

**WYŻSZA SZKOŁA BEZPIECZEŃSTWA
Z SIEDZIBĄ W POZNANIU**

**PRZEGLĄD
NAUKOWO-METODYCZNY**

EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA

ROK III NUMER 1 (6)



Poznań 2010

Rada Programowa

Edward Hajduk (przewodniczący)
Witold Andruszkiewicz
Magdalena Gawrońska-Garstka
Daniel Fic
Józef Flis
Tomasz Frołowicz
Małgorzata Kuć
Henryk Lisiak
Astrid Męczkowska-Christiansen
Grażyna Miłkowska
Bronisław Roślowski
Dorota Rondalska
Andrzej Zduniak

Recenzenci działów

Bezpieczeństwo Narodowe: *prof. dr hab. Józef Buczyński*
Bezpieczeństwo Wewnętrzne: *prof. dr hab. Michał Płachta*
Pedagogika: *prof. dr hab. Barbara Sitarska*
Zarządzanie: *prof. dr hab. Piotr Grudowski*

Komitet redakcyjny

Katarzyna Górecka – redaktor naczelny
Agnieszka Kowalska – sekretarz redakcji
Aleksandra Czechowska – członek
Marina Kucharska – członek
Piotr Kwiatkiewicz – członek
Wiesław Otwinowski – członek
Edyta Ślachcińska - członek

Copyright © 2009 by



Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa
All rights reserved

Wszelkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, przedrukowywanie i rozpowszechnianie całości lub fragmentów niniejszej publikacji bez zgody wydawcy zabronione.

ISSN 1899-3524



Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa
ul. Wyspiańskiego 16/4, 60-751 Poznań
tel. 0-61 8 66 28 83
e-mail: wydawnictwo@wsb.net.pl
www.wsb.net.pl

Druk i oprawa:

„ESUS” Agencja Reklamowo – Wydawnicza
ul. Wierzbicice 35, 61-855 Poznań
tel./ fax. 0-61 835 35 36, www.esus.pl

SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE (Agnieszka KOWALSKA)	5
Pedagogika	7
Krótką refleksja na temat rozumienia współczesnej myśli pedagogicznej (Alina WRÓBLEWSKA)	9
Struktura czasu wolnego dzieci w wieku szkolnym (Andrzej KUSZTELAK , Jadwiga SOBKOWIAK)	14
Nauczyciele: charakterystyka problemów zawodowych i przyczyny wypalenia zawodowego (Barbara JANKOWIAK)	28
Językoznawstwo na przełomie XIX i XX wieku (Magdalena GAWROŃSKA-GARSTKA)	39
Edukacja obronna młodzieży akademickiej w II RP (Zbigniew DZIEMIANKO , Waldemar ŁAGODOWSKI)	48
Zarządzanie	55
Zarządzanie informacją w aspekcie bezpieczeństwa publicznego (Barbara BATKO)	57
Dzieje kobiet na rynku pracy w Polsce i we Francji (Dominika WUTEZI)	65
Bezrobocie – kosztowny bilet do gospodarki wiedzy (Adam MAJEWSKI)	82
Bezpieczeństwo narodowe	85
Od prymitywnych działań dezinformacyjnych po wyspecjalizowane agencje wywiadowcze – czyli historia amerykańskiego wywiadu w skrócie (Joanna JEZIORNA)	87
Bezpieczeństwo a postawy wobec własnego narodu: patriotyzm i nacjonalizm (Jacek BEUTLICH)	92
Aktualne problemy bezpieczeństwa narodowego Polski w wymiarze zewnętrznym (Stefan CZMUR)	96

Historia przemocy asymetrycznej (Joanna JEZIORNA)	101
Bezpieczeństwo a świadomość narodowa (Jacek BEUTLICH)	106
Bezpieczeństwo wewnętrzne	110
Rządowe centrum bezpieczeństwa w systemie zarządzania kryzysowego w Polsce (Zbigniew DZIEMIANKO , Wiesław STACH)	112
Kondycja szkolnictwa a bezpieczeństwo wewnętrzne (Tomasz KAUTZ)	119
Międzynarodowy system bezpieczeństwa, a podstawowe problemy polityki migracyjnej państwa polskiego po 1989 roku w świetle konstytucji i zobowiązań międzynarodowych (Andrzej STUDZIŃSKI)	123
Ochrona młodzieży na imprezach masowych (Jolanta KMIEĆ)	131
Bezpieczeństwo wewnętrzne jako istotny element polityki państwa (Arletta STRUŻYNA)	138
Bezpieczeństwo odradzającej się Rzeczypospolitej. Zbrojne i dyplomatyczne zmagania Polaków o granice wschodnie po zakończeniu I wojny światowej (Henryk LISIAK)	142

WPROWADZENIE

Z przyjemnością przekazujemy na Państwa ręce kolejny numer Przeglądu Naukowo – Metodycznego „Edukacja dla Bezpieczeństwa” – kwartalnika, w którym publikujemy artykuły oryginalne i przeglądowe z zakresu specjalności i dyscyplin naukowych uprawianych w Wyższej Szkole Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu, sprawozdania z konferencji naukowych, a także recenzje ciekawych publikacji naukowych pojawiających się na rynku wydawniczym. Przegląd to swoiste forum wymiany doświadczeń i poglądów w szerokim zakresie merytorycznym.

W dziale Pedagogika szóstego już Numeru Alina Wróblewska, kontynuując temat przeplatania się wzajemnych wpływów edukacji i społeczeństwa, przedstawiła refleksje dotyczące rozumienia współczesnej myśli pedagogicznej. Obecne zmiany w tempie życia mają ogromny wpływ na wychowanie dzieci i młodzieży, na strukturę ich czasu wolnego, na rozwijanie ich umiejętności i zainteresowań. Wzrasta też istotnie znaczenie Internetu i Mediów w wychowaniu młodego człowieka oraz na płynące stąd zagrożenia. Wskazują na to m.in. badania sondażowe, które w swoim artykule przedstawili Andrzej Kusztelak i Jadwiga Sobkowiak, poruszając problemy struktury czasu wolnego dzieci i młodzieży. Zmiany tak szybko zachodzące w dzisiejszym świecie swoje przełożenie mają również na życie szkolne, nie tylko uczniów, ale i tych, którzy z nimi pracują. Kwestię tą porusza Barbara Jankowiak, charakteryzując problemy zawodowe nauczycieli oraz przyczyny ich wypalenia zawodowego. Do edukacji młodzieży, tym razem w ujęciu historycznym, nawiązują również Zbigniew Dziemianko i Waldemar Łagodowski. Jest to kontynuacja tematu, który Autorzy poruszyli już w poprzednim Numerze Przeglądu. Przybliżając czytelnikom system edukacji obronnej młodzieży w II RP, w tym wydaniu skoncentrowali się na środowisku akademickim. Magdalena Gawrońska-Garstka skupiła się na Językoznawstwie przełomu XIX i XX wieku.

W dziale Zarządzanie numeru, który mają Państwo w rękach Barbara Batko i Adam Majewski zajęli się analizą problemów: zarządzania informacją oraz bezrobocia. W obu przypadkach nieprawidłowe podejście do zagadnienia wygenerować może olbrzymie i dotkliwie odczuwalne koszty dla gospodarki, spowodować zagrożenia dla bezpieczeństwa publicznego. Dominika Wetuzi nakreśliła w swoim artykule sytuację kobiet na polskim i francuskim rynkach pracy na przestrzeni wieków.

Historia amerykańskiego wywiadu, przedstawiona przez Joannę Jeziorną otwiera część poświęconą Bezpieczeństwu Narodowemu. Autorka wypowiada się również na temat przemocy asymetrycznej. Jacek Beutlich, który w kontekście bezpieczeństwa państwa zwrócił uwagę na postawy wobec własnego kraju, podkreśla również znaczenie i wpływ, jakie na utrzymanie tego bezpieczeństwa ma świadomość narodowa. Zagrożenia dla bezpieczeństwa zewnętrznego Polski są problemem, któremu poświęcił uwagę Stefan Czumur.

Zagadnienia związane z bezpieczeństwem poruszamy również w czwartym z bloków tematycznych tego wydania Przeglądu Naukowo – Metodycznego: Bezpieczeństwo Wewnętrzne. Rozpoczyna go artykuł Zbigniewa Dziemianko i Wiesława Stacha, w którym Autorzy swą uwagę poświęcili zarządzaniu kryzysowemu i Rządowemu Centrum Bezpieczeństwa. Opinie Andrzeja Studzińskiego, dotyczące podstawowych problemów polskiej polityki migracyjnej po 1989, Jolanty Kmieć - na temat bezpieczeństwa młodzieży na imprezach masowych, Tomasza Kautza,

powracającego w swych rozważaniach do stanu szkolnictwa i znaczenia, jakie ma dla bezpieczeństwa wewnętrznego, czy Arletty Strużyny, która podkreśla istotność bezpieczeństwa wewnętrznego z punktu widzenia polityki kraju, wieloaspektowo poruszają problemy współczesnego państwa. Henryk Lisiak w swym artykule opowiada natomiast o walce o kształt i bezpieczeństwo odradzającej się po I wojnie światowej Polski, zamykając tym samym ostatnią część tego wydania.

Pozwalamy sobie wyrazić podziękowania Autorom poszczególnych artykułów za przyjęcie zaproszenia do dyskursu na łamach Szóstego Numeru Przeglądu Naukowo – Metodycznego „Edukacja dla bezpieczeństwa”, bez których udziału zeszyt ten nie mógłby powstać.

Życzę wszystkim interesującej lektury.

Agnieszka KOWALSKA

PEDAGOGIKA

Alina WRÓBLEWSKA

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

KRÓTKA REFLEKSJA NA TEMAT ROZUMIENIA WSPÓŁCZESNEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ

Sytuacja, w której żyjemy współcześnie, stała się nie tylko w Polsce, lecz na całym świecie bardzo skomplikowana. Poszerza się w społeczeństwach postindustrialnych, a zwłaszcza w tych społeczeństwach, które – jak polskie – znalazły się w procesie trudnej transformacji systemowej, poczucie pogłębiającej się dezorientacji w podstawowych wartościach i celach życia, w pojmowaniu sensu i celu istnienia. Słabnie poczucie ładu i racjonalności w otaczającym świecie oraz umiejętność odczytywania indywidualnej i zbiorowej tożsamości. Coraz częściej człowiek staje się zagubiony i bezradny wobec cywilizacyjnego zamętu.

Na tym tle występuje, niezmiernie istotna dla procesów edukacyjnych, konieczność zmiany postrzegania przez nauczycieli istoty człowieka (ucznia) i jego tożsamości oraz wniknięcia w nowe orientacje pedagogiczne.

We współczesnej, ponowoczesnej rzeczywistości zdeterminowanej przez mass media, tworzy się nowy rodzaj społeczeństwa: społeczeństwo postmodernistyczne, kształtujące się na skutek nowych typów informacji, technologii i wiedzy - „nowa formacja społeczno-kulturowa, która wymaga nowych koncepcji i teorii”.¹ W epoce postmodernizmu nie ma miejsca na monopol władzy i działalności, na żadne totalizujące koncepcje. Dominujący od tysiącleci autorytet Zachodu ulega rozpadowi, przy jednoczesnym otwieraniu się na różnice kulturowe i etniczne (przekształcanie się „hierarchii” w „hetearchię”). Ponowoczesna „hiperrzeczywistość” w zasadniczy sposób przekształca kulturę w „(...) procesję wyobrażeń, odcinanych od jakiegokolwiek, leżącej u ich podstaw, rzeczywistości społecznej” (tamże, s.170).² „W konsekwencji, jak twierdzi J. Baudrillard, postmodernizm oznacza koniec wszystkich wielkich modernistycznych układów odniesienia: *tego, co Realne, Znaczenia, Historii, Władzy, Rewolucji i nawet tego, co Społeczne, samego siebie*”.³

Są to tylko niektóre procesy charakterystyczne dla epoki „po modernizmie”, jednak wpływ postmodernistycznej filozofii na pedagogikę jest widoczny w wielu zakresach. „Pedagogika jest dzieckiem czasu i systemu”⁴ wobec czego wyzwaniem i koniecznością współczesnych instytucji edukacyjnych staje się wszechstronniejsze i głębsze „odczytywanie” nowych trendów przemian cywilizacyjnych, kulturowych i społecznych, ich mechanizmów, uwarunkowań i kierunków, i to nie tylko w ramach nawet najszerszej pojętych nauk pedagogicznych, ale przez wielodyscyplinarne i kompleksowe badania społeczne (socjologiczne, ekonomiczne, psychologiczne, kulturowe, aksjologiczne, etyczne, itp.).

¹ Z. Melosik: *Tożsamość, ciało i wiedza*. Poznań – Toruń 1996, s. 169

² Ibidem, s. 170

³ Ibidem, s. 169-171

⁴ Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.): *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogikach*. Warszawa 1993, s. 15

Jak i jakiego więc człowieka należy wychowywać w świecie postmodernistycznym, który dla wielu jest światem niezrozumiałym, a przez to niechcianym, zatrważającym i obcym?

Próba odpowiedzi na te pytania niech będzie kilka wybranych obszarów refleksji edukacyjnej Zbyszko Melosika, które nie tylko przybliżą sens postmodernistycznej myśli pedagogicznej, ale przede wszystkim pomogą zrozumieć ponowoczesną konstrukcję świata oraz mechanizmy, które tym światem rządzą.

Punktem wyjścia do dalszych rozważań jest stanowisko Z. Baumana, który stwierdził, że: „Powodzenie życiowe ponowoczesnego człowieka zależy od chyżości w pozbywaniu się wzorów raczej, niż w ich nabywaniu. A lepiej jeszcze, by układaniem wzorów w ogóle sobie człowiek głowy nie zaprzętał”.⁵ Znaczy to, że coraz mniej miejsca w życiu współczesnego człowieka pozostaje dla gotowych norm, teoretycznych i praktycznych zasad, niezaprzeczalnych teorii i niepodważalnych systemów oraz kanonów, a coraz więcej pojawia się w nim przestrzeni dla indywidualnych, autonomicznych i osobiście odpowiedzialnych wyborów moralnych i innych. Jeśli jednak chce mieć już jakieś wzory, to musi przyjąć do wiadomości, że są one różnorakie i nierzadko sprzeczne ze sobą, zmienne, krótkookresowe, a z konieczności zewnętrznych „wciskające” mu się przejściowo w jego życie. A ponieważ w wielu przypadkach są one niespójne, to powodują wewnętrzne rozdarcie człowieka, niepewność, poczucie zagubienia i nieusatysfakcjonowania.⁶

Podobnie rzecz się ma z pojmowaniem „nauki”. Odmienne od tradycyjnego pojmowanie wiedzy jest niezmiernie istotnym elementem pedagogii postmodernistycznych. „Nastawienie postmodernistyczne porzuca pojmowanie prawdy jako *wiernego przedstawienia rzeczywistości* (...) Porzucona tu zostaje idea, że istnieje oto potęga zwana *Prawdą*, która może nas wyzwolić, natomiast w zamian mówi się tu, że jesteśmy pozostawieni sami sobie, ale za to wolni w wynajdowaniu siebie na nowo”.⁷ Odrzucone tu zostają wszystkie wielkie teorie, tzw. „Wielkie Opowieści” przeszłości, które narzucały uniwersalną interpretację dziejów w sposób totalny i całościowy niezależnie od czasów i miejsc.

Zbyszko Melosik podziela zdanie postmodernistów, że nauka jest polem konkurencyjnej walki o „kształt prawdy i wiedzy”. Różne wersje nauki walczą ze sobą aby stać się tą jedyną, uniwersalną, a jednocześnie wykluczyć inne – alternatywne. Dokonuje się to nie tylko za sprawą postępu naukowego, ale również – i to nie rzadko - na skutek dyskursywnych, czy kazuistycznych rozstrzygnięć, co jest „prawdziwą wiedzą”. W takim ujęciu wiedza traktowana jest jako element władzy, traci swój racjonalny charakter i swoją uprzywilejowaną pozycję prawdy, sytuującą się ponad codziennym doświadczeniem. Według koncepcji postmodernistycznych, nauka jest zależna od wiedzy potocznej, politycznej, filozoficznej i jest pojmowana raczej jako produkt niewiedzy. Nie istnieje więc prymat wiedzy naukowej, „ostatecznej teorii”, a nauka powinna opierać się na wolności wyboru wśród wielu teorii i koncepcji, wspierając ideę „pedagogiki interdyscyplinarnej”. Nie można już mówić o granicach określających zakres pedagogiki, która staje się „pedagogiką bez granic” lub „pedagogiką pogranicza” osadzoną w istniejących, różnorodnych światach kulturowych i społecznych. Stąd w dyskursie ponowoczesnym „rezygnacja

⁵ Z. Bauman: *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa 1994, s. 38

⁶ Z. Bauman: *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa 2000, s. 227

⁷ Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy myślenia o/ dla edukacji*. Warszawa 2000, s. 144

z totalności w opisie świata” zostaje zastąpiona zasada: „każda teoria może w jakimś stopniu opisywać świat” i jest to - jak podkreśla Z. Melosik – teza optymistyczna i pozytywna, pozwalająca poznawać współczesny świat, który: „jest różnorodny, skomplikowany, wewnętrznie sprzeczny, jest dynamiczny, ciągle otwarty, nieustannie w trakcie stawania się”.⁸

Wiedzę postrzega Melosik jako siłę emancypacyjną, a więc dającą możliwość uwolnienia się od warunków ograniczających perspektywę społecznego życia.

W każdej teorii pedagogicznej naczelne miejsce zajmuje uczeń – podmiot, którego modernistyczną interpretację tego pojęcia odrzucają postmoderniści. Kwestionują oni posiadanie przez podmiot niezmiennej, definitywnie ustanowionej tożsamości i „natury człowieka”. Uważają, że człowiek jest „wielowymiarowy”, określony przez różne kategorie nie mające uniwersalnego znaczenia i dlatego nie może być „uosobieniem” ludzkości. Jednostki mają wiele zróżnicowanych i sprzecznych ze sobą tożsamości i wielowymiarowych doświadczeń. W takiej perspektywie postmoderniści „(...) wzywają do powrotu podmiotu. Byłby to podmiot zdecentrowany, *wyłaniający się*, dla którego układem odniesienia nie byłby *Wielki Człowiek Historii*, lecz życie codzienne”.⁹

Melosik podejmuje problem (re)konstruowania tożsamości współczesnych nastolatków, ze szczególnym uwzględnieniem wpływu procesów globalizacji oraz kultury popularnej.

W ponowoczesnej sfragmentaryzowanej rzeczywistości powstaje sfragmentaryzowana tożsamość z ideą „musisz być odmienny” i „każdy może być każdym”. Istotnymi czynnikami fragmentaryzowania tożsamości są: środki masowego przekazu, zjawisko „amerykanizacji” życia, moda, współistnienie różnych stylów życia młodzieży (tradycyjny styl życia i orientacja na sukces obok „pokolenia X”, czy „pokolenia Y”). Są to bardzo charakterystyczne przemiany kultury współczesnej, które kształtują obecnie tożsamość młodzieży. Owym „warunkom ponowoczesnym” nie jest w stanie przeciwstawić się tak charakterystyczny dla pedagogiki tradycyjnej, konserwatyzm i konformizm, ciężące na niej tradycyjne stereotypy i paradygmaty myślowe oraz słabość wspomagających ją teorii nauk społecznych. Istotnym wymiarem postmodernistycznej pedagogiki jest zatem „polityka różnicy”, kultywująca różnice kulturowe jako istotny element środowiska wychowawczego i niezbędny warunek konstruowania podmiotowości. W praktyce oznacza to często konstruowanie odrębnych pedagogii adresowanych do poszczególnych obszarów społecznego zróżnicowania – „konstruowanie lokalnych projektów pedagogicznych czy politycznych bez odwoływania się do wartości absolutnych czy uniwersalnych”.¹⁰

Tożsamość ponowoczesna – „pop-tożsamość”- zajmuje szczególne miejsce w pracach Z. Melosika. Jest ona charakterystycznym wytworem ponowoczesnej „kultury typu instant” odnoszącej się do „nawyku i konieczności życia w *natychmiastowości*”. Symbolami tej kultury są: „fast food” (jako natychmiastowa forma skondensowanej przyjemności), „fast sex” (jako natychmiastowa satysfakcja seksualna bez zobowiązań i zaangażowania emocjonalnego) oraz „fast car” (jako natychmiastowa komunikacja, symbol kurczenia się czasu i przestrzeni). W kulturze typu instant miesza się wszystko co „możliwe”, wszystko jest „na raz”. Stale

⁸ Ibidem, s. 171-174

⁹ Z. Kwieciński (red.): *Nieobecny dyskurs*. część III. Toruń 1993, s. 180-182

¹⁰ Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy...*, op. cit., s. 174-181

zużywają się produkty, style, tożsamości więc poszukuje się wciąż nowych produktów i wrażeń żyjąc w ciągłym „konsumpcyjnym niepokoju”. Niwelują się wszelkie granice między fikcją a rzeczywistością, między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, między kulturą wysoką i niską, elitarną i popularną. To stałe poszukiwanie nowości i wrażeń, intensywnej przyjemności i natychmiastowej gratyfikacji związane jest z gwałtownym przyspieszeniem życia i prowadzi do powstania stylu życia typu instant, tożsamości typu instant oraz płynnej i niestabilnej pop-tożsamości.¹¹

Taka rzeczywistość kształtuje „globalnego nastolatka”, na którego tożsamość mniejszy wpływ mają wartości narodowe i państwowe (tożsamość historyczna) a zdecydowanie większe – kultura popularna z upowszechniającą się elektroniczną komunikacją wizualną i ideologia konsumpcji, które formują podobną tożsamość i podobny styl życia. Obecnie to kultura popularna zastąpiła szkołę w jej roli głównego „pasa transmisyjnego” wartości, stąd postulaty wprowadzenia kultury popularnej do programów nauczania i uczynienia z niej punktu wyjścia w całym procesie edukacji. Proponuje się oparcie edukacji nie tylko na tekstach kultury popularnej, ale także na wiedzy potocznej. Kładzie się nacisk, na niemal nieobecnej w tradycyjnej szkole, kulturę wizualną (TV, wideo, reklama, rzeczywistość wirtualna, itp.), która coraz silniej kształtuje życie społeczne. Kształcenie w kierunku kompetencji krytycznego rozumienia kultury wizualnej jest podstawowym warunkiem edukacji emancypacyjnej, jako istotnego wymiaru pedagogiki postmodernistycznej.¹²

„Globalny nastolatek” bez problemu funkcjonuje w „globalnej kulturze młodzieżowej” szukając tego, co „łączy” – a więc wspólnego kodu językowego i wspólnej kulturowej symboliki. Osoba taka jest bardzo pragmatyczna, tolerancyjna dla różnicy i odmienności, łatwo się komunikuje – ale jednocześnie jest sceptyczna wobec jakiegokolwiek zaangażowania, co – jak podkreśla Melosik – może być warunkiem kulturowego sukcesu.¹³

„Jeśli istnieje nieuchronna konieczność nieustannej adaptacji do inwazyjnej i chaotycznej zmiany, konieczność *przeskakiwania* z jednej do drugiej formy przejawiania się kultury typu instant, do życia w kulturze pełnej sprzeczności, kulturze, która nie daje jasnych odpowiedzi, w której może zdarzyć się wszystko, to być może brak zaangażowania (lub bardziej radykalnie: brak rdzenia tożsamości) stanowi warunek kulturowego przetrwania”.¹⁴

W takiej perspektywie, tradycyjna, moralizatorska oferta pedagogiczna, która ni jak się ma do doświadczeń i oczekiwań młodych, jest przez nich po prostu odrzucana. W obliczu konfrontacji tradycyjnych ideałów wychowawczych z globalną, pop-kulturową rzeczywistością Melosik opowiada się za rezygnacją z prób „odgórnego” kształtowania tożsamości; jest zwolennikiem „pedagogiki otwartej” na nowe znaczenia i na wartości akceptowane przez nastolatków, pozostaje więc: „negocjacja z młodzieżą kształtu rzeczywistości, w której wspólnie żyjemy, a w szczególności kształtowanie w młodzieży nawyku świadomego podejmowania wyborów odnośnie do kształtu własnej tożsamości”.¹⁵

¹¹ Z. Melosik: *Kultura »instant« - paradoksy pop-tożsamości*. W: Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja. Kwartalnik Myśli Społeczno-Pedagogicznej, Numer Specjalny 2000

¹² Z. Kwieciński (red.): *Alternatywy...*, op. cit., s. 155-157

¹³ Z. Melosik: *Kultura...*, op. cit., 155-157

¹⁴ Ibidem, s. 157

¹⁵ Ibidem, s. 161

Przedstawione w tym artykule niektóre uwarunkowania wielowymiarowych sytuacji kreujących nowe oblicze praktyki edukacyjnej, wymagają ideologicznej reorientacji nauczycieli. Tę postmodernistyczną wizję współczesnej pedagogiki powinni w praktyce realizować nauczyciele – transformatywni intelektualści (a nie profesjonalni technolodzy) – jako ludzie związani z konkretnymi problemami środowiska, podejmujący działania społeczne i polityczne. Podstawową kwestią w takim układzie jest zaangażowanie. Czyż jest to w ogóle możliwe w dobie obecnej?

Nie jest możliwe skonstruowanie idealnej i absolutnie satysfakcjonującej wszystkich, jedynej i uniwersalnej formuły edukacyjnej. Może jednak właśnie pedagogika postmodernistyczna jest tą alternatywą edukacyjną, która sprostałaby wyzwaniom dnia dzisiejszego i nadchodzącej przyszłości – przygotowałaby ludzi nie tylko do korzystania z bieżących osiągnięć cywilizacji, ale także włączyła ich do twórczego i czynnego uczestnictwa w życiu zbiorowym. Przygotowałaby dzieci, młodzież i ludzi dorosłych do aktywnego udziału w często nieokreślonym co do swego kierunku, procesie zachodzących i często zaskakujących przemian.

Czy kiedykolwiek pedagogika postmodernistyczna zajmie choćby skromne miejsce nie tylko w teorii edukacji, ale także w codziennej praktyce pedagogicznej? Być może byłaby to recepta na lepszą i skuteczniejszą edukację.

Andrzej KUSZTELAK

Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu

Jadwiga SOBKOWIAK

Niestacjonarne Podyplomowe Studium Przygotowania Pedagogicznego

STRUKTURA CZASU WOLNEGO DZIECI W WIEKU SZKOLNYM

Wprowadzenie

Świat dookoła nas zmienia się w bardzo szybkim tempie. Niezwykle gwałtowny rozwój technologii powoduje intensywne zmiany w naszym życiu. To co jeszcze 50 lat temu wydawało się nie możliwe, w dniu dzisiejszym jest na wyciągnięcie ręki. Dotyczy to nie tylko wielkich korporacji, ale i domowego życia rodzinnego. Znacznie ułatwiony jest dostęp do wszelkiego typu informacji, możliwość komunikowania się, nawet na wielkie odległości, czy rozwijania swoich zainteresowań. Tak wielkie perspektywy mają znaczny wpływ na młode pokolenie. Współczesne dzieci i młodzież, określane jako *pokolenie www*,¹ doskonale potrafią posługiwać się telewizorem, komputerem oraz buszować w Internecie, nie rzadko znacznie lepiej niż ich rodzice. Jednakże tak szeroki dostęp do informacji stwarza wiele nowych zagrożeń.

Poszukując informacji możemy natrafić nie tylko na interesujące nas materiały, ale również na wiele zbędnych danych. Dzieci szukające nowych wiadomości mogą natknąć się na strony pełne przemocy, agresji czy wręcz pornografii. Informacje zawarte w Internecie nie są przez nikogo kontrolowane ani sprawdzane, a właściciele rozmaitych firm zrobią wszystko by dotrzeć do potencjalnego klienta, nie zważając na fakt że na nieodpowiednie treści może trafić dziecko. Również gry komputerowe są zbiorem materiałów nieodpowiednich dla młodego człowieka. Często rodzice ulegający namowom dziecka, mając niedostateczną wiedzę, kupują gry, które pełne są przykładowo krwi, walk, zabijania czy znęcania się nad zwierzętami. W dodatku współczesne gry komputerowe mają coraz lepszą grafikę, a najnowsze produkcje są nie do odróżnienia od rzeczywistości.

Stwarza to nowe wyzwania dla współczesnej edukacji dzieci i młodzieży. Nauczyciel będący opiekunem młodego człowieka staje przed nowymi zadaniami. Oprócz przekazywania wiedzy oraz otaczania opieką musi nauczyć młodego człowieka odpowiedniego posługiwania się zdobyciami techniki. Powinien nauczać odpowiedniego, selektywnego wyszukiwania informacji zarówno w telewizji jak i Internecie oraz umiejętności odróżnienia tych naprawdę ważnych. Istotnym zadaniem jest również nauczenie dzieci oraz młodzieży odróżnienia tego, co jest „sztuczne” od prawdziwego życia. Młody człowiek nauczony różnymi grami może później błędnie oceniać świat realny. Kopiąc kolegę po głowie będzie mu się wydawać, że to nic takiego, bo w grze osoba wstaje i idzie dalej, nie odnosząc żadnej krzywdy. Podobnie „uczy” telewizja. Wiele filmów jak i seriali przedstawia człowieka jako istotę niezniszczalną, która otrzymując wiele ciosów może wstać i walczyć dalej. Nauczyciel jako przewodnik powinien potrafić wyjaśnić dzieciom,

¹ L.W. Zacher: *Problemy przyszłego świata jako wyzwania edukacyjne współczesności*. W: A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M. Kwiatkowski (red.): *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*. Warszawa 1998

że istnieje znaczna różnica między tym, co dzieje się np. w grze komputerowej a tym, jak jest naprawdę w świecie realnym. Dziecko zostawione przez rodziców samemu sobie spędza wiele godzin zarówno przed telewizorem jak i komputerem. Powoduje to zatarcie granic między światem fikcji i światem rzeczywistym. Przeważnie również nikt z nim nie rozmawia na temat przemocy oraz agresji zawartej w rozmaitych programach czy grach komputerowych. Nikt mu nie tłumaczy, że kopanie psa jest niedobre, bo to istota czująca tak samo jak my.

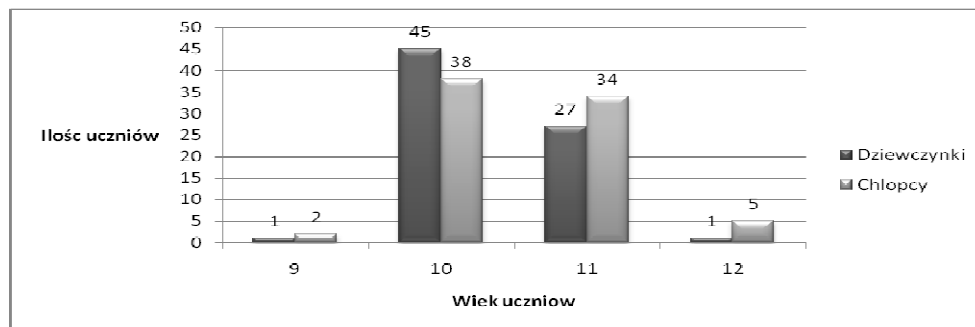
Winę takiego postrzegania świata przez dzieci i młodzież ponoszą jednak nie tylko rodzice. Również współczesna edukacja nie jest przygotowana na problemy, które stwarza wysoko rozwinięta technologia. Brak zajęć dodatkowych w szkole sprawia, że dziecko ma dużo wolnego czasu, które samo sobie stara się zagospodarować. Podobnie jak niewielka ilość prac domowych, skłania dziecko do poświęcania wielu godzin na telewizję i komputer. W końcu, kadra pedagogiczna nie jest dostosowana do prowadzenia rozmów z dziećmi. Nauczyciele nie znają zagrożeń płynących ze strony Internetu i gier komputerowych, a nawet jeśli je znają, nie potrafią ustrzec przed nimi swoich wychowanków.

Założenia metodologiczne badań

Badania diagnostyczne struktury czasu wolnego dzieci w wieku szkolnym zostały zrealizowane w listopadzie 2008 roku w jednej z poznańskich szkół podstawowych. Objęto nimi łącznie 151 uczniów z klasy 4 i 5, w tym 73 dziewczynki i 78 chłopców.

Badania, które zostały nakierowane na dzieci w wieku szkolnym (11-13 lat) miały na celu pokazanie ile głównie czasu dziecko spędza przed telewizorem, a ile przed komputerem. Miały one również za zadanie pokazanie preferencji programowych dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem bajek przez nie oglądanych. Dzieci miały również odpowiedzieć na pytania co robią przed komputerem oraz czy grają w gry komputerowe. Gry jak i bajki ujęte w ankiecie, zostały tak dobrane, by sprawdzić czy dzieci preferują te pełne agresji i przemocy, czy raczej spokojne i ukazujące pozytywne uczucia.

Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety liczący łącznie 33 pytania, w tym 32 pytania skategoryzowane, z których dwa (dotyczące bajek i gier komputerowych) z mocno rozbudowaną kafeterią. Jedyne pytanie otwarte pozwalało badanym uczniom wypowiedzieć się na temat cech ulubionych bajek. Charakterystykę badanej grupy uczniów ze względu na płeć i wiek przedstawia poniższy rysunek.

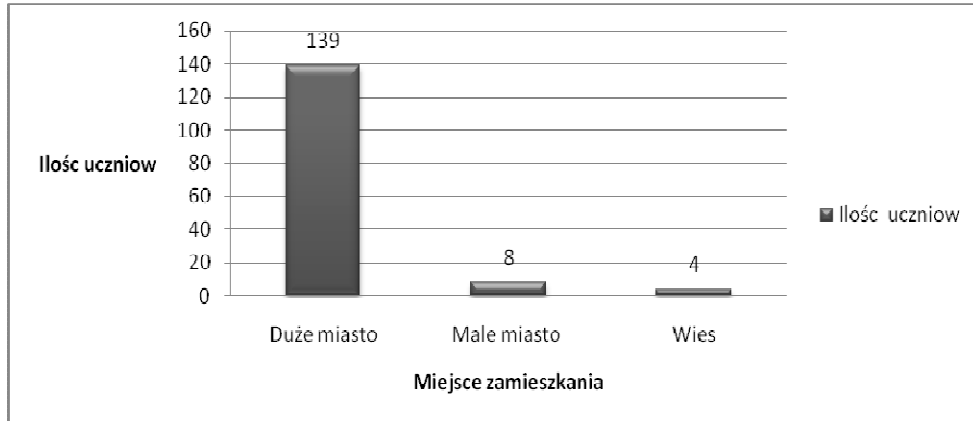


Rysunek nr 1. Charakterystyka badanej grupy uczniów

Źródło: opracowanie własne

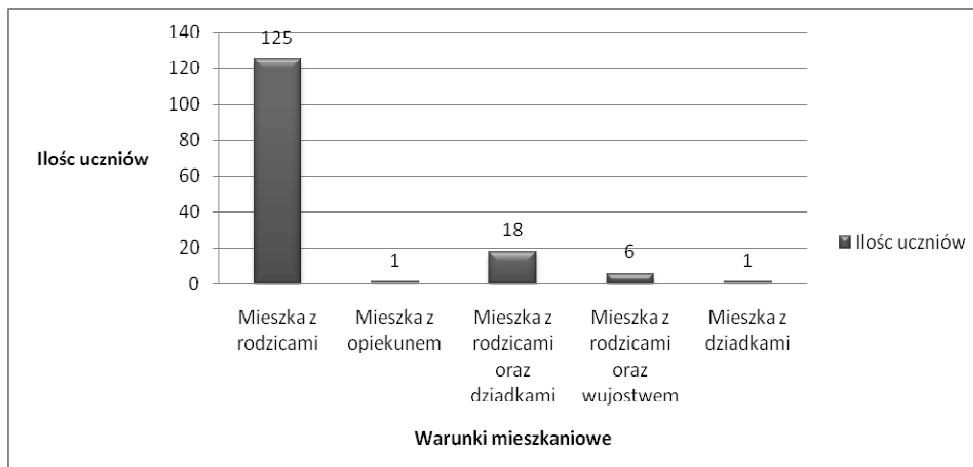
Struktura czasu wolnego dzieci do lat 12 w świetle przeprowadzonych badań

Charakterystykę badanych uczniów przez pryzmat ich miejsca zamieszkania ukazuje kolejny rysunek. Wynika z niego, iż 139 uczniów pochodzi z dużego miasta tj. Poznania, 8 uczniów pochodzących z małego miasta oraz 4 ze wsi. Oznacza to tym samym, że na 151 przebadanych uczniów 12 z nich dojeżdża do szkoły z innej miejscowości.



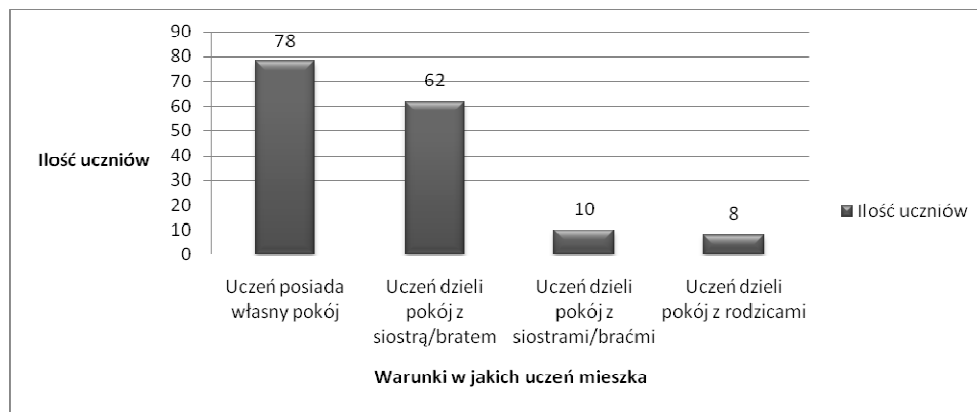
Rysunek nr 2. Miejsce zamieszkania uczniów biorących udział w ankiecie.
Źródło: opracowanie własne

Spośród 151 uczniów, 125 mieszka tylko z rodzicami. Jedna osoba mieszka z opiekunem. Osiemnaścioro z uczniów mieszka z rodzicami oraz z dziadkami, 6 mieszka z rodzicami oraz z wujostwem. Jeden uczeń mieszka z dziadkami.



Rysunek nr 3. Warunki mieszkaniowe badanych uczniów
Źródło: opracowanie własne

Kwestionariusz wypełniło 78 uczniów posiadających własny pokój. Wraz z siostrą lub bratem sypialnię zajmuje 62 uczniów. Z większą ilością rodzeństwa pokój dzieli 10 uczniów. Natomiast z rodzicami pokój dzieli 8 uczniów.



Rysunek nr 4. Warunki, w jakich mieszkają uczniowie biorący udział w ankiecie
 Źródło: opracowanie własne

Kwestionariusz ankiety zawierał również pytanie o subiektywną opinię respondentów własnego poziomu uczenia się. Mniej więcej po tyle samo uczniów zadeklarowało się, że uczy się bardzo dobrze, dobrze i bardzo dobrze lub w przeważającej większości dobrze. Było to odpowiednio 43, 48 oraz 41 osób. Zaledwie 16 uczniów stwierdziło, że uczy się na poziomie niedostatecznym i dostatecznym. Dwójka zaznaczyła, że uczy się w przeważającej większości niedostatecznie.

Zbrano również opinie na temat stosunku uczniów do samej szkoły, przez pryzmat chęci chodzenia do niej jako instytucji edukacyjnej. Trzydzieści procent badanych uczniów zaznaczyło, że bardzo lubi chodzić do szkoły, 61% uczniów określiło odpowiedź, że lubią chodzić do szkoły, średnio lubi chodzić 16% uczniów, zaś pozostałe 10% określiło swój stosunek jako zdecydowanie negatywny. Świadczy to o tym, iż wychowankowie powyższej szkoły podstawowej czują się w niej dobrze i – z nielicznymi wyjątkami – nie mają problemów z nauką. Reasumując, można wysnuć wniosek, że w przeważającej większości dla badanych uczniów szkoła jest przyjaznym środowiskiem.

Dalsze pytania nakierowane zostały już na kwestie związane z realizacją wolnego czasu. W pierwszej kolejności zebrano dane na temat liczby godzin spędzanych przez dzieci, przed telewizorem. Z wypowiedzi wynika, iż średnio spędzają one 2,5 godziny dziennie na oglądaniu telewizji, zaś 17% uczniów ogląda audycje telewizyjne powyżej 4 godzin dziennie. Zaledwie 2% respondentów przyznało się do rezygnacji z oglądania programów telewizyjnych. Ze szczegółowej analizy ankiet nie można żadnej wykazać znaczącej zależności między czasem spędzonym przed telewizorem, a wynikami w nauce. Nie występuje ona również pomiędzy czasem spędzonym na oglądaniu telewizji, a warunkami mieszkaniowymi ucznia. Dane te przedstawiono na rysunku nr 5.



Rysunek nr 5. Ilość czasu poświęcanego dziennie przez ucznia na oglądanie telewizji
Źródło: opracowanie własne

Na pytanie „czy czułbyś się źle bez telewizora?” twierdząco odpowiedziało 48% uczniów, czyli mniej niż połowa ankietowanych. Ponownie nie zaobserwowano zależności między tym pytaniem, a odpowiedzią na wyniki w nauce. Uczniowie przeważnie oglądają telewizję samotnie. Połowa ankietowanych zadeklarowała, że towarzyszą im w tym rodzice. Nieco mniej niż połowa uczniów ogląda telewizję w towarzystwie rodzeństwa. Z dziadkami czy też z koleżanką/ kolegą telewizję ogląda niewielu uczniów, ledwie kilkunastu.

Ponad stu uczniów deklaruje oglądanie przede wszystkim filmów. Około 17% uczniów preferuje programy muzyczne, tyle samo lubi oglądać bajki. Seriale nie-animowane są interesujące dla 14% uczniów. Programy edukacyjne ogląda tylko około 8% uczniów, przyrodnicze nieco więcej, gdyż około 13%. Oprócz nich uczniowie oglądają programy sportowe, dokumentalne oraz medyczne, jednakże są to jednostkowe przypadki. Obrazuje nam to jak niewielki procent uczniów ogląda programy edukacyjne mogące wnieść wiedzę w młode umysły. Zamiast poszerzać swoje informacje na temat otaczającego świata, preferują filmy, które przedstawiają przede wszystkim fikcję oraz nie odwzorowują rzeczywistości w żadnym stopniu. Ilustruje to rysunek 6.



Rysunek nr 6. Programy telewizyjne preferowane przez uczniów
Źródło: opracowanie własne

Na pytanie czy rodzice lub opiekun kontrolują, co ogląda uczeń, aż 64% osób odpowiedziało twierdząco. Niewiele mniej, gdyż 61% osób odpowiedziało pozytywnie.

nie również na pytanie, czy rodzice kontrolują ilość godzin spędzanych przed telewizorem. Natomiast zaledwie 55 osób stwierdziło, że rodzice rozmawiają z nimi na temat telewizji. Jest to tylko 36% spośród wszystkich ankietowanych.


Dzieci biorące udział w ankiecie poświęcają średnio 1,6 h dziennie na oglądanie bajek. Są to zarówno bajki pełnometrażowe jak i w odcinkach. Zaletwie 30% uczniów spośród ankietowanych ogląda bajki wraz z rodzicami, 44% z rodzeństwem. Zdecydowana większość najczęściej ogląda je samotnie.


Dzieci odpowiadały również na pytania dotyczące konkretnych bajek zarówno pełnometrażowych jak i w odcinkach. Bajki zawarte w ankiecie są produkcjami Walta Disneya, tymi starszymi jak i najnowszymi. Oprócz tego zawiera kilka tytułów zrealizowanych w technice animacji komputerowej. Wyróżnić możemy również nowe produkcje realizowane przez program Cartoon Network, tudzież japońskie mangi. Pozycje zostały dobrane tak by znalazły się tam zarówno tytuły typowych bajek dla dzieci, jak i bajek w których jest znaczny poziom agresji oraz przekleństw. Pełną ilustrację zebranych danych zawiera tabela nr 1.


Tabela nr 1. Preferencje uczniów do wybranych bajek

Nazwa bajki	Bardzo mi się podoba	Podoba mi się	Średnio mi się podoba	Nie podoba mi się	Bardzo mi się nie podoba	Nie wiem	Nie oglądałam/oglądałem
Król lew	27	33	38	12	11	2	28
Smerfy	13	18	41	23	26	2	28
Shrek	91	42	7	1	2	1	7
Pszczółka Maja	7	13	34	24	36	2	35
Dexter	32	40	29	17	12	3	18
Śpiąca Królewna	11	14	22	30	29	2	43
Epoka lodowcowa	101	24	11	3	2	2	8
Kubuś Puchatek	12	16	30	29	31	2	31
Dumbo	4	5	13	16	14	5	94
Potwory i spółka	54	30	15	15	2	3	32
Dragon ball	20	12	11	11	4	3	90
Atomówki	20	28	43	19	15	1	25
Johny Bravo	26	30	37	22	10	2	24
Teletubisie	9	41	13	31	46	1	41
Atlantyda	25	13	9	8	5	4	87
Pradawny ląd	12	8	9	8	4	2	108
Brygada RR	13	4	4	5	5	2	118
Było sobie życie	36	8	16	10	8	2	71
Chojrak - tchórzliwy pies	27	18	30	12	20	2	42
Krowa i kurczak	25	12	24	15	22	3	50
Włatcy móch	61	20	12	15	17	1	25
Pokemony	26	15	20	21	27	3	39
Struś Pędziwiatr	40	16	19	11	18	2	45
Scooby Doo	66	34	21	4	7	1	22

Źródło: badania własne.

 Ilość uczniów od 0 – 9

 Ilość uczniów od 10 – 49

 Ilość uczniów powyżej 50

Powyższa tabela pozwala zauważyć stosunek respondentów do oglądanych bajek. Od razu można stwierdzić, że uczniowie preferują w swej ocenie takie tytuły jak „Shrek”, „Epoka lodowcowa” czy „Potwory i spółka”. Są to produkcje, które ukazały się w przeciągu ostatnich kilku lat i zostały zrealizowane techniką komputerową. Wszystkie te bajki charakteryzują się specyficznym poczuciem humoru oraz są uznawane za bajki „ponad pokoleniowe”, czyli zarówno dla młodego widza, jak i osoby dorosłej. Można się w nich doszukać przede wszystkim promowania przyjaźni. W „Shreku” jest to rodząca się przyjaźń między sympatycznym Ogrem a gadatliwym Osłem, „Epoka Lodowcowa” przedstawia powstawanie uczucia przywiązania oraz przyjaźni między mamutem, a leniwcem. „Potwory i spółka” pokazują przyjaźń między dwoma potworami, która w czasie trwania bajki pogłębia się.

Z danych zawartych w ankiecie daje się zauważyć brak znajomości wśród uczniów bajki edukacyjnej, jaką jest „Było sobie życie”. Każdy odcinek tej animacji prezentuje pracę jakiegoś narządu lub też układu w naszym organizmie. Przedstawia ją w sposób prosty i całkowicie zrozumiały dla młodego widza. Przedstawia w sposób przyjemny, dużą porcję wiedzy z dziedziny pracy i funkcjonowania organizmu człowieka.

Bardzo niepokojący może być, z kolei fakt dużej popularności kreskówki „Włatcy móch”. Jest ona zdecydowanie skierowana do widza dorosłego, a nie do dzieci. Jej godzina emisji w telewizji świadczy o tym, iż producenci z całą stanowczością kierują ją do widza dojrzałego. Niedawno w kinach ukazała się również wersja pełnometrażowa, na którą wstęp był dozwolony od 16 roku życia. Bajkę tą cechuje duża ilość wulgaryzmów oraz agresji. Propaguje również negatywne postawy wobec nauczycieli jak i rodziców. Zdecydowanie nie powinny oglądać jej dzieci w tym przedziale wiekowym. Dokładne dane na temat opinii respondentów na temat poszczególnych bajek zawiera tabela 2.

Tabela nr 2. Średnia opinia ankietowanych na temat danego tytułu bajki

Nazwa bajki	Średnia opinii (skala 1-5)	Ilość uczniów, które wyraziły swoją opinię na temat danej bajki	[%]
Król lew	3,45	123	81%
Smerfy	2,72	123	81%
Shrek	4,53	144	95%
Pszczółka Maja	2,37	116	76,80%
Dexter	3,48	133	88%
Śpiąca Królewna	2,5	108	71,50%
Epoka lodowcowa	4,55	143	94,70%
Kubuś Puchatek	2,56	120	79%
Dumbo	2,4	57	37,70%
Potwory i spółka	4,025	119	79%
Dragon ball	3,56	61	40%
Atomówki	3,15	126	83%
Johny Bravo	3,32	127	84%
Teletubisie	2,12	110	73%
Atlantyda	3,75	64	42%
Pradawny ląd	3,39	43	28,50%
Brygada RR	3,53	33	22%
Było sobie życie	3,69	80	53%
Chojrak - tchórzliwy pies	3,18	109	72%

Nazwa bajki	Średnia opinii (skala 1-5)	Ilość uczniów, które wyraziły swoją opinię na temat danej bajki	[%]
Krowa i kurczak	3,03	101	67%
Włatcy móch	3,744	126	83%
Pokemony	2,92	112	74%
Strus Pędziwiatr	3,47	106	70%
Scooby - doo	4,12	133	88%

Źródło: badania własne.

■ Średnia opinia na temat danej bajki powyżej 2

■ Średnia opinia na temat danej bajki powyżej 3

■ Średnia opinia na temat danej bajki powyżej 4

Tabela nr 2 prezentuje opinię uczniów na temat danej bajki, wskazując równocześnie liczbę tych, które nie wypowiedziały się, czy też nie chciały wyrazić swojego zdania. Na jej podstawie możemy wywnioskować, iż dzieci nie przepadają za niezwykle z pozoru popularną bajką „Pokemony”. Jest to japońska anime, która opowiada o bohaterach posiadających swoje stworki - pokemony. Postaci trenują je po to, by walczyć z innymi osobnikami zdobywając w ten sposób umiejętności i dążyć do zostania mistrzem. Bajka ma w sobie dużo agresji oraz promuje postawę walki dla osiągnięcia własnych celów.

Niestety z tabeli również wynika, iż dzieci aktualnie niezbyt lubią klasycznych bajek odcinkowych takich jak „Smerfy” czy „Pszczółka Maja”. Nie są to bajki najnowszej produkcji, gdyż animowana wersja Smerfów powstała w latach 1981-1989 w amerykańskiej wytwórni filmów rysunkowych Hanna-Barbera dla telewizji NBC. Natomiast „Pszczółka Maja” oparta na książce niemieckiego pisarza Waldemara Bonselsa, w Polsce miała swój szczyt popularności w latach 80-tych jak i 90-tych XX wieku². Bajki te nie mają w sobie zbyt wiele agresji, a za to promują pozytywne postawy. „Smerfy” cechuje ciągłe podkreślanie szacunku dla osób starszych jak i ich wiedzy. „Pszczółka Maja” natomiast przemycala w umiejętny sposób wiele wiedzy przyrodniczej.

Również bajki produkcji Walta Disney nie cieszą się obecnie zbyt dużą popularnością. Wprawdzie „Dumbo” został narysowany w 1954 roku, a „Śpiąca Królewna” 1959 roku³, jednak są to bajki o wartościach ponadczasowych. Jak większość ekranizacji Walta Disneya cechuje je promowanie miłości rodzicielskiej, opiekuńczości czy też przekonanie, że dobro zawsze zwycięży nad złem. Niestety, bajki kręcone obecnie, rzadko kiedy reprezentują takie wartości, dlatego też wielka szkoda, iż owe animacje nie cieszą się obecnie dużą popularnością.

Z przeprowadzonego sondażu wynika, iż bardzo lubianą bajką wśród dzieci jest „Scooby Doo”. Jest to animacja odcinkowa, gdzie każdy odcinek tworzy osobną historię o grupie przyjaciół. Bohaterowie kreskówki mają za każdym razem do rozwiązania na drodze dedukcji oraz małego śledztwa jakąś zagadkę, a w dochodzeniu zawsze towarzyszy im wierny pies Scooby. Produkcja ta promuje przyjaźń pomiędzy ludźmi, jak i pomiędzy człowiekiem a psem.

Na pytanie, „dlaczego właśnie te bajki podobają Ci się najbardziej” odpowiedzi były rozmaite. Pojawiły się następujące zwroty: „są fajne” i „śmieszne”, „pełne humoru”. Pojawiła się również odpowiedź, iż są o „ratowaniu świata”, dlatego je lubią. Uczniom podoba się również „niezły wygląd graficzny” tych bajek oraz „niezła fabu-

² www.wikipedia.pl

³ www.filmweb.pl

ła". Dziewczynki udzielały odpowiedzi, że lubią bajki mówiące o uczuciach oraz te, w których pojawiają się zwierzęta. Pojawiały się również opinie, iż lubią bajki z morałem o „ciekawej treści”. Jednakże ankieta wykazała również opinię, że część dzieci lubi właśnie te bajki, w których się dużo przeklina. Oglądanie bajek z wulgaryzmami jest dla nich oznaką dorosłości.

Uczniowie mieli również możliwość wypowiedzenia się, dlaczego niektóre bajki im się nie podobają. Odpowiedź często powtarzana brzmiała „bo, są dla małych dzieci” lub „są dziecinne”. Pojawiła się również bardzo ciekawa wypowiedź: „bo są nieładne i uważam za nieodpowiednie dla mnie”. Może to świadczyć o dojrzałości niektórych uczniów i świadomym wybieraniu interesujących pozycji. Niektórych bajek dzieci nie oglądają, bo „mówią brzydkie wyrazy” lub „się w nich przeklina”. Jednakże taka opinia pojawiała się niezwykle rzadko. Najczęściej jednak uczniowie pisali krótko „bo są głupie”, „tandetne”, „nudne” lub „nieciekawe”.

Z innych bajek, które uczniowie lubią, wymieniane były rozmaite. Cieszyć może, iż były to inne ekranizacje Walta Disneya takie jak „101 Dalmatyńczyków”, „Mała Syrenka”, „Mustang z dzikiej doliny”, „Pocahontas” czy też bajki realizowane animacją komputerową pod tytułem „Samochodziki”. Oprócz tego często był wymieniany tytuł Harry Potter, i tutaj dzieci miały zapewne na myśli cykl filmów o młodym czarodzieju. Swoją wybór uzasadniały dużą ilością akcji. Pojawiała się również bajka emitowana na programie Cartoon Network „Ben 10” z uzasadnieniem fajnych potworów w tej animacji. Inna produkcja tego programu pojawiająca się w ankietach to „Liga sprawiedliwych”, gdzie grupa bohaterów ratuje co odcinek świat przed zagrożeniem. Z innych pozycji realizowanych przez Cartoon Network pojawiały się tytuły takie jak „Batman”, „Skunks fu”, „Johnny test”, Dziewczynki zdecydowanie wymieniały również bajki takie jak „Winx” czy „Witch”. Obie te ekranizacje opowiadają o nastoletnich czarodziejkach posiadających magiczne moce. W kolejnych odcinkach dziewczyny walczą ze złem lub otaczającymi je problemami, zawsze zwyciężając głównie dzięki współpracy między sobą.

Opinie dzieci świadczą o tym, że wybierają bajki świadomie i dokładnie wiedzą, czego od nich oczekują. Bajka musi mieć ciekawą grafikę oraz wartką akcję. Chłopcy lubią oglądać super bohaterów ratujących świat. Dziewczynki wolą czarodziejki o nadprzyrodzonych zdolnościach oraz bajki z udziałem zwierząt. Niektórzy uczniowie odrzucają pozycje z dużą ilością wulgaryzmów, inni wręcz takich szukają. Jednakże wszyscy zgodnie mówią, że bajka musi być śmieszna, z poczuciem humoru oraz z dużą ilością akcji.

Po cyklu pytań na temat telewizji, ankieta zawierała pytania dotyczące samego komputera oraz gier komputerowych. Pierwsze pytanie z tego cyklu dotyczyło posiadania komputera. Odpowiedź twierdzącą udzieliło 147 osób. Oznacza to, że tylko 4 (2,6%) badane osoby nie posiadają komputera. Na pytanie ile osób w domu korzysta z niego, odpowiedź wahała się od 1 osoby do 6. Średnio korzystają 3,34 osoby.

Z Internetu korzysta 92% uczniów. Ilość czasu, jaki poświęcają na Internet odpowiedzi wahały się od kilku minut do 10 godzin dziennie (!). Średnio było to 2,1 godziny. Podczas korzystania z komputera 70% dzieci poświęcało czas na rozmowy poprzez komunikatory internetowe typu gadu-gadu, tlen itp. Ponownie nie zaobserwowano zależności między ilością godzin spędzanych przed komputerem, a wynikami w nauce. Jednakże dzieci, które dużo czasu spędzają przed telewizorem, deklarują również dużą ilość czasu poświęconą na korzystanie z Internetu.

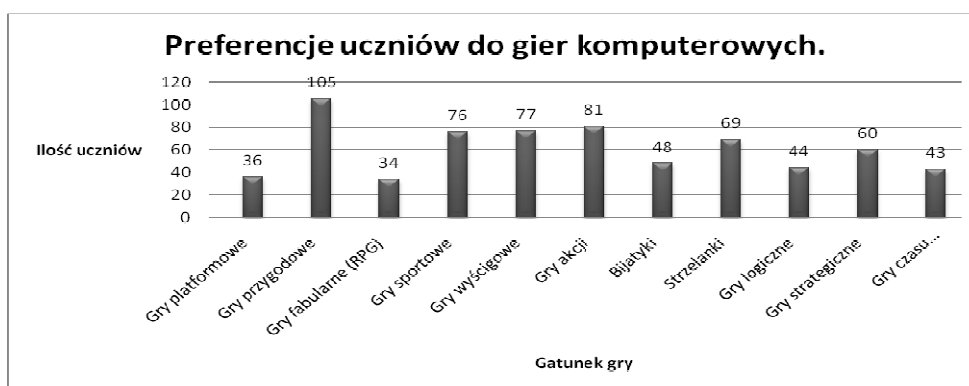
Dzieci które spędzają przed Internetem kilka minut do dwóch godzin, również telewizji poświęcają mało czasu.

Rodzice kontrolują czas spędzany przed komputerem w 111 rodzinach (75%), czyli u większej ilości niż w przypadku telewizji (64%). Jest to ilość zaskakująco spora. Na pytanie czy rodzice lub opiekun kontrolują, co robi uczeń przy komputerze twierdząco odpowiedziało 61% uczniów.

Z gier komputerowych korzysta 146 uczniów. Poświęcają im czas od kilku minut do 7 godzin. Średnio spędzają 3,6 godziny czyli więcej niż spędzają przed telewizorem (2,6 godziny) czy też w Internecie. W dodatku tu już możemy zaobserwować pewną zależność, mianowicie większość dzieci deklarujących, iż nie lubią chodzić do szkoły poświęca dużą ilość czasu na gry.

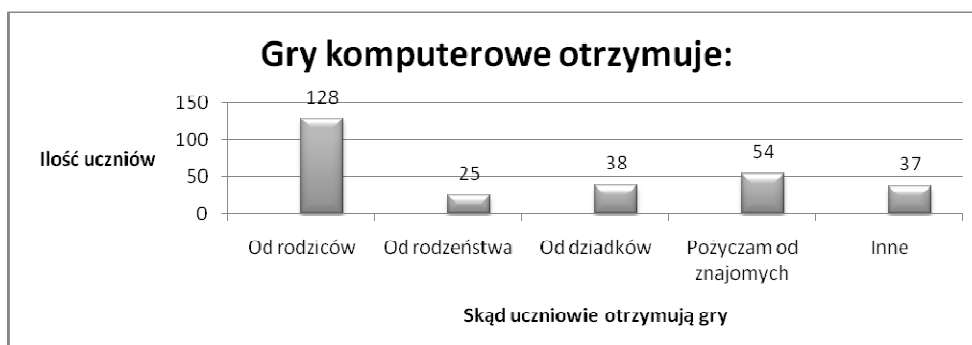
Następne pytania dotyczyły preferencji odnośnie gier komputerowych. Pod uwagę było brane 11 kategorii gier: Gry platformowe będące grami zręcznościowymi polegającymi na poruszaniu się bohaterem po stałych lub ruchomych miejscach, często znajdujących się na różnych poziomach. Dodatkowo gracz powinien unikać pułapek, zbierać nagrody lub dodatki oraz zabić ewentualnego przeciwnika. Wypracowują u osoby grającej przede wszystkim refleks. Gra przygodowa zawiera fabułę mogącą mieć rozmaity charakter: fantasy, horroru, *science fiction* bądź też nawiązanie do jakiegoś filmu lub literatury. Gracz zwiedza świat fikcyjny rozwiązując czekające na niego zagadki oraz likwidując przeciwników. Rozgrywki te często wymagają myślenia dzięki zawartym w sobie zagadkom. Gry RPG polegają na kierowaniu fikcyjną postacią w fikcyjnym świecie. Zazwyczaj gracz musi odegrać określony scenariusz. Są to gry, w których bierze udział kilku zawodników na raz. Muszą ze sobą współpracować, aby zakończyć z powodzeniem misję. Gry sportowe polegają na braniu przez gracza udziału w jakiejś dyscyplinie sportowej, np. na stymulacji skoków narciarskich czy meczu piłki nożnej. Gry wyścigowe z kolei polegają na ściganiu się samochodami z przeciwnikiem w postaci komputera lub człowieka. Następne były gry akcji. Zazwyczaj są rozgrywane z perspektywy pierwszej osoby, a liczy się w nich szybkość i refleks. Uczestnik musi pokonać przeciwników na określonych poziomach trudności. Gry akcji możemy podzielić na bijatyki oraz „strzelanki”. Bijatyki są rozgrywkami polegającymi na tak zwanym „mordobiciu”, bez broni lub za pomocą broni białej. Niektóre wersje posiadają możliwość wyzwolenia wewnętrznej siły. Tak zwane „strzelanki” polegają na pokonywaniu danego scenariusza zabijając przeciwników z rozmaitej broni. Zazwyczaj by móc posługiwać się lepszą bronią należy ją znaleźć lub odebrać przeciwnikowi. Gry logiczne polegają na rozwiązywaniu zagadek, testują abstrakcyjne myślenie oraz inteligencję. Gry strategiczne należą do tych gier, których powodzenie zależy od planowania, wiedzy i strategii. Zazwyczaj gracz musi zbudować lub utrzymać miasto, zoo lub firmę z określoną pulą gotówki, wypełniając zadania nadane przez komputer. Gry te wymagają od użytkownika np. umiejętności dowodzenia oddziałami wojska lub zarządzania kapitałem przedsiębiorstwa. Ostatnim gatunkiem gier są gry czasu rzeczywistego. Są odmianą gier strategicznych jednakże efekty podjętych decyzji są widoczne od razu. Gry stawiają na szybkość podjęcia decyzji i natychmiastową reakcją na dziejące się wydarzenia⁴. Szerszy ogląd tego zagadnienia daje rysunek nr 7.

⁴ www.wikipedia.pl



Rysunek nr 7. Gry komputerowe preferowane przez uczniów
Źródło: opracowanie własne

Uczniowie zdecydowanie lubią gry przygodowe oraz gry akcji. Oba te gatunki ćwiczą przede wszystkim refleks. Niewiele dzieci lubi gry RPG, co jest wielką szkodą, gdyż dzięki tym grom można się nauczyć przede wszystkim współpracy. Tylko 48 osób (33% uczniów) lubi gry typu bijatyki, które oprócz ciągłej walki nie wiele mogą nauczyć. Jednakże już 47% lubi tzw. „strzelanki”, które oprócz rodzaju broni i jej najlepszego użycia również nie wiele uczą. Gry strategiczne lubi 41% osób i jest to wynik zasmucający, gdyż gry te uczą jak przewidywać oraz planować swoje posunięcia. Źródła dostępu uczniów do gier komputerowych ukazuje kolejny rysunek.



Rysunek nr 1. Źródło dostępu do gier komputerowych przez uczniów
Źródło: opracowanie własne

Gry komputerowe, na które uczniowie poświęcają tyle czasu zazwyczaj otrzymują od rodziców. Rzadziej dostają je od dziadków albo rodzeństwa. Niekiedy również pożyczają je między sobą. Uczniowie również kupują sobie sami gry, dostają od kuzynostwa lub wujostwa.

Kolejna tabela zbiera wyniki opinii uczniów na temat ich upodobań grami komputerowymi. Gry, podobnie jak bajki, dobrane były w różny sposób. Wzięte zostały pod uwagę różne gatunki gier.

Tabela nr 3. Preferencje ankieterowanych do wybranych gier komputerowych

Nazwa gry	Bardzo mi się podoba	Podoba mi się	Średnio mi się podoba	Nie podoba mi się	Bardzo mi się nie podoba	Nie wiem	Nie grałam/grałem
Super Mario	35	26	27	9	5	3	46
The Sims	86	20	11	6	3	0	25
Diablo	19	11	9	6	2	3	101
FIFA	66	8	11	7	10	0	49
Athens 2004	12	7	10	2	3	2	115
Need for speed	68	13	9	2	3	2	54
Street Fighter II	24	8	4	5	2	3	105
Heroes of Might and Magic	35	10	5	3	4	2	92
StarCraft	21	7	8	2	2	4	107
Warcraft	24	7	5	2	3	3	107
The Settlers	24	6	8	2	1	2	108
Faraon	16	2	7	4	4	2	116
Zuma	18	10	11	5	5	2	100
Ubieranki	28	17	13	11	27	2	53
Mortal Kombat	29	9	7	5	5	3	93

Źródło: badania własne

□ Ilość uczniów od 0 – 9

▒ Ilość uczniów od 10 – 49

■ Ilość uczniów powyżej 50

Znaczna ilość uczniów nie zna gier zestawionych w ankiecie. Jest to dziwne zjawisko, gdyż tytuły zestawione w ankiecie są jednymi z najpopularniejszych na świecie jak i w Polsce. Jak widać najbardziej popularną grą jest „The Sims”. Jest to gra logiczna – strategiczna. Pozwala na wykreowanie własnych postaci oraz kierowanie nimi tak jak w normalnym świecie. Zdecydowanie preferują tę grę dziewczynki. Kolejna gra, która cieszy się dużą popularnością jest „FIFA”. Gra polegająca na rozgrywaniu meczy piłki nożnej. Tę grę preferują zdecydowanie chłopcy. „Need for Speed”, w której można ścigać się samochodami po rozmaitych torach jest preferowana tylko przez chłopców. Cieszyć może fakt, iż gry polegające typowo na strzelaniu takie jak „Diablo” lub też na rozgrywaniu walk jak „Mortal Kombat” nie cieszą się za dużą popularnością wśród uczniów. Jednakże gry wymagające logicznego myślenia jak i przewidywania ruchów, uczące odpowiedniego zarządzania zasobami, jak „StarCraft” czy „Faraon” również jest nieznana dużej ilości uczniów.

Gry podobają się uczniom, dlatego że są „fantastyczne”, „mało monotonne” i „wciągają”. Dana gra podoba się również wtedy, gdy jest „kolorowa, wesoła i rzeźczywista”. Również musi mieć „dobrą grafikę” oraz „fajną fabułę”. Dzieci odpowiadały, że lubią gry logiczne, w których „trzeba pomyśleć zanim się coś zrobi”. Dziewczynki lubią gry o modzie oraz te, w których mogą opiekować się różnymi zwierzętami. Często wymieniały również grę „The Sims”, gdyż można tam budować domy oraz kierować ludźmi.

Na pytanie, dlaczego niektóre gry nie podobają Ci się, najczęściej padała odpowiedź „bo są głupie” lub „nudne”. Gry nie podobają się również wtedy, gdy są

„dziwne”, „straszne” lub mają „słabą grafikę”. Dziewczynki pisały, że nie lubią męskich gier, chłopcy, że niektóre gry są „babskie” i dlatego nie grają w nie.

Przy pytaniu o inne gry, które lubią najczęściej padała odpowiedź Harry Potter. Trudno sprecyzować, o którą grę dokładnie chodzi, gdyż z tą postacią gier na rynku jest co najmniej kilkanaście. Najpopularniejsze są gry na podstawie każdej kolejnej książki, w których bohater przeżywa dokładnie takie same lub podobne przygody co w książce. Wymieniana była również gra „Tomb raider” – przygodówka o pani archeolog mającej do wykonania rozmaite misje. Gra ta podoba się ze względu na dobrą grafikę oraz akcję. Dziewczynki pisały również o grze „Barbie pokaz mody” oraz „Hotel dla zwierząt”. Chłopcy lubią gry strzelanki, ponieważ przykładowo „w przyszłości chcą zostać S.W.A.T”. Wymieniane też były gry takie jak: „Gwiezdne wojny”, „James Bond”, „Hitman”, „Matrix”, „Gothic”, „Zoo Tycoon”. Wspomniana została również gra „Metin 2” bo „można w niej zobaczyć jak to jest walczyć ze zwierzętami”. Dla jednego chłopca ulubioną grą jest „18 Wheels of Steel: Pedal to the Metal”, ponieważ jeździ się w niej tirami. Jego tata jeździ tirami zawodowo i dlatego chłopiec ją lubi.

Na ostatnie pytanie w ankiecie, a mianowicie, „czy źle byś się czuł bez komputera” odpowiedziało twierdząco 69% uczniów. Jest to zdecydowanie więcej niż w przypadku telewizji, gdzie odpowiedź twierdzącą udzieliły 48% osób.

Podsumowanie

Dzieci w wieku szkolnym należą do grupy wiekowej mającej stosunkowo najwięcej czasu wolnego. Większość dzieci w wieku 9 – 12 lat uczęszcza na zajęcia lekcyjne w godzinach popołudniowych, względnie wczesno popołudniowych. Resztę czasu, w przypadku braku dodatkowych lekcji lub zajęć pozalekcyjnych, mogą poświęcić na rozmaite zajęcia w domu oraz spotkania z rówieśnikami. W rzeczywistości – jak pokazują niniejsze badania, czas wolny wypełnia telewizja, Internet lub komputer. Atrakcyjne programy telewizyjne, operacje komputerowe i Internet zmieniły w sposób zasadniczy ustalony zwyczajem rozkład dnia. Konstatując mówimy otwarcie, iż pojawiła się medialna faza życia kulturalnego zarówno młodego jak i starszego pokolenia⁵. Dzieci w wieku szkolnym wolą poznawać otaczający świat nie przy pomocy książek czy własnych obserwacji środowiska naturalnego, tylko za pomocą telewizji. Aby poznać zwyczaje ptaków, gadów czy płazów, wystarczy włączyć odpowiedni program: *National Geographic*, *Discovery* czy *Animal Planet*. Po co czytać o egzotycznych krajach w przewodnikach turystycznych czy książkach podróżniczych, kiedy audycje telewizyjne wyłożą im wszystko od „A do Z”?! Oczywiście nie ulega wątpliwości, iż treści programowe TV oglądanych szczególnie przez dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym wpływają na poziom ich wiedzy, sposoby wartościowania zjawisk, postawy, zainteresowania, styl życia i wzorce konsumpcji⁶. Jednakże oprócz zdobywania wiedzy telewizor służy głównie, jako „zabijacz czasu”, kiedy to dzieci oglądają filmy przeznaczone dla starszych widzów czy bezwartościowe teledyski. Coraz rzadziej dzieci wychodzą z domu w celu wspólnych zabaw z rówieśnikami, ponieważ bardziej atrakcyjne jest rozegranie partyjki jakiejś gry komputerowej przez Internet.

⁵ Por.: J. Gajda: *Media w edukacji*. Kraków 2002, s. 124

⁶ Zob. więcej: S. Juszczyk: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000, s. 87

Odchodzi się również od tradycyjnej zabawy lalkami, bo jak zwykła lalka ma konkurować z animacją komputerową? Na komputerze można zmienić kolor włosów, oczu, wygląd lalki oraz wirtualnie kierować całym jej życiem poczynając od zbudowania domu, a na utrzymywaniu zwierząt kończąc. Zwykła lalka, nawet ta z wieloma „funkcjami”, wychodzi przy takich możliwościach komputera wyjątkowo blado.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden aspekt wychowawczy. Dzieci w wieku szkolnym obserwują fabułę filmów adresowanych do widzów dojrzałych nie umieją rozdzielić fikcji od świata rzeczywistego. Czas poświęcony na oglądanie TV ogranicza ich bezpośrednie kontakty z rzeczywistością, przez co stają się z wolna ludźmi o zapożyczonym doświadczeniu, zapożyczonej tożsamości. Dziecko zaczyna mieć trudności w nawiązywaniu kontaktów emocjonalnych z innymi ludźmi, co prowadzi do osamotnienia, czy wręcz izolacji. Kontakty z rówieśnikami stają się powierzchowne, a samego siebie zaczyna postrzegać jako mało atrakcyjnego partnera w tych kontaktach. Zostając samą w domu nie potrafi znaleźć już dla siebie sensownego zajęcia, pojawia się nuda⁷.

Odrębne zagrożenia niosą wobec dzieci także gry komputerowe oraz Internet⁸. Przeprowadzony sondaż wykazał, iż przeciętnie dziecko ogląda telewizję 2h i 30 minut dziennie, buszuje po Internecie 2 godziny i 6 minut dziennie, natomiast na gry poświęca 3 godziny i 36 minut dziennie. Reasumując, daje nam to 8 godzin i 12 minut. Doba posiada 24 godziny, odejmując czas na spanie, jedzenie, higienę oraz czas spędzany na zajęciach szkolnych, statystycznemu dziecku pozostaje bardzo nie wiele czasu na jakiegokolwiek inne zajęcia niż wymienione wyżej. Zdobycze techniki zdecydowanie dominującą w jego codziennym życiu. Bardzo chętnie z nich korzysta i praktycznie cały swój wolny czas poświęca na korzystaniu z nich.

Aby maksymalnie zniwelować negatywne oddziaływanie mediów, współczesna szkoła, poprzez wychowujących pedagogów winna oswajać dzieci z technikami elektronicznego przekazu oraz uczyć ich właściwego korzystania z ich zasobów. Ale obok szkoły, również rodzice muszą jako pierwsi dostarczyć dziecku wzorców właściwego użytkowania elektronicznych mediów oraz pokierować aktywnością swoich dzieci. Wybór programów TV, filmów na DVD, gier komputerowych czy użytkowania Internetu nie mogą być przypadkowe, zawsze należy brać pod uwagę z jednej strony charakter i treść programu, a z drugiej – możliwości percepcyjne dziecka, jego wiek czy predyspozycje psychiczne. Niezbędny jest więc proces przygotowujący najmłodszych członków społeczeństwa do racjonalnego korzystania z obecnych i przyszłych środków masowego komunikowania.

Literatura:

- J. Izabelska: *Czas wolny dzieci miejskich i wiejskich*. W: red. K. Przecławski: *Czas wolny dzieci i młodzieży w Polsce*. Warszawa 1966
J. Pięta: *Pedagogika czasu wolnego*. Warszawa 2004

⁷ Ibidem, s. 97-100

⁸ Ibidem, s. 101 i następne

Barbara JANKOWIAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

NAUCZYCIELE: CHARAKTERYSTYKA PROBLEMÓW ZAWODOWYCH I PRZYCZYNY WYPALENIA ZAWODOWEGO

„Nauczyciel ma skutecznie nauczać, ale nie stresować, wymagać, ale nie narzucać, utrzymywać dyscyplinę, ale wyrzec się przymusu, być sprawiedliwy, ale w każdym znaleźć coś dobrego, pomagać słabszym i nie zaniedbywać zdolnych. I nade wszystko ma z poświęceniem pracować - doksztalać się i doskonalić zawodowo, troszczyć się o szkolne i pozaszkolne losy każdego ucznia, działać na rzecz lokalnego środowiska, utrzymywać kontakt z nowatorską pedagogiką. Wszystko to ma robić nie patrząc na zegarek, nie licząc pieniędzy, nie żądając lepszych warunków pracy, bo przecież przyszłość narodu w jego rękach, bo takie będą rzeczpospolite, jakie ich młodzieży chowanie...”.¹

Nauczyciele wykonują pracę, która niesie szereg sytuacji, mogących być źródłem różnorodnych trudności i stresu. Nie bez powodu twierdzi się, że zawód nauczyciela, podobnie jak zawód terapeuty, lekarza, pielęgniarki czy pracownika socjalnego, stwarza szczególne ryzyko tzw. wypalenia zawodowego.² Przyczyną charakterystycznego rodzaju stresu doświadczanego przez nauczycieli jest to, że wchodzi w bliski kontakt międzyludzki z wychowankami oraz angażują się emocjonalnie. Umiejętności interpersonalne i wrażliwość, stanowi swoiste narzędzie pracy każdego wychowawcy.³

W tej pracy zostanie ukazana rola nauczyciela we współczesnej szkole w Polsce, jego problemy i dylematy. Obecnie przypisuje się coraz więcej znaczenia edukacji oraz osobom, które nauczają i wychowują. Rosną wymagania w stosunku do nauczycieli, którzy próbując im sprostać podejmują kolejne formy doksztalania i podnoszenia własnych kwalifikacji zawodowych. Wraz ze wzrostem wymagań w stosunku do tej grupy zawodowej wzrasta presja i stres w pracy pedagogów. Celem niniejszej pracy jest wskazanie szerokiego spektrum problematyki dotyczącej pracy zawodowej oraz wymagań stawianych współczesnym polskimi nauczycielom.

Jak już wspomniano wcześniej, szczególnie ważne dla tej pracy jest to, że nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę, ale również kształtuje w uczniach określone postawy, przekazuje wartości. Założono więc, że nauczyciel jest jednocześnie wychowawcą. Czy to przyjęte a priori założenie jest słuszne? Zwłaszcza że w praktyce rozróżnia się czasem nie tylko funkcje, ale nawet stanowiska nauczyciela i wychowawcy.⁴ Zwróćmy jednak uwagę, że w tejże praktyce czynności te - wychowanie i nauczanie - również ściśle wiążą się ze sobą, a w wielu oddziaływaniach występują zarówno elementy nauczania, jak i wychowania.⁵ Istotne jest więc

¹ W: Konarzewski (red.): *Sztuka nauczania*. Warszawa 1998, s. 148

² E. Muszyńska: *Problemy nauczycieli i uczniów we współczesnej szkole w Polsce*. W: J. Mikulska (red.): *Psychologia rozwiązywania problemów szkoły*. Poznań 2001, s. 13-37

³ H. Sęk (red.): *Wypalenie zawodowe. Przyczyny mechanizmy zapobieganie*. Warszawa 2000, s. 83-113 i 149-168

⁴ K. Zajdel: *Wychowawca pośrednik i adwokat klasy*. „Edukacja i Dialog”, 3. 2005

⁵ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski: *Psychologia wychowawcza*. Warszawa 1998

czy te podstawowe działania pedagogiczne są rozłączne czy też zawierają się wzajemnie. Oczekiwania społeczne są jednoznaczne pod tym względem. Rodzice, posyłając dziecko do szkoły, oczekują od nauczycieli, szczególnie w klasach młodszych, że przejmą od nich podstawowe funkcje wychowawcze, które staną się jednym ze źródeł zadań nauczycielskich.⁶

Różnice oraz cechy wspólne nauczania i wychowania przedstawili w pracy „Psychologia wychowawcza” M. Przetacznik – Gierowska i Z. Włodarski.⁷ Zdaniem tych autorów w żadnym razie nie są to działania tożsame. Istnienie różnic nie świadczy jednak o braku podobieństw. W świetle przedstawionej przez nich analizy, pojawia się przekonanie o nierozłączności nauczania i wychowania. Autorzy traktują nauczanie i wychowanie jako określenia dwu podstawowych rodzajów oddziaływań pedagogicznych. Są to oddziaływania równorzędne, z których żadne nie mieści się w drugim. Nadrzędne dla obydwu jest pojęcie oddziaływania pedagogicznego. Różnica między nauczaniem a wychowaniem polega przede wszystkim na rodzaju zamierzonych skutków tegoż oddziaływania. O nauczaniu mówi się na ogół wówczas, gdy jego skutek bezpośrednio dotyczy szeroko rozumianych sfer - poznawczej i wykonaniowej (psychomotorycznej) – o wychowaniu – gdy odnosi się on do sfery emocjonalno-motywacyjnej (afektywnej), do systemu wartości funkcjonujących u jednostki, gdy przede wszystkim wchodzi w rachubę oddziaływanie na jej osobowość.⁸ Dokładnie takie samo rozumienie przedstawia,⁹ który lokuje centralne miejsce w pracy szkoły w działalności dydaktycznej i wychowawczej. Zdaniem autora nauczanie lub kształcenie jest zespołem czynności, jakie podejmuje nauczyciel z uczniami, aby spowodować zmiany w ich sferze poznawczej i wykonaniowej. W wyniku nauczania uczeń przyswaja nowe wiadomości, umiejętności i sprawności, a także zmieniają się jego sposoby operowania nimi. Następuje więc rozwój poznawczy. Wychowanie natomiast jest zespołem czynności, jakie podejmuje nauczyciel w interakcji z uczniami, aby spowodować zmiany w ich sferze emocjonalno – motywacyjnej. Efektem działalności wychowawczej są zmiany w zakresie wartości, przekonań i postaw uczniów.¹⁰

Zasadne wydaje się więc przyjęte założenie o istotnej roli wychowania w procesie kształcenia oraz założenie, że każdy nauczyciel jest równocześnie wychowawcą.

Problemy występujące we współczesnej szkole w Polsce

Nauczyciele pełnią swoją rolę w określonych warunkach społecznych. Niejednokrotnie doświadczają problemów związanych z różnymi aspektami funkcjonowania szkoły. Przedstawienie problemów, jakich mogą doświadczyć nauczyciele we współczesnej szkole w Polsce umożliwi zrozumienie specyfiki pracy nauczyciela, przeżywanego przez niego dylematów i specyficzności roli, jaką pełni w społeczeństwie. Trudności, jakich doświadczają osoby wykonujące ten wymagający zawód, warunkują ich zachowanie się, nastawienie zarówno do pełnionej funkcji, jak i do siebie oraz uczniów. Narastanie problemów i nieskuteczne radzenie sobie z nimi

⁶ B. Koszyła: *Podział zadań nauczycielskich*. „Edukacja i Dialog”, 8. 2001

⁷ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, op. cit.

⁸ Ibidem, s. 12

⁹ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski (red.): *() Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań 2003

¹⁰ Ibidem, s. 23

może prowadzić do wypalenia zawodowego. Z badań nad tym zjawiskiem wynika, że środowisko zawodowe, w jakim pracują nauczyciele, jest bardzo ważne dla ich funkcjonowania. Zdaniem H. Sęka aby radzić sobie z problemem wypalenia wśród nauczycieli, należy udoskonalać sieci wsparcia w środowisku profesjonalnym – a więc ze strony współpracowników, przełożonych oraz uczniów.¹¹

Na jakie problemy napotykają nauczyciele we współczesnej szkole? Odpowiedzi na to pytanie poszukiwała E. Muszyńska, która podzieliła problemy, z jakimi boryka się współczesna szkoła w Polsce, na trzy grupy:¹²

Tabela nr 1. Problemy współczesnej szkoły w Polsce

Problemy współczesnej szkoły w Polsce:		
Grupa I	Grupa II	Grupa III
<p>Problemy finansowo-organizacyjne</p> <p>Brak pieniędzy na:</p> <ul style="list-style-type: none"> - niezbędne pomoce dydaktyczne; - godziwe wynagrodzenie nauczycieli; - infrastrukturę. 	<p>Problemy dydaktyczne, a więc związane z procesem nauczania</p> <ul style="list-style-type: none"> - niska efektywność edukacyjna (eksperymentowanie wokół programów szkolnych); - trudności z utrzymaniem dyscypliny na lekcji, koniecznej dla niezakłóconego przebiegu procesu dydaktycznego. 	<p>Problemy dotyczące funkcjonowania członków społeczności szkolnej, a więc uczniów i nauczycieli</p> <ul style="list-style-type: none"> - nieakceptowane zachowania uczniów (agresja i przemoc, kradzieże, zażywanie narkotyków, picie alkoholu itp.); - niepożądane zachowania nauczycieli (stosowanie przymusu i przemocy).

Zródło: opracowanie własne na podstawie E. Muszyńska

E. Muszyńska dokonała charakterystyki poszczególnych grup problemów. Pierwszą grupę stanowią problemy finansowo-organizacyjne. Mowa tu o braku pieniędzy na finansowanie oświaty, w tym na niezbędne pomoce dydaktyczne, godziwe wynagrodzenie nauczycieli, a także taką infrastrukturę, która pozwalałaby na prowadzenie zajęć szkolnych w trybie jednozmianowym, w nieprzepełnionych klasach, umożliwiałaby swobodną pracę uczniów (także w zespołach) oraz pozwalałaby zarówno uczniom, jak i nauczycielom wykorzystać przerwy na odpoczynek.

Drugą grupę stanowią problemy dydaktyczne, a więc związane z procesem nauczania. Najważniejszą kwestią jest tu niska efektywność edukacyjna większości szkół, spowodowana przede wszystkim swoistym eksperymentowaniem wokół programów szkolnych, a także trudnościami z utrzymaniem dyscypliny na lekcji, koniecznej dla niezakłóconego przebiegu procesu dydaktycznego.

Trzecia grupa problemów dotyczy funkcjonowania członków społeczności szkolnej, a więc uczniów i nauczycieli. Obejmuje ona m.in. takie nieakceptowane zachowania uczniów, jak: agresja i przemoc, kradzieże, zażywanie narkotyków, picie alkoholu itp., a także niepożądane zachowania nauczycieli, przede wszystkim stosowanie przez nich przymusu i przemocy. Problemy mieszczące się w obrębie

¹¹ H. Sęk (red.): *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.; H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli - przyczyny, uwarunkowania i możliwości zapobiegania*. W: J. Miluska (red.): *Psychologia rozwiązywania problemów szkoły*. Poznań 2001, s. 271-288

¹² E. Muszyńska, op. cit.

trzeciej grupy, dotyczą funkcjonowania społecznego oraz osobistego członków społeczności szkolnej. Pierwsze z wymienionych występują w sferze relacji interpersonalnych: relacji uczeń - uczeń (uczniowie) i uczeń (uczniowie) - nauczyciel. Najważniejszymi problemami dotyczącymi zachowań społecznych uczniów oraz relacji uczeń - uczeń są: agresja (fizyczna i słowna), demonstrowanie władzy, dystansowanie się i bierność społeczna uczniów, brak integracji grupy i używanie wulgarnych sposobów komunikowania się (słów i gestów). Do najważniejszych problemów występujących w sferze relacji nauczyciel - uczeń zaliczono ograniczenie swobody ucznia wskutek stosowania przez nauczycieli różnych form przymusu, a nawet przemocy.¹³ Zdaniem cytowanej autorki coraz częściej pojawiają się sygnały świadczące o nowym zjawisku w obszarze działań wychowawczych. Polega ono na wycofywaniu się z działań wychowawczych i jest rezultatem poczucia bezradności, a zarazem zagrożenia wynikającego z przeświadczenia o braku skuteczności działań własnych i dostrzeżenia rosnącej, negatywnej siły uczniów.

E. Muszyńska dokonała analizy problemów nauczycieli. Jednym z podstawowych problemów mogących pojawić się u osób wykonujących z zaangażowaniem zawód nauczyciela jest fakt idealizowania wymagań roli. Zdaniem H. Sęk,¹⁴ która prowadziła badania nad wypaleniem zawodowym nauczycieli, poziom idealizmu sam przez się nie prowadzi do wypalenia, sprzyja mu natomiast tendencja do perfekcji, a szczególnie sprzeczność pomiędzy oczekiwaniami zawodowymi a realiami pracy. Podobną funkcję pełnią nieracjonalne przekonania zawodowe u nauczycieli. Są to uogólnione i utrwalone przekonania nierealistyczne, sztywne i skrajnie nasilone. Wiążą się też z nadmiernym poczuciem powinności, wadliwą samooceną oraz idealizmem, który dominuje u nauczycieli nad pragmatyzmem. Z badań Sęk wynika, że badani nauczyciele generalnie zgadzają się z nieracjonalnymi dla ich zawodu przekonaniem. Nauczyciele uważają na przykład, że powinni być lubiani przez wszystkich uczniów. To nieracjonalne przekonanie może być przyczyną wielu frustracji, gdyż, jak wiadomo, celem zawodu nauczyciela nie jest podobać się uczniom. Nauczyciele uważają także, że problemy i trudności uczniów trzeba bardzo silnie przeżywać, ponieważ jest to warunkiem koniecznym, aby „być dobrym w zawodzie”. Są też przekonani, że muszą osiągnąć mistrzostwo w swoim zawodzie, a jeżeli tak nie jest, jest to straszne i niewybaczalne.¹⁵

Kolejnym czynnikiem mogącym generować problemy, jest różnorodność ról zawodowych nauczyciela, czyli: nauczyciela, wychowawcy, doradcy, „łącznika” między szkołą a środowiskiem. Role te niejednokrotnie kolidują ze sobą. Zdaniem K. M. Więcek nauczyciel musi być jednocześnie doskonałym, często wszechwiedzącym, pedagogiem, informatorem, ale i powiernikiem - człowiekiem potrafiącym zrozumieć problemy i chwilowe niedyspozycje drugiego człowieka - ucznia.¹⁶ Zdaniem cytowanej autorki problem polega na dwoistości relacji nauczyciela z uczniem - jako pedagoga wykładowcy i nauczyciela oraz jako wychowawcy, psychologa i przyjaciela. Relacja pierwsza jest niesymetrycznym układem podporządkowania, natomiast relacja powiernika przyjaciela jest symetrycznym stosunkiem równości. Takie rozumienie ról i zadań nauczyciela najlepiej pokazuje sprzeczność wynikającą z ról, jakie podejmują nauczyciele – jednocześnie wymagając od uczniów

¹³ Ibidem, s. 15

¹⁴ H. Sęk (red.): *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.

¹⁵ Ibidem, s. 161

¹⁶ K.M. Więcek: *Dylematy pracy nauczyciela*. „Edukacja i Dialog”, 6. 1998

i oceniając ich postępy w nauce, starają się być ich powiernikami i przyjaciółmi. Na ile da się połączyć te role? Odpowiedź jest bardzo trudna. Na pewno chęć bycia jednocześnie najlepszym w obu rolach może przynieść dla nauczycieli negatywne skutki.

Zdaniem Muszyńskiej swoiste cechy codziennych sytuacji zawodowych także przyczyniają się do powstawania problemów. Cechą taką jest przede wszystkim nieprzewidywalność sytuacji i brak gotowych „przepisów zachowania” w określonym układzie warunków. Chodzi o to, że rozpoczynając każdego dnia pracę, nauczyciel staje w obliczu sytuacji nowej, w której w pewnym tylko stopniu daje się zastosować wiedza zdobyta w procesie kształcenia. Z opinią tą korespondują tezy, który w artykule pod tytułem „Umiejętności wychowawczych nie da się wyćwiczyć” pisze, że umiejętności wychowawczych nie nabywa się w sytuacjach sztucznych, nie można wyćwiczyć ich „na boku”, a potem wrócić do ludzi już odmienionym.¹⁷ Tak więc podczas nawet najlepiej przemyślanego procesu kształcenia nauczycieli, nie uda się nabyć przyszłym pedagogom pełnego zestawu umiejętności pomocnego w każdej sytuacji edukacyjnej. Proces ich nabywania, zdaniem Smykowskiego, przebiega w toku rozwiązywania codziennych problemów - zdobywania środków i sposobów rozpoznawania, definiowania i rozwiązywania własnych problemów, problemów innych ludzi, problemów w otoczeniu swoim i drugiego człowieka. Ten sposób pracy zmierza do wytworzenia najcenniejszego efektu zaangażowania w formowanie sytuacji edukacyjnej umiejętności wychowawczych - pola wolnego od problemów.

Dużym utrudnieniem w pracy nauczyciela jest konieczność natychmiastowego reagowania. Nauczyciel w obliczu jakiejś trudności (np. niewłaściwego zachowania ucznia) nie może przerwać interakcji i zwrócić się po radę do kogoś bardziej doświadczonego. Źródłem problemów dla niejednego nauczyciela jest także osamotnienie w pełnieniu roli w codziennych sytuacjach zawodowych oraz konieczność realizacji zadań w ściśle ustalonych jednostkach czasu.

Innym, najczęściej doświadczanym przez nauczycieli, problemem są złe warunki pracy, czyli: zbyt liczne klasy, ciągłe kontrole, hałas, biurokracja, niejasność celów i wymagań, brak pomocy naukowych, ogólnie zła sytuacja w szkolnictwie. Problemem stają się również zachowania uczniów, które nauczyciele określają jako „luz w obyczajach”, zobojętnienie wobec norm społecznych, brak kultury, lekceważący stosunek do obowiązków, zachowania agresywne. Ponadto niskie płace nauczycieli, niski prestiż zawodu, poczucie niezrozumienia. Dla nauczycieli szkół średnich problemem jest także konieczność oceniania uczniów, a dla nauczycieli szkół podstawowych zebrania z rodzicami.¹⁸

Zdaniem Sęk liczne badania nad stresem pracy w zawodzie nauczyciela pokazały, że jest to zawód, w którym działa przewlekły stres i występują specyficzne uciążliwości oraz wydarzenia stresowe.¹⁹ Do stresorów specyficznych dla tego zawodu należą zachowania i cechy uczniów pozostające w sprzeczności z celami i oczekiwaniami wychowawczymi nauczyciela, takie jak brak zainteresowania nauką, niechęć do nauki, trudności w nauce na skutek różnych deficytów tkwiących w uczniu i jego środowisku (np. ubóstwo, braki przedmiotowe i brak warunków do nauki). Akty agresji, zachowania problemowe uczniów wobec rówieśników i nauczy-

¹⁷ B. Smykowski: *Umiejętności wychowawczych nie da się wyćwiczyć*. „Edukacja i Dialog”, 2. 2000

¹⁸ E. Muszyńska, op. cit., s. 24

¹⁹ H. Sęk. *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit., s. 149

ciela, konflikty w grupie, tendencje społeczne i przestępcze to stresory silnie zagrażające pracy nauczyciela. Do największych współczesnych zagrożeń, obok przemocy szkolnej, zaliczyć należy działanie dealerów narkotykowych i członków innych grup przestępczych. Sęk do trudności zalicza także stresowe konfrontacje z rodzicami uczniów, napięcia i rywalizacje w gronie nauczycielskim, nieracjonalne wymagania przełożonych, negatywne czynniki administracyjne i instytucjonalne.

Z innych badań autorki wynika, że niskie uposażenia nauczycieli, niski status społeczny tego zawodu oraz ciężące na nim piętno zawodu skompromitowanego dyspozycyjnością w latach totalitaryzmu i negatywnym doborem to źródła największych napięć.²⁰ W zawodzie nauczyciela występuje stała zależność od panujących w danym czasie ideologii. Eksperymentowanie władz rządzących edukacją narodową, sprzeczne wymagania oraz zagrożenie kontrolnymi konsekwencjami, a także stale wzrastające wymagania doskonalenia zawodowego, tworzą klimat szczególnego obciążenia natury instytucjonalnej.

Wykazano też, że istotną rolę napięciotwórczą odgrywa zarządzanie szkołą. Sytuacja taka ma miejsce, gdy szkołą zarządzają dyrektorzy z niskimi umiejętnościami rozumienia problemów osobistych nauczyciela, ucznia i rodzica.

Do tych stresorów dołączają się dotkliwe braki techniczne i materialne, przepełnienie klas, anonimowość i konflikty w wielu zespołach nauczycielskich.

Sęk cytuje wyniki badań z lat 1991 — 1993, które wskazują, że obciążenie stresem wśród nauczycieli było znaczne i miało tendencję wzrastającą.²¹ W pięciostopniowej skali od 1 (brak stresu) do 5 (bardzo silny stres) średnia wyników dla 16 grup stresorów wynosiła powyżej 3,2. Oznacza to, że badani oceniali stres zbliżony do silnego. Do obszarów najbardziej stresogennych należały: niskie zarobki niewspółmierne do wysiłku i wkładu pracy (3,91), niski prestiż społeczny zawodu nauczyciela (3,88), zachowania i cechy uczniów (3,29), przeładowane programy nauczania i ciągła ich zmiana (3,21), nadmierne i sprzeczne wymagania przełożonych (3,12), stałe zagrożenie oceną ze strony kontrolujących pracę (3,03), niekorzystne warunki pracy, braki wyposażenia (2,92).

Według Muszyńskiej są tylko dwie kategorie problemów występujących we współczesnej szkole w Polsce, które są zarazem problemami nauczycieli i uczniów. Pierwszą stanowią niepożądane zachowania wśród uczniów: agresja, demonstrowanie władzy, kradzieże. Na kategorię drugą składają się problemy dydaktyczne, w tym przede wszystkim trudności realizacji programów szkolnych i braki kompetencji nauczycieli. Niestety istnieją znaczące różnice w doświadczeniu wymienionych problemów, które utrudniają wspólne przezwyciężanie tych trudności. Jeśli chodzi o zachowania agresywne uczniów, sami uczniowie, dla których agresja rówieśników jest problemem, najczęściej postrzegają siebie jako realne lub potencjalne ofiary tej agresji, co budzi zwykle poczucie zagrożenia i lęk bądź poczucie krzywdy. Uczeń taki stara się uniknąć sytuacji konfliktowej, nie zastanawiając się nad jej przyczynami. Dla nauczycieli natomiast agresja i przemoc wśród uczniów jest postrzegana bądź to jako niepowodzenie w pracy wychowawczej, bądź jako czynnik utrudniający realizację zadań dydaktycznych i opiekuńczych. Aktywność nauczyciela w obliczu tej trudności, jeśli ma charakter zadaniowy, polega na doraźnej interwencji lub na próbach wyeliminowania nie-

²⁰ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania*. W: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.): *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Poznań 1994, s. 325-343

²¹ H. Sęk. *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.

pożądanego zachowania. Czasem tylko działania te poprzedza wysiłek skierowany na poznanie przyczyn niepożądanych zachowań uczniów.

Wypalenie zawodowe nauczycieli

W podejściu społeczno–poznawczym wypalenie zawodowe definiuje się jako zespół objawów pojawiających się u osób wykonujących zawody, w których bliski kontakt interpersonalny, pełen zaangażowania i cechy osobowości profesjonalisty stanowią podstawowe instrumenty czynności zawodowych decydujące o poziomie wykonywania zawodu, o sukcesach i niepowodzeniach zawodowych. Chodzi tu o profesje, które można określić jako społeczne i usługowe zarazem, takie jak nauczyciel, lekarz, pielęgniarka, terapeuta, pracownik socjalny itp.²² Zespół wypalenia zawodowego składa się z trzech objawów: wyczerpania emocjonalnego, depersonalizowania i obniżenia satysfakcji z pracy. Powstaje on w zawodach społecznych na skutek przewlekłego stresu i braku kompetencji zaradczych.²³

Kędracka wymienia następujące objawy mogące pojawić się u osób „wypalonych zawodowo”.²⁴ Są to:

- objawy fizyczne (narastające zmęczenie, bóle głowy, bezsenność, wzmożona podatność na zachorowania);
- objawy behawioralne (łatwe okazywanie złości, duża zmienność zachowania, specyficzny sposób mówienia o uczniach jako „przypadkach”, „sprawach”, a nie o ludziach);
- objawy psychologiczne (przygnębienie, uczucie znudzenia, zniechęcenia, rozdrażnienia i złości, labilności emocjonalnej).

W związku z przedstawionymi wyżej problemami, z jakimi mogą zetknąć się w swojej codziennej pracy nauczyciele, ich zawód niewątpliwie zaliczyć można do profesji obciążonej ogromnymi wymaganiami społecznymi i niezliczoną ilością stresorów. W poprzednim rozdziale zostały omówione rodzaje stresorów w zawodzie nauczycielskim. Z badań wynika, że to właśnie stres przyczynia się do wypalenia zawodowego nauczycieli.²⁵

Sęk prowadziła badania nad stresem jako predyktorem wypalenia zawodowego, które potwierdziły zależność pomiędzy stresem a wypaleniem zawodowym.²⁶

Tabela nr 2. Stres jako predyktor wypalenia zawodowego u nauczycieli – wyniki regresji wielokrotnej (N = 74); Źródło: Sęk, 1994, s. 335

Wymiary wypalenia	R	R ²	F	p
Wypalenie całkowite	0,218	0,047	3,59	0,061
Emocjonalne wyczerpanie	0,372	0,138	11,57	0,001
Depersonalizowanie	0,112	0,013	0,92	0,34
Utrata zaangażowania	0,034	0,001	0,08	0,74

R — współczynnik korelacji wielokrotnej

R² — współczynnik wielokrotnej determinacji

F — wartość statystyki F

Zdaniem cytowanej autorki stres prawdopodobnie powoduje wypalenie w ten

²² H. Sęk: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit., s. 84

²³ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli...*, op. cit., s. 271

²⁴ E. Kędracka: *Wypalenie się zawodowe nauczycieli*. W: J. Kropiwnicki (red.): *Szkoła a wypalenie zawodowe*. Jelenia Góra 1999, s. 31

²⁵ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne...*, op. cit.; *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.; *Wypalenie zawodowe u nauczycieli...*, op. cit.

²⁶ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne...*, op. cit.

sposób, że najpierw pojawiają się objawy emocjonalnego wyczerpania. Poziom stresu jest wprost odpowiedzialny za poziom wypalenia całkowitego, a w jeszcze większym stopniu za emocjonalne wyczerpanie. Stres nie wpływa natomiast wprost na depersonalizowanie ani też na utratę zaangażowania.

Sęk opisała rozwój pełnego zespołu wypalenia zawodowego u nauczycieli.²⁷ W zawodzie tym codziennością są obciążenia pracy stresem, dlatego też dochodzi coraz częściej do obronnego dystansowania się w pełnieniu roli zawodowej i obniżenia zaangażowania. Zdaniem autorki próby obrony przed stresem zawodowym mają charakter ucieczki przed kontaktami wymagającymi zaangażowania w problemy uczniów. Objawiają się skracaniem czasu na bliskie kontakty, niechęcią do zajęć pozalekcyjnych, wycieczek i formalizowaniem kontaktów z rodzicami. Mogą także występować klasyczne techniki depersonalizowania, takie jak: etykietowanie uczniów, uprzedmiotawianie ich, zachowania cyniczne i upokarzające. Takie izolowanie się od stresu obniża wprawdzie przejściowo napięcie, ale równocześnie dystans, chłód i cynizm powodują utratę zawodowych kompetencji lub stanowią barierę dla rozwoju umiejętności interpersonalnych, takich jak: uważne słuchanie, empatia, umiejętności komunikowania się i negocjowania, a zwłaszcza porozumiewania się z młodzieżą i rodzicami, porozumiewania się ze współpracownikami i przełożonymi. Może też wzrastać obronne poczucie omnipotencji.²⁸

Z badań Sęk i Pasikowskiego wynika, że nie wszyscy nauczyciele w takim samym stopniu poddają się wypaleniu zawodowemu.²⁹ W wyniku przeprowadzonych analiz autorzy ci wyodrębnili cztery specyficzne grupy.

- 1) Grupa osób niewypalonych: osoby, które uzyskały niskie wyniki we wszystkich podskalach wypalenia. Stanowi ona 14,29% wszystkich badanych nauczycieli. Osoby te różnią się od pozostałych niższym obciążeniem stresowym. Spostrzegają one istotnie częściej sytuację pracy w kategoriach wyzwania i rzadziej oceniają stresory jako zagrożenie i stratę. Charakteryzują się znacznie bardziej racjonalnymi przekonaniami zawodowymi i mają najdłuższy staż pracy.
- 2) Grupa osób wyczerpanych: osoby, które uzyskują wysokie wyniki w podskali emocjonalnego wyczerpania, przy jednocześnie niskich wynikach w zakresie depersonalizowania i utraty zaangażowania zawodowego. Osoby te cechuje najwyższy poziom obciążenia stresem i neurotyczne przekonania na temat roli zawodowej. Nauczyciele wyczerpani podlegają oddziaływaniom wysokiego stresu. Stresory najczęściej interpretują w kategoriach straty, a najrzadziej w kategoriach wyzwania.
- 3) Grupa z niepełnym syndromem wypalenia zawodowego: osoby, które uzyskują wysokie wyniki emocjonalnego wyczerpania przy jednocześnie niskim depersonalizowaniu, ale z wysokimi wskaźnikami utraty zaangażowania zawodowego. Nauczyciele cierpiący z powodu stopniowego spadku zaangażowania podlegają oddziaływaniom wysokiego stresu. Stresory najczęściej interpretują w kategoriach straty, a najrzadziej w kategoriach wyzwania.
- 4) Grupa z pełnym syndromem wypalenia zawodowego: osoby, u których wszystkie komponenty wypalenia są wysokie, przy czym najwyższe wyniki

²⁷ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.

²⁸ Ibidem, s. 155

²⁹ H. Sęk, T. Pasikowski: *Analiza wyników*. W: H. Sęk: *Wypalenie zawodowe*. Poznań 1996, s. 123-137

uzyskują w zakresie emocjonalnego wyczerpania. Osoby te doświadczając wysokiego stresu traktują go w najwyższym stopniu jako zagrożenie i bronią się przed nim unikając trudności i depersonalizowaniem uczniów. Są to osoby o najkrótszym stażu pracy.

Z badań Sęk dotyczących wypalenia zawodowego wynika, że do grupy osób wypalonych należą najczęściej nauczyciele o najkrótszym stażu.³⁰ Być może osoby te wraz z doświadczeniem zawodowym nabywają również więcej umiejętności zaradczych, które umożliwiają im skuteczniejsze radzenie sobie z wyzwaniami dydaktyczno – wychowawczymi lub też odchodzą z zawodu nauczyciela, co powoduje, że osoby z najdłuższym stażem pracy najmniej podlegają wypaleniu zawodowemu. Badania nad wypaleniem zawodowym wykazały, że struktura wypalenia zależy od:³¹

- **płci:** u kobiet najbardziej uwydatniło się obniżone zaangażowanie zawodowe i emocjonalne wyczerpanie, u mężczyzn przeważała skłonność do depersonalizowania uczniów;
- **typu szkoły:** niższe wypalenie stwierdzono u nauczycieli nauczania początkowego; szczególnie wyczerpani emocjonalnie byli nauczyciele uczący w klasach 4 – 8 szkół podstawowych, u nauczycieli szkół wyższych zanotowano istotnie wyższy spadek zaangażowania emocjonalnego;
- **pierwotnego zaangażowania w pracę:** poziom idealizmu sam przez się nie prowadzi do wypalenia, sprzyja mu natomiast tendencja do perfekcji, a szczególnie sprzeczność pomiędzy oczekiwaniami zawodowymi a realiami pracy;
- **nieracjonalnych przekonań zawodowych u nauczycieli:** uogólnione i utrwalone przekonania nierealistyczne, sztywne i skrajnie nasilone wiążą się z nadmiernym poczuciem powinności, z wadliwą samooceną, z idealizmem;
- **oceny stresorów w kategoriach zagrożenia i straty;**
- **kontroli typu unikanie:** unikanie wpływa na wzrost obciążenia psychicznego; nauczyciele, którzy próbują unikać trudności, wcale nie likwidują trudnych problemów; unikanie zwiększa dystansowanie się i praktyki dyskryminacyjne oraz obniża poczucie kompetencji zawodowej.

Z przeprowadzonych badań Sęk wyciągnęła wnioski dotyczące możliwości zapobiegania wypaleniu zawodowemu wśród nauczycieli.³² Jeżeli zawód ten należy do profesji narażonych na liczne stresory oznacza, że stresu nie da się uniknąć, można jednak przeciwdziałać nadmiernym i długotrwałym stresom, na przykład poprzez odpowiednio planowane i wykorzystywane przerwy w pracy, odpoczynek, relaks i sport. Ważne jest również aktywne podejście do zadań i trudności zawodowych. Radzenie sobie za pomocą rozwiązywania problemów, np. poprzez innowacje, ma istotne znaczenie dla powstrzymania wypalenia jako całości. Szczególnie dobrze przeciwdziała obniżeniu zaangażowania zawodowego, ale zapobiega także rozwojowi depersonalizowania. Nie zapobiega jednakże kluczowemu mechanizmowi wypalenia się, jakim jest emocjonalne wyczerpanie.³³

Zdaniem autorki jedną z najlepszych form zapobiegania ryzyku wypalenia jest

³⁰ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.

³¹ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli...*, op. cit., s. 279-281

³² H. Sęk: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.; *Wypalenie zawodowe u nauczycieli...*, op. cit.

³³ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe u nauczycieli...*, op. cit., s.281

rozwój zawodowych kompetencji zaradczych. Te właśnie kompetencje można kształcić i rozwijać w toku kształcenia nauczycieli. Poczucie własnej zawodowej skuteczności zapobiega całkowitemu wypaleniu, praktykom depersonalizującym uczniów oraz obniżeniu satysfakcji zawodowej. Podwyższanie kompetencji niestety nie likwiduje poczucia wyczerpania psychofizycznego i emocjonalnego. Te objawy można łagodzić i likwidować poprzez różne formy wypoczynku i odnowy psychofizycznej. Ważną rolę odgrywa także twórcze wykorzystanie pozazawodowych zainteresowań i możliwość przeciwdziałania za pomocą hobby.³⁴

Zgodnie z wynikami badań, bardzo pozytywną rolę pełni także typ kontroli, nazwany przez Bryanta, doznawaniem (savoring). Polega on na pozytywnej ocenie zdarzeń i dokonywaniu zmian we własnej osobie poprzez rozwój własny i doskonalenia się.³⁵

Istotną rolę w przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu u nauczycieli odgrywa wsparcie społeczne. Zapobiega ono przede wszystkim obniżaniu zaangażowania zawodowego. Nauczyciele, którzy doświadczali wsparcia społecznego, charakteryzowali się większą satysfakcją zawodową. Sęk dokonała analizy źródeł wsparcia społecznego u nauczycieli.³⁶ Okazało się, że najczęściej wskazywano naturalne źródła wsparcia, czyli rodzinę, przyjaciół i współpracowników. Nauczyciele dość często wymieniają też dyrektorów i pedagogów szkolnych. Postrzegają także jako źródło wsparcia rodziców uczniów, szczególnie w nauczaniu początkowym, a także samych uczniów, zwłaszcza w szkole średniej. Niestety zdaniem Sęka to, że badani podają wiele źródeł wsparcia, nie oznacza jeszcze, że wpływa ono zapobiegawczo na wypalenie. Zdaniem autorki wsparcie rodziny i przyjaciół nie obniża wypalenia. Korzystnie działa natomiast u nauczycieli wsparcie ze strony współpracowników i przełożonych oraz ze strony uczniów.

Zdaniem Sęka, gdy zagrożenie wypaleniem jest odległe i niezbyt nasilone, skuteczne są wszystkie formy zawarte w strategii pozytywnej, która polega na wzmacnianiu zasobów podmiotowych i środowiskowych.³⁷ Badania pokazują, że należy z dużym wyprzedzeniem inwestować w odpowiednie kształcenie i przygotowanie nauczycieli do zawodu. Do zasobów podmiotowych należą nie tylko kompetencje w zakresie wykładanych przedmiotów i kompetencje dydaktyczne, lecz także umiejętności społeczne, interpersonalne, wychowawcze i radzenia sobie ze stresem zawodowym. Zdaniem Żłobickiego do powstania syndromu wypalenia zawodowego u nauczycieli przyczynia się określony sposób kształcenia nauczycieli, w którym wiedza encyklopedyczna przeważa nad kształceniem umiejętności i kompetencji do pełnienia roli społecznej.³⁸

Badania przeprowadzone przez M. Kliś i J. Kossewską łączą problem wypalenia zawodowego z tematyką osobowości nauczycieli, o której będzie mowa w następnym rozdziale.³⁹ Celem badań było ustalenie czy wrażliwość emocjonalna i inne cechy osobowości wiążą się z symptomami zespołu wypalenia zawodowego nauczycieli. Wyniki badań wykazały, że cechy osobowości, zarówno podstawowe,

³⁴ Ibidem, s. 282

³⁵ 1989 za: Ibidem

³⁶ H. Sęk: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny...*, op. cit.

³⁷ Ibidem

³⁸ W. Żłobicki: *Nauczyciele a szkolne stresy, czyli o syndromie wypalenia zawodowego*. W: J. Kropiwnicki (red.), op. cit., s. 16-29

³⁹ M. Kliś, J. Kossewska: *Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego*. W: J. Kropiwnicki (red.), op. cit., s. 42-69

determinowane biologicznie, jak też te, które kształtują się w procesie oddziaływań społecznych i społecznego uczenia się, pozostają w relacji z trzema symptomami wypalenia zawodowego u nauczycieli. Na przykład symptom wyczerpania emocjonalnego w całej grupie badanych nauczycieli pozostaje w bezpośrednim związku zarówno z biologicznie determinowaną cechą introwersji, jak też społecznie determinowanym poczuciem osamotnienia, wynikającym z braku bliskich relacji z innymi osobami oraz braku przynależności do grupy odniesienia. O ile zmienna introwersji nie podlega głębszym modyfikacjom w ciągu życia, o tyle poczucie osamotnienia może być modyfikowane w różny sposób. Wydaje się, że istotne dla cechy osamotnienia mogą być satysfakcjonujące relacje małżeńskie lub partnerskie.

Poczucie zadowolenia nauczycieli z wykonywanej pracy zawodowej także pozostaje w prostej zależności od biologicznie determinowanych cech osobowości, jakimi są ekstrawersja oraz siła hamowania procesów nerwowych. Również skłonność do depersonalizowania innych osób pozostaje w bezpośrednich związkach z poziomem społecznej samooceny nauczycieli, kształtowanym w relacjach z innymi ludźmi (a więc także małżonkiem lub partnerem), a także z poczuciem osamotnienia spowodowanym brakiem dostatecznych relacji z innymi osobami i z grupą społeczną. Zdaniem cytowanych autorek rozwijanie umiejętności społecznych nauczycieli może spełniać funkcję ochronną również wobec symptomu przedmiotowego traktowania innych osób w kontaktach zawodowych.

Wyniki badań wykazały, że zmienna empatii stanowi ogniwo pośredniczące w relacjach przyczynowo-skutkowych pomiędzy badanymi cechami osobowości nauczycieli a wypaleniem zawodowym. Empatia pozostaje w nieliniowym związku z symptomem wyczerpania emocjonalnego oraz z tendencją do depersonalizowania innych, co oznacza, że istnieje pewien optymalny poziom rozwoju tej cechy, ograniczający nasilenie się zespołu wypalenia zawodowego. Sugeruje to potrzebę opanowania umiejętności kontrolowania i regulowania poziomu natężenia wrażliwości empatycznej nauczycieli w taki sposób, aby poziom natężenia tej cechy sprzyjał realizowaniu czynności zawodowych oraz zredukował wzrost natężenia symptomów wypalenia.

Zdaniem M. Kliś i J. Kossewskiej w podejmowaniu działań profilaktycznych zmierzających do zabezpieczenia nauczycieli przed nasilaniem się symptomów wypalenia zawodowego, należy brać pod uwagę, obok właściwości środowiskowych i społecznych, związanych z realizowaniem tego zawodu, także cechy indywidualne nauczycieli i należy podjąć działania mające na celu adaptacyjne modyfikowanie tych cech osobowościowych, które mogą podlegać modelowaniu.

Na zakończenie tych rozważań można zaprezentować badania Rusieckiego, z których wynika, że pomimo licznych trudności w pracy zawodowej, jej wady i inne utrudnienia wcale nie skłaniają nauczycieli do porzucenia zawodu, zmiany pracy czy też przekwalifikowania się.⁴⁰ Tylko 8,1% badanych chciałoby odejść z zawodu i wyzwolić się od różnych uciążliwości. Pozostali deklarują chęć jego dalszego wykonywania.

⁴⁰ J. Rusiecki: *Wąski profesjonalizm nauczycieli*. „Edukacja i Dialog”, 3. 1999; *Nauczyciele szkół publicznych i niepublicznych*. „Edukacja i Dialog”, 10. 1999; *Konformizm i tradycjonalizm nauczycieli*. „Edukacja i Dialog”, 4. 1999

Magdalena GAWROŃSKA-GARSTKA

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

JĘZYKOZNAWSTWO NA PRZEŁOMIE XIX I XX WIEKU

Wiek XIX to czas burzliwego rozwoju nauki o języku. Ustalanie pokrewieństwa grup językowych i badania porównawcze języków przybrały określoną formę metodyczną, głównie historyczno-porównawczą. Dzięki postawie empirycznej i pozytywistycznej badaczy, językoznawstwu nadano rangę nauką.

Momentem kulminacyjnym w rozwoju językoznawstwa XIX-wiecznego była szkoła młodogramatyczna. Powstała ona w latach 70-tych XIX wieku w Niemczech, a ośrodkiem jej działalności był Lipsk. Inicjatorami szkoły byli: Karl Brugmann, Berthold Delbrück, August Leskien i Hermann Paul, autor dzieła podsumowującego założenia szkoły młodogramatycznej, pt.: *Prinzipien der Sprachgeschichte*. Do szkoły tej należeli, między innymi także: F. Fortunatow, A. Szachmatow, E.F. Karski,⁶⁴ A. Meillet, A. Kalina, A.A. Kryński, J.M. Rozwadowski⁶⁵ i J. Łoś. Przedmiotem zainteresowań młodogramatyków były badania historyczno-porównawcze prowadzone w oparciu o prawo bezwyjątkowości praw fonetycznych oraz pojęcie analogii. Bezwyjątkowość praw fonetycznych to zasada głosząca, iż w procesie rozwoju języka poszczególne głoski rozwijają się identycznie we wszystkich formach wyrazowych, jeżeli zachodzą w nich takie same warunki fonetyczne, tzn. jeśli znajdują się one w takich samych lub podobnych otoczeniach. Teorią praw głosowych obejmowano twierdzenia dotyczące poszczególnych zmian głosowych, zwłaszcza w stosunku do języków powstałych drogą rozwoju z określonego prajęzyka. Wprowadzenie pojęcia bezwyjątkowości praw głosowych do językoznawstwa było wynikiem wpływu nauk przyrodniczych na tę dziedzinę, jednak zasadę tę rozumiano inaczej niż prawa przyrodnicze, które mają charakter powszechny. Uznano, iż prawa głosowe są ograniczone czasowo i przestrzennie, tzn. działają w określonym czasie i na określonym terytorium (tj. w określonym języku lub dialekcie). Zdaniem młodogramatyków wyjątki od praw głosowych były pozorne i wynikały z analogii lub z zapożyczeń wyrazowych z innych języków, w których dane prawo nie działało.⁶⁶ Uzupełnieniem prawa językowego była teoria analogii definiowana przez J. Bau-

⁶⁴ W roku 1903 obradował w Petersburgu „Wstępny zjazd rosyjskich sławistów”, którego zadaniem było przygotowanie wielkiego zjazdu w 1904 roku. Omawiano wówczas stan sławistyki rosyjskiej. Zamierzano opracować nowy słownik języka staro-cerkiewno-słowiańskiego, a także rozpocząć wydawanie bibliografii prac sławistycznych. Zaburzenia rewolucyjne 1904 – 1907 r., a także wybuch wojny światowej plany te unieważniły. Częściową realizacją projektu było wydawanie w „Roczniku Sławistycznym” bibliografii językoznawstwa słowiańskiego; S. Urbańczyk: *Sytuacja sławistyki na przełomie XIX i XX wieku*. W: M. Basaj, S. Urbańczyk (red.): *Sławistyka na przełomie XIX i XX wieku*. Warszawa 1990, s. 15

⁶⁵ Z inicjatywy K. Nitscha i J. Rozwadowskiego zaczął wychodzić od 1908 r. periodyk „Rocznik Sławistyczny”, pismo polskiego językoznawstwa słowiańskiego, M. Bajerowa: *Językoznawstwo polonistyczne*. W: B. Suchodolskiego (red.): *Historia nauki polskiej*, t. IV: 1863 – 1918, cz. III. Wrocław 1987, s. 807; F. Sławski: *Sławistyka*. W: B. Suchodolskiego (red.): *Historia nauki polskiej*, t. IV: 1863 – 1918, cz. III. Wrocław 1987, s. 821; Od tomu 3 pismo wzbogacone zostało o artykuły oryginalne. Jego współzałożycielami pisma byli również: Jan Łoś i Leon Mańkowski. Od T. 16 „Rocznik Sławistyczny” drukuje bibliografię językoznawstwa słowiańskiego z całego świata; S. Urbańczyk (red.): *Encyklopedia języka polskiego*. Wrocław 1994, s. 285

⁶⁶ Ibidem

douina de Courtenay⁶⁷ jako powstawanie niewłaściwego z punktu widzenia językowego skojarzenia psychicznego, czyli błędnych ze stanowiska historycznego proporcji wśród formacji morfologicznych, co stwarza warunki do powstawania wyrównań fonetycznych niezgodnych z obowiązującymi prawami fonetycznymi. W ujęciu Baudouina przyczyną powstawania analogii jest psychika mówiących, a właściwą jej domeną działania jest morfologia a także fonetyka jako część morfologii.⁶⁸ Jak zauważa Jerzy Bańcerowski zagadnienia lingwistyczne pierwszej połowy XX wieku bliskie były rozważaniom Mikołaja Rudnickiego, wybitnego językoznawcy i autora oryginalnych teorii, choć często były one przypisywane uczonym, którzy stwarzali je po raz wtóry.⁶⁹

Cechy charakterystyczne szkoły młodogramatycznej przedstawił A. Heinz w *Dziejach językoznawstwa...* wymieniając:

- stanowisko diachroniczne i przyczynowe utożsamiane z jedynie naukowym;
- koncepcje bezwyjątkowych praw fonetycznych krzyżowanych działaniem analogii morfologicznej;
- postawa psychofizjologiczna w tłumaczeniu i objaśnianiu faktów i zjawisk językowych;
- postawa minimalistyczna: przedmiotem badań językowych mogą być tylko konkretne fakty materiałowe, poza które nie wolno wychodzić: żadnych uogólnień, żadnych teorii;
- postawa asystemowa (= indywidualizująca, atomizująca) w traktowaniu faktów językowych;
- celem badań indoeuropeistycznych nie jest rekonstrukcja mitycznego „prajęzyka”, lecz języki historyczne same dla siebie; prajęzyk jest tu tylko symbolem relacji genealogicznej w obrębie danej rodziny jako punkt wyjścia ewolucji oraz punkt docelowy analizy językowej;
- brak postawy wartościującej: języki ewoluują jednakowo według obowiązujących praw fizjologicznych i psychologicznych tak w prehistorii, jak i w dobie historycznej;
- wewnętrzna sprzeczność wynikająca z uważania konkretnego i jednostkowego mówienia *parole* za teoretyczny punkt wyjścia w badaniach lingwistycznych, a jednocześnie w praktyce utożsamianie tego mówienia z abstrakcyjnym i ponadjednostkowym językiem *langue*. Spychanie mówienia na plan dalszy było konieczne również ze względu na postawę diachroniczną dającą prymat językom najstarszym, a więc martwym. Z drugiej strony ów

⁶⁷ S. Szober, *Jan Ignacy Nieciśław Baudouin de Courtenay (1845 – 1929)*, „Prace Filologiczne”, t. XV, 1930, s. 6 – 23; H. Rybicka-Nowacka, *Dziewiętnastowieczni pionierzy językoznawstwa polskiego*, [w:] *Sławistyka na przełomie XIX i XX wieku*, op. cit., s. 19 – 33.

⁶⁸ A. Heinz, *Dzieje językoznawstwa w zarysie*, Warszawa 1978, s.177. Analogia – to tworzenie form fleksyjnych i słowotwórczych pod wpływem form częstszych lub wyrazistszych, np. w stpol. istniał rzeczownik psek ‘piesek’, którego D. brzmiał pieska, C. – pieskowi. W wyniku działania analogii –e- między p i s występujące w przypadkach zależnych zostało wprowadzone także do M. i stad forma piesek, nieuzasadniona z punktu widzenia rozwoju fonetycznego, zob. *Encyklopedia języka polskiego*, op. cit., s. 20.

⁶⁹ J. Bańcerowski, *Z ogólnojęzykoznawczych koncepcji Mikołaja Rudnickiego (1888 – 1978)*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, T. XXXVIII, 1981, s. 11 – 32. Na temat teorii laryngalnej zob.: Tegoż, *Teoria laryngalna*, [w:] *Sprawozdanie PTPN za I i II kwartał 1965r.*, s. 46 – 55.

punkt widzenia indywidualny i konkretny otwierał możliwości badania języków żywych, a w ich zakresie dialektów i języków specjalnych.⁷⁰

Rangę naukową nadała językoznawstwu metoda historyczno-porównawcza, a także pozytywistyczna i empiryczna postawa badaczy. Dzięki temu w sposób precyzyjny analizowano materiał językowy, głównie w zakresie indoeuropeistyki, stwarzając dobrą bazę do dalszych rozważań. Według Adama Heinza już w dobie młodogramatyzmu uwidoczniły się zapowiedzi nowych metod, koncepcji i teorii, które zaowocowały strukturalizmem.⁷¹ Ogniwem łączącym obu epok była koncepcja organizmu, która przyczyniła się do rozwoju morfologii (analizy morfologicznej) a także działalność niektórych naukowców szkoły młodogramatycznej stosujących, w swych rekonstrukcjach prehistorycznych, zasady analizy systemowej, np. F. de Saussure. Kulminacyjnym momentem była działalność „szkoły kazańskiej”, która „doprowadziła lingwistykę XIX w. niejako do samego progu strukturalizmu”.⁷²

W drugiej połowie XIX wieku językoznawstwo porównawcze było przede wszystkim historyczne, zogniskowane wokół odkrywania wspólnych korzeni słowiańskich. Rozwija się etnografia, nasilają się zainteresowania przeszłością, a także poszukiwania najstarszych zabytków językowych. Wówczas to powstała „nowa gałąź językoznawstwa – dialektologia, która miała uzupełnić wiedzę o historii języków.”⁷³ Bajerowa podkreśla, iż „zwrot badań językoznawczych w tym kierunku wynika przede wszystkim ze ścisłej łączności dialektologii z problematyką historyczno-językową, dla której w języku ludu, przechowującym wiele archaizmów, znajdują się żywe, konkretne dane.”⁷⁴ Za ojca polskiej dialektologii uważa się L. Malinowskiego, autora pierwszej językoznawczej pracy naukowej dialektologicznej pt.: *Über die oppelnsche Mundart in Oberschlesien* (1873) będącej opisem dialektu opolskiego. Apogeum rozwoju dialektologii przypada na pierwsze dziesięciolecie XX wieku, kiedy to powstają prace najwybitniejszego ucznia Lucjana Malinowskiego – Kazimierza Nitscha. Zbierając materiały do opisu gwar polskich terenów Śląska, Mazowsza i Pomorza, przygotował pracę pt.: *Próba ugrupowania gwar polskich* (1910). Był też inicjatorem wydawanej przez Akademię Umiejętności od 1916 roku serii „Monografie Polskich Cech Gwarowych”. Od 1910 roku jako profesor językoznawstwa słowiańskiego, w Uniwersytecie Jagiellońskim wykładał między innymi: *Charakterystykę języków południowo-słowiańskich*, *Charakterysty-*

⁷⁰ A. Heinz, op. cit., s. 178 – 179. Adam Weinsberg klasyfikuje główne tezy młodogramatyzmu jako: 1) h i s t o r y z m – język zmienia się bez przerwy, więc jedynym naukowym opisem języka jest opis jego historii, dokonywanych w nim zmian i wykrywanie ich przyczyn; 2) a t o m i z m – każdy element składowy języka zmienia się oddzielnie, więc można go badać niezależnie od innych; 3) i n d y w i d u a l i z m – nie ma języków zbiorowych, istnieją tylko języki jednostek ludzkich, każdy inny; 4) p s y c h o l o g i z m – język istnieje w psychice jednostki, jest zjawiskiem psychicznym; 5) h e t e r o n o m i z m – nie ma metod badawczych specyficznych dla językoznawstwa, język można badać tylko badając używając go jednostkę; A. Weinsberg: *Językoznawstwo ogólne*. W: B. Suchodolski (red.): *Historia nauki polskiej*, t. IV: 1863 – 1918, cz. III, s. 787

⁷¹ A. Heinz, op. cit., s. 223

⁷² Pojęcie systemu dotąd rozumiane substancjalni – jako zamknięty układ wzajemnie warunkujących się elementów, został uznany za asubstancjalną, abstrakcyjną strukturę formalno-funkcyjną; zob. A. Heinz, op. cit., s. 224

⁷³ S. Urbańczyk: *Sytuacja sławistyki na przełomie XIX i XX wieku*. W: *Sławistyka na przełomie XIX i XX w.*, op. cit., s. 14

⁷⁴ M. Bajerowa: *Językoznawstwo polonistyczne*. W: B. Suchodolski (red.), op. cit., s. 813

kę i wzajemny stosunek języków słowiańskich, *Historyczno-porównawczą gramatykę języków słowiańskich, Zasady etymologii słowiańskiej*.⁷⁵

Kierunkiem dominującym w badaniach językoznawczych XX wieku był strukturalizm.⁷⁶ Do podstawowych założeń tego kierunku metodologicznego należało odróżnianie języka jako tworów abstrakcyjnego i społecznego od mówienia, które jest procesem jednostkowym i konkretnym. Strukturaliści podkreślali konieczność oddzielania w badaniach lingwistycznych aspektu synchronicznego od diachronicznego. Narodziny strukturalizmu nie oznaczały jednak końca gramatyki historyczno-porównawczej, lecz warunkowały jej rozkwit w oparciu o nowe założenia teoretyczne i metodyczne, tzw. drugiego młodogramatyzmu.⁷⁷ Powstają wówczas opracowania gramatyki indoeuropejskiej, gramatyki poszczególnych grup językowych i języków oraz opracowania monograficzne poszczególnych działów lingwistyki. Na początku XX wieku (1903) wydano fundamentalne dzieło w dziedzinie gramatyki indoeuropejskiej A. Meilleta: *Introduction à l'étude comparative des langues indoeuropéennes* (polski przekład: T. Milewski, *Wstęp do językoznawstwa indoeuropejskiego*, 1958), które wraz z syntezą K. Brugmanna, *Grundriss der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen* (wyd. 2, 1897 – 1916) stanowią dowód na przełom jaki nastąpił wówczas w lingwistyce. Zmiany te A. Heinz zestawia w 3 zespoły: 1) przesunięcie punktu ciężkości z przedstawienia możliwie kompletnego materiału na jego interpretację teoretyczną i metodologiczną, 2) zastąpienie stanowiska izolującego, wyrażającego się w traktowaniu poszczególnych faktów i zjawisk z osobna, w oderwaniu od całości, punktem widzenia uwzględniającym przynajmniej częściowo fakt budowy systemowej języka, 3) w miejsce psychologii indywidualnej dopuszczenie czynnika społecznego, zwłaszcza w dziedzinie leksykologii. Dzieła Brugmanna i Meilleta wzajemnie się uzupełniały, wzbogacając dotychczasową wiedzę językoznawczą nowoczesnością ujęcia teoretycznego i materiałowego (dzieło Meilleta) i kompletnością materiałową (praca Brugmanna).⁷⁸

Najwybitniejszym językoznawcą przełomu epok i reprezentantem szkoły kazańskiej był Jan Baudouin de Courtenay, który współpracował ze swym uczniem Mikołajem Kruszewskim. Szkoła kazańska stworzyła wiele idei dotyczących nie tylko metodologii badań języka ale także opisu jego aspektu dźwiękowego. Profesorowie z carskiego uniwersytetu kazańskiego zwrócili uwagę na uściślenie metod badawczych lingwistyki aby tym samym zbliżyć tę dziedzinę wiedzy do nauk ścisłych.⁷⁹

Wiele koncepcji językowych zapoczątkowanych przez szkołę kazańską zostało następnie rozwinięte przez innego uczonego - F. de Saussura, np. rozgraniczenie między statycznym a dynamicznym aspektem języka, przeciwstawienie analizy synchronicznej (tj. opisowej) analizie diachronicznej (tj. historycznej). W nauce szkoły kazańskiej znajduje się także rozróżnienie języka (abstrakcyjny kompleks elementów) i mowy (konkretna realizacja), co bliskie stało się późniejszym rozważaniom de Saussura o *langue* i *parole*. Polem działalności Baudouina de Courtenay

⁷⁵ Ibidem, s. 814 – 815.

⁷⁶ Strukturalizm dominował w lingwistyce światowej w latach 1930 – 1960, A. Weinsberg: *Językoznawstwo ogóln.* W: B. Suchodolski, op. cit., s. 787

⁷⁷ Szerzej zob. A. Heinz, op. cit., s. 263

⁷⁸ Ibidem, s. 263 – 264

⁷⁹ J. Fisiak: *Wkład Polski do językoznawstwa światowego.* Poznań 1972, s. 6

i M. Kruszewskiego była analiza dźwiękowa języka - koncepcja fonemu.⁸⁰ Kruszewski jako pierwszy zastosował termin fonem (przejmując go od de Saussure'a) na oznaczenie najmniejszej jednostki fonetyki lingwistycznej (= fonologii).⁸¹ Odpowiednikiem fonemu na płaszczyźnie morfologicznej jest morfem, którego elementy foniczne podlegają tak samo alternacji jak pojedyncze fonemy (warianty morfologiczne).⁸² Oba terminy stały się znane dzięki pracy Baudouina pt.: *Próba teorii alternacji fonetycznej* (1894), a upowszechniły się po 1918 roku, kiedy to w językoznawstwie utrwaliły się osiągnięcia metodologiczne de Saussure'a.⁸³

Współpraca między Kruszewskim i jego mistrzem Baudouinem zakończyła się w roku 1883, kiedy to Baudouin przeniósł się z Kazania do Dorpatu na katedrę gramatyki porównawczej języków słowiańskich. Na skutek postępującej choroby psychicznej Kruszewskiego objawiającej się już od 1884 roku i zakończonej śmiercią w 1887 r. drogi naukowców rozeszły się na zawsze.⁸⁴

Szkoła kazańska głosiła prymat gramatyki nad fonologią, a idee lingwistyczne, które dzięki niej powstały wywarły niewątpliwy wpływ na późniejszy rozwój językoznawstwa. Pod wpływem tej szkoły rozwijała się nie tylko nauka F. de Saussura ale także szkoła praska (R. Jakobson) i językoznawstwo japońskie (K. Jimbo).⁸⁵

Obok B. de Courtenay do wybitnych językoznawców przełomu epok należeli: Wiktor Porzeziński i Jan Michał Rozwadowski. Porzeziński jako profesor językoznawstwa indoeuropejskiego w Uniwersytecie Moskiewskim, prowadził prace w zakresie języków bałtyckich, językoznawstwa porównawczego indoeuropejskiego oraz językoznawstwa ogólnego. Był cenionym uczniem Fortunatowa, głosił zasadę bezwyjątkowości zmian fonetycznych, a odstępstwa od praw głosowych tłumaczył zapożyczeniem z innego języka lub dialektu. W 1922 roku przybył do Warszawy, gdzie został profesorem Uniwersytetu Warszawskiego i Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.⁸⁶

Jan Rozwadowski jako indoeuropeista, polonista i językoznawca ogólny był profesorem Uniwersytetu Lipskiego a od 1900 Uniwersytetu Jagiellońskiego. Jego główną zasługą w dziedzinie językoznawstwa było sformułowanie prawa dwuczłonowości tworów językowych składających się z członu utożsamiającego i wyróżniającego.⁸⁷ Za najważniejsze prace ogólnolingwistyczne Rozwadowskiego uważa się: *Wortbildung und Wortbedeutung* (1904), *Ein quantitatives Gesetz der Sprachentwicklung* (1909), *Zjawisko dysautomatyzacji i tendencja energii psychicznej*

⁸⁰ J. Fisiak, op. cit., s. 7

⁸¹ Kruszewski nadał terminowi „fonem” znaczenie synchroniczne i funkcjonalne. Termin ten jako pierwszy zaproponował fonetyk francuski – A. Dufriche-Desgenettes w referacie wygłoszonym na posiedzeniu Société de Linguistique de Paris w roku 1873, A. Heinz, op. cit., s. 216

⁸² Ibidem, s. 217

⁸³ A. Weinsberg, *Językoznawstwo ogólne*, [w:] *Historia nauki polskiej*, pod red. Bogdana Suchodolskiego, t. IV: 1863 – 1918, cz. III, op. cit., s. 793. Okres naukowej działalności, który nastąpił po latach kazańskich (od 1888 roku) przepełniony jest wpływem psychologizmu o czym świadczą prace ogólnojęzykoznawcze z tego okresu, np.: *O psychicznych podstawach zjawisk językowych* (1903), *Próba uzasadnienia samoistności zjawisk psychicznych na podstawie zjawisk językowych* (1903-1904), *Charakterystyka psychologiczna języka polskiego* (1915).

⁸⁴ Zob. Ibidem, s. 795.

⁸⁵ J. Fisiak, *Wkład Polski do językoznawstwa światowego*, op. cit., s. 8

⁸⁶ A. Weinsberg, op. cit., s. 801

⁸⁷ zob. J. Rozwadowski: *Wortbildung und Wortbedeutung*. Heidelberg 1904. Na przykład, wyrazy *wiatrak*, *wieszak*, *chłopak* – mają człon utożsamiający –ak, natomiast *wiatr-*, *wiesz-*, *chłop-* to człony różnicujące; por. J. Fisiak, op. cit.

(wygłoszony w 1911 r. a opublikowany w 1922).⁸⁸ *Wortbildung...* jest pracą z dziedziny diachronicznej teorii słowotwórstwa. Porusza w niej autor problem: w jaki sposób na budowie nowo powstającego wyrazu odzwierciedla się wyobrażenie jego twórcy o desygnacie. Mówiąc o dwuczłonowości formacji słowotwórczych Rozwadowski posługując się metodami współczesnej sobie logiki i psychologii podkreśla, iż człon utożsamiający odpowiada temu co w logice nazywa się *genus proximum*, odpowiednikiem zaś członu wyróżniającego jest *differentia specifica*. Koncepcja Rozwadowskiego wpłynęła na teorię słowotwórstwa Witolda Doroszewskiego. Praca *Ein quantitatives...* porusza zagadnienie praw rządzących kierunkiem zmian analogicznych w języku. W swej trzeciej rozprawie ogólnojęzykoznawczej Rozwadowski formułuje prawo dysautomatyzacji tłumacząc, iż przyczyną ewolucji w twórczości językowej jest „ciągła potrzeba odświeżania zużywającego się przez automatyzację pierwiastka uczuciowego.”⁸⁹ W pracy pt.: *O zmianach fonetycznych* Rozwadowski ustosunkował się do zasady sformułowanej przez młodogramatyków o bezwyjątkowości tzw. praw głosowych. Uznał, iż niektóre zmiany mają charakter bezwyjątkowy, np. praindoeuropejskie *ū* przeszło w prasłowiańskie *y*, niektóre zmiany fonetyczne nie są jednak bezwyjątkowe. Rozwój fonetyczny według językoznawcy wykazuje mnóstwo stopniowań, od absolutnej bezwyjątkowości do absolutnej jednostkowości. Weinsberg podkreśla, że w *Fonetyce historycznej polskiej* Rozwadowski kładł nacisk na wypadki absolutnej bezwyjątkowości, czyli na to, co dziś nazwalibyśmy zmianami systemu fonologicznego, niż na absolutną jednostkowość, czyli na zmiany pojedynczych wyrazów.⁹⁰

Po śmierci L. Malinowskiego Rozwadowskiemu powierzono wykłady slawistyczne na Uniwersytecie Jagiellońskim. Od 1889 – 1900 wykładał *Gramatykę żyjącego języka bułgarskiego i ruskiego z uwzględnieniem rozwoju historycznego i dialektycznego oraz Gramatykę języka czeskiego*. Wśród rozpraw ogólnosłowiańskich były ogłoszone w 1904 r. *Uwagi o dyftongach uo w południowo-zachodnim narzeczu białoruskim* („Materiały i Prace Komisji Językowej Akademii Umiejętności” I), *O pierwotnym stosunku wzajemnym języków bałtyckich i słowiańskich* („Rocznik Slawistyczny” V 1912), *Kilka uwag do przedhistorycznych stosunków wschodniej Europy i praocjczyzny indoeuropejskiej na podstawie nazw wód* („Rocznik Slawistyczny”, T. VI, 1913), *Przyczynki do historycznej fonetyki języków słowiańskich* („Rocznik Slawistyczny”, T. VII, 1915), *Stosunki leksykalne między językami słowiańskimi a irańskimi* („Rocznik Orientalistyczny”, T. I, 1915). Według Sławskiego, Jan Rozwadowski wywarł wielki wpływ na ukształtowanie się i rozwój krakowskiego środowiska językoznawczego oraz przyczynił się do stworzenia nowoczesnych podstaw slawistyki językoznawczej.⁹¹

Zainteresowania slawistyczne zdominowały życie Jana Łosia, krakowskiego slawisty, polonisty, kierownika katedry filologii słowiańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego (w latach 1902-1920). Wykładał on gramatykę porównawczą słowiańską, słowotwórstwo słowiańskie, język prasłowiański, gramatykę starosłowiańską, czeską, serbo-chorwacką.⁹²

⁸⁸ *Encyklopedia...*, op. cit., s. 290

⁸⁹ A. Weinsberg, op. cit., s. 798 – 799

⁹⁰ Szerzej zob. 798 – 799.

⁹¹ F. Sławski: *Slawistyka*. W: B. Suchodolski, op. cit., s. 290 – 291

⁹² *Ibidem*

Dzięki współpracy J. Rozwadowskiego, K. Nitscha i J. Łosia krakowska slawistyka językoznawcza rozwijała się. Uczeni redagowali „Rocznik Slawistyczny”, dzięki czemu slawistyka międzywojenna była znana i ceniona nie tylko w Polsce ale i na świecie. Do wychowanków Uniwersytetu Jagiellońskiego należy również Tadeusz Lehr-Splawiński, który na początku XX wieku ogłosił dwie ważne prace: *Ze studiów nad akcentem słowiańskim* i *O prastłowiańskiej metatonii*. W wieku XX niezwykle istotne miejsce wśród językoznawców polskich zajmuje Jerzy Kuryłowicz, indoeuropeista, strukturalista, profesor Uniwersytetu Lwowskiego, Wrocławskiego, Jagiellońskiego, Harvardzkiego i Hamburgskiego, członek Akademii Francuskiej. Wzbogacił on językoznawstwo indoeuropejskie odkryciem krtoniowych spółgłosek praindoeuropejskich w języku hetyckim, modyfikacją teorii apofonii w języku praindoeuropejskim,⁹³ teorią akcentu indoeuropejskiego i syntezą kategorii fleksyjnych praindoeuropejskiego. Stworzył także Kuryłowicz pojęcie izomorfizmu, tj. paralelizmu w strukturze fonicznej i semantycznej, (np. podobieństwo budowy sylaby i zdania); hierarchią elementów językowych i ich funkcją, analogią, derywacją syntaktyczną.⁹⁴

Uniwersyteckie życie językoznawcze, w którego rozwoju udział brali J. Bau-douin de Cortenay, W.J. Porzeziński, J.M. Rozwadowki, M. Rudnicki, A. Gawroński i S. Szober owocowało także w liczne wydarzenia naukowe w kraju i za granicą. W maju 1925 roku we Lwowie odbyło się I walne zebranie członków Polskiego Towarzystwa Językoznawczego, którego siedzibą był Kraków. Towarzystwo to skupiało wszystkich najwybitniejszych przedstawicieli językoznawstwa polskiego, usprawniając uczonym udział w zjazdach za granicą (w 1928 r. w Hadze⁹⁵, w 1931 w Genewie, w 1933 w Rzymie i w 1936 r. w Kopenhadze).⁹⁶

W okresie tym, uczestnictwo polskich językoznawców w dyskusjach lingwistyki światowej skupiło się na: poszukiwaniu źródeł inspiracji koncepcji de Saussure’a, odrzuceniu postulatu oddzielenia fonologii od fonetyki na rzecz wyróżnienia dwóch działów fonetyki: fonetyka opisowa i funkcjonalna, odejściu od postulatu oddzielenia synchronii od diachronii przy analizie słowotwórczej na rzecz teorii dwuczłonowości wyrazów, rozwijaniu założeń strukturalizmu funkcyjnego.⁹⁷

Niezwykle istotny dorobek z językoznawstwa słowiańskiego pozostawił Aleksander Brückner (1856 – 1939). Po studiach w Uniwersytecie Lwowskim kształcił się w Wiedniu, gdzie uzyskał doktorat i habilitację, a także w Lipsku i Berlinie. W latach 1881 – 1924 zajmował katedrę filologii słowiańskiej w Berlinie, należał do uczonych zajmujących się całą historią kultury słowiańskiej. Ogłaszał prace z historii literatury polskiej, opisał wiele rękopisów staropolskich, opracował słowiańskie

⁹³ Apofonia – regularna wymiana fonemów w wyrazach, posiadająca określone funkcje gramatyczne, np. łac. *tēgo* : *toga*

⁹⁴ J. Fisiak, op. cit., s. 9

⁹⁵ Na I zjeździe lingwistów w Hadze przedstawiono program Praskiego Koła Językoznawczego, założonego przez Viléma Mathesiusa w 1926 roku. Tezy tego koła zostały zamieszczone w organie wydawniczym *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*. Podstawowym postulatem było oddzielenie fonetyki od fonologii, zob. Z. Wasik: *Językoznawstwo ogólne*. W: A. Śródka (red.): *Historia Nauki Polskiej. Wiek XX. Nauki filologiczne*. Warszawa 1999, s. 43

⁹⁶ Ibidem. Życie naukowe rozwijało się również za sprawą towarzystw naukowych kontynuujących działalność sprzed odzyskania niepodległości. Do najważniejszych należały: Polska Akademia Umiejętności, Kasa im. Mianowskiego w Warszawie, Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego (założone w Krakowie w 1920 r. publikujące miesięcznik „Język Polski”), Towarzystwo Poprawności Języka Polskiego (powstałe w Warszawie w 1929 r.) zob.: I. Bajerowa, op. cit., s. 203 – 228

⁹⁷ Z. Wasik: *Językoznawstwo ogólne*. W: *Historia...*, op. cit., s. 44.

pożyczek w języku litewskim *Litu-slavische Studien*, I: *Die slavischen Fremdwörter im Lituanischen* (1877), w której zwrócił uwagę na język białoruski jako źródło zapożyczeń słowiańskich w języku litewskim. Interesował się także zagadnieniami etymologicznymi i teorią etymologii *Über etymologische Anarchie*, „Indogermanische Forschungen” XXIII, 1907; *Über Etymologien und Etymologiesieren*, „Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung”, T. XLV, 1913; *Zasady etymologii słowiańskiej* „Rozprawy Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności” 1917.⁹⁸

W zakresie językoznawstwa słowiańskiego i polskiego przełomu XIX/XX wieku oraz pierwszych dziesięcioleci wieku XX należy wymienić uczonych:

- Mikołaja Rudnickiego (1881 – 1978) od 1919 r. profesora Uniwersytetu Poznańskiego Katedry Językoznawstwa Indoeuropejskiego, organizatora Instytutu Zachodniosłowiańskiego i jego organu – „Slavia Occidentalis”, której redaktorem był do tomu XIX (1948 r.);
- Henryka Ułaszyna (1874 – 1956) – od 1921 roku profesora Uniwersytetu Poznańskiego Filologii Słowiańskiej a po wojnie Łódzkiego;
- Stanisława Szobera (1879 – 1938) profesora językoznawstwa polskiego oraz indoeuropejskiego Uniwersytetu Warszawskiego;
- Witolda Doroszewskiego (1899 – 1976) profesora na Katedrze Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego, założyciela Zakładu Językoznawstwa PAN w Warszawie, doktora h.c. Uniwersytetu Łódzkiego i Uniwersytetu Humboldta w Berlinie a od 1932 roku redaktora „Poradnika Językowego”, po II wojnie światowej założyciela i przewodniczącego Towarzystwa Kultury Języka;
- Zdzisława Stiebera (1903 – 1980), który od 1937 r. objął Katedrę Filologii Słowiańskiej na Uniwersytecie Lwowskim, od roku 1945 był profesorem „przybranym” Uniwersytetu Jagiellońskiego a od 1948 r. profesorem języka polskiego na Uniwersytecie Łódzkim. W roku 1952 objął Katedrę Filologii Słowiańskiej Uniwersytetu Warszawskiego, był członkiem PAU i PAN, gdzie od 1961 roku kierował Zakładem Słowianoznawstwa;
- Zenona Klemensiewicza (1891 – 1969), od 1939 r. do 1961 r. profesora języka polskiego na Uniwersytecie Jagiellońskim, członka PAU i PAN, od 1957 r. wiceprezesa oddziału PAN w Krakowie, a od 1960 r. prezesa. Uczony ten żywo interesował się kulturą języka, autor trzech tomów *Historii języka polskiego*, był prezesem Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego (prezes w latach 1958 – 1969) i redaktorem „Języka Polskiego”;
- Władysława Kuraszkiewicza (1905 – 1997) od 1936 r. profesora nadzwyczajnego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, który wojnę przeżył w obozie koncentracyjnym, od 1947 wykładał na KUL i Uniwersytecie Wrocławskim, od 1950 był profesorem Uniwersytetu Poznańskiego, członkiem honorowym kilku towarzystw naukowych, dr h.c. UAM w Poznaniu;
- Witolda Taszyckiego (1888 – 1979), od 1928 roku profesora języka polskiego w Wilnie, a następnie do 1945 r. prof. filologii słowiańskiej we Lwowie. Od 1946 – do 1969 r. profesor języka polskiego na Uniwersytecie Jagiellońskim, kierownik Pracowni Onomastycznej PAN w Krakowie. W latach 1961 – 1969 był kierownikiem Zakładu Językoznawstwa PAN w Krakowie, członek PAU i PAN;

⁹⁸ M. Bajerowa, op. cit., s. 827

- Tadeusza Lehra-Spławińskiego (1891 – 1965), profesora Uniwersytetu Poznańskiego w latach 1918 – 1921, Lwowskiego 1921 – 1929 i Jagiellońskiego 1929 – 1961. Należał do wielu towarzystw naukowych. Od 1918 r. był członkiem PAU, od 1952 PAN, współzałożycielem Instytutu Zachodniego w Poznaniu;
- Stanisława Urbańczyka (1909 – 2001) profesora kontraktowego języka polskiego na Uniwersytecie Toruńskim, od 1947 r. zastępcy profesora, a od 1948 r. profesora nadzwyczajnego na Uniwersytecie Poznańskim, od 1956 r. profesora zwyczajnego filologii słowiańskiej na Uniwersytecie Jagiellońskim. Uczony ten był członkiem PAU, od 1953 PAN a także redaktorem naczelnym „Słownika Staropolskiego” i zastępcą kierownika Zakładu Językoznawstwa PAN w Krakowie. W latach 1969 – 1973 pełnił obowiązki dyrektora IBL PAN. W latach 1973 – 1979 był dyrektorem Instytutu Języka Polskiego PAN, zajmował się historią języka polskiego i onomastyką, dialektologią oraz zjawiskami współczesnej polszczyzny. Od 1983 r. pełnił funkcję prezesa Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego i redaktora „Języka Polskiego”. Był honorowym przewodniczącym Komitetu Językoznawstwa PAN.⁹⁹

Do grona wybitnych językoznawców należeli także: Tadeusz Milewski (1906–1966), profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, autor *Zarysu językoznawstwa ogólnego*, badający nie tylko rodzinę języków indoeuropejskich ale także języki Indian amerykańskich oraz Adam Heinz (1914 – 1984), profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, autor prac z zakresu składni indoeuropejskiej. Wybitnym uczonym XX wieku był również prof. Jan Otrębski. Głównym obszarem jego badań były prace poświęcone lituanistyce i bałtologii. Niewątpliwie na rozwój jego zainteresowań w tej dziedzinie wpłynął fakt, iż karierę naukową rozpoczął na Wileńszczyźnie. Od 1921 do 1944 roku związany był z Uniwersytetem Stefana Batorego a po wybuchu II wojny światowej z Litewskim Uniwersytetem w Wilnie.

⁹⁹ Na temat językoznawstwa ogólnego i indoeuropejskiego zob.: T. Lehr-Spławiński: *Główne kierunki i wyniki badań nad językami słowiańskimi w dziesięcioleciu Polski Ludowej*. „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, z. XIV. Kraków 1955; J. Safarewicz: *Językoznawstwo indoeuropejskie w Polsce w latach 1945 – 1954*. „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, z. XIV. Kraków 1955, s. 11 – 19. W. Kuraszkiewicz: *Językoznawstwo polskie i słowiańskie na Uniwersytecie Poznańskim (1919 – 1969)*. W: G. Labuda (red.): *Nauka Polska w Wielkopolsce. Przeszłość i teraźniejszość. Studia i materiały*. Poznań 1973; Zob. też *Encyklopedia...*, op. cit., s. 70, 157 – 158, 176 – 177, 180, 291, 334, 350, 355, 368, 370

Zbigniew DZIEMIANKO
Waldemar ŁAGODOWSKI

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

EDUKACJA OBRONNA MŁODZIEŻY AKADEMICKIEJ W II RP

Edukacja obronna to ogół procesów oświatowo-wychowawczych, realizowanych głównie przez szkołę i wojsko ale także - rodzinę, kościoły, środki masowego komunikowania, organizacje społeczne i stowarzyszenia, zakłady pracy oraz specjalnie powołane instytucje, ukierunkowanych na kształtowanie systemu wartości i upowszechnianie wiadomości ważnych dla bezpieczeństwa kraju.¹

Od chwili powstania ludzkości mamy do czynienia z procesem przygotowania społeczeństwa do walki. Jako jeden z pierwszych o potrzebie przygotowania społeczeństwa do wojny pisał już Arystoteles w siódmej księdze Polityki, stwierdzając, iż obywatele „*muszą umieć pracować i walczyć*”.²

Na przestrzeni dziejów świata różne były formy przygotowania do walki. Do najbardziej znanych należą systemy społeczeństwa spartańskiego, rzymskiego czy średniowiecznego przygotowania rycerskiego. W Polsce o początkach edukacji obronnej jako elementu procesów oświatowo wychowawczych, którego jednym z głównych celów jest kształtowanie pożądanego stanu świadomości obronnej, nie tylko wybranej grupy społecznej czy wiekowej, lecz całego społeczeństwa, możemy mówić dopiero po zakończeniu I wojny światowej i odzyskaniu niepodległości w 1918 roku.

Doświadczenia wynikające z I wojny światowej, ocena położenia geopolitycznego, sytuacji międzynarodowej oraz wewnętrznej Polski, spowodowały opracowanie na początku lat dwudziestych koncepcji przygotowań do wojny określanej hasłem „*Naród pod bronią*”.

Wyrazem realizacji hasła „*Naród pod bronią*” miało stać się przysposobienie wojskowe jak najszerszych rzesz społeczeństwa, którego celem ustanowiono wyrobienie czynnego patriotyzmu, rozwijanie hartu woli, obowiązkowości i karności, pomnażanie sił fizycznych i hartu ciała, nauczanie podstawowych sprawności wojskowych, budzenie i utrwalanie zamiłowania do służby wojskowej. Przeposobienie wojskowej (pw) miało być istotnym przeżyciem w dziedzinie obywatelskiej, miało być szkołą charakteru i czynu patriotycznego, miało też być odprężeniem po zajęciach szkolnych i zawodowych, a dla młodzieży miejskiej – odbywane przeważnie w terenie - miało być przeciwwagą warunków życia w mieście.

Na początku lat dwudziestych w Polsce zamierzano wprowadzić obowiązek uczestniczenia w zajęciach pw całej młodzieży przedpoborowej, szybko jednak od tego pomysłu odstąpiono, głównie ze względu na trudności finansowe i organizacyjne młodego państwa.

O wyborze modelu przysposobienia wojskowego młodzieży, obok trudności finansowych i organizacyjnych, zadecydowały poglądy Józefa Piłsudskiego, który opowiedział się za dobrowolnością pw. Miało to doprowadzić do osiągnięcia dwóch podstawowych celów. Po pierwsze odciążenie armii w zakresie wstępnego szkole-

¹ M. Kucharski: *Edukacja obronna*. Warszawa 2002, s. 89

² R. Rosa: *Filozofia bezpieczeństwa*. Warszawa 1995, s. 26

nia rekruta oraz - po drugie - wysoki poziom moralny szkolonych.

Program pw w Polsce, którego podstawowym zadaniem było kształcenie obywatela – żołnierza, obejmowało trzy zasadnicze, wzajemnie przenikające się, kierunki działania: wychowanie obywatelskie, przygotowanie fizyczne oraz wyszkolenie wojskowe; uzupełniało je przysposobienie fachowe (zawodowe). Ta właśnie kolejność odzwierciedlała rzeczywiste oczekiwania sił zbrojnych w stosunku do przysposobienia wojskowego.³

Pierwszy projekt ustawy o obowiązkowym wychowaniu fizycznym i przysposobieniu wojskowym został opracowany w Sztabie Generalnym Naczelnego Dowództwa Wojska Polskiego w październiku 1920 r. Zajęcia z pw miały być prowadzone przez wszystkie rodzaje szkół - od powszechnej rozpoczynając.

Projekt ustawy zapoczątkował wieloletni spór dotyczący przede wszystkim roli wojska w realizacji pw w szkołach. Wojsko opowiadało się za zasadą obowiązku pw dla młodzieży męskiej po ukończeniu przez nią 16 lat. Władze cywilne były przeciwnie zdeterminowane w zdominowaniu pw młodzieży przez wojsko.

W 1922 roku przygotowano nowy projekt ustawy „O obowiązkowym wychowaniu fizycznym i powszechnym przysposobieniu do obrony Rzeczypospolitej”. We wrześniu 1925 roku projekt ustawy został przyjęty przez Radę Ministrów i skierowany do Sejmu. Ustawy nie uchwalono nie tylko w 1926 roku, ale i w całym okresie dwudziestolecia międzywojennego z powodów wcześniej przedstawionych.

W projekcie ustawy proponowano wprowadzenie we wszystkich typach szkół obowiązkowych zajęć z wychowania fizycznego, zarówno dziewcząt jak i chłopców. Obowiązkowe pw dla młodzieży męskiej miało być wprowadzone od szóstej klasy szkoły średniej i szkół równorzędnych oraz obejmować także szkolnictwo wyższe. Dla młodzieży żeńskiej uczęszczającej do szkół żeńskich przewidywano wybiórcze formy pw, z zakresu szkolenia sanitarnego, ratownictwa i opieki nad żołnierzem. Zakładano, iż młodzież pozaszkolna objęta będzie tą formą wychowania fizycznego i pw w stowarzyszeniach i związkach pro obronnych, ale na zasadzie ochotniczej.

Mimo braku uregulowań ustawowych w sprawie pw, Ministerstwo Spraw Wojskowych (MSWojsk.) podejmowało próby dokonania tego aktami niższego rzędu. Po długich negocjacjach z Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP) wydano 1.12.1922 r. rozporządzenie „w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego młodzieży męskiej szkół średnich i zawodowych oraz kolejne w sprawie przysposobienia wojskowego młodzieży szkolnej”.

W styczniu 1923 r. ukazał się „Tymczasowy program przysposobienia wojskowego w szkołach średnich, zawodowych i seminariach nauczycielskich”. Stworzono podstawy prawne pod tworzenie ochotniczych hufców pw. Mogły one powstać w każdej szkole średniej ogólnokształcącej, seminariach nauczycielskich oraz szkołach zawodowych typu średniego, w której akces zgłosiło minimum 50 uczniów. W pracach hufca mogła brać udział, na zasadzie uczestnictwa ochotniczego, młodzież męska mająca ukończone 16 lat i po przedstawieniu odpowiedniego zaświadczenia lekarskiego.

Zajęcia były prowadzone w ramach hufców szkolnych oraz jako przedmiot „przysposobienie rezerw”, a od 1923 r. - „przysposobienie wojskowe”.⁴

³ J. Kęślik: *Naród pod bronią. Społeczeństwo w programie polskiej polityki wojskowej 1918-1939*. Wrocław 1998, s. 27-29

⁴ L. Wyszczelski: *Społeczeństwo a obronność w Polsce (1918-1939)*. Toruń 2007, s. 198-201

Wydana 13 grudnia 1927 r. „Instrukcja wyszkolenia oddziałów przysposobienia wojskowego” definiowała cele, treści i zakres prowadzonej działalności, a także określała rzeczowe uwarunkowania edukacji obronnej. Dzieliło się ono na przysposobienie wojskowe młodzieży szkolnej, młodzieży akademickiej, młodzieży pozaszkolnej, rezerwistów, kobiet.

Sprecyzowane zostały następujące działy prowadzonej działalności:

5) **Wychowanie obywatelskie.**

Zmierzające do podniesienia na wyższy poziom uświadomienia narodowego i państwowego. Jedną z form wychowania był zorganizowany udział w obchodach świąt państwowych, kościelnych i wojskowych. Wychowanie obywatelskie dawało szkolonym wiedzę ogólną o Polsce. Prowadzone były w formie pogadanek, wzorowanych na programach szkolenia żołnierzy.

- **wychowanie wojskowe** – ukierunkowane na wyrobienie tężyzny fizycznej, rozwój moralności, karność, posłuszeństwo rozkazom i inne cechy moralne, miało zacieśnić więź z wojskiem. Realizowane było poprzez sam tok służby, różnego rodzaju wykłady z organizacji armii oraz wspólne uczestnictwo w świątach narodowych i świątach jednostek;
- **wychowanie fizyczne** – miało na celu wyrabianie przede wszystkim sprawności fizycznej młodzieży oraz zamiłowanie do sportu. Realizowane było w toku zajęć szkolnych, w takich formach, jak: gry, zabawy i zawody sportowe;
- **wyszkolenie wojskowe** – dążono w nim do przyswojenia praktycznych umiejętności żołnierza. Było ono skoordynowane z programem szkolenia wojska w zakresie wychowania fizycznego, wyszkolenia strzeleckiego i bojowego. Obejmowało naukę: o broni, gazach bojowych, służbie wartowniczej, musztrze, terenoznawstwie, walce na bagnety i szermierce. Podstawową formą szkolenia były ćwiczenia praktyczne, przy ograniczeniu do minimum wykładów i innych form słownych. Dużą rangę nadawano ćwiczeniom nocnym oraz nauce zachowania się wobec lotnictwa przeciwnika, a także orientacji w terenie oraz utrzymywaniu łączności.⁵

Zakres pw zależał od wieku, poziomu wykształcenia ogólnego oraz stosunku młodzieży do służby wojskowej. Pw dzieliło się na:⁶

- pw młodzieży szkolnej;
- pw młodzieży akademickiej;
- pw młodzieży pozaszkolnej – przedpoborowej;
- rezerwistów;
- kobiet i innych kategorii.

Po wprowadzeniu pw do szkół powszechnych i średnich następnym etapem objęcia edukacją obronną całej młodzieży przedpoborowej w Polsce było realizowanie tego szkolenia wśród młodzieży akademickiej. Pierwszy projekt objęcia pw młodzieży akademickiej i reaktywowania Legii Akademickiej⁷ na Politechnice War-

⁵ J.S. Kardas: *Edukacja obronna w Polsce. Zarys historii, stan obecny i perspektywy rozwoju*. Biblioteczka Edukacji Obronnej Nr 1. Warszawa 1999, s. 20

⁶ Centralne Archiwum Wojskowe(dalej CAW) akta GISZ, 302.4.1485. *Instrukcja wyszkolenia dla oddziałów pw.*

⁷ Legia Akademicka - ochotnicza formacja wojskowa młodzieży studenckiej początkowo – tylko uczelni warszawskich (powstała 12 grudnia 1918 na Politechnice warszawskiej), szkoląca ją w dziedzinie przysposobienia obronnego. Była popierana przez Marszałka Polski Józefa Piłsudskiego.

szawskiej, opracował w 1929 roku Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego (PUWFIPW). Z powodu braku chętnych projekt ten został w sierpniu 1932 roku zakończony.⁸

Ponowną próbę wprowadzenia pw na wyższych uczelniach w Polsce podjęto pod koniec 1937 r. MSWojsk. wydało 22 grudnia 1937 r. zarządzenie w sprawie organizacji przystosowania wojskowego na wyższych uczelniach, co oznaczało kolejną próbę reaktywowania tego szkolenia.

W styczniu 1938 r. MSWojsk. dokonało podziału organizacyjnego i wyznaczyło kierowników organizacji Legii Akademickiej we wszystkich miastach akademickich. Utworzono etatowe komendy Legii Akademickiej, które podporządkowano Okręgowym Urzędem Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego.

Na stanowiska kierowników organizacji Legii Akademickiej powołano: w Krakowie ppłk Eugeniusza Leśniaka, we Lwowie ppłk Andrzeja Lebicha, w Wilnie ppłk Kazimierza Bogumiła Janickiego, w Poznaniu ppłk Stanisława Grodzickiego, w Lublinie ppłk Stanisława Klementowskiego. Były to stanowiska nieetatowe. W Warszawie kierownikiem organizacji został Komendant Główny Legii Akademickiej ppłk Tadeusz Tomaszewski.

Na czele komend Legii Akademickiej postawiono: w Krakowie mjr Jana Fryderyka Chodorowskiego, we Lwowie mjr Jana Krysa, w Wilnie mjr Stanisława Chudoba, w Poznaniu mjr Franciszka Tabaczyńskiego i w Lublinie mjr Jana Lasotę. W Warszawie na początku 1939 r. komendantem został wyznaczony mjr Czesław Naruszewski.⁹

15 stycznia 1938 r. minister spraw wojskowych zatwierdził przygotowane przez PUWFIPW *Tymczasowe wytyczne organizacji i regulaminu Legii Akademickiej*.¹⁰ Ponadto MSWojsk. i MWRiOP przygotowały programy szkolenia z zakresu przystosowania wojskowego na wyższych uczelniach.

Legie Akademickie powstały we wszystkich polskich miastach akademickich. Dowodzone były przez oficera sztabowego służby stałej, wyznaczonego przez MSWojsk. i podległe służbowo dowódcy danego Okręgu Korpusu, zaś merytorycznie i organizacyjnie – komendantowi Legii Akademickiej. PUWFIPW sprawował nadzór administracyjny i gospodarczy.

11 lutego 1938 r. powołana została Naczelna Komenda Legii Akademickich, którą kierował ppłk dypl. Tadeusz Tomaszewski. Naczelna Komenda podlegała MSWojsk. poprzez PUWFIPW. Niezwykle ważnym dla szkolenia i rozwoju Legii Akademickiej był fakt iż na uczelniach, w których powołano Legię Akademicką, pracowało i studiowało około 1,5 tys. oficerów rezerwy i 3 tys. podchorążych rezerwy.¹¹

Celem pw realizowanym w uczelniach wyższych było:

- przygotowanie wojskowe młodzieży akademickiej pod względem psychicznym, moralnym i fizycznym;
- wyrobienie poczucia indywidualnej i zbiorowej odpowiedzialności za spr-

⁸ P. Rozwadowski: *Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego 1927-1939*. Warszawa 2000, s. 112

⁹ L. Wyszczelski: *W obliczu wojny. Wojsko Polskie 1935-1939*. Warszawa 2008, s. 444; L. Wyszczelski: *Spółeczeństwo a obronność w Polsce (1918-1939)*. Toruń 2007, s. 318

¹⁰ CAW akta GISZ, 302.4.1490. *Tymczasowe wytyczne organizacji i regulaminu Legii Akademickiej*

¹¹ CAW akta GISZ, 302.4.1490; Rozwadowski P., *Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego 1927-1939*. Warszawa 2000, s. 124; L. Wyszczelski: *W obliczu wojny. Wojsko Polskie 1935-1939*. Warszawa 2008, s. 444

wy obrony i potęgi militarnej państwa, oraz karna i ofiarna praca nad podniesieniem jego potęgi;

- przygotowanie ludzi we wszystkich zawodach cywilnych zdolnych do skutecznej i czynnej współpracy z wojskiem;
- utrzymywanie w sprawności ogólnej i pogłębianie wiedzy wojskowej młodszych dowódców – rezerwistów oraz przygotowanie do zadań wojennych wszystkich tych którzy w wojsku nie służyli względnie od służby w nim zostali zwolnieni.

Cele te zamierzano zrealizować poprzez:

- właściwe przysposobienie wojskowe, realizowane w Legiach Akademickich;
- uzupełnienie studiów elementami wiedzy wojskowej, które miało być realizowane po opracowaniu nowych programów nauczania poszczególnych przedmiotów przez MWRiOP oraz senaty szkół akademickich na podstawie wniosków specjalnej komisji powołanej przez Ministra Spraw Wojskowych i Ministra WRiOP poza ramami Legii Akademickiej;
- przysposobienie przemysłowo-gospodarcze (wiedza z zakresu ekonomiki obronnej i roli zaplecza dla frontu).¹²

Początkowo przysposobieniem wojskowym objęto studentów czterech pierwszych semestrów oraz wyłoniono potrzebną liczbę oficerów rezerwy dla starszych lat studiów, powoływanych na stanowiska dowódców, instruktorów i referentów Legii Akademickiej. Prowadzono je w trzech grupach:

- przysposobienie wojskowe naturalne, obejmujące wszystkich tych, którzy nie odbyli czynnej służby wojskowej, a komisja poborowa uznała ich za zdolnych do przysposobienia wojskowego oraz szeregowców rezerwy i tzw. pospolitego ruszenia;
- przysposobienie wojskowe wyższego stopnia obejmujące podchorążych i podoficerów rezerwy; z tej grupy wybierano dowódców, referentów i instruktorów;
- przysposobienie do wojskowej służby pomocniczej obejmujące studentki oraz tych studentów, którzy ze względów zdrowotnych lub uzyskania kategorii zdrowia „E” nie zostali zakwalifikowani do grupy pierwszej. Grupę tę zamierzano uzupełniać w razie potrzeby studentami zakwalifikowanymi do dwóch poprzednich. Przewidywano szkolenie tych studentów na przodowników wojskowej służby pomocniczej.

Studenci pierwszego roku podlegający przysposobieniu wojskowemu w I grupie, dzieleni byli na dwudziestoosobowe drużyny. pluton składał się z trzech drużyn, (choć w zależności od ilości studentów, mogło być ich od dwóch do pięciu). Dowódcami drużyn i plutonów mianowano oficerów rezerwy, spośród osób podlegających przysposobieniu wojskowemu wyższego rzędu. Jeżeli było to możliwe, wyznaczano studentów z tej uczelni i roku, co pozostali szkoleni. Na tych samych zasadach dowódcom przydzielano zastępców.

Kompania składała się z dwóch do pięciu plutonów, jednak zasadniczo tworzono pododdziały z trzech plutonów. Ich dowódcami mianowano zazwyczaj oficerów służby stałej lub wyjątkowo oficerów rezerwy ze starszych lat studiów.

Sztab dowódcy kompanii składał się z: zastępcy dowódcy (oficer rezerwy),

¹² CAW akta GISZ, 302.4.1490. *Tymczasowe wytyczne organizacji i regulaminu Legii Akademickiej*, s 1-2

szefa kompanii (oficer rezerwy), referenta mundurowego (oficer rezerwy), referenta broni (podchorąży rezerwy), referenta sprzętu (podoficer rezerwy), referenta ewidencji personalnej (podoficer wydziału i kursu) i referenta rachunkowego.

Z oficerów, podchorążych i podoficerów rezerwy studiujących na pierwszym roku, których nie wykorzystano do obsadzenia funkcji dowódczych w grupie przysposobienia wojskowego, tworzono odrębne drużyny, plutony i kompanie. Natomiast w uczelniach, w których z uwagi na mały stan liczebny studentów nie udało się stworzyć kompanii, formowano z poszczególnych roczników i grup samodzielne plutony. Studentów drugiego roku studiów organizowano w odrębne drużyny, plutony i kompanie na takich samych zasadach.

W uczelniach wielowydziałowych, jeżeli na wydziale organizowano więcej niż dwie kompanie, tworzyły one wraz z samodzielnymi plutonami danego wydziału batalion. Dowodził nim oficer służby stałej, który miał do dyspozycji sztab składający się z zastępcy dowódcy, adiutanta, referenta wyszkolenia, referenta wychowania fizycznego, referenta pogotowia przeciwgazowego.

Dowódca batalionu ponosił pełną odpowiedzialność za dyscyplinę, przestrzeganie obowiązujących przepisów i regulaminów oraz realizację ćwiczeń i zajęć. Podlegał on komendantowi Legii Akademickiej danej uczelni. W jego imieniu wykonywał wszystkie zadania organizacyjne i szkoleniowe. Pełniącemu tę funkcję przysługiwały, w stosunku do pozostałych oficerów służby stałej tego batalionu, uprawnienia dowódcy batalionu wojska stałego. Oprócz tego pośredniczył on w załatwianiu wszystkich spraw pomiędzy komendantem Legii Akademickiej a podległymi sobie pododdziałami. Wszystkie pododdziały wchodziły w skład Legii Akademickiej, na której czele stał wyznaczony przez ministra spraw wojskowych, komendant. W przypadku pełnienia przez tego oficera innej funkcji w wojsku stałym dowódca okręgu korpusu na danym terenie wyznaczał go na funkcję dodatkową poza pełnieniem dotychczasowych obowiązków służbowych. W tej sytuacji podlegał on pod względem służbowym i dyscyplinarnym wyłącznie swemu przełożonemu w wojsku. Natomiast komendantowi Legii Akademickiej podlegał w takim przypadku tylko w zakresie pracy w Legii.

Wszystkie bataliony, kompanie i samodzielne plutony danej uczelni, tworzyły Legię Akademicką danej uczelni np. „Legia Akademicka Politechniki Warszawskiej”. Komendant Legii Akademickiej uczelni, podobnie jak dowódcy batalionów, dysponował odpowiednim aparatem wykonawczym. Jego sztab składał się z: zastępcy komendanta, szefa sztabu, adiutanta i referentów: wyszkolenia wojskowego, wychowania fizycznego, pogotowia przeciwgazowego, pracy społecznej, mundurowego, sprzętu, broni, ewidencji personalnej i rachunków. Tworzyli go oficerowie rezerwy wybierani ze wszystkich wydziałów, ale tylko z 1 i 2 roku studiów. Nie angażowano natomiast na te stanowiska roczników starszych.

Legia Akademicka wszystkich uczelni z danego miasta tworzyła Legię Akademicką danej miejscowości np. „Warszawska Legia Akademicka”.

Dowódców i zastępców dowódców drużyn, plutonów, kompanii i batalionów oraz funkcyjnych i referentów mianował Komendant Legii Akademickiej danej miejscowości, po uprzednim uzgodnieniu kandydatów z Kierownikiem Organizacyjnym Legii Akademickiej.¹³

¹³ CAW akta GISZ, 302.4.1490. *Tymczasowe wytyczne organizacji i regulaminu Legii Akademickiej*, s. 4-10; Pindel K., *Obrona terytorialna w II Rzeczypospolitej*. Warszawa 1995, s. 89-91

Działalność Legii Akademickiej polegać miała na ćwiczeniach wojskowych prowadzonych w warunkach koszarowych, wykładach w salach uniwersyteckich oraz wychowaniu fizycznym na boiskach i innych obiektach sportowych. Głównym zadaniem było przygotowanie obronne polskiej inteligencji. Miało to być przygotowanie podstawowe, jak i podtrzymywanie sprawności rezerwistów.

Kadrę instruktorską szkolono na centralnym obozie letnim w Lidzbarku Wel skim. Każda z legii miała organizować i prowadzić trzytygodniowe obozy szkoleniowe. Ponadto na potrzeby Legii Akademickiej utworzono przy Centrum Wyszko lenia Piechoty w Rembertowie kurs informacyjny dla oficerów rezerwy, członków Legii Akademickiej. Pierwszy z nich zakończył się 22 stycznia 1938 r.¹⁴

Członkom Legii Akademickiej będącym podoficerami, podchorążymi i ofice rami rezerwy w czasie pełnienia służby w Legii Akademickiej przysługiwały tytuły przywiązane do ich stopni w wojsku; szeregowcom rezerwy i pospolitego ruszenia oraz tym, którzy nie służyli w wojsku przysługiwał tytuł „szeregowiec Legii Akade mickiej”.

Podstawowym obowiązkiem członka Legii Akademickiej była dyscyplina, zro zumienie i zapał w pracy nad przygotowaniem się do zaszczytnej i ważnej roli do wódcy lub przodownika w służbie pomocniczej na wypadek wojny. Obowiązywały ich regulaminy i przepisy wojskowe. Na ich podstawie dowódcy drużyn, plutonów i kompanii dowodzili swoimi pododdziałami oraz byli odpowiedzialni za dyscyplinę w ich szeregach, a także gospodarkę powierzonym sprzętem i materiałami.

Charakter formacji podkreślono przez ustanowienie dla niej umundurowania wzorowanego ściśle na wojskowym, odpowiadającego umundurowaniu dywizyj nych kursów podchorążych rezerwy piechoty. Funkcyjni rezerwiści używali mundu rów swojej broni. Natomiast elementem wyróżniającym członków Legii Akademi ckiej były noszone na naramiennikach inicjały LA oraz tarcza z godłem uczelni i ewentualnymi emblematami wydziału na lewych rękawach górnych części umun durowania na wysokości trzeciego guzika. Funkcyjni mieli jeszcze sznury ozdobne.

Członkowie Legii Akademickiej otrzymywali na czas służby umundurowanie i przechowywali je u siebie. Byli zobowiązani do jego należytego użytkowania i konserwacji, odpowiadali za jego stan dyscyplinarnie i materialnie.

Członkowie Legii Akademickiej mogli należeć do wszystkich legalnych i praw nie istniejących związków i stowarzyszeń, do których mogli należeć studenci, nie mogli tam jednak występować jako członkowie Legii Akademickiej. Na terenie Legii Akademickiej obowiązywał bezwzględny zakaz działalności politycznej.

Działalność Legii Akademickiej, utworzonej w ostatnich latach Drugiej Rze czypospolitej, miała duże znaczenie dla przygotowania wojskowego studentów i bezpośrednio wpłynęła na poziom wyszkolenia rezerwowej kadry oficerskiej i podoficerskiej. Najważniejsze było jednak to, że kształtowała pozytywny stosunek inteligencji do obronności państwa.

Duże znaczenie miało szkolenie w Legii Akademickiej kadr dla innych form przysposobienia wojskowego bez poważniejszego obciążenia dodatkowymi kosz tami szczupłego budżetu Ministerstwa Spraw Wojskowych. Faktem świadczącym o pozytywnej ocenie działalności Legii Akademickiej było zaliczenie jej z dniem 1 września 1938 r. w skład oddziałów Obrony Narodowej (ON), jako służby uzu pełniającej.

¹⁴ L. Wyszczelski: *W obliczu... op. cit.*, s. 444; *Spółeczeństwo... op. cit.*, s. 320

ZARZĄDZANIE

Barbara BATKO

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

ZARZĄDZANIE INFORMACJĄ W ASPEKTCIE BEZPIECZEŃSTWA PUBLICZNEGO

Wprowadzenie

Sektor publiczny pełni służebną rolę wobec społeczeństwa. Nadrzędnym celem państwa jest zaspokajanie bieżących i przyszłych potrzeb obywateli tworzących optymalne warunki rozwoju społecznego i gospodarczego. To dbałość o stabilne warunki rozwoju, o bezpieczeństwo obywateli. Nowoczesne zarządzanie organizacją publiczną prowadzić powinno do jej konkurencyjności, innowacyjności, elastyczności w działaniu, zaangażowania w świadczenie obywatelom usług wysokiej jakości. W obszarach zarządzania współczesną organizacją znajduje się zarządzanie informacją.

Jakości treści informacji publikowanych przez organizacje sektora publicznego może wpływać na poziom jakości życia obywateli, w tym ich bezpieczeństwo. W artykule przyjęto tezę o wpływie wiarygodności informacji publikowanych przez organizacje sektora publicznego na realizowanie zadań państwa związanych z bezpieczeństwem publicznym.

Jedną z misji państwa jest dostarczanie obywatelom rzetelnej informacji. Przez rzetelną informację rozumieć należy informację użyteczną, to znaczy taką która zaspokaja potrzeby jej odbiorcy. Na treść przekazu wpływa jakość informacji, jakość informacji zaś decyduje o użyteczności informacji. Klarowna informacja stwarza warunki do stabilnego działania nie tylko samej organizacji, ale odbiorcy – użytkownika. Zapewnienie bezpieczeństwa publicznego realizowane jest nie tylko poprzez tworzenie strategii rozwoju społeczno-gospodarczego, ich realizację, ale również bieżące i rzetelne informowanie społeczeństwa o działaniach państwa.

Bezpieczeństwo w hierarchii potrzeb lokowane jest jako jedna z podstawowych. Dla społeczeństw jest dobrem najwyższym. Sprawne państwo powinno zapewniać swoim obywatelom wystarczające poczucie bezpieczeństwa poprzez tworzenie bezpiecznych warunków do godziwego życia obywateli i rozwoju całego narodu. I tu rola informacji o działaniach państwa gra pierwszoplanową rolę.

Sposobów wykorzystania informacji przez organizację i osoby fizyczne jest wiele. Informacja jest towarem, który jak każdy towar, powinien zaspokajać potrzeby odbiorcy. Informacja spośród wielu cech, ma też walor informacyjny – między innymi zaspokaja potrzebę zdobycia wiedzy, która pozwala na podjęcie racjonalnej decyzji. Rzetelna informacja obniża ryzyko działania w zmiennym otoczeniu, umniejszając konsekwencje podejmowania obciążonej błędem decyzji wynikającej z wpływu czynników o charakterze nieprobabilistycznym.

Taka też jest rola informacji sektora publicznego, zwłaszcza publikowanych w Internecie z powodu jej szerokiej dostępności w czasie rzeczywistym. Zasoby informacyjne mogą być wielce użyteczne w wypadku ich wysokiej jakości, kiedy zaś są nierzetelne - nieużyteczne lub niebezpieczne. Od rzetelności pozyskanych informacji zależy trafność podjętej decyzji, co może mieć wpływ na bezpieczeństwo zarówno społeczne, jak i gospodarcze.

Bezpieczeństwo publiczne

Bezpieczeństwo publiczne to całokształt warunków i instytucji powołanych do zapewnienia wewnętrznego porządku i bezpieczeństwa demokracji. Skuteczność funkcjonowania tych instytucji może być miarą bezpieczeństwa wewnętrznego - określa stosunek państwa do obywatela i sposób, w jaki dba o zapewnienie obywatelom bezpieczeństwa. Wskazuje na podmiotowość obywatela i jego rolę w państwie.¹

Zapewnienie szeroko rozumianego bezpieczeństwa to podstawowe przesłanie każdego demokratycznego państwa. To budowanie i funkcjonowanie sprawnego systemu bezpieczeństwa państwa. Działania te zapisane są w szeregu aktów prawnych - ustawach zasadniczych, zwykłych i pozostałych aktach wykonawczych, to wiele instytucji realizujących zadania na rzecz bezpieczeństwa publicznego, w tym także podmioty nadzoru i kontroli. Wielość zagrożeń powoduje, że z całego system bezpieczeństwa wydzielono obszary funkcjonalne, jak bezpieczeństwo polityczne, gospodarcze, militarne, publiczne i socjalne.² Za definicją państwa w prawie międzynarodowym,³ w obszarze ochrony państwa znajdują się: obywatele państwa, terytorium, władza oraz relacje z innymi państwami na arenie międzynarodowej.

Tak też stanowi polska ustawa zasadnicza:

*Rzeczpospolita Polska strzeże niepodległości i nienaruszalności swojego terytorium, zapewnia wolności i prawa człowieka i obywatela oraz bezpieczeństwo obywateli, strzeże dziedzictwa narodowego oraz zapewnia ochronę środowiska, kierując się zasadą zrównoważonego rozwoju.*⁴

Im dojralsze, bardziej rozwinięte społeczeństwo, tym większą wagę przywiązuje do bezpieczeństwa ekologicznego i zdrowotnego, bezpieczeństwa ekonomiczno-gospodarczego i socjalnego oraz bezpieczeństwa politycznego. Odzwierciedleniem troski o bezpieczeństwo narodowe Polski jest *Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*.⁵ Dokument ten został wydany w oparciu o art. 4a ust.1, pkt.1 ustawy z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej⁶, która stanowi iż:

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej, stojąc na straży suwerenności i bezpieczeństwa państwa, nienaruszalności i niepodzielności jego terytorium [...] zatwierdza, na wniosek Prezesa Rady Ministrów, strategię bezpieczeństwa narodowego.

¹ S. Zalewski: *Polityka bezpieczeństwa państwa a edukacja obronna*. Warszawa 2001, s. 26

² M. Lisiecki: *Bezpieczeństwo publiczne w ujęciu systemowym*. W: J. Widacki, J. Czapska (red.): *Bezpieczny obywatel – bezpieczne państwo, safe citizen – safe state*. Lublin 1998, s. 91-98

³ Art.1. Montevideo Convention on the Rights And Duties Of States Signed at Montevideo, 26 December 1933, Entered into Force, 26 December 1934, Proclaimed by the President of the United States January 18, 1935, 49 Stat. 3097, TS. No. 881, 165 LNTS 19 [online]. Yale Law School © 2008 Lillian Goldman Law Library. http://avalon.law.yale.edu/20th_century/intam03.asp [dostęp: 30 lipca 2009]

⁴ Rozdział I. RZECZPOSPOLITA. Art. 5. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 r., przyjęta przez Naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 r., podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997 r. (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483)

⁵ Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej zatwierdzona 13 listopada 2007 r. na wniosek Prezesa Rady Ministrów przez Prezydenta RP Lecha Kaczyńskiego. Strategia Bezpieczeństwa Narodowego RP zastępuje strategię przyjętą 8 września 2003 r.

⁶ Art. 4a ust.1, pkt.1 ustawy z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (Dz.U. 1967 nr 44 poz. 220). Aktualny stan prawny - 2009-07-15

Celem strategicznym Rzeczypospolitej Polskiej jest zapewnienie korzystnych i bezpiecznych warunków realizacji interesów narodowych poprzez eliminację zewnętrznych i wewnętrznych zagrożeń, redukcję ryzyka oraz szacowanie zagrożeń i wykorzystywanie szans. Główne cele strategiczne to m.in.: umożliwienie korzystania przez obywateli z konstytucyjnych wolności, praw człowieka i obywatela oraz stworzenie bezpiecznych warunków do godziwego życia obywateli; zapewnienie możliwości bezpiecznego rozwoju społeczeństwa, w tym ekonomicznego, społecznego i intelektualnego; zapewnienie szerokiego dostępu do informacji, podniesienie poziomu edukacji i stworzenie silnego zaplecza naukowo-badawczego, poprawiającego konkurencyjność gospodarki.⁷

Innym ważnym dla kraju dokumentem jest przyjęta 29 listopada 2006 r. przez Radę Ministrów *Strategia Rozwoju Kraju na lata 2007-2015*.⁸ To nadrzędny dokumentem strategiczny rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, stanowiącym punkt odniesienia zarówno dla innych strategii i programów rządowych, jak i opracowywanych przez jednostki samorządu terytorialnego.

Głównym celem strategii jest podniesienie poziomu i jakości życia mieszkańców Polski, przez co należy rozumieć wzrost dochodów w sektorze gospodarstw domowych, podwyższenie poziomu wykształcenia społeczeństwa i podnoszenia kwalifikacji obywateli poprzez ułatwienie dostępu do edukacji i szkolenia, wzrost zatrudnienia i wydajności pracy, skutkujące zarówno obniżeniem bezrobocia, jak i zwiększeniem poziomu aktywności zawodowej oraz poprawę zdrowotności mieszkańców Polski. Podniesienie jakości życia to m.in. poprawa stanu i wzrost poczucia bezpieczeństwa wśród obywateli, możliwość korzystania z funkcjonalnej i łatwo dostępnej infrastruktury technicznej i społecznej, uczestnictwo w życiu demokratycznym, w tym wzrost aktywności w ramach społeczeństwa obywatelskiego.⁹ Na bazie Strategii powstają Sektorowe Programy Operacyjne są opracowywane przez poszczególne ministerstwa odpowiadające za dane obszary tematyczne.

Takie cele ma także rząd polski. Są nimi: budowa dobrobytu, dynamiczny, zrównoważony rozwój, bezpieczeństwo kraju i obywateli oraz budowanie zaufania społecznego i dumy narodowej, w tym: edukacja obywatelska, rozwój społeczeństwa obywatelskiego, poprawa wiarygodności instytucji publicznych oraz budowa wizerunku Polski.¹⁰

Znaczący wpływ na podniesienie bezpieczeństwa kraju ma zapewniać członkostwo w Sojuszu Północnoatlantyckim i Unii Europejskiej.

Państwo więc tworzy system i realizuje zadania zapewniające bezpieczeństwo publiczne. Przekłada się to na poczucie bezpieczeństwa odczuwane przez obywateli, rozumiane w wymiarze subiektywnym, jako przekonanie o istnieniu skutecznego systemu obronnego umożliwiającego przeciwdziałaniu niebezpieczeństwu w różnych sferach – fizycznej lub mentalnej. Ocena stopnia zagrożenia wpły-

⁷ Strategia Bezpieczeństwa Narodowego... op. cit., s. 5-6

⁸ 1 czerwca 2009 r. Rada Ministrów przyjęła Informację uzupełniającą do dokumentu pt. Założenia aktualizacji Strategii Rozwoju Kraju 2007-2015 przyjętego przez Radę Ministrów w dniu 30 grudnia 2008 r.

⁹ Strategia Rozwoju Kraju na lata 2007-2015, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa listopad 2006 r., s. 29

¹⁰ Strategiczny plan rządzenia [online]. Kancelaria Prezesa Rady Ministrów. http://www.kprm.gov.pl/templates/admin/userfiles/files/1983_prezentacja_kprm.swf [dostęp 22 sierpnia 2008]

wająca na podejmowanie działań może być podyktowana zarówno czynnikami natury racjonalnej (kognitywnej), jak i emocjonalnej. Poczucie bezpieczeństwa odnosi się do percepcji bezpieczeństwa osobistego i różnych grup społecznych - rodziny, osób znanych, organizacji, z którymi osoba jest formalnie związana (firma, gmina, państwo), a po części anonimowych instytucji, z którymi się identyfikuje. Na poczucie bezpieczeństwa wpływ ma wiele czynników obiektywnych i subiektywnych. Duże znaczenie na subiektywne odczucia mają wpływ takie czynniki, jak np. styl życia, środowisko, wpływ pośrednich doświadczeń, wiedza. Te czynniki wyposażają człowieka w zdolność uświadamiania sobie istnienia realnego zagrożenia (lub brak takiej zdolności), możliwości przeciwdziałania zagrożeniom, dają umiejętność rozróżniania zagrożeń rzeczywistych od wymyślonych. Od tego jakie są warunki otoczenia i jak je człowiek postrzega, zależy określone zachowanie w sytuacji kryzysowej.

Potrzeba bezpieczeństwa ogranicza się do subiektywnego odczucia zaufania do państwa i jego organizacji powołanych do zapewnienia szeroko rozumianego bezpieczeństwa. Takie odczucie można budować na osobistym doświadczeniu i informacji otrzymywanej z otoczenia. Strach przed zagrożeniami nie zawsze zależy od rzeczywistej ich ilości, ale od sposobu informowania społeczeństwa o działaniach państwa. Sprzyja temu swobodny i błyskawiczny przepływ informacji do Internetu. Im mniej wiarygodna informacja, tym większe obawy o bezpieczeństwo, czy też ścisiej – tym mniejsze poczucie bezpieczeństwa.

Poprzez zapewnianie swoim obywatelom wystarczającego poczucia bezpieczeństwa, państwo buduje swój autorytet i zaufanie, a więc wiarygodność organizacji państwa. Skoro zapewnienie bezpieczeństwa jest usługą, to bezpieczeństwo jest produktem tych organizacji, a ten produkt, jak każdy inny, powinien odpowiadać na potrzeby odbiorcy, czyli powinien być użyteczny.

Zarządzanie informacją sektora publicznego

Zarządzanie w organizacji rozumiane jest jako dążenie do osiągnięcia celów poprzez planowanie, organizowanie, motywowanie i kontrolowanie ludzi i zasobów materialnych i niematerialnych, w tym informacyjnych. Działania w sferze zarządzania wykonywane są z zamiarem osiągnięcia celów organizacji w sposób sprawny i skuteczny. Sprawny – wykorzystując zasoby mądrze i bez zbędnego marnotrawstwa i skuteczny – podejmując właściwe decyzje i z powodzeniem prowadzący je w życie.¹¹

Nowoczesne zarządzanie organizacją publiczną powinno być oparte o TQM, którego głównym założeniem jest współodpowiedzialność za zarządzanie organizacją. Wsparte nowoczesnymi metodami zarządzania prowadzi do konkurencyjności organizacji. To działania oparte o innowacyjność myślenia, elastyczność działania, dbałość o rozwój zawodowy i zaangażowania, nacisk na jakość usług świadczonych obywatelom. To nowoczesne organizowanie – działanie w oparciu o sieć partnerów, komercyjnych i niekomercyjnych – ze sfery ekonomii społecznej, a także szeregowych obywateli.

W obszarach zarządzania znajduje się zarządzanie informacją. Treść i przekaz informacji jest fundamentem komunikowania się, zarówno wewnątrz organiza-

¹¹ R. Griffin: *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa 2007, s. 6

cji, jak i pomiędzy samą organizacją a otoczeniem. Na treść przekazu wpływa jakość informacji.¹²

Jedną z misji państwa jest dostarczanie obywatelom rzetelnej informacji. I te działania podejmuje budując społeczeństwo informacyjne, w czym bezdyskusyjną rolę gra Internet. Założenia budowy społeczeństwa informacyjnego formułują rolę administracji publicznej on-line, która *ma służyć obywatelom poprzez swoją dostępność, poufność, wiarygodność i jakość – jednakowo na terenie całej Polski oraz w powiązaniu z zasobami informacyjnymi innych krajów*.¹³ Ma to być społeczeństwo, w którym człowiek będzie miał zaspokojoną potrzebę jak najpełniejszego dostępu do informacji i danych bez zagrożenia osobistego bezpieczeństwa.¹⁴ Dostęp do informacji nie jest jedynym gwarantem dobrego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym. Nie mniej ważna jest umiejętność selekcjonowania informacji ze „smogu informacyjnego”, polegająca przede wszystkim na ocenie ich wartości i źródła. To umożliwia skutecznie i krytycznie przekształcenie informacji w wiedzę i wykorzystanie jej. Nie każdy jednak jest zaawansowanym uczestnikiem procesu komunikacyjnego. I tu rola państwa w takim publikowaniu informacji, aby posiadały cechy jak najwyższej użyteczności.

Zasoby informacyjne to wszelkiego typu użyteczne dane służące do podejmowania decyzji i przez instytucje państwa i przez obywateli, do których kieruje się informacje. Są to m.in.: komunikaty, sprawozdania działań, statystyki, analizy i prognozy społeczno-gospodarcze, sprawozdania z badań, publikacje rządowe itp.¹⁵ Sposobów wykorzystania informacji przez organizację i osoby fizyczne jest wiele.

Informacja spośród wielu cech,¹⁶ ma też walor informacyjny. Jej zadaniem jest zaspokajanie potrzeby zdobycia wiedzy na interesujący nas temat. Taka też jest nadrzędna rola informacji publikowanych przez instytucje sektora publicznego. Zwłaszcza w Internecie, medium nowoczesnym i szeroko dostępnym, gdzie można sięgać po informacje w czasie rzeczywistym, przez 24 godziny na dobę, a także korzystać z wiadomości archiwizowanych w zasobach organizacji.

Informacja jest dziś kapitałem, co jak się wydaje, jest okolicznością sprzyjającą w zarządzaniu państwem. Informacja służy przekazywaniu wiedzy o zadaniach, celach, misji państwa. Państwo jest twórcą informacji o swoich działaniach. Jakości treści informacji publikowanych przez organizacje sektora publicznego może wpływać na poziom jakości życia obywateli, w tym ich bezpieczeństwo. Obywatel jest bezpieczny wtedy, gdy posiada klarowne informacje o działaniach państwa, w tym instytucji ustawodawczych i wykonawczych, o działaniach bieżących i przyszłych, a zwłaszcza o realizacji zamierzonych celów.

Klarowna informacja stwarza społeczeństwu warunki do stabilnego działania. Zapewnienie bezpieczeństwa realizuje się poprzez informowanie społeczeństwa

¹² Szerzej: B. Batko: *Zarządzanie informacją sektora publicznego w społeczeństwie informacyjnym*.

¹³ *e-Polska - Plan działań na rzecz rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce na lata 2001-2006* [http://www1.ukie.gov.pl/HLP/files.nsf/0/99094766263E249EC1256E8400314623/\\$file/ePolska.doc](http://www1.ukie.gov.pl/HLP/files.nsf/0/99094766263E249EC1256E8400314623/$file/ePolska.doc) aktualizacja 11.09.2001 [dostęp 15 stycznia 2008]

¹⁴ K. Kandefler: *Spółeczeństwo informacyjne – obowiązek czy konieczność? w: Zarządzanie wiedzą w Agrobiznesie w warunkach polskiego członkostwa w Unii Europejskiej*. M. Adamowicz (red.): *Prace Naukowe* Nr 35. Warszawa 2005, s. 418 <http://kpa.im.sggw.waw.pl/files/nauka/35/Kandefler.pdf> [dostęp: 22 czerwca 2009]

¹⁵ R. Griffin, op. cit., s. 6

¹⁶ Szerzej: B. Stefanowicz: *Informacja*. Warszawa 2004, s. 65 i dalsze

o działaniach państwa. To właśnie budowanie wiarygodności oraz poczucia zaufania do instytucji publicznych, w tym ładu publicznego, budowania poczucia bezpieczeństwa jednostki. Tworzenie przekonania, że w razie wystąpienia zagrożenia, system jest skuteczny – zadziała. Tyle rzetelna informacja.

Nierzetelna informacja, czy to publikowana celowo, czy przypadkowo, powoduje wprowadzenie odbiorcy w błąd. Wyposaża go w błędną wiedzę. Zły przekaz może „wędrować” dalej do innego odbiorcy. Nadawca komunikatu powieła błąd, nawet jeśli jest osobą kompetentną i niezainteresowaną zniekształceniem czy nadaniem fałszywej treści. Krąg osób posiadających złą informację poszerza się. W procesie przekazu błędy nakładają się, przekaz może ulec modyfikacji, zwielokrotnieniu.¹⁷ Odbiorca mając złą wiedzę podejmuje błędne decyzje, co w efekcie może doprowadzić do złamania prawa. Jego działania skazane są na fiasko. W tym łańcuchu przyczynowo-skutkowym nierzetelna informacja prowadzi do zagrożenie egzystencji podmiotu.

Niezależnie więc od tego, czy w zarządzaniu informacją posługujemy się premedytacją, czy są to działania przypadkowe, skutek jest ten sam – prowadzi on do zagrożenia, czy to rzeczywistego, czy rozumianego subiektywnie.

Częste korzystanie przez autorkę niniejszego artykułu z informacji publikowanych w Internecie przez instytucje sektora publicznego oraz analiza jakości informacji w wybranych portalach internetowych przez pryzmat pożądaných dla odbiorcy cech informacji zmuszają do zwrócenia uwagi na potrzebę dbałości o wysoką jakość informacji w aspekcie zapewnienia poczucia bezpieczeństwa publicznego. Przytoczenie przykładów przekroczyłyby ramy niniejszego artykułu,¹⁸ toteż w tym miejscu ograniczono się do zaprezentowania najważniejszych spostrzeżeń.

Najbardziej jaskrawą cechą podawanych informacji jest ich nieaktualność – są one więc tym samym niedokładne i nierzetelne. Treści informacji nie posiadają atrybutu wystarczalności, są niekompletne, a często na kilku stronach tego samego portalu zamieszcza się wykluczające się komunikaty - niespójne i niedokładne oraz nieprzystawalne. Są dublowane, powtarzane w kilku portalach (wortalach).¹⁹ Do jednej i tej samej informacji kieruje wiele linków, bardzo często do nieaktywnych już stron. Niejednokrotnie nie posiadają one daty zamieszczenia informacji, aktualizacji, autora. Poza wszystkim, często nie spełniają standardów technicznych dostępności dla osób słabo widzących lub niewidzących. Podaje się nieprecyzyjne lub całkowicie niepoprawne merytorycznie zapisy, pozostawiające także wiele do życzenia pod względem językowym – ilość i jakość błędów jest znaczna.

Portale nie spełniają także standardów bezpieczeństwa, czego przykładem jest zhackowana w dniu 16.04.2008 r. strona Ministerstwa Pracy, czy dwa dni później jedna z podstron witryny Kancelarii Premiera! Informacje nie odpowiadają potrzebom odbiorców, nie są więc relewantne.

W tym kontekście niepokoi informacja, że od 1 stycznia 2010 r. w Internecie powstanie kolejna urzędowa baza z ustawami i orzecznictwem. Stwarza to kolejne zagrożenie pogłębiania „smogu informacyjnego” i chaosu. Na rządowych stronach internetowych powstanie urzędowy bezpłatny elektroniczny lex - alfabetyczny sko-

¹⁷ V. Volkoff: *Psychosocjotechnika. Dezinformacja. Oręż wojny*. Komorów 1999, s. 5

¹⁸ Przykłady ilustrujące jakość informacji publikowanych przez organizacje sektora publicznego i instytucje trzeciego sektora realizującego zadania państwa omawia autorka w oddzielnych publikacjach.

¹⁹ Chaos informacyjny świadczy także o nieumiejętności projektowania architektury strony, choć tej sferze należałoby poświęcić osobne omówienie.

rowidz aktów prawnych z orzecnictwem. Według zapewnień,²⁰ akty prawne publikowane w Internecie na stronie Rządowego Centrum Legislacji (RCL), będą publikowane niezwłocznie po ich ogłoszeniu oraz będą miały moc źródeł prawa (tak stanowi projekt nowelizacji ustawy o ogłaszaniu aktów normatywnych i niektórych innych aktów prawnych) oraz orzecznictwo Sądu Najwyższego i Trybunału Konstytucyjnego. To ważne zmiany.

Do tej pory RCL posiada tylko spis aktów prawnych według numeru Dziennika Urzędowego, w którym został on opublikowany.²¹ Niewiele osób rozumie metrykę aktu, nie mówiąc o jej prawidłowym zapisie. Oznacza to, iż odnalezienie aktu prawnego jest niezwykle trudne – czyli strona internetowa jest dla przeciętnego obywatela nieużyteczna. Autorka artykułu znajdowała błędne zapisy metryk nawet na stronach ministerialnych - bardzo często mylona jest i uznawana za tożsamą metryka aktu prawnego z metryką jego aktu zmieniającego – obie stosowane są z nieznaną istotą rzeczy, całkowicie dowolnie. Wątpliwość nasuwa fakt, czy alfabetyczny spis aktów prawnych jest dla laika funkcjonalny i *każdy zainteresowany będzie mógł w prosty i szybki sposób odnaleźć tekst szukanej ustawy*.²² Aby dotrzeć do aktu prawnego trzeba znać jego ścisły zapis. Znacznie łatwiejsze jest wyszukiwanie aktów prawnych według haseł, co już jest w wyszukiwarce Internetowego Systemu Aktów Prawnych (ISAP). Obecnie Kancelaria Sejmu pracuje na materiale ogłoszonym, więc termin ukazywania się na stronie nowych aktów prawnych jest związany z datą wydania i dostarczenia promulgatora do Kancelarii Sejmu,²³ co jest dowodem na brak wspólnej strategii zarządzania informacją pomiędzy Marszałkiem Sejmu, który *powinien ogłaszać jednolite teksty ustaw niezwłocznie po znowelizowaniu przepisów*²⁴ a Kancelarią Sejmu. Efektywniejsze byłoby poszerzenie funkcji obecnej strony ISAP, niż tworzenie nowej mutacji.

Podsumowanie

Organizacje sektora publicznego ze względu na realizowanie określonych misji i zadań stanowiących powinności państwa pełni służebną rolę wobec społeczeństwa. Misją państwa jest dbałość o stabilne warunki rozwoju, w tym zapewnienie bezpieczeństwa publicznego poprzez zaspokajanie bieżących i przyszłych potrzeb obywateli. Współczesna organizacją sektora publicznego powinna być innowacyjna, elastyczna w działaniu i zaangażowana w świadczenie obywatelom usług wysokiej jakości, do świadczenia których jest powołana. Jedną z misji państwa jest dostarczanie obywatelom rzetelnej informacji, a jednym z obszarów zarządzania współczesną organizacją jest zarządzanie informacją. Zarządzenie informacją przez organizacje sektora publicznego decydować powinno o komunikacji

²⁰ W internecie powstanie darmowa urzędowa baza z ustawami i orzecnictwem. 30 lipca 2009 r. Gazeta Prawna.pl http://prawo.gazetaprawna.pl/artykuly/341036,w_internecie_powstanie_darmowa_urzedowa_baza_z_ustawami_i_orzecnictwem.html [dostęp: 30 lipca 2009]

²¹ Na stronie „Prawo” zamieszczono treść Rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów z dnia 20 czerwca 2002 r. w sprawie „Zasad techniki prawodawczej” (Dz. U. z dnia 5 lipca 2002 r.). Brak innych aktów prawnych. Prawo [online]. ©1999-2009 Rządowe Centrum Legislacji. Zintegrowany System Biuletynów Informacji Publicznej BIP-E.PL. [dostęp: 30 lipca 2009] http://www.rcl.bip-e.pl/portal/rcl/84/138/ROZPORZADZENIE_PREZESA_RADY_MINISTROW_z_dnia_20_czerwca_2002_r_w_sprawie_34Zasad.html.

²² W internecie... op. cit.

²³ Internetowy System Informacji Prawnej <http://isip.sejm.gov.pl/prawo/index.html> lub Isap wersja: 2.02 <http://isap.sejm.gov.pl/>

²⁴ W internecie... op. cit.

wewnątrz samej organizacji oraz pomiędzy nią a otoczeniem. Czytelna, aktualna informacja stwarza warunki do stabilnego funkcjonowania jednostki i organizacji. Informowanie społeczeństwa o działaniach państwa zapewnia bezpieczeństwo publiczne.

Z badań jakości informacji prezentowanych w portalach instytucji sektora publicznego, z których podano tu jedynie konkluzje, wynika, że informacje nie odpowiadają potrzebom odbiorców. Jakość informacji jest zła, przez co są one bezużyteczne, a nawet zagrażają bezpieczeństwu podmiotów z niej korzystających.

Jaskrawą egzemplifikacją działań administracji jest przykład Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji, które w końcu lipca 2009 roku publikuje nieaktualny od 2006 roku zapis ustawy oraz posiada nieaktywny moduł wyszukiwujący²⁵ – rejestr zmian, co jest niezgodne z obowiązującym rozporządzeniem MSWiA – z przepisami, które samo Ministerstwo stanowi. W sprawie aktualnych działań państwa w zakresie bezpieczeństwa publicznego MSWiA zamieszcza informację z 2006 roku: *Sprawozdanie z realizacji Zaleceń Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji w okresie letnim w 2006 roku pn. „Bezpieczne Wakacje 2006”* oraz informację *Bezpieczeństwo lokalne* – bez daty jej zamieszczenia.²⁶

Błędne informacje prowadzą do podejmowania błędnych decyzji, a w skrajnych przypadkach do naruszenia prawa przez obywatela, co grozi sankcjami karnymi. Ponieważ niezajomości prawa nie można uznać za okoliczność łagodzącą, skutkiem może wyeliminowanie podmiotu z życia społecznego czy też gospodarczego.

Jakość treści informacji publikowanych przez organizacje sektora publicznego może więc wpływać na poziom jakości życia obywateli, w tym ich bezpieczeństwo. Publikowanie treści podanych w przykładach nosi znamiona dezinformacji, choć świadczy „tylko” o braku odpowiedzialności wobec obywatela. Powoduje utratę wizerunku organizacji jaką jest państwo. Utraconą wiarygodność instytucji zaufania publicznego niezwykle trudno odbudować.

²⁵ Rejestr zmian. Wtorek, 29 września 2009, data aktualizacji serwisu: 28.09.2009, MSWiA. [dostęp: 29 września 2009] <http://bip.mswia.gov.pl/portal/bip/rejestr/>

²⁶ Bezpieczeństwo i porządek publiczny [online]. MSWiA. [dostęp: 29 września 2009] http://www2.mswia.gov.pl/portal/pl/85/Bezpieczenstwo_i_porzadek_publiczny.html

Dominika WUTEZI

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

DZIEJE KOBIEC NA RYNKU PRACY W POLSCE I WE FRANCJI

Początki aktywności zawodowej kobiet w Polsce

Pierwsze doniesienia na temat wybitnych kobiet, dotyczące ich zaangażowania w sferze życia publicznego, zachowane w postaci akt sądowych przechowywanych w archiwum w Krakowie pochodzą z XV- tego wieku.¹ Sytuacja kobiet w ówczesnej Polsce zależna była od pozycji jaką zajmowały w społeczeństwie oraz od wysokości majątku, którym dysponowały. Szlachcianki z uwagi na przynależność do rodu stawały się niemal równe mężczyznom. Owa równość pozwalała im między innymi na rozporządzanie majątkiem męża w przypadku jego nieobecności bądź śmierci, mimo iż same nie posiadały prawa do dziedziczenia oraz dawała prawo do obrony kobiety przez rodziców w sytuacji konfliktu z mężem.

Ogromny wpływ na sytuację kobiet w Polsce miało jej zniewolenie, czyli okres rozbiorów. Dotychczas bagatelizowane społecznie obowiązki kobiet związane z wychowywaniem dzieci nabrały nowej wartości. Stały się nową formą walki o przetrwanie polskiego narodu, języka, kultury i tradycji, a tworzący się wówczas wizerunek Matki Polki zmienił oblicze zaangażowania kobiet w życie polityczne i społeczne kraju. Wymagano od nich oddania, bezgranicznego poświęcenia, wierności ideom, siły i wytrwania. Stały się w znacznej mierze odpowiedzialne za utrzymanie i odtwarzanie zagrożonych zaniknięciem więzi narodowych oraz wszczęcie ducha polskości i patriotyzmu młodemu pokoleniu, które Polski wolnej nigdy nie widziało. O tym jak bardzo różnił się polski ruch kobiecy na przełomie XIX i XX wieku od feministycznych zrywów na zachodzie Europy wspomina jedna z bardziej znanych ówczesnych działaczek kobiecych Paulina Kuczalska - Reinschmit: „gdy kobiety zachodu starać się muszą o pozyskanie praw różnych, aby w rozwoju społeczeństw swoich pracować nadal nad pożytkiem i szczęściem, to kobiety nasze powinny przede wszystkim dążyć do rozszerzania ciągle udziału swego w pracy nad kulturą narodową”.²

Jednocześnie kobiety musiały radzić sobie w sytuacjach, do których nie były nigdy przygotowywane, mianowicie do pełnienia roli jedynej żywicieli rodziny, w momencie uwięzienia bądź śmierci męża. Taka sytuacja miała swoje dobre i złe strony. Z jednej bowiem przyspieszyła późniejsze procesy edukacyjne kobiet, udowadniając, iż społeczeństwo polskie potrzebuje świątłych i wykształconych obywateli, z drugiej jednak wykreowała wizerunek kobiety uległej, nie domagającej się uznania czy gratyfikacji za ponoszony trud i poświęcenia, czego efektem jest chociażby współczesna sytuacja kobiet na rynku pracy, które pomimo dwustu lat walki o równe prawa nadal zmuszone są udowadniać wartość swojej pracy i siebie samych jako pełnowartościowych pracowników. Niestety, jakiegokolwiek przejawy rodzącego się w czasie zaborów ruchu, mającego na celu równouprawnienie ko-

¹ A. Zachorowska-Mazurkiewicz: *Kobiety i instytucje. Kobiety na rynku pracy w Stanach Zjednoczonych, Unii Europejskiej i w Polsce*. Kraków 2006, s. 70

² W. Jamrozek: *Kobiety polskie w ruchu oświatowym Galicji na przełomie XIX i XX wieku*. W: W. Jamrozek, D. Żołądź- Strzelczyk (red.): *Działalność kobiet polskich na polu oświaty i nauki*. Poznań 2003, s. 29

biet w postaci wywalczenia dla nich praw politycznych i ekonomicznych, przyznawanych wyłącznie mężczyznom, uznane byłyby za działanie przeciw narodowi polskiemu i za swoistą zdradę, z uwagi na panującą sytuację polityczną. Niemniej jednak kobiety coraz bardziej świadomie angażowały się w działania konspiracyjne i społeczne, dostrzegając w upragnionym zwyczajem nad okupantem także szansę na realizację długo tłumionych ambicji.

„Kwestia aktywizacji Polek na przełomie XIX-tego i XX-tego wieku przypadła na czas wzmożonego ucisku narodowe w zaborze rosyjskim i pruskim i rozwoju swobód autonomicznych w austriackim. Różne uwarunkowania w każdym z tych zaborów [...] stwarzały odmienne warunki dla udziału kobiet w życiu publicznym.”³ Zdaniem profesora Rudolfa Jaworskiego czynnikiem, który zmotywował kobiety do zaistnienia na szerszym polu życia publicznego było umocnienie ich pozycji na łonie rodziny i nadanie realizowanym przez nie zadaniom nowego znaczenia.⁴ Już nie tylko matki pełniły role nauczycielek i piastunek polskość, ale także działaczki zorganizowanych na szeroką skalę konspiracyjnych ruchów oświatowych. Kobiety uczyły innych, ale także szkoliły same siebie, po to, by odpowiedzialnie i świadomie służyć przyszłości narodu.

W tym okresie powstają pierwsze na skalę krajową oznaki aktywności intelektualnej i instytucjonalnej kobiet. W roku 1838 ukazuje się premierowy numer „Pierwiosnka” pod redakcją Pauliny Kwiatkowskiej, w którym publikowane są teksty kobiet, w 1846 roku Narcyza Żmichowska publikuje „Pogankę”, która z kolei staje się motywacją dla stworzenia grupy *Entuzjastek*, głoszących hasła wolności i aktywności kobiet.⁵ W 1865 roku zaczyna ukazywać się kolejne pismo dla kobiet „Bluszcz” pod redakcją Marii Ilnickiej, a cztery lata później przetłumaczona zostaje książką Wirginii Penny o edukacji kobiet. W roku 1869 zostaje powołane z inicjatywy kobiet Towarzystwo Pomocy Naukowej dla Dziewcząt w Poznaniu, które miało charakter instytucji samopomocowej. W 1880 roku powstają Czytelnie Naukowe dla kobiet jako forma centrum samokształcenia. Trzy lata później Kasylda Kulikowska i Róża Brzezińska doprowadzają do powstania Kobiecego Koła Oświaty Ludowej, którego celem jest szerzenie kultury i oświaty wśród kobiet w środowiskach wiejskich.⁶ Rok 1885 to przekształcenie prowadzonych od dwóch lat przez Jadwigę Dawidową tajnych kursów dla kobiet w tajny Uniwersytet Latający.

Nie zawsze jednak kwestia podjęcia zobowiązań zawodowych przez kobiety wynikała z wewnętrznego pragnienia czy ambicji. W wyniku przemian demograficznych i ekonomicznych w Polsce przełomu wieków, zwłaszcza przedstawicielki klasy średniej zmuszone były do odnalezienia się na rynku pracy.⁷ Przewaga liczebna kobiet nad mężczyznami, stanowiąca skutek przegranych walk wyzwolenieńczych, upadek ziemiaństwa, coraz mniejsze prawdopodobieństwo zabezpieczenia materialnego ze strony męża oraz rosące grono kobiet, które nie mogły liczyć na zamążpójście stanowiły główne przyczyny ówczesnych zmian społecznych. W najtrudniejszej sytuacji znajdowały się kobiety samotne i takie, które zdecydo-

³ *Humanistyka i płeć III. Publiczna przestrzeń kobiet. Obrazy dawne i nowe.*, pod red. Elżbiety Pakszys i Włodzimierza Hellera, Poznań 1999, s. 35

⁴ *Ibidem*

⁵ Kalendarium - historia kobiet w Polsce na: www.feministki.org.pl

⁶ E. Pakszys, W. Hellera (red.): *Humanistyka i płeć III. Publiczna przestrzeń kobiet. Obrazy dawne i nowe.* Poznań 1999, s. 37

⁷ A. Zachorowska-Mazurkiewicz: *Kobiety i instytucje. Kobiety na rynku pracy w Stanach Zjednoczonych, Unii Europejskiej i w Polsce.* Kraków 2006, s. 74

wały się odejść od mężów. Skazane były bowiem nie tylko na niezależność finansową, ale również na degradację społeczną. Zdaniem Anny Titkow to właśnie wtedy została zainicjowana dyskryminująca formuła funkcjonowania kobiet na rynku pracy. O ile jednak na początku XX-tego wieku gorsze położenie pań na rynku pracy daje się wytłumaczyć ich nieprzystosowaniem, brakiem odpowiednich kwalifikacji i wykształcenia, powodowanych nieadekwatnością do zmieniających się potrzeb społecznych systemu edukacyjnego, o tyle zastanawiające stają się ich współczesne problemy w tej dziedzinie życia, gdy wyżej wymienione bariery zostały dawno pokonane.

Koniec I wojny światowej nasilił wspomniane wyżej dysproporcje społeczne, podnosząc tym samym znaczenie dyskusji dotyczących kwestii kobiet.⁸ Pracujące przedstawicielki klas robotniczych nigdy nie dziwiły, również praca panien i wdów stawała się zjawiskiem powszechnym, z niepokojem jednak zaczęto postrzegać przejawy aktywności zawodowej kobiet z wyższych sfer, tych dobrze sytuowanych. Okres dwudziestolecia międzywojennego charakteryzuje się wzrostem samoświadomości kobiet. Jeszcze w roku 1916 powstaje Liga Kobiet pod przewodnictwem Anieli Krzyżanowskiej, która już wówczas liczyła 12 tysięcy kobiet. Rok później ma miejsce konferencja działaczek z trzech zaborów, podczas której zostaje wybrana delegacja, pod przewodnictwem dr Zofii Budzińskiej - Tylickiej, upoważniona do przeprowadzania rozmów z formującym się rządem. Głównym argumentem Polek domagających się pełnoprawnego statusu obywatela było ich czynne zaangażowanie w działalność konspiracyjną i wyzwolenczą narodu, której nie można było w żaden sposób negocjować. Wynikiem owego dialogu staje się dekret z dnia 28 listopada 1918 roku, wydany przez Józefa Piłsudskiego zapewniający prawo wyborcze wszystkim obywatelom, niezależnie od płci.⁹ W pierwszych wyborach przypadających na 1919 rok wzięło czynny udział blisko 70% z upoważnionych do głosowania kobiet.

Przed II wojną światową udział kobiet we władzy ustawodawczej i wykonawczej był minimalny i wynosił 2% dla Sejm oraz 5% dla Senatu.¹⁰ Jak można łatwo wydedukować kobiety nie zostały przyjęte przez mężczyzn polityków z entuzjazmem. Z całą pewnością nieprzychylność owa nie wynikała wyłącznie z pobudek społeczno - kulturowych, ale w znacznym stopniu ze strachu. Bowiem jak zauważa Michał Śliwa parlamentarzystki wykształceniem i pochodzeniem znacząco przewyższały swoich konkurentów i współpracowników.¹¹ Zwraca on uwagę na fakt, że „[...] niemal wszystkie pochodziły z rodzin inteligentkich i ziemiańskich. Poza tym, ponad 60% posłanek i 50% senatorek miało wyższe wykształcenie, często zdobyte za granicą, kilka z nich posiadało dyplomy doktorskie, podczas gdy co czwarty z ich kolegów parlamentarzystów nie miał w ogóle żadnego wykształcenia lub ukończył kilkuklasową szkołę elementarną.”¹² Jedną z pierwszych posłanek na Sejm w latach 1919-1930 z listy PSL Wyzwolenie była Irena Kosmowska, działaczka Ligi Obrony Praw Człowieka i Obywatela. Była ona pierwszą kobietą w Rządzie

⁸ B. Brudkowska: *Kariera i kobieta. Realia polskie*. W: A. Titkow (red.) *Szklany sufit. Bariery i ograniczenia karier kobiet*. Warszawa 2007, s. 33

⁹ Polskie inicjatorki walki o prawa polityczne dla kobiet znacznie wyprzedziły sufrażystki znad Sekwany, które prawo do czynnego udziału w wyborach wywalczyły dopiero w 1944 roku

¹⁰ M. Fuszara: *Udział kobiet we władzy*. W: *Kobiety w Polsce. Raport Centrum Praw Kobiet*, Warszawa 2003, s. 126

¹¹ op. cit., s. 32

¹² Ibidem

Tymczasowym na stanowisku wiceministra opieki społecznej. Od chwili uzyskania przez kobiety „przyzwolenia” społecznego na podejmowanie inicjatywy zawodowej ich odsetek na rynku pracy nieustannie wzrastał. W roku 1931 wynosił blisko 31,5%. Mimo tego istniała cała rzesza zawodów, podjęcia których kobiety nadal nie miały szans. Były to stanowiska sędziów, notariuszy, prokuratorów, niemożliwe było również obejmowanie wszelkich stanowisk kierowniczych oraz tych związanych z administracją społeczną, co ciekawe nawet w instytucjach, w których kobiety stanowiły niekwestionowaną większość, jak np. w szkołach.

Kolejnym ważnym czynnikiem wpływającym na przeobrażenia polskiego rynku pracy były skutki II wojny światowej.¹³ Nowo wprowadzony ustrój polityczny zmienił dotychczasowe zasady funkcjonowania gospodarczo - ekonomicznego. Doszły do tego takie problemy jak zmniejszona liczba ludności w kraju, likwidacja powojennych szkód, wzrost zapotrzebowania zwłaszcza na siłę roboczą. Dane statystyczne z roku 1948 po raz pierwszy w Polsce odnotowały przewagę ofert pracy nad liczbą osób zainteresowanych jej podjęciem, wynikiem czego było zlikwidowanie Funduszu Pracy zajmującego się zwalczaniem bezrobocia. Ów popyt na siłę roboczą nie był przypadkiem, lecz naturalnym następstwem polityki kontroli cen dominującej w całej gospodarce. Bezrobocie zniknęło, ale zarówno warunki pracy jak i płace pozostawały wiele do życzenia. W tych warunkach rynek pracy niemalże wchłonął kobiety bez większego wysiłku z ich strony. Zjawisku temu towarzyszyła pełna akceptacja społeczna wymuszona sytuacją ekonomiczną rodzin, których utrzymanie stało się niemożliwe przy dysponowaniu wyłącznie jedną pensją.

Kolejnym elementem charakterystycznym dla epoki powojennej odbudowy Polski jest feminizacja wielu zawodów typowo męskich takich jak: maszynista, górnik, operator koparki, budowniczy, itp. Inicjatorzy aktywizacji zawodowej kobiet w tychże dziedzinach wykreowali wówczas ich nowatorski wizerunek. Najsłynniejszym stał się chyba obraz energicznej kobiety na traktorze, która z dumą, zaangażowaniem i wdzięcznością wypełnia swój obywatelski obowiązek.

Zniesienie segregacji zawodowej nie trwało jednak długo. Regulacje dotyczące ochrony pracy kobiet wprowadzone krótko po okresie rekonstrukcji państwa skutecznie zredukowały liczbę kobiet uprawiających przede wszystkim zawody fizyczne. Tym razem władza wykazała znacznie większe zainteresowanie powodzeniem kobiet w sferze reprodukcyjnej niż produkcyjnej. Zdaniem holenderskiej socjolog Anneke Geske Dijkstra: „oficjalne polityki socjalistycznych władz mające na celu promowanie „równości” między płciami, nastawione były wyłącznie na wzrost liczby kobiet pracujących zawodowo. Przeważnie nie kwestionowano systemu tradycyjnych norm i wartości, zgodnie z którymi na kobietach spoczywała główna odpowiedzialność za dom. Nie dokonano istotnej zmiany w podziale pracy w rodzinie, a jedynym sukcesem polityki państwowej było zwiększenie udziału kobiecej siły roboczej w niezmięnionej strukturze zatrudnienia.”¹⁴

Prawdą jest, że nawet realny socjalizm nie przyczynił się do zniesienia zarówno wertykalnej jak i horyzontalnej segregacji na polskim rynku pracy, niemniej jednak statystyki odnotowują pewne zmiany w zajmowaniu wysokich stanowisk kierowniczych przez kobiety na przestrzeni lat 80-tych. W roku 1983 mężczyźni obejmowali je 3,3 raza częściej niż kobiety, pięć lat później stosunek ten zmalał do 2,6

¹³ A. Zachorowska-Mazurkiewicz, op. cit., s. 81

¹⁴ B. Brudkowska, op. cit., s. 37

raza.¹⁵ Niestety w 1994 roku tendencja spadkowa nierówności w dostępie do stanowisk z „wyższej półki” cofnęła się, by osiągnąć 3,9 raza większą częstotliwość wśród mężczyzn.

Niekorzystny dla Polek okazał się również początek transformacji, który zapoczątkował ich dezaktywizację zawodową. Tendencja malejąca utrzymuje się do dzisiaj. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego przedstawionych w poniższej tabeli procent aktywnych zawodowo niezależnie od płci zmniejsza się z roku na rok. Znikomą poprawę sytuacji, bo tylko o 0,2 punktu procentowego dla każdej z płci, zauważamy jedynie w 2005 roku, półtora roku po akcesji Polski do Unii Europejskiej.

Tabela nr 1. Współczynnik aktywności zawodowej ludności według płci w latach 1992-2006, wyrażony w %

Lata :	Mężczyźni	Kobiety
1992	70,0	54,2
1993	69,6	53,6
1994	67,0	52,2
1995	66,5	51,1
1996	65,9	50,6
1997	65,5	50,0
1998	64,9	50,0
1999	64,3	49,7
2000	64,3	49,2
2001	63,4	48,8
2002	62,6	48,0
2003	62,4	47,9
2004	62,7	47,9
2005	62,9	48,1
2006	62,6	47,1

¹⁶
Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego

Dane na lata 1992- 1999 wyrażają stan w listopadzie, od 2000- 2005 na IV kwartał roku, 2006 – dane z III kwartału.

Przejęcie od polityki centralnie planowanej do gospodarki rynkowej wpłynęło negatywnie na poziom aktywności zawodowej społeczeństwa.¹⁷ Współczynnik aktywności kobiet zmniejszył się o 7,1 punktu procentowego w roku 2006 w porównaniu z rokiem 1992, mężczyzn natomiast o 7,4 punktu procentowego. Zauważmy również, iż aktywność zawodowa kobiet była niższa od aktywności mężczyzn podczas całego badanego okresu, a rozpiętość między aktywnością obojga płci pozostaje na podobnym poziomie, w roku 1992 wynosiła 15,8 natomiast w 2006 roku 15,5.

¹⁵ Ibidem,

¹⁶ www.stat.gov.pl

¹⁷ M. Gawrycka: *Zatrudnienie kobiet w latach 1995-2000*. W: M. Gawrycka, J. Wasilczuk, P. Zwiech: *Szklany sufit i ruchome schody-kobiety na rynku pracy*, s. 10

Kontekst społeczny i gospodarczy pojawienia się kobiet na rynku pracy we Francji

„Praca kobiet nigdy nie ograniczała się do sfery domowej”.¹⁸ Już od czasów średniowiecza niektóre zawody wykonywane były wyłącznie przez kobiety i zapewniały im całkowitą niezależność. Zanim jeszcze rozwój przemysłowy narzucił podział pracy na męską i żeńską kobiety wykonywały całe mnóstwo prestiżowych dla ich epoki zawodów. Od XIII-tego do XVI-tego wieku we Francji zawody związane ze złotnictwem i przetwórstwem jedwabiu oblegane były przez kobiety. Podobnie pracownice z konfekcją, pracownice kowalskie czy tkackie, handel oraz zawody związane z negocjowaniem dóbr czy pieniędzy charakteryzowały się wysokim odsetkiem zatrudnialności kobiet. Jeśli pewne korporacje zawodowe były zamknięte dla kobiet, te odpowiadały zakładaniem własnych cechów. Nawet na wsiach podział obowiązków domowych nie zawsze był tak restrykcyjny jak się go opisuje, to znaczy: kobiety wewnątrz bądź w bliskiej odległości od domu, mężczyźni w polu. Skąd więc przekonanie, że kobiety zaistniały na rynku pracy stosunkowo niedawno?

Sylvie Schweitzer, profesor historii współczesnej, która od dawna interesuje się ewolucją zawodów od czasów rewolucji przemysłowej we Francji w swojej pracy zatytułowanej „Kobiety zawsze pracowały. Historia pracy kobiet w XIX i XX wieku” stara się udowodnić fałszywość interpretacji sytuacji kobiet na rynku pracy z punktu widzenia „odkąd kobiety pracują” i zastąpić go właściwym stosunkiem do faktów historycznych, czyli „odkąd kobiety pracują na takich samym prawach jak mężczyźni”. Wyróżniła ona cztery etapy w historii pracy kobiet we Francji począwszy od świtu XIX –tego wieku.¹⁹

Podczas pierwszego z nich kobiety zajmowały się głównie gospodarstwami wiejskimi, tak samo zresztą jak mężczyźni, co wynikało z dominującego wówczas, rolniczego stylu życia. Praca zaczynała się i kończyła w domu. Gospodarstwa domowe były niemalże samowystarczalne. Niemniej jednak nikogo nie dziwiły już wtedy kobiety zajmujące się handlem czy właścicielki zakładów. Popularną pracą dla kobiet była praca służącej czy robotnicy. Podczas tego etapu podział pomiędzy czynnościami wykonywanymi przez kobiety i mężczyzn stawał się coraz sztywniejszy. Zadania matek, sióstr czy córek zaczęły charakteryzować pewien wspólny mianownik - coraz rzadziej szły w parze z wynagrodzeniem finansowym, z czego wyrosło przekonanie o tym, że kobiety nie pracowały.

Połowa XIX- tego wieku we Francji przyniosła ze sobą rozwój przemysłowy, który z przyczyn oczywistych doprowadził do znaczących zmian w środowisku pracy. Nastąpiło pogorszenie stosunków pomiędzy poszczególnymi grupami społecznymi, ale także pomiędzy płciami. Ponadto towarzyszyło temu ostateczne przegrupowanie kobiet w sferę zawodów wymagających niskich bądź żadnych kwalifikacji, oraz takich, z wykonywania których mężczyźni byli wykluczeni. Na tym etapie zostały wyryte w świadomości społeczeństwa stereotypy dotyczące zachowań kobiet i mężczyzn w środowisku pracy, które odbijają się echem do dziś. Zostało przyjęte bowiem, że pierwsze wykazują się cierpliwością, łagodnością i zręcznością – co stanowiło predyspozycje do prac w fabrykach, przy taśmach produkcyjnych, prac związanych z opieką nad dziećmi czy chorymi, drugich nato-

¹⁸ F. Battagliola: *Histoire du travail des femmes*. W: J. Méjias: *Sexe et société*. Bréal 2005, s. 60

¹⁹ D. Voldman: *Sylvie Schweitzer, Les femmes ont toujours travaillé. Une histoire du travail des femmes aux XIXe et XXe siècles*, Paris, Odile Jacob, 2002, Clio, nr. 21/2005, Matarnités,

miast charakteryzują: siła fizyczna, zdecydowanie, pomysłowość - co z kolei tłumaczyło zajmowane przez mężczyzn, odpowiedzialne stanowiska oraz dawało podstawy do racjonalnego wykluczenia kobiet z wykonywania podobnych zajęć.

Należałoby w tym momencie przyjrzeć się dokładniej konkretnym danym liczbowym relacjonującym aktywność kobiet na rynku pracy, gdyż na ten etap przypada rekordowy odsetek czynnych zawodowo kobiet wynoszący 36,2% , który zostanie osiągnięty ponownie dopiero blisko 80 lat później.

Tabela nr 2. Aktywność zawodowa kobiet i mężczyzn w okresie od 1806 do 1990 roku, we Francji, wyrażona w %

Data:	Mężczyźni:	Kobiety:	Razem:
1806	58,1	29,4	43,5
1831	59,4	29,7	44,3
1846	61,1	30,9	45,9
1851	61,8	31,5	46,6
1866	63,2	33,0	48,1
1881	64,7	34,4	49,5
1896	66,1	35,2	50,5
1911	66,9	36,2	51,3
1921	69,3	35,5	51,6
1931	67,4	32,8	49,5
1936	63,9	30,6	46,6
1946	64,6	32,3	47,7
1955	61,6	30,7	45,6
1962	58,4	28,2	42,9
1974	54,7	30,8	42,5
1990	50,8	36,2	43,3

Zródło: O. Marchand, C. Thélot, „Deux siècles de travail en France”, INSEE/Études, 1991

Wzrost ten spowodowany był szybkim rozwojem przemysłu włókienniczego, który przekładał się na wzrost miejsc pracy, do których kobiety - zdaniem panującego wówczas przekonania - były z natury predysponowane, ale także znaczącą obecnością kobiet w rolnictwie²⁰. Rewolucja przemysłowa, która w XIX wieku spowodowała przyływ siły roboczej w postaci kobiet a także dzieci stanowiła punkt wyjścia dla masywnej integracji kobiet na rynku pracy we Francji.

Po I wojnie światowej obserwujemy zatrzymanie kobiecej aktywności zawodowej a nawet lekki jej spadek. Po pierwsze związany był on ze schyłkiem rolnictwa, a co za tym idzie ze zmniejszaniem się liczby gospodarstw rolnych, po drugie ze spadkiem zatrudnienia w przemyśle tekstylnym, w którym główną siłą roboczą stanowiły kobiety.

W latach od 1920 do 1960 roku rozpoczynają się zmiany w społeczeństwie francuskim wywołane skutkami I wojny światowej, następnie II wojną światową oraz budzącą się laicyzacją Francji. Na te lata przypada trzeci z omawianych etapów. Najistotniejszym jego wydarzeniem jest niewątpliwie fakt, iż wspomniane wyżej zajęcia typowo kobiece, takie jak opieka nad dziećmi, chorymi czy osobami starszymi, zajęcia związane z prowadzeniem domu stopniowo odcinają się od sfery wolontariatu i powołania na rzecz pełnowartościowych zawodów.

²⁰ T. Bloss, A. Frickey: *La femme dans la société française*. Paris 2001, s. 64

W końcu, począwszy od 1960 roku, w którym ogłoszono we Francji równość praw obywatelskich i cywilnych między kobietami i mężczyznami, wymienny udział obu płci w zawodach, które wcześniej je klasyfikowały, cały czas wzrasta.

W tym samym okresie następuje gwałtowny rozwój trzeciego sektora - sektora usług publicznych, obejmującego takie dziedziny jak: zdrowie, szkolnictwo oraz służba społeczna, który w dużym stopniu wpływa na wzrost zatrudnialności kobiet.²¹ Sytuacja mężczyzn natomiast pogarsza się. Borykają się oni ze spadkiem miejsc pracy w sektorze przemysłowym (metalurgicznym, górniczym), co powoduje zmniejszanie się wskaźnika ich obecności na rynku pracy. Rozwojowi owego sektora gospodarki towarzyszą dwie zmiany struktury społecznej Francji. Pierwszą z nich jest feminizacja populacji aktywnej zawodowo. Druga dotyczy wzrostu zatrudnienia połączonego z wynagrodzeniem. Wspomniany wzrost dotyczy obu płci, niemniej jednak po raz pierwszy w historii świata pracy, w roku 1975 we Francji, liczba kobiet wynagradzanych za pracę w stosunku do ogólnej liczby kobiet czynnych zawodowo przewyższa liczbę mężczyzn. Wśród kobiet aktywnych 84% pracuje za wynagrodzeniem, wśród mężczyzn natomiast 81,8%. Od tego czasu kobiety nie przestały zwiększać tego dystansu. W roku 1999 dane wyniosły odpowiednio: 90,9% do 84,9%.

O trwałym zdominowaniu sektora usług przez kobiety świadczyć mogą współczesne dane. W roku 1999 w sektorze usług we Francji pracuje już ponad trzy na cztery kobiety, i tylko ponad jeden na dwóch mężczyzn. W roku 2005 różnica postępuje: jeden mężczyzna na dwóch kontra cztery na pięć kobiet.²²

Tabela nr 3. Podział miejsc pracy zajmowanych przez kobiety w zależności od sektora, wyrażony w %

Sektor/Rok	1955	1962	1968	1974	1980	1985	1990	1996	2005
Rolnictwo:	27	20	15	10	8	6	5	3	2
Przemysł i budownictwo:	25	25	25	26	22	19	17	15	12
Usługi:	49	55	61	65	70	75	78	82	86
Ogółem:	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Źródło: INSEE, enquête „Emploi” 2005²³

Ponadto od 1955 do 2005 roku liczba nowo tworzonych miejsc pracy w sektorze usług wzrosła od 40% do 70%.

Tabela nr 4. Podział miejsc pracy w zależności od sektora, wyrażony w %

Sektor/Rok	1955	1962	1968	1974	1980	1985	1990	1996	2005
Rolnictwo:	26	20	16	11	9	7	6	5	4
Przemysł i budownictwo:	34	36	37	39	35	32	29	26	23
Usługi:	40	44	47	51	56	61	65	70	73
Ogółem:	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Źródło: INSEE, enquête „Emploi” 2005

Ten nieustający rozwój trzeciego sektora nie jest charakterystyczny tylko dla Francji. Podobne tendencje zauważalne są we wszystkich krajach Unii Europejskiej, w tym również w Polsce. Rynki pozostałych państw członkowskich z równym nienasyconiem od dziesiątek lat, chętniej „wchłaniają” żeński niż męski kapitał

²¹ Ibidem

²² M. Maruani: *Travail et emploi des femmes*. Paris 2006, s. 11

²³ Ibidem

w ramach omawianego sektora. Odnajdujemy w tym zjawisku jeden z istotnych elementów tłumaczących wzrost aktywności zawodowej kobiet. Więcej, sektor usług stał się jedynym, który podczas kryzysu we Francji nie przestawał tworzyć miejsc pracy. W tym przypadku tradycyjne postrzeganie podziału pracy ze względu na płeć uchroniło kobiety przed utratą zatrudnienia i pozwoliło im umacniać swoją pozycję na rynku pracy, podczas gdy mężczyźni boleśnie odczuwali skutki kryzysu w sektorze przemysłowym.

Równocześnie ze zmianami na rynku pracy w połowie XX - tego wieku we Francji coraz aktywniej rozwijała się myśl feministyczna. W 1949 roku w Paryżu ukazuje się „Druga płeć” Simone de Beauvoir. Ta wybitna praca poświęcona roli kobiety w społeczeństwie stworzonym i należącym do mężczyzn staje się argumentem w dyskusji na temat kobiecości. De Beauvoir krytykuje patriarchalne społeczeństwa za hołdowanie mitycznemu wizerunkowi kobiety, za kreowanie jej nieporadności i bierności, za skupianie się na jej fizyczności, bezpodstawne umniejszanie jej wartości, w końcu za uprzedmiotowienie kobiety. Nie przebiegając w słowach, co dodaje jej wypowiedzi stanowczości połączonej ze zniecierpliwieniem, buntuje się przeciwko indoktrynacji kobiet, polegającej na przekonywaniu ich o tym, iż wszelkie pożądane przez nie zmiany pozbawiają jej pierwiastka kobiecości. Autorka pyta sama siebie, czy słowo „kobieta” posiada jakąś treść. Stwierdza jednak, że wypełnienie owego określenia stanowią jedynie normy i oczekiwania charakterystyczne dla poszczególnych społeczeństw. Co straszniejsze są one wytworem życzeniowego myślenia „pierwszej płci”, która rządząc świat na własny użytek oraz kierując się własną przyjemnością, nie zapomniała o wyczarowaniu ideału kobiecości.

De Beauvoir nie pozostaje także głucha na tragedie kobiet na całym świecie, niezależnie od kultury, w której żyją. Jej praca to krzyk przeciw ubezwłasnowolnieniu kobiet oraz wykluczaniu ich z życia politycznego i społecznego. Filozofia, którą propaguje w swoim tekście to umiłowanie wolności. Prawa do wolności. Wolności myśli i poglądów, wolności do decydowania zarówno o swoim życiu jak i o ciele. Domaga się warunków do tego, by kobieta miała szansę nauczyć się jak być kobietą.²⁴

Na przełomie lat 60-tych i 70-tych pojawia się we francuskiej debacie społecznej nowe pojęcie „*conciliation*”, które oznacza zgodę, pogodzenie, jednanie.²⁵ Dotyczy ono kompromisu, na który zaczynają decydować się kobiety łącząc życie zawodowe z wychowywaniem dzieci. Dotychczas dominujący model aktywności zawodowej kobiet prezentował się podobnie jak podczas XIX wieku, mianowicie kobiety rezygnowały z jakiegokolwiek aktywności w sferze zawodowej w momencie zamążpójścia i jeśli w ogóle, to powracały na rynek pracy w chwili usamodzielnienia się dzieci. Z pojawieniem się „*conciliation*” powstaje nowy model aktywnej kobiety, która po to, by móc utrzymać stanowisko zatrudnia osoby do opieki nad dziećmi. Powstaje zatem nowe pojęcie związku, w którym oboje partnerów pracuje, ale także nowy obraz kobiety i matki, która łączy życie zawodowe z odpowiedzialnością za dom i dzieci.

Z jednej strony bowiem społeczeństwo zaczyna liczyć się z zaistnieniem kobiet na rynku pracy, z drugiej jednak wszystkie obowiązki rodzinne nadal spoczy-

²⁴ S. de Beauvoir: *Le deuxième sexe*. Paryż 1988

²⁵ J. Méjias: *Sexe et société*, Bréal 2005, s. 66

wają niemalże wyłącznie na ich barkach. Na tej problematyce skupił się właśnie ruch feministyczny we Francji w roku 1970. Jego przedstawicielki kwestionowały społeczną degradację pracy kobiet decydujących się na wychowywanie dzieci i dbanie o ognisko domowe poprzez odmówienie ich zajęciom statusu zawodu, a co za tym idzie wynagrodzenia. Zbiegło się to w czasie z debatą na temat sposobów obliczania Krajowego Produktu Brutto. Sufrażystki domagały się, by uwzględniać również wskaźnik pracy domowej, jako nieodłączny element wytwarzania bogactwa rynku. Niektóre z nich proponowały utworzenie „pensji dla matek”, na którą składałby się także zasiłek edukacyjny. Takie podejście oznaczałoby zrównanie pracy w domu, zwłaszcza pod względem ekonomicznym, z innymi zawodami. Przeciwnicy pomysłu zarzucali, iż na swoisty charakter takiej pracy składa się jej aspekt rodzinny, to znaczy, możliwość przebywania z dziećmi i mężem, co z kolei przekłada się na przyjemność i relaks. Słowem, społeczeństwo francuskie nie dojrzało wówczas jeszcze do tak progresywnych zmian.

Jedną z ważniejszych dat w historii kobiet na rynku pracy we Francji jest 1 stycznia 1958 roku, kiedy to wszedł w życie traktat ustanawiający Europejską Wspólnotę Gospodarczą.²⁶ Od tego dnia sytuacja kobiet wszystkich państw współtworzących EWG zaczęła się poprawiać, choć daleka była jeszcze droga do pełnej równości płci. Mimo, iż kwestie kobiet nie przekładały się bezpośrednio na założenia Wspólnoty, to pojawiły się działania zmierzające ku polepszeniu statusu kobiet w społeczeństwie. Po pierwsze miały one na celu usunięcie dyskryminacji kobiet na rynku pracy poprzez regulację polityki społecznej, po drugie złagodzenie odczuwalnych przez kobiety, skutków kryzysu strukturalnego na rynku pracy. Ponadto skupiono się na zmianie panującego wizerunku kobiety, i odejściu od kobiety w roli „kury domowej” na rzecz kobiety aktywnej zawodowo i społecznie.

Niemniej jednak polityka na rzecz równouprawnienia płci nie stanowiła wówczas priorytetu EWG. Momentem przełomowym stał się szczyt w Paryżu w roku 1972, podczas którego Komisja Europejska przedstawiła Radzie Ministrów program „Akcja Socjalna”, którego celem było między innymi: „doprowadzenie do sytuacji, w której osiągnięta zostanie równość pomiędzy mężczyznami i kobietami na rynkach pracy we Wspólnocie, poprzez udoskonalenie czynników ekonomicznych i psychologicznych oraz infrastrukturę socjalną i edukacyjną”.²⁷ Tym samym Europejska Wspólnota Gospodarcza wzięła na siebie swoistą odpowiedzialność za sytuację kobiet oraz dokonała na ten temat rzetelnych badań, które pozwoliły na określenie realnych rozmiarów problemu. Siłą napędową równouprawnienia stał się natomiast Europejski Trybunał Sprawiedliwości, który wskazał państwu członkowskim prawną drogę ku jego osiągnięciu. W ciągu następnych lat program „Akcja Socjalna”, a także nowy program „Nowa Akcja na rzecz Promocji Równości Szans dla Kobiet” zostały poszerzone o problematykę dotyczącą edukacji oraz szkoleń zawodowych.

Najnowsze dane wskazują na to, że aktywność zawodowa kobiet we Francji wzrasta z roku na rok. W 2005 roku kobiety stanowiły 46,4% osób aktywnych zawodowo. Co ciekawsze, ów wzrost nie dotyczy głównie kobiet w wieku od 25 do 49 lat, ale także - i to w stopniu imponującym - tych powyżej 50 lat, co świadczy o wydłużeniu się życia zawodowego kobiet. Spadek na przełomie ostatnich trzy-

²⁶ A. Zachorowska-Mazurkiewicz, op. cit., s. 66

²⁷ Ibidem,

dziestu lat odnotowujemy jedynie w pierwszym przedziale wiekowym, tj. od 15 do 24 lat, co wiąże się przede wszystkim z wydłużonym okresem nauki. Moment wejścia na rynek pracy przesuwają się w czasie zwłaszcza w przypadku kobiet, gdyż to właśnie one stanowią większość na francuskich uczelniach wyższych. Jednocześnie obserwujemy, że odsetek mężczyzn na rynku pracy początkowo zmniejsza się, by utrzymać się na podobnym poziomie od ponad 10 lat. Taki stan rzeczy na rynku pracy zmierza małymi krokami do równej reprezentacji obu płci- równej niestety tylko w odniesieniu do frekwencji.

Tabela nr 5. Poziom aktywności zawodowej kobiet i mężczyzn we Francji, w okresie od 1975 do 2005 roku, wyrażony w %

	1975	1985	1995	2000	2005
KOBIETY :					
15-24 lat	45,5	39,7	26,5	26,0	29,9
25-49 lat	58,6	70,8	78,3	79,3	81,1
50 lat i więcej	42,9	39,8	43,9	50,5	54,6
Ogółem :	51,5	55,6	59,9	61,7	63,8
MEŃCZYŹNI :					
15-24 lat	55,6	42,5	32,4	32,6	37,3
25-49 lat	97,0	96,5	95,5	94,8	94,4
50 lat i więcej	79,5	64,5	58,6	63,2	63,6
Ogółem :	82,5	75,9	74,0	74,4	74,5

²⁸
Źródło : Insee

Kobiety a edukacja w Polsce i we Francji

Wraz z progresywnymi ruchami walczącymi o równouprawnienie kobiet w społeczeństwie z końcem XIX-tego wieku pojawiła się we Francji publiczna debata na temat koedukacyjności szkolnictwa.²⁹ W roku 1833 z polecenia ministra nauczania powszechnego w każdej społeczności liczącej powyżej 500 mieszkańców powstaje szkoła podstawowa dla chłopców i dziewczynek, w której dzieci mają być traktowane jako sobie równe³⁰. W roku 1835, prawdopodobnie z polecenia kościoła katolickiego, pojawia się zalecenie, by klasy w szkołach koedukacyjnych dzielono na męskie i żeńskie. Z czasem jednak złagodzone ów przepis godząc się na tzw. „*cohabitation régulée*” (regulowane współuczestnictwo), ustawiając w klasach przegrodę, separując w ten sposób uczniów od uczennic.

W 1850 roku na światło dzienne wychodzą rozporządzenia prawa *Falloux*, które nakazuje otwarcie szkoły podstawowej dla dziewcząt w społecznościach przewyższających liczbę 800 mieszkańców. Dopiero w 1882 roku ówczesny minister edukacji Jule Ferry nakłada podobny obowiązek na wszystkie społeczności, ogłaszając jednocześnie nieodpłatność szkolnictwa.

Nie wszyscy Francuzi jednak wykazują w równym stopniu poparcie dla działań zmierzających ku pełnej koedukacyjności szkolnictwa. Zwłaszcza zwolennicy dzie-

²⁸ *Institut National de la Statistique et des Études Économiques* – Główny Urząd Statystyczny (przyp.tł.)

²⁹ J. Méjias, op. cit., s. 50

³⁰ C. Marry, S. Schweitzer: *Scolarité*. W: M. Mauruani (red.): *Femmes, genre et société. L'état des saviors*. Paris 2005, s. 212

dzictwa edukacyjnego III Republiki starają się utrzymać przemijający stan rzeczy stawiając mury dzielące wnętrza szkół, czy tak układając harmonogramy zajęć, by przedstawiciele obu płci w rzeczywistości tylko teoretycznie uczęszczali do tej samej placówki. Na prawdziwą integrację trzeba będzie poczekać do roku 1960, który - choć długo wyczekiwany w porównaniu z innymi krajami europejskimi- stał się obfitujący w rozporządzenia na rzecz równouprawnienia kobiet we Francji.

Jeśli chodzi o szkolnictwo średnie, to epoka napoleońska określała jasno miejsce kobiet: „są one wyłączone ze szkolnictwa średniego, które Państwo organizuje w celu formowania nowych elit”.³¹ Owszem uczennice klas wyższych uczęszczały na pensje czy do zakonów, uczyły się języków obcych, literatury, historii, geografii oraz sztuk pięknych, ale nie miały dostępu do nauk zapewniających głębokie zrozumienie świata, takich jak matematyka czy filozofia.

Pod koniec XIX-tego wieku powstaje we Francji coraz więcej szkół średnich dla dziewcząt. Zgodnie z prawem *Camille Sée* z roku 1880 liceum żeńskie ma powstać w każdym departamencie. Niestety uzyskanie świadectwa dojrzałości po ukończeniu owych placówek stanie się możliwe dopiero w 1924 roku. Natomiast właściwa integracja na tym poziomie edukacji nastąpi dopiero w latach 60-tych, podobnie jak to miało miejsce w przypadku szkolnictwa podstawowego. Wraz z nią rozpocznie się era konkurencji pomiędzy reprezentantami obu płci na polu edukacyjnym, której rezultaty od samego początku wskazywały na prawdziwość tezy o równych możliwościach intelektualnych dziewcząt i chłopców, te pierwsze bowiem od samego początku po dzień dzisiejszy wykazują lepsze wyniki w nauce na kolejnych szczeblach szkolnictwa.

Wydawać by się mogło zatem, iż walka kobiet o równy start została przez nie wygrana. Niestety badania przeprowadzone przez Pierre'a Merle wskazują na niepokojące fakty.³² Poddał on bowiem nauczycieli testowi, który polegał na tym, iż mieli oni sprawdzić prace uczniów znając jedynie płeć autora (w rzeczywistości jednak prowadzący doświadczenie nie wiedzieli które prace należą do chłopców, a które do dziewcząt - rozdawali je przypadkowo). Wyniki ujawniają, że nauczyciele łagodniej oceniają prace chłopców i ci dostawali wyższe noty za porównywalną pracę. Inne są również oczekiwania szkolne względem obu płci. Naturalnym niemalże stało się przeświadczenie, iż dziewczynki są zdolniejsze od chłopców z takich przedmiotów jak literatura, języki obce, historia, chłopcy natomiast lepiej radzą sobie z matematyką czy fizyką. Czy na pewno jednak taki podział ról – niezaprzeczalny we współczesnym świecie nauki, nie tylko we Francji - jest wynikiem pre-dyspozycji?

Marie Duru - Bellat jest jedną z wielu osób, które zajęły się szukaniem odpowiedzi na to pytanie. Dowodzi ona, że przyczyną mniejszego udziału dziewcząt w takich domenach jak np. matematyka są zachowania, reakcje i wpływ najbliższego środowiska (rodziny) oraz całego społeczeństwa, którzy to zawody związane z naukami ścisłymi traktują jako „mało kobiece”.³³ Ich świadome bądź nieświadome sugestie przekładają się na postrzeganie przez młode kobiety „właściwego” dla nich miejsca na rynku pracy. Ponadto dziewczęta dokonując wyboru zawodu

³¹ Ibidem,

³² P. Merle: *Sociologie de l'évaluation scolaire*. W: J. Méjias, op. cit., s. 54

³³ M. Dubu-Bellat: *Formation initiale et orientation des jeunes fille.*, W: DARES, Ministre du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle: *L'emploi des femmes*. s. 94

antycypują potrzebę czasu wolnego, która wynika nieustannie z tradycyjnego podziału ról w związkach damsko-męskich oraz z potrzeby realizacji w roli matki.

Decydując się na określone studia kobiety w większym stopniu niż mężczyźni biorą pod uwagę ich „zawartość merytoryczną”, kierują się możliwością rozwijania swoich zainteresowań, talentów, pasji. Mężczyźni natomiast częściej postrzegają studia przez pryzmat późniejszych możliwości zarobkowych.³⁴ Stąd silna feminizacja uniwersytetów we Francji. W roku 2006 aż 47% kobiet po maturze wybrało tę właśnie szkołę, w porównaniu z 27% mężczyzn. Szczególnie oblegane przez nie wydziały to literatura i nauki społeczne, które charakteryzują się najwyższym wskaźnikiem porażek w ciągu pierwszych dwóch lat nauki,³⁵ i paradoksalnie, są jednymi z najstabilniej opłacalnych zawodów. Można pokusić się tutaj o ironię stwierdzając, iż kobiety we Francji studiują dla przyjemności, mężczyźni zaś by osiągnąć prestiż i pieniądze. Nawet bowiem jeśli kończą one „*Grande École*”³⁶ czy „*L'école des ingénieurs*”, gdzie dominują mężczyźni, nie znajdują zatrudnienia na odpowiadających ich wykształceniu stanowiskach.

Tabela nr 6. Udział kobiet i mężczyzn w nauczaniu wyższym w zależności od wieku, wyrażony w %

	Kobiety - rok akademicki 1993/1994	Kobiety - rok akademicki 2004/2005	Mężczyźni - rok akademicki 1993/1994	Mężczyźni - rok akademicki 2004/2005
17 lat	2,5	2,8	1,6	1,9
18 lat	28,5	33,5	18,8	22,6
19 lat	42,0	46,3	31,0	35,1
20 lat	46,1	47,7	36,3	38,0
21 lat	41,0	42,5	33,5	34,3
22 lat	32,0	34,1	26,9	28,2
23 lat	22,3	25,1	18,6	20,8
24 lat	14,8	17,4	10,8	14,9
25 lat	9,6	12,2	8,3	10,4
26 lat	6,6	8,7	6,3	7,8
27 lat	4,9	6,4	4,6	5,8
28 lat	3,7	5,0	3,8	4,5
29 lat	2,9	3,8	3,2	3,5

Zródło: INSEE 03/2007

Powyższe dane sporządzone przez francuskie Ministerstwo Edukacji pokazują, że zarówno liczba mężczyzn jak i kobiet studiujących - w każdym przedziale

³⁴ D. Méda, H. Périer: *Le deuxième âge de l'émancipation. La société, les femmes et l'emploi*. 2007, s. 43

³⁵ We Francji nie ma rekrutacji przy naborze na uniwersytety, nie ma egzaminów wstępnych ani konkursów świadectw (poza tzw. *Grandes Écoles*). Selekcja następuje podczas pierwszych semestrów studiów.

³⁶ Szkoły stojące wyżej w hierarchii niż uniwersytety. Prowadzą rekrutacje wśród maturzystów. Często przed przystąpieniem do egzaminu wstępnego na jedną z tych uczelni uczniowie spędzają rok po ukończeniu liceum w tzw. „klasach przygotowawczych”. Szkoły te przeważnie wykładają nauki ścisłe, polityczne czy medycynę.

wiekowym - wzrosła w ciągu 11 lat (od 1993 do 2004 roku). Od początku jednak kobiety przewyższają liczbowo mężczyzn (poza wyjątkiem w roku akademickim 1993/1994: tutaj mężczyźni w wieku 28 i 29 lat byli liczniejsi od kobiet). Największe różnice widoczne są na początkowym etapie studiów. Widzimy, że wynoszą one u młodszych studentów (od 18 lat) blisko 11 %, w ciągu kolejnych lat przekraczają je nawet, a następnie z roku na rok maleją osiągając odpowiednio: 9,7% - 20 lat; 8,2% - 21 lat; 5,9%- 22 lata; 4,3%-23 lat; 2,5%- 24 lata; 2,2%- 25 lat; 0,9%- 26 lat; 0,6%- 27 lat; 0,5%- 28 lat, by w ostatniej grupie wiekowej wynieść już tylko 0,3%. Czym powodowane są owe różnice? Chociażby tym, że studentki lepiej radzą sobie podczas egzaminów niż studenci i rzadziej powtarzają rok, w związku z tym szybciej kończą studia, szybciej także pragną odnaleźć się na rynku pracy, które stawia przed nimi większe wymagania niż przed ich kolegami.

Spójrzmy teraz jak rozpoczęła się edukacyjna ścieżka kobiet w Polsce

Jeśli chodzi o możliwości kształcenia dziewcząt w Polsce romantyzmu to długo przyszło im czekać na realizację utopijnych na owe czasy założeń Komisji Edukacji Narodowej, która już w roku 1775 ustaliła postulaty sugerujące objęcie kobiet nauczaniem elementarnym. Do początków XIX-tego wieku bowiem kształcenie kobiet odbywało się w domach lub pensjach żeńskich.³⁷ Nauka taka trwała kilka lat i poza lekcjami języka francuskiego obejmowała zajęcia rozwijające talenty młodych dziewcząt, takie jak śpiew, rysunek czy gra na fortepianie przyuczając je do roli dam salonowych. Pensja pani Strumle, powstała w 1750 roku była jedną z pierwszych w Warszawie. Do pensji uczęszczały głównie dziewczęta z rodzin szlacheckich, arystokratycznych, sporadycznie z zamożniejszych rodzin mieszczańskich.³⁸ Poziom nauczania był bardzo zróżnicowany i nierzadko pozostawiał wiele do życzenia. Najczęściej bowiem instytucje owe zakładane były przez cudzoziemców bądź cudzoziemki, głównie Francuzki i Niemki, zdarzało się więc, że nauczycielki nie znały języka polskiego. Jeśli nawet guwernantkami były Polki wykazywały one fakt, iż mało kto był w stanie rzetelnie ocenić ich wiedzę i umiejętności, co sprawiało, że wykształcenie jakie przekazywały uczennicom było co najmniej niepełne.

Istotną kwestią zatem stało się wkrótce odpowiednie przygotowanie kadry. Ważne było zarówno przygotowanie merytoryczne przyszłych nauczycielek jak ich moralność oraz sposób prowadzenia się, jako wzorów cnót do naśladowania. Problem ten szerzej poruszył Grzegorz Piramowicz w „Powinnościach nauczyciela”, który zakończenie swej pracy poświęca przygotowującym się do nauczania kobietom, porównując ich zadania z rolą mężczyzn.³⁹ Podobnie Maksymilian Prokopowicz, który rozpoczynając od krytyki wszystkich „awanturnic” i „miłośnic dzieł romansowniczych” skupia się w dalszej części na predyspozycjach i wymaganiach stawianych przed nauczycielką: „chcąc dobrze uczyć powinna wyrozumiałą mieć mowę [...] powinna mieć chęć i wolę uczyć nie dla swojego zarobku, ale dla uczącej się pożytku [...]. Starać się ma, żeby uczenniczka ją kochała, bo jak tylko dziecię nie lubić będzie nauczycielki, jak tylko wzgardzi ją i nienawidź ku niej weźmie,

³⁷ A. Zachorowska-Mazurkiewicz, op. cit., s. 72

³⁸ D. Żołądź-Strzelczyk: *Działalność kobiet na polu oświaty w Polsce przedrozbiorowej*, W: W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk (red.): *Działalność kobiet polskich na polu oświaty i nauki*. Poznań 2003, s. 23

³⁹ Ibidem,

upewniam, że wychowanie, które od niej brać będzie, nie może być bez błędu, chociażby jej nauczycielka najlepsze dawała nauki.”⁴⁰

Zmiany przyniosła, wprowadzona przez ministra Grabowskiego reforma szkolnictwa żeńskiego w 1825 roku, która zakładała trzyletnie nauczanie podstawowe dla dziewcząt oraz trwające cztery lata przygotowanie do zawodu nauczycielek, a instytucją odpowiedzialną za kształcenie pań stał się utworzony wówczas Instytut Guwernantek. Daleko było jednak owym zmianom do perspektyw edukacyjnych realizowanych przez mężczyzn, równie daleko do zaspokojenia drzemiących w kobietach ambicji intelektualnych.

Kolejnym etapem na drodze samorealizacji kobiet stała się walka o możliwość kontynuowania przez nie nauki, czyli o równy dostęp do szkolnictwa wyższego. Walka owa trwała ponad trzydzieści lat, które Zofia Sokół podzieliła na trzy charakterystyczne okresy.

Pierwszy z nich polegał na „budzeniu samowiedzy kobiet”.⁴¹ Przypadał on na lata 1860 do 1894 i był zdecydowanie najdłuższy, gdyż miał na celu zmianę mentalności całego społeczeństwa polskiego, które w owych czasach wykształconą kobietę traktowało jako przekleństwo dla mężczyzny, którego za wszelką cenę starano się unikać. Przyznać zatem, że wmawiana przez wieki niższość intelektualna kobiet, ich społeczne przypisanie sferze rodzinnej, a w najlepszym wypadku artystycznej, nie znajdowało dłużej uzasadnienia w ich faktycznych potrzebach, oznaczało w dużym stopniu przyznanie im równej pozycji społecznej, a co za tym idzie ujęcie dla prestiżu bycia mężczyzną, rozumianego jako dysponowanie innej klasy predyspozycjami. Realizacji celu budzenia świadomości kobiet na temat ich realnych możliwości służyły między innymi artykuły publikowane na łamach pism kobiecych takich jak: „Dziennik Mód Paryskich”, „Niewiasta”, „Wianki”, „Kalina”, „Dziennik Mód” czy „Mody”. Zmiana mentalności społecznej to proces złożony i wymagający samozaparcia, cierpliwości i przede wszystkim wiary w słuszność bronionych założeń. Na szczęście polskie emancypantki wytrwale zmierzały we właściwym kierunku.

Drugi etap częściowo pokrywał się z pierwszym i przypada na lata 1890 do 1894. W tym czasie rozpoczyna się niejako publiczna debata, głównie na łamach prasy opiniotwórczej i czasopism pedagogicznych, na temat rzeczywistej potrzeby kształcenia dziewcząt. Kobiety starają się przekonać opinię publiczną o konieczności takiego kroku, który stanowiłby zarazem pewną konsekwencję wcześniejszego dopuszczenia ich do edukacji na niższych szczeblach, mężczyźni natomiast upatrują się w nim katastrofalnych dla narodu skutków moralnych, zepsucia społeczeństwa, a w finale szkód i nieszczęścia większych, niż te spowodowane rozbiorem Polski. Okres ten przyniósł jednak istotną refleksję dotyczącą nieadekwatności tradycyjnego wychowania kobiet w stosunku do ich realnych możliwości.

Ostatni etap rozpoczął się w 1894 roku i trwał do 1897, a polegał na czynnych działaniach takich jak: pisanie petycji, zbieranie podpisów, wysyłanie delegacji do sejmu i ministerstwa oświaty, mających na celu utworzenie kobietom wstępu na wyższe uczelnie. Również 530 lat po założeniu Uniwersytetu Jagiellońskiego, tj. w 1894 roku trzy pierwsze kobiety, za zgodą austriackiego Ministerstwa Edukacji, otrzymują prawo uczęszczania na wykłady. Pełne prawa studenckie z możliwo-

⁴⁰ Ibidem,

⁴¹ B. Budrowska, op. cit., s. 27

ścią przystępowania do egzaminów przyznano im trzy lata później, mimo iż Polki studiuje na zagranicznych uczelniach ubiegały się o nie już kilkanaście lat wcześniej. Te ostatnie, już wykształcone, doceniane i nierzadko nagradzane poza granicami Polski absolwentki uniwersytetów po powrocie do kraju natrafiały na barierę obyczajową i nieprzychylną społeczność akademicką, które zmuszały je do emigracji, zubożając z ten sposób na zawsze osiągnięcia polskiej nauki.⁴² Niekwestionowanym przykładem jest Maria Skłodowska, która po ukończeniu studiów w Paryżu spotkała się z odmową przyjęcia na Uniwersytet w Krakowie, który nie zatrudniał wówczas kobiet (od roku 1907 dopuszczał je dopiero na stanowiska asystentów), wróciła więc na Sorbonę, gdzie została pierwszą w historii kobietą, która objęła katedrę wyższej uczelni, a efektem jej wieloletniej pracy naukowej jest dwukrotnie przyznana Nagroda Nobla.

Kolejnym przykładem jest postać Anny Tomaszewiczowej, która pomimo zdobycia tytułu doktora nauk medycznych w 1876 roku w Szwajcarii nie została przyjęta do Warszawskiego Towarzystwa Lekarskiego, które zrzeszało wszystkich polskich lekarzy z prywatną praktyką. Na koniec warto wspomnieć o Zofii Joteyko, która po studiach w Genewie, Brukseli i Paryżu w 1889 roku otrzymuje tytuł doktora fizjologii. Przez kolejne lata kontynuuje prace badawczą na zagranicznych uczelniach, by w 1926 roku habilitować się na Wydziale Lekarskim Uniwersytetu Warszawskiego. Jako wybitny biolog i psycholog, zrezygnowała z katedry w Brukseli naiwnie licząc na możliwość objęcia podobnej na Uniwersytecie Warszawskim. Powodem odmowy dla jej aplikacji okazał się fakt, iż nie była ona mężczyzną.

Po wojnie sytuacja kobiet studiujących w Polsce radykalnie się zmieniła. Wystarczy porównać lata przedwojenne z tymi zaraz po wojnie, by zaobserwować, że liczba studentek wzrosła ponad dwukrotnie.⁴³

Tabela nr 7. Studenci szkół wyższych w latach 1938-1947 w Polsce, według płci

Lata:	Ogółem:	Mężczyźni :	Kobiety :	Udział kobiet w %:
1937/38	48018	34416	13602	28,3
1945/46	55502	36181	19321	34,8
1946/47	80841	51502	29339	36,3

Źródło: „Edukacja kobiet w Polsce” L. Tomaszewska, Płock 2005

W latach 50-tych i 60-tych XX-tego wieku mężczyźni nadal dominują wśród studentów. Niemniej jednak dynamiczny wzrost zapoczątkowany wyzwoleniem kraju trwa nieustannie. W tym czasie kobiety zaczynają coraz liczniej przepełniać wydziały humanistyczne, powoli doganiając liczebnie mężczyzn, by w ostateczności, podobnie jak ma to miejsce na francuskich uczelniach, zdominować je niezaprzeczalnie. Od roku akademickiego 1949/50 do 1971/72 procentowy udział kobiet w kształceniu w wyższych szkołach pedagogicznych wzrósł z 54,8% do 69,2%.⁴⁴

Najchętniej kobiety podejmowały w latach 60-tych studia dzienne i zaoczne, rzadziej w systemie wieczorowym. Ten ostatni wraz ze studiami eksternistycznymi zdominowane były przez mężczyzn. W kolejnych dwóch dekadach następował

⁴² A. Zachorowska-Mazurkiewicz, op. cit., s. 73

⁴³ L. Tomaszewska: *Edukacja kobiet w Polsce*. Płock 2004, str. 76

⁴⁴ R. Grzybowski: *Kobiety w wyższych szkołach pedagogicznych w Polsce w latach 1946- 1973*. W: W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk: *Rola i miejsce kobiet w edukacji i kulturze polskiej*. Poznań 1998, s. 189

stały wzrost studentów bez względu na płeć. W tym okresie, w latach 80-tych, kobiety stanowiły już ponad połowę uczestniczek zajęć w systemie zaocznym i eksternistycznym. Niewielkie zainteresowanie studiami wieczorowymi Renata Siemieńska tłumaczy ich kolidowaniem z rodzinnymi obowiązkami kobiet.⁴⁵

Kolejny wzrost kobiet chcących kształcić się na poziomie wyższym Tomaszewska odnotowuje w okresie transformacji ustrojowej. W przeciągu zaledwie kilku lat liczba studentów podwoiła się. Wynikało to z jednej strony ze zwiększonego zainteresowania kobiet studiami, z drugiej z indywidualnych wydatków ludności na rzecz kształcenia, spowodowanych powstawaniem i szybkim rozwojem szkolnictwa niepaństwowego oraz pobieraniem opłat od takich form studiów jak studia wieczorowe czy zaoczne na państwowych uczelniach.

Tabela nr 8. Procentowy udział kobiet i mężczyzn w nauczaniu wyższym w Polsce w okresie od 1990 do 1999 roku

Płeć/Rok:	1980	1985	1994/95	1998/99
Kobiety:	50,0%	51,1%	53%	56,7%
Mężczyźni:	50,0%	48,9%	47%	43,3%

Źródło: na podstawie danych z : „Edukacja kobiet w Polsce”, L. Tomaszewska, Płock 2004

Spójrzmy jak dzisiaj wygląda sytuacja kobiet w szkolnictwie. Biorąc pod uwagę najnowsze polskie statystyki wydawać by się mogło, iż dominacja mężczyzn w tej dziedzinie dobiegła końca. W roku akademickim 2005/2006 Polki stanowiły 56,5% ogółu studiujących osób. Aktualnie wykształcenie wyższe posiada 10,4% kobiet i 9,3% mężczyzn.⁴⁶ Co warte uwagi kobiety dominują nie tylko na sfeminizowanych kierunkach studiów jak np. pedagogika, gdzie stanowią one 70,6% studentów (poziom ten utrzymuje się od ponad 30 lat), ale także na takich wydziałach jak prawo, gdzie ich odsetek wynosi 53,4 czy nauki ekonomiczne i administracja, gdzie stanowią 60,9% ogółu uczących się. Widzimy zatem, że podobnie jak we Francji, w Polsce kobiety prześcigają mężczyzn w trosce o dobre wykształcenie. Niestety jednak w żadnym z tym krajów imponująca sytuacja kobiet na rynku edukacyjnym nie przekłada się na komfort w odniesieniu do możliwości równego zatrudnienia.

⁴⁵ Ibidem,

⁴⁶ P. Gotfryd: *Praca i zdrowie. Polskie forum ochrony pracy.* (1/2 2007)

Adam MAJEWSKI
Uniwersytet Gdański

BEZROBOCIE – KOSZTOWNY BILET DO GOSPODARKI WIEDZY

Bezrobocie stanowi problem – ekonomiczny. Wskazuje on przede wszystkim na marnotrawstwo zasobu, jakim jest praca. Świadczyć może także o nierównym dostępie do wykonywanych zawodów i niewłaściwej selekcji siły roboczej. Gospodarka każdego kraju, borykającego się z problemem trwałego bezrobocia wśród mieszkańców, utrzymuje swój stan poniżej możliwości produkcyjnych, a zatem nie jest wydajna. (Syndrom braku wydajności charakteryzuje większość gospodarek światowych – wyjątek „od reguły” stanowią państwa totalitarne, gdzie dylemat bezrobocia rozwiązywany jest na drodze urzędowych nakazów pracy oraz powszechnego etatyzmu).

Istotą problemu trwałego bezrobocia zarówno w Polsce, jak i na świecie jest rodzaj zależności między rynkiem pracy a mechanizmami selekcji siły roboczej. Zjawisko to dotyka szczególnie mocno tych ludzi, którzy nie mogą wejść na rynek pracy z powodu nie posiadania odpowiednich kwalifikacji, bądź tych ludzi, którzy je utracili wskutek długotrwałego braku aktywności zawodowej, wymuszonej zwykle przez wpływ niekorzystnej koniunktury gospodarczej. Bezrobocie nie dotyka wyłącznie ludzi o niskiej efektywności – w sensie ekonomicznym, korzystających niejednokrotnie z różnych form wsparcia systemu socjalnego państwa, lecz także ludzi o niewykorzystanym lub nierozpoznanym potencjale.

Problem bezrobocia pogłębia brak odpowiedniej skali, która pozwalałaby zmierzyć jego zakres. Średnia stopa bezrobocia, jako jeden ze wskaźników makroekonomicznych, nie dostarcza szczegółowych informacji na temat rozmieszczenia rzeczywistych ognisk bezrobocia w skali kraju, regionu czy jednostki osadniczej. Nie ulega też wątpliwości, że niewydolny mechanizm selekcji siły roboczej skazuje mieszkańców mało atrakcyjnych pod względem inwestycyjnym obszarów na trwały brak pracy i związane z nim problemy.

Spółeczny wymiar bezrobocia, wyrażany poprzez zakres tak zwanego wykluczenia społecznego, przeradza się niejednokrotnie w zagadnienie polityczne. Osoby wykluczone ulegają ideologizacji i indoktrynacji, a ta prowadzi do niebezpiecznej radykalizacji nastrojów, zarazem prowadzącej do dalszego wyobcowania i jeszcze większego pogłębienia frustracji (przykładem niech będzie sytuacja pracowników przemysłu ciężkiego i stoczniowego, a także górników). Okazyjne zainteresowanie liderów opinii publicznej i polityków bezrobociem strukturalnym oraz brak zakrojonych na szeroką skalę inicjatyw lokalnych cementuje status osób wykluczonych, sytuując je na marginesie jakiegokolwiek życia zawodowego czy też na skraju minimalnej konsumpcji dóbr.

Tradycyjny model bezrobocia obejmuje niezatrudnione osoby w wieku produkcyjnym, ponadto osoby, które nie prowadzą działalności gospodarczej lub nie posiadają gospodarstwa rolnego, jak i osoby bez prawa do świadczeń socjalnych – renty bądź emerytury. Wadą takiego ujęcia jest pewnego rodzaju przekłamanie, wynikające ze znacznego zaniżenia rzeczywistej liczby bezrobotnych (część osób unika urzędowej rejestracji lub aktywnie poszukuje pracy), a także jednoczesnego znacznego zawyżenia rzeczywistej liczby bezrobotnych (ze względu na okazyjne

lub trwale zasilanie szarej strefy przez osoby o statusie bezrobotnych, emigrację zarobkową czy wykonywanie przez część niepracujących nieodpłatnych, regularnych i całodziennych prac w gospodarstwie domowym). Zatem w tradycyjny model bezrobocia wpisany jest swoisty paradoks, a nawet specyficzna niemożność zastosowania odpowiedniej skali do zbadania jego rozmiarów.

Wydaje się, że najwłaściwszym byłby model traktujący bezrobocie, jako jeden z zasobów uwolnionych z powodu na przykład dokonującego się w zastraszającym tempie postępu technologicznego („rezerwowa armia pracy” – Karol Marks). Z drugiej strony – ten sam zasób należałoby traktować jako stratę, pewnego rodzaju marnotrawstwo zarówno potencjału siły roboczej, jak i czynnika ludzkiego. Bezrobocie bowiem wpływa na okresowe lub trwale zawieszenie większości istotnych dla jednostki form społecznego współuczestnictwa i samorealizacji – za wyjątkiem tych, które mogą się zrodzić i rodzą pomiędzy grupami wykluczonych jednostek.

W takim razie postęp techniczny wydatnie obniża popyt na pracę, a co za tym idzie – wstrzymuje rozwój społeczny. Oszczędzanie pracy ludzi, poprzez wykorzystywanie w ich zastępstwie maszyn, co jest nieuniknione i korzystnie wpływa na jakość bądź efektywność produkcji, oznacza zarazem trwonienie, a nawet dewastację kapitału społecznego (podobną w swej skali do dewastacji środowiska naturalnego planety). Niszczenie kapitału społecznego odbywa się przede wszystkim w trakcie dokonywania dynamicznych zmian paradygmatów światowej gospodarki, jak i fundamentalnego przebudowywania struktur ekonomicznych – na przykład w czasie recesji.

Reorientacja gospodarki przemysłowej w gospodarkę opartą na wiedzy zaowocowała pojawieniem się szeregu nowych specjalizacji zawodowych, które przyczyniły się do znacznego wzrostu zatrudnienia wśród osób młodych, posiadających wykształcenie wyższe i gotowych do podejmowania innego rodzaju wyzwań. Taki stan rzeczy – wydawać by się mogło, że korzystny w wymiarze struktury zatrudnienia – wiąże się z wygenerowaniem w naszym kraju olbrzymiej próżni zawodowej. Znalazły się w niej – osoby bez wykształcenia i bez możliwości jego zdobycia; osoby, które nie potrafią przystosować się do współczesnej dynamiki rynku pracy (to pokłosie etatyzmu w czasach PRL); również osoby, które reprezentują – mimo doskonałych umiejętności i kwalifikacji – zawody przynależące do branż schyłkowych (profesje związane z przemysłem stoczniowym do takich należą).

Bezrobocie w obliczu dokonywania się gruntownego przekształcenia paradygmatu gospodarki produkcyjnej w gospodarkę opartą na wiedzy staje się w chwili obecnej problemem prawdopodobnie nie do rozwiązania. Nie można odpowiedzialnie rozważać na temat problemu bezrobocia, wykorzystując ujęcie neoklasyczne w ekonomii – bezrobocie w Polsce bez wątpienia nie jest dobrowolne i nie wynika z nadwyżki globalnej podaży pracy, wpływającej na obniżenie płac do poziomu nieakceptowanego. Z kolei ujęcie keynesowskie nic nie zmienia, ponieważ wiąże się z wikłaniem w postawę roszczeniową – żądaniem zwiększenia wydatków rządowych, czyli zarazem podatków, a co za tym idzie – marnotrawstwem części pozyskanych środków i nieefektywną ich dystrybucją. Natomiast ujęcie monetarystyczne – manipulowanie stopami procentowymi oraz podażą pieniądza – nie skutkuje pewnym, dającym się łatwo przewidzieć efektem, a zatem również nie stanowi klucza do rozwiązania problemu bezrobocia.

Rozwiązywaniu dylematów związanych z bezrobociem nie sprzyja krytyka form pomocy osobom pozbawionym źródeł dochodów. W powszechnym dyskursie na temat bezrobocia podważana jest zasadność przeznaczania środków na zasiłki, które pomagają osobom bezrobotnym w codziennym życiu, a widzi się zasadność w kierowaniu funduszy na rozbudowę form doszkalania i rozwoju umiejętności zawodowych. Taki pogląd jest zgodny z hipotezą gospodarki opartej na wiedzy, a zarazem wyraża intencjonalny charakter niektórych z jej postulatów. Choć zapewne tego rodzaju formy pomocy stanowią istotny i póki co jedyny czynnik, restaurujący utracony kapitał społeczny i przyczyniający się do ponownego społecznienia jednostek wykluczonych z powodu długotrwałego braku pracy.

Trudny do rozstrzygnięcia pozostaje właściwy sposób udzielania pomocy osobom bez pracy, skoro tradycyjny model bezrobocia nie obejmuje całego zróżnicowania zjawiska oraz wszystkich jego aspektów – ekonomicznych i społecznych.

BEZPIECZEŃSTWO NARODOWE

Joanna JEZIORNA

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

**OD PRYMITYWNYCH DZIAŁAŃ DEZINFORMACYJNYCH
PO WYSPECJALIZOWANE AGENCJE WYWIADOWCZE
– CZYLI HISTORIA AMERYKAŃSKIEGO WYWIADU W SKRÓCIE.**

*„...wasza praca to intelekt i prawość, rozsądek i intuicja,
dzięki którym wasi rodacy i miliony na świecie żyją w wolności.
Wy, mężczyźni i kobiety wywiadu jesteście oczami i uszami wolnego świata”¹
Ronald Reagan.*

Szpiegostwo jest jednym z najstarszych zawodów świata i od samego początku akceptowane było jako działanie państw w okresach wojennych. Dopiero od XX wieku zezwolono na działania wywiadowcze w czasie pokoju. Informacje uzyskane przez agentów pozwalają poznać mocne i słabe strony zarówno sił własnych, jak i przeciwnika. Dobry agent wywiadu wie, że umiejętność stosowania informacji oraz dezinformacji daje mu całkowitą kontrolę i przewagę nad oponentem. Działalność agentów wywiadu można określić następująco: „...dobrze wykorzystuj poznane techniki, szczególnie czarną propagandę i *playback*, wiedząc jak skutecznie twoja dezinformacja działa na wroga. Podsuwaj mu wymyśloną rzeczywistość. Przymioty dobrego funkcjonariusza wywiadu, takie jak podejrzliwość, dostrzeganie złożoności i szczegółów, to także cechy człowieka, którego będziesz obserwować. Zdolność wykrywania spisku i zdrady to cecha, która może zaburzyć normalną ocenę. Wszystko co wydaje się czyste, jest nieuczciwe. I vice versa. Musisz nauczyć się odróżniać, kiedy kłamstwo udaje prawdę i radzić sobie z tym sprawnie i beznamiętnie. Nigdy nie dawaj czasu do namysłu. Nadaj ton rozmowie i zmierzaj do celu”.² Można więc pokusić się o stwierdzenie, że agenci wywiadu to mistrzowie kreujący prawdę, iluzjoniści. „Szpiegowania nie można się nauczyć z książek, filmów instruktażowych czy na wykładach. Człowiek uczy się tego przez praktykę, wiedząc, że ktoś nad nim czuwa. Jeśli chcesz być dobrym szpiegiem, musisz dużo czytać”.³

Należy jednak zauważyć, że zdobywanie informacji wywiadowczych było i jest kwestią mroczną. Owoce działalności szpiegów zazwyczaj nie były dostępne dla kolejnych pokoleń. W przeszłości różnego rodzaju księgi dotyczące operacji wywiadowczych nie dość, że prowadzone były w sposób niesystematyczny, to w dodatku były szybko niszczone. Dzisiaj zużyte informacje także ulegają destrukcji, aczkolwiek w sekretnych podziemiach instytucji wywiadowczych w metalowych

¹ Przemówienie Prezydenta Ronalda Reagana w siedzibie CIA w Langley 4 grudnia 1981 roku. www.cia.gov/library/center-for-the-study-of-intelligence/csi-publications/books-and-monographs/our-first-line-of-defense-presidential-reflections-on-us-intelligence/reagan.html „...it is upon your intellect and integrity, your wit and intuition that the fate of freedom rests for millions of your countrymen and for many millions all around the globe. You, men and women of Intelligence Services, are the eyes and ears of the free world”. (18.08.2008). Tłumaczenie własne.

² Stwierdzenie zaczerpnięte z filmu „*The Good Shepherd*” (Dobry Agent) w reżyserii Roberta De Niro z roku 2006

³ R. Baer: *Oblicze zła*. Warszawa 2006, s.14

szafach trzyma się teczki oznaczone napisami: CLASSIFIED, TOP SECRET, ŚCIŚLE TAJNE.

Wywiad amerykański narodził się w XVIII wieku, kiedy to na ziemiach amerykańskich stacjonowały garnizony brytyjskie. Można by rzec, iż szpiegowanie jest elementem amerykańskiej codzienności od początku istnienia państwa. Za ojca amerykańskich 'służb wywiadowczych' uznaje się Jerzego Waszyngtona, który podczas działań wojennych budował siatki agentów donoszących o sytuacji w obozie wroga. Asem ówczesnego wywiadu był John Honeyman – rzeźnik Torysów,⁴ który dzięki swoim dezinformacyjnym działaniom pomógł wojskom Waszyngtona pokonać Brytyjczyków pod Trenton i Princeton. Kierujący ówczesnym wywiadem Waszyngton twierdził, że „wszystko zależy od dysponowania odpowiednią informacją”.⁵ Działalność amerykańskiego wywiadu opierała się na istnieniu szpiegów, podwójnych agentów, tajnych operacjach, kontrwywiadzie, dezinformacji, propagandzie, kodach i szyfrach. Oczywiście ówczesne metody były dość prymitywne, wszystko zależało od *agentów*, którzy byli zarazem odważnymi i nierozważnymi amatorami – należy zauważyć, że nie istniały wtedy specjalistyczne szkoły dla szpiegów. Jedną z osiemnastowiecznych metod było pozostawianie własnego agenta na tyłach wroga (dzisiaj nazywa się to *wpuszczeniem kreta* lub bycie podwójnym agentem) w myśl zasady, że „największe korzyści odnosi się dzięki osobom, które mieszkają po drugiej stronie”.⁶ Priorytetem był ciągły kontakt z agentem, który musiał przysyłać bardzo szczegółowe raporty do kwatery głównej. Wraz z wywiadem działalność rozpoczął kontrwywiad: „...trzeba znaleźć środki służące zabezpieczeniu własnych sekretów, a także demaskowaniu szpiegów i zdrajców, którzy mogliby sprzedać tajemnice wrogowi”.⁷ Skuteczne okazało się także podsyłanie fałszywych informacji, czyli dzisiejsza dezinformacja, o czym może świadczyć następująca historia: „Zimą, roku 1797, Armia Kontynentalna zmalała do czterech tysięcy ludzi: było to mniej niż liczył brytyjski oddział stacjonujący w Amboy w odległości zaledwie kilku mil. Żeby torysi nie odkryli słabości jego armii i nie przekazali wieści generałowi Howe'owi, Waszyngton zakwaterował swoich ludzi po dwóch i trzech w domach znajdujących się w pobliskich wsiach, sprawiając, że armia wyglądała na znacznie większą, niż rzeczywiście była. Pewnego dnia do obozu przybył kupiec skarżący się głośno, że źle został potraktowany przez Brytyjczyków. Amerykanie zostali wcześniej ostrzeżeni przez własnych agentów, że jest to szpieg wysłany w celu poznania siły armii Waszyngtona. Była to okazja do zmylenia wroga. Każdemu brygadierowi kazano przygotować znacznie przesadzony raport o sile jego oddziału i przekazać go oficerowi sztabowemu, który celowo zaprzyjaźnił się z kupcem i dzielił z nim kwaterę, obaj mężczyźni jedli razem kolację, kiedy oficer został wezwany do generała. Wyszedł z kwatery, pozostawiając na swoim biurku raporty brygadierów. Kiedy powrócił, szpiega już nie było. Szpieg przekazał brytyjskiemu dowódcy wykradzione informacje, które trzykrotnie zawiązały liczbę oddziałów Armii Kontynentalnej”.⁸ W rezultacie tak idealnie przeprowadzonej dezinformacji Brytyjczycy zrezygnowali z ataku na amerykańskie garnizony.

⁴ N. Miller: *W służbie amerykańskiego wywiadu*. s. 11

⁵ Ibidem, s. 13

⁶ Ibidem, s. 14

⁷ Ibidem, s. 25

⁸ Ibidem

Symbolem amerykańskiego wywiadu stał się Nathan Hale, który „we wrześniu 1776 roku na prośbę generała Georga Waszyngtona, jako wolontariusz zgłosił się do przekroczenia linii wroga w celu zdobycia informacji na temat oszacowania sił i odkrycia planów armii brytyjskiej. Został schwytany w drodze powrotnej i powieszony jako szpieg 22 września 1776 roku, bez możliwości procesu”.⁹ Nathan Hale stał się symbolem wywiadu nie dlatego co zrobił, ale z powodów dla których to zrobił. O jego lojalności wobec własnego kraju świadczą słowa wypowiedziane tuż przed egzekucją: „Żałuję, że mam tylko jedno życie, które mogę oddać za ojczyznę”.¹⁰ Słowa Nathana Hale’a można przyrównać do słów Horacego *Dulce et decorum Est pro patria Mori*.¹¹

Pomimo, że szpiegostwo samo w sobie jest zajęciem nieetycznym i teoretycznie zakazanym, to jednak w amerykańskiej Konstytucji zawarte zostały zapisy pozwalające na realizację działań szpiegowskich. Przykładem może być przyznanie prezydentowi funduszu reprezentacyjnego, z którego opłacani byli (i być może są nadal) agenci wysyłani za granicę w celu zdobycia informacji. Zatem można stwierdzić, że tajne operacje stały się nieodłącznym elementem polityki zagranicznej.

W okresie amerykańskiej wojny domowej powstały trzy ośrodki wywiadowcze. Na Północy działało Biuro Informacji Amerykańskiej Armii Potomacu pod kierownictwem Allana Pinkertona.¹² Do obowiązków Biura należało między innymi rozpoznanie terenu, obserwacja, gromadzenie informacji. Po pewnym czasie utworzono drugi ośrodek – Biuro Informacji Wojskowej¹³ - które było pierwszą formalnie utworzoną amerykańską agencją wywiadowczą. Biuro pełniło również funkcje kontrwywiadowcze. Z kolei na Południu Konfederacji powołali do życia Biuro Tajnej Służby¹⁴, pełniące identyczne zadania jak wywiad unionistów. Trzeba jednak odnotować, że te wszystkie powstałe ośrodki i stosowane przez nie metody nie grzeszyły profesjonalizmem. Były to raczej zabawy dorosłych mężczyzn (czasami kobiet, a nawet całych rodzin) wcielających się w rolę szpiegów i agentów w razie potrzeby. Jednak z drugiej strony, były to pierwsze kroki ku zbudowaniu zawodowych służb wywiadowczych.

Początki fachowego szpiegostwa nadeszły wraz z końcem XIX wieku. Epoka śmiałego amatora wypełniającego doraźnie swoje obowiązki w czasie wojny zaczęła ustępować miejsca epoce wywiadu profesjonalnego.¹⁵ Fachowe agencje wywiadowcze zostały powołane przez marynarkę wojenną oraz siły lądowe Stanów Zjednoczonych. Pierwsze amerykańskie biuro wywiadu powstało w latach 80 XIX wieku. Na mocy Ogólnego Rozkazu Nr 292 sekretarz ds. marynarki William

⁹ The State Hero Nathan Hale. 1755-1776 www.ct.gov/ctportal/cwp/view.asp?a=885&q=246500, “In September of 1776, at the request of General George Washington for a volunteer, Hale crossed enemy lines to gather information as to the strength and plans of the British Army. Caught while returning, he was hanged as a spy on September 22, 1776, without the benefit of a trial”. Tłumaczenie własne

¹⁰ M.J. Ortner: *Captain Nathan Hale (1755-1766)*. 2001, www.connecticutsar.org/patriots/hale_nathan_2.html (10.11.2009), “I only regret that I have but one life to lose for my country”. Tłumaczenie własne

¹¹ W. Owen: *Dulce et decorum Est w The collected poems of Wilfred Owen*. Londyn 1963, s. 55

¹² N. Miller, op. cit. s. 118

¹³ Bureau of Military Information – BMI

¹⁴ Nathan Miller, op. cit., s. 118

¹⁵ Ibidem, s. 142

H. Hunt powołał Biuro Wywiadu Marynarki Wojennej¹⁶ „w celu gromadzenia i rejestracji informacji użytecznych w czasie wojny i pokoju”.¹⁷ W październiku 1885 roku amerykańskie siły lądowe powołały do życia konkurencyjne biuro wywiadowcze – Wydział Informacji Wojskowej.¹⁸ Jego głównym zadaniem było „gromadzenie danych o znaczeniu militarnym pochodzących zarówno od własnych, jak i obcych służb”.¹⁹ Obie agencje gromadziły informacje techniczne i polityczne, przygotowywały mapy, analizowały informacje zebrane przez agentów oraz realizowały zlecane zadania.

Podczas II wojny światowej powołano do życia Biuro Służb Strategicznych,²⁰ które stało się trzonem do powstania innej ważnej agencji wywiadowczej. Na jej powstanie miały wpływ konflikty pomiędzy wywiadem marynarki a wywiadem armii, które nie tylko ze sobą konkurowały, ale również odmawiały dzielenia się zdobytymi informacjami – według starej zasady: *dzentelmen nie czyta cudzej poczty*.²¹ Brakowało jednego centralnego ośrodka, który by nadzorował całą działalność szpiegowsko-wywiadowczą. Jak zauważył kontradmirał Walter S. Andrews „prawdziwy tajny wywiad zagraniczny, dobrze wyposażony i mogący wykonywać zadania szpiegowskie, kontrwywiadowcze, nie istnieje”.²² Swoje zaniepokojenie tym stanem rzeczy wyraził sam prezydent Roosevelt, który poprosił Williama J. Donovaną o zbadanie sytuacji i utworzenie jednostki wywiadowczej będącej wspólną organizacją sił lądowych i marynarki wojennej. „Chociaż stoimy w obliczu nieuchronnego niebezpieczeństwa nie dysponujemy skutecznymi służbami, które potrafiłyby analizować, pojmować i doceniać zdobyte przez nas informacje. Niezbędne jest zorganizowanie centralnej organizacji wywiadowczej skoncentrowanej na nieprzyjacielu, która sama gromadziłaby odpowiednie informacje dotyczące potencjalnych wrogów”.²³ Były to słowa Donovaną skierowane do prezydenta po dogłębnej analizie sytuacji w strukturach wywiadowczych. W lipcu 1941 roku Donovan został dyrektorem nowej agencji wywiadu zagranicznego obejmując stanowisko koordynatora informacji – COI.²⁴ Na mocy wydanego przez prezydenta dekretu z 13 czerwca 1942 roku utworzono Biuro Służb Strategicznych, które stano-

¹⁶ Office of Naval Intelligence – ONI. Nazwa została zmieniona na US Navy Intelligence – Wywiad Marynarki Wojennej Stanów Zjednoczonych

¹⁷ N. Miller, op. cit., s. 145

¹⁸ Military Information Division – MID. Po wojnie amerykańsko-hiszpańskiej MID zostało przekształcone w II Oddział Sztabu Generalnego Sił Lądowych. Jednak już w 1908 roku został rozwiązany, a jego obowiązki przejęła Akademia Wojskowa Sił Lądowych. W 1917 roku sekretarz wojny wydał rozkaz nakazujący utworzenie nowego Wydziału Wywiadu Wojskowego (Military Intelligence Division – MID). Nowa struktura, pod dowództwem Ralpa H. Van Deman’a, prowadziła działalność zarówno wywiadowczą, jak i kontrwywiadowczą. Jednak w okresie późniejszym, po utworzeniu OSS, MID pełniło już tylko funkcje administracyjne

¹⁹ N. Miller, op. cit., s. 146

²⁰ Office of Strategic Services – OSS. Zajmowało się propagandą, szpiegostwem, działalnością wywiadowczą. Dzielilo się na departamenty: Secret Intelligence – Tajny Wywiad; Special Operation (Operacje Tajne); X-2 (Kontrwywiad); Moral Operation (Propaganda), Operational Groups (Grupy Operacyjne), Research & Development (Wydział Badań i Rozwoju)

²¹ The Office of Strategic Services: America's First Intelligence Agency, Michael Warner, CIA History Staff, Center for the Study of Intelligence, Publisher: United States Central Intelligence Agency, 2000 (gentleman don't read each other's mail)

²² N. Miller, op. cit., s. 205

²³ Ibidem, s. 217

²⁴ Ibidem, s. 218, Coordinator of Strategic Information, posiadał uprawnienia do gromadzenia i analizowania wszelkich informacji i danych, które mogą mieć wpływ na bezpieczeństwo narodowe oraz do udostępniania tych informacji i danych prezydentowi

wiło pierwszą centralę wywiadu. Jednak już w 1945 na mocy rozporządzenia wydanego przez prezydenta Trumana BSS zostało rozwiązane, a jego obowiązki rozdzielono pomiędzy Departamenty: Stanu (Department of State) i Wojny (War Department). Pierwsza amerykańska centralna agencja wywiadowcza, która zrewolucjonizowała wywiad, za pomocą jednego ruchu piórem przestała funkcjonować. Kolejne lata dowiodły, że rozwiązanie BSS było złą decyzją. Prezydent Truman, którego doświadczenie w prowadzeniu polityki zagranicznej pozostawiało wiele do życzenia, gubił się w informacjach otrzymywanych od Departamentów i FBI. Potrzeba powołania jednej agencji centralnej trzymającej wszystko w jednej garści doprowadziła w roku 1947 do uchwalenia Ustawy o Bezpieczeństwie Narodowym²⁵. Na jego mocy utworzono słynną na całym świecie Centralną Agencję Wywiadowczą – CIA.²⁶

Akt założycielski powierzył Agencji następujące funkcje: poszukiwanie informacji mogącej wpłynąć na bezpieczeństwo narodowe, obowiązek doradzania Radzie Bezpieczeństwa Narodowego, zbieranie informacji rozsianych po istniejących agencjach.²⁷ Agencja podzielona została na cztery dyrektoriaty: Dyrektoriat Tajnych Służb (zajmujący się sprawami wywiadu i kontrwywiadu, koordynujący działalność agentów za granicą, zwalczający obce siatki wywiadowcze); Dyrektoriat Wywiadu (opracowujący i analizujący informacje wywiadowcze otrzymane od agentów); Dyrektoriat Nauki i Techniki (prowadzący badania nad technicznymi środkami wywiadu i kontrwywiadu) oraz Dyrektoriat Zarządzania i Służb (pełniący wszelkie funkcje administracyjne).²⁸ W roku 2004 prezydent George W. Bush podpisał akt reformujący struktury CIA.²⁹ Do zadań CIA należy między innymi koordynowanie działalności dwunastu służb wywiadowczych, analizowanie zdobytych materiałów, prowadzenie tajnych operacji, prowadzenie dywersji poza granicami kraju oraz utrzymanie bezpieczeństwa narodowego. Kontrolę nad CIA sprawuje Rada Bezpieczeństwa Narodowego.

Szpiedzy ze swoją działalnością istnieją na świecie odkąd świat posiada swoje tajemnice. Zadaniem agencji wywiadowczych jest wykradanie owych tajemnic, a następnie stosowne ich wykorzystanie. Współcześnie agenci wykorzystują nowoczesne formy zdobywania informacji, jak na przykład nasłuch i obserwacje satelitarne czy systemy komputerowe. Należy jednak pamiętać, że wywiad zaczyna się i kończy na człowieku o czym amerykańscy szpiedzy notorycznie zapominają i wolą zawierzyć dwudziestopięciowiecznej technologii, aniżeli iść śladami praocjów wywiadu stawiając na człowieka.

²⁵ National Security Act.

²⁶ Central Intelligence Agency – CIA. Siedziba znajduje się w Langley, w stanie Wirginia. Jest to niezależna agencja rządowa odpowiedzialna za bezpieczeństwo narodowe.

²⁷ C. Durandin: *CIA na wojnie*. Warszawa 2004, s. 302

²⁸ www.cia.gov/about-cia/todays-cia/index.html, National Clandestine Service, Directorate of Intelligence, Directorate of Science and Technology, Directorate of Support.

²⁹ Intelligence Reform and Terrorism Prevention Act” 17.12.2004, (na mocy aktu zlikwidowano stanowisko Dyrektora (DCI) oraz Zastępcy Dyrektora Wywiadu (DDCI), w zamian za utworzenie stanowiska Dyrektora Centralnej Agencji Wywiadowczej (D/CIA).

Jacek BEUTLICH

BEZPIECZEŃSTWO A POSTAWY WOBEC WŁASNEGO NARODU: PATRIOTYZM I NACJONALIZM.

Postawy wobec własnego narodu mogą mieć bardzo pozytywny jak i negatywny wpływ na bezpieczeństwo.

Patriotyzm jest najbardziej pożądaną postawą wobec własnego narodu. Polega on na gorącym umiłowaniu ojczyzny, ale równocześnie szacunku dla innych narodów. Postawa patriotyczna to nie tylko deklaracja, ale obowiązki wobec własnego kraju wynikające z konstytucji i innych ustaw regulujących życie społeczne. Do nich należy zapewnienie bezpieczeństwa i obrony ojczyzny poprzez służbę wojskową lub też w oddziałach obrony cywilnej zarówno w warunkach pokoju czy też wojny lub innego kryzysu. W tym kontekście szczególna rola firm zajmujących się ochroną osób i mienia. Troska o dobro wspólne i stan środowiska naturalnego nie jest tylko powinnością służ mundurowych, ale również każdego obywatela. Patriotą w życiu codziennym wypełnia swoje obowiązki w pracy, przestrzega prawa i regularnie płaci podatki. Stawia on dobro wspólne ponad swoim własnym. Postawa ta wynika z miłości do własnego narodu, jego kultury, tradycji, zwyczajów i obyczajów. Istotną rolę w kształtowaniu postaw patriotycznych odgrywa literatura. Twórcy okresu romantyzmu stawiali na walkę zbrojną w powstaniach narodowych np. Adam Mickiewicz w *Reducie Ordo*. Pozytywiści natomiast namawiali do pracy na rzecz narodu w okresie zaborów np. Bolesław Prus w *Lalce*. Obie te postawy patriotyzmu są godne podziwu i znalazły odbicie w historii narodu polskiego.

W tradycji narodowej najbardziej eksponowane są powstania: kościuszkowskie, listopadowe, styczniowe i warszawskie. Są one niewątpliwie przykładami godnymi najwyższego szacunku. Niestety ich przebieg, sposób dowodzenia i stosunek sił zbrojnych obu stron wskazywał je na pewną klęskę.¹ Mniejszą wagę w historiografii przywiązuje się do jedynego w pełni zwycięskiego powstania listopadowego z lat 1918 do 1919. Mimo, że wybuchło spontanicznie, czas jego rozpoczęcia został właściwie wybrany. Dzięki dowódcom majorowi Stanisławowi Taczakowi, a później generałowi Józefowi Dowborowi Muśnickiemu oddziały powstańcze zostały przekształcone w regularne wojsko wielkopolskie, które odniosło pełne zwycięstwo nad Niemcami.²

Drugi nurt pracy organicznej szczególnie rozwinął się na terenach Wielkiego Księstwa Poznańskiego. Dzięki poświęceniu wszystkich warstw społeczeństwa naszego regionu możliwy był rozwój ekonomiczny konkurujący z zaborcą pruskim, a potem niemieckim. Wybitnymi przedstawicielami pracy u podstaw byli: dr Karol Marcinkowski – twórca pracy organicznej w poznańskim, Hipolit Cegielski – właściciel największej fabryki maszyn rolniczych w zaborze pruskim, Maksymilian Jackowski – patron kółek rolniczych. Patroni Związku Spółdzielni Zarobkowych i Gospodarczych w Wielkim Księstwie Poznańskim i Prusach Zachodnich – księża Augustyn Szamarzewski, a następnie Piotr Wawrzyniak.³

¹ *Kroniki Powstań Polskich 1794 - 1944*. Warszawa 1994 r.

² *Ibidem*, s. 341 - 351

³ J. Topolski: *Wielkopolska poprzez wieki*. Poznań 1973, s. 143 – 169

Na postawę patriotyczną duży wpływ mają postacie wybitnych Polaków – patriotów. Nie wątpliwie na pierwszy plan wysuwa się postać Jana Pawła II największego Polaka w naszej 1000 letniej historii. Osobę Ojca Świętego można rozpatrywać na wielu płaszczyznach. My spójrzmy na Niego jak człowieka miłującego gorąco Polskę i Polaków. Jego pielgrzymki rozbudziły naród polski letargu w jakim znajdował się w okresie Polski Ludowej. W swoich homiliach mówił o nas i za nas. Swoją postawą przyczynił się do bezkrwawej transformacji ustrojowej nie tylko w Polsce ale również w innych krajach byłego obozu socjalistycznego.

Podobną rolę, ale w okresie wcześniejszym odegrał Prymas Tysiąclecia ksiądz kardynał Stefan Wyszyński. Jego postawę i działania najlepiej obrazuje stwierdzenie, że przeprowadził naród polski przez morze czerwone. Jego niezłomna postawa przyczyniła się do łagodzenia konfliktów między społeczeństwem władzami PRL – u.

Ważnym czynnikiem wpływającym na postawy patriotyczne są również zabytki architektury świeckiej i sakralnej. Burzliwa historia Polski zniszczyła bezpowrotnie wiele wspaniałych dzieł architektury. Inne pozostawiła tylko w ruinie, której w pełni nie da się zrekonstruować. Potop szwedzki doprowadził do zniszczenia znacznej części polskich zamków np. Krzyż Topór. W II wojnie światowej uległy zniszczeniu zabytkowe starówki miejskie. Po wojnie dzięki wysiłkowi całego narodu wiele z tych obiektów odbudowano np. starówki Warszawy, Wrocławia, Gdańska, Poznania. Dzięki wykopaliskom archeologicznym udało się odtworzyć, niektóre obiekty z okresu początku osadnictwa na ziemiach polskich np. osadę w Biskupinie, gród na Ostrowiu Lednickim. W dużym stopniu zachowały się obiekty sakralne. Polska w odróżnieniu od państw Europy Zachodniej np. Francji, Niemiec nie słynie z wielkich gotyckich katedr. Mimo to katedry: gnieźnieńska, poznańska lub na Wawelu robią duże wrażenie na zwiedzających. Niepowtarzalny charakter mają natomiast małe kościołki parafialne zwłaszcza o konstrukcji drewnianej. W wielu z nich zarówno architektura wnętrza jak i wyposażenie w środku nie uległo zmianie od wieków. Ze względu na materiał z jakiego powstały są one narażone na pożary. Szczególna rola przypada tu firmom zajmującym się bezpieczeństwem tych obiektów jak i straży pożarnej.

Na postawy patriotyczne wpływ mają też czynniki obiektywne jak piękno ukształtowania terenu i dzika przyroda. Polska ma szeroki dostęp do Bałtyku z pięknymi piaszczystymi plażami, jak i wspaniałe góry występujące w różnych formach i wysokościach np. Góry Świętokrzyskie, Tatry. Między morzem a górami rozciągają się malownicze niziny i wyżyny pokryte dużą ilością lasów i jezior. Mamy wspaniałe parki narodowe np. woliński, wielkopolski, tatrzański. Polska posiada też ściśle rezerваты jak i liczne pomniki przyrody np. dęby rogalińskie stanowiące największe skupisko lasu dębowego w Europie.

Czynnikami kształtującym postawy patriotyczne w społeczeństwie polskim, a zwłaszcza wśród młodzieży są organizacje. Najważniejszą rolę dla bezpieczeństwa narodowego mają organizacje uczące działania w trudnych warunkach kryzysowych i rozwijające umiejętności i tradycje związane z obronnością kraju np. Związek Harcerstwa RP, Związek Harcerstwa Polskiego, Liga Ochrony Kraju.

Interesujące wiadomości dotyczące patriotyzmu pracowników firm ochrony osób i mienia zawiera praca Mariana Kryłowicza. Na pytanie czy mógłby (mogły by) Pan (i) wesprzeć osobiście poszczególne jednostki sił zbrojnych RP w zakresie

działań kryzysowych? Na to pytanie, aż 90% respondentów odpowiedziało pozytywnie.

Kolejne pytanie brzmiało: Czy byłby (byłaby) Pan (i) skłonny (a) wesprzeć wojsko biorące udział w ratowaniu życia i mienia ludności w sytuacjach kryzysowych bez gratyfikacji? Na to pytanie odpowiedzi pozytywnej udzieliło ponad 80% badanych.

Następne pytanie dotyczyło wystąpienia globalnego zagrożenia Polski i skłonności ankietowanych do poświęcenia swojego życia. Na tak sformułowane pytanie odpowiedziało twierdząca 39% ankietowanych co wobec poświęcenia życie świadczy o ich głębokim patriotyzmie. Pytanie do celowości szkolenia w zakresie wyższych wartości (duchowości człowieka) przyniosło odpowiedź 78% respondentów opowiedziało się za takim szkoleniem.⁴

Świadczy to o dużej świadomości badanej grupy co do konieczności poszerzenia wiedzy o patriotyzmie. Tak wysoki procent pozytywnych odpowiedzi wynika z przekonania, że liczba godzin poświęconych przedmiotom kształtującym postawy patriotyczne jest zbyt mała. Przykładowo obecnie w szkole średniej zawodowej typu technikum uczeń przysposobienia obronnego uczy się tylko w klasie I, historii w klasie I dwie godziny a od II do IV tylko jedną godzinę tygodniowo. Podobnie wygląda sprawa z wiedzą o społeczeństwie którą uczy się na jednej godzinie tygodniowo w klasach III i IV. Przy omawianiu programu nauczania z historii należy podkreślić, że znacznie poszerzono zakres wiedzy z historii powszechnej kosztem dziejów ojczystych. Biorąc pod uwagę przeładowany program nauczania technikum w którym dołączono do tych czasowych przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych jeszcze biologię, fizykę i chemię uczeń nie ma zbyt dużych możliwości kształtowania postaw patriotycznych.

Przedstawione powyżej dane dotyczą grupy pracowników firm zajmujących się ochroną osób i mienia. Ich wykształcenie i umiejętności i wykształcenie oraz sprawność fizyczna są wyższe niż przeciętnego obywatela. Można jednak ryzykować stwierdzenie, że pod względem stosunku do patriotyzmu nie różnią się od ogółu społeczeństwa polskiego. nasuwa się wniosek, że Polacy w swojej większości zachowują postaw patriotyczną. Daje to optymistyczne przesłanki co do przyszłości naszego narodu.

Kolejną postawą wobec własnego narodu jest nacjonalizm. Nacjonałści na pierwszym miejscu stawiają swój naród i jego interesy. Uważają oni, że każdy naród powinien utworzyć własne państwo. Dlatego też są przeciwni istnieniu większych skupisk mniejszości narodowych w swojej ojczyźnie. Nacjonalizm jest różnie oceniany w historiografii. Sprzyja on kształtowaniu się tożsamości narodowej integruje w okresie walki o niepodległość, przyczynia się do obrony suwerenności państwa. Niestety nacjonalizm uznaje wyższość swojego narodu nad innymi i może popierać wojny, prześladowania mniejszości narodowych oraz powodować konflikty narodowościowe w społeczeństwie. Przykładem partii nacjonalistycznej w Polsce był Narodowa Demokracja. Jej działacze już w okresie zaborów położyli wielkie zasługi w walce o niepodległość Polski.⁵ Najwybitniejszym przywódcą tej partii był Roman Dmowski, który obok Jana Ignacego Paderewskiego reprezentował interesy Polski na Konferencji Pokojowej w Paryżu po zakończeniu I wojny

⁴ M. Kryłowicz: *Wspieranie jednostek sił zbrojnych przez firmy ochrony osób i mienia w sytuacjach kryzysowych*. Warszawa 2009 s. 113 -178

⁵ W. Roszkowski: *Historia Polski 1914 – 1991*. Warszawa 1992, s. 12

światowej.⁶ Również po odzyskaniu niepodległości praca działaczy narodowych nad umocnieniem polskości dobrze służyła naszej ojczyźnie. Niestety partia ta z dużą niechęcią odnosiła się do mniejszości narodowych, które w dużej liczbie były reprezentowane w drugiej Rzeczypospolitej. Program narodowej demokracji zakładał polonizację ludności ukraińskiej i białoruskiej oraz emigrację Niemców i Żydów. W ten sposób chciano zrealizować idee państwa narodowego. Szczególnie wrogą postawę endecy prezentowali wobec narodu żydowskiego. Mając duży wpływ w środowisku studenckim przyczyniali się do bojkotu studentów żydowskich na uczelniach. Dochodziło do bicia ich i obrażania. Pikietowano sklepy żydowskie pod hasłem „każdy kupuje u swego”. Nastroje antysemickie wzrosły szczególnie w okresie wielkiego kryzysu gospodarczego. Faktem który szczególnie zaciążył na opinii Narodowej Demokracji było wywołanie nacjonalistycznych nastrojów po wyborze pierwszego prezydenta RP Gabriela Narutowicza. Skończyło się to zabójstwem głowy państwa co nie zdążyło się dotąd w historii Polski. W czasie II wojny światowej nurt nacjonalistyczny reprezentowały oddziały partyzanckie walcząc zarówno z okupantem hitlerowskim i radzieckim. Za tę postawę żołnierze NSZ byli szczególnie represjonowani przez władze komunistyczne. Obecnie partie nacjonalistyczne w Polsce nie cieszą się popularnością. Stanowią one margines życia politycznego i nie są reprezentowane w Sejmie.

Innym przykładem działalności nacjonalistycznej na ziemiach polskich w okresie II RP była Organizacja Ukraińskich Nacjonalistów wymierzona przeciwko Polsce i Polakom. Członkowie OUN dokonywali zamachów na Polaków jak i na ich mienie. Najsłynniejszym zamachem było zabójstwo ministra spraw zewnętrznych Bronisława Pierackiego. Gdzie działania OUN wspierane były przez wywiad niemiecki. Siły porządkowe policja i wojsko polskie prowadziły akcje pacyfikacyjne mające na celu likwidację konspiracji ukraińskiej.

W czasie II wojny światowej nacjonaści ukraińscy współpracowali z hitlerowcami, a potem utworzyli Ukraińską Powstańczą Armię która sławiła się mordowaniem bezbronnej ludności polskiej na dawnych kresach II RP. Po wojnie działalność UPA doprowadziła do przeprowadzenia akcji „Wisła” przez Ludowe Wojsko Polskie, przesiedliło Ukraińców na ziemie zachodnie i północne kraju.⁷

Podsumowując obie postawy wobec narodu należy stwierdzić, że najlepsza jest postawa patriotyczna. Pozwala ona dbać o interesy własnego narodu i układać stosunki z innymi nacjami w duchu przyjaźni współpracy i braterstwa. Współcześnie jak wynika to z badań większość Polaków wybrała postawę patriotyczną i mimo trudnej historii star się aby Polska miała jak najlepsze stosunki ze swoimi sąsiadami.

⁶ Ibidem, s. 24

⁷ A. Albert: *Najnowsza historia Polski*. s. 219

Stefan CZMUR

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

AKTUALNE PROBLEMY BEZPIECZEŃSTWA NARODOWEGO POLSKI W WYMIARZE ZEWNĘTRZNYM

Gdy 12 marca 1999 roku celebrowaliśmy przyjęcie Polski do Organizacji Traktatu Północnoatlantyckiego wydawało się, że zasadnicze problemy bezpieczeństwa narodowego w wymiarze zewnętrznym mamy rozwiązane na kilka dekad. Stając się członkiem najsilniejszego i najbardziej skutecznego bloku wojskowego mieliśmy prawo sądzić, że jesteśmy zabezpieczeni nie tylko przed agresją wymierzoną w naszą suwerenność i integralność terytorialną, ale także przed poważnymi próbami podważania naszych zasadniczych interesów politycznych i gospodarczych zwłaszcza w naszym regionie. Przekonanie to zostało umocnione gdy administracja Geoga Busha zaczęła traktować Polskę jako jednego z najbliższych sojuszników, a od 1 maja 2004 r. kraj nasz stał się członkiem Unii Europejskiej, kolejnego – i co istotne wielopłaszczyznowego - filaru naszego bezpieczeństwa.

A jednak w 10 rocznicę naszego członkostwa dostrzec można istotne symptomy zmian w naszym środowisku bezpieczeństwa, które zmuszają właściwe instytucje państwowe nie tylko do ponownego przemyślenia wydawałoby się już rozwiązanych spraw, ale także do podjęcia stosownych działań. Do czynników, które w najistotniejszym stopniu wpłynęły na nasze bezpieczeństwo należy zaliczyć przede wszystkim: sytuację wewnętrzną w NATO, zmiany polityczne w Stanach Zjednoczonych i Rosji, problemy prawno - instytucjonalne w Unii Europejskiej, przesunięcie się środka ciężkości bezpieczeństwa światowego z Europy do Azji, narastanie problemów z surowcami energetycznymi, nasilający się wielowymiarowy ponadpaństwowy terroryzm, cyberterroryzm wymierzony w instytucje państwowe, masowe migracje oraz światowy kryzys finansowy. Czynniki te należy rozpatrywać łącznie ze względu na ich wzajemne powiązania, ale dla większej przejrzystości rozważań opiszemy je kolejno.

Pierwszy z filarów naszego bezpieczeństwa jakim jest NATO, aktualnie jest w okresie poprzedzającym przyjęcie nowej koncepcji strategicznej. Decyzje w tej sprawie podjęli szefowie rządów i głowy państw członkowskich na jubileuszowym szczycie w Strasburgu we Francji i Kelh w Niemczech w dniach 3-4 kwietnia br. Podjęcie tej decyzji oznacza, że obowiązująca koncepcja przyjęta na pamiętnym dla nas szczycie w Waszyngtonie w kwietniu 1999 roku, choćby częściowo zdezaktualizowała się. Decyzja ta także próba znalezienia kompromisowych rozwiązań w najważniejszych sprawach spornych, do których należy zaliczyć przede wszystkim: zaangażowanie NATO w konfliktach poza obszarem mandatowym, podejście do kolektywnej obrony, stosunek do współpracy z Rosją oraz wielkość nakładów na obronność w aspekcie rosnących nakładów na operacji ekspedycyjne i konieczność transformacji sił zbrojnych państw członkowskich. Od waszyngtońskiego szczytu punkt ciężkości zaangażowania militarnego NATO systematycznie przemieszczał się w kierunku operacji reagowania kryzysowego poza obszarem mandatowym. Jeszcze 10 lat temu wojska państw sojusznicznych były zaangażowane wyłącznie na obrzeżu NATO w państwach powstałych na gruzach dawnej Jugosławii. Cztery lata później pakt jako organizacja nie dołączył do amerykańskiej

inwazji na Irak (co wywołało kryzys wewnętrzny w NATO), ale zaangażował się stopniowo w inne operacje i misje takie jak: operacja „Active Endeavour” na Morzu Śródziemnym, operacji przeciwpirackie u wybrzeży Somalii, misja szkoleniowa w Iraku, a przede wszystkim operacja ISAF-u w Afganistanie. Bezpośrednim efektem tego stanu rzeczy jest zmniejszenie znaczenia obrony kolektywnej w praktycznym wymiarze, bo od strony deklaracji politycznych zmian nie ma. Kolejnym następstwem jest wyczerpywanie się niezaangażowanych zasobów wojsk operacyjnych zdolnych do działań ekspedycyjnych, a przez te osłabienie wojskowych narzędzi szybkiego reagowania jednej z podstaw systemu odstraszania w kontekście art. 5 Traktatu Waszyngtońskiego.

Stosunek do współpracy z Rosją to kolejny czynnik zagrażający spójności NATO. Kluczową sprawą jest reagowanie na działania Rosji zmierzające nie tylko do zahamowania rozszerzania paktu na Wschód (głównie chodzi o Gruzję i Ukrainę), ale także na działania służące podporządkowaniu sobie całego terytorium postsowieckiego i wzmocnienia pozycji strategicznej Rosji kosztem najbliższych sąsiadów. Jest w NATO grupa państw skłonna uznać część rosyjskich żądań za zamian za inne korzyści przede wszystkim gospodarcze.

Tempo transformacji sił zbrojnych NATO to kolejny sporny obszar. Większość tradycyjnych państw członkowskich po zakończeniu ery „zimnej wojny” zredukowała drastycznie siły zbrojne i ograniczyła wydatki na obronność poniżej 1,5% GDP. Chęć osiągnięcia finansowych i społecznych zysków zderzyła się z potrzebą tworzenia nowych zdolności niezbędnych do operacji o charakterze ekspedycyjnym. Efektem tego oczywistego konfliktu jest niezadowalające tempo transformacji sił zbrojnych państw członkowskich czego najjaskrawszym przykładem są braki jakimi boryka się ISAF od samego początku operacji. Dla nas zjawisko to jest o tyle istotne, że w przypadku najgorszego dla nas scenariusza potrzebne są siły ekspedycyjne innych państw.

Przejdźmy teraz do Unii Europejskiej. Jednym z jej zasadniczych problemów jest nie zakończony proces legislacyjny otwierający nowy etap funkcjonowania tej organizacji, w tym tworzenia nowych i reorganizacji istniejących instytucji unijnych. Wbrew poglądom niekiedy lansowanym w naszym kraju zasadnicze przeszkody w tym procesie są tworzone na Zachodzie, a nie Wschodzie naszego kontynentu. W krajach Europy Zachodniej można dostrzec objawy odwrotu od idei zjednoczonej Europy, na rzecz myśli o „nowym jądrze” Unii, czy też Europie „dwóch prędkości rozwoju”. Są to zjawiska, których efektem może być ponowny nieformalny podział Europy mimo zachowania formalnych ram integracyjnych. Brak pozytywnych decyzji co do Traktatu Lizbońskiego sprzyja takim rozwiązaniom. Nie trzeba chyba dodawać, w której grupie państw znalazłby się nasz kraj, gdyby czarny scenariusz sprawdził się.

Stany Zjednoczone, mimo przynależności do NATO są traktowane w naszej strategii na specjalnych zasadach, jako dodatkowy filar wzmocniający nasze bezpieczeństwo. W imię tej zasady wspieraliśmy działania amerykańskie w Iraku i staramy się mieć znaczący wkład w operację sojuszniczą w Afganistanie. Z tego samego powodu popieraliśmy inne inicjatywy amerykańskie, w tym kontrowersyjny także w NATO projekt budowy instalacji antyrakietowych także w Europie, narażając na pogorszenia nasze stosunki nie tylko z Rosją, ale także z kilkoma państwami członkowskimi sojuszu. Owoce z tych stosunków w większym wymiernym wymiarze mieliśmy zacząć zbierać już wkrótce. Nasza pozycja w relacjach z USA

zaczęła jednak wyglądać inaczej po przejściu władzy przez administrację Baracka Obamy, którego celem stała się poprawa stosunków z Rosją niezbędną Stanom Zjednoczonym z racji Afganistanu, Iranu, a także po części Korei Północnej. I mimo, że wciąż nie jest jasne jaką cenę nowy prezydent zamierza zapłacić za przychyłność Rosji, to chyba nie można mieć wątpliwości, że jednym z efektów może być osłabienie amerykańskich gwarancji dla naszego kraju w praktyce.

Zmiana amerykańskich priorytetów strategicznych to także następstwo przesunięcia się środka ciężkości bezpieczeństwa światowego z Europy w kierunku Azji. To tam mamy do czynienia z tzw. wschodzącymi mocarstwami o wymiarze globalnym za jakie są uważane Chiny i Indie, to tam mamy najgroźniejszy dla bezpieczeństwa tzw. łuk niestabilności ciągnący się przez Bliski i Środkowy Wschód oraz znaczne obszary Azji Centralnej. Na tym ostatnim obszarze mamy jedne z największych na świecie zasoby surowców energetycznych, a jednocześnie głęboką kryzys instytucji państwa. W coraz liczniejszych krajach władza centralna kurczy się na rzecz nieformalnych struktur władzy w terenie, popierających i czerpiących zyski z korupcji, narkobiznesu, zorganizowanej przestępczości, a ostatnio coraz częściej wspierających terroryzm i radykalne ruchy religijne. Upadłe państwa stają się rajem dla przemytników, terrorystów i piratów. Te niekorzystne zjawiska dotyczą coraz większe i silniejsze państwa, w tym dysponujące bronią jądrową jak Pakistan. Nic więc dziwnego, że ten właśnie rejon świata znalazł się w centrum uwagi Stanów Zjednoczonych, kosztem – jak się wydaje – Europy Środkowej i Wschodniej.

Niemal dziesięć lat temu w Rosji rozpoczęła się era Putina. Po krótkim okresie kontynuacji polityki swojego poprzednika w stosunkach z NATO i Stanami Zjednoczonymi, czego wyrazem było zarówno wyraźne poparcie dla Busha w jego walce z terroryzmem, jak i nowy układ z Sojuszem Północnoatlantyckim, którego owocem jest tzw. nowa Rada Rosja- NATO. Teraz już wiemy, że Putin zamierzał w ten sposób wpłynąć na USA i NATO, z zamiarem powstrzymanie niekorzystnych jego zdaniem dla Rosji tendencji w postaci poszarzenia się NATO na wschód, utraty kontroli na państwami dawnego Związku Radzieckiego, w większości zasobnymi w surowce energetyczne itd. Gdy wpływ ten okazał się iluzoryczny Putin przystąpił do samodzielnej realizacji celów strategicznych, nie przejmując się krytyką ze strony większości światowej opinii publicznej i nie unikając działań konfrontacyjnych, czego najjaskrawszym przykładem była inwazja wojsk rosyjskich na Gruzję.

Nikt chyba nie ma wątpliwości, że polityka Putina nie była i póki co nie jest korzystna z punktu widzenia bezpieczeństwa naszego państwa. Nie chodzi tu bynajmniej o ocenę z historycznego punktu widzenia (choć o historii całkowicie zapominać nie wolno). Chodzi o zwykłe kalkulacje strategiczne. Polityka Putina zmierza m.in. do osłabienia i podporządkowania sobie naszego najważniejszego strategicznego partnera na Wschodzie, jakim jest Ukraina. Putin także nie zawahał się do użycia Obwodu Kalingradzkiego do szantażu raketowego. Przykładów tego typu można przytoczyć więcej, ale ograniczymy się tylko do tych dwóch. Inaczej mówiąc póki co mamy z Rosją więcej sporów niż wspólnych interesów.

Z Rosją ścisły związek ma także narastający problem bezpieczeństwa energetycznego. Przerwanie dostaw to już nie tylko zagrożenie teoretyczne, ale to działanie, które dotknęło już Europę dwukrotnie. Mimo rozmydlenia odpowiedzialności był to dla państw Unii Europejskiej ważny sygnał ostrzegawczy. Nikt nie może mieć także wątpliwości co tego, że tego typu operacje będą się powtarzać, jeżeli będą

skuteczne. Warto także wiedzieć, że prostych działań zapewniających bezpieczeństwo energetyczne nie ma, a inwestycje z tym związane są niezwykle kosztowne i długotrwałe w realizacji.

Od teorii do praktyki świat przeszedł także w obszarze ataku cybernetycznego. Ofiarami były Estonia i Gruzja. Ataki okazały się bardzo skuteczne niemal w każdej dziedzinie, ale najbardziej dotkliwe w sektorze finansowych. W Estonii np. ustały praktycznie bankowe transakcje on-line, co spowodowało bardzo bolesne spowolnienie przyływu kapitału. Identyfikacja agresorów cybernetycznych okazała się niezwykle utrudniona. Do ataku wykorzystane serwery w kilkudziesięciu krajach, umieszczone w większości na terytoriach krajów sojusznicych. Tym samym okazało się, że określenie casus belli w sensie prawnych jest tak samo trudne jak i w przypadku ataku terrorystycznego. Otworzona została kolejna puszką Pandory.

Względnie dobra sytuacja ekonomiczna Polski na tle innych państw europejskich złagodziła poważnie nasze oceny co do skutków ostatniego kryzysu finansowego. Tymczasem kryzys ten poważnie zagroził stabilności największych potęg ekonomicznych, a zagrożeniem upadku zostały dotknięte nie tylko instytucje finansowe, czy podmioty gospodarcze, ale i całe państwa jak choćby Islandia czy Łotwa. Brak skutecznej kontroli nad procesami, które zrodziły ten kryzys zatrzęsły podstawą rynku finansowego, jaki był dotąd uznawany swobodny, regulowany jedynie przez rynek przepływ kapitału. Teraz już wiemy czym to grozi i jakie są mechanizmy powstawania tego niekorzystnego zjawiska. Wiedza ta musi zostać odpowiednio spożytkowana, także w dziedzinie bezpieczeństwa.

Po identyfikacji problemów pokażmy się teraz o zestawienie najważniejszych działań służących do stworzenia właściwych warunków bezpieczeństwa zewnętrznego Polski. W odniesieniu do NATO chodzi o zachowanie dotychczasowego charakteru paktu, jako organizacji polityczno – wojskowej dysponującej gotowymi już sojuszniczymi narzędziami wojskowymi takimi jak: system dowodzenia i siły szybkiego reagowania oraz stałe zespoły morskie i system obrony powietrznej, a także o zachowanie znaczenia i wzmocnienie mechanizmów uruchamiania działań z art.5 Traktatu Waszyngtońskiego. Ważne będzie także utrzymanie właściwych proporcji rozwoju zdolności ekspedycyjnych i służących głównie obronie kolektywnej oraz zasady otwartych drzwi dla każdego państwa pragnącego wstąpić do NATO i spełniającego minimalne warunki takiego członkostwa.

W obszarze Unii Europejskiej zasadnicze znaczenia będą miały działania na rzecz zakończenia prawno-instytucjonalnego procesu tworzenia fundamentu tej organizacji, a tym samym nie dopuszczenie do uruchomienia nieformalnych procesów kierowania ograniczonych do części państw członkowskich z pominięciem zwłaszcza tych nowoprzyjętych, a także na rzecz wzmocnienia mechanizmów integracyjnych w gospodarce i obronności.

W stosunkach ze Stanami Zjednoczonymi należy doprowadzić do realnego, a nie koniunkturalnego zainteresowania się współpracą z naszym krajem, opartego na wspólnocie interesów dotyczących głównie naszego regionu i przekształcenia go w trwały stabilny proces. Jednocześnie stosunki z Rosją należy ułożyć na zasadzie trwałej współpracy, wolnej od okresowych zahamowań i działań konfrontacyjnych, ale popartej konwencjonalnym odstraszeniem.

W stosunku do innych opisanych już zagrożeń i wyzwań szczególną wagę będą miały działania zapewniające nam bezpieczeństwo energetyczne, z dywersyfikacją dostaw surowców i stworzeniem warunków do ich swobodnego, wolnego od

politycznych nacisków, przepływu, a także zmierzające do tworzenia nowego ładu finansowego z mechanizmami zabezpieczającymi przed dotkliwymi kryzysami o zasięgu ogólnosięciowym. Niezbędne jest także włączenie się do tworzenia instytucji i mechanizmów przeciwdziałających wszelkim rodzajom i odmianom terroryzmu, w tym cyberterroryzmu. Za pożądane należy także uznać wszelkie działania przeciwstawiające się negatywnym następstwom masowej migracji. W tej dziedzinie kluczowe jest wykorzystanie doświadczeń krajów, który już przyjęły do siebie często wielomilionowe rzesze migrantów.

Ze zrozumiałych względów omówione zostały tylko te najważniejsze aktualne problemy naszego bezpieczeństwa w jej wymiarze zewnętrznym, ale nawet ten skrótowy przegląd upoważnia nas do stwierdzenia, że komfortowa dla nas pauza strategiczna zakończyła się. Stanęliśmy przed koniecznością działań chroniących nasze bezpieczeństwo w wielu żywotnych obszarach i jako całość. Wszelkie opóźnienia i zaniedbania mogą mieć bardzo negatywne następstwa.

Joanna JEZIORNA

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

HISTORIA PRZEMOCY ASYMETRYCZNEJ.

Terroryzm nie jest zjawiskiem nowym. Jego początkiem nie jest data 11 września 2001 roku. Działania terrorystyczne towarzyszą człowiekowi od zarania dziejów – różni je tylko forma, taktyka i narzędzia.

Za pierwszego teoretyka można uznać ateńskiego myśliciela i historyka Ksenofonta¹ – działającego w starożytnej Grecji. W swoich dziełach opisywał stosowanie przemocy i terroru w ramach wojny psychologicznej. Już w owych czasach zaczęto łączyć terror z polityką. Za kolejnego teoretyka można uznać żyjącego na przełomie XV i XVI wieku włoskiego pisarza Niccolo Machiavelle'ego, którego słynne sformułowanie „cel uświęca środki”² towarzyszy nam do dnia dzisiejszego. W swoim dziele *Książę* nawoływał do stosowania przemocy i podstępu (który jest również wyznacznikiem terroryzmu) w celu osiągnięcia korzyści politycznych. Traktat Machiavelle'ego można uznać za renesansowy poradnik „młodego władcy” i skutecznego rządzenia. Autor twierdził, iż należy postawić znak różności pomiędzy tym, jak „powinno się postępować” a tym „jak się postępuje w rzeczywistości”. Pisał: „ten kto chce postępować tak, jak się powinno postępować, a nie tak jak się postępuje, gotuje raczej swoją klęskę, niż zapewnia panowanie”³. Wobec powyższego twierdził, że należy stosować przemoc, podstęp, obłudę i manipulację. Wyznawał zasadę, że lepiej budzić strach, aniżeli miłość; przerażenie, aniżeli sympatię – i tu znów nasuwają się przytoczone już wyżej słowa: „zabij jednego, przeraż tysiące”. Pomimo, iż Machiavelli propagował siłę – „racja nic nie znaczy, gdy nie jest poparta siłą”⁴ – to jednocześnie twierdził, iż „okrucieństwo i terror należy stosować rozsądnie i w miarę potrzeby”⁵.

W tym miejscu pokuszę się o stwierdzenie, że terror jest starszym bratem terroryzmu. Oba zjawiska są niczym innym jak stosowaniem siły i przemocy w celu osiągnięcia celów politycznych. Są również narzędziem służącym do zastraszenia zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw. Ponadto, z punktu widzenia morfologiczno-etymologicznego dodanie końcówki *-yzm* do słowa *terror* to nic innego jak nadanie bardziej pejoratywnego znaczenia oraz większej siły działaniom kryjącym się pod ową nazwą. Dodatkowo, według nauki o języku, przyrostek *-yzm* stwarza pewną otoczkę wokół danego terminu. W naszym przypadku będzie to nadanie *terroryzmowi* całego backgroundu – czyli dopisanie roli lidera (w organizacjach terrorystycznych), ideologii, motywów religijnych. Terror tego pierścienia nie potrzebował, ale już jego młodszy brat – terroryzm – jak najbardziej. Jednak tylko do celów rekrutacyjnych. Z pewną przesadą można zatem stwierdzić, iż różnica pomiędzy terrorem a terroryzmem jest taka jak między folklorem a folkloryzmem czy kamieniem węgielnym a węglem kamiennym.

¹P. Jaroszyński: *Kiedy koniec terroryzmu?* www.ojczyzna.pl (15.03.2008)

²Praca zbiorowa. *Popularna Encyklopedia Powszechna*. Kraków, 2002, s.183, T.VII.

³N. Machiavelli: *Książę*. studio.korba.pl/sciaga/filozofia

⁴Ibidem

⁵Ibidem

Przykładów działań terrorystycznych można doszukiwać się w Biblii. Pod akt terrorystyczny można podciągnąć zabójstwo dokonane na Ablu przez Kaina. Kain był rolnikiem, jego brat Abel pasterzem. W momencie składania Bogu ofiar, Ten spojrział na Abła i jego ofiarę przyjął, ignorując całkowicie Kaina. Kain w akcie zemsty i frustracyjnej chęci zwrócenia na siebie uwagi zasztyletował Abła. I tu również pojawia się negatywna mania wielkości i dążenie do zwrócenia na siebie uwagi, która towarzyszy terrorystom, a także „sprowadza się do ślepego, przesłaniającego wszystko odwetu, zemsty za nieraz wyimaginowane krzywdy”.⁶ Sięgając do Nowego Testamentu i biorąc pod uwagę słowa: „lepiej usunąć z drogi kilku niszczycieli, by wybawić większość rasy ludzkiej” – lepiej zabić jednego, niż pozwolić mu na doprowadzenie społeczeństwa do zguby. Ukrzyżowanie Jezusa jest również działaniem terrorystycznym. Rada Starszych, arcykapłani, bojąc się, że Jezus nawróci społeczeństwo na chrześcijaństwo i wywoła rozruchy, wołała skazać go na śmierć. W obawie o utratę prestiżu oraz szacunku (także z chęci wywołania poczucia strachu wśród mas) wydano na Jezusa wyrok. Miało to również na celu przstraszyć pozostałych, aby nie starali się głosić *herezji* (w mniemaniu arcykapłanów żydowskich), bo podzielał los Jezusa. Pojawia się więc tutaj motyw wywołania permanentnego strachu w szeregach obywateli.

Z praktycznego punktu widzenia za terrorystyczną można uznać działalność bojówkarzy izraelskich funkcjonujących na terenie wielkiego Imperium Rzymskiego. Dopuszczali się oni zabójstw mężów stanu w celu wywołania psychozy w szeregach prominentów, jak również w społeczeństwie. Dwaj rzymscy cesarze – Tyberiusz i Kaligula⁷ – również zasłynęli jako terroryści tyrani. Byli to ludzie nie uznający jakiegokolwiek przejawu nieposłuszeństwa, rozprawiający się z wrogami i oponentami w krwawy sposób.

Dwa tysiące lat temu pojawiła się grupa gorliwców – sekta Żelotów⁸ – działająca na terenie Palestyny podbitej przez Rzymian. Organizacja założona przez Judę z Galilei miała swoje korzenie w skrajnej frakcji faryzeuszy.⁹ Członkowie sekty przeciwstawiali się rzymskiej okupacji zabijając Rzymian w miejscach publicznych. Otwarcie propagowali terror przeciwko okupantom dążąc do wyzwolenia swoich terytoriów. Grupa rozpadła się w roku 66 po upadku powstania przeciwko Rzymianom. Na ich podwalinach wyodrębniła się grupa żydowskich Sykariuszy¹⁰ działająca od połowy I wieku aż do roku 73, do upadku Masady. Ich nazwa pochodzi od krótkiego sztyletu *sica*, którym zadawano śmiertelne ciosy przeciwnikom. Tak jak Żeloci, Sykariusze również sprzeciwiali się władzy rzymskiej na ziemi palestyńskiej, dokonując mordów zarówno na Rzymianach, jak i na sprzyjających im Żydach.

W VIII wieku na terenie Japonii powstały tajne stowarzyszenia adeptów ninjutsu (sztuka bycia niewidzialnym). Ich powstanie sięga do dwóch tradycji:

- „działalności buddyjskich klasztorów, w których mnisi trenowali sztuki walki. Stanowili oni elitę tajnych agentów, mistrzów walki i wywiadu wynajmowanymi do mordowania niewygodnych osób (dokonywali tzw. skrytobójstw);

⁶ W. Jagielski: *Terroryzm – efekt domina*. „Znak”, nr 590-592, s. 90-92

⁷ P. Jaroszyński, op. cit.

⁸ B. Madej: *Terroryzm ponowoczesny*. 21.10.2007 www.terroryzm.com

⁹ J. Flawiusz: *Wojna żydowska*. W: T. Białek, op. cit., Warszawa 2001, s. 46-47

¹⁰ Wykład prof. dr hab. Marii Tomczak, op.cit. 05.10.2006

- działalności bezpańskich wojowników (uciskanych chłopów), którzy organizowali się w tajnych stowarzyszeniach w celu samoobrony”.¹¹ Nazywano ich roninami, a o ich pojawieniu się mówi następująca legenda: „Pan czterdziestu siedmiu samurajów został zdradzony i zabity. Stali się oni roninami, samurajami bez pana, poniżonymi przez cudzą zdradę. Przez następne trzy lata spiskowali udając złodziei, najemników, a nawet szaleńców tylko po to, aby pewnej nocy wtargnąć do zamku zdrajcy swego pana i go zabić. Następnie tych czterdziestu siedmiu samurajów popełniło seppuku, rytualne samobójstwo na dziedzińcu zamku”.¹² Roninów oraz Sykariuszy, poza działalnością terrorystyczną, łączy coś jeszcze – owo rytualne seppuku, rytualne samobójstwo. Sykariusze i ich zwolennicy w 73 roku podczas obrony Masady, wiedząc, że nie są w stanie zwyciężyć popełnili zbiorowe samobójstwo. Z kolei roninowie dokonali seppuku po zakończeniu misji, co łączy ich także z Asasynami. W obu przypadkach obrzędowe samobójstwo było oznaką poszanowania kodeksu wojownika, rozkoszy walki. Przecież i Sykariusze, i roninowie, a nawet Asasyni mogli działać dalej, a mimo iż byli terrorystami wybrali honor, wybrali mit.

W stowarzyszeniach ninjutsu ważną rolę odgrywała hierarchia. Najwyżsi na szczeblach organizacyjnych byli wodzowie, którzy wydawali decyzje, tudzież wyroki. Nie mieli oni bezpośredniego kontaktu z wykonawcami poleceń, więc swoje decyzje przekazywali posłańcom, którzy z kolei kontaktowali się z wojownikami.

Na przełomie XI i XII wieku pojawiła się grupa nizerytów – Asasyni,¹³ którzy stanowili radykalny odłam szyitów, dziś określani są jako „herezja w obrębie herezji”.¹⁴ Ugrupowanie powstało w roku 1081 i skupione było wokół Hasana ibn as-Sabbah’a. Apogeum istnienia grupy przypada na drugą połowę wieku XII, gdy wielkim mistrzem sekty został Raszid-Din as-Sinan, nazwany Starcem z Gór. Asasyni byli całkowicie obojętni wobec własnej śmierci; zabijali wysokich urzędników, przywódców, hrabiów i teologów wywodzących się z kręgu krzyżowców. Po dokonaniu morderstwa dawali się zabić straży przybocznej, jako, że ujście z życiem po takim czynie byłoby uważane za hańbę.¹⁵ Libański pisarz Amin Malouf w swojej powieści historycznej *Samarkanda* opisał przemówienie wielkiego mistrza do swoich podopiecznych, przysiężnych zamachowców samobójców: „Nie wystarczy, że będziemy zabijać swoich wrogów. Nie jesteśmy mordercami, tylko sędziami! Musimy działać na oczach wszystkich! Wtedy, zabijając jednego człowieka, wzbudzi my strach i przerażenie w setkach tysięcy innych. Tyle, że to jeszcze nie wszystko. Trzeba też umieć umierać. Jeśli będziemy umierać mężnie, zaskarbimy sobie podziw tłumów”.¹⁶ Po przeczytaniu tego fragmentu nasuwa się tylko jedna myśl charakteryzująca zjawisko terroryzmu – bez widzów nie ma przedstawienia. Asasyni

¹¹ A. Adams: *Ninja, niewidzialni zabójcy*. Warszawa 1993. za: T. Białek, op. cit. s. 47-48

¹² Legenda opowiedziana w filmie „Ronin” w reżyserii Johna Frankenheimer’a z roku 1997. „Forty seven samurai whose master was betrayed and killed by another lord. They became ronin, masterless samurai, disgraced by another man’s treachery. For three years they plotted, pretending to be thieves, mercenaries, even madmen. And then one night they struck slipping into the castle of their lord’s betrayer, killing him. All forty seven of them committed seppuku, a virtual suicide in the courtyard of the castle”. Tłumaczenie własne.

¹³ Wykład prof. dr hab. M. Tomczak, op. cit. 17.01.2007

¹⁴ C. Reuter: *Zamachowcy-samobójcy*. Warszawa 2003, s. 34

¹⁵ Ibidem, s. 35

¹⁶ Ibidem

weszli do historii jako mordercy i skrytobójcy, którzy „swą gotowością na śmierć składali największy dowód siły własnej wiary”.¹⁷ Jednak nie można ich nazwać samobójcami w dosłownym tego słowa znaczeniu, gdyż to nie oni zadawali sobie ostatni i śmiertelny cios, a tylko pozwalali się zabić - co jednak było wyrazem odwagi i wiary we własne przekonania.

Pod aktywność terrorystyczną można również podciągnąć działalność Wielkiej Inkwizycji działającej od XIII wieku na terenie Europy. Urząd inkwizycji został powołany w celu eliminacji ruchów heretyckich; była to instytucja policyjno-sądowa Kościoła katolickiego, której zadaniem była walka z wszelkimi herezjami i głosicielami teorii niezgodnych z dogmatami i oficjalną doktryną katolicką,¹⁸ jak również umocnienie pozycji Kościoła. Z upływem czasu inkwizycja została przekształcona w stałe trybunały kościelno-państwowe. Ogólnie rzecz ujmując inkwizycja to nic innego jak używanie wszelkich form ucisku, siły i przemocy (wobec słabszych, niewiernych). Należy zauważyć, że w czasach średniowiecznych Kościół i państwo stanowiło niemal jedność – Kościół od zawsze ingerował w świat polityki. Imperatorzy rzymscy (cesarz był najwyższym kapłanem) dążyli do bycia zwierzchnikami Kościoła i jakiegokolwiek próby podważenia autorytetu religii państwowej traktowane były jako zamach na cały system i ład państwowy. Hasła głoszone przez heretyków uważano za obrazę majestatu (na podstawie dekretu *Vergentis in senium* wydanego przez papieża Innocentego III),¹⁹ a co za tym idzie również za zdradę stanu. Dlatego też zaczęto stosować przemoc i terror wobec *niewiernych*. W ramach wielkiej inkwizycji powołano urzędy inkwizytorów, czyli działających w imieniu papieża sędziów- szpiegów mających na celu „wyłapywanie” i karanie osób podejrzanych o przynależność do ruchów heretyckich. Jednym z brutalniejszych inkwizytorów był Konrad Dorso,²⁰ który zasłynął z następującej wypowiedzi: „spaliłbym i stu niewinnych, gdyby między nimi znalazł się choć jeden winny”. Taka retoryka jest przeznaczona dla obserwatorów i ma za zadanie przerazić resztę społeczeństwa. Czyż nie można porównać tego do porwanego Boeinga 767, który następnie uderzył w Centrum Handlu Światowego feralnego wrześniowego wtorku 2001 roku? Czyż tych symbolicznych i współczesnych wież nie można przyrównać do tego jednego winnego heretyka, a samolotu do stu niewinnych jednostek? Czyż między postacią Konrada Dorso a sylwetką Osamy bin Ladena nie można postawić znaku równości?

Publiczne torturowania, palenie na stosie, stosowanie przemocy i terroru było spektaklem dla widzów, społeczeństwa. Oglądanie żywcem palonego ciała Giordano Bruna miało wywołać strach wśród mieszkańców – a czyż nie to właśnie jest jednym z celów terrorystów? Wywołanie przerażenia i lęku w celu dalszego manipulowania istotą ludzką i w rezultacie osiągnięcie własnych celów (politycznych). Czyż w Hiszpanii inkwizycja nie stała się narzędziem władzy świeckiej wykorzystywanym do celów polityczno-(religijnych)?²¹ Jest to działanie zgodne ze stwierdze-

¹⁷ Ibidem, s.36.

¹⁸ Praca zbiorowa, *Popularna Encyklopedia...*op.cit., s. 539, T.V.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ www.tvn24.pl 14.04.2008.

²¹ Praca zbiorowa, *Popularna Encyklopedia.....*op. cit., s. 540, T.V (Poprzez działalność Inkwizycji ścigano i wydalano z Półwyspu Iberyjskiego ochrzczonych Maurów i Żydów, których oskarżano o potajemne praktykowanie dawnej wiary. Należy również nadmienić, iż za czasów króla Ferdynanda II, który dążył do pełnej władzy świeckiej, działał inkwizytor Thomas de Torquemada, który dążył do sprawowania władzy kościelnej. To właśnie szanowny pan Thomas, stojąc za plecami Ferdynanda jak

niem, by „poprzez usunięcie z drogi kilku niszczycieli, wybawić większość rasy ludzkiej”²² – lepiej zabić kilku niewiernych, niż pozwolić im na doprowadzenie społeczeństw do zguby. Tego typu hasła świadczą o pewnej usurpacji ideowo-politycznej, która polega na samozwańczym przypisywaniu sobie roli zbawiciela świata, pełnienia misji jego nawrócenia i występowania w imieniu całego narodu – a czy nie taką wizję głoszą dzisiejsi terroryści? Walka średniowiecznych chrześcijan to nic innego jak dżihad, święta wojna z niewiernymi. Czyż nie przypomina to nawoływania fundamentalistycznych muzułmanów do podjęcia świętej wojny z Zachodem, czyli niewiernymi?

Przemoc asymetryczna, terroryzm, terror to zjawiska istniejące od zawsze, których nie da się wyeliminować również z życia społeczeństw dzisiejszego świata. Większość będzie uciskać mniejszość, z kolei mniejszość będzie się buntować. Zawsze znajdą się fanatycy, którzy będą dążyć do narzucenia własnych dogmatów religijnych czy wartości moralnych całemu światu. W pewnym sensie człowiek musi pogodzić się z faktem istnienia terroryzmu. Nie oznacza to jednak, że ma nie walczyć z tym zjawiskiem. Walka jest potrzebna, ale należy sobie uzmysłowić, że terroryzmu się nie wyeliminuje, jedynie można zahamować jego rozwój.

szatan, nawoływał do eliminowania osób stojących im na ścieżce prowadzącej do osiągnięcia pełni władzy. Pod przykrywką atakowania religii państwowej oskarżano te osoby o herezje, czary, czarną magię i stosowano wobec nich terror i przemoc, co wywoływał przerażenie wśród obywateli.).

²² Eusebius, *Church History*, Book X, Chapter IX, *The Victory of Constantine, and the Blessings which under him accrued to the Subjects of the Roman Empire*. “by putting a few destroyers out of the way, to save the greater part of the human race”. Tłumaczenie własne.
www.ccel.org/ccel/schaff/npnf201.iii.xvi.ix.html (e-book).

Jacek BEUTLICH

BEZPIECZEŃSTWO A ŚWIADOMOŚĆ NARODOWA.

Bezpieczeństwo jest obok innych istotnych czynników uzależnione od stopnia świadomości narodowej. Podstawą polityki bezpieczeństwa w naszym kraju jest art. 5 ustawy zasadniczej. Stanowi on, że: „Rzeczpospolita Polska strzeże niepodległości i niezawisłości swojego terytorium, zapewnia wolność, prawa człowieka i obywatela oraz bezpieczeństwo obywateli, strzeże dziedzictwa narodowego oraz zapewnia ochronę środowiska, kierując się zasadą zrównoważonego rozwoju.”¹

Obowiązkiem władz polskich i całego społeczeństwa jest dbanie o zachowanie: niepodległości, nienaruszalności granic, wolności i bezpieczeństwa całego narodu. Rozpad systemu komunistycznego w 1989 roku z dużym udziałem Niezależnego Samorządnego Związku Zawodowego Solidarność przyczynił się do powstania nowej sytuacji w zakresie bezpieczeństwa światowego. Na mapie Europy powstały nowe państwa, dawni wrogowie rozpoczęli pokojową współpracę. Przykładem tego może być przyjęcie Polski i innych członków Układu Warszawskiego do Paktu Północnoatlantyckiego. Niestety pojawiły się nowe zagrożenia i konflikty w Europie oraz na całym świecie. Przykładem może być wojna po rozpadzie dawnej Jugosławii czy konflikt kaukaski. Po ataku na Nowy Jork, Londyn i Madryt ujawniło się światowe zagrożenie terroryzmem. Polska obok innych państw świata stara się współtworzyć międzynarodowy system europejskiego i światowego bezpieczeństwa. Podstawowymi zasadami polityki bezpieczeństwa w Polsce jest przestrzeganie go w sposób złożony z uwzględnieniem szeregu czynników w tym społecznego czyli postawy społeczeństwa wobec zagrożenia wojną lub też innym kryzysem. Podstawą realizacji polityki bezpieczeństwa jest Konstytucja Rzeczypospolitej Polski i prawo międzynarodowe. Wśród innych umów o charakterze międzynarodowym najważniejsza jest Karta Narodów Zjednoczonych.² Polityka bezpieczeństwa Polski jest realizowana w oparciu o sojusz NATO i Unie Europejską.

Pojęcie narodu pojawiło się stosunkowo późno w XVIII wieku.

Naród jest wielką wspólnotą społeczną na którą składa się: terytorium, skład etniczny, czynniki gospodarcze, społeczne i kulturowe oraz świadomość narodu. Większość historyków przyjmuje datę 1789 roku wybuchu rewolucji francuskiej za początek powstania narodu. W przypadku Polski można cofnąć tę datę do schyłku XV wieku. W roku 1493 szlachta na sejmikach wybrała swoich przedstawicieli do Izby Poselskiej czyli niższej izby Sejmu Walnego. Sytuacja szlachty polskiej była wyjątkowa w Europie ponieważ ta warstwa społeczeństwa stanowiła około 10% wszystkich mieszkańców naszego kraju. Szlachta wywodziła swoje pochodzenie od dzielnych Sarmatów,³ którzy według nich dotarli do ziem polskich. Ta świadomość „narodu szlacheckiego” przyczyniła się do powstania Rzeczypospolitej szlacheckiej, która była jedną z najstarszych demokracji na świecie.

¹ Konstytucja RP, art. 5

² Karta Narodów Zjednoczonych została uchwalona w 1945 roku. Polska jest członkiem – założycielem Organizacji Narodów Zjednoczonych.

³ Sarmaci był to starożytny lud koczowniczy zamieszkujący stepy czarnomorskie. Ich głównym zajęciem było pasterstwo.

Na kształtowanie się narodu wpływ mają czynniki narodowo twórcze. Jednym z takich czynników jest terytorium. Każdy Polak postrzega swój kraj jako rozciągający się od Bałtyku, aż po Tatry oraz od rzeki Odry do Bugu. Geopolityczne położenie Polski w środku kontynentu europejskiego ma zarówno tragiczne jak i pozytywne strony. Sąsiedztwo Niemiec i Rosji ukształtowało naszą trudną historię. Zagrożenie krzyżackie potem pruskie – niemieckie, a od wschodu rosyjskie a potem radzieckie, stawiało naród polski w obliczu rozbiorów lub też całkowitej zagłady. Profesor Marczak z Akademii Obrony Narodowej w Warszawie uważa, że ukazanie historii narodu mówi o jego świadomości. Krwawa historia Polaków jest tego najlepszym dowodem. Obecnie Nasze położenie geopolityczne może okazać się bardzo korzystne na szlaku wschód – zachód Europy. Niestety zła infrastruktura uniemożliwia wykorzystanie tego położenia w pełni.

Kolejnym czynnikiem jest pochodzenie etniczne. Składa się na to: język, zwyczaje, obyczaje i tradycja Polacy należą do wielkiej rodziny narodów słowiańskich. Równocześnie znajdują się w sferze wpływów kultury zachodnioeuropejskiej. Mimo pewnych różnic językowych i kulturowych, ma przykład gwara góralska czy kaszubska, Polacy stanowią jeden naród.

Czynnikiem kształtującym świadomość narodową jest przynależność do tego samego państwa. Po II wojnie światowej etniczne występowanie ludności polskiej pokrywa się z granicami państwa, mimo że duże skupiska Polonii rozsiane są na całym świecie. Współcześni Polacy utożsamiają naród z państwem co dla kształtowania świadomości narodowej ma duże znaczenie.

Czynnikiem narodotwórczym jest też gospodarka. Integracja ekonomiczna w obrębie jednego narodu i państwa oraz wspólne interesy zbliżają do siebie Polaków z różnych części kraju. Prowadzi to do powstawania trwałych więzi ekonomicznych oraz powstania rynku narodowego.

Integracja społeczna ludności polskiej rozpoczęła się za czasów Mieszka I, a proces ten trwał przez wieki. Zakłóceniem jego były rozbiory, których skutki znacznym stopniu zostały zniwelowane dzięki wysiłkowi społeczeństwa II Rzeczypospolitej. Jeszcze większym kataklizmem była II wojna światowa z jej przesiedleniami, wywózkami i zbrodniami. Pomimo to naród i państwo polskie przetrwało zachowując swoją integralność.

Najważniejszym czynnikiem narodowo twórczym jest kultura narodowa, która wyróżnia naród z pośród innych. Elementami jej są pieśni zwłaszcza patriotyczne np. Boże coś Polskę, Rota, Pierwsza Brygada, Czerwone maki na Monte Cassino inne. Wielkie znaczenia ma literatura narodowa, takie dzieła jak: „Pan Tadeusz” Adama Mickiewicza, „Kordian” Juliusza Słowackiego czy „Wesele” Stanisława Wyspiańskiego. Wśród dzieł narodowych kształtujących świadomość na szczególną uwagę zasługują, te które powstały „ku pokrzepieniu serc”, a więc „Trylogia” Henryka Sienkiewicza, czy malarstwo Jana Matejki: „Bitwa pod Grunwaldem”, „Hołd Pruski”, „Rejtan w sejmie warszawskim”, „Stańczyk” oraz Artura Grottgera grafiku z cyklu „Polonia”. Wiele dzieł kultury polskiej było inspirowane sztuką ludową. Ona sam przyczyniła się do rozbudzenia świadomości narodowej wśród chłopów.

Czynniki narodowo twórcze wpływają na rozwój świadomości narodowej. Kształtuje ona tożsamość narodową, polegającą na dostrzeganiu odrębności własnego narodu wobec innych nacji. Ma to duże znaczenie przy kształtowaniu postaw i zachowań ludzi zwłaszcza w sytuacjach zagrożenia bezpieczeństwa np. wojny, klęski żywiołowe. Czynnikiem określającym świadomość narodowa jest

wspólne pochodzenie. Ze względu na odległe czasy przedstawiają je legendy. Taką integrującą naród polski jest opowieść o Lechu, Czechu i Rusie. Ukazuje ona nie tylko dzieje powstania godła narodowego, ale również założenie pierwszej stolicy w Gnieździe czyli późniejszym Gnieźnie. Równocześnie legenda ta mówi o braterstwie narodów polskiego, czeskiego i rosyjskiego. Podobna rolę spełnia legenda o Piaście Kołodzieju i Popielu oraz o Królu Kraku. Każde z tych opowiadań obok fikcji posiada również ziarno prawdy historycznej.

Istotniejsze znaczenie od legend ma wspólnota dziejów historycznych. Jan Paweł II będąc na Westerplatte mówił, że każdy ma swoje własne Westerplatte. Naród polski ma szczególnie dużo przykładów takiego bohaterstwa które inspirowało następne pokolenia. Pierwszym wydarzeniem mającym bardzo duże znaczenie w dziejach polskie był Chrzest w 966 roku. Był on przejawem mądrości księcia Mieszka I, który poprzez sojusz z Czechami i ślub z księżniczką Dobrawą uchronił Polskę od przymusowej chrystianizacji i podporządkowania się Cesarstwu Niemieckiemu. Chrzest Polski obok aspektu religijnego, miał duże znaczenie społeczno polityczne. Polska znalazła się w strefie kultury zachodnio europejskiej. Dzięki przybyłym z Dobrawą duchownym powstał aparat władzy z własną kancelarią.⁴ Dopełnieniem tego dzieła był Zjazd Gnieźnieński w 1000 roku Bolesława Chrobrego i cesarza Ottona III, Zapowiadał on późniejszą koronację chrobrego i ustanawiał niezależną od Niemiec organizację terytorialną Kościoła w Polsce.⁵

Wydarzeniami szczególnie przemawiającymi do wyobraźni i mocno kształtującymi świadomość narodową są bitwy. Przykładem może być bohaterska obrona Głogowa przed wojskami cesarza Henryka V. Nie mogąc zdobyć grodu cesarz zgodził się na układy pod warunkiem oddania mu jako zakładników dzieci głogowian. Po odmowie poddania się Niemcy przywiązali dzieci do wierz obłączniczych. Obrońcy musieli zabijać własne potomstwo chcąc bronić grodu.⁶ Podobnie postępowali hitlerowcy w Powstaniu Warszawskim pędząc przed czołgami ludność cywilną na barykady powstańcze.

Bitwa pod Grunwaldem z 15 lipca 1410 roku jest silnie zakorzeniona w świadomości Polaków. Ta zwycięska jedna z największych bitew średniowiecza była przykładem wielkiego męstwa rycerstwa polskiego. My ograniczymy się tylko do dwóch wydarzeń które świadczą o pełnej świadomości i tożsamości narodowej Polaków. Wyruszając w bój rycerze śpiewali pierwszy hymn narodowy polski Bogurodnicę. Drugim przykładem była zacięta walka o chorągiew z godłem narodowym.⁷ Bitwa pod Kuszynem w 1610 roku jest dowodem na wielkie umiejętności dowódcze hetmana Żółkiewskiego i bohaterstwo Polaków. Siedem tysięcy Polaków pokonało armie rosyjsko – szwedzką liczącą 30 tyś. Żołnierzy.⁸

Obrona Jasnej Góry w 1656 roku była przełomem w świadomości religijnej i narodowej Polaków podczas „potopu szwedzkiego”.⁹

⁴ Jerzy Topolski, Historia Polski od czasów najdawniejszych do 1990 roku. Oficyna Wydawnicza Polczek. Warszawa – Kraków 1991 r., s.41-48

⁵ Tamże, s. 48 - 58

⁶ Dzieje oręża polskiego. Na tablicach Grobu Nieznanego Żołnierza zapisane, pod redakcją Wiesława Jana Wysockiego, Oddział Edukacji Obywatelskiej, s. 34 – 35

⁷ Ibidem, s. 42 – 45

⁸ Ibidem, s. 56 – 57

⁹ Ibidem, s. 74 – 75

Odsiecz wiedeńska z 1683 roku zakończyła się zwycięstwem dzięki wspierającej szarży husarii pod dowództwem króla Jana III Sobieskiego, która ostatecznie zatrzymała ekspansję turecką w Europie.¹⁰

Pięknym przykładem patriotyzmu doby powstań narodowych był atak chłopów – kosynierów na działa rosyjskie w bitwie pod Raławicami.¹¹

Symbolem bezprzykładnego męstwa była szarża 3 szwadronu lekko konnego w przełęczy Samossiera w 1808 roku, która otworzyła wojskom napoleońskim drogę na Madryt.¹²

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku do historii przeszła bitwa pod Radzyminem w dniach od 13 – 15 sierpnia 1920 roku w czasie wojny polsko – radzieckiej. Dzień 15 stycznia stał się Świętem Wojska Polskiego.¹³

Najśłynniejszą bitwą w 1944 roku z udziałem żołnierzy polskich w czasie II wojny światowej było zwycięstwo przez 2 korpus generała Władysława Andersa, Monte Cassino. Otworzyło to drogę wojską alianckim na Rzym.¹⁴

W tak krótkim artykule nie sposób wymienić wszystkich wspierających wydarzeń z historii Polski. Podałem powyżej, te które niech w części ukształtują naszą świadomość narodową tak abyśmy w miarę potrzeby potrafili spełnić nasz obywatelski obowiązek zapisany w artykule 85 Konstytucji: obowiązkiem obywatela polskiego jest obrona Ojczyzny.¹⁵

Po roku 1989 Polska stała się krajem niepodległym i demokratycznym. Obszar wolności jaki otrzymaliśmy nie wszyscy właściwie wykorzystują. Wzrosła przestępczość i istnieje potencjalne niebezpieczeństwo ataku terrorystycznego na nasz kraj. W związku z tą sytuacją powstała konieczność kształcenia specjalistów w zakresie bezpieczeństwa. W odczuciu autora zapewnienie bezpieczeństwa jest coraz częściej postrzegane przez kierownictwo przedsiębiorstw i innych instytucji. Nie można mówić o bezpieczeństwie państwa w oderwaniu od ochrony dóbr całego społeczeństwa. Skuteczność bezpieczeństwa jest tym większa im większy będzie patriotyzm ludzi za nie odpowiedzialnych i całego społeczeństwa. Dowiodły tego najnowsze badania własne Mariana Kryłowicza. Z badań ankietowych wynika, że 80% osób badanych chciało by wspierać jednostki sił zbrojnych w ich zadaniach ochronnych w sytuacjach kryzysowych.¹⁶

Tak wysoki procent poparcia gotowości działania z wojskiem polskim przez pracowników ochrony świadczy o ich patriotyzmie i rozwiniętej świadomości narodowej.

¹⁰ Ibidem, s. 86 – 87

¹¹ Ibidem, s. 96 – 97

¹² M. Kukiel: *Dzieje oręża polskiego w epoce napoleońskiej*. 1912, s. 218 – 222

¹³ M. Kukiel, op. cit., s. 257 – 258

¹⁴ Ibidem, s. 334 - 335

¹⁵ Konstytucja RP art. 85

¹⁶ M. Kryłowicz: *Wsparcie jednostek sił zbrojnych przez firmy ochrony osób i mienia w sytuacjach kryzysowych*. Warszawa 2009, s. 179

BEZPIECZEŃSTWO WEWNĘTRZNE

Zbigniew DZIEMIANKO

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

Wiesław STACH

Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji im Mieszka I w Poznaniu

RZĄDOWE CENTRUM BEZPIECZEŃSTWA W SYSTEMIE ZARZĄDZANIA KRYZYSOWEGO W POLSCE

W polityce bezpieczeństwa Polski, podobnie jak w innych państwach Unii Europejskiej, zaobserwować można stały wzrost znaczenia problematyki zarządzania kryzysowego. Spowodowane jest to coraz to nowymi zagrożeniami, przed jakimi stają wszystkie państwa. Klasycznie postrzegane kryzysy, wyrażające się w postaci klęsk żywiołowych, powodzi, wielkich pożarów, awarii technicznych, ustępują miejsca nowym zagrożeniom takim jak m.in. zakłócenia w funkcjonowaniu systemów informatycznych i energetycznych. Koniecznością staje się stopniowa zmiana charakteru narodowego systemu bezpieczeństwa w kierunku tworzenia kompleksowych i zintegrowanych narzędzi szeroko pojętego zarządzania kryzysowego.

Konieczność budowy nowoczesnego systemu zarządzania kryzysowego w Polsce, pozwalającego na koordynację działań wszystkich podmiotów administracji publicznej oraz innych podmiotów wchodzących w skład struktur ratowniczych państwa został dostrzeżony w trakcie powodzi z lipca 1997 roku. Ten kataklizm obnażył słabość zarówno struktur ratowniczych jak i całego systemu ratowniczego, a w zasadzie jego braku. Stare struktury w okazały się niewydolne w nowych rozwiązaniach demokratycznych i samorządowych oraz w nowej rzeczywistości ekonomicznej. Stał się on impulsem do prac nad stworzeniem nowoczesnych uregulowań prawnych tworzących system zarządzania kryzysowego.

W latach 1998 – 2007 podjęto szereg działań w celu stworzenia nowoczesnych uregulowań prawnych tworzących system zarządzania kryzysowego w Polsce. Uwieńczeniem tych prac było uchwalenie ustawy z dnia 26 kwietnia 2007 roku *o zarządzaniu kryzysowym*,¹ która określa organy właściwe w sprawach zarządzania kryzysowego, ich zadania w tej dziedzinie oraz zasady finansowania zadań zarządzania kryzysowego

Jak zauważył E. Nowak, zarządzanie kryzysowe jest integralną częścią zarządzania organizacją (systemem); dziedziną zarządzania bezpieczeństwem w ogóle, w tym bezpieczeństwem narodowym; zarządzaniem organizacją pod presją, w stanie ryzyka; rozwiązywaniem napiętych sytuacji; przeciwdziałaniem eskalacji kłopotliwych zjawisk. Polega ono na: obniżaniu napięć i przeciwdziałanie konfliktom lub sytuacjom trudnym o charakterze niekonfliktowym oraz przywracaniu stanu normalnego lub utrzymaniu tego stanu mimo wystąpienia symptomów sytuacji kryzysowej.²

Problematyka mieszcząca się w pojęciu zarządzania kryzysowego, regulowana jest zapisami wielu aktów prawnych różnej rangi. Do najważniejszych należy zaliczyć Konstytucję Rzeczypospolitej Polskiej, ustawę o działach administracji

¹ Dz. U. z 2007 r., Nr 89, poz. 590

² E. Nowak: *Zarządzanie kryzysowe w sytuacji zagrożeń niemilitarnych*. Warszawa 2007, s. 43

rządowej,³ ustawę o wojewodzie i administracji rządowej w województwie,⁴ trzy ustawy o szczeblach samorządu terytorialnego,⁵ ustawę o stanie klęski żywiołowej,⁶ ustawę o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej⁷ i wiele innych, które w różnym zakresie określają zadania podmiotów w zakresie zarządzania kryzysowego.

Jednakże podstawowym aktem prawnym regulującym tę problematykę w sposób kompleksowy, jest ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 roku o zarządzaniu kryzysowym, znowelizowana w szerokim zakresie w dniu 17 lipca 2009 roku.⁸ Określa ona organy właściwe w sprawach zarządzania kryzysowego na poszczególnych szczeblach administracji publicznej oraz ich zadania. Istotnym rozwiązaniem jest zdefiniowanie w ustawie podstawowych pojęć w zakresie zarządzania.

Podstawowa definicja została sformułowana w art. 2 i brzmi następująco: *Zarządzanie kryzysowe to działalność organów administracji publicznej będąca elementem kierowania bezpieczeństwem narodowym, która polega na zapobieganiu sytuacjom kryzysowym, przygotowaniu do przejmowania nad nimi kontroli w drodze zaplanowanych działań, reagowaniu w przypadku wystąpienia sytuacji kryzysowych, usuwaniu ich skutków oraz odtwarzaniu zasobów i infrastruktury krytycznej.*

Szczególne znaczenie dla prawidłowego funkcjonowania zarządzania kryzysowego ma określenie istoty takich problemów jak: siatka bezpieczeństwa; infrastruktura krytyczna i ochrona infrastruktury krytycznej; Narodowy Program Ochrony Infrastruktury Krytycznej; planowanie cywilne; Krajowy Plan Zarządzania Kryzysowego; Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa narodowego; proces zarządzania kryzysowego.

O znaczeniu tej problematyki w działalności państwa świadczy nie tylko przyjęcie stosownej ustawy, lecz przede wszystkim kompleksowy sposób przedstawienia tej problematyki. Z zapisów ustawowych wynika, jaka jest istota zjawisk i jaki zakres działań jest wymagany w przypadku ich wystąpienia. Cienia wątpliwości nie budzi zapis art. 7.1, że zarządzanie kryzysowe na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej sprawuje Rada Ministrów.

Organizacja systemu zarządzania kryzysowego, oparta została na zasadach gwarantujących zapewnienie kompetencji jego szczebli organizacyjnych oraz przejrzyste zasady odpowiedzialności. I tak:

- prymat układu terytorialnego, w którym układ resortowy pełni jedynie rolę pomocniczą,

³ Ustawa z dnia 4 września 1997 roku o działach administracji rządowej, Dz. U. z 1997 r., Nr 141, poz. 943 ze zm.

⁴ Ustawa z dnia 23 stycznia 2009 roku o wojewodzie i administracji rządowej w województwie, Dz. U. z 2009 r., Nr 31, poz. 206

⁵ Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 roku o samorządzie województwa, Dz. U. z 1998 r., Nr 91, poz. 576 ze zm., ustawa z dnia 5 czerwca 1998 roku o samorządzie powiatowym, Dz. U. z 1998 r., Nr 142, poz. 1592 ze zm., ustawa z dnia 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym, Dz. U. z 2001 r., Nr 142, poz. 1591 ze zm.

⁶ Ustawa z dnia 18 kwietnia 2002 roku o stanie klęski żywiołowej, Dz. U. z 2002 r., Nr 62, poz. 558

⁷ Ustawa z dnia 22 listopada 1967 roku o powszechnym obowiązku obrony RP, Dz. U. z 2002 r., Nr 21, poz. 205 ze zm.

⁸ Ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 roku o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. z 2007 r., Nr 89, poz. 590, Ustawa z dnia 17 lipca 2009 r. o zmianie ustawy o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. z 2009 r., Nr 131, poz. 1076

- jednoosobowego kierownictwa i odpowiedzialności za utrzymanie gotowości systemu, w której ciała kolegialne pełnią rolę doradczo – opiniodawczą i ich zadaniem jest wspomaganie decydenta w podejmowaniu decyzji; oznacza to także, że wójt, starosta, wojewoda, minister, premier ponoszą odpowiedzialność za efekty swoich działań,
- adekwatność działań do rozmiaru zagrożenia, co oznacza, iż odpowiedni szczebel administracji publicznej reaguje na zagrożenia,
- powszechność reagowania kryzysowego oparta na włączeniu wszystkich podmiotów działających na danym terenie: obywateli, organizacji pozarządowych, służb, inspekcji, straży.

Tak sformułowane zasady stały się podstawą do opracowania struktury zarządzania kryzysowego. Zdecydowano, że jednoosobowi szefowie zarządzania kryzysowego, Prezes Rady Ministrów, ministrowie, wojewodowie, starostowie, wójtowie, (burmistrzowie, prezydenci miast) będą realizować zadania poprzez stałe zespoły, Centrum Zarządzania Kryzysowego, odpowiedzialne za całokształt działań w zakresie zarządzania kryzysowego. Spełniają one funkcję punktu koordynacyjnego i ośrodka łączności, scalającego w codziennej działalności służby ratownicze i komunalne, integrują działalność podmiotów biorących bezpośredni i pośredni udział w akcjach ratowniczych. Zostały one tak zorganizowane, aby możliwe było kierowanie działaniami wszystkich służb ratowniczych.

Wsparcie merytoryczne działań powierzono Zespołom Zarządzania Kryzysowego, organami kolegialnymi o charakterze opiniodawczo – doradczym. Składają się one z grup roboczych o charakterze stałym, oraz grup roboczych o charakterze czasowym. Powołują je odpowiedni decydent w drodze zarządzeń wewnętrznych.

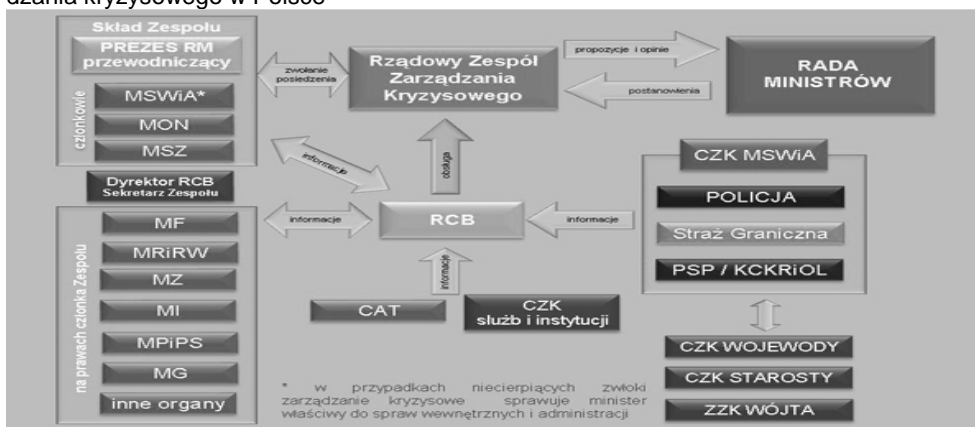
W związku z tak zakreśloną ideą, w strukturze zarządzania kryzysowego w państwie funkcjonują:

- Rządowe Centrum Bezpieczeństwa, centra zarządzania kryzysowego przy ministerstwach i centralnych organach administracji rządowej, do których zakresu działania należą sprawy związane z zapewnieniem bezpieczeństwa zewnętrznego, wewnętrznego, w tym ochrony ludności, lub gospodarczych podstaw bezpieczeństwa państwa oraz odpowiednio wojewódzkie i powiatowe centra zarządzania kryzysowego, a jeżeli jest taka wola decydenta to i gminne;
- Rządowy Zespół Zarządzania Kryzysowego⁹, zespoły zarządzania kryzysowego przy ministrach kierujących działaniami administracji rządowej oraz kierownikach urzędów centralnych oraz odpowiednio wojewódzkie, powiatowe i gminne zespoły zarządzania kryzysowego.

Powstanie Rządowego Centrum Bezpieczeństwa (RCB) było znaczącym elementem budowy w Polsce efektywnego i kompleksowego systemu zarządzania kryzysowego. Po raz pierwszy w Polsce powołano strukturę ponadresortową której celem było zoptymalizowanie i ujednoczenie postrzegania zagrożeń przez poszczególne resorty, a tym samym podwyższenie stopnia zdolności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami przez właściwe służby i organy administracji publicznej.

⁹ Zarządzenie Nr 86 Prezesa Rady Ministrów z dnia 14 sierpnia 2008 roku w sprawie organizacji i trybu pracy Rządowego Zespołu Zarządzania Kryzysowego, M.P. z 2008 r., Nr 61, poz. 538

Rysunek nr 1. Usytuowanie Rządowego Centrum Bezpieczeństwa w systemie zarządzania kryzysowego w Polsce



Źródło: <http://rcb.gov.pl>, pobrano 30.11.2009

RCB jest instytucją „spinającą” działania w sytuacjach kryzysowych na poziomie rządowym. Zapewnia obsługę Rady Ministrów, Prezesa Rady Ministrów, Rządowego Zespołu Zarządzania Kryzysowego i ministra właściwego do spraw wewnętrznych w sprawach zarządzania kryzysowego oraz pełni funkcję krajowego centrum zarządzania kryzysowego. Jest kluczowym elementem kompleksowego systemu zarządzania kryzysowego, którego istotą, z jednej strony, jest stworzenie warunków skuteczniejszego radzenia sobie przez właściwe służby i organy administracji publicznej z trudnymi sytuacjami, z drugiej zaś, stworzenie sprawnego systemu reagowania w sytuacjach kryzysowych, kiedy normalne zasoby i procedury działania okazują się niewystarczające.

RCB rozpoczęło działalność 2 sierpnia 2008 roku. Powstało na podstawie ustawy z dnia 26 kwietnia 2007 r. o zarządzaniu kryzysowym (art. 10) i rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów z dnia 10 lipca 2008 r. w sprawie organizacji i trybu działania Rządowego Centrum Bezpieczeństwa¹⁰.

Rządowym Centrum Bezpieczeństwa kieruje dyrektor (powoływany przez Prezesa Rady Ministrów), przy pomocy zastępców (powoływanych przez Prezesa Rady Ministrów na wniosek dyrektora Centrum) i kierowników komórek organizacyjnych. W razie nieobecności dyrektora pracą RCB kieruje wyznaczony przez niego zastępca.

Do zadań dyrektora Centrum należy:

- powoływanie i odwoływanie kierowników komórek organizacyjnych;
- udzielanie pełnomocnictw osobom fizycznym i prawnym do dokonywania określonych czynności cywilnoprawnych i faktycznych;
- reprezentowanie Centrum na zewnątrz w sprawach dotyczących zakresu jego działania, a także na podstawie upoważnień i pełnomocnictw udzielonych przez Prezesa Rady Ministrów;
- planowanie, organizowanie i koordynowanie wykonywania zadań przez komórki organizacyjne Centrum;
- ustalanie zakresu obowiązków pracowników Centrum na poszczególnych

¹⁰ Rozporządzenie Prezesa Rady Ministrów z dnia 10 lipca 2008 roku w sprawie organizacji i trybu działania Rządowego Centrum Bezpieczeństwa, Dz.U. z 2008 r., Nr 128, poz. 821

stanowiskach;

- realizowanie zadań kierownika państwowej jednostki budżetowej, wynikających z przepisów ustawy z dnia 30 czerwca 2005 r. o finansach publicznych (Dz. U. Nr 249, poz. 2104, z późn. zm.¹⁾) oraz ustawy z dnia 29 września 1994 r. o rachunkowości (Dz. U. z 2002 r. Nr 76, poz. 694, z późn. zm.²⁾);
- prowadzenie polityki kadrowej Centrum oraz nadzór nad przestrzeganiem przez podległych pracowników dyscypliny pracy;
- podejmowanie działań na rzecz rozwoju jednostki, podnoszenia kwalifikacji pracowników, zapewnienia wyposażenia technicznego oraz bezpieczeństwa i higieny pracy.

W skład Rządowego Centrum Bezpieczeństwa wchodzi:

- Dyrektor Rządowego Centrum Bezpieczeństwa;
- Zastępcy Dyrektora Rządowego Centrum Bezpieczeństwa;
- Biuro Monitorowania i Analizy Zagrożeń;
- Biuro Ochrony Infrastruktury Krytycznej i Planowania;
- Samodzielny Wydział Szkoleń i Ćwiczeń;
- Samodzielny Wydział ds. Polityki Informacyjnej i Obsługi Rządowego Zespołu Zarządzania Kryzysowego;
- Samodzielny Wydział Administracyjno – Finansowy;
- Samodzielny Wydział Kontroli, Ochrony Informacji Niejawnych i Audytu.

Zadania z zakresu przeciwdziałania, zapobiegania i likwidacji skutków zdarzeń o charakterze terrorystycznym RCB realizuje we współpracy z organami administracji rządowej właściwymi w sprawach przeciwdziałania, zapobiegania i likwidacji skutków zdarzeń o charakterze terrorystycznym, w szczególności z Szefem Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego.

W Biurze Monitorowania i Analizy Zagrożeń są pełnione całodobowe dyżury. W czasie obowiązywania stanu klęski żywiołowej, stanu wyjątkowego, stanu wojennego oraz wystąpienia sytuacji kryzysowej RCB pracuje w trybie ciągłym.¹¹

Do zadań RCB należy:

1) Planowanie cywilne, w tym:

- przedstawianie szczegółowych sposobów i środków reagowania na zagrożenia oraz ograniczania ich skutków;
- opracowywanie i aktualizowanie krajowego planu reagowania kryzysowego;
- analiza i ocena możliwości wystąpienia zagrożeń lub ich rozwoju;
- gromadzenie informacji o zagrożeniach i analiza zebranych materiałów;
- wypracowywanie wniosków i propozycji zapobiegania i przeciwdziałania zagrożeniom;
- planowanie wykorzystania Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej do wykonywania zadań, o których mowa w art. 25 ust. 3;
- planowanie wsparcia przez organy administracji publicznej realizacji zadań Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej.

2) Monitorowanie potencjalnych zagrożeń.

3) Przygotowanie uruchamiania, w przypadku zaistnienia zagrożeń, procedur związanych z zarządzaniem kryzysowym.

¹¹ Ibidem

- 4) Przygotowywanie projektów opinii i stanowisk Rządowego Zespołu Zarządzania Kryzysowego.
- 5) Przygotowywanie i obsługa techniczno-organizacyjna prac Rządowego Zespołu Zarządzania Kryzysowego.
- 6) Współpraca z komórkami i jednostkami organizacyjnymi Organizacji Traktatu Północnoatlantyckiego i Unii Europejskiej oraz innych organizacji międzynarodowych.
- 7) Organizowanie i prowadzenie szkoleń i ćwiczeń z zakresu zarządzania kryzysowego oraz udział w ćwiczeniach krajowych i międzynarodowych.
- 8) Zapewnienie obiegu informacji między krajowymi i zagranicznymi organami i strukturami zarządzania kryzysowego.
- 9) Realizacja zadań stałego dyżuru w ramach gotowości obronnej państwa.
- 10) Realizacja zadań z zakresu przeciwdziałania, zapobiegania i likwidacji skutków zdarzeń o charakterze terrorystycznym.
- 11) Realizacja zadań planistycznych i programowych z zakresu ochrony infrastruktury krytycznej, w tym opracowywanie i aktualizacja krajowego planu ochrony infrastruktury krytycznej oraz przedkładanie Zespołowi wojewódzkich planów ochrony infrastruktury krytycznej, a także współpraca, jako krajowy punkt kontaktowy, z instytucjami Unii Europejskiej i krajami członkowskimi w zakresie ochrony infrastruktury krytycznej.
- 12) Przygotowywanie projektów decyzji Rady Ministrów dotyczących wprowadzenia przedsięwzięć z wykazu przedsięwzięć NSPK.
- 13) Przygotowywanie projektów zarządzeń Prezesa Rady Ministrów dotyczących wykazu przedsięwzięć NSPK.

Ponadto Rada Ministrów lub Prezes Rady Ministrów mogą zlecić RCB dodatkowe zadania związane z zarządzaniem kryzysowym.

W ramach współpracy międzynarodowej RCB informuje Komisję Europejską i państwa członkowskie Unii Europejskiej o środkach zastosowanych w sytuacji kryzysowej w celu zabezpieczenia prawidłowego działania publicznej sieci telekomunikacyjnej oraz stacji nadawczych i odbiorczych używanych do zapewnienia bezpieczeństwa, w zakresie dotyczącym systemu łączności i sieci teleinformatycznych.¹²

Rządowe Centrum Bezpieczeństwa jest odpowiedzialne za przygotowanie Narodowego Programu Ochrony Infrastruktury Krytycznej. Przy przygotowaniu programu RCB współpracuje z ministrami i kierownikami urzędów centralnych właściwych w sprawach bezpieczeństwa narodowego, a także odpowiedzialnymi za systemy:

- zaopatrzenia w energię i paliwa, łączności i sieci teleinformatycznych;
- finansowe,
- zaopatrzenia w żywność i wodę,
- ochrony zdrowia,
- transportowe i komunikacyjne,
- ratownicze,
- zapewniające ciągłość działania administracji publicznej,
- produkcji,

¹² Art. 11, ustawy z dnia 26 kwietnia 2007 roku o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. z 2007 r., Nr 89, poz. 590

- składowania, przechowywania stosowania substancji chemicznych i promieniotwórczych, w tym rurociągi substancji niebezpiecznych.

Celem Programu jest stworzenie warunków do poprawy bezpieczeństwa infrastruktury krytycznej, w szczególności w zakresie:

- zapobiegania zakłóceniom funkcjonowania infrastruktury krytycznej;
- przygotowania na sytuacje kryzysowe mogące niekorzystnie wpłynąć na infrastrukturę krytyczną;
- reagowania w sytuacjach zniszczenia lub zakłócenia funkcjonowania infrastruktury krytycznej;
- odtwarzania infrastruktury krytycznej.

Program określa:

- narodowe priorytety, cele, wymagania oraz standardy, służące zapewnieniu sprawnego funkcjonowania infrastruktury krytycznej;
- ministrów kierujących działami administracji rządowej i kierowników urzędów centralnych odpowiedzialnych za systemy wymienione powyżej;
- szczegółowe kryteria pozwalające wyodrębnić obiekty, instalacje, urzędnicy i usługi wchodzące w skład systemów infrastruktury krytycznej, biorąc pod uwagę ich znaczenie dla funkcjonowania państwa i zaspokojenia potrzeb obywateli.¹³

Budowa sprawnego systemu zarządzania kryzysowego w Polsce na obecnym etapie funkcjonowania nie jest jeszcze zakończona. Ustawa o *zarządzaniu kryzysowym* z dnia 26 kwietnia 2007 r. oraz *ustawa z dnia 17 lipca 2009 r. o zmianie ustawy o zarządzaniu kryzysowym* wprowadziły szereg istotnych zmian w organizacji zarządzania kryzysowego i mogą być podstawą do zbudowania skutecznego systemu antykryzysowego w Polsce. Pełne wdrożenie do życia ustaw wymaga wydania i wdrożenia wielu rozporządzeń Rady Ministrów oraz zarządzeń poszczególnych ministrów odpowiedzialnych za zarządzanie kryzysowe. Powoduje to, że mamy tzw. okres przejściowy, w którym obowiązuje nowe ustawy i stare struktury organizacyjne organów zarządzania kryzysowego.

Rada Ministrów, konsekwentnie realizując zadania w zakresie budowy w Polsce nowego systemu zarządzania kryzysowego, przygotowała projekty Rozporządzeń Rady Ministrów z dnia 04.06.2009 r., *w sprawie określenia organów administracji rządowej, które utworzą centra zarządzania kryzysowego oraz sposobu ich funkcjonowania; w sprawie Narodowego Programu Ochrony Infrastruktury Krytycznej oraz w sprawie Raportu o zagrożeniach bezpieczeństwa narodowego*, których postanowienia prowadzą w kierunku doskonalenia systemu zarządzania kryzysowego w Polsce oraz między innymi regulują zasady obiegu informacji pomiędzy centrami zarządzania kryzysowego oraz Rządowym Centrum Bezpieczeństwa. Ponadto projektowane regulacje precyzują, które centrum przejmuje wiodącą rolę w pozyskiwaniu informacji oraz wskazują, w jakich przypadkach wiodąca rola przypada Rządowemu Centrum Bezpieczeństwa.¹⁴

Zdaniem autorów nie jest to ostateczny koniec zmian w systemie zarządzania kryzysowego w Polsce, nie tylko wynikających z różnych poglądów na sposób funkcjonowania instytucji zapewniających bezpieczeństwo obywateli, ale także ze względu na charakter zmieniających się wyzwań jakie coraz częściej się pojawiają.

¹³ <http://rcb.gov.pl>, pobrano 30.11.2009

¹⁴ <http://rcb.gov.pl>, pobrano 30.11.2009

Tomasz KAUTZ
Akademia Marynarki Wojennej

KONDYCJA SZKOLNICTWA A BEZPIECZEŃSTWO WEWNĘTRZNE

Ustanowienie nowego obszaru badań, analiz, dyskusji oraz działań praktycznych – zwanego bezpieczeństwem wewnętrznym – jest znakiem obecnych czasów. Żyjemy bowiem w świecie bardzo złożonym, w którym wadliwe przygotowanie, funkcjonowanie i nadzorowanie jego elementów składowych może – niczym w mechanizmie – zakończyć się awarią i często tak się właśnie dzieje. Prawdopodobieństwo wystąpienia awarii jest przecież wprost proporcjonalne do liczby elementów składowych systemu. Bezpieczeństwo wewnętrzne w systemie państwa to stan braku awarii lub zadowalająco niskie prawdopodobieństwo jej wystąpienia.

Jednym z niezmiernie istotnych, acz nie docenianych determinantów bezpieczeństwa wewnętrznego jest szkolnictwo i jego otoczenie. Celem niniejszego artykułu jest zasygnalizowanie zagadnień, które należałoby wziąć pod uwagę chcąc stworzyć rzetelne podstawy społecznego poczucia bezpieczeństwa.

Zagadnienie to jest rzadko dostrzegane przez władze oraz ośrodki opiniotwórcze, ponieważ procesy zachodzące w szkolnictwie są raczej długotrwałe, wymagają dużych nakładów finansowych, a skutki podjętych działań są mało spektakularne. Wpływ kondycji szkolnictwa na poziom bezpieczeństwa wewnętrznego należałoby rozważać w następujących kategoriach:

- polityka edukacyjna państwa;
- działania państwa na rzecz poprawy kondycji szkolnictwa;
- determinanty poziom szkolnictwa;
- wydolność wychowawcza szkoły a poziom poszanowania praw;
- wydolność dydaktyczna szkoły a stopień przygotowania wychowanków do uczestnictwa w kulturze i jej rozwoju;
- wybory edukacyjne młodzieży, rynek pracy, system emerytalny.

Polityka edukacyjna państwa to nie tylko działania związane z tworzeniem, utrzymaniem i ewaluacją pracy szkół różnego typu i poziomu. To również troska o to, by do każdego człowieka, przede wszystkim do dzieci i młodzieży, docierały treści dostosowane do ich możliwości intelektualnych i psychicznych, pozwalające w twórczy sposób rozwijać ich wiedzę i osobowość. Politykę tę realizuje państwo głównie poprzez aparat legislacyjny, za pomocą którego normowana jest min. działalność szkół, telewizji, Internetu, czasopism. Działania te, aczkolwiek systematycznie doskonałe, nie przynoszą, w społecznym odbiorze, właściwego skutku. Zagrożeniem dla bezpieczeństwa wewnętrznego jest systematycznie wzrastająca wulgaryzacja i brutalizacja zachowań młodzieży, obniżanie się wieku popełniania pierwszych przestępstw, sięgania po alkohol, podejmowania współżycia seksualnego. Jednym ze źródeł tego zjawiska jest „zły” przekaz medialny, którym dzieci i młodzież w raczej niekontrolowany sposób epatowani są niemal zewsząd.

Dla zwiększenia poziomu bezpieczeństwa wewnętrznego niezbędne są również działania państwa na rzecz poprawy kondycji szkolnictwa różnych rodzajów i szczebli. Są to systematyczne zabiegi polegające na podwyższaniu kwalifikacji nauczycieli, modyfikacji planów i programów kształcenia, dostosowywaniu procesu nauczania i wychowania do indywidualnych potrzeb dzieci i młodzieży, tworzeniu

nowych placówek. Działania te, aczkolwiek podejmowane, wydają się niewystarczające.

Kwestią, jak sądzę, kluczową dla szeroko rozumianego bezpieczeństwa wewnętrznego jest poziom szkolnictwa. Podstawowymi jego determinantami są: kwalifikacje nauczycieli, prestiż zawodu nauczyciela, plany i programy kształcenia dostosowane do realiów otaczającego świata oraz aspiracji i potrzeb jednostki, formy, metody wychowania i nauczania, nakłady finansowe, infrastruktura. Kwalifikacje nauczycieli systematycznie rosną, lecz w zbyt wielu przypadkach podejmują oni pracę w szkolnictwie w rezultacie selekcji negatywnej – nie widząc dla siebie miejsca w innych sferach aktywności zawodowej. W przeciwieństwie do okresu II Rzeczypospolitej i pierwszych lat powojennych prestiż zawodu nauczyciela jest obecnie relatywnie niski. Jednym z powodów takiego stanu rzeczy jest wysokość uposażeń tej grupy zawodowej, będąca często w rażącej sprzeczności z jej kwalifikacjami i postępowaniem społecznym, co jest przyczyną frustracji tego środowiska. Obniża to niejednokrotnie w oczach dzieci i młodzieży rangę wyższego wykształcenia, którym przecież legitymują się nauczyciele.

Plany i programy kształcenia polskich szkół ulegają systematycznej modyfikacji i zasadniczo są, jak sądzę, adekwatne do wymogów współczesnego świata i potrzeb uczących się. Podobnie sposoby dydaktycznego oddziaływania na wychowanków nie odbiegają w nich raczej od dobrych i sprawdzonych wzorców. Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, że statystyczny polski uczeń jest przemęczony fizycznie i psychicznie, co negatywnie odbija się na zdrowotności narodu, a w pełni da się poznać w przyszłości. Plan lekcji, często dla młodszych dzieci, przewiduje 5 – 6 godzin dziennie, po przepracowaniu których trzeba niejednokrotnie poświęcić kilka godzin na odrobienie pracy domowej. Pozostały czas bywa zagospodarowywany przez rodziców zajęciami dodatkowymi (sport, język obcy). Wielokrotnie podejmowano również kwestię zbyt ciężkich, deformujących sylwetkę dzieci tornistrów, temu co i kiedy jedzą, jak spędzają wolny czas. W wielu szkołach próbuje się ostatnio zmienić negatywne zwyczaje żywieniowe dzieci i młodzieży ferując „zielone kanapki”, rugując z tych placówek automaty ferujące słodzone napoje i batoniki. Próby zachęcenia dzieci i młodzieży do powrotu na tradycyjne podwórko i boisko są raczej nieudane. Większość czasu spędzają oni w mniej lub bardziej wirtualnej rzeczywistości, co prowadzi do zmian w świadomości oraz dolegliwości fizycznych takich jak pogorszenie wzroku, słuchu, wady postawy. Zmęczenie fizyczne i psychiczne, stres, brak ruchu, złe nawyki żywieniowe to częsty obraz współczesnego ucznia. Jakim będzie pracownikiem, rodzicem, obywatelem? Jakie nakłady będzie musiało ponieść społeczeństwo na utrzymaniu go w zdrowiu? Jak jego działalność wpłynie na poziom bezpieczeństwa wewnętrznego?

Od dawna trwa spór o to, czy szkoła powinna głównie uczyć, czy też wychowywać, a jeżeli tak, to w jakim stopniu. Wychowanie jest oczywiście podstawowym i bezdyskusyjnym obowiązkiem szkoły wszystkich szczebli i musi być realizowane równocześnie z nauczaniem – których to procesów przecież nie da się odseparować. Pytanie to można zadać w inny sposób, czyniący odpowiedź łatwiejszą: czy chcemy wykształcić człowieka dobrego, czy mądrego? Człowiek mądry jest pożądanym z punktu widzenia rynku pracy, gospodarki narodowej i globalnej – nie poprawi on natomiast istotnie bezpieczeństwa wewnętrznego. Bezpiecznie i stabilnie czuć się będziemy raczej w wyniku działalności człowieka praworządnego, uczciwego, moralnego – czyli dobrego.

Owo „dobro” kształtujemy w uczniu w procesie wychowania – przede wszystkim w domu, dalej w szkole i w każdym innym miejscu, w którym przebywa. Szkoła współczesna niestety nie wychowuje swych podopiecznych w należyty sposób. Nauczyciele i pedagodzy swe zaniechanie w tym względzie tłumaczą brakiem czasu, koniecznością realizacji ambitnych programów kształcenia, kłopotami z dotarciem do coraz trudniejszych dzieci i młodzieży. Często przyczyną zaniechania w tym względzie jest brak odpowiednich wzorców i motywacji. W konsekwencji zdarza się, że kolejne szczeble edukacji kończy uczeń, który posiada wystarczający poziom wiedzy, by zdać maturę, otrzymać dyplom wyższej uczelni, ale nie widzi nic złego w fakcie prowadzenia samochodu pod wpływem alkoholu, wzięcia łapówki, zdrady, przekupstwa, kłamstwa, ...Jaki będzie poziom bezpieczeństwa wewnętrznego, gdy zostanie on policjantem, sędzią, lekarzem, ...? Jakie będą jego kwalifikacje jako rodzica?

Istotnym zadaniem szkoły, wpływającym na poziom bezpieczeństwa, jest przygotowanie wychowanków do uczestnictwa w kulturze i jej rozwoju. Świadomie i mądrze kreować przyszłość swoją i swych bliskich może tylko człowiek znający historię swej rodziny, narodu, kraju, jego kulturę i utożsamiający się z nią. Obecnie, w czasach „globalnej wioski” istnieje niebezpieczna tendencja do globalizacji kultury, zapominania swej pozytywnej odrębności. Obowiązkiem szkoły jest zatem wychować pozbawionego kompleksów obywatela świata, znającego języki obce, dysponującego wiedzą fachową i ogólną na uznanym, wysokim poziomie, będącego jednocześnie świadomym uczestnikiem, propagatorem i orędownikiem kultury, z której się wywodzi. W przeciwnym razie inne kultury, wykorzystując lukę stworzoną przez system edukacji, z biegiem czasu zajmą miejsce tego, co poprzednie pokolenia Polaków tworzyły przez wieki. Przygotowywać do pełnego uczestnictwa w kulturze i jej rozwoju szkoła powinna nie dlatego, by kultura polska miała być pod jakimkolwiek względem lepsza, czy wyższa od innych. Ma to czynić dlatego, że nie jest ona od innych gorsza i niższa, a jako taka, jako spuścizna poprzednich pokoleń, powinna być znana i pomnażana. Zjawisko spłaszczenia kulturowego, alienacji, bezpaństwowości jest niebezpieczne, gdyż czyni z człowieka istotę rozdartą, słabiej związaną z miejscem przebywania, z pracodawcą. Człowiek taki jest słabszy psychicznie, bardziej podatny na manipulację, mniej lojalny.

Istotnym z punktu widzenia bezpieczeństwa wewnętrznego są również postawy młodzieży związane ze kreowaniem swej przyszłości. Od kilku lat w naszym kraju rysuje się niebezpieczna z wielu względów tendencja do zbyt częstego wybierania przez młodzież studiów humanistycznych. Szkolnictwo wyższe, zgodnie z prawem popytu i podarzy, oferuje zatem wciąż rosnącą liczbę miejsc na kierunkach społecznych i humanistycznych, podczas gdy z przemysłu dochodzą coraz bardziej wyraźne sygnały o braku inżynierów. Zagrożenie polega na tym, że podczas, gdy zbyt duża liczba absolwentów kierunków humanistycznych nie znajdzie odpowiadającego ich ambicjom zatrudnienia, dobrze płatne stanowiska inżynierskie zostaną prawdopodobnie obsadzone przez wykwalifikowanych emigrantów. Część sfrustrowanej młodzieży wyjedzie (lub już wyjechała) w poszukiwaniu lepszej pracy za granicę. Emigracja młodych ludzi jest zjawiskiem niekorzystnym, gdyż osłabia system emerytalny i fiskalny, działający na zasadzie solidaryzmu społecznego. Każdy pracownik gromadzi wprawdzie na swym koncie indywidualny kapitał emerytalny, fizycznie środki na jego wypłatę musi jednak wypracować

młodsze, zawodowo czynne pokolenie, którego część czynić to będzie poza granicami kraju na korzyść obywateli kraju – gospodarza.

Mam świadomość, że poruszyłem zaledwie niektóre kwestie związane ze szkolnictwem i jego wpływem na stan bezpieczeństwa wewnętrznego. Ufam, że zasygnalizowane kwestie staną się przyczynkiem do szerszej dyskusji na ten temat.

Andrzej STUZIŃSKI

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa

MIĘDZYNARODOWY SYSTEM BEZPIECZEŃSTWA, A PODSTAWOWE PROBLEMY POLITYKI MIGRACYJNEJ PAŃSTWA POLSKIEGO PO 1989 ROKU W ŚWIETLE KONSTYTUCJI I ZOBOWIĄZAŃ MIĘDZYNARODOWYCH

Jak wiadomo międzynarodowy system bezpieczeństwa tworzy wiele powiązanych ze sobą zakresów współpracy globalnej, unijnej, regionalnej lub bilateralnej obejmując różnorodne przedsięwzięcia instytucjonalno-prawne w sferze współpracy policyjnej, celnej, służb granicznych oraz współpracy sądowej w sprawach karnych dotyczących zwalczania między innymi nielegalnej imigracji.

Mieszczą się w tej kategorii zwłaszcza umowy bilateralne z państwami sąsiadującymi z Polską od Wschodu oraz regulacje prawa międzynarodowego dotyczące pracowników migrujących. W kontekście tych ostatnich należy przede wszystkim wskazać na konwencje Międzynarodowej Organizacji Pracy (Konwencja nr 19 o jednakowym traktowaniu pracowników cudzoziemskich w zakresie odszkodowań za nieszczęśliwe wypadki przy pracy, Konwencja nr 66 w sprawie rekrutacji pośrednictwa i warunków pracy pracowników migrujących) oraz konwencje Rady Europy, w tym zwłaszcza zapisy Europejskiej Karty Społecznej.¹ Polska przystąpiła także po 1989 roku do Konwencji dotyczącej statusu uchodźców z 1951 r. i Protokołu z 1967 r., które weszły w życie w grudniu 1991 r.² Polska nie przyjęła jedynie zobowiązania wynikającego z art. 24 ust. 2 Konwencji Genewskiej, mówiącego o prawie do odszkodowania za śmierć uchodźcy, która nastąpiła na terenie kraju jego pobytu z powodu wypadku lub choroby zawodowej. Oba wymienione dokumenty zobowiązują państwa-strony do współpracy z Urzędem Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców, a w szczególności ułatwianie Wysokiemu Komisarzowi nadzorowania stosowania postanowień tych aktów. Przejawem wykonywania przez Polskę tych obowiązków było otwarcie w lutym 1992 r. Biura Łącznikowego Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców. Dodać także należy, że w styczniu 1993 r. Polska ratyfikowała Europejską Konwencję Ochrony Praw Człowieka i Podstawowych Wolności z 4. XI 1950 r., której postanowienia odnoszą się również do sposobu traktowania uchodźców i cudzoziemców.³

¹ Dz. U. z 1999 r. Nr 8, poz. 67

² Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie dnia 28 lipca 1951 r., Dz. U. z 1991 r., Nr 119, poz. 515; Oświadczenie Rządowe z dnia 26 listopada 1991 r. w sprawie przystąpienia przez Rzeczypospolitą Polską do Konwencji dotyczącej statusu uchodźców, sporządzonej w Genewie dnia 28 lipca 1951 r., Dz. U. z 1991 r., Nr 119, poz. 516. Protokół dotyczący statusu uchodźców, sporządzony w Nowym Jorku dnia 31 stycznia 1967 r., Dz. U. z 1991 r., Nr 119, poz. 517, Oświadczenie rządowe w sprawie przystąpienia przez Polskę do Konwencji i Protokołu r. (Dz. U. z 1991 r., Nr 119, poz. 518). W świetle Konwencji Genewskiej uchodźcy mają m. in. prawo do wolności słowa, swobodnego zgromadzania się i stowarzyszania, swobodnego poruszania się i wyboru miejsca zamieszkania (art. 15 i 26), dostępu do sądu (art. 16), pracy zarobkowej (art. 17-19), dostępu do opieki społecznej, ubezpieczenia społecznego oraz publicznego szkolnictwa (art. 20-24)

³ Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności sporządzona w Rzymie dnia 4 listopada 1950 r., zmieniona następnie Protokołami nr 3, 5 i 8 oraz uzupełniona Protokołem nr 2., Dz. U. z 1993 r. Nr 61, poz. 284. Polskę w sprawie uchodźców wiążą także i inne aktyw prawa międzynarodowego przez nią ratyfikowane: Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych

Standardy polityki migracyjnej, zawarte w konwencjach międzynarodowych ratyfikowanych przez Polskę oraz w innych aktach prawa międzynarodowego zostały uwzględnione w zapisach konstytucyjnych oraz innych aktach prawnych najwyższej rangi dotyczących zagadnień migracyjnych (ustawa o cudzoziemcach, ustawa o repatriacji). Standardy te Polska jednak musi uwzględniać nie tylko ze względu na potrzeby własnej polityki migracyjnej, ale także ze względu na konieczność synchronizowania swoich poczynań w tym zakresie z innymi krajami, zwłaszcza wówczas, gdy zachodzi konieczność wywiązania się z międzynarodowych zobowiązań zaciągniętych przez Polskę w tym zakresie. Z tego punktu widzenia najistotniejsze są powinności Polski w zakresie polityki migracyjnej, wynikające z członkostwa Polski w UE. Zasadę swobodnego przepływu osób, obejmującą swobodny przepływ pracowników, wzajemnego uznawania kwalifikacji, praw emerytalnych itp., której pełna realizacja rozłożona jest w czasie ze względu na ustanowienie okresów przejściowych, Polska zobowiązana jest realizować ze względu na okoliczność, że jest to zgodnie z Traktatem Ustanawiającym UE i Traktatem Amsterdamskim oraz ze względu na to, że stanowi ona jeden z filarów Jednolitego Rynku.⁴ Podpisując Traktat Akcesyjny, stała się stroną wszystkich aktów UE o charakterze konstytucyjnym.⁵

Realizacja powyższych zobowiązań nie może wszakże abstrahować od polskiego doświadczenia w zakresie migracji. W świetle tego doświadczenia Polska to przede wszystkim kraj emigracji, a więc bardziej skoncentrowany na problemie wyjazdów, aniżeli przyjmowania przybyszów z innych krajów, co jest sednem współczesnej polityki migracyjnej. Emigracja przez długie dziesięciolecia uszczuplała potencjał biologiczny i intelektualny narodu polskiego, poddanego ponadto różnego rodzaju naciskom wynaradawiającym ze strony zaborców i okupantów w okresie obu wojen światowych. Te niekorzystne tendencje wspierane były przez świadomą politykę odrodzonej Polski. Odwołajmy się w tej mierze do kilku znamienitych przykładów. „Rozporządzenie Prezydenta RP w przedmiocie emigracji” z 11 X 1927 roku, „potwierdzało [...] swobodę emigrowania, a przepis o wydawaniu uchodźcom bezpłatnych paszportów gwarantował swobodę najszerzym, a zatem najuboższemu warstwowi społecznemu”.⁶ Zjawiska te nasiliły się w dobie wielkiego kryzysu lat trzydziestych, co przede wszystkim było efektem pojawiania się nowych podmiotów zainteresowanych intensyfikacją wychodźstwa, w rodzaju Syndykatu Emigracyjnego. W rezultacie, w latach 1918-1939 Polskę na stałe opuściło 2 mln

z 1966 r., ratyfikowany przez Polskę 3.03.1977 r. (Dz. U. z 1977 r Nr 38, poz. 167) oraz Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych z 1966 r. , ratyfikowany przez Polskę 3.03.1977 r. (Dz. U. z 1977 r. Nr 38, poz. 169). Szerzej patrz: I. Rzeplińska: *Cudzoziemcy w systemie międzynarodowej ochrony praw człowieka*. W: *Szkoła Praw Człowieka*. Warszawa 1996; *Prawo i prawa uchodźcy, Raporty. Ekspertyzy. Opinie*, nr 6 Warszawa 1994

⁴ Swobodny przepływ osób to także zasada polityki i funkcjonowania UE przyjęta jako jedna z podstawowych w projekcie tzw. konstytucji europejskiej. Por. Projekt Traktatu Ustanawiającego Konstytucję dla Europy, przyjęty w drodze konsensu przez Konwent Europejski w dniach 13 czerwca i 10 lipca 2003 roku, przedłożony Przewodniczącemu Rady Europy w Rzymie, 18 lipca 2003, Rozdział I, Sekcja 2, Bruksela 2003, s. 85-86

⁵ Szczegółowa treść tych zobowiązań por. Traktat Akcesyjny o przystąpieniu Polski i dziewięciu innych krajów do UE z 16 IV 2003 roku, Załącznik II, AA 7/03, [w:] *Tak dla Polski*, publikacja multimedialna wydana przez Kancelarię Prezydenta RP, Warszawa 2003

⁶ H. Janowska: *Emigracja z Polski w latach 1918-1939 roku*. W: A. Pilch (red.) *Emigracja z ziem polskich w czasach nowożytnych i najnowszych (XVIII-XX w.)*. Warszawa 1984, s. 348

48 tys. ludzi, przy minimalnym odsetku migracji powrotnych.⁷ Wszelkie działania związane z wychodźstwem koordynował specjalnie do tego celu powołany Urząd Emigracyjny, którego celem – jak ujął to publicysta wychodzącego w Lille *Wiarusa Polskiego* – „był wywóz jak największej ilości zdrowych i silnych rąk roboczych za granicę”.⁸ Zbyt rozległa jest, by ją w tym miejscu poruszać problematyka odpływu ludności polskiej w okresie II wojny światowej oraz po jej zakończeniu, w okresie PRL-u, kiedy to zjawisko emigracji generowane było – w odróżnieniu od czasów II Rzeczypospolitej – przez czynniki natury politycznej, w tym – w przypadku wielkich transferów ludnościowych – dyktowanych względami polityki międzynarodowej.⁹ W okresie PRL-u silny odpływ emigracyjny był przede wszystkim związany z procesem normalizacji stosunków polsko-niemieckich, czego jednym z warunków była zgoda na wyjazd w ramach łączenia rodzin z Polski do RFN kilkuset tysięcy obywateli polskich.¹⁰ Można tu dopatrzeć się pewnych analogii z polityką migracyjną władz II Rzeczypospolitej.

W świetle przytoczonych faktów nie może dziwić, że przez wiele lat zainteresowania państwa ruchami wędrownymi ludności skupiały się wokół kwestii emigracji. Stanowisko to nie przystaje jednak do współczesnych standardów demokracji, w świetle których, kwestię decyzji wędrownych obywateli państwo pozostawia w gestii samych obywateli, którym gwarantuje się w tej mierze możliwość suwerennego wyboru, natomiast uwagę czynników państwowych skupia się na zagadnieniu imigracji, tj. zapewnienia przybyłym odpowiednich, prawem określonych, warunków pobytu w kraju, który wybrali jako etapowy cel wędrowni lub jako docelowe miejsce osiedlenia się.

Polska jako sygnatariusz konwencji międzynarodowych odnoszących się do kwestii migracji oraz dotyczących jej porozumień bilateralnych i innych siłą rzeczy musi się w swojej polityce migracyjnej skupiać na tych ostatnich zagadnieniach. Polska polityka migracyjna w związku z tym, tak jak w dojrzałych demokracjach zachodnich, skupia się na problematyce imigracji, co ściśle wiąże się z faktem, że

⁷ Por. Ibidem, s. 367, tab. 2

⁸ Ibidem, s. 349

⁹ Szerzej patrz: A. Pilch, M. Zgórniak: *Emigracja po drugiej wojnie światowej*. W: H. Janowska, op.cit., s. 484-511

¹⁰ W wyniku zawarcia w sierpniu 1975 roku tzw. kompromisy helsińskiego między ówczesnym kancle-rzem RFN H. Schmidem oraz I sekretarzem KC PZPR E. Gierkiem, zgodzono się na wyjazd z Polski ok. 150 tys. osób. W roku następnym na skutek porozumienia osiągniętego w toku wizyty szefa zachodnioniemieckiej dyplomacji H.-D. Genschera zgodzono się na wyjazd dalszych 280 tys. osób. Jeżeli dodać do tego, tych polskich obywateli, którzy w ramach łączenia rodzin, prowadzonych w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych za pośrednictwem Czerwonego Krzyża, wyjechali wcześniej oraz tych, którzy opuścili kraj po ogłoszeniu stanu wojennego, to okaże się, że do samej tylko RFN wyjechało w okresie PRL-u, nie licząc sezonowej emigracji zarobkowej, ponad 1 mln 230 tys. osób. Por. D. Matelski: *Niemcy w Polsce w XX w.* Warszawa-Poznań 1999, s. 240, tab. 18. Zgoda na tak wielki odpływ ludności do Niemiec była ceną, jaką zdecydowały się zapłacić peerelowskie rządy za niemieckie kredyty wspierające polską gospodarkę. Niektórzy więc politykę tę określały mianem „handlu ludźmi”. W ostrych słowach skrytykował tę politykę w sejmowych przemówieniu 26 IV 1984 roku E.J. Osmańczyk, „W latach siedemdziesiątych – mówił – zawarliśmy rzekomo humanitarne umowy, w istocie swej czysto handlowe o tzw. łączeniu rodzin. Oficjalnie rzekomo niemieckich, faktycznie bardzo polskich, a mało niemieckich. [...] Ilu Mazurów żyje dzisiaj w Polsce? Sześć tysięcy!!! To znaczy, że sto szesnaście tysięcy zostało odepchniętych, formalnie wysiedlonych jako Niemcy, z odebraniem im na granicy przyznanych w roku 1946 dowodów polskiego obywatelstwa”. Cyt. za: D. Matelski, op. cit., s. 236

Polska w coraz większym stopniu staje się krajem imigrantów, a przynajmniej rośnie jej atrakcyjność dla imigrantów¹¹.

Z uwagi na fakt, że polska polityka migracyjna znajduje się od wielu w fazie in statu nascendi, a więc nie ma jeszcze ostatecznie sprecyzowanego swojego przedmiotu i celu, można w tym zakresie mówić o pewnych postulatach, które w ostatecznych rozstrzygnięciach tych kwestii dotyczących należałoby uwzględnić. Zdaniem specjalistów polska polityka migracyjna powinna się skupiać wokół następujących zagadnień:¹²

- wspieranie rozwoju imigracji, głównie ze względów pragmatycznych: łagodzenia skutków transformacji, likwidacji napięć na rynku pracy, wzmocnienie naturalnych procesów segmentacji tego rynku, ale także ze względów aksjologicznych: urzeczywistniania zasad zawartych w podpisanych przez Polskę konwencjach międzynarodowych o swobodnym przepływie osób;
- kontrola napływu cudzoziemców do Polski, wynikająca z suwerennego prawa każdego państwa do wyboru kandydatów do imigracji, przy czym także i tu należy się bardziej kierować pragmatyką, aniżeli emocjami czy też doraźnymi koniunkturami politycznymi czy swoistą modą (np. na repatriantów z Kazachstanu), i popierać imigrację ludzi młodych, dynamicznych, produktywnych, zamiast pokoleń starszych, zachowawczych, wobec których należy uruchomić daleko idącą pomoc w kraju ich dotychczasowego zamieszkania;
- wypracowanie kryteriów, swoistej listy oczekiwań stawianych osobom pragnącym Polskę wybrać jako kraj osiedlenia się lub pobytu w celach zarobkowych, aby uniknąć żywiołowych procesów imigracyjnych potęgujących problemy społeczno-gospodarcze kraju i sprzyjających różnego rodzaju nadużyciom, np. traktowaniu Polski jako etapu przejściowego przed osiedleniem się w jednym z bogatych krajów Europy Zachodniej;
- przeprowadzenie regularyzacji imigrantów przebywających w Polsce długoterminowo bez wymaganych zezwoleń, celem objęcia ich polskim systemem edukacyjnym, opieką zdrowotną i socjalną i zapobieżenia w ten sposób ich społecznej marginalizacji, wykluczeniu, gettyzacji i tym samym zasilaniu przez nich świata przestępczego;
- wypracowanie instrumentów i mechanizmów wspierania Polaków wyjeżdżających za granicę w celach zarobków oraz Polaków stale zamieszkałych za granicą; priorytetem powinno tu być wynegocjowanie na przykład dla obywateli niemieckich „etnicznie polskich” analogicznych do praw jakie w Polsce mają „etniczni Niemcy”.

Polska polityka migracyjna powinna zatem, nie odstępując w żadnej mierze od ogólnych zasad aksjologicznych, dotyczących realizacji wolnego przepływu osób, skupiać się na problemach realnych, wynikających z aktualnych potrzeb polskiej gospodarki, polskiego rynku pracy oraz wymagań polskiej racji stanu i stanu bezpieczeństwa wewnętrznego, w rozwiązywaniu których nie będzie abstrahowała od aktualnego stanu nastrojów społecznych, zwłaszcza nastawieniu polskiego społec-

¹¹ K. Iglicka, *Priorytety i kierunki rozwoju polskiej polityki migracyjnej. Analizy i Opinie*. IPS, nr 13, październik 2003, s. 2-3

¹² M. Okólski: *Refleksje na temat kształtowania polityki migracyjnej w Polsce*. W: K. Głębicka, M. Okólski, D. Stola: *Polityka migracyjna Polski*. „Prace Migracyjne” nr 18, Warszawa 1998 s. 5-7; K. Iglicka, op. cit., s. 2.c

czeństwa do imigrantów. W sferze generalistów powinno się przede wszystkim położyć nacisk na to, aby polska polityka migracyjna, tak jak w dojrzałych demokracjach, stała się w swojej podstawowej treści polityką imigracyjną, uwzględniającą jednak zagrożenia dla biologicznego potencjału narodu z nadmiernego, niekontrolowanego i niestymulowanego odpływu emigracyjnego. „W dziedzinie emigracji – pisze E. Iglicka – polityka migracyjna powinna uwzględniać ochronę potencjału ludzkiego i intelektualnego Polski poprzez tworzenie niesprzyjających emigracji warunków dla ludzi młodych i specjalistów o dużym znaczeniu dla polskiej gospodarki i nauki”.¹³ Względy demograficzne zatem i wymagania polskiej racji stanu powinny być więc brane przede wszystkim brane pod uwagę przy kształtowaniu celu i założeń polityki migracyjnej, jak i przy jej praktycznej realizacji. Musi on w miarę potrzeb uwzględniać zarówno wewnętrzny, jaki i zewnętrzny – emigracja i imigracja – ruch wędrowny.

Osobną uwagę poświęca się zagadnieniom polityki imigracyjnej, a więc problemom wynikającym z faktu, że Polska staje się w coraz większym stopniu krajem imigracji. Uznanie tego faktu może jednak nastąpić jedynie na drodze prawnej, tj. poprzez wprowadzenie unormowań prawnych wprost uznających dane państwo za kraj imigracji. W Polsce, będącej celem coraz silniejszego ruchu imigracyjnego, głównie z krajów postradzieckich i z krajów Azji Środkowej i Południowo-Wschodniej jeszcze to nie nastąpiło.

Celem polskiej polityki migracyjnej, ściślej zaś imigracyjnej, jest stworzenie zgodnych ze standardami międzynarodowymi warunków pobytu cudzoziemców na terytorium kraju, jeżeli tylko zgodny jest on z międzynarodowymi standardami w zakresie swobodnego przepływu osób, a więc w praktyce nie ma on nic wspólnego z działalnością przestępczą.

Niezbędne jest więc wypracowanie założeń polityki imigracyjnej, zgodnych z międzynarodowymi zobowiązaniami Polski, zgodnej z następującymi тезami:¹⁴

- Rzeczpospolita Polska jest krajem otwartym na kontakty z innymi krajami, więc nie będzie utrudniać migracji krótko- (do 90 dni) i średnioterminowych (do 1 roku), w większym stopniu niż jest to niezbędne dla zachowania własnej suwerenności, zapewnienia bezpieczeństwa swoich obywateli oraz innych ich żywotnych interesów, głównie związanych z funkcjonowaniem rynku pracy;
- RP otwarta jest na wizyty turystyczne, prywatne wizyty w celu odwiedzin, krótkie wizyty w celach handlowych, podróże w celach prowadzenia działalności gospodarczej, przyjazdy w celu odbycia stażów i szkoleń, wykonania prac zleconych kontraktem itp.;
- RP nie prowadzi celowej polityki migracyjnej, tj. nie tworzy specjalnego systemu zachęt do przyjazdu na jej terytorium i osiedlania się tu na stałe. Nic nie stoi jednak na przeszkodzie w wydawaniu zgody na pobyt stały, jeżeli tylko osoby o to ubiegające się przybyły do Polski legalnie, mają środki na utrzymanie (o ile nie są to zapomogi wypłacane przez państwo), nie weszły w trakcie dotychczasowego pobytu w konflikt z prawem oraz nie stanowią zagrożenia dla bezpieczeństwa i porządku publicznego;

¹³ K. Iglicka, op. cit., s. 2

¹⁴ K. Głąbicka: *Założenia i przesłanki polskiej polityki migracyjnej*. W: K. Głąbicka, M. Okólski, D. Stola, op. cit., s. 12-13

- RP stanowczo przeciwstawia się pobytom nielegalnym na swoim terytorium oraz nielegalnemu przedłużaniu pobytów; wobec takich osób stosuje się kategorię odmowy zgody na dalszy pobyt, za wyjątkiem przypadków nadzwyczajnych, dyktowanych względami humanitarnymi;
- RP zdecydowanie przeciwstawia się i wszelkimi dostępnymi środkami zwalcza zjawisko nielegalnych przekroczeń granicy i pobytów na swoim terytorium w celu nielegalnego przedostania się na inne terytorium; wobec takich osób stosuje się bezwyjątkowo, o ile jest to tylko wykonalne, restrykcje w postaci wydalenia z terytorium RP albo do kraju pochodzenia, albo do kraju, z którego przybyły;
- cudzoziemcy, którzy weszli podczas pobytu na terytorium RP w konflikt z prawem i zostali skazani prawomocnym wyrokiem sądowym, po odbyciu kary mają być z kraju wydaleni z definitywnym lub czasowym zakazem ponownego przyjazdu;
- RP udziela na swoim terytorium schronienia uchodźcom politycznym i kieruje się w tym względzie obowiązującymi w tej mierze konwencjami, porozumieniami bilateralnymi i multilateralnymi, ale zarazem przeciwdziała nadużywaniu procedur uchodźczo-azytowych przez nielegalnych imigrantów w celu legalizowania swego pobytu;
- polityka migracyjna RP nie powinna utrudniać kontaktów handlowych i gospodarczych z innymi krajami, zwłaszcza zaś nie powinna stać na przeszkodzie w zatrudnianiu personelu cudzoziemskiego zatrudnianego celem finalizowania tych kontaktów;
- RP, jak dotąd, powinna umożliwiać określonej liczbie studentów i praktykantów z krajów Trzeciego Świata pobyt na swoim terytorium na okres niezbędny do odbycia studiów (praktyk), ale powinna zachowywać szczególną ostrożność w przyjmowaniu tej kategorii osób z krajów wysokiego ryzyka migracyjnego, gdyż studenci z tych krajów pozostają legalnie lub – częściej – nielegalnie w kraju, w którym studiowali;
- wobec krajów wysokiego ryzyka migracyjnego wprowadzać należy obowiązek wizowy, a także rygorystycznie przestrzegać procedur wizowych;
- priorytetem polityki migracyjnej powinna być ochrona krajowego rynku pracy, co wiąże się nieodłącznie z przestrzeganiem rygorystycznych wymogów w celu uzyskania zezwolenia na pracę cudzoziemców; oznacza to, że zezwolenia na pracę na terenie RP powinny być udzielane tylko personelowi kluczowemu firm zagranicznych lub tym specjalistom, których brakuje w Polsce;
- osoby, którym nadano status uchodźcy powinny otrzymać wszelką niezbędną pomoc w integracji z nowym otoczeniem, przede wszystkim w zakresie nauki języka polskiego; pomoc ta nie powinna jednak dotyczyć nauki języka, kultur i religii krajów pochodzenia, gdyż utrudnia to integrację uchodźców, prowadzi do ich gettyzacji, zwiększa skłonność do tworzenia zamkniętych grup na terenie kraju przyjmującego;
- RP jest państwem wszystkich Polaków, stąd polityka migracyjna powinna sprzyjać utrzymywaniu możliwie ścisłych więzów diaspory z ojczyzną oraz zmierzać do repatriacji tych Polaków, którzy w krajach swojego obecnego zamieszkania znaleźli się wbrew własnej woli (głównie tu chodzi o kraje postradzieckie, zwłaszcza Kazachstan);

- polityka migracyjna powinna być jednolita na terenie całego kraju, konieczna jest więc centralna koordynacja działań poprzez wydawanie instrukcji i wytycznych terenowym organom administracji rządowej, uczestniczących w realizacji polityki migracyjnej.

Przedmiotem polityki imigracyjnej zgodnej z powyższymi założeniami kierunkowymi jest, jak wynika z dokumentu *Harmonogram prac nad stworzeniem podstawowych założeń polityki migracyjnej państwa* siedem grup tematycznych:¹⁵

- legalizacja pobytu (cofanie wiz i zezwoleń);
- zwalczanie nielegalnej imigracji;
- zatrudnianie cudzoziemców;
- polityka wizowa wobec krajów szczególnego ryzyka imigracyjnego;
- wydalanie niepożądanych cudzoziemców;
- integracja uchodźców i osób osiedlających się na stałe w Polsce;
- repatriacja Polaków i osób polskiego pochodzenia.

Dokument powyższy został przyjęty w kwietniu 1997 r.

Jak wiadomo polityka migracyjna to zagadnienie interdyscyplinarne. Zarazem jednak mnogość podmiotów uczestniczących w jego wypracowaniu świadczy o rozproszeniu kompetencji w tym obszarze. Co prawda uwaga ta dotyczy stanu z 1997 roku, ale od tamtej pory nie tylko nie zanotowano postępu, ale mówić można o pewnym regresie. W miejsce zlikwidowanego Międzyresortowego Zespołu ds. Migracji nie powstał żaden centralny urząd, który obejmowałby całość problematyki polityki migracyjnej.

Powracając do zasadniczego wątku rozważań na temat celów i założeń polityki imigracyjnej stwierdzić należy, że w związku z tym, iż w miarę upływu czasu kontakty Polski ze światem będą się systematycznie poszerzać, należy zdaniem specjalistów dokonać typizacji krajów, kontakty z którymi przynoszą w sferze migracji skutki pozytywne, negatywne lub obojętne. Można według tego kryterium dokonać następującego podziału:¹⁶

- kraje, z których migracje powodują zjawiska pozytywne (wzrost inwestycji, przywóz kapitału, tworzenie nowych miejsc pracy) – kraje Europy Zachodniej i Ameryki Północnej;
- kraje, z których migracje powodują skutki negatywne (wzrost przestępczości, nielegalny obrót handlowy, nielegalność pobytu i zatrudnienia, żebractwo, prostytucja itp.) – kraje postradzieckie, Rumunia, Bułgaria, kraje afrykańskie, arabskie i azjatyckie);
- kraje, z których migracje powodują skutki obojętne, ze względu na nikłą, obecną i przewidywaną, wielkość – Korea Północna, Kuba, Brazylia, Argentyna, inne kraje latynoamerykańskie.

Generalnie więc stwierdzić można, że Polska w swej polityce migracyjnej, która nadal – jak już wspomniałem jest w stadium kształtowania się – koncentruje się coraz bardziej na problematyce imigracji. Zmierzając więc do modelu polityki migracyjnej właściwego dla dojrzałych demokracji, w tym zwłaszcza w krajach UE, Polska nie może stracić z pola widzenia zagrożeń wynikającej z nadmiernego odpływu, zwłaszcza biologicznie i ekonomicznie produktywnych, jednostek. Wysiłkiem legislacyjnym, organizacyjnym i instytucjonalnym powinna w związku z tym

¹⁵ Ibidem, s. 14

¹⁶ Ibidem, s. 21

zostać objęta także i ta sfera. Jednym z rysów „układu podmiotów, które winny kształtować i realizować politykę migracyjną państwa – stwierdzają autorzy *Raportu w sprawie polityki migracyjnej państwa* – jest brak określenia organu administracji państwowej kompetentnego w odniesieniu do emigracji z Polski. Stan ten pogłębia dodatkowo asymetrię podejścia do polityki migracyjnej, deprecjonując znaczenie odpływów emigracyjnych z Polski. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest automatyczne wiązanie problematyki emigracji z problematyką Polonii¹⁷. Przywrócenie równowagi w tym zakresie jest jednym z kluczowych zadań podmiotów kształtujących polską politykę migracyjną.

¹⁷ *Raport o stanie...*, op. cit.

Jolanta KMIEĆ

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

OCHRONA MŁODZIEŻY NA IMPREZACH MASOWYCH

Coraz częściej słyszymy o pobiciach, bójkach czy nawet morderstwach popełnionych w czasie imprez rozrywkowych, a w szczególności w trakcie koncertów młodzieżowych. Często odbywa się to w obecności towarzyszącej ochrony, która nie wie, co dzieje się z ludźmi w chronionych przez nią obiektach.

Należy zadać pytania: dlaczego? Co jest przyczyną że młodzi ludzie nie mający konfliktu z prawem ulegają ogólnej euforii i zaczynają popełniać czyny, których wcześniej by się nie dopuścili.

Koncert jest zjawiskiem masowym, bardzo spontanicznym, swoistym wydarzeniem, w którym biorą wszyscy udział: publiczność i występujący. Jest to żywy kontakt z twórcą, nie tylko przez odbiór jego sztuki ale też aktywny udział w przedstawieniu. Twórcy na estradzie często ulegają metamorfozie po to, by wywołać odpowiednie wrażenie, jest to tak zwany image artysty.

Czasami muzyka schodzi na dalszy plan. Liczy się tylko idol i jego reakcje ze sceny. Jest to ekspresja ciała czyli mimika, gestykulacja, ruch i taniec. Artyści chcą wszelkimi sposobami wyróżnić się od otoczenia często czynią to przez makijaż, strój czy fryzura. Przykładem tego jest The Cure mający wymyślny makijaż czy strój przypominający roztrzęsionego schizofrenika. W Polsce będzie to Michał Wiśniewski kojarzony z kolorem włosów. Młodzież przychodzi na koncerty w strojach, fryzurach czy makijażach przypominających swojego idola, w ten sposób identyfikując się ze sceną.

Odbiór show opiera się na doznaniu zmysłowym i emocjonalnym. Dlatego ekspresja jest nierozzerwalna z percepcją.¹ Wszystko co dzieje się na scenie dochodzi do uszu, nozdrzy, skóry i serca. Do tego dochodzą alkohol, narkotyki i inne używki, a wszystko po to, by się wyszaleć i wyładować nagromadzoną agresję.

Scena na koncert jest odpowiednio przygotowana: światło, nagłośnienie i scenografia. Natężenie dźwięków w pierwszym rzędzie wpływa na fizjologię człowieka. Głośna muzyka wywołuje zmiany w pulsie, oddechu, przyspiesza bicie serca, zmiany w przemianie materii oraz poziomie cukru.²

Błysk światła z częstotliwością 6-8 sekund powoduje utratę percepcji, gdy wzrasta do 25 błyskawice światła nakładają się na fale „a” w mózgu, które kontratakują zdolności koncentracji. Jeśli zwiększymy bardziej częstotliwość człowiek traci zdolność kontroli. W takiej sytuacji artysta może kierować tłumem ze sceny - mamy tu działanie podprogowe. Hasła są rzucane ze sceny i natychmiast odbierane przez tłum.

Dodatkowym bodźcem jest scenografia. Klimat sprzyja do łatwiejszej manipulacji i manifestacji idei jakie chce przekazać artysta. W Polsce najwięcej awantur było na Festiwalach Muzyki Rockowej w Jarocinie. W 1992 roku Tygodnik „Nie” przyznał nagrodę zespołowi „Virus” z Łodzi za największy antyklerykalizm.

¹ W. Siwiak: *Etyka rocka*. Warszawa 1993, str. 98

² K.P. Piasta: *Elementy demoniczne w muzyce w muzyce rockowej na podstawie literatury polskiej i zagranicznej*. W: A.J. Nowak (red.): *Satanizm. Rock. Narkomania. Seks*. Lublin 2000, str. 111-112

W odpowiedzi na satanistyczne występy rockowe powstał rok chrześcijański, który ma wymiar wertykalny i horyzontalny. Wertykalny – tekst o chwale Boga (urywki z Biblii, głównie psalmy) mający pokazać wartości chrześcijańskie. Wymiar horyzontalny to styl muzyczny, którego nie ma w liturgii, ale jest na pielgrzymkach czy spotkaniach. Ze sceny nie emanują światła mające wpływ na podświadomość uczestników. Tu nie dochodzi do awantur, obserwuje się zjawisko wzrostu ilości chrześcijańskich festiwali muzycznych.



Od 1992 do 1997 ochrona imprez muzycznych była żywiołowa. Wewnątrz uczestników widowiska byli wtopieni w kilkusobowych zespołach policjanci. Rozpoznawali oni nastrój. Gdy działo się coś złego – powiadamiali ochronę stojącą na zewnątrz. W razie potrzeby wszczynali akcję, by nie dopuścić do dalszych awantur.

Dopiero ustawa z 22 sierpnia 1997 roku po raz pierwszy zdefiniowała pojęcie ochrony osób i mienia podczas trwania imprez masowych. Zgodnie z definicją ustawową „ochrona osób” to działanie mające na celu zapewnienie bezpieczeństwa życia, zdrowia i nietykalności osobistej. Służby porządkowe mają obowiązek reagowania na agresję i przemoc. Przez agresję rozumiemy zachowanie zmierzające do wywołania niezadowolenia lub gniewu na osobach lub rzeczach. Może to być wroga napastliwa postawa wobec kogoś - agresja fizyczna lub słowna. Przemoc zaś to fizyczna przewaga wykorzystywana do czynów bezprawnych dokonywanych na kimś. Często jest to użycie fizycznego przymusu, gwałtu wbrew czyjejś woli. Przemoc częściej spotykamy na stadionach niż na koncertach.

Dlatego też rozrózniono imprezy masowe i imprezy masowe o podwyższonym ryzyku. I tak impreza masowa to impreza sportowa, artystyczna lub rozrywkowa na której liczba miejsc dla osób na stadionie, czy w innym obiekcie nie będącym budynkiem lub na terenie umożliwiającym przeprowadzenie imprezy masowej wynosi

nie mniej niż 1000, a wypadku hali sportowej lub innego budynku umożliwiającego przeprowadzenie imprezy nie mniej niż 300.

Z imprezą masową o podwyższonym ryzyku mamy do czynienia gdy istnieje obawa wystąpienia aktów przemocy lub agresji. Do tego rodzaju imprez są zaliczane niektóre koncerty młodzieżowe. Nie są imprezami masowymi imprezy w teatrach, operach, operetach, filharmoniach, muzeach, bibliotekach, domach kultury i galeriach sztuki, czy imprezy organizowane w placówkach oświatowych, bądź imprezy organizowane w ramach współzawodnictwa sportowego. Tu należy dodać, że poza siedzibami placówek wymagane jest wystąpienie do odpowiednich władz (właściwej gminy) o wyrażenie zgody na organizację imprezy. Ze względu na bezpieczeństwo muszą być zaplanowane środki służące zapewnieniu bezpieczeństwa uczestników.³ Obowiązki związane z organizacją imprezy masowej określa ustawa z 22 sierpnia 1997.



Organizatorzy często unikają określenia impreza masowa, a tym bardziej - o podwyższonym ryzyku, bo nakłada to na nich dodatkowe obowiązki. Dlatego często próbują wprowadzić określenie festiwal, które nie pociąga za sobą tylu środków na utrzymanie ochrony i bezpieczeństwo. Instytucje o charakterze publicznym mają obowiązek przeprowadzenia przetargu na ochronę imprezy.

Organizator imprezy masowej powinien zapewnić bezpieczeństwo osób obecnych na imprezie, zabezpieczyć pod względem medycznym, a także spełniać wymagania pod względem stanu technicznego obiektów budowlanych wraz ze

³ Ustawa z dn. 25 października 1991 roku O organizowaniu i prowadzeniu działalności kulturalnej. Rozdział IV art. 34

służącymi tym obiektom instalacjami i urządzeniami technicznymi w szczególności przeciwpożarowymi i sanitarnymi.

Organizator wcześniej powinien wiedzieć czego oczekiwać i żądać od firmy ochroniarskiej. W tym celu przeprowadza się przetarg na ochronę. W ramach przetargu można żądać referencji, określenia ilości stałego składu obsługi. Można żądać wykazu imprez chronionych przez te firmy. Niestety większość ofert jest brana pod uwagę pod względem finansowym, tak by ochrona odbyła się jak najmniejszym kosztem. „Agencje ochrony są w stanie zapanować nad porządkiem podczas dużych imprez sportowych i muzycznych. Faktem jest, że praktyce wygląda to inaczej. W żadnym przypadku nie jest to wina agencji ale organizatora. Dlaczego? Dlatego, że organizator imprezy chce aby chronić ją najniższym kosztem, jak najmniejszą liczbą ludzi. Chce jak najwięcej zaoszczędzić i oszczędza ryzykując bezpieczeństwem ludzi, którzy przyszli na imprezę”⁴

Firmy ochroniarskie składając swoją ofertę do przetargu powinny brać pod uwagę:

- kalkulację sił i środków;
- założenia taktyczne wykonania ochrony;
- zachowanie proporcji sił i środków do prognozowanego zagrożenia chronionej jednostki;
- wsparcie sił ochrony wszelkimi dostępnymi środkami technicznymi;
- koordynację działania poszczególnych grup pracowników ochrony.

Dysponując niezbędną ilością sił i środków, należy dokonać ich rozmieszczenia, biorąc pod uwagę kierunki zagrożenia – na koncertach najczęściej miejsca przed sceną - punkty ważne i newralgiczne.

Jednym z determinantów warunkujących skuteczną ochronę są siły i środki będące w dyspozycji agencji ochrony - stan etatowy, kwalifikacje pracowników jak i ilość posiadanych środków technicznych. W sprawie wymogów i przepisów, jakie powinny spełniać służby porządkowe reguluje Rozporządzenie Rady Ministrów z dn.2 lipca 2002 r.



⁴ Czy prywatne firmy ochroniarskie są w stanie zadbać o bezpieczeństwo na imprezach sportowych?
Fakty, 1 luty 1988r

Ustawa z 22 sierpnia 1997 roku o bezpieczeństwie imprez masowych⁵ określa wymogi, jakim podlegają służby porządkowe w zakresie wykształcenia i wyposażenia. Określa warunki szczegółowe i sposoby działania tych służb w zakresie sprawdzania upoważnień osób do uczestniczenia w imprezie masowej, sposobu legitymizowania, przeglądania bagaży oraz usuwania osób zakłócających imprezę. Kandydaci na członków służb porządkowych i kandydaci na stanowiska odpowiadające za sprawy bezpieczeństwa są zobowiązani odbywać odpowiednie przeszkolenia. Zakres programu szkolenia dla członków służb porządkowych nieposiadających licencji pracownika ochrony fizycznej, obejmuje zagadnienia:

- teoretyczne: zapoznanie z przepisami prawa dotyczącymi porządku i bezpieczeństwa na imprezach masowych;
- praktyczne: w zakresie samoobrony i technik interwencyjnych.

Szkolenia kandydatów są prowadzone przez szkoły lub ośrodki kursowe przygotowujące do wykonywania zadań pracownika ochrony osób i mienia. Szkolenia powinno się kończyć egzaminem wewnętrznym. Praktyka wskazuje iż te uregulowania nie są w pełni realizowane.

Zadania związane z pełnieniem obowiązków na danym stanowisku powinny być szczegółowo opisane w planie ochrony i przedstawione każdemu pracownikowi w zakresie jego obowiązków i uprawnień. Po każdym koncercie jak przy pełnieniu innej ochrony każdy jest rozliczany z nałożonych obowiązków i zadań.

Ustawa z dnia 22 sierpnia 1997 roku o bezpieczeństwie imprez masowych - Dz. U nr 106, poz. 680. mówi: organizator imprezy masowej jest obowiązany do zapewnienia bezpieczeństwa osobom obecnym na imprezie oraz zapewnienia porządku podczas trwania imprezy. Zabezpieczenie imprezy masowej to nie tylko firmy ochraniarskie ale ogół skoordynowanych przedsięwzięć podejmowanych przez organizatora imprezy, wójta, burmistrza, prezydenta miasta, starostę i wojewodę, Policję Państwową, Straż Pożarną i inne jednostki organizacyjne ochrony przeciwpożarowej, służbę zdrowia i inne, właściwe służby i organy w zależności od potrzeb.

Służby porządkowe powinny legitymować się identyfikatorem umieszczonym na widocznym miejscu. Identyfikator powinien zawierać co najmniej 4 podstawowe informacje:

- nazwę wystawcy;
- numer identyfikacyjny i fotografię osoby wykonującej czynność;
- okres ważności;
- pieczęć i podpis wystawcy.

Podczas zabezpieczeń strażnicy mogą pełnić służbę w uniformach:

- czarne spodnie bojówki, kurtki operacyjne, czarne peleryny z napisem OCHRONA;
- kamizelki odbłaskowe: w warunkach gdzie wymagane jest wyraźne odznaczenie pracownika ochrony od uczestnika imprezy;
- umundurowanie galowe: podczas imprez artystycznych pracownicy umundurowani są w firmowe garnitury w kolorze granatowym. Pozwala to zachowanie pełnej czujności ochrony bez wyraźnego odznaczenia się od otoczenia.

⁵ Dziennik Ustaw z 2001 r. Nr 120, poz.1298 i Nr123 poz. 1353 oraz z 2002r. nr 25, poz.253



Na dużych imprezach masowych zatrudnianych jest kilka firm, dlatego ważne jest aby wszyscy pracownicy ochrony mieli takie same kamizelki.

Członkowie ochrony powinni być wyposażeni, w zależności od zadań, w:

- łączność bezprzewodową;
- ręczne wykrywacze metalu;
- latarki elektryczne;
- środki opatrunkowe;
- wzory biletów, identyfikatorów i zaproszeń, środki transportu;
- inne niezbędne i prawnie dozwolone środki ochrony osobistej.

Do zakresu kompetencji służb porządkowych należy również stwierdzenie czy dana osoba ma prawo przebywać na imprezie masowej.⁶ Rejestry prowadzone są przez Komendę Główną Policji. Organizator imprezy zwraca się z zapytaniem o listę osób objętych zakazem wstępu na imprezy masowe do Komendanta Wojewódzkiego Policji właściwego ze względu na miejsce przeprowadzenia imprezy. Zapytanie powinno zawierać oznaczenie i podpis organizatora, określenie województwa lub województw, których mieszkańców dotyczy. Organizator otrzymuje informację w formie wydruku komputerowego.

Przed rozpoczęciem legitymowania należy podać podstawę prawną i powód legitymowania. Tożsamości osoby legitymowanej ustala się na podstawie: dowodu osobistego, tymczasowego zaświadczenia tożsamości, legitymacji szkolnej lub studenckiej, dokumentu stwierdzającego tożsamość cudzoziemca jak i innych dokumentów potwierdzających tożsamość zaopatrzonej w fotografie i adres zamieszkania osoby legitymowanej. Służby porządkowe mogą również dokonywać kontroli uczestników imprezy poprzez: przeglądanie odzieży - wymaga to wykonania czynności przez osobę tej samej płci. Przeglądanie bagaży może dokonać każdy

⁶ Rejestracja o zakazie wstępu na imprezę masową następuje na podstawie „zawiadomienia o zakazie wstępu na imprezę masową”. Zawiadomienie to sporządzane jest przez sąd, który to orzeczenie lub przez kolegium do spraw wykroczeń. Dz. U 1998 r. Nr62, poz. 397

z ochraniarzy. Często zjawiskiem jest mała ilość kobiet w ochronie, czego przykładem jest występ Tiny Turner na hipodromie, gdzie w niektórych miejscach nie było wcale kobiet wśród obsługi ochrony występu. Skutkiem tego był brak konsekwencji w kontroli odzieży osób wchodzących na koncert. Bagaże sprawdzano sporadycznie. Moje spostrzeżenia potwierdza K. Drozd w artykule: „Tina – gwiazda disco-polo” na łamach pisma Ochroniarz. Ogólnopolski Magazyn Zawodowy.

Przed przystąpieniem do kontroli bagażu lub odzieży członek służby porządkowej wzywa osobę do okazania ich zawartości. W przypadku stwierdzenia posiadanych rzeczy, których wnoszenie jest zabronione odmawia się wpuszczenia danej osoby lub usuwa ją się z imprezy. W przypadku stwierdzenia posiadania broni, niebezpiecznych przedmiotów, napojów alkoholowych, materiałów wybuchowych, pirotechnicznych i pożarowo niebezpiecznych oraz środków odurzających członek służby porządkowej dokonuje ujęcia takiej osoby i przekazuje ją policji wraz odebranymi przedmiotami spisując protokół ze swoich czynności jeśli jest to możliwe w zaistniałej sytuacji.

Gdy dana osoba, która swoim zachowaniem zakłóca imprezę powinna być z niej usunięta. Ochrona w takim przypadku jest zobowiązana do użycia zwrotu „Służba porządkowa” i podania swojego imienia i nazwiska oraz okazania identyfikatora umieszczonego na widocznym miejscu i podania podstawy prawnej oraz przyczyny do usunięcia osoby z miejsca przeprowadzania masowej imprezy. Członek służb porządkowych towarzyszy tej osobie do granicy miejsca w którym odbywa się impreza. Jeśli zwłoka w oddaleniu tej osoby grozi niebezpieczeństwem dla życia i zdrowia ludzkiego lub chronionego mienia członek służb porządkowych może odstąpić od wymienionych czynności.

W przypadku niepodporządkowania się wezwaniu osoby do opuszczenia imprezy i stawiania przez nią oporu członek służby porządkowej:

- będący pracownikiem agencji ochrony wynajętej do zabezpieczenia imprezy, posiadający licencję pracownika ochrony fizycznej, wyprowadza przy użyciu siły fizycznej osobę która nie podporządkowuje się wezwaniu, poza granice imprezy;
- nieposiadający licencji pracownika ochrony fizycznej, wzywa do przeprowadzenia usunięcia osoby pracownika z licencją lub zwraca się o pomoc do Policji za pośrednictwem kierownika do spraw bezpieczeństwa.

Przebieg tej czynności powinna dokumentować notatka, która winna zawierać: dane personalne osoby, rodzaj dokumentu wg którego nastąpiło zidentyfikowanie osoby, określenie czasu, miejsca i rodzaju czynności, przyczyn i skutków ich podjęcia. Także imiona i nazwiska członków służby porządkowej, którzy dokonali tych czynności. Notatka jest przekazywana kierownikowi do spraw bezpieczeństwa, który jest jego reprezentantem. Broń palna może być użyta jedynie przez osoby uprawnione do jej posiadania w sytuacjach przewidzianych odpowiednimi przepisami prawnymi.

Ochrona imprez masowych jest bardzo odpowiedzialnym zajęciem. W grę wchodzi tu emocje, często patologie społeczne i używki. Wymaga to nie tylko wiedzy teoretycznej ale przede wszystkim doświadczenia i współpracy wszystkich sił porządkowych (niepublicznych i publicznych), o czym często zapominają organizatorzy.

Arletta STRUŻYNA

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

BEZPIECZEŃSTWO WEWNĘTRZNE JAKO ISTOTNY ELEMENT POLITYKI PAŃSTWA

Doktryna obronna Rzeczypospolitej Polskiej, przyjęta przez Komitet Obrony Kraju 21 lutego 1990 roku, jest dokumentem państwowym, którego celem było zarysowanie nowej polityki obronnej Polski w świetle przemian regionu Europy Środkowej w 1989 roku. Była to pierwsza powojenna jawna próba określenia i deklaracji publicznej podstawowych elementów narodowej strategii obronności. Dokument stanowi kontynuację tajnego dokumentu „Węzłowe założenia obronne Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”, którego ostatnia edycja była przyjęta w 1987 roku.

Już w momencie uchwalenia była ona nieaktualna. Podstawowym jej założeniem był udział Polski w Układzie Warszawskim, który już wówczas istniał tylko na papierze. „Doktryna...” jednak jasno wskazuje, że w wypadku konfliktu Polska nie czuje się zobowiązana do wsparcia Układu Warszawskiego. Doktryna wprowadziła zasadę uspołecznienia polityki obronnej państwa poprzez założenie, iż przy kształtowaniu polityki obronnej państwa musi być brana pod uwagę opinia publiczna. Pozostawało to w sprzeczności z samą „Doktryną...”, której wprowadzenie nie było poprzedzone żadnymi konsultacjami.¹

Ponadto, dokument oceniał możliwe zagrożenia bezpieczeństwa Polski oraz określał zadania, które należałoby podjąć w celu ich zwalczenia. Największe zagrożenie postrzegano w konflikcie międzykoalicyjnym między Układem Warszawskim a NATO. Głównym obszarem takiego starcia miał być Europa Środkowa, w tym Polska. Dokument miał charakter wybitnie obronny, pozostając w zgodzie z koalicyjną doktryną obronną, przyjętą przez Doradczy Komitet Polityczny Układu Warszawskiego w Berlinie w 1987 r.

Wraz z przyjęciem „Doktryny...”, rozpoczęły się prace nad nową koncepcją strategiczną, ujętą w dokumentach „Założenia polskiej polityki bezpieczeństwa” oraz „Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna” przyjęte przez Komitet Obrony Kraju 2 listopada 1992 roku.

Obecnie doktryna obronna Polski jak i założenia strategii obrony narodowej zostały zawarte w „Strategii Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej”, która została przedstawiona 22 lipca 2003 roku.

W tejże strategii wskazuje się wyraźnie na nadrzędny priorytet polityki zagranicznej RP jakim jest rozwój i umacnianie powiązań z głównymi instytucjami wielostronnymi zachodnioeuropejskimi i euroatlantyckimi oraz z naszymi tradycyjnymi partnerami zachodnimi. Istotą jest zapewnienie Polsce bezpieczeństwa oraz warunków gospodarczej przebudowy i rozwoju. Chodzi o utrwalenie procesu integracji Polski z Zachodem, a także o uzyskanie akceptacji i współpracy państw oraz instytucji zachodnich w tym procesie.²

¹ Patrz: R. Zięba: *Instytucjonalizacja bezpieczeństwa wewnętrznego*. Warszawa 1999

² Por.: P. Wawrzyk: *Bezpieczeństwo wewnętrzne Unii Europejskiej*. 2009, s. 23-56

Przede wszystkim dotyczyło to Wspólnoty Europejskiej (i jej państw członkowskich), głównego partnera naszego kraju na scenie międzynarodowej. Polska ratyfikowała Układ o stowarzyszeniu ze Wspólnotami Europejskimi. Układ został także zaakceptowany przez Parlament Europejski, jednak jego proces ratyfikacji przez parlamenty państw WE w większości przypadków nie został nawet zapoczątkowany.

Zauważalna rezerwa niektórych członków WE, próby niekorzystnej dla Polski interpretacji filozofii stowarzyszenia, a także uzyskiwania jednostronnych korzyści handlowych (wbrew wpisanej w Układ zasadzie korzystnej dla nas asymetrii) wymagały z polskiej strony aktywnego przeciwdziałania. Polska "ofensywa" nasiliła się zwłaszcza w drugiej połowie 1992 roku i związana była z rządem premier H. Suchockiej. Praca na rzecz zbliżenia ze Wspólnotami przebiegała w układzie dwustronnym (wobec instytucji w Brukseli oraz stolic państw WE) oraz wielostronnym (w ramach Grupy Wyszehradzkiej).

Hanna Suchocka złożyła wówczas wizytę w Komisji Wspólnot, odbyły się spotkania premierów państw Grupy Wyszehradzkiej z przewodniczącymi Wspólnot i Komisji oraz ministrów spraw zagranicznych. Stanowisko państw Grupy w sprawie przyspieszenia integracji i perspektyw przystąpienia do WE zostało zawarte i przekazane Wspólnotom w specjalnym memorandum.

Mimo licznych oficjalnych kontaktów dwustronnych między Polską a NATO (między innymi wizyty premierów Jana Olszewskiego i Hanny Suchockiej, liczne spotkania na szczeblu ministerialnym, seminaria, sesje NACC). Sojusz Atlantycki niechętnie podejmował problematykę swego udziału w gwarantowaniu bezpieczeństwa państwom Europy Środkowej. W 1992 r. Polska oficjalnie zadeklarowała, iż członkostwo w Sojuszu jest jej strategicznym celem. Jednak na stanowisku NATO w tej sprawie ciążył czynnik rosyjski, którym najwyżsi przedstawiciele Sojuszu i państw członkowskich uzasadniali potrzebę ostrożnego i stopniowego zbliżania Polski do NATO.

Podobnie jak w przypadku Wspólnot, z którymi swe stosunki Polska postrzegała nie tylko w kategoriach gospodarczych, lecz i bezpieczeństwa sensu largo, tak zbliżenie i ewentualne członkostwo w Sojuszu było widziane również jako istotny element budowy bezpieczeństwa ekonomicznego i politycznego Polski (także w sensie nieodwracalności przemian wewnętrznych).

Według Polaków KBWE służyła stabilizowaniu sytuacji bezpieczeństwa oraz tworzeniu i utrwalaniu ładu militarnego i politycznego (w tym ustrojowego) w naszym bezpośrednim otoczeniu i strefie obejmowanej formułą KBWE. Dzięki aktywności na forum wiedeńskich instytucji KBWE Polska weszła do wąskiego grona państw kreujących kształt i dynamikę ewolucji tego procesu.

W naszych stosunkach dwustronnych z głównymi partnerami zachodnimi skupialiśmy uwagę nie tylko na aspektach dwustronnych, lecz także na pozyskiwaniu wsparcia dla naszych dążeń pełniejszej integracji z Zachodem (WE, UZE, NATO). Chodziło też o zaangażowanie Zachodu we wspieranie procesów transformacji w Europie Środkowej i Wschodniej oraz zapewnianie bezpieczeństwa wszystkim państwom tego regionu.

Szczególnie ważny był rozwój stosunków z Niemcami, których udział w naszych zagranicznych obrotach handlowych sięgał już niemal 30%. Waga, jaką przywiązywaliśmy do dobrego sąsiedztwa i współpracy z Niemcami, znajdowała wyraz w bardzo dobrych międzypaństwowych stosunkach politycznych (dialog na

najwyższym szczeblu), rozwoju współpracy regionalnej i przygranicznej, dobrym rozwiązywaniu spraw mniejszości, a także w przychylności Niemiec wobec naszych aspiracji integracyjnych (kontrastującej z postawą Francji).

Udało się utrzymać, mimo roku wyborczego, dużą dynamikę kontaktów polsko-amerykańskich, w tym zwłaszcza dialogu politycznego (wizyta George'a Buscha) oraz wzrostu amerykańskiego zaangażowania gospodarczego w Polsce. Porażka Buscha przyniosła zmianę administracji. W programie demokratów sprawy Europy Środkowej znalazły się na odległym planie, z czego wynikało nowe wyzwanie dla polskiej dyplomacji na rok następny.³

Takim wyzwaniem stało się również od przełomu 1991 i 1992 r. powstanie w miejsce ZSRR kilku państw wzdłuż naszej wschodniej granicy, w tym Rosji. Opierając swą politykę na ogólnych zasadach KBWE Polska skoncentrowała się na ustanawianiu stosunków dyplomatycznych z nowymi państwami, tworzeniu podstaw traktatowych stosunków między państwowymi, rozwoju dialogu politycznego, poszukiwaniu szans współpracy gospodarczej i wymiany handlowej. Starano się też wspierać zapoczątkowane tam procesy przemian ustrojowych.

Priorytet miały stosunki z Rosją, z którą negocjowano, oprócz trudnych kwestii gospodarczych (zadłużenie) i zaszłości historycznych, ostateczne wycofanie wojsk z Polski. Majowa wizyta w Moskwie prezydenta Lecha Wałęsy, którego sytuacji nie ułatwiała napięta sytuacja polityczna w Polsce (głównie na linii rząd-prezydent), przyniosła jednak podpisanie długo negocjowanego – jeszcze w toku wizyty przez obu prezydentów – Traktatu o przyjaznej i dobrosąsiedzkiej współpracy.⁴

Traktatowa regulacja stosunków z Rosją ułatwiła aktywizację stosunków z innymi państwami WNP, zwłaszcza z Ukrainą. Jednakże rozwój stosunków z nowymi państwami zależał w ogromnym stopniu od zachodzących tam procesów gł. państwowotwórczych oraz natury ich współzależności z Rosją. Ważne było zainicjowanie z nimi dialogu politycznego na najwyższym szczeblu.

W ramach europejskiej polska polityka zagraniczna była aktywna w procesie rozbudowy nowych powiązań regionalnych: Grupy Wyszehradzkiej, Inicjatywy Środkowoeuropejskiej i współpracy bałtyckiej. Był to nasz wkład w stabilizowanie sytuacji w Europie Środkowej – w strefie między nadal Zachodem a obszarem na wschód od Polski.

Ponadto Polska rozwijała stosunki z wybranymi krajami pozaeuropejskimi, uczestniczyła w pracach wielu organizacji międzynarodowych, zwłaszcza ONZ i Rady Europy; resort spraw zagranicznych był aktywny wobec środowisk polskiego uchodźstwa i polskich mniejszości narodowych oraz w gospodarczej, naukowej i kulturalnej sferze naszych stosunków zewnętrznych.

17 października 1992 r. Sejm przyjął Ustawę Konstytucyjną (tzw. Małą Konstytucją) określającą wzajemne stosunki między władzą ustawodawczą i wykonawczą Rzeczypospolitej Polskiej. Prezydent powołuje ministra spraw zagranicznych. Na mocy Małej Konstytucji „Rada Ministrów prowadzi politykę zagraniczną” RP, „utrzymuje stosunki i zawiera umowy z rządami innych państw oraz z organizacjami międzynarodowymi”, „zapewnia bezpieczeństwo zewnętrzne i wewnętrzne państwa”. Natomiast „kontakty z innymi państwami, a także polskimi przedstawicielami

³ Zob.: K. Żukrowska: *Pojęcie bezpieczeństwa i jego ewolucja*, w: *Bezpieczeństwo międzynarodowe*. Warszawa 2006

⁴ Por.: A. Misiuk: *Administracja porządku i bezpieczeństwa publicznego, Zagadnienia prawno-ustrojowe*. Warszawa 2008

dyplomatycznymi za granicą odbywają się za pośrednictwem ministra właściwego w zakresie spraw zagranicznych”.

Także inne resorty były zaangażowane w politykę zagraniczną i stosunki zewnętrzne państwa, zwłaszcza Ministerstwo Współpracy Gospodarczej z Zagranicą i Ministerstwo Obrony Narodowej (zawarcie przez ministra obrony narodowej wielu umów dwustronnych o współpracy wojskowej) Rząd H. Suchockiej utworzył również Urząd ds. Integracji Europejskiej, kierowany przez J.K. Bieleckiego.

Z analizy powyższych etapów realizacji polityki zagranicznej państwa jasno wynika, iż bezpieczeństwo wewnętrzne to integralna i nierozłączna część polityki państwa. Bezpieczeństwo wewnętrzne jest domeną polityki wewnętrznej danego kraju. Tak jest do dzisiaj, choć zmienił się zarówno charakter i rodzaj zagrożeń, jak i metody zapobiegania im.

Globalizacja, rozwój międzynarodowej komunikacji komunikowania wymagają umiędzynarodowienia sfery bezpieczeństwa wewnętrznego, co ma miejsce, ale brak, jak na razie, pełnego przekonania o takiej konieczności, co jest wywołane wieloma specyficznymi warunkami.⁵ Do najważniejszych należy zaliczyć: brak zmian w myśleniu o bezpieczeństwie, narodowy charakter służb specjalnych, utajnienie zasad ich działania, wysokie koszty oraz wykorzystywanie często przez nich do finansowania nielegalne źródła dochodów, opierające się na współpracy z przestępczością zorganizowaną.

Poziom bezpieczeństwa – rozumiany jako pewien obiektywnie mierzony stan bezpieczeństwa panujący na obszarze państwa – znajduje się pomiędzy zagrożeniami a polityką bezpieczeństwa. Zagrożenia bezpieczeństwa – możliwość ataku, katastrofy czy akcji o podobnych skutkach, same ataki i ich konsekwencje – wpływają na poziom bezpieczeństwa.

Polityka bezpieczeństwa – przez jej realizację przez odpowiednie organy państwa – wpływa również na poziom bezpieczeństwa. Z kolei poziom bezpieczeństwa jest odbierany przez przebywających na terytorium danego państwa i przekłada się na ich subiektywne poczucie bezpieczeństwa. To poczucie bezpieczeństwa – wyrażane przez społeczeństwo w prezentowanych opiniach, wynikach sondaży, akcjach takich jak petycje, marsze protestacyjne – jest z kolei jednym z czynników kształtujących politykę bezpieczeństwa, innym jest obraz rzeczywistych czy też wyobrażonych zagrożeń w oczach kształtujących ową politykę.

⁵ Zob.: A. Urban: *Bezpieczeństwo społeczności lokalnej*. 2009

Henryk LISIAK

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa z siedzibą w Poznaniu

**BEZPIECZEŃSTWO ODRADZAJĄCJ SIĘ RZECZYPOSPOLITEJ.
ZBROJNE I DYPLMATYCZNE ZMAGANIA POLAKÓW O GRANICE
WSCHODNIE PO ZAKOŃCZENIU I WOJNY ŚWIATOWEJ.**

Odradzająca się II Rzeczpospolita już od pierwszych dni swego istnienia nie miała łatwych warunków do budowy podwalin niepodległości. Społeczeństwu Polski nie było dane spokojnie skoncentrować się na urządzaniu wolnej już ojczyzny, przede wszystkim tworzeniu zrębów administracji, armii, odbudowie gospodarki i procesie unifikacyjnym.¹ Równoległe bowiem z wezwaniami wewnętrznymi przyszło Polakom toczyć ciężkie boje o granice państwa, na zachodzie jak i na wschodzie. Najdłuższe i najkrwawsze rozgrywały się na rubieżach wschodnich dawnej Rzeczypospolitej. Ich prologiem była wojna polsko-ukraińska, wieńczył pokój ryski w marcu 1921 roku po zwycięskiej wojnie z Rosją sowiecką.²

Niżej skreślony tekst jest zarysem zmagania Polaków i państwa polskiego o włączenie wschodnich ziem kresowych w granice II Rzeczypospolitej. Autor zamierza przedstawić obszary tychże zmagania, towarzyszącą im dynamikę, niektóre przeszkody (wewnętrzne i zewnętrzne) i ich naturę, a także główne postacie tego wycinka narodowej historii.

Kresy wschodnie, przede wszystkim za sprawą historii i literatury pięknej, mocno wpisały się w pamięć narodu. Nie sposób przecenić na tym polu roli Henryka Sienkiewicza. Ziemie te postrzegano jako źródło potęgi Rzeczypospolitej i wielkie dziedzictwo kulturowe. Narodził się mit Kresów.³ Nie wyobrażano sobie wolnej ojczyzny bez Wilna, Kamieńca czy Zbaraża. Abstrahując jednak od pamięci historycznej i romantycznych uniesień, Kresy łączyli Polacy z rozwojem, siłą, bezpieczeństwem, a także pozycją międzynarodową swego państwa. W następstwie takiego myślenia, mimo zmian jakie dokonały się na ziemiach na wschód od Bugu od końca XVIII wieku, w rodzących się projektach terytorialnych doby wojny światowej znaczne obszary ziem kresowych umieszczano w granicach niepodległego państwa.⁴

Batalii o granice wschodnie nie można jednakże redukować do przestrzeni militarnej. Zanim szcęknięły szable i huknęły armaty, w walce o granice odradzającego się państwa, trzeba było sprawę niepodległości postawić i, mówiąc najkrócej, wygrać na forum międzynarodowym. W początkowej fazie toczącej się wojny światowej kwestia ta nie była wcale przesądzona, odwrotnie, po ponad stu latach nieobecności państwa polskiego na mapach politycznych przyzwyczajono się w Europie (przede wszystkim) do tego faktu. Na przykład w miarodajnych kołach polityki brytyjskiej jeszcze w połowie 1917 roku nie brano pod uwagę konieczności odbu-

¹ Zob. m.in. S. Kutrzeba: *Polska Odrodzona*. Kraków 1988; J. Pajewski: *Budowa II Rzeczypospolitej 1918-1926*. Kraków 1995

² M. Wrzosek: *Wojny o granice Polski Odrodzonej*. Warszawa 1992

³ J. Kolbuszewski: *Legenda Kresów w literaturze XIX i XX*. W: *Polska myśl polityczna w literaturze XIX i XX wieku*, t. IV, Wrocław 1988; A. Hutnikiewicz: *Trzy obrazy polskiego przedwiośnia*. W: „Więź”, marzec 1980, s. 25.

⁴ A. Czubinski: *Walka o granice wschodnie Polski w latach 1918-1921*. Opole 1993, s. 41-47

dowy niepodległej Polski. Jakie miejsce przeznaczano narodowi polskiemu, dowodzi memoriał w tej kwestii, opracowany w końcu 1916 roku przez sekretarza stanu w Foreign Office, Jamesa Balfoura. Brytyjski minister nie uwzględniał obecności 20-milionowego narodu polskiego w gronie niepodległych państw po wojnie. Zamiast niepodległości proponował szeroką autonomię w ramach imperium rosyjskiego.⁵ Do swych racji starał się także przekonać kierownictwo polityki amerykańskiej. W liście do sekretarza stanu USA Roberta Lansinga w maju 1917 (a więc wkrótce po przystąpieniu Stanów Zjednoczonych do wojny) pisał: „Osobiście z egoistycznego punktu widzenia pragnąłbym aby Polska była raczej autonomiczna, należąca do Rosji, dlatego, że jeżeli stworzyć Polskę całkowicie niepodległą położoną między państwami centralnymi oznaczałoby to całkowite odcięcie Rosji od Zachodu. Rosja przestanie być, lub prawie przestanie być czynnikiem polityki zachodniej. Nowe państwo polskie odetnie ją od Niemiec (...), a jeżeli Niemcy w przyszłości będą miały wrogie zamiary wobec Francji czy Zachodu, będą przez to nowe państwo zabezpieczone przed jakąkolwiek akcją ze strony Rosji. Wcale nie jestem pewien czy to leży w interesie cywilizacji zachodniej”.⁶

Walkę, by w ogóle postawiono sprawę niepodległej Polski na konferencji pokojowej, toczyli Polacy w Stanach Zjednoczonych (także zanim USA przystąpiły do wojny) oraz Europie Zachodniej. Centralną postacią w USA był Ignacy Jan Paderewski. Wybitny pianista występował tam przede wszystkim jako duchowy przywódca Polonii amerykańskiej.⁷ W wielkiej mierze właśnie jemu należy przypisać zjednoczenie rozbitej Polonii. Zrobił z niej znaczący instrument nacisku, liczący się w amerykańskim życiu politycznym. Zaczął brać pod uwagę kilkumilionową Polonię amerykańską jako elektorat, który może zadecydować o wyniku wyborów prezydenckich. Istotnym czynnikiem pozytywnego ostatecznie rozwiązania tzw. sprawy polskiej były także działania propagandowe i dyplomatyczne oraz udział wojsk polskich na różnych frontach wojny światowej, a przede wszystkim kilkadziesiąt tysięcy żołnierzy „błękitnej armii” gen. Józefa Hallera. Wszystko to liczyło się jako aktywa narodu polskiego, przemawiające za postawieniem sprawy niepodległości Polski na forum międzynarodowym. Wskazując na argumenty historyczne, domagano się nie tylko Polski wolnej, ale Polski w granicach umożliwiających jej mieszkańcom kontynuację wielkiego dziedzictwa I Rzeczypospolitej. Nie godzono się na państwowość w granicach etnicznych. W imieniu Polaków pierwsze precyzyjne memoriały dotyczące granic przyszłej Polski przedstawił przywódcom państw koalicyjnych Roman Dmowski, od 1917 roku przewodniczący Komitetu Narodowego Polskiego w Paryżu.⁸

Według Dmowskiego, terytorium polskie na wschód od Królestwa Polskiego, powinno obejmować część guberni wileńskiej z miastem Wilnem, gubernię grodzieńską, część guberni mińskiej z miastami Mińsk, Słuck i Pińsk, zachodnią część Wołynia po rzekę Horyń. Ostatni odcinek południowej części granicy wschodniej miała wyznaczać rzeka Uszyca. Zatem w granicach Polski znalazłyby się także dwa duże miasta Podola, Płoskirów i Kamieniec Podolski.⁹ Dniestr byłby natomiast

⁵ J. Pajewski: *Wokół sprawy polskiej. Paryż-Lozanna-Londyn 1914-1918*. Poznań 1970, s. 170-171

⁶ R. Dmowski: *Polityka polska i odbudowanie państwa polskiego*. Warszawa 1926, s. 208-209

⁷ M.M. Drozdowski: *Ignacy Jan Paderewski. Zarys biografii politycznej*, Warszawa 1979, s. 66-81; H. Lisiak: *Ignacy Jan Paderewski. Od Kuryłówki po Arlington*. Poznań 1992, s. 61-93

⁸ R. Dmowski: *Polityka polska i odbudowanie państwa*. Warszawa 1998, t. II., s. 309-316

⁹ *Ibidem*, s. 307

naturalną granicą między Polską a Rumunią. Tylko niewiele dalej na wschód, wykreślał linię graniczną Piłsudski. Argumentując względami strategicznymi Piłsudski uważał, że granice państwa na wschodzie powinny wyznaczać rzeki: Uła, Berezyzna, Słucz, Horyń, Uszyca. Dodajmy, że tak samo daleko na wschód sięgała linia wykreślona przez Paderewskiego (prawdopodobnie wespół z działaczami Wydziału Narodowego Polonii amerykańskiej) przedstawiona w końcu grudnia 1917 roku prezydentowi Wilsonowi. Koncepcja ta różniła się jednak co do formy od dwu poprzednich, gdyż zakładała rozwiązanie federacyjne. Można zatem skonstatować, że wizje głównych sił polityki polskiej niewiele różniły się w kwestii zasięgu granicy wschodniej.¹⁰

W miarę dobiegania końca działań wojennych, obok Polaków także inne narody wchodzące w skład rozpadających się imperiów wbiły słupy graniczne na kartach licznych memoriałów kierowanych do przyszłych twórców powojennej mapy Europy. Między innymi Ukraińcy i Litwini.¹¹ Narody te, które Polacy postrzegali jako tkankę przyszłej Polski, zgłosiły aspiracje do niepodległości. Wreszcie do Kresów pretensje zgłaszała także leninowska Rosja, która zamierzała przejąć terytorialny spadek carów. Siły te starty się ze sobą zanim jeszcze odtrąbiono koniec wojny światowej. Wobec takiego rozwoju wydarzeń, o kształcie polskiej granicy na wschodzie decydować miały nie tyle gremia spośród zwycięskich mocarstw lecz pola bitew.

Skali przeszkód na drodze do materializacji marzeń o Polsce kresowej doświadczyli Polacy już na początku listopada 1918 roku, gdy do walki o swą państwowość przystąpili Ukraińcy z Galicji Wschodniej. Przeciwnik, dobrze wyposażony w broń i sprzęt wojskowy przejęty z magazynów pozostawionych przez wojska austrowęgierskie zaskoczył Polaków zajmując Lwów.¹² Przez wiele dni z ogromnym poświęceniem biła się o miasto polska młodzież i utrzymała je do nadejścia posiłków.¹³ Lwów jednak otoczony był przeważającymi siłami nieprzyjaciela. Sytuacja zmieniła dopiero ofensywa w marcu 1919 roku z udziałem wojsk regularnych. Obok oddziałów z Małopolski i Królestwa wzięła w niej udział trzytysięczna grupa gen. Daniela Konarzewskiego z armii wielkopolskiej. Tę ostatnią wysłano pod osobistą presją I. Paderewskiego, Naczelna Rada Ludowa mimo zawieszenia broni z Niemcami nie była bowiem skłonna angażować oddziałów wielkopolskich na froncie wschodnim.¹⁴ Ostatecznie siły polskie opanowały całą Galicję Wschodnią dopiero w lipcu 1919.

Gdy toczyły się zażarte walki Polaków z oddziałami Republiki Zachodniej Ukrainy, inny front polsko - ukraiński stanął na Wołyniu. Tam począwszy od w końcu grudnia Polacy mieli za przeciwnika siły Ukraińskiej Republiki Ludowej określanej również jako Ukraina Naddnieprzańska. Wypierane przez bolszewików ze Wschodniej Ukrainy wojska URL dążyły do zajęcia Wołynia, Polesia i Chełmszczyzny przyznanych Ukrainie na mocy traktatu brzeskiego.

¹⁰ W. Sukiennicki: Amerykański memoriał Paderewskiego Sukiennicki. W: „Zeszyty Historyczne” 1973, z. 26, s. 168-173; H. Lisiak: *Ignacego Jana Paderewskiego wizja terytorialno-ustrojowa niepodległej Rzeczypospolitej po I wojnie światowej*. W: B. Grott (red.): *Piłsudczycy i narodowcy a niepodległość Polski*. Oświęcim 2009, s. 173-181

¹¹ A. Deruga: *Polityka wschodnia Polski wobec ziem Litwy, Białorusi i Ukrainy (1918-1919)*. Warszawa 1969

¹² W. Wrzosek: *Wojsko polskie i operacje wojenne lat 1918-1921*. Białystok 1988, s. 296 i n.

¹³ C. Mączyński: *Lwowskie boje*, t. 1-2, Lwów 1921

¹⁴ A. Czubinski: *Powstanie Wielkopolskie 1918-1919*. Poznań 1978, s. 417/418

Na początku 1919 roku Polacy zmuszeni byli tworzyć trzeci front, na ziemiach Litwy i Białorusi. Tam za wojskami niemieckimi tzw. „Oberostu” posuwały się ku zachodowi oddziały Rosji bolszewickiej. Istniało niebezpieczeństwo, że bolszewicy zajmą polskie Kresy, ustanawiając tam swe rządy. Wobec braku regularnej armii, pochód bolszewików starały się powstrzymać oddziały ochotnicze. Były to formacje Samoobrony Litwy i Białorusi. Tworzono je m.in. w Mińsku, Grodnie, Wilnie i mniejszych miejscowościach. Ich utrzymanie spadło przede wszystkim na śródowiska ziemiańskie, później Samoobronę wspierał także rząd Jędrzeja Moraczewskiego. Jednakże z taką siłą nie można było zatrzymać sił bolszewickich (choć wówczas stosunkowo niewielkich). Choć Wilno po opuszczeniu miasta przez Niemców dostało się w ręce polskie to wobec przewagi Rosjan udało się je utrzymać Samoobronie zaledwie kilka dni.

Mimo trzech frontów Polska dysponowała zaledwie kilkudziesięcioma tysiącami wojska ochotniczego (głównie członkowie POW, legioniści, dowórczy) choć ze względu na służbę wartowniczą i inne zadania nie wszyscy mogli być użyci w pierwszej linii. Dopiero w marcu 1919 po wcieleniu rocznika 1898 formująca się armia liczyła 170 tys. żołnierzy (z czego tylko połowa pozostawała na rontach bojowych). Od stycznia do kwietnia dynamika działań na froncie litewsko-białoruskim była niewielka. Sytuacja zmieniła się w kwietniu. Zakończona sukcesem wyprawa wileńska i wyparcie z miasta bolszewików zmieniły sytuację. Niebezpieczeństwo dalszego pochodu bolszewików ku rdzennym ziemiom zostało na pewien czas zażegnane, a co istotniejsze, w maju wojska polskie posunęły się około 100 km na wschód od Wilna zajmując linię od jez. Narocz na północy poprzez Smorgonie po Prypeć, na wschód od Pińska. Porównując terytorium jakim dysponowali Polacy w listopadzie 1919 r., stan posiadania poszerzył się o kilkadziesiąt tysięcy km kwadratowych. Wybiegając nieco w przód, w grudniu 1919 roku Polacy doszli do Berezyny i Zbrucza. Większość terytorium państwa stanowiły ziemie kresowe. Należy też odnotować ogromny wzrost szeregów armii polskiej. Głównie za sprawą wysiłków Piłsudskiego w końcu 1919 roku liczyła ona 600 tys. żołnierzy (21 dywizji piechoty i 7 brygad jazdy).¹⁵ Kronikarski wymóg nie pozwala pominąć epizodu walki z Litwinami. W kontekście walk o granice wschodnie nie sposób nie odnotować starcia polsko – litewskiego. Było nim zbrojne starcie polsko – litewskie w sierpniu 1919 o ziemie sejneńską, znane jako powstanie sejneńskie.¹⁶ Kilkudniowe krwawe walki miały bardzo negatywne następstwa szkodliwe dla dalszych stosunków między oboma państwami i narodami.

Aby zdobyte obszary mogły być włączone formalnie w granice państwa musiały być zaakceptowane przez kierownictwo konferencji pokojowej, która rozpoczęła swe prace w styczniu 1919 roku. Ogromnie trudne zadanie przekonania przywódców ententy do polskich racji stanęło przed polskimi delegatami na tę konferencję, Dmowskim i Paderewskim. Bardzo szybko okazało się, że Sprzymierzeni mają zupełnie inne spojrzenie na „urządzenie” Wschodu. Według tych koncepcji Polska miała zostać zamknięta na swym terytorium etnicznym.¹⁷ Spodziewając się rychłego załamania reżimu leninowskiego i powrotu „białej” Rosji, Londyn i Paryż (przede wszystkim) obszary na wschód od Królestwa Polskiego zamierzał oddać

¹⁵ A. Przybylski: *Wojna Polski Odrodzonej*. W: H. Mościcki, W. Dzwonkowski, T. Bałaban (red.): *Dziesięciolecie odrodzenia polskiej siły zbrojnej 1918-1929*. Warszawa 1928, s. 74

¹⁶ A. Łossowski: *Konflikt polsko-litewski 1919-1920*. Warszawa 1996, s. 65-73

¹⁷ S. Kutrzeba: *Wyprawa kijowska 1920 roku*. Warszawa 1937, s. 96-101

niedawnemu aliantowi. Wspieranie armii „białogwardyjskich” przez koalicję wywoływało niepokój delegacji polskiej. Można powiedzieć, że oczekiwanie na powrót „białej” Rosji, która mając styczność z Niemcami (Prusy Wschodnie) szachowałaby Berlin w razie podjęcia próby dekompozycji porządku powojennego ustalonego przez sprzymierzonych, wyznaczało stanowisko aliantów wobec granic wschodnich Polski. Stawianie na „białą” Rosję i wspieranie przez koalicję armii „białogwardyjskich” wywoływało niepokój delegacji polskiej. Paderewski, zdając sobie sprawę z ewentualnych następstw materializacji planów ententy dla Polski, zakwestionował logikę myślenia przywódców konferencji, starając się przekonać ich, że zwycięstwo Kołczaka i Wrangla wbrew oczekiwaniom Zachodu nie zapewni bezpieczeństwa Europie, wręcz odwrotnie, doprowadzi do współpracy Rosji z Niemcami ze wszelkimi tego konsekwencjami.¹⁸

Wobec marszu bolszewików na zachód i zbliżania się ich do rdzennych obszarów Polski, obecność Kresów w granicach Polski stawała pod znakiem zapytania. Podejmowane przez Piłsudskiego i Paderewskiego próby przekonania aliantów o potrzebie szybkiego przystania oddziałów Hallera do kraju i rzucenia ich do walki z bolszewikami nie dawały rezultatu. Jak niewiarygodnie mocne było przekonanie przywódców konferencji o rewitalizacji „białej” Rosji mimo wszelkich znaków świadczących o czymś przeciwnym, może świadczyć podniesiona przez Paderewskiego na forum Rady Najwyższej, 22 stycznia 1919, sprawa przetransportowania dywizji hallerowskich do Polski, właśnie w imię walki z bolszewizmem sztandar, której koalicja wysoka trzymała. Jak można sądzić, nie było zgody na natychmiastowe wysłanie hallerczyków do kraju. Najbardziej życzliwie ustosunkował się do apelu Paderewskiego min. spraw zagranicznych Włoch, Sidney Sonino, lecz i on przeciwny był ewentualnym działaniom ofensywnym hallerczyków. Obstawiał by Polacy ograniczyli swą działalność do stawiania oporu bolszewikom.¹⁹

Szczególnie dramatyczny przebieg miała walka o obecność Galicji Wschodniej w granicach Rzeczypospolitej. Przywódcy konferencji starali się szybko doprowadzić do porozumienia walczące strony, a ich potencjał skierować przeciwko bolszewikom, tym bardziej, że płomień rewolucji ogarnął Węgry. By rozwiązać konflikt polsko-ukraiński komisja gen. Barthelemy'ego zaproponowała podział Galicji Wschodniej: 2/3 jej terytorium przypaść miało Ukraińcom, Polsce proponowano Lwów i zagłębie naftowe. Projekt ten okazał się nie do przyjęcia dla obu stron. Delegacja Polska odrzucała także ideę plebiscytu. Wskazując na rosnące niebezpieczeństwem bolszewizmu i możliwość szybkiego zajęcia Galicji przez „czerwonoarmistów”, domagano się zgody aliantów na zajęcie całej Galicji Wschodniej. Wobec braku takiej zgody stawiano na fakty dokonane, łamiąc bezwzględny zakaz kontynuacji walk z Ukraińcami (Wilson już w styczniu domagał się zawieszenia broni).²⁰ Polsce groziły sankcje, ich orędownikiem był przede wszystkim Lloyd George. Sankcje miały się sprowadzać do wstrzymania pomocy wojskowej, a nawet dostaw żywności.²¹ Brytyjczyków w tej kwestii wsparli także Amerykanie. Gen.

¹⁸K.L. Nielsen: *The Polish problem at the Paris Conference. A study of the Policies at the Poles 1918-1919*. Odense 1979, s. 352

¹⁹R. Bierzaek, J. Kukułka: *Sprawy polskie na konferencji pokojowej w Paryżu. Dokumenty i materiały*. t. I, Warszawa 1965, s. 42

²⁰J.J. Wędrowski: *Stany Zjednoczone a odrodzenie Polski. Polityka Stanów Zjednoczonych wobec sprawy polskiej i Polski w latach 1916-1919*. Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk 1980. s. 144-145

²¹J. Dillon: *Konferencja pokojowa w Paryżu 1919*. Warszawa 1921, s. 162

Tasker Bliss członek amerykańskiej Komisji Rokowań Pokojowych określił Polskę jako narzędzie Francji w realizowaniu polityki galicyjskiej i realizatora bardzo niebezpiecznego imperializmu. W szczególnie trudnym położeniu znalazł się Paderewski, na którym alianci starali się wymóc obietnicę wstrzymania kontynuacji wojny z Ukraińcami.

Paderewski zwlekał. Jednak przyparty do muru, sięgnął po oręż jakim posługiwali się jego rozmówcy, szantaż: dowodził, że brak poparcia koalicji dla Polski będzie równoznaczne z upadkiem jego rządu i otwarciem wrót do fali rewolucyjnej niosącej bezmiar chaosu i zniszczenia tak w Polsce jak i Europie. W liście do Blissa z 26 kwietnia 1919 r., choć zapewniał, że zrobi co będzie mógł w tej kwestii to jednak dawał do zrozumienia, że będzie to czynił „w ramach należącego szacunku dla narodowej godności Polski oraz pełnego bezpieczeństwa dla polskiego terytorium”.²² Dwa dni później depeszując do Warszawy domagał się decydującego uderzenia: „Grozi nam utrata Lwowa i całej Wschodniej Galicji, jedyny ratunek w natychmiastowym czynieniu dokonanych”.²³ W depeszy była sugestia skierowania do walki nie tylko wojsk wielkopolskich, ale także oddziałów Hallera. Paderewski odrzucał zarzuty niektórych członków Rady Najwyższej kwalifikujące politykę rządu polskiego na Wschodzie jako imperialistyczną i militarną. Przedstawiał ją jako przedsięwzięcie wyzwolicielskie na terytoriach kresowych spod ucisku bolszewickiego i „okrutnej ukraińskiej anarchii”.²⁴

Choć Polska sięgała daleko na wschód, stan taki w każdej chwili mógł ulec zmianie. Istniało realne niebezpieczeństwo kontrakcji bolszewików i podjęcia rewolucyjnego marszu na zachód pod hasłem wyzwolenia ludów i narodów. Stawało zatem na porządku pytanie o sposób utrzymania przez Polaków dotychczasowego stanu posiadania.

Część polskich sił politycznych z PPS na czele najbardziej właściwe rozwiązanie upatrywała w pokoju z Rosją i za nim obstawała.²⁵ Obóz endecki odrzucał pokój z bolszewikami.²⁶ Generalizując, można powiedzieć, że endecy postawili na taktykę czekania na rozwój wydarzeń w Rosji. Sprowadzała się ona do zasady: ani pokoju ani wojny. Trzecia siła polityczna Piłsudski - nie podzielał ani jednego ani drugiego stanowiska, uważając, że dają one wolną rękę Rosji do kreowania polityki na wschodzie, a tym samym niosą ogromne zagrożenie dla podnoszącej się dopiero do życia państwowości polskiej. Stał na stanowisku, że warunkiem trwałego pokoju z Rosją, a tym samym bezpieczeństwa Polski jest zwycięstwo militarne. Piłsudski parł do takiego rozwiązania. Chciał, jak można wnioskować, by jak najszybciej wyzyskać następstwa wojny domowej w Rosji i pobić bolszewików, zanim ci zdolałby odbudować swój potencjał bojowy.²⁷

Bardzo ważnym czynnikiem w rozgrywce z Rosją miała być karta ukraińska. Piłsudski zamierzał utworzyć związane z Polską państwo ukraińskie w granicach od Zbrucza po Dniepr. Ewentualna nieobecność Rosji po prawej stronie Dniepru

²² Sprawy polskie... op. cit., t. II., s. 286

²³ Ibidem, s. 286

²⁴ Ibidem, t. I., s. 183

²⁵ A. Leinwand: *Polska Partia Socjalistyczna wobec wojny polsko-radzieckiej 1919-1920*. Warszawa 1964

²⁶ *Sprawozdanie z II Zjazdu Wszechpolskiego Związku Ludowo-Narodowego z 26-27 października 1919*. Warszawa 1919; K. Gomółka: *Sprawa białoruska w koncepcjach Narodowej Demokracji w latach 1918-1922*. W: *Polska-Polacy- mniejszości narodowe*. Wrocław 1992, s. 263 i n.

²⁷ T. Kutrzeba, op. cit., s. 333-334

miałyby dla bezpieczeństwa Polski podwójne znaczenie: po pierwsze osłabiłaby potężnego wschodniego sąsiada (150 mln ludności) strategicznie i terytorialnie, po drugie państwo ukraińskie związane z Polską sojuszem wojskowym i politycznym stanowiłoby pierwszy szaniec w przypadku ataku Rosji na Polskę. Prawdopodobnie Piłsudski liczył, że sojusz polsko-ukraiński na długie lata zablokuje marsz Rosji na zachód.

25 kwietnia 1920 r., dowodzona przez Piłsudskiego armia polska podjęła „wyprawę ukraińską”. Jak już sygnalizowano, cel strategiczny (pokonanie armii rosyjskich) miał warunkować cel polityczny (utworzenie państwa ukraińskiego). Przekonującym zaświadczeniem, że Moskwa zdawała sobie sprawę z ogromu niebezpieczeństwa jaki wiódł za sobą plan Piłsudskiego, był niemal natychmiastowy kontratak „armii czerwonych”. Wojska polskie zmuszone były opuścić Kijów. Lenin rzucił wszystkie możliwe siły do odparcia ataku i zażegnania niebezpieczeństwa. Propaganda sowiecka mobilizując Rosjan do oporu przedstawiała tę konfrontację jako wojnę narodową- „lachy idut”.²⁸ Przeciwko Polsce zmobilizowano nawet białych oficerów – dotąd śmiertelnych wrogów Rosji sowieckiej. Gwałtowne natarcie armii sowieckich zmusiło Polaków do szybkiego odwrotu. Najtrudniejsza sytuacja wytworzyła się na froncie północnym. Pod bardzo silnym naciskiem nieprzyjaciela wojska polskie cofały się nie stawiając silniejszego oporu, pojawiły się oznaki demoralizacji. W lipcu wojska nieprzyjaciela znalazły się w pobliżu etnicznych granic Polski. Padło Wilno i Grodno. Nie udało się zatrzymać nieprzyjaciela na linii Bugu. Poza przyczynami wojskowymi i słabościami młodej polskiej armii, za bardzo istotny czynnik sprawczy uznać należy brak współpracy między krajem i frontem.²⁹ Dotychczasowe zwycięstwa (począwszy od 1919 r.) uspiły społeczeństwo. Polacy zaangażowali w tej wojnie tylko niewielką część posiadanego potencjału. Część odpowiedzialności za ten fakt złożyć można na władze państwa i armii, które robiły niewiele by zainteresować kraj wojną na dalekich kresach, przede wszystkim losem żołnierza. Od chwili zajęcia Wilna i zwycięstwa nad Ukraińcami w Galicji Wschodniej wojna zeszała na dalszy plan. Polacy skupili się na „urządzeniu niepodległości” na krajowym podwórku. Zaostrzały się spory klasowe, polityczne, toczyła się ostra walka o władzę. Te kwestie budziły największe zainteresowanie, były na pierwszych stronach prasy. Liczne pisma podsycaly atmosferę walk wewnętrznych, zaniedbując tak konieczną wówczas edukację polityczną społeczeństwa i włączanie go do czynnego uczestnictwa w zmaganiach o granice wschodnią.

Począwszy od przełamania 5 czerwca polskiego frontu pod Samhorodkiem, terytorium państwa kurczyło się w błyskawicznym tempie. Na przełomie lipca i sierpnia Polska znalazła się na skraju klęski militarnej i utraty niepodległości. Nieprzyjaciel zajął znaczną część rdzennych ziem polskich zagrażając Warszawie. Sytuacja zmieniła się, gdy do walki przystąpiło całe społeczeństwo wspierając walczącą armię, której opór na najbardziej zagrożonym odcinku warszawskim coraz bardziej tężał. W dziele budzenia patriotyzmu społeczeństwa i uruchomienia jego potencjału obronnego, ogromny wkład przypisać należy Radzie Obrony Państwa, powstałej 1 lipca 1920 r. Wojna, która dotąd całkowicie spoczywała w ręku armii,

²⁸ Plakaty z takimi zawołaniami pojawiały się wkrótce po rozpoczęciu „wyprawy kijowskiej”. Wywiad z Aleksandrem Warwasem, uczestnikiem wojny 1920 roku w zbiorach autora. J. Teslar: *Propaganda bolszewicka podczas wojny polsko-rosyjskiej 1920 roku. Warszawa 1928*

²⁹ H. Lisiak: *Spoleczeństwo...* op. cit., s. 92 i n.

od lipca stała się sprawą ogólnonarodową. Niebezpieczeństwo utraty niepodległości zjednoczyło Polaków. Nastąpił patriotyczny zryw. W krótkim czasie do szeregów zgłosiło się ponad 100 tys. wolontariuszy. Złożono także znaczne ofiary materialne³⁰. Nastąpiło to, co dotąd nie miało miejsca: współdziałanie społeczeństwa z armią. Zjednoczenie narodowe okazało się kluczem do zatrzymania i odparcia najazdu.

Podsumowując, należy w sposób wyrazisty zaznaczyć, że zwycięstwo nad bolszewizmem i powrót na Kresy Wschodnie to nie tylko owoc wielkiego patriotycznego wysiłku pokolenia przełomu wieków. Nie byłoby to możliwe bez dokonania pokolenia Powstania Listopadowego i Powstania Styczniowego. Czyn zbrojny i praca organiczna doby XIX wieku stały się fundamentem, na którym stanęła zwycięska batalia 1920 roku. Nieoceniona jest na tym polu rola rodzącej się w XIX wieku inteligencji, praca nauczycieli, duchowieństwa i organizacji społecznych. Nie sposób przecenić zasług rzeszy bezimiennych działaczy krzewiących wiedzę historyczną o Kresach (m.in. o ich znaczeniu w tworzeniu potęgi państwa, czy na polu dokonania polskiego oręża) pełniących w ten sposób służbę dla ojczyzny. Te zastępy patriotów chwyciły za broń w momencie załamania się „starego świata” i porządku zaborowego. Już na początku 1919 roku do walki z Ukraińcami i bolszewikami ruszyło kilkadziesiąt tysięcy wolontariuszy. Należy pamiętać, że pierwszy pobór miał miejsce dopiero w marcu 1919 roku. Ochotnicy zdecydowali w rozstrzygających momentach walki o Galicję Wschodnią, a następnie o Wilno i Wileńszczyznę w kwietniu 1919. W pierwszej fazie walk o Kresy północno-zachodnie nie sposób przecenić roli tysięcy młodych ludzi wywodzących się głównie ze środowisk ziemiańskich i inteligencji, wypełniających szeregi Samoobrony Litwy i Białorusi. Podobną rolę odegrali członkowie POW i innych organizacji o charakterze polityczno-wojskowym. Nie byłoby sukcesów w takiej skali bez udziału głównego organizatora armii, a także animatora i konsekwentnego realizatora faktów dokonanych Piłsudskiego. Nie można pominąć zasług wielu innych wybitnych Polaków w tym dziele. Obok Piłsudskiego na pierwszy plan wysuwają się postacie Dmowskiego i Paderewskiego. Jeśli chodzi o tego ostatniego (premiera i ministra spraw zagranicznych) bez jego zabiegów, kontaktów i koneksji na Zachodzie nie byłaby możliwa w tak krótkim czasie budowa kilkuset tysięcznej armii. Dostawy umundurowania, bielizny, sprzętu wojskowego, żywności leków czy wielu innych materiałów ze strony Sprzymierzonych, szczególnie w 1919 to w wielkiej mierze owoc jego zabiegów i wysiłków. W ostatnim etapie batalii o Kresy, obok armii w głównej roli wystąpiło społeczeństwo. Naród sprostał wielkiemu wyzwaniu. Przy stole rokowań pokojowych w Rydze Polacy występowali jako zwycięzcy. Do września 1939 roku Moskwa nie zaryzykowała ponownego marszu na zachód.

³⁰ Obrona Państwa ..., s. 143 i n.