państw jednego, liberalnego wzorca zachowań powinno być postrzegane w kategoriach zagrożenia bezpieczeństwa ładu światowego ze względu na nieprzystosowanie niektórych nacji do ideologii wolnego rynku.

Analiza porównawcza wybranych tendencji rosyjskich oraz zachodnioeuropejskich dowodzi rozbieżnych cech świadomości obu społeczeństw. Unaocznia także przesłanki o przewadze cywilizacji rosyjskiej w sferze duchowej, wskazując ją (jako bardziej niż zachodnią) odpowiadającą potrzebom rozwoju społecznego XXI wieku. W tym kontekście jakże aktualnie wybrzmiewają pytania zadane przez Bierdiajewa w wieku XIX⁹²:

Czy historyczna droga Rosji jest tą samą drogą, którą idzie Zachodnia Europa, tj. drogą ogólnoludzkiego postępu i powszechnej cywilizacji, a szczególność Rosji polega tylko na jej zacofaniu, czy też Rosja ma przed sobą własną drogę i jej cywilizacja jest zasadniczo innego rodzaju?

Antropologia w ujęciu Zachodu oraz Rosji przejawia pewne zbieżne komponenty, co wynika z długiego procesu ewolucji obu bytów, które sięgają już starożytności. Natomiast zasadniczą różnicą ich rozwoju jest rosyjska soborowość i przeciwstawny jej zachodni indywidualizm. Te oraz inne, wymienione w niniejszej pracy elementy, pozwalają identyfikować cywilizację rosyjską jako aktualizującą niektóre elementy społeczeństwa tradycyjnego, z którymi jednoznacznie zerwał wyrażający liberalne idee Zachód utożsamiający się z tzw. nowoczesnością. Ze względu na występujące na przestrzeni wieków odmienne systemy rządów, typy gospodarek, różne rozumienie tych samych pojęć i wyznawanie innych wartości, wnioskuję, iż Rosja stanowi twór duchowo odmienny od Zachodu. Znaki duchowości jej cywilizacji to wspólnotowość, spontaniczność, kreacyjność, które są szansą na opanowanie dominacji racjonalności instrumentalnej, osobowości technologicznej i hedonizmu przenikającego jednowymiarowego człowieka globalizacji. Ten wkład aksjologiczny jest szansą na wyjście z kolein cywilizacji naukowo-technicznej i wartości rynkowych, jako dotychczasowych determinant rozwoju cywilizacji ogólnoswiatowej zdominowanej przez Zachód.

Bibliografia

- Bierdiajew M., *Rosyjska idea*, Warszawa 1999.
 Błaszczyk W., *Katolicki, prawosławny czy protestancki? Schizma trzech wizji świata, Kościoła i wieczności*, <http://archidiecezja.lodz.pl/czytelni/blaszczyk/2.html>.
 Broda M., *«Zrozumieć Rosję?» O rosyjskiej zagadce-tajemnicy*, Łódź 2011.

⁹² *Ibidem*, s. 45.

- Brodka D., *Upadek Cesarstwa Rzymskiego w historiografii wieków IV–VI (zarys problemu)*, „Przegląd historyczny” 2006, nr 97/2.
- Chodubski A., *Wstęp do badań politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2004.
- Cielecki M., *Najwspanialszy sen życia. Soborowość Mikołaja Bierdiajewa*, <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-edd099c3-d031-4378-8dd0-393a0fa18bb8>.
- Cimek G., «Suwerenna demokracja» — prawica czy specyfika rosyjska? *Prawica w Polsce i na świecie w XX i XXI wieku*, S. Chazbijewicz, M. Chelminiak, T. Gajowniczek (red.), „Studia politologiczne” 2013, Tom 3, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie.
- Cimek G., *Podstawowe problemy geopolityki i globalizacji*, Gdańsk 2016.
- Cimek G., *Rosja. Państwo imperialne?*, Gdynia 2011.
- Cimek G., *Znaki cywilizacyjne na drodze stosunków polsko-rosyjskich*, (w:) G. Cimek, M. Franz, K. Szydywar-Grabowska (red.), *Współczesne stosunki polsko-rosyjskie. Wybrane problemy*, Toruń 2012.
- Dugin A., *Manifest Wielkiego przebudzenia*, „Myśl Polska”, <https://myslpolska.info/2021/03/17/dugin-manifest-wielkiegoprzebudzenia/?fbclid=IwAR0Ix6Eejw7N4y08mwJAn4qUpgl3Yo8dyzysfxtDnpeeTFNeFSv4QdB6-d34>.
- Dzień M., *O zagubionym ojcu i niespokojnym mieście*, „Topos” 2021, nr 1.
- Gałąkowski T., *Teologia prawa*, „Prawo kanoniczne” 2013, nr 2.
- Gołębski F., *Geokulturowy model w badaniach stosunków międzynarodowych*, „Stosunki Międzynarodowe — International Relations” 2009, t. 40, nr 3–4.
- Groblicki J., Florkowski E., *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym*, (w:) *Sobór Watykański II. Konstytucje. Dekrety. Deklaracje*, Poznań 2002.
- Huntington S., *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*, H. Jankowska (tłum.), Warszawa 1997.
- Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość*, Kraków 2005.
- Jerofiejew W., *Kim są Rosjanie? Kultura polityczna Rosji*, (w:) *Jak daleko sięga demokracja w Europie? Polska, Niemcy i wschodni sąsiedzi Unii Europejskiej*, Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk (b.d.w.).
- Капа-Мурза С., *Россия и Запад: Парадигмы цивилизаций*, <https://www.rulit.me/books/rossiya-i-zapadparadigmy-civilizacij-read-201947-1.html>.
- Karpiński J., *Słownik pojęć do przedmiotu globalizacja*, Gdańsk 2011.
- Klag W., *Cywilizacja łacińska w myśli Feliksa Konecznego (wybrane zagadnienia)*, „Racjonalista” 2014, nr 4.
- Kowalczyk N., *Archetyp sofijności w zakresie kultury Rusi Kijowskiej*, „Wschodni Rocznik Humanistyczny” 2015, Tom 12.
- Kruszelnicki W., *Antropologia i kolonializm, czyli o kulturowo-politycznym uwikłaniu reprezentacji*, „Kultura i historia”, <https://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/1742>.
- Krygier B., *Czas dla słowiańskiej cywilizacji ducha*, https://slowianowierstwo.wordpress.com/2014/06/03/czasdla-slowianskiej-cywilizacji-ducha/?fbclid=IwAR0Ve7anQ8-GpVvk8E2R07OYA8joBX6aMOuM4ghrNhwhzTI2UN9db_-bmguE.
- Kwaśnicki W., *Jakie skutki niesie za sobą prywatna własność?*, „Acta Universitatis Wratislaviensis” 2010, nr 3398.
- Leszek P., *Interpretacja własności w doktrynie Hayeka: ewolucyjny przypadek usankcjonowany korzyściami*, „Studia Erasmiana Wratislaviensia” 2009, z. 3.
- Michałowska G., *Porządek międzynarodowy w perspektywie paradygmatu cywilizacyjnego*, (w:) R. Kuźniar (red.), *Porządek międzynarodowy u progu XXI wieku*, Warszawa 2005.
- Nietzsche F., *Zmierzch bożyszcz, czyli jak filozofuje się młotem*.
- Piskozub A., *Elementy nauki o cywilizacji*, Gdańsk 1992.

Sadecki J., *Ambasador*, Warszawa 2013.

Schizma wschodnia, czyli wielki rozłam w kościele. Co za nim stało?, „Focus”, 03.06.2020, <https://www.focus.pl/artykul/schizma-wschodnia-jakie-byly-jej-przyczyny-i-konsekwencje?page=1>.

Szarzec K., *Własność państwowa a wolny rynek — przykład krajów Europy Środkowo-Wschodniej*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2018, nr 349.

Selected civilization differences between Russia and the West

Abstract

The purpose of the article was to show the civilization differences between Russia and the West and to answer the question, which of the cultures corresponds more to the needs of social development in the XXI century. The object of analysis is the consciousness substructure of social beings, and the adopted research method refers to the humanistic coefficient. The result of the work is the specification of the elements that distinguish the Russian people from the nations adopting capitalist patterns in their countries. The crucial difference in their development is Russian sobriety and its opposite to Western individualism. This makes it possible to identify Russian civilization as fulfilling certain elements of traditional society, with which the West, expressing liberal ideas, has unequivocally broken off, identifying itself with so-called modernity.

Keywords: civilization, tradition, anthropology, society, Orthodoxy, Protestantism, conciliarism, individualism, Russian idea, capitalism, sovereign democracy, free market.

Edyta Sadowska, Miłosz Horodyski

Uniwersytet Pedagogiczny im KEN w Krakowie, Instytut Nauk o Bezpieczeństwie

Future literacy oraz kompetencje przyszłości, jako odpowiedź na wyzwania współczesnego projektowanie bezpieczeństwa

Streszczenie

Dynamika rozwijającego się świata, zanurzona w coraz większej niepewności środowiska w jakim funkcjonujemy, staje się przyczynkiem do częstszych dyskusji na temat modelowania przyszłości. Niniejszy artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie, jakie kompetencje w duchu rosnącego trendu zarządzania przyszłością stają się istotne i konieczne. Zmiana paradygmatu dotychczasowego myślenia i postrzegania świata, a także uznanie zarządzania przyszłością jako narzędzia kreacji teraźniejszości staje się głównym założeniem koncepcji „future literacy” oraz „use the future” — jako kompetencji wiodącej w XXI wieku. Niniejszy artykuł ma na celu prześledzenie literatury w przywołanym zakresie.

Słowa kluczowe: future literacy, bezpieczeństwo, kompetencje przyszłości future thinking.

Myślenie o przyszłości towarzyszy człowiekowi od zarania dziejów. Wcześniej bez skomplikowanych, zalgorytmizowanych systemów predykcyjnych, społeczeństwa pierwotne obserwując pewne zjawiska przyrodnicze budowały właściwe dla ich czasów predykcje dotyczące chociażby pogody, która miała tak znaczący wpływ dla ich życia. Współcześnie scenariusze przyszłości budujemy w oparciu o ogromne systemy danych, analizując i modelując złożone trendy i zjawiska. Rdzeń i potrzeba tych działań pozostaje taka sama, zmieniło się tylko środowisko, w którym te działania wykonujemy. I choć bez wątpienia jest ono dla nas o wiele bardziej znane i zrozumiałe niż dla ludów pierwotnych, konieczne jest wykształcenie nowych umiejętności pozwalających zarządzać środowiskiem niezwykle dynamicznym i pełnym niepewności, co stanowi wartość istotną zarówno dla jednostek jak i dla całego społeczeństwa.

W dyskursie zarówno akademickim, jak i popularnonaukowym coraz częściej pojawiają się refleksje, których przyczynkiem jest właśnie pytanie o przyszłość, będącą dla społeczeństwa przestrzenią istotną, o której warto rozmawiać i którą warto projektować. I choć futurologia definiowana w *Powszechnej Encyklopedii Filozofii* jest jako nauka, *dziedzina poznania, której zadaniem jest przewidywanie przyszłości człowieka*¹ — to coraz większą uwagę przykłada się na możliwości związane z zarządzaniem i modelowaniem przyszłości².

¹ *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, <http://www.ptta.pl/pef/pdf/f/futurologia.pdf>.

² Szerzej: *Projektowanie przyszłości — na czym polega i dlaczego warto to robić*, Z. Skalska, R. Kołodziej, Strefa Designu Uniwersytetu SWPS (podcast), <https://web.swps.pl/strefa-designu/wydarzenia/>

Żyjemy w czasach niezwykłego przyspieszenia, które obserwujemy niemalże w każdej dziedzinie życia i funkcjonowania zarówno na poziomie jednostkowym, jak i całych społeczności. Skumulowane prawo Moora, prowadzi do fundamentalnych zmian, które przybierają efekt kuli śnieżowej opierającej się na konwergencji wielu obszarów, które połączone ze sobą budują według niektórych czasy na kształt Nowego Odrodzenia. Znaczącą rolę w tej dynamice przyspieszenia przypisuje się konwergencji, której pierwszy rozdział swojej publikacji *The Future is faster than you think* poświęcił Peter Diamandis współzałożyciel Singularity University³. Jak zaznacza autor: *Z trudem jesteśmy w stanie śledzić rozwój pojedynczych innowacji, a w obliczu konwergencji jesteśmy całkowicie bezradni*⁴. Konwergencja na styku kilku technologii tworzy metatrendy w znaczący sposób oddziałujące nie tylko na naszą przyszłość, ale także na teraźniejszość. Aleksander Poniewierski w swojej publikacji *Speed. Bez granic w cyfrowym świecie* zwraca uwagę, że prędkość z jaką rozwija się współczesny świat nie pozwala nam już właściwie nawet zauważać zmian jakie zachodzą⁵. O dynamice tej w niezwykle trafny sposób mówi Kevin Kelly: *Żyjemy w czasach „stawania się” i wszyscy stajemy się nowicjuszami. Mało tego, nowicjuszami zostaniemy na zawsze*⁶. Zmiana zatem i niepewność stają się charakterystyczne dla współczesnych nam czasów i nic nie wskazuje na to, by trend ten miał się odwrócić.

Dlatego tak istotne jest podejmowanie szerokiej debaty na temat nowych kompetencji i sposobów myślenia, koniecznych do kształtowania umiejętności pozwalających działać w środowisku ciągłego „wymyślenia się od nowa”. Nabierająca coraz większego znaczenia *Futures Thinking*⁷ to kompetencja/umiejętność pozwalająca na projektowanie podejmowane z perspektywy przyszłości, ale w oparciu o proaktywne poszukiwanie możliwości w środowisku dzisiejszym. Transformowanie możliwości, jakie odnajdujemy dziś w minimalnych czasem sygnałach pojawiających się zmian i kreowanie z nich realnych rezultatów jutro, staje się pożądaną kompetencją przyszłości.

Taka przyszłość, a właściwie taka teraźniejszość, wymaga od nas — jednostek, jak i od całego społeczeństwa ciągłej uważności na zachodzące zmiany i ciągłej redefinicji narracji i języka jakim się posługujemy, które tak szybko stają się narracjami przeszłości. Przyszłość wymaga od nas współcześnie, parafrazując Nicolasa Nassima

530-webinar/22755-projektowanie-przyszlosci-na-czym-polega-i-dlaczego-warto-to-robic.

³ *The human brain evolved in an environment that was local and linear. Local, meaning most everything that we interacted with was less than a day's walk away. Linear, meaning the rate of change exceptionally slow. (...) But now we live in a world that is global and exponential. Global meaning if it happens on the other side of planet, we hear about it second later. Exponential, meanwhile, refers to today's blitzkrieg speed of development.* P. Diamandis, *The future is faster than you think*, New York 2020, s. 11.

⁴ *And if we struggle to track the growth of singular innovation, we're downright helpless in the face of converging ones.* Ibidem, s. 13.

⁵ *Dotychczas historia rewolucji przemysłowych pokazała, że postęp techniczny odbywał się falami, pomiędzy którymi następowały fazy stabilizacji i eksploatacji wynalazków. (...) Jednak by można było mówić o kolejnych rewolucjach przemysłowych, potrzebna była następna prawdziwa eksplozja. Czy w ostatnich latach mieliśmy do czynienia z takim zjawiskiem? Owszem mieliśmy. Nie zauważyłeś go? Stało się tak, dlatego, że wszystko znowu przyspieszyło. Przyspieszyło tak dynamicznie, że aby dostrzec tę zmianę, należało być bardzo uważnym i rozumieć jej znaczenie.* A. Poniewierski, *Speed. Bez granic w cyfrowym świecie*, Amazon Digital Services, 2020, s. 52.

⁶ K. Kelly, *Nieuniknione. Jak inteligentne technologie zmieniają naszą przyszłość*, Warszawa 2017, s. 23.

⁷ *Future Thinking* — autorskie podejście Greenhat.

Talebą, nie tylko bycia odpornym na wstrząsy i różnego rodzaju stresory, ale ich wykorzystywania celem nadbudowywania i rozwijania się. *Antykruchłość*, o której mowa, jest zdaniem autora konieczna, jeśli chcemy efektywnie i proaktywnie funkcjonować w świecie zarówno teraźniejszym, jak i przyszłym⁸. Jak zaznacza N.N. Taleb: *Co istotne antykruchłość jest cechą wszystkich naturalnych (i złożonych) systemów, którym udało się przetrwać, to pozbawienie tych systemów zmienności, przypadkowości i stresorów im zaszkodzi*⁹.

Żyjemy w czasach ciągłej zmiany, budowania i kreowania zupełnie nowych kierunków pozwalających nam przekraczać dotychczasowe bariery zarówno geograficzne, ale i coraz częściej komunikacyjne czy też po prostu ludzkie. Z jednej strony zachodzące zmiany traktujemy jako wyzwania i ogromne możliwości widząc w nich wartość dodaną zarówno dla jednostki, jak i całego społeczeństwa, a nawet gatunku ludzkiego. Z drugiej strony funkcjonujemy wciąż w czasach przesiąkniętych lękiem przed nadchodzącym nowym światem, który niezrozumiały jawi się nam często w apokaliptycznej popkulturowej wizji zagłady ludzkości. Cyberpunkowa, postapokaliptyczna i nieprzyjazna przestrzeń przyszłości, jaką serwuje popkultura, której przecież konsumentem jest niemalże każda jednostka, nie pozwala na budowanie sprawczości wobec takiej wizji. Dlatego znaczenia nabiera tworzenie pozytywnych narracji, które pozwolą w pewien sposób otworzyć się na przyszłość, materializującą się w codziennych także jednostkowych decyzjach¹⁰.

Świadomość przyspieszenia i konwergencji zmian, jakie zachodzą, powinna stać się podstawą także w rozważaniach i dyskusjach prowadzonych na poziomie bezpieczeństwa. Dlatego też niezwykle istotne jest zwrócenie uwagi na kompetencje w tym *future literacy* oraz rozwój nauk nad przyszłością, jako na komponent także nauk o bezpieczeństwie. Konwergencja, o której już wspominaliśmy, wymusza odejście od interdyscyplinarnych dyskusji w stronę rozważań o charakterze transdyscyplinarnym, prowadzonych na gruncie wzajemnego przenikania się i wpływu niemalże wszystkich przestrzeni przynależnych człowiekowi i społeczeństwu. Wymaga to pełnego przewartościowania prowadzonych do tej pory dyskusji i wynikających z nich narracji w kierunku niezwykle szerokich analiz, łączących ze sobą wiele dziedzin. Nauki o bezpieczeństwie opierając swe predykcje o właściwie i szeroko rozumianą przyszłość, a właściwie szereg jej możliwych scenariuszy pozwalają wykształcić cały szereg założeń i planów pozwalających reagować na różne zagrożenia i odpowiadać na wyzwania.

⁸Szerzej: R. Kołodziej, *Antykruchłość w biznesie*, <https://greenhat.pl/antykruchosc-w-biznesie> (dostęp: 22.07.2021).

⁹N.N. Taleb, *Antykruchłość. Jak żyć w świecie, którego nie rozumiemy*, Poznań 2020, s. 24.

¹⁰*Projektowanie przyszłości nie polega na budowaniu precyzyjnych prognoz. Projektowanie przyszłości to poszerzający horyzont myślenia sposób na proaktywne poszukiwanie możliwych rozwiązań rozwojowych na dzisiaj. Praca z przyszłością jest ważna, bo oswaja to, co może się wydarzyć. Rzeczy oswojone i nazwane nie są już tak groźne, jak te, które nas zaskakują.* R. Kołodziej, *Przyszłości szukaj na horyzoncie*, <https://greenhat.pl/przyszlosci-szukaj-na-horyzoncie> (dostęp: 22.07.2021).

***Future literacy* jako kompetencja przyszłości**

Środowisko ciągłej zmiany i niepewności wymaga wykształcenia pewnych nowych kompetencji, na bazie których możliwe będzie zarówno pełne funkcjonowanie w teraźniejszości, jak i projektowanie przyszłości. W takiej perspektywie znaczenia nabiera kompetencja *future literacy* określana jako jedna z głównych kompetencji przyszłości¹¹. UNESCO mówi o alfabetyzacji przyszłości — jako o pewnego rodzaju umiejętnościach i kompetencjach związanych z zarówno przewidywaniem przyszłości, ale i co istotne jej projektowaniem. Rozwijanie antycypacji przyszłych wydarzeń ma swoje odzwierciedlenie i odgrywa ważną rolę także w teraźniejszości pozwalając w skuteczny i proaktywny sposób reagować na wyzwania, z jakimi mierzymy się już dziś. Mówiąc o *future literacy* mamy na myśli zestaw umiejętności w dziedzinie przyszłości, które pozwalają na myślenie o przyszłości i jednocześnie przygotowywanie się do niej. Rozumienie przyszłości jako przestrzeni niezdeterminowanej, ale zależnej i wynikającej z wielu wzajemnie wpływających na siebie czynników pozwala zrozumieć możliwości wpływania na nią. Użycie liczby mnogiej jest tu zasadne, konieczne bowiem staje się budowanie świadomości, że nie ma jednej przyszłości. Użycie liczby mnogiej w odniesieniu do możliwych scenariuszy pozwala rozszerzyć horyzonty i sposoby myślenia o jutrze¹². Tak rozważana przyszłość przestaje się jawić jako przestrzeń zdeterminowana, niezależna od człowieka, ale zaczyna nabierać kształtu plastycznego modelu, w którym oczekiwania mogą kształtować przyszłe wydarzenia.

Edgar Morin w jednej ze swoich publikacji zwraca uwagę, że pomimo iż żyjemy w niezwykle dynamicznie rozwijającej się teraźniejszości, pełnej kreatywności i nowych idei, to wciąż zamknięci jesteśmy w ramach wytworzonych na potrzeby starego świata, niepozwalających nam w sprawczy sposób zarządzać przyszłością. Ekstrapolacja dzisiejszych ram w odniesieniu do projektowania jutra staje się zatem podstawowym błędem myślenia, którego należy unikać. Dlatego tak istotne staje się zwrócenie uwagi na połączenie, jakie następuje na linii przyszłość — teraźniejszość i zrozumienie związku, jaki między nimi zachodzi. Spojrzenie na przyszłość jako na przestrzeń mającą ogromny wpływ na to, w jaki sposób postrzegamy, działamy i funkcjonujemy w teraźniejszości, pozwoli nam ten związek zobaczyć. *Future literacy* nie jest zatem kompetencją skierowana wyłącznie w stronę długoterminowych perspektyw czy predykcji, ale stanowi niezwykle istotną kompetencję kształtującą dzisiejsze pojmowanie świata, także w kategoriach bezpieczeństwa, jako bardziej inkluzywne i oparte na zrównoważonym rozwoju (*Developing this capacity to imagine can be a powerful tool for catalysing change today*)¹³. Staje się, jak słusznie zauważa R. Miller, katalizatorem zmian. Tworzenie i budowanie pozytywnych scenariuszy opartych na wyzwaniach

¹¹ *Future literacy is a capability. It is the skill that allows people to better understand the role that the future plays in what they see and do. People can become more skilled at “using the future” more “future literate” because of two facts. One is that the future does not yet exist, it can only be imagined. Two is that humans have the ability to imagine. As a result, humans are able to learn to imagine the future for different reason and in different ways.* UNESCO.

¹² Tworzenie kilku przyszłości pozwala „rozciągnąć” najbardziej oczywistą przyszłość prawdopodobną na szereg nowych możliwości. Zob. <https://greenhat.pl/futures-thinking>, szerzej: R. Kołodziej, *Nie ma jednej przyszłości*, <https://greenhat.pl/nie-ma-jednej-przyszlosci> (dostęp: 22.07.2021).

¹³ R. Miller, *Transforming the future: anticipation in the 21st century*, UNESCO, Paris 2018, s. 5.

niach, pozwala pełniej wziąć odpowiedzialność za decyzje podejmowane już dziś, nie w perspektywie strachu i zagrożeń, ale w perspektywie działania pozwalającego na budowanie przyszłości w takiej formie, w jakiej chcemy funkcjonować zarówno jako jednostki, jak i całe społeczeństwa (*Follow-up analysis showed that not only was the mindset of those involved expanded, and their gender/future literacy enhanced, there were also changes in actual behaviour and a number of actionable steps taken in the direction of creating more positive presents/future*¹⁴). Podstawowym założeniem, które stanowi poniekąd istotę kompetencji, jaką jest *future literacy*, jest uświadomienie, że pomimo iż przyszłość nie istnieje w teraźniejszości, to oczekiwania jej dotyczące już tak. Przy tym założeniu należy pamiętać, że przyszłość jest jednak formowana przez nasze oczekiwania (*The future does not exist in the present but anticipation does. The form the future takes in the present is anticipation*).

Używanie a właściwiej oswajanie przyszłości i w pewien sposób jej projektowanie — nie jest dla człowieka przestrzenią obcą. Każdego dnia bowiem, na co słuszną uwagę zwraca R. Miller podejmujemy szereg prostych decyzji, które w znaczący sposób mogą wpływać na kształt naszego jutra. Posiłkując się analogią codziennych, jednostkowych decyzji warto zauważyć, że podejmujemy je często pod wpływem pewnych projekcji idei, marzeń czy też celów, jakie chcemy spełnić w wykreowanej przez nas przyszłej rzeczywistości. Jeśli wykonujemy takie działania w codziennym życiu i mają one wpływ na funkcjonowanie nas jako jednostek, dlaczego nie przenieść tej umiejętności do przestrzeni znacznie szerszych i istotniejszych zarówno z punktu widzenia jednostki, jak i całego społeczeństwa. Jeśli nasze projekcje jednostkowe mają wpływ na podejmowane przez nas decyzje, możemy analogicznie na bazie projekcji przyszłości, budować ją już dziś w teraźniejszości. Odpowiedzią na pojawiającą się potrzebę takiego rozumienia roli studiów nad przyszłością, jako narzędzia używanego już dziś do kreowania jutra, jest metodologia *future literacy*, oparta na odkrywaniu i modelowaniu przyszłości. Planowanie przyszłości pozwala z jednej strony na wyrażanie swoich pomysłów na nią, a z drugiej strony na kontrolowanie tego, co się aktualnie się dzieje. R. Miller w publikacji *Futures literacy: A hybrid strategic scenario method* zaznacza, że *future literacy* to kompetencja, która pozwala myśleć w kategoriach tego, co teraźniejszość ma dziś do zaoferowania i w jaki sposób możemy tę wiedzę wykorzystać do projektowania jutra¹⁵. Staje się zatem swoistą uważnością na to, co jest teraźniejszym zarodkiem wydarzeń przyszłych.

Kompetencje przyszłości, na które składają się: kreatywność, krytyczne myślenie, kooperacja i komunikacja, a także *future literacy* pozwalają nam na pełniejsze postrzeganie rzeczywistości, a co za tym idzie dają nam większe możliwości w dokonywaniu wyborów (*Future literacy enables us to become aware of the sources of our hopes and fears, and improves our ability to harness the power of images of the future, to enable us to more fully appreciate the diversity of both the world around*

¹⁴ *Ibidem*, s. 264.

¹⁵ Szerzej: R. Miller, *Futures literacy: A hybrid strategic scenario method*. „Futures” 2007, No. 39(4), s. 341–362.

*us and the choices we make*¹⁶). Umiejętności płynące z *future literacy*, jak zauważa w swojej publikacji *What is the future literacy and why is it important?* N. Larsen, pozwalają nie tylko dostrzegać wyzwania i zagrożenia, ale też na bazie jednostkowej i społecznej/kolektywnej wiedzy, umiejętności i kompetencji pozwalają skutecznie na nie reagować, czyniąc jednostki proaktywnymi wobec przyszłych wydarzeń.

Future literacy to także umiejętność funkcjonowania w środowisku ciągłej zmiany i nowości — zatem w środowisku, w którym wiodącą rolę odgrywa niepewność. Skomplikowana i dynamiczna struktura otaczającej nas rzeczywistości, podlegająca nieustannym transformacjom o niespotykanej dotąd złożoności wymaga pewnych zmian w sposobie zarówno postrzegania teraźniejszości, jak i projektowania przyszłości. Zmiany, jakie dziś obserwujemy, mają swoje głębokie konsekwencje jutro, co wymaga od współczesnych społeczeństw coraz szerszych kompetencji analizowania trendów, pozwalających na skuteczne zarządzanie przyszłością. Dzięki zmianie w postrzeganiu przyszłości i przejściu od modelu często zamkniętego w obrębie dyscyplin do złożonych rozważań o transdyscyplinarnym charakterze możliwe jest zrozumienie otaczającej nas rzeczywistości, opartej na konwergencji i wzajemnym ciągłym przenikaniu się i nadbudowywaniu. A. Azoulay w jednym ze swoich wystąpień zaznaczyła: *Jak możemy zaplanować niepewne jutro? Wyobrażając je sobie. Przewidując to, co nastąpi, a nie biernie poddając się. W obliczu współczesnych wyzwań musimy wykazać się pomysłowością — i na tym polega umiejętność czytania i zapisywania przyszłości.*

W kontekście kompetencji związanych z *future literacy* nie tylko kreatywne myślenie tworzy istotę tej umiejętności, ale coraz częściej mowa o roli i znaczeniu krytycznego myślenia, które do pewnych założeń czy predykcji pozwoli nam na wytworzenie zupełnie nowych scenariuszy (*This leads to the discovery of the deepest assumptions followed by a new perspective of the future. If we discover these futures, we can discover new thing in the present, ask ourselves new questions, and invent or innovate*)¹⁷. Niezgoda oparta na krytyce i właściwej argumentacji, a nie wyłącznie na strachu, pozwala zbudować proaktywne podejście do rzeczywistości, która ma nadejść. R. Miller w swoich rozważaniach często odwołuje się do trzech sposobów myślenia na temat przyszłości, które budują później różne strategie. Tabela 1, w ślad za rozważaniami R. Millera, prezentuje założenia sposobów myślenia o przyszłości.

Takie podejście oznacza nie tylko patrzeć w stronę przyszłości, jako potrzebę pewnego nawigowania wydarzeniami przewidywalnymi, ale wyraża także potrzebę spekulowania i umiejętnego łączenia wielu kropek w powiązany ze sobą świat opartym na konwergencji technologii, nauki, nauk humanistycznych, etc. Jak słusznie napisał w swojej publikacji *Sensing and making — sense of Future Literacy* R. Miller: *Future Literacy to umiejętność*¹⁸. Osoba, która posiada tę złożoną i wielopoziomową umiejętność, potrafi w trafny sposób obserwować przyszłość, łączyć ją i w oparciu

¹⁶ N. Larsen, *What Is "Futures Literacy" and Why Is It Important?*, <https://medium.com/copenhagen-institute-for-futures-studies/what-is-futures-literacy-and-why-is-it-important-a27f24b983d8> (dostęp: 22.07.2021).

¹⁷ R. Miller, *Transforming the future...*

¹⁸ R. Miller, *Future Literacy is a capacity, Sensing and making-sense of Future Literacy*, <https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/oa-edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781351048002-2&type=chapterpdf> (dostęp: 22.07.2021).

o spekulacje projektować. W opracowaniu *Future in the making* autorzy zwracają uwagę, że kompetencja, jaką jest *future literacy*, pomimo iż nie potrafimy przewidywać przyszłości 1:1, pozwala na przedstawienie różnych scenariuszy i wspólne ich dyskutowanie. Jak zaznacza R. Miller, taka umiejętność na bazie różnych modeli i scenariuszy przyszłości pozwala na budowanie wspólnej wizji przyszłości opartej na krytyce i dyskusji (*it is important for future literacy that we can integrate the different futures and their assumptions into making sense of these futures*¹⁹). Połączenie różnych scenariuszy pozwala wyjść poza ramy i założenia, tworząc zupełnie nowe wizje i możliwości.

Tabela 1. Sposoby myślenia o przyszłości

Sposób	Proces
Przypadkowość zdarzeń	Mamy wiedzę na temat pewnych możliwych wydarzeń, opartą na podstawie prowadzonych badań i analizy trendów, ale nie wiemy, kiedy może się ona wydarzyć. Przykład: wiemy, że zasoby paliw kopalnych wykończą się
Optymalizacja przyszłości	Mamy wiedzę, że wydarzenia, które zadzieją się w przyszłości, mają głęboki związek z wydarzeniami, jakie dzieją się już dziś. Takie założenie pozwala nam już dziś projektować przyszłość
Nowa przyszłość	W tym sposobie myślenia bierzemy pod uwagę rolę nieznaną przyszłości. Nowatorskie predykcje pozwalają na budowanie zupełnie nowych założeń w teraźniejszości

Źródło: opracowanie własne.

Kompetencje przyszłości

Kompetencja *future literacy* nie jest oczywiście jedyną pożądaną kompetencją w XXI wieku. Wśród kompetencji/umiejętności przyszłości, jakie pojawiają się w raportach i nabierają coraz większego znaczenia, wymienić można między innymi: *sense making*, *social intelligence*, *novel and adaptive thinking*, *cross-cultural competency*, *new-media literacy*, a także *design mindset*²⁰. *Sense making* jest koncepcją mocno powiązaną z umiejętnością *future literacy*, opiera się bowiem na założeniu, że jednostka zawsze funkcjonuje w pewnych ramach: kulturowych, gospodarczych, pewnych — jak wspomina autor koncepcji B. Darvin — *materialnych warunkach*²¹. Jednocześnie jednak jako jednostka zdolna do transcendencji zawsze ma możliwość przekroczenia uwarunkowań i wyjścia poza ich kontekst. Taka zdolność/umiejętność pozwala modelować strategie przyjmowane jako przeszłe — poszerzając je o narracje tworzące się w momencie wyjścia poza obowiązujące schematy. Inteligencja społeczna — konstrukt, choć stworzony przez E. Thordike'a, spopularyzowany przez D. Golemana — odgrywa także

¹⁹ R. Miller, *Futures literacy. Embracing complexity and using the future*. „Ethos” 2011, No. 10(10), s. 23–28.

²⁰ Umiejętności te zostały wymienione w raporcie: *Kompetencje przyszłości*, S. Kwiatkowski (red.), http://czytelnia.frse.org.pl/media/Kompetencje_przyszlosci.pdf (dostęp: 22.07.2021); por.: *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym*, https://www.delab.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/07/Kompetencje_przyszlosci_Raport.pdf (dostęp: 22.07.2021).

²¹ *A body-mind-heart-spirit in a time-space, moving from a past, in a present, to a future, anchored in material conditions*. B. Dervin, *On Studying Information Seeking Methodologically: the Implications of Connecting Metatheory to Method*, „Information Processing and Management” 1999, Vol. 35, s. 730.

niezmiennie istotną rolę w kontekście *use the future*. Stanowi bowiem o zrozumieniu i umiejętności wykorzystania zachowań i uczuć innych ludzi, stanowiąc podstawę sprawności społecznej umożliwiającej efektywną interakcję. Jest to istotny komponent tworzenia scenariuszy przyszłości i zarządzania przyszłością opiera się ona bowiem na wzajemnych dyskusjach prowadzących do wytworzenia pewnych kolektywnych wizji, poszerzających nie tylko o wspólną narrację, ale także o zróżnicowane możliwości wspólnie tworzące wartość dodaną. Niezwykle istotne z zglobalizowanym, połączonym światem są kompetencje międzykulturowe pozwalające na zrozumienie w środowisku rozproszonym. Trafnie kompetencje międzykulturowe w swojej publikacji *Kompetencje międzykulturowe jako element kultury współczesnej organizacji — dylematy teorii i praktyki* opisuje K. Gajek: *Kompetencje międzykulturowe rozumieć można też w wymiarze intrapersonalnym jako swoisty Rubikon, po przekroczeniu którego człowiek pokonuje siebie samego, będąc wciąż tym samym, a jednak odmienionym*²². Umiejętność działania i funkcjonowania w dynamicznym środowisku, pełnym zmiennych i stresorów pozwalającym na nowatorskie i adaptacyjne myślenie, nazywana jest *novel and adaptive thinking*. Jest to umiejętność szybkiego dostosowywania myślenia do zmieniających się warunków. Takie myślenie pozwoli wykreować wiele różnych kierunków działań wychodzących poza rutynowe i przewidywalne predykcje²³. Istotną kompetencją staje się także oparte na krytycznym myśleniu właściwe konsumowanie i funkcjonowanie w przestrzeni nowych mediów — *new-media literacy* — określane jest jako kompetencja opierająca się na krytyce i syntezie treści przekazywanych (*The skill set in “consuming” media has been expanded to accommodate more critical skills in processing information, such as “synthesis” and “critique”*²⁴). Niezwykle istotną kompetencją jest także kształtowanie *design mindset* — wymieniony w raporcie *Future Works Skills 2020*²⁵ jako jedna z ważniejszych kompetencji przyszłości. *Digital mindset* to iteracyjny proces polegający na interdyscyplinarnym myśleniu projektowym, opierający się na definiowaniu i rozwiązywaniu problemów w odpowiedzi na potrzeby jednostek i społeczeństw. Są to umiejętności, które połączone ze sobą prowadzą do zupełnie nowych sposobów myślenia i postrzegania rzeczywistości, co ma znaczący wpływ także dla kompetencji *future literacy*.

Dodatkowo zwraca się uwagę na pewne umiejętności, których wykształcenie pozwala kształtować umiejętności *future literacy*. R. Miller zwraca uwagę na umiejętności, jak krytyczne myślenie, pozwalające lepiej i głębiej zrozumieć otaczający świat. Otwartość na kwestionowanie znanych nam dotąd sposobów myślenia i postrzegania rzeczywistości pozwalają na budowanie *de novo* pewnych predykcji. Z krytycznym myśleniem powiązana absolutnie jest otwartość umysłu — jako umiejętność i kompe-

²² K. Gajek, *Kompetencje międzykulturowe jako element kultury współczesnej organizacji — dylematy teorii i praktyki*, „Problemy Zarządzania” 2011, vol. 9, nr 2(32), s. 206.

²³ Szerzej: R.G. Abbott, M.J. Haas, A. Silva i in., *Measurement and task correlates of adaptive thinking*, https://www.researchgate.net/publication/281066563_measurement_and_task_correlates_of_adaptive_thinking (dostęp: 22.07.2021).

²⁴ J. Wu, Y. Wang, *Unpacking New Media Literacy*, „Journal of Systemic, Cybernetics and Informatics” 2011, 9(2), 85.

²⁵ *Future works skills 2020*, Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute, https://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf (dostęp: 22.07.2021).

tencja bezwarunkowo przynależna *future literacy*. Otwartość pozwalająca przyjmować nowe punkty widzenia, bez oceniania ich zgodnie z własnymi uwarunkowaniami, może stanowić trzon budowania przyszłych scenariuszy (*Firstly, the literature already stresses that the capacity to improvise (creativity) and the capacity to live with permanent ambiguity and novelty (a low personal need for structure), enables us to go beyond the predictability of futures and to embrace complexity*).

Mówiąc o kompetencjach przyszłości zwracamy uwagę przede wszystkim na kompetencje transformacyjne i transferowalne, jako te, które pozwalają nam prawidłowo funkcjonować w środowisku wymagającym od nas ciągłej adaptacji. Szybki rozwój technologii, w tym także technologii społecznościowych, mających znaczący wpływ na tworzenie się zarówno nowych form produkcji, jak i kształtowania się nowych wartości, ale także rozwój inteligentnych maszyn i systemów, budowanie coraz bardziej globalnie połączonego świata, zmienia obszary, w których dotąd funkcjonowaliśmy. Dlatego z jednej strony ogromnego znaczenia nabierają kompetencje przyszłości związane z *use the future* — jako akceleratora zmian, także na poziomie jednostki i społeczeństw, ale z drugiej strony znaczenia nabierają wszelkie kompetencje transformacyjne, które pozwalają jednostce na prawidłowe funkcjonowanie w środowisku zmiany. Coraz większego znaczenia nabierają kompetencje i zaawansowane umiejętności poznawcze, zdolność i umiejętność uczenia się (*intentional learning*²⁶), kompetencje związane z elastycznością, ale także szerokie kompetencje społeczne związane chociażby z współdzieleniem mentalności i różnic międzypokoleniowych (*longevity*) — określających umiejętności w zespołach międzypokoleniowych, ale i wielokulturowych, a do tego rozproszonych. Znaczenia w tej perspektywie nabierają nowe sposoby myślenia, takie jak: *future thinking* (myślenie oparte na długoterminowych predykcjach), *design thinking* (umiejętność myślenia celem rozwiązywania problemów), *precistence thinking* (zaznaczające rolę, jaka w myśleniu o przyszłości pełni cel i wytrwałość w dążeniu do niego), *complexity thinking* (polegające na łączeniu wielu aspektów, obszarów zmian), *entrepreneur thinking* (wskazujące potrzebę myślenia w kategoriach nowych możliwości), a przede wszystkim *collaborative thinking* (pozwalające dostrzegać synergii i możliwości optymalizacji).

Budowanie tych umiejętności/kompetencji powinno stać się motorem napędowym do zmian zarówno w edukacji, jak i do zmian w naszym jej pojmowaniu. Edukacja nieformalna rozwijająca się w duchu *life long learning* w odniesieniu do rosnącej długości ludzkiego życia stanie się w przyszłości procesem wieloetapowym.

Podsumowanie

Zgodnie z założeniami UNESCO metoda nazwana *Futures Literacy Knowledge Laboratories* jest metodą opierającą się na takim wykorzystywaniu spekulacji o przyszłości, opierającej się na zbiorowej inteligencji, by stały się one już dziś narzędziem budującym teraźniejszość. Taka zbiorowa wiedza, zebrana i poddana szerokiej i zróżnicowanej,

²⁶ *Intentional learning* to umiejętność ciągłego uczenia się, wyrobienie w sobie postawy ciągle nastawionej na naukę. *Intentional learning* — in contrast to latent or incidental learning, intentional learning is generally defined as learning that is motivated by intentions and is goal directed. Szerzej: McKinsay, Quaterly, *The most fundamental skill: intentional learning and career advantage*.

transdyscyplinarnej dyskusji stanowi bowiem podstawę do tworzenia zarówno predykcji budowanych na bazie dostępnych informacji, ale także pozwala na budowanie wspólnej wizji, która stanowić może cel wszelkich działań, także tych podejmowanych w teraźniejszości. Zmieniając założenia i wychodząc poza ramy subiektywnych predykcji pozwalamy na to, by obraz przyszłości stawał się szerszy. Przeformułowania założeń pozwalają nam, jak zauważa R. Miller w publikacji *Transforming the future: anticipation in the 21st century*²⁷, na zbudowanie zupełnie dotąd nieodkrytych scenariuszy.

Wyjście od założeń budujących dotychczasowe predykcje pozwala nie tylko na odkrycie nowych możliwości, ale i ich tworzenie, a wraz z nimi generowanie nowych rozwiązań²⁸. W publikacji autor słusznie zwraca uwagę, że umiejętności związane z *future literacy* pozwala nie tylko na zmianę perspektywy budowania scenariuszy, ale też na zmianę postrzegania odpowiedzialności za decyzje podejmowane już dziś (*Different imaginary futures enabled new ways of seeing the present. As participants started to become futures literate they began to understand the power of anticipation in shaping what they see and do*²⁹). Zwrócenie uwagi na związek, jaki zachodzi pomiędzy tym, w jaki sposób postrzegamy przyszłość i w związku z tym budujemy teraźniejszość, stał się podstawą budowania nowej świadomości w nurcie *future literacy*. Anke de Boer, Carina Wiekens i Loes Damhof w publikacji *How Futures Literate are you? Exploratory research on how to operationalize and measure future literacy* już we wstępie zaznaczają konieczność udzielenia odpowiedzi na pytanie: „Co możemy zrobić w teraźniejszości, aby obrać kurs na pożądaną przyszłość?”³⁰.

Bibliografia

- Abbott R.G., Haas M.J., Silva A. i in., *Measurement and task correlates of adaptive thinking*, https://www.researchgate.net/publication/281066563_measurement_and_task_correlates_of_adaptive_thinking.
- Boer de A., Wiekens C., Damhof L., *How Futures Literate are you? Exploratory research on how to operationalize and measure future literacy*, <https://research.hanze.nl/en/publications/how-futures-literate-are-you-exploratory-research-on-how-to-operate>.
- Dervin B., *On Studying Information Seeking Methodologically: the Implications of Connecting Metatheory to Method*, „Information Processing and Management” 1999, Vol. 35.
- Diamandis P., *The future is faster than you think*, New York 2020.
- Future works skills 2020*, Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute, https://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf.
- Gajek K., *Kompetencje międzykulturowe jako element kultury współczesnej organizacji — dylematy teorii i praktyki*, „Problemy Zarządzania” 2011, vol. 9, nr 2(32).
- Hanze University, *Futures Literacy KnowLabs in Higher Education*, Groningen 2018, <https://www.hanze.nl/nld/onderzoek/overzichten/FutureLiteracyKnowLabs>.
- Kelly K., *Nieuniknione. Jak inteligentne technologie zmieniają naszą przyszłość*, Warszawa 2017.

²⁷ R. Miller, *Transforming the future...*

²⁸ Hanze University, *Futures Literacy KnowLabs in Higher Education*, Groningen 2018, <https://www.hanze.nl/nld/onderzoek/overzichten/FutureLiteracyKnowLabs> (dostęp: 22.07.2021).

²⁹ R. Miller, *Future Literacy is a capacity...*, s. 16.

³⁰ A. de Boer, C. Wiekens, L. Damhof, *How Futures Literate are you? Exploratory research on how to operationalize and measure future literacy*, <https://research.hanze.nl/en/publications/how-futures-literate-are-you-exploratory-research-on-how-to-operate> (dostęp: 22.07.2021).

- Kołodziej R., *Nie ma jednej przyszłości*, <https://greenhat.pl/nie-ma-jednej-przyszlosci>.
- Kołodziej R., *Przyszłości szukaj na horyzoncie*, <https://greenhat.pl/przyszlosci-szukaj-na-horyzoncie>.
- Kompetencje przyszłości*, S. Kwiatkowski (red.), http://czytelnia.frse.org.pl/media/Kompetencje_przyszlosci.pdf.
- Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym*, https://www.delab.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/07/Kompetencje_przyszlosci_Raport.pdf.
- Larsen N., *What Is "Futures Literacy" and Why Is It Important?*, <https://medium.com/copenhagen-institute-for-futures-studies/what-is-futures-literacy-and-why-is-it-important-a27f24b983d8>.
- Miller R., *Future Literacy is a capacity, Sensing and making-sense of Future Literacy*, <https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/oa-edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781351048002-2&type=chapterpdf>.
- Miller R., *Futures literacy. Embracing complexity and using the future*. „Ethos” 2011, No. 10(10).
- Miller R., *Futures literacy: A hybrid strategic scenario method*. „Futures” 2007, No. 39(4).
- Miller R., Poli R., Rossel P., *The discipline of anticipation: Exploring key issues*, 2013, fumeec.org.
- Miller R., *Transforming the future: anticipation in the 21st century*, UNESCO, Paris 2018.
- Poniewierski A., *Speed. Bez granic w cyfrowym świecie*, Amazon Digital Services, 2020.
- Powszechna Encyklopedia Filozofii*, <http://www.ptta.pl/pef/pdf/f/futurologia.pdf>.
- Projektowanie przyszłości — na czym polega i dlaczego warto to robić*, Z. Skalska, R. Kołodziej, Strefa Designu Uniwersytetu SWPS (podcast), <https://web.swps.pl/strefa-designu/wydarzenia/530-webinar/22755-projektowanie-przyszlosci-na-czym-polega-i-dlaczego-warto-to-robic>.
- Taleb N.N., *Antykruchość. Jak żyć w świecie, którego nie rozumiemy*, Poznań 2020.
- Transforming the Future: Anticipation in the 21st Century*, R. Miller (red.), UNESCO, Paris 2018.
- Wu J., Wang Y., *Unpacking New Media Literacy*, „Journal of Systemic, Cybernetics and Informatics” 2011, 9(2).

Future literacy and competencies of the future as a response to the challenges of contemporary security design

Abstract

The dynamics of the developing world, increasing uncertainty of the environment in which we operate, is becoming a source of more frequent discussions on modeling the future. The article is an attempt to answer the question of what competencies are becoming essential and necessary in the spirit of the growing trend of future management. Management of the future as a tool for creating the present becomes the main assumption of the concept of future literacy and use the future — as a leading competence in the 21st century.

Keywords: future literacy, security, future thinking.

Żanna Iwanowna Winnicka, Tatiana Adamowna Kutuzowa

Калининградский государственный технический университет, г. Калининград, Россия

О педагогическом такте и педагогической тактике. Как о важнейших компонентах профессионального мастерства

Аннотация

Статья посвящена исследованию понятий педагогический такт и педагогическая тактика. Целью исследования является изучение, как общих компонентов педагогического мастерства, так и его основных компоненты, а именно педагогического такта. Дана оценка понимания термина педагогический такт в современной образовательной системе. Проанализировав существующие тенденции и используя метод логического синтеза, авторы выделили основной принцип педагогического такта — принцип «золотой середины». Приведя примеры основных проявлений педагогического такта в образовательном процессе, определены 6 основных педагогических тактик, которые способствуют совершенствованию профессионального мастерства.

Ключевые слова: педагогический такт, «золотая» середина», педагогические техники, образовательный процесс, педагогическое мастерство.

Педагогический такт — старая и вечно новая тема, как и само воспитание, как сама педагогика. В каждой профессии, как вы знаете, есть что-то особенное, что отличает ее от других профессий. У преподавателя это особенно наиболее выразительно проявляется в педагогическом такте. Педагогический такт для преподавателя — то же, что голос для певца или слух для музыканта.

Сейчас много говорят о педагогическом мастерстве. И это закономерно. Без резкого повышения мастерства невозможно справиться с теми огромными задачами, которые стоят перед нашим высшим учебным заведением. А что такое педагогическое мастерство? Из чего оно состоит?

Составной частью педагогического мастерства, его компонентом, является, во-первых, мировоззрение преподавателя.

Во-вторых, педагогическое мастерство предусматривает глубокое знание предмета, который мы преподаем, знание науки, которой мы служим, и знание всех тех моральных норм, правил, привычек, которые мы собираемся привить своим студентам.

В-третьих, такое же доскональное владение методикой обучения и воспитания. Педагог — не только источник знаний. Он должен уметь трансформировать свои знания, придавать им такой вид, чтобы они были понятны, доступны студентам.

Что же такое педагогический такт?

Но в начале несколько слов о такте вообще. Слово такт (от латинского *tactus*) употребляется в значении: прикосновение, ощущение, форма человеческих взаимоотношений¹. Такт — неперемное условие успешного общения между людьми. Для тактичного человека, говорил Н.А. Добролюбов, характерно желание во всем действовать так, чтобы принести больше добра и радости другим людям, по крайней мере, никому из них не сделать незаслуженной неприятности. Тактичный человек — «деликатный» (термин А.С. Макаренко) во взаимоотношении с другими людьми, осторожный, внимательный. Он старается так вести себя в коллективе, чтобы ни не уместным словом, ни легкомысленным поступком никого не убедить, никому не испортить настроение, а наоборот — поддержать его. Так — прежде всего — проявление заботы о настроении людей².

Однако общий такт и педагогический такт — не одно и то же. Не каждый культурный человек владеет *педагогическим* тактом. Педагогический такт — профессиональное качество преподавателя, как, к примеру, врачебная практика у медицинских работников. Он является составной частью педагогического мастерства и приобретается вместе с педагогическим образованием и педагогической практикой. Чаще всего педагогический такт рассматривается (и определяется) как чувство меры или мера, точнее, разумная мера в употреблении средств воздействия на учащихся. Нарушается мера — нарушается и педагогический такт. Напомню известное всем выражение К.Д. Ушинского: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма, и главное постоянная разумная деятельность»³.

Гибкий ум, рассудительность, сдержанность, уравновешенность — обязательные качества преподавателя. Ведь он имеет дело с самым ценным, самым нежным «материалом». Выходить на нормы при обработке такого материала никак нельзя. Никакой брак здесь недопустим.

Опытные педагоги иногда подходят к границам допустимого, но к крайностям не прибегают. Крайние меры в педагогике, как правило, всегда ведут к нарушению педагогического такта. Воспитание же необходимо, хотя это и не хорошо звучит, придерживаться «середины». Значение такой «середины» неоднократно подчеркивал А.С. Макаренко. «За что бы мы не ухватились в деле воспитания — говорил он — мы везде придем к этому вопросу — вопросу меры, а если сказать точнее — к середине... Слово «середина» может быть заменено другим словом, но, как принцип, это необходимо иметь в виду при воспитании детей»⁴.

¹ Значение слова «такт». URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/такт> (дата обращения: 23.03.2021).

² Кириллова Т.В., Кириллова О.В. Педагогический такт как условие и средство повышения культуры профессионально-педагогического общения // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16179> (дата обращения: 30.04.2021).

³ Ушинский К.Д. Избр.пед.соч.: В 2 т. — Т. 1. — М., 1954. — С. 609.

⁴ Макаренко, А.С. Семья и воспитание детей: Учебное пособие // А.С.Макаренко — М.: Педагогика 1984. 200с.

Вообще Макаренко считал, что в нашем педагогическом действии должна быть середина, что эта золотая середина, некая гармония в распределении строгости и ласки, должна быть всегда, что и «любовь требует дозировки, требует меры»⁵.

Однако педагогический такт нельзя сводить к мере, тем более к чувству меры. Как правильно говорит профессор Страхов И.В., мера — только одна из закономерностей, которая лежит в основе педагогического такта. Понятие педагогического такта значительно шире, чем понятие меры. По своему содержанию педагогический такт учителя — сочетание многих качеств его личности, многих его умений и навыков. Педагогический такт, говорит проф. И.В. Страхов, проявляется во всей системе взаимоотношений учителя с учениками. «Такт учителя выражается в его действиях и поступках в процессе учебно-воспитательной деятельности, в форме общения с учащимися, в методах и приемах, посредством которых осуществляется воспитательное влияние на них. При этом общий тон и стиль общения учителя с учащимися характеризуется доброжелательностью его отношения к ним, уважением к достоинству личности школьника, требовательностью и доверием к нему, естественностью, искренностью, правдивостью отношения и педагогически оправданной выразительностью процесса общения»⁶.

Педагогический такт рассматривается почти исключительно в положительном плане. Педагогический такт если есть, то есть, а если его нет, то нет. Сказать плохой педагогический такт — все равно, что сказать плохая вежливость, плохая чуткость, плохая любовь к детям. А педагогическая тактика может иметь различные степени совершенства.

Педагогическая тактика как составная часть педагогического такта — это применение наиболее эффективных средств влияния на учащихся в каждом конкретном случае. Таким образом, если мы хотим добиться успеха в воспитании, завоевать доверие студентов, преодолеть их сопротивление, овладеть их вниманием, привлечь на свою сторону, подчинить своей воле, предупредить их поступок и т.п., мы должны, во-первых, располагать достаточным запасом тактических средств (сила воли, выдержка, наблюдательность, внимание, последовательность, требовательность, сообразительность, шутка, ирония, находчивость, юмор, улыбка, взгляд, множество постановок фигуры и множество оттенков голоса); во-вторых, знать мотивы сопротивления студентов, его силу и форму; в-третьих, оценивать внутреннее состояние студентов, их настроение, готовность к восприятию того или иного воспитательного воздействия; в-четвертых, предвидеть возможную реакцию на воздействие. В зависимости от этого и применяют ту или иную тактику, тот или иной тактический ход: повышают голос, делают прямое или косвенное замечание, одобряют или осуждают конкретный поступок, делают вид, что не замечают и т.п.

Идеальным с точки зрения педагогического мастерства, является сочетание педагогического такта как характерологической особенности преподавателя

⁵ Там же.

⁶ Страхов И.В. Психология педагогического такта // И.В. Страхов // Саратов: Изд-во Саратовского ун-та. — 1965. — С. 282.

с его умением избрать в каждом конкретном случае наиболее соответствующую педагогическому тактику.

Педагог, как и каждый специалист, должен знать все те трудности, которые могут возникнуть в его работе, и всегда должен быть готов их преодолеть. Инженер, например, всегда учитывает сопротивление материала, над которым работает. Педагог также должен учитывать сопротивление своего «материала», помня, что оно может иметь различные формы.

Умение установить нормальные взаимоотношения со студентами — одно из основных профессиональных качеств педагога, которое столь же важно, как его знания и методическое мастерство.

Нормальные деловые и эмоциональные взаимоотношения в значительной мере скрашивают студентам трудности учения, связанные с напряжением умственных сил, ограничением в удовольствиях и т.п.

В этом поможет наблюдательность. Наблюдательность как профессиональная черта педагога формируется в процессе самого наблюдения. Будучи способом проникновения во внутренний мир человека, наблюдательность одновременно есть и результат такого проникновения.

Наблюдательность должна быть организованной и спланированной. Преподаватель не может ждать, пока все данные о студентах сами улягутся у него в голове. Наблюдать надо продуманно, целенаправленно.

Чрезмерность в употреблении воспитательных средств часто дает обратную реакцию. Чрезмерная требовательность ведет к непослушанию, чрезмерное сдерживание — к грубости и т.д.

Педагогическая тирания так же вредна в воспитании, как и педагогическая пассивность, педагогическая беспомощность. Повышение требовательности к учащимся, может быть, это покажется противоречивым, предусматривает не ограничение, а укрепление их правового статуса. Студент ведь тоже имеет определенные права: право на внимание, защиту своего достоинства, на выражение своих мыслей и т.п. Он должен уметь отстаивать свои права, также, как и выполнять свои обязанности, свой долг. Некоторые преподаватели стараются лишить учеников прав и оставить им только один долг. А долг и право выступают в тесном единстве. Мы должны всемерно развивать у наших воспитанников чувство долга, но в такой же мере и уважать их чувство достоинства.

В основе причиной нарушений педагогического такта лежит незнание психологии, неуважение к личности студента. Однако бывают случаи, когда педагогический такт нарушают знающие и любящие студентов педагоги. Основная причина таких нарушений — потеря выдержки и самообладания.

В трудных ситуациях выдержка и самообладание сами по себе уже бывают важным средством воздействия на студентов.

Одним словом, педагогическая профессия накладывает определенные обязанности и на чувства человека, по крайней мере, на их проявление.

К тактическому, «некрикливому» обхождению привыкнут и преподаватели, и студенты. Но, конечно, сама по себе наша тактичность еще не обеспечит необходимой дисциплины. Дисциплина — сложное явление. Она зависит не

только от педагогического такта, но и от многих других условий: от правильной организации учебного процесса, от умения преподавателя интересно и доступно излагать учебный материал и т.п.

Приведем приемы, которые не расходились бы с требованиями педагогического такта, но помогали бы сдерживать дисциплину в аудитории:

1. Вести занятие в оптимальном для данного состава группы темпе. Медленный темп — одна из причин нарушения дисциплины. Оптимальность темпа — это полное (но, конечно, никак не чрезмерное) использование сил и возможностей студентов на протяжении занятия.
2. Нагружать нарушителей дисциплины дополнительной учебной работой. Не прибегать к угрозам, особенно к таким, которых нельзя осуществить. Этого, казалось бы, элементарнейшего требования чаще всего не придерживаются. Многократно убедившись в этом, нарушитель совсем перестает реагировать на какие-либо угрозы.
3. Иногда лучше применить к студенту то или другое наказание без предупреждения, потому что наказание всегда действует слабее, если студент к нему уже подготовился.
4. Удерживаться от излишних замечаний, особенно за незначительное нарушение дисциплины, результаты которых не влияют на нормальный ход занятия. Ведь не всегда из мелких нарушений вырастают большие, к тому же дисциплина студента на занятии не зависит от количества замечаний. Преподаватель, привыкший каждую минуту делать замечания, никогда не обеспечит необходимой дисциплины.
5. Обходиться без помощи других. Это требование звучит необычно, но налаживание дисциплины, кажется, единственная область в педагогической практике, где помощь на уроке идет не на пользу. Прежде чем обратиться к администрации или старшим коллегам, чтобы они помогли навести порядок в группе, подумайте, нельзя ли обойтись без них. А еще подумайте, не обратиться ли за помощью к самим студентам. С нарушителем, которого группа не поддерживает, легче справиться.
6. Не допускать конфликтов с целой группой или со значительной частью группы, а если он возник, не затягивать его, искать разумные пути его разрешения.

Перечень таких требований можно продолжить. Я еще мог бы назвать умелое распределение внимания, понимание психического состояния учеников, предвидение их возможной реакции и т.п. Нельзя не вспомнить и знакомую уже нам педагогическую технику. Преподаватель должен научиться в совершенстве владеть голосом, движением, мимикой, осанкой. А если преподаватель не знает, где ему сейчас лучше всего стать, если на его лице какая-то гримаса, а в голосе беспомощность или истеричность, вряд ли на его занятиях будет необходимая дисциплина.

Литература

- Значение слова «такт». URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/такт> (дата обращения: 23.03.2021).
- Казанская В.Г. Педагогическая психология // В.Г. Казанская // СПб. — 2005. — С. 18.
- Кириллова Т.В., Кириллова О.В. Педагогический такт как условие и средство повышения культуры профессионально-педагогического общения // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16179> (дата обращения: 30.04.2021).
- Кулагина И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека // И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий — М. — 2005. — С. 34.
- Макаренко А.С. Семья и воспитание детей: Учебное пособие // А.С. Макаренко — М.: Педагогика 1984. 200с.
- Маркова А.К. Психология профессионализма // А.К. Маркова // — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание». — 1996. — С. 312.
- Страхов И.В. Психология педагогического такта // И.В. Страхов // Саратов: Изд-во Саратовского ун-та. — 1965. — С. 282.
- Синица И.С. О такте и мастерстве // И.С. Синица // Киев. — 1976. — С. 67.
- Ушинский К.Д. Избр.пед.соч.: В 2 т. — Т. 1. — М., 1954. — С. 609–612.

Pedagogical tact and pedagogical tactics. How about the most important components of professional excellence

Abstract

The article is devoted to the study of the concepts of pedagogical tact and tactics. The aim was to investigate many aspects of professional skills in higher education. The authors analyze the current state of the educational system and identify the basic principle "The golden mean" 6P (pedagogical technics are described in the article).

Keywords: pedagogical tact, the golden mean, pedagogical technics, educational process.

Mirosław Borkowski

Gdańska Szkoła Wyższa

Zdrowie publiczne a wybrane zawody związane z ochroną zdrowia

Streszczenie

Problematyka zdrowia publicznego jest skomplikowana i nie zawsze właściwie rozumiana. Najczęściej zdrowie publiczne kojarzy się z działaniami organów i instytucji w związku ze zwalczaniem zagrożeń epidemicznych, walką z alkoholizmem, narkomanią. To są jednak tylko trzy wybrane zadania, zakresy czynności będące częścią szeroko rozumianego zdrowia publicznego. Współcześnie nie mniej ważnym (a może nawet ważniejszym zadaniem) jest zapobieganie chorobom, utracie zdrowia, poprzez właściwe edukowanie społeczeństwa. Aktualnie ważnym zadaniem powinno być uświadamianie społeczeństwa a nie tylko wskazanie czynników zagrażających zdrowiu. Należy więcej miejsca i czasu, zarówno w programach szkolnych jak i społecznych poświęcić zapobieganiu chorobom, tworzeniu warunków sprzyjających prawidłowemu rozwojowi. Jednym ze sposobów osiągnięcia sukcesu w tym obszarze jest ekspansywne prowadzenie działań wchodzących w zakres „zdrowia publicznego” czy „nowego zdrowia publicznego”, takich jak m.in. promocja zdrowia, rozwój kadr medycznych — co wiąże się z potrzebą wprowadzenia na rynek pracy w ochronie zdrowia nowych zawodów medycznych i określenie ram prawnych ich funkcjonowania. Działania związane z rozwojem kadr w ochronie zdrowia warto zacząć od uchwalenia ustaw dotyczących zawodów dietetyka i kosmetologa. Uregulowanie sytuacji (nie tylko) tych zawodów, powodujące wzrost zaufania do osób wykonujących te zawody niewątpliwie wpisuje się w zakres zadań zdrowia publicznego określonego w ustawie o zdrowiu publicznym.

Słowa kluczowe: ochrona zdrowia, zdrowie publiczne, zawody medyczne i zawody okołomedyczne, ustawa o zdrowiu publicznym.

Wstęp

Okres trwający od przełomu lat 2019/2020 do dnia dzisiejszego, przewartościował postrzeganie i rozumienie „zdrowia” oraz znaczenie pojęcia „zdrowie publiczne”. To ostatnie określenie od czasu pojawienia się zagrożenia pandemicznego COVID-19 robi „zawrotną karierę”. Można też odnieść wrażenie, że sformułowanie to, odmieniane przez przypadki we wszystkich językach świata jest dodatkowo używane do zarządzania państwem, do utrzymywania władzy i do ograniczania praw i wolności obywatelskich. Uchwalane są akty prawne wprowadzające różne obostrzenia, ustanawiające nowe obciążenia finansowe dla obywateli i przedsiębiorców, a przesłanką dla podejmowania takich rozwiązań (przez „osoby sprawujące władzę”) jest „ochrona życia i zdrowia obywateli” oraz ochrona „zdrowia publicznego”. Niestety w wielu wypadkach szafowanie tymi wyrażeniami nie znajduje uzasadnienia ani zdrowotnego, ani prawnego, a świadczyć może jedynie o nieznajomości zagadnień, i to może znaleźć swoje „uspra-

wiedliwienie”, gorzej jest, gdy takie decyzje podejmowane są celowo i dla osiągnięcia korzyści politycznych czy materialnych.

Nie ulega wątpliwości, że pandemia obnażyła słabość systemu ochrony zdrowia „wskazując” jego podstawowe problemy (nie tylko finansowe — bo jak się okazuje, istnieją rezerwy, z których można przeznaczyć niebagatelne sumy na zakup bezużytecznego sprzętu, budowę i likwidację tzw. „szpitali tymczasowych” czy dofinansowanie wybranych grup zawodowych) i braki kadrowe. Nie jest to zjawisko ani nowe, ani zaskakujące, bowiem już wielokrotnie mieliśmy do czynienia z sytuacjami wymuszanego zasilania finansowego służby zdrowia. Problemem jest celowość takich działań oraz ich skuteczność mierzona chociażby liczbą zachorowań, zgonów czy osób korzystających ze świadczeń. Lepszym rozwiązaniem jest chyba racjonalne wydatkowanie środków finansowych a przede wszystkim zwiększanie ilości osób mogących wykonywać świadczenia medyczne i okołomedyczne, które wpłyną na poprawę jakości życia społeczeństwa, co w prosty sposób przekładać się będzie na życie i zdrowie obywateli a tym samym pozytywnie wpłynie na zdrowie publiczne.

Zdrowie publiczne — pojęcie i „model polski”

W literaturze oraz w doktrynie wielokrotnie podejmowano już próby zdefiniowania tego zagadnienia. Najkrócej, zdrowie publiczne można określić jako obszar zdrowia społeczeństwa obejmujący między innymi edukację zdrowotną społeczeństwa, zorganizowane, instytucjonalne zabezpieczenie zdrowia obywateli, podejmowanie przez państwo działań mających na celu ochronę życia i zdrowia społeczeństwa (wszystkich obywateli a nie jednostek).

Wyznaczając miejsce zdrowia publicznego w krajowych systemach ochrony zdrowia, zazwyczaj bierze się pod uwagę definicję przedstawioną w 1920 r. przez profesora C.E.A. Winslowa, który określił je jako: *nauka i sztuka zapobiegania chorobom, przedłużania życia i promocji zdrowia fizycznego poprzez wysiłek społeczności, higienę środowiska, kontrolę zakażeń, nauczanie zasad higieny indywidualnej, organizacje służb medycznych i pielęgniarskich ukierunkowaną na zapobieganie chorobom i wczesną diagnozę, rozwój mechanizmów społecznych zapewniających każdemu indywidualnie i społeczności poziom bytowania umożliwiający utrzymanie zdrowia i długotrwałe życie*¹.

Nie bez znaczenia dla właściwego postrzegania zdrowia publicznego, a przede wszystkim określania roli poszczególnych podmiotów w procesie ochrony zdrowia publicznego są także późniejsze próby modyfikacji przywołanej powyżej definicji, które zapewne wpłynęły na kształt i brzmienie regulacji dotyczących zdrowia publicznego, m.in. zawartych i związanych z przepisami tworzącymi i konstytuującymi podstawy ochrony zdrowia w Unii Europejskiej. Ograniczając (ze względów redakcyjnych) dalsze rozważania dotyczące historii samej definicji i zakresu zdrowia publicznego, podkreślić należy, że zarówno definicja, jak i „instytucja” zdrowia publicznego na trwałe zagościły w ustawodawstwie międzynarodowym, unijnym — a przez to i krajowym — państw

¹ M.J. Wysocki, M. Miller, *Paradygmat Lalonde’a, Światowa Organizacja Zdrowia i Nowe Zdrowie Publiczne*, „Przegląd Epidemiologiczny” 2003, nr 57, s. 505–512 i literatura tam wskazana.

członkowskich UE. Takie unormowania odwołujące się do zdrowia znalazły się przede wszystkim w art. 168 Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej (wersja skonsolidowana Dz. Urz. UE C 202 z 7.06.2016 r., s. 47; dalej zamiennie: ToFUE), jak i w art. 35 Karty praw podstawowych Unii Europejskiej (wersja skonsolidowana: Dz. Urz. UE C 202 z 7.06.2016 r., s. 389, dalej zamiennie: K.P.P.). O ile żadnych wątpliwości nie rodzi regulacja zawarta w Traktacie o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, to nie można bez uwag przejść nad artykułem zawartym w Karcie praw podstawowych.

Tytuł XIV Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej złożonego z jednego artykułu (art. 168) brzmi: „Zdrowie publiczne”, a w jego treści dotyczącej ochrony zdrowia znajdują się zarówno bezpośrednie odwołania do zdrowia publicznego, jak i sformułowania wiążące się z treścią definicji i zakresem zdrowia publicznego *sensu largo*. Z treści artykułu wynika, że poprawa zdrowia publicznego realizowana przez „polityki i działania Unii” jest jedynie działaniem uzupełniającym polityk krajowych (art. 168 ust. 1 akapit 2), a Unia i Państwa Członkowskie sprzyjają współpracy (...) w dziedzinie zdrowia publicznego (art. 168 ust. 3). Dodatkowo niektóre instytucje Unii Europejskiej (Parlament i Rada) przy zastosowaniu odpowiedniej procedury, mogą *ustanawiać środki zachęcające (...), których bezpośrednim celem jest ochrona zdrowia publicznego* (art. 168 ust. 5 ToFUE). Zastanawiać może jednak, w tym przypadku, ograniczenie obszaru ochrony zdrowia publicznego do (...) *związku z tytoniem i nadużywaniem alkoholu (...)*.

Nieco inaczej ma się rzecz z art. 35 Karty praw podstawowych — nie ma bowiem w nim wyraźnego przywołania „zdrowia publicznego”. Artykuł ten powinien być raczej odbierany jako regulacja dotycząca „indywidualnego” prawa do ochrony zdrowia, co potwierdzać może tytuł tej jednostki redakcyjnej — „ochrona zdrowia”. Oczywiście, taki tytuł a przede wszystkim treść tego artykułu, ani nie umniejsza rangi tej regulacji, ani nie może być ona postrzegana jako instytucja funkcjonująca w oderwaniu od „zdrowia publicznego”.

Zestawianie tych dwóch dokumentów i artykułów (168 ToFUE i 35 K.P.P.) może być potwierdzeniem problemu jakim jest umiejscowienie „zdrowia publicznego” w systemie ochrony zdrowia i ochrony praw człowieka oraz przypisania mu właściwego zakresu.

Szeroki zakres „zdrowia publicznego” wynikający z definicji Winslowa potwierdzany jest w różnych opracowaniach, badaniach czy pracach naukowych. Próby uporządkowania przepisów prawnych związanych ze zdrowiem publicznym, podejmowane były wielokrotnie a jeden z efektów takich działań znajduje się m.in. w pracy R. Roemer, w której to wyodrębniono²:

- a) przepisy związane z ochroną środowiska (zdrowie środowiskowe) a dotyczące m.in.: walki z hałasem, odpadami medycznymi, ochroną gleby, wymaganiami higienicznymi i zdrowotnymi, określaniem wymogów higienicznych i zdrowotnych zakładów żywieniowych (...);

²R. Roemer, *Comparative national public health legislation*, (w): *Public Health*, Oxford University Press, Oxford 1997, za: S. Poździoch, *Prawo zdrowia publicznego zarys problematyki, Zdrowie i Zarządzanie*, Kraków 2004, s. 20–21. Na potrzeby artykułu kolejność grup, w porównaniu z cytowaną pracą, została zmieniona, a ich opis skrócony.

- b) przepisy prawne w zakresie żywności i leków (...),
- c) przepisy prawne dotyczące organizacji i funkcjonowania zakładów opieki zdrowotnej (...),
- d) przepisy prawne regulujące zapobieganie i zwalczanie chorób zawodowych ich rejestrację, obowiązkowe szczepienia ochronne, badania kontrolne,
- e) przepisy chroniące zdrowie psychiczne (...),
- f) przepisy prawne w zakresie prokreacji, określające zasady dopuszczalności przerwania ciąży,
- g) przepisy prawne dotyczące problemów etycznych w zdrowiu publicznym, określające tak fundamentalne kwestie, jak prowadzenie eksperymentów medycznych na chorych i osobach zdrowych, badania genetyczne, sztuczne podtrzymywanie życia, eutanazji, zmiany płci,
- h) przepisy prawne w zakresie wykonywania zawodów medycznych, regulujące zasady i formy kształcenia, odbywania stażu podyplomowego, uzyskiwania tytułu specjalisty, prawa i obowiązki lekarzy, pielęgniarek, położnych, farmaceutów, zasady odpowiedzialności zawodowej, procedurę postępowania przed sądami lekarskimi, aptekarskimi, pielęgniarek i położnych, i
- i) przepisy prawne związane z promowaniem zachowań prozdrowotnych, edukacją zdrowotną, promowaniem zdrowej ekologicznej żywności, walką z nikotynizmem i alkoholizmem.

Jak już wspomniano powyżej, w nauce podejmowano wielokrotnie próby zdefiniowania „zdrowia publicznego”, biorąc jednak pod uwagę wskazane powyżej chociażby próby dookreślenia jego zakresu, nie może dziwić, że większość z nich ma charakter ogólny wręcz lapidarny. Podobnej konstatacji można użyć w stosunku do np. wielu programów i strategii opracowywanych na poziomach krajowych oraz unijnych. Bardzo szeroki zakres i całościowe podejście do ochrony zdrowia, jego promocji cechuje pojęcie „Nowego Zdrowia Publicznego” jako określenia i koncepcji³. Powszechnie⁴ przyjęta definicja „nowego zdrowia publicznego” sformułowana przez M. Wysockiego i M. Miller, a oparta na definicji sformułowanej w 2000 r. przez T.H. Tulchinsky i T.A. Varavikova, do obszaru nowego zdrowia publicznego jako *nauki i kompleksowego postępowania zmierzającego do zachowania i umacniania zdrowia ludności*, zalicza m.in. *kształtowanie nawyków zdrowego stylu życia, realizację programów promocji zdrowia, kontrolę czynników ekologicznych*.

W nurt tak rozumianego zdrowia publicznego wpisała się także ustawa z dnia 11 września 2015 r. o zdrowiu publicznym (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 183 z późn. zm.; dalej zamiennie: u.o.z.p.). W przedmiotowej ustawie nie znajdzie się ani odwołania do definicji „zdrowia publicznego”, ani nie ma próby tworzenia takiej definicji. Podstawowym przedmiotem ustawy jest określenie:

- a) *zadań z zakresu zdrowia publicznego*,
- b) *podmiotów uczestniczących w realizacji owych zadań*,

³ Więcej o Nowym Zdrowiu Publicznym zob. m.in. w: M.J. Wysocki, M. Miller, *Paradygmat...*, s. 505–512; J. Opolski, *Zdrowie publiczne — geneza, przedmiot i zakres. Wprowadzenie do zagadnienia*, (w:) J. Opolski (red.), *Zdrowie publiczne. Wybrane zagadnienia*, t. I, Warszawa 2011, s. 9–31.

⁴ Zob. M.J. Wysocki, M. Miller, *Paradygmat...*, s. 510–511.

c) *zasad finansowania zadań z zakresu zdrowia publicznego* (art. 1 ust. 1 u.o.z.p.).

Zakres ten, poprawką wchodzącą w życie z dniem 1 stycznia 2021 r., został rozszerzony o art. 1 lit. a, zgodnie z brzmieniem którego w zakres zdrowia publicznego wchodzi:

d) *określenie zasad ustalania i pobierania opłat od napojów z dodatkiem substancji o właściwościach słodzących (...) kofeiny lub tauryny w produkcie gotowym do spożycia* (ustawa z dnia 14 lutego 2020 r. o zmianie niektórych ustaw w związku z promocją prozdrowotnych wyborów konsumentów, Dz.U. poz. 1492).

Jak wynika z brzmienia przywołanej części art. 1 ustawy o zdrowiu publicznym, ustawodawca wyraźnie postrzega „zdrowie publiczne” jako system instytucji i zasad jego finansowania. Co do samej definicji, a raczej „rozumienia zdrowia publicznego”, ustawodawca (można stwierdzić, że tradycyjnie) określa, że przez „zdrowie publiczne rozumie się zadania” obejmujące:

- 1) *monitorowanie i ocenę stanu zdrowia społeczeństwa, zagrożeń zdrowia oraz jakości życia związanej ze zdrowiem społeczeństwa;*
- 2) *edukację zdrowotną dostosowaną do potrzeb różnych grup społeczeństwa, w szczególności dzieci, młodzieży i osób starszych;*
- 3) *promocję zdrowia;*
- 4) *profilaktykę chorób;*
- 5) *działania w celu rozpoznawania, eliminowania lub ograniczania zagrożeń i szkód dla zdrowia fizycznego i psychicznego w środowisku zamieszkania, nauki, pracy i rekreacji;*
- 6) *analizę adekwatności i efektywności udzielanych świadczeń opieki zdrowotnej w odniesieniu do rozpoznanych potrzeb zdrowotnych społeczeństwa;*
- 7) *inicjowanie i prowadzenie:*
 - a) *działalności naukowej w zakresie zdrowia publicznego,*
 - b) *współpracy międzynarodowej dotyczącej działalności naukowej w zakresie zdrowia publicznego;*
- 8) *rozwój kadr uczestniczących w realizacji zadań z zakresu zdrowia publicznego;*
- 9) *ograniczanie nierówności w zdrowiu wynikających z uwarunkowań społeczno-ekonomicznych;*
- 10) *działania w obszarze aktywności fizycznej* (art. 2 w zw. z art. 1 ust. 2 u.o.z.p.).

Z tak podanych zadań zdrowia publicznego wynika m.in., że wykaz ich zgodny jest co do zasady z wytycznymi WHO czy definicjami przyjętymi w nauce i doktrynie, a po drugie, że obszar zdrowia publicznego jest niezwykle pojemny, niedookreślony — od działań naukowych, działań w obszarze aktywności fizycznej do działań informacyjno-edukacyjnych. Taki zakres, a raczej tak użyte sformułowanie, ułatwiając rozumienia pojęcia „zdrowie publiczne”, powoduje to, że odwołując się czy powołując się na realizację zadań z zakresu zdrowia publicznego można realizować różne cele i zadania. Należy jednak wyraźnie stwierdzić, że treść art. 2 w zw. z art. 1 ust. 2 u.o.z.p. nie może być uznany za legalną definicję zdrowia publicznego.

Z brzmienia przedmiotowej ustawy jednoznacznie wynika, że realizacja zadań z zakresu zdrowia publicznego jest obowiązkiem państwa realizowanym przez organy

administracji rządowej, państwowe jednostki organizacyjne, jednostki samorządu terytorialnego (art. 3 ust. 1 u.o.z.p.). Zadania te mogą być realizowane także przez:

- a) podmioty, których cele statutowe lub przedmiot działania dotyczą spraw określonych jako realizacja zadań zdrowia publicznego,
- b) samorząd gminy oraz samorząd powiatu we współpracy z samorządem województwa,
- c) wojewodę,
- d) Narodowy Fundusz Zdrowia (art. 3 ust. 2–5 ustawy o zdrowiu publicznym).

Należy jednak dobitnie podkreślić, że niezależnie od ilości podmiotów wymienionych w u.o.z.p., to główny ciężar stworzenia odpowiedniej infrastruktury, zapewnienia finansowania a przede wszystkim „dotarcia” do osób fizycznych z przekazem związanym z ochroną zdrowia i właściwym rozumieniem i funkcjonowaniem obszaru zdrowia publicznego spoczywa na państwie.

W przywoływanym akcie prawnym ustawodawca kategorycznie wskazuje się, że jednym z zadań „z zakresu zdrowia publicznego” *jest rozwój kadr uczestniczących w realizacji zadań z zakresu zdrowia publicznego*. Nie ulega też wątpliwości, że i pozostałe zadania mogą, a nawet powinny być realizowane przez kompetentnych, wykształconych przedstawicieli różnych zawodów. Obserwując sytuację związaną z ochroną zdrowia należy stwierdzić, że państwo nie realizuje podstawowych zadań wynikających (także) z tej ustawy a konstatacja ta ograniczona zostanie w tym artykule jedynie do obszaru związanego z kadrą a raczej z jej brakiem. Sformułowany zarzut ograniczony zostanie w dalszej części materiału do wybranych zagadnień związanych z funkcjonowaniem zawodu dietetyka i kosmetologa.

Sytuacja wymienionych zawodów nie jest jednolita, a obserwacja poczynąń przedstawicieli niektórych zawodów medycznych w zakresie uregulowania zawodów dietetyka i kosmetologa jest niezrozumiała i nieprzekonywująca. Nie napawa też optymizmem niekonsekwentny sposób działania organów i instytucji powołanych do tworzenia systemu prawnego w państwie. Utrudnianie w tworzeniu regulacji prawnej zawodu dietetyka jest dodatkowo zastanawiające jeżeli przywoła się chociażby fragment uzasadnienia jednego z projektów ustawy, w którym wprost stwierdzono, że: *według danych Instytutu Żywności i Żywienia otyłość jest co roku przyczyną ok. 1,5 mln hospitalizacji w Rzeczypospolitej Polskiej, a leczenie otyłości i jej powikłań pochłania 21% budżetu przeznaczanego na ochronę zdrowia (tj. 14,5 mld zł)*⁵.

Dostrzegając taki problem na etapie tworzenia ustawy, żadne instytucje, organy państwowe, przez okres ponad 5 lat, jaki minął od uchwalenia ustawy o zdrowiu publicznym, nie uczyniły nic, aby zadbać o rozwój kadr w tym obszarze, aby uregulować sytuację prawną tego nowego, ważnego i potrzebnego zawód, którego przedstawiciele mogliby realizować część zadań z zakresu zdrowia publicznego, co niewątpliwie wpłynąć może na poprawę ogólnej sytuacji zdrowotnej społeczeństwa, może wpłynąć chociażby na „ograniczenie kolejek do lekarzy”.

⁵ Fragment uzasadnienia projektu ustawy z dnia 11 września 2015 r. o zdrowiu publicznym, www.sip.lex.pl.

Zawody medyczne

Szeroko pojęta opieka medyczna, wykonywanie świadczeń zdrowotnych w Rzeczypospolitej Polskiej jest zastrzeżone dla osób posiadających szczególne uprawnienia, osób mogących wykonywać zawód medyczny. Obowiązująca ustawa o działalności leczniczej osobę wykonującą zawód medyczny definiuje jako *osobę uprawnioną na podstawie odrębnych przepisów do udzielania świadczeń zdrowotnych oraz osobę legitymującą się nabyciem fachowych kwalifikacji do udzielania świadczeń zdrowotnych w określonym zakresie lub w określonej dziedzinie medycyny* (art. 2 ust. 1 pkt 2).

Owe odrębne przepisy regulują obecnie wykonywanie takich zawodów, jak:

- a) lekarz i lekarz dentysta — ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 790),
- b) pielęgniarka i położna — ustawa z dnia 15 lipca 2011 r. (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 479),
- c) fizjoterapeuta — ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 553),
- d) ratownik medyczny — ustawa z dnia 8 września 2006 r. o Państwowym Ratownictwie Medycznym (t.j. 2020 r. poz. 882 z późn. zm.),
- e) farmaceuta — ustawa z dnia 6 września 2001 r. Prawo farmaceutyczne (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 974 z późn. zm.),
- f) diagnosta laboratoryjny — ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o diagnostyce laboratoryjnej (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 2061),
- g) felczer — ustawa z dnia 20 lipca 1950 r. o zawodzie felczera (t.j. Dz.U. z 2021 r. poz. 742 z późn. zm.).

Na internetowej stronie ministerstwa zdrowia znajduje się obszerniejsze zestawienie regulowanych zawodów medycznych, do których zaliczono⁶:

- *asystentka stomatologiczna*,
- *dietetyk*,
- *higienistka stomatologiczna*,
- *higienistka szkolna*,
- *logopeda*,
- *opiekun medyczny*,
- *ortoptystka*,
- *protetyk słuchu*,
- *ratownik medyczny*,
- *technik analityki medycznej*,
- *technik dentystyczny*,
- *technik elektroradiolog*,
- *technik farmaceutyczny*,
- *technik masażysta*,
- *technik ortopeda*,
- *terapeuta zajęciowy*,

⁶ Ministerstwo Zdrowia, <https://www.gov.pl/web/zdrowie> (dostęp: 25.08.2021 r.). Podany katalog nie zawiera żadnych wskazań podstaw prawnych.

- instruktor terapii uzależnień,
- specjalista terapii uzależnień,
- specjalista psychoterapii uzależnień,
- inspektor ochrony radiologicznej w pracowniach stosujących aparaty rentgenowskie w celach medycznych,
- koordynator pobierania i przeszczepiania komórek, tkanek i narządów,
- grzyboznawca,
- klasyfikator grzybów.

Jednak wykaz ten stosowany jest jedynie w przypadku potwierdzania kwalifikacji zawodowych w celu ich uznania w innych niż Polska państwie UE lub państwie członkowskim Europejskiego Porozumienia o Wolnym Handlu (EFTA) lub Konfederacji Szwajcarskiej⁷. Z tego prostego zestawienia wynika, że ministerstwo do spraw zdrowia stosuje podwójną klasyfikację zawodów medycznych — wewnętrzną (krajową) i na potrzeby innych państw. Jednym z takich zawodów medycznych mających w Polsce nieuregulowany status jest zawód dietetyka.

Zawód dietetyka

Do tej pory zawód dietetyka nie został uznany za zawód, który powinien być objęty odrębnymi regulacjami prawnymi. W istniejącym stanie prawnym mamy regulacje kwalifikujące ten zawód w grupie zawodów medycznych np. w obowiązującym rozporządzeniu Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (t.j. Dz.U. z 2018 r. poz. 227), w grupie 229 — „Inni specjaliści ochrony zdrowia” pod poz. 2293 zostali wymienieni „Dietetycy i specjaliści do spraw żywienia”⁸. W tej samej grupie (22 — specjaliści do spraw zdrowia) wymienieni zostali np. lekarze — 221.

Wymagane kwalifikacje dla dietetyka wymieniono w poz. 55 rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 20 lipca 2011 r. w sprawie kwalifikacji wymaganych od pracowników na poszczególnych rodzajach stanowisk pracy w podmiotach leczniczych niebędących przedsiębiorcami (Dz.U. Nr 151, poz. 896). Do kwalifikacji tych zaliczono np. uzyskanie tytułu zawodowego magistra lub licencjata na kierunku dietetyka oraz odpowiednio długi staż w zawodzie dietetyka. Powyższe przepisy określające m.in.: zasady wykonywania zawodu dietetyka, zasady związane z uzyskiwaniem kwalifikacji do wykonywania tego zawodu, zasady i formy wykonywania zawodu wprowadzają również zróżnicowanie stanowisk. I tak w „podmiotach leczniczych niebędących przedsiębiorcami można zajmować stanowiska: starszego asystenta dietetyki, asystenta dietetyki, młodszego asystenta dietetyki, starszego dietetyka i dietetyka (kolejność wymienionych stanowisk z treścią załącznika do przedmiotowego rozporządzenia).

Można więc przyjąć, że krajowy ustawodawca i instytucje zajmujące się formułowaniem ram prawnych zawodów, zagadnienie rynku pracy w przypadku zawodu dietetyka traktują wybiórczo, instrumentalnie. Instytucje te, do „zatrudnienia” i określa-

⁷ *Ibidem*.

⁸ W przywołanej grupie ustawodawca wymienił: specjalistę do spraw dietetyki (229301), specjalistę żywienia człowieka (229302), pozostałych dietetyków i specjalistów do spraw żywienia (229390).

nia wykształcenia niezbędnego do wykonywania zawodu, przyjmują, że wykonywanie zawodu dietetyka ma z jednej strony związek z ochroną zdrowia, ale nie jest to zawód medyczny, który mimo wypracowania ram kształcenia nie może (nie powinien) być zawodem regulowanym. Po drugie, wprowadzenie podziału na zatrudnienie w „podmiotach leczniczych niebędących przedsiębiorcami” sugeruje, że mogą być przypadki zatrudniania „w zawodzie dietetyka” bez zachowania owych wymogów, co może być postrzegane jako działanie nie do końca zrozumiałe. Może bowiem być rozumiane jako wprowadzenie podziału na różnej klasy osoby (specjalistów) wykonujących takie same czynności, w różnych podmiotach, na różnym poziomie — oczywiście ze szkodą dla pacjenta.

Nie ułatwia też pojmowania problemu, tzn. wyodrębnienia zawodu „dietetyka” i postrzegania go jako typowego zawodu medycznego, kwalifikowanie „technologii żywności i żywienia” w dziedzinie nauk rolniczych⁹.

Kosmetolog

To drugi zawód związany z ochroną zdrowia wzbudzający sporo kontrowersji. W przypadku tego zawodu, w porównaniu z wymienionym zawodem „dietetyka”, sprawa wygląda nieco inaczej — nie jest to zawód wymieniony w żadnej z przywołanych powyżej klasyfikacji. Spora część przedstawicieli regulowanych zawodów medycznych, przedstawicieli doktryny czy organów władzy państwowej zajmujących się ochroną zdrowia stwierdza bowiem brak możliwości zakwalifikowania tego zawodu do grupy zawodów medycznych. Co więcej, zawód ten, którego przedstawiciele wykonują szereg czynności związanych z ochroną zdrowia *sensu largo*, nie podlega nawet ministrowi ds. zdrowia.

Jako argumenty przeciwko zaliczeniu tego zawodu do zawodów medycznych stawiane są zarzuty niewłaściwego wykonywania czynności, przekraczania a raczej wkraczania w obszar zastrzeżony dla przedstawicieli regulowanych zawodów medycznych. Niektóre z czynności wykonywanych przez kosmetologów zastrzegane są dla „medycyny estetycznej” — specjalizacji, która nie jest ujęta w wykazie specjalizacji zawodów medycznych.

Aktualny stan rozwoju nauk związanych z ochroną zdrowia, nauk technicznych wspierających czynności medyczne wydaje się przesądzać sprawę na korzyść wyodrębnienia tego zawodu. Skomplikowana budowa ludzkiego organizmu jest też przesłanką przemawiającą za możliwością i koniecznością wyodrębniania nowych zawodów zajmujących się przywracaniem i utrzymywaniem jego stanu.

Aby ukrócić wszelkie dyskusje i spekulacje związane z nieprawidłową kwalifikacją i wykonywaniem czynności¹⁰ można zastosować proste rozwiązanie — wystarczy dokonać zmian w programach nauczania na studiach I i II stopnia, zakwalifikować

⁹Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych (Dz.U. poz. 1818).

¹⁰Zarzut popełniania wielu błędów przy wykonywaniu czynności upiększających jest tym, który najczęściej podnoszony jest przez część przedstawicieli środowiska medycznego, niegodzącego się na prawne uregulowanie zawodu kosmetologa. Należy jednak pamiętać, że także „błędy medyczne” są problemem towarzyszącym wykonywaniu świadczeń zdrowotnych.

(prawidłowo) dziedzinę naukową (np. tak, aby nauczanie tego zawodu odbywało się w uczelniach mających związek z naukami medycznymi), wprowadzić przedmioty, które związane są z zakresem czynności określonych dla przedstawicieli zawodu kosmetyka. Aby rozstrzygnąć spór dotyczący możliwości wykonywania określonych czynności przez przedstawicieli zawodów medycznych, należy stworzyć nowy zawód — kosmetyka i określić warunki kształcenia przyszłych przedstawicieli kolejnego zawodu medycznego o uregulowanej sytuacji, a w jego ramach wyodrębnić (co już się dzieje niejako samoczynnie) specjalności, jak np. podologów.

Oczywiście te proste rozwiązania nie mogą być akceptowane bowiem stoją w sprzeczności z ogólną polityką „zamykania zawodów medycznych”, co już samo w sobie jest działaniem niezgodnym z nakazami wynikającymi z ustawy o zdrowiu publicznym.

Zakończenie

We współczesnym świecie problematyka ochrony zdrowia zdaje się wyprzedzać działania organów i instytucji związanych z jej ochroną. Nieuniknione jest pojawianie się coraz to nowych zawodów, specjalizacji, w ramach których podejmowane będą czynności i działania ingerujące w ciało ludzkie (bezpośrednio, tak jak szczepienia, lub pośrednio, np. wprowadzanie nowych, niż zawsze właściwie sprawdzonych preparatów i substancji, np. niektóre olejki zażywane doustnie czy wdychane). W takiej sytuacji ważna jest edukacja zdrowotna, promocja zdrowia i to prowadzona na wszystkich poziomach nauczania. Działania takie muszą być także właściwie rozumiane i sensownie prowadzone przez organy i instytucje zobowiązane do tego ustawowo.

Należy więc uwagi poświęcić także *rozwojowi kadr uczestniczących w realizacji zadań z zakresu zdrowia publicznego*. Wprowadzenie nowych zawodów, rozszerzenie zakresu wykonywanych czynności, ujednolicenie statusu zawodów związanych z ochroną zdrowia powinno być jednym z priorytetów instytucji wymienianych w treści ustawy o zdrowiu publicznym.

Jeżeli (z niewyjaśnionych przyczyn) nie można wprowadzić rozwiązań systemowych albo wprowadzane są one z wielkimi oporami, jak np. zwiększenie liczby studentów na uczelniach medycznych, to sytuacje w ochronie zdrowia można próbować „uzdrawiać” przyjmując rozwiązania wypracowane przez samych uczestników tego procesu. Odpowiedzią na potrzeby pacjentów powinno być usystematyzowanie i ujednolicenie zachodzących przemian, zjawisk, a nie uporczywe trwanie przy standardach i zachowaniach określonych wiele lat temu.

Zaakceptowanie (oczywiście, co nie powinno być przedmiotem dyskusji — przy zachowaniu wszystkich obostrzeń, procedur mających na celu ochronę życia i zdrowia pacjenta) istniejącego stanu rzeczy może wpłynąć na lepszy dostęp do lekarzy POZ, lekarzy specjalistów, może też przyczynić się do zmniejszenia zagrożeń i wpłynąć korzystnie na stan zdrowia społeczeństwa.

Mam świadomość rangi i wagi zarzutów związanych z nawoływaniem do uregulowania i unormowania zawodów: dietetyka i kosmetyka; przekonany jestem, że jest to jeden ze sposobów poprawy zdrowia publicznego, a trwające dyskusje nad stanem i rangą tych zawodów wcześniej czy później skończą się uchwaleniem sto-

sownych ustaw normujących stan prawny tych zawodów. Potrzebne są oczywiście zmiany także w innych aktach prawnych, jak chociażby zmiana definicji „świadczenia zdrowotnego”. Jednak największy problem dostrzegam w konieczności rewizji (wręcz rewolucji) w poszerzeniu katalogu zawodów związanych z ochroną zdrowia, w stworzeniu systemu kształcenia nakierowanego na rzeczywiste potrzeby pacjentów a nie określonych środowisk.

Bibliografia

- Opolski J., *Zdrowie publiczne — geneza, przedmiot i zakres. Wprowadzenie do zagadnienia*, (w:) J. Opolski (red.), *Zdrowie publiczne. Wybrane zagadnienia*, t. I, Warszawa 2011.
- Poździej S., *Prawo zdrowia publicznego zarys problematyki*, *Zdrowie i Zarządzanie*, Kraków 2004.
- Roemer R., *Comparative national public health legislation*, (w:) *Public Health*, Oxford University Press, Oxford 1997.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych (Dz.U. poz. 1818).
- Wysocki M.J., Miller M., *Paradygmat Lalonde’a, Światowa Organizacja Zdrowia i Nowe Zdrowie Publiczne*, „Przegląd Epidemiologiczny” 2003, nr 57.

Public health and selected professions related to health protection

Abstract

Public health is complex and not always properly understood. Most often, public health is associated with the activities of organs and institutions in relation to combating epidemic threats, fighting alcoholism and drug addiction. However, these are only three selected tasks, ranges of activities that are part of broadly understood public health. Nowadays, no less important (and perhaps even more important task) is to prevent diseases and loss of health through proper education of the society. Currently, an important task should be to raise the awareness of the society, and not only to identify factors threatening health. More space and time, both in school and social programs, should be devoted to disease prevention and creating conditions conducive to proper development. One of the ways to achieve success in this area is to conduct activities in the field of “public health” or “new public health” expansively, such as health promotion, development of medical staff — which is related to the need to introduce new medical professions to the labor market in health care and to define the legal framework for their functioning. Activities related to the development of human resources in health care should start with the adoption of laws on the professions of a dietitian and cosmetologist. Regulation of the situation (not only) of these professions, resulting in increased trust in people performing these professions, undoubtedly falls within the scope of public health tasks specified in the Public Health Act.

Keywords: health protection, public health, medical professions and medical-related professions, the Public Health Act.

