

144

**Annales
Universitatis
Paedagogicae
Cracoviensis**

**Studia de Securitate
et Educatione Civili III**

pod redakcją

**Tomasza Jana Biedronia
Zbigniewa Kwiasowskiego**

Komitety Redakcyjny

dr hab. Tomasz Jan Biedroń, prof. UP – **redaktor naczelny**

dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. UP

dr Klaudia Cenda-Miedzińska – **sekretarz**

dr Rafał Kopec

Komitety Naukowy

dr hab. Tomasz Jan Biedroń, prof. nadzw. Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

prof. Anabela Da Silva Moura, PhD. Viana do Castelo Polytechnic, Higher School
Of Education, Portugal

prof. Maria Alzira De Almeida Pimenta, PhD. Universidade De Uberaba, MG, Brazil

prof. dr hab. Michał Huzarski, Akademia Obrony Narodowej w Warszawie

dr hab. Marek Kubiński, prof. nadzw. Akademii Obrony Narodowej w Warszawie
i Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. nadzw. Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie –
przewodniczący

dr hab. Andrzej Polak, Akademia Obrony Narodowej w Warszawie

prof. Doc. PhD. Jiří Prokop, Uniwersytet Karola w Pradze i Uniwersytet Pedagogiczny
w Krakowie

prof. dr hab. Ryszard Rosa, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

dr hab. Anna Siwik, prof. nadzw. Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie

prof. dr hab. Mieczysław Smoleń, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

prof. zw. dr hab. Oleksij Suchyj, Narodowy Uniwersytet im. I. Franki we Lwowie

Recenzenci

prof. dr hab. Michał Huzarski, Akademia Obrony Narodowej w Warszawie

prof. dr hab. Mieczysław Smoleń, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

dr hab. Anna Siwik, prof. nadzw., Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie

dr hab. Marek Kubiński, prof. nadzw., Akademia Obrony Narodowej w Warszawie

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2013

ISSN 2082-0917

Wydawca

Wydawnictwo Naukowe UP

30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2

tel./fax 12 662-63-83, tel. 12 662-67-56

e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

Zapraszamy na stronę internetową:

<http://www.wydawnictwoup.pl>

druk i oprawa Zespół Poligraficzny UP zam. 5

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

ARTYKUŁY

Łukasz Czekaj

Społeczeństwo obywatelskie w myśli filozofów i socjologów niemieckich

Idea społeczeństwa obywatelskiego jest dla każdego w zasadzie zrozumiała, jednak jej zdefiniowanie przysparza wiele trudności. Najogólniej rzecz biorąc o społeczeństwie obywatelskim można mówić wtedy, gdy jest to obszar działalności publicznej nieobjętej kontrolą państwa. Społeczeństwo obywatelskie jest jednym z kluczowych pojęć politologii oraz nauk socjologicznych.

Bardzo prostą definicję przyjmuje Bank Światowy, określając społeczeństwo obywatelskie mianem *civil society*, utożsamianym „na ogół z grupami i organizacjami, zarówno formalnymi, jak i nieformalnymi, które działają w sposób niezależny od państwa i rynku/gospodarki, aby promować zróżnicowane interesy społeczne”¹. Ralf Dahrendorf uznał, że „społeczeństwo obywatelskie charakteryzuje się istnieniem autonomicznych, niesterowanych przez państwo ani inny ośrodek organizacji i instytucji jako organów woli ludów”².

Państwa tworzą podstawowe instytucje organizujące życie i działalność ludzi na świecie³. Dlatego tak istotne jest, by pracowały one na korzyść obywateli. Społeczeństwo obywatelskie pojmowane jest jako opozycja do państwa i nie można społeczeństwa zredukować do funkcji państwowych. Społeczeństwo obywatelskie jest także postrzegane jako ideał społeczeństwa, jako wspólnota ludzi wolnych i równych obywateli, którzy łączą się, aby dobrze żyć i razem realizować wspólne dobro. Wyróżnikiem społeczeństw obywatelskich jest to, że ich elementy powiązane są wzajemnie dzięki zbiorowej samoświadomości wspólnego uczestnictwa w społeczeństwie. Warunkiem koniecznym dla istnienia społeczeństwa obywatelskiego jest świadomość przynależności jego członków do społeczeństwa jako całości oraz świadomość istnienia składających się na nie różnorodnych grup i wspólnot. Społeczeństwo obywatelskie jest umacniane przez przeżytą historię, dzieje kraju.

¹ H. Witkowska, *Społeczeństwo obywatelskie*, Warszawa 2005, s. 7.

² K. Michalski, *Europa i społeczeństwo obywatelskie: rozmowy w Castel Gandolfo*, Kraków 1994, s. 236.

³ J. Reguński, *Samorządna Polska*, Warszawa 2005, s. 17.

Jednocześnie ważne jest uświadomienie sobie przez jednostki pojęcia dobra wspólnego. To określa się mianem obywatelskości. Obywatelskość to postawa, która dobrowolnie pozwala na uczestnictwo w osobowości zbiorowej, ograniczającą i kształtującą jej decyzje i działanie. To zarazem akceptacja zobowiązania do działania na rzecz wspólnego dobra. Nakazuje ona branie pod uwagę konsekwencji poszczególnych działań dla dobra społeczeństwa jako całości. Społeczeństwo, w którym udział obywateli jest duży, można zatem uznać za obywatelskie. Społeczeństwo takie nie powstało od razu, jako zjawisko społeczne podlegało ewolucji. Ma ono charakter dwustopniowy: z jednej strony historia społeczeństwa jest rozwojem indywidualnej świadomości każdego obywatela w państwie, z drugiej strony społeczeństwo obywatelskie to rozwój instytucji politycznych państw, czyli historia społeczeństwa jest wypadkową historii społecznej i historii ustrojów.

Społeczeństwo obywatelskie jest swoistą formą społeczeństwa. Cechuje się w dużym stopniu podzielną zbiorową samoświadomością – poznawczą i normatywną. Rola obywatelskiej samoświadomości jest znaczna. Stanowi ona publiczną sferę i można ją uznać jako obywatelską, gdyż sprawuje funkcję regulacyjną wobec ekonomii i państwa. Ważną jego cechą jest pluralizm. Pluralizm indywidualnych interesów i grupowych więzi powołuje do życia instytucje społeczeństwa obywatelskiego i obywatelskie postawy czyli obywatelskość.

Następne z tym związane pojęcie to: edukacja obywatelska – termin, który stosunkowo niedawno wszedł do języka polskiego i bywa rozmaicie interpretowany – można go utożsamić także z angielskim *civic education*, który ma podobne znaczenie. Według wielu autorów edukacja obywatelska są to zorganizowane, systematyczne działania edukacyjne, które mają na celu wyposażenie młodzieży i dorosłych w niezbędną wiedzę oraz umiejętności uczestnictwa w życiu politycznym i społecznym. Edukacja obywatelska powinna być narzędziem demokratyzacji państwa. Jest ważnym czynnikiem budującym nowoczesne społeczeństwo obywatelskie. Od podstaw obywatelskich zależy bowiem wspólna przyszłość państwa⁴.

Edukację obywatelską można także określić jako ogół procesów, których celem jest kształtowanie świadomości, postaw i kultury politycznej ludzi, stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów. Prowadzi ją przede wszystkim szkoła przez odpowiednio przygotowany program na wszystkich poziomach nauczania.

Niemieckie społeczeństwo jest odmienne od innych europejskich nacji. Można powiedzieć, że ma zupełnie inny od wszystkich, wyróżniający go w gremium narodów europejskich charakter narodowy. Dziś jest to nacja o ukształtowanych strukturach, będąca przykładem społeczeństwa obywatelskiego. Jednak proces, który doprowadził do takiego stanu rzeczy, był długotrwały i żmudny. Wiele przesłanek historycznych wskazuje na to, że ten właśnie naród był szczególnie predestynowany do wytworzenia ujednoliconego, sprawnie działającego porządku obywatelskiego.

Carl Gustav Jung był zdania, że narody mają specyficzne archetypy, czyli dominujące w podświadomości praobrazy, które warunkują ich zachowania. Także Max

⁴ *Obywatel w lokalnej społeczności*, red. A. Śliz, M.S. Szczepański, Tychy–Opole 2004, s. 193.

Weber był przekonany o dziedziczności rasy, ale nie widział dostatecznych przesłanek do udowodnienia tej tezy⁵.

Jeśli sięgnąć do archetypów, to można uznać, że charakterystyczny dla Niemców jest archetyp Wodana – boga wojny, zwycięstwa i zmarłych. Posłanki tego bóstwa – Walkirie, sprowadzające dusze poległych, zwiastowały żołnierzom śmierć. Pewien wpływ na mentalność narodu niemieckiego miała wojownicza mitologia germańska, a także surowa religia protestancka.

Elias Canetti głosił, że każdy naród ma swój specyficzny „symbol masy”. Symbolem narodu niemieckiego jest wojsko. Przez wieki Niemcy marzyli o jedności i porządku. Pragnienie to sprzyjało militarystyce wewnętrznej i zewnętrznej. A pełna integracja i ład wewnętrzny wymagały wrogów zewnętrznych i ducha nacjonalistycznej konfrontacji. Robert Michels pisał już w 1918 r., że Niemcy potrzebują wodza, który wydaje rozkazy i określa kierunek drogi. Mają predyspozycje do posłuchu, poczucie dyscypliny i wiarę w autorytety. Oskar Spengler uważał, że „[...] Niemcy mają bezgraniczną potrzebę służenia komuś ze ślepą wiarą, bez żadnych sprzeciwów. Żyją w przeświadczeniu, że człowiek ma wypełniać obowiązki, a nie myśleć o korzyściach i szczęściu”⁶. To zgadzało się z mentalnością niemieckiego społeczeństwa, które wychowała religia protestancka i poczucie obowiązku wobec władzy.

W XVIII wieku dawna Rzesza Niemiecka podzielona była na ponad tysiąc różnych państewek. Zaliczyć do nich trzeba księstwa i hrabstwa, terytoria biskupstw i opactw, wolne miasta, a nawet niewielkich rozmiarów majątki rycerskie. Wszystkie one rządziły się autonomicznymi prawami i praktycznie były w połowie niezależnymi państwami. Uznawały jednakże nad sobą oficjalną dominację cesarza rzymsko-niemieckiego. Traktat westfalski, kończący krwawą wojnę trzydziestoletnią w połowie XVII wieku, określił system polityczny Rzeszy. W myśl zawartych postanowień poszczególne państewka niemieckie zyskały prawo prowadzenia własnej polityki zagranicznej. W 2 połowie XVII i w XVIII wieku większe państwa niemieckie nie tylko prowadziły samodzielną politykę zagraniczną, ale zaczęły odgrywać znaczącą rolę na arenie w polityce międzynarodowej. Były to Brandenburgia-Prusy, Saksonia i Bawaria.

Od końca XVIII wieku w nauce niemieckiej pojawiły się dwa pojęcia dotyczące struktury państwowej: państwo prawa (*Rechtsstaat*) oraz państwo policyjne (*Polizeistaat*)⁷.

Państwo policyjne to termin dla określenia ustroju monarchii absolutnej. W tej strukturze jednostka podlegała całkowicie rządowi rozbudowanej biurokracji. W monarchii podejmowane były wprowadzenie reformy, które polegały na kodyfikacji prawa sądowego, gwarantującego podstawowe prawa człowieka, jakimi są wolność

⁵ E. Lewandowski, *Charakter narodowy Polaków i innych*, Warszawa 1995, s. 17.

⁶ Tamże, s. 24.

⁷ A. Dziadzio, *Koncepcja państwa prawa w XIX w. Idea i rzeczywistość*, „Czasopismo Prawno-Historyczne” LVII: 2005, z. 1, s. 4.

osoby i majątku oraz wolność wyznania i sumienia, ale nie wprowadzano ich w życie. Absolutyzm oświecony bowiem niewiele zmienił w strukturze państwa. Zmiana dotyczyła jedynie formy rządzenia. Władca nie uosabiał już państwa, ale był jego instytucją. Państwo nie było już narzędziem samowoli królewskiej, ale panujący stał się pierwszym sługą państwa. W prawnym związaniu władcy i państwa przyjętymi w kodeksie normami bez wątpienia tkwiły elementy rządów prawa⁸. W tym właśnie wyrażało się nowe oblicze absolutyzmu. Władca absolutny sterował całkowicie porządkiem społecznym na terenach mu podlegających. Rozbudowana biurokracja pozwalała na pilnowanie bezpieczeństwa i porządku w państwie, a przez to zapewniała dobrobyt i pomyślność podanych. Jednostka nie była całkowicie wolna – ograniczał jej swobodę aparat biurokratyczny państwa. Ten porządek rzeczy mogła zmienić tylko nowa konstytucja. Musiała ona zmienić przede wszystkim prawa polityczne.

Pod wpływem ideologii francuskiej nasilał się w społeczności niemieckiej nacisk na wprowadzenie nowej konstytucji ograniczającej funkcje państwa. Podobnie jak we Francji miała wprowadzić trójpodział władz oraz pełne poszanowanie wolności jednostki. Podstawą do tych działań była nauka Kanta i Humboldta, bo obaj myśliciele wskazali podstawowy wyznacznik materialnego charakteru państwa prawa⁹. Była nim właśnie ochrona wolności jednostki we wszystkich segmentach życia państwowego.

Intencją filozofii Kanta było przywrócenie człowiekowi ludzkiej godności i wolności. Kant pisał: „Wolność (jako niezależność od arbitralnego przymusu ze strony innych), o ile może ona współistnieć z wolnością innego człowieka w granicach powszechnego prawa, jest owym jedynym, przyrodzonym prawem, które każdemu człowiekowi przysługuje na mocy jego człowieczeństwa”. Koncepcja państwa prawa Kanta zakładała powstanie „społeczeństwa obywatelskiego powszechnie rządzącego się prawem”. Sprowadzał on rolę państwa do „celu prawnego”, czyli tworzenia prawa i jego przestrzegania. Wyłącznym zadaniem państwa prawa było zapewnienie „bezpieczeństwa prawnego” (*Rechtssicherheit*). W tym ujęciu państwo prawa to państwo ograniczone w zakresie swego działania do prawa i porządku, ale prawa równego dla wszystkich i porządku opartego na poszanowaniu wolności obywateli¹⁰.

Podobnie o społeczeństwie pisał Humboldt w swoim dziele *Idee o granicach działalności państwa*: „Państwo powinno powstrzymać się od wszelkiej troski o rzeczywisty dorobek obywateli i nie posuwać się ani kroku dalej, aniżeli to konieczne dla zabezpieczenia przeciw sobie oraz przeciw wrogom zewnętrznym; dla żadnego innego celu państwo nie powinno ograniczać ich wolności”¹¹. Proponował, aby

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Cyt za: tamże; Por. M. Chmieleński, *Wilhelma von Humboldta idee ograniczenia państwa*, „Czasopismo Prawno-Historyczne” LIV: 2002, z. 1, s. 346.

państwo było laickie, nie wywierało na obywateli presji związanej z dogmatyką, tu – protestanckiego kościoła. Celem państwa miało być zapewnienie jednostce bezpieczeństwa, ochrona jej wolności i prywatnej własności. Humboldt stworzył doktrynę pełnego upodmiotowienia jednostki, degradując państwo do roli „stróża nocnego”. Państwo prawa w ujęciu Kanta i Humboldta to zatem państwo oparte na równości praw, uznaniu podstawowych wolności jednostki, ale jednocześnie wyrzekające się dbania o dobrobyt społeczeństwa¹².

Prace Maxa Webera, w których podejmuje on problemy społeczne i stara wypracować model nowego myślenia o obowiązkach obywatela wobec państwa, są próbą wskazania na krystalizowanie się nowego porządku kapitalistycznego. Weber odrzucił panujące do tej pory przeświadczenie o pozytywistycznej proveniencji nauk społecznych jako elementu nauk przyrodniczych. Uznał, że ważne jest to, aby społeczeństwo zmierzało w swoim myśleniu i rozumieniu konstrukcji świata do przesłanek racjonalnych. Sprzeciwiając się tym samym doktrynie Augusta Comte’a¹³, o czym sam pisał, postrzegał funkcjonowanie jednostki w społeczeństwie poprzez jej działanie, co implikuje racjonalizację. W swoim dziele o protestanckiej etyce pisał, że skutkiem procesu racjonalizacji jest hasło ciągłego dążenia do czegoś lepszego, szukania właściwszych rozwiązań, stałego rozwoju, gdyż „Kto nie pnie się w górę, ten spada”¹⁴.

Według Webera jedynym właściwym kierunkiem rozwoju społeczeństwa zachodniego jest rozszerzenie obszarów, w których dominuje myślenie o charakterze racjonalnym. Racjonalizacja zaś oznacza „postępujące opanowanie rzeczywistości za pomocą coraz bardziej abstrakcyjnych pojęć”, ale też można ją rozumieć jako „metodyczne osiągnięcie określonego praktycznego celu za pomocą precyzyjnej kalkulacji adekwatnych środków”¹⁵. Jednostką racjonalną w społeczeństwie jest ten, kto skutecznie działa. Racjonalizacja jest nakierowana na ulepszanie, stwarzanie nowości. Racjonalność życia społecznego jest zatem istotnym celem, do którego powinno dążyć każde społeczeństwo¹⁶.

Społeczeństwo niemieckie, wyrosłe w trybach „pruskich rządów” małych księstw, rządzących się własnymi prawami, w przededniu Wiosny Ludów zmieniało się w nowoczesne kapitalistyczne państwo, już rządzone przez jednego władcę¹⁷.

W 1848 roku trwały w Niemczech prace nad stworzeniem nowej koncepcji państwa, a tym samym nad utworzeniem ogólnoniemieckiego parlamentu. W maju rozpoczął obrady we Frankfurcie nad Menem parlament, nazywany frankfurckim. W 1849 roku po bezskutecznych próbach skonstruowania państwa niemieckiego

¹² A. Dziadzio, dz. cyt.

¹³ A. Comte, *Metoda pozytywna w szesnastu wykładach*, Warszawa 1961, s. 133.

¹⁴ M. Weber, *Etyka protestancka i duch kapitalizmu*, Warszawa 2011, s. 94.

¹⁵ M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo : zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002, s. 12, s. 651–655.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ W. Czapliński, *Historia Niemiec*, Wrocław 1981, s. 45.

opartego na konstytucji i parlamencie, inicjatywę przejął Fryderyk Wilhelm IV Hohenzollern, od 1840 roku król pruski, któremu zaproponowano koronę.

Niemcy, jako naród wykazujący w swoim narodowym charakterze karność i potrzebę porządku, na nowo przyjęły zasady skonsolidowania wokół porządku wynikającego z potrzeb wyższych. Praca jednostki miała budować społeczeństwo, a w świadomości Niemców praca jest bardziej powołaniem niż zawodem.

To też zauważył Max Weber, precyzując w swojej publicystyce pojęcie „ducha kapitalizmu”. Kapitalizm powstał w Europie, ponieważ to tutaj właśnie wystąpiły sprzyjające przesłanki, pochodzące zarówno ze sfery mentalnej społeczeństw jak i świadomości. Ideologia ta, to ideologia pracy, to etos pracy ściśle związany z etyką protestantyzmu. Ale nawet jeśli jednostka nie będzie miała na uwadze czynnika religijnego, a tylko czysty zysk z pracy, i tak pozostaje w zgodzie z duchem kapitalizmu. Gospodarka kapitalistyczna jest zatem warunkiem istnienia społeczeństw i jest ukierunkowana na sukces. Ważną w państwie rolę odgrywa burżuazja, rządząca przy pomocy biurokratycznych metod, a jednostka ma obowiązek, wobec interesu ogólnego, zwiększania kapitału. „Dobry kapitalizm” Webera oparty jest na refleksji: „Obywatelstwo jest stanem zerowej podmiotowości w relacjach z innymi jednostkami – obywatelami oraz relacji z władzą” [...] ¹⁸. W swojej koncepcji socjologicznej Weber zwracał uwagę na wielowymiarowy charakter struktury społecznej. Według niego w społeczeństwie istnieją trzy typy układu: ekonomiczny, społeczny, polityczny. Dostrzegał także w społeczeństwie podział na stany oraz partie. Wyróżnił klasy społeczne, na które było podzielone społeczeństwo.

Max Weber pod pojęciem klas rozumiał odrębne kategorie ekonomiczne. Podział na klasy był w jego ujęciu trzystopniowy. Pierwsza wyróżniona klasa, zwana klasą własności, składała się z rentierów oraz obywateli, którzy nie posiadali majątności, a nawet byli dłużnikami. Te ostatnie osoby miały jednak duże poparcie społeczne. Klasa druga zawodowo dochodowa miała składać się z przemysłowców reprezentujących kapitalizm oraz pracowników najemnych. Trzecia to klasa społeczna – wyodrębniająca się na wielu płaszczyznach kategoria społeczna zbliżona do stanów. Podstawą położenia klasowego jest posiadanie lub nieposiadanie dóbr. Jest to więc układ nierówności i dystansów, który buduje się w oparciu o posiadanie środków produkcji, kapitału oraz umiejętności zawodowych.

Polityczny wymiar społecznego ładu widział Weber w działaniu społeczeństw w tworzeniu się wspólnot. Ważna była wspólnota polityczna, w której „celem działania wspólnotowego jest zastrzeżenie, zgodne z pewnym porządkiem, opanowania przez jej uczestników określonego «terytorium» [...] i działania znajdujących się na nim [...] ludzi” ¹⁹.

Tak wyróżniona wspólnota polityczna istnieje wtedy, kiedy nie tylko jest wspólnotą gospodarczą, ale też występują w niej wszystkie inne zjawiska łączące

¹⁸ Cyt. za tamże, s. 49.

¹⁹ M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo...*, s. 651.

w państwie obywateli. „Związek polityczny jest szczególnie zdolny do zawładnięcia wszystkimi możliwymi celami działania związku”²⁰.

Ład społeczny w weberowskim ujęciu jest strukturą opartą na działających racjonalnie jednostkach dążących do wspólnego celu – dobra państwa. Związki polityczne, partie, stowarzyszenia, cały ten układ społeczny ma być nastawiony na współrzędzenie państwem i ma współodpowiadanie za jego funkcjonowanie. Analiza Maxa Webera jest prowadzona ze stanowiska jednoznacznie burżuazyjnego. Sprzyjał wyraźnie ustrojowi kapitalistycznemu, w którym widział urzeczywistnienie racjonalności, w państwie widział rolę burżuazji jako dominującej klasy.

Pod koniec XX wieku wydarzenia w Niemczech i w krajach Europy Wschodniej nadały nowy kierunek prowadzonej już od dłuższego czasu w Republice Federalnej Niemiec debacie na temat drogi do społeczeństwa obywatelskiego. Jürgen Habermas uważa, że proces zjednoczeniowy nie miał w pełni demokratycznego charakteru. Został przeprowadzony na poziomie administracyjnym i ekonomicznym, bez udziału obywateli. Dzisiaj, jak się wydaje, mogą oni spotkać się z zarzutem „postnarodowej arogancji”. Kontrowersja dotycząca sposobu i tempa jednoczenia państwa wyrasta nie tylko z przeciwstawnych odczuć spierających się stron, tłumaczy ją także niejasność pojęć. Jedna strona rozumie przystąpienie pięciu nowych landów do Republiki Federalnej Niemiec jako zjednoczenie zniszczonego przed czterdziestoma laty państwa narodowego. Z tego punktu widzenia naród przedstawia się jako przedpolityczna jedność historycznie powstałej wspólnoty losów. Druga strona pojmuje jednoczenie państwa jako przywrócenie demokracji i państwa na pewnym terytorium²¹.

W sposób szczególny Jürgen Habermas odnosi się do Wspólnoty Europejskiej. Ukazuje w innym świetle stosunek między obywatelem i narodową tożsamością. Przykład krajów rozwiniętych pokazuje, że związek między rozwojem demokratycznego państwa i kapitalistyczną modernizacją nie ma charakteru linearnego. Rozwój Wspólnoty Europejskiej w jeszcze inny sposób ujawnia napięcie narastające między demokracją i kapitalizmem.

W trudnym procesie dochodzenia do Unii Europejskiej państwa narodowe dysponują przynajmniej jednym argumentem, który pozwala im upierać się przy własnej suwerenności. Polityczna sfera publiczna składa się jak dotąd z elementów o charakterze narodowym i państwowym. Dlatego też narzuca się pytanie, czy w ogóle możliwe jest coś takiego jak obywatelstwo europejskie.

Bibliografia

Comte A., *Metoda pozytywna w szesnastu wykładach*, Warszawa 1961

Czapliński W., *Historia Niemiec*, Wrocław 1981

Dziadzio A., *Koncepcja państwa prawa w XIX w. Idea i rzeczywistość*, „Czasopismo Prawno-Historyczne” 2005

Habermas J., *Obywatelstwo a tożsamość narodowa*, Warszawa 1993

Lewandowski E., *Charakter narodowy Polaków i innych*, Warszawa 1995

²⁰ Tamże.

²¹ Habermas J., *Obywatelstwo a tożsamość narodowa*, Warszawa 1993, s. 6.

- Michalski K., *Europa i społeczeństwo obywatelskie: rozmowy w Castel Gandolfo*, Kraków 1994
Obywatel w lokalnej społeczności, red. A. Śliz, M. Szczepański, Tychy–Opole 2004
Regulski J., *Samorządna Polska*, Warszawa 2005
Weber M., *Etyka protestancka i duch kapitalizmu*, Warszawa 2011
Weber M., *Gospodarka i społeczeństwo : zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002
Witkowska H., *Spółeczeństwo obywatelskie*, Warszawa 2005

Civil society in the thought of German philosophers and sociologists

Abstract

Civil society is a specific form of society. It is characterized by a high degree of collective self-awareness which is divided into cognitive and normative self-awareness. The role of civic self-consciousness is significant in this type of society. It is a public sphere and can be considered as citizens, as exercised by the regulatory functions to the economy and the state. In the article, I would like to present the history of the civil society in Germany. On the basis of the views of German artists of civil society, the article shows the far-reaching changes in all segments of the society in Germany.

Łukasz Czekaj

mgr pedagogiki, asystent w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Janusz Wojtycza

Działalność naukowa i dydaktyczna Katedry Edukacji Obronnej Akademii Pedagogicznej/Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w latach 2000–2009

Z dniem 1 kwietnia 2009 r. Katedra Edukacji Obronnej na podstawie zarządzenia Rektora Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie zmieniła nazwę na Katedra Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej¹. Zmiana ta skłania do refleksji i podsumowań. Katedra Edukacji Obronnej została powołana 1 września 2000 r. jako jednostka Instytutu Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie w miejsce Zakładu Wychowania Obronnego², który wchodził w skład przekształconej w Instytut Nauk o Wychowaniu Katedry Pedagogiki³. W chwili powołania w katedrze pod kierownictwem dr. inż. Waldemara Kozaczyńskiego pracowali dr hab. prof. AP Tomasz Jan Biedroń, dr hab. prof. AP Bogdan Tarasiuk, dr hab. Sławomir Mazur, dr Jan Ostojski, dr Janusz Wojtycza, dr Ryszard Wroński, lek. med. Ireneusz Kowalewski, mgr Tadeusz Durmała i mgr Pelagia Szybka. Katedra prowadziła kształcenie w następujących formach: pięcioletnie stacjonarne studia magisterskie na kierunku pedagogika z wychowaniem obronnym i wychowaniem fizycznym, dwuletnie magisterskie studia zaoczne na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne, 2,5-letnie magisterskie studia zaoczne na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne (oficerów Wojska Polskiego i Państwowej Straży Pożarnej), trzyletnie zawodowe studia zaoczne na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne oraz studia podyplomowe wychowanie obronne (kierownik dr Ryszard Wroński).

W roku akademickim 1999/2000 dr Ryszard Wroński w ramach Grantu Edukacyjnego MEN kierował studiami podyplomowymi „Kreowanie jakości pracy w szkołach”,

¹ Zarządzenie Nr R – 5/2009 Rektora Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z dnia 11 marca 2009 r.

² Działalność Zakładu Wychowania Obronnego została szczegółowo opisana w artykule J. Wojtyczy *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w krakowskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej i Akademii Pedagogicznej*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Educationem Defensoriam Pertinentia I” 2005, nr 24, s. 9–24.

³ Zarządzenie Nr R – 9/2000 Rektora Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z dnia 30 VIII 2000 r. w sprawie zmian organizacyjnych w Uczelni.

obejmowały one 285 godzin, w tym 160 godzin warsztatów⁴. Dr Janusz Wojtycza opublikował skrypt *Organizacja turystyki młodzieży szkolnej*, a w roku następnym dwie książki: *Przysposobienie wojskowe w odrodzonej Polsce do roku 1926* oraz *Studia i materiały z dziejów przysposobienia wojskowego w Polsce w latach 1918–1926*⁵.

Od grudnia 2001 r. funkcję kierownika Katedry Edukacji Obronnej objął płk dr hab. Zbigniew Kwiasowski.

W roku 2001/2002 wstrzymano na rok nabór na pięcioletnie stacjonarne studia magisterskie na kierunku pedagogika z wychowaniem obronnym i wychowaniem fizycznym. W kolejnym roku nabór przywrócono.

Od roku 2001/2002 studia podyplomowe wychowanie obronne otrzymały nazwę edukacja dla bezpieczeństwa, a od roku następnego edukacja obronna. Studia trwały dwa semestry i miały na celu odnowienie, uzupełnienie i rozszerzenie wiedzy nauczycieli prowadzących przedmiot przysposobienie obronne⁶. Od roku 2004 studia trwają trzy semestry i mają na celu przygotowanie czynnych nauczycieli posiadających stopień magistra innych specjalności do prowadzenia przysposobienia obronnego jako drugiego przedmiotu nauczania. Studia obejmują obecnie 390 godzin, ich kierownikiem od roku 2004 jest dr hab. prof. UP Tomasz Biedroń.

Tab. 1. Absolwenci studiów podyplomowych edukacja dla bezpieczeństwa i edukacja obronna w latach 2001–2008

rok	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Razem
liczba	33	21	23	–	33	19	–	22	151

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Od roku 2004 studia trysemestralne

12 marca 2002 r. dr hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski uczestniczył jako recenzent w przewodzie doktorskim ppłk. dypl. inż. Zbigniewa Pietrasa na Wydziale Wojsk Lądowych Akademii Obrony Narodowej. Przewód został zakończony nadaniem stopnia 24 kwietnia 2002 r. Natomiast 12 VII t.r. odbyła się obrona pracy doktorskiej mgr. Krzysztofa Kaczmarek pt. *Stronnictwo Narodowe i jego organizacje wojskowe w okręgu rzeszowskim w latach 1939–1944*, napisanej pod kierunkiem dr hab. prof. AP T. Biedronia, która miała miejsce na Wydziale Humanistycznym Akademii Pedagogicznej.

⁴ M.J. Korohoda, *Współpraca uczelni Krakowa ze środowiskiem oświatowym w latach 1998–1999*, Kraków 2000, s. 9.

⁵ J. Wojtycza, *Organizacja turystyki młodzieży szkolnej*, Kraków 2000, ss. 121; *Przysposobienie wojskowe w odrodzonej Polsce do roku 1926*, Kraków 2001, ss. 176; *Studia i materiały z dziejów przysposobienia wojskowego w Polsce w latach 1918–1926*, Kraków 2001, ss. 241.

⁶ R. Wroński, *Studia podyplomowe: wychowanie obronne w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie*, „Przysposobienie Obronne – Obrona Cywilna w Szkole” 1997, nr 2, s. 107–108. Por. A. Wieczorek, *Reminiscencje ze Studiów Podyplomowych „Wychowanie Obronne” w Krakowie*, „Przysposobienie Obronne – Obrona Cywilna w Szkole” 1998, nr 3, s. 177–178.

Decyzją Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w grudniu 2002 roku dr hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski został wpisany na listę rzeczoznawców MENiS „do kwalifikowania do użytku szkolnego podręczników do przysposobienia obronnego oraz do opiniowania programów nauczania przysposobienia obronnego oraz programów ścieżki edukacyjnej obrona cywilna”.

W tym samym roku ukazał się tom 2 monografii *Limanowa – dzieje miasta*, obejmujący okres lat 1945–1989, przygotowany pod redakcją dr hab. prof. AP Tomasza J. Biedronia⁷, dr hab. Sławomir Mazur wydał *Podręcznik strzelectwa sportowego*⁸, a w roku następnym *Zarządzanie kryzysowe, obrona cywilna kraju, ochrona informacji niejawnych*⁹. Dr Ryszard Wroński był współredaktorem tomu *Kształcenie praktyczne przyszłych nauczycieli nowoczesnej szkoły*¹⁰, opublikował też szereg artykułów dotyczących dydaktyki. Natomiast dr Waldemar Kozaczyński opublikował artykuły *Edukacja ekologiczna w Wojsku Polskim* oraz *Działalność wybranych organizacji w zakresie edukacji ekologicznej*¹¹.

W roku 2002/2003 zakończyli studia ostatni absolwenci studiów stacjonarnych pięcioletnich pedagogika – specjalność wychowanie obronne (łącznie w latach 1987–2003 – 309 absolwentów) oraz 2,5-letnich studiów magisterskich dla absolwentów wyższych szkół oficerskich (łącznie w latach 1996–2003 – 177 absolwentów)¹².

Tab. 2. Absolwenci pięcioletnich magisterskich studiów stacjonarnych na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne w latach 2001–2003

rok	2001	2002	2003	Razem
liczba	20	21	23	64

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

⁷ *Limanowa – dzieje miasta*, t. 2, 1945–1989, red. T.J. Biedroń, Kraków 2002, ss. 711.

⁸ S. Mazur, *Podręcznik strzelectwa sportowego*, Katowice 2002, ss. 285.

⁹ S. Mazur, *Zarządzanie kryzysowe, obrona cywilna kraju, ochrona informacji niejawnych*, Katowice 2003, ss. 268.

¹⁰ *Kształcenie praktyczne przyszłych nauczycieli nowoczesnej szkoły*, red. J. Kuźma, R. Wroński, Kraków 2002, ss. 416.

¹¹ W. Kozaczyński, *Edukacja ekologiczna w wojsku polskim*, [w:] *Edukacja do bezpieczeństwa i pokoju w obliczu wyzwań XXI wieku*, cz. 2, *Edukacja do bezpieczeństwa, pokoju i praw człowieka*, red. R. Rosa, Siedlce 2001, s. 81–90; idem, *Działalność wybranych organizacji w zakresie edukacji ekologicznej*, [w:] *Dynamika zmian środowiska geograficznego pod wpływem antropopresji*, red. J. Lach, Kraków 2003, s. 266–273.

¹² Dokumenty Instytutu Nauk o Wychowaniu, *Działalność Zakładu Wychowania Obronnego w latach 1998–2000*.

Tab. 3. Absolwenci 2,5-letnich studiów magisterskich dla absolwentów wyższych szkół oficerskich na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne w latach 2001–2003

rok	2001	2002	2003	Razem
liczba	23	17	19	59

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Od roku 2002/2003 pracę w Katedrze Edukacji Obronnej podjął dr hab. Stanisław Sterkowicz, prof. AWF w Krakowie, który 17 listopada t.r. otrzymał tytuł profesora w zakresie nauk kultury fizycznej¹³.

Dr hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski był recenzentem w przewodach doktorskich ppłk. mgr. Janusza Ropskiego nt. *Kompetencje interpersonalne dowódców związków taktycznych i oddziałów a skuteczność dowodzenia* (Rada Wydziału Wojsk Lądowych AON, 24 czerwca 2003 r.) oraz por. mgr. inż. Wojciecha Nowaka nt. *Modelowanie procesu informacyjno-decyzyjnego w centrum zabezpieczenia działań stanowiska dowodzenia brygady zmechanizowanej (pancernej)* (Rada Wydziału Strategiczno-Obronnego AON, 1 września 2003 r.).

Z dniem 2 listopada 2003 r. na podstawie art. 166a ust. 6 ustawy z dnia 21 listopada 1967 r. *O powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej*¹⁴ Rektor Akademii Pedagogicznej powierzył Katedrze Edukacji Obronnej prowadzenie szkolenia studentów w zakresie przysposobienia obronnego wynikającego z obowiązku służby wojskowej. Kierownik Katedry objął funkcję Pełnomocnika Rektora AP w Krakowie do spraw szkolenia w zakresie przysposobienia obronnego, kierując w tym zakresie ustawowymi zadaniami edukacyjnymi na rzecz wielu wyższych uczelni Małopolski¹⁵. W szkoleniu uczestniczyli studenci 15 uczelni z terenu Małopolski, w tym wszystkie krakowskie uczelnie publiczne z wyjątkiem Politechniki Krakowskiej.

Tab. 4. Studenci przeszkoleni w zakresie przysposobienia obronnego przez Katedrę Edukacji Obronnej AP/UP w latach 2004–2009

rok	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	Razem
na studiach magisterskich	734	584	569	634	287	–	2808
na studiach licencjackich	306	269	257	374	620	210	2036
łącznie	1040	853	826	1008	907	210	4844

Źródło: Stanowisko ds. Obronnych UP w Krakowie

Uwagi: (–) w roku akad. 2008/2009 nie było 2. roku studiów jednolitych magisterskich

¹³ Artykuł nie uwzględnia działalności naukowej i bogatego dorobku naukowego prof. dr hab. Stanisława Sterkowicza.

¹⁴ Dz.U. z 2002 r. Nr 21 poz. 205 z późniejszymi zmianami.

¹⁵ Zarządzenie Rektora Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej Nr R-26/2003 z 17 XI 2003 r. w sprawie wprowadzenia w Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie programu przysposobienia obronnego.

W dniu 27 listopada 2003 r. odbyła się sesja naukowa z okazji 30-lecia akademickiego kształcenia nauczycieli przysposobienia obronnego w Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Sesję otworzył rektor uczelni prof. dr hab. Michał Śliwa. W czasie obrad wystąpili m.in. dyrektor Instytutu Nauk o Wychowaniu prof. dr hab. Mirosław Szymański, kierownik Katedry dr hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski, b. kierownik Zakładu Wychowania Obronnego doc. dr Stefan Zabdyrski i dr Janusz Wojtycza. Teksty związane z jubileuszem Katedry zostały zamieszczone w roczniku naukowym Katedry¹⁶.

27 kwietnia 2004 r. lek med. Ireneusz Kowalewski decyzją Rady Wydziału Wojskowo-Lekarskiego Uniwersytetu Medycznego w Łodzi na podstawie pracy *Kultura zdrowotna studentów i metody jej kształtowania w systemie dydaktyczno-wychowawczym szkoły wyższej* uzyskał stopień doktora nauk medycznych w zakresie medycyny w specjalności medycyna społeczna.

21 czerwca 2004 r. dr hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski był recenzentem w przewodzie doktorskim mjr. pil. mgr. inż. Romana Krawczyńskiego, który pod kierunkiem dr hab. inż. prof. AON Romualda Kalinowskiego napisał pracę doktorską nt. *Inspiracja tworzenia i wsparcie samoobrony w ochronie ludności i ratownictwie*, na podstawie której Rada Wydziału Strategiczno-Obronnego AON nadała mu stopień doktora nauk wojskowych w specjalności bezpieczeństwo narodowe.

W 2004/2005 roku otwarto studia niestacjonarne I stopnia w Kolegium AP – Zamiejscowym Ośrodku Dydaktycznym w Tarnowie.

Tab. 5. Absolwenci studiów niestacjonarnych I stopnia na kierunku pedagogiki – specjalność wychowanie obronne, odbywający studia w Kolegium AP – Zamiejscowym Ośrodku Dydaktycznym w Tarnowie w latach 2004–2009

rok	2007	2008	2009	Razem
liczba	23	28	17	68

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Stan na dzień 1 XI 2009 r.

W roku 2004 dr inż. Waldemar Kozaczyński wydał monografię pt. *Edukacja ekologiczna młodzieży szkół ponadpodstawowych w wybranych rejonach Polski południowo-wschodniej*¹⁷. W tymże roku dr Jan Ostojski i dr Janusz Wojtycza pracujący pod kierunkiem dr hab. prof. AP Bogdana Tarasiuka zakończyli badania statutowe

¹⁶ Z. Kwiasowski, *30 lat Katedry Edukacji Obronnej Akademii Pedagogicznej w Krakowie*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Educationem Defensoriam Pertinentia I” 2005, nr 24, s. 5–7; J. Wojtycza, *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w krakowskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej i Akademii Pedagogicznej*, tamże, s. 9–24.

¹⁷ W. Kozaczyński, *Edukacja ekologiczna młodzieży szkół ponadpodstawowych w wybranych rejonach Polski południowo-wschodniej*, Kraków 2003, ss. 146.

pt. *Wychowanie patriotyczne na przełomie wieków*. Podsumowaniem badań był raport pt. *Patriotyzm w systemie wartości młodego pokolenia*¹⁸ oraz artykuły¹⁹.

Z dniem 9 grudnia 2004 roku dr hab. Z. Kwiasowski, dr W. Szot i dr J. Wojtycza weszli w skład Komisji Prawa Humanitarnego Małopolskiego Zarządu Polskiego Czerwonego Krzyża.

7 marca 2005 r. dr hab. prof. AP Tomasz Biedroń uczestniczył jako recenzent w przewodzie doktorskim mgr. Mirosława Orłowskiego, autora pracy *Prasa konspiracyjna Stronnictwa Narodowego w latach 1939–1947* napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Tadeusza Kotłowskiego w Instytucie Historii na Wydziale Historycznym Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu.

Z dniem 1 września 2005 r. na podstawie zarządzenia Rektora Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie²⁰ z 30 maja 2005 roku Katedra Edukacji Obronnej została wyłączona ze struktury organizacyjnej Instytutu Nauk o Wychowaniu i stała się samodzielną jednostką organizacyjną Wydziału Pedagogicznego, składającą się z dwóch zakładów: Zakładu Wychowania Obronnego oraz Zakładu Bezpieczeństwa Narodowego. Kierownikiem katedry pozostał dr hab. Zbigniew Kwiasowski, kierownikiem Zakładu Wychowania Obronnego został dr hab. prof. AP Tomasz Biedroń, a Zakładu Bezpieczeństwa Narodowego dr hab. prof. AP Bogdan Tarasiuk. Ponadto w Katedrze byli zatrudnieni: prof. zw. dr hab. Stanisław Sterkowicz, dr hab. Sławomir Mazur, dr Ireneusz Kowalewski, dr inż. Waldemar Kozaczyński, dr Roman Krawczyński, dr Jan Ostojki, dr Janusz Ropski, dr Wiesław Szot, dr Janusz Wojtycza, mgr Tadeusz Durmała i mgr Pelagia Szybka²¹.

Ponadto w latach 2005/2006 i 2006/2007 Katedra wzięła udział w przygotowaniu programów i zrealizowała trzysemestralne Kwalifikacyjne Studia Podyplomowe „Przysposobienie Obronne” finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego oraz Ministerstwa Edukacji i Nauki. Program koordynował Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego, studiami kierował dr Roman Krawczyński. Studia ukończyło 43 absolwentów.

Jesienią 2005 roku miała miejsce akredytacja Wydziału Pedagogicznego Akademii Pedagogicznej w Krakowie, w wyniku której Katedra, podobnie jak cały Wydział, uzyskała pozytywną ocenę działalności.

¹⁸ J. Ostojki, B. Tarasiuk, J. Wojtycza, *Patriotyzm w systemie wartości młodego pokolenia*, Kraków 2004, ss. 47 [wydruk komputerowy].

¹⁹ J. Ostojki, J. Wojtycza, *Przysposobienie obronne w opinii studentów i uczniów szkół ponadpodstawowych*, [w:] *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w polskich uczelniach. Stan obecny i perspektywy*, red. Z. Kwiasowski, Kraków 2007, s. 129–138; J. Ostojki, J. Wojtycza, *Patriotyzm wśród wartości młodzieży*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych PAN” LXI:2008, s. 143–165.

²⁰ Zarządzenie Nr R – 11/2005 Rektora Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie z dnia 30 maja 2005 roku.

²¹ Katedra Edukacji Obronnej AP, *Raport samooceny, kierunek pedagogika, specjalność wychowanie obronne*, Kraków 2005, s. 7–9.

W dniach 17 i 18 listopada 2005 r. odbyła się V Ogólnopolska Konferencja Naukowa pt. *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w polskich uczelniach – stan obecny i perspektywy*. Konferencja została zorganizowana w ramach badań statutowych pt. *Optymalizacja systemu kształcenia nauczycieli na kierunku studiów pedagogika ze specjalnością wychowanie obronne i fizyczne*, realizowanych w Katedrze pod kierunkiem dr. hab. prof. AP Zbigniewa Kwiasowskiego. W konferencji wzięło udział 46 uczestników. Otwarcia konferencji dokonał prorektor prof. dr hab. Marian Zakrzewski. Obradami współkierowali prof. dr hab. Ryszard Rosa, prof. dr hab. Jerzy Kunikowski, prof. dr hab. Jerzy Zieliński i prof. dr hab. Zbigniew Kwiasowski. W wydawnictwie pokonferencyjnym znalazło się 19 wystąpień, w tym referaty pracowników Katedry: dr. hab. prof. AP Z. Kwiasowskiego, dr. W. Kozaczyńskiego, dr. I. Kowalewskiego, dr. R. Krawczyńskiego, dr. J. Ostojkiego i dr. J. Wojtyczy²².

W tym samym roku ukazał się rocznik naukowy katedry „*Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Educationem Defensoriam Pertinentia I*” pod redakcją dr. hab. prof. AP Tomasza Biedronia, zawierający artykuły pracowników Katedry: dr. hab. prof. AP Z. Kwiasowskiego, dr. hab. prof. AP T. Biedronia, dr. W. Kozaczyńskiego, dr. R. Krawczyńskiego, dr. J. Ostojkiego, dr. J. Ropskiego, dr. P. Szybki i dr. J. Wojtyczy.

W roku następnym dr. hab. prof. AP Zbigniew Kwiasowski był recenzentem w przewodzie doktorskim mgr. Józefa Jedynaka nt. *Spółeczne i pedagogiczne uwarunkowania polityki bezpieczeństwa lokalnego w zakresie przeciwdziałania przestępczości nieletnich* (Rada Wydziału Pedagogicznego AP w Krakowie, 13 lipca 2006 r.).

Dr Ireneusz Kowalewski wydał książkę *Kultura zdrowotna studentów. Diagnoza i perspektywy*²³, a Janusz Wojtycza I tom *Harcerskiego słownika biograficznego*²⁴. Był on także wraz z prof. dr hab. Andrzejem Pankowiczem współorganizatorem konferencji naukowej *Odrodzenie harcerstwa i walka o jego oblicze ideowe w latach 1956–1959*, zorganizowanej z okazji 50. rocznicy odrodzenia harcerstwa w Krakowie w auli Collegium Novum UJ 4 grudnia 2006 r.²⁵

W roku 2006/2007 zostały utworzone Podyplomowe Studia Doskonalące „Bezpieczeństwo Publiczne i Zarządzanie Kryzysowe”, przeznaczone dla osób z wykształceniem wyższym, pracowników służb mundurowych i urzędników administracji publicznej. Celem studiów jest zapoznanie słuchaczy z systemem bezpieczeństwa publicznego na szczeblu lokalnym, regionalnym, krajowym oraz Unii Europejskiej, zdobycie przez nich wiedzy z zakresu bezpieczeństwa publicznego, ochrony i ratownictwa ludności (zarządzania kryzysowego). W programie zajęć znajduje się między innymi problematyka: bezpieczeństwa narodowego, bezpieczeństwa

²² *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego...*, ss. 188.

²³ I. Kowalewski, *Kultura zdrowotna studentów. Diagnoza i perspektywy*, Kraków 2006, ss. 168.

²⁴ *Harcerski słownik biograficzny*, t. 1, red. J. Wojtycza, Warszawa 2006, ss. 263.

²⁵ *Odrodzenie harcerstwa i walka o jego oblicze ideowe w latach 1956–1959. Materiały z konferencji naukowej odbytej w auli Collegium Novum Uniwersytetu Jagiellońskiego 4 grudnia 2006 roku*, red. A. Pankowicz, J. Wojtycza, Kraków 2007, ss. 144.

publicznego, zarządzania kryzysowego i ratownictwa przedmedycznego. Studia trwają dwa semestry i obejmują 270 godzin. Absolwenci otrzymują niezbędne kwalifikacje do zarządzania w zakresie bezpieczeństwa publicznego ze szczególnym uwzględnieniem zarządzania kryzysowego. Funkcję kierownika studiów objął dr Janusz Wojtycza.

Tab. 6. Absolwenci Studiów Podyplomowych „Bezpieczeństwo Publiczne i Zarządzanie Kryzysowe” w latach 2007–2009

rok	2007	2008	2009	Razem
liczba	52	55	67	174

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Stan na dzień 1 XI 2009 r.

27 marca 2007 r. został otwarty przewód doktorski mgr. Maliny Kaszuby nt. *Działania humanitarne Polskich Kontyngentów Wojskowych w operacjach pokojowych*, która przygotowuje dysertację pod kierunkiem dr hab. prof. AP Zbigniewa Kwiasowskiego (Rada Wydziału Strategiczno-Obronnego AON).

Od roku 2007/2008 w miejsce pięcioletnich studiów stacjonarnych na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne i fizyczne wprowadzono studia stacjonarne I stopnia 3-letnie na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne i fizyczne.

Tab 7. Absolwenci pięcioletnich studiów stacjonarnych na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne i fizyczne w latach 2004–2009

rok	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Razem
liczba	16	54	3	50	55	57	235

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Stan na dzień 1 XI 2009 r.

Tab. 8. Absolwenci studiów niestacjonarnych I stopnia na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne w latach 2001–2009

rok	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Razem
liczba	33	32	44	44	52	34	53	33	30	355

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Stan na dzień 1 XI 2009 r.

Tab. 9. Absolwenci niestacjonarnych studiów uzupełniających magisterskich na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne w latach 2001–2009

rok	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Razem
liczba	15	21	56	50	50	69	63	64	62	450

Źródło: Dziekanat Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Uwagi: Stan na dzień 1 XI 2009 r.

3 października 2007 r. odbyła się obrona pracy doktorskiej mgr Pelagii Szybki, która decyzją Rady Wydziału Pedagogicznego Akademii Pedagogicznej w Krakowie na podstawie pracy *Kształtowanie umiejętności udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej u dzieci 6–7-letnich*, napisanej pod kierunkiem dr hab. prof. AP Bożeny Muchackiej, uzyskała tytuł doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki.

W roku 2007 ukazała się drukiem publikacja *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w polskich uczelniach. Stan obecny i perspektywy* pod redakcją Zbigniewa Kwiasowskiego, zawierająca referaty wygłoszone na konferencji o tej samej nazwie²⁶. Ponadto w numerze uczelnianego czasopisma „Konspekt” poświęconym problematyce wojskowości i edukacji obronnej, przygotowanym wspólnie z kierownictwem Katedry, zostały zamieszczone artykuły dr. hab. prof. AP Zbigniewa Kwiasowskiego, dr. Klaudii Cendy-Cwer, dr. Romana Krawczyńskiego, dr. Jana Ostrojskiego, dr. Pelagii Szybki, dr. Janusza Wojtyczy i mgr Katarzyny Pabis²⁷. W tym samym roku dr Jan Ostojki zakończył rozpoczęte w 2005 r. badania nt. *Aspiracje życiowe młodzieży na progu XXI wieku*, prowadzone wśród młodzieży Polonii kanadyjskiej i młodzieży polskiej. Podsumowaniem były dwa artykuły²⁸.

Od roku 2008/2009 nastąpiła zmiana specjalności studiów stacjonarnych I stopnia na specjalność wychowanie obronne i wiedza o społeczeństwie. Dokonano także zmiany specjalności studiów niestacjonarnych I stopnia na pedagogika – specjalność wychowanie obronne i wiedza o społeczeństwie, studia II stopnia pozostały nadal jako studia na kierunku pedagogika – specjalność wychowanie obronne.

Dr hab. prof. AP Tomasz Biedroń sporządził recenzję wydawniczą pracy Bogusława Wójcika *Niepodległościowe organizacje młodzieżowe na Rzeszowszczyźnie w latach 1944–1956 w świetle dokumentów*²⁹ dla Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Rzeszowie oraz opublikował szereg artykułów o tematyce historycznej³⁰.

Dr Janusz Wojtycza był wraz z ks. prof. dr. Zbigniewem Markiem współorganizatorem konferencji naukowej *Dorobek pedagogiki harcerskiej*, odbytej z okazji 50. rocznicy powstania „Nieprzetartego Szlaku”³¹ 26 września 2008 r. w sali obrad Rady Miasta Krakowa i 6 października 2008 r. w auli Wyższej Szkoły

²⁶ *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego...*

²⁷ „Konspekt” 2009, nr 2 (29).

²⁸ Publikacje na portalu internetowym „Wiedza i Edukacja” oraz na stronie internetowej Polonii kanadyjskiej w Calgary (2009).

²⁹ B. Wójcik, *Niepodległościowe organizacje młodzieżowe na Rzeszowszczyźnie w latach 1944–1956 w świetle dokumentów*, Rzeszów 2009, ss. 528.

³⁰ T. Biedroń, A. Siwik, *Akcja balonowa na terenie powiatu nowosądeckiego w 1956 roku*, „Rocznik Sądecki” XXXVI: 2008, s. 310–318; T. Biedroń, *Wspomnienie o Janie Biedroniu w 10-tą rocznicę śmierci*, „Echo Limanowskie” 2008, nr 168, s. 34–38; idem, *Wspomnienie o Barbarze Salawie*, „Echo Limanowskie” 2008, nr 169–170, s. 22–23; idem, *Spotkanie po 40-stu latach*, „Echo Limanowskie” 2008, nr 169–170, s. 23, 43; idem, *Wspomnienie o księdzu Stanisławie Młyńczyńskim*, „Echo Limanowskie” 2008, nr 171, s. 22–23.

³¹ „Nieprzetarty Szlak” – kryptonim działalności harcerstwa wśród dzieci i młodzieży w zakładach leczniczych, wychowawczych i poprawczych, prowadzonej od 1958 r.

Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie. Ponadto wydał drugi tom *Harcerskiego słownika biograficznego*³².

W listopadzie 2008 r. dr Małgorzata Bereźnicka przebywała na Uniwersytecie w Chester w ramach unijnego programu Erasmus. Pobyt miał na celu nawiązanie współpracy pomiędzy uczelniami oraz rozeznanie w problematyce przyszłej rozprawy habilitacyjnej. Odebrała szereg konsultacji z pracownikami tamtejszego Wydziału Pedagogicznego, uczestniczyła gościnnie w zajęciach oraz prowadziła seminarium, w ramach którego wygłosiła wykład z prezentacją nt. polskiego systemu edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji zintegrowanej. Zaprezentowała także Uczelnię i Katedrę.

W dniach 30 marca–4 kwietnia 2009 r. przebywał w Katedrze pan Anthony Sidney Pickford, starszy wykładowca na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu w Chester. W ramach pobytu odbył spotkania z pracownikami Katedry oraz wygłosił dla studentów dwa wykłady: *Wymiar globalny w programie szkolnym w Zjednoczonym Królestwie* oraz *Dziedzictwo i kultura w Zjednoczonym Królestwie*, a pracownikom przedstawił prezentację *System edukacji w Anglii*.

W marcu 2009 r. zostało utworzone Studenckie Koło Naukowe, które pracuje pod opieką dr Małgorzaty Bereźnickiej oraz mgr Magdaleny Szumiec i Łukasza Czekaja.

Z dniem 1 kwietnia 2009 r. Rektor Uniwersytetu Pedagogicznego zmienił nazwę Katedry na Katedra Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej, pod kierownictwem dr. hab. prof. UP Zbigniewa Kwiasowskiego, z trzema zakładami: Bezpieczeństwa Narodowego – kierownik dr hab. prof. UP Bogdan Tarasiuk, Edukacji dla Bezpieczeństwa – kierownik dr hab. prof. UP Zbigniew Kwiasowski i Wychowania Obywatelskiego – kierownik dr hab. prof. UP Tomasz Biedroń³³.

Tab. 10. Badania statutowe realizowane w Katedrze Edukacji Obronnej w latach 2000–2009

L.p.	Zadanie badawcze		Okres
1.	Diagnoza stanu edukacji środowiskowej w Wojsku Polskim	dr inż. Waldemar Kozaczyński	2004–2005
2.	Optymalizacja systemu kształcenia nauczycieli na kierunku studiów pedagogika ze specjalnością wychowanie obronne i fizyczne	dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. AP	2004–2006
3.	Polska w Unii Europejskiej – wybrane aspekty polityki bezpieczeństwa w działalności edukacyjno-wychowawczej	dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. AP	2005–2009
4.	Wychowanie patriotyczne na przełomie wieków	dr hab. B. Tarasiuk, prof. AP	2000–2004
5.	Zagadnienia bezpieczeństwa w edukacji szkolnej	dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. AP	2005

Źródło: Katedra Edukacji Obronnej AP, *Raport samooceny, kierunek pedagogika, specjalność wychowanie obronne*, Kraków 2005, s. 20–21; informacje Zespołu ds. Nauki Działu Nauki i Współpracy z Zagranicą UP

³² *Harcerski słownik biograficzny*, t. 2, red. J. Wojtycza, Warszawa 2008, ss. 270.

³³ Zarządzenie Nr R – 5/2009 Rektora Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z dnia 11 marca 2009 r.

Tab. 11. Badania własne realizowane w Katedrze Edukacji Obronnej w latach 2000–2009

L.p.	Temat	Kierownik	Okres
1.	Aspekty prawne obronności	dr hab. B. Tarasiuk, prof. AP	2004–2007
2.	Aspiracje życiowe młodzieży na progu XXI wieku (na podstawie badań prowadzonych wśród młodzieży Polonii kanadyjskiej i młodzieży polskiej)	dr Jan Ostojki	2004–2007
3.	Bezpieczeństwo człowieka w opinii studentów pedagogiki	dr Roman Krawczyński	2005–2006
4.	Bezpieczeństwo ekologiczne obywateli w społecznościach lokalnych	dr inż. Waldemar Kozaczyński	2003–2006
5.	Bezpieczeństwo narodowe w świadomości studentów	dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. AP	2004
6.	Bezpieczeństwo szkolne – aspekt edukacyjny	dr hab. Zbigniew Kwiasowski, prof. AP	2008–2009
7.	Edukacja obronna młodzieży wobec problemów współczesnej cywilizacji	dr Wiesław Szot	2005–2006
8.	Kształtowanie umiejętności udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej u dzieci sześćo-siedmio-letnich	mgr Pelagia Szybka	2006–2008
9.	Inspiracja doskonalenia i wsparcia samoobrony ochrony ludności i ratownictwa	dr Roman Krawczyński	2003–2004
10.	Kultura zdrowotna studentów i możliwości jej kształtowania w systemie dydaktyczno-wychowawczym	dr Ireneusz Kowalewski	2004–2005
11.	Metody aktywizujące w opinii studentów	dr Janusz Ropski	2005–2006
12.	Monitorowanie i doskonalenie jakości kształcenia na kierunku studiów pedagogika z wychowaniem obronnym Akademii Pedagogicznej w Krakowie	dr Ryszard Wroński	2002
13.	Słownik biograficzny działaczy konspiracyjnego ruchu narodowego (okręg krakowski i rzeszowski) w latach 1939–1956	dr hab. Tomasz Biedroń, prof. AP	2004–2006
14.	Solidarność na Limanowszczyźnie w latach 1980–1989	dr hab. Tomasz Biedroń, prof. AP	2007
15.	Umiejętności społeczne studentów	dr Janusz Ropski	2004
16.	Wartości kształcenia we współczesnej szkole ze szczególnym uwzględnieniem gimnazjum	dr Małgorzata Bereźnicka	2009
17.	Wychowanie patriotyczne w organizacjach młodzieżowych okresu międzywojennego	dr Janusz Wojtycza	2002–2005
18.	Wychowanie w Związku Harcerstwa Polskiego na przestrzeni dziejów	dr Janusz Wojtycza	2006–2007

Źródło: Katedra Edukacji Obronnej AP, *Raport samooceny, kierunek pedagogika, specjalność wychowanie obronne*, Kraków 2005, s. 21–22; informacje Zespołu ds. Nauki Działu Nauki i Współpracy z Zagranicą UP

* * *

Katedra Edukacji Obronnej powołana do życia we wrześniu 2000 r. jako jednostka Instytutu Nauk o Wychowaniu dokonała w okresie dziewięciu lat swego istnienia istotnego skoku rozwojowego. Obok funkcji naukowej i dydaktycznej podjęła zadania z zakresu szkolenia studentów w zakresie przysposobienia obronnego wynikającego z obowiązku służby wojskowej. Szkolenie z tego zakresu ukończyło 4844 studentów. W roku 2004/2005 otwarto studia niestacjonarne I stopnia w Kolegium UP – Zamiejscowym Ośrodku Dydaktycznym w Tarnowie. Katedra wraz z całym Wydziałem Pedagogicznym uzyskała pozytywną ocenę Państwowej Komisji Akredytacyjnej. W maju 2005 roku została wyłączona ze struktury organizacyjnej Instytutu Nauk o Wychowaniu jako samodzielna jednostka. W roku 2006 zostały powołane drugie już Studia Podyplomowe „Bezpieczeństwo Publiczne i Zarządzanie Kryzysowe”, prowadzone w Katedrze. W ślad ze zmianą specjalności prowadzonego kierunku studiów w roku 2009 nastąpiła zmiana nazwy Katedry.

Absolwenci kierunku, których łączna liczba w okresie działalności Katedry (lata 2000–2009) wyniosła 1599, w tym studiów podyplomowych – 368, studiów magisterskich (stacjonarnych i niestacjonarnych) – 808 i studiów licencjackich (niestacjonarnych) – 423, zasilili kadry resortu oświaty, obejmując stanowiska nauczycieli przysposobienia obronnego, wychowania fizycznego oraz inne wymagające wykształcenia pedagogicznego. Inni podjęli pracę w służbach mundurowych. Wreszcie liczna grupa absolwentów studiów zaocznych i podyplomowych uzyskała dodatkowe kwalifikacje i poszerzyła swoją wiedzę. Program studiów zmienia się wraz z ewolucją systemu szkolnego, a proces doskonalenia form i metod kształcenia trwa nadal, co świadczy o żywotności kierunku i tym, że jego absolwenci są nadal potrzebni i oczekiwani w szkołach i instytucjach związanych z obronnością państwa. Potwierdza to liczba kandydatów na studia i studentów odbywających studia w Katedrze.

W omawianym okresie w Katedrze pracowało czterech samodzielnych pracowników nauki, w tym jeden z tytułem profesora zwyczajnego. Trzech pracowników Katedry uzyskało stopień doktora. Profesorowie uczestniczyli w 8 przewodach doktorskich³⁴, w tym w dwukrotnie jako promotorzy (jeden przewód w toku) i sześciokrotnie jako recenzenci. Wykonali 10 recenzji publikacji. Zorganizowano dwie konferencje naukowe, podjęto 5 tematów w ramach badań statutowych i 18 tematów w ramach badań własnych. Pracownicy Katedry wydali łącznie 17 książek oraz wiele artykułów. Wszyscy pracownicy prowadzą badania, przygotowują i wydają drukiem rozprawy naukowe, pracują nad uzyskaniem kolejnych stopni i tytułów naukowych, otrzymują nagrody i wyróżnienia, uczestniczą w różnych gremiach naukowych. Można więc stwierdzić, iż potencjał naukowy Katedry i zainteresowanie ze strony kandydatów na studia uzasadnia plany dalszego rozwoju organizacyjnego jednostki.

³⁴ Nie uwzględniono prof. zw. dr hab. Stanisława Sterkowicza.

Bibliografia

- Cenda-Cwer K., *Katedra Edukacji Obronnej wobec współczesnych wyzwań edukacyjnych*, „Konspekt” 2007, nr 2
- Krohoda M.J., *Współpraca uczelni Krakowa ze środowiskiem oświatowym w latach 1998–1999*, Kraków 2000
- Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w polskich uczelniach. Stan obecny i perspektywy*, red. Z. Kwiasowski, Kraków 2007
- Kształcenie przyszłych nauczycieli nowoczesnej szkoły*, red. J. Kuźma, R. Wroński, Kraków 2002.
- Kwiasowski Z., *30 lat Katedry Edukacji Obronnej Akademii Pedagogicznej w Krakowie*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Educationem Defensoriam Pertinentia I”, 2005, nr 24
- Kwiasowski Z., *Problem bezpieczeństwa człowieka w edukacji nauczycielskiej*, „Konspekt” 2007, nr 2
- Ostojski J., *Bezpieczeństwo narodowe*, „Konspekt” 2007, nr 2
- Ostojski J., Wojtycza J., *Przysposobienie obronne w opinii studentów i uczniów szkół ponadpodstawowych*, [w:] *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w polskich uczelniach. Stan obecny i perspektywy*, red. Z. Kwiasowski, Kraków 2007
- Szybka P., *Kształcenie umiejętności z zakresu pierwszej pomocy w polskiej edukacji*, „Konspekt” 2007, nr 2
- Wieczorek A., *Reminiscencje ze Studiów Podyplomowych „Wychowanie Obronne” w Krakowie*, „Przysposobienie Obronne – Obrona Cywilna w Szkole” 1998, nr 3
- Wojtycza J., *Działalność Zakładu Wychowania Obronnego i Katedry Edukacji Obronnej w latach 1974–2007*, „Konspekt” 2007, nr 2
- Wojtycza J., *Kształcenie nauczycieli przysposobienia obronnego w krakowskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej i Akademii Pedagogicznej*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Educationem Defensoriam Pertinentia I”, 2005, nr 24
- Wroński R., *Studia podyplomowe: wychowanie obronne w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie*, „Przysposobienie Obronne – Obrona Cywilna w Szkole” 1997, nr 2

Research and teaching activity of the Department of Defense Education of Pedagogical University of Krakow in the years 2000 and 2009

Abstract

The Department of Defense Education, which existed between the years 2000 and 2009, made significant progress in its development. In addition to research and teaching function, it also trained students in the civil defense preparation as a substitution of the compulsory military service. The training was completed by 4,844 students. In the 2004/2005 academic year, part-time bachelor studies were opened at the Pedagogical University in the Off-campus Educational Centre in Tarnów. The Department received a positive evaluation of the National Accreditation Commission. In May 2005, it was excluded from the organizational structure of the Institute of Education Sciences and formed an independent unit. In 2009, the Department was renamed following a change of the main studies specialization.

During the 9 years of the Department's activity (2000-2009), there were 1599 graduates including: 368 who received post-graduate degree, 808 who received master's degree (both full-time and part-time) and 423 students who received bachelor's degree (part-time). They joined the Ministry of Education staff and the uniformed services. The academic program changes with the evolution of the school system. The graduates easily find employment at schools and institutions related to the national defense. Scientific potential of the Department and interests of the candidates justify plans for further development of the organizational unit.

Janusz Wojtycza

dr historii, pracownik Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Rafał Kopeć, Justyna Rokitowska

Jakość kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa w opinii studentów Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie

Celem artykułu jest przedstawienie wyników badania empirycznego dotyczącego oceny jakości kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa (EdB) w opinii studentów, przeprowadzonego w Katedrze Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie w maju 2012 roku.

Katedra Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej jest główną jednostką organizacyjną zajmującą się w Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie przygotowaniem nauczycieli i doskonaleniem zawodowym w zakresie wiedzy o społeczeństwie, edukacji dla bezpieczeństwa, edukacji obywatelskiej, bezpieczeństwa narodowego oraz zarządzania kryzysowego. W Katedrze prowadzone są studia pierwszego i drugiego stopnia oraz studia podyplomowe dające uprawnienia do pracy na następujących stanowiskach: nauczyciel edukacji dla bezpieczeństwa i wiedzy o społeczeństwie, nauczyciel historii i społeczeństwa, pedagog szkolny i pedagog świetlicy, pracownik administracji i instytucji zarządzania kryzysowego, pracownik cywilny służb mundurowych i kandydat do służb mundurowych. W ramach Katedry działają trzy Zakłady: Bezpieczeństwa Narodowego, Edukacji dla Bezpieczeństwa oraz Wychowania Obywatelskiego.

Cel badania oraz metody, techniki i narzędzia badawcze

Celem badania była ocena jakości kształcenia nauczycieli w Katedrze Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej w ramach kierunku pedagogika o specjalności edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie. Ocena dokonana została w oparciu o opinie studentów.

Niniejsza analiza wpisuje się w ramy badań ewaluacyjnych nad jakością i efektywnością kształcenia, które Katedra podejmuje regularnie celem dostosowania programu studiów do wymagań współczesności. Ewaluacja to – według Anny Brzezińskiej – proces zbierania informacji o przebiegu działania i uzyskiwanych efektach oraz ich analizowania w celu udoskonalenia przebiegu procesu i osiągnięcia

zamierzonych efektów¹. Opisany w artykule proces ewaluacji miał charakter wewnętrzny (autorzy to pracownik oraz studentka jednostki, w której zostało przeprowadzone badanie), a metodą pozwalającą zbierać informacje na temat efektów kształcenia był sondaż diagnostyczny, którego celem jest gromadzenie wiedzy o atrybutach funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, kierunkach rozwoju określonych zjawisk².

Główną techniką badawczą służącą uzyskaniu optymalnie sprawdzalnych informacji opinii i faktów była ankietyzacja³. Narzędziem badawczym były kwestionariusze ankietowe, pełniące rolę arkuszy ewaluacyjnych. Zostały one skonstruowane przez autorów specjalnie na potrzeby opisywanych badań. Kwestionariusze wypełniane były przez respondentów anonimowo. Kwestionariusz składał się z 4 działów, w tym 1 działu zawierającego metryczkę oraz z 3 działów tematycznych badających:

- a. umiejętności dydaktyczno-pedagogiczne studenta zdobyte w trakcie studiów (5 pytań zamkniętych, 1 pytanie otwarte),
- b. realizację celów kształcenia zgodnie z podstawą programową przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa (3 pytania zamknięte, 1 pytanie otwarte),
- c. ocenę jakości elementów edukacyjnych (6 pytań zamkniętych, 1 pytanie otwarte).

Pytania zawarte w kwestionariuszu były konkretne i jednoproblemowe, służyły poznaniu opinii badanej zbiorowości na temat jakości kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa. Sformułowano 14 pytań zamkniętych zaopatrzonych w zestaw możliwych reakcji respondenta tzw. kafeterię o charakterze zamkniętym oraz 3 otwarte (łącznie 17 pytań). W przypadku kafeterii respondenci zostali poproszeni o stawianie znaku krzyżyka przy odpowiednich zdaniach.

Grupa badawcza objęła studentów przygotowujących się do zawodu nauczyciela edukacji dla bezpieczeństwa i liczyła 68 studentów Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej.

Tab. 1. Zestawienie badanej młodzieży

Grupy ankietowane	Liczba ankietowanych
Studenci studiów stacjonarnych I stopnia na kierunku pedagogika, specjalność: edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie, rok III	48
Studenci studiów niestacjonarnych I stopnia na kierunku pedagogika, specjalność: edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie, rok III	20
łącznie	68

¹ A. Brzezińska, *Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia*, [w:] *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, red. A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Eliasz, Warszawa 2004, s. 164–165.

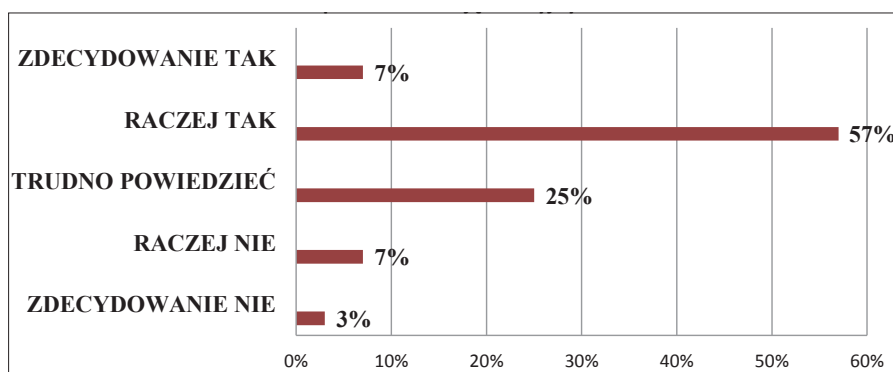
² T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 80.

³ Tamże, s. 85.

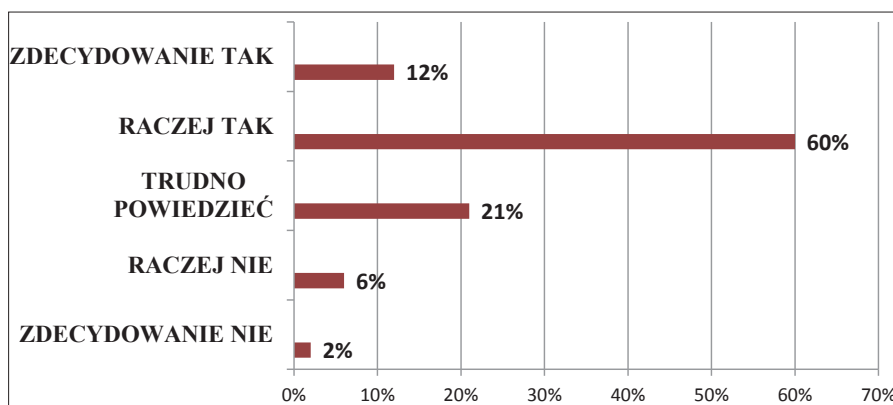
Wyniki badań własnych

Wyniki badań przedstawiono w postaci wykresów wraz z komentarzami ilustrującymi ilościowy aspekt badań oraz w postaci komentarzy oporzonych cytatami z wypowiedzi respondentów pochodzącymi z części jakościowej. Autorzy skupili się przede wszystkim na tych elementach, które wskazują na niedoskonałości w procesie kształcenia nauczycieli dla bezpieczeństwa, ukazując tym samym pole do zmian, modyfikacji i usprawnień.

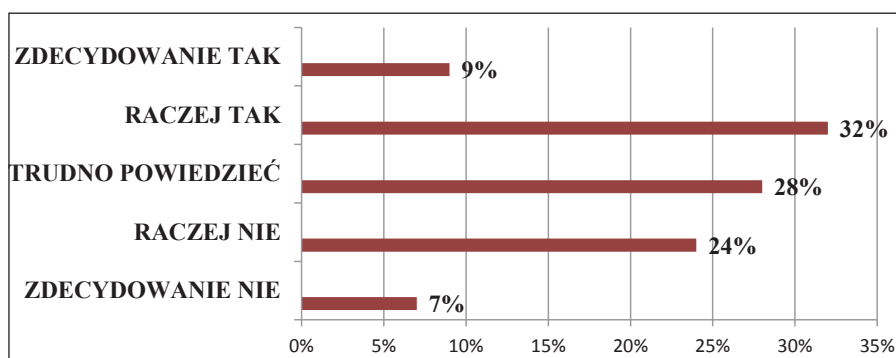
Umiejętności dydaktyczno-pedagogiczne



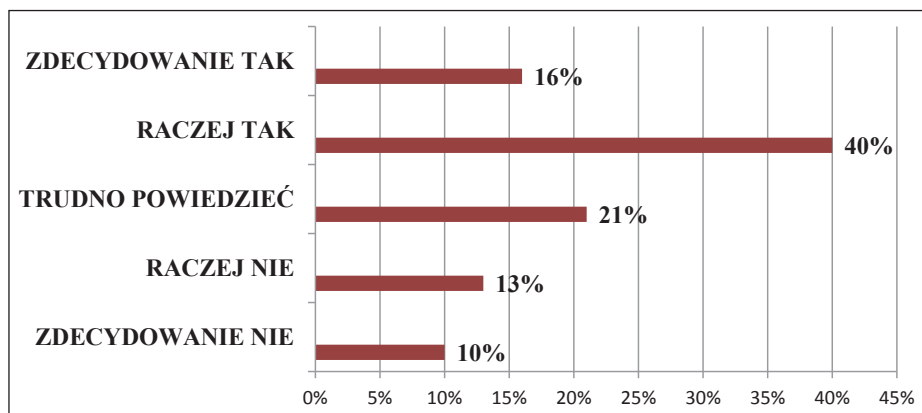
Wyk. 1. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy jesteś zadowolona/zadowolony z nabytych umiejętności w zakresie planowania zajęć lekcyjnych?



Wyk. 2. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy jesteś zadowolona/zadowolony z nabytych umiejętności w zakresie prowadzenia zajęć lekcyjnych?

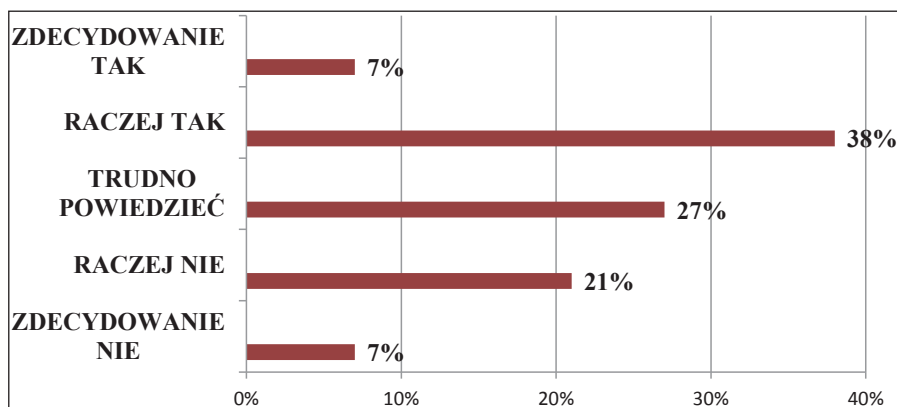


Wyk. 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy jesteś zadowolona/zadowolony z nabytych umiejętności w zakresie rozwiązywania konkretnych problemów wychowawczych?



Wyk. 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy uzyskałaś/uzyskałeś solidne podstawy teoretyczne i praktyczne w zakresie przedmiotu edukacji dla bezpieczeństwa?

Ocena zdobytych przez studentów umiejętności dydaktyczno-pedagogicznych przeprowadzona na podstawie badań ilościowych skłania do wniosku, iż poziom kształcenia w tym zakresie jest co najmniej dobry. Szczególnie w kwestii pozyskania umiejętności planowania oraz prowadzenia zajęć niewielki odsetek (do 10%) negatywnych odpowiedzi daje podstawy do sformułowania takiej opinii. Nieco gorzej przedstawiają się wyniki w zakresie teoretycznych i praktycznych podstaw w zakresie przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa. To zagadnienie zostało rozwinięte w drugiej części badania, a pytanie miało częściowo charakter sprawdzający (ogólne wnioski z odpowiedzi na to pytanie powinny znaleźć odzwierciedlenie w szczegółowych wnioskach z odpowiedzi na pytania zadane w drugiej części kwestionariusza).



Wyk. 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy studia ukształtowały w Tobie postawę animatora i propagatora edukacji dla bezpieczeństwa?

W tej części badania najmniej satysfakcjonujące – choć należy podkreślić, że odpowiedzi pozytywne nadal przeważały nad negatywnymi – były wyniki dotyczące kształtowania postawy animatora i propagatora EdB (to zagadnienie traktowane było jednak jako uzupełniające), a także – co stanowi już powód do niepokoju – w zakresie umiejętności rozwiązywania problemów wychowawczych. Co prawda w przypadku tego pytania nadal przeważały oceny pozytywne, ale odsetek odpowiedzi negatywnych przekraczający 30% oznacza, iż w tej dziedzinie istnieje konieczność wprowadzenia modyfikacji w procesie kształcenia, co potwierdza również część jakościowa badania. Należy w większym stopniu doskonalić umiejętności interpersonalne, tzw. miękkie, szczególnie odnoszące się do sfery kontaktów z uczniami oraz kierowania grupą. Ciekawa była obserwacja, iż studentom – przyszłym nauczycielom – brakuje zdolności i umiejętności zarządzania oraz kierowania grupą. W większości przypadków podkreślano brak umiejętności radzenia sobie ze stresem, a także agresją i wulgaryzmem młodzieży oraz z trudnymi sytuacjami wychowawczymi (odnoszącymi się zarówno do uczniów z problemami o podłożu nerwowym, jak i do uczniów wybitnie zdolnych). Generalnie umiejętności z zakresu radzenia sobie z problemami wychowawczymi należą do podstawowych i niezaspokojonych potrzeb edukacyjnych studentów i warto temu zagadnieniu poświęcić więcej uwagi w ramach konstruowania programów studiów.

Respondenci wskazywali na zbyt krótki okres praktyki zawodowej w trakcie studiów, co wpływało na ich poczucie niewystarczającego sprawdzenia się w warunkach planowania i prowadzenia zajęć z młodzieżą, jak i niepełnego przygotowania do zawodu. Wśród ankietowanych pojawiały się również opinie wskazujące na niewystarczającą wiedzę w zakresie nowatorskich, innowacyjnych metod prowadzenia lekcji (np. metody aktywizujące uczniów, toki lekcyjne), które służyłyby wzbudzeniu większego zainteresowania uczniów, a także na niedostatek umiejętności dotyczących oceniania uczniów oraz pisania autorskich programów nauczania. Ciekawym spostrzeżeniem była konieczność wykształcenia umiejętności radzenia

sobie z problemami własnymi (domowymi) i niewprowadzenia ich w przestrzeń szkolną przez nauczyciela.

Ogólnie ankietowani znacznie bardziej cenią sobie umiejętności praktyczne nauczyciela, co stanowi również rodzaj wskazówki dla osób komponujących programy studiów oraz organizujących działania kół naukowych.

Warto przytoczyć kilka wypowiedzi respondentów dotyczących umiejętności przydatnych w zawodzie nauczyciela, którym nie poświęcono w trakcie studiów wystarczająco dużo uwagi (odpowiedzi na pytanie otwarte; pisownia oryginalna):

Radzenie sobie z trudnymi uczniami w szkole.

Rozwiązywanie konfliktów między uczniami.

Rozwiązywanie problemów wychowawczych, indywidualnego podejścia do ucznia, brak odpowiedniego przygotowania do kierowania grupą.

Bliski kontakt uczeń-nauczyciel, pomoc przy rozwiązywaniu problemów uczniów, sposoby zainteresowania ucznia przedmiotem.

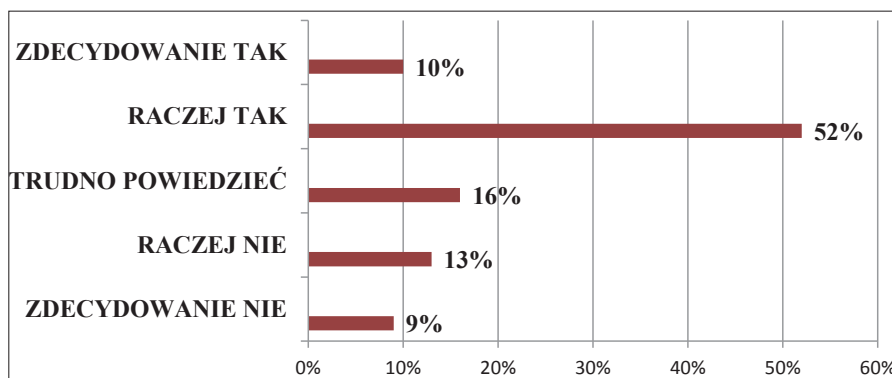
Trudne sytuacje wychowawcze, np. agresywne zachowanie.

Wydaje mi się, że zdobyłem zbyt mało praktyki w tym zawodzie. O ile wiedza merytoryczna stała na dość wysokim poziomie, to zdobycie doświadczenia w tym kierunku było zdecydowanie zbyt małe.

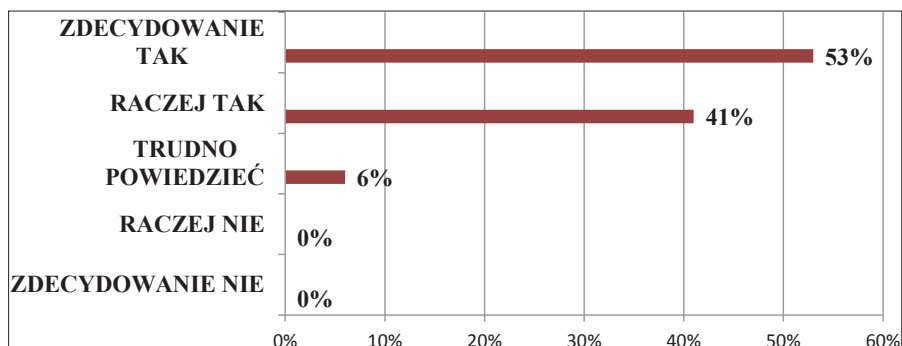
Brak było zajęć dotyczących wychowawstwa.

Jak można prowadzić zajęcia z Edukacji dla bezpieczeństwa bez użycia prezentacji multimedialnej, jakich metod aktywizujących można używać.

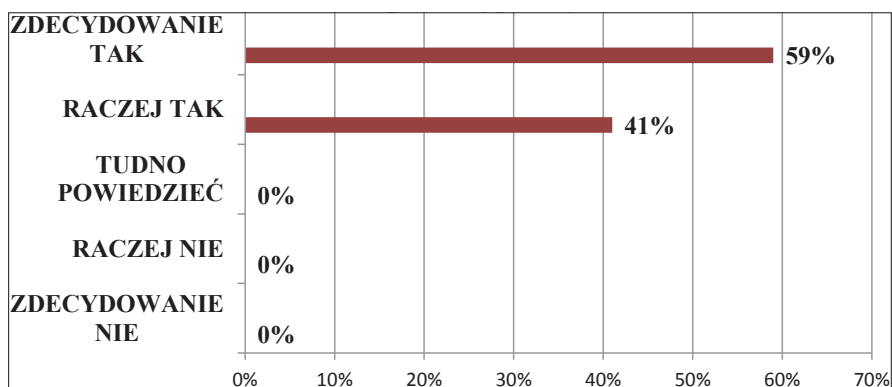
Realizacja celów kształcenia zgodnie z podstawą programową przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa



Wyk. 6. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy w ramach studiów otrzymałeś/otrzymałaś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – znajomość powszechnej samoobrony i obrony cywilnej?



Wyk. 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy w ramach studiów otrzymałeś/otrzymałaś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – przygotowanie do działania ratowniczego, zasady prawidłowego działania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia i zdrowia?



Wyk. 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy w ramach studiów otrzymałeś/otrzymałaś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – udzielanie pierwszej pomocy?

Druga część kwestionariusza poświęcona była odpowiedzi na pytania o zakres wiedzy i umiejętności, który pozwoli studentom realizować w przyszłości główne cele kształcenia. Wyniki tej sekcji dają podstawy do zadowolenia, tylko w przypadku znajomości powszechnej samoobrony i obrony cywilnej odsetek odpowiedzi negatywnych jest znaczący (ponad 20%). W zakresie udzielania pierwszej pomocy oraz przygotowania do działania ratowniczego i zasad prawidłowego działania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia i zdrowia negatywnych odpowiedzi nie było wcale. Studenci czują się dobrze przygotowani do przekazywania wiedzy i umiejętności z wymienionych dziedzin, a takie wyniki mogą być powodem do dumy dla kadry nauczycieli akademickich Katedry.

Bardzo dobre przygotowanie studentów w zakresie pierwszej pomocy przedmedycznej – i to zarówno w sytuacji jej udzielania, jak i uczenia technik pierwszej pomocy – jest pochodną wysokiego poziomu odpowiednich zajęć, ale zapewne odzwierciedla również określone nastawienie studentów do zdobywania wiedzy i umiejętności. Widoczna jest bowiem silna koncentracja na pozyskaniu

umiejętności praktycznych (w tym miejscu wraca również kwestia umiejętności miękkich), przy równoczesnym przywiązywaniu mniejszej wagi do przyswajania treści teoretycznych. Zasygnalizowana została przy tym nieprzystawalność wiedzy nabywanej w trakcie studiów względem wiedzy, którą studenci w przyszłości już jako nauczyciele będą przekazywać uczniom. Istnieje więc konieczność ściślejszego skorelowania planu studiów z podstawą programową przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa, oczywiście przy założeniu, iż studiowanie to coś znacznie więcej niż opanowanie wiedzy wymaganej na poziomie edukacji szkolnej.

Badanie pokazało generalnie pozytywne nastawienie studentów do umiejętności i wiedzy, które nabyli w trakcie studiów. Często podkreślali, że są dobrze przygotowani do wykonywania zawodu nauczyciela przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa, choć początki pracy w zawodzie będą wymagały od nich dodatkowej pracy, ponieważ nie posiadają wystarczającego doświadczenia. Studenci często zwracali uwagę, że praktyki weryfikują ich kompetencje w zakresie nauczania.

To zagadnienie (niewystarczające przygotowanie praktyczne) powraca w odpowiedziach na pytanie otwarte odnoszące się do poziomu przygotowania do przekazywania uczniom wiedzy i umiejętności z dziedzin objętych podstawą przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa (pisownia oryginalna):

Czuję się dobrze przygotowany, wykładowcy na wykładach i ćwiczeniach w pełni przekazali mi wiedzę i umiejętności, które pomogą mi w przyszłości chociażby w podjęciu pracy.

Nie, nie jestem, chcąc prowadzić zajęcia z EdB i WoS nie jesteśmy przygotowani wiedzą jaką możemy przekazać uczniom.

Jestem w dosyć dobrym stopniu przygotowana do nauczania, ale brak dobrego przygotowania praktycznego wzbudza u mnie lęk.

Wiedza z zakresu udzielania pierwszej pomocy, tak teoretyczna jak i praktyczna, została przekazana w sposób jasny i zrozumiały. Zajęcia z tego przedmiotu oceniam bardzo dobrze. Wszelkie wątpliwości, pytania studentów spotykały się z dokładnym i jasnym komentarzem prowadzącej.

Powinno się przygotować studenta do przekazania wiedzy przyszłym uczniom według programu nauczania w gimnazjach i szkołach średnich.

Powinno być zdecydowanie więcej zajęć o tematyce naszej specjalności, które przygotują nas merytorycznie do prowadzenia lekcji.

Czuję się bardzo dobrze przygotowany merytorycznie i technicznie do przekazywania wiedzy z tematyki edukacji dla bezpieczeństwa, szczególnie z organizowania zajęć z pierwszej pomocy.

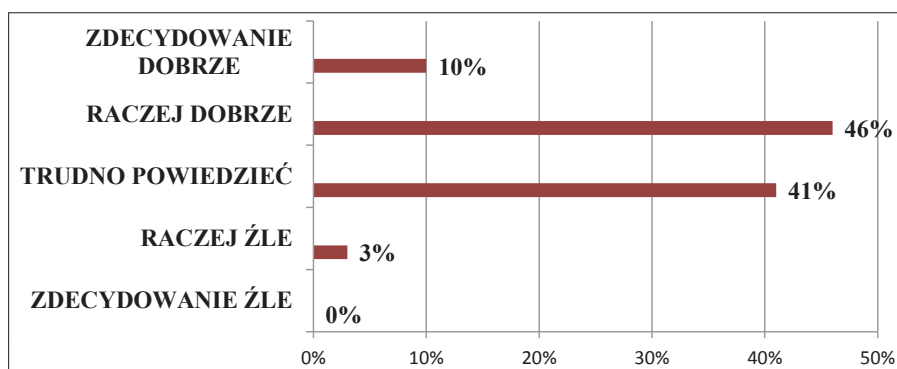
Nie czuję się dobrze przygotowana ze wszystkiego, pierwsza pomoc raczej tak, lecz przydałoby się więcej powtórek.

Nie czuję się w pełni przygotowana do roli nauczyciela, gdyż na studiach skupiono się na encyklopedyzmie, nie poruszono wielu istotnych kwestii i nie przystosowano nas do radzenia sobie z problemami wychowawczymi.

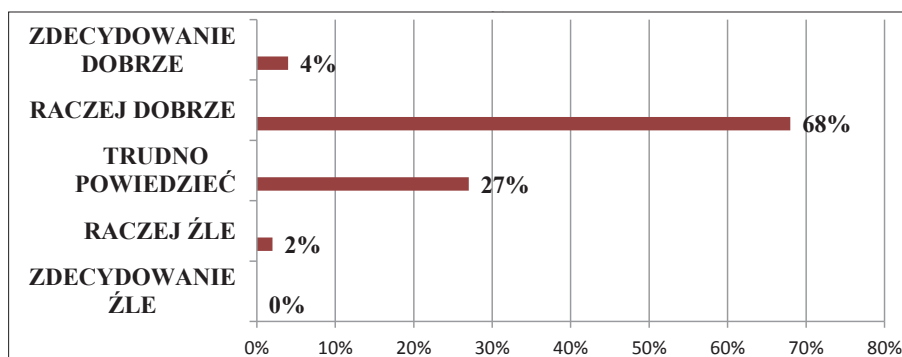
Czuję się niedostatecznie przygotowana do przekazywania uczniom wiedzy i umiejętności. Zajęcia praktyczne dały mi sporo doświadczenia, ale mogłoby być ich znacznie więcej.

Tak, czuję się dobrze przygotowana do przekazywania uczniom wiedzy i umiejętności z w/w dziedzin, ponieważ wykładowcy przygotowujący nas z tych dziedzin to bardzo dobrze przygotowani pedagodzy, którzy umiejętnie przekazali całą swoją wiedzę. Z tych zajęć wyniosłam najwięcej w przeciagu tych trzech lat studiów.

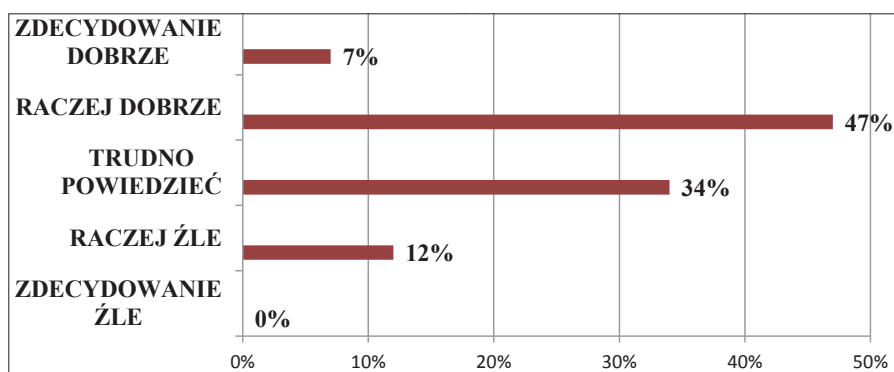
Ocena jakości elementów edukacyjnych



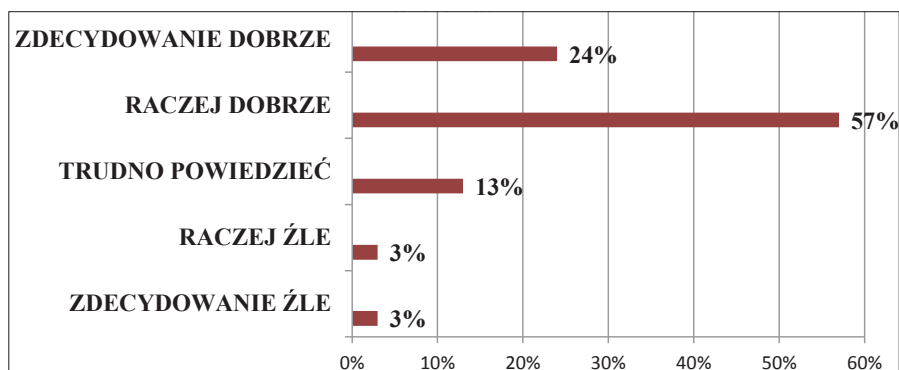
Wyk. 9. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – sposób i umiejętność przekazywania wiedzy przez wykładowców?



Wyk. 10. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – zrozumiałość przekazywanych treści nauczania (dużo przykładów, dobre materiały)?



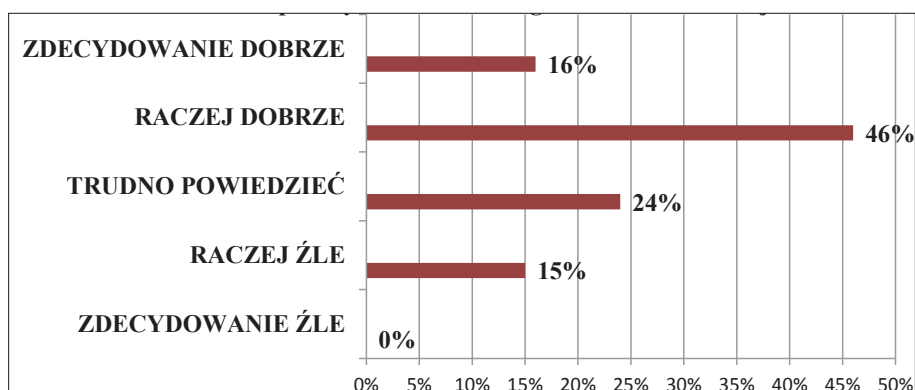
Wyk. 11. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – efektywne wykorzystanie czasu zajęć?



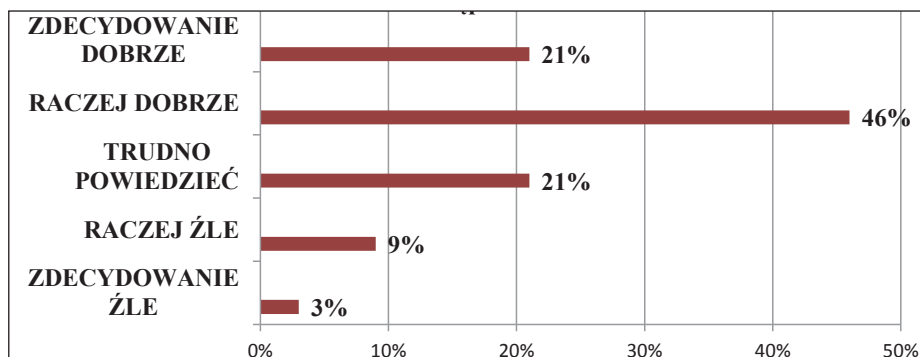
Wyk. 12. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – czytelność kryteriów zaliczenia?

Odpowiedzi udzielone przez studentów w części badań dotyczącej oceny jakości elementów edukacyjnych również przyczyniają się do budowania wizerunku Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej jako instytucji cechującej się ogólnie wysokim poziomem kształcenia, chociaż z pewnością nie wolnej od niedoskonałości. W przypadku wszystkich pytań dominującą odpowiedzią jest „raczej dobrze”. Lepiej wypadła ocena w dziedzinach bezpośrednio odnoszących się do prowadzenia zajęć, nieco więcej zastrzeżeń było do jakości usług edukacyjnych (która jednak w znacznej mierze kształtowana jest nie na poziomie Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej, lecz na poziomie uczelni) oraz do podejścia do studenta oraz skłonności do poświęcania dodatkowego czasu na konsultacje. Autor badania – odnosząc się do kwestii dodatkowych konsultacji z perspektywy nauczyciela akademickiego

– skłania się jednak do opinii, że nie należą one do pierwszoplanowych potrzeb edukacyjnych studentów. Z kolei kwestia podejścia do studentów wymaga bardziej dogłębnych i szczegółowych badań, ale odsetek negatywnych odpowiedzi wynoszący 15% stanowi sygnał ostrzegawczy i wskazuje na konieczność bardziej wnikliwego rozpatrzenia tego zagadnienia.



Wyk. 13. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – podejście do studenta oraz skłonność do poświęcania dodatkowego czasu na konsultacje?



Wyk. 14. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – jakość usług edukacyjnych (biblioteka, czytelnia, sekretariat) – kompetencje, uprzejmość, dostępność?

Z krytyką spotkał się często zbyt teoretyczny i zbyt monotony charakter części zajęć. Szczególnie źle oceniana jest forma prezentacji multimedialnej – zarówno jako metoda wspomagająca wykład (zamiast czynić go bardziej przystępnym, niepotrzebnie go komplikuje), a przede wszystkim jako metoda realizacji toku ćwiczeń (czyli przygotowywana i prezentowana przez studentów). Ponadto studenci

negatywnie oceniali zbyt długie bloki przerw między poszczególnymi zajęciami oraz zbyt krótkie między zajęciami następującymi bezpośrednio po sobie (co jednak w znacznym stopniu uwarunkowane jest możliwościami lokalowymi Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej) oraz prowadzenie lektoratu z języka angielskiego (realizowanego przez Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych).

Respondenci przedstawili następujące uwagi oraz propozycje zmian, dotyczące prowadzenia zajęć (wybrane odpowiedzi na pytanie otwarte):

Tak, proponowałabym zmianę prowadzenia zajęć z prezentacji multimedialnych na ciekawy wykład, który jest prowadzony prostym i wyraźnym językiem.

Tak, mam propozycje: niech wykładowcy nie korzystają z prezentacji multimedialnych oraz niech nie zadają ich studentom na zaliczenie – prezentacje to zhora studentów.

Więcej zajęć praktycznych, odbywających się nie tylko w szkole, ale w placówkach policji, straży pożarnej, urzędzie miasta.

Mile widziane byłyby zajęcia poza uczelnią (np. strzelnica, muzeum). Wykładowcy nie zawsze powinni realizować zajęcia przy pomocy prezentacji power point.

Wprowadzenie więcej zajęć pozalekcyjnych/pozauczelnianych, aby także wprowadzać umiejętnie je na teren szkoły. Za mało zajęć samorealizacji i samokształcenia nauczycieli.

Zajęcia powinny być bardziej praktyczne. Mogą np. polegać na rozdawaniu i analizie materiałów, zamiast pokazów multimedialnych.

Obecne wymagania edukacyjne teoretycznie skierowane być powinny na umiejętność logicznego myślenia, a studia dalej uczą nas „uczyć” encyklopedycznie.

Dużo mówi się o metodach aktywizujących, ale nie realizuje się tego w praktyce.

Zmienić zasady lektoratu z języka angielskiego

Według mnie zajęcia z języka angielskiego są prowadzone w sposób niekompetentny.

Wnioski

Reasumując, mimo generalnie pozytywnej oceny jakości kształcenia, w ankietach podniesione zostały kwestie, które posłużyć mogą jako wskazówki do wprowadzenia modyfikacji w programie i praktyce kształcenia nauczyciela edukacji dla bezpieczeństwa. Głosy krytyki ze strony studentów, przede wszystkim te odnoszące się do różnych kwestii merytorycznych i organizacyjnych studiów, traktowane są jako czynnik stymulujący do zainicjowania pewnych zmian, usprawnień czy ułatwień zarówno dla słuchaczy, jak i dla kadry wykładowców. Cenne wydają się uwagi dotyczące samego sposobu organizowania i prowadzenia zajęć – każdy nauczyciel powinien bowiem weryfikować stosowane przez siebie metody nauczania i konfrontować je z daną grupą, którą prowadzi, gdyż w każdym przypadku oczekiwania i potencjał grupy jest odmienny, co wpływa również na jakość prowadzonych zajęć.

Trzeba uwzględnić fakt, iż każde zajęcia są składową dwóch elementów – zaangażowania osoby prowadzącej oraz zaangażowania słuchaczy.

Podkreślić jednak należy, że studenci chyba zbyt dużą wagę przywiązują do typowych zajęć kształcących w nich umiejętności praktyczne, ignorując przy tym znaczenie wiedzy teoretycznej. Poczynione przez autora obserwacje studentów z perspektywy nauczyciela akademickiego pozwalają na konstatację, iż studenci nie do końca rozumieją konieczność posiadania elementarnej wiedzy o otaczającym świecie i wydarzeniach bieżących oraz umiejętności analizowania jej. Wymagają od uczelni przygotowania praktycznego do zawodu, poznania technik komunikowania się z uczniem i reagowania na sytuacje konfliktowe w szkole, jednak nie dostrzegają roli, jaką odgrywa wiedza w budowaniu autorytetu wśród uczniów.

W ankietach widoczny był również strach i obawa przyszłych nauczycieli przed agresywnymi lub niezainteresowanymi daną tematyką uczniami w szkole. Badanie dało podstawę do twierdzenia, iż jest to powód, dla którego studenci w większym stopniu przykładają wagę do strony technicznej prowadzenia zajęć (jak radzić sobie z trudnymi uczniami) niż strony merytorycznej zajęć, co oznacza, że zakładają, że znacznie częściej będą mieć do czynienia z uczniami sprawiającymi trudności wychowawcze niż uczniami uzdolnionymi, których warto byłoby dostrzec, docenić i odpowiednio pokierować ich rozwojem.

Jednym ze spostrzeżeń autorów (choć nie było to bezpośrednio przedmiotem badań) jest fakt nienajlepszej znajomości zasad języka polskiego wśród przyszłych nauczycieli kształcących kolejne pokolenia Polaków. W ankietach dostrzec można rażące błędy ortograficzne popełnione przez badanych. Ponadto zwraca uwagę nieumiejętność budowania bardzo prostych zdań w sposób poprawny syntaktycznie i semantycznie. Zastanawia sposób, w jaki nauczyciele będą poprawiać prace pisemne uczniów, jak będą reagować na popełniane przez uczniów błędy językowe i jak będą zapisywać potrzebne informacje na tablicy.

Podsumowanie

Niniejsza ankieta z pewnością nie weryfikuje wszystkich problemów osób studiujących, nie uwzględnia również badania z perspektywy osób wykładających z wyjątkiem własnych obserwacji autora badań wyniesionych z praktyki dydaktycznej jako nauczyciela akademickiego. Jest odniesieniem do pewnego fragmentu rzeczywistości, na podstawie którego można opierać kolejne badania podejmowane w podobnym obszarze. Autorzy badania pragną również zwrócić uwagę na potrzebę systematycznego przeprowadzania badań ewaluacyjnych wśród studentów, co pozwoli w doskonalszy sposób kształtować program studiów oraz współpracować ze studentami, którzy mogliby mieć ogromny wpływ na współtworzenie niepowtarzalnego zespołu, jakim jest dana grupa słuchaczy i grupa wykładowców.

Wyniki badań potwierdzają, iż studia na kierunku pedagogika o specjalności edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie realizowane w Katedrze Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej oferują właściwe przygotowanie

merytoryczne dla przyszłych nauczycieli. Co równie ważne, studia zapewniają odpowiedni poziom przygotowania pedagogicznego.

Nie znaczy to jednak, iż nie należy ich ulepszać. Badania ankietowe sygnalizują – pomimo ogólnie pozytywnych opinii respondentów dotyczących ich przygotowania do zawodu nauczyciela – pewne niedostatki w zakresie kwalifikacji do pracy wychowawczej, szczególnie w obszarze umiejętności interpersonalnych przydatnych do pracy z uczniem. Część badanych wskazuje na niewystarczające umiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami wychowawczymi. Konieczność zwrócenia większej uwagi na ten aspekt przygotowania do zawodu wydaje się stanowić kluczowy wniosek w zakresie diagnozy potrzeb i oczekiwań kandydatów na nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa. Zwrócić należy również uwagę na braki w zakresie przygotowania do stosowania innowacyjnych metod prowadzenia lekcji, a także formalnych aspektów pracy nauczyciela (np. posługiwanie się dziennikiem).

Analiza badań własnych pozwala na wysnucie wniosku, że kształcenie nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa w ramach Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej zapewnia odpowiedni poziom przygotowania do realizowania głównych celów kształcenia wymienionych w podstawie programowej tego przedmiotu. Szczególnie należy tu podkreślić bardzo wysoki poziom przygotowania w zakresie pierwszej pomocy przedmedycznej. Pewne wnioski, szczególnie dotyczące konieczności zwrócenia większej uwagi na umiejętności praktyczne (w tym miękkie) oraz umiejętności językowe, znalazły praktyczny wyraz w ramach ogólnej koncepcji oraz szczegółowych rozwiązań dotyczących nowego kierunku kształcenia realizowanego w Katedrze Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej, czyli pedagogiki o specjalności edukacja obywatelska. Kierunek ten jest realizowany począwszy od roku akademickiego 2012/2013.

Tab. 2. Odsetek odpowiedzi udzielonych przez studentów studiów stacjonarnych, niestacjonarnych i łącznie na poszczególne pytania ankiety

	Odsetek odpowiedzi udzielonych przez studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych łącznie	Odsetek odpowiedzi udzielonych przez studentów studiów stacjonarnych	Odsetek odpowiedzi udzielonych przez studentów studiów niestacjonarnych
I. UMIEJĘTNOŚCI DYDAKTYCZNO-PEDAGOGICZNE STUDENTA ZDOBYTE W TRAKCIE STUDIÓW			
1. Czy jesteś zadowolona/y z nabytych umiejętności w zakresie planowania zajęć lekcyjnych?			
Zdecydowanie tak	7%	6%	10%
Raczej tak	57%	58%	55%
Trudno powiedzieć	25%	27%	20%
Raczej nie	7%	4%	15%
Zdecydowanie nie	3%	4%	0%

2. Czy jesteś zadowolona/y z nabytych umiejętności w zakresie prowadzenia zajęć lekcyjnych?			
Zdecydowanie tak	12%	6%	25%
Raczej tak	60%	60%	60%
Trudno powiedzieć	21%	23%	15%
Raczej nie	6%	8%	0%
Zdecydowanie nie	2%	2%	0%
3. Czy jesteś zadowolona/y z nabytych umiejętności w zakresie rozwiązywania konkretnych problemów wychowawczych?			
Zdecydowanie tak	9%	4%	20%
Raczej tak	32%	35%	25%
Trudno powiedzieć	28%	21%	45%
Raczej nie	24%	29%	10%
Zdecydowanie nie	7%	10%	0%
4. Czy uzyskałaś/uzyskałeś solidne podstawy teoretyczne i praktyczne w zakresie przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa?			
Zdecydowanie tak	16%	13%	40%
Raczej tak	40%	46%	5%
Trudno powiedzieć	21%	23%	20%
Raczej nie	13%	8%	25%
Zdecydowanie nie	10%	10%	10%
5. Czy studia ukształtowały w Tobie postawę animatora i propagatora edukacji dla bezpieczeństwa?			
Zdecydowanie tak	7%	6%	10%
Raczej tak	38%	38%	40%
Trudno powiedzieć	27%	27%	25%
Raczej nie	21%	19%	25%
Zdecydowanie nie	7%	10%	0%
II. REALIZACJA CELÓW KSZTAŁCENIA ZGODNIE Z PODSTAWĄ PROGRAMOWĄ PRZEDMIOTU EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA			
6. Czy w ramach studiów otrzymałaś/otrzymałeś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – znajomość powszechnej samoobrony i ochrony cywilnej?			
Zdecydowanie tak	10%	4%	25%
Raczej tak	52%	52%	50%
Trudno powiedzieć	16%	17%	15%
Raczej nie	13%	15%	10%
Zdecydowanie nie	9%	13%	0%
7. Czy w ramach studiów otrzymałaś/otrzymałeś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – przygotowanie do działania ratowniczego, zasady prawidłowego działania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia i zdrowia.?			
Zdecydowanie tak	53%	50%	55%

Raczej tak	41%	48%	30%
Trudno powiedzieć	6%	2%	15%
Raczej nie	0%	0%	0%
Zdecydowanie nie	0%	0%	0%
8. Czy w ramach studiów otrzymałaś/otrzymałeś wystarczającą wiedzę i umiejętności w następujących dziedzinach – udzielanie pierwszej pomocy?			
Zdecydowanie tak	59%	58%	60%
Raczej tak	41%	42%	40%
Trudno powiedzieć	0%	0%	0%
Raczej nie	0%	0%	0%
Zdecydowanie nie	0%	0%	0%
III. OCENA JAKOŚCI ELEMENTÓW EDUKACYJNYCH			
9. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – sposób i umiejętność przekazywania wiedzy przez wykładowców?			
Zdecydowanie dobrze	10%	8%	15%
Raczej dobrze	46%	50%	35%
Trudno powiedzieć	41%	38%	50%
Raczej źle	3%	4%	0%
Zdecydowanie źle	0%	0%	0%
10. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – zrozumiałość przekazywanych treści nauczania (dużo przykładów, dobre materiały)?			
Zdecydowanie dobrze	4%	4%	5%
Raczej dobrze	68%	65%	75%
Trudno powiedzieć	27%	31%	15%
Raczej źle	2%	0%	5%
Zdecydowanie źle	0%	0%	0%
11. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – efektywne wykorzystanie czasu zajęć?			
Zdecydowanie dobrze	7%	6%	10%
Raczej dobrze	47%	52%	40%
Trudno powiedzieć	34%	27%	45%
Raczej źle	12%	15%	5%
Zdecydowanie źle	0%	0%	0%
12. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – czytelność kryteriów zaliczenia?			
Zdecydowanie dobrze	24%	23%	25%
Raczej dobrze	57%	63%	45%

Trudno powiedzieć	13%	10%	20%
Raczej źle	3%	2%	5%
Zdecydowanie źle	3%	2%	5%
13. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – podejście do studenta oraz skłonność do poświęcania dodatkowego czasu na konsultacje?			
Zdecydowanie dobrze	16%	13%	25%
Raczej dobrze	46%	50%	35%
Trudno powiedzieć	24%	23%	25%
Raczej źle	15%	15%	15%
Zdecydowanie źle	0%	0%	0%
14. Jak oceniasz poszczególne aspekty zajęć, które prowadzi dla Ciebie Twoja jednostka organizacyjna – jakość usług edukacyjnych (biblioteka, czytelnia, sekretariat) – kompetencje, uprzejmość, dostępność?			
Zdecydowanie dobrze	21%	17%	32%
Raczej dobrze	46%	48%	42%
Trudno powiedzieć	21%	23%	16%
Raczej źle	9%	8%	11%
Zdecydowanie źle	3%	4%	0%

Bibliografia

- Brzezińska A., *Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia*, [w:] *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, red. A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Eliaz, Warszawa 2004
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001

Training of security education teachers as perceived by the students of the Pedagogical University of Krakow

Abstract

The aim of the paper is to present the outcome of the evaluation survey on the quality of education. The analysis is based on quantitative and qualitative research carried out among the students of the Chair of Security and Civil Education of the Pedagogical University of Krakow in May 2012. It focuses on three aspects: didactic and pedagogical competences of students acquired during their studies, the assessment of the quality of educational elements, and the implementation of educational objectives in line with the curriculum of the security education. In the article, the author refers to the respondents' recommendations and reports final results of the research. The following analysis is a part of wide-ranging evaluation research aimed at exploring the quality and effectiveness of education. The investigation is done on a regular basis by the Chair of Security and Civil Education in order to revise the curricula in accordance with current challenges.

Rafał Kopeć

dr nauk o polityce, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Justyna Rokitowska

lic. pedagogiki, studentka studiów magisterskich na kierunku pedagogika o specjalności Edukacja dla bezpieczeństwa i zarządzanie kryzysowe w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Rafał Kopeć

Systemy antyrakietowe zimnej wojny – uwarunkowania strategiczne

Celem artykułu jest prezentacja strategicznych uwarunkowań towarzyszących rozwojowi systemów antyrakietowych podczas zimnej wojny. Artykuł koncentruje się na wpływie programów w tym zakresie na utrzymanie zimnowojennej równowagi strachu. Autor stawia tezę, że programy rozwoju systemów antyrakietowych w czasie zimnej wojny, mimo że ich rezultaty były nadzwyczaj skromne, wywarły znaczący wpływ na wzajemne strategiczne relacje pomiędzy Stanami Zjednoczonymi i Związkiem Radzieckim.

Problematyka obrony antyrakietowej¹, stanowiąca znaczący element budowania architektury bezpieczeństwa w okresie pozimnowojennym (szczególnie w pierwszej dekadzie XXI wieku), nie jest bynajmniej zagadnieniem nowym. Początki tego typu systemów sięgają czasów zimnej wojny, a prace koncepcyjne rozpoczęto niedługo po wejściu do służby operacyjnej pierwszych rakiet balistycznych².

¹ Termin „obrona antyrakietowa” czy też (zamiennie) „obrona przeciwrakietowa”, chociaż powszechnie stosowany, jest niezbyt precyzyjny. Bardziej adekwatnym pojęciem jest „obrona przeciwbalistyczna”. Pocisk rakietowy to bowiem „obiekt latający napędzany przez silnik rakietowy” (*Encyklopedia techniki wojskowej*, red. J. Modrzewski, Warszawa 1978, s. 575). Jest to kategoria bardzo różnorodna, obejmująca zarówno balistyczne pociski rakietowe, jak i pociski manewrujące, wykorzystujące aerodynamiczną siłę nośną do utrzymania się w powietrzu. Rakietowe pociski balistyczne zaś pewien odcinek drogi przebywają po torze balistycznym, czyli po torze podobnym do toru lotu kamienia wyrzuconego z katapulty lub procy (określenie balistyczny pochodzi od greckiego słowa *ballo* – czyli rzucam) lub pocisku wystrzelonego z broni palnej. Rakietowy pocisk balistyczny to „pocisk rakietowy, na który w locie, po zakończeniu pracy silnika, nie działają żadne siły oprócz siły oporu powietrza, siły przyciągania ziemskiego i siły bezwładności” (T. Burakowski, A. Sala, *Rakiety – broń XX wieku*, Warszawa 1968, s. 122). Systemy antyrakietowe *de facto* odpowiadają więc na zagrożenie ze strony jednego typu rakiet – dominującego jednak z punktu widzenia przenoszenia broni nuklearnej – czyli rakiet balistycznych.

² Projekt Thupmer, zakładający wykorzystanie broni kinetycznej, rozwijany na zamówienie Sił Powietrznych Armii Stanów Zjednoczonych przez General Electric, a także prace studyjne nad wykorzystaniem naprowadzanych radarowo pocisków rakietowych do zwalczania rakiet balistycznych prowadzone w Bell Labs. Przedsięwzięcia te rozpoczęto w 1945 roku, jednak nie wyszły one poza fazę teoretyczną. Zob.: M. Czajkowski, *Geneza obrony przeciwrakietowej USA*, „Politeja” 2010, nr 1 (13), s. 294–295.

Techniczne możliwości budowy systemów antyrakietowych pojawiły się jednak dopiero wraz z dynamicznym rozwojem rakietowych systemów przeciwlotniczych.

W czasie zimnej wojny prace nad systemami antyrakietowymi podjęto w Stanach Zjednoczonych i w Związku Radzieckim. Stanowiły one niejako kontynuację rozwoju rakietowych systemów przeciwlotniczych, a potrzeba ich pozyskania związana była z zagrożeniem ze strony rakietowych pocisków balistycznych, które zastąpiły samoloty w roli podstawowego nośnika głowic nuklearnych, a tym samym stały się zasadniczym elementem strategicznego uderzenia na terytorium przeciwnika. Rakietowe pociski balistyczne postrzegane były jako broń, przeciwko której nie ma możliwości obrony (inaczej niż w przypadku samolotów bombowych, które były wrażliwe na przeciwdziałanie ze strony lotnictwa oraz lufowej i rakietowej artylerii przeciwlotniczej przeciwnika).

Efektem prac prowadzonych w Stanach Zjednoczonych był system Nike-Zeus, który jednak nie wyszedł poza fazę testową³. Po anulowaniu programu w 1963 roku, wnioski z prac wykorzystano w rozwoju bardziej perspektywicznego systemu o większych możliwościach. Oznaczony był on początkowo kodem Nike-X i wykorzystywał nowatorskie rozwiązania w zakresie radiolokacji (radar z anteną paraboliczną zastąpiono radarem ze skanowaniem fazowym). W roli efektorów wykorzystano pocisk Nike-Zeus (a następnie jego wersję rozwojową Spartan) jako broń dalekiego zasięgu do zwalczania pocisków balistycznych poza atmosferą oraz nowy pocisk Sprint do zwalczania celów w ostatniej fazie ataku. Wszystkie te elementy połączono w ramach systemu nazwanego Sentinel⁴. Zamierzono rozmieścić 17 baz obejmujących systemy radarowe oraz wyrzutnie pocisków przechwytyjących. Miały one chronić główne miasta USA, Alaskę, Hawaje oraz bazy rakietowych pocisków balistycznych Minuteman.

Program Sentinel jednak nie został zrealizowany. Na przeszkodzie stanęły koszty przedsięwzięcia, pogarszająca się sytuacja gospodarcza Stanów Zjednoczonych oraz wzrost nastrojów pacyfistycznych wśród społeczeństwa (skutkujący spadkiem poparcia dla kosztownych programów zbrojeniowych)⁵. Oparcie amerykańskiej strategii nuklearnej o doktrynę elastycznego reagowania, która zastąpiła wcześniejszą doktrynę zmasowanego odwetu⁶, także nie sprzyjało realizacji

³ System był rozwinięciem przeciwlotniczego system Nike-Hercules i podobnie jak on niszczył cele za pomocą głowicy nuklearnej. Podstawowe różnice dotyczyły systemu naprowadzania. Mimo generalnie pomyślnych wyników testów uznano, że w realnych warunkach system będzie miał ograniczoną skuteczność ze względu na możliwość zastosowania przez przeciwnika środków przeciwdziałania, w tym głównie celów pozornych. Więcej na temat systemu Nike-Zeus – zob.: *Nike Zeus: The U.S. Army First Antiballistic Missile*, Missile Defense Agency, <http://www.mda.mil/global/documents/pdf/zeus.pdf> [30.07.2011].

⁴ Na temat systemu Sentinel oraz wątpliwości związanych z jego rozwojem zob.: R.L. Garwin, H.A. Bethe, *Anti-Ballistic Missile System*, „Scientific American” 1968, Vol. 218, No. 3, s. 21–31.

⁵ M. Czajkowski, dz. cyt., s. 306–307.

⁶ Niedostatki doktryny zmasowanego odwetu (*Massive Retaliation*) objawił z całą siłą surowością kubański kryzys rakietowy. Stany Zjednoczone nie były przygotowane do działania w warunkach kryzysu i nie posiadały środków wymuszania rozwiązań politycznych, przy

programu. Z jednej strony elastyczne reagowanie oznaczało mniejsze przywiązanie do kalkulacji związanych z wzajemną wymianą ciosów nuklearnych (która w przypadku wcześniejszej doktryny zmasowanego odwetu była praktycznie jedyną opcją strategiczną), z drugiej wiązało się z koniecznością rozbudowy sił konwencjonalnych, będących narzędziem bardziej aktywnej polityki globalnego zaangażowania i powstrzymywania ekspansji bloku wschodniego przed osiągnięciem progu zmasowanego odwetu. Kosztowny program, w niewielkim stopniu wpisujący się w te strategiczne uwarunkowania, musiał więc zostać anulowany.

Zamiast realizować program powszechnej obrony przeciwrakietowej postanowiono ograniczyć się do koncepcji obrony punktowej. Nowa wersja Sentinela – Safe-guard – miała służyć tylko do obrony baz rakiet międzykontynentalnych Minutem⁷.

takim zaangażowaniu siły militarnej, które nie niosłoby za sobą niebezpieczeństwa niekontrolowanej eskalacji w kierunku globalnej wojny termonuklearnej. Jedyną rozważaną opcją był nieograniczony konflikt z pełnoskalowym zastosowaniem wszystkich dostępnych środków rażenia, w tym broni nuklearnej. Do specyfiki takiego konfliktu dostosowano strukturę całych sił zbrojnych. Kubański kryzys rakietowy pokazał, że poniżej progu pełnoskalowej wojny nuklearnej Stany Zjednoczone nie posiadają militarnych narzędzi wywierania wpływu. W odpowiedzi na to wyzwanie dr Herman Khan opracował teorię stopniowania siły w działaniach polityczno-wojskowych. Usystematyzował on i zhierarchizował możliwe sytuacje w stosunkach międzynarodowych i przyporządkował im odpowiednie narzędzia nacisku politycznego i militarnego. Możliwość użycia broni nuklearnej zarezerwowano dla ostatnich trzech faz. Khan opublikował teorię stopniowania siły w 1965 r. i stała się ona podstawą doktryny elastycznego reagowania (*Flexible Response*), przyjętej jako oficjalnie obowiązująca doktryna obronna w Stanach Zjednoczonych, a następnie w całym Pakcie Północnoatlantyckim. E.F. Rybak, J. Gruszczyński, *Amerykańskie strategiczne pociski balistyczne (ICBM) wczoraj i dziś. Rakiety bazowania lądowego – cz. III*, „Nowa Technika Wojskowa” 1997, nr 5, s. 23–24.

⁷ Realizację programu ogłosił prezydent Richard Nixon 14 marca 1969 r. Nixon postrzegał instalację systemu raczej jako metodę ukazania amerykańskiej determinacji w wyścigu zbrojeń, a nie sposób rozwiązania konkretnego problemu militarno-politycznego. Uważał, że rozmieszczenie własnego systemu antybalistycznego pozwoli Stanom Zjednoczonym „być na bieżąco” w rysującym się wyścigu technologicznym w tym zakresie. Narodowy doradca ds. bezpieczeństwa Henry Kissinger oraz zastępca sekretarza obrony David Packard argumentowali, iż z jednej strony Związek Radziecki może z łatwością „przeciążyć” system antyrakietowy, np. przez koncentrację ataku na wybranych obszarach (*preferential targeting* – cały radziecki arsenał mógłby zostać użyty do przełamania wybranych elementów systemu antyrakietowego) z drugiej strony jednak ograniczony system (tylko do ochrony własnych baz bombowców i rakiet balistycznych) może stabilizować równowagę strategiczną. Dodatkową korzyścią mogła być możliwość obrony przed chińskim atakiem rakietowym. Zdaniem Kissingera całkowita rezygnacja USA z realizacji własnego systemu antyrakietowego mogła spowodować Związek Radziecki do jednostronnego wycofania się z toczących się właśnie negocjacji na temat ograniczenia zbrojeń strategicznych SALT bez jakichkolwiek ustępstw. Ograniczony system antyrakietowy mógł być więc traktowany jako środek nacisku na ZSRR. Jednakże realizacja pełnoskalowego programu Sentinel, jak chciała poprzednia administracja L.B. Johnsona, mogłaby być została uznana przez radzieckie kierownictwo jako krok prowokacyjny i zniweczyć negocjacje SALT. Administracja Nixona uważała również, iż jeśli USA mają zachować swoje globalne znaczenie, nie mogą pozwolić wyprzedzić się Związkowi Radzieckiemu w instalacji systemu antybalistycznego, zwłaszcza w obliczu przewagi przeciwnika na polu sił konwencjonalnych oraz spodziewanego uzyskania przewagi w obszarze strategicznych rakiet balistycznych. Nixon uważał, że pomimo wątpliwej skuteczności systemu,

System miał obejmować 12 lokalizacji⁸, ostatecznie zainstalowano go tylko w bazie rakiet strategicznych Grand Forks w Północnej Dakocie (wycofano się z planów budowy drugiej lokalizacji w bazie Malmstrom w Montanie – realizacja tych dwóch lokalizacji miała składać się na pierwszą fazę programu Safeguard – oraz z budowy bazy do ochrony stolicy)⁹. System osiągnął gotowość 1 października 1975 roku, a już dzień później Izba Reprezentantów zdecydowała o jego likwidacji¹⁰. Safeguard pełnił operacyjną służbę zaledwie przez 5 miesięcy.

Równolegle swój system antyrakietowy rozwijał Związek Radziecki¹¹. Prace nad tzw. Systemem A prowadzono od 1953 roku, a próby rozpoczęto w 1958 roku. W 1960 roku podjęto decyzję o rozmieszczeniu operacyjnego systemu A-35, mającego służyć do obrony Moskwy. Prace rozwojowe zaowocowały rozwinięciem koncepcji (nowe rakiety, zastosowanie głowic nuklearnych zamiast odłamkowych), a system osiągnął wstępną gotowość bojową w 1971 roku. Próby wykazały jednak, że jakkolwiek jest on skuteczny w przechwytywaniu rakiet jednogłowicowych, to jego efektywność względem nowych rakiet wielogłowicowych dysponującym systemami zakłóceń aktywnych i biernych (do uzbrojenia wchodziły w tym czasie amerykańskie rakiety Poseidon-3 oraz Minuteman-3) jest zdecydowanie niewystarczająca. Ograniczono więc plany obejmujące budowę ośmiu lokalizacji wokół Moskwy, a istniejące elementy postanowiono przeznaczyć do doświadczalnego użytkowania.

System A-35 zastąpiony został w 1978 roku zmodernizowanym systemem A-35M, który jednak prawdopodobnie charakteryzował się stosunkowo niskim

Związek Radziecki będzie musiał wziąć go pod uwagę w swych strategicznych kalkulacjach, zwłaszcza iż jego zdaniem stanowił on bardziej wiarygodny środek zwiększenia przeżywalności rakiet balistycznych umieszczonych w silosach, niż strategia odpalania ich w razie wykrycia radzieckiego ataku przez system wczesnego ostrzegania. Zob.: S.A. Mortensen, *Nixon and the ABM-treaty – Match Made in Heaven or Shotgun Wedding?* Aarhus University, 2004, s. 8–11, 13, 24, http://www.hum.au.dk/forskingskoler/historiephd_old/Simon%20Valentin%20Mortensen.pdf [1.07.2011].

⁸ D. Jankowski, *Amerykański system obrony przeciwrakietowej*, Toruń 2011, s. 22.

⁹ *ABM – Research and Development at Bell Laboratories. Project History*, Bell Laboratories on behalf of Western Electric for U.S. Army Ballistic Missile Defense Systems Command, Nowy Jork 1975, s. 4–1.

¹⁰ Przeciwnicy systemu podkreślali jego niewielką efektywność, zwłaszcza w obliczu rozwijania w Związku Radzieckim rakiet wielogłowicowych. System borykał się także z problemami technicznymi – testy symulacyjne wykazywały, iż eksplozje głowic nuklearnych pocisków przechwytyjących mogą spowodować zakłócenia pracy radarów. Od czasu zakończenia eksploatacji systemu Safeguard Stany Zjednoczone z powodów technicznych oraz moralnych (możliwość spowodowania olbrzymich skażeń) zarzuciły koncepcję wykorzystania głowic nuklearnych do zwalczania pocisków balistycznych przeciwnika. Zob. *Weapons of Mass Destruction: An Encyclopedia of Worldwide Policy, Technology, and History*, t. 2, ed. R.A. Crody, J.J. Wirtz, J.A. Larsen, Santa Barbara 2005, s. 325.

¹¹ Informacje na temat radzieckich programów antyrakietowych na podstawie: T. Hypki, *Rakiety przeciwko rakietom. Amerykanie rzucają wyzwanie*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2000, nr 8, s. 8–9 oraz S. O'Connor, *Russian/Soviet Anti-Ballistic Missile Systems, Technical Report APA-TR-2009-1203*, Air Power Australia, <http://www.airspacepower.net/APA-Rus-ABM-Systems.html> [1.08.2011].

stopniem gotowości bojowej ze względu na problemy w przechowywaniu rakiet za-tankowanych paliwem ciekłym w silosach w ciągłej gotowości do odpalenia.

Radzieckie kierownictwo doszło do podobnych wniosków jak Amerykanie – obrona przed zmasowanym atakiem z użyciem rakiet wielogłowicowych nie jest możliwa. System drugiej generacji, którego rozwój rozpoczęto w 1968 roku, miał więc chronić tylko przed atakiem ograniczonym (np. przypadkowym odpaleniem kilku rakiet). Testy systemu oznaczonego jako A-135 prowadzone były w latach 1976–1980, a operacyjny status uzyskał on w 1989 roku. W ogólnych założeniach powielał konfigurację amerykańskich systemów Sentinel i Safeguard, wykorzystując rakiety przechwytyjące dalekiego zasięgu 51T6 (do niszczenia rakiet przeciwnika w górnych warstwach atmosfery i poza nią) oraz hiperdźwiękowe rakiety 53T6 zdolne do przechwytywania celów w fazie terminalnej. Oba typy rakiet wykorzystywały głowice nuklearne. System jest prawdopodobnie wciąż operacyjny.

Oba państwa rozwijały więc swoje systemy antyrakietowe, mimo iż były świadome ich ograniczonej skuteczności. Osiągnięcie przez jedno z państw zdecydowanej przewagi w tym zakresie mogło bowiem doprowadzić do zakłócenia równowagi strategicznej, opierającej się na obustronnej zdolności do przeprowadzenia uderzenia odwetowego.

Z rozwojem systemów związany był swoisty paradoks – nie gwarantowały one zdolności do uzyskania zdecydowanej przewagi strategicznej, ale zaniedbanie ich rozwoju stwarzało niebezpieczeństwo, iż przeciwnik taką przewagę uzyska. Obie strony czuły się zobligowane do rozwijania tych systemów niejako prewencyjnie, mimo świadomości ich ograniczonej skuteczności i olbrzymich kosztów. Była to jednak cena zachowania równowagi strategicznej, która w myśl ówczesnych koncepcji strategicznych miała być najlepszą metodą uniknięcia nuklearnego konfliktu. Nie dziwi więc fakt, iż problematyka obrony przeciwrakietowej stała się dominującym elementem pierwszej rundy negocjacji dotyczących ograniczenia zbrojeń strategicznych Strategic Arms Limitation Talks (SALT). Obie strony pragnęły utrzymania strategicznej równowagi, równocześnie były coraz bardziej obciążone rosnącymi kosztami zbrojeń. Systemy antyrakietowe, jako element zarówno ogromnie kosztowny, jak i potencjalnie destabilizujący, stały się centralnym punktem negocjacji SALT I.

Traktat o obronie przeciwrakietowej ABM (Anti-Ballistic Missile Treaty) podpisany został przez Związek Radziecki i Stany Zjednoczone w maju 1972 roku po 2,5-letnich negocjacjach (w życie wszedł 3 października 1972 roku po wymianie dokumentów ratyfikacyjnych)¹². Jego celem było ograniczenie rozwoju systemów antyrakietowych obu stron. Traktat generalnie zakazywał, z kilkoma dokładniej wyszczególnionymi wyjątkami, rozmieszczania systemów antyrakietowych

¹² O założeniach traktatu ABM zob.: G. Schneider, *The ABM Treaty Today*, [w:] *Ballistic Missile Defense*, ed. A.B. Carter, D.N. Schwartz, Washington 1984, s. 221–227. Tekst traktatu: *Treaty between United States of America and Soviet Socialist Republic on the Limitation of Anti-Ballistic Missile Systems*, <http://www.state.gov/www/global/arms/treaties/abm/abm2.html> [2.09.2011].

rozumianych jako systemy zwalczania strategicznych rakietowych pocisków balistycznych¹³ lub ich części (głowic) na trajektorii lotu. Ograniczenia obejmowały zarówno rakiety, ich wyrzutnie, jak i radary. Traktat zakazywał tworzenia systemów narodowych, chroniących znaczącą część terytorium państwa.

Każda ze stron mogła wybudować tylko dwie bazy antyrakietowe – jedną chroniącą stolicę, drugą przeznaczoną do ochrony wybranej bazy rakiet strategicznych. Każda baza mogła obejmować maksymalnie 100 rakiet przechwytyjących mieszczących się na 100 wyrzutniach oraz określoną liczbę stacji radiolokacyjnych (sześć kompleksów radarowych w ramach systemu obrony stolicy oraz dwa duże radary ze skanowaniem fazowym oraz osiemnaście mniejszych w ramach systemu ochrony bazy rakiet). Podpisany w 1974 roku (wszedł w życie 24 maja 1976 roku) dodatkowy protokół ograniczał liczbę baz antyrakietowych do jednej, z tym że każda ze stron mogła zdecydować, czy chronić stolicę (tę opcję wybrał Związek Radziecki), czy też bazę własnych rakiet balistycznych (na co zdecydowali się Amerykanie). Traktat zakazywał także rozwijania innych rodzajów systemów antyrakietowych – mobilnych, rozmieszczonych na morzu, w powietrzu lub w przestrzeni kosmicznej. Zabroniony był też transfer elementów systemów antyrakietowych czy też wiedzy użytecznej do ich konstruowania do innych krajów. Traktat zabraniał rozwoju, testowania i rozmieszczania wieloprowadnicowych wyrzutni rakiet przechwytyjących oraz systemów szybkiego przeładowania rakiet (w celu zachowania parytetu jedna wyrzutnia – jedna rakiet).

Traktat przyczynił się do utrzymania równowagi strategicznej opartej na zasadzie MAD¹⁴ i zahamował bardzo kosztowny wyścig zbrojeń w dziedzinie systemów antyrakietowych. Dzięki temu zniknęło niebezpieczeństwo, iż rozwój systemów antyrakietowych doprowadzi do podważenia zdolności przeciwnika do wiarygodnej

¹³ Równocześnie podpisane porozumienie SALT o ograniczeniu zbrojeń strategicznych precyzowało, iż za strategiczne uznaje się pociski balistyczne o zasięgu międzykontynentalnym (*Intercontinental Ballistic Missile* – ICBM) oraz wyrzeliwane z okrętów podwodnych (*Submarine-launched Ballistic Missile* – SLBM).

¹⁴ Osiągnięcie przez zimnowojenne mocarstwa parytetu pod względem nuklearnych możliwości w latach 60. skutkowało transformacją relacji w stan określany mianem wzajemnego gwarantowanego zniszczenia (*Mutual Assured Destruction*, określane też sugestywnym akronimem MAD – z języka angielskiego: szalony). Kluczowe było pozyskanie przez obie strony możliwości dokonania nuklearnego odwetu (drugiego uderzenia). Przeciwnicy posiadali wystarczająco dużo broni nuklearnej, by nie tylko unicestwić przeciwnika (unicestwienie definiowano jako zadanie strat niemożliwych do zaakceptowania, powodujących likwidację przeciwnika jako nowoczesnego społeczeństwa), ale nawet by uczynić to w sytuacji, gdy zostaną zaatakowani jako pierwsi (część arsenału zostałaby w wyniku tego ataku zniszczona, ale pozostała część byłaby wystarczająca, by odpowiedzieć z wymaganą siłą). Utrzymanie nuklearnego parytetu wymagało od obu stron udziału w ciągłym jakościowym i ilościowym wyścigu zbrojeń, zarówno w zakresie samej broni nuklearnej, jak i środków jej przenoszenia tak, by nie pozwolić przeciwnikowi na uzyskanie strategicznej przewagi w żadnym kluczowym aspekcie. Zob. S.J. Cimbala, *The Past and Future of Nuclear Deterrence*, Westport 1998, s. 17.

i skutecznej nuklearnej odpowiedzi¹⁵. Zagwarantowanie obu stronom traktatu zdolności do wykonania wiarygodnego uderzenia odwetowego przez praktyczne zamrożenie rozwoju systemów antyrakietowych przyczyniło się do podtrzymania logiki zimnowojennego odstraszania. W uproszczeniu więc wystawienie na atak ludności cywilnej obu supermocarstw potraktowano jako czynnik zmniejszający ryzyko wybuchu wojny nuklearnej, a traktat miał gwarantować utrzymanie tego stanu wzajemnego odsłonięcia.

Próbę podważenia tej logiki podjął w latach 80. prezydent Ronald Reagan. Ponownie środkiem do realizacji tego celu miały być systemy antyrakietowe. 23 marca 1983 roku prezydent Reagan ogłosił rozpoczęcie programu Strategic Defense Initiative (SDI, Strategiczna Inicjatywa Obronna), określanego potocznie mianem „gwiazdnych wojen” (od serii filmów fantastycznych wyprodukowanych przez George’a Lucasa na przełomie lat 70. i 80.). Wizja Reagana zakładała uczynienie broni nuklearnej bezużyteczną i przestarzałą (*impotent and obsolete*)¹⁶.

Paradoksalnie za programem stały takie same dążenia, jak za wyścigiem zbrojeń w sferze nuklearnej – poszukiwania broni absolutnej oraz strategicznej dominacji. Program jednak oznaczał fundamentalną zmianę podejścia do nuklearnej strategii. W pewnym sensie bowiem dotychczasowe założenia nuklearnej strategii dotarły „do ściany” – dobrze obrazuje to debata na temat modelu funkcjonowania nowych wielogłowicowych rakiet balistycznych MX, które miały stać się podstawą amerykańskiego nuklearnego odstraszania. Rozważano ponad 30 modeli bazowania i wystrzeliwania tych rakiet¹⁷, jednak żaden z nich nie zyskał akceptacji i osta-

¹⁵ Na temat niebezpieczeństwa rozkręcenia spirali zbrojeń wskutek rozwoju systemów antyrakietowych zob. H.M. Kristensen, M.G. McKinzie, R.S. Norris, *The protection paradox*, H.M. Kristensen, M.G. McKinzie, R.S. Norris, *The protection paradox*, „The Bulletin of the Atomic Scientists” 2004, Vol. 60, No. 2, s. 68–77.

¹⁶ G. Herken, *The earthly origins of Star Wars*, „Bulletin of Atomic Scientists” 1987, Vol. 43, No. 8, s. 20.

¹⁷ Głównym założeniem towarzyszącym rozwojowi programu Missile-X (MX) było zwiększenie przeżywalności własnych rakiet w obliczu postępów Związku Radzieckiego w dziedzinie celności rakiet. Uznano, że dotychczasowy model bazowania rakiet w umocnionych silosach jest nieadekwatny wobec tego zagrożenia. Wśród rozważanych modeli bazowania były projekty wręcz egzotyczne. Przykładem może być koncepcja odpalania rakiety po zrzucie na spadochronie z ciężkiego samolotu transportowego C-5 Galaxy, która miała pozwolić na wyjście nośników spod spodziewanego uderzenia i oczekiwanie na rozkaz odpalenia w powietrzu. Administracja prezydenta Cartera forsowała projekt Multiple Protective Shelters, zakładający umieszczenie 200 rakiet w 4600 lekko umocnionych schronach i nieustannego przemieszczania ich w tajemnicy przed przeciwnikiem. Liczba schronów została dobrana w taki sposób, by przeciwnik był zmuszony „zużyć” cały arsenał nuklearny na ich porażenie. Ten niezwykle kosztowny program anulowała administracja prezydenta Reagana, rozważając przez pewien czas koncepcję Densepack, zakładającą gęste rozlokowanie pocisków w ciężko umocnionych silosach rozmieszczonych co 600 m, odpornych na każdy atak z wyjątkiem bezpośredniego uderzenia głowicy nuklearnej. Gęste rozlokowanie uniemożliwiałoby jednoczesny atak na wszystkie silosy, gdyż eksplodujące głowice powodowałyby detonację innych rakiet jeszcze w powietrzu. Przeciwnik zostałby zmuszony do uderzenia w kilku falach, co dawałoby czas na wystrzelenie pocisków w ramach odwetu. Ostatecznie

teczenie program został zrealizowany w bardzo ograniczonym zakresie. Na poziomie dyskusji popularnonaukowych wątpliwości co do dotychczasowych założeń strategii nuklearnej opartej na zasadach MAD podsycone zostały przez wydaną w 1982 roku i cieszącą się niezwykle popularnością książkę Jonathana Schella *The Fate of the Earth*¹⁸ oraz telewizyjny film z 1983 roku *The Day After*¹⁹. Publiczna debata pociągnęła za sobą popularność ruchu na rzecz „zamrożenia” zbrojeń nuklearnych (*nuclear freeze movement*²⁰). Coraz silniejsze było poczucie, że logika MAD jest po

żadna z koncepcji nie została zaaprobowana i pociski rozmieszczono w zmodernizowanych silosach rakiet Minuteman. Takie posunięcie oznaczało, iż główny cel programu – zwiększenie przeżywalności – nie został zrealizowany. Spowodowało to organicznie programu rakiety MX, przyjętej do uzbrojenia jako LGM-118A Peacekeeper, do zaledwie 50 rakiet i rozpoczęcie równoległego programu lekkiej rakiety Midgetman, która miała być odpalana z nowatorskiej (opancerzonej i dysponującej możliwością częściowego samookopywania się w celu ochrony przed falą uderzeniową) lądowej wyrzutni mobilnej. Ten program został anulowany w 1992 roku, wobec zmiany sytuacji strategicznej. Zob. E.F. Rybak, J. Gruszczyński, *Amerykańskie strategiczne pociski balistyczne (ICBM) wczoraj i dziś. Rakiety bazowania lądowego – cz. V*, „Nowa Technika Wojskowa” 1997, nr 7, s. 24–27.

¹⁸ Książka ukazywała niebezpieczeństwa nuklearnego wyścigu zbrojeń, opisując możliwe skutki nuklearnego kataklizmu. Według Schella, będąca efektem wojny termonuklearnej chmura nuklearna mogła w najlepszym przypadku zachwiać podstawami ludzkiej cywilizacji, a w najgorszym doprowadzić do całkowitej zagłady ludzkości.

¹⁹ *The Day After* (polski tytuł: „Nazajutrz”) w reżyserii Nicholasa Meyera ukazywał wojnę nuklearną między Stanami Zjednoczonymi i Związkiem Radzieckim oraz jej skutki z perspektywy mieszkańców stanu Kansas. Film zgromadził przed telewizorami (była to produkcja telewizyjna, nieprzeznaczona do dystrybucji w kinach) około 100 mln widzów i odbił się szerokim echem w amerykańskim społeczeństwie, mediach, a nawet w świecie polityki. Apokaliptyczna wizja przedstawiona w filmie przyczyniła się do powstania wielu ruchów o profilu pacyfistycznym i antynuklearnym. Zob. *The Antinuclear Movement*, <http://www.encyclopedia.com/doc/1G2-3468303118.html> [2.08.2011].

²⁰ Administracja Reagana wykorzystała hasła ruchów antynuklearnych, częściowo inspirowanych i finansowanych przez Związek Radziecki. Tzw. opcja zerowa, fundamentalne hasło ruchów antynuklearnych, stała się podstawą amerykańskiej propozycji w rokowaniach dotyczących układu o całkowitej likwidacji pocisków rakietowych pośredniego zasięgu. Opcja zerowa zakładała całkowite wycofanie amerykańskich Pershingów oraz radzieckich rakiet RDS-10 Pionier, RD-12 oraz Dźwina i R-14. Propozycja ta miała nie tylko znaczenie polityczno-militarne, ale i wizerunkowe, spychając Związek Radziecki do defensywy w propagandowej wojnie na temat wyścigu zbrojeń i rozbrojenia, szczególnie w Europie (L.S. Wittner, *The Struggle against the Bomb. Vol. 3: Towards nuclear abolition. A history of the world nuclear disarmament movement, 1971 to present*, Stanford University Press, Stanford 2003, s. 315). Reagan wykorzystał antynuklearną retorykę, prezentując dalej idącą opcję zerową, zakładającą całkowitą eliminację broni nuklearnej. Podczas przemówienia wygłoszonego 16 stycznia 1984 r. stwierdził: „Wspieram opcję zerową w stosunku do całej broni nuklearnej. Moim marzeniem jest, by doczekać dnia, gdy broń nuklearna zostanie wygnana z powierzchni ziemi” – *Address to the Nation and Other Countries on United States-Soviet Relations*, January 16, 1984, <http://www.reagan.utexas.edu/archives/speeches/1984/11684a.htm> [2.08.2011].

Pogląd, iż SDI była po części politycznym manewrem zakładającym wykorzystanie popularności ruchów antynuklearnych oraz niejako zawłaszczenie ich ideologii prezentuje również Frances FitzGerald. Reaganowi chodziło o niedopuszczenie do sytuacji, kiedy wzrastająca popularność ruchów antynuklearnych i antywojennych (na początku lat 80. społecz-

pierwsze niezwykle ograniczająca (dalszy wyścig zbrojeń w zakresie ofensywnych sił strategicznych, czego przykładem był program MX, nie przyniesie przełomu, narażając przy tym USA na ogromne koszty), po drugie skrajnie ryzykowna. Założenia SDI opierały się na odwróceniu tej logiki – zamiast na pewność odwetu postawiono na pewność neutralizacji ataku²¹. Odstraszenie miało zostać zastąpione zdolnością do całkowitej obrony przez nuklearnym atakiem²². Według Edwarda Tellera, fizyka jądrowego zwanego „ojcem bomby wodorowej”, a w latach 80. czołowego lobbysty na rzecz SDI, program ten miał umożliwić transformację od wzajemnego gwarantowanego zniszczenia do wzajemnego gwarantowanego przeżycia²³.

Najważniejszym powodem rozpoczęcia programu prawdopodobnie było jednak pragnienie rzucenia Związkowi Radzieckiemu (postrzeganemu przez Reagana z perspektywy ideologicznej i nazywanego przez niego „imperium zła”²⁴) wyzwania, którego z jednej strony nie będzie mógł zignorować, z drugiej, z powodów ekonomicznych i technologicznych²⁵ nie będzie w stanie mu sprostać. Już wcześniejsze

ne poparcie dla postulatu wstrzymania wzrostu wydatków na cele wojskowe zwiększyło się z 20 do 80% na przestrzeni zaledwie dwóch lat) storpedowałyby jego plany wzmocnienia amerykańskiego potencjału militarnego. Postanowiono więc zapobiec wykorzystaniu ideologii ruchów antynuklearnych do celów politycznych innych niż własne, proponując inicjatywę, która pozornie w tę ideologię się wpisywała. Zob. F. FitzGerald, *Way Out There in the Blue: Reagan, Star Wars and the End of the Cold War*, Simon & Shuster, New York 2000, s. 156.

²¹ Emanacją tego podejścia było retoryczne pytanie, wygłoszone przez Reagana podczas orędzia do narodu zapowiadającego rozpoczęcie programu SDI 23 marca 1983 roku: „Czyż nie lepiej ratować ludzi, zamiast ich mścić?”. *Ronald Reagan's Star Wars Speech (Complete Text)*, <http://pierretristam.com/Bobst/library/wf-241.htm> [3.08.2011].

²² E. Reiss, *The Strategic Defense Initiative*, Press Syndicate of University of Cambridge, Cambridge 1992, s. 17.

²³ G. Herken, dz. cyt., s. 27.

²⁴ Określenie to zostało po raz pierwszy użyte przez Reagana 8 marca 1983 roku podczas dorocznego spotkania Narodowego Stowarzyszenia Ewangelików (*National Association of Evangelicals*) w Orlando. Reagan powiedział: „W waszych dyskusjach na temat zamrożenia zbrojeń nuklearnych nawołuję was do wystrzegania się pokusy dumi, pokusy beztróskiego deklarowania się jako będących ponad tym wszystkim i obwiniania w równym stopniu obu stron, ignorowania historycznych faktów i agresywnych działań imperium zła, prostego określania wyścigu zbrojeń mianem gigantycznego nieporozumienia i wycofywania się z tego powodu ze zmagania między tym co właściwe a tym co niewłaściwe, między dobrem a złem” – *President Reagan's Speech before the National Association of Evangelicals*, The Reagan Information Page, <http://www.presidentreagan.info/speeches/empire.cfm> [2.08.2011].

²⁵ Próby wykorzystania przez państwa zachodnie przewagi technologicznej do zdystansowania bloku wschodniego w wyścigu zbrojeń stanowią charakterystyczny rys zimnowojennej konfrontacji w latach 80. Oprócz SDI należy tu wspomnieć o koncepcji „odstraszenia konwencjonalnego”, która umożliwić miała siłom państw NATO zwycięstwo w konwencjonalnej wojnie z przeważającymi liczebnie wojskami Układu Warszawskiego. Drogą do realizacji tego celu było wykorzystanie szeregu najnowszych osiągnięć naukowo-technicznych. Ucieleśnieniem nowego podejścia była rozwijana w latach 80. koncepcja zwalczania drugich rzutów i odwodów przeciwnika FOFA, Follow-On Forces Attack (E.F. Rybak, J. Gruszczyński, *Amerykańskie rakiety operacyjno-taktyczne i taktyczne; cz. IV – Ku nowym wojnom*, „Nowa Technika Wojskowa” 1998, nr 7, s. 33). Założenia tej koncepcji rozwijano tak, iż doprowa-

systemy antyrakietowe, mimo iż obie strony były świadome ich niewielkiej skuteczności, wpływały na wzajemne kalkulacje strategiczne. Co więcej, podpisanie traktatu ABM świadczyło, iż zarówno Związek Radziecki, jak i Stany Zjednoczone miały świadomość, że nieskrępowany rozwój tego typu systemów może doprowadzić do sytuacji, w której podważą one dotychczasowe – i postrzegane dotychczas jako najlepsza możliwa do uzyskania w zimnowojennych realiach gwarancja zapobiegająca wybuchowi wojny nuklearnej – założenia „równowagi strachu”²⁶. Tymczasem Reagan świadomie dążył do zachwiania fundamentami tej równowagi. Program oparty został na założeniu, iż Związek Radziecki nie może nie zareagować na rozwijanie całkowicie nowych, niemalże futurystycznych rodzajów broni, które – w odróżnieniu od wcześniejszych systemów antyrakietowych – miały potencjał, by stać się skutecznym narzędziem neutralizacji nuklearnego ataku (choć deklaracje o możliwości wyeliminowania broni nuklearnej oraz zastąpienia strategii odstraszania strategią szczelnej obrony były co najmniej przedwczesne i miały przede wszystkim charakter propagandowy). Wśród typów broni objętych programem SDI znalazły się m.in.:

- rakiety przechwytyjące z głowicą kinetyczną w postaci rozkładanej w przestrzeni kosmicznej szkieletowej konstrukcji w kształcie parasola, zwiększającej prawdopodobieństwo przechwycenia celu w wyniku bezpośredniej kolizji;
- kompleks około 7000 satelitów krążących na niskiej orbicie Ziemi, zdolnych do odpalenia głowic kinetycznych w kierunku ракет balistycznych przeciwnika (tzw. Brilliant Pebbles);
- lasery chemiczne wykorzystujące umieszczone w przestrzeni kosmicznej zwierciadła odbijające promienie dostarczone przez zlokalizowane na ziemi emitery;
- lasery rentgenowskie, działające na zasadzie wykorzystania energii eksplozji nuklearnej małej mocy do wytworzenia promienia laserowego; do emisji promieniowania miały być wykorzystane rakiety wystrzeliwane w przestrzeń kosmiczną za pomocą wyrzutni okrętów podwodnych lub satelitów; umieszczona w nich głowica nuklearna miała dostarczać energii, która zamieniana byłaby na promień lasera niszczący rakiety przeciwnika; zaletą rozwiązania była możliwość utworzenia kurtyny laserowej wykorzystującej znaczną liczbę tego typu nośników w celu neutralizacji zmasowywanego ataku rakietowego;

dziła do przekształcenia sił zbrojnych przodujących państw w oparciu o zasadę tzw. sieciocentryczności, co stało się podstawą tzw. rewolucji w sprawach wojskowych (Revolution in Military Affairs, RMA). Zob. B. Kruszyński, *Udział sił zbrojnych USA w konfliktach w Iraku i Afganistanie – największych wojnach przełomu XX/XXI wieku*, Poznań 2011, s. 63–100; K. Kubiak, *Kontrrewolucja w wojskowości*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2009, nr 9, s. 104–110.

²⁶ Równowaga oparta na posiadaniu broni nuklearnej przez obie strony zimnowojennej konfrontacji. Stan ten czyni wojnę między mocarstwami skrajnie nieprawdopodobną, dzięki czemu równowaga jest stabilna. Autorem określenia „równowaga strachu” (*balance of terror*) jest Albert Wohlstetter. Zob. A. Wohlstetter, *The Delicate Balance of Terror*, Santa Monica 1958, s. 10.

- emitery cząstek (*particle beams*) umieszczone w przestrzeni kosmicznej, powodujące zakłócenia systemów elektronicznych pocisków lub nawet eksplozję zawartych w nim konwencjonalnych materiałów wybuchowych;
- działa szynowe (*railguns*) wykorzystujące energię elektryczną do rozpędzenia pocisku kinetycznego dzięki wytworzeniu oddziaływania pola magnetycznego²⁷.

Mimo iż program w oficjalnych deklaracjach był ściśle defensywny, jasne było, że w razie jego powodzenia Stany Zjednoczone osiągną możliwość przeprowadzenia nuklearnego uderzenia bez obaw o stanie się obiektem skutecznego odwetu. Związek Radziecki stałby się więc praktycznie bezbronny, a posiadany przez to państwo olbrzymi arsenał nuklearny bezużyteczny. Dlatego wyzwanie rzucone przez Reagana – chociaż Związek Radziecki nie był świadomy rzeczywistych postępów prac – nie mogło zostać zlekceważone.

Program, który miał ukazać bezradność Związku Radzieckiego w technologicznym i ekonomicznym wyścigu ze Stanami Zjednoczonymi, był w pewnej mierze wielkim bluffem. Amerykańskie kierownictwo nie miało pewności, czy cele programu (skonstruowanie skutecznej tarczy ochronnej przed atakiem z użyciem rakiet balistycznych) są możliwe do realizacji²⁸. Nie było nawet wiadomo, czy oparte na wyrafinowanych technologiach nowe rodzaje broni będą w ogóle funkcjonować, a tym samym ogłoszenie SDI było swego rodzaju wprowadzaniem przeciwnika w błąd.

Związek Radziecki mimo to poważnie potraktował zagrożenie ze strony SDI dla własnej pozycji strategicznej, podejmując szereg kroków, które miały uniemożliwić lub opóźnić realizację programu. Należy tu wymienić propozycję traktatu ograniczającego militaryzację przestrzeni kosmicznej, jednostronne moratorium na testowanie własnych systemów antysatelitarnych, propozycje ustępstw w zakresie rozwoju własnych ofensywnych sił strategicznych (m.in. moratorium na testy nuklearne) w zamian za ograniczenie rozwoju i testów technologii stosowanych w ramach SDI. Radziecka dyplomacja w czasie amerykańsko-rosyjskich spotkań na szczycie w latach 80. (Genewa, Reykjavík) wywierała na administrację Reagana presję na akceptację ograniczeń w rozwoju SDI²⁹.

Program SDI z jednej strony nie doprowadził do powstania żadnego operacyjnie rozmieszczonego rodzaju broni, pochłaniając przy tym ogromne sumy, z drugiej, był jednym z elementów przyspieszających ekonomiczny i polityczny upadek

²⁷ Na temat broni rozwijanej w ramach program SDI zob.: *Ballistic Missile Defense Technologies*, U.S. Government Printing Office, Washington 1985, s. 141–159; *Legacy of X-Ray Laser Program*, "Energy and Technology Review" 1994, s. 13–21; D.R. Baucom, *The Rise and Fall of Brilliant Pebbles*, "The Journal of Social, Political and Economic Studies" 2004, Vol. 29, No. 2, s. 143–190.

²⁸ Przyznał to doradca prezydenta Reagana ds. bezpieczeństwa narodowego w latach 1983–1985 Robert C. McFarlane. Zob. R.J. Smith, *McFarlane Calls SDI Pitch Misleading*, "The Washington Post" 15.09.1988, <http://www.highbeam.com/doc/1P2-1278872.html> [2.08.2011].

²⁹ B. Parrot, *The Soviet debate on missile defense*, "Bulletin of the Atomic Scientists" 1987, Vol. 43, No. 3, s. 11.

Związku Radzieckiego. Oficjalnie rozstał zakończony w 1991 roku³⁰ – zakończenie zimnej wojny unieważniło strategiczne uwarunkowania towarzyszące rozwojowi SDI.

* * *

Programy rozwoju systemów antyrakietowych w czasie zimnej wojny, mimo że ich rezultaty były nadzwyczaj skromne, wywarły znaczący wpływ na strategiczne relacje pomiędzy Stanami Zjednoczonymi i Związkiem Radzieckim. Systemy antyrakietowe, a nawet potencjalna możliwość ich zbudowania, stanowiły bowiem przeciwwagę dla rakiet balistycznych z głowicami nuklearnymi, które były fundamentem zimnowojennej „równowagi strachu”. Ich rozwój mógł więc zachwiać delikatnymi podstawami tej równowagi.

W sensie strategicznym budowa systemów antyrakietowych miała paradoksalnie znaczenie ofensywne, mimo że zasada działania tych systemów była ściśle defensywna. W erze nuklearnej ofensywa i defensywa zamieniły się bowiem znaczeniami. Broń ofensywna (rakiety balistyczne z głowicami nuklearnymi) stała się w sensie strategicznym narzędziem obrony, a broń defensywna (systemy antyrakietowe) spełniała rolę ofensywną. Zjawisko to znane jest jako paradoks ofensywy-defensywy³¹. Funkcją rakiet balistycznych było bowiem odstraszenie (broń nuklearna spowodowała, że skuteczna defensywa nie mogła realizować się przez sukces w walce obronnej), natomiast systemy antyrakietowe posłużyć miały do zabezpieczenia możliwości przeprowadzenia ataku bez obawy o odwet. Posiadanie takiego systemu – który jest w stanie znaturalizować uderzenie odwetowe przeciwnika – prowadzić mogło do uzyskania możliwości przeprowadzenia pierwszego uderzenia. Czyniło ono wojnę z użyciem broni nuklearnej na powrót wyobrażalną, dając iluzję możliwości osiągnięcia w niej zwycięstwa poprzez neutralizację zdolności przeciwnika do wykonania uderzenia odwetowego. Potencjalna możliwość naruszenia zimnowojennej równowagi spowodowała, że systemy antyrakietowe stały się przedmiotem pierwszego porozumienia w zakresie ograniczenia zbrojeń między zimnowojennymi supermocarstwami. Z kolei program SDI – mimo jego badawczego charakteru – na tyle znacząco podważał pozycję strategiczną Związku Radzieckiego, że zmusił go do podjęcia kroków dyplomatycznych mających zapobiec jego realizacji.

³⁰ Decyzję ogłosił prezydent George Bush w orędziu o stanie państwa z 29 stycznia 1991 roku. Zob. J. Sawicz, *Od SDI do NMD – kulisy polityczne*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2000, nr 8, s. 16.

³¹ O paradoksie ofensywy-defensywy zob. R. Jervis, *Cooperation Under the Security Dilemma*, „World Politics” 1978, Vol. 30, Issue 2, s. 206–210.

Bibliografia

- ABM – Research and Development at Bell Laboratories. Project History*, Bell Laboratories on behalf of Western Electric for U.S. Army Ballistic Missile Defense Systems Command, New York 1975
- Address to the Nation and Other Countries on United States-Soviet Relations*, January 16, 1984, <http://www.reagan.utexas.edu/archives/speeches/1984/11684a.html> [2.08.2011]
- Wohlstetter A., *The Delicate Balance of Terror*, Santa Monica 1958
- Ballistic Missile Defense Technologies*, U.S. Government Printing Office, Washington 1985
- Baucom D.R., *The Rise and Fall of Brilliant Pebbles*, "The Journal of Social, Political and Economic Studies" 2004, Vol. 29, No. 2
- Burakowski T., Sala A., *Rakiety – broń XX wieku*, Warszawa 1968
- Cimbala S.J., *The Past and Future of Nuclear Deterrence*, Westport 1998
- Czajkowski M., *Geneza obrony przeciwrakietowej USA*, „Politeja” 2010, nr 1 (13)
- FitzGerald F., *Way Out There in the Blue: Reagan, Star Wars and the End of the Cold War*, New York 2000
- Garwin R.L., Bethe H.A., *Anti-Ballistic Missile System*, "Scientific American" 1968, Vol. 218, No. 3
- Herken G., *The earthly origins of Star Wars*, "Bulletin of Atomic Scientists" 1987, Vol. 43, No. 8
- Hypki T., *Rakiety przeciwko rakietom. Amerykanie rzucają wyzwanie*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2000, nr 8
- Jankowski D., *Amerykański system obrony przeciwrakietowej*, Toruń 2011
- Jervis R., *Cooperation Under the Security Dilemma*, "World Politics" 1978, Vol. 30, Issue 2
- Kristensen H.M., McKinzie M.G., Norris R.S., *The protection paradox*, "The Bulletin of the Atomic Scientists" 2004, Vol. 60, No. 2
- Kruszyński B., *Udział sił zbrojnych USA w konfliktach w Iraku i Afganistanie – największych wojnach przełomu XX/XXI wieku*, Poznań 2011
- Kubiak K., *Kontrrewolucja w wojskowości*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2009, nr 9
- Legacy of X-Ray Laser Program*, "Energy and Technology Review" 1994
- O'Connor S., *Russian/Soviet Anti-Ballistic Missile Systems*, Technical Report APA-TR-2009-1203, Air Power Australia, <http://www.ausairpower.net/APA-Rus-ABM-Systems.html> [1.08.2011]
- Parrot B., *The Soviet debate on missile defense*, "Bulletin of the Atomic Scientists" 1987, Vol. 43, No. 3
- Reiss E., *The Strategic Defense Initiative*, Press Syndicate of University of Cambridge, Cambridge 1992
- Rybak E.F., Gruszczyński J., *Amerykańskie rakiety operacyjno-taktyczne i taktyczne; cz. IV – Ku nowym wojnom*, „Nowa Technika Wojskowa” 1998, nr 7
- Rybak E.F., Gruszczyński J., *Amerykańskie strategiczne pociski balistyczne (ICBM) wczoraj i dziś. Rakiety bazowania lądowego – cz. III*, „Nowa Technika Wojskowa” 1997, nr 5
- Rybak E.F., Gruszczyński J., *Amerykańskie strategiczne pociski balistyczne (ICBM) wczoraj i dziś. Rakiety bazowania lądowego – cz. V*, „Nowa Technika Wojskowa” 1997, nr 7
- Sawicz J., *Od SDI do NMD – kulisy polityczne*, „Raport – Wojsko Technika Obronność” 2000, nr 8
- Schell J., *The Fate of the Earth*, Stanford University Press, Stanford 2000
- Schneider G., *The ABM Treaty Today*, [w:] *Ballistic Missile Defense*, ed. A.B. Carter, D.N. Schwartz, The Brookings Institution, Washington 1984
- Smith R.J., *McFarlane Calls SDI Pitch Misleading*, "The Washington Post", 15.09. 1988, <http://www.highbeam.com/doc/1P2-1278872.html> [2.08.2011]
- Wittner L.S., *The Struggle against the Bomb. Vol. 3: Towards nuclear abolition. A history of the world nuclear disarmament movement, 1971 to present*, Stanford University Press, Stanford 2003

Mortensen S.A., *Nixon and the ABM-treaty – Match Made in Heaven or Shotgun Wedding?* Aarhus University, 2004 http://www.hum.au.dk/forskerskoler/historiephd_old/Simon%20Valentin%20Mortensen.pdf [1.07.2011]

Treaty between United States of America and Soviet Socialist Republic on the Limitation of Anti-Ballistic Missile Systems <http://www.state.gov/www/global/arms/treaties/abm/abm2.html> [2.09.2011]

Anti-ballistic defense systems of the Cold War – strategic circumstances

Abstract

The aim of the paper is to present the strategic framework of the anti-ballistic defense development during the Cold War. The paper focuses on the impact of the anti-ballistic defense programs on the Cold War balance of terror. The author made an assumption that these programs – despite of their modest outcomes – significantly influenced the mutual relations between the Soviet Union and the United States.

Rafał Kopec

dr nauk o polityce, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Małgorzata Bereźnicka

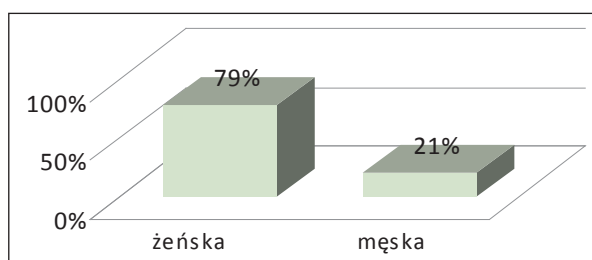
Portret polskiego internauty a student online

Pojęcie „internauta” w odniesieniu do masowego zjawiska, jakim stało się korzystanie z Internetu, to termin, który upowszechnił się w Polsce stosunkowo niedawno. Jeszcze parę dekad temu przeciętny obywatel, pracownik, student, uczeń nie posiadał doświadczeń związanych z użytkowaniem Sieci. Jednak w krótkim czasie medium to zrobiło zawrotną karierę i dzisiaj dla wielu osób jest wręcz niewyobrażalne funkcjonowanie bez tej zdobyczy technologii czy to w pracy, w nauce, usługach, czy w sferze rozrywki, choć nadal istnieje grono ludzi, którzy nie korzystają z Sieci. Interesującym wyzwaniem są próby zbadania, w jaki sposób dostęp do niej różnicuje poglądy i postawy oraz co łączy użytkowników wirtualnego świata. Jedną z takich inicjatyw był sondaż pt. „Aktualne problemy i wydarzenia” realizowany przez CBOS od października 2008 do stycznia 2009 roku na próbie 4257 osób, będący wspólnym przedsięwzięciem CBOS i Gazeta.pl, na podstawie którego sporządzono raport „Portret internauty”¹. Uwzględniono w nim następujące parametry: strukturę społeczną (wiek, płeć, wykształcenie, aktywność zawodową, miejsce zamieszkania), poglądy polityczne (preferencje partyjne, zainteresowanie polityką, zaufanie do polityków, ocenę instytucji politycznych), wskaźniki religijności. Byłam ciekawa, jak wyniki raportu dotyczące polskich internautów mają się do szczególnej grupy, jaką stanowią młodzi internauci studiujący stacjonarnie. Aby to sprawdzić, przeprowadziłam badania wśród studentów Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Badaniami objęłam w sumie 80 studentów studiów stacjonarnych na kierunku pedagogika (specjalność edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie, III rok), z czego do analizy

¹ Katalog komunikatów CBOS, *Portret internauty*, <http://badanie.cbos.pl/details.asp?q=a1&id=4098>, online [12.12.2012]. Projekt prowadził dr Michał Wenzel i Michał Feliksiak z CBOS oraz Piotr Toczyski z Gazeta.pl (Zespół Badań i Analiz). Do wyników sondaży odniosło się grono ekspertów zaangażowanych w różne projekty badawcze, jak m.in. Diagnoza Społeczna, Megapanel PBI/Gemius, Diagnoza Internetu oraz inne badania polskich internautów prowadzone w ostatnich latach, m.in. na Uniwersytecie Warszawskim, w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej oraz w Instytucie Filozofii i Socjologii PAN.

wykorzystałam 73 ankiety. Poniżej prezentuję dane i omawiam je w odniesieniu do wybranych wyników wspomnianego raportu. Z uwagi na większą przejrzystość, przy każdym zagadnieniu najpierw przytaczam wyniki raportu CBOS jako szerszego, obejmującego różne grupy (uwzględniam też co ciekawsze zestawienia dotyczące nie-internautów), a następnie przedstawiam dane zebrane z moich badań, które ilustruję wykresami.

Wśród polskich użytkowników Internetu jest nieco więcej mężczyzn (53%) niż kobiet (45%). Wiek różnicował wyniki w sposób jednoznaczny; okazało się, że im młodsi badani, tym większe prawdopodobieństwo korzystania z Internetu, przy czym przeciętny wiek dorosłych niekorzystających z Sieci wynosi 56 lat, a średni wiek dorosłych internautów to 35 lat (zarówno wśród kobiet, jak i mężczyzn). Proporcje dotyczące rozkładu na płeć w przypadku badanych studentów KBiEO wyglądają zupełnie inaczej, ponieważ zdecydowanie przeważają tu kobiety; jest ich blisko cztery razy więcej niż mężczyzn. Taki wynik jednakże nie powinien zaskakiwać, biorąc pod uwagę reprezentowany przez nich kierunek studiów – pedagogikę wybierającą jednak głównie dziewczęta. Dane ilustruje poniższy wykres.



Ryc. 1. Płeć studentów

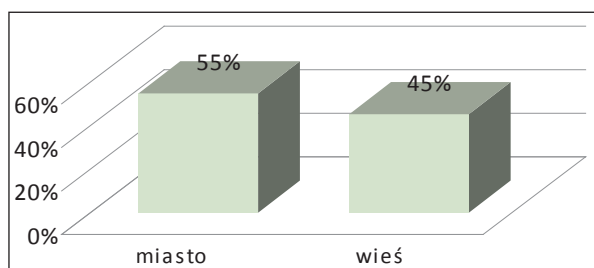
Jeśli chodzi o wiek ankietowanych, jak również o ich wykształcenie, z oczywistych przyczyn obie te kwestie nie mogły być zbyt zróżnicowane u studentów studiów stacjonarnych, tak więc pominęłam je w moich badaniach. Co do badań CBOS, w grupie najmłodszych respondentów, w wieku 18–24 lat, użytkownicy Internetu stanowili 89%, w grupie 25–34 lat – 73 %, 35–44 lat – 59%, 45–54 lat – 43%, 55–64 lat – 26%, 65 lat i więcej – jedynie 6%, przy czym były to osoby korzystające z Sieci sporadycznie i z wyższym wykształceniem niż analogiczna dla nich grupa nieinternautów. Podsumowując, spośród osób młodych do 34 lat – znalazło się 80% internautów, przedział wiekowy 35–50 lat – 55%, wśród osób liczących 51 i więcej lat internauci stanowią 20%, a więc im starsze pokolenia, tym mniejszy odsetek dla łączenia się online.

Większość respondentów z wyższym wykształceniem używa Internetu – grupy posiadające tytuł magistra, inżyniera lub licencjata uzyskały tu wynik po 85%. Pośród osób mających wykształcenie średnie bądź pomaturalne czy policealne była to ponad połowa. Znacznie mniej internautów posiada wykształcenie zasadnicze zawodowe – 35%. Pozostałe kategorie silnie wiązały się z wiekiem respondentów: ankietowani mający wykształcenie gimnazjalne to ludzie młodzi, a co za tym idzie,

powszechnie korzystający z Internetu – 93%, zaś osoby z wykształceniem podstawowym lub które nie ukończyły podstawówki, to najczęściej przedstawiciele najstarszej grupy, stąd też internautów było tu tylko odpowiednio 9 i 11%.

Pominałam również kolejne pytanie zawarte w raporcie CBOS, jednak dla porządku pokrótce przytoczę tu wyniki z analizy tamtych danych. Biorąc pod uwagę badanych przedstawicieli różnych grup społeczno-zawodowych, przeważają internauci wśród uczniów i studentów (97%), specjalistów z wyższym wykształceniem (82%), dyrektorów i kadry kierowniczej (82%), pracowników administracyjno-biurowych i techników oraz prowadzących własną działalność gospodarczą (po 81%). Użytkownicy Sieci rekrutują się również spośród większości pracowników usług (65%) oraz połowy robotników wykwalifikowanych (52%) i gospodyń domowych „i innych niepracujących” (48%). Niższy odsetek dotyczył bezrobotnych (42%), a następnie robotników niewykwalifikowanych (36%) i rolników (26%). Renciści i emeryci to najmniej liczna grupa internautów – kolejno 12% i 13%.

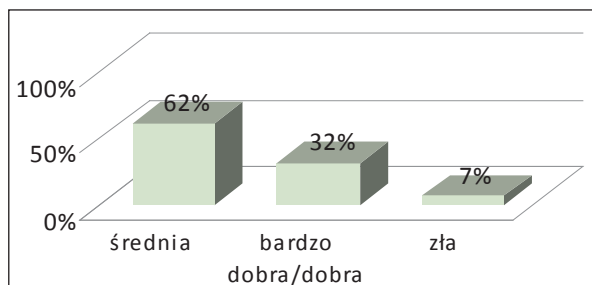
Kolejne pytania mogłam już odnieść do badanej przeze mnie grupy. Ze względu na środowisko terytorialne ankietowanych można stwierdzić, że większość dorosłych użytkowników Sieci stanowią mieszkańcy dużych miast (50–55%, a w największych aglomeracjach 65%), na wsi odsetek ten wynosi 35%. Najwięcej internautów zamieszkuje województwo śląskie (56%), opolskie (55%), małopolskie (54%) i dolnośląskie (53%); najmniej województwo kujawsko-pomorskie (36%), podlaskie (39%), świętokrzyskie (42%) i wielkopolskie (43%). Także wśród badanych studentów, zamieszkujących województwo małopolskie, większość pochodzi z miasta, a nieco mniej ze wsi, co ilustruje poniższy wykres.



Ryc. 2. Miejsce zamieszkania studentów

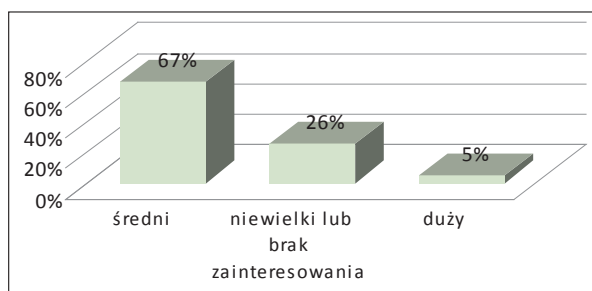
Sytuacja materialna połowy osób posiadających kompetencje cyfrowe jest w ich własnej ocenie dobra. Pośród badanych osób, które tak stwierdziły, było 52% internautów; jako średnią oceniło ją 36%, a jako złą 11%. Wygląda na to, że gorzej sytuowana jest grupa użytkowników Sieci niż osób niekorzystających z Internetu, przy czym nie zależy to od wieku. Potwierdzają to także dane o dochodach respondentów, gdzie przeciętne dochody internautów są wyższe niż ankietowanych z drugiej grupy. Natomiast w grupie studenckiej większość oceniła swoją sytuację materialną jako średnią, co trzeci uznał ją za dobrą lub bardzo dobrą, a jedynie 7%

wybrało tu odpowiedź „zła”, czyli więcej internautów w tej grupie niż w badaniach ogółu uważa swoje warunki finansowe jako przeciętne, natomiast nieco mniej określa je jako złe.



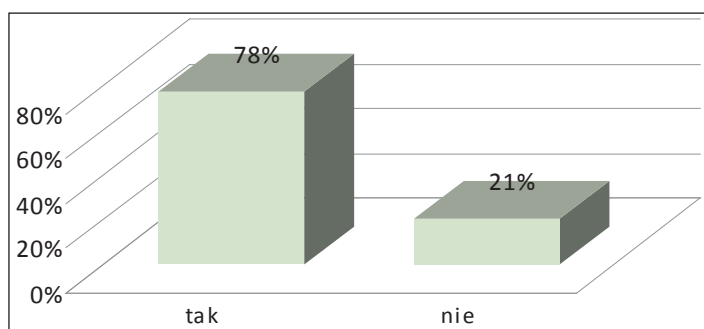
Ryc.. 3. Sytuacja materialna studentów

Kolejnym brany pod uwagę w raporcie wymiarem był stopień zainteresowania polityką. Internauci deklarowali tu swoje zaangażowanie nieco częściej niż pozostali badani, aczkolwiek różnice są znaczące. Większa część z nich określa swoje zainteresowanie jako duże lub średnie (kolejno 13% i 44%; niewielkie 26%, żadne 17%), są też znacznie aktywniejsi politycznie – 62% twierdzi, że na pewno wzięłaby udział w wyborach do Sejmu i Senatu, gdyby odbywały się w najbliższym czasie. Natomiast ponad połowa nie-internautów interesuje się polityką w niewielkim stopniu lub wcale się nią nie zajmuje (kolejno 28% i 27%), a na wybory poszłaby tu co druga osoba. Badani studenci wydają się być nieco mniej zainteresowani polityką niż ogół internautów z raportu CBOS, tylko kilka procent określiło ten stopień jako duży, większość jako średni, a co czwarty jako niewielki lub żaden. Poniższy wykres ilustruje te wyniki.



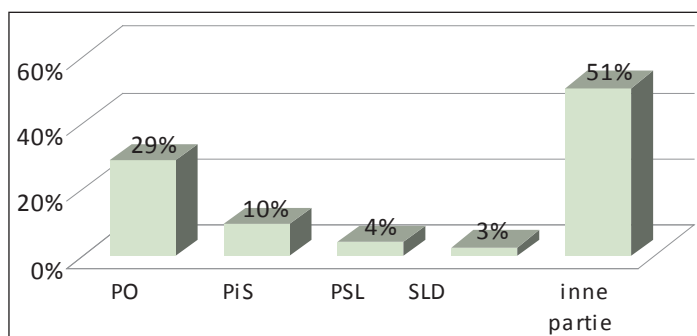
Ryc. 4. Stopień zainteresowania polityką

Co ciekawe, w odniesieniu do ewentualnego udziału w wyborach do Sejmu i Senatu deklarowana aktywność studentów była już większa, bowiem blisko 4/5 odpowiedzi było na „tak”.



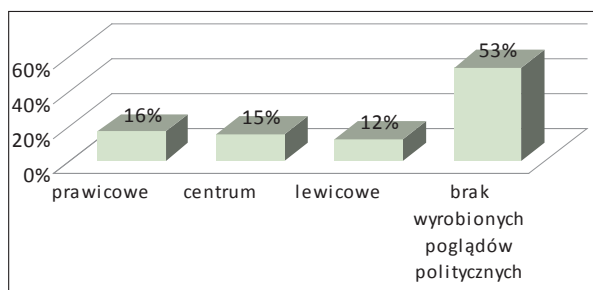
Ryc. 5. Udział w wyborach do Sejmu i Senatu

Jeżeli chodzi o preferencje partyjne w ewentualnych wyborach parlamentarnych, prawie 30% wybrałoby PO, a 10% PiS, natomiast mniej osób z tej grupy głosowałoby na SLD – 4%, PSL – 3%. Pozostałe 54% obejmuje odpowiedzi: „inne partie” – 6%, „trudno powiedzieć” – 10% i „niezamierzający głosować” – 37%. Wśród badanych niekorzystających z Internetu poparcie dla PO jest o połowę mniejsze niż u internautów, natomiast pozostałe partie w obu grupach uzyskują zbliżone wyniki. Wyniki studentów są zaskakująco zbliżone do wyników ogółu internautów, co ilustruje poniższy wykres.



Ryc. 6. Deklarowany wybór partii

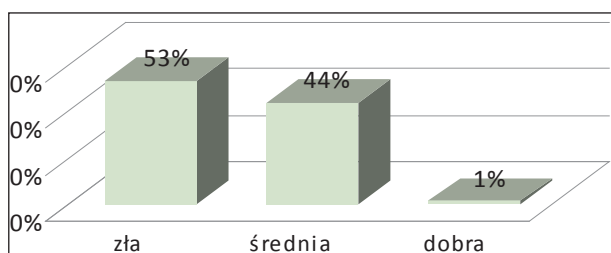
Poglądy prawicowe i centrowe są deklarowane niemal równie często przez internautów jak i pozostałych (kolejno: prawica – 35% i 31%, centrum – 33% i 31%), lewicowe są mniej popularne, ale i tu proporcje w obu grupach są zbliżone (15% i 12%), przy czym najstarsi internauci częściej niż inni deklarowali poglądy skrajne (prawicowe lub lewicowe), zaś młodszy wybierali bezpieczniejsze centrum. Nie potrafiło się zadeklarować 17% internautów oraz 22% osób niekorzystających z Sieci. Inaczej sprawa wygląda w badanej przeze mnie grupie, gdzie aż połowa nie ma wyrobionych poglądów politycznych, pozostałe wskazania mają po kilkanaście procent, co widać na wykresie. Do pewnego stopnia wyniki te może tłumaczyć młody wiek respondentów, którzy dopiero od kilku lat są osobami pełnoletnimi.



Ryc. 7. Poglądy polityczne

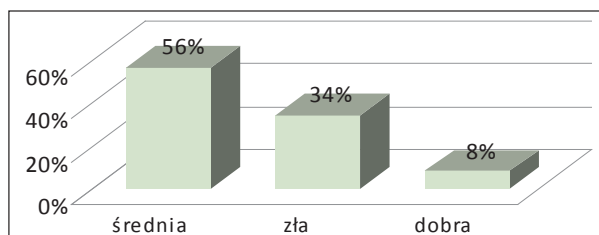
Korzystanie z Internetu mocno różnicuje ocenę rządu, a słabo – prezydenta i sytuacji politycznej. Ponad połowa internautów – 54% ocenia rząd dobrze, co trzeci źle (u osób niekorzystających z Sieci to odpowiednio 39% i 44%, tak więc ci pierwsi zdecydowanie lepiej oceniają jego dotychczasowe dokonania). Prezydenta dobrze oceniło 20%, a źle 74% internautów (i kolejno 29% i 59% pozostałych). Sytuację polityczną jako dobrą określiło 14%, a złą – 44% internautów (reszta – odpowiednio 9% i 50%).

Trudno porównać te wyniki z aktualnymi ocenami studentów, biorąc pod uwagę, że w ostatnich trzech latach sytuacja na arenie politycznej zmieniła się w sposób istotny (przede wszystkim prezydentem w 2009 roku był Lech Kaczyński, a obecnie urząd ten sprawuje Bronisław Komorowski). Jednak uznałam, że warto znać aktualne opinie studentów dotyczące tych kwestii. Przez ponad połowę rząd jest oceniany źle, pozostali ocenili jego dokonania średnio, zaledwie 1% określił je jako „dobre” – tak więc przyznane oceny w porównaniu do wyników sprzed trzech lat uzyskanych od ogółu internautów są zdecydowanie gorsze.



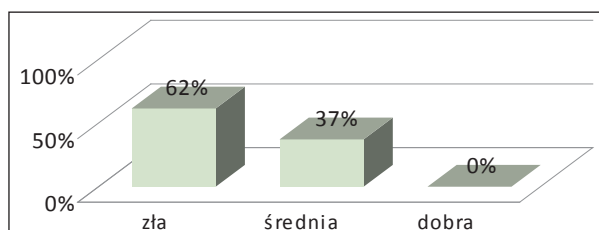
Ryc. 8. Ocena dokonań rządu

Także w opiniach na temat prezydenta przeważają nienajlepsze oceny studentów, chociaż nie są one już aż tak negatywne. Dane ilustruje wykres 8.



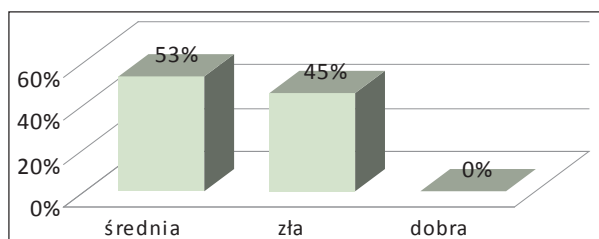
Ryc. 9. Ocena Prezydenta

W obliczu tych danych nie zaskakuje także negatywna ocena studentów w odniesieniu do sytuacji politycznej – większość ocenia ją źle, co trzeci średnio, ani jedna osoba nie określiła ją w sposób pozytywny.



Ryc. 10. Ocena sytuacji politycznej

Co się tyczy oceny sytuacji gospodarczej, u internautów pozytywne opinie przeważają liczebnie nad negatywnymi (kolejno 34% i 22%), odwrotnie niż u nie-internautów (odpowiednio 19% i 34%). Badani przeze mnie studenci po raz kolejny okazali się najbardziej krytyczni; nikt nie ocenił sytuacji gospodarczej dobrze, źle oceniło ją 45%, zaś średnio 53%.

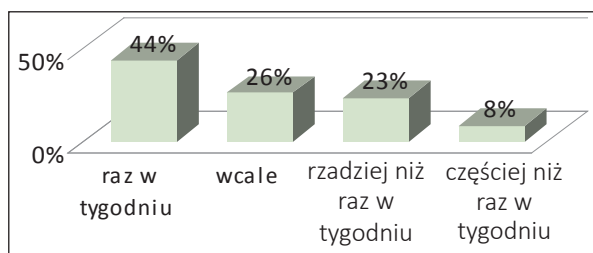


Ryc. 11. Ocena sytuacji gospodarczej

Kolejnym badanym obszarem była sfera religijna. Większość dorosłych Polaków przynajmniej raz w tygodniu bierze udział w mszach, nabożeństwach czy spotkaniach religijnych i kompetencje cyfrowe nie mają tu wielkiego znaczenia (46% internautów deklaruje 1 raz, a 4% kilka razy w tygodniu, natomiast wśród pozostałych są to wyniki kolejno 55% i 7%). Rzadziej niż raz w tygodniu uczestniczy w takich wydarzeniach 40% internautów (i 31% nie internautów), natomiast nigdy 11% (i odpowiednio 8%). Można co prawda zaobserwować, że internauci praktykują

nieco rzadziej, lecz są to w dużej mierze zależności wynikające z nierównomiernego korzystania z Sieci w poszczególnych grupach wiekowych. Ponadto młodzi do 34. roku życia niekorzystający z Sieci częściej chodzą do kościoła niż analogiczna grupa użytkowników Internetu.

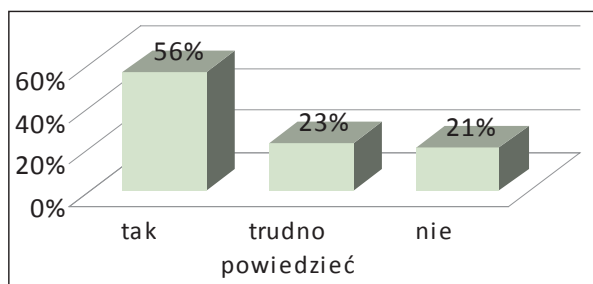
W przypadku ankietowanych studentów proporcje są zbliżone do wyników badań CBOS w tych wskazaniach, gdzie deklaruje się udział w mszach i spotkaniach religijnych raz w tygodniu lub częściej – i również dotyczy to większości z nich. Natomiast mniej respondentów wybrało tu odpowiedź „rzadziej niż raz w tygodniu”, za to więcej oświadczyło, że wcale nie uczestniczy w takich wydarzeniach (w obu tych przypadkach mniej więcej co czwarty student). Dane ilustruje poniższy wykres.



Ryc. 12. Udział w mszach i spotkaniach religijnych

Niezależnie od praktyk religijnych zdecydowana większość badanych Polaków uważa się za osoby religijne (choć jedynie nieliczni określają swoją religijność jako głęboką i występuje tu niewielka przewaga nie-internautów powyżej 51. roku życia). Szczegółowe wyniki przedstawiają się następująco: według CBOS 92% internautów i 98% pozostałych to osoby wierzące (z czego odpowiednio 7% i 14% są głęboko wierzącymi), raczej niewierzący to kolejno 5% i 2%, a całkowicie niewierzący 3% i 1%.

Wyniki danych uzyskanych od studentów nie są tak jednoznaczne, ponieważ ponad połowa określa się tu na „tak”, niemal co piąty się waha, a co czwarty nie uznaje się za religijnego.

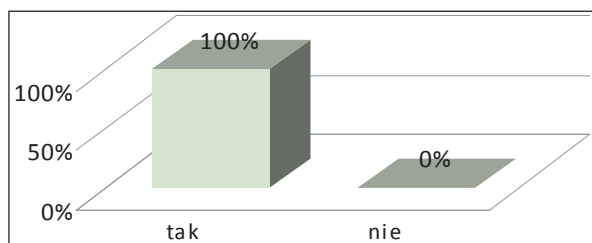


Ryc. 13. Deklarowanie religijności

Jak zaznaczają autorzy raportu:

Wśród czynników, które dzielą społeczeństwo polskie pod względem posiadania kompetencji cyfrowych, można wyodrębnić dwa najważniejsze – wiek i wykształcenie. Im młodszy są respondenci, tym większe prawdopodobieństwo, że o korzystaniu z Internetu nie będą w istotnym stopniu decydowały inne aspekty, takie jak płeć, wykształcenie czy dochody. Można powiedzieć, że dla osób młodych kompetencje cyfrowe stanowią niejako naturalny składnik procesu socjalizacji i są nabywane niezależnie od innych cech decydujących o położeniu w strukturze społecznej².

Badani przeze mnie studenci z pewnością należą do tej grupy, a kolejne interesujące zagadnienia dotyczą właśnie kompetencji cyfrowych, są to bowiem pytania o miejsce, częstotliwość oraz cel, w jakim używa się Internetu. Odpowiedzi na te pytania znajdujemy w kolejnym raporcie³, również przeprowadzonym w ramach badań „Aktualne problemy i wydarzenia”. Obecnie 45% dorosłych (a 47% osób mających 15 i więcej lat) deklaruje, że korzysta z Internetu i z każdym rokiem liczba ta się powiększa. Poniższy wykres nie pozostawia wątpliwości co do przynależności ankietowanych studentów do opisanej w powyższym cytacie generacji.

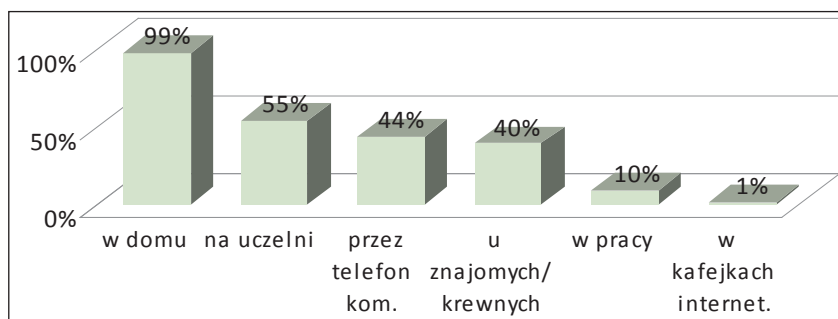


Ryc. 14. Korzystanie z Internetu

Większość internautów (88%) łączy się z Siecią w domu, połowa (50%) w szkole lub pracy, a co trzeci (33%) u znajomych lub krewnych. Z telefonu komórkowego w tym celu korzysta 10% internautów, a 9% chodzi do kawiarenek internetowych. W zasadzie wszyscy studenci korzystają z Internetu w domu, ponad połowa na uczelni, a co dziesiąty w pracy (jednak trzeba zauważyć, że niewielu studentów studiów stacjonarnych pracuje). Mniej niż połowa wskazuje jako medium telefon komórkowy, jeszcze rzadziej podawano dostęp online u znajomych/krewnych. Kafejki internetowe zostały tu wybrane tylko przez 1% (por. ryc. 15).

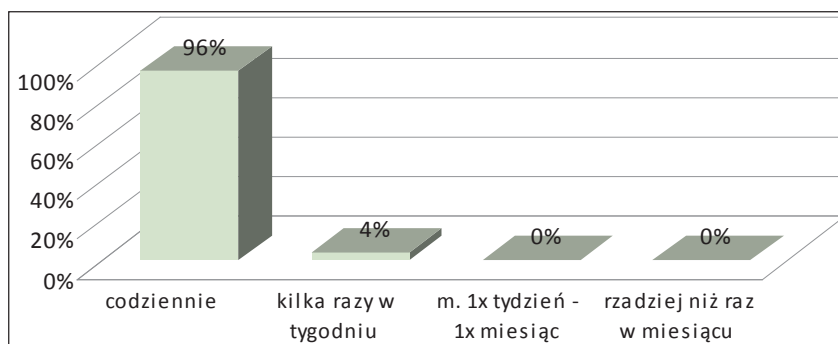
² Tamże.

³ Katalog komunikatów CBOS, *Zagrożenia w Internecie*, <http://badanie.cbos.pl/details.asp?q=a1&id=3996>, online [12.12.2012]. Badanie „Aktualne problemy i wydarzenia” (217) zrealizowano w czerwcu 2008 roku na reprezentatywnej próbie losowej Polaków mających 15 i więcej lat (N=1167). Badanie zagrożeń w Internecie przeprowadzono we współpracy z portalem Gazeta.pl w ramach projektu Netochron.pl (tam więcej informacji i porad). W tworzeniu narzędzia badawczego uczestniczyli: dr Michał Wenzel, Michał Feliksiak, dr Maciej Dębski i Piotr Toczyński.



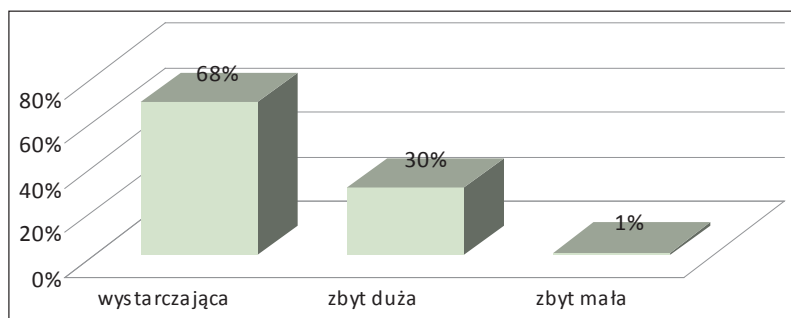
Ryc. 15. Miejsce łączenia się z Siecią

Ponad połowa użytkowników Internetu posługuje się nim codziennie (57%, zwłaszcza osoby z dużych miast, z wyższym wykształceniem, studenci i uczniowie), dwa razy mniej osób (27%) kilka razy w tygodniu. Nie częściej niż raz w tygodniu i nie rzadziej niż raz w ciągu miesiąca łączy się z Siecią 15% badanych, a zaledwie 1% jeszcze rzadziej. Grupa studencka użytkuje Internet znacznie częściej niż ogół społeczeństwa – niemal wszyscy zadeklarowali, iż codziennie bywają online, kilka procent wskazało tu odpowiedź „kilka razy w tygodniu”, natomiast nikt nie wybrał opcji określających rzadszą częstotliwość.



Ryc. 16. Częstotliwość łączenia się z Siecią

Coraz częściej alarmuje się, że dzieci i młodzież spędzają zbyt dużo czasu przy komputerze, nagłaśnia się też problem uzależnienia od Internetu, który może dotknąć każdego nierozsądnego internautę. Respondenci w badaniach CBOS przeważnie uważają, iż spędzają wystarczającą ilość czasu w Sieci (69%), aczkolwiek 19% sądzi, że bywa online zbyt rzadko, a 11% że spędza tam zbyt dużo czasu. Niemal tyle samo studentów określa ilość czasu spędzoną online jako wystarczającą, jednak 30% przyznaje samokrytycznie, iż poświęca na to zbyt dużo czasu, natomiast tylko 1% że zbyt mało.



Ryc. 17. Ocena ilości czasu spędzonego online

Respondenci na pytanie o cel, w jakim korzystają z Internetu, odpowiedzieli, że mogą dzięki temu:

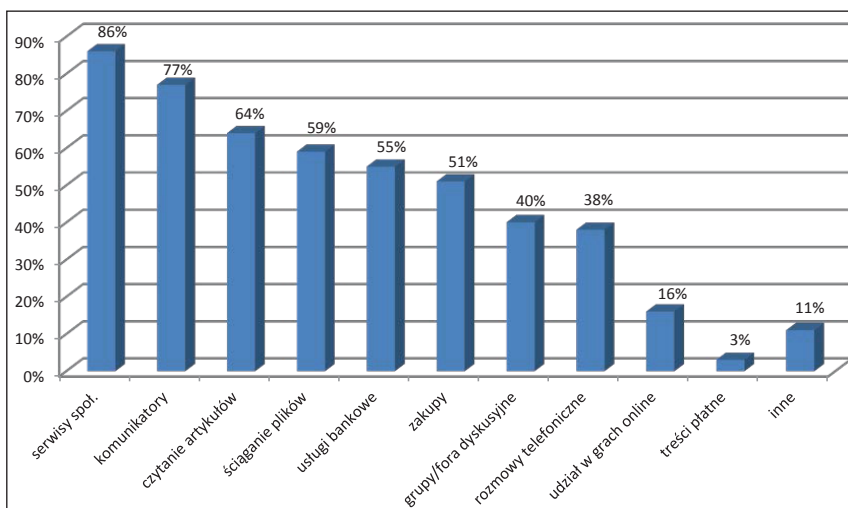
- rozmawiać ze znajomymi przez komunikatory, np. Gadu-Gadu, Tlen (77%)
- korzystać z serwisów społecznościowych, np. Nasza-klasa, Myspace (68%)
- czytać internetowe wersje gazet lub czasopism (67%)
- kupować coś przez Internet (59%)
- ściągać programy, muzykę, filmy, gry (59%)
- prowadzić rozmowy telefoniczne (np. przez Skype, Tlenofon) (46%)
- korzystać z usług bankowych (42%)
- brać udział w grupach, forach dyskusyjnych (37%)
- uczestniczyć w grach online (30%)
- korzystać z treści dostępnych w Sieci za opłatą, takich jak np. archiwa gazet, zdjęcia (20%)

Tylko 2% internautów nie korzysta z żadnych z wymienionych usług, przy czym im młodsi badani, tym większa aktywność, poza korzystaniem z płatnych stron czy usług bankowych.

Analogiczne wyniki w odniesieniu do badanych studentów ilustruje poniższy wykres.

Jak można zauważyć, podobnie jak dla ogółu, także i dla studentów najważniejszymi usługami wydają się być serwisy społecznościowe oraz komunikatory, z tym że w powyższym zestawieniu te pierwsze mają więcej wskazań niż te drugie. Trzecie miejsce zajmuje również i tu czytanie artykułów, co czyni większość respondentów. Ponad połowa przyznaje się do ściągnięcia plików, korzystania z bankowości online oraz zakupów internetowych. Można przyjąć, że wyniki dla ogółu i dla studentów są zbliżone, aczkolwiek w przypadku tych ostatnich większość odpowiedzi uzyskała większy procent wskazań. Mniej wskazań dotyczy jedynie rozmów telefonicznych (różnica wynosi tu 8%), gier, w które gra blisko dwa razy mniej studentów niż respondentów z badań CBOS oraz treści płatnych, z których korzysta znikomy odsetek studiującej młodzieży. Inne cele wskazało 11% studentów, wymieniając tu przede wszystkim pocztę elektroniczną (przypuszczam, że korzysta z niej większość studentów, jednak była to dla nich odpowiedź na tyle oczywista, że nie zwerbalizowali

jej w odrębny sposób), a także oglądanie filmów i seriali oraz szukanie materiałów do nauki na studiach.



Ryc. 18. Cel korzystania z Internetu

Podsumowując, badana grupa studentów pedagogiki w Katedrze Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej składa się w większości z kobiet, tylko co piąta osoba to mężczyzna. Zamieszkują zarówno miasta, jak i wsie, z niewielką przewagą tych pierwszych. Większość swoją sytuację materialną ocenia nieco gorzej niż inni respondenci, a mianowicie średnio, a 1/3 dobrze, czyli proporcje tutaj są odwrotne niż w przypadku ogółu społeczeństwa badanego przez CBOS.

Ankietowana młodzież, prawdopodobnie z powodu niedojrzałego wieku, stanowi grupę nieco mniej zainteresowaną polityką od wspomnianego ogółu społeczeństwa, jednak zaskakujące, że są bardziej aktywni (przynajmniej w deklaracjach) w jednym z ważniejszych zadań obywatela, jakim jest udział w wyborach. Być może ma z tym związek jednostka, gdzie studiują, która nie tylko w nazwie posiada edukację obywatelską. Z drugiej strony co piąty student nie poszedłby na ewentualne wybory, co może świadczyć o wciąż niewystarczającej świadomości w tym aspekcie.

Niewątpliwie cechą, jaką można wywnioskować na podstawie wypowiedzi studentów, jest krytyczne i negatywne ocenianie otaczającej ich rzeczywistości. Podobnie jak ogół internautów, najwyraźniej nie są zadowoleni z możliwych opcji politycznych, jakie mają do wyboru. Partię rządzącą wybrałoby jedynie 29%, opozycję w postaci PiS – co dziesiąty, SLD i PSL miały tu kilkuprocentowe poparcie. Dostyc surowo oceniają dokonania prezydenta Polski (tylko 8% określa je jako dobre), a jeszcze ostrzej rządu (ponad połowa źle, 1% dobrze, blisko połowa średnio). Co do sytuacji politycznej, większość studentów ocenia ją źle, co trzeci średnio, ani jedna osoba nie określiła jej w sposób pozytywny. Także sytuacja gospodarcza widziana okiem studentów nie wygląda różowo – blisko połowa ocenia ją źle, nikt dobrze,

ponad połowa średnio. W tych wszystkich opiniach studenci są bardziej krytyczni niż ogół społeczeństwa w badaniach CBOS.

W kwestiach związanych z religijnością proporcje wynikające z danych od studentów były zbliżone do wyników badań CBOS we wskazaniach, gdzie deklarowano udział w mszach i spotkaniach religijnych co najmniej raz w tygodniu (tak deklarowała większość), natomiast więcej ankietowanych – co czwarty student – oświadczyło, że wcale nie uczestniczy w takich wydarzeniach, tyle samo czyni to sporadycznie. To pozostaje w zgodzie z faktem, iż ponad połowa studentów określa się mianem religijnych, niemal co piąty się waha, a co czwarty nie uznaje się za religijnego (co stanowi znacznie większy odsetek niż w przypadku ogółu Polaków).

Nie stanowi zaskoczenia, że Internet użytkują wszyscy studenci, z czego niemal wszyscy – 99% – łączą się z domu, ale korzystają też innych miejsc, natomiast tylko 1% wskazał tu jako miejsce kafejki internetowe, z czego wynikałoby, że pozostałe 8% łączących się tam online to przedstawiciele raczej innych grup.

Studenci korzystają z Internetu częściej niż ogół społeczeństwa. Niemal wszyscy używają go codziennie, niewielki odsetek kilka razy w tygodniu. Większość określa ilość czasu spędzoną online jako wystarczającą, jednak prawie co trzeci student przyznaje samokrytycznie, że poświęca na to zbyt dużo czasu. Cele, do jakich studenci wykorzystują Sieć, mają zazwyczaj związek z komunikacją z innymi ludźmi – podobnie jak to wynikało z ogólnopolskich badań CBOS. Wskazywali tu głównie na komunikatory, serwisy społecznościowe, rozmowy telefoniczne, fora dyskusyjne. Większość czyta artykuły w Internecie, ściąga programy, muzykę, filmy, gry – Sieć może więc tu służyć jako źródło rozrywki, ale także wiedzy. Ważne okazały się dla nich tu również usługi, np. bankowość, zakupy.

Reasumując, można stwierdzić, że studenci nie różnią się znacząco od innych internautów w zakresie użytkowania Sieci, natomiast ich oceny, zwłaszcza dotyczące ogólnej sytuacji politycznej lub gospodarczej kraju, są częściej negatywne. Być może nie jest to objaw typowego malkontenctwa, ale opinie poparte głębszą refleksją. Aczkolwiek brak wyrobionych poglądów politycznych u większości ankietowanych studentów, a także niechęć niektórych do udziału w wyborach może świadczyć o przeciwnym zjawisku. Należałoby sprawdzić, z czego wynikają ich postawy i ukierunkować ich odpowiednio, by ich deklaracje zamieniały się w czyny, by ich krytyka była konstruktywna i by wykorzystać tkwiący w tej młodzieży potencjał – żeby sami chcieli i potrafili zmieniać otaczającą ich rzeczywistość, przynajmniej na poziomie jednostkowym i lokalnym. Jest to wyzwanie, które powinni podjąć wszyscy wykładowcy uczący studentów, nie tylko na kierunkach pedagogicznych. Tym trudniejsze, że ogromne bogactwo treści pojawiających się w Internecie, w którym młodzież spędza tak dużo czasu, nie ułatwia wychowawcom powyższego zadania, wprowadzając użytkowników Sieci w świat powierzchownych wartości, niepoahamowanego krytykanctwa, znieczulicy, ekstremalnie mocnych bodźców, brutalności, wulgaryzmów, wypaczenia i relatywizmu etycznego. Jest to jeden z poważniejszych problemów związanych z wychowaniem w XXI wieku.

Bibliografia

Katalog komunikatów CBOS, *Portret internauty*, <http://badanie.cbos.pl/details.asp?q=a1&id=4098>, online [12.12.2012]

Katalog komunikatów CBOS, *Zagrożenia w Internecie*, <http://badanie.cbos.pl/details.asp?q=a1&id=3996>, online [12.12.2012]

Portrait of Polish internet users and students online

Abstract

In my article I presented the results of a survey (made by CBOS, meaning the Centre for Public Opinion Research) concerning Polish users and non-users of Internet. I wrote about some similarities and differences between them. I was curious if students stood out from the whole group spending time online. So, I conducted my own research, asking stationary students of our Chair of Security Education and Civic Education to answer analogical questions to those I had found in CBOS report. Finally, I presented the results as well as some conclusions.

Małgorzata Bereźnicka

dr pedagogiki, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Marek Kubiński

Zagrożenia bezpieczeństwa państwa

Przełom lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku zapoczątkował w Polsce proces zmierzający do przewartościowania w wielu dziedzinach dotyczących bezpieczeństwa państwa. Zmiany polityczno-ustrojowe, zwane przez wielu polityków rewolucją państw Europy Środkowo-Wschodniej, przekreśliły bipolarny podział świata. Nie oznacza to jednak, że problem bezpieczeństwa państwa staje się mniej istotny. Wręcz przeciwnie, należy jednak do niego podejść w sposób odmienny, tzn. uwzględnić nowe uwarunkowania geopolityczne Polski. Ponadto jako członek NATO, Polska powinna starać się być atrakcyjnym sojusznikiem, wносить własny wkład w przebudowę dotychczasowego ogólnoeuropejskiego systemu bezpieczeństwa. Jak w każdym systemie, tak i tutaj najważniejszym elementem są ludzie, społeczeństwo, i w tym kontekście w celu jak najlepszego przygotowania tegoż społeczeństwa do nowej sytuacji konieczne jest zweryfikowanie niektórych obszarów aktualnego systemu edukacji obywatelskiej.

W nawiązaniu do celów kształcenia ogólnego przed współczesną edukacją obywatelską stoją zadania polegające na wyposażeniu społeczeństwa w odpowiedni zasób wiedzy i umiejętności pozwalający na organizację skutecznej ochrony i obrony indywidualnej i zespołowej przed skutkami różnorodnych zagrożeń oraz prowadzenie skutecznej akcji ratunkowej, a także niesienie pomocy osobom znajdującym się w niebezpieczeństwie.

Analiza celów oraz przebiegu wielu powojennych konfliktów zbrojnych pozwala dostrzec pewną prawidłowość, która mieści się w stwierdzeniu, że występujące w nich zagrożenia z reguły nie mają tylko jednej przyczyny. Ich źródła są raczej spletem wielu nieuregulowanych kwestii, np. o charakterze ekonomicznym, terytorialnym, psychologicznym, etnicznym, religijnym, politycznym, ekologicznym czy wojuskowym. Z wymienionych przyczyn wyłania się szeroki wachlarz nierozwiązanych problemów, z którymi społeczność międzynarodowa weszła w XXI wiek. To właśnie one będą destabilizować sytuację międzynarodową, urzeczywistniać zagrożenia i stanowić zarzewie konfliktów.

Pogłębiające się dysproporcje rozwojowe tworzą podziały. W skali globalnej zarysowuje się różnica pomiędzy bogatą Północą a biednym Południem. W skali regionalnej – w Europie między bogatym Zachodem a biednym Wschodem. Narastanie owych dysproporcji może stać się źródłem konfliktów zbrojnych. Przy czym konflikty takie mogą mieć różny zakres i stosowane mogą być różne sposoby militarnego osiągnięcia założonych celów. Wymusza to na nas konieczność bacznej analizowania przyczyn tych konfliktów i prognozowania symptomów zagrażających naszym narodowym interesom. Stąd też jedną z zasadniczych przyczyn zmian w zakresie edukacji obywatelskiej są nowe wyzwania i zagrożenia¹.

Częstą praktyką jest zamienne używanie tych terminów, co powoduje pewne nieścisłości². Na problem ten wskazuje również B. Balcerowicz³, wyjaśniając, że wyzwanie to sytuacja nowa i trudna, wymagająca określenia odzewu i podjęcia stosownych działań. Wyzwanie może być groźne lub zawierać pewien rodzaj zagrożenia, lecz nim być nie musi. Natomiast zagrożenie to sytuacja, w której pojawia się zwiększone prawdopodobieństwo powstania stanu niebezpiecznego dla otoczenia⁴.

Zagrożenia mogą pojawiać się w obszarach militarnych i niemilitarnych. Szczególną kategorią nowych zagrożeń są działania terrorystyczne wymuszające realizację wielu przedsięwzięć, w których coraz częściej biorą udział osoby niewalczące (ludność cywilna).

*Strategia bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*⁵ z 2007 roku wskazuje, że zagrożeniem dla Europy, w tym i dla Polski, jest zorganizowany terroryzm międzynarodowy. Polska musi się liczyć z możliwością działań skierowanych przeciwko niej w związku z udziałem w kampanii antyterrorystycznej. Nie można wykluczyć akcji odwetowych będących konsekwencją prowadzonych przez NATO, Stany Zjednoczone lub UE działań przeciwterrorystycznych. Szczególnym zagrożeniem dla polskich podmiotów realizujących zadania poza granicami państwa są działania zbrojne prowadzone przez ugrupowania terrorystyczne na obszarze odpowiedzialności Polskich Kontyngentów Wojskowych.

Mimo dość powszechnej zgody co do charakteru współczesnych zagrożeń, trudno jest o jednolity pogląd wyrażany przez gremia wojskowo-polityczne dotyczący klasyfikacji tych zagrożeń. Oprócz coraz powszechniej stosowanego podziału na zagrożenia i wyzwania pokojowe, zagrożenia kryzysowe i zagrożenia wojenne, na podstawie literatury przedmiotu można wyróżnić dwa: militarne i niemilitarne⁶.

¹ 'Wyzwanie' to działanie mające na celu skłonienie przeciwnika do podjęcia walki, *Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1995, s. 1087. 'Zagrożenie' to sytuacja, w której istnieje zwiększone prawdopodobieństwo utraty życia, zdrowia, wolności lub dóbr materialnych. Wywołuje ono u człowieka strach lub przerażenie oraz odruch przeciwdziałania, *Leksykon wiedzy wojskowej*, Warszawa 1979, s. 510.

² Por. B. Szulc, *Wpływ zagrożeń na teorię walki, p.k. Zagrożenia*, Warszawa 2003, s. 14.

³ B. Balcerowicz, *Pokój i nie-pokój na progu XXI wieku*, Warszawa 2002, s. 185.

⁴ *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, Warszawa 1966, s. 117.

⁵ *Strategia bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa, listopad 2007.

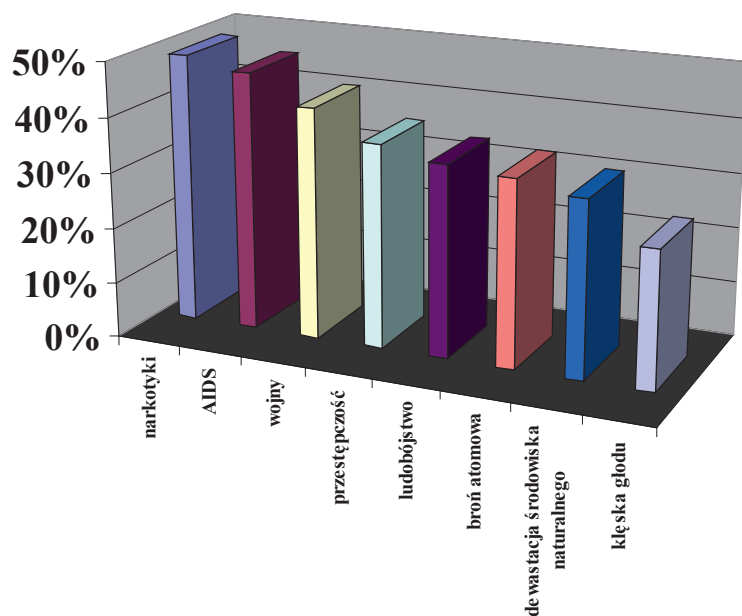
⁶ B. Szulc, dz. cyt., s. 17.

Do zagrożeń militarnych najczęściej zalicza się wojnę i agresję zbrojną, kryzysy i konflikty lokalne, nadmierną koncentrację potencjału militarnego, rozprzestrzenianie broni masowego rażenia; zaś do niemilitarnych międzynarodowy terroryzm, zorganizowaną przestępczość, klęski żywiołowe i ekologiczne, nielegalną migrację ludności.

Położenie geopolityczne Polski oraz trudności ekonomiczne państw postradzieckich powodują, że przez nasze terytorium przebiegają główne kierunki działania międzynarodowej przestępczości zorganizowanej, w tym przemytu towarów nielegalnego pochodzenia i narkotyków.

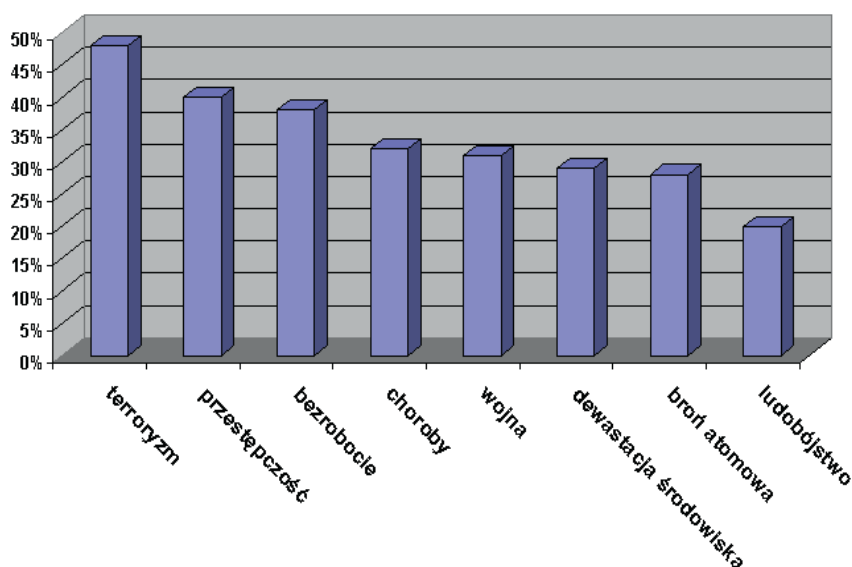
W ostatnim okresie ważnym zagrożeniem jest niekontrolowany przepływ technologii nuklearnej i materiałów rozszczepialnych. Jest to tym bardziej niebezpieczne, że może objąć swoim zasięgiem państwa powiązane z organizacjami terrorystycznymi.

Badania CBOS wskazują, że zdaniem Polaków, wśród nieszczęść, które światu przyniósł XXI wiek, prym wiodą terroryzm, przestępczość zorganizowana i bezrobocie (rycina 1 i 2).



Ryc. 1. Źródła zagrożeń bezpieczeństwa Polaków (2000 r.)

Źródło: Badanie CBOS, przeprowadzone na reprezentatywnej próbie 1089 dorosłych Polaków, opublikowane w kwietniu 2000



Ryc.. 2. Źródła zagrożeń bezpieczeństwa Polaków (2008 r.)

Źródło: Badanie CBOS, przeprowadzone na reprezentatywnej próbie 2089 dorosłych Polaków, opublikowane w 2008 r.

To właśnie na terytorium Polski ścierają się ze sobą walczące o strefy wpływów i kanały przerzutu międzynarodowe grupy przestępcze, w tym zwłaszcza grupy mafijne ze Wschodu. Jesteśmy krajem tranzytowym, a coraz częściej też i docelowym, migracji uchodźców, głównie Azjatów. Jednym z wymagań Unii Europejskiej, skierowanym pod naszym adresem, jest uszczelnienie granicy wschodniej przed niekontrolowanym przepływem osób i towarów. Praktycznym wyrazem wypełniania tych zobowiązań jest zwiększenie liczby placówek Straży Granicznej oraz wprowadzenie obowiązku wizowego dla naszych sąsiadów ze Wschodu.

Kolejnym niezmiernie istotnym źródłem konfliktów zbrojnych może być fundamentalizm religijny, a w szczególności rozprzestrzeniający się pod kilkoma postaciami tzw. wojujący islam. Jego konsekwencjami są konflikty wyzwolenicze, w których przynależność do wspólnoty wyznaniowej podnosi morale walczących stron. Przejawem walczącego islamu może być terroryzm w krajach niestabilnych, jak Afganistan czy Pakistan.

Reasumując dotychczasowe rozważania, dochodzimy do konstatacji, że najważniejszymi przyczynami powstawania zagrożeń militarnych w naszym otoczeniu mogą być nierównomierny rozwój gospodarczy, roszczenia terytorialne i problemy etniczne, międzynarodowa przestępczość zorganizowana oraz fundamentalizm religijny. Mają one wpływ na występowanie militarnych i militarno-terrorystycznych⁷ zagrożeń prowadzących do konfliktów zbrojnych. Zagrożenia militarne jako efekt

⁷ Termin 'zagrożenia militarno-terrorystyczne' za S. Dworecki, T. Kęsoń, M. Kulisz, *Współczesne konflikty zbrojne (aspekt prognostyczny)*, Warszawa 1998, s. 114.

splotu różnych przyczyn mogą doprowadzić do zastosowania przemocy zbrojnej⁸. W literaturze przedmiotu znaleźć można różne sposoby klasyfikowania zagrożeń militarnych. Jednak znaczna część teoretyków wojskowych jest zgodna, że siły zbrojne można wykorzystać w sposób pośredni i bezpośredni. W związku z tym celowy jest podział na zagrożenia z pośrednim i bezpośrednim użyciem sił zbrojnych⁹.

Do pośredniego użycia sił zbrojnych można zaliczyć: obecność militarną, demonstrację zbrojną, szantaż zbrojny, prowokacje (incydenty), blokady, pomoc militarną lub wsparcie destabilizacji wewnętrznej¹⁰. Zagrożenie pośrednim użyciem sił zbrojnych pogłębia kryzys w danym regionie i może, ale nie musi, wymagać reakcji militarnej ze strony społeczności międzynarodowej.

W bezpośrednim użyciu sił zbrojnych mogą występować takie formy, jak interwencja zbrojna, zbrojne starcie graniczne, uderzenie o charakterze dywersyjnym, konflikty zbrojne o ograniczonej skali, regularna operacja zaczepna. Z formami bezpośredniego użycia sił zbrojnych wiążą się dwa typy konfliktów zbrojnych:

- konflikty lokalne o małej i średniej intensywności *low-intensity conflict*,
- wojny na dużą skalę¹¹.

W kontekście naszego położenia, w tym głównie faktu, iż jesteśmy „państwem granicznym” Sojuszu, najbardziej prawdopodobnym konfliktem zbrojnym w naszym bliskim otoczeniu może być konflikt lokalny o małej i średniej intensywności, którego celem będzie aneksja części spornego terytorium.

W aspekcie wyzwań edukacji obywatelskiej w dobie współczesności w dalszych rozważaniach został rozpatrzony konflikt o małej i niskiej skali intensywności. Jak wynika z dotychczasowych analiz badanego problemu, taki właśnie konflikt jest najbardziej prawdopodobny i to zarówno na terenie naszego kraju, jak i w innym obszarze odpowiedzialności obronnej Sojuszu. Wiele wskazuje na to, że w konflikcie lokalnym o małej i średniej intensywności warunkiem sukcesu agresora będzie osiągnięcie celu, zanim strona napadnięta i jej sojusznicy zdążą podjąć skuteczne środki przeciwdziałania. Nastąpi to wtedy, gdy agresor osiągnie zaskoczenie dobierając czas, kierunek lub siłę uderzenia. Przy czym cel agresji¹² będzie determinował sposób użycia sił i środków¹³.

⁸ P. Sienkiewicz, *Wystarczalność obronna*, Warszawa, 1996, s. 59–60.

⁹ B. Balcerowicz, *Obronność państwa średniego*, Warszawa 1997, s. 75.

¹⁰ S. Dworecki, *Prognoza obronności Polski do 2010, p.k. Gamma*, Warszawa 1994.

¹¹ *Ocena i prognoza zagrożeń polityczno-militarnych RP oraz właściwości przyszłych działań wojennych*, Warszawa 1992, s. 71–80, 115–116.

¹² ‘Agresja zbrojna’ – użycie przez państwo siły zbrojnej przeciwko suwerenności, integralności terytorialnej lub niepodległości politycznej innego państwa lub w inny sposób sprzeczny z Kartą Narodów Zjednoczonych – por. J. Marczak, J. Pawłowski, *O obronie militarnej Polski przełomu XX i XXI wieku*, Warszawa 1995, s. 216.

¹³ W. Lidwa, *Współdziałanie w walce lądowej*, Toruń 2000, s. 14.

Możliwości środków ogniowych będących na wyposażeniu państw byłego ZSRR, w tym zwłaszcza Kaliningradu, pozwoliły określić szacunkowe zasięgi oddziaływania na nasze terytorium. Ich analiza skłoniła do kolejnego wniosku, że państwa te są w stanie wykonać uderzenia lotniczo-rakietowe na nasz kraj bez fizycznego naruszania granicy państwowej.

Określenie celu agresji zbrojnej, charakterystyka ilościowa sił i środków oraz zasięgu ich oddziaływania upoważniły do nakreślenia prawdopodobnego sposobu działania potencjalnego agresora, który może przebiegać w następujących etapach:

- doprowadzenie do incydentów zbrojnych¹⁴,
- uderzenie i opanowanie spornego terytorium,
- utrzymanie spornego terytorium,
- umiędzynarodowienie sporu i „wpełnienie” w długotrwałe rokowania.

Analiza doświadczeń historycznych i opinie teoretyków wojskowych wskazują na to, że narastanie zagrożeń może trwać nawet kilka lat. W tym okresie może dochodzić do zbrojnych incydentów granicznych i uaktywnienia się grup przestępczych (rabunkowych) dokonujących napadów na ludność obszarów przygranicznych. Wykorzystując działania grup dywersyjnych agresor dążyć będzie do przeniknięcia w głąb spornego terytorium w celu spowodowania zamieszania i spustoszeń w funkcjonowaniu infrastruktury, paraliżowania systemu administracyjnego danego regionu. Działania agresora będą miały charakter prowokacyjny lub dywersyjny. Działalność prowokacyjna będzie miała na celu wciągnięcie państwa w konflikt zbrojny lub obciążenie go odpowiedzialnością za jego wywołanie. Cele te mogą być realizowane poprzez ataki terrorystyczne, zbrojne powstanie, napady na punkty graniczne, obiekty wojskowe, administracyjne, celowe naruszanie granicy państwa. Drugą grupę stanowią działania dywersyjne ukierunkowane na wywołanie paniki, destabilizację życia społecznego, obniżenie morale ludności. W tym celu mogą być prowadzone akcje specjalne, działania przestępcze na zlecenie, przemyt, rozboje czy napady rabunkowe. Mogą zostać użyte grupy terrorystyczne, jednostki specjalne, grupy zbrojnego podziemia lub pospolite grupy przestępcze¹⁵.

Dotychczasowe rozważania dotyczące możliwych do zaistnienia zagrożeń militarnych odnosiły się zasadniczo do bliskiego otoczenia Polski, czyli relacji Polska – sąsiedzi nie będący członkami Sojuszu. Ponadto nasze jednostki wojskowe, głównie te wytypowane do sił reagowania NATO, mogą być w każdej chwili wezwane do działania w obszarze odpowiedzialności obronnej Sojuszu poza obszarem kraju. Ich użycie w ramach interwencji sojuszniczej może mieć różne, często niekorzystne dla

¹⁴ ‘Incydent zbrojny’ – zamierzone naruszenie suwerenności państwa (naruszenie granicy) – por. R. Wróblewski, *Elementy teoretyczne planowania strategicznego obrony narodowej*, Warszawa 1992, s. 17.

¹⁵ Istotnym zagadnieniem z punktu widzenia samoobrony państwa w obliczu takich działań jest to, iż działalność oddziałów nieregularnych, grup zbrojnych, band, które dokonują zbrojnych ataków przeciwko innemu państwu, zgodnie z art. 3. definicji agresji (rezolucja nr 3314/XXIX z dnia 14 XII 1974 r. w sprawie definicji agresji) uznawane jest jako akt agresji, przeciwko któremu każde państwo ma prawo do samoobrony.

Polski konsekwencje i wymagać może stosownych zabiegów w celu ich uniknięcia lub zminimalizowania.

Po pierwsze, należy na bieżąco oceniać sytuację i prognozować jej rozwój, niezależnie czy będzie to obszar Polski, czy też inny obszar odpowiedzialności Sojuszu.

Po drugie, interwencja sojusznicza może spowodować różne reakcje ze strony państw (społeczeństw), terytoriów, na których zostanie przeprowadzona lub ze strony państw im sprzyjających. Nie można przy tym całkowicie odrzucić możliwości stosowania nacisków politycznych, a nawet podejmowania prób przeprowadzenia akcji odwetowych, głównie poprzez uaktywnienie ugrupowań terrorystycznych do wykonania uderzeń na terytorium Polski, co w konsekwencji może doprowadzić do kryzysu międzynarodowego, a nawet lokalnego konfliktu zbrojnego.

Po trzecie, zaistnieć może konieczność użycia polskich jednostek reagowania w działaniach podejmowanych przeciwko państwom – potencjalnym sponsorom terrorystów.

Konsekwencją przystąpienia Polski do Unii Europejskiej jest swoboda przemieszczania się obywateli różnych narodowości na terytorium kraju. Już teraz Polska staje się siedzibą instytucji i przedstawicielstw międzynarodowych, a te z kolei mogą stać się obiektami zamachów terrorystycznych¹⁶. Narażone na tego typu działania mogą być również nasze placówki dyplomatyczne i nasi obywatele przebywający za granicą. Wprawdzie przewidzianymi do działań zapobiegających takim zagrożeniom są specjalnie wyszkolone i wyposażone jednostki policyjne poszczególnych państw, to jednak nasilanie się takich zjawisk może doprowadzić do konieczności wzmocnienia działań tych sił poprzez użycie sił wojskowych w akcjach ratunkowych (ewakuacji polskich obywateli) czy też ochronno-obronnych (np. przeciwko atakom na polskie placówki dyplomatyczne). W relacjach międzynarodowych terroryzm¹⁷ jawi się jako wysoce atrakcyjny z punktu widzenia organizatorów takich działań sposób osiągania celów sprzecznych z żywotnymi interesami innych państw. Terroryzm staje się instrumentem konfrontacji międzynarodowej, jest skuteczną „bronią” słabszego wobec silniejszego.

Podkreślenia wymaga fakt, że ponad połowę ofiar wszystkich aktów terrorystycznych przeprowadzonych w ostatnich latach stanowią osoby cywilne, najczęściej przypadkowe.

Niektórzy analitycy i politycy twierdzą, że zagrożenie terrorystyczne jest miem sztucznie powołanym do życia przez pewne służby państwowe zainteresowane z jednej strony zwiększeniem stopnia kontroli obywateli, z drugiej zaś uzyskaniem poparcia w kraju i na arenie międzynarodowej dla stosowania siły do rozwiązywania problemów wewnętrznych, np. niewyjaśnione zamachy terrorystyczne w Rosji spowodowały wrogie nastawienie społeczności rosyjskiej w stosunku do Czechenów.

¹⁶ Szczególnie widoczne tego konsekwencje odnotowuje się aktualnie w Niemczech i Francji.

¹⁷ Warta przytoczenia jest definicja terroryzmu opracowana przez Departament Obrony Stanów Zjednoczonych. Wedle niej terroryzm to: bezprawne użycie – groźba użycia – siły czy przemocy wobec osoby lub mienia, aby zastraszyć rząd czy społeczeństwo, często dla osiągnięcia celów politycznych, religijnych lub ideologicznych.

Działaniom terrorystów sprzyjają niewątpliwe środki masowego przekazu. Poprzez przekaz prasowy, radiowy, a przede wszystkim telewizyjny, jednostkowy akt przemocy staje się sprawą publiczną¹⁸.

Przedstawione przyczyny powstawania konfliktów i przykładowe zagrożenia wypływające z bliższego i dalszego otoczenia Polski potwierdzają złożoność oraz zmienność problemu. Zarówno przyjęte założenie, iż zagrożenia militarne rozpatrywane będą w kontekście konfliktu o małej i średniej intensywności, jak również przeprowadzone badania pozwoliły na wyodrębnienie dwóch możliwych do zaistnienia zagrożeń militarnych:

- uderzenia dywersyjno-terrorystycznego oraz zbrojnego incydentu granicznego;
- zbrojnego wtargnięcia na terytorium obcego państwa bez jego zgody.

Zarysowany wyżej obraz zagrożeń stanowi podstawę do określania kierunków zmian w obszarze edukacji obywatelskiej. Wskazane jest w tym miejscu podkreślić znaczące przewartościowania, jakie nastąpiły w tym zakresie.

W dokumentach Ministerstwa Edukacji Narodowej stwierdza się, iż

Rolą edukacji [...] jest nie tylko przekazywanie społeczeństwu odpowiedniego zasobu wiedzy i przygotowanie go do życia zawodowego w warunkach wolnego rynku, lecz również zmiana mentalności, nawyków i przyzwyczajeń poprzez wychowanie dla demokracji i przybliżenie pojęcia integracji [...]. W równej mierze zatem należy kształcenie nastawić na wyposażenie w praktyczne sprawności i na wykształcenie dyspozycji do życia i służby we wspólnocie¹⁹.

W założeniach edukacji narodowej mówi się jednoznacznie o otwarciu na wartości kulturowe Europy i świata. Przyjmując, iż zbliżenia międzynarodowe prowadzą do oddalania groźby wojen na rzecz pokojowego współistnienia i współdziałania między narodami, należy przewartościować istotę, cele, treści, ale też i organizację kształcenia i wychowania.

Mimo że obecnie Polsce nie zagraża żadne większe niebezpieczeństwo zewnętrzne, a wejście w struktury NATO zdaje się taką ewentualność jeszcze bardziej odsuwać na dalszy plan, to trzeba jednak mieć na uwadze ogromną dynamikę zmian dokonujących się w Europie.

Bibliografia

Balcerowicz B., *Obronność państwa średniego*, Warszawa 1997

Dworecki S., Kęsoń T., Kulisz M., *Współczesne konflikty zbrojne (aspekt prognostyczny)*, Warszawa 1998

Dworecki S., *Prognoza obronności Polski do 2010, p.k. Gamma*, Warszawa 1994

Leksykon wiedzy wojskowej, Warszawa 1979

¹⁸ Dochodzi często do zjawiska określanego przez Amerykanów jako „CNN-nizacja świata”, tj. obracania się polityków w sferze faktów medialnych, a nie rzeczywistych. Jeszcze dobitniej znaczenie mediów podkreślili H. i A. Tofflerowie pisząc, iż „[...] niektóre z najważniejszych walk dnia jutrzejszego rozegrają się w dziedzinie mediów”.

¹⁹ F. Ułasiuk, *Wychowanie proobronne młodzieży*, „Wojsko i Wychowanie”, 1997, nr 4, s. 24.

- Lidwa W., *Współdziałanie w walce lądowej*, Toruń 2000
- Marczak J., Pawłowski J., *O obronie militarnej Polski przełomu XX i XXI wieku*, Warszawa 1995
- Ocena i prognoza zagrożeń polityczno-militarnych RP oraz właściwości przyszłych działań wojennych*, Warszawa 1992
- Sienkiewicz P., *Wystarczalność obronna*, Warszawa 1996
- Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, Warszawa 1966
- Strategia bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa, listopad 2007
- Szulc B., *Wpływ zagrożeń na teorię walki, p.k. Zagrożenia*, Warszawa 2003
- Ułasiuk F., *Wychowanie proobronne młodzieży*, „Wojsko i Wychowanie” 1997, nr 4
- Wróblewski R., *Elementy teoretyczne planowania strategicznego obrony narodowej*, Warszawa 1992

Threats to the state security

Abstract

Geopolitical conditioning of Poland causes that we are functioning in a specific system. As in every system, people who constitute the society are an important component. In this context, to properly train the society for a new situation, it is necessary to update the current system of civil education. Intensifying developmental disproportions are creating divisions that are extorting the need to attentively analyse their causes and forecast symptoms that threaten our national interests. Thus, changes in the civil education are also one of the fundamental reasons for new challenges and threats.

Marek Kubiński

dr hab., prof. ndzw., nauki o bezpieczeństwie, dyrektor Instytutu Strategii Wydziału Bezpieczeństwa Narodowego Akademii Obrony Narodowej w Warszawie, prof. w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Magdalena Szumiec

Samopoczucie i bezpieczeństwo uczniów w szkole – efekt wdrażania programów naprawczych

*Bezpieczeństwo nie jest wszystkim,
lecz bez bezpieczeństwa wszystko jest niczym*

Klaus Neyman

Jedną z najbardziej pierwotnych i najsilniej odczuwalnych przez człowieka potrzeb jest zaspokojenie poczucia bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo odgrywa fundamentalną rolę w życiu, gdyż determinuje myśli, dążenia i postawy oraz umożliwia rozwój. Amerykański psycholog A. Maslow uznał bezpieczeństwo za nieodłączny element piramidy potrzeb ludzkich i usytuował je na drugiej pozycji, zaraz po potrzebach fizjologicznych.

W literaturze przedmiotu pojęcie bezpieczeństwa utożsamiane jest ze stanem generującym potrzebę zaspokojenia konkretnego braku w odniesieniu do między innymi zapewnienia odpowiednich warunków życia. Może być również interpretowane jako „[...] stan psychiczny lub prawny, w którym jednostka ma poczucie pewności, oparcie w drugiej osobie lub wsparcie w sprawnie działającym systemie prawnym”. We współczesnym świecie zapewnienie realizacji potrzeby bezpieczeństwa przenika wszelkie możliwe formy ludzkiej działalności i oczywiście znajduje również oddźwięk w aktach prawnych. Wewnętrzne poczucie bezpieczeństwa rzuca na funkcjonowanie człowieka, kreowanie szczęśliwych relacji, osiąganie sukcesów czy prowadzenie udanego życia, a także stanowi fundament dla kreowania bezpieczeństwa zewnętrznego.

Bezpieczeństwo analizować można na wielu płaszczyznach ludzkiej aktywności. Jedną z nich jest oświata, której wyzwania oscylują między innymi wokół zapewnienia uczniom tej elementarnej potrzeby. Jest to ważny i niezwykle odpowiedzialny obowiązek. Wystarczy uświadomić sobie wszystkie niebezpieczeństwa, na jakie mogą być narażeni uczniowie:

- niedostateczne zabezpieczenie budynku szkoły – zbyt strome schody, śliskie korytarze, wąskie parapety mogą być przyczyną wypadków,
- droga do szkoły i teren wokół niej może również stanowić źródło niebezpieczeństwa,

- zagęszczenie w szkole typowe dla przerw międzylekcyjnych często prowadzi do różnego rodzaju kolizji,
- istnieją w szkole miejsca wymagające specjalnego zabezpieczenia i właściwych sposobów postępowania: pracownie chemiczne i fizyczne, sale gimnastyczne i boiska szkolne,
- stołówka szkolna musi spełniać najwyższe standardy higieny i bezpieczeństwa, aby wyeliminować ryzyko zatrucia,
- istotne jest także bezpieczeństwo psychiczne uczniów; dużym zagrożeniem jest strach, stres szkolny, uczucie bezsilności związane z niepowodzeniami w nauce,
- uczniowie narażeni są również na coraz częściej występującą agresję i przemoc.

Powyższy wykaz czyhających w szkole zagrożeń nie zamyka oczywiście całkowitego ich repertuaru. Z tego powodu powstało wiele przepisów prawnych regulujących działanie szkoły. Tekst ustawy *O systemie oświaty* wielokrotnie odnosi się do spraw bezpieczeństwa. Warto w tym miejscu przytoczyć następujące artykuły:

- Art. 1 pkt. 10 „Utrzymywanie bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki w szkołach i placówkach”.
- Art. 5 ust. 7 „Organ prowadzący szkołę lub placówkę odpowiada za jej działalność. Do zadań organu prowadzącego szkołę lub placówkę należy w szczególności: 1) zapewnienie warunków działania szkoły lub placówki, w tym bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki [...]”.
- Art. 33 ust. 2 „nadzorowi [pedagogicznemu] podlega w szczególności [...] 7) zapewnienie uczniom bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki [...]”.
- Art. 34a ust. 2 „[...] nadzorowi [organów prowadzących] podlega w szczególności [...] 2) przestrzeganie obowiązujących przepisów dotyczących bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników i uczniów [...]”.
- Art. 39 ust. 1 „Dyrektor szkoły lub placówki w szczególności: [...] 3) sprawuje opiekę nad uczniami oraz stwarza warunki harmonijnego rozwoju psychofizycznego poprzez aktywne działania prozdrowotne [...]”.
- Art. 82 ust. 2 pkt. 3 „Zgłoszenie do ewidencji [osoby prawnej lub fizycznej] powinno zawierać wskazanie miejsca prowadzenia szkoły lub placówki oraz informację o warunkach lokalowych zapewniających [...] bezpieczne i higieniczne warunki nauki i pracy, zgodnie z odrębnymi przepisami [...]”.

Inne dokumenty, takie jak Kodeks Pracy, ustawa o przeciwdziałaniu narkomanii, postępowaniu w sprawach nieletnich, ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych itp. bardzo precyzyjnie odnoszą się do spraw bezpieczeństwa szkolnego. Oprócz wymienionych wyżej ustaw istnieją także liczne akty wykonawcze, czyli rozporządzenia regulujące zagadnienia bezpieczeństwa w szkole lub placówce. Głównym jest tu Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2001 w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych szkołach i placówkach, które określa zadania dyrektora, sposób zabezpieczenia obiektów, organizację zajęć lekcyjnych, plan ewakuacji itp. Sporo

uwagi poświęcono również kwestiom dotyczącym organizacji wycieczek szkolnych, czasu wolnego i rekreacji. Inne dotyczą badań lekarskich i profilaktyki zdrowotnej. W związku z pełnioną przez placówki oświatowe funkcją dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą szczególne znaczenie dla ich statutowej działalności ma art. 19 Konwencji o Prawach Dziecka, którego zapis brzmi:

Państwa–Strony będą podejmowały wszelkie właściwe kroki w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania lub wyzysku, w tym wykorzystywania w celach seksualnych dzieci pozostających pod opieką rodzica(ów) prawnego(ych) lub innej osoby sprawującej opiekę nad dzieckiem.

Wzmocnieniem działań na rzecz bezpieczeństwa w szkole jest również uchwała Rady Ministrów nr 186/2006 z dnia 7 listopada 2006 roku w sprawie działań administracji rządowej przeciwko przemocy w szkołach i placówkach. Na mocy uchwały powołano szkolnego koordynatora ds. bezpieczeństwa, którego zadaniem jest „integracja wszystkich podmiotów szkolnych oraz współpraca ze środowiskiem w zakresie bezpieczeństwa”. Oprócz ustaw i rozporządzeń dotyczących statutowych zadań szkoły w obszarze zapewnienia bezpieczeństwa istnieją również ministerialne programy, takie jak: „Program zapobiegania niedostosowaniu społecznemu i przestępczości wśród dzieci i młodzieży”, „Zero tolerancji dla przemocy w szkole”, „Bezpieczna i przyjazna szkoła”, „Szkoła przyjaźnie wymagająca” oraz „Monitoring wizyjny w szkołach i placówkach”.

Z powyższej klasyfikacji przepisów i programów dotyczących bezpieczeństwa i higieny pracy w szkole wynika, iż jest to sprawa niezwyklej wagi, rzecz można, nadrzędna. Aby jednak prawo zewnętrzne w optymalny sposób funkcjonowało, warto je uzupełnić również wewnętrznym systemem bezpieczeństwa szkolnego. Stworzenie systemu adekwatnego do specyfiki konkretnej placówki może stanowić skuteczne narzędzie naprawcze. Program mający na celu zapewnienie uczniom bezpieczeństwa winien być poprzedzony skrupulatną analizą aktualnej sytuacji szkoły oraz określeniem jej mocnych i słabych stron w zakresie bezpieczeństwa. Właściwa diagnoza z pewnością przyczyni się do inicjowania i prowadzenia skutecznych kampanii, akcji oraz działań profilaktycznych. Wewnętrzne regulacje szkolne mogą być określone m.in. w statucie, zakresie obowiązków nauczyciela czy też ujęte w odrębnych regulaminach.

Właściwe funkcjonowanie w bezpiecznym środowisku szkolnym odgrywa bardzo istotną rolę w życiu każdego dziecka. Poczucie bezpieczeństwa może być rozpatrywane w trzech połączonych ze sobą sferach: publicznej, socjalnej i zdrowotnej. Niezakłócona egzystencja w rodzinie czy też grupie rówieśniczej gwarantuje prawidłowy rozwój osobowości, socjalizację i internalizację pozytywnych norm. Sfera socjalna odnosi się do standardu życia, zaspokajania konkretnych potrzeb. W rodzinach patologicznych, dysfunkcyjnych przekazywane są negatywne wzorce, które znajdują swe odzwierciedlenie w postawach i zachowaniach ucznia w środowisku

szkolnym. Sfera zdrowotna natomiast polega na opiece zdrowotnej oraz dbałości o własne zdrowie. Jest to niezwykle istotna sprawa, gdyż wszelkie zaniechania dotyczące diagnozy, profilaktyki i terapii stanowią zagrożenie nie tylko dla uczniów, ale i dla nauczycieli.

Zapewnienie uczniom bezpieczeństwa na terenie szkoły odnosi się zarówno do aspektów technicznych, jak również polega na właściwym podejściu do uczniów i dbaniu o ich komfort psychiczny. Chodzi tu przede wszystkim o podmiotowe traktowanie każdego ucznia, które gwarantuje sprawiedliwość i w konsekwencji prowadzi do wewnętrznego poczucia bezpieczeństwa. Kreowanie pozytywnych relacji w szkole, zapewnianie komfortu psychicznego i właściwego klimatu sprzyja rozwojowi inteligencji emocjonalnej uczniów i budowaniu w nich poczucia bezpieczeństwa.

Znawcy problemu bezpieczeństwa są przekonani o wzajemnej zależności pomiędzy bezpieczną i efektywną egzystencją w środowisku szkolnym. Pozytywne relacje między rówieśnikami, dobre kontakty z nauczycielami sprzyjają m.in. poczuciu akceptacji, przynależności, satysfakcji, ale również niezależności i wolności.

W celu zapewnienia bezpieczeństwa w placówkach oświaty w 2007 roku uchwałą Rady Ministrów nr 156/2007 wprowadzono do nich obowiązkowy monitoring. Był to zabieg, dzięki któremu poprzez stałe nadzorowanie zachowań uczniów zamierzano wyeliminować lub zmniejszyć skalę negatywnych zjawisk szkolnych. Poczucie bycia obserwowanym bowiem stanowi zazwyczaj wystarczający bodziec wywołujący bardziej kulturalne i przemyślane zachowanie. Aby czuwać nad bezpieczeństwem osób przebywających na terenie szkoły, nawiązywane są liczne kontakty z instytucjami działającymi na rzecz poprawy szeroko pojętego bezpieczeństwa, takimi jak Policja, Straż Miejska (Gminna), Straż Pożarna, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, sądy rodzinne, poradnie profilaktyki i leczenia uzależnień, stacje sanitarno-epidemiologiczne, poradnie zdrowia psychicznego, Komitety Ochrony Praw Dziecka, Ośrodki Pomocy Społecznej, Towarzystwo Rodzin i Przyjaciół Dzieci Uzależnionych, parafie, kluby sportowe, domy kultury czy organizacje młodzieżowe. Złożoność problematyki bezpieczeństwa pociąga za sobą konieczność tworzenia licznych powiązań, wzajemnie ze sobą współpracujących elementów, które dzięki konsekwencji i regularności mają szansę wyeliminować negatywne zjawiska i przyczynić się do wzrostu poczucia bezpieczeństwa w środowisku szkolnym.

Wymieniając podstawowe zagrożenia dla bezpieczeństwa w szkole, na pierwszym miejscu zazwyczaj pojawia się agresja i przemoc. Przyczyn takiego zachowania uczniów należy doszukiwać się przede wszystkim w:

- rodzinie, jako pierwotnej grupie, w której dochodzi do socjalizacji, przekazywania określonych wartości, norm postępowania i sposobów budowania relacji interpersonalnych. Wszelkie odstępstwa od ogólnie przyjętych standardów wychowania przekładają się na zachowanie jednostki. Głównym czynnikiem generującym agresję jest doświadczenie przemocy i poniżania w rodzinie. W teorii społecznego uczenia się akcentuje się bowiem powielanie obserwowanych zachowań,

przejmowanie stylu bycia osób z najbliższego otoczenia. W rodzinach, stawiających dziecku zbyt wygórowane wymagania ciągła presja i kontrola może również prowadzić do nagromadzenia się negatywnych emocji, buntu oraz agresywnych zachowań wobec rówieśników. Z kolei postawa rodzicielska cechująca się nadmierną koncentracją na dziecku jako istocie idealnej blokuje jego prawidłowy rozwój, gdyż krępuje dziecięcą swobodę i skutkuje obniżonym poziomem odporności na stres i życiowe niepowodzenia, które są odreagowywane poprzez agresję;

- stosunkach koleżeńskich, które bardzo często są źródłem rywalizacji i zazdrości. Przemoc rywalizacyjna przejawia się w ostentacyjnym demonstrowaniu swojej pozycji, statusu materialnego, co przekłada się na poniżenie innej osoby i ukazanie jej mniejszej wartości. Taka negatywna postawa bardzo często prowadzi do izolacji, wykluczenia z grupy potencjalnych rywali;
- frustracji będącej reakcją na powstałą trudność w dążeniu do obranego celu. Zazwyczaj przemoc frustracyjna prowadzi do szykanowania osoby, która jest źródłem przeszkody. Może jednak przybierać również formę autoagresji lub prowadzić do tzw. przemocy kompensacyjnej przejawiającej się niekiedy zachowaniami wręcz sadystycznymi;
- środkach masowego przekazu, mediach przedstawiających mnóstwo agresywnych scen, których obserwacja, w myśl teorii społecznego uczenia się, prowadzi do powielania określonych zachowań i znajduje swe odzwierciedlenie w realnym świecie. Istnieje zależność udowodniona licznymi badaniami podjętymi w tym obszarze, że im więcej brutalnych scen ogląda dziecko, tym więcej później również jako dorosły okazuje agresji.

Nieocenioną rolę w wychowaniu dzieci i młodzieży, gwarantowaniu im poczucia bezpieczeństwa pełni nauczyciel. Jego postawa zasadniczo wpływa na rozwój intelektualny i emocjonalny młodego człowieka. Ciepłe, oparte na zaufaniu relacje nauczyciel–uczeń kreują poczucie przynależności, pomagają budować poczucie tożsamości, rozwijać umiejętności psychologiczne i społeczne. Dosty często jednak uczniowie mają poczucie krzywdy związane z niesprawiedliwym traktowaniem przez nauczycieli. Zarzucają oni pedagogom subiektywizm ocen i faworyzowanie wybranych osób. Zazwyczaj na tych płaszczyznach dochodzi do szkolnych konfliktów, napięć, wymiany zdań. Warto jednak zaznaczyć, iż swoista „walka” z nauczycielem, ignorowanie go czy prowokowanie nie wynika z nienawiści do niego, ale z chęci zyskania poklasku wśród rówieśników i zdobycia znaczącej pozycji w grupie.

Wyraźny wzrost zainteresowania zagadnieniami związanymi z bezpieczeństwem w szkole jest podyktowany potrzebą dokonywania zmian, ulepszeń w tym zakresie. Nagłaśnianie przez środki masowego przekazu bulwersujące scenki ze szkolnych sal i korytarzy stanowią zasadniczy impuls do przeanalizowania tych niepokojących zjawisk, wyłonienia przyczyn i poszukiwania skutecznych sposobów rozwiązania problemu. Poprzez liczne akcje i kampanie społeczne, docieranie do świadomości uczniów, edukowanie środowisk nauczycielskich i pedagogizację rodziców w dziedzinie bezpieczeństwa sytuacja powoli zmienia się na lepsze. Podjęte

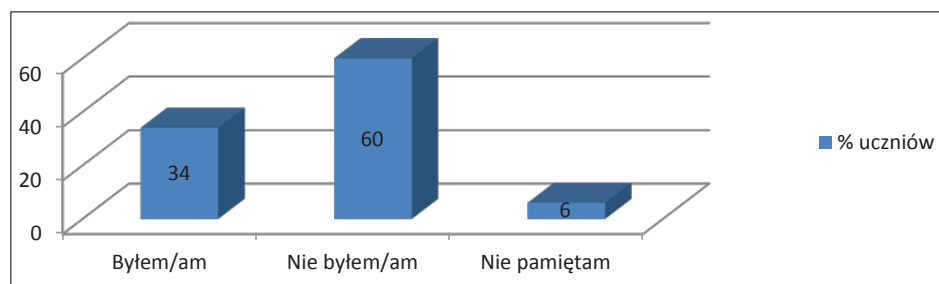
działania przynoszą pierwsze oczekiwane rezultaty. Choć publikowane wyniki ogólnopolskich badań w tym obszarze oraz czynione na ich podstawie uogólnienia i wnioski stanowią pomoc w określeniu przyczyn i poznaniu mechanizmów zachowania uczniów, to równocześnie pozostawiają pewien niedosyt. Każda bowiem placówka oświatowa cechuje się specyficzną dla niej „formą”, uwarunkowaną między innymi szeregiem czynników psychologicznych, społecznych czy też regionalnych. Dlatego zasadne jest przeanalizowanie problemów związanych z bezpieczeństwem uczniów z jednej, konkretnej placówki.

Na początku roku szkolnego 2011/2012 Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych im. Wincentego Witosa w Giebułtowie zgłosił się do projektu Zintegrowanej Polityki Bezpieczeństwa, który realizowany jest na terenie województwa małopolskiego, jako „Szkoła promująca bezpieczeństwo”. Zadaniem projektu było przeprowadzenie przez szkołę działań zmierzających do poprawy bezpieczeństwa na jej terenie.

W ramach projektu przeprowadzono akcję informacyjną mającą na celu rozpropagowanie go w środowisku szkolnym i lokalnym:

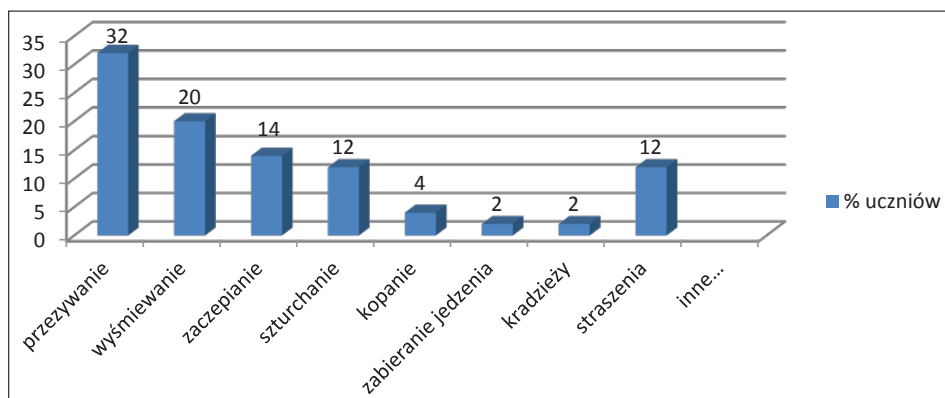
- pozyskano partnerów reprezentujących władze samorządowe i instytucje działające na terenie gminy Wielka Wieś (wójt gminy Wielka Wieś, sołtys wsi Giebułtów, Komenda Powiatowa Policji w Krakowie, Komisariat Policji w Zielonkach, Starostwo Powiatowe w Krakowie, OSP Giebułtów, pedagog szkolny, kierownik internatu, Samorząd Uczniowski oraz Rada Rodziców).
- poinformowano wszystkich rodziców i uczniów o przystąpieniu szkoły do projektu Zintegrowanej Polityki Bezpieczeństwa i ubieganiu się o przyznanie certyfikatu „Szkoła promująca bezpieczeństwo”,

W październiku 2011 roku przeprowadzone zostały wśród uczniów, nauczycieli i rodziców badania ankietowe. Najbardziej obszernym, a tym samym najcenniejszym źródłem informacji okazały się dane pozyskane od 160 uczniów szkoły. Ich wyniki przedstawiają się następująco:



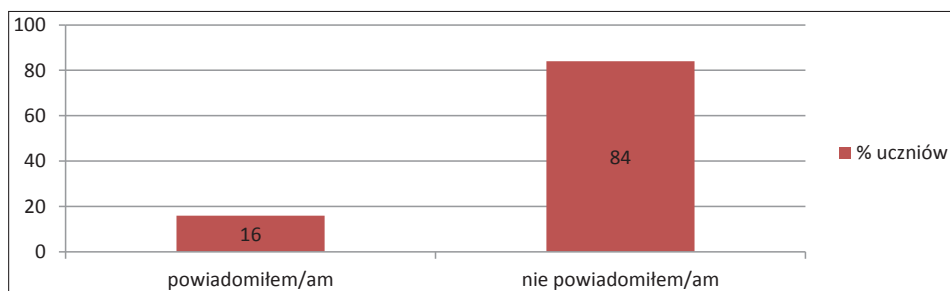
Ryc. 1. Uczniowie szkoły jako ofiary przemocy

34 % respondentów było ofiarą przemocy, 60 % twierdzi, że nie, zaś 6 % uważa, że nie pamięta takiego wydarzenia.



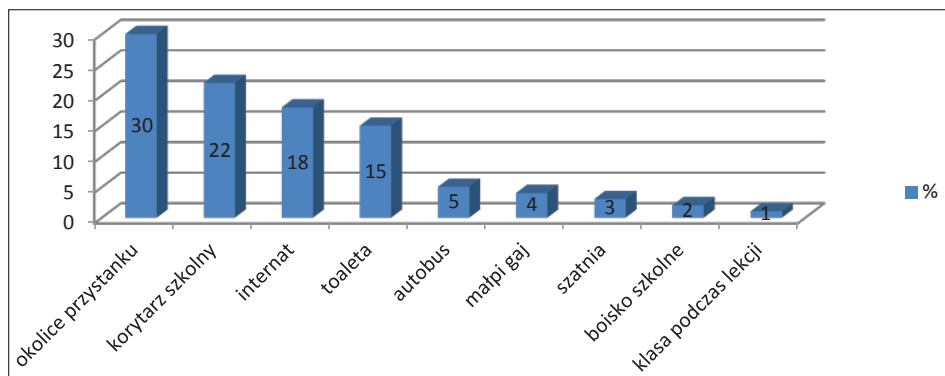
Ryc. 2. Uczniowie ofiarami różnych form przemocy w szkole

Najczęściej występującą formą przemocy było przezywanie, wyśmiewanie, zaczepianie, szturchanie czy straszenie pobiciem. W klasach pierwszych odnotowano również przypadki kradzieży, wymuszania pieniędzy czy jedzenia, co nie miało miejsca w klasach starszych.



Ryc. 3. Informowanie o zdarzeniu przemocy w szkole

Zaledwie 16% ankietowanych zgłosiło fakt bycia ofiarą przemocy. Zdecydowana większość, bo aż 84% uczniów o tym nikogo nie powiadomiła.



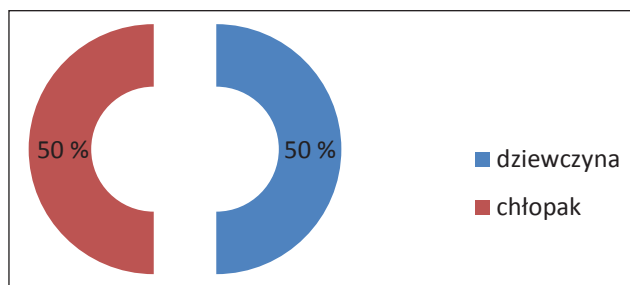
Ryc. 4. Miejsca przemocy według ankietowanych uczniów

Według ankietowanych, do aktów przemocy w szkole dochodziło przede wszystkim podczas dużej przerwy lub po zakończeniu zajęć dydaktycznych. 30% respondentów wskazało jako główne miejsce przemocy okolice przystanku autobusowego, 22% korytarz szkolny, 18% internat, 15% toaletę, 5% autobus szkolny, 4% małą piłą, 3% szatnię, 2% boisko szkolne, 1% klasę.



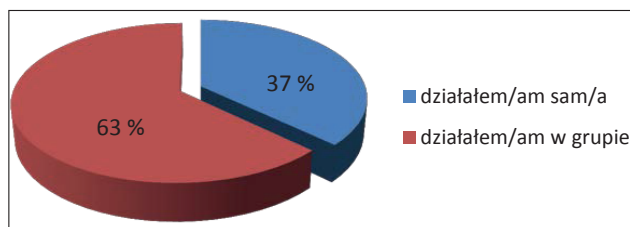
Ryc. 5. Czy byłeś sprawcą przemocy?

8% spośród badanych uczniów przyznało, iż dokonywali przemocy w szkole, 62% temu zaprzeczyło, zaś 30% stwierdziło, że nie przypominają sobie takiego faktu.



Ryc. 6. Płeć ankietowanych sprawców przemocy w szkole

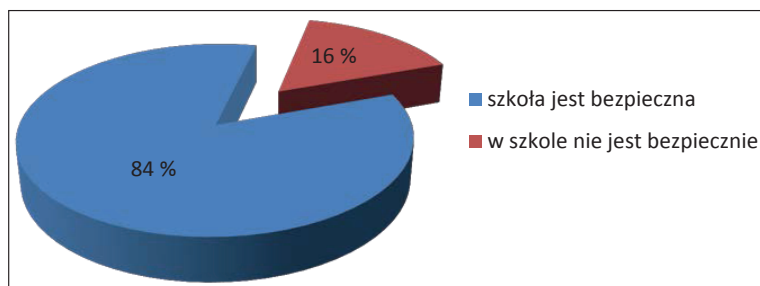
Spółród 8% uczniów, którzy dopuszczali się aktów przemocy w szkole, 50% stanowiły dziewczęta, 50% chłopcy.



Ryc. 7. Przemoc – metody działania uczniów

37% ankietowanych uczniów, którzy byli sprawcami przemocy w szkole, działało bez współpracy innych osób, 63% w grupie. Deklarowali, iż w większości była to forma zabawy, prywatnych porachunków lub chęci zaimponowania innym. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż 6% spośród 8% uczniów dokonujących przemocy została ukarana naganą.

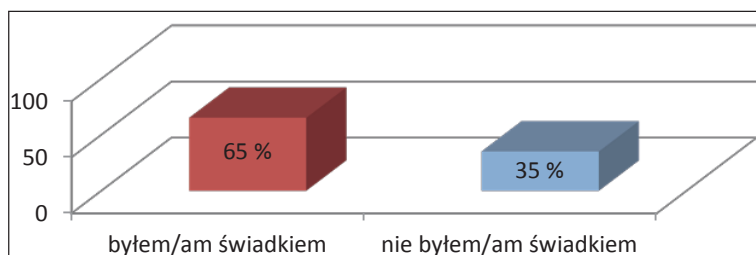
Na pytanie „Jak często dochodzi w szkole do aktów przemocy?” 10% ankietowanych odpowiedziało, że bardzo często, 12% – często, 40% – rzadko, a 38% – bardzo rzadko.



Ryc. 8. Jak się czujesz w szkole

84% respondentów uznało szkołę za miejsce bezpieczne, 16% jest przeciwnego zdania.

Uzupełnieniem powyższych informacji były także dane pozyskane od 21 nauczycieli pracujących w szkole.



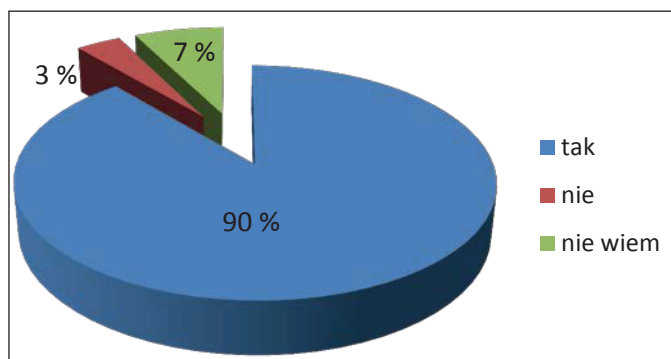
Ryc. 9. Fakt przemocy w szkole

Aż 65% ankietowanych nauczycieli była świadkiem przemocy w szkole, 35% nie. W 60% była to przemoc fizyczna, zaś w 40% psychiczna. 100% nauczycieli będących świadkami przemocy zareagowała na nią: 27% powiadomiło dyrektora, 21% kierownika internatu, 18% wychowawcę, 16% pedagoga, 10% rodziców, 4% policję, 4% drugiego nauczyciela. 65% nauczycieli uczestniczyło w czynnościach od początku do końca, 35% w ogóle nie brało udziału w czynnościach po zdarzeniu. Dla 82% nauczycieli finał sprawy związanej z przemocą był znany, dla 18% niezny. 93% ankietowanych zadeklarowało, iż rozmawiało z uczniami na temat przemocy. Wszyscy badani nauczyciele zgodnie uznali, że szkoła jest dla nich miejscem

bezpiecznym i nie mają poczucia zagrożenia. Nauczyciele w ankiecie zwrócili także uwagę na następujące przedsięwzięcia:

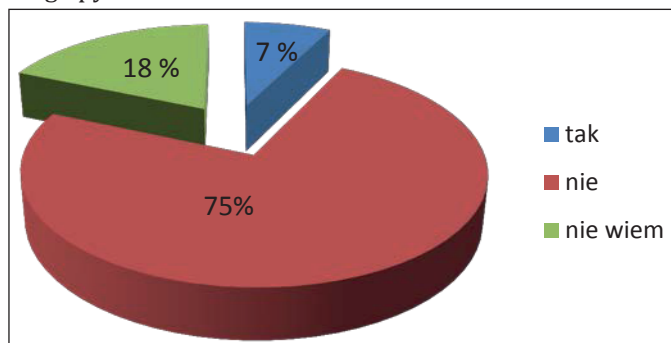
- zwiększenie ewentualnych patroli (okolice przystanku autobusowego),
- remont chodnika szkolnego,
- oświetlenie drogi wiodącej do szkoły,
- odnowienie przejść dla pieszych w okolicach szkoły,
- kontrolę w ubikacjach, szatni, za magazynem przy kontenerach,
- podział miejsc parkingowych dla personelu i uczniów,
- zorganizowanie spotkań z policją, specjalistami z różnych dziedzin w celu edukowania młodzieży oraz ich rodziców,
- przeprowadzenie warsztatów w ramach działań profilaktyki zintegrowanej.

Rodzice/opiekunowie prawni uczniów z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Giebułtowie również podzielili się swoimi opiniami na temat bezpieczeństwa szkolnego swoich podopiecznych.



Ryc. 10. Czy szkoła, do której uczęszcza Pana/i dziecko, jest bezpieczna?

Na podstawie analizy 27 kwestionariuszy ankiety okazało się, że aż 90% respondentów uważa szkołę za miejsce bezpieczne dla swojego dziecka, 3% ma odmienne zdanie, natomiast 7% rodziców nie potrafiła ustosunkować się do powyższego pytania.



Ryc. 11. Czy Pana/i dziecko było ofiarą przemocy w szkole?

75% respondentów uważa, że ich dziecko nie było ofiarą przemocy w szkole, 7% zaznacza, że ich dziecko miało do czynienia z przemocą psychiczną, natomiast 18% nie wie, czy w stosunku do ich dziecka miał miejsce akt przemocy.

W ankiecie rodzice/opiekunowie prawni zaznaczyli, iż w celu poprawy bezpieczeństwa warto byłoby:

- zorganizować cykl spotkań dla młodzieży z policją, specjalistami z różnych dziedzin,
- zwiększyć ewentualne patrole w okolicach przystanku,
- wykonać oświetlenie drogi oraz placu manewrowego,
- stosować bezwzględne kary dla uczniów nie stosujących się do przepisów szkolnych.

Partnerzy projektu zostali zapoznani ze szczegółowymi wynikami analizy tych ankiet oraz wynikającymi z nich wnioskami dla pracy szkoły. Pozyskane dane wytyczyły priorytety podejmowanych przez placówkę działań:

- zapewnienie bezpieczeństwa uczniom i pracownikom na terenie szkoły i jej okolic,
- zwiększenie poczucia bezpieczeństwa wśród uczniów, rodziców i pracowników szkoły.

Uzupełnieniem uzyskanych w toku badań ankietowych informacji było również przeprowadzenie trzech wizji lokalnych w regionie i na terenie szkoły.

W wyniku przeprowadzonej diagnozy został opracowany Zintegrowany Plan Bezpieczeństwa, którego założenia zostały szeroko rozpropagowane:

- zapoznano wszystkich partnerów projektu, rodziców i uczniów ze Zintegrowanym Planem Bezpieczeństwa opracowanym przez szkołę,
- zamieszczono Zintegrowany Plan Bezpieczeństwa na stronie internetowej szkoły,
- opublikowano na stronie internetowej Gminy Wielka Wieś obszerną relację ze spotkania partnerów projektu.

Założone cele realizowane były i nadal są m.in. w następujących kategoriach:

- 1) Szkoła, uczniowie, nauczyciele, pracownicy i społeczność lokalna w programie Zintegrowanej Polityki Bezpieczeństwa „Szkoła promująca bezpieczeństwo”;
- 2) Przemoc, agresja na terenie szkoły i poza nią;
- 3) Profilaktyka zintegrowana dotycząca wszystkich zagrożeń współczesnej cywilizacji;
- 4) Radzenie sobie w sytuacjach innych zagrożeń;
- 5) Kształtowanie umiejętności społecznych i emocjonalnych uczniów;
- 6) Wspieranie rozwoju młodzieży – promowanie pozytywnych wzorców zachowań, wskazywanie różnych możliwości twórczego spędzania czasu wolnego;
- 7) „Bezpieczeństwo na wsi”;
- 8) „Bezpieczeństwo w ruchu drogowym”;
- 9) Przeciwdziałanie przemocy w rodzinie.

Mając na celu sprawny przebieg procesu wdrażania projektu naprawczego, szkoła konsultowała swoje poczynania z koordynatorem nadkom. Dorotą Gawryluk.

Dostosowano również zapisy Statutu Szkoły, Programu Wychowawczego Szkoły i Programu Profilaktyki do bieżącego prawa i zagrożeń cywilizacyjnych. Nauczyciel edukacji dla bezpieczeństwa i wychowania fizycznego, pełniący równocześnie funkcję koordynatora ds. bezpieczeństwa w szkole, mgr Tomasz Dudek wziął udział w 9-miesięcznym kursie Studium Europejskiego Prawa „Bezpieczna Szkoła 2012”. W ramach godzin wychowawczych przeprowadzono prelekcje na temat skutków przemocy, a także zapoznano wychowanków z wymaganiami w zakresie zachowania i postaw uczniów, które są uwzględniane w procesie ich oceniania.

Dopełnieniem akcji uświadamiających młodzież na temat szeroko pojętego bezpieczeństwa było również zainicjowanie spotkań z policjantami z Komendy Powiatowej Policji. Omówiono na nich odpowiedzialność karną nieletnich oraz problem przestępczości i demoralizacji osób nieletnich. Maciej Dębosz, były policjant i antyterrorysta, a obecnie aktor programu TVN W11, gościł w szkole i w niezwykle interesujący sposób omówił temat „Stop przemocy”. Odbyla się także konferencja przy współpracy z Policją, Starostwem Powiatowym, klubami piłkarskimi Wisła Kraków i Cracovia Kraków: „Bezpieczne areny Euro 2012” oraz „Przeciwdziałanie rasizmowi na stadionach”. W innej równie skutecznej formie, jaką był spektakl teatralny pt. *Konkurs* wystawiony przez Profilaktyczno-Edukacyjny Teatr dla Młodzieży „Moralitet”, przekazano uczniom informacje na temat uzależnień. Ważnym aspektem działań na rzecz podniesienia bezpieczeństwa szkolnego było udzielanie przez nauczycieli odpowiedniej pomocy i opieki uczniom rozpoczynającym naukę w ZSP oraz monitorowanie ich bezpieczeństwa. Zorganizowano także warsztaty profilaktyczne dla uczniów ukazujące skutki używania narkotyków i dopalaczy. Przeprowadzono ankietę na temat cyberprzemocy i w odpowiedzi na jej wyniki przedstawiciel Policji uświadomił młodzież w kwestii „Bezpieczeństwa w sieci”. Ponadto szkoła umożliwiła dziewczętom w ramach zajęć profilaktycznych z lekarzem ginekologiem zdobyć informacje na temat raka szyjki macicy. Koordynator ds. bezpieczeństwa zorganizował szkolenia warsztatowe dla uczniów na temat skutecznej komunikacji interpersonalnej i rozwiązywania konfliktów, ponadto przeprowadził kurs asertywności.

Działając na nieco innym obszarze bezpieczeństwa, zachęcono uczniów szkoły do udziału w powiatowym konkursie plastycznym Państwowej Inspekcji Sanitarnej „Bądź trendy – nie pal”. W celu poprawy bezpieczeństwa w ruchu drogowym – zorganizowano spotkanie z policjantami z Wydziału Ruchu Drogowego, którzy przeprowadzili zajęcia edukacyjne z tego zakresu. Aby wzrosło poczucie bezpieczeństwa uczniów w internecie, zwiększono dyżury nauczycieli w godzinach popołudniowo-wieczornych. Dużą popularnością wśród uczniów cieszył się kurs ratownictwa i pierwszej pomocy, a także akcje charytatywne: krwiodawstwa, zbierania nakrętek „Nakrętki”, ogólnopolska akcja „Góra grosza”, regionalna akcja Towarzystwa Opieka nad Zwierzętami – pomoc dla schroniska, akcja WOŚP, w której Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Giebułtowie był głównym partnerem sztabu gminnego przy GOKiS w Wielkiej Wsi.

Dla Rady Pedagogicznej szkoły zorganizowano szkolenia z „Kreatywności metod nauczania” i na temat „Szkoła w świetle obowiązujących przepisów prawa”. Nauczyciele chętnie uczestniczyli również w warsztatach instruujących, jak powinni rozmawiać z uczniami i reagować na wszelkie objawy napastowania seksualnego wśród młodzieży oraz w jaki sposób nauczyć ich odpowiedniego działania w takiej sytuacji. Dla pracowników szkoły systematycznie prowadzono szkolenia z zakresu pierwszej pomocy i BHP. Wspierając rozwój młodzieży i akcentując pozytywne wzorce zachowań, szkoła wzięła udział w projekcie Modernizacji Kształcenia Zawodowego w Małopolsce. Duży nacisk położono także na bezpieczeństwo praktyk uczniowskich. Przy współpracy jednostek Straży Pożarnej uaktualniono procedury oraz przeprowadzono próbne ewakuacje wszystkich uczniów i pracowników szkoły. W ramach przeciwdziałania przemocy w rodzinie diagnozowano środowiska rodzinne uczniów, współpracowano z kuratorami. Ponadto szkoła wzięła udział w lokalnym systemie przeciwdziałania przemocy w rodzinie. Aby zapewnić uczniom bezpieczeństwo na drogach, wykonano chodnik na terenie szkoły, zamontowano progi zwalniające i oświetlenie przy drodze wiodącej do szkoły oraz odświeżono pasy na przejściu dla pieszych w okolicach kościoła, przystanku autobusowego i sklepu, uznając te miejsca za szczególnie niebezpieczne.

Efektem podejmowanych działań jest:

- 1) wzrost świadomości uczniów w zakresie bezpiecznego poruszania się po drodze,
- 2) poprawa bezpieczeństwa na drogach w okolicach szkoły,
- 3) zajęcie III miejsca przez uczennicę szkoły w powiatowym konkursie „Bądź trendy – nie pal”,
- 4) przyznanie szkole przez schronisko TOZ w Krakowie certyfikatu „Wielkiego Serca”,
- 5) nowelizacja zapisów w Statucie Szkoły, Programie Wychowawczym i Programie Profilaktyki,
- 6) systematyczna współpraca Dyrekcji, Rady Pedagogicznej z Samorządem Uczniowskim, która bezpośrednio przekłada się na możliwość dokonywania zmian w dokumentacji i funkcjonowaniu placówki,
- 7) niedopuszczenie do „zjawiska fali” dzięki monitorowaniu bezpieczeństwa nowoprzyjętych uczniów oraz organizowaniu zajęć i wyjazdów integracyjnych,
- 8) wzrost świadomości uczniów w zakresie odpowiedzialności karnej za popełnienie przestępstw internetowych, krytycznego i selektywnego korzystania ze stron internetowych, portali społecznościowych i komunikatorów,
- 9) przyrost wiedzy i umiejętności z zakresu udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej i bezpiecznego zachowania się w sytuacjach zagrażających zdrowiu i życiu,
- 10) przeprowadzenie próbnej ewakuacji wszystkich uczniów i pracowników szkoły,

11) wzrost empatii wśród uczniów; stali się oni bardziej wrażliwi na potrzeby innych ludzi i zwierząt (akcje charytatywne i wolontariat), dostrzegają potrzebę niesienia pomocy, reagują na przejawy zła, braku szacunku i nietolerancji,

12) objęcie uczniów mających problemy z nauką i zachowaniem pomocą pedagogiczną; wychowawcy na bieżąco współpracują z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, rodzicami, kuratorami, policją,

13) bogata oferta zajęć dodatkowych, w których uczniowie mają możliwość doskonalenia swoich talentów i umiejętności,

14) stała kontrola szkoły nad uczniami z rodzin zagrożonych przemocą,

15) systematyczne patrole funkcjonariuszy KP w Zielonkach w okolicy szkoły, kościoła, cmentarza oraz w niebezpiecznych miejscach, w których spotyka się młodzież.

Kwestia dotycząca bezpieczeństwa szkolnego stanowi kluczowe zagadnienie. Wprowadzane reformy coraz bardziej skrupulatnie podchodzą do tego zjawiska, nakładając na placówki oświatowe szereg obowiązków mających na celu poprawę bezpieczeństwa szkolnego. Wdrażanie programów naprawczych jest oparte na uprzednio przeprowadzonych diagnozach bezpieczeństwa uczniów, nauczycieli oraz rodziców. Uzyskane wyniki stanowią punkt wyjścia dla dokładnego rozpoznania rodzaju i skali zagrożeń środowiska szkolnego, wyłonienia wiodących problemów wychowawczych, a następnie ustalenia strategii działania i opracowania skutecznych sposobów wyeliminowania problemów. Podobnie sytuacja wyglądała w przypadku Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Giebułtowie. Warto zaakcentować, że Wojewódzka Komenda Policji w ramach Zintegrowanej Polityki Bezpieczeństwa i projektu „Szkoła promująca bezpieczeństwo” przeprowadziła audyt i przyznała szkole 56 na 60 możliwych do uzyskania punktów. Zwieńczeniem podjętego przez placówkę przedsięwzięcia jest uhonorowanie jej certyfikatem „Szkoła Promująca Bezpieczeństwo”. Spośród 35 szkół z województwa małopolskiego, które otrzymały certyfikat, ZSP z Giebułtowa jako trzynasta szkoła odebrała gratulacje.

Bibliografia

- Ćwikła T., Wiatrowski M., Radziszewska H., Radziwołek M., Stachowiak M., Ćwikła E., *Nowe uprawnienia i obowiązki dyrektora szkoły. Zapewnienie bezpieczeństwa i porządku w szkole*, Poznań 2007
- Danielewska J., *Agresja u dzieci – szkoła porozumienia*, Warszawa 2002
- Dzięgowska I., *Akademia Zarządzania „Dyrektora Szkoły”, „Bezpieczeństwo w Szkole” 2007/2008*, nr 3
- Fromm E., *Niech się stanie człowiek*, Warszawa 1994
- Kacprzak L., *Bezpieczeństwo osobiste uczniów i poczucie jego – integralnym obowiązkiem szkoły i nauczycieli*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – w rodzinie, szkole i pracy*, red. A. Zduniak, M. Kryłowicz, Warszawa–Poznań 2004
- Korcz I., *Inteligencja emocjonalna – gwarantem bezpieczeństwa i determinacją rozwoju uczniów*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, red. D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zduniak, Poznań 2007

Kusztelak A., *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży – ważnym problemem każdej polskiej szkoły*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – w rodzinie, szkole i pracy*, red. A. Zduniak, M. Kryłowicz, Warszawa–Poznań 2004

Mazur J., *Szkoła i jej otoczenie jako siedlisko i obszar oddziaływań profilaktycznych*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – w rodzinie, szkole i pracy*, red. A. Zduniak, M. Kryłowicz, Warszawa–Poznań 2004

Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998

Pufal-Struzik I., *Agresja dzieci i młodzieży. Uwarunkowania indywidualne, rodzinne i szkolne*, Kielce 2007

Taraszkiewicz M., *Bezpieczeństwo w szkole*, Warszawa 2003

Akty normatywne

Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 20 listopada 1989 r., Dz. U. z 1991 r., Nr 120, poz. 526

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Dz. U. z 1991 r., Nr 95, poz. 425

Students' comfort and safety at school – the results of implementing remedial programs

Abstract

In the recent years, issues related to school safety have been the subject of numerous lectures and extensive research. Changes that took place in the society, including changes in education, have caused a number of changes, also unfavourable ones. Increasing verbal and physical aggression among students can certainly be enumerated as one of them. This type of behaviour significantly influences the level of perception of mood and safety of all people at school. Educational institutions undertake different steps, including implementation of remedial programs, to counteract the negative phenomenon. We present this situation on the example of a school located near Krakow. The situation has been deeply analysed and the results of implementing the project whose aim is improving safety at school, is presented in this article.

Magdalena Szumiec

mgr pedagogiki, asystent w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Piotr Łubiński

Umieędzynarodowiony Trybunał w Timorze Wschodnim jako przykład nowego zjawiska w sądownictwie mieędzynarodowym

Trybunały umieędzynarodowione – pojęcie

Pojęcie trybunałów umieędzynarodowionych lub hybrydowych jest pojęciem relatywnie nowym. Ich pojawienie się jest konsekwencją przyjęcia nowej filozofii odpowiedzialności jednostki za czyny popełnione przez lub na rzecz państwa. Od momentu powstania trybunału norymberskiego zasadą staje się przekonanie, iż jednostka ponosi odpowiedzialność za najpoważniejsze naruszenia prawa mieędzynarodowego. Zasadą powinno być, że wymierzanie sprawiedliwości ma miejsce w kraju, gdzie zbrodnie zostały popełnione. Jednak lokalne, krajowe sądy nie zawsze mogą lub są w stanie ponieść ciężar przeprowadzenia rozliczenia z najpoważniejszych zbrodni prawa mieędzynarodowego.

Trybunały hybrydowe, umieędzynarodowione są to „ciała sądowe, mające mieszaną strukturę na różnych poziomach, tj. sędziów mieędzynarodowych i sędziów krajowych, prokuratorów”¹ itp. Ponadto częścią powołanego trybunału mogą być organy sądowe zainteresowanego państwa². Jako element składowy definicji podaje się również, iż trybunał musi pełnić funkcje karne i być powołany, by sprostac sytuacji tymczasowej³.

Obecnie istnieją cztery trybunały tego typu, są to: Specjalny Trybunał dla Sierra Leone (STSL, Special Court for Sierra Leone), Specjalne Panele dla Kosowa (SPK, International Judges and Prosecutors Programme in Kosovo), Nadzwyczajne Izby w Kambodży (Extraordinary Chambers in the Courts of Cambodia), Izba do Spraw Zbrodni Wojennych w Bośni i Hercegowinie (ISZW, War Crimes Chamber for Bosnia and Herzegovina). Omawiany trybunał czy też Specjalne Panele dla Timoru Wschodniego (SPTW, The Special Panels for Serious Crimes in East Timor) zakończyły swoją działalność w maju 2005 roku.

¹ L. Condorelli, T. Boutruche, *Internationalized Criminal Courts: Are they necessary?*, [in:] *Internationalized Criminal Courts: Sierra Leone, East Timor, Kosovo and Cambodia*, ed. C.P.R. Romano, J.K. Kleffner, A. Nollkaemper, Oxford 2004, s. 428–430.

² A. Cassese, *International Criminal Law*, Oxford 2003, s. 343.

³ L. Condorelli, T. Boutruche, dz. cyt., s. 428–430.

Historia konfliktu

Timor Wschodni przez blisko 500 lat był portugalską kolonią. Na początku XVI wieku kolonizatorzy portugalscy podbili tereny wchodzącego w skład Archipelagu Malajskiego w tym obszar Timoru. W wyniku walki o wpływy pomiędzy Królestwem Holandii a Portugalią w XIX wieku doszło do podziału wyspy Timor na część wschodnią i zachodnią⁴. Po drugiej wojnie światowej tzw. Wschodnie Indie Holenderskie uzyskały niepodległość i stały się Indonezją, a Wschodni Timor podlegał portugalskiej zależności kolonialnej do 1974 roku⁵.

W 1960 roku ONZ, w oparciu o rozdział XI Karty Narodów Zjednoczonych, zdecydowała o przekazaniu Timoru jego mieszkańcom, umieszczając go na liście obszarów, które nie mogą rządzić się samodzielnie. Rząd Portugalii po przewrocie w 1974 roku, tzw. rewolucji goździków, zaakceptował tę sytuację, rezygnując z kolonialnych roszczeń. Tuż przed wycofaniem się Portugalczyków powstała skomplikowana sytuacja polityczna. Z jednej strony część partii politycznych chciała zakrojonej na szeroką skalę współpracy z Portugalią, inne widziały przyszłość Timoru w sojuszu z Indonezją. Przedstawicielem frontu współpracy z Portugalią była Demokratyczna Unia Timoru (UDT – Democratic Union of Timor), drugą ważną partią była wspierająca ideę współpracy z Indonezją partia APODETI (Timorese Popular Democratic Association), trzecim graczem była niepodległościowa partia FRETILIN. Po wybuchu walk pomiędzy tymi partiami administracja portugalska zaczęła wspierać ideę przyłączenia Timoru do Indonezji⁶. Po wycofaniu się Portugalczyków do Timoru Wschodniego wkroczyły 7 grudnia 1975 roku siły indonezyjskie. Organizacja Narodów Zjednoczonych nigdy nie zaakceptowała zajęcia Timoru Wschodniego jako 27 prowincji i nadal uznawała Timor za terytorium niezależne od Indonezji. Doprowadziło to do uznania, iż proces dekolonizacyjny się nie zakończył, co znalazło potwierdzenie w stanowisku wyrażonym w rezolucjach 384/1975 i 386/1976 RB ONZ.

Indonezyjska dominacja oznaczała prześladowania ludności lokalnej. W wyniku 25-letniej okupacji zginęło blisko 200 tys. mieszkańców Timoru. Liczba ta stanowiła jedną trzecią jego populacji. Armia indonezyjska w trakcie działań skierowanych na zwalczanie lokalnego ruchu oporu stosowała napalm i środki chemiczne typu agent Orange. W obronie mieszkańców Timoru walkę zbrojną toczyła partyzantka niepodległościowa FALINTIL⁷.

W ramach zwalczania ruchu oporu siły indonezyjskie dopuszczały się masowych naruszeń praw człowieka. Prowadzono akcję przymusowych sterylizacji,

⁴ M. Schlicher, A. Flor, *Historical and political Background to the Conflict in East Timor*, [in:] *New Approaches in International Criminal Justice: Kosovo, East Timor, Sierra Leone and Cambodia*, ed. K. Ambos, M. Othman, Freiburg 2003, s. 73.

⁵ Tamże, s. 74.

⁶ Tamże, s. 74.

⁷ FALINTIL – formacja ta została utworzona z pozostałości armii portugalskiej w Timorze; więcej na ten temat J.G. Taylor, *Indonesia's Forgotten War: The Hidden History of East Timor*, London 1991, s. 79–91.

przesiedleń, zdarzały się przypadki gwałtów czy tortur członków ruchu oporu. W 1991 roku siły indonezyjskie dopuściły się masakry osób protestujących w trakcie ceremonii pogrzebowej w Dili, co doprowadziło do nasilenia akcji odwetowych ruchu oporu⁸.

Pomimo powtarzających się naruszeń praw człowieka społeczność międzynarodowa nie była w stanie wymusić na rządzie Indonezji zmiany polityki w Timorze Wschodnim⁹. Poparcie mocarstw zachodnich dla wojskowej władzy prezydenta Suharto wynikało z sytuacji geopolitycznej w regionie. Prezydent Suharto zwalczał partyzantkę w Timorze, głosząc hasła o wydźwięku antykomunistycznym. Po wycofaniu się sił amerykańskich z Wietnamu po upadku Sajgonu, w atmosferze zimnej wojny, prezydent Suharto stał się głównym beneficjentem pomocy amerykańskiej w regionie¹⁰.

Czynnikiem, który doprowadził do zmian w polityce światowej, było załamanie na rynkach ekonomicznych u schyłku lat 90. XX wieku. Kryzys ekonomiczny, który dotknął Azję południowo-wschodnią w 1998 roku, nie tylko zachwiał gospodarką w regionie, ale również zachwiał pozycją rządu w Jakarcie. Wydarzenie te zmusiły rząd Suharto do przeprowadzenia demokratyzacji kraju. W wyniku przemian w 1999 roku udało się przeprowadzić referendum nad statusem Timoru Wschodniego pod nadzorem ONZ¹¹. Pomysł przeprowadzenia referendum nad niepodległością Timoru nie zyskał jednak poparcia w indonezyjskich kręgach wojskowych. Wojsko indonezyjskie i proindonezyjska administracja w miesiącach poprzedzających referendum prowadziły działania przeciwko timorskim organizacjom głoszącym hasła niepodległościowe. Głównym instrumentem tej polityki były proindonezyjskie bojówki, które miały zwalczać opozycję¹². W trakcie nadzorowanego przez ONZ referendum miały miejsce masakry, przymusowe przesiedlenia i zbrodnie wojenne popełniane przez siły zbrojne Indonezji i bojówki¹³.

Po wygaśnięciu walk i w celu zapobieżenia kolejnym ONZ utworzyła misję na obszarze Timoru Wschodniego. Rada Bezpieczeństwa ONZ powołała Międzynarodowe Siły dla Timoru Wschodniego (International Force for East Timor – INTERFET).

⁸ Więcej na ten temat M. Sissons, *From One Day to Another: Violation of Women's Reproductive and Sexual Rights in East Timor*, East Timor Human Rights Centre, Melbourne 1997.

⁹ Open Society Initiative and Coalition for International Justice, *Unfulfilled Promises: Achieving Justice for Crimes Against Humanity in East Timor*, 2004, s. 15–16. http://pdc.ceu.hu/archive/00005690/01/Unfulfilled_Prom.pdf [02.05.2011].

¹⁰ M. Schlicher, A. Flor, op cit., s. 75.

¹¹ D. Greenless, R. Garran, *Deliverance: The Inside Story of East Timor's Fight for Freedom*, Sydney 2002.

¹² Tj. CNRT (Narodowa Rada Timorskiego Ruchu Oporu, National Council of Timorese Resistance) włączając FRETILIN, a także inne grupy (za: P. Bartu, *The Militia, the Military and the People of Bobonaro District, in Guns and Ballot Boxes: East Timor's Vote for Independence*, Monash Papers on Southeast Asia; No. 54, red. V. Kingsbury, Monash Asia Institute 2000.

¹³ Ch.W. Ling, *Forgiveness and punishment in post-conflict Timor*, "UCLA Journal of International Law and Foreign Affairs" 2005, vol. 10, s. 298.

Misja ta została zastąpiona 11 czerwca 1999 roku misją United Nations Transitional Administration for East Timor (UNTAET), powołaną na mocy rezolucji RB ONZ nr 1246¹⁴. W ramach nadanego mandatu misja miała zająć się zakończeniem walk oraz stworzeniem mechanizmu, który doprowadzi do osądzenia odpowiedzialnych za zbrodnie popełnione w trakcie walk¹⁵. Misji nadano bardzo szerokie uprawnienia, porównywalne z tymi, które posiadała ONZ w Kosowie. Na funkcję specjalnego reprezentanta został wyznaczony doświadczony dyplomata ONZ Sergio Vieira de Mello¹⁶.

Do głównych zadań misji należało przywrócenie porządku, rozbrojenie niepodległościowej partyzantki FALINTIL, przeprowadzenie niezależnych wyborów, a także ułożenie stosunków z Indonezją. Do momentu wyborów misja ONZ była traktowana jako faktyczny rząd Timoru¹⁷. W wyniku przeprowadzonych wyborów władzę objął przywódca FRETILIN Xanana Gusmão, zaś wybrane w wyborach zgromadzenie narodowe uchwaliło konstytucję¹⁸. 20 maja 2002 roku o północy Sekretarz Generalny ONZ Kofi Annan ogłosił niepodległość Timoru Wschodniego.

Powołanie Specjalnych Paneli

Po wycofaniu się wojsk indonezyjskich mieszkańcy Timoru Wschodniego zaczęli się domagać ustanowienia międzynarodowego trybunału o charakterze *ad hoc*. Ich żądania znalazły poparcie w stanowisku Komisji ds. Badania Faktów ONZ. Działania ONZ uzupełniało powołanie Międzynarodowej Komisji Śledczej (MKŚ). Jej celem było zbadanie przypadków naruszenia praw człowieka w okresie przed-referendalnym¹⁹. Trzecim elementem była Indonezyjska Komisja Praw Człowieka (KPCz, Indonesian Human Rights Commission). Jej celem było zbadanie naruszeń praw człowieka z perspektywy indonezyjskiej. Takie podejście było wyrazem dwutorowości działań, współpracy obu stron konfliktu. W założeniu miało to sprzyjać procesowi pojednania. Oba zespoły (MKŚ i KPCz) uznały, iż w toku konfliktu miały miejsce zbrodnie wojenne oraz powtarzające się naruszenia praw człowieka²⁰. Powyższe zostało potwierdzone wynikami prac międzynarodowej komisji.

¹⁴ E. Harper, *Delivering justice in the wake of mass violence: new approaches to transitional justice*, "Journal of Conflict & Security Law" 2005, vol. 10, s. 153.

¹⁵ D. Cohen, „Hybrid” justice in the East Timor, Sierra Leone, and Cambodia: “Lessons Learned” and prospects for the future, “Stanford Journal of International Law” 2007, Vol. 43, s. 8.

¹⁶ 1272, UN Doc. S/RES/1272, Oct. 25, 1999.

¹⁷ S. Chesterman, *East Timor in Transition: Self-Determination, State-Building and the United Nations*, “International Peacekeeping” 2002, vol. 9, s. 45–76.

¹⁸ B. Kondoch, *The United Nations Administration of East Timor*, “Journal of Conflict & Security Law” 2001, Vol. 6, s. 245 i nast.

¹⁹ Commission on Human Rights Resolution 1999/S-4/1, Sept. 1999.

²⁰ Special Rapporteur of the Commission on Human Rights on Extrajudicial, Summary or Arbitrary Executions, Special Rapporteur of the Commission on the Question of Torture and Special Rapporteur of the Commission on Violence against Women, Its Causes and Con-

Międzynarodowa komisja w toku swych prac ustaliła, iż istnieją wystarczające dowody, że armia indonezyjska brała udział w działaniach grup paramilitarnych w stopniu, w którym można przypisać jej przywództwo. W związku z powyższym przyjęto, że rząd Indonezji ponosi odpowiedzialność za zbrodnie popełnione na terenie Timoru Wschodniego²¹.

W oparciu o zebrane dowody misja ONZ-owska podjęła próbę stworzenia mechanizmu sądowego, który umożliwiłby sądenie podejrzanych o zbrodnie popełnione w toku konfliktu zbrojnego. UNTAET próbował jednocześnie stworzyć zarówno sądownictwo powszechne, jak i umiędzynarodowiony mechanizm, który osądzi zbrodnie wojenne. W tym celu powołano Specjalne Panele dla Sądu Okręgowego w Dili (Special Panels of the Dili District Court)²². W skład Paneli mieli wchodzić sędziowie krajowi i międzynarodowi. Jednocześnie sędziowie międzynarodowi mieli zasiadać w Sądzie Apelacyjnym, który miał rozpatrywać odwołania od sądów powszechnych i Specjalnych Paneli²³. Miało to służyć stworzeniu akceptowalnego poziomu orzeczniczego oraz zunifikowanej bazy orzeczeń mających również wymiar edukacyjny. Negatywnie na funkcjonowanie Specjalnych Paneli wpływało już od początku to, iż idea sądownictwa hybrydowego nie została skonsultowana z lokalnymi sędziami i środowiskami prawniczymi. Pomysł powołania instrumentu hybrydowego bez konsultacji został wrogo przyjęty przez timorskich prawników²⁴. Brak konsultacji społecznych położył się cieniem nad ideą trybunału umiędzynarodowionego, podobnie jak brak środków potrzebnych do sfinansowania jego funkcjonowania²⁵.

Model Specjalnych Paneli o charakterze hybrydowym był inspirowany propozycją ONZ stworzenia ich w innych miejscach, tj. w Kosowie i Kambodży. Powstał jednak problem, gdyż ani w Kosowie, ani w Kambodży propozycja ONZ nigdy nie została zrealizowana²⁶.

Kolejnym problemem związanym z powołaniem sądownictwa umiędzynarodowionego w Timorze Wschodnim było to, iż podobnie jak w Kosowie brak było

sequences wchodzący w skład raportu przekazanego Sekretarzowi Generalnemu ONZ – UN Doc. A/54/660 (1999).

²¹ S.h Linton, *New Approaches to International Justice in Cambodia and East Timor*, "International Review of the Red Cross" 2002, Vol. 84, s. 105.

²² Regulation on the Establishment of Panels with Exclusive Jurisdiction over Serious Criminal Offences, June 6, 2000, UNTAET/REG/2000/15.

²³ S. Linton, dz. cyt., s. 122–180.

²⁴ Tamże, s. 122–180.

²⁵ Report on the Joint Mission to East Timor Undertaken by the Special Rapporteur of the Commission on Human Rights on Extrajudicial, Summary or Arbitrary Executions, the Special Rapporteur of the Commission on the Question of Torture and the Special Rapporteur of the Commission on Violence against Women, Its Causes and Consequences, in Accordance with Commission Resolution 1999/S- 4/1 of 27, wrzesień 1999, UN Doc. A/54/660, grudzień 1999.

²⁶ E. Harper, *Delivering justice in the wake of mass violence: new approaches to transitional justice*, "Journal of Conflict & Security Law" 2005, Vol. 10, s. 155.

jednolitej struktury państwowej, która mogła być stroną do podpisania umowy ustanawiającej trybunał. Kraj był niemalże całkowicie zniszczony. Około 70% budynków administracji rządowej było częściowo lub całkowicie zniszczonych, a wykształceni prawnicy uciekli z kraju²⁷. Powyższe zmusiło istniejącą władzę, czyli UNTAET, do samodzielnego działania²⁸.

Specjalne Panele wraz z umieędzynarodowioną prokuraturą zostały powołane w połowie 2000 roku. Stworzono w ten sposób umieędzynarodowiony instrument nazywany Serious Crimes Process. Podstawą prawną działania prokuratury i sądu były regulacje 2000/11 i 2000/15²⁹. Od początku wielkim wyzwaniem dla Specjalnych Paneli była konieczność osądzenia zbrodni popełnionych nie tylko w okresie przedreferendalnym, ale również zbrodni popełnionych w toku okupacji indonezyjskiej. Wzbudziło to spory w środowisku prawniczym. Statut MTK, do którego odwoływała się regulacja 2000/15, nie przewidywał działań o charakterze retroaktywnym. Przykładem tematu spornego była kwestia odpowiedzialności za tortury. Działania spełniające przesłanki tortur nie obejmowały działań podejmowanych przez osoby prywatne. Takie działania miały miejsce w latach 70. i 80. Regulacja 2000/15 złączyła dwie definicje tortur: zawartą w statucie Międzynarodowego Trybunału Karnego oraz przewidzianą przez konwencję ONZ o zapobieganiu tortur z 1984 roku³⁰.

Kolejnym problemem był fakt, że prawo indonezyjskie w treści art. 51 kk znajdowało rozkaz przełożonego jako podstawę wyłączającą odpowiedzialność. Stało to w sprzeczności z treścią regulacji 2000/15, która określała rozkaz jedynie jako czynnik łagodzący odpowiedzialność karną.

Sędziowie zasiadający w Panelach i sędziowie krajowi powoływani byli z rekomendacji Przejściowej Komisji Sądownictwa (Transitional Judicial Services Commission) przez UNTAET³¹. Zasady powołania były niejasne i przez większość okresu funkcjonowania sądu tylko jeden z dwóch Paneli był obsadzony w stopniu zapewniającym stałe funkcjonowanie³². Proces rekrutacji był standardowym naborem na misje pokojowe ONZ (bez szukania kandydatów o szczególnych predyspozycjach do pełnienia tego typu funkcji). Pula kandydatów została jeszcze bardziej ograniczona przez wymóg znajomości języka portugalskiego i pochodzenie z krajów, w których obowiązuje system prawa kontynentalnego (co było wynikiem nacisków ministerstwa

²⁷ H. Strohmeyer, *Making Multi-Lateral Interventions Work: The UN and the Creation of Transitional Justice Systems in Kosovo and East Timor*, "Fletcher Forum of World Affairs" 2001, Vol. 25, s. 118.

²⁸ S. Linton, dz. cyt.

²⁹ UNTAET Regulation No. 2000/11 on the Organization of Courts in East Timor (z 6 marca 2000 r.), UNTAET/GAZ/2000/Add.1 (Regulation 2000/11); and UNTAET Regulation No. 2000/15 on the Establishment of Panels with Exclusive Jurisdiction over Serious Criminal Offences, UNTAET/REG/2000/15, UNTAET/GAZ/2000/Add. 3, 99 (Regulation 2000/15).

³⁰ S. Linton, dz. cyt., s. 109.

³¹ UNTAET/Reg/1999/3, Dec. 3, 1999.

³² C. Reiger, M. Wierda, *The Serious Crimes Process in Timor-Leste: In Retrospect International Center for Transitional Justice, Prosecutions case studies series*, March 2006, s. 14.

sprawiedliwości Timoru Wschodniego). W efekcie zatrudniono sędziów z niewielkim doświadczeniem. Wielu z nich w przeszłości zasiadało w sądach niskich instancji, a część nawet nie sądziła spraw karnych. Żaden z sędziów nie miał uprzedniego doświadczenia w zakresie sądenia w oparciu o prawo międzynarodowe humanitarne (pomimo iż był to jeden z wymogów stawianych przy przyjęciu do pracy)³³.

Sąd Apelacyjny zmagiał się z jeszcze większymi problemami. W wyniku problemów z obsadzeniem sędziów nie sądził odwołań od sądów niższej instancji. Co więcej, wprowadził również ograniczenia w zakresie rozpatrywania odwołań w najpoważniejszych sprawach karnych³⁴.

Sąd – struktura

W oparciu o regulację UNTAET 2000/15 w skład Specjalnego Panelu orzekającego wchodziło dwóch sędziów międzynarodowych i jeden sędzia krajowy³⁵. W instancji odwoławczej również zasiadało dwóch sędziów międzynarodowych i jeden krajowy, za wyłączeniem spraw o szczególnej wadze lub skomplikowaniu, kiedy w składzie zasiadało trzech sędziów międzynarodowych i dwóch krajowych³⁶. Niezależność sędziów została potwierdzona w Zarządzeniu regulującym organizację sądownictwa³⁷. W zakresie jurysdykcji terytorialnej Sąd Okręgowy w Dili posiadał jurysdykcję wobec czynów popełnionych na terenie całego kraju³⁸. W zakresie jurysdykcji przedmiotowej Specjalne Panele obejmowały swym działaniem te same czyny, które podlegały jurysdykcji prokuratury, tj. ludobójstwo, zbrodnie wojenne, zbrodnie przeciwko ludzkości, zabójstwa, przestępstwa o charakterze seksualnym, tortury³⁹.

Prokuratura w Timorze Wschodnim – struktura oskarżenia

Głównym zadaniem Jednostki ds. Najpoważniejszych Zbrodni (SCU) było prowadzenie dochodzeń i oskarżanie osób podejrzanych o zbrodnie wojenne przed sądem. Tym sądem była umiędzynarodowiona instytucja, tj. Specjalne Panele ds.

³³ Amnesty International and JSMP, *Justice for Timor-Leste: The Way Forward*, April 2004, s. 11.

³⁴ M. Hirst, H. Varney, *Justice Abandoned? An Assessment of the Serious Crimes Process in Timor-Leste*, June 2005, www.ictj.org, s. 21.

³⁵ Sekcja 22.1 Zarządzenia ustanawiającego Specjalne Panele posiadające wyłączną jurysdykcję w stosunku do najpoważniejszych przestępstw (*Regulation on the Establishment of Panels with Exclusive Jurisdiction over Serious Criminal Offences*), 6 czerwiec 2000, UNTAET/REG/2000/15.

³⁶ Sekcja 22.2 Zarządzenia ustanawiającego Specjalne Panele..., UNTAET/REG/2000/15.

³⁷ Sekcja 2.1 Zarządzenia regulującego organizację sądownictwa (*Regulation No. 2000/11, On the Organization of Courts in East Timor*), UNTAET/REG/2000/11.

³⁸ Sekcja 7.3 Zarządzenia regulującego organizację sądownictwa..., UNTAET/REG/2000/11.

³⁹ Sekcja 1.3 Zarządzenia ustanawiającego Specjalne Panele posiadające wyłączną jurysdykcję w stosunku do najpoważniejszych przestępstw (*Regulation on the Establishment of Panels with Exclusive Jurisdiction over Serious Criminal Offences*) nr 2000/15.

Najpowaźniejszych Zbrodni w Dili. Jednostka SCU została ulokowana w ramach struktury Prokuratury Generalnej Timoru Wschodniego. Prokuratura Krajowa została podzielona na dwa wydziały: Wydział Przestępczości Pospolitej i Wydział ds. Najpowaźniejszych Zbrodni. Funkcje szefa Jednostki ds. Najpowaźniejszych Zbrodni pełnił Zastępcą Prokuratora Generalnego⁴⁰. Jednostka ds. Najpowaźniejszych Zbrodni została wyłączona z jednostki Judicial Affairs Office and a Human Rights Unit, która stanowiła część misji ONZ-owskiej UNTAET. Prokuratura i Sąd stanowiły formę hybrydy utworzonej w oparciu o komponent lokalny i ONZ-owski⁴¹.

Powoływanie do służby prokuratorów wspierała utworzona na mocy rezolucji ONZ nr 1999/3 Przejściowa Komisja Sądownicza (Transitional Judicial Service Commission). Do zadań komisji należało między innymi proponowanie kandydatów na stanowiska prokuratorskie. Prokuratorzy powoływani byli przez Specjalnego Reprezentanta Sekretarza Generalnego ONZ po konsultacji z przedstawicielami organizacji obywatelskich Timoru Wschodniego na okres sześciu miesięcy. Powyższa zasada nie znajdowała zastosowania do sędziów i prokuratorów lokalnych. W celu zapewnienia ich bezstronności po okresie próbnym sędziowie i prokuratorzy miejscowi byli nominowani dożywotnio⁴².

Zarówno powołanie Specjalnych Paneli Sądowych, jak i Specjalnej Jednostki ds. Najpowaźniejszych Zbrodni nie było procesem zaplanowanym. Było raczej serią decyzji *ad hoc* w sytuacjach kryzysowych. W rezultacie prokuratura (Specjalna Jednostka – Special Crimes Unit) oraz sąd (Specjalne Panele) nie były połączone instytucjonalnie, jak np. miało to miejsce w Sierra Leone. Specjalna jednostka SCU funkcjonowała jako *quasi*-odrębny byt⁴³.

Specjalna Jednostka (SCU) została podzielona na cztery zespoły prowadzące postępowanie przygotowawcze zajmujące się poszczególnymi regionami kraju. W skład poszczególnych zespołów wchodziłi prokuratorzy międzynarodowi, personel sądowy, specjaliści kryminalistyki oraz osoby zajmujące się programem ochrony świadków. Zespoły objęły swym zakresem działalności wszystkie 13 dystryktów kraju. Siedzibą zespołów były miejscowości Dili, Maliana, Oecussi i Manufahi⁴⁴.

⁴⁰ D. Cohen, dz. cyt., s. 9. Stanowisko prokuratora obsadzane było w oparciu o krótkie kontrakty, co nie gwarantowało jednolitości i spójności prac prokuratora. Częste zmiany prokuratorów wpływały w szczególności na zmiany ogólnej koncepcji, kogo mają dotyczyć postępowania. Część prokuratorów opowiadała się za sądem wszystkich podejrzanych, inni zaś chcieli skoncentrować się na najważniejszych sprawcach. Stanowisko to zajmowali kolejno: Jean Luis Gillisen (lipiec 2001–styczeń 2002), Siri Frigaard (styczeń 2002–kwiecień 2003), Essa Faal (kwiecień–październik 2003), Nicholas Kounjian (październik 2003–luty 2005), Carl De Faria (luty–maj 2005).

⁴¹ Tamże, s. 9.

⁴² *The future of the Serious Crimes Unit report*, Judicial System Monitoring Program, Dili, East Timor, January 2004, s. 10.

⁴³ C.P.R. Romano, *The Judges and Prosecutors of Internationalized Criminal Courts and Tribunals*, [in:] *Internationalized Criminal Courts...*, s. 264.

⁴⁴ C. Reiger, M. Wierda, *The Serious Crimes Process in Timor-Leste: In Retrospect*, International Center for Transitional Justice, *Prosecutions case studies series*, 2006, s. 13.

Zakres działania Specjalnej Jednostki – jurysdykcja

Zakres działania Specjalnej Jednostki (SCU) obejmował analogicznie do Specjalnych Paneli najpoważniejsze zbrodnie⁴⁵. Regulacje UNTAET zostały w tym zakresie wsparte art. 160 Konstytucji Timoru Wschodniego, który stanowi, iż „czyny popełnione w okresie od 25 kwietnia 1974 r. do 31 grudnia 1999 r., które mogą być uznane za zbrodnie przeciwko ludzkości, ludobójstwo lub zbrodnie wojenne, winny być przedmiotem postępowania sądowego przed sądem krajowym lub międzynarodowym”⁴⁶. Zakres przedmiotowy SCU obejmował również przestępstwa na tle seksualnym. Postępowania w tego rodzaju sprawach zostały ograniczone do czynów popełnionych pomiędzy 1 stycznia a 25 października 1999 roku⁴⁷. W zakresie wymienionych powyżej zbrodni Specjalne Panele i SCU miały wyłączną jurysdykcję⁴⁸.

Postępowania przygotowawcze i akty oskarżenia SCU wносиła od grudnia 2000 do maja 2005 roku. W toku prowadzonych spraw wniosła 95 aktów oskarżenia przeciwko 440 osobom⁴⁹. Sprawy, w których SCU wniosła akt oskarżenia, miały co do zasady mieć charakter priorytetowy ze względu na ciężar gatunkowy i wagę osądzonych osób⁵⁰. Prokuratorze udało doprowadzić się do skazania 84 osób. Nie udało się doprowadzić przed sąd 339 podejrzanych ze względu na to, iż nie zdołano ustalić ich miejsca pobytu. Przyjmuje się, iż podejrzani uciekli do Indonezji⁵¹.

Specjalne Panele i SCU zakończyły swą misję w maju 2005 roku⁵². Faktycznie przeprowadzono 55 postępowań zakończonych 84 wyrokami skazującymi i trzema uniewinnieniami. Większości oskarżonych nie udało się doprowadzić przed sąd w związku z oporem strony indonezyjskiej do przekazywania oskarżonych do osądzenia w Timorze⁵³.

⁴⁵ *Office of the Deputy General Prosecutor for Serious Crimes Timor Leste*, Serious Crimes Unit z 30 kwietnia 2008 r., http://socrates.berkeley.edu/~warcrime/Serious%20Crimes%20Unit%20Files/all_documents/SCU%20Updates/SCU%20Update-English%2030%20April%202004.pdf [02.05.2012].

⁴⁶ Punkt 1.3 Regulacji nr 2000/15: *On the establishment of Panels with exclusive jurisdiction over serious criminal offences*, UNTAET/reg/2000/15, 6 lipca 2000 r.

⁴⁷ Tekst Konstytucji Timoru Wschodniego – zob. <http://www.etan.org/etanpdf/pdf2/constnfen.pdf> [02.05.2012].

⁴⁸ Punkt 2.3 Regulacji UNTAET nr 2000/15.

⁴⁹ Punkt 2.1 Regulacji UNTAET nr 2000/11.

⁵⁰ M. Hirst, H. Varney, *The TNI and East Timor policy*, [in:] *Out of the Ashes: Destruction and Reconstruction of East Timor*, ed. J.J. Fox, D.B. Soares, Canberra 2003, s. 141–167, 159–160.

⁵¹ *Overview of the Timor Leste Justice Sector*, Judicial System Monitoring Programme, 2005, s. 30.

⁵² UN Doc S/2005/458, Annex II, Report to Secretary-General of the Commission of Experts to Review the Prosecution of Serious Violations of Human Rights in Timor-Leste (then East Timor) in 1999, z 25 maja 2005 r., par. 48.

⁵³ Rezolucja Rady Bezpieczeństwa ONZ nr 1543 z maja 2004 r.

Obrońa

Celem zapewnienia równych szans oskarżonym przez Specjalną Jednostkę SCU powołano specjalny zespół obrońców składający się na tzw. Defense Lawyers Unit. W skład zespołu obrońców wchodzili adwokaci międzynarodowi i krajowi. Jeśli chodzi o prawników krajowych, ich wybór oparty był na selekcji negatywnej. Osoby, które nie dostały się do Prokuratury lub nie zostały wybrane na sędziów, zostawały adwokatami⁵⁴. Jednostka została powołana w 2002 roku. Zespół obrońców koordynowany był przez United Nations Mission of Support in Timor-Leste (UNMISSET), następcę ONZ-owskiej misji UNTAET⁵⁵.

Komisja Poznania, Prawdy i Pojednania

Komisja Poznania, Pojednania i Prawdy (Commission for Reception, Truth and Reconciliation in East Timor)⁵⁶ miała uzupełniać działania sądowe podejmowane zarówno w Timorze, jak i w Indonezji. Komisja została powołana do życia zarządzeniem ONZ nr 2001/10 z 13 lipca 2001 roku⁵⁷. Do zadań komisji należało między innymi: udokumentowanie naruszeń praw człowieka, które miały miejsce w toku konfliktu w Timorze Wschodnim, ustalenie prawdy odnośnie do naruszeń praw człowieka, które miały miejsce w trakcie konfliktu, ukazywanie mechanizmów działań organów państwowych i pozapaństwowych, które prowadziły do naruszeń praw człowieka. Ponadto do zadań Komisji należało promowanie rekonyliacji i procesów mających na celu przywrócenie godności ofiarom, przywracanie winowajców do społeczności, z których się wywodzą, promowanie praw człowieka⁵⁸. Co istotne, w odróżnieniu od Sądu w Dili i SCU, Komisja miała być instytucją w pełni zarządzaną przez mieszkańców Timoru Wschodniego⁵⁹.

Uczestnikami postępowań przed Komisją Poznania, Pojednania i Prawdy mogły być osoby podejrzewane o przestępstwa mniejszej wagi, takie jak podpalenia czy kradzież. Z postępowania wyłączone były osoby podejrzewane o czyny, które skutkowały śmiercią lub zranieniem ofiary⁶⁰. Aby dana osoba mogła zeznawać przed

⁵⁴ A. Girginov, *Extradition from Indonesia to East Timor and Serious Crimes Process in East Timor*, "East Timor Law Journal" 2006, Vol. 3, s. 2.

⁵⁵ S. Katzenstein, *Hybrid Tribunals: Searching for Justice in East Timor*, "Harvard Human Rights Journal" 2003, Vol. 16, s. 263.

⁵⁶ D. Cohen, *Justice on the cheap revisited: the failure of the Serious Crimes trials in East Timor*, "Asia Pacific Issues" 2007, Vol. 80, s. 4.

⁵⁷ Rozporządzenie ONZ nr 2001/10 ustanawiające Komisję Poznania, Pojednania i Prawdy w Timorze Wschodnim (On the Establishment of a Commission for Reception, Truth and Reconciliation in East Timor), UNTAET/REG/2001/10.

⁵⁸ Często spotyka się również portugalską wersję nazwy komisji, tj. Comissão de Acolhimento, Verdade, e Reconciliação – CAVR.

⁵⁹ Art. 3 Zarządzenia UNTAET/REG/2001/10.

⁶⁰ E. Harper, *Delivering justice in the wake of mass violence: new approaches to transitional justice*, "Journal of Conflict & Security Law" 2005, Vol. 10, s. 156.

Komisją Poznania, Pojednania i Prawdy, musiała złożyć pisemne oświadczenie do Specjalnej Jednostki SCU. Biuro Prokuratora podejmowało ostateczną decyzję, czy postępowanie w stosunku do danej osoby winno być objęte działaniem Prokuratury, czy też osoba ta może zeznawać przed Komisją⁶¹.

Powyższe rozwiązanie spowodowało niskie zainteresowanie Komisją, ze względu na obawę, że zostanie się objętym działaniem Prokuratury. Należy dodać, iż szereg osób, również tych podejrzanych o najpoważniejsze zbrodnie, nie zostało w ogóle objętych postępowaniem, zarówno przed Specjalnymi Panelami, jak i Komisją⁶². Prace Komisji zakończyło wydanie raportu w listopadzie 2005 roku.

Trybunał *ad hoc* Praw Człowieka w Jakarcie

Celem odpowiedzi na zarzuty społeczności międzynarodowej na powtarzające się naruszenia praw człowieka w trakcie operacji wojsk indonezyjskich w Timorze strona indonezyjska powołała Trybunał *ad hoc* Praw Człowieka w Jakarcie (Ad Hoc Human Rights Court in Jakarta). Trybunał ten, administrowany wyłącznie przez stronę indonezyjską, miał być odpowiedzią na Specjalne Panele w Dili. Trybunał spotkał się z powszechną krytyką, ze względu na jego skrajne upolitycznienie. Jako przykład można podać przypadek majora generała Adama Damiri – podczas jego procesu prokurator pod koniec postępowania wycofał się z większości zarzutów. Sędziowie w toku postępowań byli ustnie obrażani i poniżani. Zdarzało się, iż w trakcie posiedzenia sądu na salę sądową wchodzili żołnierze i krzyczeli na sędziów⁶³. Większość uczestników postępowania zostało uniewinnionych, a skazani, często otrzymywali kary poniżej ustawowego zagrożenia przewidzianego przez indonezyjski kodeks karny. Słabość procesów sądowych pogłębiało niewielkie zaangażowanie Prokuratury, co kładło się cieniem na całość procesu⁶⁴. W swym wymiarze proces przed Sądem w Jakarcie był równie niechlubny, jak procesy lipskie po pierwszej wojnie światowej.

Ocena działania

Specjalne Panele ds. Najpoważniejszych Zbrodni zakończyły swoją działalność w maju 2005 roku. Do tego czasu przeprowadzono 55 procesów zakończonych wyrokami skazującymi dla 84 osób. Trzy osoby uniewinniono⁶⁵. Ponadto działająca w tym samym czasie Komisja Pojednania i Prawdy zorganizowała 736 przesłuchań. Komisja zakończyła swoją pracę, przedstawiając 31 października 2005 roku raport

⁶¹ C. Reiger, M. Wierda, dz. cyt., s. 40.

⁶² Tamże, s. 40.

⁶³ Tamże.

⁶⁴ D. Cohen, *Intended to Fail, The Trials Before the Ad Hoc Human Rights Court in Jakarta*, International Center for Transitional Justice, *Prosecutions case studies series*, August 2003, s. vii.

⁶⁵ Tamże, s. viii.

końcowy⁶⁶. Na wynik, który wydaje się imponujący, kładzie się cieniem fakt, że ponad 300 osób, objętych oskarżeniem nie udało się postawić przed sądem⁶⁷.

Generalna ocena trybunału w Timorze Wschodnim nie wypadła najlepiej. Podstawowym problemem, z którym borykał się Trybunał (Special Panels) i Prokuratura (Special Crime Unit), był brak ludzi i środków. W 2005 roku na stałe w Prokuraturze zatrudnionych było tylko 70 osób⁶⁸. Jako przykład wpływu niewielkiej liczby personelu na postępowania można podać proces w sprawie *Victor Manuel Alves*. Prokuratura nie była w stanie udowodnić mu winy ze względu na niemożność przeprowadzania dowodu dotyczącego trajektorii pocisku. Wynikało to z faktu, iż w tym czasie Prokuratura nie posiadała biegłego sądowego w tym zakresie⁶⁹. Jeśli chodzi o środki, ich niedobór dodatkowo komplikowała kwestia „własności Trybunału”. Z uwagi na fakt, iż Trybunał był ulokowany w strukturze sądownictwa państwowego, ONZ nie chciała przejąć pełnej odpowiedzialności za jego funkcjonowanie. Jako przykład fatalnego zarządzania i tak ograniczonymi środkami niech służy przykład dostawy energii elektrycznej. Do połowy 2004 roku Trybunał miał ciągle problemy z zaopatrzeniem w prąd. Wynikało to z faktu, iż strona ONZ-owska i rządowa nie mogły dojść do porozumienia, kto ma naprawiać generatory lub płacić za paliwo⁷⁰. Ponadto rzadko Specjalne Panele były w pełni obsadzone. Jako przykład można podać sytuację w okresie od listopada 2001 roku do lipca 2003 roku, gdzie Panel Odwoławczy musiał zawiesić swą działalność ze względu na brak pracowników⁷¹. Należy również pamiętać, z jakimi brakami osobowymi Trybunał się borykał. W szczególności nabór personelu lokalnego był niezwykle ograniczony. W Timorze Wschodnim po zakończeniu walk mieszkało jedynie ok. 100 osób, które miały jakiekolwiek przeszkolenie prawne⁷².

Sprawę prowadzenia procesów przed sądem komplikowała również niejasna sytuacja prawna. W toku postępowania prowadzonego przed Panelem Odwoławczym podniesiono w orzeczeniu wydanym w sprawie *Armado Dos Santos*, iż zastosowanie norm indonezyjskich jako pomocniczego systemu prawa jest nielegalne,

⁶⁶ Cheah Wui Ling, *Forgiveness and unishment in post-conflict Timor*, „UCLA Journal of International Law and Foreign Affairs” 2005, Vol. 10, s. 358.

⁶⁷ Tamże.

⁶⁸ Z wystąpienia zastępcy prokuratora w Timorze Wschodnim Nicholasa Koumjiana pt. „Accomplishments and limitations of one hybrid tribunal: experience at East Timor”, 14 października 2004, Haga.

⁶⁹ M. Othman, *Accountability for International Humanitarian Law Violations: The Case of Rwanda and East Timor*, New York 2005, s. 108.

⁷⁰ Sprawa Oskarżyciel przeciwko Victor Manuel Alves, Nr 1/2002, cytowana w rozprawie doktorskiej autorstwa Pádraig McAuliffe pt. *The Contribution of the Serious Crimes Process to the Development of a Rule of Law-Based Court System in East Timor*, wydanej w Centre for Criminal Justice and Human Rights, na Wydziale Prawa National University of Ireland, Cork 2009, s. 325.

⁷¹ D. Cohen, „Hybrid” justice in East Timor..., s. 9.

⁷² S. de Bertodano, *East Timor: trials and tribulations*, [in:] *Internationalized Criminal Courts...*, s. 87.

bowiem Timor został bezprawnie zajęty przez Indonezję, zatem podstawą sądownia winno być prawo portugalskie. Orzeczenie wzbudziło istotne zdziwienie oraz uzasadnione zarzuty⁷³. Decyzja ta podważyła ważność wszelkich czynności prawnych, takich jak zakup mieszkania czy umowy cywilnoprawne, w okresie gdy Timor Wschodni był zajęty przez siły indonezyjskie.

Kolejnym przykładem wątpliwej jakości pracy Prokuratury i Sądu niech będzie postępowanie w sprawie *Francisco Pedro*. W trakcie wstępnego wysłuchania aktu oskarżenia sąd stwierdził, iż akt oskarżenia „made neither legal nor common sense”. W odpowiedzi prokurator wystąpił z nowym aktem oskarżenia. Różnica polegała jedynie na tym, iż dopisał do niego nowego oskarżonego⁷⁴. Wątpliwości również dotyczyły kwestii pomocy prawnej dla oskarżonych. W raporcie *International Centre for Transitional Justice* stwierdzono, że brak odpowiednio przygotowanej obrony obrazuje fakt, iż w toku pierwszych 14 procesów na rzecz oskarżonych nie zeznawał żaden świadek⁷⁵. Przykładem niech będzie sprawa *Los Palos*. W tej sprawie prokurator wniósł odwołanie na rzecz oskarżonego. Wynikało to z faktu, iż adwokat oskarżonego albo nie chciał odwołania, albo o nim zapomniał⁷⁶. Kolejnym problemem, z którym borykał się Trybunał, była kwestia niedostępności najważniejszych podejrzanych. Wynikało to z faktu, iż większość ukryła się w Indonezji. Powszechne związane z tym odczucie społeczne było takie, że UNTAET, mając pozycję polityczną i środki zmuszające Indonezję do wydania podejrzanych, nic nie zrobił w tym zakresie. W praktyce nie było to możliwe w wyniku porozumienia *Memorandum of Understanding* podpisanego przez rząd Indonezji i UNTAET⁷⁷.

Jednym z celów Trybunału miało być wsparcie procesu odbudowy infrastruktury prawnej Timoru. Lokalni prawnicy i sędziowie dzięki funkcjonowaniu ramię w ramię z sędziami międzynarodowymi mieli okazję zapoznać się z nowoczesnym wymiarem sprawiedliwości⁷⁸. Miano stworzyć podwaliny miejscowego systemu prawnego. Szczytne założenie miało jednak niewielkie znaczenie praktyczne, np. w Prokuraturze na stażach i praktykach w 2002 roku pracowało 12 osób, a w końcowym etapie funkcjonowania umiędzynarodowych struktur zatrudniono 13 praktykantów⁷⁹.

⁷³ Z wystąpienia zastępcy prokuratora w Timorze Wschodnim Nicholasa Koumjiana, dz. cyt.

⁷⁴ S. de Bertodano, dz. cyt., s. 90.

⁷⁵ Sprawa Oskarżyciel przeciwko Francisco Pedro, No. 1/2001, Wyrok z dnia 14 kwietnia 2005. Za: Pádraig McAuliffe, dz. cyt., s. 330.

⁷⁶ *Judicial System Monitoring Programme, Digest of the Jurisprudence of the Special Panels for Serious Crimes*, JSMP Report, Dili, Timor Leste, April 2007, s. 13.

⁷⁷ Sprawa Oskarżyciel przeciwko Los Palos No. 3/2001, Wyrok z dnia 29 czerwca 2001. Za: Pádraig McAuliffe, dz. cyt., s. 55.

⁷⁸ E. Harper, dz. cyt., s. 160.

⁷⁹ Z wystąpienia zastępcy prokuratora w Timorze Wschodnim Nicholasa Koumjiana, dz. cyt.

W odniesieniu do Trybunału nierzadkie są opinie, które podważają sens jego istnienia⁸⁰. Ta negatywna ocena w dużym stopniu obciąża ONZ, która w niewystarczającym stopniu wsparła próby wymierzenia sprawiedliwości na terenie postkonfliktowym⁸¹.

Pozytywnym aspektem funkcjonowania systemu sądownictwa międzynarodowego był fakt, iż przez pewien czas działał dwutorowy system godzenia się z historią (Trybunał i Komisja Pojednania)⁸².

Jednocześnie Timor Wschodni jest jednym z najbiedniejszych krajów na świecie. Znajduje się na 178. miejscu w rankingu przychodów PKB. Lokalny system sprawiedliwości cierpi na szereg niedostatków, zniechęcając ludność lokalną do korzystania z państwowego wymiaru sprawiedliwości⁸³. Ponadto brak przemysłowej obecności międzynarodowej nie pomógł Timorczykom. Obecna sytuacja w państwie daleka jest od stabilizacji. Kraj jest wstrząsany zamieszkami od 2006 roku⁸⁴. Premier José Manuel Ramos-Horta, który miał być szansą na lepsze jutro, został postrzelony w lutym 2009 roku w trakcie wojskowej rebelii. W kraju utrzymuje się misja ONZ-owska UNMIT i wspierająca ONZ wojskowa misja rządu australijskiego International Stabilisation Force (ISF).

Z drugiej strony należy pamiętać, że sama idea trybunałów umieędzynarodowionych jest szczytna i dostarcza pozytywnych przykładów. Sądy w Bośni i Hercegowinie czy też sąd w Sierra Leone są przykładem, że sądownictwo mieszane może być lepszą alternatywą niż sądy typu *ad hoc*, tj. trybunał dla byłej Jugosławii i trybunał dla Rwandy. Niewielkie koszty funkcjonowania oraz bliskość miejsca popełniania zbrodni w korzystny sposób mogą przyczyniać się do odbudowy kraju po konflikcie zbrojnym⁸⁵.

Bibliografia

Dokumenty

Konstytucja Timoru Wschodniego, http://www.etan.org/etanpdf/pdf2/cons_tfnen.pdf [02.05.2012]

⁸⁰ M. Hirst, H. Varney, *Justice Abandoned? An Assessment of the Serious Crimes Process in East Timor*, "International Center for Transitional Justice Occasional Papers Series" 2005, s. 24, <http://www.ictj.org/images/content/1/2/121.pdf> [02.05.2011].

⁸¹ Słowa takie wypowiedziała Caitlin Reiger z Judicial System Monitoring Programme. Za S. de Bertodano, dz. cyt., s. 92.

⁸² S. de Bertodano, *Current developments in internationalized courts*, "Journal of International Criminal Justice" 2003, Vol. 1, s. 236.

⁸³ Cheah Wui Ling, dz. cyt., s. 358.

⁸⁴ Na podstawie corocznego raportu Amnesty International, <http://web.amnesty.org/report2006/tmp-summary-eng> [10.08.2006].

⁸⁵ P. Szczerkowski, *W Timorze Wschodnim rządzą maczety i sms-y*, <http://serwisy.gazeta.pl/swiat/1,34260,3443217.html> [09.08.2008].

- Raport z misji Rady Bezpieczeństwa w Jakarcie i Dili z dnia 14 września – UN Doc. S/1999/976. <http://www.jsmp.minihub.org/Resources/1999/SCMission10NB020-03%28e%29.pdf> [02.05.2011]
- Raporty Specjalnego wysłannika ONZ do Timoru Wschodniego: UN Doc. A/54/726-S/2000/59, z dnia 31 stycznia
- Rozporządzenie nr 2000/15: *On the establishment of Panels with exclusive jurisdiction over serious criminal offences*, UNTAET/reg/2000/15, 6 lipca 2000 r. (dostęp: 02.05.2011).
- Rozporządzenie nr 2000/30 wprowadzające przejściowe zasady postępowania karnego (*Transitional Rules of Criminal Procedure*). UNTAET/Reg/2000/30 z 25 września 2000 roku, <http://www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/etimor/untatR/reg200030.pdf> [02.05.2012]
- Rozporządzenie ONZ nr 2001/10 ustanawiające Komisję Poznania, Pojednania i Prawdy w Timorze Wschodnim (*On the Establishment of a Commission for Reception, Truth and Reconciliation in East Timor*), UNTAET/REG/2001/10.
- Rozporządzenie UNTAET nr 2000/30 wprowadzające przejściowe zasady postępowania karnego (*Transitional Rules of Criminal Procedure*), www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/etimor/untatR/reg200030.pdf [02.05.2011]
- Rozporządzenie UNTAET/Reg/2000/11 z 6 marca 2000 r. dotyczące organizacji sądów w Timorze Wschodnim, <http://www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/etimor/untatR/Reg11.pdf> [02.05.2011]
- Rozporządzenie ustanawiające Specjalne Panele posiadające wyłączną jurysdykcję w stosunku do najpoważniejszych przestępstw (*Regulation on the Establishment of Panels with Exclusive Jurisdiction over Serious Criminal Offences*), 6 czerwiec 2000 r., UNTAET/REG/2000/15, <http://www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/etimor/untatR/Reg0015E.pdf> [02.05.2012].
- UN Doc S/2005/458, Annex II, Report to Secretary-General of the Commission of Experts to Review the Prosecution of Serious Violations of Human Rights in Timor-Leste (then East Timor) in 1999. Rezolucja S/RES/1244 (1999) z dnia 10 czerwca 1999 na 411 spotkaniu RB ONZ, dostępna na stronie: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/172/89/PDF/N9917289.pdf?OpenElement> [02.12.2012]

Orzecznictwo

- Oskarżyciel przeciwko Victor Manuel Alves, Nr 1/2002, cytowana w rozprawie doktorskiej autorstwa Pádraig McAuliffe pt. *The Contribution of the Serious Crimes Process to the Development of a Rule of Law-Based Court System in East Timor*, wydanej w Centre for Criminal Justice and Human Rights, na Wydziale Prawa National University of Ireland, Cork 2009

Opracowania

- Abi Saab R., *Humanitarian law and internal conflicts: the evolution of legal concern*, [in:] *Humanitarian law of armed conflict: Challenges ahead – essays in honour of Frits Kalshoven*, ed. A.J.M. Delissen, G.J. Tanja, Dodrecht–Boston–London 1991
- Bertondano S. de, *East Timor: Trials and Tribulations*, [in:] *Internationalized Criminal Courts: Sierra Leone, East Timor, Kosovo and Cambodia*, ed. C.P.R. Romano, J.K. Kleffner, A. Nollkaemper, Oxford 2004
- Cassese A., *International Criminal Law*, Oxford 2003
- Cryer R., Friman H., Robinson D., Wilmschurst E., *An Introduction to International Criminal Law*, Cambridge 2008
- Greenless D., Garran R., *Deliverance: The Inside Story of East Timor's Fight for Freedom*, Sydney 2002

- Kittichaisaree K., *International Criminal Law*, Oxford 2001
- Królikowski M., Wiliński P., Izydorczyk J., *Podstawy prawa karnego międzynarodowego*, Warszawa 2008
- Kuosmanen T., *Bringing justice closer: Hybrid Courts in the Post-Conflict Societies*, Erik Castren Institute Research Reports 22/2007
- Othman M., *Accountability for International Humanitarian Law Violations: The Case of Rwanda and East Timor*, New York 2005
- Internationalized Criminal Courts: Sierra Leone, East Timor, Kosovo, and Cambodia*, Romano C.P.R., Kleffner J.K., Nollkaemper A., Oxford 2004
- Taylor J.G., *Indonesia's Forgotten War: The Hidden History of East Timor*, London 1991. [in:] *IHL: Challenges*, ed. J. Carey, W.V. Dunkap, R.J. Pritchard, New York 2004
- Wojciechowski J., *Kodeks karny. Komentarz i orzecznictwo*, Warszawa 1998
- Zahar A., Sluiter G., *International Criminal Law a critical introduction*, Oxford 2008

Artykuły

- Bartu P., *The Militia, the Military and the People of Bobonaro District, in Guns and Ballot Boxes: East Timor's Vote for Independence*, Monash Papers on Southeast Asia; No. 54, red. V. Kingsbury, Monash Asia Institute 2000
- Chesterman S., *East Timor in Transition: Self-Determination, State-Building and the United Nations*, „International Peacekeeping” 2002, Vol. 9
- Cohen D., *“Hybrid” justice in the East Timor, Sierra Leone, and Cambodia: “Lessons Learned” and prospects for the future*, “Stanford Journal of International Law” 2007, Vol. 61
- Cohen D., *Intended to Fail, The Trials Before the Ad Hoc Human Rights Court in Jakarta*, International Center for Transitional Justice, *Prosecutions case studies series*, August 2003
- Cohen D., *Justice on the cheap revisited: the failure of the Serious Crimes trials in East Timor*, “Asia Pacific Issues” 2007, Vol. 80
- Costi A., *Hybrid Tribunals as a Viable Transitional Justice Mechanism to Combat Impunity in Post-Conflict Situations*, “New Zealand Universities Law Review” 2006, Vol. 22
- Girginov A., *Extradition from Indonesia to East Timor and Serious Crimes Process in East Timor*, “East Timor Law Journal” 2006, Vol. 3
- Katzenstein S., *Hybrid Tribunals: Searching for Justice in East Timor*, “Harvard Human Rights Journal” 2003, Vol. 16
- Ling Ch.W., *Forgiveness and punishment in post-conflict Timor*, “UCLA Journal of International Law and Foreign Affairs” 2005, Vol. 10
- Nahlik S., *A Brief Outline of International Humanitarian Law*, “International Review of the Red Cross” 1984, Vol. 24
- Raub L., *Positioning hybrid tribunals in international criminal justice*, “New York University Journal of International Law and Politics” 2009, Vol. 41
- Reiger C., Wierda M., *The Serious Crimes Process in Timor-Leste: In Retrospect International Center for Transitional Justice, Prosecutions case studies series*, 2006
- Schlicher M., Flor A., *Historical and political Background to the Conflict in East Timor*, [in:] *New Approaches in International Criminal Justice: Kosovo, East Timor, Sierra Leone and Cambodia*, ed. K. Ambos, M. Othman, Freiburg 2003
- Sissons M., *From One Day to Another: Violation of Women's Reproductive and Sexual Rights in East Timor*, East Timor Human Rights Centre, Melbourne 1997
- Strohmeier H., *Collapse and reconstruction of a judicial system: the United Nations missions in Kosovo and East Timor*, “American Journal of International Law” 2001, Vol. 95

Strony internetowe

- Raport nt funkcjonowania Prokuratury w Timorze Wschodnim – *Office of the Deputy General Prosecutor for Serious Crimes Timor Leste*, Serious Crimes Unit z 30 kwietnia 2008 r., http://socrates.berkeley.edu/~warcrime/Serious%20Crimes%20Unit%20Files/all_documents/SCU%20Updates/SCU%20Update-English%2030%20April%202004.pdf [12.01.2011].
- Amnesty International and JSMP, *Justice for Timor-Leste: The Way Forward*, <http://www.jsmp.minihub.org/Reports/jsmpreports/JSMP%20Conference%20Reports/report-s%28e%29.pdf> [10.08.2012]
- Hirst M., Varney H., *Justice Abandoned? An Assessment of the Serious Crimes Process in East Timor*, „International Center for Transitional Justice Occasional Papers Series”, 2005, s. 24, <http://www.ictj.org/images/content/1/2/121.pdf> [02.05.2011]
- Hirst M., Varney H., *Justice Abandoned? An Assessment of the Serious Crimes Process in Timor-Leste*, <http://es.ictj.org/images/content/1/2/121.pdf> [02.05.2012]
- Judicial System Monitoring Programme, Digest of the Jurisprudence of the Special Panels for Serious Crimes*, JSMP Report, Dili, Timor Leste, kwiecień 2007
- Open Society Initiative and Coalition for International Justice, *Unfulfilled Promises: Achieving Justice for Crimes Against Humanity in East Timor*, 2004 http://pdc.ceu.hu/archive/00005690/01/Unfulfilled_Prom.pdf [02.05.2012]
- Overview of the Timor Leste Justice Sector*, Judicial System Monitoring Programme, 2005
- Perrilo T., Wierda M., *Lessons from the deployment of international judges and prosecutors*, International Centre for Transnational Justice, 2006
- Roth K., Des Forges A., *Justice or Therapy*, Boston Review, July 2002, <http://www.hrw.org/en/news/2002/07/31/justice-or-therapy> [02.05.2011]
- Szczerkowski P., *W Timorze Wschodnim rządzą maczety i sms-y*, <http://serwisy.gazeta.pl/swiat/1,34260,3443217.html> [09.08.2012]
- The future of the Serious Crimes Unit report*, Judicial System Monitoring Program, Dili, Timor Wschodni, styczeń 2004
- Ticehurst R., *The Martens Clause and the Laws of Armed Conflict*, „International Review of the Red Cross”, No. 317, 1997 [artykuł dostępny na stronie: <http://www.icrc.org/Web/Eng/siteeng0.nsf/html/57JNHY>] [02.05.2012]

Internationalized Tribunal in East Timor as an example of a new phenomenon in international judiciary

Abstract

The paper refers to internationalized criminal tribunals and focuses on the Special Panels in East Timor. The Tribunal is an example of a broader issue in international law, namely an individual's responsibility for the crimes committed on behalf of the state.

The paper presents historical background of the Tribunal as well as its structure and jurisdiction. The closing paragraph is dedicated to the evaluation of the Tribunal, particularly from "lessons learned" perspective.

Piotr Łubiński

dr praw, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Jan Ryś

Wokół staropolskiego pojmowania bezpieczeństwa narodowego

Wprowadzenie

W dzisiejszych czasach termin bezpieczeństwo stał się niezwykle popularny i słowo to odmieniane jest na różne sposoby. Wystarczy sięgnąć do podstawowych opracowań encyklopedycznych, aby się przekonać, na ile sposobów interpretuje się to pojęcie. Zainteresowanie bezpieczeństwem jest bardzo duże, zarówno w skali międzynarodowej, jak i w poszczególnych państwach. Jest ono jednym z głównych filarów polityki Unii Europejskiej i poświęca mu się bardzo wiele uwagi. Integracja europejska odsuwa groźbę konfliktów zbrojonych pomiędzy państwami członkowskimi, stąd też Europa cieszy się długim okresem pokoju, czego nie uniknęły państwa z historycznego „kotła bałkańskiego”. Spadek zagrożenia w obrębie Unii Europejskiej pozwolił państwom członkowskim na koncentrację na problemach bezpieczeństwa globalnego, a zwłaszcza bezpieczeństwa wewnętrznego w różnych jego aspektach.

W Polsce w ostatnim czasie problematyka szeroko rozumianego bezpieczeństwa stała się popularna, a nawet modna. Może o tym świadczyć tworzenie kierunków studiów związanych z bezpieczeństwem i zarządzaniem kryzysowym, które w niektórych uczelniach są dosłownie oblegane przez kandydatów na studia. Zainteresowanie tego typu studiami może świadczyć z jednej strony pozytywnie o poczuciu odpowiedzialności za losy państwa wśród młodzieży albo, co jest bardziej prawdopodobne, perspektywie zatrudnienia po studiach i godziwego zarobku. Zainteresowania bezpieczeństwem państwa z reguły implikowane były przez wzrost zagrożenia zewnętrznego. Tymczasem rozpad bloku komunistycznego, wejście Polski do NATO i UE zmniejszyło realne zagrożenie i poczucie bezpieczeństwa jest daleko większe niż kilkadziesiąt lat wstecz czy nawet w okresie II Rzeczypospolitej, a już bez porównania większe niż w okresie XVI–XVII stulecia.

Wojna dla społeczeństwa staropolskiego była wielkim nieszczęściem, zarówno ze względu na rozmiar zniszczeń i strat, jak i na częstotliwość. Nie było w tym czasie pokolenia, które nie doświadczyłoby okropności wojny. Wiek XVII był w tym względzie szczególnie okrutny. Polska miała wtedy tylko 32 lata pokoju, Francja 47, Szwecja 48, Rosja 49, Anglia 59, a Brandenburgia 69. W atmosferze nieustannego zagrożenia funkcjonowało jednak swoiste poczucie bezpieczeństwa narodowego

i związana z nim polityka bezpieczeństwa. Pomimo zasadniczych różnic politycznych, społecznych, ekonomicznych i militarnych, pojęcia te mają wiele wspólnych założeń z dzisiejszym pojmowaniem bezpieczeństwa. Dzisiaj bezpieczeństwo narodowe i międzynarodowe jest pojęciem złożonym i wieloaspektowym, zmieniającym się wraz z upływem czasu i zmianami politycznymi na świecie.

W podstawowych opracowaniach bezpieczeństwo narodowe definiuje się jako „stan, który daje poczucie pewności i gwarancję jego zachowania oraz szansę na doskonalenie”¹. Zaś polityka bezpieczeństwa narodowego zmierza do budowania i wykorzystania potencjału obronnego w celu zapobiegania i przeciwdziałania różnego rodzaju zagrożeniom². Uwarunkowana jest szeregiem czynników, wśród których wymienić można m.in. położenie geopolityczne państwa, potencjał gospodarczy, siłę militarną, tradycję i doświadczenie, kulturę polityczną³. Bez głębszych analiz można wykazać pewne elementy uniwersalne, wspólne dla współczesnego i staropolskiego bezpieczeństwa. Fundamentalne znaczenie ma tu poczucie pewności, spokoju i możliwości swobodnego rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturalnego.

Staropolska polityka bezpieczeństwa uwarunkowana były tymi samymi czynnikami, co współczesne działania w tym kierunku, a ich wspólnym celem było i jest zapobieganie wszelkim zagrożeniom i przeciwdziałanie na wypadek ich zaistnienia. Spośród wielu czynników wpływających na poczucie bezpieczeństwa i politykę bezpieczeństwa wybraliśmy dwa najważniejsze naszym zdaniem: bezpieczeństwo granic i gotowość bojową społeczeństwa. Są to zagadnienia bardzo szerokie i daleko wykraczające poza ramy niniejszego tekstu. Stąd też skoncentrujemy się tylko na problemie obrony najbardziej zagrożonej granicy południowo-wschodniej i niektórych aspektach przygotowania militarnego społeczeństwa, głównie szlachty. Nie będą to analizy z zakresu historii wojskowości, bo nie leży to w kompetencjach piszącego te słowa, ale raczej spojrzenie na zagadnienia ze społecznego punktu widzenia, jak postrzegano ten problem i jakie propozycje wzmocnienia bezpieczeństwa państwa były zgłaszane.

Obrona kresów

Granica południowo-wschodnia była najbardziej zagrożonym obszarem Rzeczypospolitej. Od unii lubelskiej (1569) Polska weszła w sąsiedztwo z Turcją, co raczej rzadko oznaczało otwartą wojnę między obu państwami. Problem stanowiła jednak swego rodzaju forpoczta, jaką z jednej strony byli Kozacy, a z drugiej Tatarzy krymscy. Wzajemnym utarczkom nie było końca. Tatarzy żądni łupów i zmuszani warunkami klimatycznymi systematycznie organizowali łupieskie najazdy na terytory Rzeczypospolitej, dochodząc nieraz do historycznej granicy Małopolski. Z kolei Kozacy na swoich „czajkach” docierali aż w okolice Warny. Ani Wielka Porta nie była

¹ J. Pawłowski, *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, Warszawa 2002, s. 13.

² Tamże, s. 100.

³ J. Stańczyk, *Współczesne pojmowanie bezpieczeństwa*, Warszawa 1996, s. 30.

w stanie zapanować na Tatarami, ani Rzeczpospolita nie była w stanie powstrzymać swoich Kozaków. Wiele niepokojów dostarczali także Mołdawianie i Wołosi, umiejętnie lawirujący pomiędzy dwoma mocarstwami w swoich dążeniach do niezależności.

Tatarzy pojawili się w Polsce już w XIII w. i odtąd ich najazdy były systematyczne i zmuszały Polskę do obmyślenia skutecznej obrony⁴. Taktyka walki Tatarów, niezwykle lotność ich oddziałów sprawiała, że była to początkowo jazda nie do powstrzymania, budząca grozę w państwach sąsiednich⁵. Polska wcześniej podjęła kroki zaradcze, tworząc tzw. obronę potoczną. Nazwa tej formacji miała oznaczać ruchomość, czyli płynność na wzór rwącego potoku. Początki jej sięgają końca XV w. W 1520 r. wydano specjalną ordynację regulującą zasady jej organizacji, zaciągu, przeznaczenia i dyslokacji na Rusi i Podolu⁶. Po utworzeniu kwarty od 1563 r. kontynuacją obrony potocznej miały być wojska kwarciane⁷. Obrona potoczna była najważniejszą formacją obronną Rzeczypospolitej, a zarazem szkołą znakomitych żołnierzy – zagończyków. Jej główną siłą uderzeniową była jazda pełniąca służbę w polu. Bardzo szybko jazda potoczna dostosowała swą taktykę do taktyki tatarskiej, stając się skuteczną formacją do zwalczania zagonów tatarskich, znacznie przewyższającą jazdę litewską⁸. Historycy wojskowości zwracają uwagę na stopniowe doskonalenie się taktyki walki i rolę, jaką tu odegrali Bernard Pretwic i hetman Jerzy Jazłowiecki. Jazda potoczna nie tylko koncentrowała się na ruchomej obronie, ale organizowała także wypadły na terytorium tatarskie i mołdawskie, odnosząc błyskotliwe zwycięstwa. Mimo sukcesów obrona potoczna nie była w stanie zagwarantować pełnego bezpieczeństwa, chociaż w pierwszej połowie XVI w. obszary kresowe znacznie się zaludniły, stając się terenem kolonizacji gospodarczej i obszarem, gdzie zaczęły wyrastać magnackie fortuny. Zaczęto więc szukać rozwiązań, jak wzmocnić nieliczne tu wojsko (w szczytowym okresie obrona potoczna liczyła niewiele ponad 3000 jeźdźców), aby mogło powstrzymać przeciwnika do czasu przybycia sił głównych. W tej kwestii głos zabierali wojskowi, pisarze i politycy, osoby świeckie i duchowne.

Jednym z pierwszych, który przedstawił wizję zabezpieczenia kresów, a tym samym stworzenia systemu narodowego bezpieczeństwa, był Jan Tarnowski

⁴ Zob. A. Walawender, *Kronika klęsk elementarnych w Polsce i w krajach sąsiednich w latach 1450–1586*, II: *Zniszczenia wojenne i pożary*, Lwów 1935.

⁵ Na temat sztuki wojennej Tatarów i stosunków polsko-tatarskich jest wiele opracowań. Do ważniejszych należą: D. Skorupa, *Stosunki polsko-tatarskie 1595–1623*, Warszawa 2004; M. Franz, *Wojskowość Kozaczyzny Zaporoskiej w XVI–XVII wieku. Geneza i charakter*, Toruń 2004; L. Podhorodecki, *Chanat krymski*, Warszawa 1987; J. Pajewski, *Buńczuk i koncerz. Z dziejów wojen polsko-tureckich*, Warszawa 1978; R. W. Majewski, *Z problematyki walk z Tatarami w pierwszej połowie XVII wieku*, „Śląski Kwartalnik Historyczny Sobótka” 1975, XXX/2; B. Baranowski, *Polska a Tatarszczyzna w latach 1624–1629*, Łódź 1948.

⁶ T. Korzon, *Dzieje wojen i wojskowości w Polsce*, t. I, Kraków 1912, s. 361.

⁷ M. Plewczyński, *Żołnierz jazdy obrony potocznej za panowania Zygmunta Augusta*, Warszawa 1985, s. 9

⁸ Tamże, s. 10.

(1488–1561). Jako doskonały wódz i bystry obserwator doskonale zdawał sobie sprawę z nieudolności pospolitego ruszenia, jak i sposobów jego zwoływania poprzez potrójne wici. Proponował więc utworzyć stałą armię, głównie konnicę, której utrzymanie spadałoby na króla. Znając niedomagania skarbu królewskiego chciał, aby zmienić system opodatkowania dóbr ziemskich i zaniechać wysyłania annat do Rzymu. Z uzyskanych funduszy miała być przeprowadzona modernizacja fortyfikacji twierdz i miasteczek nadgranicznych. Dodatkowym wzmocnieniem miały być zasieki leśne w pasie nadgranicznym, utrudniające przemarsz wojsk. Hetman zwrócił także uwagę na wzmocnienie bezpieczeństwa stolicy kraju, bo jak potwierdzają znane mu przykłady z historii, tam gdzie nieprzyjaciół „Sedem Regni weźmie, już mu się nic nie obroni”⁹.

Wiele uwagi obronie południowo-wschodniej rubieży poświęcił Andrzej Frycz Modrzewski (1503–1572). Podobnie jak Tarnowski zalecał, „aby na wszystkich granicach zamki były dobrze zbudowane i wszelaką obroną obwarowane i żywnością naspiżowane”.

Skuteczną formą obrony miała być kolonizacja kresów ubogą szlachcią:

Jest u nas wiele domów szlacheckich tak wielce rozrodzonych, że się w stanie swym ledwie trzymać mogą, a wyprawie wojennej przez ubóstwo, jakoby przystało, dosyć czynić nie mogą. A jest ich między nimi wiele, którzy pamiętając na przodków swoich męstwo, radzi by się też biegłością rzeczy wojennych, gdyby się trafiła jaka długa wojna, osławili. Tych tedy czemu by na Ukrainę nie zaprowadzono?

Mieli pobudować zamki obronne, w odległości umożliwiającej przesyłanie między sobą informacji o ruchach wojsk nieprzyjacielskich. Zamki miały być pod zwierzchnością starostów, zobowiązanych do utrzymania określonej liczby żołnierzy. Granice dodatkowo należało zabezpieczyć zasiekami, co w konsekwencji miało powstrzymać nieprzyjaciela aż do przybycia głównej armii¹⁰.

Podobne rozwiązania proponował Mikołaj Rej (1505–1569). *Spólne narzekanie wszej Korony na porządną niedbałość naszą* zawiera propozycje pisarza zarówno co do reformy pospolitego ruszenia, jak i omawia kwestie kolonizacji kresów ubogą szlachcią. Osady miano tworzyć z pieniędzy publicznych pozyskiwanych drogą sprzedaży kosztowności kościelnych.

Najpełniejszy projekt kolonizacji Ukrainy przedstawił proboszcz parnawski Piotr Grabowski (zm. 1625)¹¹. Polska Niżna miała być osadą na prawach województwa lub prowincji, pod rządami hetmanów lub locumtenentów, podlegająca

⁹ J. Tarnowski, *Consilium rationis bellicae*, przedruk z 1558 przygotował A. Piliński, 1879, k. 25–30; S. Herbst, *Dwie kwestie wojskowego piśmiennictwa Renesansu*, „Przegląd Historyczny” t. 47, 1956, z. 4, s. 784.

¹⁰ A.F. Modrzewski, *O poprawie Rzeczypospolitej*, Warszawa 1953, s. 305.

¹¹ *Polska Niżna. Albo osada na część y chwałę Panu Bogu wszechmogącemu, y na wiele zacnych ozdób y pożytków Rzeczypospolitej: polskiej. A osobliwie na ochronienie pogranicznych Państw od Tatar, y na uczciwe opatrzenie rozplodzonych Synów koronnych, pachotków chudych podana. Ich Mościom Panom Braciej swej PP. Stanom i Rycerstwu rzeczypospol. Polskiej* (b. m. 1596) – korzystałem z wydania K. J. Turowskiego; *Polska Niżna albo osada polska przez*

bezpośrednio królowi, z której posłowie zasiadali w sejmie polskim. Mieli się tam osiedlać synowie ubogiej szlachty, którzy „będąc chudymi pacholki, barzoby radzi pracy i starania przyłożyli, i gardłaby swego na to ważyć nie żałowali, a ile przyrodonem rycerskim rzemiosłem sobie poczynając, gdzieby Panu Bogu i ojczyźnie swojej służąc, mieli nadzieje, żeby uczciwie i przystojnie majątności nabyć”. Poza nimi praktycznie każdy szlachcic polski i z „narodów słowiańskich”, uczciwy i waleczny mógł tam założyć swoją osadę. Na początek każdy otrzymałby z kasy królewskiej 20 zł, a na dalsze utrzymanie miała wystarczyć ziemia i łupy wojenne. Kolonizacja miała zmierzać w kierunku wschodnim, gdzie ziemi uprawnej „aż do Indyi moc wielka”. Uprawą ziemi mieli się zajmować niewolnicy, których można było sprowadzić z Rzeczypospolitej, ale głównie mieli to być jeńcy, zdobyci w krajach sąsiednich, którymi można by jednocześnie handlować „jak byłem”. Wojna miała dostarczyć także łupów. Część z nich miała być odkładana do wspólnej kasy, z której miano pokrywać wydatki związane z funkcjonowaniem administracji i szkoły, w której ćwiczyliby się młodzi chłopcy. Reszta miała być dzielona sprawiedliwie pomiędzy rycerstwo. Rycerze mieli żyć skromnie w swoich rodzinach, korzystając z płodów ziemi, bez cudzoziemskich zbytków, chyba że są potrzebne do obrony lub dla zdrowia. Siedziba każdego z rycerzy miała być umocniona, a specjalne oddziały straży miały czuwać, czy nie zbliża się wróg. Każdy z rycerzy zobowiązany byłby do służby z dwoma końmi, w pełnym uzbrojeniu na własny koszt. Taki system osad warownych miał stanowić skuteczna zaporę przeciwko najazdom turecko-tatarskim. Książd Grabowski szacował, że w pierwszym rzucie w Polsce Niżnej powinno się znaleźć 15 000 rycerstwa. Byłaby to armia skutecznie wspierająca wojsko kwarciane i gwarantująca bezpieczeństwo na kresach.

Oryginalny projekt obrony kresów przedstawił biskup kijowski Józef Wereszczyński (1530–1598), w wydanej w 1595 *Publice [...] ze strony fundowania szkoły rycerskiej na Ukrainie*¹². Wereszczyński proponował zorganizować szkołę rycerską dla 10 tysięcy synów szlacheckich, pochodzących z ubogiej szlachty. Mieli oni stanowić zawsze gotową armię do obrony i wsparcia regularnych wojsk¹³. Rozwiązałoby

ks. Piotra Grabowskiego proboszcza parnawskiego, tudzież Zwierciadło Rzeczypospolitej Polskiej na początku 1598 wystawione, Kraków 1859.

¹² J. Wereszczyński, *Publika Xiędza Wereszczyńskiego z Wereszczyna z łaski Bożej biskupa kirowskiego a Opata Sieciechowskiego: Ich M. Rzeczyposp. na Seymiki przez list objaśniona, tak ze strony fundowania Szkoły rycerskiej synom koronnym na Ukrainie, iako też Krzyżaków według reguły Malteńskiej w sąsiedztwie z pogany y Moskwą na wszystkim Zadnieprzu, dla snadniejszego ochronienia koronnego, od niebezpieczeństwa wszelakiego*, Kraków 1594; korzystalem z wydania K.J. Turowskiego, *Pisma polityczne ks. Józefa Wereszczyńskiego, biskupa kijowskiego i opata benedyktyńskiego w Sieciechowie*, Kraków 1858.

¹³ Tamże, s. 9: „kollegium rycerskiego, to jest rycerskiej szkoły dla miłego potomstwa swego krwie szlacheckiej (którzy jednak o domu tylko rodzicom się swym miłym niepotrzebnie przykrzą, a łatwo jeno w domu ze wstydem w próżnowaniu pocierają [...], w której by to szkole rycerskiej sine intermissione mogło być potomstwa waszego około dziesiąci tysięcy; do tego żeby to potomstwo wasze, kollegium bądź tez bursy swoje mieli, nie in visceribus regni, po krakowsku na bruku, ale w polach dzikich sub dio, pod dachem niebieskim, bądź

to jednocześnie problem młodzieży szlacheckiej pozostającej bez zajęcia, bo jak zauważył Wereszczyński: „A ma-li się prawda rzecz, jest takowych siła domaków, którzy i drzewa w rękę wziąć nieumieją, a z ruśnice albo z półhaka dobrze strzelić, ledwie ze sta jeden się obierze”. Szkoła stałaby się zapleczem kadrowym dla wojska „Bo juzy za tem ćwiczeniem rośli rotmistrze, a z rotmistrzów hetmani, tak, iżby ich czasu swego niepotrzeba u postronnych narodów biegać”. Koncepcja Wereszczyńskiego sprowadzała się raczej do stworzenia obozu wojskowego, a nie szkoły w dosłownym rozumieniu, w którym odbywałyby się systematyczne ćwiczenia wojskowe¹⁴. Biskup przedstawił także kilka możliwych wariantów jej utrzymania. Proponował przeznaczenie na ten cel części „kwarty” lub dziesięcinę ściaganą z ziem ruskich. Widział także możliwość utrzymania szkoły z myt i ceł koronnych lub z dochodów starostw. W ostatecznym wariantcie proponował stały podatek w wysokości 15 gr¹⁵. Zaopatrzenie szkoły w proch i broń miało iść ze skarbu państwa. W koncepcji Wereszczyńskiego w szkole mieli się także szkolić „wybrańcy” czyli piechota. Utrzymanie mieli im zagwarantować „mieszczanie i wsianie”, stąd też można wnosić, że służyć w niej mogli przedstawiciele tych dwóch stanów. Absolwenci szkoły powinni być darzeni szczególnymi względami i mieć pierwszeństwo przy obsadzie starostw i urzędów.

Wsparciem dla „kadetów” miała być sześciotysięczna armia złożona z kawalerów maltańskich, których Wereszczyński proponował osadzić na Zadnieprzu. Pomysł sprowadzenia zakonu na polskie kresy nie był nowy. Na początku XVII w. jego zwolennikiem był m.in. Mikołaj Zebrzydowski, wojewoda krakowski. Prowadził nawet bezpośrednie rokowania z mistrzem zakonu, wspierany przy tym przez papieża Pawła V. Kawalerowie jednak nie kwapili się do wejścia pomiędzy dwie ścierające się potęgi i na obszar nieustannych wojen.

W II poł. XVII w. Andrzej Maksymilian Fredro (1620–1679) powszechne bezpieczeństwo upatrywał w systemie twierdz, które miałyby powstać w każdej ziemi. Na sejmikach deputackich powinno się powołać fortecznych, którzy za pieniądze

przy spichlerzach J. K. M., bądź też przy spichlerzach rzeczypos. z którychby zawždy mogli mieć swoje wszystkie necessaria”.

¹⁴ Tamże, s. 6: „[...]miasto supremum cancellarium akademii, potrzeba im dać hetmana wielkiego koronnego, w rzeczach rycerskich dzielnego; miasto rektora universitatis albo podkanclerzego, potrzeba im dać hetmana polnego sprawnego; miasto dziekanów jakiegżekolwiek facultatis, potrzeba im dać pułkowniki w rzeczach rycerskich biegłe, tysiąc pod swą mocą dyscypułów. Każdy z nich z osobna, w tej szkole rycerskiej mające; miasto w bursach seniorów, potrzeba im dać rotmistrze w rzeczach rycerskich bywałe; miasto doktorów albo mistrzów, potrzeba im dać poruczniki, w każdej setni, w rzeczach rycerskich ćwiczone; miasto bakałarzów, potrzeba im dać dziesiątniki też laureatom; miasto kolegiackich sapientów, potrzeba im dać obożnego z podoboznym sprawnego; miasto prowizora trzeba im dać podskarbiego z szafarzami dowcipnemi a k'temu wiernymi [...] miasto publicum notarium, potrzeba im dać pisarza polnego; miasto juniora potrzeba im dać strażnika czułego; miasto conciliarios, potrzeba im dać sędzie sumnienią dobrego, a na ostatek miasto tercyana, potrzeba też przydać tej szkole rycerskiej dla karności exequutorem justitiae”.

¹⁵ Tamże, s. 6, 24.

publiczne powinny zaopatrywać twierdze w kule, proch i potrzebną broń. Posiadały także władzę sądowniczą w celu utrzymania porządku¹⁶. W tym czasie Polska miała już przykre doświadczenia w budowie twierdz nadgranicznych. W 1635 r. na wniosek hetmana Koniecpolskiego zbudowano fort na prawym brzegu Dniepru na wysokości porożu kudackiego. Twierdza Kudak miała być kluczem do Zaporozża i powstrzymywać wyprawy Kozaków na południe. W tym samym roku na skutek zdrady twierdza została zniszczona przez Kozaków. Dopiero druga twierdza wybudowana w 1639 r. zdołała przetrwać do początku XVIII w. Godna odnotowania jest próba założenia w twierdzy szkoły artyleryjskiej. Stanisław Koniecpolski w 1639 opuszczając Kudak zostawił instrukcję, w której napisał: „Tedy ponieważ rzeczpospolita szkołę infanterji tu mieć chce, skąd i kapitany i insze oficerzy brać będzie, tedy ustawiczne exercitio z nimi czynić, aby się nie tylko ćwiczyli, ale i starsi tego, czego się nauczyli, nie zapomnieli, municijej jednak jako najbardziej szanując”¹⁷. Wszystko jednak wskazuje, że szkoła nie została uruchomiona, a twierdza w czasie powstania Chmielnickiego przeszła w ręce Kozaków. Żaden z omówionych projektów nie został wprowadzony w życie. Problem uszczelnienia granicy południowo-wschodniej pozostał otwarty.

Gotowość wojenna szlachty

Przygotowanie do wojny poszczególnych stanów społeczeństwa staropolskiego uzależnione było od systemu obrony Polski, który na przestrzeni wieków ulegał zasadniczym zmianom. Od początków państwa polskiego podstawową siłą zbrojną była drużyna książęca. Niemniej jednak do połowy XIII w. obowiązkiem obrony kraju objęci byli wszyscy mężczyźni zdolni do noszenia broni z wyjątkiem duchowieństwa¹⁸. Dopiero z biegiem czasu wraz z rozwojem immunitetów rozpoczął się proces zwalniania warstw nieszlacheckich najpierw od wypraw zagranicznych, a później i wszelkich powinności wojennych. Mimo to za pierwszych Piastów stosunek rycerzy do pozostałej masy wojska wynosił 5 : 1, a w zależności od sytuacji politycznej i zagrożenia pod broń powoływano znacznie więcej chłopów i mieszczan¹⁹. Zarówno chłopci jak i mieszcianie nie podlegali masowemu przygotowaniu

¹⁶ A.M. Fredro, *O porządku wojennym i o pospolitem ruszeniu małym*, wyd. K.J. Turowski, Sanok 1856, s. 61.

¹⁷ *Instructia przy osadzeniu fortu na Kudaku od J. W. M. Pana Stanisława na Koniecpolu Koniecpolskiego, kasztelana krakowskiego J. M. Panu Janowi Żółtowskiemu, oberszterowi J. K. Mci., gubernatorowi na Kudaku odstawionemu dana – w obozie na Kudaku die 3 Augusti A. D. 1639*. Cyt. za A. Czołowski, *Kudak. Przyczynki do założenia i upadku twierdzy*, Lwów 1926, s. 15.

¹⁸ J. Dąbrowski, *Obowiązek obrony kraju w XI–XIII wieku*, Sprawozdania PAU LII: 1951, nr 10, s. 886–887.

¹⁹ S.M. Kuczyński, *Polskie siły zbrojne za Kazimierza Wielkiego i Andegawenów*, „Studia i Materiały do Historii Wojskowości” 1963: t. XI, cz. II, s. 12; J. Gerlach, *Geneza żołnierza wybranieckiego*, Sprawozdania Towarzystwa Naukowego we Lwowie, T. XI, nr 2, Lwów 1931, s. 77.

paramilitarnemu, a jedynie wybrane jednostki. W przypadku chłopstwa szkoleni byli tylko „wybrańcy”, a mieszczaństwo w ramach cechów czy bractwa kurkowego przechodziło przeszkolenie w zakresie obrony miasta. Nie będziemy się w tym miejscu zajmować szkoleniem chłopstwa i mieszczan, koncentrując się jedynie na szlachcie, zobowiązanej do obrony państwa z racji posiadanej ziemi.

W okresie wczesnopiastowskim podstawową siłę zaczepno-obronną stanowiła zawsze gotowa do wojny drużyna książęca, utrzymywana i wyposażana przez panującego. Z biegiem czasu w miejsce bezpośredniego finansowania ze strony księcia pojawiły się nadania ziemskie, które miały stanowić podstawę utrzymania dawnych wojów i pokryć koszty ich służby. Posiadanie ziemi na prawie rycerskim obligowało do nieustannej gotowości bojowej i służby na każde wezwanie ze strony panującego w ramach pospolitego ruszenia. Z czasem koniunktura gospodarcza wpłynęła na przeobrażenia dawnych rycerzy w osiadłą szlachtę, bardziej przywiązaną do swoich majątków niż do rzemiosła rycerskiego. Zmiany te wpłynęły niekorzystnie na wartość bojową pospolitego ruszenia. Wojna trzynastoletnia obnażyła bezradność militarną szlachty a zarazem wielkie zaangażowanie w walkę o przywileje stanowe. Coraz częściej pojawiały się głosy krytyczne pod adresem potencjalnych obrońców Rzeczypospolitej. Jan Kochanowski zarzucał szlachcie, że przekuła „ojcowskie granaty na pługi” i zatraciła umiejętności żołnierskie:

Patrzcież, czegoście dla tych bogactw odstąpili,
 Żeście prawie rycerską naukę stracili,
 Na której nie tylko te ziemskie osiadłości,
 Ale garła należą i wasze wolności²⁰.

Zapoczątkowana w XVI w. krytyka szlacheckiej waleczności nasiliła się jeszcze w następnym stuleciu w okresie wielkich wojen. Wacław Potocki (1621–1696), który znał doskonale mentalność szlachecką, przypominał, że w dawnych czasach nie można było być szlachcicem nie będąc rycerzem. „Odzialiśmy z orlego wróblim się dziś pierzem”, przodkowie walczyli szablą, strzelbą, tarczą i kopią, a dziś są „łuczki i pistoleciki”, które i tak wiezie się z powrotem do domu nabite²¹. Podobnie we fraszce *Pospolite ruszenie terażniejsze* ośmiesza szlachtę, która przy biesiadnym stole chętnie krytykuje hetmanów i wojsko. Kiedy zaś przyjdzie wojna, nie ma ani stosownego rynsztunku, ani ochoty do walki. Gdy znajdzie się już w obozie, oczekuje od króla szybkiego zakończenia działań i powrotu do domu:

Puść nas, królu, do domu, znowu krowy doić.
 Bodaj ci tłusty kapłon przy działkach, przy żonce.
 A tu nigdy nie zsiadać z konia o wędzonce²²

²⁰ http://staropolska.pl/renesans/jan_kochanowski/Satyr.html.

²¹ W. Potocki, *I z kopią, i z tarczą*, [w:] *I w odmianach czasu smak jest. Antologia polskiej poezji epoki baroku*, oprac. J. Sokołowska, Warszawa 1991, s. 485.

²² Tamże.

Szymon Starowolski (1588–1656) nie tylko obwiniął szlachtę za brak męstwa, ale słusznie też zarzucał jej skłonność do grabieży:

A kopią władać żaden nie chce, żadnemu się w serdaku żelaznym jeździć nie podoba; do przykopy się bierzemy, nie na harc, do szańców i wałów, nie na czoło przeciwko nieprzyjacielowi, żebyśmy ochroniwszy się czasu bitwy, znowu na drugiej wojnie jeszcze lepiej łupili²³.

Mimo powszechnej niemal krytyki, szlachta w dalszym ciągu uważała, że własną pierśią broni ojczyzny. Utwierdzało ją w tym chociażby systematyczne zwoływanie pospolitego ruszenia i szlacheccy pieniacze, którzy popularyzowali słowem i piórem dzielność i wyjątkowość sarmackiego narodu:

Nasze zaiste państwo nie żadną potężną obroną zamków, ani basztami miast, ale samą dzielnością szlachty, i spaniałem a wielkiem sercem przeciwko wszystkim najazdom nieprzyjacielskim do tych czasów cało trwało. Bo tak wielki wzgląd na cnotę i na uczciwość swą stan szlachecki miał, że się o nieprzyjaciela uderzyć, a gardła sobie nic nie ważyć, na samą zmianę pocziwości, nigdy nie wątpił²⁴.

Nie zabrakło jednak trzeźwych sądów i rozsądnych napomnień na temat zagrożenia i przygotowań do wojny:

A o nieprzyjaciółach swoich co trzymacie,
Których tak wiele wokół, ile sąsiad macie?
Myślą o dobrym waszym, a patrzą pogody
Jakby was pozbawić do końca świebody²⁵.

Tak Jan Kochanowski przestrzegał szlachtę, a hetman Tarnowski pisał, że „po długotrwałym pokoju wojna niekiedy następować musi”²⁶. Bezpieczeństwa słusznie upatrywano w nieustannej gotowości bojowej i przygotowaniach w czasie pokoju, zgodnie z piętnastowiecznym przysłowiem: „Dla pokoju tę broń noszę/ O który cię Boże proszę”²⁷. Biernat z Lublina (ok. 1465 – ok. 1529) ujął rzecz jeszcze dosadniej: „Kto miecz trzyma, pokój miewa”²⁸, a Andrzej Krzycki (1482–1537) dodał: „Broń

²³ Sz. Starowolski, *Reformacja obyczajów polskich*, wyd. K. J. Turowski, Kraków 1859, s. 19.

²⁴ *O wolności Rzeczypospolitej albo szlacheckiej książka godna ku czytaniu. Przedtem od niematego czasu od pana Andrzeja Wolana sekretarza KJM pisana a dopiero nowo z łacińskiego języka na polski przełożona od Stanisława Dubingowicza* (1600), wyd. K.J. Turowski, Kraków 1859, s. 34.

²⁵ J. Kochanowski, *Zgoda*, [w:] idem, *Dzieła polskie*, t. I, oprac. J. Lorentowicz, Warszawa 1919, s. 15.

²⁶ J. Tarnowski, *Zasady sztuki wojkowej*, Lwów [b.r. wyd.], s. 1.

²⁷ *Starożytnie przypowieści z XV, XVI i XVII wieku*, zebrał i wydał K. Wł. Wójcicki, Warszawa 1836, s. 7.

²⁸ Biernat z Lublina, *Ezop*, oprac. J.S. Gruchała, Kraków 1997 s. 261.

rodzi pokój, pokój musi ukuć broń”²⁹. Czas pokoju nie może być całkowitym wytnieniem od wojny i utratą czujności, bo może on stanowić zarzewie przyszłej wojny. Słusznie więc ostrzegał Marcin Bielski:

Na pokój się, ma rada, nigdy nie spuszczać,
Gdy rzeczenie, że pokój: ale wojnę macie.
Z pokoja więc niepokój pospolicie roście,
Przeto zbroje na sobie we dnie, w nocy noście³⁰.

Pokój może też wpłynąć negatywnie na wartość bojową żołnierzy, przed czym ostrzegał już u progu XVI w. Ludwik Decjusz (ok. 1485–1545):

Na początku panowania króla Kazimierza [Jagiellończyka] Polacy, osiągnąwszy w długich wojnach siłę i męstwo, do niczego tak się nie rwali jak do służby wojskowej. Kiedy zaś ten król zaprowadził z biegiem lat pokój w kraju [...] wygody i przyjemności wygnały zamiłowanie do służby wojskowej i uczyniły ludzi niewolnikami wad właściwych kobietom³¹.

Zwolennikiem nieustannej gotowości bojowej i tworzenia strategii przyszłej wojny był też Mikołaj Rej:

Ten jest najmędrzy, co jeszcze w pokoju
Rozmyśla, co ma przypaść w przyszłym boju³²,

a Jan Kochanowski wręcz zachęcał do działań wyprzedzających i ataku na przeciwnika zamiast biernego oczekiwania:

Na każdy rok nam każą radzić o obronie;
Ba, radźmy też o wojnie, nie wszystko się brońmy:
Radźmy, jak kogo bić; lepiej niż go czekać³³.

Andrzej Frycz Modrzewski uważał, że „Haniebne jest oczekiwać nieprzyjaciela na ojczystej ziemi”, bo taka wojna z reguły przekształca się w wojnę domową. Przytoczone opinie są zaledwie drobnym przykładem tego, co można było znaleźć w twórczości pisarzy, poetów i publicystów. W tym tonie wypowiadali się także S. Zaborowski, S. Orzechowski, K. Warszewicki, cytowany już J. Wereszczyński i wielu innych. Pisarze i publicyści nie poprzestawali na krytyce, niektórzy przedstawiali konkretne projekty reform pospolitego ruszenia i podniesienia gotowości bojowej

²⁹ A. Krzycki, *Na zbrojownię króla Zygmunta I*, [w:] *Antologia poezji polsko-łacińskiej 1470–1543*, wstęp i oprac. A. Jelicz, Szczecin 1985, s. 167.

³⁰ M. Bielski, *Satyry*, II, wyd. W. Wiśłocki, Kraków 1889, s. 29.

³¹ Jodok Ludwik Decjusz, *Księga o czasach króla Zygmunta*, wyd. i oprac. T. Bieńkowski, Warszawa 1960, s. 21.

³² M. Rej, *Zwierciadło*, [w:] idem, *Pisma wierszem*, oprac. J. Krzyżanowski, BN seria I, nr 151, Wrocław 1954, s. 258.

³³ J. Kochanowski, *Odprawa posłów greckich*, [w:] idem, *Dzieła polskie*, t. I, s. 65.

całego społeczeństwa. Jednym z pierwszych, który bezpieczeństwo powszechne widział w objęciu szkoleniem wojskowym wszystkich stanów, był wojewoda poznański Jan Ostroróg (1436–1501). Wprawdzie jego traktat *O urządzeniu Rzeczypospolitej* pozostał w rękopisie, ale Ostroróg z pewnością nie był odosobniony w swych poglądach³⁴. Zwracał uwagę na małą wartość bojową pospolitego ruszenia i na opieszałość w systemie jego zwoływania, co osłabiało system obrony państwa. Z tego powodu ogół społeczeństwa powinien być przygotowany do wojny i uzbrojony na miarę czekających go zadań, za co odpowiedzialni powinni być wojewodowie. Odwoływał się do cnoty szlacheckiej, licząc, że każdy szlachcic będzie się poczuwał do obrony państwa na miarę swoich możliwości.

Za powszechnym przygotowaniem wojskowym opowiadał się Andrzej Frycz Modrzewski. Uważał, że powszechne bezpieczeństwo gwarantuje gotowość do wojny całego społeczeństwa, a szczególnie dobrze wyćwiczony żołnierz³⁵. Ubolewał nad spadkiem wyszkolenia wśród mieszczan i proponował objęcie systematycznym szkoleniem także piechoty chłopskiej. Niemal sto lat później A.M. Fredro również poczucie bezpieczeństwa uzależniał od powszechnej gotowości wojennej i wyszkolenia całego społeczeństwa. Chciał wprowadzić systematyczne półroczne kontrole stanu uzbrojenia nie tylko szlachty, ale i mieszczaństwa³⁶.

Nawoływania do wskrzeszenia ducha rycerskiego w społeczeństwie, a zwłaszcza wśród szlachty, były niemal powszechne i okazały się ze wszech miar uzasadnione. Szlachta zajęta obowiązkami gospodarskimi, pędząc spokojny żywot, zakłócały często sąsiedzkim sporami i awanturami, nie myślała o faktycznym zagrożeniu. Szczególnie zamieszkująca ziemie centralnej Polski. Piewca sielskiego bytowania Piotr Zbylitowski (1569–1649) słusznie zauważył, że dla wielu spośród szlachty jedyną okazją do zbrojnego wyjazdu z domu są jarmarki i sądy, gdzie często po przepitych nocach dochodzi do krwawych i tragicznych bójek.

Takci, szlachetny gościu męstwa dowodzimy

.....

A u nas od przeklętych rudnic tak ich wiele
Poginie marnie bracie, mogą to rzec śmieie,
Więcej niżli na wojnie, albo w strasznym boju,
Więcej ich marnie zginie w domowym pokoju³⁷.

³⁴ *Monumentum pro comitiis generalibus Regni sub Rege Casimiro pro Rei publicae ordinatione congestum*, Starodawne Prawa Polskiego Pomniki, t. V, wyd. M. Bobrzyński, Kraków 1878. Analizy traktatu dokonał M. Bobrzyński, *Jan Ostroróg – studium z literatury politycznej XV wieku*, Kraków 1884: Zob. też: A. Pawiński, *Jana Ostroroga żywot i pisma o naprawie Rzeczypospolitej*, Warszawa 1884; J. Pietrusiewiczowa, *Jan Ostroróg, [w:] Z dziejów polskiej myśli filozoficznej i społecznej*, t. I, Warszawa 1956; W. Sobociński, *Memoriał Jana Ostroroga a początki reformacji w Polsce. Odrodzenie i Reformacja w Polsce, [w:] Z dziejów polskiej myśli...*, t. 3, 1958, t. 4, 1959.

³⁵ A.F. Modrzewski, dz. cyt., s. 305.

³⁶ A.M. Fredro, dz. cyt., s. 61.

³⁷ P. Zbylitowski, *Rozmowa szlachcica polskiego z cudzoziemcem, [w:] Niektóre poezje Andrzeja i Piotra Zbylitowskich*, wyd. J. K. Turowski, Kraków 1860, s. 15.

Ten sam problem podnosił nieznany szlachcic z końca XVI w. proponując, aby ustawą sejmową zobowiązać młodych ludzi do ćwiczeń i służby wojskowej, bo w czasach króla Stefana „więcej ich tu za nieszczęsną swawolą naszą, przy kuflu, przy pijanych zwadach zabijano, aniżeli na onych wiecznostawnych moskiewskich expedycjach”³⁸.

Zarówno pisarze jak i żołnierze zwracali zgodnie uwagę na pożytek płynący z ćwiczeń wojskowych. Stanisław Łaski (1491–1550), doświadczony żołnierz i autor jednego z nielicznych polskich traktatów wojskowych, o roli ćwiczeń pisał: „Co za pożytek czyni ćwiczenie, snadnie możemy znać, którzy cokolwiek sławnego na świecie czynili, bo ci w pokoju nigdy też nie próżnowali, ale ku sprawie, ku czwiczaniu, ku zwycziowi ludzie swe przywodziłi”³⁹. Ćwiczenia w czasie pokoju stanowią pierwszy etap w przygotowaniu żołnierza do wojny, bo „ani po to na wojnę jedziemy, abyśmy się tam dopiero albo na koniu siedzieć, albo kopiją gonić uczyć mieli, ale już to gotowo ma być na wojnie w każdym żołnierzu”. Żołnierz będzie dzielniejszy, jeżeli zakosztuje w okresie pokoju umiejętności, które potrzebne będą w walce⁴⁰. Szlachcic powinien się więc ćwiczyć w żołnierskich kunsztach już od młodości i w rzeczywistości wychowanie wojskowe nigdy nie zniknęło z dworów szlacheckich⁴¹. Bardzo często umiejętności nabyte w młodości wraz z wiekiem z braku ćwiczenia i unikania walki nawet w czasie wypraw wojennych szły w zapomnienie. Dlatego trzeba było przykładu i zachęty. Mikołaj Rej, który wywarł wielki wpływ na kształtowanie się modelu szlachcica – człowieka „pocziwego”, nie zaniedbał starania względem jego systematycznego szkolenia wojskowego.

Też nie leż doma darmo jak niepotrzebne drewno; miej się też czasem do koniczka, do zbroiczki i do inszych potrzebnych sobie rzeczy [...] Starajże się wždy, abyć zawždy na ścianie zbroiczka chędogą wisiała, koniczek na staniu zawždy gotowy był, boć tego zawždy potrzeba i dla swojej i dla Rzeczypospolitej posługi⁴².

Szymon Starowolski opowiadał się za obowiązkową co najmniej trzyletnią służbą wojskową dla każdego szlachcica, i to we własnej armii. Dopiero po jej odbyciu szlachcic uzyskiwałby prawo do zakładania rodziny⁴³. Marcin Bielski (ok. 1495–1575) zachęcając ogół szlachty do ćwiczeń wojskowych, stawiał za wzór do naśladowania

³⁸ *Votum Szlachcica Polskiego Oyczyznę Wiernie Miłującego, O Założeniu Skarbu Rzeczypospolitej y o Obronie Krajów Ruskich, napisane od Autora Roku 1589, A teraz między ludzie podane. W Krakowie R.P. 1596; wyd. K.J. Turowski, Kraków 1859, s. 17.*

³⁹ *Stanisława Łaskiego wojewody sieradzkiego prace naukowe i dyplomatyczne z dodatkiem dzieł Jana Tarnowskiego*, wyd. M. Malinowski, Wilno 1864, s. 76.

⁴⁰ B. Paprocki, *Hetman*, wyd. K.J. Turowski, Biblioteka Polska, t. 25, Sanok 1856.

⁴¹ B. Ciupińska, J. Ryś, *Rodzina szlachecka jako miejsce wychowania i szkolenia wojskowego w okresie staropolskim*, [w:] *Wychowanie w rodzinie. Przekaz tradycji i kultury na przestrzeni wieków*, t. I, pod red. S. Walasek i L. Albańskiego, Jelenia Góra 2011, s. 39–51.

⁴² M. Rej, *Żywot człowieka pocziwego*, oprac. J. Krzyżanowski, BN seria I, nr 152, Wrocław 1959, s. 100, 128.

⁴³ Sz. Starowolski, dz. cyt., s. 178: „Takim sposobem nie dopuszczać nikomu żenić się, by najbogatszemu, azby pokazał, że służył pierwej trzy lata na wojnie w ojczyźnie swojej, nie

starożytnych Rzymian, którzy w czasie pokoju trzy raz w miesiącu odbywali wspólne ćwiczenia wojskowe. Tak też czynią Turcy, dzięki czemu ich armia jest trudna do pokonania i budzi postrach w przeciwnikach – zauważał⁴⁴.

Mikołaj Rej określił dość dokładnie zakres ćwiczeń dla każdego szlachcica. Wśród umiejętności, jakie powinien opanować, wymienia także gonienie do pierścienia, popularną konkurencję polegającą na trafieniu kopią w pełnym biegu do pierścienia lub wysoko zawieszonej czapki⁴⁵. Najszerzej problem przygotowania szlachty, a zwłaszcza młodzieży szlacheckiej, potraktował Andrzej Frycz Modrzewski. Systematyczne szkolenie miało się odbywać pod okiem nauczycieli, „których by się ustanawiało i utrzymywało na koszt publiczny”. Modrzewski jako pierwszy podał tak szeroki zakres ćwiczeń sprawnościowych powiązanych z hartowaniem i przyzwyczajaniem do niewygód, które idą w parze z ćwiczeniem się we władaniu bronią różnych rodzajów i wykonywaniem prac logistycznych niezbędnych w czasie wojny⁴⁶. Podobny zakres wyszkolenia dla żołnierza przewidział także Jan Kochanowski, a nieco później Szymon Starowolski. Uwzględniając jednak postęp w zakresie pirotechniki, Starowolski dodał także umiejętności „petardy zasadać, świece ogniste i kule robić”⁴⁷. Program ćwiczeń paramilitarnych dla szlachty proponowany przez poszczególnych pisarzy i wojskowych z reguły dostosowany był do domowych warunków. Polska była jednym z nielicznych krajów europejskich, który

w cudzej ziemi, jako się teraz szczyca, i kapitanami się być udają, którycheśmy w Niderlandzie za skrzypków u siebie mieli”.

⁴⁴ M. Bielski, *Sprawa rycerska według postępku i zachowania starego obyczaju Rzymskiego, Greckiego, Macedońskiego i innych Narodów pierwszego i niniejszego wieku tak pogańska jako y krześcijańska z rozmaitych ksiąg wypisana, ku czytaniu i nauce ludziom rycerskim pożyteczna książki na ośm części rozdzielone w Krakowie drukowano u Mattheusza Siobeneychera Roku pńskiego 1569*; druk K. W. Wójcickiego w *Archiwum domowe do dziejów literatury krajowej*, Warszawa 1856, s. 4.

⁴⁵ M. Rej, *Żywot człowieka...*, s. 375: „Nuż gdy się trafi czas ku temu i pogoda, Aza też to nie jest rzecz potrzebna człowiekowi poćciwemu na konika wsieść, zbroiczki sobie przypatrzyć, słudze też na drugiego kazać wsieść, albo jeśliby się przytrafił dobry towarzysz jaki, więc tu sobie pomiernie pobiegać, spytać go, jeśli się tez umie obrócić albo z razu wyskoczyć, albo się zastawić, gdy tego potrzeba, albo jeśli mu się takie wędzidełko podoba, jeśli w nim łbem nie trząsa, albo jeśli nie nabożny, jeśli w niebo nie patrzy, łeb w górę podniósłszy. Więc też nie wadzi, jeśli po temu zdrowie, i drzeweczko wziąć, nadobnie sobie z nim poigrać albo tez do pierścionka, albo do czapeczki pomierzyć, bo stąd i krotofila, i ćwiczenie uróść ci może”.

⁴⁶ A.F. Modrzewski, dz. cyt., s. 321: „W oznaczonych też porach niechby się przyuczała do sypiania pod gołym niebem, do znoszenia pragnienia, głodu, mrozu i upału, do gonitwy przez bezdrożne ostępy za dzikim zwierzem, do dźwigania ciężarów na plecach i na oszczepie, do biegania w zbroi, skakania na drewnianego konia; niechby się przyuczała ciskać oszczepem czy trafiać szablą, czy kopią do jakiej figury czy słupa i niby z nieprzyjacielem się potykać. Niechby się również przygotowywała do prawdziwej wojny sypiać groble i kopiać rowy, i przeskakując je; niechby wskakiwał na miejsca strome i z nich zeskakiwała już to je zdobywając, już to ich broniąc przed tymi, którzy by ich zepchnąć stamtąd chcieli; niechby również uciekała, goniła, strzelała do celu, kopiami się składała. Zaniedbywać także nie należy ćwiczeń tymi rodzajami broni, jakich różne narody używają”.

⁴⁷ Sz. Starowolski, *Prawy rycerz*, wyd. K.J. Turowski, Warszawa 1858, s. 30.

mimo toczonych wojen do połowy XVIII w. nie posiadał szkół wojskowych⁴⁸. Podstawowe umiejętności wojskowe zdobywano w domu rodzinnym, a doskonalono w obozie wojskowym. Oczywiście dotyczyło to tej grupy, która w swoim życiorysie miała dłuższy lub krótszy epizod służby wojskowej. Pozostała szlachta szkoliła się wojskowo według własnego uznania.

Zakończenie

Zasygnalizowaliśmy dwa spośród wielu czynników wpływających na staropolskie poczucie bezpieczeństwa narodowego. Obrona granic, w tym przypadku granicy południowo-wschodniej, do końca interesującego nas okresu nie została w pełni rozwiązana. Obrona potoczna, a potem wojsko kwarciane, mimo doskonałego wykształcenia nie było w stanie tego bezpieczeństwa zapewnić. W społeczeństwie, zwłaszcza kresowym, panowała więc swoista psychoza i niepewność jutra w obliczu nieuniknionych najazdów tatarskich, wołoskich czy tureckich. Problem ten miał bardzo szeroki oddźwięk społeczny, w wyniku czego pojawiły się projekty wzmocnienia granicy poprzez swoisty kolonat, a nawet sprowadzenie siły obcej w postaci kawalerów maltańskich. Drugi z zasygnalizowanych problemów, czyli gotowość wojenna szlacheckiego społeczeństwa, także nie pozwala stwierdzić, że nasi przodkowie posiadali poczucie bezpieczeństwa wynikające z ich osobistego potencjału militarnego. Owszem, cudzoziemcy odwiedzający nasz kraj z uznaniem wypowiadali się o Polakach jako żołnierzach⁴⁹. Dotyczyło to jednak tych, którzy zajmowali się żołnierką zawodowo, w dłuższych lub krótszych okresach. Czyli wychowanków domów rycerskich, jak określił to Jan III Sobieski⁵⁰. Natomiast przygotowanie ogółu szlachty znacznie odbiegało od sarmackiej ideologii obrony ojczyzny czy przedmurza chrześcijańskiej Europy⁵¹. Sprawdzianem gotowości bojowej szlachty były okazowania, czyli powszechny i obowiązkowy zjazd szlachty w pełnym uzbrojeniu w towarzystwie uzbrojonych pocztów. Zwyczaj ten znany już był na początku XVI w., początkowo termin okazowania wyznaczał król, a od 1545 r. odbywały się corocznie. Sejmy z roku 1562 i 1564 określiły dokładnie miejsce i aspekty prawne okazowania. Od czasów Władysława IV okazowanie miało być połączone z elementarnymi ćwiczeniami wojskowymi. Sam problem okazowania i stosunku szlachty do całego

⁴⁸ Zob. J. Ryś, *U progu szkolnictwa wojskowego w Polsce XVI–XVII wieku*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych PAN w Krakowie” 2009, LXII, s. 5–16.

⁴⁹ G. de Beauplan tak pisał o Polakach: „Trzymają dużo służby, są mężni i odważni, wprawni we władaniu bronią, w czym przewyższają wszystkich swych sąsiadów, ponieważ stale jej używają, znajdując się prawie zawsze w stanie wojny przeciwko któremuś z potężnych władców Europy”, G. de Beauplan, *Opis Ukrainy jako części Królestwa Polskiego*, [w:] *Cudzoziemcy o Polsce. Relacje i opinie*, wybrał i oprac. J. Gintel, t. I: *Wiek X–XVII*, Kraków 1971, s. 266.

⁵⁰ *Ekscerpt z manuskryptu własnej ręki Najjaśniejszego JeMci ś. p. Jana Trzeciego*, [w:] *Pisma do wieku i spraw Jana Sobieskiego...*, wyd. F. Kluczycki, t. I, cz. 1, Kraków 1880, nr 1, s. 1–9.

⁵¹ Zob. J. Tazbir, *Polskie przedmurze chrześcijańskiej Europy, Mity a rzeczywistość historyczna*, Warszawa 1987.

przedsięwzięcia, to temat na oddzielne opracowanie. Należy jedynie stwierdzić, że szlachta kresowa domagała się uściślenia przepisów i systematycznego sprawdzania gotowości bojowej i uzbrojenia, podczas gdy szlachta z ziem centralnych traktowała to jako zło konieczne, szukając sposobów unikania nałożonego konstytucyjnie obowiązku. Może to potwierdzać fakt, że problem okazowania powracał często na sejmy w XVII w. Efekty okazowań były znikome i zasadniczo nie wpłynęły na podniesienie gotowości bojowej szlachty. Szlachta przybywała na nienieprzygotowana, z lichym uzbrojeniem, nierzadko pożyczanym na tę okazję. W krzywym zwierciadle literatury sowizdrzalskiej mamy wystarczająco dużo obrazów szlacheckiej waleczności i poświęcenia dla ojczyzny. Reasumując ani zabezpieczenie granic, ani przygotowanie wojenne szlachty nie dawały w okresie staropolskim poczucia bezpieczeństwa narodowego.

Bibliografia

- Bielski M., *Sprawa rycerska według postępków i zachowania starego obyczaju Rzymskiego, Greckiego, Macedońskiego i innych Narodów pierwszego i niniejszego wieku tak pogańska jako y krześcijańska z rozmaitych ksiąg wypisana, ku czytaniu i nauce ludziom rycerskim pożyteczna książka na ośm części rozdzielone w Krakowie drukowano u Mattheusza Siobeneychera Roku pńskiego 1569*, druk K.W. Wójcickiego, [w:] *Archiwum domowe do dziejów literatury krajowej*, Warszawa 1856
- Ciupińska B., Ryś J., *Rodzina szlachecka jako miejsce wychowania i szkolenia wojskowego w okresie staropolskim*, [w:] *Wychowanie w rodzinie. Przekaz tradycji i kultury na przestrzeni wieków*, t. I, pod red. S. Walasek i L. Albańskiego, Jelenia Góra 2011
- Czołowski A., *Kudak. Przyczynki do założenia i upadku twierdzy*, Lwów 1926
- Decjusz Jodok Ludwik, *Księga o czasach króla Zygmunta*, wyd. i oprac. T. Bieńkowski, Warszawa 1960
- Fredro A.M., *O porządku wojennym i o pospolitem ruszeniu małym*, wyd. K.J. Turowski, Sanok 1856
- Gerlach J., *Geneza żołnierza wybranieckiego*, „Sprawozdania Towarzystwa Naukowego we Lwowie” 1931, t. XI, nr 2
- Grabowski P., *Polska Niżna albo osada polska przez ks. Piotra Grabowskiego proboszcza parnawskiego, tudzież Zwierciadło Rzeczypospolitej Polskiej na początku 1598 wystawione*, wyd. K. J. Turowski, Kraków 1859
- Herbst S., *Dwie kwestie wojskowego piśmiennictwa Renesansu*, „Przegląd Historyczny” 1956, t. 47, z. 4
- I w odmianach czasu smak jest. Antologia polskiej poezji epoki baroku*, oprac. J. Sokołowska, Warszawa 1991
- Korzon T., *Dzieje wojen i wojskowości w Polsce*, t. I, Kraków 1912
- Kuczyński S.M., *Polskie siły zbrojne za Kazimierza Wielkiego i Andegawenów*, *Studia i Materiały do Historii Wojskowości* 1963, t. XI cz. II,
- Łaski S., *Stanisława Łaskiego wojewody sieradzkiego prace naukowe i dyplomatyczne z dodatkiem dzieł Jana Tarnowskiego*, wyd. M. Malinowski, Wilno 1864
- Modrzewski A.F., *O poprawie Rzeczypospolitej*, Warszawa 1953
- Ostroróg J., *Monumentum pro comitiis generalibus Regni sub Rege casimiro pro Rei publicae ordinatione congestum*, *Starodawne Prawa Polskiego Pomniki*, t. V, wyd. M. Bobrzyński, Kraków 1878
- Zyblitowski P., *Niektóre poezje Andrzeja i Piotra ZyELITOWSKICH*, wyd. J.K. Turowski, Kraków 1860

- Paprocki B., *Hetman*, wyd. K.J. Turowski, Biblioteka Polska, t. 25, Sanok 1856
- Plewczyński M., *Żołnierz jazdy obrony potocznej za panowania Zygmunta Augusta*, Warszawa 1985
- Starowolski Sz., *Reformacja obyczajów polskich*, wyd. K.J. Turowski, Kraków 1859
- Starożytne przypowieści z XV, XVI i XVII wieku*, zebrał i wydał K. Wł. Wójcicki, Warszawa 1836
- Tarnowski J., *Consilium rationis bellicae*, przedruk z 1558 przygotował A. Piliński, Kraków 1879
- Tarnowski J., *Zasady sztuki wojσκowej*, Lwów [b. r. w.]
- Votum Szlachcica Polskiego Oyczyznę Wiernie Miłującego, O Założeniu Skarbu Rzeczypospolitej y o Obronie Krajów Ruskich, napisane od Autora Roku 1589, A teraz między ludzie podane. W Krakowie R.P. 1596*; wyd. K.J. Turowski, Kraków 1859
- Wławender A., *Kronika klęsk elementarnych w Polsce i w krajach sąsiednich w latach 1450–1586*, t. II: *Zniszczenia wojenne i pożary*, Lwów 1935
- Wereszczyński J., *Pisma polityczne ks. Józefa Wereszczyńskiego biskupa kijowskiego i opata benedyktyńskiego w Sieciechowie*, wyd. K. J. Turowski, Kraków 1858
- Wolan A., *O wolności Rzeczypospolitej albo szlacheckiej książka godna ku czytaniu. Przedtem od niematego czasu od pana Andrzeja Wolana sekretarza KJM pisana a dopiero nowo z łacińskiego języka na polski przełożona od Stanisława Dubingowicza (1600)*, wyd. K.J. Turowski, Kraków 1859

Around the Old Polish understanding of national security

Abstract

In the 16th and 17th century, Poland was one of the countries which had conducted the greatest number of wars in Europe. Due to that fact, the Polish society lived in a constant threat and the national security was weaker than nowadays. This article shows some of the factors that increased the national safety, namely: securing the south-eastern border from the Turkish-Tartar invasion and improving military readiness of the nobility by implementing obligatory training and systematic control of ordnance.

Jan Ryś

dr, historyk oświaty, adiunkt w Instytucie Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Pelagia Szybka

Kompetencje prozdrowotne młodzieży wyzwaniem współczesnej edukacji

Wychowanie do zdrowia młodego pokolenia powinno być jednym z podstawowych zadań rodziny i systemu edukacyjnego państwa. Zdrowe jednostki tworzą zdrową populację, ta zaś tworzy sprawne struktury państwa, pozwalające na harmonijny rozwój obywateli w warunkach sprzyjających zdrowiu. Wydaje się, że w skali społecznej docenia się znaczenie zdrowia, a dowodzą tego intensywne działania prozdrowotne podejmowane w skali globalnej od 2 poł. XX wieku m.in. przez Światową Organizację Zdrowia.

Współcześnie zdrowie postrzegane jest jako:

- wartość, dzięki której można realizować własne aspiracje, zmieniać środowisko i łatwiej przystosowywać się do zmian,
- zasób-bogactwo gwarantujący rozwój gospodarczo-ekonomiczny, społeczny i kulturowy,
- środek zapewniający osiągnięcie lepszej jakości życia¹.

Zdrowie zajmuje wysoką pozycję w hierarchii wartości ludzi i jest ważnym elementem bezpieczeństwa społecznego. W Konstytucji Światowej Organizacji Zdrowia stwierdzono, iż jest ono „wartością chronioną prawem, pozwalającą na satysfakcjonujący rozwój osobisty, a także rozwój społeczno-ekonomiczny kraju”².

Współczesne pojmowanie zdrowia i czynników warunkujących zdrowie

Współcześnie, holistycznie i funkcjonalnie rozumiane zdrowie uwzględnia tkwiące w człowieku i jego otoczeniu możliwości. Najpełniej przedstawia to model ekosystemu człowieka, zwany Mandalą Zdrowia³, w centrum którego jest człowiek

¹ *Jak tworzymy szkołę promującą zdrowie po trzech latach*, red. B. Woynarowska, Warszawa 1995.

² A. Wojtczak, *Zdrowie publiczne wyzwaniem dla systemów zdrowia XXI wieku*, Warszawa 2009, s. 6.

³ C. Włodarczyk, *Promocja zdrowia a polityka zdrowotna*, [w:] *Promocja zdrowia*, red. J.B. Karski, Z. Słońska, B.W. Wasilewski, Warszawa 1994, s. 30.

ze swoim ciałem, duchem i rozumem. W modelu uwzględniono czynniki wpływające na zdrowie ludzkie, znajdujące się w biosferze, kulturze, społeczeństwie i środowisku wytworzonym przez nie, stylu życia, pracy, polityce zdrowotnej oraz ekonomii danego kraju.

H. Wrona-Polańska stwierdza, że podstawą zmiany w tak rozumianej koncepcji zdrowia stała się teoria systemowa, która traktowała człowieka jako „system funkcjonalny, dynamiczny, podlegający oddziaływaniom środowiska fizycznego i społecznego. Cały świat w myśl tej teorii jest wielością podsystemów wzajemnie na siebie oddziałujących, ale rozwijających się z zachowaniem prymatu ogólnej struktury”⁴.

W klasycznym już holistycznym modelu zdrowia opracowanym w 1973 r. przez Bluma i Lalonde’a wyodrębniono cztery determinanty zdrowia populacji ludzkiej, tzw. pola zdrowia, obejmujące:

- styl życia ludzi jako bardzo ważny czynnik wpływający na stan zdrowia i jakość życia,
- środowisko fizyczne, społeczne i ekonomiczne życia, pracy i nauki,
- czynniki biologiczne i genetyczne,
- działania opieki zdrowotnej oparte na profilaktyce, promowaniu zachowań zdrowotnych i rehabilitacji⁵.

Równocześnie M. Lalonde⁶, jako jeden z pierwszych promotorów zdrowia, opracował listę nawyków zagrażających zdrowiu. Zaliczył do nich: uzależnienie lub nadużywanie alkoholu i leków, palenie papierosów, nadmierne odżywianie, wysokie spożycie tłuszczów i węglowodanów, dziwaczne odżywianie, niedożywienie, brak wypoczynku, obciążenie pracą, nieostrożne prowadzenie pojazdów oraz nieuporządkowane życie płciowe.

Holistyczny model zdrowia zmodyfikowany w 1988 r. uwzględniał nie tylko determinanty zdrowia, ale i czynniki ryzyka zdrowotnego:

- społeczno-środowiskowe obejmujące m.in. ubóstwo, niskie wykształcenie, złe warunki pracy,
- psychospołeczne obejmujące m.in. marginalizację społeczną, słabą kondycję psychofizyczną, małe poczucie bezpieczeństwa,
- wynikające z zachowań osobniczych, takich jak uzależnienia, nieprawidłowe odżywianie, brak aktywności fizycznej,
- patofizjologiczne obejmujące m.in. nadciśnienie tętnicze, wysoki poziom cholesterolu i cukru we krwi.

⁴ H. Wrona-Polańska, *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem*, Kraków 2003, s. 20.

⁵ A. Wojtczak, dz. cyt., s. 76.

⁶ A. Gniazdowski, *Zachowania zdrowotne a zdrowie. Badanie związków, [w:] Zachowania zdrowotne. Zagadnienia teoretyczne, próba charakterystyki zachowań zdrowotnych społeczeństwa polskiego*, red. A. Gniazdowski, Łódź 1990, s. 92–93.

Natomiast A. Wojtczak⁷ pogrupował determinanty zdrowia i czynniki ryzyka chorobowego w powiązaniu z przyczynami przedwczesnych zachorowań, niepełnosprawności oraz zgonów.

Tab. 1. Czynniki ryzyka chorobowego jako przyczyna przedwczesnych zgonów

Determinanty i czynniki ryzyka chorobowego	Przedwczesne zachorowania i zgony
Styl życia: nadużywanie alkoholu, palenie tytoniu, niska aktywność fizyczna, złe odżywianie, substancje psychoaktywne, nadużywanie leków, nadciśnienie tętnicze, wysokie stężenie cholesterolu we krwi. Środowisko fizyczne i psychiczne: zagrożenia środowiskowe, hałas, woda, powietrze, zagrożenia zawodowe, przemoc, stres. Czynniki genetyczne: predyspozycje genetyczne, wady wrodzone. Czynniki społeczno-ekonomiczne: warunki życia, ubóstwo, bezrobocie, marginalizacja społeczna, brak równego dostępu do ochrony zdrowia.	zawały serca, udary mózgu, nowotwory płuc, okrężnicy, piersi, szyjki macicy, skóry, astma i alergie, wypadki, urazy, inwalidztwo, otyłość, cukrzyca, zaburzenia psychiczne, zakażenia, zatrucia

Obecnie nikt nie może podważyć faktu, iż na znaczący wzrost występowania tzw. chorób cywilizacyjnych, które są przyczyną przedwczesnego inwalidztwa i śmierci, ma wpływ m.in. antyzdrowotny styl życia człowieka.

Samo pojęcie 'styl życia' nie jest terminem ściśle medycznym, pojawia się również w naukach pedagogicznych, socjologicznych i psychologicznych. W rozumieniu potocznym „styl życia stanowią określone zespoły zachowań, przekonań i nastawień ujawniające się u danego człowieka w doświadczanych przez niego sytuacjach życia codziennego”⁸. Światowa Organizacja Zdrowia za styl życia uważa „sposób życia oparty na wzajemnym związku pomiędzy warunkami życia w szerokim sensie a indywidualnymi wzorami zachowań zdeterminowanych przez czynniki społeczno-kulturowe i cechy indywidualne”⁹.

W przypadku jednostki styl życia określa się jako „wybrany z własnej woli typ jednostkowych zachowań i sposobu życia. [...] Kształtują go wzory zachowań wyuczone w kontakcie z rodzicami, rodzeństwem, przyjaciółmi oraz przekazane w szkole i przez środki masowego przekazu”¹⁰.

Biorąc pod uwagę fakt, że styl życia przyjęty przez ludzi w dużym stopniu wywiera bezpośredni wpływ na ich zdrowie oraz że zmiany nieprawidłowych

⁷ A. Wojtczak, dz. cyt., s. 79.

⁸ M. Binkowska-Bury, *Zachowania zdrowotne młodzieży akademickiej*, Rzeszów 2009, s. 15.

⁹ E. Kasperek, *Promocja zdrowia i człowiek współczesny: nadzieje, problemy, kontrowersje*, [w:] *Promocja zdrowia. Konteksty społeczno-kulturowe*, red. M.D. Głowacka, Poznań 2000, s. 207.

¹⁰ A. Wojtczak, dz. cyt., s. 80.

zachowań przebiegają powoli, należy zachowania prozdrowotne kształtować od dzieciństwa i kontynuować je przez całe życie. Edukacja poprzez przekazywanie dobrych wzorców i wiedzy musi odbywać się w rodzinie, placówkach oświatowo-wychowawczych, ale także z wykorzystaniem środków masowego przekazu. Jest to najtańszy sposób na utrzymanie zdrowia całej populacji.

W 1998 r. Biuro Regionu Europejskiego Światowej Organizacji Zdrowia znowelizowało swoją strategię *Zdrowie dla wszystkich do roku 2000*, uzupełniając ją o zadanie *Zdrowie młodych ludzi (do 18 roku życia)*. Nowelizacja zakładała m.in. poprawę w regionie europejskim zdrowia młodych ludzi przed 2020 r. oraz lepsze przygotowanie do pełnienia ról w społeczeństwie. W szczególności nacisk położono na:

- nabywanie przez dzieci i młodzież umiejętności życiowych, a zwłaszcza dokonywania zdrowych wyborów,
- zredukowanie co najmniej o 50% umieralności i niepełnosprawności w następstwie przemocy i wypadków,
- zmniejszenie rozpowszechniania zachowań ryzykownych dla zdrowia, takich jak palenie tytoniu, picie alkoholu i używanie innych substancji psychoaktywnych,
- zmniejszenie co najmniej o 1/3 ciąż u nieletnich¹¹.

Natomiast w 1999 r. Biuro Regionu Europejskiego Światowej Organizacji Zdrowia ogłosiło nową uniwersalną strategię zatytułowaną *Zdrowie 21. Zdrowie w XXI wieku*, w której przedstawiono 21 celów zdrowotnych dla Europy opartych na filozofii solidaryzmu społecznego i określających kierunki polityki zdrowotnej. W strategii założono także poszukiwanie różnorodnych partnerów do działań prozdrowotnych. W związku z tym także nauczycielom stawia się wysokie wymagania w zakresie realizacji celów strategii zdrowotnej. Nauczyciele w przedszkolach i szkołach powinni:

- posiadać wiedzę i umiejętności potrzebne do kształcenia i inspirowania swoich uczniów w przyjmowaniu takich podstawowych wartości, jak sprawiedliwość, równość i współczucie; mają oni także zachęcać do przyjmowania zdrowego stylu życia i uczyć umiejętności życiowych;
- uznać i przyjąć odpowiedzialność za fakt, że stanowią autorytet dla swoich uczniów oraz sami przyjąć zdrowy styl życia;
- wykazywać zrozumienie sytuacji rodzinnej swoich uczniów oraz współpracować z ich rodzicami na zasadzie partnerstwa¹².

Tak więc i w zakresie działań prozdrowotnych na nauczycieli nałożono wiele obowiązków i to niezależnie od przedmiotu, którego uczą i typu placówki oświatowej, w której pracują.

¹¹ *Zdrowie i szkoła*, red. B. Woynarowska, Warszawa 2000, s. 5.

¹² W. Sidorowicz, J. Maroszek, D. Kiedlik, *Analiza społeczna w polityce zdrowotnej*, Kraków 2002, s. 31–33.

Polską odpowiedzią na podjęte międzynarodowe działania prozdrowotne było opracowanie Narodowego Programu Zdrowia¹³ na podstawie strategii Światowej Organizacji Zdrowia, (wersja aktualna opracowana została na lata 2007–2015), zgodnego z merytorycznymi założeniami programu Unii Europejskiej, dotyczącego monitorowania stanu zdrowia oraz nowej strategii zdrowia publicznego zaproponowanej przez Komisję Europejską. Podstawowym warunkiem osiągnięcia celu strategicznego i celów operacyjnych Narodowego Programu Zdrowia (NPZ) jest aktywne włączenie do jego realizacji administracji rządowej i funkcjonujących w jej ramach instytucji, organizacji pozarządowych, a przede wszystkim samorządów i społeczności lokalnych. W obecnej wersji NPZ utrzymano wcześniejsze ustalone w 1996 r. ogólne założenia koncepcji i cele. Dokonano niezbędnych modyfikacji, dostosowując cele i zadania do aktualnych potrzeb. Uwzględniono także tendencje, które uwidoczniły się w ostatnich latach w programach innych krajów, wyrażające się formułowaniem zróżnicowanych celów, adekwatnych dla potrzeb danej grupy wiekowej. Wyróżnione grupy to: kobiety w wieku rozrodczym, noworodki, dzieci i młodzież, populacja w wieku produkcyjnym i osoby starsze. Zmiany demograficzne skłoniły także do zwrócenia większej niż dotychczas uwagi na populację w wieku produkcyjnym, która powinna być w jak najlepszej kondycji zdrowotnej, by zapewnić byt pozostałym grupom populacyjnym.

W programie przyjęto jeden nadrzędny i długofalowy cel strategiczny, który zakłada poprawę zdrowia i związanej z nim jakości życia ludności. Dla osiągnięcia tego celu wytyczono trzy główne kierunki:

- zmniejszanie różnic w zdrowiu i dostępie do świadczeń zdrowotnych,
- kształtowanie prozdrowotnego stylu życia,
- tworzenie środowiska życia, pracy i nauki sprzyjającego zdrowiu¹⁴.

W NPZ wyznaczone zostały trzy grupy celów operacyjnych, ale do potrzeb tego artykułu przedstawiono tylko cele dotyczące czynników ryzyka zdrowotnego w kontekście działań w zakresie promocji zdrowia, które zakładają:

- zwiększenie aktywności fizycznej ludności,
- poprawę sposobu żywienia ludności i jakości zdrowotnej żywności oraz zmniejszenie występowania otyłości,
- zmniejszenie rozpowszechnienia palenia tytoniu,
- zmniejszenie i zmianę struktury spożycia alkoholu oraz zmniejszenie szkód zdrowotnych spowodowanych jego spożywaniem,
- ograniczenie używania substancji psychoaktywnych i związanych z tym szkód zdrowotnych.

Edukacja zdrowotna musi pełnić szczególną rolę w kształtowaniu prozdrowotnego stylu życia, ujętego jako jeden z trzech głównych obszarów działań w realizacji Narodowego Programu Zdrowia. Głównym celem edukacji prozdrowotnej jest

¹³ Narodowy Program Zdrowia 2007–2015, s. 4–7, <http://www.mz.gov.pl> [21.10. 2012].

¹⁴ Tamże, s. 11.

kształtowanie zdrowego stylu życia oraz umiejętności pomnażania i wykorzystywania zasobów osobistych i środowiskowych sprzyjających zdrowiu.

Jak już zostało wspomniane, duży wpływ na kształtowanie wiedzy i zachowań zdrowotnych ma środowisko lokalne – przede wszystkim rodzina, szkoła i otoczenie zawodowo-towarzyskie. Istotną rolę odgrywają również środki masowego przekazu i reklamy. Jednak media w Polsce kształtują negatywną wizję zdrowia, często w formie sensacji, opartą na nieaktualnej już biomedycznej koncepcji zdrowia. Dalej preferuje się dominujący wpływ opieki medycznej na zdrowie człowieka, pomimo że wiele badań w świecie potwierdziło, że nakłady finansowe ponoszone przez państwo na służbę zdrowia nie są adekwatne do ich potencjalnego wpływu na rzeczywisty stan zdrowia populacji. G. E. A. Dever stwierdził, że system opieki zdrowotnej pochłania 90% nakładów na ochronę zdrowia, a ma tylko 10% wpływu na redukcję umieralności. Natomiast nakłady na kształtowanie stylów życia, edukację zdrowotną pochłaniają tylko 1,5%, a mają 40% wpływu na obniżenie umieralności¹⁵.

Odwołanie się, m.in. do czynników pozamedycznych przyczyniło się do interdyscyplinarnych działań na rzecz zdrowia oraz rozwoju edukacji zdrowotnej. Jej celem jest przekazanie wiedzy o zdrowiu oraz możliwościach kształtowania i wspierania w tym zakresie zachowań ludzi. Działania prozdrowotne powinny wpływać na wzmocnienie osobistego zdrowia, ale także kształtować umiejętności radzenia sobie w sytuacji jego zagrożenia. Różnorodne podmioty oddziałujące na człowieka od najmłodszych lat kształtują jego styl życia, który jest efektem przetworzenia wzorców zarejestrowanych w dzieciństwie i w wieku nastoletnim. Szkoła jest bardzo ważnym partnerem do działań prozdrowotnych. Oczywiście tworzone na podstawie wytycznych Ministerstwa Edukacji Narodowej programy edukacyjne zawierają treści prozdrowotne, które z większym lub mniejszym powodzeniem uczą zachowań sprzyjających zdrowiu. Jednak przeprowadzane badania diagnozujące wzrost zachowań antyzdrowotnych wśród młodzieży wskazują raczej na ich niską skuteczność. Wykazują one wzrost oraz obniżenie wieku inicjacji takich zachowań zagrażających zdrowiu, jak palenie tytoniu, nadużywanie alkoholu i środków uzależniających oraz wczesne rozpoczynanie życia seksualnego.

Mając na uwadze fakt, że styl życia jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na stan zdrowia i jakość życia człowieka, a kształtowanie kompetencji w tym zakresie jest priorytetowym zadaniem edukacji zdrowotnej, postanowiono zdiagnozować kompetencje prozdrowotne młodzieży szkół ponadgimnazjalnych.

Kompetencje prozdrowotne młodzieży – komunikat z badań

Do istotnych czynników mających wpływ na kształtowanie kompetencji zdrowotnych należą: wzorce (głównie rodzinne i szkolne), wiadomości o zdrowiu, zachowania i postawy zdrowotne. W związku z tym celem przeprowadzonych badań diagnostycznych, których wyniki zinterpretowano w niniejszym artykule, było

¹⁵ A. Gniazdowski, dz. cyt., s. 92–93.

poznanie opinii, wiadomości oraz zachowań sprzyjających i ryzykownych dla zdrowia młodzieży.

Sformułowane 3 problemy badawcze, które przedstawiają się następująco:

- Jaką aktywność fizyczną wykazuje młodzież szkół ponadgimnazjalnych?
- W jaki sposób uczniowie realizują zasady żywienia?
- Jakie zachowania niebezpieczne dla zdrowia wykazuje młodzież szkół ponadgimnazjalnych?

Badaniami objęto młodzież w przedziale wiekowym między 17 a 18 rokiem życia, uczniów szkół ponadgimnazjalnych z województw: małopolskiego, łódzkiego i podkarpackiego. Łączna grupa respondentów biorąca udział w badaniu liczyła 454 osoby, w tym dziewczęta stanowiły 52%, a chłopcy 48%. Osoby badane to młodzież mieszkająca i uczęszczająca do szkół w miastach (59%) oraz uczęszczająca do szkół w miastach, ale mieszkająca w obszarach wiejskich (41%).

Badając opinie i zachowania młodzieży w zakresie aktywności fizycznej poddano analizie odpowiedzi na 8 pytań, które miały na celu określenie czy, jak często i jakie rodzaje aktywności fizycznej podejmują uczniowie. Pytano także uczniów o motywacyjny wpływ rodziców na ich aktywność ruchową. Analizując otrzymane wyniki stwierdzono, iż prawie wszyscy badani (96,7%) uznali aktywność ruchową za niezbędną dla zdrowia człowieka, zaś z tą oceną nie zgadzał się tylko nieznaczný odsetek respondentów (3,3%). W lekcjach wychowania fizycznego chętnie uczestniczyła zdecydowana większość badanych osób (70,1%). Prawie 25% uczniów uznała zajęcia za mało atrakcyjne, nudne, trudne (problemy z osiągnięciem wyników) lub nie lubiła nauczyciela. Niepokojący jest fakt, iż ponad 6% badanej młodzieży miała stałe zwolnienia z wychowania fizycznego.

Czynnie i częściej czynnie czas wolny spędzała połowa badanych (55,6%), natomiast biernie co dziesiąty uczeń, a częściej biernie niż czynnie ponad 30% respondentów. Z podanych do wyboru form spędzania czasu wolnego aktywność ruchową na świeżym powietrzu jako najbardziej atrakcyjna wybrało 40,6% badanych, oglądanie programów telewizyjnych wybrał prawie co trzeci uczeń, a co piąty spędzanie czasu przy komputerze. Nieznacznie mniej niż 10% respondentów dokonała wyboru innego rodzaju działań, m.in. czytanie, kino, gra na instrumencie, łowienie ryb.

Na dodatkowe zorganizowane zajęcia fizyczne uczęszcza nieco mniej niż 20% badanych i są to najczęściej treningi w szkolnych kołach sportowych, siłowniach, klubach fitness i szkołach tańca.

Badani mieli także określić częstotliwość swojej aktywności fizycznej poza zajęciami w szkole w okresie ostatniego miesiąca. Najczęściej wybierano odpowiedź: kilka razy w miesiącu (55,6% badanych). Codzienną aktywność deklarował co dziesiąty badany, co drugi dzień prawie 30% uczniów, a nieznaczný odsetek (4,2%) badanej młodzieży nie wykazał żadnej aktywności fizycznej.

Diagnoza dotyczyła nie tylko częstotliwości, ale także rodzaju aktywności ruchowej w tygodniu poprzedzającym badania. Prawie 25% respondentów stwierdziła, iż nie podjęła takich działań, a pozostała młodzież wymieniała najczęściej:

ćwiczenia w domu i na siłowni, bieganie, jazdę na rowerze, spacer, grę w piłkę nożną na „Orliku” i w hali oraz aerobik.

Większość badanych uczniów (62,5%) stwierdziła, że jest zachęcana przez rodziców do aktywności ruchowej, a ponad 30% nie zauważyło tego typu działań ze strony rodziców i opiekunów. Liczba uczniów zachęcanych przez rodziców do aktywności fizycznej (62,5%) jest zbliżona do liczby badanych spędzających czas wolny w sposób czynny lub przeważnie czynny (55,6%).

Analiza zebranych danych z kolejnych 17 pytań miała na celu określenie źródeł wiedzy o prawidłowym żywieniu oraz sprawdzenie zachowań żywieniowych w codziennym życiu. Dodatkowo w tej części omówiono wyniki dotyczące znajomości podstawowych zasad zdrowego żywienia.

Z badań wynika, że nadal najważniejszym źródłem wiedzy żywieniowej jest rodzina (76,6%). Nieznacznie mniej niż połowa badanej młodzieży wskazała jako źródło zdobywania informacji żywieniowych także szkołę (48,9%) i Internet (47,6%). Wpływ programów telewizyjnych na wiedzę żywieniową wskazała prawie 30% badanych, prasy 25%, a lekarzy co piąty uczeń. Natomiast wskazania na inne źródła, takie jak: inni niż lekarze pracownicy służby zdrowia, literatura przedmiotu, kole-dzy i koleżanki, wystąpiły w granicach kilku procent.

Poniżej w tabeli przedstawiono wyniki posiadanych wiadomości z zakresu zdrowego żywienia. Określono także wskaźnik wiedzy (w.w.) do każdego pytania. Uzyskano go, dzieląc liczbę osób, które wybrały prawidłową odpowiedź lub wykonały poprawnie zadanie, przez pełną liczbę przebadanych. Wartość 1 oznacza, że wszyscy badani wybrali poprawną odpowiedź lub poprawnie wykonali zadanie.

Tab. 2. Wiadomości z zakresu zdrowego żywienia (N=454)

Wiedza	Odpowiedzi poprawne		Odpowiedzi błędne		Razem	Wskaźnik wiedzy
	L	%	L	%	%	
Znajomość piramidy zdrowego żywienia	372	81,9	82	18,1	100	0,82
Wskazana ilość porcji warzyw i owoców w ciągu dnia	296	65,2	158	34,8	100	0,65
Wskazana ilość posiłków w ciągu dnia	454	100	0	0	100	1,0
Skutki zdrowotne złego odżywiania	309	68,1	145	31,9	100	0,68
Czas spożywania ostatniego posiłku dnia	439	96,7	15	3,3	100	0,97
Produkty zawarte w podstawie piramidy zdrowego żywienia	237	52,2	217	47,8	100	0,52
Obliczanie indywidualnego BMI	170	37,4	284	62,6	100	0,37

Analizując otrzymane wyniki, zdecydowana większość badanych (81,9%) wiedziała o istnieniu piramidy zdrowego żywienia przedstawiającej podział żywności według zalecanej częstotliwości ich spożywania. Wskaźnik wiedzy w tym pytaniu kształtował się na poziomie 0,82. Ilość zalecanych posiłków w ciągu dnia poprawnie określili wszyscy uczniowie, natomiast wskazań, co do ilości porcji warzyw i owoców nie знаło ponad 30% badanej młodzieży (w.w.-0,65). Aby poprawnie odpowiedzieć na pytanie dotyczące możliwych skutków zdrowotnych złego odżywiania, należało wybrać z podanej listy 3 choroby (otyłość, cukrzyca, miażdżyca). Poprawnego wyboru dokonała większość badanych (68,1%). Wskaźnik wiedzy, wynoszący 0,68, został obniżony z powodu nieprawidłowych odpowiedzi dokonanych przez ponad 30% ankietowanych osób. Prawie wszyscy badani (96,7%) poprawnie określili zalecany czas spożywania 1 ostatniego posiłku. Pomimo że zdecydowana większość młodzieży wiedziała, czym jest piramida zdrowego żywienia, to jednak prawie połowa z nich (47,8%) nie potrafiła określić rodzaju produktów zawartych w podstawie graficznej interpretacji podziału żywności co do zalecanej częstotliwości jej spożywania. Wskaźnik wiedzy w tym przypadku był niski i kształtował się na poziomie – 0,52. Uczniowie mieli także wykonać zadanie praktyczne, polegające na obliczeniu własnego wskaźnika masy ciała. Poprawny wzór i obliczenia zastosowało tylko 37,4% badanych, a wskaźnik wiedzy wyniósł 0,37. Średni wskaźnik wiedzy dla 7 pytań, omawianych powyżej wynosił 0,72.

Badając zachowania żywieniowe młodzieży dokonano analizy kolejnych 9 pytań. Większość uczniów (66,7%) spożywa śniadanie codziennie przed wyjściem do szkoły, 10% je śniadania tylko w soboty i niedziele, natomiast pozostali (23,2%) nie jedzą rano posiłku. Co dziesiąty badany uczeń je dwa posiłki dziennie, ponad połowa (52,8%) je trzy razy w ciągu dnia, a 37,4% badanych stwierdziło, że spożywa pokarm 4 do 5 razy w ciągu dnia. Posiłek w szkole zjada wysoki odsetek badanej młodzieży (78,6%), ale niestety bardzo często są to produkty kupowane w sklepiu szkolnym lub automatach z napojami i słodzcami. Uczniowie kupują najczęściej: słodkie napoje gazowane, wodę mineralną gazowaną, drożdżówki, zapiekanki, batony, chipsy i ciastka. Ostatni posiłek do 30 minut przed snem spożywa 18,8 % badanych, godzinę przed snem – 18,2%, 3 godziny przed zaśnięciem je kolację prawie połowa (48,9%) uczniów, a pozostali (14,1%) stwierdzili, że nie jedzą kolacji.

Badania pokazały, że jedzenie typu fast food cieszy się popularnością wśród młodzieży. Poza 25% badanych, którzy w ogóle nie spożywają tego typu posiłków, pozostali uczniowie wskazywali na mniejszą bądź większą częstotliwość sięgania po takie jedzenie. Prawie połowa (49,7%) spożywa je jeden do dwóch razy w tygodniu, co piąty uczeń trzy do czterech razy w tygodniu, częściej niż cztery razy w tygodniu niewielki odsetek badanej młodzieży (5,7%).

W kolejnym pytaniu uczniowie mieli wybrać z przedstawionej listy produktów pokarmowych te, które spożywają każdego dnia, kilka razy w tygodniu lub raz na tydzień. Prawie wszyscy badani (96,2%) uwzględniają codziennie w swojej diecie produkty zbożowe, ponad 80% produkty mięsne, a ponad połowa (56,8%) pije

wodę mineralizowaną, spożywa mleko i jego przetwory. Warzywa i owoce je codziennie ponad 30% badanych, ponad połowa (58,2%) potwierdziła spożycie ich kilka razy w tygodniu, a jeden raz lub w ogóle nie jada warzyw i owoców w sumie 8,6% uczniów. Ryby, jeżeli w ogóle są jedzone, to tylko raz w tygodniu przez 21,9% badanej młodzieży.

W badaniach uwzględniono także wyniki otrzymane z analizy pytań dotyczących zachowań sprzyjających i ryzykownych dla zdrowia młodzieży szkół ponadgimnazjalnych.

Młodzież w wieku licealnym powinna przeznaczać na sen od 7 do 8 godzin. W tym przedziale czasowym mieści się zdecydowana większość badanych (67,3%). Krótszy czas snu (do 6 godzin na dobę) potwierdziło w badaniach 15,8% ankietowanych i niemal tyle samo (16,2%) udzieliło odpowiedzi potwierdzających 9–10 godzinny sen. Nieznaczny odsetek (0,7%) zadeklarował, że śpi powyżej 10 godzin na dobę.

Pasy bezpieczeństwa w czasie jazdy samochodem zapina zdecydowana większość badanych (76,4%). Niewielki procent (19,4%) zadeklarował, że robi to czasami, natomiast uczniowie jeżdżący bez zapiętych pasów stanowili tylko 4,2% ankietowanych. Można zatem stwierdzić, że kampanie promujące bezpieczną jazdę spełniają swoją rolę. O ile zapinania pasów bezpieczeństwa jest w większości przypadków akceptowany i realizowany, to młodzież wciąż wykazuje opór przeciwko zakładaniu kasku do jazdy na rowerze, rolkach, snowboardzie i uprawianiu innych sportów urazowych. Systematyczne zakładanie kasku zadeklarował bardzo niski procent badanych (7,9%), a używanie go sporadycznie co dziesiąty uczeń. Niepokojący jest fakt, że zdecydowana większość respondentów (83,3%) nie używa kasku w czasie jazdy. Respondenci wskazywali także, jaką uprawiają ryzykowną aktywność fizyczną. Wymienione zostały następujące niebezpieczne zachowania: skok do wody na tzw. główkę wskazało 13,9% badanych, górskie zjazdy rowerem 14,1%, skoki rowerem 1,4%, jazdę na rolkach lub deskorolce po schodach i poręczach 2,8% i tyleż samo jazdę na łyżwach po zamrożonej rzece czy jeziorze. Cieszy fakt, że zdecydowana większość badanych (65%) nie przepada za zbędnym ryzykiem, wynikającym z uprawiania niebezpiecznych sportów.

Analiza wyników badań dotyczących stosowania używek i substancji psychoaktywnych wykazała, że 68,1% badanych nie stosuje żadnych używek, 31,9% wskazała, że najpopularniejszą używką wśród młodzieży jest alkohol, który piją prawie wszyscy (93,9%). Napoje energetyczne spożywa ponad 30% badanych i taka sama liczba pali papierosy. Najmniejszą popularnością cieszy się marihuana, której używanie potwierdziło niewielki odsetek ankietowanych (1,4%).

Z przeprowadzonych badań ankietowych na grupie młodzieży uczęszczającej do liceów i szkół zawodowych wynika, że docenia ona znaczenie aktywności ruchowej dla zdrowia człowieka. Potwierdziło to ponad 96% badanych. Także rodzice coraz częściej zwracają uwagę na walory zdrowotne czynnego spędzania wolnego czasu i mobilizują dzieci do działań w tym kierunku. Niepokoi jednak fakt, że aktywnie

ruchowo poza lekcjami wychowania fizycznego spędza czas wolny co czwarty badany. Ponad połowa uczniów tylko kilka razy w miesiącu mobilizuje się do aktywności fizycznej, a 4% nie wykazuje żadnej aktywności. Niepokojący jest fakt, iż ponad 6% badanej młodzieży miała stałe zwolnienia z wychowania fizycznego, mogące świadczyć o problemach zdrowotnych sporej grupy uczniów.

Analiza otrzymanych wyników na temat wiadomości i zachowań żywieniowych badanej młodzieży pozwala wnioskować, że najważniejszym źródłem kompetencji żywieniowych jest rodzina (76,6% wskazań), potem szkoła i Internet. Wiadomości uczniów dotyczące prawidłowego żywienia są obszerne, średni wskaźnik wiedzy kształtował się na poziomie 0,82. Niestety odpowiedzi na pytania wskazujące na zachowania żywieniowe nie są już tak optymistyczne.

Wciąż wielu młodych ludzi (ponad 30% badanych) nie jada lub je sporadycznie śniadania, pomimo że większość zgodnie uznaje je za najważniejszy posiłek dnia. Dużą popularnością cieszą się dania typu fast food, zgodnie uznawane przez dietetyków za szkodliwe, z różną częstotliwością spożywa je znacząca większość badanych. Warzywa i owoce je codziennie tylko co trzeci badany, kilka razy w tygodniu już znacznie więcej, bo ponad połowa uczniów, ale niestety 8,6 % nie ma w jadłospisie tych produktów. W szkole młodzież kupuje słodkie, chipsy i słodkie napoje gazowane.

Zachowania niebezpieczne dla zdrowia są przez młodzież pojmowane na różny sposób. Zapinanie pasów bezpieczeństwa jest już powszechnie akceptowane i uznawane za działanie zwiększające bezpieczeństwo jazdy (robi to 76,4% badanych), ale nadal ponad 4% uczniów nie wykonuje tej czynności podczas jazdy. Zakładanie kasku rowerowego nie należy do spotykanych często zachowań. Robi to regularnie zaledwie 7,9% ankietowanych.

Na podstawie uzyskanych danych stwierdzono, że 68,1% badanych wykazała, że nie stosuje żadnych używek. Ponieważ badania były wykonane w szkole w czasie lekcji, gdzie obserwatorem był nauczyciel, który wprawdzie nie miał wglądu w ankiety, to jednak mogło to mieć wpływ na szczerość odpowiedzi uczniów.

Pomimo licznych kampanii antynikotynowych skutecznie usuwających papierosy ze sfery publicznej, nadal z grupy uczniów, która stwierdziła, że stosuje używki, do palenia papierosów przyznało się ponad 30%, marihuany 1,4%, spożywania alkoholu ponad 30% badanych.

Wyniki badań wskazują, że idea zdrowego stylu życia jest zrozumiała i akceptowana, ale nadal wiele do zrobienia w zakresie jej praktycznego stosowania w życiu codziennym. Pomimo sukcesów w dziedzinie promocji zdrowia, dynamiczny rozwój współczesnego świata przynosi nowe zagrożenia zdrowotne, które wymagają nowej wiedzy i umiejętności zwiększających komfort życia i poczucie bezpieczeństwa.

Bibliografia

- Binkowska-Bury M., *Zachowania zdrowotne młodzieży akademickiej*, Rzeszów 2009
- Gniazdowski A., *Zachowania zdrowotne a zdrowie. Badanie związków*, [w:] *Zachowania zdrowotne. Zagadnienia teoretyczne, próba charakterystyki zachowań zdrowotnych społeczeństwa polskiego*, red. A. Gniazdowski, Łódź 1990
- Kasperek E., *Promocja zdrowia i człowiek współczesny: nadzieje, problemy, kontrowersje*, [w:] *Promocja zdrowia. Konteksty społeczno-kulturowe*, red. M.D. Głowacka, Poznań 2000
- Sidorowicz W., Maroszek J., Kiedlik D., *Analiza społeczna w polityce zdrowotnej*, Kraków 2002
- Wojtczak A., *Zdrowie publiczne wyzwaniem dla systemów zdrowia XXI wieku*, Warszawa 2009
- Wrona-Polańska H., *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem*, Kraków 2003
- Zdrowie i szkoła*, red. Woynarowska B., Warszawa 2000

Pro-health competences of adolescents as a challenge of the contemporary education

Abstract

The theoretical part of the article describes the common meaning of health, health determinants and disease risk factors. Taking into account that one of the health determinants is our lifestyle, formation of competences is the primary challenge of education on every level of human development. The second part of article interprets diagnostic studies aimed at understanding opinions, knowledge and behaviour of young people concerning a healthy lifestyle.

Pelagia Szybka

dr pedagogiki, kierownik Katedry Edukacji dla Bezpieczeństwa, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Marek Pietrzyk

Wyzwania edukacji obywatelskiej w Polsce

Przemiany społeczne i obywatelskie dokonujące się w okresie transformacji ustrojowych w krajach Europy Środkowo-Wschodniej były bardzo głębokie i zróżnicowane w zależności od społeczeństwa. Wszystkie te kraje łączy jednak potrzeba budowania demokracji opartej na aktywności społeczeństwa obywatelskiego i odbudowania społeczności lokalnych. Potrzeba ta zbiega się z europejską debatą naukową, jak również z debatą publiczną, w której coraz częściej podnosi się, po z górą dwudziestu latach, tematykę kryzysu czy wręcz upadku demokracji. Poruszana jest problematyka ulepszania demokracji, w ramach której najistotniejsze są kompetencje społeczne, dające obywatelom normatywną gotowość do aktywności na rzecz dobra wspólnego.

Za pożądane cechy każdej ze społeczności uznaje się „cnoty obywatelskie, dzięki którym mogą się kształtować umiejętności życia społecznego, postawy społeczne i polityczne oraz zdolność do interpretowania sytuacji społecznych i międzyludzkich”¹. Społeczeństwo zaś, biorąc czynny udział w życiu publicznym, powinno być podstawą funkcjonowania współczesnego, nowoczesnego państwa. W takim państwie,

społeczeństwo obywatelskie jest przestrzenią działalności instytucji i organizacji, grup społecznych i jednostek rozciągające się pomiędzy rodziną, państwem i rynkiem, w której ludzie podejmują debatę na temat wartości składających się na wspólne dobro oraz dobrowolnie współdziałają ze sobą na rzecz realizacji wspólnych interesów².

Dialog obywatelski zaś to zasadnicza forma dyskusji i szansa rozwojowa zarówno dla państwa, jak i różnego rodzaju organizacji obywatelskich.

Jak więc się przedstawia obraz współczesnego społeczeństwa polskiego, będącego rezultatem procesu budowania społeczeństwa obywatelskiego poprzez jego

¹ W. Bojkało, *Społeczeństwo obywatelskie jako warunek realizacji idei demokracji*, [w:] *Europejski przegląd naukowy*, t. I, red. J. Koperek, Kupczyk, R. Wiliński, Częstochowa 2009, s. 223.

² P. Frączak, M. Rogaczewska, K. Wygnański, *Głos w dyskusji na temat wizji rozwoju społeczeństwa obywatelskiego w Polsce*, Warszawa 2005, s. 6.

kształcenie w aspekcie jego obywatelskości, rozumianej jako aktywna postawa obywatela, „pozwalająca na świadome uczestnictwo we wspólnocie, w której obywatel funkcjonuje i która staje się początkowo społeczeństwem świadomych obywateli, a następnie społeczeństwem obywatelskim³”.

Zaledwie co piąty badany przez Centrum Badania Opinii Społecznej w 2011 roku przyznawał, że zdarzyło mu się w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy pracować nieodpłatnie na rzecz społeczności lokalnej, środowiska naturalnego lub miejscowości, w której mieszka. Praca ta w grupie 20% badanych najczęściej była związana z przyrodą i środowiskiem naturalnym. Jedna piąta (21%) porządkowała tereny zielone, zbierała śmieci lub odśnieżała swoją okolicę, co dwunasty (8%) natomiast dbał o środowisko sprząając lasy, rzeki czy jeziora, a co szesnasty (6%) podejmował działania proekologiczne sortując śmieci lub prowadząc zbiórkę nieużywanych ubrań. Więcej niż jedna szóstka pracujących społecznie (15%) wykonywała drobne prace budowlane bądź remontowe, a co dziesiąty pomagał sąsiadom lub znajomym lub też prowadził agitację na rzecz jakiegoś celu społecznego (po 10%)⁴.

Najwięcej spośród badanych Polaków, wbrew zasadzie obywatelskości, poświęcała jednak wolny czas sobie i udzielaniu pomocy członkom rodziny niepozostającym z nimi we wspólnym gospodarstwie domowym (69%) oraz przyjacielom i znajomym (67%), a jedynie niespełna połowa (49%) podjęła aktywne działania na rzecz swoich sąsiadów, a nieco więcej niż jedna trzecia (36%) pomogła nieznanym⁵.

W badanej grupie w stowarzyszeniach, wspólnotach mieszkaniowych lub komitetach rodzicielskich udzielało się tylko 9%, w parafiach 8%, w przedszkolu lub szkole pomagało jedynie 5% spośród badanych. W pomocy społecznej różnego rodzaju uczestniczyło 14% spośród badanych⁶.

Polacy podejmowali aktywność społeczną przede wszystkim w organizacjach działających na rzecz oświaty – 5,4% ogółu badanych i 22,2% pracujących społecznie, w organizacjach o charakterze religijnym – 4,5% ogółu badanych i 18,5% pracujących społecznie oraz organizacjach charytatywnych wspierających osoby potrzebujące – 3,8% ogółu badanych i 15,5% pracujących społecznie. Zaangażowanie społeczne w działalność pozostałych typów organizacji nie sięga nawet 3%.

Niepokojąco słabo przedstawia się aktywność młodych Polaków w organizacjach, fundacjach i stowarzyszeniach młodzieżowych, takich jak np. harcerstwo, kluby młodzieżowe, związki i stowarzyszenia studenckie, wynosi ona 2,2% ogółu badanych i 8,8% pracujących społecznie.

Działalność w samorządach, które są odzwierciedleniem poziomu rozwoju demokracji w państwie, w tym w samorządach gminnych, to zaledwie 1,0% ogółu

³ A. Wiktorska-Świąćka, *Od obywatela dobrego do dojrzałego*, Wrocław 2011, s. 12.

⁴ *Aktywność Polaków – poziom zaangażowania i motywacje*, Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa 2011, s. 2.

⁵ Tamże, s. 4.

⁶ Tamże.

badanych i 4,2% pracujących społecznie, w samorządach pracowniczych jedynie 0,8% ogółu badanych i 3,1% pracujących społecznie, a w samorządach wojewódzkich i powiatowych to niewielki odsetek 0,2% ogółu badanych i 1,0% pracujących społecznie⁷.

Niepokojąco przedstawia się fakt, że blisko dwie trzecie badanych nigdy nie angażowało się w działalność na rzecz społeczności lokalnej, środowiska czy instytucji. Powodem braku ich jakiegokolwiek zaangażowania były brak czasu (45%), niewystarczające zasoby sił i zdrowia (28%) oraz troska o rodzinę i przekonanie, że jest ona najważniejsza (26%). Całkowity brak zainteresowania pracą na rzecz społeczeństwa wskazało 17% badanych, a niewiedzę o organizacjach, grupach, osobach, którym trzeba pomóc jako powód braku aktywności wskazało 11% badanych⁸.

Na podstawie omówionych wyżej wyników badań można stwierdzić małą aktywność i zaangażowanie społeczne Polaków, co jest efektem niezadowalającego poziomu budowania demokratycznego społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Deficyt obywatelskości, niechęć do aktywności i alienowanie się od życia w społeczeństwie można przypisać znikomym rezultatom edukacji obywatelskiej. „Aktywne zaangażowanie obywateli, szczególnie młodych, w życie polityczne i społeczne stanowi obecnie priorytet [...] w Europie”, jak wynika z badań EURYDICE, sieci dostarczającej informacji i analiz europejskich systemów edukacji i krajowych polityk edukacyjnych, składającej się z 37 biur krajowych w 33 krajach uczestniczących w programie „Uczenie się przez całe życie”, a promowanie aktywności obywatelskiej to również jeden z głównych celów sformułowanych na potrzeby europejskich systemów edukacji w Strategii Edukacja i Szkolenia 2020⁹. Raport EURYDICE „Edukacja obywatelska w Europie”, opracowany na podstawie danych zebranych z 31 państw sieci EURYDICE (kraje członkowskie Unii Europejskiej, Islandia, Norwegia, Chorwacja i Turcja), opublikowany w 2012 roku wskazuje, że „Edukacja jest nadal postrzegana jako najważniejsze narzędzie promowania aktywnej postawy obywatelskiej”¹⁰. W ostatnich latach EURYDICE odnotowuje coraz większe znaczenie edukacji obywatelskiej w krajowych podstawach programowych w Europie. „Wszystkie kraje podkreślają wagę rozwijania kompetencji społecznych i obywatelskich”¹¹ na wszystkich poziomach kształcenia.

Kraje różnią się tylko sposobem realizacji nauczania edukacji obywatelskiej. Część nadała edukacji obywatelskiej status oddzielnego przedmiotu, w innych edukacja obywatelska została zintegrowana w ramach przedmiotów lub obszarów edukacyjnych, takich jak nauki społeczne, historia, geografia, języki obce oraz etyka lub religia. Niektóre przyjęły jeszcze inną drogę edukacji obywatelskiej – jako element

⁷ Tamże, s. 4.

⁸ Tamże, s. 12.

⁹ EURYDICE: *Edukacja obywatelska w Europie* 2012, s. 1, eacea.ec.europa.eu/education/Eurydyce/documents/thematic_reports/139PL_HI.pdf

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże, s. 2.

nauczania międzyprzedmiotowego. Taki model funkcjonuje równolegle z dwoma wymienionymi.

W Polsce zadania w zakresie edukacji obywatelskiej niezmiennie pozostają w gestii szkoły. Zapisy w tym zakresie zostały zawarte w Podstawie programowej do wiedzy o społeczeństwie, a w szczególności kształcenie szeroko rozumianych kompetencji, w rozumieniu czyjejś wiedzy, umiejętności, odpowiedzialności i kształtowania postaw. Kompetencje te i postawy bowiem warunkują sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie, a jednocześnie sprzyjają rozwojowi indywidualnemu i społecznemu uczniów. Kształcenie tych kompetencji nie powinno ograniczać się jedynie do lekcji przedmiotu wiedza o społeczeństwie, ale winno mieć również formę zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, gdzie na ucznia ma wpływ środowisko społeczne. Uczeń jako przyszły aktywny obywatel powinien posiadać oprócz wiedzy również umiejętności pozwalające mu na sprawne i efektywne funkcjonowanie w społeczeństwie.

Edukacja szkolna stanowi dla człowieka jedynie jeden z etapów nauki przez całe życie. Z punktu widzenia społeczeństwa istotne jest, by jego członkowie brali aktywny udział w życiu społecznym i angażowali się w przedsięwzięcia przynoszące korzyści zarówno jednostce jak i społeczeństwu. O tym decydują w dużej mierze postawy obywatelskie, takie jak: zaangażowanie w działania obywatelskie, wrażliwość społeczna, odpowiedzialność, poczucie więzi, tolerancja.

Kompetencje społeczne i obywatelskie obejmują pełny zakres wiedzy i umiejętności pozwalających na skuteczne i konstruktywne uczestnictwo w życiu społecznym, zawodowym i obywatelskim na podstawie znajomości struktur społecznych i politycznych. Dla funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego szczególne znaczenie mają kompetencje obywatelskie, które polegają m.in. na znajomości pojęć demokracji, sprawiedliwości, równości, obywatelstwa i praw obywatelskich, a także przestrzeganie tych praw przez instytucje na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym, europejskim i międzynarodowym.

Wysoki poziom kompetencji społecznych jest ściśle związany z lepszym przystosowaniem do warunków życia społecznego oraz elastycznością zachowań i postaw w różnych sytuacjach społecznych. Jednostka o wysokich kompetencjach społecznych i obywatelskich łatwiej przystosowuje się do zmian społecznych, lepiej radzi sobie w różnych sytuacjach. Staje się odpowiedzialna za własny rozwój i jest gotowa do podejmowania działań na rzecz innych.

Kompetencje społeczne i obywatelskie ze względu na rangę można podzielić na kilka kategorii, zawierających różne umiejętności, np.:

- zdobywanie wiedzy, a w ramach niej wiedzy niezbędnej do rozmiękania procesów społecznych, politycznych i gospodarczych zachodzących we współczesnym świecie;
- planowanie, organizowanie i ocenianie własnego rozwoju, w tym zdobywanie wiedzy z różnych źródeł, a także elastyczne reagowanie na zmiany społeczne, polityczne i gospodarcze;

- skuteczne komunikowanie się, polegające na korzystaniu z różnych źródeł wiedzy i informacji, wypowiedzianie się w formach przyjętych w życiu publicznym, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem z innymi;
- wykorzystanie i tworzenie informacji poprzez posługiwanie się nowoczesnymi technologiami informacyjnymi, wykorzystanie różnych informacji na temat życia publicznego do pogłębiania wiedzy, analizy, interpretacji, wyjaśniania zjawisk społecznych, politycznych, ekonomicznych i kulturowych;
- rozpoznawanie i rozwiązywanie problemów współczesnej cywilizacji w skali lokalnej, krajowej, europejskiej i globalnej, analiza różnorodnych zjawisk i działań w życiu społecznym;
- efektywne współdziałanie w sprawach publicznych poprzez dostrzeganie najważniejszych problemów życia społecznego oraz ich rozwiązywanie, organizowanie działań o charakterze obywatelskim, współpraca z innymi, promocja prospołecznych form aktywności obywatelskiej i stosowanie procedur demokratycznych.

Wskazane kategorie kompetencji i postaw społecznych są zbieżne z tymi, które zawarte są w podstawach programowych edukacji obywatelskiej państw europejskich. Należą do nich: wiedza i umiejętności obywatelskie, rozwijanie krytycznego myślenia i umiejętności analitycznych, kształtowanie postaw i wartości, wspieranie aktywnego udziału w życiu szkoły i społeczności¹².

Wymienione kategorie kompetencji opanowane przez uczniów powinny wygenerować pożądane postawy, takie jak świadomość swoich praw i obowiązków, godzenie dobra własnego z dobrem innych, poczucie odpowiedzialności za losy własne i innych, rzetelne wypełnianie obowiązków i powinności obywatelskich, odpowiedzialność za powierzone role społeczne, rozwijanie zainteresowań problematyką społeczną, ekonomiczną, polityczną, prawną, pogłębianie więzi ze społeczeństwem w ramach „małych ojczyzn”, pogłębianie tożsamości kulturowej i narodowej¹³. Ponadto powinny wpoić szacunek dla zasad państwa demokratycznego, pracy i dorobku innych ludzi, aktywnego i odpowiedzialnego udziału w życiu publicznym, a także demokratycznie podjętych decyzji.

Wykształcenie pożądanych kompetencji i postaw wymaga zapewnienia przez szkołę optymalnych warunków edukacji. Obowiązek ten został nałożony na szkołę w podstawie programowej przedmiotu wiedza o społeczeństwie, w której uczniowie muszą mieć zapewniony dostęp do różnych źródeł informacji i różnych punktów widzenia, możliwość wykorzystania zdobywanych wiadomości i umiejętności obywatelskich w życiu codziennym, planowania i realizacji własnych projektów edukacyjnych, udziału w dyskusjach na forum klasy, szkoły i innych instytucji społecznych, pracy nad rozwiązywaniem wybranych problemów swojego otoczenia i większych społeczności, a także udziału w życiu społeczności lokalnej, wpływ na wybrane obszary życia szkoły, w ramach m.in. samorządu uczniowskiego,

¹² Tamże.

¹³ J. Korzeniowski, M. Machałek, *Edukacja obywatelska w szkole*, Warszawa, s. 28–29.

nawiązania współpracy z organizacjami społecznymi i instytucjami publicznymi czy udziału w obywatelskich kampaniach i działaniach na rzecz spraw publicznych¹⁴.

Wyposażenie uczniów w wiedzę z zakresu edukacji obywatelskiej stanowi ważną podstawę, ale musi być poparte działaniami praktycznymi. EURYDICE informuje, że wszystkie kraje wprowadziły pewne regulacje prawne promujące zaangażowanie uczniów w proces kierowania szkołą. Raport EURYDICE potwierdza, że te regulacje stanowią dobry sposób promowania demokracji szkolnej oraz rozwijania postaw i wartości obywatelskich poza szkołą¹⁵.

Przygotowana szkoła to również spełniający wymagania nauczyciele edukacji obywatelskiej. Uczelnie wyższe w Polsce nie posiadają instytutów i katedr przygotowujących nauczycieli tej specjalności. Kwalifikacje do nauczania wiedzy o społeczeństwie mają osoby, które ukończyły studia z zakresu politologii i socjologii ze specjalnością nauczycielską lub też studia podyplomowe z wiedzy o społeczeństwie. Niezależnie od wiedzy merytorycznej wyniesionej ze studiów, specyfika przedmiotu wiedza o społeczeństwie wymusza stałą aktualizację i uzupełnianie wiedzy w tym zakresie, czemu służą kursy i warsztaty metodyczne lub też samokształcenie. Wymogi w tym zakresie określa rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie standardów kształcenia nauczycieli¹⁶.

Kontynuację edukacji obywatelskiej zapewnia również uczelnia wyższa. Przykładem edukacji w tym zakresie może być Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. Edukację taką prowadzi m.in. Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej, dysponująca wykwalifikowaną kadrą naukowo-dydaktyczną w dziedzinie historii, politologii i socjologii. W podstawie programowej edukacji obywatelskiej znajduje się wykształcenie absolwenta studiów stacjonarnych i niestacjonarnych I stopnia pedagogiki ze specjalnością edukacja obywatelska. Absolwent ten jest przygotowany do pełnienia roli zawodowej nauczyciela przedmiotu historia i społeczeństwo w szkole podstawowej. Absolwent posiada także kwalifikacje do pełnienia roli wychowawcy w placówkach oświatowych, wychowawczych i opiekuńczych (świetlice szkolne, internaty, szkolne schroniska młodzieżowe), nauczyciela w placówkach pozaszkolnych oraz nauczyciela-pedagoga w szkołach i placówkach, prezentując oczekiwaną postawę społeczną i obywatelską.

Również inne kierunki studiów w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej, takie jak Bezpieczeństwo narodowe oraz Edukacja dla bezpieczeństwa i Zarządzanie kryzysowe w swych programach studiów przedstawiają ofertę kształcenia i doskonalenia kompetencji i postaw pożądaných dla rozwoju społeczeństwa obywatelskiego.

¹⁴ Podstawa programowa z komentarzami *Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 110.

¹⁵ EURYDICE: *Edukacja obywatelska...*, s. 3.

¹⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie standardów kształcenia nauczycieli z dnia 7 września 2004 r., Dz. U., nr 207, poz. 2110.

Niezwykle ważne jest, by szkoła i uczelnia wykorzystały możliwości innych instytucji, którym leży na sercu właściwy rozwój społeczeństwa. Takimi instytucjami są m.in. Centrum Edukacji Obywatelskiej i Instytut Badania i Rozwoju Aktywności Społecznej. Służą one pomocą w kształceniu zarówno dyrekcji, nauczycieli, rad pedagogicznych jak i uczniów w różnorodnej tematyce, w tym w tematyce edukacji obywatelskiej. Centrum Edukacji Obywatelskiej proponuje projekty dla każdego. Jednym z nich jest projekt „Kształcenie obywatelskie w szkole samorządowej”, w następującej tematyce:

- Podstawowe umiejętności obywatelskie – sposoby zdobywania wiedzy i jej wykorzystania, podstawy współpracy;
- Człowiek w społeczeństwie – rola człowieka w społeczeństwie, reguły społecznej gry, obowiązki i odpowiedzialność człowieka w społeczeństwie;
- Samorząd lokalny – rola i zadania gminy i samorządu lokalnego, wyborów samorządowych i podejmowania decyzji w gminie;
- Zasady demokracji – historia i tradycja ustroju demokratycznego w Polsce i na świecie;
- Aktywność obywatelska – kim jest obywatel, jak obywatele uczestniczą w życiu publicznym, wybory i rola środków masowego przekazu jako czwartej władzy;
- Naród i patriotyzm – znaczenie państwa, narodu i patriotyzmu;
- Ustrój demokratyczny w Polsce – rola konstytucji w państwie, zasady ustroju, prawo i rządy prawa, scena polityczna;
- Parlament, prezydent, rząd i sądy – działanie;
- Polska w świecie, Polska w Europie – rola i pozycja Polski w świecie i Europie, rola NATO i instytucji europejskich;
- Jeden świat wiele problemów – rola Narodów Zjednoczonych, biednych i bogatych państw oraz globalizacji;
- Człowiek w gospodarce rynkowej – rola człowieka przedsiębiorczego, rynku, pieniądza, gospodarki państwa;
- Ekonomia w życiu człowieka – ABC przedsiębiorstwa, etyka i prawo w gospodarce¹⁷.

Centrum Edukacji Obywatelskiej proponuje wiele innych projektów, spośród których od 2000 roku jest realizowany wspólnie z Polsko-Amerykańską Fundacją Wolności Program Szkoła ucząca się (SUS), którego celem jest podniesienie efektywności ucznia¹⁸. W aspekcie edukacji obywatelskiej i nauki samorządności Centrum Edukacji Obywatelskiej realizuje projekt Szkoła debat, którego celem jest rozpowszechnianie szkolnych debat jako narzędzi samorządności. Inauguracja tego projektu miała miejsce w Gori w Gruzji w kwietniu 2013 roku.

W ramach programu SUS organizowane i prowadzone są warsztaty dla nauczycieli wszystkich przedmiotów i wszystkich poziomów szkół oraz rad pedagogicznych. CEO opracowuje je na podstawie najnowszych badań dotyczących

¹⁷ www.ceo.org.pl

¹⁸ Tamże.

skuteczności doskonalenia nauczycieli, śledząc nowe trendy w edukacji. Program warsztatu jest zawsze dostosowywany do indywidualnych potrzeb szkoły zamawiającej szkolenie¹⁹.

Program Edukacja globalna, stanowiący część kształcenia obywatelskiego i wychowania, rozszerza zakres wiedzy uczestnika przez uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności łączących ludzi i miejsca. Ukierunkowany jest na tłumaczenie przyczyn i konsekwencji zjawisk, ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę, przełamywanie stereotypów i uprzedzeń oraz kształtowanie krytycznego myślenia i zmianę postaw.

Kolejny program CEO, który powstał z inicjatywy i przy współfinansowaniu Rady Europy, zachęca uczniów do zapoznania się z prawem społecznym i ekonomicznym zapisanym w Europejskiej Karcie Społecznej. Podstawą edukacji globalnej są takie wartości jak: godność, sprawiedliwość, solidarność, równość, pokój, wolność. Edukacja globalna sprzyja kształtowaniu pożądanych postaw obywatelskich, takich jak: odpowiedzialność, szacunek, uczciwość, otwartość, odpowiedzialność, osobiste zaangażowanie.

Instytucją, która może wesprzeć działalność szkoły i uczelni w edukacji obywatelskiej, jest Instytut Badania i Rozwoju Aktywności Społecznej (IBRAS), którego misją:

- I – innowacyjnie,
- B – bardziej,
- R – razem,
- A – aktywnie,
- S – społecznie,

jest pomoc w kreowaniu „świata ludzi świadomych, odpowiedzialnych, otwartych, którzy poprzez swoją aktywność dążą do zrównoważonego, zharmonizowanego, wszechstronnego rozwoju”²⁰. Instytut proponuje 60-godzinny cykl zajęć, tzw. pracowni, który np. dla „przyszłego wychowawcy jest doskonałą metodą na samodoskonalenie w zakresie wiedzy obywatelskiej, praw człowieka itp. w bardzo prosty i interesujący sposób, pozwala zapoznać się z tematyką, o której wcześniej niewiele wiedziałem, metodami, które zainteresują każdego”²¹. W ramach pracowni odbywają się warsztaty, które pokazują, jak wychodzić poza szkolne schematy, jak mówić o prawach człowieka, przeciwdziałaniu dyskryminacji, edukacji międzykulturowej, zrównoważonym rozwojowi, społeczeństwie obywatelskim²². Ich efektem będą aktywni, potrafiący działać razem ludzie, szkoła, która uczy myślenia, a nie zdawania testów, nauczyciele, którzy inspirują i traktują uczniów po partnersku, dzięki

¹⁹ Tamże.

²⁰ ibras.org/misja-i-wizja

²¹ ibras.org/oferta-2

²² Tamże.

którym młodzi ludzie mogą rozwinąć skrzydła, odkryć swoje talenty, nauczyć się współpracy, odpowiedzialności i budować poczucie własnej wartości²³.

Z porównania teoretycznych aspektów edukacji obywatelskiej z rzeczywistością wynika, że wiele jeszcze pozostało do zrobienia. Stanowi to ogromne wyzwanie przede wszystkim dla polskiej szkoły. Szkoła jednak nie jest osamotniona w kształtowaniu kompetencji i postaw prospołecznych w społeczeństwie. Dyrekcje szkół, rady pedagogiczne, nauczyciele i uczniowie lub studenci mogą korzystać z pomocy wyspecjalizowanych instytucji, takich jak Centrum Edukacji Obywatelskiej czy Instytut Badania i Rozwoju Aktywności Społecznej. Jedynie zdynamizowanie i skonsolidowanie działań wszystkich instytucji państwowych, społecznych i aktywność osób prywatnych może przynieść oczekiwane rezultaty.

Bibliografia

- Bojkało W., *Spółczesność obywatelska jako warunek realizacji idei demokracji*, [w:] *Europejski przegląd naukowy*, t. I, red. J. Koperek, R. Kupczyk, M. Wiliński, Częstochowa 2009
- Centrum Edukacji Obywatelskiej, ceo.org.pl
- Aktywność Polaków – poziom zaangażowania i motywacje, red. S. Dubisz, Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa 2011
- Dziennik Ustaw nr 207 poz. 2110 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie standardów kształcenia nauczycieli
- EURYDICE *Edukacja obywatelska w Europie* 2012, eacea.ec.europa.eu/education/Eurydyce/documents/thematic_reports/139PL_HI.pdf
- Frączak P., Rogaczewska M., Wygnański K., *Głos w dyskusji na temat wizji rozwoju społeczeństwa obywatelskiego w Polsce*, Warszawa 2005
- IBRAS Instytut Badania i Aktywności Społecznej, ibras.org
- Korzeniowski J., Machałek M., *Edukacja obywatelska w szkole*, Warszawa 2011
- Podstawa programowa z komentarzami *Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum* [http://www.lo5.resman.pl/v/apliki/apopodstawaprogramowa/men_tom4_educacja_historyczna_i\)obywatelska](http://www.lo5.resman.pl/v/apliki/apopodstawaprogramowa/men_tom4_educacja_historyczna_i)obywatelska)
- Wiktorska-Święcka A., *Od obywatela dobrego do dojrzałego*, Wrocław 2011

Challenges of citizenship education in Poland

Abstract

The picture of the Polish society, the changes that took place in the period of deep transformations in the countries of the Central and Eastern Europe, do not look good when citizenship is concerned. The activity of the Polish society, citizenship and reflecting pro-social attitudes are marginal. Deficit of citizenship, aversion to activity and alienation from the society's life can be attributed to unsatisfactory results of the civic education. From the point of view of the civil society, in order to build a democratic outcome, these unsatisfactory results should be changed to more positive, active, and committed ones by continuing the aims and objectives of the civic education.

²³ Tamże.

This task, which constitutes a great challenge, continues to remain the responsibility of the Polish school. The continuation of civic education is provided by universities. An example of education in this regard may be the Pedagogical University of Krakow and the Department of Security and Citizenship Education. It is extremely important that schools and universities are supported by other institutions as it lies at the heart of the proper development of civic society and will significantly improve the learning outcomes.

Marek Pietrzyk

dr, nauki o bezpieczeństwie, kierownik Katedry Bezpieczeństwa Narodowego, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Teresa Sołtysiak

Zachowania ryzykowne gimnazjalistów

Wstęp

„Ryzyko jest odwiecznie włączone w porządek świata: występuje w każdej dziedzinie aktywności człowieka”¹. Nie będzie zatem żadną przesadą pogląd, że ryzyko towarzyszy człowiekowi od poczęcia, przez wszystkie etapy życia, aż do śmierci. Wszelako nawet jeśli człowiek sam jest asekurantem i stroni od ryzyka, to może zostać uwikłany w skutki zachowań ryzykownych, które podjęli inni. Wiele jednostek w każdej kategorii wieku mniej lub bardziej świadomie podejmuje ryzyko. Ryzyko może mieć pozytywne skutki, a historia i czasy współczesne dostarczają licznych tego dowodów, nierzadko jednak zachowania ryzykowne powiązane są z brawurą, a bywa, że zagrażają bezpieczeństwu nie tylko samym stosującym je jednostkom, a także otoczeniu kulturowo-społecznemu i przyrodniczemu.

Zachowania ryzykowne wśród nastolatków na tle innych grup wiekowych mogą zajmować poczesne miejsce. Nie bez powodów bowiem ten etap życia określany był przez S.G. Halla mianem „burzy i naporu”², a w opiniach potocznych „huraganem” bądź „tajfunem”. Albowiem w okresie dorastania następują rozliczne zmiany w funkcjonowaniu biopsychospołecznym, które nie zawsze przebiegają harmonijnie, stąd wielorakie huśtawki nastrojów i często nierozważne decyzje³. Ponadto warunki egzystencji w realiach rzeczywistości zdominowanej konsumeryzmem⁴, w której hedonistyczno-narcystyczne nastawienia na spożytkowywanie wszystkiego bez względu na konsekwencje, odgrywają niemałą rolę w podejmowanych działaniach. Zatem czynniki sprzyjające ryzyku u nastolatków mogą przyjmować skumulowane postacie, pomimo iż ryzyko może dostarczać zarówno pozytywne,

¹ J. Koziński, *O człowieku wielowymiarowym*, Warszawa 1988. s. 118.

² *Psychologia rozwoju w zarysie. Od niemowlęstwa do dorosłości*, red. A. Birch, Warszawa 2005, s. 210.

³ Por. M. Żebrowska, *Psychologia rozwoju dzieci i młodzieży*, wyd. 8, Warszawa 1997; A. Oleszkiewicz, *Adolescencja*, Warszawa 1993.

⁴ Por. A. Aldridge, *Konsumpcja*, przeł. M. Żakowski, Warszawa 2006; Z. Bauman, *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, przeł. S. Obirek, Kraków 2006; Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009.

jak i negatywne rezultaty, a jego skutki nie są do końca pewne⁵. Liczne badania potwierdzają, że wśród zachowań młodzieży może ono prowadzić do autodestrukcji, a także zagrożeń bezpieczeństwa w otoczeniu⁶. Wydaje się jednak, że badań w tym zakresie nigdy za wiele, bo oczywistością jest, że od młodzieży w dużej mierze zależy przyszłość, nie tylko narodu, lecz nawet świata.

Biorąc to pod uwagę, w opracowaniu starano się przedstawić wyniki badań skupione na zachowaniach ryzykownych gimnazjalistów, które zagrażały ich bezpieczeństwu i prowadziły do licznych zaburzeń w otoczeniu, wraz z ukazaniem czy były to zachowania instrumentalne, nastawione na realizację celów, czy też – zgodnie z koncepcją Zaleśkiewicza⁷ – było to ryzyko stymulujące, czyli skierowane na przyjemności bez względu na skutki. Analiza wyników skłania do przedstawienia przynajmniej kilku uwag o funkcjonowaniu adolescentów w realiach współczesnej rzeczywistości.

Kilka uwag o funkcjonowaniu adolescentów w realiach współczesnej rzeczywistości

Współczesną rzeczywistość, określaną m.in. jako neoliberalną, globalną, ponowoczesną etc., współtworzy konglomerat pozytywnych oraz negatywnych składników. Wśród elementów pozytywnych uwypuklić wypada niebывałe osiągnięcia naukowe i technologiczne wykorzystywane niemalże we wszystkich dziedzinach życia, które niezmiernie ułatwiają wykonywanie wielu obowiązków w pracy, nauce, spędzanie czasu wolnego w domach i w wielu innych miejscach. Jednocześnie te osiągnięcia prowadzą do negatywnych skutków, m.in. uzależnienia od telewizji, Internetu, telefonów komórkowych, solarium, zabiegów spa, niewłaściwego odżywiania, wykorzystywania gotowych wysokokalorycznych i pełnych konserwantów produktów spożywczych itp.⁸ Wszelkie te osiągnięcia, zarówno pozytywne, jak i negatywne, w koneksjach z globalizacją występują z większym bądź mniejszym nasileniem na całym świecie i prowadzą do zaciśnienia, ale także wzrostu zależności w stosunkach politycznych, ekonomiczno-gospodarczych, z wymianą towarową i wieloma usługami włącznie, jak również z szerokim przenikaniem kultury, zwłaszcza masowej, niezmiernie szybkim przepływem informacji, możliwościami szybkiego przemieszczania się ludzi, ich wyjazdami zagranicę w celach zarobkowych,

⁵ *Psychologia zachowań ryzykownych. Koncepcje, badania, praktyka*, red. M. Goszczyńska, R. Studencki, Warszawa 2006, s. 10.

⁶ A. Suchańska, *Przejawy i uwarunkowania psychologiczne bezpośredniej autodestruktywności*, „Psychologia i Pedagogika” 1998, nr 110; R. Studencki, *Autodestrukcyjna motywacja zachowań ryzykownych*, „Koloquia Psychologiczne” 2007, nr 16.

⁷ T. Zaleśkiewicz, *Ryzyko jako konieczność i ryzyko jako przyjemność. Teoria i jej empiryczna weryfikacja*, [w:] *Psychologia zachowań ryzykownych...*, s. 21–28.

⁸ Por. S. Jaskuła, *Internet jak narkotyk*, „Świat Problemów” 2008, nr 12; D. Sarzała, *Cyberprzestrzeń a problem uzależnień*, [w:] *Nowe oblicza uzależnień*, red. E. Łuczak, Olsztyn 2009; B.T. Woronowicz, *Uzależnienia*, Warszawa 2009; N. Ogińska-Bulik, *Uzależnienie od czynności. Mit czy rzeczywistość?*, Warszawa 2010.

turystycznych itp. Właściwie świat współczesny staje się globalną wioską⁹. A zatem we wszystkich aktualnych dobrodziejstwach jawi się wiele pozytywnych stron, ale także kryje się wiele niebezpieczeństw, zagrożeń i różnorodne postacie ryzyka¹⁰. Do wymienionych uwarunkowań ryzyka dodać jeszcze należy: wzrost klęsk żywiołowych (*extremal risk*), których dostarcza środowisko przyrodnicze, a do nasilenia niektórych z nich przyczyniają się ludzie, ingerując w to środowisko (*manufactured risk*), m.in. poprzez stosowanie na szeroką skalę środków chemicznych w przemyśle, rolnictwie, wytwarzanie sztucznego deszczu, modyfikowanie żywności i in. Co więcej, liczba niebezpieczeństw i zagrożeń rośnie, bowiem jednocześnie przy tych wyjątkowych osiągnięciach zwiększają się dysproporcje i kontrasty między ludźmi, co prowadzi do poczucia nieegalitarności.

Wszystkie te czynniki przy szeroko rozpowszechnionej konsumpcji wzmacniają rozgoryczenie, rozczarowanie, lęki, niepokoje, słowem brak poczucia bezpieczeństwa. U. Beck m.in. wyjątkowo szeroko eksponuje, iż w dobie globalizacji z obfitością napływu informacji, często o posmaku sensacji, zdawkowych, wybiórczych, pozbawionych rzetelności i nieraz wiarygodności, ryzyko stało się jednym z zasadniczych problemów¹¹. Niemalże wszystkie dotychczas obowiązujące normy straciły na znaczeniu, co w rezultacie prowadzi do nieprzemyślnych zachowań ryzykownych, dostarczających więcej szkód aniżeli pożytku. Trudno znaleźć dziedzinę życia, która funkcjonowałaby w miarę optymalnie. Rządy chwieją się, a nierzadko upadają, politycy prowadzą „brukowe pyskówki”, obrzucając się stekami inwektyw, prawdopodobnie dla dobra społeczeństwa, a faktycznie dla wygodnego, konsumpcyjnego życia, albowiem tego dobra przeciętny człowiek nie dostrzega niestety, a widzi wszelakie trudności, które prowadzą do wzrostu niezadowolenia i lęków, a także niepewności. Wiele kooperacji międzynarodowych upada, plajtują przedsiębiorstwa, spółki, zakłady pracy, a państwa coraz bardziej ograniczają realizację funkcji opiekuńczych, co przed człowiekiem roztacza pesymistyczny obraz bezrobocia, nawet bezdomności lub zagrożeń utraty pracy czy możliwości wykonywania pracy jedynie na umowę zlecenie.

Instytucje zabezpieczające porządek społeczny i prawny również nie do końca realizują swoje zadania, działalność służby zdrowia, szkół, opieki społecznej i wielu innych instytucji budzi poważne zastrzeżenia, a nierzadko stanowi zagrożenie dla życia i zdrowia. Wydaje się, że aferom gospodarczym, malwersacjom, korupcji, wielu formom oszustw, oszczerstw, manipulacji nie ma końca. Wszystko to odbywa się w galopującym tempie, a jednocześnie to wszystko, co otacza ludzi, jest niezwykle nietrwałe, wręcz kruche.

To, co ledwie zdążyło się uformować jako życiowy pewnik, prawie natychmiast wystawiane jest na konkurencyjne znaczenie, które zachęcają do rewizji „tymczasowych pewników”. [...] przestajemy być spójnie myślącymi i głęboko odczuwającymi jednostkami,

⁹ Por. U. Beck, *Spółeczeństwo ryzyka*, przeł. T. Kunz, Warszawa 2004; Z. Bauman, *Praca, konsumpcjonizm...*; A. Giddens, *Socjologia*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2008.

¹⁰ U. Beck, dz. cyt.; J. Arnoldi, *Ryzyko*, przeł. B. Reszuta, Warszawa 2011.

¹¹ U. Beck, dz. cyt.

a stajemy się zbiorem różnorodnych, niezbornych i nie powiązanych języków, próbujących oddać naszą sfragmentaryzowaną jaźń [...]. Skutkuje to [...] tworzeniem tożsamości typu insert. Są to tożsamości zawsze otwarte na propozycje i gotowe włączyć wszelkie dostępne materiały¹².

W takich okolicznościach przeszkód do stosowania ryzyka jest wyjątkowo mało, zwłaszcza że trudno nieraz wyodrębnić indywidualne nieprawidłowości przynoszące zagrożenia i straty, bo opieszałość wielu instytucji pozwala je stosować bezkarnie, stąd „można działać bez końca, nie ponosząc osobistej odpowiedzialności”¹³. Właściwie to współcześni ludzie z pozoru otrzymali wiele możliwości indywidualizacji i autokreacji, co częstokroć w praktyce oznacza, że niestety mogą liczyć tylko na siebie, zatem „muszą obecnie sami sobie dać z tym radę”¹⁴. Nie otrzymują często żadnej pomocy i wsparcia, bądź tylko pseudowsparcie, bo takie gwarantuje im urynkwienie coraz większej liczby instytucji. Tworzą więc własną egzystencję, przepełnioną ryzykiem, z nastawieniami na korzyści konsumpcyjne, chwytają wszelkie okazje bez refleksji nad skutkami, wierząc, iż może się uda. Nieodosobnione są przypadki, że te działania prowadzą częściej do licznych strat i szkód, aniżeli korzyści, co raczej nie należy do optymistycznych elementów współczesności.

Nie można zaprzeczyć, że niebezpieczeństwa, zagrożenia i ryzyko wiążą się z faktami, iż wiele krajów wkroczyło bądź wkracza w sygnalizowaną już erę konsumeryzmu, w której następują diametralne zmiany w systemie wartości, a to przecież wartości ukierunkowują aktywność ludzi¹⁵. Wszelako na szczycie plasują się wartości materialne i witalne, spychając na znacznie niższe pozycje wartości intelektualne, duchowe, prospołeczne etc.¹⁶ To odwrócenie systemu wartości skutkuje zmianami celów, pragnień, dążeń i zachowań ludzi, a częstokroć życie jednostek zamyka się w kręgu potrzeb egzystencjalnych i witalnych. Wieloma ludźmi kierują więc hedonistyczno-narcystyczne postawy i działania propagowane przez elementy kultury masowej, trendy mody, które wręcz podsuwają recepty na życie, a posiłkowane są rozlicznymi, wszechobecnymi reklamami, zachęcającymi do konsumowania wszystkiego, łącznie z autokonsumpcją i czerpaniem z tychże działań radości i satysfakcji, bez względu na konsekwencje. Takie podejście wytycza niezbyt optymistyczne drogi postępowania¹⁷. Wszystkie dotychczas obowiązujące normy regulujące stosunek człowieka do innych ludzi, do samego siebie, otoczenia kulturowego, a także do świata przyrody straciły na znaczeniu, a w ich miejsce wprowadzane

¹² W. Burszta, *Tożsamość typu insert*, [w:] *Raport o stanie i różnicowaniach kultury miejskiej w Polsce*, red. W. Burszta, M. Duchowski, B. Fatyga, J. Nowiński, M. Pęczak, E.A. Sekuła, T. Szlendak, Warszawa 2009, s. 34–37.

¹³ U. Beck, dz. cyt., s. 44.

¹⁴ Tamże, s. 136.

¹⁵ T. Sołtysiak, *Uwarunkowania środowiskowe i subiektywne determinanty uczestnictwa młodzieży w subkulturach*, Bydgoszcz 1999, s. 218.

¹⁶ A. Tyszka, *Kultura jest kultem wartości*, Lublin 1993, s. 17–18.

¹⁷ Por. K. Romaniszyn, *Rzecz o pracy, konsumpcji. Analiza antropologiczna*, Kraków 2007, s. 15; Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, s. 5.

są krótkotrwałe, umowne sposoby postępowania, podporządkowane hedonizmowi pewnych grup, a dość często pojedynczych osób, mogą zatem skutkować takie działania licznymi stratami i innymi zaburzeniami. We współczesnej rzeczywistości bowiem wszystko jest towarem – tradycje, obyczaje, religie, informacje, inni ludzie, a także sam człowiek, to tylko produkty, które można spożytkowywać, byleby dostarczały one korzyści jednostce i dawały jej odrobinę satysfakcji. Odnosi się wrażenie, że w tej pogoni za towarami, przyjemnościami i rozrywką, pomysłowość ludzka nie ma granic. Ludzie bowiem wystawiają na sprzedaż kolejne elementy otoczenia przyrodniczo-kulturowo-cywilizacyjnego i społecznego oraz własnej egzystencji i spożytkowują je w różnorodny sposób, by dostarczać sobie odrobinę zadowolenia czy uzyskać środki na dalsze konsumowanie produktów, by w ten sposób zapomnieć na chwilę o niepokojach, lękach, zagrożeniach, czyli dostarczać sobie złudne poczucie bezpieczeństwa oraz kreatywności.

Nakreślone we fragmentarycznym skrócie realia mogą sprzyjać ryzyku i prowadzić do zagrożeń bezpieczeństwa także u młodzieży, a właściwie nade wszystko u młodzieży, która jest socjalizowana w nastawieniach konsumpcyjnych, bo to w tej rzeczywistości rozpoczęła swoje życie, co w połączeniu z burzliwym okresem dorostania może prowadzić do autozagrożeń i zagrożeń w otoczeniu.

Przyjęte rozwiązania metodologiczne w przeprowadzonych badaniach, a także uzyskane wyniki skoncentrowane na zachowaniach ryzykownych – autodestrukcyjnych i destrukcyjnych gimnazjalistów wymagają przedstawienia.

Zarys podjętej problematyki badawczej oraz uzyskane wyniki badań

W Zakładzie Socjologii Wychowania i Resocjalizacji Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy od 2011 roku prowadzone są badania skupione na poznaniu stosowanych zachowań ryzykownych przez nastolatków uczęszczających do gimnazjów. W badaniach starano się udzielić odpowiedzi na pytania:

- jakie zachowania ryzykowne stosowali badani gimnazjaliści?
- czy stosowane zachowania ryzykowne w ocenach badanych były skierowane na realizację celów bądź na dostarczenie ekstremalnych doznań i wrażeń?
- jakie skutki zachowań ryzykownych dostrzegali badani?

Badania osadzono w paradygmacie pozytywistycznym¹⁸. Przeprowadzono je metodą sondażu diagnostycznego i opracowanym do tych celów narzędziem badawczym. Kwestionariusz ankiety został zbudowany z pytań zamkniętych, półotwartych i otwartych, co umożliwiło badanym dokładniejsze przedstawianie rodzajów stosowanych zachowań ryzykownych, a także wyjaśnianie, czy podejmowane ryzyko było powodowane koniecznością, czy przyjemnością. W narzędziu ujęto

¹⁸ Por. T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika pozytywistyczna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. I, red. B. Śliwerski, Z. Kwieciński, Warszawa 2006, s. 316; Z. Kwieciński, *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Spory o edukację*, red. L. Witkowski, Z. Kwieciński, Warszawa-Toruń 1993, s. 59.

przede wszystkim te zachowania ryzykowne, które w różnym zakresie mogły zagrażać samym badanym, a także prowadzić do strat i szkód społecznych.

Po tym ogólnym określeniu problematyki, która właściwie stanowi początek dalszych penetracji badawczych, przedstawienia wymagają gimnazjaliści.

Cechy społeczno-demograficzne i biograficzne badanych

W badaniach zastosowano celowy dobór próby, uwzględniono bowiem zgodę rodziców, dyrektorów szkół, pedagogów szkolnych, wychowawców klas i samych badanych gimnazjalistów na ich prowadzenie. Rodzice oraz pracownicy szkół wcześniej zapoznali się z kwestionariuszem ankiety. Pod wpływem sugestii rodziców niektóre pytania o warunki życia rodzinnego gimnazjalistów zostały wycofane, w tym m.in. pytania o strukturę rodziny, wykształcenie rodziców, ich pracę zawodową, oceny warunków socjalno-bytowych w rodzinach. Wycofano również pytania skoncentrowane na zachowaniach seksualnych, a także stosowanych ekscesach seksualnych przez nastolatków i wykorzystywaniu własnego ciała w celach uprawiania nierzędu. Badaniami zamierzano objąć 180 gimnazjalistów. Część jednak rodziców, mimo iż wcześniej wyrażali zgodę, nie pozwoliło potomstwu uczestniczyć w badaniach. Część uczniów była nieobecna na zajęciach, więc nie uczestniczyła w badaniach, a część uczniów zrezygnowała z udzielenia odpowiedzi na pytania bądź udzielała odpowiedzi tylko na niektóre z pytań. 16 uczniów nie stosowało zachowań ryzykownych, a przynajmniej tak zadeklarowało, więc ich nie uwzględniono w badaniach.

Z tych powodów wyniki obejmują badania 85 uczniów uczęszczających do gimnazjów na terenie województw: kujawsko-pomorskiego i zachodniopomorskiego. Biorąc pod uwagę, iż płeć nie jest czynnikiem obojętnym w podejmowaniu różnorodnych działań ryzykownych, przyjęto, iż może ona również determinować ich stosowanie¹⁹. Dlatego też wyodrębniono:

- dziewczynki N = 53;
- chłopcy N = 42.

Badaniami objęto nastolatków od 13 do 16 roku życia uczęszczających do pierwszych, drugich i trzecich klas gimnazjów (tabela 1). W obu grupach dominowali 15-latkowie i 14-latkowie. Badani w niejednolity sposób oceniali siebie w pełnieniu ról uczniów. U dziewcząt dominowały oceny dobre i mieszane, czyli raz dobre, innym razem przeciętne, niektóre podały, że źle realizowały obowiązki szkolne. U chłopców dominowały oceny mieszane oraz przeciętne bądź złe, przy czym znacznie częściej złe oceny wskazywali chłopcy aniżeli dziewczęta. Tylko pojedynczy chłopcy w autoewaluacji pełnili role uczniów dobrze bądź bardzo dobrze.

¹⁹ Cz. Walesa, *Podejmowanie ryzyka przez dzieci i młodzież. Badania rozwojowe*, Lublin 1988; R. Studencki, *Ryzyko i ryzykowanie*, Katowice 2004.

Tab. 1. Cechy społeczno-demograficzne i wybrane biograficzne gimnazjalistów

Lp.	Cechy społeczno-demograficzne i wybrane biograficzne gimnazjalistów	Wskaźniki tych cech	Badani	
			Dziewczęta N=53	Chłopcy N=42
			I.b.	I.b.
1.	Wiek	13 lat	3	5
		14 lat	19	11
		15 lat	29	22
		16 lat	2	4
2.	Pełnienie ról uczniów w ocenach badanych	B. dobre	6	1
		dobre	20	3
		zdeteminowane okolicznościami: b. dobre, dobre, przeciętne, złe	13	24
		przeciętne	14	8
		złe	–	6
3.	Wielkości zamieszkiwanych miejscowości przy uwzględnieniu liczby mieszkańców	Wsie	7	2
		Miasta od 1 do 10 tys. mieszkańców	3	5
		Miasta od 10 do 25 tys. mieszkańców	–	3
		Miasta od 25 do 50 tys. mieszkańców	–	1
		Miasta od 50 do 100 tys. mieszkańców	12	17
		Miasta powyżej 100 tys. mieszkańców	31	14
4.	Członkowie rodzin zajmujący się opieką i wychowywaniem badanych	Oboje rodziców	41	7
		Tylko matki	6	18
		Tylko ojcowie	1	3
		Dziadkowie, krewni	2	5
		„Sami się sobą opiekowali i wychowywali”	3	9
5.	Posiadanie rodzeństwa	Posiadali rodzeństwo	7	19
		Nie posiadali rodzeństwa	46	23

Gimnazjaliści zamieszkiwali różnej wielkości miejscowości pod względem liczby mieszkańców, przy czym najwięcej dziewcząt (31) zamieszkiwało w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców. Z kolei chłopcy (17) zamieszkiwali w miastach od 50 do 100 tys. mieszkańców, a 14 z nich w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców. Pozostali badani, zarówno chłopcy, jak i dziewczęta, zamieszkiwali w mniejszych miejscowościach. Opieką i wychowywaniem dominującej większości gimnazjalistek (41) zajmowali się oboje rodzice. Zatem nieliczną częścią badanych zajmowały się same matki, ojcowie bądź dziadkowie. Natomiast wychowywaniem wielu gimnazjalistów zajmowały się tylko matki (18). Niewielu, bo 7 chłopców, było wychowywanych przez obojga rodziców, także jedynie ojcowie bądź dziadkowie czy inni krewni sprawowali opiekę nad chłopcami. Podkreślenia wymaga, że 3 gimnazjalistki i trzy razy więcej gimnazjalistów podało, iż żaden z członków rodziny ich nie wychowywał. Ci badani podawali, że sami sobą się opiekowali i wychowywali, bo *są dorośli* (uczenica 14 lat), *to dzieci potrzebują opieki, nie ja* (uczeń 14 lat), co trudno uznać za optymalne, ale wskazuje, iż badani starali się unikać kontroli dorosłych

i pozyskiwać coraz większą samodzielność. Stosunkowo nieliczna grupa, bo tylko 7 dziewcząt i znacznie więcej, bo 19 chłopców, posiadała rodzeństwo. Pozostali badani byli jedynakami.

Na tle tej ogólnej charakterystyki badanych przedstawienia wymagają stosowane przez nich zachowania ryzykowne.

Stosowanie zachowań ryzykownych przez gimnazjalistów

*Na prawdziwą miłość pierwszą, drugą, siódmą.
Na to, by się wybić lub tylko się urządzić,
Na to, aby zostać raz człowiekiem czynu
I wstać trochę wcześniej, masz tylko pięć minut.
Sex w samochodzie, jeśli ma się auto,
Na to by wychodzić z domu było warto,
Na przygotowanie się do egzaminu,
By potem go nie zdać, masz tylko pięć minut!
Na dziecko, na drzewo, na dom i na sukces,
Na to, by zrozumieć, że wciąż jest się głupcem,
Na szczęścia pozory, na lot do Londynu,
Na spokój przed burzą masz tylko pięć minut!*

***Pięć minut [...],
Nie zwlekaj, pięć minut,
Bo będziesz żałował!!***

Współczesna rzeczywistość zachęca do stosowania zachowań ryzykownych, na co wskazuje podana wyżej i lansowana przez media piosenka zespołu Poparzeni Kawą Trzy. Zachowania ryzykowne, tak jak w tej piosence, mogą przybierać wielorakie formy i postacie, w których młodzi ludzie mogą lekceważyć zagrożenia, a nawet napotykać niebezpieczeństwa. Mogą też przeceniać swoje możliwości oraz postępować w sposób niemieszczący się w ogólnie obowiązujących kanonach. Te działania może cechować lekkomyślność, niefrasobliwość, a nieraz duża doza brawury i nieliczenie się z uczuciami innych ludzi, zadawanie im bólu, niszczenie mienia społecznego i indywidualnego, a także otoczenia przyrodniczego. Ponadto działania te mogą prowadzić do wielu szkód u samych nastolatków. Częstokroć bowiem nastolatki liczą, że im się uda bądź nie przewidują wszystkich możliwych zagrożeń, w czym „pomagają” im cechy okresu dorastania w konsumeryzmie²⁰. Rozpoczynając przedstawianie wyników, podać raz jeszcze należy, że wszyscy badani stosowali zachowania ryzykowne, bowiem uczniów, którzy nie podejmowali tychże działań, a przynajmniej tak twierdzili, nie uwzględniono w ukazywaniu zebranych faktów.

Zachowania ryzykowne badanych gimnazjalistów uownie ujęto w trzech grupach: stosowane zachowania ryzykowne w otoczeniu (tabela 2); stosowane zachowania ryzykowne w rodzinach (tabela 3) oraz stosowane zachowania ryzykowne w szkołach (tabela 4).

²⁰ Por. H. Gutowska, B. Rybnik, *Bezpieczna droga do szkoły. Zeszyt metodyczny dla nauczycieli i rodziców*, Warszawa 1995, s. 10; A. Aldridge, dz. cyt.; R. Sassatelli, *Consumer Culture: History, Theory and Politics*, Milan 2007, s. 40–41.

Tab. 2. Stosowane zachowania ryzykowne przez gimnazjalistów w otoczeniu

Lp.	Stosowane zachowania ryzykowne przez gimnazjalistów w otoczeniu	Dziewczęta N= 53					Chłopcy N=42				
		Instru-mentalne	Stymu-lujące	Instrumen-talne i sty-mulujące	Inne	Ogółem	Instru-mentalne	Stymu-lujące	Instrumen-talne i sty-mulujące	Inne	Ogółem
		L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.
1.*	Zaczeptanie przechodniów, kierowanie uwag pod ich adresem i w inny sposób ich obrażanie	6	27	5	1	39	2	11	6	19	19
2*		14	14	2	2	32	6	7	2	3	18
3.*	Przebieganie przez jezdnię tuż przed nadjeżdżającymi samochodami	1	28	1	–	30	–	16	1	–	17
4.*		1	26	3	–	30	5	29	6	1	41
	Picie alkoholu w wielu miejscach	1	–	5	2	8	–	4	8	–	12
5.*		–	20	5	1	26	2	7	7	–	16
6.*	Brawurowa jazda na rowerach	5	12	7	–	24	1	30	9	–	40
7.*		3	9	6	–	18	9	2	20	–	31
8.*	Niszczanie mienia prywatnego	3	12	2	–	17	5	16	3	–	24
9.*		–	10	4	–	14	2	20	6	2	30
10.*	Niszczanie mienia społecznego	–	10	2	1	13	6	13	4	–	23
11.		2	10	–	–	12	5	9	6	1	21
12.*	Kąpiele w zakazanych miejscach, skoki do rzek, jezior i stawów	1	7	3	–	11	2	12	7	2	23
13.*		2	4	3	–	9	7	25	6	–	38
14.*	Wyludzanie pieniędzy od przechodniów, szantażowanie ich, zmuszanie do oddawania pieniędzy bądź okradanie	7	–	2	–	9	5	1	5	–	11
15.*		–	2	3	–	5	–	6	2	–	8
16.*	Jazda samochodami, motocyklami bez praw jazdy	–	2	2	–	4	1	7	3	1	12
17.*		–	3	–	–	3	–	14	2	–	16

Uwaga 1: wiele z zachowań ryzykownych, które w tabeli oznaczono gwiazdką, badanymi bądź ich koleżanki i koledzy filmowali i przesyłali innym osobom, a przede wszystkim umieszczali w Sieci

Uwaga 2: liczba odpowiedzi przekracza liczbę badanych, bo badani stosowali więcej aniżeli jedno zachowanie ryzykowne

Tab. 3. Stosowane w rodzinach zachowania ryzykowne przez gimnazjalistów

Lp.	Stosowane w rodzinach zachowania ryzykowne przez gimnazjalistów	Dziewczęta N= 53				Chłopcy N=42					
		Instru- mentalne	Stymu- lujące	Instrumen- talne i sty- mulujące	Inne	Ogółem	Instru- mentalne	Stymu- lujące	Instrumen- talne i sty- mulujące	Inne	Ogółem
		L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.
1.	Oklamywanie, oszukiwanie rodziców (opiekunów)	30	–	4	–	34	24	1	4	–	29
2.*	Celowe niszczenie garderoby, by otrzymać nową, markową, modną odzież i zaimponować nią otoczeniu	–	–	30	2	32	7	–	9	–	16
3.*	Niszczenie ze złości cennych dla rodziców (opiekunów) przedmiotów	1	6	24	–	31	–	10	5	–	15
4.*	Stosowanie różnych form agresji słownej oraz fizycznej wobec rodziców (opiekunów)	19	2	7	1	29	11	–	1	–	12
5.	Podrabianie podpisów rodziców (opiekunów)	26	–	2	–	28	15	–	3	–	18
6.	Korzystanie z Internetu nocami	8	12	7	–	27	3	8	8	–	19
7.*	Niewykonywanie poleceń rodziców (opiekunów) oraz wymykanie się nocami z domów, a także ucieczki z domów	1	18	5	1	25	–	16	6	1	23
8.	Stosowanie diet, głodówek i wyrzucanie jedzenia	17	–	7	–	24	6	–	1	2	9
9.	Niemówienie prawdy rodzicom (opiekunom) gdzie badani przebywali i co robili w czasie wolnym	20	1	2	–	23	23	2	3	–	28
10.	Podbieranie rodzicom (opiekunom) pieniędzy	19	1	1	–	21	15	–	2	1	18
11.	Symulowanie chorób, by nie uczęszczać do szkoły, nie wykonywać prac domowych bądź zwrócić na siebie uwagę rodziców (opiekunów)	16	–	3	–	19	3	–	1	–	4
12.	Nieinformowanie o zebraniach w szkołach rodziców (opiekunów)	16	–	–	1	17	20	–	–	3	23
13.*	Wypijanie alkoholi z barów, zabieranie papierosów rodzicom, opiekunom	5	–	11	–	16	25	–	6	–	31
14.	Zmuszanie rodzeństwa, by okłamywali rodziców (opiekunów) czyli tworzyli badanym alibi	2	–	–	–	2	10	–	–	–	10

Uwaga 1: wiele z zachowań ryzykownych, które w tabeli oznaczono gwiazdką, badani bądź ich koleżanki i koledzy filmowali i przesyłali innym osobom, a przede wszystkim umieszczali w Sieci

Uwaga 2: liczba odpowiedzi przekracza liczbę badanych, bo badani stosowali więcej aniżeli jedno zachowanie ryzykowne

Tab. 4. Stosowane zachowania ryzykowne w szkołach wobec nauczycieli oraz innych uczniów

Lp.	Stosowane zachowania ryzykowne w szkołach wobec nauczycieli oraz innych uczniów	Dziewczęta N= 53				Chłopcy N=42					
		Instru- mentalne	Stymulu- jące	Instrumen- talne i sty- mulujące	Inne	Ogółem	Instru- mentalne	Stymulu- jące	Instrumen- talne i sty- mulujące	Inne	Ogółem
		L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.	L.b.
1.*	Stosowanie różnych form agresji psychicznej wobec nauczycieli i innych uczniów	30	7	12	–	49	10	6	5	–	21
2.*	Wymyślanie różnych historii o nauczycielach , ich przekazywani rodzicom (opiekunom) innym uczniom	18	16	10	–	44	3	–	2	2	7
3.*	Okłamywanie oraz oszukiwanie nauczycieli	38	–	3	–	41	20	–	–	–	20
4.*	Skarżenie nauczycielom na innych uczniów i korzystne ukazywanie własnych zachowań	33	1	5	–	39	4	–	1	–	5
5.*	Przymilanie się nauczycielom, fałszywe komplementy by uzyskać lepsze oceny czy inne korzyści	30	–	1	–	31	8	–	–	–	8
6.*	Ściąganie podczas sprawdzianów, kartkówek, podpowiadanie na lek- cjach, ściąganie prac z Internetu i przedstawianie ich jako własne	25	–	1	–	26	24	–	4	–	28
7.*	Stosowanie agresji fizycznej wobec innych uczniów a nieraz nauczycieli	23	–	4	1	28	14	10	2	–	26
8.*	Ekstrawagancje zachowania wobec nauczycieli prowokujące ich do stosowania agresji	2	–	24	–	26	6	10	12	–	28
9.*	Ośmieszanie, poniżanie, upokarzanie nauczycieli	2	18	3	–	23	–	13	1	–	14
10.*	Prowokowanie innych uczniów do stosowania agresji wobec nauczy- cieli oraz koleżanek i kolegów wraz z filmowaniem i stosowaniem szantażu	1	16	4	–	21	–	5	5	–	10
11.*	Nagminne przeszkadzanie w prowadzeniu lekcji	3	15	1	–	19	2	20	2	–	24
12.*	Dewastowanie mienia szkolnego oraz mienia prywatnego nauczycieli	2	12	3	–	17	–	18	5	–	23
13.*	Niszczenie przedmiotów innych uczniów	10	2	4	–	16	–	4	–	1	5
14.	Palenie papierosów na terenie szkoły	2	7	3	–	12	1	8	–	–	9
15.	Picie alkoholu na terenie szkoły	–	8	–	–	8	3	9	7	–	19
16.*	Zmuszanie innych uczniów do oddawano pieniędzy bądź przedmiotów	6	–	1	–	7	16	2	3	1	22
17.	Branie narkotyków	–	1	1	–	2	2	1	2	–	5

Uwaga 1: wiele z zachowań ryzykownych, które w tabeli oznaczono gwiazdką, badani bądź ich koleżanki i koledzy filmowali i przysyłali innym osobom, a przede wszystkim umieszczali w Sieci

Uwaga 2: liczba odpowiedzi przekracza liczbę badanych, bo badani stosowali więcej aniżeli jedno zachowanie ryzykowne

Zebrane fakty empiryczne umożliwiają sformułowanie kilku spostrzeżeń:

- Wachlarz wymienionych przez uczniów działań ryzykownych zarówno w szerszym otoczeniu, w domach rodzinnych, jak i w szkołach był dość szeroki. Wręcz wyeksponować należy, że wyjątkowo wiele z tych zachowań stosowanych w szerszym otoczeniu oraz w szkołach uczniowie filmowali, przesyłali innym koleżankom lub kolegom, a przede wszystkim umieszczali w Sieci. Wskazuje to, że telefony komórkowe z kamerami i Internet były niezmiernie znaczącymi składnikami w podejmowanych działaniach badanych. A jedna z badanych w dość szczególny sposób określiła te działania, podając: *a niech jarzą gapie, na co mnie stać, niech się uczą, aż szczena opadnie* (uczennica, lat 15). Te fakty wskazują, że nastolatki chcą być zauważane, dostrzegane w otoczeniu i w szkole. Szkoda tylko, że dość często w zachowaniach negatywnych, obnażając siebie z wszelkich tajemnic i „sprzedając” w Sieci. Poza tym łączą się z konsumeryzmem, w którym ludzie we wszystkim dostrzegają towar, jaki można w określony sposób spożytkować, gdy tylko ku temu nadarzy się sposobność, a przy okazji można się nieźle zabawić swoim bądź cudzym kosztem²¹;
- Wśród podejmowanych zachowań ryzykownych gimnazjaliści stosowali działania, które zagrażały ich życiu i zdrowiu lub prowadziły do powolnej autodestrukcji: stosowali głódówki, diety bez konsultacji ze specjalistami, palili papierosy, pili alkohol, upijali się, brali narkotyki, a także kąpali się i skakali do rzek, jezior, stawów w zakazanych miejscach, wchodzili na drzewa, słupy, pomniki, zdobywali dachy domów, wykonywali różne akrobacje na deskorolkach, rowerach etc.;
- Podejmowali badani zachowania, które nie tylko zagrażały im samym, lecz i innym ludziom: przebiegali przez jezdnie tuż przed nadjeżdżającymi samochodami, jeździli samochodami bądź motocyklami bez prawa jazdy, zmieniali bądź dewastowali znaki drogowe etc.;
- Kolejne zachowania to krzywdzenie innych ludzi, w tym: upokarzanie, ośmieszanie i poniżanie ich na ulicach, stosowanie różnych form agresji wobec nauczycieli i innych uczniów, a także rodziców (opiekunów), łącznie z niszczeniem ich rzeczy;
- Badani w wielu działaniach łamali normy nie tylko moralne, obyczajowe, ale także prawne, dokonywali bowiem drobnych kradzieży w sklepach i na bazarach oraz w domach, łącznie z kradzieżami alkoholi i papierosów, zmuszali do oddawania pieniędzy czy też innych rzeczy przechodniów bądź innych uczniów, szantażowali ludzi, dewastowali cmentarze, podrabiali podpisy rodziców (opiekunów), męczyli zwierzęta;
- Wśród licznych zachowań ryzykownych sporo miejsca zajmowały kłamstwa w rodzinach, szkołach, symulowanie chorób, nieinformowanie rodziców (opiekunów) o zebraniach w szkołach, a także wymykanie się nocami z domów bądź korzystanie nocami z Internetu i inne.

Te zachowania ryzykowne stosowały zarówno dziewczęta, jak i chłopcy. W jednych rodzajach prym wiodły dziewczęta, np.: zaczepianie przechodniów i w różny

²¹ Por. Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, s. 91.

inny sposób ich obrażanie (39 dziewcząt, 19 chłopców); dokonywanie kradzieży w sklepach (32 dziewczęta, 18 chłopców); wymyślanie różnych historii o nauczycielach, ich przekazywanie rodzicom (opiekunom), innym uczniom i umieszczanie fotomontaży z działań nauczycieli w Internecie (44 dziewczęta, 7 chłopców). Natomiast uczniowie częściej stosowali takie działania, jak jazda samochodami bądź motocyklami bez prawa jazdy (12 chłopców i trzy razy mniej dziewcząt); zmiany znaków drogowych i ich dewastacje (16 chłopców, 3 dziewczęta); wypijanie alkoholu z barków i podbieranie papierosów rodzicom (opiekunom) (25 chłopców i 16 dziewcząt) i inne. Te fakty nie do końca potwierdzają, że zachowania ryzykowne częściej stosują mężczyźni aniżeli kobiety²².

Niezmiernie ważne jest ukazanie, czy stosowane zachowania przez badanych były ryzykiem instrumentalnym, czy stymulacyjnym.

W świetle koncepcji T. Zaleśkiewicza²³ do podejmowania ryzyka mobilizują jednostkę dwie grupy uwarunkowań, mianowicie:

- odczuwa ona konieczność podjęcia ryzyka, bo uważa, że podjęcie go jest nieodzowne dla osiągnięcia celu, a także wówczas, gdy zaryzykowanie umożliwia uniknięcie straty bądź jej pomniejszenie. To ryzyko autor określa jako ryzyko instrumentalne i w ogólnym ujęciu jest ono skierowane na realizację celów. W tych okolicznościach ryzyko samo w sobie nie stanowi żadnej wartości, a jedynie jest środkiem do zdobywania pozytywnego wyniku lub uniknięcia negatywnego czy ograniczenia strat. Zatem „[...] gdy jednostka odczuwa, że zaryzykowanie jest z jakiegoś powodu konieczne, to oczekiwana użyteczność wariantu ryzykownego podwyższa oczekiwaną użyteczność wariantu bezpiecznego”²⁴;
- ryzyko stymulujące, określane przez autora także przyjemnościowym, to poszukiwanie silnych wrażeń, doznań, wyjątkowych emocji przez jednostkę, pomimo iż z obiektywnego punktu widzenia tego rodzaju działania nie są konieczne. „Podejmowanie ryzyka związane jest z poszukiwaniem wrażeń, można zatem interpretować je w kategoriach zachowania nastawionego na dostarczanie sobie przyjemnego pobudzenia”²⁵.

T. Zaleśkiewicz prowadził również badania weryfikujące tę koncepcję. Objęte badaniami osoby dokonywały ocen 26 ryzykownych działań w różnych dziedzinach życia. Do tych wszystkich działań przypisywane były wartości instrumentalne bądź wartości stymulacyjne. Wyniki wykazały, że badani rozróżniali podejmowanie ryzyka instrumentalnego od stymulującego, w niejednolity sposób oceniali ryzyko w różnych dziedzinach. Ryzyko instrumentalne było tym większe, im większe było prawdopodobieństwo osiągnięcia negatywnych wyników. Natomiast ryzyko

²² Por. R. Studencki, dz. cyt., s. 102 i nast.

²³ Por. T. Zaleśkiewicz, *Ryzyko jako konieczność i ryzyko jako przyjemność. Teoria i jej empiryczna weryfikacja*, [w:] *Psychologia zachowań ryzykownych...*; T. Zaleśkiewicz, *Przyjemność czy konieczność. Psychologia postrzegania i podejmowania ryzyka*, Gdańsk 2005, s. 20.

²⁴ T. Zaleśkiewicz, *Ryzyko jako konieczność*, s. 20.

²⁵ Tamże, s. 26.

stymulujące było tym wyższe, im wyższe odczuwała jednostka poczucie lęku bądź innych emocji, bez względu na końcowe efekty działań²⁶. Kolejne badania wykazały, że „styl spostrzegania ryzyka w kategoriach stymulacyjnych może być przewidywany na podstawie cech osobowościowych znacznie bardziej niż styl interpretowania ryzyka w kategoriach instrumentalnych”²⁷.

Powracając do uzyskanych wyników badań, podać należy, iż części zachowań gimnazjaliści przypisywali w swych ocenach ryzyko instrumentalne, czyli skierowane one były na osiągnięcie celów, pomniejszenie strat czy uniknięcie pewnych opresji. Części zaś stymulujące, nastawione na przyjemności i wyjątkowe doznania bez względu na ponoszone straty przez badanych. Sporej części swych zachowań badani nie ocenili tak jednoznacznie, wszakże podawali, iż były one równocześnie skierowane na realizację celów, a także dostarczały im silnych przeżyć. Przy czym znacznie częściej zachowania ryzykowne skierowane na realizację celów były stosowane w rodzinach i szkołach, natomiast stymulujące w szerszym otoczeniu.

W zespole ryzyka instrumentalnego badani wymieniali takie cele, jak chęć uniknięcia kary, chęć ośmieszenia, upokorzenia innych, chęć dominowania, ukazania ważności wśród rówieśników, zaimponowania im, dorównania rówieśnikom, uzyskania korzyści materialnych, zrobienia na złość, odwrócenia od siebie uwagi czy odwrotnie: chęć zwrócenia na siebie uwagi rodziców (opiekunów), nauczycieli ect.

Wśród zachowań stymulujących badani wyodrębniali m.in.: możliwości silnych doznań, wyjątkowych przeżyć, ekscytacji, wzrost adrenaliny *na maksa*, przeżycie czegoś wyjątkowego i niebywałego, niektórzy określali te działania młodzieżową gwarą: *wielka radocha, a strach po kokardy, nerw na full, rozkosz po majtasy i smród w gaciach*.

Z kolei zachowania ryzykowne, które badani oceniali jako instrumentalne i stymulujące zarazem, łączyły w sobie możliwości osiągnięcia celów i doznawania przyjemności.

Poza tym niektórzy badani nie określili swoich zachowań, ujęto je w tabeli jako „inne”. Albowiem ci uczniowie podawali takie odpowiedzi jak: *coś strzeliło mi do głowy* (uczenica, lat 15) bądź *z głupoty* (uczeń, 14 lat). Nie bez znaczenia też w tych ocenach było ślepe naśladownictwo: *kumple tak robili, to ja też* (uczeń, 15 lat), czy też zadziały inne mechanizmy upodabniania się do zachowań członków grupy bez refleksji nad tym postępowaniem.

W świetle uzyskanych wyników nie można do końca ująć – według ocen badanych – tylko w dwóch kategoriach ich zachowań: jako ryzyka instrumentalnego bądź stymulującego, bo wystąpiła trzecia kategoria, ryzyko instrumentalne i stymulujące zarazem oraz inne działania ryzykowne, które trudno było ująć w wyodrębnionych kategoriach. Dodać należy, że badani uczniowie stosowali zachowania z niejednorodną częstotliwością, od kilku razy dziennie, kilku razy w tygodniu, poprzez mniejsze ich

²⁶ T. Zaleśkiewicz, *Przyjemność czy konieczność...*

²⁷ T. Zaleśkiewicz, *Ryzyko jako konieczność*, s. 42.

nasilenie, a wielokroć były one podyktowane konkretną sytuacją czy też porą roku, np. skoki do wody.

W bilansie stosowanych zachowań ryzykownych uczniowie dostrzegali pozytywne strony, satysfakcję, określaną przez nich jako *dzika radość*, dominowanie nad innymi, liczenie się w otoczeniu, imponowanie rówieśnikom, wyjątkowe doznania, a także wyprowadzanie rodziców z równowagi, upokarzanie oraz ośmieszanie innych osób, zmniejszanie liczby zakazów stosowanych przez rodziców (opiekunów) i inne (tabela 5). Badanym nie zawsze zachowania ryzykowne przynosiły korzyści czy silne doznania emocjonalne (tabela 6), bowiem były wobec nich stosowane różnorodne kary i zakazy, rozmowy ostrzegawcze, pouczenia, a nawet interwencje policji, agresja stosowana przez koleżanki i kolegów stanowiąca odpowiedzi na ich zachowanie, naznaczanie ich w otoczeniu, różne odmiany agresji stosowane przez przechodniów oraz kierowców, a nawet doprowadzenie przez badanych do wypadków drogowych, rewizje w sklepach etc. Poza tym u badanych występowały obrażenia ciała, złamania kości. Wiele też ryzykownych zachowań, nieraz o dużej szkodliwości społecznej, jak podawali badani, nie było wykrytych, w tym część dokonywanych kradzieży w sklepach, na bazarach, we własnych domach, a poza tym część zachowań, mimo iż zawierały w sobie dużą dozę szkodliwości, ofiary nigdzie nie zgłaszały. Ponadto rodzice stosując kary nieraz zapominali o nich, a nauczyciele starali się nie dostrzegać ryzykownych zachowań gimnazjalistów, co mogło mobilizować badanych do dalszych tego rodzaju działań.

Tab. 5. Pozytywne skutki zachowań ryzykownych dostrzegane przez gimnazjalistów

Lp.	Pozytywne skutki zachowań ryzykownych dostrzegane przez gimnazjalistów	Badani gimnazjaliści	
		Dziewczęta N= 53	Chłopcy N=42
		L.b.	L.b.
1.	Wyjątkowa satysfakcja – dzika radość	50	28
2.	Dominowanie nad innymi i uznanie badanych przez rówieśników	45	31
3.	Imponowanie koleżankom i kolegom	43	38
4.	Ekscytujące doznania i przeżycia	36	41
5.	Wyprowadzanie z równowagi rodziców (opiekunów), nauczycieli, rówieśników, innych osób	33	29
6.	Aprobata, uznanie, szacunek wśród rówieśników	31	40
7.	Satysfakcja z ośmieszania, poniżania, upokarzania innych	29	13
8.	Przezwyciężanie strachu, własnych słabości	19	27
9.	Zmniejszenie liczby zakazów stosowanych przez rodziców i opiekunów	10	3
10.	Inne	9	5

Uwaga: liczba odpowiedzi przekracza liczbę badanych, bo badani podawali więcej aniżeli jeden skutek swych zachowań ryzykownych

Tab. 6. Negatywne skutki zachowań ryzykownych dostrzegane przez gimnazjalistów

Lp.	Negatywne skutki zachowań ryzykownych dostrzegane przez gimnazjalistów	Badani gimnazjaliści	
		Dziewczęta N= 53	Chłopcy N=42
		L.b.	L.b.
1.	Kary wymierzone przez rodziców (opiekunów)	48	31
2.	Wzmoczona kontrola rodziców (opiekunów) i wiele zakazów – szlaban na wszystko	40	25
3.	Kary w szkołach stosowane przez nauczycieli	39	33
4.	Brak zaufania rodziców (opiekunów) do badanych, a także płacz matek z powodu bezsilności	34	15
5.	Rozmowy ostrzegawcze z pedagogami szkolnymi i wychowawcami klas	32	18
6.	Obrażliwe uwagi kierowców	28	15
7.	Stosowanie agresji przez rówieśników badanych	26	30
8.	Rozmowy z dyrektorami szkół i wzywanie rodziców przez dyrektorów	15	11
9.	Urazy, siniaki, rany	14	31
10.	Niechęć do chodzenia do szkoły spowodowana naznaczeniem w otoczeniu za złe zachowania	9	6
11.	Pouczanie przez policjantów, składanie wyjaśnień przez rodziców na policji	8	5
12.	Sprawy w sądach rodzinnych i dozory kuratorów	7	12
13.	Rewizje w sklepach	6	1
14.	Pobicia przez przechodniów	5	8
15.	Spowodowanie wypadków drogowych	3	2
16.	Pogryzienie przez psy, podrapanie przez koty, bolesne zastrzyki	1	4
17.	Inne	7	2

Uwaga: liczba odpowiedzi przekracza liczbę badanych, bo badani podawali więcej aniżeli jeden skutek swych zachowań ryzykownych

Podsumowanie

W dość ciemnych barwach przedstawiają się zachowanie badanych gimnazjalistów. Raz jeszcze wyeksponować należy, że stosowane przez nich zachowania ryzykowne szkodziły im samym, a także otoczeniu społecznemu i przyrodniczemu. Nie można jednak zaprzeczyć w oparciu o przedstawione wyniki, że w podejmowanych działaniach przez nastolatków dominowała brawura, odwaga, chęć zwrócenia na siebie uwagi, zaistnienia, zwłaszcza wśród rówieśników, czy ukazania ważności etc. Są to niezmiernie ważne cechy dla okresu dorastania, ale także są to cechy ludzi owładniętych konsumeryzmem, dla których życie pełne przygód, rozrywka, przyjemne doznania, myślenie tylko o sobie i własnych celach są najważniejsze

i wytyczają ich drogi postępowania²⁸. Te zachowania ryzykowne stosowali zarówno uczniowie, jak i uczennice i były one skierowane na określone cele, a więc było to ryzyko instrumentalne, oraz po to, aby przeżyć wyjątkowo ekscytujące chwile, bez względu na skutki, czyli podejmowali ryzyko stymulujące. W części zachowań ryzyko instrumentalne spletało się ze stymulującym, a przynajmniej badani tak je ocenili i w oparciu o ich wypowiedzi można uznać, że ta kategoria ocen łączyła się z ewaluacją przez badanych skutków tychże działań. Niektórych zachowań ryzykownych badani nie potrafili ocenić w wyróżnionych kategoriach. Zatem koncepcja T. Zaleśkiewicza sprawdziła się częściowo w tych badaniach.

Uzyskanych wyników nie można jednak w żaden sposób uogólniać czy generalizować, a raczej przyjąć je należy jako wstęp do dalszych badań. Modyfikowane jest bowiem narzędzie badawcze, a także zamierza się wykorzystać Skalę Samooceny Rosenberga (SES) i przeprowadzone będą dalsze badania z uwzględnieniem samooceny nastolatków, a stosowanych przez nich zachowań ryzykownych rozpatrywanych w kategoriach ryzyka instrumentalnego bądź stymulującego. Wyniki przedstawione zostaną w innym, szerszym opracowaniu.

Bibliografia

- Aldridge A., *Konsumpcja*, przeł. M. Żakowski, Warszawa 2006
Bauman Z., *Konsumowanie życia*, przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009
Bauman Z., *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, przeł. S. Obirek, Kraków 2006
Beck U., *Spółczesność i ryzyko*, przeł. T. Kunz, Warszawa 2004
Burszta W., *Tożsamość typu insert*, [w:] *Raport o stanie i różnicowaniach kultury miejskiej w Polsce*, red. W. Burszta, M. Duchowski, B. Fatyga i in., Warszawa 2009
Giddens A., *Socjologia*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2008
Gutowska H., Rybnik B., *Bezpieczna droga do szkoły. Zeszyt metodyczny dla nauczycieli i rodziców*, Warszawa 1995
Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika pozytywistyczna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. I, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2006
Jaskuła S., *Internet jak narkotyk*, „Świat Problemów” 2008, nr 12
Kozielecki J., *Cierpienie i ludzie wartości*, „Problemy” 1977, nr 1
Kozielecki J., *O człowieku wielowymiarowym*, Warszawa 1988
Kwieciński Z., *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Spory o edukację*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Warszawa-Toruń 1993
Ogińska-Bulik N., *Uzależnienie od czynności. Mit czy rzeczywistość?*, Warszawa 2010
Oleszkiewicz A., *Adolescencja*, Warszawa 1993
Psychologia rozwoju w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości, red. A. Birch, Warszawa 2005
Psychologia zachowań ryzykownych. Koncepcje, badania, praktyka, red. M. Goszczyńska, R. Studencki, Warszawa 2006
Romaniszyn K., *Rzecz o pracy, konsumpcji. Analiza antropologiczna*, Kraków 2007
Sarzała D., *Cyberprzestrzeń a problem uzależnień*, [w:] *Nowe oblicza uzależnień*, red. E. Łuczak, Olsztyn 2009
Sassatelli R., *Consumer Culture: History, Theory and Politics*, Milan 2007

²⁸ Por. A. Aldridge, dz. cyt., s. 19–25; R. Sassatelli, dz. cyt., s. 40–41; Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, s. 128.

- Sołtysiak T., *Uwarunkowania środowiskowe i subiektywne determinanty uczestnictwa młodzieży w subkulturach*, Bydgoszcz 1999
- Studencki R., *Autodestrukcyjna motywacja zachowań ryzykownych*, „Kolokwia Psychologiczne” 2007, nr 16
- Studencki R., *Ryzyko i ryzykowanie*, Katowice 2004
- Suchańska A., *Przejawy i uwarunkowania psychologiczne bezpośredniej autodestruktywności*, „Psychologia i Pedagogika” 1998, nr 110
- Tyszką A., *Kultura jest kultem wartości*, Lublin 1993
- Walesa Cz., *Podejmowanie ryzyka przez dzieci i młodzież. Badania rozwojowe*, Lublin 1988
- Woronowicz B.T., *Uzależnienia*, Warszawa 2009
- Zaleśkiewicz T., *Przyjemność czy konieczność. Psychologia postrzegania i podejmowania ryzyka*, Gdańsk 2005
- Zaleśkiewicz T., *Ryzyko jako konieczność i ryzyko jako przyjemność. Teoria i jej empiryczna weryfikacja*, [w:] *Psychologia zachowań ryzykownych. Koncepcje, badania, praktyka*, red. M. Goszczyńska, R. Studencki, Warszawa 2006

Risky behaviours of lower secondary school pupils

Abstract

The article presents findings focused on risky behaviours of lower secondary school students which threatened their safety and led to numerous disturbances in their surroundings. The behaviours were instrumental, aimed at achieving certain goals, or – according to the Zaleśkiewicz's concept – stimulating, undertaken for the sake of pleasure without taking their outcome into consideration. The results of the research show that the surveyed students undertook both instrumental and stimulating risky behaviours.

Teresa Sołtysiak

dr hab., prof. nazw., socjolog, kierownik Zakładu Socjologii Wychowania i Resocjalizacji, Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Andrzej Ziarko

Nauczanie pierwszej pomocy w Europie

Wstęp

Współczesny świat każdego dnia stawia nam nowe wyzwania: walka z kryzysem gospodarczym, anomalie pogodowe, starzenie się społeczeństwa, a także pogoń za dobrami materialnymi powodują, że człowiek jest coraz bardziej narażony na choroby cywilizacyjne. Nowotwory, otyłość, choroby układu krążenia potęgowane ciągłym stresem, złym odżywianiem oraz brakiem aktywności fizycznej doprowadzają do przedwczesnych zgonów lub stanów bezpośredniego zagrożenia życia. W związku z tym odpowiedzialność za życie drugiej osoby często spoczywa w rękach przypadkowych członków społeczeństwa, to oni w sytuacji zagrożenia życia wzywają wykwalifikowane służby ratownicze i udzielają pierwszej pomocy. Statystyki Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) są jednoznaczne: tylko w jednym na pięć przypadków Nagłego Zatrzymania Krążenia (NZK) świadkowie podejmują akcję resuscytacyjną. Tak niski odsetek prowadzonych resuscytacji wynika z braku świadomości społeczeństwa, a także nieposiadania odpowiednich umiejętności lub obawy przed zaszkodzeniem poszkodowanemu.

W 2010 r. na europejskich drogach doszło do 1 114 980 wypadków drogowych, w wyniku których śmierć poniosło 30 937 osób, a prawie 1,5 mln osób zostało rannych. W Polsce miały miejsce 38 832 wypadki, w których zginęło 3903 osób, daje nam to średnio dziesięciu zabitych na sto wypadków – drugie miejsce w Unii Europejskiej (UE) po Bułgarii (jedenaście ofiar śmiertelnych na sto wypadków). Natomiast w 2011 r. na terenie Polski doszło do 40 065 wypadków, które pochłonęły 4189 ofiar¹. Przyczyny tak wysokiej śmiertelności można upatrywać w brawurze kierowców, nieprzestrzeganiu przepisów ruchu drogowego, kiepskim stanie dróg oraz małej liczbie autostrad i dróg ekspresowych, a także braku umiejętności udzielania pierwszej pomocy przez świadków wypadku. Problem ten nie dotyczy tylko Polski, ale całej UE. Pomimo że zorganizowany w 2002 r. Światowy Dzień Pierwszej Pomocy był poświęcony bezpieczeństwu na drogach, a UE w 2003 r. wydała

¹ Wypadki drogowe w Polsce w 2011 roku; Komenda Główna Policji- online: www.dla-kierowcow.policja.pl/portal/dk/807/47493/Wypadki_drogowe_raporty_roczne.html – online [3.01.2013].

dyrektywę obligującą państwa członkowskie do obowiązkowych szkoleń z zakresu udzielania pierwszej pomocy podczas kursów prawa jazdy², to liczba ofiar śmiertelnych nadal pozostaje na bardzo wysokim poziomie. Według prognozy WHO do 2020 r. wypadki drogowe staną się najczęstszą przyczyną przedwczesnej śmierci ludzi (dotyczy to szczególnie osób do 40 roku)³. By zapobiec tej sytuacji, kursy i szkolenia z zakresu pierwszej pomocy muszą być realizowane profesjonalnie, by zwiększyć świadomość Europejczyków w zakresie udzielania pierwszej pomocy.

Wiedza społeczeństwa europejskiego w zakresie udzielania pierwszej pomocy

W raporcie sporządzonym w 2010 r. przez Międzynarodowy Komitet Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężyc (IFRC) pt. *First aid for safer future. Focus on Europe (Pierwsza pomoc dla bezpiecznej przyszłości. Spojrzenie na Europę)* przedstawiono umiejętność udzielania pierwszej pomocy przez obywateli z poszczególnych państw Europy.

Tab. 1. Liczba obywateli przeszkolonych w udzielaniu pierwszej pomocy

Państwo	Procentowe ujęcie obywateli przeszkolonych w zakresie udzielania pierwszej pomocy
Austria	80%
Bułgaria	12%
Chorwacja	1%
Czechy	4%
Estonia	1%
Francja	9%
Hiszpania	6%
Holandia	2%
Islandia	75%
Niemcy	80%
Norwegia	95%
Serbia	3%
Szwecja	50%
Wielka Brytania	5%
Węgry	0,50%

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *First aid for safer future. Focus on Europe*

Tabela 1 ukazuje procentowe ujęcie osób przeszkolonych w zakresie udzielania pierwszej pomocy w wybranych państwach Europy. Zaobserwować można, że zdecydowanie największy odsetek osób potrafiących udzielić pierwszej pomocy

² www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ- online [3.01.2013].

³ http://www.pck.pl/pages,147_190.html – online [3.01.2013].

zamieszkuje północną oraz centralną część naszego kontynentu. Na pierwszym miejscu znajdują się Norwegia, gdzie liczba przeszkolonych sięga 95% społeczeństwa, wynika to z bardzo dobrze rozwiniętego systemu szkolenia dzieci w wieku szkolnym, a także kursów utrwalających wiedzę przeznaczonych dla dorosłych. Zdecydowanie ponad połowa społeczeństwa (80% populacji) przeszkolonych jest w Niemczech oraz Austrii. W obu tych krajach prowadzone są obowiązkowe kursy i egzaminy z pierwszej pomocy w czasie kursów prawa jazdy (w Austrii rozpoczęto je już w latach 80. XX w.)⁴. W Austrii rozpoczęto pilotażowe badania dotyczące nauczania pierwszej pomocy w przedszkolach, stworzono nawet specjalny podręcznik pt. *Mały ratowniczek*. W Niemczech władze poszczególnych landów wymagają od pracodawców przeszkolenia swoich pracowników w zakresie pierwszej pomocy. Węgierski rząd natomiast wydał pozwolenie węgierskiemu oddziałowi Czerwonego Krzyża na prowadzenie kursów i szkoleń z pierwszej pomocy w czasie kursów prawa jazdy. Osoby, które nie ukończą tego kursu lub nie będą chciały do niego przystąpić, nie będą mogły rozpocząć kursu praktycznego prawa jazdy⁵. Wprowadzenie tak rygorystycznych przepisów miało przede wszystkim na celu podniesienie poziomu wiedzy Węgrów z zakresu pierwszej pomocy, a także zwiększenie poczucia bezpieczeństwa obywateli. Wśród państw z najniższym odsetkiem przeszkolonych znajdują się kraje uznawane za stabilne i silne, zaliczamy do nich: Francję i Wielką Brytanię. We Francji liczba osób przeszkolonych nie przekracza 10%, natomiast w Wielkiej Brytanii była ona na poziomie 5% ogółu społeczeństwa. Najgorzej w raporcie IFRC wypadły Chorwacja 1%, Serbia 3% oraz Estonia 1%⁶ – gdzie liczba osób umiejących udzielić pomocy nie przekracza 5% ogółu społeczeństwa. W przypadku tych trzech krajów tak niskie wyniki mogą mieć związek z faktem, iż państwa te są niepodległe od lat 90 XX w. Wcześniej społeczeństwa ich należały do Jugosławii (Chorwacja i Serbia) lub do Związku Radzieckiego (Estonia), w związku z czym nie miały one wystarczająco dużo czasu na wykształcenie własnych modeli nauczania pierwszej pomocy lub edukacja z tego zakresu nie była traktowana priorytetowo.

Z raportu wynika, że wiedza Europejczyków z zakresu udzielania pierwszej pomocy pozostaje na niskim i niesatysfakcjonującym poziomie, m.in. z powodu braku zaawansowanej wspólnej polityki UE w zakresie nauczania pierwszej pomocy, a także niskiej świadomości społecznej obywateli. Istnieją spore różnice między podejściem do życia między mieszkańcami północnej a południowej Europy. Obecnie nad poprawą tego stanu rzeczy pracuje kilka organizacji, np. British Heart Foundation czy narodowe oddziały Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężycy. Jednak wciąż brakuje rzetelnych i konkretnych wyników badań z terenów Europy Wschodniej i Centralnej. Znajomość tych danych mogłaby udoskonalić systemy, metody nauczania pierwszej pomocy tak, by były one bardziej efektywne i bardziej dostępne.

⁴ *First aid for safer future. Focus on Europe*; IFRC, September 2009, s. 4.

⁵ Tamże, s. 4–5.

⁶ Tamże, s. 4.

Systemy i metody nauczania pierwszej pomocy w poszczególnych krajach UE

Opublikowane przez IFRC wytyczne dotyczące postępowania z zakresu pierwszej pomocy zawierają także fragmenty dotyczące STRATEGII 2020, której priorytetami jest podniesienie umiejętności społeczeństwa z zakresu udzielania pierwszej pomocy oraz organizacja szkoleń utrwalających wiedzę i umiejętności dla osób, które mają za sobą kursy podstawowe⁷. W 2009 r. ponad 2 mln obywateli Europy ćwiczyło umiejętności udzielania pierwszej pomocy pod okiem 36 tys. instruktorów i 770 tys. wolontariuszy w 21 narodowych oddziałach Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężyca. Dodatkowo Czerwony Krzyż trafił do 46 mln obywateli Europy z wiadomościami dotyczącymi podstawowych zasad udzielania pierwszej pomocy poprzez kampanie, ulotki czy informacje zamieszczane w tramwajach lub autobusach⁸. Europejskie państwa starają się szerzyć idee nauczania pierwszej pomocy poprzez współpracę z IFRC (szkoli on około 56% Europejczyków), a także stosując obowiązkowe kursy i szkolenia:

1. Kursy pierwszej pomocy przy zdobywaniu prawa jazdy – 56%;
2. Obowiązkowe nauczanie pierwszej pomocy w szkołach, na studiach – 19% (w tym Polska);
3. Kursy pierwszej pomocy dla pracowników fabryk, zakładów – 70%;
4. Kursy dla nauczycieli, trenerów – 27%⁹.

Największą popularnością wśród obowiązkowych kursów cieszą się kursy dla pracowników zakładów i fabryk (70% państw wymaga organizacji takich kursów), wynika to z faktu, że zakłady pracy są jednym z najczęstszych miejsc, w których dochodzi do urazów mogących doprowadzić do stanu zagrożenia życia. Drugie pod względem popularności są kursy podczas nauki jazdy, co ma związek z dwoma czynnikami: wysoką śmiertelnością ofiar wypadków drogowych wynikającą z nieznajomości lub niechęci do udzielania pierwszej pomocy oraz dyrektywą UE kładącą nacisk na szkolenie przyszłych kierowców z pierwszej pomocy. Tylko 19% krajów zdecydowało się na obowiązkowe zajęcia z pierwszej pomocy w czasie nauki w ramach przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa (Polska) lub podczas specjalnych kursów dla dzieci lub młodzieży odbywających się w szkołach w czasie zajęć (Norwegia, Szwecja).

Wielka Brytania

W Wielkiej Brytanii od 2005 r. ruszył szereg programów mających na celu szerzenie wiedzy i umiejętności z zakresu udzielania pierwszej pomocy wśród społeczeństwa. Zdecydowana większość akcji skierowana jest do dzieci i młodzieży szkolnej, które uczą się podstawowych czynności ratunkowych. Kursy i szkolenia realizowane są przez różne organizacje: British Red Cross (BRC), British Heart

⁷ *International first aid and resuscitation guidelines* 2011; IFRC, Geneva 2011, s. 11–12.

⁸ Tamże, s. 13.

⁹ *First aid for safer future. Focus on Europe*; IFRC, September 2009, s. 4.

Foundation (BHF), St. Andrew First Aid czy też samodzielne jednostki akademickie, np. Univeristy of the West Scotland (UWS).

Projekty realizowane przez BHF główny nacisk kładą na naukę podstawowych czynności resuscytacyjnych (BLS). Pierwszy z nich realizowany od 2005 r. nosił nazwę Heartstart UK – był adresowany do dzieci od 10 roku życia. W ramach tego programu przeszkolono kilka tysięcy dzieci w zakresie Cardiopulmonary resuscitation (CPR), czyli resuscytacji krążeniowo-oddechowej (RKO). Jednym z ciekawszych pomysłów BHF było wykorzystanie Vinniego Jonsa, byłego piłkarza, obecnie aktora, do promowania CPR. Film promujący pokazuje schemat „łańcucha przeżycia” oraz zmiany, jakie zaszły w wytycznych ERC, ponieważ większy nacisk autorzy kładą na efektywne uciskanie klatki piersiowej rezygnując z prowadzenia sztucznego oddychania¹⁰. Całość filmu instruktażowego dopełnia utwór zespołu Bee Gees *Stayn' alive*, którego rytm wyznacza tempo, z jakim należy uciskać klatkę piersiową poszkodowanego. Natomiast Brytyjski Czerwony Krzyż prowadzi program „Life”, w ramach którego uczy głównie dzieci i młodzież podstawowych czynności ratunkowych, m.in. RKO, postępowania w przypadku oparzenia, udaru słonecznego czy zranienia. Bardzo ciekawą propozycję BRC miał dla osób niepełnosprawnych, uznając, że to właśnie one mogą najwięcej wynieść ze szkoleń pierwszej pomocy. Instruktorami uczącymi pierwszej pomocy były również osoby niepełnosprawne, w ciągu trzech lat przeszkolono około 5 tys. niepełnosprawnych¹¹.

W Szkocji nauczanie pierwszej pomocy odbywa się w formie kursów o różnym stopniu trudności. Organizacją wiodącą w szkoleniach z zakresu pierwszej pomocy jest St. Andrew First Aid, która w latach 2010–2011 przeszkoliła na kursach ok. 19 tys. Szkotów¹². Bardzo ciekawą ofertę edukacyjną dla swoich studentów posiadał UWS, który proponował podstawowy kurs pierwszej pomocy (4-dniowy), kursy odświeżające umiejętności z pierwszej pomocy (1-dniowe) oraz kursy dla pracowników wymagane przez Health and Safety Executive (Zdrowie i bezpieczeństwo w pracy). W czasie takiego kursu uczestnicy uczą się podstawowych technik resuscytacji, obsługi automatycznego defibrylatora zewnętrznego (AED) oraz podstawowych metod opatrywania ran lub tamowania krwotoków¹³. Pierwsza pomoc to nie tylko nauka podstawowych umiejętności ratujących życie, ale także profilaktyka. Irlandzki Czerwony Krzyż przeprowadził program edukacyjny dla więźniów (Wheatfield w Dublinie), w ramach którego zapoznawali się oni z podstawową pierwszą pomocą, ale także duży nacisk był położony na profilaktykę chorób, np. HIV. Spośród 450 osadzonych tam więźniów wytypowano 12 instruktorów, którzy szkolili się najpierw po 2 godziny tygodniowo przez okres kilku miesięcy,

¹⁰ *Hands only CPR*; www.bhf.org.uk/heart-health/life-saving-skills/hands-only-cpr.aspx – online [3.01.2013].

¹¹ *First aid for a safer future*. Update global edition; IFRC, 2010, s. 20.

¹² *Together we save lives. Annual report 2011*; St. Andrew First Aid, 2011, s. 6 – online: www.firstaid.org.uk – [3.01.2013].

¹³ *First aid courses*; www.uws.ac.uk/schooldpts/science/cewn/FAC.asp – online [3.01.2013].

a następnie swoją wiedzę przekazywali współwięźniom. Wyniki tego eksperymentu przekroczyły oczekiwania osób badających, ponieważ więźniowie zaczęli angażować się w kampanie walki z HIV (roznosili ulotki), a także zachęcali swoich współtowarzyszy do zbadania się pod kątem obecności wirusa¹⁴. Większość kursów prowadzi profesjonalni instruktorzy, trenerzy pierwszej pomocy posługując się metodą *step by step* (krok po kroku), która polega na tym, że instruktor pracuje z kursantem indywidualnie, przechodząc do kolejnego etapu dopiero gdy zauważy, że ten opanował wymagany zakres umiejętności w pełni.

Powyższe przykłady szkoleń odbywających się na Wyspach Brytyjskich napełniają optymizmem, że w ciągu kilku lat procent osób przeszkolonych z pierwszej pomocy wzrośnie kilkukrotnie, a Brytyjczycy nie będą się bali podejmować działań ratujących życie, gdyż wiedza, którą będą dysponować, dam im odpowiednie umiejętności.

Norwegia

Norwegia jest państwem najlepiej rozwiniętym pod względem, kursów i szkoleń z zakresu pierwszej pomocy, widać to szczególnie po liczbie osób będących po kursach pierwszej pomocy (95% społeczeństwa uczyło się pierwszej pomocy). Tak dobry wynik nie jest dziełem przypadku, lecz dobrze funkcjonującego systemu, który cały czas jest udoskonalany poprzez stosowanie różnych technik. Norwegowie naukę pierwszej pomocy rozpoczynają już na etapie przedszkoli, trwają ciągle badania nad najbardziej efektywną metodą nauczania. W badaniach przeprowadzonych przez zespół naukowców kierowany przez George'a Bolliga testowano metodę nauczania pierwszej pomocy z wykorzystaniem metody „pięciu palców”, które posłużyły dzieciom w wieku 4–5 lat do nauki podstawowych zasad udzielania pierwszej pomocy. Zajęcia odbywały się w jednym z przedszkoli w Bergen, badaną populację tworzyło dziesięcioro przedszkolaków (pięć dziewczynek i pięciu chłopców)¹⁵. Program kursu obejmował siedem spotkań (lekcji), z czego pierwsze cztery były poświęcone tematowi kursu, a ostatnie trzy były utrwaleniem zdobytych wiadomości. Tematy zajęć poruszały takie istotne zagadnienia, jak podstawy budowy ciała, opatrywanie ran, ocena przytomności poszkodowanego oraz wykonanie telefonu do służb ratowniczych¹⁶. Metoda pięciu palców polega na wykorzystaniu mnemotechniki, która ułatwia zapamiętanie, segregowanie i utrwalanie wiadomości na temat podstawowych umiejętności w udzielaniu pierwszej pomocy:

1. *Look at him* – patrz na poszkodowanego – symbol graficzny: OKO;
2. *Talk to him* – rozmawiaj z nim – symbol graficzny: USTA;
3. *Touch him* – dotknij poszkodowanego – symbol graficzny: RĘKA;

¹⁴ *First aid for a safer future. Update global edition*; IFRC, 2010, s. 21.

¹⁵ G. Bollig, A. G. Mykleblust, K. Ostrigen, *Effects of first aid training in the kindergarten – a pilot study*, „Scandinavian Journal of Trauma”, Resuscitation and Emergency Medicine”, s. 2–3 – www.sjtem.com/content/19/1/13 – online 19.01.2013 r.

¹⁶ Tamże, s. 4–5.

4. *Call 113* – zadzwoń przy poszkodowanym – symbol graficzny: TELEFON;

5. *Give comfort and stay with him* – zostań z poszkodowanym, zapewnij mu komfort i opiekuj się nim – symbol graficzny: OKO Z ŁZĄ¹⁷.



Źródło: G. Bollig, A. Mykleblust, K. Ostringen, *Effects of first aid training in the kindergarten – a pilot study*)

Dzięki zastosowaniu tej techniki dzieci nie miały problemu z zapamiętaniem, co i w jakiej kolejności muszą robić, dodatkowo symbole graficzne, które były dopasowane do każdego palca, służyły im jako wskazówki. Osiągnięte wyniki są kolejnymi argumentami dla zwolenników tezy, iż nauczanie pierwszej pomocy należy rozpocząć w jak najmłodszym wieku. Autorzy podkreślają, że pomimo obawy, że dzieci będą dzwonić pod numery alarmowe bez przyczyny czy że będą im towarzyszyć różnego rodzaju lęki, takie sytuacje nie miały miejsca. Jedyną obawą, jaka towarzyszyła dzieciom, był lęk przed niepowodzeniem¹⁸. George Bollig zaproponował również 4-stopniowy model nauczania pierwszej pomocy. Fundamentem tego systemu są podstawowe kursy pierwszej pomocy, w ramach których kursanci poznawaliby teorię, m.in. zasady ułożenia w pozycji bezpiecznej oraz zasady korzystania z telefonów alarmowych. Ten pierwszy etap edukacji przeznaczony jest dla dzieci w wieku 6–10 lat. Szkolenia trwałyby przez tydzień, w tym czasie odbywałoby się 5–6 jednostek lekcyjnych po 40–45 min. Pierwszy etap rozpoczynałby się już w pierwszej klasie. W czasie tego etapu zalecane są coroczne powtórki, utrwalające zdobytą wiedzę¹⁹. Drugim etapem edukacji byłyby kursy Life Supporting First Aid (LSFA, pierwsza pomoc ratująca życie). Na tym etapie dzieci i młodzież szkolna poznawałaby zasady prowadzenia RKO oraz wszystkie podstawowe umiejętności ratujące życie (opatrzywanie ran, złamań, tamowanie krwotoków). W czasie trwania drugiego etapu dzieci i młodzież w wieku 10–15 lat rozpoczynałaby bardziej praktyczną naukę pierwszej pomocy. Trzeci etap nauczania zawierałby w sobie wszystkie informacje

¹⁷ Tamże, s. 4.

¹⁸ Tamże, s. 5–6.

¹⁹ G. Bollig, H.A. Wahl, M.V. Svendsen, *Primary school children are able to perform basic life – saving first aid measures*, „Resuscitation” 2009 (80), ELSEVIER, s. 691–692.

i wiedzę z poprzednich etapów, byłyby jednak uzupełnione o zachowanie się w sytuacjach pozorowanych i jego adresatem byłaby młodzież powyżej piętnastego roku życia²⁰. Proponowany model nauczania kończyłby się utrwaleniem wiadomości co 2 lata. Powtórki obejmowałyby sobą zakres wiedzy z etapu LSFA połączonego z umiejętnościami radzenia sobie w sytuacjach pozorowanych. Przeznaczone byłyby dla młodzieży powyżej 15 roku życia – i jest to ostatni – czwarty etap procesu nauczania pierwszej pomocy, proponowany przez badaczy. Dzięki takiej propozycji prowadzenia szkoleń edukacją z pierwszej pomocy objęta zostanie prawie cała populacja młodych Norwegów, co przekłada się na procentową ilość osób przeszkolonych z pierwszej pomocy.

Systemy kształcenia i proponowane techniki stosowane w Norwegii są bardzo ciekawe i zachęcają do dalszych badań. Zdecydowaną większość propozycji, które są tam wysuwane i testowane, można przenieść do innych państw Europy. Zwrócić uwagę należy na fakt, iż Norwegowie kładą nacisk na nauczanie pierwszej pomocy już od pierwszej klasy szkoły podstawowej, a nawet przedszkola. Proces kształcenia nie kończy się po jednym roku, lecz jest cyklicznie powtarzany do momentu ukończenia edukacji w szkole czy na studiach. W wielu przypadkach jest kontynuowany w ramach uczenia się przez całe życie. Norwegowie biorą udział w kursach pierwszej pomocy w swoich zakładach pracy czy też w czasie kursów prawa jazdy.

Wnioski

W obliczu nowych wyzwań i zagrożeń cywilizacyjnych można zaobserwować wzrost zainteresowania nauczaniem pierwszej pomocy wśród Europejczyków. Szkolenia te odbywają się głównie w czasie kursów prawa jazdy lub szkoleń w zakładach pracy. Widać także ogromne dysproporcje między południem a północą naszego kontynentu. Podkreślić należy brak badań umiejętności udzielania pierwszej pomocy w Europie Wschodniej oraz różnice w wynikach badań prowadzonych przez różne organizacje. Cechą wspólną pozostaje opinia większości uczonych, że wiedza społeczeństwa europejskiego w zdecydowanej większości jest na niskim lub bardzo niskim poziomie. W związku z tym należy podjąć kroki w celu ujednolicenia procesu kształcenia w zakresie udzielania pierwszej pomocy. Dużą rolę powinna odegrać w tym miejscu UE, która ma możliwość wpływu na politykę państw w tym zakresie. Rozważyć należy proponowany przez norweskich badaczy czterostopniowy model nauczania. Szczególną uwagę należy zwrócić na metody, techniki, jakimi posługujemy się w czasie prowadzenia kursów pierwszej pomocy, dbać należy, by były one odpowiednio dobrane do wieku oraz wielkości grupy. Można wykorzystać w czasie tych zajęć metody mnemotechniki, które ułatwiają zapamiętywanie i segregowanie informacji (Metoda pięciu palców). Odnotować należy także rosnącą rolę Czerwonego Krzyża w rozwoju kształcenia z pierwszej pomocy (szkoli on 56% społeczeństwa europejskiego). Oferują oni szeroką gamę kursów przeznaczonych do dużej liczby odbiorców, np. więźniów, osób niepełnosprawnych (Anglia, Grecja),

²⁰ Tamże, s. 690–692.

osób mających problem z adaptacją w społeczeństwie (Francja i Finlandia) czy osób starszych (Norwegia, Francja, Grecja, Gruzja, Estonia, Portugalia i Słowenia). Właśnie tego typu akcje promujące pierwszą pomoc są światłem w tunelu, które daje nadzieję, że w ciągu kilkunastu lat procent przeszkolonych Europejczyków we wszystkich krajach będzie dwucyfrowy.

Bibliografia

- Bollig G., Wahl H.A., Vell S.M., *Primary school children are able to perform basic life –saving first aid measures*, "Resuscitation" 2009 (80), ELSEVIER
- Bollig G., Myklebust A., Ostringen K.; *Effects of first aid training in the kindergarten – a pilot study*, "Scandinavian Journal of Trauma, Resuscitation and Emergency Medicine", s. 2–3; online: www.sjtrem./content/19/1/13 – online [19.01.2013].
- First aid courses*; www.uws.ac.uk/schooldepts/science/cewn/FAC.asp – online [3.01.2013]
- First aid for safer future. Focus on Europe*; IFRC, 2009 September
- First aid for a safer future. Update global edition*; IFRC, 2010
- Hands only CPR*; www.bhf.org.uk/heart-health/life-saving-skills/hands-only-cpr.aspx. – online [3.01.2013]
- International first aid and resuscitation guidelines 2011*; IFRC, Geneva 2011
- Together we save lives. Annual report 2011*; St. Andrew First Aid, 2011, s. 6 – online www.firstaid.org.uk- 3.01.2013
- Wypadki drogowe w Polsce w 2011 roku*; Komenda Główna Policji- online www.dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/807/47493/Wypadki_drogowe_raporty_roczne.html – online [3.01.2013]

strongy internetowe

- www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ – on line [3.01.2013]
- www.pck.pl/pages,147_190.html – online [3.01.2013]

Teaching first aid procedures in Europe

Abstract

The ability to give first aid is one of the most useful abilities in everyday life, particularly nowadays, when an individual has to face more and more challenges and threats. Society's ageing, stress and civilization diseases (cardiovascular diseases, tumours, unhealthy lifestyle, obesity) are starting to take their toll. Taking into account also the high mortality among the victims of road accidents, the answer to the question why first aid is so important becomes clear. The aim of the research is to reveal the level of first aid training in Europe and to present first aid education systems in selected states focusing on maintaining cohesion and continuity of courses and conducting classes in an interesting way.

Key words: first aid, education, Europe

Andrzej Ziarko

mgr pedagogiki, asystent w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Oleksij Suchyj, Tetiana Sydoruk, Małgorzata Heliasz

Wschodni wymiar polityki Unii Europejskiej a Polska

Partnerstwo wschodnie jest wielkim osiągnięciem Unii Europejskiej, a zwłaszcza Polski w wymiarach politycznym, gospodarczym, społecznym i kulturowym¹. Z punktu widzenia europejskich polityków miejsce Unii Europejskiej w stosunkach międzynarodowych, jej wpływ polityczny, znaczenie dla światowej gospodarki oraz potencjału ideologicznego w znacznym stopniu określa wymiar regionalny. Jak zaznaczył eurokomisarz do spraw rozszerzenia europejskiej polityki sąsiedztwa Štefan Füle, „jeśli UE chce zostać globalnym graczem, powinna zacząć od sąsiadów”². Warto podkreślić, że znaczenie sąsiedztwa wschodniego dla Unii Europejskiej i stosunków z nią należy rozpatrywać z dwóch punktów widzenia – w kontekście pozytywnym i negatywnym. Pozytywny aspekt jest związany z ekonomiczną współzależnością, wspólnością interesów, możliwościami dla budowy tożsamości międzynarodowej oraz wzmacniania wpływu UE. Drugi aspekt, negatywny, obejmuje wezwania i zagrożenia, które pochodzą z od sąsiednich regionów i mogą mieć bezpośredni czy pośredni wpływ na Unię Europejską, w szczególności na jej bezpieczeństwo.

Wyżej wspomniane dwa aspekty podejmują fundamentalnie ważną kwestię o międzynarodowej roli, którą odgrywa Unia Europejska w stosunkach z jej najbliższym otoczeniem³.

¹ M. Rawski, *Współpraca polsko-ukraińska w kontekście Partnerstwa Wschodniego*, [w:] *Od ugody hadziackiej do Unii Europejskiej. Reset czy kontynuacja*, red. A. Kulczycki, I. Gurak, I. Słota, M. Rowicki, O. Bozyniak, t. II, Rzeszów, Lwów, Iwano-Frankowsk 2012, s. 115–119; B. Hud, *Polityka wschodnia Unii Europejskiej: pogląd z Ukrainy*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu polityki wschodniej Unii Europejskiej na przykładzie Ukrainy*, red. J. Borkowski, Warszawa 2006, s. 65–70.

² A. Wesełowskiy, *Na mezi. Schidne Partnerstwo ta/abo ewropejska intefracja, Mižnarodnyj ekspertnyj krugłyj stił „Schidne partnerstwo ta ideja ewropejskoji integraciji. Możliwosti, obmeżennia i sfery spiwrobitnyctwa z toczky zoru Polščzi i Ukrainy”*, Fundacija Forum Schidnoji Polityki, Wrocław 2010, s. 13–14.

³ T. Sydoruk, *Polityka susidstwa Europejskiego Sojuzu u Schidnij Europi: model integraciji bez członstwa*, Lwiv 2012, s. 12–13.

Polska jest dla państw Europy Wschodniej największym sprzymierzeńcem w sprawach eurointegracyjnych. Ich stabilizowanie za pomocą demokratyzacji i budowy gospodarki rynkowej jest jednym z ważnych priorytetów Polski. Mimo niektórych nie zawsze uzasadnionych wątpliwości i wahań, właściwych dla jej polityki w latach dziewięćdziesiątych XX w., Polska już w 1989 r. starała się występować w roli europejskiego adwokata dla swoich wschodnich sąsiadów, a przede wszystkim dla Ukrainy. Taka pozycja wypływała z tego, że nie tylko polityczna elita, ale i polskie społeczeństwo popierały demokratyzację na Ukrainie⁴. Po wstąpieniu Polski do NATO (1999 r.) i UE (2004 r.) Wschód stał się głównym wektorem polskiej polityki zagranicznej.

Rolę Polski w stosunkach między Unią Europejską a państwami Europy Wschodniej określa wiele czynników. Kluczowymi z ich są: historyczne (dobre relacje sąsiedzkie, rozumienie ważnych aspektów kulturalnych), ekonomiczne (interesy w branży dwustronnego handlu, energetyki, w zakresie konkurencji itd.), statusowe (miejsce, rola i wpływ Polski w UE w znacznej mierze zależy od przydatności Polski jako przewodnika w polityce wschodniej)⁵.

Polityka wschodnia Polski jako członka UE w ciągu ostatnich lat pozostaje praktycznie niezmienna. Najogólniej polskie ambicje można określić jako chęć przywództwa w kształtowaniu europejskiej polityki na Wschodzie. Polska pragnie zająć stanowisko „kraju-eksperta”. Jej wizja stosunków UE z wschodnimi sąsiadami przewiduje podtrzymanie integracji poszczególnych państw (przede wszystkim Ukrainy) z zachodnimi strukturami i ich członkostwo w UE (i NATO) w perspektywie długoterminowej. Podczas okresu przejściowego Polska występuje na rzecz stworzenia mechanizmów instytucjonalnych, które będą sprzyjać zbliżeniu tych państw i UE. Uważa, że kluczowym elementem w procesie zbliżenia jest wzmocnienie ich suwerenności, modernizacja i demokratyzacja, które mogą nastąpić wskutek przyjęcia przez nie prozachodniej orientacji w polityce zewnętrznej⁶.

Polska wykazała szczególne zainteresowanie przyszłym rozwojem stosunków rozszerzonej UE z wschodnimi sąsiadami już na początku swoich rokowań w sprawie przyłączenia do Unii Europejskiej w 1998 r. Idea stworzenia „wschodniego wymiaru” po raz pierwszy została zaproponowana przez ministra spraw zagranicznych RP Bronisława Geremka w jego przemówieniu o rozpoczęciu rokowań co do przyłączenia Polski. Powtórnie ta idea została potwierdzona i wyraźniej zarysowana we wniosku Ministerstwa Spraw Zagranicznych, przyjętym w lipcu 2001 r., pod

⁴ D. Milczrek, *Europejski Sojuz ta joga misce w suchsnomu switi. Postup. Perspektywy*, Lwów 2008, s. 145.

⁵ W. Mościbrodzki, *Rola Polski w kształtowaniu polityki wschodniej Unii Europejskiej (z uwzględnieniem kwestii Rosji, Ukrainy i Białoruski)*, www.wojmas.com [16.01.2013].

⁶ M. Kaczmarek, *Polska polityka wschodnia na tle polityki wschodniej Unii Europejskiej, czyli Europa idzie na wschód (po 2005 r.)*, Centrum Stosunków Międzynarodowych, Warszawa 2008, s. 2–3.

tytułem „Polityka wschodnia Unii Europejskiej w ramach procesu rozszerzenia UE na wschód: polska wizja”⁷.

Trzecia próba zapoczątkowania „wschodniego wymiaru” odbyła się na przełomie 2002 i 2003 r. W grudniu 2002 r. MSZ sprecyzowało polskie podejście w stosunku do wschodniej polityki UE w formie nieoficjalnego dokumentu z propozycjami na temat przyszłych stosunków rozszerzonej UE z jej nowymi wschodnimi sąsiadami. Polska zaakcentowała potrzebę pogłębienia stosunków UE z wschodnimi sąsiadami i podpisania w średnioterminowej perspektywie umów stowarzyszeniowych z Ukrainą, Mołdawią i Białorusią (pod warunkiem demokratyzacji ostatniej). Przewidziano również możliwość uzyskania przez Ukrainę pełnoprawnego członkostwa w perspektywie długoterminowej. Za priorytetowe uznano stosunki UE z Ukrainą, Białorusią i Mołdawią, Rosji wyznaczono drugoplanową rolę⁸. Zaznaczono również, że „status istniejących stosunków z Ukrainą i Mołdawią musi być sprowadzony do poziomu umów stowarzyszeniowych”⁹.

W polskim projekcie szczególnie zaakcentowano znaczenie Ukrainy dla Europy.

Co do Ukrainy [...] to w interesach UE należy uznać europejski wybór tego kraju, który ma ważne znaczenie dla stabilności i bezpieczeństwa we wschodniej części kontynentu. Również w interesach Unii Europejskiej jest wsparcie opracowania długoterminowej polityki europejskiej, ukierunkowanej na członkostwo tego kraju w UE. [...] polityka krytycznego zaangażowania, dialogu i współpracy jednocześnie z udzieleniem pomocy wydaje się nam najbardziej efektywną i adekwatną. W przeciwnym razie ryzykujemy osłabienie reformistycznych i proeuropejskich sił na Ukrainie¹⁰.

Propozycje Polski rozpatrywane były podczas dyskusji o przyszłych stosunkach rozszerzonej UE z jej wschodnimi sąsiadami. Przedstawiono wówczas koncepcję europejskiej polityki sąsiedztwa. Jednak nie będąc wówczas jeszcze członkiem UE, Polska miała ograniczony wpływ na ostateczny wymiar polityki UE wobec jej wschodnich sąsiadów. Inicjatywa stworzenia „wschodniego wymiaru” nie znalazła niezbędnego wsparcia, ponieważ kraje członkowskie UE nie ujawniły ani politycznej woli, ani zainteresowania. Propozycje polskiego MSZ co do stworzenia „wschodniego wymiaru” nie znalazły odzwierciedlenia w bazowych dokumentach Komisji Europejskiej dotyczących Europejskiej Polityki Sąsiedztwa (EPS). „Wschodni wymiar” nie stał się wówczas samodzielnym kierunkiem zewnętrznej polityki UE. Kierunek ten jednak poparty został przez Szwecję.

⁷ *Schidna polityka Europejskiego Sojuza w ramach procesu rozszerzenia ES na Schid: polskie baczienia*, Niezależny kulturologiczny czasopys „I”, 2001, nr 22, s. 91–105.

⁸ Nieoficjalny dokument (non paper) Ministerstwa Innostrannyh Del Polski, „Ewropa”; 2003, T. 3, 31 (6), S. 129–144 (ros.).

⁹ *Polskiye predloženiya po powodu politiki w otnoszenii nowych wostocznyh sosedej posle rasszirenija ES*. Nieoficjalny dokument Ministerstwa Innostrannyh Del Respubliki Polska, Wostocznoje izmirenije Ewropejskogo Sojuza i Rosii: sb. Dokładow: meždunar. konf. , Welikij Nowgorod, 14 nojabria, 2003g., red. F. Kazin, W.Kuzniecowa, spb, 2004, s. 163.

¹⁰ Tamże, s. 163.

Podobnie jak w przypadku Unii na rzecz Regionu Morza Śródziemnego początkowo polsko-szwedzkie Partnerstwo Wschodnie planowano jako coś odmiennego od EPS. Polska i Szwecja projektowały jakościowy krok naprzód w stosunkach UE z niektórymi wschodnioeuropejskimi partnerami. Według wypowiedzi ówczesnego wiceprezydenta Parlamentu Europejskiego Marka Siwca, cel tej inicjatywy polegał na wzmacnianiu europejskiej propozycji dla wschodnich sąsiadów, i mimo że Partnerstwo Wschodnie objęło sześć państw, a niektóre projekty mogły być dostępne również dla Rosji, „nie ma wątpliwości, że nowa propozycja jest adresowana głównie do Ukrainy i Mołdawii jako przyszłych członków UE”¹¹. Jednak końcowy wymiar Partnerstwa Wschodniego okazał się daleki od początkowych ambitnych założeń. Chociaż Rada Europejska 19–20 czerwca 2008 r. zaakceptowała propozycję, jednak ta utraciła na znaczeniu. Oprócz tego że perspektywa członkostwa została wycofana z listy możliwych działań, Partnerstwo Wschodnie zostało włączone do EPS, co faktycznie zablokowało polskie plany po raz drugi. Analiza Komitetu Komisji Europejskiej „Partnerstwo Wschodnie” (3 grudnia 2008 r.)¹², Deklaracji Rady Europejskiej (19–20 marca 2009 r.)¹³ i Deklaracji Praskiego Szczytu Partnerstwa Wschodniego (7 maja 2009 r.)¹⁴ wskazuje, że wartość dodana Partnerstwa Wschodniego w porównaniu z EPS jest bliska zeru.

Program ten, utrzymując conceptualną instytucjonalną jedność z EPS, pozwala na skoncentrowanie się na trzech głównych priorytetach: wolny handel, mobilność ludności i współpraca energetyczna. Jednak nie proponuje jego uczestnikom niczego nowego – prawie wszystkie jego instrumenty są znane z polityki sąsiedztwa. Początkowo dosyć śmiałe polsko-szwedzkie propozycje w końcowym wyniku przekształciły się w „nowe opakowanie” dla EPS.

Termin Partnerstwo Wschodnie i jego znaczenie w ramach Europejskiej Polityki Sąsiedztwa pojawiły się i zostały instytucjonalizowane w latach 2006–2009. Od końca 2006 r. w Unii Europejskiej toczyły się szerokie dyskusje na temat potrzeby odnowienia Europejskiej Polityki Sąsiedztwa, której conceptualna amorficzność i funkcjonalna niekompletność nie pozwalały zrealizować wyznaczonych dla niej zadań¹⁵. Inicjatorami stworzenia programu Partnerstwa Wschodniego były Polska

¹¹ M. Siweć, *Schidne partnerstwo- czas pokaże*, „Deń” 2008, nr 93, 29 trawnia (ukr.).

¹² Communication from the Commission to the European Parliament and Council “Eastern Partnership” European Commission, http://ec.europa.eu/external_relations/eastern_docs/com_08_823_en.pdf [16.01.2013].

¹³ *Deklaracja Europejskiej Rady „Schidne partnerstwo”* (19–20 marca 2009 r.). Dodatkowi możliwości „Schidnego partnerstwa” dla europejskiej integracji Ukrainy i schidnych partnerstw: mater. miżnar. konf. - Kyjiw, Ukraiński niezależny centr politycznych doslidzeń, 2009, s. 20–21.

¹⁴ *Joint Declaration of the Prague Eastern Partnership Summit*, Prague, 7 May 2009, http://www.consilium.europa.eu/medocs/cms_data/docs/pressdata/en/er/107589.pdf [04.12.2012].

¹⁵ O. Szapowałowa, *Schidne partnerstwo: asymetria oczekowań i możliwości*, „International Review: Widnosyny Ukrainy-ES. „Schidne partnerstwo” u regionalnomu wymiri 2010, nr 3 (15), s. 5.

i Szwecja, jednak końcowy projekt stał się wynikiem wspólnej pracy wielu krajów członkowskich. Potrzebę intensyfikacji stosunków z wschodnimi sąsiadami często omawiali przedstawiciele krajów Grupy Wyszehradzkiej¹⁶, Litwa, Łotwa i Estonia. W pierwszej połowie 2006 r. w trakcie przewodniczenia Austrii w Radzie UE wystąpiono z propozycją sformowania jednej polityki energetycznej, elementem której byłby dialog z Ukrainą i Białorusią – krajów tranzytowych dla zasobów energetycznych do UE¹⁷. Podczas swojego przewodnictwa w Radzie UE w pierwszej połowie 2007 r. Niemcy wysunęły ideę stworzenia „EPS plus”, co m.in. przewidywało wzmacnianie współpracy z wschodnimi sąsiadami¹⁸.

Stopniowo w dyskusjach na temat doskonalenia wschodniego kierunku EPS wyróżniły się dwa podstawowe nurty – niemiecki i polski. Niemieckie podejście opiera się na bardziej szerokim rozumieniu wschodniej polityki UE, w której stosunki z Rosją stanowiły punkt centralny¹⁹. Natomiast polskie podejście skupiało się na krajach Europy Wschodniej i było zorientowane na ich późniejsze zbliżenie do Unii Europejskiej w celu uzyskania w perspektywie długoterminowej członkostwa i całkowitego wyjścia spod wpływu Rosji²⁰.

Prezydencja Niemiec w Radzie UE w pierwszej połowie 2007 r. przypadła na okres oziębienia stosunków między Rosją i Zachodem, spowodowanego przez monachijskie przemówienie Władimira Putina w lutym 2007 r. i kwestie zainstalowania elementów amerykańskiego systemu obrony przeciwrakietowej (OPR) w Polsce i Czechach. W tych warunkach, zgodnie z opinią Oleksandry Szapowałowej, wystąpiły sprzyjające okoliczności dla realizacji przez Polskę własnej wizji polityki

¹⁶ *Joint political statement of the Visegrad Group on the Strengthening of the European Neighbourhood Policy*. November 2007, Official site of Visegrad Group, <http://www.visegradgroup.eu> [04.12.2012]; *The Visegradgroup Contribution to the Discussion on the strengthening of the European Neighbourhood Policy*. COREU.Gymnich. 2007. March, www.visegradgroup.eu [04.12.2012]; *Visegrad Group Position Paper on Governance Facility and Neighbourhood investment Fund*. 2007. April, www.visegradgroup.eu [04.12.2012].

¹⁷ B. Wojna, M. Gniazdowski, *Eastern Partnership: The opening Report*, The Polish Institute of International Affairs, Warszawa 2009, s. 5.

¹⁸ I.F. Gazizullin, M.M. Gonczar, O.W. Kolomijeć, *Schidne partnerstwo ES: dodatkowi možlywosti ewrointegraciji Ukrainy*, [w:] Ukr.nezależ.cent. polit. dodlidzeń, red. W. Martyniuk, agencja „Ukraina”, Kyjiw, 2009, s. 10; *General Affairs and External Relations Council (GAERC) 18–19 June 2007. Strengthening the European Neighbourhood Policy*. Presidency Progress Report European Commission [04.12.2012] http://ec.europa.eu/world/enp/pol/polf/enp-progress-report-presidency-june-2007_en.pdf; *General Affairs External Relations Council. Council Conclusions. On Strengthening the European Neighbourhood Policy*, 18–19 June 2007, Council of the European Union, <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st11/st1016.en07.pdf> [04.12.2012].

¹⁹ C. Ochmann, *Die Zukunft der Östlichen Partnerschaft aus Deutscher Sicht*/ Bertelsmann Stiftung.- Mai 2010.-12p.- http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-FE209EB3-8DF2B811/bst/xcms_bst_dms_31394_31395_2.pdf [04.12.2012].

²⁰ D. Milczarek, *Polityka wschodnia – wyzwanie dla Unii Europejskiej*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu...*, dz. cyt., s. 130.

wschodniej²¹. Jednak kluczowym czynnikiem, który otworzył drogę dla wcielenia polskich inicjatyw, były zmiany polityczne we Francji, przez wiele lat będącej przeciwnikiem pogłębienia stosunków z wschodnimi partnerami. Kiedy francuski prezydent Nicolas Sarkozy wysunął ideę stworzenia Unii na rzecz Regionu Morza Śródziemnego, stało się jasne, że jest on gotów poprzeć Partnerstwo Wschodnie w zamian za aktywizację działań UE w południowym kierunku. Tym bardziej że Francja jednocześnie pragnęła zbliżenia z nowymi państwami-członkami, a przede wszystkim z Polską²². Niemalą rolę odegrało również przedłożenie w przeddzień głosowania w Radzie UE (druga połowa 2008 r.) własnych propozycji Paryża co do konieczności ustalenia stosunków UE z Ukrainą na nowym poziomie, w szczególności określenia wymiaru nowej rozszerzonej umowy z nią jako umowy stowarzyszeniowej²³. Stało to u podstaw konkretnej treści nowego projektu wschodniego wymiaru EPS, chociaż propozycje te początkowo dotyczyły wyłącznie Ukrainy.

Na marcowym Szczycie Unii Europejskiej w 2008 r., podczas którego została poparta decyzja stworzenia zainicjowanej przez Francję Unii na rzecz Regionu Śródziemnomorskiego, premier Polski Donald Tusk oświadczył dziennikarzom, że „jeśli Europa rzeczywiście jest nastawiona na intensywną współpracę z sąsiednimi krajami, to w naszym rozumieniu dotyczy to zarówno i naszej granicy, i sąsiadów na Wschodzie”²⁴, i obiecał na następnej Radzie Europejskiej przedstawić konkretne propozycje na ten temat. Zatem polski premier umiejętnie wykorzystał sprzyjający moment (czyli działania Francji na rzecz nowej inicjatywy pogłębienia stosunków dla Śródziemnomorza). Jednak za Partnerstwem Wschodnim optowała tylko Polska.

Zamiary Polski i Szwecji znalazły odzwierciedlenie we wspólnej polsko-szwedzkiej propozycji „Partnerstwo Wschodnie” 23 maja 2008 r., przedstawionej na obradach Rady UE 26 maja 2008 r.²⁵ Dwa państwa prezentowały wspólną inicjatywę stworzenia forum „Partnerstwo Wschodnie”, co nie tylko „powinno bazować na Europejskiej polityce sąsiedztwa, ale iść dalej, potwierdzając z jednej strony zróżnicowane podejście do odpowiednich sąsiadów [...], a z drugiej budowanie poziomych związków między tymi sąsiadami i UE”²⁶.

28 maja 2008 roku prezydent Francji Nicolas Sarkozy przebywał z wizytą w Polsce. Wówczas prawdopodobnie została rozstrzygnięta kwestia dwóch nowych

²¹ O. Szapowałowa, dz. cyt., s. 6.

²² B. Wojna, M. Gniazdowski, dz. cyt., s. 6.

²³ W.A. Manzoła, *Francużki propozycji szczodo nowoji ugody miż Ukrajinoju ta Ewropejskim Sojuzim: unikalnyj szans czy politycznyj rewers?*, „International Review” lypień 2008, nr 2 (6), s. 35–42 (ukr.).

²⁴ T.W. Sydoruk, „Schidne partnerstwo”: propozycji I perspektywy dla derżaw Schidnoji Ewropy ta Pivdennogo Kawkazu, „Strategiczni priorytety”, Nacionalnyj Instytut Strategicznych Doslidzeń, 2010, nr 3 (6), s. 49.

²⁵ *Polśko-szwedśki propozycji iz schidnogo prztnerstwa, „Dodatkowi możywosti „Schidnogo partnerstwa” dla europejskoji integchidnych partneriw: mater. miżnar.konf. – Kyiw, Ukrajinśkyj nezależnyj centr politycznych doslidzeń, 2009, s. 2–3 (ukr.)*

²⁶ Tamże, s. 2.

inicjatyw na Wschodzie i Południu²⁷. Francja otrzymała zapewnienie wsparcia dla swoich planów przez okres francuskiego przewodnictwa, w szczególności stworzenia Unii Regionu Morza Śródziemnego, Polska natomiast zdobyła francuską przychyłność dla polityki UE na wschodnim kierunku.

Rada Europejska w czasie obrad 19–20 czerwca 2009 r. zaakceptowała polsko-szwedzką propozycję przedstawioną przez ministra spraw zagranicznych RP Radosława Sikorskiego i poleciła Komisji Europejskiej opracować i przedstawić propozycje na ten temat do wiosny 2009 r. We wniosku Rady Europejskiej zaakceptowano potrzebę zróżnicowanego podejścia do stosunków z sąsiednimi państwami, przy jednoczesnym uszanowaniu charakteru Europejskiej Polityki Sąsiedztwa „jako jedynej i uzgodnionej politycznej koncepcji”²⁸.

Formalnie za podstawę Partnerstwa Wschodniego przyjęto propozycje Polski, jednak jego treść została istotnie zmieniona w trakcie uzgadniania i instytucjonalizowania inicjatywy. Najważniejszą i wizjonerską składową polskich propozycji było uznanie perspektywy członkostwa państw Europy Wschodniej w UE nieobecnych w partnerstwie, zaś poziom współpracy w praktycznym zakresie określono nader ogólnie. W wyniku takiego podejścia liderzy wielu państw „nowej Europy”, w tym i Polski, również byli nieobecni na założycielskim Szczycie Partnerstwa Wschodniego²⁹.

Wreszcie Partnerstwo Wschodnie nie może zostać implementowane bez względu na kontekst polityczny. Reakcja Rosji, bezpieczeństwo korytarzy dla sieci energetycznych czy surowe kary dla Białorusi – te sprawy wymagają nie tyle technicznych programów, ile dyplomatycznych inicjatyw.

Nie należy oczekiwać zbyt wiele od tej inicjatywy w wymiarze rozwoju wielostronnej współpracy regionalnej we wschodnim sąsiedztwie UE. Na przeszkodzie stoją skomplikowane stosunki polityczne między sąsiadami, terytorialne konflikty i różne oczekiwania krajów-partnerów od Partnerstwa Wschodniego.

Od początku Europejskiej Polityki Sąsiedztwa w latach 2003–2004 Polska podkreśla potrzebę aktywizacji wysiłków UE w celu wzmocnienia związków z wschodnimi sąsiadami. Od wielu lat broni polityki „otwartych drzwi” Unii Europejskiej dla państw Europy Wschodniej. Uważa, że chociaż dialog i współpraca UE z Rosją są potrzebne, to nie muszą prowadzić do odbioru i oceny inicjatyw UE we wschodnim sąsiedztwie z punktu widzenia interesów Rosji³⁰. Jest przekonana, że pomoc w społeczno-politycznych oraz ekonomicznych przekształceniach w krajach Europy Wschodniej musi być jednym z głównych priorytetów zagadnień UE, a ich osiągnięcie nie może zależeć od rozwoju stosunków między UE i Rosją.

²⁷ I.F. Gazizullin, M.M. Gonczar, O.W. Kolomijec, dz. cyt., s. 12.

²⁸ *The Council of the European Union*, Brussels 20 June 2008 (11018/08), European Council in Brussels 19-20 June 2008 Conclusions of the Presidency Urząd Komitetu Integracji Europejskiej <http://www.ukie.gov.pl> [04.12.2012].

²⁹ O. Szapowałowa, dz. cyt., s. 7.

³⁰ B. Wojna, M. Gniazdowski, dz. cyt., s. 42.

Polska bierze aktywny udział w różnych przedsięwzięciach skierowanych na rozwój wschodniej polityki UE. Aktywnie współpracuje z innymi krajami Grupy Wyszehradzkiej na rzecz wzmocnienia wschodniego wymiaru Europejskiej Polityki Sąsiedztwa³¹. Te same problemy nieraz stawały się przedmiotem licznych konsultacji z krajami bałtyckimi³². Celem Polski jest doskonalenie koncepcji EPS, która w większym stopniu uwzględniałaby pragnienia i oczekiwania krajów wschodnioeuropejskich. W latach 2006–2007 polski rząd przygotował dla Brukseli następujące dokumenty: „Europejska Polityka Sąsiedztwa – wschodni wymiar” oraz „Stosunki UE – Ukraina: polskie propozycje”, w których zaakcentowano, że wymiar Europejskiej Polityki Sąsiedztwa jest niedostateczny, ponieważ łączy on państwa z różnych historycznie, geograficznie i cywilizacyjnie regionów. Wschodni sąsiedzi UE są europejskimi sąsiadami, europejskimi państwami, a sąsiedzi na południu – sąsiadami Unii Europejskiej, ale nie europejskimi państwami³³. Oprócz tego Polska żądała równowagi w finansowaniu wschodnich i południowych kierunków EPS. W kwietniu 2008 r. ówczesny marszałek Sejmu RP Bronisław Komorowski krytykował fakt, że 70% kosztów na realizację polityki sąsiedztwa podąża na południe³⁴. Polska nieraz wskazywała na odmiennosc między południowymi i wschodnimi wymiarami polityki sąsiedztwa, w szczególności na brak w ostatniej kwestii mechanizmów wielostronnej współpracy. Wysiłki Polski we wskazanym kierunku doprowadziły do przyjęcia przez Radę Europejską w grudniu 2007 r. polsko-litewskich propozycji odnośnie do rozwoju południowych i wschodnich wymiarów EPS nie tylko w ramach dwustronnych inicjatyw, ale także przez wielostronne działania³⁵. Polska nadal optuje za dalszym rozszerzeniem UE ze specjalnym akcentem na Ukrainę. Prezydent Lech Kaczyński przy wszystkich stosownych okazjach podkreślał, że jego kraj jest zainteresowany, żeby „drzwi do Europy” dla Ukrainy zostawały otwarte i żeby UE się rozszerzała dalej. Jego następca prezydent Bronisław Komorowski w październiku 2010 r. oznajmił, że Unia Europejska nie powinna hamować procesu rozszerzenia i „zatrząskiwac” przed Ukrainą perspektywy eurointegracji³⁶.

³¹ M. Menkiszak, *Enhanced European Neighbourhood Policy towards Eastern European Partners: A Role for the Visegrad Countries* [Electronic resource], “The Foreign Policies of the Visegrad Countries towards the Eastern Neighbourhood”. Areas and Options of Cooperation, Budapest 2007, <http://www.hiia.hu> [04.12.2012].

³² *Joint statement of the Foreign Ministers of the Visegrad Group Countries and Bulgaria, Estonia, Lithuania, Latvia, Romania and Sweden*, Warszawa, 24 November 2008 <http://www.visegradgroup.eu> [04.12.2012].

³³ N. Bucharin *Wostocznaja politika nowych czlenow ES* N. Bucharin, E. Furman, S. Wolotow, N. Fejt, “Analiticeskije zapiski”, <http://analiticsmz.ru/8p=577> [04.12.2012].

³⁴ Tamże.

³⁵ B. Wojna, M. Gniazdowski, dz. cyt., s. 43.

³⁶ Informacja Ministra Spraw Zagranicznych o zadaniach polskiej polityki zagranicznej w 2009 r., Typescript of the 35th Sitting of the 6th Sejm of the Republic of Poland, 12 February 2009 ES, www.sejm.gov.pl [04.12.2012].

W 2008 r. szanse na realizację pragnień Polski co do wzmacniania polityki wschodniej wzrosły, co było spowodowane działalnością Francji w śródziemnomorskim kierunku. Po prezentacji wspólnie ze Szwecją inicjatywy Partnerstwa Wschodniego wiosną 2008 r. Polska skupiła się na agitacji za jego podtrzymaniem w strukturach UE i w poszczególnych państwach członkowskich. Polscy politycy i działacze państwowi przeprowadzili intensywne konsultacje z Komisją Europejską w celu uwzględnienia propozycji, które mieściły się w projekcie Partnerstwa Wschodniego w planach Komisji Europejskiej. Polska również pragnęła stworzyć „front” krajów, które podtrzymują Partnerstwo Wschodnie. 24 listopada 2008 r. w Warszawie odbyło się spotkanie krajów Grupy Wyszehradzkiej, Bułgarii, Litwy, Łotwy, Rumunii i Szwecji. Jego uczestnicy wyrazili pogląd, że UE powinna proponować swoim wschodnim sąsiadom nowe formy współpracy w ramach Partnerstwa Wschodniego, pomóc im zbliżyć się do norm i standardów UE, stworzyć strefy wolnego handlu i rozpocząć proces ułatwienia ruchu obywateli, który w długoterminowej perspektywie doprowadzi do zniesienia reżimu wizowego³⁷. Polska przeprowadzała również intensywne konsultacje z Niemcami, Francją, Wielką Brytanią i innymi państwami UE na różnych płaszczyznach.

Nieobecność jakichkolwiek wzmianek o możliwości rozszerzenia UE na wschód w projekcie Partnerstwa Wschodniego wywoływała zastrzeżenia poszczególnych polskich partii politycznych, np. największa opozycyjna siła polityczna partia Prawo i Sprawiedliwość z tego powodu nazwała projekt za mało ambitnym³⁸. Jednak żadna z nich nie wystąpiła przeciw Partnerstwu Wschodniemu.

Polska, jak i inni państwa członkowskie UE, które popierają rozszerzenie na Wschód, rozpatruje Partnerstwo Wschodnie jako pragmatyczną odpowiedź na „znużenie rozszerzeniem”³⁹. Tymczasem dzisiejszy format Partnerstwa Wschodniego może pomóc krajom-adresatom rzeczywiście zbliżyć się do UE i przygotować je do możliwej pełnej integracji w przyszłości. Ważną rolę w tym procesie będą odgrywać umowy o stowarzyszeniach, wprowadzanie wolnego handlu, liberalizacja reżimu wizowego itd. Wniosek na temat polityki zewnętrznej, przedstawiony przez ministra spraw zagranicznych Radosława Sikorskiego w Sejmie w 2009 r., potwierdza, że Polska nie zrezygnowała z dążenia do rozszerzenia Unii Europejskiej na Wschód⁴⁰.

Wśród polskich polityków, a także ekspertów, którzy zajmują się kwestiami Europy Wschodniej, ostatnimi laty toczył się spór o kształt polskiej strategii, co może doprowadzić do zmiany paradygmatu tej polityki. Od czasu pierwszego niekomunistycznego rządu w Polsce w 1989 r. do chwili obecnej przyjęty był paradygmat

³⁷ *Joint statement of the Foreign Ministers of the Visegrad Group Countries...*, dz. cyt.

³⁸ Nowoczesna, Solidarna, Bezpieczna Polska. Program Prawa i Sprawiedliwości, Kraków, 2009 www.pis.org.pl [04.12.2012].

³⁹ Informacja Ministra Spraw Zagranicznych o Zadaniach Polskiej Polityki zagranicznej w 2009 r., Typescript of the 35th Sitting of the 6th Sejm of the Republic of Poland, 12 February 2009 ES, www.sejm.gov.pl

⁴⁰ Tamże.

polskiej polityki wschodniej zaproponowany w artykule J. Mieroszewskiego *Polska Ost-politik*, opublikowanym w paryskiej „Kulturze” w 1973 r.⁴¹ J. Mieroszewski uzasadniał możliwość powstrzymania sprzeczek i konfliktów między Polakami, Rosjanami, Litwinami, Białorusinami i Ukraińcami pod warunkiem uznania powojennej wschodniej granicy Polski za ostateczną i w razie rozpadu Związku Radzieckiego prawa trzech ostatnich do niepodległości. Koncepcje Giedroycia-Mieroszewskiego stały się podstawowymi w stosunkach między współczesną Polską a Ukrainą, Litwą i Białorusią⁴². Jednak polityka wschodnia, bazując na wskazanej doktrynie, pozostawiała nierozstrzygnięte pytanie: w jaki sposób sprzyjać wzmocnieniu niepodległości byłych republik ZSRR, a zarazem wzmocnić polsko-rosyjskie pojednanie. Doświadczenie ostatnich dwudziestu lat pokazuje, że im bardziej konsekwentnie Polska wspiera kraje Europy Wschodniej, tym bardziej pogłębia się kryzys w stosunkach pomiędzy Warszawą i Moskwą.

Współczesne dyskusje o wymiarze wschodniej polityki Polski są wywołane zmianami politycznego klimatu w Europie. B. Czichocki wymienia cztery czynniki, które uwarunkowały te zmiany. Po pierwsze, proces politycznych i ekonomicznych przekształceń w krajach Europy Wschodniej uległ znacznemu spowolnieniu, dlatego nierealne jest spełnienie przez te kraje kryteriów członkostwa w UE w bliskiej przyszłości. Po drugie, w Unii Europejskiej i NATO nie ma zgody w kwestii przyjęcia nowych członków, co komplikuje podtrzymanie polskiego punktu widzenia, czyli prowadzenia polityki „otwartych drzwi” dla dalszego wschodniego rozszerzenia tych organizacji. Po trzecie, Stany Zjednoczone ograniczają swoją obecność w Europie i nie wykazują wielkiego zainteresowania w przyszłych przekształceniach na postradzieckim obszarze. Po czwarte, Rosja udowodniła, że dla realizacji swoich regionalnych pretensji gotowa jest wykorzystywać siłę militarną (przykład Gruzji)⁴³.

Zgadzając się z B. Czichockim uważamy, że we współczesnej dyskusji na temat wymiaru wschodniej polityki polscy uczestnicy dzielili się na tradycjonalistów (zwolenników paradygmatu Giedroycia-Mieroszewskiego) i europeistów (przeciwników tego paradygmatu)⁴⁴. Do realizacji pierwszego dąży największa opozycyjna polityczna partia w Polsce – Prawo i Sprawiedliwość, do drugiego – rządząca Platforma Obywatelska.

Główne tezy tradycjonalistów sprowadzają się do tego, że brak należytej uwagi dla wschodniej polityki doprowadzi do utraty statusu pozycji Polski na międzynarodowej arenie; Polska nie musi ograniczać się do roli wykonawcy

⁴¹ A. Adamczyk, *Znaczenie Europejskiej Polityki Sąsiedztwa dla budowania stosunków z państwami Europy Środkowej*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu...*, dz. cyt., s. 118; zob. też A. Siwik, *Nowa polityka wschodnia w ujęciu paryskiej „Kultury”*, [w:] *Paryż. Londyn. Monachium. Nowy Jork. Powrześnieowa emigracja niepodległościowa na mapie kultury nie tylko polskiej*, red. V. Wejs-Milewska i E. Rogalewska, Białystok 2009, s. 255–264.

⁴² Tamże.

⁴³ B. Czichocki, *Pomeniajetsia li paradigm wostocznaj politiki Polshi? Ost-politik: dialektika nacionalnoj trawmy*, www.apn.ru/publications/article22370.htm [04.12.2012].

⁴⁴ Tamże.

francusko-niemieckiego projektu Europy, „europejska perspektywa” jest jedynym bodźcem, zdolnym stymulować reformy we Wschodniej Europie; pozbawienie takiej perspektywy doprowadzi do socjalnej i ekonomicznej niestabilności w regionie i dryfowania do uczestnictwa w reintegracyjnych projektach na postradzieckim obszarze przy współudziale Moskwy; Partnerstwo Wschodnie trzeba rozpatrywać jak przedwstępny etap dla państw-adresatów; Europa będzie liczyć się z Polską tylko jako z liderem regionalnym; neoimperializm rosyjski jest wyzwaniem dla bezpieczeństwa Polski i wymaga szorstkiej reakcji⁴⁵.

Europeiści wychodzą z założenia, że pozycja Polski na międzynarodowej arenie nie zależy od charakteru stosunków z Ukrainą, Białorusią czy Mołdawią, jej ranga zależy od uczestnictwa w ścisłym kręgu europejskich państw-liderów i normalizacji stosunków z Rosją; jakkolwiek kompromisowa polityka UE jest silniejsza aniżeli najbardziej ambitna narodowa polityka Polski (przykład Partnerstwa Wschodniego); zachodni model polityczny i ekonomiczny nie zostanie przyjęty przez wschodnich sąsiadów w dającej się przewidzieć przyszłości, ze względu na wewnętrzne realia w krajach wschodniego sąsiedztwa, trzeba brać pod uwagę perspektywę kilku dziesięcioleci a nie liczyć na szybkie wyniki⁴⁶.

Analiza programu europeistów jest ciekawa z punktu widzenia doświadczenia wschodniej polityki rządu Donalda Tuska. Od początku deklarował chęć nieporuszania kwestii przeszłości w polsko-rosyjskich stosunkach. Wstrzymuje się również od podjęcia działań wobec wschodnich sąsiadów UE, które mogłyby wywoływać negatywną reakcję Moskwy. Najbardziej znamienym przykładem tego jest publiczne dystansowanie się premiera Tuska od misji prezydenta Lecha Kaczyńskiego w Tbilisi 12 sierpnia 2008 r. (L. Kaczyński był wierny ideom Giedroycia-Mieroszewskiego w zakresie polityki wschodniej, chociaż szczególnych sukcesów na tym kierunku nie odniósł).

Teza, nierzadko spotykana w literaturze naukowej, mówiąca, że dzisiejszy polski rząd nadaje priorytet stosunkom z Rosją⁴⁷, wskutek czego cierpi polityka Polski wobec Ukrainy i innych wschodnich sąsiadów, naszym zdaniem jest dyskusyjna. Potwierdzeniem tego jest blokowanie przez ministra spraw zagranicznych R. Sikorskiego, przedstawiciela rządzącej Platformy Obywatelskiej, wprowadzenia ruchu bezwizowego dla Rosji przed krajami Partnerstwa Wschodniego, w szczególności dla Ukrainy, bo wtedy inicjatywa straci sens⁴⁸.

Polska w dalszym ciągu czyni starania i na rzecz rozwoju Partnerstwa Wschodniego, gdyż jego sukces przemawia na korzyść Polski jako lidera wschodniej polityki UE. Był to jeden z kluczowych priorytetów przewodnictwa Polski w Radzie UE w drugiej połowie 2011 r., jednak faktyczne odstąpienie od parafowania umowy

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ Tamże.

⁴⁷ N. Bucharin, dz. cyt.

⁴⁸ O. Getmanczuk, *Wymuszonyj prezydent Komorowskiy*, „Dzekało tyżnia”, 2010, 26 (806), 10–16 lypnia.

o stowarzyszeniu przez Ukrainę w grudniu 2011 r. przeszkodziło jego udanemu wdrożeniu.

Unijna polityka zagraniczna nie zastąpiła polityki zagranicznej poszczególnych państw członkowskich, a zdefiniowana polityka zagraniczna Unii Europejskiej stanowi swego rodzaju konglomerat, który w stosunku do Ukrainy objęty jest programem Europejskiej Polityki Sąsiedztwa, co oznacza, że została potraktowana jako sąsiad Europy, a nie jako członek „rodziny europejskiej”.

Polska zмага się z trudnościami wynikającymi z uprzedzeń polityków Europy Zachodniej związanych z Ukrainą. We współczesnych warunkach Polska powinna stać się kluczowym graczem w Partnerstwie Wschodnim i w stosunkach z Ukrainą.

Bibliografia

- Adamczyk A., *Znaczenie Europejskiej Polityki Sąsiedztwa dla budowania stosunków z państwami Europy Środkowej*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu Polityki Wschodniej Unii Europejskiej na przykładzie Ukrainy*, red. J. Borkowski, Warszawa 2006
- Deklaracja Ewropejskoj Rady „Schidne partnerstwo”* (19–20 bereznia 2009 r.). Dodatkowi możliwosti „Schidnogo partnerstwa” dla ewropejskoj integraciji Ukrainy i schidnych partnerstw: mater. miżnar. konf.- Kyjiw, Ukrajinśkyj nezależnyj centr politycznych doslidzeń, 2009
- Gazizullin I.F., Gonczar M.M., Kolomijeć O.W., *Schidne partnerstwo ES: dodatkowi możliwosti ewrointegraciji Ukrainy*, [w:] *Ukr.nezależ.cent. polit. dodlidzeń*, red. W. Martyniuk, agentstwo “Ukraina”, Kyjiw, 2009
- Getmanczuk O., *Wymuszenyj prezident Komorowskyj*, „Dzerkało tyżnia” 2010, 26(806)
- Hud B., *Polityka wschodnia Unii Europejskiej: pogląd z Ukrainy*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu polityki wschodniej Unii Europejskiej na przykładzie Ukrainy*, red. J. Borkowski, Warszawa 2006
- Kaczmarek M., *Polska polityka wschodnia na tle polityki wschodniej Unii Europejskiej, czyli Europa idzie na wschód (po 2005 r.)*, Centrum Stosunków Międzynarodowych, Warszawa 2008
- Manżoła W.A., *Francużki propozycji szczodo nowoji ugody miż Ukrajinoju ta Ewropejskim Sojuzim: unikalnyj szans czy politycznyj rewerans?*, „International Review” 2008, nr 2 (6)
- Milczarek D., *Polityka Wschodnia – wyzwanie dla Unii Europejskiej*, [w:] *Rola Polski w kształtowaniu polityki wschodniej Unii Europejskiej na przykładzie Ukrainy*, red. J. Borkowski, Warszawa 2006
- Milczarek D., *Europejskyj Sojuz ta jogo misce w sucznomu switi*. Postup. Perspektywy, Lwiw 2008
- Nieoficjalnyj document (non paper) Ministerstwa innostrannyh deł Polshi, „Ewropa” 2003, T. 3, 31 (6) (ros.)
- Polskije predłożenia po powodu politiki w otnoszenii nowych wostocznych sosedej pośle rasszi- renia ES*. Nieoficjalnyj dokument Ministerstwa inostrannyh deł Respubliki Polsha, Wostocznoje izmirenje Ewropejskogo Sojuza i Rosii: sb. Dokładow: meždunar. konf., Welikij Nowgorod, 14 nojabria, 2003g., red. F. Kazin, W. Kuzniecowa, spb, 2004
- Polśko-szwedśki propozycji iz schidnogo przrtnerstwa*, „Dodatkowi możliwosti „Schidnogo partnerstwa” dla ewropejskoj integchidnych partneriw: mater. miżnar.konf. – Kyiw, Ukrajinśkyj nezależnyj centr politycznych doslidzeń, 2009
- Rawski M., *Współpraca polsko-ukraińska w kontekście Partnerstwa Wschodniego*, [w:] *Od ugody hadziackiej do Unii Europejskiej. Reset czy kontynuacja*, red. A. Kulczycki, I. Gurak, I. Słota, M. Rowicki, O. Bożyński, t. II, Rzeszów, Lwów, Iwano-Frankowsk 2012

- Schidna polityka Europejskiego Sojuszu w ramach procesu rozszerzenia ES na Schid: polskie baczania*, Niezależny kulturologiczny czasopys „İ” 2001, nr 22
- Siwik A., *Nowa polityka wschodnia w ujęciu paryskiej „Kultury”*, [w:] Paryż. Londyn. Monachium. Nowy Jork. Powrzesniowa emigracja niepodległościowa na mapie kultury nie tylko polskiej, red. V. Wejs-Milewska i E. Rogalewska, Białystok 2009
- Szapowałowa O., *Schidne partnerstwo: asymetria oczikowań i możliwości*, „International Review: Widnosyny Ukrainy-ES. „Schidne partnerstwo” u regionalnemu wymiri, 2010, nr 3 (15)
- Siweć M., *Schidne partnerstwo- czas pokaże*, „Deń” 2008, nr 93, 29 trawnia (ukr.)
- Sydoruk T., *Polityka susidstwa Europejskiego Sojuszu u Schidnij Europi: model integracji bez członstwa*, Lwiv 2012
- Sydoruk T.W., „*Schidne partnerstwo*”: propozycji i perspektywy dla derżaw Schidnoji Ewropy ta Pivdennogo Kawkazu, „Strategiczni priorytety”, Nacionalnyj Instytut Strategicznych Doslidzeń, 2010, nr 3 (6)
- Weselowskij A., *Na mezi. Schidne Partnerstwo ta/abo ewropejska intefracja, Miżnarodnyj ekspertnyj krugłyj stił „Schidne partnerstwo ta ideja ewropejskoji integracji. Możliwości, обмеження i sfery spiwrobitnyctwa z toczky zoru Polszczy i Ukrainy”*, Fundacija Forum Schidnoji Polityki, Wrocław 2010
- Wojna B., Gniazdowski M., *Eastern Partnership: The opening Report*, The Polish Institute of International Affairs, Warsaw 2009

Strony internetowe

- www.consilium.europa.eu/medocs/cms_data/docs/pressdata/en/er/107589.pdf. *Joint Declaration of the Prague Eastern Partnership Summit*. Prague, 7 May 2009 [04.12.2012]
- www.wojmas.com Mościbrodzki W., *Rola Polski w kształtowaniu polityki wschodniej Unii Europejskiej (z uwzględnieniem kwestii Rosji, Ukrainy i Białoruski)* [16.01.2013]
- ec.europa.eu/external_relations/eastern.docs/com_08_823_en.pdf Communication from the Commission to the European Parliament and Council “Eastern Partnership” [16.01.2013]
- www.visegradgroup.eu *Joint political statement of the Visegrad Group on the Strengthening of the European Neighbourhood Policy*. November 2007 [04.12.2012]
- www.visegradgroup.eu *The Visegradgroup Contribution to the Discussion on the strengthening of the European Neighbourhood Policy*. COREU.Gymnich. March 2007 [04.12.2012]
- www.visegradgroup.eu *Visegrad Group Position Paper on Governance Facility and Neighbourhood investment Fund*. April 2007 [04.12.2012]
- ec.europa.eu/world/enp/polf/enp-progress-report-presidency-june_2007_en.pdf; *General Affairs and External Relations Council (GAERC) 18-19 June 2007. Strengthening the European Neighbourhood Policy. Presidency Progress Report*, European Commission [04.12.2012]
- register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st11/st1016.en07.pdf *General Affairs External Relations Council. Council Conclusions. On Strengthening the European Neighbourhood Policy*, 18-19 June 2007, Council of the European Union [04.12.2012]
- www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-FE209EB3-8DF2B811/bst/xcms_bst_dms_31394_31395_2.pdf C. Ochmann, *Die Zukunft der Östlichen Partnerschaft aus Deutscher Sicht*. Bertelsmann Stiftung.- Mai 2010.-12p [04.12.2012]
- www.ukie.gov.pl *The Council of the European Union*, Brussels 20 June 2008 (11018/08), European Council in Brussels 19-20 June 2008 Conclusions of the Presidency// Urząd Komitetu Integracji Europejskiej [04.12.2012]
- www.hiia.hu M. Menkiszak, *Enhanced European Neighbourhood Policy towards Eastern European Partners: A Role for the Visegrad Countries*, “The Foreign Policies of the Visegrad Countries towards the Eastern Neighbourhood”.- Areas and Options of Cooperation, Budapest 2007 [04.12.2012]

- www.visegradgroup.eu *Joint statement of the Foreign Ministers of the Visegrad Group Countries and Bulgaria, Estonia, Lithuania, Latvia, Romania and Sweden*, Warszawa, 24 November 2008, Official site of Visegrad Group [04.12.2012]
- analiticismz.ru/8p=577 N.Bucharin *Wostocznaia politika nowych czlenow ES* / N.Bucharin, E.Furman, S.Wolotow, N.Fejt. „Analiticeskije zapiski” [04.12.2012]
- www.sejm.gov.pl Informacja Ministra Spraw Zagranicznych o zadaniach polskiej polityki zagranicznej w 2009, Typescript of the 35th Sitting of the 6th Sejm of the Republic of Poland, 12 February 2009 ES [04.12.2012]
- www.pis.org.pl [Nowoczesna, Solidarna, Bezpieczna Polska. Program Prawa i Sprawiedliwości.- Kraków, 2009 [04.12.2012]
- www.apn.ru/publications/article22370.htm B. Czichockij, *Pomeniajetsia li paradigm wostocznoj politiki Polshi?* Ost-politik: dialektika nacionalnoj trawmy [04.12.2012]

The eastern dimension of the EU policy and Poland

Abstract

The Eastern Partnership is the first comprehensive initiative aimed at Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine that was introduced to the system of external affairs of the European Union. Its task is to work on rapprochement and integration of the Eastern European and Southern Caucasian countries with the European Union. It brings a totally new quality to the relations between the European Union and the above mentioned countries by means of an ongoing and gradual integration of these countries and their societies with the European Union.

Fulfilling objectives of the Eastern Partnership will allow for the actual rapprochement of partner countries with the European Union and, as a result, may make full integration easier in the future. In accordance with the European values, standards and norms, co-operation is taking place in such fields as human rights, market economy, balanced development, good management, energetic security and other. The Eastern Partnership also leads to further development and reinforcement of human relationships as well as increasing co-operation in terms of science and culture.

To accomplish these ambitious goals, the Eastern Partnership is developed twofold. First, in bilateral dimension, it focuses on strengthening relations of particular countries with the European Union. Second, in multilateral dimension, it refers to challenges which are common for all partners.

Oleksij Suchyj

dr hab., prof. zw., historyk, kierownik Katedry Najnowszej Historii Ukrainy w Uniwersytecie im. Iwana Franki we Lwowie

Tetiana Sydoruk

dr hab., prof. ndzw., politolog w Katedrze Stosunków Międzynarodowych Narodowego Uniwersytetu „Akademia Ostrogska” w Ostrogu

Małgorzata Heliasz

mgr ekonomii, doktorant w Instytucie Filozofii Międzynarodowej Akademii Kadr w Kijowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

MATERIAŁY ŹRÓDŁOWE

Remigiusz Kasprzycki

Plan zabezpieczenia operacji milicyjnej meczu Lechia Gdańsk–Juventus Turyn w dniu 28.09.1983

Konsekwencje wprowadzenia w Polsce 13 grudnia 1981 r. stanu wojennego zaowocowały w kolejnych latach m.in. burzliwymi ulicznymi demonstracjami. Na ulicach polskich miast, a szczególnie w dużych ośrodkach, jak Wrocław, Gdańsk, Warszawa czy Kraków, dochodziło do opozycyjnych pochodów, które brutalnie pacyfikowały oddziały ZOMO. W ulicznych walkach z milicją duży procent stanowiła młodzież, która niejednokrotnie brała udział w antykomunistycznych manifestacjach, a zarazem kibicowała piłkarskim drużynom. Największe tego typu związki miały miejsce w Gdańsku, gdzie około 200-osobowa grupa kibiców miejscowej Lechii – na czele z Tadeuszem Duffkiem – brała udział w opozycyjnych pochodach w latach 80. Osoby te związane były z antykomunistyczną Federacją Młodzieży Walczącej (dalej skrót FMW). Podczas ligowego meczu z Ruchem Chorzów 6 października 1985 roku na trybunie Lechii kibice związani z FMW wywiesili wielki transparent: „13 X – BOJKOT – Solidarność”¹. Kibice Lechii Gdańsk wspierali również działania uliczne gdańskich anarchistów z Ruchu Społeczeństwa Alternatywnego.

Milicja i Służba Bezpieczeństwa w latach 80. z uwagą śledziły nastroje i zachowania środowisk kibiców i ich związków z antykomunistyczną opozycją. Przed rozpoczęciem, w trakcie, jak i po zakończeniu meczów piłkarskich *de facto* nie przywiązywano wagi do szeroko rozumianych spraw bezpieczeństwa. MO i SB interesowało przede wszystkim, czy kibice nie malują na murach politycznych haseł lub nie kolportują opozycyjnych ulotek. To było na przykład priorytetem 31 lipca 1988 r. w Krakowie, kiedy zabezpieczano powrót kibiców po meczu miejscowej Wisły z Jagiellonią Białostok².

Jedną z największych peerelowskich operacji zabezpieczających mecz piłki nożnej pod kątem politycznego bezpieczeństwa był mecz piłki nożnej między Lechią Gdańsk a Juventusem Turyn 28 września 1983 r. Cennym materiałem źródłowym przedstawiającym działania WUSW w Gdańsku przed meczem i jego ocenę

¹ J. Wąsowicz, *Nadchodzi nasz czas. Federacja Młodzieży Walczącej 1984–1990*, wyd. Dom Wydawniczy „Rafael”, Kraków 2009, s. 26, 56.

² *Plan zabezpieczeń TS Wiła i KS Cracovia w 1988 roku*, IPN Kr 460/69.

po zakończeniu jest tzw. ankieta operacji milicji. W przygotowaniach operacyjnych zwrócono uwagę na możliwe przybycie na mecz Lecha Wałęsy (co rzeczywiście miało miejsce). Do zabezpieczenia sportowej imprezy włączono ponad 1500 żołdaków, zgromadzono m.in. 10 armatek wodnych i 9 transporterów opancerzonych BTR 60. Ciekawym uzupełnieniem tych materiałów jest Plan Zabezpieczenia Ładu i Porządku Publicznego na terenie Gdańska w związku z meczem piłkarskim wspomnianych drużyn. Uwagę w nim zwracają w tzw. zestawieniu sił planowane znacznie mniejsze środki niż te których *de facto* użyto w trakcie operacji.

28
WPN Gd 00020
M. Zyrar T. Radek

Gdańsk, dnia 18 października 1983r

TAJNE
Rgn. Nr 22

ANKIETA
OPERACJI MILICYJNEJ

1. Krótki opis sytuacji operacyjno-politycznej ze szczególnym uwzględnieniem rozpoznania operacyjnego i taktycznego.

W dniu 28.09.1983 r. o godz. 15,30 na stadionie BKS Lechia w Gdańsku przy ul. Traugutta został rozegrany rewanżowy mecz piłkarski pomiędzy FC Juventus i BKS Lechia Gdańsk.

Mecz oglądało ponad 30 tys. widzów, w tym około 2,5 tys. spoza terenu Trójmiasta.

Strona włoska zapowiedziała przybycie 37 dziennikarzy oraz 40 kibiców.

Należało się liczyć z możliwością prób wykorzystania części kibiców przez przeciwnika politycznego do zdemontowania obecności na stadionie zdelegalizowanej "Solidarności" w postaci hasła, okrzyków, czy innych form. Rodziło to potencjalne zagrożenie ładu i porządku publicznego w czasie trwania imprezy lub po jej zakończeniu.

Nie należało wykluczać próby zorganizowania po zakończeniu meczu nielegalnej manifestacji, pod pomnikiem "Stoczniołców" przy bramie Nr 2 Stoczni Gdańskiej lub siedzibą b. "Solidarności". Dodatkowym elementem mającym wpływ na zachowanie się publiczności. Był potwierdzony rozpoznaniem operacyjnym zamiar przybycia na mecz L. Wałęsy.

2. RODZAJ OPERACJI, ZAŁOŻENIA TAKTYCZNE DZIAŁAŃ.

W celu niedopuszczenia do naruszenia ładu i porządku publicznego opracowano plan operacji, w którym przewidziano prowadzenie działań zabezpieczających w oparciu o 7 sektorów, które obejmowały ciągi komunikacyjne i dojścia piesze w kierunku stadionu "Lechia" oraz rejonu pomników i inne miejsca zagrożone.

33 z 67

- 2 -

Do każdego z sektorów przydzielono odpowiednio do stopnia zagrożenia po jednej, do trzech kompanii sił swartych. Utworzone też oddziały w sile 3 kompanii wraz ze środkami wzmacnienia, w tym 1 kompania wyposażona w pojazdy lekkie do podejmowania natychmiastowych działań przywracających naruszony porządek publiczny. Dwie kompanie z oddziału pestanowicze wykorzystano do zademonstrowania siły, na stadionie w czasie przed rozpoczęciem meczu i na 30 minut przed jego zakończeniem wycofały w rejon oczekiwania.

Po zakończeniu meczu wszystkie pododdziały miały zostać przegrupowane tak, by powstały z nich 4 bataliony do rozkładowania nucha i przeciwdziałania próbom zakłócenia porządku lub zorganizowania nielegalnej manifestacji.

Wygastkowane od organizatora imprezy i innych służb udział w zabezpieczeniu 850 członków służby porządkowej w tym znaczne siły ORMO i SOK. Uruchomiono też niezbędną ilość punktów obserwacyjne-meldunkowych /stałych i ruchomych/, punktów regulacji ruchu drogowego oraz zorganizowane silne grupy operacyjne i grupy foto-filmowe do zabezpieczenia ładu i porządku na stadionie a także dokumentowania ewentualnych prób zakłócenia ładu i porządku publicznego na terenie miasta.

Dowodzenie siłami biorącymi udział w zabezpieczeniu powierzono Szeferowi MUSW w Gdańsku, zaś w przypadku działań przywracających naruszony porządek publiczny dowodzenie miała przejąć grupa dowodzenia WUSW.

3. PRESTAWIENIE SIŁ I ŚRODKÓW WŁASNYCH I WSPIERAJĄCYCH.

W ramach operacji w dniu 28.09.1983 r. zaangażowane następujące siły i środki:

a/ Siły

- ZOMO Gdańsk	-	563
- NOMO Gdańsk	-	109
- f-szy mundur. MUSW Gdańsk	-	20
- f-szy RD MUSW Gdańsk	-	60
- f-szy oper. MUSW Gdańsk	-	60
- f-szy oper. WUSW Gdańsk	-	200

IPN Gd 352/25
st. sygn. T.432

- ZOMO KMO Warszawa	- 300
- ZOMO WUSW Elbląg	- 100
- ZOMO WUSW Olsztyn	- 100

Razem F-azy MO - 1512

B/ Środki

- BRDM	- 2
- BTR - 60	- 9
- Armatki wodnych	- 10
- więźniarek	- 5

4. OPIS PRZEBIEGU DZIAŁAŃ, CZAS TRWANIA OPERACJI, OCENA I WNIOSKI.

Zgodnie z planem operacji, w dniu 28.09.1983 r. o godz. 11,00 uruchamiono stanowisko kierowania MUSW i WUSW w Gdańsku. Informacje o rozwoju sytuacji na terenie miasta i występującym zagrożeniu przekazywane były do NSK przez punkty obserwacyjne - meldunkowe.

Napiływ ludzi na stadion odbywał się od godziny ramowych w spokoju; na wszystkich dojazdach do stadionu utrzymano porządek dzięki dobrej pracy sił swartych rozmieszczonych w poszczególnych sektorach.

Po zakończeniu meczu, nie zanotowano żadnych incydentów, pododdziały w sektorach zostały przegrupowane i utworzone z nich 4 bataliony z zadaniem restrykcji ruchu na głównych ciągach pieszych oraz przeciwdziałania próbom zorganizowania nielegalnej manifestacji.

Dzięki dobrze przygotowanej operacji i prawidłowej jej realizacji określonych zadań nie doszło do żadnych prób zakłócenia porządku publicznego na terenie miasta oraz w środkach komunikacji.

Przyjęte kierunki działania oraz decyzje podejmowane przez grupę dowodzenia WUSW w trakcie prowadzenia operacji oceniono należy jako prawidłowe, czego dowodem było utrzymanie spokoju, zarówno na stadionie podczas trwania meczu, jak i na terenie całego Trójmiasta.

5. ZESTAWIENIE STRAT POWSTAYCZYCH W WYNIKU DZIAŁAŃ.

W trakcie prowadzenia operacji nie poniesiono żadnych strat.

6. LICZBA OSÓB ZATRZYMANOCH I ZASTOSOWANE WOBEC NICH ŚANDEJE.

W ramach operacji w jednostkach MO nie zatrzymane żadnych osób.

7. NUMER REJESTROWY TECEKI DOKUMENTACJI OPERACJI.

L.dz. In - 0258/83

Wsk. 2 cz.

Bgn. Nr 1 - BIURO OPERAC. KRM

Bgn. Nr 2 - TECEKA DOK. OPERACJI

HL/GK

NACZELNIK WYDZIAŁU
WOJEWÓDZKIEGO STANOWISKA KIEROWANIA
WUSM W GDAŃSKU

PPRZ. MGR A. KOZIMOWSKI



Remigiusz Kasprzycki

dr historii, adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Tomasz Jan Biedroń, Anna Siwik

Odpis „dokumentu” NSZZ „Solidarność”

Prezentowany odpis „dokumentu” powstał w okresie listopada-grudnia 1980 r. na podstawie notatek z narad Komitetów Wojewódzkich PZPR w Warszawie, Łodzi, Poznaniu, Krakowie i Katowicach oraz pozyskanych informacji z Instytutu Nauk Społecznych KC PZPR, od lektorów KC i KW, byłych działaczy PZPR, Związków Branżowych i CRZZ¹.

Można zatem sądzić, że w licznych odpisach krążył po kraju, kolportowany w strukturach „Solidarności”, stąd przekręcane nazwiska osób i nazw instytucji. O ile powoływanie się na notatki z narad w KW PZPR można uznać za „mocną” stronę wspomnianego odpisu, o tyle informacje uzyskane od byłych działaczy i lektorów związanych ze strukturami władzy budzą zastrzeżenie co do ich obiektywizmu. Dlatego zachowanie krytycyzmu w podejściu do publikowanego materiału jest niezbędne. Niemniej jednak wiele informacji przedstawionych w odpisie zasługuje na uwagę czytelnika i daje obraz prawdziwych intencji władz wobec „Solidarności” i Kościoła katolickiego.

Szczególnie interesujące są metody stosowane wobec Kościoła, sprowadzające się do ustępstw w sprawach mniej istotnych i konsekwentnej odmowy w kwestiach z punktu widzenia władz zasadniczych. Do tej ostatniej kategorii należała: katechizacja w przedszkolach, szkołach i zakładach opieki społecznej, zwiększenie nakładów katolickiej prasy, import małej poligrafii, występowanie przedstawicieli Kościoła w radiu i telewizji oraz współpraca Kościoła z „Solidarnością”. Za mniej istotne uznano pozwolenia na budowę kościołów czy zwrot budynków klasztornych. W zamian za lojalność władze miały „dawać pełne luzu” na wystąpienia posłów katolickich w Sejmie i reaktywować rządową Komisję do Współpracy z Episkopatem, ale jednocześnie skierować jej działalność głównie na zagadnienia społeczne, takie jak rodzina, dzieci, pomoc społeczna, walka z alkoholizmem.

¹ Zbiór „Solidarności”, Przedruki poufnych dokumentów władz PRL, odpis, Archiwum Państwowe Oddział w Nowym Sączu; CRZZ – Centralna Rada Związków Zawodowych (1949–1980), naczelny organ Zrzeszenia Związków Zawodowych, zapewniała polityczną organizację i kadrową kontrolę związków zawodowych przez PZPR.

Strategia wobec NSZZ „Solidarność” jest także jasno nakreślona. Wprawdzie władze zgodziły się na rejestrację związku, ale docelowo nie akceptowały organizacji w pełni samodzielnej i niezależnej. Zatem wybrano z tego punktu widzenia właściwą taktykę polegającą na izolowaniu NSZZ, pomniejszaniu jego znaczenia poprzez eksponowanie roli związków branżowych. Zalecano niegodzenie się na merytoryczne rozmowy z „Solidarnością”, maksymalne ich przewlekanie i komplikowanie, utrudnianie powstawania nowych periodyków, gromadzenie materiałów przeciwko przedstawicielom „Solidarności” i przedstawianie związku w krzywym zwierciadle w prasie, radiu i telewizji.

W stosunku do członków KOR proponowano przyjąć tradycyjną w propagandzie metodę dezinformacyjną, której celem było przekonanie społeczeństwa o agenturalnym charakterze komitetu powiązanego z odwetowcami z RFN i Radia „Wolna Europa”. Ażeby utrudnić kontakty z Zachodem, planowano zlikwidować automatyczne połączenie telefoniczne.

Problem rozliczeń ludzi sprawujących władzę, będący sztandarowym hasłem forsowanym przez „Solidarność”, miał być hamowany. W specyficznych przypadkach zalecano przenosić tych ludzi na emeryturę, a potem „lokować w organizacjach społecznych”.

W odniesieniu do działaczy katolickich, członków KOR, „Solidarności” i ich sympatyków Służba Bezpieczeństwa miała gromadzić obciążające materiały, nagrywać rozmowy, wszczynać postępowania, wciągać działaczy „Solidarności” w awantury i pijatyki, aby potem zdobyte materiały wykorzystać do ich dyskredytacji. Aby przeciągnąć ich na swoją stronę, proponowano różne formy przekupstwa, np. przydziały materiałów deficytowych takich jak samochody, materiały budowlane czy mieszkania poza kolejnością.

Postanowiono rozgłaszać i nagłaśniać kompromitujące wiadomości o nadużyciach działaczy „Solidarności”, KOR i kleru. NSZZ „Solidarność” miał być odpowiedzialny za braki w zaopatrzeniu i kolejki w sklepach. Służba Bezpieczeństwa otrzymała dodatkowe fundusze na organizowanie prowokacji. Szykowano czystki w szeregach prokuratury, MO i sądach wśród ludzi zaangażowanych w działalność w „Solidarność” lub sprzyjających związkowi.

Pomimo wszelkich niedostatków, o których wspomniano, publikowany dokument wydaje się być interesującym przyczynkiem wzbogacającym naszą wiedzę o polityce PZPR wobec „Solidarności” i Kościoła.

– odpis –

1. Z notatek z narad w KW PZPR – w okresie listopad – I dekada grudnia 1980 r.
2. Informacja z Instytutu Nauk Społecznych KC PZPR, informacja z KW Warszawa, Łódź, Poznań, Kraków, Katowice
3. Informacja od lektorów KC PZPR i KW Warszawa

4. Informacja byłych działaczy CRZZ, niektórych aktywistów Związków Branżowych pracowników MSW, Sądów, Prokuratury

5. Informacja ze środowisk usuniętych działaczy PZPR, CRZZ i osób ze sfer rządowych

Kościół – Episkopat

Poglądy i dezyderaty min. Kuberskiego² i Merkera³

a/dawać fory w sprawach mało istotnych, np. zwiększyć możliwość budowy kościołów, zgodzić się na remonty, w niektórych przypadkach zwracać budynki pokościelne (klasztorne) przejęte przez Administrację

b/podkreślać życzliwy stosunek Episkopatu do PZPR, możliwość bliskiej współpracy, wykorzystać w tym celu PZPR i TV wystąpienia członków Episkopatu (Ojca Świętego) dopuścić do publikacji i dystrybucji książki (filmy, audycje) wskazujące na rolę Ojca Świętego w utrzymaniu pokoju, dyskretnie podkreślać zgodność jego poglądów z poglądami ZSRR

c/dążyć do uspokojenia kraju poprzez oddziaływanie Kościoła, można liczyć na poparcie części biskupów i księży bliskich socjalizmowi

d/wykorzystać szeroko PAX, Stowarzyszenie Chrześcijańskie – posła Morawskiego⁴ a nawet posła Zabłockiego⁵

Dawać pełne luzy posłom katolickim w Sejmie, a także lansować wypowiedzi Ozdowskiego⁶, które można by pozytywnie wykorzystać (w odpowiednim kontekście) dla PZPR

Reaktywować rządową komisję do współpracy z Episkopatem, ale skierować jej działalność na zagadnienia społeczne (rodzina, dzieci, pomoc społeczna, alkoholizm itp.)

² Jerzy Kuberski (1930–2007), działacz PZPR, członek KC PZPR (1971–1981), minister oświaty i wychowania (1972–1979), minister-kierownik Urzędu do Spraw Wyznań (1980–1982).

³ Aleksander Merker (1924–2012), członek PZPR, od 1989 SLD, od 1959 w UdSW radca, naczelnik Wydziału Rzymskokatolickiego, od 1972 zastępca dyrektora Urzędu, od 1983 dyrektor generalny UdSW, 1980–1989 wchodził w skład Komisji Wspólnej Przedstawicieli Rządu i Episkopatu jako sekretarz strony rządowej.

⁴ Kazimierz Morawski (1929–2012), dziennikarz, działacz państwowy, poseł na Sejm PRL (1976–1989), działacz Chrześcijańskiego Stowarzyszenia Społecznego od 1957, członek Ogólnopolskiego Komitetu FJN (1977–1983), członek Rady Państwa, PRON.

⁵ Janusz Zabłocki (ur. 1929), publicysta, polityk, działacz katolicki, poseł na Sejm PRL (1965–1985) z ramienia ZNAK, a następnie PZKS, członek Ogólnopolskiego Komitetu FJN (1977–1983), członek Polskiego Związku Katolicko-Społecznego (1980–1985), w 1989 r. założyciel Stronnictwa Pracy.

⁶ Jerzy Ozdowski (1925–1994), ekonomista, działacz państwowy, wicepremier, poseł na Sejm PRL (1976–1989), od 1980 prezes KIK w Poznaniu, członek PZKS, członek Rady Państwa (1980), wicepremier (1980–1982), przewodniczący Rady ds. Rodziny przy RM, wicemarszałek Sejmu (1982–1989).

Nie godzić się na:

a/zwiększenie zasięgu katechizacji, powrót zakazu do szkół, przedszkoli, zakładów służby zdrowia, opieki społecznej. W sytuacjach bez wyjścia przewlekać, dawać drobne pojedyncze ustępstwa, nie zmieniać zasad

b/nie godzić się na zwiększenie nakładu Dzienników Katolickich, jedynie w sytuacji bez wyjścia (Tygodnika Powszechnego, Za i Przeciw, prasy PAX-u)

c/utrudnić druk wydawnictw kościelnych poprzez ujawnienie trudności technicznych (drukarnie, papier itp.), nie dopuszczać do importu poprzez Kościół maszyn małej poligrafii

d/nie godzić się na dalsze rozszerzenie wystąpień Kościoła w PR i TV w perspektywie należy zlikwidować nabożeństwo niedzielne – termin około połowy 1981 r.

e/nie godzić się na współpracę (współdziałanie) Kościoła z „Solidarnością”.

„Solidarność”

Poglądy i dezyderaty m.in. Wydziału Administracyjnego KC PZPR, Ministerstwa Pracy, Płacy i Spraw Socjalnych, Komisji Planowania Gospodarczego, Radców w Urzędzie Rady Ministrów.

Akceptować:

a/formalne istnienie „Solidarności”

b/podkreślać, że wszystkie trudności w realizacji porozumień wynikają z negatywnego nastawienia „Solidarności”

c/popularyzować negatywną rolę inteligencji w działalności „Solidarności”, zaczynać od KOR-u a potem przenosić negatywny pogląd w tej sprawie na doradców, intelektualistów itp.

d/izolować „Solidarność”, pomijać ją we wszystkich poczynaniach, podkreślać rolę Związków Branżowych.

Nie godzić się na:

a/ prowadzenie rzeczowych rozmów z „Solidarnością” i jej doradcami, jeżeli takie rozmowy muszą istnieć –przewlekać je, komplikować,

b/ na wydawanie codziennego pisma „Solidarności”, utrudniać powstanie innych periodyków, traktować biuletyny powielane jako nielegalne, gromadzić materiały obciążające członków „Solidarności”,

c/ wystąpienia przedstawicieli „Solidarności” w PR i TV,

d/powstanie „Solidarności” na wsi, byłby to gwóźdź do nowej polityki rolnej, w tym zakresie liczyć na Gucwę⁷, to bliski nam człowiek,

e/zjednoczenie różnych ugrupowań „Solidarności” w jeden organizm.

⁷ Stanisław Gucwa (1919–1994), działacz ludowy SL i ZSL, członek Naczelnego Komitetu ZSL (1959–1984), a następnie prezes NK ZSL (1971–1981), ekonomista, marszałek Sejmu PRL (1972–1985), podsekretarz stanu w Ministerstwie Rolnictwa (1957–1968), minister Przemysłu Spożywczego i Skupu (1968–1971), poseł na Sejm PRL (1961–1989), zastępca

KOR i inne ugrupowania opozycyjne:

Wydział Administracyjny, Wydział Zagraniczny, Wydział Propagandy KC PZPR – wszcząć jednorazową akcję informacyjną, celem której będzie przekonanie społeczeństwa, że są to agendy „imperializmu zachodniego”, podkreślić powiązania z odwetem⁸ z RFN, likwidować możliwości wydawnicze, nie dopuszczać do bliższej współpracy z Kościołem i „Solidarnością”, wykorzystywać cechy życzliwe socjalizmowi na przekazywanie Episkopatowi informacji, że kościół straci na kontaktach z KOR-em i innymi ugrupowaniami tego typu. Utrudnić kontakty z Zachodem (proponycja likwidacji automatycznych połączeń telefonicznych z Zachodem z powodu niesprawności telefonicznej).

Związki Branżowe

Popierać rozwój, lokować w nich zasłużonych działaczy z CRZZ, a nawet na podrzędniejszych funkcjach (Wydział Administracyjny) nie dopuszczać do bliższej współpracy z „Solidarnością”.

Nadużycia byłych działaczy itp.

a/ Uspokajać opinię publiczną, nie dopuszczać do „rozliczeń” w terminie, ustalić „kto ma paść ofiarą”, zahamować dochodzenia prowadzone w terenie przez władze przemysłowe (była propozycja ograniczenia przechowywania dokumentacji z 5 do 2 lat ma to utrudnić dochodzenie finansowe). Kierować ostrze działań na inicjatywę prywatną.

b/ Opinia KW zdecydowanie negatywna przeciwko jakiegokolwiek ingerencji władz finansowych w badania stanu majątkowego „aktywu gospodarczego PZPR i Związkowego”. W koniecznych przypadkach przenosić na emeryturę, a potem „lokować w organizacjach społecznych”.

c/ Utrzymywać dla tych osób specjalne zaopatrzenie, negować wystąpienia „Solidarności”, Kościoła itp. dotyczące likwidacji socjalnego zaopatrzenia przydziałów itp.

Metody działań

Wytyczne Wydziału Administracyjnego KC PZPR, Prokuratury Generalnej, Ministerstwa Sprawiedliwości, Komendy Głównej MO i MSW.

Przewodniczącego Rady Państwa (1971–1972), członek Prezydium Ogólnopolskiego KFJN (1971–1983), członek Rady Naczelnej ZBoWiD.

⁸ Chodziło najprawdopodobniej o tzw. odwetowców. Tym terminem określano wszelkie siły polityczne w RFN, które kwestionowały polską granicę na Odrze i Nysie.

a/ Zbierać wszystkie obciążające materiały dotyczące działaczy katolickich, KOR-u oraz „Solidarności” itp. To samo dotyczy sympatyków wśród naukowców, pisarzy itp.

b/ Oferować przez pewnych ludzi księżom, działaczom, sympatykom Kościoła itp. „Solidarności”, KOR-u i innych ugrupowań korzystne kupno walut (zapisywać numery sprzedane, nagrywać rozmowy, w miarę potrzeby wszczynać postępowanie, a zawieszać w przypadku deklaracji wycofania się z działań).

c/ Proponować na takich samych warunkach przydziały materiałów budowlanych, „działek”, samochodów itp. Szczególnie preferować to na prowincji, a w dużych miastach ponadto oferować mieszkania poza kolejnością. To samo proponować poparcie dla dzieci w przypadku przyjęcia na wyższą uczelnię.

c/ Wciągać działaczy „Solidarności” i innych ugrupowań politycznych w pijatyki, a następnie w dyskusję polityczną lub awantury. Potem materiały te wykorzystywać do ich dyskwalifikacji. Powielać i rozgłaszać anonimowo tworzyć nielegalne pisma kontruujące Kościół, KOR i „Solidarność”.

e/ Popularyzować wiadomości o nadużyciach działaczy „Solidarności”, KOR-u i kleru, rozpuszczać wiadomości, że za brak zaopatrzenia i kolejki odpowiada „Solidarność”.

f/ Stworzyć trudności w zaopatrzeniu, nie zwalniać dostatecznej ilości towarów rynkowych, nawet jeżeli psują się w hurcie. Zmęczyć naród i przerzucić odpowiedzialność za to na „Solidarność”.

g/ Prowokować różne wystąpienia „Solidarności” niezorganizowane, a mało popularne wśród społeczeństwa.

h/ Kierować do „Solidarności” swoich ludzi (KG MO⁹) celem rozbijania organizacji od wewnątrz, stworzenie konfliktów, utrudnienia w wyborach „Solidarności” wejścia do władz robotników i techników.

i/ Preferować ludzi starszych, sympatyków, działaczy dawnych Związków Zawodowych. To samo czynić w odniesieniu do organizacji wiejskich, studenckich, zawodowych itp.

j/ Przewlekać wydawanie nowych aktów prawnych (Ministerstwo Sprawiedliwości), tworzyć trudności proceduralne, w przypadkach spraw sądowych działaczy „opozycji” zawieszać kary i tym samym trzymać ich pod strachem wznowienia sprawy.

k/ Stwarzać sytuacje niepokoju (Wydział Administracyjny, MSW, KG MO), poprzez tolerowanie wystąpień chuligańskich, zwłaszcza pijaków, dopuszczać do wybijania szyb wystawowych, demolowania komunikacji, niszczenie części korespondencji, kontrolować na wrywki jeden raz w tygodniu, przypadkowo dezorganizować sieć telefoniczną, rozsiewać wiadomości, że jest to robota „Solidarności” i KOR-u itp.

l/ Na prowincji nie dopuszczać do współpracy kleru z „Solidarnością”. Wykorzystać do tego kontrolę ruchu drogowego (kwestionować prawidłowość jazdy przez księży, niszczyć im pojazdy, zachęcać do konsumpcji alkoholu, napady chuligańskie na plebanie, osoby i mieszkania.

⁹ Komenda Główna Milicji Obywatelskiej.

Przy wszelkich poczynaniach starannie dobierać odpowiedzialnych, pewnych towarzyszy do pracy. Znane są przypadki infiltracji PZPR, MO, Wymiaru Sprawiedliwości itp. przez wtyczki Kościoła, KOR-u, „Solidarności”, a to osoby pracujące na obie strony ... na co trzeba uważać, aby nie znaleźć się na falach „Wolnej Europy”.

Informacje nie w pełni sprawdzone lecz prawdopodobne

1/ W wojsku szereg funkcji (uzbrojenie, materiały pędne, magazyny) obejmują „Polacy z przydziału” przysłani z ZSRR, znający język polski.

2/ MO otrzymało przydział mundurów wojskowych (Warszawa, Gdańsk, Poznań). Łódź tarcz (japońskie) i sprzętu do zwalczania demonstracji.

3/ Na teren PRL przysyłane są zapasy z ZSRR (mundury, broń, amunicja, materiały pędne).

4/ Na PKP zwiększona zostanie liczba doradców z ZSRR.

5/SB dostała dodatkowe kwoty na organizowanie prowokacji, to zły ale niezbędny sposób zwalczania dywersji „Solidarności” (MO).

6/ Szereg prostytutek (Warszawa, Gdańsk, Poznań, Kraków) dostało ofertę stałej współpracy z MO, to samo skierowano w stosunku do pewnej liczby recydywistów.

7/ Szykowana jest czystka w prokuraturach, lokalnych MO i Sądach, są tam elementy niepewne (MO, MSW, Prokuratura).

8/ W¹⁰ i Urzędzie Ministerstwa Spożywczego¹¹, KG (MO) rozpatrywane są sposoby ograniczania podaży towarów rynkowych, celem wygłodzenia chamów. Biorą w tych rozmowach udział starannie dobrane osoby, podobno skompromitowane w sensie karnym.

9/przygotowane zostały listy osób do „ewakuacji” w przypadku zajść i lista osób do zabezpieczenia (obozy).

Tomasz Jan Biedroń

dr hab., prof. ndzw., historyk, politolog, kierownik Katedry Wychowania Obywatelskiego w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Anna Siwik

dr hab., prof. ndzw., historyk w Katedrze Politologii i Historii Polski, Wydział Humanistyczny, prorektor AGH w Krakowie

¹⁰ Brak wyrazu. Możliwe, że chodziło o MSW.

¹¹ Nie istniało Ministerstwo Spożywcze, prawdopodobnie chodziło o Ministerstwo Przemysłu Spożywczego i Skupu, które istniało do 10 lipca 1981 r. Na mocy ustawy z 3 lipca 1981 r. w miejsce Ministerstwa Przemysłu Spożywczego i Skupu oraz Ministerstwa Rolnictwa utworzono Ministerstwo Rolnictwa i Gospodarki Żywnościowej.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

NOTY BIOGRAFICZNE

Eugeniusz Antoni Borowski

(1911–2001), ps. „Jastrzębski”, „Jastrzębiec”, „Werner”, „Leliwa”, „Batko Eugeniusz”, „Edmund Barski”, „Emil Borowski”, „Maria”, technik mierniczy, wykształcenie wyższe wojskowe, oficer zawodowy: kpt. dyplomowany WP, ppłk NOW-AK

Urodził się 28 III 1911 r. w Krakowie, syn Antoniego i Marii Batko, w 1921 r. ukończył szkołę powszechną w Krakowie, po czym przez rok uczęszczał do XII Państwowego Gimnazjum we Lwowie, a następnie w Mielcu, gdzie w 1930 r. zdał maturę. Po przeprowadzce wraz z rodzicami do Warszawy, gdzie ojciec otrzymał pracę, nadal pobierał nauki. Wstąpił do Szkoły Podchorążych Piechoty w Ostrowi Mazowieckiej, którą ukończył w 1933 r. w stopniu podporucznika, otrzymał przydział do 3 Pułku Piechoty Legionowej w Jarosławiu, gdzie był dowódcą plutonu, następnie dowódcą kompanii. W 1936 r. po złożeniu egzaminu konkursowego został skierowany do Wyższej Szkoły Wojennej w Warszawie, w której studiował do 1939 r. Otrzymał wówczas przydział do sztabu 2 Dywizji Piechoty w Kielcach w stopniu kapitana, brał udział w kampanii wrześniowej, walczył pod Łodzią, Warszawą i w obronie Modlina. Po kapitulacji twierdzy Modlin wraz z całą załogą dostał się do niewoli niemieckiej. Przebywał w obozie jenieckim w Działdowie na Pomorzu, skąd został zwolniony 25 X 1939 r. na podstawie umowy kapitulacyjnej z Niemcami.

Po powrocie z niewoli zamieszkał w Bochni, zawarł związek małżeński z Barbarą Żurowską, przebywał tam do lipca 1940 r. Zimą na przełomie roku 1939/1940 odwiedzili go Marian Pajdak „Skiba”, „Tracz” i Tadeusz Migas „Silnicki” w celu wciągnięcia do działalności konspiracyjnej w bocheńskiej NOW. W marcu 1940 roku nawiązał kontakt z konspiracyjną NOW w Krakowie za pośrednictwem wspomnianego Tadeusza Migasa, został skontaktowany z Antonim Gręboszem i Teodorem Kocwą „Czarnym”, przed którymi złożył przysięgę. Na skutek przeprowadzonej rejestracji oficerów WP zarządzanej przez Niemców opuścił Bochnię i zamieszkał u Antoniego Grębosza w Krakowie.

Jesienią 1940 roku Grębosz i Kocwa skontaktowali Borowskiego z komendantem Okręgu Krakowskiego NOW mjr. Władysławem Owocem ps. „Wysociński”, „Paweł” w mieszkaniu Antoniego Józwy ps. „Brzoza”. Został mianowany przez mjr. Owoca komendantem Podokręgu NOW Kraków Południe, zaś we wrześniu został przydzielony do sztabu Okręgu Krakowskiego NOW na stanowisko oficera operacyjnego, którym był do stycznia 1941 r. Używał wówczas nazwiska Edmund Barski, a mieszkał przy ul. Kościuszki.

W styczniu 1941 r. miała miejsce wyspa w Okręgu Krakowskim NOW, Gestapo aresztowało 18 osób, w tym m.in. Grębosza i Kocwę, Borowski został ostrzeżony przez Wandę Komusińską, dzięki czemu uniknął aresztowania. Zmienił wówczas mieszkanie, zaczął się ukrywać. Pozostawał bez stałego miejsca zamieszkania, podjął pracę w Wodociągach Krakowskich jako robotnik-dozorca na zbiorniku wodnym w Skotnikach pod nazwiskiem Emil Borowski, pracował tam do 24 II 1942 r., czynnie uczestnicząc w pracy konspiracyjnej w NOW.

Z końcem lutego 1942 r. po spotkaniu z mjr. W. Owocem w mieszkaniu konspiracyjnym przy ul. Pawiej obaj zorientowali się, że są śledzeni przez agentów Gestapo. Agenci przybyli za Borowskim aż do mieszkania w Skotnikach i dlatego jeszcze w nocy z 24/25 przeniósł się do Liszek. Początkowo zamieszkał u Jana Szpondera „Janusza”, którego poznał w 1940 r. przez Tadeusza Kocwę, potem u Michała Kowalika i jego rodziców. Po dwóch miesiącach przeniósł się do Myślenic, skierowany tam przez kierownictwo OK NOW.

Po nominacji na komendanta Podokręgu Tarnowskiego NOW w V 1942 r. wyjechał do Tarnowa, gdzie prowadził pracę konspiracyjną odbudowując zniszczone przez Niemców aresztowaniami struktury organizacyjne. W ramach scalenia w 1943 r. wraz z całą organizacją OK NOW wszedł do AK. Dla Podokręgu Tarnowskiego NOW aktem decydującym o scaleniu była umowa zawarta w dniu 30 XII 1943 r. podczas spotkania reprezentantów OK NOW i OK AK na plebani w Pleśnej. Umowę w imieniu NOW podpisali W. Owoc „Paweł” i kpt. dypl. Eugeniusz Borowski „Leliwa”, a w imieniu AK mjr Stanisław Marek „Jagoda”. Jednym z postanowień umowy scaleniowej było przejęcie przez kpt. E. Borowskiego, dotychczasowego komendanta Podokręgu Tarnowskiego NOW, funkcji zastępcy komendanta Obwodu Tarnowskiego AK, a od grudnia 1943 r. komendanta, co faktycznie nastąpiło 1 I 1944 r. Pełnił tę funkcję do 4 VIII 1944 r. Niebawem został awansowany do stopnia majora.

Na podstawie rozkazu komendanta Okręgu Krakowskiego AK z 28 VII 1944 r. na ziemi tarnowskiej rozpoczęła się akcja „Burza”. Od 2 do 4 VIII trwała mobilizacja w ramach tej akcji, zaś w dniu 4 VIII kpt. dypl. Borowski zebrał oddział partyzancki, wkrótce po odprawie odbytej w lasach koło Machowej na wschód od Tarnowa. Na rozkaz Inspektora Tarnowskiego AK ppłk Stefana Musiałka-Łowickiego „Mirośława” 8 VIII dokonał koncentracji oddziałów partyzanckich w batalion „Barbara”, liczącym około 600 ludzi i dowodził nim przez okres 3 miesięcy, aż do 29 X 1944 r. Jako dowódca batalionu partyzanckiego „Barbara” prowadził walkę z Niemcami w rejonie Tarnowa, Pilzna i Nowego Sącza, organizował zasadzki na drogach oraz linii kolejowej Tarnów-Stróża. Batalion wiązał dosyć duże siły niemieckie, zagrażał szlakom komunikacyjnym, którymi dostarczano zaopatrzenie dla Wehrmachtu broniącego pozycji nad Wisłoką. W skład I batalionu „Barbara” 16 p.p. AK Ziemi Tarnowskiej początkowo wchodziły: 1 kompania „Wanda” dowodzona przez ppor. Józefa Ruseckiego „Mimozę” pochodzącego ze Skrzyszowa; 2 kompania „Grażyna” dowodzona przez ppor. Stefana Kuta „Bułata” z Woli Rzędzińskiej; 3 kompania „Regina” dowodzona przez por. Sergiusza Kapura „Wilka” z Cieszyna;

4 kompania „Ewa” dowodzona przez por. Michała Steczyszyna „Kalinę” pochodzącego z Bochni; 5 kompania „Janina” dowodzona przez ppor. Jana Gomołę „Jawora”; 6 kompania Azerbejdżan „Aza” dowodzona przez starszego lejtnanta Pagaczaję, działająca w składzie batalionu przez okres dwóch tygodni. Składała się z Azerbejdżan zbiegłych z transportu kolejowego, wiozącego ich na front włoski.

Dowodzony przez Borowskiego batalion w okresie trzymiesięcznych zmagających z Niemcami przeszedł szlak bojowy od Górnego Podlesia przez Świniogórę, Księżę Podlesie, Dobrocin, Żurawę, Ratówki, Rychwałd, Suchą Górę, po Jamną, wykazując się dużą aktywnością bojowo-dywersyjną. Do najważniejszych walk batalionu należą m.in. potyczki pod Ratówkami, pod Suchą Górą 12 i 25 IX 1944 r. pod Jamną. W czasie tych działań Niemcy ponieśli znaczne straty około 100 zabitych i ponad 200 rannych, zniszczono około 30 samochodów i trzy transporty kolejowe. Batalion stracił około 20 żołnierzy, kilkanaście osób zostało rannych.

Współdziałał na płaszczyźnie wojskowej z dowódcami dwóch oddziałów radzieckiej partyzantki: kpt. Władimirem Macniewem „Potiomkinem” i kpt. Andriejem Bielawcewem „Dowgalowem”, działających na terenie powiatu tarnowskiego, udzielając im informacji o pozycjach Niemców na tyłach frontu na rzece Dunajec i Biała oraz pomocy w zaopatrzeniu. Przekazał im też 47 obywateli radzieckich Azerbejdżan walczących w ramach batalionu „Barbara”. W okresie od 29 VII do 21 X 1944 r. batalion „Barbara” dowodzony przez mjr. Borowskiego przeprowadził 8 bitew, 14 poszczególnymi kompaniami, 44 potyczki plutonami i 36 drużynami i drobnymi patrolami. Zdobył wiele różnej broni, amunicji, umundurowania, hełmy i konie.

29 X 1944 r. mjr Borowski otrzymał rozkaz rozwiązania oddziałów partyzantycznych od Inspektora Tarnowskiego AK ppłk. Musiałka-Łowickiego „Mirostawa”, polecenie wykonał rozpuszczając ludzi do domów. Pozostały jedynie dwa plutony liczące 80 osób: ppor. Jana Gomoły „Jawora” i por. Zbigniewa Matuli „Radomyśla” pochodzącego z Krakowa. Po krótkim pobycie w Mościskach, gdzie się „Leliwa” ukrywał od XI do XII 1944 r., rozkazem Komendy Okręgu AK został przeniesiony do Krakowa na stanowisko oficera operacyjnego w Komendzie Okręgu AK i pełnił tę funkcję już w stopniu podpułkownika do 27 III 1945 r. W dniu tym pisemnie uprzedził przez „Kalinę” szefa sztabu OK AK ppłk. Jana Kantego Lasotę „Przyzbę”, że jest obserwowany przez organa WUBP w Krakowie, z tego powodu zerwał wszelkie kontakty organizacyjne i zamierza wyjechać z Krakowa. Udał się do Bochni, gdzie mieszkał przez tydzień, po czym przeniósł się do Mościc, w których przebywał dwa tygodnie. Po rozwiązaniu AK w IV 1945 r. przeniósł się do domu rodzinnego do Przecławia w powiecie mieleckim, gdzie mieszkał do XI 1947 r.

W czasie pierwszej amnestii nie ujawnił się, gdyż, jak twierdził, nie miał zaufania do nowej władzy, do ustawy amnestyjnej, był poszukiwany przez bezpiekę. Ujawnił się dopiero w czasie drugiej amnestii 12 IV 1947 r. w WUBP w Krakowie (zaświadczenie numer 46949). Zgłosił się następnie do RKU w Gorlicach.

W V 1946 r. podjął pracę w Dyrekcji Gazu Ziemnego Jasło-Tarnów jako technik mierniczy z przydziałem do oddziału gazociągów w Jasle, gdzie pracował do końca 1947 r. Następnie został zatrudniony w charakterze kierownika placówki

Spółdzielni Pracy Tkaczy i Dziewiarzy „Tatry” w Czarnym Dunajcu. Od 1947 r. zamieszkał w Czarnym Dunajcu, trudził się pracą chałupniczą.

Był pod ciągłą kontrolą funkcjonariuszy UBP, śledzony i obserwowany, nie kontaktował się z nikim i do nikogo też nie udawał się z wizytą, politycznie się też nie udzielał z obawy o swoje bezpieczeństwo, znajomych prosił, aby go nie odwiedzali. W lipcu 1950 r. kierownik Sekcji IV Wydziału III WUBP w Krakowie por. Mieczysław Kotyna otrzymał od informatora ps. „Stalowy” szczegółowe informacje o E. Borowskim i jego kontaktach. Z kolei informator „Jaworski” w doniesieniu z 26 X 1951 r. podawał, że Borowski był negatywnie nastawiony do ówczesnej rzeczywistości, utrzymywał kontakty z klerem, podczas wszystkich uroczystości państwowych wywieszał flagi narodowe. Bezpieka sporządziła listę osób i znajomych, z którymi się wówczas spotykał.

5 VIII 1952 r. Naczelnik Wydziału III WUBP w Krakowie kpt. Stefan Sokołowski polecił szefowi PUBP w Nowym Targu w terminie pięciodniowym sporządzić plan operacyjnych przedsięwzięć wobec Eugeniusza Borowskiego. W planie tym przewidywano werbunek agentury z jego bliskiego otoczenia, co też uczyniono.

W dniu 20 I 1953 r. referent PUBP w Nowym Targu chor. Józef Chrobak wydał postanowienie o założeniu sprawy wstępnego agencyjnego rozpracowania kryptonim „Spekulanci” dotyczącej ludzi wywodzących się z „wrogich” organizacji politycznych, jak NOW, AK, PSL i WiN, zatwierdzonej następnie przez szefa WUBP w Krakowie. W ramach tej akcji nastawiono sieć agentów, m.in. na Borowskiego i osoby bezpośrednio się z nim kontaktujące, na znajomych odwiedzających go w domu, z których wielu znał z okresu konspiracji, a nie wiedział, że zostali współpracownikami UBP. Byli to m.in. agenci „Jaworski”, „Szczepan”, „Malina”, „Wisła” i informatorzy „Henryk”, „Stalowy”, „Polak”, „Drut”, „Anna”, „Bocian”, „Emigrant”, „Marek”, „Zawada”, „Papieros”, „Fred”, „Orłowski”.

Wkrótce też Naczelnik Wydziału IV Departamentu III MBP w Warszawie ppłk Jerzy Borejsza w piśmie do Naczelnika Wydziału III WUBP w Krakowie z 31 III 1953 r. wydał postanowienie o założeniu rozpracowania na Eugeniusza Borowskiego ps. „Jastrzębiec” i jego kontakty w miejscu zamieszkania. Ażeby nie uchodzić za jednostkę aspołeczną Borowski pełnił wówczas funkcję przewodniczącego Społecznego Komitetu Odbudowy Warszawy w Czarnym Dunajcu. W drugiej połowie IX 1953 r. Borowski został wezwany do Krakowa na odprawę produkcyjną przez Jana Wyganowskiego, dyrektora Rzemieślniczej Spółdzielni Pracy Tkaczy im. Pstrowskiego. Po zakończeniu odprawy został następnie wezwany przez kierownika działu kadr Związków Zawodowych Branży Włókienniczej Kociołka pod pretekstem uzupełnienia akt personalnych. Czekali tam już na niego funkcjonariusze WUBP w Krakowie, którzy oświadczyli kierownikom Brejwo i Kociołkowi, że Borowski zostanie zabrany do Urzędu „celem wyjaśnienia spraw okupacyjnych”, po czym samochodem przewieźli go do siedziby przy placu Inwalidów, „gdzie przystąpiono do aktywnego śledztwa”¹. Z polecenia funkcjonariuszy bezpieki polecono Kociołkowi powiadomić

¹ Teczka personalna Eugeniusza Borowskiego, pseudonim „Maria”, 009/5559, AIPNKr, s. 17.

dyrektora Spółdzielni „Tatry” tytułem usprawiedliwienia, że Borowski został wydelegowany na dwudniową odprawę produkcyjną do Zakopanego z ramienia tychże związków branżowych.

W trakcie dwudniowych przesłuchań 24–25 IX 1953 r. w WUBP w Krakowie chciano go obarczyć moralną odpowiedzialnością za wszystkie negatywne wydarzenia, jakie miały miejsce w powiecie tarnowskim w okresie okupacji, oskarżono go również, że będąc dowódcą batalionu „Janina” na terenie powiatu tarnowskiego wydał polecenie swoim podwładnym wykonania kilku wyroków śmierci, pytano także o ks. Józefa Lelito i Jana Szpondera.

25 IX 1953 r. został przez starszego referenta Sekcji IV Wydziału III WUBP w Krakowie Jacka Sitarza zwerbowany w charakterze agenta o pseudonimie TW „Maria”, podpisał też zobowiązanie do współpracy „z organami Bezpieczeństwa Wewnętrznego celem wykrywania wrogów Narodu i Państwa Polskiego”². W swoim sprawozdaniu z 10 IX 1956 r. dla Naczelnika Wydziału III WUD/sBP w Krakowie kpt. Mieczysława Kotyna i ppor. Jacek Sitarz pisali, że Borowski do współpracy „początkowo ustosunkował się pozytywnie, był kilkakrotnie na spotkaniach w Krakowie”, w „późniejszym okresie zdekonspirował się przed żoną i na spotkania więcej nie przychodził zrywając kontakty”³.

Starszy referent Sekcji IV Wydziału III Józef Mielnicki w charakterystyce agenta „Maria” z 29 III 1955 r. pisał, że po zwerbowaniu kilkakrotnie przyszedł na umówione spotkanie, lecz w czasie czterech spotkań żadnych materiałów wartościowych nie przekazał. Nie podał też nazwisk ludzi, tłumacząc się tym, że nie może. Od IV 1954 r. w ogóle na umówione spotkania się nie stawiał, nie wykazując żadnych chęci do współpracy z organami BP⁴. W związku z powyższym Mielnicki postulował wyeliminowanie Borowskiego z sieci agencyjno-informacyjnej i powierzenie jego rozpracowania jako byłego „aktywisty” NOW innej sieci mającej możliwość dotarcia do niego jako byłego dowódcy batalionu. Dlatego zaproponował przekazać go na kontakt osobisty zastępcy kierownika Powiatowego Ud/s BP w Nowym Targu, co uczyniono 27 V 1955 r.

Agentowi „Szczepanowi” będącemu na usługach bezpieki, o czym Borowski nie wiedział, który go odwiedził w Czarnym Dunajcu, zwierzał się, że jest szykanowany, robiono na niego donosy do Zarządu Spółdzielni „Tatry”, żonie zabroniono uczyć w szkole, ludzie unikali ich, co powodowało, że Borowscy czuli się jak trędowaci, odgradzeni murem od społeczności w Czarnym Dunajcu. Nie utrzymywali nadal kontaktów i stosunków towarzyskich. W 1955 r. w rozmowie z agentem „Szczepanem” i z informatorem „Henrykiem” (również na usługach UBP) oświadczył, że

² Tamże.

³ Plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy ewidencyjno-obszernościowej założonej na Borowskiego Eugeniusza ps. „Leliwa”, dla zastępcy Naczelnika Wydziału III WUBP w miejscu, przez st. oficerów operacyjnych Sekcji I Wydziału III kpt Mieczysława Kotynę i ppor. Jacka Sitarza, Kraków 10 IX 1956 r., 010/7749, t. 1, AIPNKr, s. 183.

⁴ Teczka personalna Eugeniusza Borowskiego, pseudonim „Maria”, 009/5559, AIPNKr, s. 162.

był przesłuchiwany w WUBP, a w 1956 r. zwierzył się im, że będąc przesłuchiwany w WUBP, podpisał zobowiązanie do współpracy i był kilkakrotnie na spotkaniach w Krakowie, zaś obecnie dano mu spokój.

Dopiero 14 II 1956 r. zaniechano prowadzenia dalszego rozpracowania pod kryptonimem „Spiskowcy”, a materiały złożono w archiwum Sekcji II Wydziału X w Krakowie na wniosek kierownika Sekcji I Wydziału III kpt Mieczysława Kotyny i starszego referenta Sekcji I Wydziału III ppor. Jacka Sitarza. Ten sam oficer, ale już w stopniu porucznika, mając na uwadze przeszłość Borowskiego, jako „oficera wojska sanacyjnego” i NOW, jego „negatywny stosunek do PRL”, wniósł 10 IX 1956 r. do Naczelnika Wydziału o założenie sprawy ewidencyjno-obserwacyjnej na Eugeniusza Borowskiego ps. „Leliwa”. Został zarejestrowany w ewidencji spraw pod nr 3177/F w Wydziale X w dniu 20 IX 1956 r. W parę dni później zastępca Naczelnika Wydziału III w Krakowie zatwierdził plan „operacyjnych przedsięwzięć do sprawy ewidencyjno-obserwacyjnej założonej na Borowskiego Eugeniusza ps. „Leliwa”⁵. Wykorzystując zaufanie, jakim cieszyli się jego bliscy znajomi będący na usługach bezpieczeństwa, o czym nie wiedział, zwłaszcza agentka „Malina” i informator „Henryk”, podczas wizyt w jego domu usiłowali wysondować z wypowiedzi Borowskiego opinie i poglądy na otaczającą go rzeczywistość społeczno-polityczną oraz ustalić, kogo z byłych członków NOW uważa za pewnych, kogo nie, kogo podejrzewa o współpracę z organami BP.

Starsi oficerowie operacyjni Sekcji I Wydziału III w Krakowie nosili się nawet z zamiarem wysłania listu do Eugeniusza Borowskiego, jako do byłego agenta, aby przyjechał do Krakowa na spotkanie. W przypadku gdyby doszło do takiego spotkania, chcieli przeprowadzić z nim rozmowę wyjaśniającą, „co było powodem, że zerwał z nimi kontakt nie uprzedzając ich”. Mieli nie wspominać, że „jesteśmy zorientowani o jego dekonspiracji przed agentką «Maliną» i informatorem «Henrykiem»”, a raczej dawać mu do zrozumienia, że chcemy z nim dalej współpracować⁶.

24 VII 1957 r. Naczelnik Wydziału III WUd/s BP w Krakowie mjr Jan Gibski skierował teczkę „personalna i roboczą” Eugeniusza Borowskiego ps. „Maria” do archiwum⁷.

Pomimo październikowej Odwilży nie zatwierdzono mu stopnia podpułkownika uzyskanego w okresie konspiracji. Przybyli do niego 17 XI 1957 r. jego podwładni z okresu działalności w konspiracji Andrzej Jędras „Ćwik”, Franciszek Bożek „Ślepowron” oraz „Henryk” (informator UBP) namawiali go, aby zapisał się do ZBoWiD, ale wówczas kategorycznie odmówił, twierdząc, że gdyby to była

⁵ Postanowienie o założeniu sprawy wstępnego agencyjnego rozpracowania „Spekulanci”, Nowy Targ 20 I 1953; 010/7749, t. 1, AIPNkr, s. 186; t. 2, s. 190.

⁶ Plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy ewidencyjno-obserwacyjnej założonej na Borowskiego Eugeniusza ps. „Leliwa”, dla zastępcy Naczelnika Wydziału III WUBP w miejscu, przez st. oficerów operacyjnych Sekcji I Wydziału III kpt Mieczysława Kotynę i ppor. Jacka Sitarza, Kraków 10 IX 1956 r., 010/7749, t. 2, AIPNkr, s. 193.

⁷ Wykaz spraw prowadzonych przez Referat Bezpieczeństwa przy KP MO w Bochni na byłych działaczy endeckich w rozbiciu na poszczególne kategorie spraw, 075/30, t. 6, IPNkr, s. 147.

organizacja wyłącznie akowska, taka jak w Londynie, to chętnie by się zapisał. Uważał, że tak liczna organizacja, jaką była AK, powinna mieć własny odrębny związek. Kilkakrotnie składano mu propozycje wstąpienia do ZBoWiD w Nowym Targu, które odrzucał. Informator „Henryk” w swoim meldunku podawał, że Borowski nie zmienił swoich zapatrywań politycznych i w dalszym ciągu był wrogo nastawiony do ówczesnej rzeczywistości politycznej. Borowski twierdził, że „informacja” nadal działa lepiej aniżeli przed 1956 r., ponieważ ludzie nieprzydatni dla UB odeszli, a pozostali przeszli do MO i nadal robią to, co przedtem i dlatego nadal należy zachowywać ostrożność.

Zaproszony na zjazd byłych partyzantów w Zakopanem w 1959 r. przez kapitana Andrieja Bielawcewa „Dowgalowa” nie przybył, pomimo że znał się z nim w okresie okupacji.

W liście do swego przyjaciela Stanisława Smarskiego w Londynie opisywał przebieg nie tylko swojej działalności w NOW, ale i sytuację popaździernikową w Polsce. Pisał, że niewiele się w Polsce zmieniło, nadal istnieje UB, tylko jest lepiej zamaskowany, że w dalszym ciągu jest obserwowany przez funkcjonariuszy bezpieki.

29 III 1960 r. Naczelnik Wydziału Ewidencji Operacyjnej Wydziału „C” KW MO w Krakowie mjr Józef Haberkowski przesłał dokumenty sprawy ewidencyjno-obserwacyjnej dotyczącej Eugeniusza Borowskiego do zastępcy komendanta KP MO ds. SB w Nowym Targu informując, że jeżeli będą nadal prowadzić rozpracowanie Borowskiego, to muszą ją zarejestrować w Wydziale III zgodnie z instrukcją 017/55 w przeciągu 14 dni od daty otrzymania. W przypadku niepodjęcia rozpracowania Borowskiego dokumenty należy przekazać do archiwum. Starszy oficer operacyjny Franciszek Moryl z KP MO w Nowym Targu w meldunku z 29 IV 1960 r. stwierdził, że Borowski wprowadził „posiadał” poglądy wsteczne i nie widział żadnego postępu w życiu społeczno-politycznym w Polsce, ale nie zachodzi konieczność prowadzenia na niego odrębnej sprawy i dlatego materiały z Wydziału III przysłane z Krakowa należy złożyć w archiwum. Parę lat później 16 XI 1963 r. Mieczysław Strama, zastępca Komendanta Powiatowego MO ds. SB w Nowym Targu, zwrócił się do Naczelnika Wydziału „C” KW MO w Krakowie o przysłanie do wglądu akt sprawy Eugeniusza Borowskiego, ponieważ uzyskano nowe materiały w jego sprawie i materiały archiwalne są niezbędne w celu podjęcia decyzji co do konieczności ponownego zainteresowania się Borowskim. Decyzję w tej sprawie miano podjąć w ciągu 30 dni po uprzednim skonsultowaniu się z Wydziałem III KW MO w Krakowie.

21 IX 1971 r. Inspektor Wydziału III KW MO w Krakowie Zygmunt Linn po zapoznaniu się materiałem dotyczącym Eugeniusza Borowskiego zwrócił się do Naczelnika Wydziału III ppłk. Józefa Adamczyka o zezwolenie na zarejestrowanie Eugeniusza Borowskiego w ewidencji ogólnoinformacyjnej na okres 20 lat. Uzasadniał swoje stanowisko tym, że wymienione materiały posiadają dla organów bezpieczeństwa wartość operacyjną.

W Polsce Ludowej władze wojskowe zweryfikowały Borowskiemu stopień porucznika i kapitana w 1975 r., a w roku 1983 stopień majora.

W 1976 r. E. Borowski przeszedł na emeryturę. Inicjował spotkania z żołnierzami AK, spotykał się z turystami, młodzieżą i harcerzami w czasie zlotów i rajdów turystycznych szlakami walk batalionu, był prezesem koła ZBoWiD w Czarnym Dunajcu, opublikował wspomnienia pt. *Bitwa pod Jamną*, w 1989 r. współorganizował Związek Żołnierzy Armii Krajowej w Nowym Targu. Zmarł 30 lipca 2001 r. w Czarnym Dunajcu i został pochowany na cmentarzu parafialnym.

Odnaczony m.in. Krzyżem Orderu Virtuti Militari V klasy, trzykrotnie Krzyżem Walecznych (za kampanię wrześniową i dwukrotnie za działalność konspiracyjną), Krzyżem Partyzanckim, Krzyżem Armii Krajowej, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Medalem za Zasługi dla Obronności Kraju, Medalem Zwycięstwa i Wolności, Medalem za Udział w Wojnie Obronnej 1939 roku.

Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Krakowie (dalej AIPNKr), 075/28, t. 39, s. 365, 474; 075/28, t. 16, s. 1; 075/30, t. 5, Raport o wszczęciu rozpracowania obiektowego, Kraków 26 II 1952 r., s. 65; 075/30 t. 8 Protokół przesłuchania podejrzanego Borowskiego Eugeniusza Antoniego przez oficera śledczego WUBP w Krakowie Jacentego Sitarza z 24 IX 1953 r., 7854 II, AIPNKr, s. 3–7; Postanowienie o założeniu sprawy wstępnej agencyjnego rozpracowania „Spekulanci” przez sierż. PUBP w Nowym Targu Chrobaka Józefa z 20 I 1953 r., t. 1, 010/7749, AIPNKr, s. 5; Historia i charakterystyka obiektu „Narew” (byłych członków NOW) sporządzona przez Naczelnika Wydziału IV Departamentu III MBP z 26 II 1952 r., 45/0, AIPNKr, s. 5–6; Protokół przesłuchania podejrzanego Eugeniusza Borowskiego ps. „Leliwa” przez chor. Kurkiewicza Czesława oficera śledczego WUBP w Krakowie w dniu 25 IX 1952 r., 010/7749, t. 2, AIPNKr, s. 104–106; Część opisowa po linii obiektu kryptonim „Narew” – zagadnienie byłych członków NOW za miesiąc VIII 1950 r., Kraków 1 IX 1950 r., 075/28, t. 32, AIPNKr, s. 4; Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III Grupy I Służby Bezpieczeństwa w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za IV kwartał 1957 r. sporządzone przez starszych oficerów operacyjnych Wydziału III por. Józefa Mieleckiego i por. Jacka Sitarza dla Naczelnika Wydziału I Departamentu III MSW w Warszawie, Kraków 28 XII 1957 roku, 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 163; J. Wojdak, *Byłem jednym z wielu. Wspomnienia żołnierza i partyzanta NOW i AK*, Kraków 1993, s. 31, 71, 78–88; J. Szczeklik, *Zarys historyczny Narodowej Organizacji Wojskowej Podokręgu Tarnowskiego*, Pilzno 1994, s. 12, 17–18, 21, 23–24, 26, 42; Część opisowa po linii obiektu „Wisła” (zagadnienie byłych członków SN) za miesiąc lipiec 1950, 056/1, t. 10, AIPNKr, s. 57; Postanowienie o założeniu sprawy wstępnej agencyjnego rozpracowania „Spekulanci”, Nowy Targ 20 I 1953, t. 1, s. 1–307; t. 2, s. 1–12, 010/7749, AIPNKr; Teczka personalna Eugeniusza Borowskiego, pseudonim „Maria”, 009/5559, AIPNKr, s. 1–157; A. Pietrzyk, *Ziemia tarnowska w latach okupacji hitlerowskiej – kronika wydarzeń*, „Zeszyty Tarnowskie” 1972, nr 4, s. 96; E.A. Borowski, kpt. „Leliwa”, *Bój pod Jamną*, „WTK” 1964, nr 40, s. 4–6; nr 41, s. 4–6; E.A. Borowski, *Bój pod Jamną 25 09 1944*, [w:] *Dynamit: z dziejów ruchu oporu w Polsce Południowej*, t. 2, Kraków 1967, s. 27–42; P.K. Sikora, *Walka i Pamięć. Szlakiem I Batalionu „Barbara” 16 pp AK*, Warszawa 2008, s. 208–209.

Tomasz Jan Biedroń

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Tadeusz Migas

(1918–1943), ps. „Silnicki”, działacz MW, SN, NOW-AK

Urodził się 19 VIII 1918 r. w Staniątkach koło Bochni, syn Wojciecha, robotnika kolejowego i Katarzyny z domu Iwolskiej z Szarowa. Do szkoły powszechnej uczęszczał w Niepołomicach, a po jej ukończeniu podjął naukę w Państwowym Gimnazjum im. Kazimierza Wielkiego w Bochni, w 1937 r. otrzymał świadectwo dojrzałości.

Jesienią 1937 r. rozpoczął studia prawnicze na Uniwersytecie Jagiellońskim. W okresie studiów (1937–1939) aż do wybuchu wojny przeważnie mieszkał w rodzinnych Staniątkach dojeżdżając na zajęcia i wykłady w Krakowie. Czasami pomieszkiwał też w Krakowie. W trakcie studiów zaangażował się w działalność w ruchu narodowym, najpierw w Związku Akademickiej Młodzieży Wiejskiej, a następnie w Stronnictwie Narodowym.

Niezależnie od pracy politycznej w środowisku akademickim Krakowa prowadził działalność na terenie powiatu bocheńskiego jako kierownik wydziału propagandy Zarządu Powiatowego SN. Do wybuchu wojny był członkiem ZP SN w Bochni, założył na terenie powiatu bocheńskiego 10 kół SN (skupiających około 300 członków), w tym w Bochni, Niepołomicach, Królówce i Kłaju. W 1937 r. zorganizował wraz z Kazimierzem Kołosem i Janem Sochackim koło SN w Staniątkach i kierował nim aż do wybuchu wojny. W 1938 r. koło liczyło około 100 osób. Współpracował wówczas z działaczami Zarządu Okręgowego SN w Krakowie: Janem Sochackim, Marianem Pajdakiem, Antonim Gręboszem, Lechem Haydukiewiczem, Władysławem Furką, Franciszkiem Jelonkiewiczem.

Po wybuchu wojny i zajęciu przez Niemców Polski przebywał na terenie powiatu bocheńskiego we wsi Grodkowice. Wraz z Janem Sochackim z polecenia ZO SN (Antoniego Grębosza) w Krakowie przystąpił już w listopadzie 1939 r. do organizowania Organizacji Wojskowej SN. Tadeusz Migas posiadał dar zjednywania sobie ludzi, był stale otoczony liczną grupą młodzieży robotniczej, tak że zorganizowanie placówki NOW nie trwało długo. Najszybciej utworzony został Obwód 30. Nawiązał też kontakt z Władysławem Gałką ps. „Lis”, „Wiktor”, zamieszkałym we wsi Jodłówka gmina Rzesawa. Tadeusz Migas „Silnicki” upatrywał w nim jako oficerze rezerwy w stopniu podporucznika przyszłego komendanta powiatu NOW

w Bochni. Wraz z nim rozpoczął organizowanie sieci konspiracyjnej NOW w powiecie bocheńskim. „Silnicki” zorganizował sieć konspiracyjną NOW w gminach Niepołomice i Niegowić, tj. na zachód od rzeki Raby, zaś „Lis” na terenach gminy Rzezawa i Bogucice, czyli na północ od linii kolejowej i na wschód od rzeki Raby. Zorganizował też grupy sabotażystów kolejowych, skupiające większość młodzieży i inteligencji wśród zatrudnionych na kolei, które z niemieckich transportów wojskowych wykradały broń, amunicję i inny sprzęt potrzebny w konspiracji wojskowej.

Początkowo nad całością sieci konspiracyjnej NOW w powiecie bocheńskim czuwał Tadeusz Migas „Silnicki” osobiście, dostarczając prasę konspiracyjną do podległych mu struktur organizacyjnych. Z czasem wraz z Władysławem Gałką „Lisem” wspólnie obsługiwali punkty kontaktowe w Jodłówce, Bochni, Okulicach, Stanisławicach, Szarowie i innych miejscowościach. „Silnicki” przygotowywał ppor. Władysława Gałkę do objęcia funkcji komendanta powiatu NOW w Bochni, co nastąpiło w VII 1940 r. W 1942 r. NOW w powiecie bocheńskim liczyła 3 kompanie i 1 pluton samodzielny. Dokonano podziału administracyjnego powiatu bocheńskiego na obwody, ustalając dla nich kryptonimy: 10, 20, 30, 40¹.

Po utworzeniu Komendy Powiatowej NOW w Bochni T. Migas „Silnicki” skierował swoje działania na tworzenie Podokręgu Krakowskiego NOW z siedzibą w Podłężu i Staniątkach. Podokręg ten powstał na bazie Obwodu 30 i obejmował początkowo powiat bocheński, a następnie sąsiadujące z nim powiaty. Antoni Grębosz, który znał Migasa sprzed wojny, powierzył mu także organizowanie NOW w powiatach: myślenickim, miechowskim, kalwaryjskim, makowskim i sądeckim. W ten sposób na terenie powiatu bocheńskiego powstała prawie cała Komenda Podokręgu Krakowskiego NOW, w której szefem wydziału organizacyjnego był T. Migas, pełniąc jednocześnie funkcję zastępcy komendanta Podokręgu Krakowskiego NOW, którym był oficer zawodowy kpt. Teofil Trnka „Ryszard”, „Śliwiński”. Oficerem dywersji i kontrwywiadu był Augustyn Rafalski „Wodzicki” z Moszczanicy. W trakcie dokonywanych kontroli pracy wydziałów Komend Powiatowych NOW wchodzących w skład Podokręgu Krakowskiego „Silnicki” przeprowadzał odprawy, szkolenia polityczne, sprawdzał funkcjonowanie propagandy, kolportaż prasy i pracę wywiadu.

Obwód 20 został zorganizowany przez T. Migasa przy pomocy aktywnych działaczy z Dąbrowy: Gustawa Kwapienia ps. „Brzezinka”, Kazimierza Wajdy ps. „Sękoszczak”, Franciszka Kościółka ps. „Fedor” i Bronisława Stracha ps. „Grab” ze Stanisławic. Obwód rozwijał się bardzo prężnie, wkrótce zorganizowano tam kompanię,

¹ Obwód 10 obejmował gminy i wsie: Bochnia, Rzezawa, Krzeczów, Jodłówka, Borek, Jasień, Dąbrówka, Buczków, Okulice, Bogucice, Cerekiew, Wrzępia, Mikłuszowice, Chodenice; Obwód 20 obejmował gminy i wsie: Niepołomice, Niegowić, Damienice, Cikowice, Stanisławice, Kłaj, Dąbrowa, Szarów, Brzezine, Targowisko, Grodkowice, Staniątki, Łysokanie Zborczyce, Podłęże; Obwód 30 objął gminy i wsie: Moszczenica, Chełm, Siedlec, Łapczyca, Kolanów, Gierczyce, Nieszkowice, Grabina, Nieprzeźnia, Olchawa, Sobolów, Dąbrowica, Chrostowa, Jaroszkówka, Kobylec, Cichawka, Kamyk, Wieniec; Obwód 40 obejmował gminy i wsie: Trzciana, Ubrzeż, Zbydniów, Tarnawa, Ujazd, Bełdno, Łapanów, Kamionna, Słupia, Szyk, Muchówka, Leszczyna, Zeznówka, Grabie, Boczków, S. Gałka „Jarecki”, „Witek”, Narodowa Organizacja Wojskowa w szeregach Armii Krajowej Obwodu Bochnia, Wrocław 1989, Kraków 1991, s. 7.

której dowódcą był ppor. Mieczysław Wójcik „Mirek”, a szefem sier. Gustaw Kwapien „Brzezinka”.

5 X 1943 r. wkrótce po otrzymaniu wezwania od „Olszyny” przybyli do Kłaja Stanisław Musiałek „Jar” i Stanisław Waś „Przybylski”, obaj następnie udali się do Bochni na odprawę kierowników wywiadu Podokręgu Krakowskiego NOW w mieszkaniu żołnierza NOW „Smolika”, kierownika wywiadu w Bochni. Przybyli tam ponadto: „Konrad”, kierownik wywiadu na powiat Bochnia, „Łabędź” z Wieliczki, pozostali przedstawiciele wywiadu z powiatów nie pojawili się. Z ramienia Komendy Podokręgu przybyli „Ryszard” i jego zastępca „Silnicki”. Przedmiotem odprawy było sprawozdanie z pracy i organizacji wywiadu w Podokręgu, który był słabo zorganizowany. Ludzie tworzący go nie orientowali się w pracy wywiadu, meldunki z powiatów nadchodziły rzadko, prawie wcale z Krzeszowic i Kalwarii. Decyzją „Ryszarda” „Jar” przejął obowiązki szefa wywiadu od „Przybylskiego”. Podczas gdy „Ryszard” zażądał od „Jara” planów dyslokacji niemieckich jednostek wojskowych stacjonujących w Bochni, to „Silnicki” główną uwagę skierował na kontrolę i organizację oddziałów wojskowych mających wejść w ramach scalenia do AK, dlatego wysłał „Jara” na kontrolę i inspekcję kompanii działającej w okolicach Wieliczki, dowódcą, której był Jan Tylman „Zaduma”. Następną kontrolę z polecenia „Silnickiego” „Jar” miał przeprowadzić w Kalwarii wraz z „Olszyną”.

W połowie X 1943 r. odbyła się odprawa członków sztabu Podokręgu Krakowskiego NOW w okolicach Kłaja z udziałem komendanta Podokręgu NOW Teofila Trnki „Ryszarda”, jego zastępcy Tadeusza Migasa „Silnickiego”, Stanisława Wasia „Przybylskiego”, Augustyna Rafalskiego „Wodzickiego”, „Edmunda”, Stanisława Musiałka „Jara”, „Rafała”, Władysława Gałki „Lisa”, „Wiktora”, „Mielewskiego” (?). Sprawy polityczne omawiał „Silnicki” i w nich dominował. „Silnicki”. Twierdził, że ogniwa SN nie powinny mieć nic wspólnego z organizacją wojskową (NOW), ponieważ często brali w nich udział ludzie starsi niemogący bezpośrednio uczestniczyć w walce, natomiast mogli i mieli być wykorzystani w pracy politycznej. Wyłączność w organizacji tych ogniw „Silnicki” zachował dla siebie. Po złożeniu sprawozdań przez członków sztabu Podokręgu „Silnicki” wydał dla nich dyrektywy, przydzielając każdemu zadania. „Ryszard” zarządzenia „Silnickiego” zaakceptował.

Następna odprawa miała miejsce w pierwszych dniach XI 1943 r. w tym samym miejscu. Szef dywersji i kontrwywiadu „Wodzicki” zreferował sprawozdanie z działalności „Ryszardowi”, który poruszał problemy z zebrania Okręgu Krakowskiego NOW poświęconego scaleniu z AK. „Ryszard” miał m.in. objąć inspektorat AK w Częstochowie, zaś „Silnickiemu” nie wyznaczono żadnej funkcji, być może ze względu na nieukrywane sympatie względem ONR-NSZ i dobre kontakty z tą organizacją na terenie Krakowa. „Silnicki” swego czasu nosił się nawet z zamiarem przejścia do NSZ wraz z grupą ludzi z NOW, o czym wiedział komendant OK NOW mjr Władysław Owoc „Schmidt”, „Paweł” i przypuszczalnie wywiad AK.

Na ostatniej odprawie członków sztabu Komendy Podokręgu Krakowskiego NOW odbytej 20 XI 1943 r. w Kłaju w domu „Dzika” byli obecni: Tadeusz Migas

„Silnicki”, Augustyn Rafalski „Wodzicki”, Władysław Górski „Czajkowski”, „Mielewski”, „Olszyna”, Stanisław Musiałek „Jar”, „Rafał”; „Dzik”, „Sarnecki”, sekretarz „Przybylskiego”, ponieważ „Przybylskiego” parę dni wcześniej Niemcy aresztowali w mieszkaniu Adeli i Tadeusza Migasów. Odprawę prowadził „Silnicki” wyznaczając „Jara” na funkcję kierownika organizacyjnego w podokręgu w związku z aresztowaniem „Przybylskiego”, przyczyny i przebieg tego wydarzenia omawiano na odprawie. Odprawy nie zakończono, ponieważ około północy do domu wtargnęli nagle Niemcy. Zgaszono światło, uczestnikom odprawy w większości udało się zbiec. Niemcy aresztowali jedynie „Olszynę”, „Sarneckiego” i „Dzika”, gospodarza odprawy. Aresztowania objęły następnie kilka miejscowości w powiecie bocheńskim, na liście przeznaczonych do aresztowania figurował „Dzik”, dlatego Niemcy przybyli do jego domu, gdzie trwała właśnie odprawa Podokręgu Krakowskiego NOW.

Po ucieczce z miejsca odprawy „Jar” rozmawiał z „Wodzickim” na temat aresztowania „Przybylskiego”. „Wodzicki” mówił o toczącym się śledztwie i o podejrzeniach o współpracę z Gestapo względem siostry „Silnickiego” Adeli Migas, a po aresztowaniu „Przybylskiego” utwierdził się w przekonaniu, że była konfidentką. Tadeusz Migas „Silnicki” wyjechał w tym czasie w teren i dlatego nie został aresztowany wraz z „Przybylskim”. Tłumaczył się później, że nie mógł zdążyć na spotkanie. Wynikało z tego, że „Silnicki” o spotkaniu poinformował siostrę, a ta z kolei Gestapo.

Niestety, „Silnicki” nie był bez winy. Według Stanisława Gałki ps. „Witek” pewność siebie i wiara we własne siły przytępiły czujność konspiratorów i pozwoliły, aby do najbliższego otoczenia „Silnickiego” przeniknęli niesprawdzeni ludzie, którzy, jak się później okazało, byli agentami Gestapo. Rozbili oni całą organizację NOW dokonując masowych aresztowań 26 V i 23 XI 1943 r. w powiecie bocheńskim.

26 V 1943 r. w Szarowie została aresztowana przez Gestapo cała grupa młodzieży związanej z NOW, a wśród niej dwóch członków Komendy Podokręgu Krakowskiego NOW w Podłężu: Władysław Wajda „Sękowski” z Dąbrowy, szef wydziału organizacyjnego oraz Stefan Strach „Stefański” z Łysokań, szef organizacji młodzieżowej. Ogółem Niemcy aresztowali w tym dniu w rejonie Szarowa i okolicy 32 osoby w następstwie przeniknięcia do organizacji konfidenta Gestapo mieszkającego w Wieliczce, noszącego nazwisko Zygmunt Stanisław Markiewicz „Jurand”, który według S. Gałki poprzez Adelę i Tadeusza Migasów zdobył zaufanie miejscowej organizacji młodzieżowej, a następnie ją rozpracował. Jej członkowie wywiezieni zostali przez Niemców do Krakowa, skąd nigdy już nie powrócili.

W ciągu następnych 6 miesięcy Niemcy rozpracowywali tajne organizacje w powiecie bocheńskim dzięki kilku gestapowskim konfidentom. Z biegiem czasu wzmożona czujność konspiratorów ponownie osłabła, nastąpiło odprężenie i uspokojenie. Wówczas Niemcy przystąpili do kolejnych aresztowań według z góry przygotowanego planu, do którego przyczynił się inny konfident Skrzypek z Szarowa. 18 XI Niemcy zastawili pułapkę w domu Adeli i Tadeusza Migasów w Szarowie, którzy zaprosili „Przybylskiego” i „Wodzickiego”. Aresztowali „Przybylskiego” i Adelę

Migas, którą po dwóch dniach zwolniono. „Wodzicki” uniknął aresztowania, bo na umówione spotkanie nie przybył, gdyż nie miał zaufania do Adeli Migas. Po raz kolejny utwierdził się w swoich podejrzeniach, gdy po wyjściu z więzienia Adeli Migas zamienił z nią przelotnie kilka zdań, zauważył wówczas, że była bardzo zmieszana i nie chciała rozmawiać. Następnego dnia wyjechała do Krakowa i ślad po niej zaginął, mimo że poszukiwało ją wielu ludzi, w tym ludzie z komórki kontrwywiadu Rafalskiego.

W nocy z 22/23 XI 1943 r. nastąpiły w powiecie bocheńskim aresztowania na wielką skalę. Tej nocy aresztowano 42 osoby z okolic Dąbrowy, Szarowa, Staniątek, Szczytnik, Stanisławic, Moszczenicy, Gdowa, Brzezia, Jodłówki, Podłęża. Wkrótce po aresztowaniach do Okulic przyjechał „Silnicki” i zatrzymał się na dwa dni u Franciszka Jagiełki ps. „Świda”, „Nurt”, z którym utrzymywał kontakty od 1939 r., prosząc go wielokrotnie o schronienie. Poinformował go, że koledzy z konspiracji obciążają go odpowiedzialnością za aresztowania, ale on się do nich nie przyczynił. Po dwóch dniach wyjechał w kierunku Bochni, jak się później okazało, w swoją ostatnią podróż. Poniesione straty z powodu aresztowań, zwłaszcza na terenie Obwodu 20, były tak dotkliwe, że nie pozwoliły już do końca okupacji na odbudowanie NOW.

„Wodzicki”, „Edmund” w rozmowie z „Jarem” na temat serii aresztowań w powiecie bocheńskim twierdził, że Adela Migas nie mogła wiedzieć o ludziach należących do podziemnej organizacji i donieść o tym Niemcom. „Wodzicki” wykluczył taką możliwość. Wyraził pogląd, że Tadeusz Migas „Silnicki” mógł wprowadzić mówić siostrze o sprawach organizacyjnych, wymieniając z nazwiska niektórych kolegów lub znajomych, lecz niemożliwe, aby wymienił wszystkich tych, którzy zostali przez Niemców aresztowani. Zdaniem „Wodzickiego” aresztowania spowodował żołnierz NOW, oficer szkoleniowy nazwiskiem Żukowski lub Żurowski, wcześniej dwukrotnie aresztowany przez Gestapo i zwalniany. O nim była mowa na jednej ze wspomnianych odpraw członków sztabu Podokręgu Krakowskiego NOW. Podejrzewano go o współpracę z Gestapo, ponieważ latem 1943 r. miały miejsce aresztowania wśród członków NOW w okolicy Krzeszowic i Kalwarii, tam gdzie wspomniany oficer prowadził szkolenie wojskowe żołnierzy NOW. Po aresztowaniach zaczął się ukrywać². „Silnicki” w trakcie wspomnianej wcześniej odprawy proponował go odszukać i zlikwidować. Według „Edmunda” Żukowski-Żurowski mógł takie szkolenie przeprowadzić na terenie powiatu bocheńskiego i prawdopodobnie zamieszkiwał czasowo na terenie powiatu bocheńskiego. „Edmund” miał wyjaśnić przyczyny aresztowań w powiecie bocheńskim oraz zbadać udział w nich Żukowskiego i Adeli Migas, by stwierdzić, czy rzeczywiście osoby te były w kontakcie z Niemcami i przyczyniły się do masowych aresztowań członków podziemia narodowego.

² J. Kowalik „Leśniewski” w relacji pisemnej z 17 VII 1990 r. na s. 6 podaje, że pod koniec 1942 r. szkołę podoficerską prowadził Seweryn Żurawski „Unostan Muller”, „Zasaguda” przysłany przez OK NOW do Obwodu Rudawa, a konkretnie do Radwanowic ponieważ na innym terenie był spalony. Oficer ten prowadził również kurs podchorążych. Okazało się później, że był konfidentem niemieckim.

Z rozkazu komendanta Podokręgu Krakowskiego NOW i kierownika organizacyjnego ZO SN w Krakowie podjęto śledztwo również względem Tadeusza Migasa i jego siostry Adeli obejmując ich inwigilację. Rafalski wbrew opinii Tadeusza Migasa, który był szefem wydziału organizacyjnego i twierdził, że jego siostra nie jest konfidentką tylko kochanką gestapowca, zebrał dowody i rozpoczął za nią poszukiwania obstawiając teren okolic Krakowa i Podhala, gdzie ją widywano.

Poszukiwania były następstwem znalezienia się Adeli Migas na „listach gończych” za znanymi agentami Gestapo, jaką wręczył Rafalskiemu w Bochni w mieszkaniu Mariana Pajdaka ps. „Skiba”, „Tracz” we wrześniu 1943 r. kierownik Wydziału Dywersji OK NOW „Andrzej”. Wśród poszukiwanych figurowała Adela Migas skazana na karę śmierci za udział w aresztowaniach żołnierzy NOW i AK na Podhalu. Rozkaz, jaki otrzymał Rafalski, głosił: „gdziekolwiek ich ktoś spotka – rozstrzelać”. Otrzymał również materiały przeciwko Tadeuszowi Skrzypkowi z Szarowa podejrzanemu, że był agentem Gestapo we Lwowie. Sprawa była ponownie rozpatrywana przez Sąd AK w Krakowie, dzięki Bronisławowi Strachowi „Orlickiemu”, dowódcy plutonu NOW na tamtym terenie, pochodzącemu ze Stanisławic. W tej sprawie był wzywany do Komendy OK NOW Marian Pajdak „Tracz”, zaś Rafalski badał sprawę zasięgając opinii Wydziału Dywersji AK we Lwowie. Jak się później okazało, wyrok na Tadeusza Skrzyпка wydał Sąd AK we Lwowie, a Rafalski niepotrzebnie przeprowadzał ponowne śledztwo w Krakowie.

Kiedy Rafalski otrzymał informację, że Adela Migas ma się spotkać na przystanku w Grodkowicach z konfidentem Tadeuszem Skrzypkim, nawiązał kontakt z dowódcą kompani Mieczysławem Wójcikiem ps. „Mirek”, by wspólnie przygotować zasadzkę. Adela Migas na spotkanie nie przybyła, zaś Tadeusz Skrzypek nie doczekawszy się jej wracał do domu. Został przez ludzi Rafalskiego ujęty 20 I 1944 r. na przystanku w Grodkowicach, przewieziony w bezpieczne miejsce został przesłuchany, a po przeprowadzonym śledztwie i po udowodnieniu współpracy z Niemcami, i przyznaniu się do współpracy z Gestapo wykonano na nim wyrok. Zwłoki ukryto w Puszczy Niepołomickiej. Aby Adela Migas nie dowiedziała się o jego losie, Rafalski rozpuścił pogłoskę, jakoby Skrzypek wskoczył do pociągu, w którym jechali z transportem tytoniu jego koledzy do Lwowa.

Rafalski nadal badał sprawę aresztowań w powiecie bocheńskim. Sam uniknął kolejny raz aresztowania. Kiedy jesienią 1943 r. przybył na odprawę Komendy Podokręgu Krakowskiego NOW w Kłaju, zorganizowaną przez Tadeusza Migasa, zauważył, że na miejsce odprawy przyjechał samochód pełen gestapowców z Krakowa. Rafalski zbiegł przez okno, przy którym siedział Migas, zaś Niemcy do niego nie strzelali. Wkrótce przez okno uciekł także Migas. Stało się dla niego jasne, że miejsce odprawy znał tylko Migas i to on otrzymał od Gestapo szansę ucieczki, z której skorzystał Rafalski. Gestapo chcąc za wszelką cenę dostać Rafalskiego, zdekonspirowało wówczas współpracę Migasa z siostrą Adelą.

Z rozkazu komendanta Podokręgu Krakowskiego NOW i kierownika Wydziału Organizacyjnego Zarządu OK SN Tadeusz Migas został zatrzymany, wylegitymowany

i przeszukany. Znalaziono przy nim kartkę od naczelnika wydziału Gestapo z Krakowa, w której tenże prosił go o przybycie i zapewniał, że nie zostanie aresztowany. Na kartce nie było daty. Stanowiła ona, zdaniem wywiadu NOW-AK, legitymację od Gestapo, aby mógł bez przeszkód podróżować. Udowodniono też, że jego siostra Adela współpracowała z Gestapo jeżdżąc z bratem na punkty kontaktowe wraz z żołnierzami NOW. Wydany na Migasa wyrok, wykonany został przez ludzi z komórki kontrwywiadu Rafalskiego pod koniec XI 1943 r. Pochowano go w Puszczy Niepołomickiej w okolicy Stanisławic, jako współwinnego aresztowań na terenie Obwodu 20. Aby uniknąć skierowania kolejnych agentów niemieckich w ten rejon, puszczono plotkę, że wyjechał do Lwowa celem objęcia wyższej funkcji organizacyjnej w konspiracji.

Niewątpliwie „Silnicki” ponosił odpowiedzialność za to, że wbrew ogólnym zasadom konspiracji w jego domu odbywały się spotkania młodzieży, która na jego propozycję przystąpiła do konspiracji mając do niego pełne zaufanie. Z jego domu jako punktu kontaktowego korzystało wielu kolporterów prasy podziemnej. Prawdą też było, że „Silnicki” posiadał rozległe kontakty nie tylko na terenie całego powiatu bocheńskiego, ale i sąsiednich powiatów wchodzących w skład Podokręgu Krakowskiego. W miejscowościach Okulice, Jodłówka, Rzezawa bywał wielokrotnie i tam nocował, a nikt z tego terenu nie został przez niego zadenuncjowany i aresztowany. Ale prawdą było również i to, że jego siostra Adela sprowadzała do domu ludzi obcych, niesprawdzonych, których on darzył pełnym zaufaniem, a jak się później okazało, byli to agenci Gestapo.

Wśród autorów opracowań poruszających problem aresztowań żołnierzy NOW w powiecie bocheńskim przez Niemców w 1943 r. nie ma zgody co do przypisywania całej winy Tadeuszowi Migasowi i wykonanego na nim wyroku.

Komendant Główny NOW płk Józef Rokicki „Michał” w uzupełnionym fragmencie wspomnień dotyczącym Okręgu Krakowskiego NOW napisał, że aresztowania w powiecie bocheńskim „wiązały się niewątpliwie z działalnością konfidentką Skrzypka i Migasówny, która przez brata swego Tadeusza Migasa uzyskała dostęp do informacji o NOW”³. Z kolei Zbigniew Kwapien „Czarnek” w swoich wspomnieniach nazwał „Silnickiego” konfidentem niemieckim, chociaż spotkał się z nim tylko dwa razy służbowo w latach 1940–1943, jako zastępca dowódcy baonu działającego na terenie Wieliczki, Gdowa, Myślenic. W związku z masowymi aresztowaniami żołnierzy NOW na terenie Podłęża, Staniątek i Niepołomic na polecenie dowódcy kpt. Antoniego Jeziora ps. „Rokita” ukrywał się w Krakowie i okolicach Wieliczki⁴. O ile płk Rokicki „Michał” znał sprawę Tadeusza Migasa głównie z meldunków podległych mu służb wywiadu, a Z. Kwapien z relacji kolegów z organizacji, to S. Gałka „Witek” był komendantem powiatowym NOW w Bochni, zaś S. Grzyb „Wyrwa” działał również w NOW na terenie powiatu bocheńskiego. Obaj znali Tadeusza Migasa

³ J. Rokicki, *Blaski i cienie bohaterskiego pięciolecia*, RFN-1949; Uzupełniony fragment wspomnień dotyczący Okręgu Krakowskiego NOW, mps, s. 12.

⁴ Z. Kwapien „Kuba”, *Wspomnienia*, Wieliczka 1995, s. 1–2, www.akgrot.wieliczka.eu/index.php?id=81.

jeszcze sprzed wojny i często się z nim spotykali w działalności konspiracyjnej na terenie powiatu bocheńskiego.

S. Gałka „Witek” nie był przekonany, czy wykonanie wyroku śmierci na „Silnickim” było słuszne⁵. Twierdził, że w latach 1939–1943 T. Migas był organizatorem SN i Komendy Powiatowej NOW w Bochni. W tych latach przyjeżdżał na ten teren i znane mu były punkty kontaktowe Władysława Gałka „Wiktora”, Stanisława Gałka „Jareckiego”, Franciszka Jagielki z Okulic, a żaden z tych punktów nie został Niemcom zdradzony. Wprawdzie obserwacje doprowadziły do potwierdzenia jego kontaktów z policją niemiecką w Krakowie przy u. Pomorskiej, ale nie wiadomo, w jakim charakterze. Aresztowania w 1943 r. to jego zdaniem efekt współpracy z Gestapo siostry Adeli Migas, a on sam był uwikłany w dekonspirację domu rodzinnego, przez co Niemcy rozpracowali NOW i przeprowadzili na szeroką skalę aresztowania. Jako konfidentkę Adelę Migas skierowano do obozu w Płaszowie, uniknęła kilku zasadzek i zamachów na nią zorganizowanych przez ludzi z kontrwywiadu Rafalskiego, ostatecznie uciekła wraz z Niemcami w styczniu 1945 r. i uniknęła ręki sprawiedliwości.

S. Grzyb „Wyrwa” natomiast pisze⁶, że to nie Tadeusz Migas wprowadził szpicla Zygmunta Stanisława Mackiewicza ps. „Jurand” do organizacji NOW. To „Jurand” oszukał Władysława Wajdę i podstępnie jego i jego ludzi wydał Niemcom. Powołuje się na relację ustną Franciszka Kościółka „Fedora”, który uniknął cudem aresztowania. Z relacji „Fedora” wynikało, że Wajdy nie zapoznał z „Jurandem” „Silnicki”, gdyż ani raz nie wspominał „Fedorowi” o Migasie, jako o tym, który go poznał z „Jurandem”. Na tej podstawie S. Grzyb wysunął wniosek, że odpowiedzialność Tadeusza Migasa za owe aresztowania jest co najmniej wątpliwa. Ogromną winą obciąża Wajdę, który chociaż nie miał zaufania do „Juranda” i obawiał się go, to dwa razy dawał się wciągnąć przez niego w zasadzkę. Wszystko to świadczy o nieostrożności Wajdy, jak też i tych, którzy tak lekkomyślnie obciążyli winą Tadeusza Migasa.

Aresztowania, które nastąpiły w listopadzie 1943 r., twierdził, mogły być następstwem aresztowań dokonanych w maju tego roku. Przesłuchiwanie i torturowanie ludzie mogli przecież ujawnić nazwiska swoich kolegów z organizacji. Poza tym aresztowania w nocy z 22/23 XI 1943 r. objęły swym zasięgiem te same wsie, w których dokonano aresztowań 26 V. Także lista aresztowanych wskazuje na powiązania obydwu akcji aresztowań. Wśród aresztowanych w listopadzie znajdowało się aż dwóch braci Władysława Wajdy: Kazimierz i Tadeusz. Był też na wspomnianej liście Władysław Kościółek, brat Franciszka Kościółka „Fedora”, który przeżył aresztowania i je zrelacjonował S. Grzybowi, co miało ogromne znaczenie w poznaniu przyczyn tych aresztowań. Jego zdaniem relacja „Fedora” ma znaczenie dla Tadeusza Migasa obciążonego odpowiedzialnością za te aresztowania. Czas okupacji nie sprzyjał bowiem prowadzeniu obiektywnego śledztwa i pełnego udowodnienia winy Tadeuszowi Migasowi. W przypadku „Silnickiego” pewnych dowodów winy

⁵ S. Gałka „Jarecki”, „Witek”, dz. cyt., s. 51–58.

⁶ S. Grzyb „Wyrwa”, *Bochnia w cieniu swastyki 1939–1945*, Kraków 1989, s. 41–47.

nie było, jedynie poszlaki i nieudomówienia. Wskazywał na tragedię człowieka, który całą swoją młodość poświęcił dla idei, działał ofiarnie w konspiracji, organizował opór przeciwko okupantowi niemieckiemu, narażał wielokrotnie swoje życie. Wyrok na nim wykonali koledzy z konspiracji, postawili mu zarzut zdrady i nie pozwolili na obronę. S. Grzyb stawia też pytanie, czy słusznie oskarżono Migasa o zdradę i zabrano to, co człowiek ma najcenniejszego – honor.

Zarys działalności endeckiej w województwie krakowskim do 1939 r. w czasie okupacji i po wyzwoleniu, AIPNkr, s. 31; Działacze Stronnictwa Narodowego Okręg Krakowski, AIPNkr 075/29, t. 3, paczka 123, s. 41–42; Własnoręczne zeznanie Mariana Pajdaka ps. Skiba we Wronkach IX 1953, AIPNkr 9444/IIs.1; M. Pajdak, Powstanie SN w powiecie bocheńskim przed 1939 rokiem, AIPNkr, 075/84, t. 1, s. 157–170; Krakowski Okręg Stronnictwa Narodowego, AIPNkr-075/30, t. 5, s. 1–75; AUJ, sygn.WPIII-163; S. Gałka, Relacja pisemna z 2 II 1993 r., s. 2; Pismo PUBP w Bochni do Wydziału III sekcja II WUBP w Krakowie z 23 VIII 1950 r., AIPNkr 075/28, t. 22, s. 23; S. Gałka, *Narodowa Organizacja Wojskowa w szeregach Armii Krajowej Obwodu Bochnia*, Wrocław 1989, s. 4, 16, 51–58; Własnoręczne zeznania aresztowanego Pajdaka Mariana ps. „Skiba”, Wronki, wrzesień 1953 r., AIPNkr, 010/9278, s. 3; Doniesienie agenturalne „Krakowskiego”, 075/28, t. 22, AIPNkr, s. 20–23; Protokół przesłuchania podejrzanego Musiałek Stanisława „Jar”, „Rafał” przez oficera śledczego WUBP w Krakowie Gila Jana z: 3 V 1950 r., s. 1–5; 11 V 1950 r., s. 5–8; 23 V 1950, 075/28, t. 24, p. 120, AIPNkr, s. 14; Protokół przesłuchania podejrzanego Kamiński Jerzy „Waligóra” przez oficera śledczego WUBP w Krakowie Gila Jana w dniu: 8 V 1950 r., s. 11; 10 V 1950, s. 13; 26 VI 1950, 075/28, t. 22, AIPNkr, s. 33–34; Relacja ustna A. Stronczaka z 1995 r.; M. Pajdak, Okupacja, rps, Zakopane 10 VI 1989, s. 2–3; 11, S. Grzyb „Wyrwa”, *Bochnia w cieniu swastyki 1939–1945*, Kraków 1989; J. Kowalik „Leśniewski” relacja pisemna z 1 VII 1990 r., mps; Z. Kwapien „Kuba”, *Wspomnienia*, Wieliczka 1995, s. 1–2, www.akgrot.wieliczka.eu/index.php?id=81.

Tomasz Jan Biedroń

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Marian Stanisław Pajdak

(1918–1991), ps. „Tracz”, „Skiba”, „Sowa”, „Stanisław Kania”, „Ludwik Sadowski”, „Bruno Wach”, „Jan Lipka”, „Namysłowski”, „Marek”, „Wincenty Tracz”, „Niemira”, członek MW, LA i SN, ppor. czasu wojny NOW-AK, prawnik

Urodzony 22 VII 1918 r. w Wyżycach koło Bochni, syn Gustawa, kierownika szkoły powszechnej w Bochni i Wiktorii Tracz. Po ukończeniu szkoły powszechnej rozpoczął naukę w Państwowym Gimnazjum im. Kazimierza Wielkiego w Bochni, świadectwo dojrzałości uzyskał 24 V 1937 r.

Jesienią 1937 r. rozpoczął studia prawnicze na Uniwersytecie Jagiellońskim. W Krakowie zetknął się z ruchem narodowym. W trakcie studiów zapisał się do Młodzieży Wszechpolskiej, wciągnięty przez znajomego z Bochni Michała Więckowskiego, pozostał w jej szeregach do 1938 r. Był też członkiem Legii Akademickiej i Stronnictwa Narodowego. Brał czynny udział w zebraniach organizowanych przez działaczy z OK SN, na których występowali prezes Adam Pozowski, Jan Biełatowicz i Antoni Grębosz. W 1938 r. otrzymał polecenie od M. Więckowskiego zorganizowania Koła SN w Bochni, którego został kierownikiem. Liczyło ono wówczas 50 osób i podlegało obwodowi Bochnia, na którego czele stał student UJ Tadeusz Migas. Na zebraniach koła często zabierali głos członkowie ZO SN w Krakowie: Stanisław Mirochna, Antoni Grębosz, Woźniak, Teodor Kocwa, Harynek, Michał Więckowski, Jan Sochacki. Z braku funduszy koło rozpadło się w 1938 r., a większość członków przeszła do organizacji Młoda Polska. Za organizowanie tych zebrań Pajdak został dwukrotnie zatrzymany przez policję i był przesłuchiwany. W VIII 1938 r. zrezygnował z działalności w SN, przerwał studia prawnicze i wstąpił do Seminarium Duchownego w Tarnowie.

Po wybuchu wojny z Niemcami 3 IX 1939 r. wraz z kolegami udał się na wschód przez Dunajec, San i Bug, dotarł aż do Łucka na Wołyniu. Po 17 września, kiedy wojska Armii Czerwonej przekroczyły granicę wschodnią Polski, powrócił do Bochni. W drodze powrotnej spotkał Władysława Furkę „Emila”, przedwojennego przewodniczącego MW w UJ, z którym postanowili utworzyć organizację narodową zakamuflowaną w postaci chórów śpiewaczych bądź organizacji gimnastycznych. On sam był zwolennikiem powołania organizacji wojskowej. Pragnął włączyć się aktywnie w działalność konspiracyjną w strukturach SN i NOW. W tym celu udał się do Wojnicza, gdzie mieszkali znani działacze SN Józef i Stanisław Mirochnowie, aby

w porozumieniu z nimi utworzyć SN w powiecie bocheńskim. Z ich polecenia został kierownikiem organizacyjnym Zarządu Powiatowego SN, zaś kierownikiem organizacji wojskowej z polecenia Antoniego Grębosza został Tadeusz Migas. Zdaniem S. Gałki Pajdak podjął działalność konspiracyjną na terenie samej Bochni z upoważnienia okręgu SN i w początkowym okresie zajmował się wyłącznie pracą organizacyjną. Organizację polityczną z kolei tworzył Jan Sochacki, prawnik mieszkający w Niepołomicach, gdzie działała silna placówka. W skład ZP SN w Bochni wchodził poza Pajdakiem, Michał Więckowski, Jan Sochacki, Tadeusz Migas „Silnicki”. Aktywnie włączył się w działalność konspiracyjną powiatu i okręgu. Należał do bardzo ofiarnych i odważnych działaczy walczących z poświęceniem z okupantem niemieckim przez cały okres okupacji.

Pod koniec 1940 r. został aresztowany Kazimierz Kołos w Krakowie z walizką pełną gazetek i ulotek antyniemieckich, a w kilka tygodni później Pajdaka aresztowało Gestapo z Tarnowa pod zarzutem drukowania tychże ulotek. W więzieniu Gestapo w Tarnowie przebywał dwa miesiące. Domagał się konfrontacji z Kołosem. Następnie został przewieziony do więzienia przy ul. Montelupich w Krakowie, gdzie był przetrzymywany 6 tygodni. Pomyłkowo zamknięty w celi wraz z Kołosem miał okazję uzgodnić zeznania. W trakcie konfrontacji Kołos zaprzeczył, aby to Pajdak przekazał mu walizkę z gazetkami. M. Pajdak został wyznaczony na roboty do Niemiec, uwięziony w obozie, gdzie w budynku szkolnym przy ul. Wąskiej w Krakowie oczekiwał na wyznaczenie miejsca pracy w Rzeszy. Dzięki interwencji zastępcy lekarza obozowego docenta Gockiego (Ukraińca), który orzekł, że jest chory na ischias i przez 6 miesięcy nie będzie zdolny do pracy, został zwolniony w jesieni 1941 r.

Zaczął poszukiwać stałego zatrudnienia w instytucjach posługujących się w codziennej pracy językiem niemieckim, by w przypadku ponownego zatrzymania przez Gestapo posiadać usprawiedliwienie, dlaczego nie wyjechał do pracy w Rzeszy. Wkrótce potem podjął pracę w firmie Warschauer-Siemens, do której dr Sabo przyjął go do działu handlowego jako pomoc rachmistrza. Do pracy dojeżdżał z Bochni. Firma pracowała na potrzeby wojska, dlatego czuł się bezpieczny na wypadek ulicznej łapanki, był bowiem osobą chronioną.

Po powrocie z więzienia prezes OK SN Józef Haydukiewicz „Profesor” polecił Pajdakowi zorganizowanie powiatu SN w Bochni. Haydukiewicz przekazywał Pajdakowi prasę konspiracyjną: „Insurekcję”, „Rzeczpospolitą”, „Młodą Polskę”, „Walkę”. Ponadto Pajdak kontaktował się z Lechem Haydukiewiczem ps. „Szymon”, synem „Profesora”, działającym w ZO SN. Do dyspozycji Pajdaka Haydukiewicz oddał swoją bibliotekę. Skontaktował też Pajdaka z Włodzimierzem Żychowiczem, organizującym SN w Krakowie oraz z Władysławem Augustynem, od którego otrzymał polecenie skontaktowania się z sąsiednimi powiatami: Miechowem i Kalwarią Zebrzydowską. Od Władysława Augustyna ps. „Spytek” dowiedział się, że SN w powiecie bocheńskim wprawdzie działało od początku okupacji, ale jego aktywność była nakierowana głównie na działalność wojskową (NOW). Brak było pionu politycznego, który to on miał zorganizować. Skontaktował się też z Augustynem Rafalskim ps. „Wodzicki”,

„Edmund”, który w Komendzie Podokręgu NOW pełnił funkcje kierownika Wydziału Dywersji i do jego kompetencji należał też dział informacji i kontrwywiadu.

W 1942 r. Zdzisław Miękina „Szczerbiec” ze Stanisławic skontaktował Pajdaka z Bronisławem Strachem „Orlickim”, który uruchomił w Stanisławicach kurs szkoły podchorążych trwający kilka miesięcy. Brali w nim udział żołnierze NOW oraz kilku z ZWZ. Marian Pajdak „Tracz” prowadził na wspomnianym kursie pogadanki polityczne, posiadał wówczas stopień kaprała podchorążego. Na kursie poznał Józefa Lessera ps. „Jastrzębski”, absolwenta gimnazjum bocheńskiego, który przed wojną został przyjęty do podchorążówki wojsk lotniczych. Pajdak był też członkiem Powiatowej Delegatury Rządu w Bochni z ramienia SN. W 1943 r. wszedł do Komendy OK NOW wraz z Władysławem Gałką ps. „Lis”, „Wiktor”. Pełnił również funkcję kierownika organizacyjnego w OK SN.

W odbytej pod koniec listopada 1943 r. naradzie przedstawicieli OK SN i NOW w leśniczówce w Stanisławicach poświęconej scaleniu z AK uczestniczyli: Marian Pajdak „Skiba”, „Tracz” z OK SN, ppłk Władysław Owoc „Paweł”, komendant OK NOW, ppor. Walerian Gołuński „Jarosz”, kierownik Wydziału Organizacyjnego OK NOW, ppor. Władysław Gałka „Lis”, „Wiktor”, komendant Podokręgu Krakowskiego NOW, plut. pchor. Stanisław Gałka „Jarecki”, „Witek”, komendant powiatowy NOW w Bochni, Alojzy Kopiec „Bielski”, Stefan Grzyb „Wyrwa” i Józef Lesser „Jastrzębski”. W jej następstwie postanowiono w ramach scalenia przekazać do AK zorganizowane jednostki wojskowe NOW, za wyjątkiem młodzieży przedpoborowej, z której miano utworzyć oddział dywersyjny w ramach Obozowych Drużyn Bojowych. Organizacji oddziału podjął się M. Pajdak, zaś komendant powiatowy NOW w Bochni Stanisław Gałka ps. „Jarecki”, „Witek” został zobowiązany do przygotowania i wydzielenia młodzieży z NOW i przekazania jej z posiadanym uzbrojeniem. Organizacją pracy SN na terenie powiatu bocheńskiego zajmował się Marian Pajdak w miejsce Tadeusza Migasa „Silnickiego”, na którym wykonano wyrok, gdyż został uznany współwinnym aresztowań na terenie powiatu bocheńskiego w 1943 r.

Pajdak nawiązał też kontakt z Delegatem Rządu na powiat bocheński Filipem Szewczykiem ps. „Powała” ze SL „Piaś” i razem z Stanisławem Gałką „Witkiem” odbyli wspólne spotkanie, na którym Delegat Rządu poinformował ich o roli Delegatury Rządu na terenie powiatu bocheńskiego oraz o warunkach współpracy z Komendą Obwodu AK. Dobre kontakty posiadał Pajdak z PPR i GL, ale były to kontakty wyłącznie osobiste, bowiem w tym czasie nie wiedzieli oni o jego przynależności organizacyjnej. Kontakty te zostały po rozmowie z prof. Józefem Haydukiewiczem „Limanowskim” zerwane, gdyż ten obawiał się, że Pajdaka rozszyfrują, a następnie zniszczą. Nie było współpracy z aktywnym ludowców. Nie uległ i odmówił Delegatowi Rządu „Powale”, gdy ten latem 1944 r. na spotkaniu we wsi Chodenice w „stanowczy sposób” prosił Pajdaka, aby oddał oddział ODB do dyspozycji szefowi Kierownictwa Oporu Społecznego Janowi Jaroszowi „Jastrzębcowi”. Nie posiadał kontaktów z socjalistami, bo nie prowadzili działalności wojskowej, a działacze polityczni nie byli organizacyjnie widoczni.

Kolejne spotkanie w sprawie utworzenia oddziału partyzanckiego ODB odbyło się 28 II 1944 r. w mieszkaniu Mariana Pajdaka w Bochni. Wzięli w nim udział: Józef Lesser „Jastrzębski”, Augustyn Rafalski „Wodzicki”, ppor. Władysław Gałka „Wiktor” i Stanisław Gałka „Jarecki”, „Witek”. Ustalono miejsce kwaterowania oddziału, wyżywienie, liczebność (50 osób), mianowano dowódcę, którym został Józef Lesser „Jastrzębski”. Pierwszą zbiórkę oddziału w leśniczówce w Dąbrowicy 18 IV 1944 r. prowadził Marian Pajdak jako przedstawiciel ZO SN w Krakowie, któremu oddział ten miał podlegać, który też odpowiadał za szkolenie ideowo-polityczne i wygłaszał pogadanki przy każdej bytności w oddziale. W tym czasie Alojzy Kopiec i Marian Pajdak reprezentowali także SN w Bochni.

W grudniu 1944 r. Pajdak został ponownie aresztowany przez Gestapo w pociągu jadącym do Tarnowa. Gestapowcy znali jego prawdziwe nazwisko i funkcje pełnione w konspiracyjnym SN. Gestapo nie dało wiary idealnie podrobionemu zaświadczeniu na oryginalnym blankiecie podpisanym przez naczelnego lekarza niemieckiego, w którym stwierdzono, że Pajdak przyjeżdża do Krakowa dwa razy w tygodniu na zastrzyki przeciwgruźlicze z powodu otwartej gruźlicy. Został umieszczony w więzieniu przy ul. Pomorskiej w Krakowie. 17 I 1945 r. został zwolniony przez szefa Gestapo SS-Hauptsturmführera Heinricha Hamanna, w czym niewątpliwie pomogła mu dobra znajomość języka niemieckiego. Na drugi dzień po wyjściu z więzienia udał się do Józefa Haydukiewicza, u którego zastał jego syna Lecha, Władysława Kosturka, Marię Naturską (Odyniec) ps. „Piotr”, komendantkę NOWK, w celu omówienia sytuacji politycznej i dalszej działalności konspiracyjnej. Nadal pełnił funkcję kierownika organizacyjnego w OK SN.

Gdy do Krakowa weszli Rosjanie, komendantka NOWK „Piotr” namawiała Pajdaka, aby wyjechali z Polski, zabierając ze sobą najbardziej zagrożonych ludzi. Była ostrożna, wiedziała, że jej mąż zginął w Katyniu z rąk Sowietów. Pajdak uważał, że nie może się utrzymać system oparty na bagnietach, pozostał, wierząc w wybuch III wojny światowej. Szybko przekonał się o prawdziwym obliczu nowej władzy, rozpoczynającej rządy od polowania na ludzi z konspiracji, ze szczególną zacięłością zwłaszcza na narodowców. W lutym podjął pracę referenta inspekcji starostw w Urzędzie Wojewódzkim (UW) w Krakowie, dzięki mianowaniu kierownikiem kadr UW Zdzisława Miękinia ps. „Witold” vel Władysław Kurdziel, który w okresie okupacji pomagał Pajdakowi w organizacji NOW w powiecie bocheńskim Z. Miękinia, członek NOW, prowadził również pisemko „Szczerebiec”, a następnie został wysłany do inspektoratu wschodniego OK SN (Jasło, Krosno, Brzozów, Sanok), by tam opiekował się SN i NOW. Podlegał wówczas wydziałowi organizacyjnemu OK SN, którego szefem był Marian Pajdak. W Brzozowie Miękinia zaprzyjaźnił się z Feliksem Miturą, późniejszym wojewodą krakowskim, który go także rekomendował do PPR. Pod koniec stycznia Lech Haydukiewicz ps. „Szymon” wraz z Marianem Pajdakiem spotkali się z Miękinią, który opowiedział o swojej działalności organizacyjnej. Dzięki Zdzisławowi Miękinii wielu żołnierzy NOW i członków SN poszukiwanych przez UBP otrzymało fałszywe dokumenty, mogło udać się na ziemie zachodnie i podjąć tam pracę.

Marian Pajdak dzięki rekomendacji Miękini w Komitecie Miejskim PPR w Krakowie wkrótce został członkiem partii. Po aresztowaniu przez UB brata i stryja w związku z działalnością konspiracyjną poczuł się zagrożony i poprosił Miękinę o załatwienie pracy w UW w Katowicach. W dniach 28–29 III 1945 r. obydwaj pojechali do Katowic, gdzie M. Pajdak został przedstawiony kierownikowi personalnemu UW płk. Jerzemu Ziętkowi. Zaproponował on Pajdakowi pracę na stanowisku starosty w Prudniku, czego nie przyjął, tłumacząc się zbyt młodym wiekiem. Pragnął posady referenta w którymś ze starostw, by móc ukończyć przerwane wybuchem wojny studia prawnicze. Został mianowany drugim wicestarostą w Lublińcu, potem pierwszym wicestarostą w Rybniku, a następnie starostą w Grodkowie koło Opola (29 III 1945–1 VI 1946). Na prośbę Miękini Pajdak zatrudnił w wydziale aprowizacji Jana Miskę, byłego żołnierza NOW w powiecie Brzozów, a ten z kolei sprowadził swoich kolegów z NOW i dał im zatrudnienie.

Przed wyjazdem do Katowic M. Pajdak odbył spotkanie z ks. Władysławem Matuszem z Prezydium SN, na którym to spotkaniu byli także obecni: płk Euzebiusz Hausner „Jot”, Władysław Kosturek „Wojtek”, ppłk Władysław Owoc „Paweł”, Józef Haydukiewicz „Limanowski”, „Profesor”. Omawiano sytuację polityczną, zastanawiano się, czy zakończyć działalność konspiracyjną i jak to uczynić, czy jest sens dalszego istnienia konspiracji narodowej. J. Haydukiewicz uważał, że w pierwszej kolejności należy zająć się ludźmi i czekać aż do wyjaśnienia się sytuacji politycznej. Przeważała opinia zaprzestania wprowadzić działalności, lecz utrzymania zrębów organizacyjnych SN. Radzono Pajdakowi, by wycofał się z pracy w Urzędzie Wojewódzkim ze względu na zagrożenie ze strony WUBP. J. Haydukiewicz zaproponował mu funkcję kierownika organizacyjnego SN na kraj, której nie przyjął.

M. Pajdak wpisał się na I rok Wydziału Prawa UJ, który zaliczył 2 VII 1945 r. Niestety, drugiego roku studiów nie udało mu się już ukończyć. W lecie tr. był w Krakowie celem ujawnienia się w Komisji Likwidacyjnej, czego jednak nie uczynił. Spotkał się wówczas z „Janem” Marianem Trondowskim, nowym szefem wydziału organizacyjnego ZO SN.

W trakcie pełnienia funkcji I wicestarosty w Rybniku odwiedził go znany mu z okresu okupacji działacz konspiracyjny Zygmunt Kowalski „Świerk”, zamieszkały w Gliwicach i poinformował, że Władysław Furka „Emil” i Lech Haydukiewicz „Szymon” mają do niego żal, że zdradził ruch narodowy. Przybył także „Jerzy” Lech Maśłowski, dowódca oddziału partyzanckiego „Szczerbiec”, zwolniony przez UB z więzienia, którego koledzy z konspiracji zaczęli ignorować, bezpodstawnie oskarżając o współpracę z bezpieką, a W. Owoc „Paweł” uznał za winnego swojego aresztowania. W grudniu 1945 r. odwiedzili Pajdaka Mieczysław Pszon „Długosz”, „Szyszka” i Ryszard Niklewicz „Radzik”, „Gryf”, kurier Tadeusza Bieleckiego z Londynu. M. Pszon poinformował Pajdaka o pobycie Edwarda Sojki ps. „Majewski” w Polsce, emisariusza Rządu RP na Uchodźstwie, zaś „Radzik” o wyjeździe do Anglii, gdzie miał zabrać listy władz krajowych SN do prezesa Bieleckiego. „Radzik” poprosił Pajdaka o przepustkę na Zaolzie, by stamtąd dotrzeć na zachód. Ostatecznie udał się

zagranicę przez Szczecin i Świnoujście. W międzyczasie M. Pajdak został przeniesiony i mianowany starostą powiatowym w Grodkowie koło Opola. Doszły tam do niego informacje, że jego dawni koledzy z konspiracji krakowskiej źle się o nim jako staroście wyrażają. Oskarżano go o przynależność do PPR i spowodowanie aresztowań w OK SN. Radzono ponownie, aby wyjechał jak najszybciej za granicę. Komentując OK NOW ppłk Władysław Owoc „Paweł” przed opuszczeniem kraju obciążał Pajdaka winą za aresztowania w OK SN. Pajdak pragnął to wyjaśnić i udał się do Szczecina, gdzie „Paweł” oczekiwał na przerzut przez zieloną granicę. Niestety, już go nie zastał, bo dwa dni wcześniej mjr Owoc opuścił Polskę.

Owocem pobytu w Polsce Edwarda Sojki „Majewskiego”, emisariusza Rządu RP na Uchodźstwie, w okresie grudzień 1945–styczeń 1946 było utworzenie sieci podporządkowanych Ministerstwu Spraw Wewnętrznych delegatur okręgowych opartych na działaczach SN (emigracyjne MSW znajdowało się w rękach SN). Celem było utrzymanie łączności z Rządem RP na Uchodźstwie oraz ośrodkami wojskowymi na zachodzie Europy. Sojce w tym czasie udało się utworzyć cztery delegatury, w tym krakowską, kryptonim „Kulesza”, której kierownikiem mianowany został przez Edwarda Sojkę Mieczysław Pszon, a jednym z jego zastępców Marian Pajdak, będący kurierem na trasie Kraków-Cieszyn-Louki nad Olzą-Spicak-Pilzno-Monachium, zwanej później „drogą Pajdaka”.

1 lipca 1946 r. przekroczył po raz pierwszy zieloną granicę w Cieszynie, pod przybranym nazwiskiem Jana Lipki, obywatela czeskiego, udał się przez Pragę do Regensburga i Monachium, aby się spotkać z działaczami SN i przekazać pocztę dla Edwarda Sojki przedstawicielowi Ministerstwa Spraw Wewnętrznych Rządu RP na Uchodźstwie od M. Pszona. Miał też skontaktować się z delegatem Ministerstwa Spraw Wewnętrznych Rządu RP na uchodźstwie Makowskim i ministrem Zygmuntem Berezowskim, zorientować się w panujących na emigracji stosunkach, prosić o instrukcje i dyrektywy dla działających delegatur okręgowych, otrzymać wytyczne polityczne przywódców na emigracji względem działalności w kraju, nawiązać kontakty z ludźmi z kierownictwa politycznego emigracji, otrzymać pieniądze na działalność w kraju i opiekę na czas swojego pobytu na zachodzie.

W trakcie kilku pobytów w ośrodkach polskiej emigracji na terenie zachodnich Niemiec w rozmowach z przedstawicielami obozu narodowego starał się zorientować, czy może przerzucić poszukiwanych przez UBP działaczy Obozowych Drużyn Bojowych NOW za granicę, aby ich i ich rodziny uratować przed represjami bezpieki. W Monachium odbył rozmowy z Jerzym Ptakowskim, delegatem MSW na strefę amerykańską, Stanisławem Siwcem, szefem komórki przerzutowej tajnej delegatury, Stanisławem Komendowskim, szefem łączności na kraj z ramienia MSW i zastępcą Edwarda Sojki inż. Kazimierzem Tychotą, delegatem MSW na Niemcy, por. Jaskólskim sekretarzem Związku Uchodźstwa w Niemczech, a w Moppen (Maczkowie) z ppłk. Władysławem Owocem „Pawłem”, płk. Matkowskim, kpt. Kazimierzem Mireckim oraz Augustynem Rafalskim i Adamem Doboszyńskim.

Podczas spotkania z Adamem Doboszyńskim powiadomił go o planowanej próbie dokonania przerzutu ściganych działaczy narodowych z Polski i zamiarze wyjazdu do Londynu, aby spotkać się z Edwardem Sojką. Przyrzekł mu też, że przyjdzie do niego po powrocie z Londynu, do którego ostatecznie nie wyjechał, po przeczytaniu (tak twierdził w śledztwie) książki Doboszyńskiego *Studia polityczne*, wydawanego przez niego pisma „Uniwersum” oraz książki S. Cata Mackiewicza *Lata nadziei*. Po spotkaniu z Doboszyńskim tłumaczył, że zrezygnował z wyjazdu do Londynu pod wpływem jego poglądów i książki Mackiewicza. Wśród rozmówców emigracji politycznej nie znalazł zrozumienia na przerzucenie na zachód większej grupy ludzi z podziemia (partyzantki). W mieszkaniu E. Sojki spotkał kuriera z Budapesztu Zygmunta Rosińskiego i kuriera z Monachium, z którymi wracał do Polski. Spotkał też adwokata Tadeusza Kurcysza ps. „Żegota”, „Morski”, który również przyszedł z Polski przez zieloną granicę wraz z Sojką, który „gdzieś się zatrzymał”.

Wspólnie z Kazimierzem Tychotą udali się do miejsca postoju Samodzielnej Brygady Spadochronowej i Siedziby Zjednoczenia Uchodźstwa Przymusowego w Europie Zachodniej. Spotkał się tam z kurierem Waławem Felczakiem ps. „Wacek”. Był też w placówce MSW w Niemczech, w siedzibie dywizji pancerniej gen. Klemensa Rudnickiego, gdzie w redakcji tygodnika dywizyjnego „Defilada” spotkał się z Wojciechem Wasiutyńskim, dr. Franciszkiem Schreidlerem, byłym prezesem SN w Łodzi i delegatem SN na strefę brytyjską, por. Gawrońskim, komendantem Ochotniczych Drużyn Bojowych na Polskę, Antonim Maratyńskim, sekretarzem generalnym Zjednoczenia Polaków na Zachodzie Europy, inż. Kobyłańskim, prezesem Zjednoczenia Polaków na Strefę Angielską w Niemczech. Do Krakowa powrócił we wrześniu, nie spotkawszy się z Sojką. Swoje spostrzeżenia i oceny z pobytu na terenie Niemiec przekazał Mieczysławowi Pszonowi.

W kilka tygodni po powrocie Pajdaka do Polski, do Mieczysława Pszona przybył kurier od Edwarda Sojki, członka Prezydium ZG SN na emigracji, używający nazwiska dr Zygmunt Kobzakowski (Kobzowski) ps. „Zygmunt”, który wraz z listami do SN przekazał list do Pszona, atakując go za lekkomyślne skierowanie Pajdaka za granicę. Poinformował go, że w ubraniu Pajdaka znaleziono dokument stwierdzający prawo noszenia broni wydany przez PUBP w Lublińcu, gdzie był starostą. Pajdak po powrocie do kraju spotkał się również z Władysławem Furką „Emilem” w Katowicach (po jego ujawnieniu się w WUBP w Katowicach), Lechem Masłowskim „Jerzym”, Józefem Lesserem ps. „Jastrzębski”, „Żegota”, Janem Szponderem ps. „Janusz”, przekazując im swoje spostrzeżenia z pobytu w ośrodkach polskich na zachodzie.

W październiku 1946 r. Pajdak ponownie udał się na zachód przez zieloną granicę wraz z Waławem Felczakiem, Zygmuntem Rosińskim i stypendystą udającym się do USA. W Monachium spotkał się z przedstawicielami życia politycznego na emigracji, m.in. ze Stanisławem Siwcem, Augustynem Rafalskim, Ryszardem Niklewiczem, Tadeuszem Sobasem. W trakcie kolejnego pobytu spotkał się 21 XII 1946 r. z Adamem Doboszyńskim w jego mieszkaniu w monachijskiej dzielnicy Al-lach. Poinformował go, że jego siostra nie wyjedzie na zachód i że uznała jego plany

przybycia do kraju za bardzo ryzykowne przedsięwzięcie. Bardzo odradzała mu przyjazd do Polski podobnie jak Pajdak. Mimo ostrzeżeń Doboszyński zdecydował się na przyjazd do Polski przez zieloną granicę. Działając niezależnie od emigracyjnego kierownictwa SN, zamierzał powołać struktury katolicko-narodowe (w protokołach UBP nazwane później „Ośrodkiem”), które miały podjąć działalność nowego typu nastawioną na długi dystans. Do kraju Pajdak wracał wraz z Adamem Doboszyńskim, zaopatrzonym w legitymację czeską i Wacławem Felczakiem. Zatrzymani przez czeską policję w Pilźnie zostali przekazani do Urzędu Bezpieczeństwa, odbyło się nawet przesłuchanie, ale udało im się zmylić władze bezpieczeństwa w Czechosłowacji i zostali zwolnieni.

Granicę przekroczyli w nocy 23 grudnia koło Cieszyna w Loukach nad Olzą. Doboszyński pozostał przez okres świąt w Cieszynie, gdzie spotykał się z Mieczysławem Pszonem i Władysławem Jaworskim. Pajdak powrócił do Krakowa, gdzie zamierzał przygotowywać się do egzaminów. Po przybyciu do Gliwic w styczniu 1947 r. Mieczysław Pszon wraz z Marianem Pajdakiem wspólnie złożyli Adamowi Doboszyńskiemu sprawozdanie z prac Delegatury Okręgowej w Krakowie, a następnie Pajdak przekazał Doboszyńskiemu fałszywe dokumenty na nazwisko Władysław Więcek (Więckowski). Za pośrednictwem Pajdaka Doboszyński wysłał trzy listy, w tym jeden zaszyfrowany, do mjr. Kozłowskiego ps. „Aleksander” (przedstawiciela monachijskiego kierownictwa ONR i OP). Dwukrotnie w styczniu i lutym 1947 r. Pajdak wraz z Władysławem Gałką złożyli wizytę Adamowi Doboszyńskiemu we Wrocławiu w mieszkaniu Alojzego Kopca. Trzecie spotkanie odbyło się 5 III 1947 r. w Poznaniu w mieszkaniu Józefa Dody, gdzie Pajdak wraz z Władysławem Gałką, Władysławem Jaworskim spotkali się ponownie z Doboszyńskim. Pajdak poinformował Doboszyńskiego o zamiarze ponownego wyjazdu do Monachium. Był też na spotkaniu z nim w Warszawie i Poznaniu.

Nadal nie ujawnił się ze swojej działalności konspiracyjnej. Ostrzegany przez kolegów, że WUBP w Krakowie wie o nim dostatecznie dużo, by go aresztować, pojechał do Katowic do dr. Władysława Piotrowskiego (kierownika delegatury w Katowicach), aby ustalić dalsze postępowanie. Kiedy ponownie przyjechał do Piotrowskiego, dowiedział się od jego żony, że ten został aresztowany przez bezpiekę.

Tymczasem już w październiku 1946 r. na podstawie materiałów agenturalnych agenta „Szczera” i innych materiałów założono w WUBP w Krakowie agenturalne rozpracowanie pod kryptonimem „Janina” na działaczy SN w konspiracji, wśród nich też na Mariana Pajdaka, którego zatrzymanie było tylko kwestią czasu. Został aresztowany przez funkcjonariuszy WUBP w Krakowie 28 V 1947 r. w drodze do Władysława Kosturka, próbował uciec, posypały się za nim strzały, został ranny w nogę, schwytany, a następnie doprowadzony na plac Inwalidów. Śledztwo w WUBP w Krakowie prowadził mjr Józef Światło. W czasie rewizji znaleziono u niego w portfelu kartkę z nazwiskiem inż. Więcek, pytany o niego, odparł, że to znajomy inżynier rolnik. Ranny znalazł się w szpitalu wojskowym, w oddzielnym pokoju, pilnowany cały czas przez funkcjonariuszy WUBP. Codziennie był przesłuchiwany

przez dwóch funkcjonariuszy WUBP, którzy po kilku dniach zapytali go o Adama Doboszyńskiego, na co odpowiedział, że dawno go nie widział, prawdopodobnie powrócił na zachód. Wysłał gryps do znajomych z konspiracji przez pielęgniarkę z więziennego szpitala z prośbą o uwolnienie.

W jego mieszkaniu założono kocioł, w wyniku, którego 7 VI 1947 r. wpadł inny działacz Okręgu Krakowskiego SN-NOW Jan Szponder „Janusz”, wcześniej również wpadł tam Władysław Gałka „Wiktor” z listem do Doboszyńskiego. Z Krakowa Pajdak na noszach został przewieziony samolotem do Warszawy i przekazany do MBP. Na podstawie decyzji Naczelnej Prokuratury Wojskowej w Warszawie z 11 VI 1947 r. został aresztowany. W październiku w pawilonie MBP na Mokotowie „roz-mawiali” z Pajdakiem: mjr Ludwik Serkowski, ppor. Tadeusz Bochenek, por. Roman Laszkiewicz „Biały kat”. Przeszedł bardzo brutalne śledztwo, w wyniku którego omal nie stracił nieleczzonej nogi, 20 grudnia podpisał zobowiązanie do współpracy z MBP (agent celny na Mokotowie), przyjął pseudonim „Niemira”¹. Ze zobowiązania niebawem się wycofał, ale w czasie późniejszych zatrzymań wielokrotnie był szantażowany przez SB jego ujawnieniem.

Pomawiany o wydanie Adama Doboszyńskiego, po latach pisał w „Słowie Narodowym”, że jego załamanie w śledztwie nie miało nic wspólnego z dotarciem UB do prof. Więcka. UB ukrył rzeczywistego informatora, zrzucając całą winę na Pajdaka².

Pomimo podjęcia współpracy został oskarżony, a następnie skazany przez „sąd kapturowy” (bez rozprawy i adwokata) w dniu 28 X 1949 r. przez WSR w Warszawie (Sr 1567/49) pod przewodnictwem mjr. Mieczysława Widaja za „przynależność do reakcyjnych nielegalnych związków i ugrupowań” oraz „uczestniczenie w konspiracyjnych pracach grupy osób organizujących się wokół Doboszyńskiego Adama” i „usiłowanie przemocą zmiany ustroju Państwa Polskiego”³. A więc o przestępstwo z art. 86 § 2 KKWP i za to został skazany na karę śmierci, na podstawie art. 46 § 1a KKWP na pozbawienie praw publicznych i obywatelskich praw honorowych na zawsze i na podstawie art. 48 § 1, § 1 KKWP na przepadek całego mienia.

Został uznany winnym za działanie na szkodę Państwa Polskiego, za gromadzenie i przekazywanie wiadomości politycznych i gospodarczych, stanowiących tajemnicę państwową do ośrodka dyspozycyjnego SN w angielskiej strefie okupacyjnej w Niemczech. Na podstawie art. 7 dekretu z 13 VI 1946 r. został skazany drugi raz na karę śmierci, na podstawie art. 46 § 1a KKWP na pozbawienie praw publicznych i obywatelskich praw honorowych na zawsze, a na podstawie art. 48 § 1 KKWP na przepadek całego mienia.

Uznany winnym i za to, że od wiosny do końca 1946 r. działał na szkodę Państwa Polskiego, jako obywatel polski przyjmował bezpośrednio lub pośrednio od osób działających w interesie obcej organizacji SN za granica korzyści majątkowe

¹ Zobowiązanie Mariana Pajdaka, 0259/177, t. 3, IPN BU, s. 2.

² M. Pajdak, *Sprawa Adama Doboszyńskiego*, „Słowo Narodowe” 1990, nr 3, s. 19.

³ Wyrok WSR w Warszawie (Sr 1567/49) z 28 X 1949 roku, 075/29, t. 4 p. 123, IPN Kr, s. 147.

popołniając przestępstwo z art. 6 dekretu z dnia 13 VI 1946 r. i za to na podstawie wspomnianego artykułu i dekretu skazano go na 15 lat więzienia, zaś na podstawie art. 49 § 2 dekretu z 13 VI 1946 r. na karę 5 lat pozbawienia praw publicznych i obywatelskich praw honorowych i na przepadek całego mienia. Na podstawie art. 32 § 2 i 33 KKWP WSR w Warszawie wymierzył mu łącznie karę śmierci i utratę praw publicznych i obywatelskich praw honorowych na zawsze i przepadek całego mienia.

Po dłuższym oczekiwaniu w celi śmierci na wykonanie wyroku został ułaskawiony przez prezydenta RP Bolesława Bieruta w dniu 19 IV 1950 r. Jego wyrok został zmieniony na dożywocie. W trakcie pobytu w więzieniach w Bydgoszczy, Koronowie i Wronkach był nadal przesłuchiwany w toczących się śledztwach działaczy narodowych. W sierpniu i wrześniu 1953 r. składał zeznania na okoliczność ucieczki na zachód Augustyna Rafalskiego ps. „Edmund” i Tadeusza Sobasa ps. „Leszczyński”, kontaktów z nimi w czasie pobytu w Monachium. W 1955 r. został przewieziony do służby śledczej LWP w Bydgoszczy do więzienia „Wały Jagiellońskie”.

W więzieniu we Wronkach przebywał od 17 XII 1952 do 30 X 1956 r. z małą przerwą, podczas której przewieziono go do więzienia na Mokotowie. Według charakterystyki sporządzonej przez naczelnika więzienia we Wronkach: „był więźniem wysoce niezdyscyplinowanym, złośliwie i wulgarnie szkalującym ustrój Polski Ludowej, manifestującym otwarcie swoje reakcyjne poglądy”. Przez okres pobytu w więzieniu był izolowany. Do „dokonanego przestępstwa absolutnie się nie przyznawał”. Zdaniem naczelnika, po wyjściu z więzienia nie zmieni swych poglądów politycznych i będzie zdecydowany podjąć walkę z obecnym ustrojem. Oceniano go „jako jednostkę zdolną do podjęcia wrogiej działalności”⁴.

W następstwie odwilży październikowej został urlopowany z więzienia 31 XI 1956 r. aż do 6 V 1957 r. Po rozmowie z Zenonem Kliszką i Marianem Rybickim do więzienia już nie powrócił, zamieszkał u siostry w Bochni. 9 II 1957 r. Referat SB KPMO w Bochni założył na Pajdaka sprawę ewidencyjno-obserwacyjną pozostającą pod kontrolą Wydziału III KW MO w Krakowie i Wydziału I Departamentu III MSW w Warszawie. W II 1957 r. Najwyższy Sąd Wojskowy zaocznie uwolnił go od dalszego odbywania kary uchylając wyrok WSR z 27 X 1949 r., skazując go na 13 lat i 8 miesięcy, w wyniku amnestii karę pomniejszono do 8 lat i 8 miesięcy więzienia za „usiłowanie obalenia ustroju”. Ponieważ odsiedział 9 lat i 7 miesięcy, karę więzienia mu darowano. Odpis zaocznego wyroku uznał za krzywdzący i oddał zastępcy Prokuratora Generalnego Janowi Wasilewskiemu, który przyrzekł rewizję nadzwyczajną. Był członkiem PAX w Bochni.

W 16 XII 1956 r. wysłał na adres WU ds. BP w Krakowie pocztówkę, prosząc o dane personalne i adresy byłych pracowników WUBP przesłuchujących go w śledztwie ppor. Józefa Myrdko i por. Bolesława Martiuka (po zmianie nazwiska-Marczaka), gdyż będą mu potrzebne „dla ustalenia przyczyn jego 10-letniego więzienia”⁵.

⁴ Dalszy plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy Pajdaka Mariana, Kraków 25 V 1957 r., 010/9396, t. 5, AIPNkr, s. 20.

⁵ Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III KW MO w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za I kwartał 1957 r. opracowany przez starszych oficerów operacyjnych

Od wyjścia z więzienia był „operacyjnie rozpracowywany”. Znajdował się cały czas pod obserwacją SB, m.in. informatorów: „Krakowiaka”, „Muchy”, „Józka”, „Julka”, „Jotera”, „Jerzego”, „Czesława”, „Nysy”, a także sieci agentów: ps. „Postępowy”, „Stefan”, „6”, „Martin”. W maju 1957 r. został ponownie aresztowany przez SB w ramach wspomnianego operacyjnego rozpracowania.

W liście do komendanta wojewódzkiego MO w Krakowie z 31 I 1957 r. pisał, że został aresztowany przez mjr. Józefa Światło, postrzelony przez funkcjonariuszy WUBP w Krakowie, zaś jego rzeczy zostały zawłaszczone przez wspomnianego ppor. Józefa Myrdko i jego szefa, jego mieszkanie wynajęto agentce UB. Zapowiedział rewizję swojego procesu, miał nadzieję na jego wygranie i odzyskanie z depozytu parunastu tysięcy dolarów, które chciał przeznaczyć na pomoc dla rodzin po poległych kolegach oraz na wypłaty kolegom za „okupacyjną służbę”⁶.

Wkrótce po wyjściu z więzienia rozpoczął nawiązywanie kontaktów z działaczami SN za granicą w celu utworzenia Komitetu Niesienia Pomocy Osadzonym w Więzieniach oraz wdowom i sierotom po skazanych, by objąć doraźną pomocą byłych więźniów politycznych, zwłaszcza narodowców. Pajdak prowadził intensywną działalność, utrzymując liczne kontakty osobiste i korespondencyjne. Korespondował z działaczami SN na emigracji: Tadeuszem Bieleckim w Anglii, pisarzem Janem Bielatowiczem, redaktorem „Dziennika Związkowego” w Chicago Władysławem Piotrowskim, w Argentynie zaś z Michałem Więckowskim. Prosił działaczy narodowych o pomoc materialną dla byłych więźniów „bandytyzmu stalinowskiego”⁷.

Do akcji pomocy wciągnął zwolnionych z więzienia Władysława Gałkę, Adama Rembiasza, Tadeusza Stanaszka, Józefa Lessera. Przygotowano listę poszkodowanych, których adresy przesłano zagranicę. W listach Pajdak apelował, aby pomoc materialną nie przekazywano zbiorowo i drogą oficjalną, bo trafi do repatriantów lub ludzi pozytywnie ustosunkowanych do władzy ludowej, lecz indywidualnie pod wskazane adresy, „by dostali ją ludzie karani w ubiegłych latach za polityczną i bandycką działalność przeciwko władzy ludowej”⁸.

Władysław Piotrowski przy pomocy Polonii Amerykańskiej zorganizował Komitet Pomocy dla byłych więźniów, którym indywidualnie przysyłał paczki na podane przez Pajdaka adresy. W sprawie paczek kierowanych do księży zakonnych Pajdak miał się kontaktować z kardynałem Wyszyńskim. Nie wiadomo, czy do tego doszło. W każdym razie otrzymał list, w którym kardynał dziękował za zwrócenie

Wydziału III por. Józefa Mielnickiego i por. Jacka Sitarza z 25 III 1957 r., 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 109–112.

⁶ Plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy Pajdaka Mariana z 23 III 1957 r. opracowany przez starszych oficerów: Wydziału I Departamentu III MSW Rapalo Stefana i Wydziału III KW MO w Krakowie Sitarza Jacka, 010/9396, t. 5, AIPNKr, s. 10–11.

⁷ Informacja dotycząca sytuacji w środowisku endeckim opracowana przez starszych oficerów Wydziału III KW MO w Krakowie, Jacka Sitarza i Józefa Mieleckiego, 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 104.

⁸ Dalszy plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy Pajdaka Mariana, Kraków 25 V 1957 r., 010/9396, t. 5, AIPNKr, s. 18–20.

uwagi na niedolę więźniów, podkreślając, że Komisja Wspólna Episkopatu często przypominała ich sytuację rządowi, zaś duszpasterstwa dobroczynne działające przy kuriach diecezjalnych otrzymują od księży biskupów wskazania, jak nieść pomoc nieszczęśliwym. Niestety, stwierdzał, dostęp księży kapelanów do więzień „jest nadal bardzo trudny”⁹. W sprawie funduszy na tworzenie warsztatów pracy dla ofiar stalinowskich otrzymał list od arcybiskupa Antoniego Baraniaka, który odpowiadał w imieniu prymasa Wyszyńskiego (był jego sekretarzem), dając nadzieje na otrzymanie pomocy.

Wraz z Władysławem Gałką zamierzał wykorzystując fundusze działaczy SN na emigracji założyć prywatne przedsiębiorstwo z dewocjonaliami, z którego dochód przeznaczony byłby na pomoc byłym członkom SN będącym w trudnych warunkach materialnych, sierotom i wdowom po działaczach endeckich. W perspektywie przedsiębiorstwo miało dać utrzymanie uczestnikom walki z komunizmem. Sam też pozostawał bez środków do życia. Dążył do wznowienia procesu Adama Doboszyńskiego i jego rehabilitacji, domagając się od prokuratury dowodów winy, że Doboszyński był szpiegiem niemieckim i amerykańskim, za co został zamordowany. Chciał udowodnić bezpodstawność zarzutów.

Osobiście interweniował w Generalnej Prokuraturze oraz w niektórych kuriach biskupich na rzecz bezpośredniej pomocy więźniom bądź to przez starania o ich zwolnienie, bądź to o pomoc materialną dla więźniów. W liście do zastępcy Prokuratora Generalnego PRL Jana Wasilewskiego prosił o urlopowanie więźnia Mieczysława Kiełpsza i przeprowadzenie rewizji procesu, gdyż jego zdaniem padł on ofiarą prowokatora i prowokacyjnej organizacji zorganizowanej przez bezpiekę w Koszalinie.

W liście wystosowanym do Adolfa Rudnickiego w Warszawie, który w tygodniku „Świat” pisał o Adamie Doboszyńskim, że był przez trzy dni torturowany przez bezpiekę i podpisywał wymuszone, niezgodne z prawdą zeznania, zawarł swoje sprostowanie. Doboszyński – pisał Pajdak – był torturowany nie trzy dni, lecz całymi miesiącami, a następnie został rozstrzelany. Nawiązał kontakt z Władysławem Meusem sądzonym w procesie ks. Józefa Lelito, deklarując pomoc w załatwianiu spraw związanych z rehabilitacją i odszkodowaniem.

23 października 1957 r. w MSW w Warszawie przeprowadzono rozmowę operacyjną z Pajdakiem (protokół liczy 77 stron), aby przestrzec go przed konsekwencjami dalszej jego działalności. Podczas wielogodzinnej brutalnej rozmowy funkcjonariusze SB Sekcji III Wydziału II Biura „T” MSW, a zwłaszcza kierownik kpt. Eugeniusz Wieczorek, szantażowali go i pomawiali o odpowiedzialność za śmierć „szpiega” Adama Doboszyńskiego, grozili ujawnieniem przeszłości agenturalnej (agenta celnego w więzieniu na Mokotowie), jeżeli nie wycofa się całkowicie z życia publicznego. Dawali do zrozumienia, że w razie odmowy nie będzie w stanie utrzymać się nawet na poziomie skromnej wegetacji lub zostanie ponownie aresztowany.

⁹ Informacja dotycząca sytuacji w środowisku endeckim opracowana przez starszego referenta Wydziału III KW MO w Krakowie por. Jacka Sitarza i por. Józefa Mieleckiego z 3 IX 1957, 075/30, t. 7, AIPNkr, s. 104–105.

W następstwie rozmowy zobowiązał się zaprzestać dalszej działalności, nie utrzymywać kontaktów nawiązanych w związku z organizowaniem pomocy, wpływać hamująco na tych ludzi, których aktywność wywołana została z jego inspiracji oraz opuścić Kraków i osiedlić się na stałe z rodziną w Szprotawie w woj. zielonogórskim.

Po przekonsultowaniu z Wydziałem I Departamentu III MSW planu przedsięwzięć operacyjnych względem Pajdaka wstrzymano się z jego realizacją z uwagi na prowadzoną kombinację agenturalną z agentem „6”, zmierzającą do skompromitowania Pajdaka w środowisku endeckim jako byłego współpracownika organów Bezpieczeństwa Publicznego¹⁰. Ostatecznie opracowany plan operacyjnych przedsięwzięć Wydziału III KW MO w Krakowie wspólnie z pracownikami Wydziału I Departamentu III MSW względem Pajdaka nie został zatwierdzony w całości przez Naczelnika Wydziału I Departamentu III MSW w Warszawie. W myśl tego planu zamierzano przeprowadzić rozmowy z Janem Rzuchowskim, Władysławem Gałką i Heleną Ochocką, siostrą Pajdaka, aby wpłynęli na zaprzestanie działalności przez Pajdaka. Jednak na podstawie materiałów agenturalnych Pajdak po przeprowadzonej z nim rozmowie przez kierownictwo Wydziału I Departamentu III MSW w Warszawie zaprzestał działać mobilizując na środowisko endeckie w Krakowie.

Prawdopodobnie SB puściła wówczas w obieg informację dotyczącą współpracy Pajdaka z bezpieczeństwem, co spowodowało, że w środowisku endeckim Krakowa panowała wokół niego atmosfera podejrzliwości, traktowano jako „pomyłonego” i niewiarygodnego, obwiniano za aresztowanie Doboszyńskiego. Podobne stanowisko zajęli byli czołowi działacze SN na naradzie w Łodzi 1–2 VI 1957 r. w trakcie omawiania działalności Pajdaka i organizacji pomocy dla członków SN w kraju. Zebrani zgodzili się z Władysławem Jaworskim, że „Pajdaka należy uważać jako «prowokatora» i jego przedsięwzięcia na terenie kraju należało storpedować oraz ostrzec przed nim wszystkich działaczy emigracyjnych”, co uczynił Jaworski za pośrednictwem Bieleckiego. Jaworski przedstawił zebranym całą historię działalności Pajdaka, poczynawszy od 1945 r., „kategorycznie stwierdzając, że pozostaje on na usługach władz bezpieczeństwa”, co oczywiście było nieprawdą.

Na prośbę Pajdaka SB wyraziła zgodę i zezwoliła na jego stałe zameldowanie w Krakowie. Podanie wniósł do referatu Kontroli Ruchu Ludności Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Krakowie. Chodziło o mieszkanie figurujące od 1946 r. na żonę Pajdaka. Wyrażając zgodę na zameldowanie Pajdaka w Krakowie, SB zamierzała objąć go inwigilacją i tym samym ułatwić częstsze spotkania z nim agenta „Stefana”. Wydział „B” wraz z członkiem PZPR Paryłą z MRN opracował plan mieszkania, zebrano informacje o lokatorach, zamierzano zamontować w mieszkaniu podsłuch jeszcze przed wprowadzeniem się Pajdaka. Podsłuchu nie założono ze względu na nieodpowiednie warunki, jak i fakt, że Pajdak wraz z żoną w 1958 r. wyjechali do Szprotawy, gdzie jego żona prowadziła aptekę.

¹⁰ Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III KW MO w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za III kwartał 1957, 075/30, t. 7, AIPNkr, s. 148.

Pomimo przeprowadzonej z nim rozmowy w Departamencie III MSW Pajdak nie zaprzestał całkowicie „prowadzenia wrogiej działalności”, nadal utrzymywał kontakty z działaczami endeckim w kraju i korespondencyjne kontakty z jej przedstawicielami mieszkającymi zagranicą. Doprowadzało to do nerwowej reakcji funkcjonariuszy SB. Starszy oficer operacyjny Wydziału I Departamentu III MSW Stefan Rapalo zalecił przeprowadzenie kolejnej rozmowy ostrzegawczej, że jeżeli nie zaprzestanie „prowadzenia wrogiej endeckiej działalności”, to czeka go ponowne aresztowanie. Wysłał też telegram do Pajdaka z okazji narodzin córki zawierający m.in. zdanie: „Uważamy, że jego dzieciak wyrośnie na uczciwego obywatela PRL i będzie budował socjalizm, nie tak jak on, czego życzą mu Koledzy z Koszykowej”¹¹.

23 VIII 1959 r. Pajdak został znowu aresztowany na mocy decyzji Prokuratury Powiatowej w Dzierżoniowie i przebywał w więzieniu w Dzierżoniowie „za handel lekarstwami” w aptece w Bielawie. Prokurator wydał nakaz aresztowania do 3 IX, przedłużony następnie o 10 dni. Został zwolniony 22 września na polecenie Prokuratora Wojewódzkiego we Wrocławiu. W jego sprawie interweniował działacz PAX Aleksander Bocheński w rozmowie z Prokuratorem Generalnym, stwierdzając, że pod tak błahym zarzutem nie może być aresztowany i przetrzymywany tak długo w więzieniu.

Znalazł się w grupie osób podejrzanych o uprowadzenie Bohdana Piaseckiego¹², obok Franciszka Szymańskiego, Stanisława Nowaka, Władysława Gałki i Jana Rzuchowskiego. Na tę okoliczność SB w Krakowie w dniu 19 III 1963 r. opracowała plan operacyjnych przedsięwzięć do sprawy kryptonim „Zagubiony” i powołała grupę operacyjną do rozpracowania osób wywodzących się z NOW z powiatu bocheńskiego na podstawie decyzji zastępcy komendanta wojewódzkiego MO ds. SB płk. Stanisława Wałacha z 2 III 1963 r., będącej z kolei następstwem pisma dyrektora Biura Śledczego MSW z dnia 26 II 1963 r.

Starszy oficer śledczy Wydziału Śledczego KW MO we Wrocławiu ppor. M. Kormornicki raportował, że Pajdak jest wrogo ustosunkowany do przemian politycznych i ekonomicznych w kraju. W sposób jawny wypowiada się wrogo o ustroju PRL, wielu ludzi nazywa komunistami, pachółkami i konfidentami UB.

W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych był nadal inwigilowany, pomawiany nawet o współpracę z Gestapo w czasie wojny, dwukrotnie aresztowany za rzekome malwersacje finansowe, a w latach siedemdziesiątych w sprawie o rzekomym udziale w zabójstwie Bohdana Piaseckiego. W 1960 r. złożył swoje wspomnienia okupacyjne na konkurs historyczny zorganizowany przez ZBoWiD w Krakowie, ale nie zdobył żadnej nagrody.

Pracował jako księgowy w aptece w Dzierżoniowie prowadzonej przez żonę (1956–1960). W IV 1960 r. przeniósł się z żoną do Białogardu, 10 IX 1960 wymeldował

¹¹ Notatka służbowa z 8 V 1958 roku, 010/9396, t. 3, AIPNkr, s. 5–6.

¹² 17-sto letni Bohdan syn Bolesława Piaseckiego szefa PAX-u został porwany i zamordowany 22 I 1957 roku o co podejrzewano „bezpieczniackie” kręgi związane z Puławianami.

się do Daleszyc w woj. kieleckim, przebywał też w Zawichoście koło Sandomierza, od 13 X 1961 r. do 1964 r. zamieszkał w Koszycach pow. Kazimierza Wielka. Studiował zaocznie na Wydziale Prawa UJ (1960–1964), uzyskał tytuł mgr. prawa 31 X 1964 r. Podjął pracę radcy prawnego w Spółdzielni Budowlanej „Podhale” w Zakopanem, gdzie zamieszkał na stałe 23 V 1967 r., pracował tam do emerytury jako radca prawny. Zajmował się też poradnictwem.

W 1989 r. złożył papiery do zakopiańskiego ZBoWiD o stwierdzenie nabycia praw kombatanckich dołączając zaświadczenie potwierdzone przez świadków o udziale w konspiracji i walkach w okresie okupacji. Podania nie przyjęto, dając mu formularz do wypełnienia na członka ZBoWiD, odpowiedział, że nie chce zostać członkiem, tylko posiadać prawa kombatanckie.

Współpracował m.in. z Władysławem Kosturkiem, Władysławem Gałą, Władysławem Furką, Józefem Lesserem ps. „Jastrzębski”, Alojzym Kopcem ps. „Bielski”, Stanisławem Nowakiem ps. „Iskra”, Augustem Rafalskim ps. „Edmund”, Władysławem Owocem ps. „Paweł”, Janem Rzuchowskim, Tadeuszem Stanaszkiem, Adamem Rembierzem.

Zmarł nagle w Krakowie w dniu 10 VI 1991r. Pochowany został na cmentarzu w Bochni.

Odnaczenia: Virtuti Militari IV klasy, Złoty Krzyż Zasługi

Charakterystyka organizacji Narodowy Związek Wojskowy Komendy Okręgu Krakowskiego za okres od stycznia 1945 do końca 1947, AIPNKr, s. 27–29; OK NZW-NZZ, AIPN-Kr; Wyrok WSR w Warszawie z 28 X 1949 (Sr 1567/49, t. 4, 075/29, paczka 123, AIPNKr 075/29, t. 4, p. 123, s. 1–10; Protokół przesłuchania podejrzanego Mariana Pajdaka przez oficera śledczego WUBP w Krakowie ppor. Józefa Myrdko z 28 V 1947 r., s. 102–109; 30 V 1947, s. 133–143; 31 V 1947, 075/30, t. 8, AIPNKr, s. 144–151; Protokół przesłuchania świadka Mariana Pajdaka przez ppor. Adama Adamuszkę oficera śledczego MBP w Warszawie z 17 II 1948, Sr-331/47, Archiwum instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie (dalej AIPNW); Informacja dyrektora Departamentu III MSW płk Z. Paszkowskiego, Warszawa 21 I 1958, 0297/43, t. 163, AIPNW, s. 37–38; Wyciąg z zeznania aresztowanego Pajdaka Mariana z dnia 17 VI 1947; 29 IX 1947, 00231/152, t. 2, AIPNW, s. 23–24; Doniesienie T.W. „Andrzej” przyjęte przez mjr. A. Chrzastkę, Kraków 10 VII 1970 r., 075/29, t. 8, AIPNKr, s. 114; Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III KW MO w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za II kwartał 1957 r. opracowany przez starszych oficerów operacyjnych Wydziału III por. Józefa Mielnickiego i por. Jacka Sitarza z 24 VI 1957 r., 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 119–121; Informacja dotycząca przejawów działalności elementów endeckich i pokrewnych opracowana przez wicedyrektora Departamentu III ppłk. Filipiaka i st. oficera M. Strużyńskiego, Warszawa 30 VII 1957 r., 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 132–135; Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III KW MO w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za III kwartał 1957, opracowane przez starszych oficerów operacyjnych Wydziału III, por. Józefa Mieleckiego i por. Jacka Sitarza, Kraków 27 IX 1957 r. 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 145–150; Sprawozdanie z pracy operacyjnej Wydziału III Grupy I-szej Służby Bezpieczeństwa w Krakowie po linii zagadnienia endeckiego za IV kwartał 1957 r. sporządzone przez st. oficerów operacyjnych Wydziału III por. Józefa Mieleckiego i por. Jacka Sitarza, Kraków 28 XII 1957 r., dla Naczelnika Wydziału I Departamentu III MSW w Warszawie, 075/30, t. 7, AIPNKr, s. 159–163;

M. Pajdak, *Wspomnienia-okupacja*, Zakopane 10 VI 1989 r. mps, s. 1–8, 17–18, 22, 27–30, 32, 57–60; M. Pajdak, *Jak sprowadzono Adama Doboszyńskiego do Polski*, „Słowo Narodowe” 1990, nr 3, s. 12–19; M. Odyniec, *Ze wspomnień członkini NOWK*, „Słowo Narodowe” 1990, nr 12, s. 12–14; S. Gałka, *Narodowa Organizacja Wojskowa w szeregach Armii Krajowej Obwodu Bochnia*, Wrocław 1989, s. 4, 10–11, 18, 29, 31–32, 61; Proces Adama Doboszyńskiego – stenogram z rozprawy sądowej, Warszawa 1949, s. 130–132, 333, 394–395, 397; J. Żaryn, *Niepokorni – lista strat osobowych ruchu narodowego 1939–1955*, [w:] *Lista strat działaczy obozu narodowego w latach 1939–1955*, pod red. W.J. Muszyńskiego i J. Mysiakowskiej-Muszyńskiej, Warszawa 2010, t. 1, s. 25–27; Zarys działalności endeckiej w województwie krakowskim do 1939, w czasie okupacji i po wyzwoleniu, AIPNkr, s. 44, 60, 63–64, 66, 101, 127; Zeznania własne Jaworskiego – nielegalna organizacja NOW, t. 1 część I i II, 00231/152, AIPNW, s. 72–73, 88–89, 92, 105–106, 109; Z. Błażyński, *Mówi Józef Świątło. Za kulisami bezpieki i partii 1940–1955*, Kraków 1990, s. 88, 218; Raport dotyczący prowadzenia rozpracowania na osobę przebywającą za granicą i jej kontakty w kraju sporządzony przez Kierownika Delegatury WU ds. BP w Bochni ppor. Stanisława Tomaszka, Bochnia 19 V 1955 r., 00131/152 AIPNkr, t. 24, s. 15; Charakterystyka organizacji Narodowy Związek Wojskowy Komendy Okręgu Krakowskiego, za okres od stycznia 1945 r. – przekształconej w październiku 1945 r. (formalna nazwa przyjęła się w marcu 1946 r.) w Narodowy Związek Zbrojny – działający niemal do końca 1947 r., AIPNkr, s. 27; AUJ, sygn. WPIII-163; Wyrok WSR w Warszawie z 28 X 1949 r., Sr 1567/49, IPNkr 075/29, t. 4, p. 123, s. 1–10; Protokół przesłuchania Lecha Masłowskiego w WUBP w Krakowie 4 VII 1947 r., s. 40–41 i z 5 VII 1947 r., s. 49–50; Protokół przesłuchania Masłowskiego Lecha w WUBP w Warszawie 1 XII 1947 r., s. 1, IPNkr 378; Protokół przesłuchania podejrzanego Władysława Gałkę przez oficera śledczego WUBP w Krakowie ppor. Pęcikiewicza w dniu 3 VI 1947 r., 075/30, t. 8, IPNkr, s. 89–90; Plan agenturalnego rozpracowania sprawy pod kryptonimem „Jan” z 29 VI 1947 r., 075/29, t. 19, p. 131, IPNkr, s. 7–18; Wykaz spraw prowadzonych przez Referat Bezpieczeństwa przy KP MO w Bochni na byłych działaczy endeckich w rozbiciu na poszczególne kategorie spraw z 25 X 1958, t. 6, IPNkr, s. 285, 288; Plan czynności operacyjnych do sprawy kryptonim „Zagubiony” z 19 III 1963 r., 075/29, t. 9, AIPNkr, s. 49–52; Notatka służbowa dotycząca Mariana Pajdaka ps. „Skiba”, „Tracz” sporządzona przez kpt. Jacka Sitarza, 075/29, t. 9, AIPNkr, s. 61–65; Sprawa operacyjnej obserwacji „Zdrajca”, 010/9396, t. 1, s. 6–62; t. 2, s. 5–182; t. 3, s. 11–199; t. 5, AIPNkr, s. 5–258; Protokół przesłuchania podejrzanego Pajdaka Mariana przez oficera śledczego MBP w Warszawie ppor. Korczak Antoniego w dniu 29 XI 1947 r. 075/28, t. 28, p. 120, AIPNkr, s. 1–4; Własnoręczne zeznanie Mariana Pajdaka ps. Skiba we Wronkach we IX 1953 r., 9444/II, AIPNkr, s. 2.

Tomasz Jan Biedroń

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Jan Andrzej Szponder

(1920–1990), ps. „Janusz”, „Gradyw”, „Andrzej”, „Watra”, „Starzyński Janusz”, „Bury Władysław”, „Gibas Janina”, „Mejer Jan”, „Rosiński Jan”, członek KSMM, SM, MWP, SN, ppor. czasu wojny, żołnierz NOW-AK, członek komendy OK NOW-NZW, inżynier górnik

Urodził się 2 I 1920 r. w Liskach pow. Kraków w rodzinie chłopskiej, syn Jana i Marii z Korpaków. Do szkoły powszechnej czteroklasowej uczęszczał najpierw w Liskach, a następnie w Krakowie (1926–1930). Po jej ukończeniu kontynuował edukację w Gimnazjum im. Nowodworskiego (1930–1938) w Krakowie, gdzie rok przed wybuchem wojny otrzymał świadectwo dojrzałości. Już jako uczeń gimnazjalny należał do katolicko-narodowego ruchu młodzieżowego. Był członkiem Krucjaty Eucharystycznej, Katolickiego Stowarzyszenia Młodzieży Męskiej, Sodalicji Mariańskiej, w 1938 r. został członkiem koła SN w Liskach. W 1938 r. zapisał się na studia w Akademii Górniczej w Krakowie, lecz ze względu na brak środków materialnych nie podjął nauki i do wybuchu wojny przebywał w domu rodzinnym w Liskach.

W okresie okupacji pracował fizycznie utrzymując matkę i rodzeństwo, rozpoczął także działalność narodowo-niepodległościową w konspiracji. W marcu 1940 r. nawiązał kontakt z ludźmi z wydziału propagandy OK SN, wydającymi w konspiracji pismo „Surma”, zawierające oprócz wiadomości z frontu artykuły polityczne. 10 VI 1940 r. na propozycję Antoniego Grębosza z OK SN zgłosił się w Krakowie do Teodora Kocwy „Czarnego”, który wyłożył mu zasady konspiracji organizacji podziemia narodowego, przyjął od niego przysięgę w obecności jego siostry pracującej w propagandzie i ppor. Jana Józwy „Wierzy”, po czym polecił objąć funkcję kierownika politycznego SN obwodu Liski. W ciągu pierwszych kilku dni założył prężnie działającą piątkę kierowniczą w Liskach, która po pewnym czasie wyszła z działalnością konspiracyjną do okolicznych wsi, przyczyniając się w ten sposób do powiększenia szeregów organizacji.

Był organizatorem i przywódcą politycznej oraz wojskowej organizacji podziemnej SN-NOW-NZW na terenie rodzimego obwodu Liski. Kontrole obwodu z ramienia OK SN-NOW przeprowadzali: Antoni Józwa „Brzoza”, ppor. Jan Józwa „Wierza”, Teodor Kocwa „Czarny”, kpt. Teofil Trnka „Ryszard”, „Młot” (?), Zdzisław Skorodecki „Maciej”, „Busecki”, Tadeusz Migas „Silnicki”, kpt. Eugeniusz Borowski

„Jastrzębiec”, „Leliwa”, mjr Władysław Owoc „Paweł”. Był założycielem kompanii NOW „Bolesław Chrobry” obejmującej Liszki, Cholerzyn, Kryspinów, Rączną, Jeziorany, Wołowice, Tyniec, Czernichów, Czułówek, liczącej około 120 osób pod dowództwem ppor. „Jurczyca”. W kompanii była 50-osobowa grupa młodzieży.

Kiedy 15 stycznia 1941 r. udał się do Krakowa, aby pobrać w punkcie kontaktowym prasę organizacyjną, dowiedział się o aresztowaniach działaczy SN-NOW, przeprowadzonych przez Gestapo. Nakryto drukarnię „Surmy” i „Polski”. Kontakty organizacyjne zostały wówczas na kilka miesięcy przerwane. Dopiero kiedy pod koniec lata 1941 r. przypadkowo w Krakowie spotkał „Ryszarda”, uzgodnili z obawy przed dekonspiracją, że przez najbliższe miesiące Szponder kontaktował się będzie wyłącznie z nim, odbierając przy okazji również „Walkę”. Praca w terenie ograniczała się prawie wyłącznie do akcji werbunkowej. Szponder wraz ze „Smutnym” wędrowali od wsi do wsi, załatwiali sprawy organizacyjne i prowadzili pogadanki na temat ideologii narodowej.

W jesieni 1941 r. Szponder wziął udział w pierwszej po aresztowaniach w Krakowie odprawie powiatowej na terenie sąsiedniego obwodu prowadzonej przez Władysława Augustyna „Sufczyńskiego”, „Ścibora” oraz kpt. Teofila Trnkę „Ryszarda” z OK SN-NOW, gdzie otrzymał nowe wytyczne do pracy. Już wówczas wyraźnie uwiódł się podział na organizację polityczną i wojskową, chociaż obydwie ściśle ze sobą współpracowały. Nawiązał kontakt również z władzami powiatowymi w Krzeszowicach: prezesem Janem Kowalikiem „Leśniewskim” i komendantem ppor. Stefanem Bastrą ps. „Krzemień”, „Znicz”, chociaż w praktyce kontaktował się bezpośrednio z Krakowem. Dużą pomoc organizacyjną i wojskową uzyskał Szponder od kpt. Eugeniusza Borowskiego „Jastrzębca”, który przez pewien czas ukrywał się w Liszkach, kpt. Teofila Trnki „Ryszarda”, mjr. Adama Stabrawy „Żubra”.

W lutym 1943 r. po kontroli z OK NOW „Żubra”, „Nienaskiego”, „Macieja”, „Poremuta” został powołany na funkcję kierownika „młodzieżówki” w Podokręgu Kraków Zewnętrzny z zachowaniem funkcji kierownika politycznego obwodu Liszki. Dzięki Zdzisławowi Skorodeckiemu „Maciejowi”, Henrykowi Grabowskiemu „Ambrożemu” i Janowi Szponderowi „Januszowi” w 1943 r. wyszedł pierwszy numer podziemnego „Obozowca”, planowanego jako dwutygodnik. Ukazało się tylko kilka numerów. Drukarnia znajdowała się u „Konrada”.

W Okręgu Krakowskim, gdzie „Młodzieżówka” była stosunkowo silna, Młodzież Wielkiej Polski zachowywała pewną autonomię organizacyjną podlegając wydzielonemu na przełomie 1941/42 z wydziału organizacyjnego komendy Okręgu Krakowskiego NOW Okręgowemu Kierownictwu Młodzieży „Opole”. Pierwszym kierownikiem został Zdzisław Skorodecki „Maciej”, „Poremut”, zaś jego zastępcą i jednocześnie referentem organizacyjnym Jan Szponder „Janusz”. W 1942 r. wszedł do warszawskiej centrali działu młodzieżowego NOW, gdzie współpracował z Władysławem Furką „Emilem”.

Gdy 2 lipca 1943 r. udał się na odprawę konspiracyjną do Krakowa, dowiedział się, że w lokalu kontaktowym przy ul. Wrzesińskiej miały miejsce aresztowania.

Pomimo tego swojej działalności konspiracyjnej nie przerwał. Nie przerwał jej również mimo zagrożenia utraty życia podczas pacyfikacji Liszek przez Niemców 4 lipca 1943 r., w której zginęło jego 30 najbliższych kolegów. „Wsypa” przy Wrześnińskiej pociągnęła za sobą pacyfikację nie tylko w Liszkach, ale i w Zabierzowie oraz Radwanowicach. Zaczął się ukrywać, opuścił Liszki i przeniósł do Krakowa. Komenda powiatu została zlikwidowana. Po pacyfikacji w Liszkach pracował wyłącznie w kierownictwie okręgowym organizacji młodzieżowej (OKM „Opole”), a w VIII–XII 1944 r. w wydziale organizacyjnym komendy OK NOW jako szef łączności pod pseudonimem „Gradyw”.

W lipcu 1943 r. w następstwie wspomnianych aresztowań kierownik. „Młodzieżówki” OK SN „Maciej”, „Poremut” nakazał przerwać pracę organizacyjną. Po aresztowaniu Skorodeckiego pod koniec 1943 r. przez pewien czas Szponder pełnił obowiązki kierownika Okręgowego Kierownictwa Młodzieży „Opole”.

Z końcem roku 1943 r. usiłował rozpocząć pracę z grupą młodzieżową w powiecie krakowskim. Odbyła się nawet odprawa powiatowa młodzieży z nowym kierownikiem „Krukiem”. Wkrótce jednak praca została przerwana z powodu braku ludzi spełniających warunki do pracy w konspiracji. Po licznych staraniach 1 IX 1944 r. odbyła się uroczysta odprawa w Liszkach („Janusz”, „Roch”, „Edward”, „Jeremi”), na której ustalono program pracy odbudowanej kompanii NOW „Bolesław Wielki” składającej się z plutonów: „Roman”, „Jan Ludwik”, „Zygmunt”, liczącej około 135 osób. W skład komendy kompanii wchodził: plut. „Gradyw”, ppor. „Roch”, ppor. „Jurczyc”, plut. „Maciej”, st. sierż. Rakowski, sierż. „Krzywy”, sierż. „Tyran” i plut. „Edward”. 3 XII 1944 r. odbyła się uroczysta odprawa dowództwa kompanii z komendantem OK NOW mjr. W. Owocem „Pawłem”, w trakcie której referat wygłosił „Maciej”, „Poremut”. Z polecenia mjr. W. Owoca zaczęły się wyjazdy Szpondera w teren. „Janusz” jeździł najczęściej z „Rochem”.

Działalności konspiracyjnej nie zawiesił nawet po wejściu Armii Czerwonej i w czasie ostrego terroru stalinowskiego. Obawiając się aresztowania przez UBP, wyjechał do Gliwic, gdzie pracował w Zarządzie Miejskim od IV do X 1945 r. Widywał się tam często z Lechem Haydukiewiczem ps. „Szymon” i Władysławem Furką „Emilem”. W X 1945 r. powrócił do Krakowa i podjął studia w Akademii Górniczej.

Ujawniał się dwukrotnie. Pierwszy raz 13 X 1945 r. przed Komisją Likwidacyjną AK w Krakowie, jako żołnierz AK, zastępca dowódcy oddziału partyzanckiego „Szczerbiec”. W trakcie ujawniania doszło do ostrej wymiany zdań pomiędzy „Januszem” a przewodniczącym Komisji Likwidacyjnej – oficerem AK, który zakwestionował ukończoną przez niego podchorążówkę w okresie okupacji, chociaż na podstawie egzaminu odbytego przed oficerami AK otrzymał w 1944 r. stopień plutonowego podchorążego. Został zweryfikowany w stopniu kaprała. Nadal utrzymywał kontakty z ludźmi znanymi mu z czasów konspiracji: Marianem Pajdakiem „Skibą”, Władysławem Furką „Emilem”, Lechem Haydukiewiczem „Szymonem”, Lechem Masłowskim „Jerzym”, ppłk. Władysławem Owocem „Pawłem”, Mieczysławem Pszonem

„Długoszem”. W IV 1946 r. na spotkaniu z ppłk. W. Owocem „Pawłem” naświetlił mu sytuację organizacyjną w terenie i poprosił o dalsze dyrektywy i instrukcje.

W konspiracji NOW-NZW był kierownikiem Wydziału I Organizacyjnego Komendy OK NZW oraz członkiem delegatury okręgowej Rządu na Uchodźstwie w Krakowie kryptonim „Kulesza”. W 1946 r. p.o. komendanta OK NZW kpt. Władysław Gałka „Wiktor” (po opuszczeniu kraju przez W. Owoca) powierzył mu komendę nad grupami na zachód od Krakowa, utworzonymi przez ludzi z NOW prowadzącymi samodzielnie działalność. „Wiktor” miał przekazać „Januszowi” dyrektywy i wytyczne z chwilą ich otrzymania z KG NZW.

Postanowiono utrzymać podział na powiaty z czasów okupacji niepokrywającymi się z granicami administracyjnymi (przeważnie wielkości gminy lub kilku gmin). Praca w powiatach miała przebiegać w trzech nurtach: organizacyjnym, propagandy i wywiadu. W rocie przysięgi z czasów okupacji zmieniono słowa z walki z okupantem niemieckim na walkę z okupującym bolszewizmem. „Janusz” starał się utworzyć silny ośrodek kierowniczy złożony z 3–4 osób dających gwarancję właściwego oddziaływania na podległych mu ludzi w terenie.

Stosując się do polecenia komendanta OK NZW w 1946 r. zorganizował wspólnie z Adamem Chmielowskim ps. „Piorun” kompanię NZW w Skawinie, której komendantem został Adam Chmielowski, zaś Szponder nadzorował jej działalność. Podjął na tym terenie współpracę z kapłanem NOW, znanym mu jeszcze z Liszek ks. Józefem Lelito ps. „Szymon”. W pierwszych dniach maja 1946 r. „Janusz” otrzymał kontakt na Krzeszowice, gdzie Józef Kłeczek „Polimer”, „Wawer” zorganizował Ligę Walki z Bolszewizmem na bazie ludzi z NOW. Grupa ta była nastawiona na działalność dywersyjno-polityczną. W Tyńcu z kolei działała samodzielna placówka złożona z członków NOW pod kierownictwem Apostoła, zaś w Liszkach opierał działalność na kontaktach osobistych.

W maju 1946 r. przed referendum Władysław Gałka, Jan Szponder i Józef Kłeczek utworzyli Kierownictwo Walki o Wolność Narodu, organizację o charakterze politycznym. Spotykał się wówczas dość często z W. Gałką, który przed referendum przekazał „Januszowi” teksty ulotek polecając je wydrukować, kolportować i rozlepieć. Z polecenia „Janusza” ulotki wydrukował „Wawer”, pojawiły się w przeddzień referendum i były rozprowadzane przez jego ludzi na terenie Krakowa, Skawiny, Krzeszowic. Ulotki nawoływały do bojkotowania referendum.

„Janusz” postanowił też wydać odezwę w formie ulotki do młodzieży, zwłaszcza nieorganizowanej (tak zeznawał w śledztwie), chcąc ją przestrzec i zarazem powstrzymać od uczestnictwa w konspiracyjnych organizacjach i od brania udziału w akcjach rabunkowych czy działaniach zbrojnych. W tym celu należało zdobyć maszynę drukarską, którą to zamierzano pozyskać w fabryce w Skawinie. Wykonać to miała z polecenia „Janusza” grupa Stanisława Ptaka „Kruka”, z którą kontakt utrzymywał „Wawer”. W pierwszych dniach sierpnia 1946 r. dokonano napadu na Fabrykę Francka w Skawinie. Akcja została przeprowadzona w następstwie wcześniejszego rozpoznania dokonanego przez członków organizacji NZW w Skawinie. Zabrano

400 tys. zł, część pieniędzy „Janusz” zostawił do dyspozycji Józefa Kłeczka ps. „Wawer” z poleceniem zaopatrzenia członków grupy w ubrania, bieliznę i na wypłatę zapomóg. Zapomogi wypłacano też wdowom po żołnierzach poległych w okresie okupacji. W XI 1946 r. bezpieka aresztowała Stanisława Ptaka „Kruka”, a niebawem zlikwidowano grupę NZW w Skawinie.

W następstwie aresztowania przez UBP grupy „Kruka”, a później grupy ze Skawiny, działających pod dowództwem Józefa Kłeczka „Polimera”, sytuacja „Janusza” stawała się coraz trudniejsza. W X 1946 r. zapisał się na II rok studiów w Akademii Górniczej, ale od listopada z obawy przed aresztowaniem zaczął się znowu ukrywać, nie przerywając kontaktów organizacyjnych. Kiedy 8 XII przyszli po niego funkcjonariusze WUBP w Krakowie, to przebywał wówczas w Liszkach, ostrzeżony wcześniej o grożącym mu aresztowaniu. Zjawił się w Krakowie dopiero w II 1947 r., spotkał się z W. Gałką „Wiktorem”, prosząc o wytyczne co do dalszej działalności. W. Gałka poradził mu, aby się ujawnił jako dowódca oddziału NOW działającego z polecenia „Pawła”, co też uczynił w dniu 27 III 1947 r., jako członek organizacji „Szczerbiec” pod dowództwem „Jerzego” Lecha Masłowskiego – otrzymał zaświadczenie nr 46608. Zaczął ponownie studiować w Akademii Górniczej. W konspiracji SN-NZW pozostał aż do 1949 r.

W związku z tym, że „Janusz” w podległych mu oddziałach w terenie skupiał około 200 osób, otrzymując raporty o sytuacji społeczno-politycznej, p.o. komendanta NOW-NZW kpt. Władysław Gałka „Wiktor”, pełniący zarazem funkcje zastępcy delegata w delegaturze okręgu krakowskiego, zwrócił się do niego z prośbą o udostępnienie tych raportów. Dotyczyły one partii politycznych, UB, MO, wojska, sytuacji społeczno-gospodarczo-politycznej, nastrojów społecznych. Z przekazywanych przez „Janusza” raportów „Wiktor” sporządzał streszczenia, przekazywał je następnie Mieczysławowi Pszonowi „Długoszowi”. Raporty „Janusz” przekazywał od IV 1946 do III 1947 r., kiedy to zagrożony aresztowaniem musiał się ponownie ukrywać.

28 V 1947 r. wpadł w kocioł zastawiony przez bezpiekę w mieszkaniu Mariana Pajdaka. Uniknął aresztowania przez WUBP w Krakowie, godząc się na współpracę agenturalną. Przyjął pseudonim TW „Andrzej”¹, o czym niebawem specjalnym pismem krakowska bezpieka poinformowała dyrektora Departamentu III MBP ppłk. Tataja. Werbunku dokonał kierownik Sekcji III Wydziału III WUBP w Krakowie ppor. Józef Myrdko w dniu 8 VI 1947 r. na „podstawie materiałów kompromitujących”. Został zwerbowany do rozpracowania aktywu NOW-SN i delegatury okręgu krakowskiego Rządu na Uchodźstwie.

W okresie współpracy z organami bezpieczeństwa trwającej od 8 VI 1947 do 7 VI 1949 r. „Andrzej” przekazał WUBP w Krakowie wprowadzić niewielką ilość materiałów, jednak – zdaniem WUBP w Krakowie – przedstawiały one dużą wartość operacyjną, jak chociażby wykaz działaczy OK NOW oraz funkcje, jakie pełnili

¹ Zobowiązanie Jana Szpondera, 00945/142, Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie Biuro Udostępniania (dalej AIPN BU), s. 5.

podczas okupacji i po wojnie, schemat organizacyjny OK NOW-SN z czasów okupacji. Raporty zostały wykorzystane jako materiał informacyjny i posłużyły UBP do aresztowania działaczy². O wiele dalej poszedł ppor. Borys, referent Sekcji I Wydziału II Departamentu VII MBP w notatce służbowej sporządzonej 30 X 1952 r., pisząc, m.in., że „współpraca Szpondera z organami BP przyczyniła się do likwidacji kilku członków SN i NOW, a którą to współpracę niewątpliwie Szponder nie ujawnił przed swymi zwierzchnikami na emigracji, ze względu na to, że na podstawie dostarczonych przez niego informacji organa BP aresztowały kilku członków SN, którzy zostali w następstwie tego zlikwidowani”³.

Po ucieczce na zachód Szponder utrzymywał, że posiadał powiązania z grupą przyjaciół Adama Doboszyńskiego, znał nazwiska oraz adresy wielu konspiracyjnych działaczy w kraju i dlatego obawiał się, że w śledztwie może ujawnić te wiadomości. Gdy więc otrzymał propozycję współpracy z UBP, to przystał na nią pozornie, a wypuszczony na wolność skomunikował się ze swoimi przełożonymi w organizacji i poprosił o ułatwienie mu ucieczki. Według bezpieki Szponder aktywnie współpracował z WUBP w Krakowie do 1949 r., kiedy to nielegalnie zbiegł na zachód. Rok wcześniej WUBP w Krakowie, nie dowierzając mu, nie wyraził zgody na jego wyjazd na praktykę wakacyjną do Francji w lecie 1948 r. z wniosku Centralnego Zarządu Przemysłu Węglowego. W tej sprawie dyrektor Departamentu VII MBP w Warszawie gen. Komar skierował pismo do WUBP w Krakowie, który wyjazd ten zablokował. Latem 1949 r. wyjechał na praktykę do kopalni „Stara Huta” na Śląsku, stamtąd został przerzucony przez Kazimierza Tychotę kanałem SN przez zieloną granicę (CSRR) do sektora amerykańskiego podzielonych Niemiec, gdzie nawiązał kontakt z emigracyjnym Stronnictwem Narodowym. Kazimierz Tychota był wówczas kierownikiem placówki Północ z siedzibą w Mülheim zajmującej się łącznością z krajem.

W miesiąc po ucieczce 19 X 1949 r. Naczelnik Wydziału II Departamentu III MBP w Warszawie otrzymał teczkę personalną „Andrzeja” Jana Szpondera przekazaną przez Wydział III WUBP w Krakowie. Z sieci agenturalnej bezpieki „Andrzej” został wyłączony dopiero 13 I 1951 r.

Jako osobie świeżo przybyłej z kraju, znającej tamtejsze realia i mającej szerokie kontakty w podziemiu, Szponderowi zaproponowano pracę w Kaziemierza Tychoty w Placówce Północ, a następnie w placówce Południe Wydziału Krajowego emigracyjnej Rady Politycznej w Bad Oerlinghausen, będącej też bazą główną SN. Od VI 1951 r. do połowy VIII 1953 r. był pracownikiem Placówki Południe Wydziału Krajowego emigracyjnej Rady Politycznej pod Monachium („Berg”) obok Edwarda Sojki i Władysława Furki. Jego kontakty były podstawą działania tej

² W notatce służbowej sporządzonej przez ppor. Macha młodszego referenta Sekcji I Wydziału II Departamentu VII MBP z dnia 14 VIII 1957 r. podaje wykaz działaczy z OK SN aresztowanych przez UBP na podstawie raportu Szpondera złożonego 8 X 1948 r., 01227/16, IPN BU, s. 30–31.

³ Notatka służbowa, Warszawa 30 X 1952 r., 01227/16, IPN BU, s. 38–40.

placówki. Wydział prowadził akcję na kraj, która m.in. służyć miała pozyskiwaniu informacji z kraju.

W celu usprawnienia zdobywania i przekazywania informacji tworzone w kraju punkty informacyjne utrzymujące drogą korespondencji kontakt z przedstawicielami wspomnianych placówek. Funkcje PI pełniły osoby, z którymi związani byli przed wyjazdem z kraju pracownicy placówek. Z czasem zaczęto rozszerzać tę grupę o godnych zaufania ludzi. Szponder zorganizował „siatkę krakowską” w oparciu o członków rodziny i współpracowników z NOW-NZW. Dla bezpieczeństwa korespondencji przesyłki dla nich przychodziły na wskazane przez nie „skrzynki adresowe”, często osoby, które przyjmowały tę korespondencję, nie wiedziały, czego ona dotyczy. Jan Szponder utrzymywał korespondencję ze swą kuzynką Heleną Budziaszek, z kapłanem NOW-NZW ks. Józefem Lelito, byłymi żołnierzami NOW-NZW Edwardem Chachlicą i Michałem Kowalikiem.

W X 1951 r. po dłuższej korespondencji Szponder nawiązał kontakt organizacyjny z „Krukiem”, będącym wówczas agentem na usługach UBP, o czym nie wiedział, któremu przesłał instrukcję prowadzenia działalności, środki finansowe, angażując go do pracy w PI, co spowodowało przyspieszenie przez bezpiekę opracowania, a następnie rozpracowania o kryptonimie „Ośrodek” środowiska współpracowników Szpondera w kraju.

15 V 1952 r. Wydział II Biura „b” WUBP w Krakowie przystąpił do aktywnego rozpracowania środowiska organizacyjnego i towarzyskiego Jana Szpondera, zatwierdzonego przez szefa Urzędu, a 31 V tr. z kolei przez wicedyrektora Departamentu III MBP płk. Jerzego Andrzejewskiego. Poddano ścisłej kontroli jego korespondencję wysyłaną do kraju, przysyłane paczki, a także osoby z nim korespondujące. Szef WUBP w Krakowie zatwierdził też wszczęcie agencyjnego rozpracowania o kryptonimie „Blok”, którym objęto około 20 osób. Do rozpracowania kontaktów Szpondera na terenie samych Liszek zaangażowano informatorów: „17”, „Bronka”, „Szary”, „10”, „Chytry”, „Tadek”, „23”, „Józef”.

W dniach 16 i 19 IX, 14 i 17 X 1952 r. bezpieka aresztowała ludzi na terenie Krakowa, Liszek i Rabki w ramach likwidacji „siatki szpiegowskiej działającej na rzecz państw imperialistycznych dla ośrodka wywiadowczego SN na terenie Niemiec zachodnich-angielska strefa okupacyjna”⁴. Dopiero 28 X 1952 r. szef WUBP w Krakowie płk Grzegorz Łanin zwrócił się do wiceministra MBP gen. bryg. Konrada Świetlika o zatwierdzenie aresztu na podejrzanych o kontakty z Szponderem i zgodę taką otrzymał.

Funkcjonariusz Departamentu III MBP kpt. Władysław Olszewski kierował aresztowaniami ludzi 19 IX 1952 r. w Liszkach utrzymujących kontakty ze Szponderem i działał według szczegółowo przemyślanego planu. W trakcie rewizji u Stefani Rospond „znaleziono paczkę” od Szpondera, której zawartość funkcjonariusze WUBP wcześniej znali, przeznaczoną dla ks. Józefa Fudalego, otwarli też „puszkę kompotową”, w której znaleźli wydawnictwa emigracyjne, jak „Myśl Polska”,

⁴ Szponder Jan i inni, 010/7683, t. 1, AIPNkr, s. 54.

„Dziennik Wolnych Polaków”, „Słowo Polskie”, maszynopis Polskie Stronnictwa Polityczne, pieniądze, atrament sympatyczny.

Wśród aresztowanych znalazło się kilku członków rodziny i wiele osób znających i współpracujących z Szponderem w okresie okupacji w SN-NOW i po wojnie w NZW. Byli to m.in.: Michał Kowalik „Kochaś”, „Wołodyjowski”, Edward Chachlica „Artur”, ks. Józef Lelito „Szymon”, „Starowski”, Adam Kowalik, którzy podjęli korespondencję ze Szponderem, odpowiadali na jego listy opisując powojenną rzeczywistość Polski, przesyłali informacje polityczne i gospodarcze, odbierali przysyłane im pieniądze, instrukcje i biuletyny.

15 I 1953 r. kpt. Walerian Zdrojewski, oficer śledczy WUBP w Krakowie, skierował do sądu akt oskarżenia obejmujący grupę osób, które WSR w Krakowie w dniu 27 I 1953 r. skazał na wieloletnie więzienie, zaś trzech: Michała Kowalika, Edwarda Chachlicę i ks. Józefa Lelito – na karę śmierci i utratę praw publicznych na zawsze oraz konfiskatę majątku. Ostatecznie zostali ułaskawieni przez prezydenta, a karę śmierci zamieniono na długoletnie więzienie od 12–15 lat.

WUBP w Krakowie nadal prowadził śledztwo rozumiane jako dalszy ciąg planu operacyjnych przedsięwzięć do agencyjnego rozpracowania pod kryptonimem „Uderzenie”. Objęto nim krewnych, znajomych, razem 39 „figurantów ustalonych jako kontakty Szpondera Jana, którzy mogli być przez niego wykorzystywani do działalności szpiegowskiej na rzecz ośrodka wywiadowczego SN w Niemczech zachodnich”⁵.

Za swą działalność w Polsce Jan Szponder został skazany zaocznie przez WSR w Krakowie na karę śmierci. Po przybyciu do Niemiec prosił o Sąd Organizacyjny, który go całkowicie zrehabilitował. W skład Sądu Organizacyjnego wchodził również Kazimierz Tychota, który zaproponował mu następnie pracę w swojej placówce. Nadal utrzymywał kontakty korespondencyjne o charakterze organizacyjnym i towarzyskim, aż do końca 1954 r. Od tego czasu zerwał wszelkie kontakty z krajem.

Decyzją dyrektora Departamentu VII MBP ppłk. Sienkiewicza na wniosek starszego referenta Zygmunta Goi 20 VII 1954 r. postanowiono wszcząć sprawę agenturalną na Jana Szpondera nadając jej kryptonim „Szpon” i zarejestrować w karto-tece Departamentu VII. Pod wnioskiem podpisali się kierownik Sekcji II Wydziału V Departamentu VII MBP kpt. A. Machnicki i naczelnik wspomnianego wydziału mjr. L. Winiawski. W kilka dni później 27 VII 1954 r. zastępca kierownika Sekcji IV Wydziału III WUBP w Krakowie por. Mieczysław Kotyza po rozpatrzeniu agenturalnego rozpracowania o kryptonimie „Uderzenie” wniósł o jego zaniechanie, ponieważ w rozpracowaniu z XII 1952 r. była przeprowadzona realizacja członków siatki i od tego czasu środowisko nie wykazało prowadzenia jakiejkolwiek działalności. Pismem z 13 VII 1954 r. Wydział IV Departamentu III MBP polecił ją zdjąć z ewidencji operacyjnej, zaś figurantów rozpracowywać w ramach środowiskowego rozpracowania.

⁵ Szponder Jan i inni, 010/7683, t. 1, AIPNKr, s. 115.

Opracowywano przedsięwzięcia operacyjne zmierzające do ściągnięcia Szpondera do kraju, które Naczelnik Wydziału I Departamentu III w Warszawie zatwierdził 6 XI 1955 r., przekazując tym samym do realizacji. W tym celu kierownik Sekcji V Wydziału I Departamentu III kpt. Boks zamierzał wykorzystać agentkę „17” Wandę Weber, która współpracowała ze Szponderem w referacie Kraj w trakcie pobytu w ośrodku w 1952 r., zanim powróciła do kraju. Szponder korespondował z nią i jej rodziną do końca 1954 r., usiłując dowiedzieć się szczegółów na temat jej nagłego powrotu do kraju. W myśl zamierzeń MBP agentka „17” miała napisać do niego list sugerując, że jego powrót mógłby mieć dodatni wpływ na los przebywających tam jego bliskich. Także agent bezpieczeństwa „Zygmunt” pozostawał ze Szponderem w kontakcie organizacyjnym do końca 1954 r. On również miał napisać do niego list, w którym opisywał swoją pracę i sytuację materialną, dając do zrozumienia, że żyje na legalnej stopie, miał się też zapytać, dlaczego przerwał z nim korespondencję.

Ppor. Rapalo, referent Sekcji V Wydziału I Departamentu III Komitetu do Spraw Bezpieczeństwa Publicznego po rozpatrzeniu materiałów dotyczących Jana Szpondera, wniósł o założenie na niego sprawy ewidencyjno-obszerności, jako na związanego z wrogią działalnością ośrodków na emigracji – SN i zarejestrowanie w Departamencie X Wydziale X, na co otrzymał zgodę przełożonego 8 II 1956 r. Na środowisko rodzinne Szpondera Wydziały III Wojewódzkich Urzędów w Krakowie i Stalinogrodzie prowadziły działania ewidencyjno-obszerności w celu uchwycenia w odpowiednim momencie próby ponownego nawiązywania kontaktów przez Szpondera.

Niezależnie od działań podejmowanych przez Komitet do Spraw Bezpieczeństwa w Warszawie 5 VI 1956 r. Naczelnik Wydziału III w Krakowie mjr Adam Farb przesłał akta Jana Szpondera do archiwum.

Po kilku latach na wniosek mjr. Czesława Kozubskiego 7 XI 1962 r. Naczelnik Wydziału VIII Departamentu I MSW postanowił założyć sprawę ewidencyjno-obszerności kryptonim „Szpon” na Jana Szpondera i zarejestrować w Samodzielnej Sekcji Ewidencji Departamentu I. W rok później tenże mjr Kozubski po analizie materiałów stwierdził, że od 1953 r. brak danych o działalności politycznej figuranta pracującego w charakterze inżyniera w kopalni węgla w RFN, dlatego zawnioskował w dniu 10 V 1963 r. o zakończenie sprawy i przekazanie materiałów do archiwum Departamentu I MSW, co nastąpiło 30 XII 1963 r.

Przez pewien czas dalsze rozpracowanie Szpondera przejęła SB w Katowicach. W piśmie z 28 III 1967 r. Naczelnik Wydziału III KW MO w Katowicach ppłk Stanisław Opitek informował Naczelnika Wydziału II Departamentu III MSW w Warszawie o czynnościach operacyjnych podjętych względem Jana Szpondera i przesłał aktualne jego zdjęcie uzyskane przez TW „Zdzisława”. Wydział III KW MO w Katowicach prowadził sprawę operacyjnego sprawdzenia nr 111470 pod kryptonimem „Wędrowiec” na Szpondera i osoby zamieszkałe w kraju utrzymujące z nim kontakty.

Po aferze Bergu i rozwiązaniu Placówki Południe Szponder w latach 1953–1954 mieszkał w Frankfurtu nad Menem i utrzymywał się z zapomóg. Dopiero w jesieni 1954 r. znalazł zatrudnienie w Kompanii Wartowniczej (Mannheim 1954–1956), próbował też zatrudnić się w Radio Wolna Europa, ale bez skutku. Był w stałym kontakcie z Władysławem Furką i Jadwigą Stypułkowską. Starał się o emigrację do USA (trzykrotnie) i Kanady, ale za każdym razem otrzymywał odmowę. Propozycji emigracji do Brazylii z niewielką kwotą na zagospodarowanie nie przyjął. Spośród członków kompanii zorganizował grupkę narodowców i prowadził z nią pracę partyjno-polityczną półlegalnie, poza kompanią, na prywatnym gruncie. Prowadził cykl odczytów o zagadnieniach polityki światowej i na tematy światopoglądowe w środowisku emigracyjnym. Wykazywał dużą aktywność polityczną, w kompanii awansował szybko, cieszył się poparciem przełożonych.

Po 7-letniej przerwie podjął studia w Akademii Górniczej w Clausthal w Górach Harzu, które ukończył w 1958 r. Następnie w latach 1958–1981 pracował jako inżynier górnik w Zagłębiu Ruhry pełniąc odpowiedzialne funkcje. W dniu 7 V 1982 r. uzyskał tytuł doktora z dziedziny górnictwa na wspomnianej Akademii w Clausthal. Na prośbę Naczelnej Dyrekcji niemieckiego przemysłu węglowego podjął się opracowania znanego pod nazwą „Ruhrkohle”, nietkniętego wówczas problemu urządzenia i wyposażenia, a po wyeksploatowaniu zasobów węgla demontowania wielkich pól produkcyjnych.

Pozostawał cały czas obiektem obserwacji PRL-owskiego wywiadu i SB, kontrolującej przez Departament III MSW Biuro „W” jego korespondencję z rodziną i znajomymi w kraju.

Działał również na odcinku społecznym, religijnym i politycznym. W latach 1949–1956 pracował aktywnie w licznych organizacjach emigracyjnych, pomagał uchodźcom z Polski w Relief Society for Poles, w redakcjach pism emigracyjnych m.in. „Myśli Polskiej” oraz w Labor Service Center przy armii USA w Mannheim. Był prezesem założycielem (od 22 XI 1978) Stowarzyszenia Katolików Polskich w RFN „Polonia Semper Fidelis”, redaktorem biuletynu laikatów „Znak Czasu”, członkiem władz międzynarodowego Associatio St. Benedictus Patronus Europae, autorem licznych artykułów w prasie emigracyjnej (łącznie z „Kulturą” paryską) oraz artykułów fachowych w czasopiśmie niemieckich.

Był członkiem Komitetu Politycznego SN od 1983 r., Instytutu im. R. Dmowskiego w Londynie, delegatem na Centralny Zjazd SN zagranicą w Londynie (z Niemiec) 4–6 VI 1982, członkiem Prezydium Zjazdu odbytego 5–7 VI 1987. Nie utrzymywał oficjalnych kontaktów z lokalnymi władzami SN na skutek środowiskowego bojkotu. Działał aktywnie w pojedynkę, szczególnie na odcinku polsko-niemieckim, co dało wiele interesujących i kontaktów, bazą tego działania była pozycja zawodowa.

W dniu 13 VII 1985 r. przeszedł ciężki zawał serca. Zmarł 27 VII 1990 r. w Moers-Kapellen w Niemczech i tam został pochowany.

Sprawozdanie Komisji do rozpatrzenia spraw łączności z krajem, Londyn 1956, t. 101, 00231/173, AIPNKr, s. 1–37; Notatka służbowa dotycząca organizacji o zabarwieniu endeckim pod nazwą: Kierownictwo Walki o Wolność Narodu od czerwca 1946 do marca 1947, 074/186, AIPNKr, s. 1–5; Schemat Okręgu Krakowskiego NOW, IPNKr; Narodowa Organizacja Wojskowa pow. Kraków, 188-AIPNKr, s. 1–5, 8, 11, 16–17; Zeznania E. Borowskiego z 24 i 25 IX 1953 r., 7854 II-AIPNKr; Zeznanie J. Pazoły z 17 IV 1947 r., 43/0B-AIPNKr; J. Pazoła, Zarys historyczny grup młodzieżowych na terenie K.O „Opole”- Kraków, mps; Materiały do dziejów SN, 7821-PANKr, s. 92, 94–97, 99, 102–106, 116; Charakterystyka nr 188 organizacji zbrojnej o zabarwieniu endeckim, występującej pod nazwą „Narodowa Organizacja Wojskowa” i działającej na terenie powiatu krakowskiego – od wiosny 1946 r. do lutego 1947 r., AIPNKr, s. 1–5, 8, 11, 16–17; Relacja pisemna przeprowadzona w obecności Stanisława Marony „Wilk” z Janem Kowalikiem w dniu 17 VII 1990, s. 3; 200; Proces księdza Lelity i innych agentów wywiadu amerykańskiego. Stenogram procesu odbytego przed Rejonowym Sądem Wojskowym w Krakowie w dniach 21 I–26 I 1953, Warszawa 1953, s. 9, 21–24, 40, 45, 68–69, 136, 176, 278; F. Musiał, M. Lasota, *Kościół zraniony. Proces księdza Lelity i sprawa kurii krakowskiej*, Kraków 2003, s. 49–50; S. Kozanecki, *Na promocję przyjaciela*, „Myśl Polska” 1982, nr 11/15, s. 4–5, 16; Centralny Zjazd Stronnictwa Narodowego zagranicą 4–6 VI 1982, s. 2, 4–5; ks. prof. W. Tokarczyk, *Promocja dr inż. Jana Szpondera*, „Myśl Polska” 1982, nr 11/15, s. 16; *Centralny Zjazd Stronnictwa Narodowego*, „Myśl Polska” 1987, nr 11/12, s. 1; *Jan Andrzej Szponder*, „Myśl Polska” 1990, nr 13/15, s. 5; *Jan Andrzej Szponder*, Biuletyn „Znak Czasu” 1990, nr 6, s. 1–2, 48; „Dziennik Polski i Dziennik Żołnierza” 1990, nr 189, nr 191; Zarys działalności endeckiej w województwie krakowskim do 1939, w czasie okupacji i po wyzwoleniu, AIPNKr, s. 77, 100, 112–114, 224–232; Protokół przesłuchania podejrzanego Władysława Gałki przez oficera śledczego WUBP w Krakowie ppor. Pęcikiewicza w dniu 3 VI 1947 r., 075/30, t. 8, IPNKr, s. 187; Doniesienia informacyjne „Nawrócona”, 075/28, t. 28, AIPNKr, s. 7–23; Szponder Jan i inni, 010/7683, t. 1–5, AIPNKr; J. Szponder, 002/173, t. 48, AIPNKr; Szponder Starzyński Jan Janusz, 00945/142, IPN BU; Szponder Janusz, 01224/477, IPN BU; Szponder Jan, 01227/16, IPN BU; IPN BUKr-III-55110-91/07.

Tomasz Jan Biedroń

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

KONFERENCJE, SPRAWOZDANIA

Ewelina Biel

Sprawozdanie z 21. Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego „Człowiek – media – edukacja”.

Dyskusja nt. W stronę szkoły przyszłości

Dyskusja dotycząca wizji szkoły przyszłości, która odbyła się dnia 23 września 2011 r. z inicjatywy Katedry Technologii i Mediów Edukacyjnych, poprzedzona została szeregiem interesujących wystąpień obejmujących rozważania teoretyczne oraz promujących rozwiązania praktyczne w zakresie edukacji.

Niezwykle ważną dla każdego nauczyciela kwestię poruszył w swojej prezentacji nt. *Poszukiwania tożsamości w cyberprzestrzeni* M. Konieczniak. Podkreślił, że trzymając cyberprzestrzeń na dystans, pedagog traci wpływ na znaczną część życia swojego wychowanka. W ten sposób wychowawca alienuje się, zamiast podejmować rolę przewodnika w drodze do odkrywania tożsamości swoich uczniów. Podkreślił także, że chcąc pracować z uczniem kreatywnym nauczyciel nie może porzekać na gotowych rozwiązaniach.

W rozważaniach dotyczących szkoły przyszłości nie sposób pominąć wystąpienia L. Hojnackiego pt. *Szkoła wobec nowych technologii – między szansą a zagrożeniem*, który w nadzwyczaj trafny sposób zobrazował relację pomiędzy szkołą a nowymi narzędziami technologicznymi. Autor, posługując się przykładem Urzędu Skarbowego, który potrzebował wielu lat na pokonanie oporu mentalnego przed wykorzystaniem poczty elektronicznej w składaniu deklaracji podatkowej, wyraził swoją nadzieję, że szkoła przezwycięży te obiektywnie znacznie szybciej. Analiza obecnego stosunku szkoły do technologii nie napawa jednak – zdaniem L. Hojnackiego – optymizmem. Wykorzystanie technologii staje się koniecznością we wszystkich dziedzinach życia człowieka i każda instytucja stara się wyjść naprzeciw nowym możliwościom. Jedynie szkoła zdaniem autora, „nic nie musi i ostentacyjnie kontekstuje nowe media”. Nauczyciele dokonują – w opinii prelegenta – trójkątnego podziału technologii informacyjnych, wyodrębniając następujące ich rodzaje:

- technologie starsze od nas (np. pismo, książka, film), które stanowią bezdyskusyjną podstawę edukacji, nie są utożsamiane z żadnymi wadami, a uzależnienie od nich postrzegane jest jako dobre;

- technologie starsze od uczniów (np. komputer, Internet jako zasób), które są formalnie akceptowane, ale powinny być udostępniane pod szyldem kształcenia specjalistycznego realizowanego najczęściej przez nauczycieli-informatyków;
- faktycznie nowe technologie (np. Internet społeczny, mobilny, smartfon, tablet) traktowane są w kategoriach nowinek nie mających żadnego edukacyjnego znaczenia lub wręcz „szkodliwych zabawek”, które powinny być usuwane ze szkół.

L. Hojnacki dokonał także analizy sytuacji uczniów, dla których technologie są przyjazne i użyteczne zarazem. Postępy w integracji technologii informacyjnych można ocenić jako nadzwyczaj dobre, biorąc pod uwagę fakt deskolaryzacji w tym zakresie. Współcześni uczniowie traktują szkołę jako *second life*, w którym uczeń zanurza się codziennie wiedząc, że taka rzeczywistość poza jej murami nie istnieje. Autor zakończył swoje wystąpienie niezwykle trafnym przesłaniem. Jego zdaniem nie powinniśmy mówić o wprowadzaniu nowych technologii w szkole, gdyż tego i tak nie zdążymy już zrobić. Bardziej trafnym jest sformułowanie podkreślające konieczność otwierania szkół na wszystkie technologie.

Po zakończeniu trzeciej części obrad plenarnych organizatorzy przewidzieli dyskusję poświęconą tematowi szkoły przyszłości, której przewodniczyli kierownik Katedry Technologii i Mediów Edukacyjnych dr hab. inż. prof. UP Janusz Morbitzer oraz reprezentant Ministerstwa Edukacji Narodowej Janusz Krupa. Punktem wyjścia do dyskusji prowadzący uczynili następującą listę pytań:

- Jaki model szkoły?
- Jaki uczeń?
- Jaki nauczyciel?
- Jaka relacja między nauczycielem a uczniem?
- Jaki program nauczania?
- Jakie środki dydaktyczne?
- Jakie wymagania wobec uczniów?
- Jaki system ewaluacji?
- Jak osiągnąć zamierzone cele?
- Jakie wartości?

Podkreślając rangę tematu, prof. J. Morbitzer poddał refleksji pytanie, które podnoszone jest obecnie przez osoby żywo zainteresowane problemami współczesnej edukacji. Brzmi ono: Czy w epoce Internetu szkoła jest jeszcze potrzebna? W dyskusjach podejmowanych w celu udzielenia odpowiedzi na powyższe pytanie pojawiają się jednak opinie przeciwstawne. Część osób uważa bowiem, że dzisiejsza szkoła, która opiera się na modelu industrialnym, nie odpowiada na potrzeby współczesności, a co za tym idzie jest przestarzała i nie przygotowuje do przyszłości. W opozycji do tego stanowiska pojawiają się sugestie, że skoro przyszłość nie jest nam znana, to nie możemy do niej przygotowywać.

Uczestnicy dyskusji żywo zareagowali na obecność przedstawiciela Ministerstwa Edukacji Narodowej, zadając mu pytanie, czy MEN ma wizję dotyczącą zmian, którymi winna być objęta polska szkoła? J. Krupa podkreślił wówczas znaczenie

nowych technologii w edukacji, od których współczesna szkoła nie powinna się izolować. Dzięki nim pojawia się bowiem realna szansa personalizacji kształcenia, a wraz z nią nadzieja na indywidualne podejście nauczyciela do każdego ucznia. Praca nauczyciela powinna być traktowana w kategoriach powołania, gdyż nie ma ona ram czasowych. Nauczyciele należą do tej grupy społecznej, która tak naprawdę nigdy nie zaczyna i nie kończy swojej pracy. W opinii J. Krupy, „szkoła przyszłości będzie miała takie oblicze, jakie nada jej zespół pracujących w niej ludzi z dyrektorem na czele”. Tylko zespół otwarty na nowe wyzwania i dyrektor aspirujący do zarządzania szkołą, a nie jedynie administrowania nią, mają szansę umożliwić szkole właściwy rozwój i sprawić, by była ona ceniona przez uczniów, nauczycieli i rodziców. J. Krupa podkreślił w tym miejscu rolę dyrektora szkoły jako lidera przemian szkoły tradycyjnej w szkołę przyszłości, w stronę e-szkoły opartej na zdobyczach technologii. W obliczu tych postulatów zrozumieć można, dlaczego tak ważnym punktem dyskusji było powołanie nauczyciela i zasady, jakimi powinien się on kierować w życiu.

Istotnym głosem w dyskusji była wypowiedź prof. J.R. Paśko, który stwierdził, że współczesne szkoły „kokietują uczniów, a nie uczą”. Przykładem niewłaściwego funkcjonowania szkół jest m.in. podnoszony przez wielu nauczycieli problem stawiania uczniom ocen negatywnych. Sytuacje takie często spotykają się z dezaprobatą dyrektorów szkół. Kolejny problem zasygnalizowany przez dyskutanta dotyczył faktycznej misji szkoły, której zadaniem nie jest obecnie uczenie. Zbytne nastawienie na zdobywanie ocen i przygotowanie do testów kompetencyjnych sprawia, że nauczyciele zapominają o zasadniczym celu edukacji, jakim jest przygotowanie do aktywności w kolejnych etapach życia. Głos krytyki skierowany został także w kierunku modelu kształcenia nauczycieli w Polsce. Jego zdaniem do zawodu, który postrzegany powinien być w kategoriach powołania, nauczyciele są obecnie „przyuczani”. Skutkuje to niemożnością nawiązania kontaktu z młodzieżą i podpieraniem się sloganami, że uczniowie są znacznie gorsi niż czasach minionych. Problem współczesnego nauczyciela – w opinii J.R. Paśko – polega jednak na tym, że nie potrafi on rozmawiać z uczniem. Często też trudności powoduje łączenie wiedzy merytorycznej z dydaktyką i wychowaniem. Część nauczycieli poszczególnych przedmiotów niejednokrotnie publicznie wypowiada się, że wychowaniem powinien zajmować się wychowawca, co stoi w opozycji do roli, jaką mają do spełnienia. Poddał także negatywnej ocenie reformy oświaty, które nie są odzwierciedleniem potrzeb i możliwości współczesnej szkoły, zaś sama wiara w nauczycieli nie wystarczy, by mogli oni po zmniejszeniu liczby godzin zrealizować te same treści kształcenia.

Niezwykle ciekawym przykładem opisującym współczesne szkolne realia posłużył się prof. J. Morbitzer, podkreślając znaczenie odpowiedzialności za kształcenie. W jego opinii, gdyby firmy pracowały z taką efektywnością, jak szkoły, to po pół roku musiałyby zawiesić swoją działalność. Współczesne szkoły nie odpowiadają za swoich absolwentów, a normą stało się, że „opuszczają ją osoby, które nie powinny się do niej dostać”. To rozmyte poczucie odpowiedzialności nie może przyczyniać się do podnoszenia jakości kształcenia w polskich szkołach.

Niezmiernie wartościowy dla prowadzonej dyskusji okazał się głos prof. Cz. Banacha, który – opierając się na własnej publikacji¹ – wskazał istotne funkcje polskiej szkoły. Wśród nich wymienił między innymi funkcję adaptacyjną, aksjologiczną, aktywizującą, badającą i oceniającą, zapewniającą harmonię rozwoju uczniów, demokratyczną, informacyjną, interaktywną i interdyscyplinarną, kompensacyjną, krytyczno-kreatywną i in. Profesor wyodrębnił także szereg cech, jakimi winna charakteryzować się szkoła, wśród których znalazły się m.in. określenia: ciepła, cierpliwa, ciekawa, lubiana, mądra, multimedialna, radosna, relaksująca, sympatyczna i serdeczna, traktująca podmiotowo pracowników i uczniów, ucząca samodzielnego myślenia oraz sensu życia. Powołując się na publikację A. Radziwiłł, J. Jakubowskiego i M. Sawickiego pt. *Dobra szkoła*, prof. Cz. Banach przywołał szereg istotnych faktów. Przede wszystkim należy zwrócić uwagę, że szkoła to zarówno nauczyciel i uczniowie, jak i zachodzące pomiędzy nimi relacje. Należy w tym miejscu okazać zrozumienie dla nauczycieli, gdyż ich praca, a zarazem powołanie, wymaga niewiarygodnego samozaparcia i systematycznej pracy nad sobą. Nieodłącznym elementem tej pracy powinno być poszukiwanie sposobów przezwycięzania „absurdów szkolnych”, tak by nie dokonywać projekcji negatywnych cech na uczniów. Profesor wyeksponował także doniosłą rolę rodziców w budowaniu „dobrej szkoły”. Wszelkie spory związane z poszukiwaniem własnego miejsca w hierarchii ważności winny być zastąpione autentyczną współpracą i otwartością na udzielanie szkole niezbędnej pomocy w zakresie wychowania i kształcenia młodych ludzi. Szkoła przyszłości, a zarazem szkoła marzeń, podkreślił profesor, powinna być miejscem, w którym uczniowie dobrze się czują, w której panuje życzliwa atmosfera generująca motywację do nauki i pracy. „Cała nasza rzeczywistość potrzebuje jak powietrza życzliwości. Łatwo zarzekać się na śmierć” – akcentował prof. Cz. Banach.

Kolejnym ważnym aspektem, poruszonym przez prof. J. Morbitzera, była kwestia rozwijania kreatywności uczniów. Współczesna szkoła zyskała sobie miano „lewopółkulowej”, tymczasem kreatywność jest domeną półkuli prawej. Na problem ten kładzie nacisk wielu współczesnych dydaktyków, negując tym samym zasadność opierania procesu dydaktycznego głównie na rozwiązywaniu zadań testowych. Współczesność domaga się ludzi kreatywnych, a tworzeniu nowych i wartościowych pomysłów nie sprzyja wiara w istnienie wyłącznie jednej prawidłowej odpowiedzi na każde pytanie.

Konieczność rozwijania kreatywności uczniów uwypukliła także dr M. Zając. Krytyka w tej wypowiedzi skupiła się głównie na idei testów kompetencyjnych, które nie mają żadnego związku z tym, do czego szkoła powinna przygotowywać. Jedną z kluczowych kompetencji człowieka jest obecnie umiejętność uczenia się, w związku z czym konieczność spełniania potrzeb współczesnego ucznia wiązać się powinna z rezygnacją z takiej formy sprawdzania osiągnięć uczniów. Pytanie o możliwość wdrożenia takiego rozwiązania dr M. Zając skierowała do reprezentanta MEN J. Krupy, który w odpowiedzi odwołał się do przykładów praktyk zagranicznych

¹ Cz. Banach, *Szkoła naszych oczekiwań i marzeń, potrzeb, projekcji i działań od A do Ż*, Poznań 2005.

odrzucających system testów. J. Krupa raz jeszcze poruszył przy tej okazji kwestię e-szkoły i korzyści z niej wynikające. Zasadniczym atutem jest budowanie autorytetu nauczyciela, który wykorzystuje technologię w kształceniu, ale istotna jest także możliwość ułatwienia i uatrakcyjnienia pracy. Niestety – zdaniem J. Krupy – nauczyciele nie posiadają kompetencji w tym zakresie. Widać tutaj wyraźnie zapotrzebowanie na przykłady dobrej praktyki dotyczącej wdrażania nowoczesnych technologii do codziennej pracy każdego nauczyciela.

W nawiązaniu do powyższych wypowiedzi wystąpił wicedyrektor Zespołu Szkół w Darzłubiu S. Stromski. Nakreślił on optymistyczną wizję wykorzystania technologii w edukacji posługując się przykładem własnej szkoły. Szczególnie istotną była jednak podniesiona w tej wypowiedzi kwestia odpowiedzialności szkoły. S. Stromski posłużył się w tym miejscu sformułowaniem „etykieta szkoły”, na którą składa się to, jacy uczniowie opuszczają jej mury. Jest to przyczyna, dla której nauczyciele pracujący w Zespole Szkół w Darzłubiu zwracają tak dużą uwagę na wychowanie, dbając jednocześnie, by „człowiek wychodził z tej szkoły szczęśliwy”.

W dyskusję na temat szkoły przyszłości włączył się także prof. J. Kuźma, czyniąc na samym wstępie uwagę, że w obliczu gwałtownych przemian społeczno-technologicznych należałoby raczej podjąć rozważania na temat „koncepcji szkoły jutra”. Dyskutant dostrzegł konieczność skoncentrowania szkoły na uczniu, podkreślając jednocześnie jej trzy podstawowe cechy: otwartość, naukowość oraz empatię. Szkoła jutra powinna mieć na uwadze zarówno uzdolnienia każdego ucznia, jak również różnice między uczniami. Zasadniczym problemem jest jednak brak przygotowania nauczycieli w zakresie pedagogiki, psychologii oraz niedostateczna ilość praktyk. Koniecznością jest także wprowadzenie systemu egzaminów państwowych, po zdaniu których absolwent otrzymywałby kwalifikacje nauczycielskie. Współcześni „nauczyciele nie są przygotowani do tego, by zapewnić kształcenie na poziomie szkoły jutra”. Taka sytuacja podyktowana jest także brakiem współpracy i zrozumienia w relacjach nauczyciel – uczeń – rodzic. Prof. J. Kuźma raz jeszcze podkreślił konieczność uwzględniania przez nauczycieli indywidualnego podejścia do uczniów, eksponując jednocześnie znaczenie czterech podstawowych cech, jakimi winien się kierować każdy pedagog. Nauczyciel „szkoły jutra” powinien być mądry i sprawiedliwy, dobry i życzliwy.

Na zakończenie J. Krupa dobitnie podkreślił znaczenie indywidualizacji w procesie kształcenia. Powołując się ponownie na modele zagraniczne, uzasadnił walory tworzenia odrębnych dla każdego ucznia programów nauczania w trakcie procesu dydaktycznego oraz rezygnację z systemu klasowo-lekcyjnego. „Indywidualizacja połączona z technologią wydaje się tu być rozwiązaniem”.

Podsumowującym głosem w dyskusji była wypowiedź prof. J. Morbitzera, który potwierdził zasadność zwrócenia uwagi na indywidualizację kształcenia, wykluczając jednocześnie możliwość jej tworzenia w systemie klasowo-lekcyjnym. Kreatywność wymaga rozstania się ze starymi wzorcami. Zdaniem dyskutanta współczesna szkoła nie musi mieć dzwonka, a lekcja nie musi trwać 45 minut.

Ewelina Biel

mgr pedagogiki, asystent w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

Katarzyna Pabis

Sprawozdanie z pobytu naukowego przedstawiciela Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej w ramach LLP Erasmus w Instytucie Politechniki Viana do Castelo w Viana do Castelo w Portugalii

W dniach 21 marca–1 kwietnia 2012 r. trzy przedstawicielki kadry naukowej Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej – dr Małgorzata Bereźnicka, dr Magdalena Champion i dr Katarzyna Pabis realizowały program naukowy w Instytucie Politechniki Viana do Castelo w Portugalii (Polytechnic Institute of Viana do Castelo) na Wydziale Edukacji (Escola Superior de Educação). Wyjazd odbył się w ramach nawiązanej przez Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie oraz Instytut Politechniki Viana do Castelo współpracy międzynarodowej, dzięki Lifelong Learning Programme Erasmus¹.

Wyjazd dr M. Bereźnickiej, dr M. Champion oraz dr K. Pabis miał być wzmocnieniem unijnej mobilności, wymianą doświadczeń na polu dydaktycznym, nawiązaniem współpracy międzynarodowej między dwiema uczelniami w ramach Unii Europejskiej, a szczególnie miał doprowadzić do nawiązania współpracy między Katedrą Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie oraz Wydziałem Edukacji Instytutu Politechniki Viana do Castelo.

Realizacja poszczególnych założeń możliwa była dzięki napiętemu programowi pobytu. Pierwsza wizyta w uczelni poświęcona była spotkaniu z portugalską koordynatorką, zapoznaniu się polskiej delegacji z warunkami pracy portugalskich kolegów i infrastrukturą uczelni. Kolejne dni, oprócz spotkań z kadrą dydaktyczną, przeznaczone zostały na realizację zajęć z portugalskimi studentami, prowadzonych w języku angielskim. W kilku przypadkach wykłady tłumaczone były z języka angielskiego na język portugalski przez portugalskiego nauczyciela akademickiego.

Dr Małgorzata Bereźnicka prowadziła zajęcia obejmujące następujące zagadnienia: system szkolnictwa w Polsce, wybrane aspekty pedagogiki społecznej, wybrane problemy komunikacji interpersonalnej, wartości kształcenia; kultura polska, kultura Krakowa. Tematyka zajęć dr Magdaleny Champion obejmowała system bezpieczeństwa Unii Europejskiej, system polityczny Polski i krajów Europy Środkowo-Wschodniej, stosunki międzynarodowe Polski z krajami postsowieckimi.

¹ http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/structure/erasmus_en.html

Natomiast dr Katarzyna Pabis przeprowadziła zajęcia z zakresu edukacji kulturalnej w Polsce, edukacji międzykulturowej, wybranych problemów współczesnej historii Polski, stosunków etnicznych i migracji międzynarodowych, kultury żydowskiej w Polsce.

Zajęcia cieszyły się ogromnym zainteresowaniem. Portugalscy studenci zwracali szczególną uwagę z jednej strony na różnice kulturowe, z drugiej na podobieństwa i wspólne problemy współczesnego świata, dotyczące oba kraje. Największą popularnością cieszyły się zajęcia na temat problemów komunikacji interpersonalnej dr M. Bereźnickiej, systemów politycznych Polski i krajów Europy Środkowo-Wschodniej prowadzone przez dr M. Campion oraz stosunków etnicznych i narodowych w Polsce dr K. Pabis. W zajęciach tych aktywny udział brali również portugalscy nauczyciele akademicki.

Po powrocie do kraju przystąpiono do realizowania ustaleń z pobytu, czyli decyzji o nawiązaniu współpracy naukowej między Katedrą Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej a Wydziałem Edukacji Instytutu Politechniki Viana do Castelo, mającej doprowadzić do powstania wspólnej polsko-portugalskiej publikacji. Międzynarodowa publikacja, nad którą trwają prace edytorskie, poświęcona będzie szeroko pojętej problematyce edukacji w Polsce i Portugalii.

Katarzyna Pabis

dr, historyk, kulturoznawca, judaista, adiunkt i Zastępca Dyrektora Instytutu Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Securitate et Educatione Civili III (2013)

RECENZJE

Barbara Kędzierska, *Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, ss. 304

Gwałtowny rozwój społeczno-technologiczny stawia przed współczesnym człowiekiem wciąż nowe zadania. Wszechobecna ekspansja nowoczesnej technologii zmusza niejako do podjęcia próby systematyzacji, selekcji i krytycznej analizy docierających do człowieka informacji, jak również do ciągłej aktualizacji posiadanej wiedzy. Można dostrzec, że problemu nie stanowi już brak informacji, lecz ich jakość. Impulsem rozwoju społeczeństw od zawsze była wiedza. Obecnie jednak posiadanie wiadomości nie sprawia, że działamy lepiej. Często nawet w natłoku docierających do nas treści może okazać się, że podejmowane przedsięwzięcia stają się nieefektywne. Rośnie zatem potrzeba kształtowania umiejętności wyboru spośród dochodzących do człowieka informacji tych najważniejszych, pamiętając, że podjęta decyzja obarczona jest często dużą odpowiedzialnością. W obliczu zachodzących przemian naczelnym zadaniem edukacji staje się tym samym rozbudzenie u uczniów kreatywności, która jest właściwa wyłącznie człowiekowi i której nie zastąpi żadne urządzenie techniczne. Nie bez znaczenia dla współczesnych przemian społeczno-technologicznych pozostaje także zjawisko globalizacji, pociągające za sobą szereg edukacyjnych implikacji. Nieustanny przepływ informacji sprawia, że bez przeszkód i w bardzo szybkim tempie dowiedzieć się można, co dzieje się na drugim końcu świata. Ożywienie międzynarodowej wymiany gospodarczej, kulturalnej i naukowej wymaga od nas umiejętności współdziałania, ale również znajomości języków obcych i obsługi narzędzi umożliwiających porozumiewanie się na odległość. Aby aktywnie działać w zmieniającym się nieustannie świecie, potrzeba człowiekowi także nieustannej aktualizacji wiedzy i umiejętności. „Współczesne społeczeństwa stawiają dzisiaj człowiekowi bardzo wysokie wymagania”, żądając od niego posiadania kompetencji potrzebnych „tu i teraz”, dostosowanych do zmieniającego się rynku pracy. Kompetencje gwarantujących efektywne uczenie się oraz kierowanie własnym rozwojem. Stąd zrodziło się zapotrzebowanie na nowego pracownika, stąd wynika także rosnąca popularność słowa „kompetencje”. Obecnie już nie wystarczy stać się posiadaczem dyplomu czy świadectwa potwierdzającego nabycie kwalifikacji. Dla

osiągnięcia zawodowego sukcesu potrzeba bowiem znacznie więcej. Pozyskanie odpowiednich kompetencji stało się więc naczelnym celem każdego człowieka, od menadżerów wielkich korporacji poczynawszy, na pracownikach wszystkich sektorów gospodarki skończywszy.

Obecnie słowo to odnosi się również – a może przede wszystkim – do osoby nauczyciela. Potrzeba zatrudnienia „nowego pracownika” znalazła zatem odbicie także w sektorze oświaty. Od nauczycieli wymaga się określonych kompetencji, gdyż to oni wywierają wpływ na sylwetkę przyszłego pracownika. Jakim zatem powinien być współczesny pedagog, by zyskać miano kompetentnego? Jakie cechy winien posiadać, aby osiągnął satysfakcję zawodową? Na te i wiele innych pytań udziela odpowiedzi prof. Barbara Kędzierska w publikacji pt. *Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym*, wydanej nakładem Instytutu Badań Edukacyjnych w 2007 roku.

W swojej pracy Autorka zarysowała problematykę kompetencji na tle przemian społeczno-ekonomicznych, zjawiska globalizacji, roli mediów we współczesnym świecie oraz gwałtownego rozwoju technologii. Czytelnik otrzymał kompendium pozwalające zrozumieć pozytywne i negatywne konsekwencje ekspansji nowoczesnych technologii, które z całą pewnością gwarantują podniesienie standardu życia człowieka, ale mogą również doprowadzić do zachwiania jego poczucia wolności oraz do rezygnacji z bezpośredniej formy kontaktów międzyludzkich. Na poruszane zagadnienie Autorka spogląda przez pryzmat informacji i wiedzy, które – dopiero dzięki technologicznej progresji – stały się podwaliną społeczeństwa informacyjnego. Powyższa tematyka okazuje się szczególnie bliska prof. B. Kędzierskiej, która jest dyrektorem Instytutu Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, jak również dyrektorem Europejskiego Centrum kształcenia Ustawicznego i Multimedialnego. Należy zatem uznać, że głos w sprawie zabiera wybitny znawca problemu.

Książka składa się z czterech rozdziałów. Ich układ jest przejrzysty i doskonale dopracowany pod względem graficznym. Autorka, zachowując logiczny porządek prezentowanej tematyki, poddaje wnikliwej analizie każde sformułowanie dotyczące obszaru swoich zainteresowań. Przyjemność lektury potęguje fakt, iż każdy istotny fragment wyraźnie oddzielony jest od reszty tekstu, dzięki czemu szybko można znaleźć interesujące czytelnika zagadnienie. Na uwagę zasługuje także estetyka wydania, na którą składają się w moim odczuciu przede wszystkim czytelne wykresy i jakość publikacji. Nie bez znaczenia pozostaje również uszeregowanie omawianych zagadnień. Każdy kolejny rozdział publikacji rozważany jest bowiem w kontekście rozdziału poprzedniego, zaś ich porządek przedstawia się następująco:

1. Technologiczne uwarunkowania współczesnego społeczeństwa,
2. Kompetencje człowieka w globalizującym się świecie,
3. Nauczyciel wobec elektronicznie uwarunkowanej rzeczywistości,
4. Perspektywy, postulaty, propozycje.

Warto także podkreślić, iż publikacja stanowi niewątpliwie znaczny wkład w popularyzację zagadnień poświęconych kompetencjom współczesnego nauczyciela. Stanowi ona bowiem jedną z nielicznych wartościowych pozycji pedagogicznych,

poruszających kwestię kwalifikacji, kompetencji oraz kształcenia ustawicznego. Niejednokrotnie przecież zetknąć się można z książkami, które w tytule zawierają słowo „kompetencje”, jednak wybiórczość analizowanego zagadnienia każe przejść obok nich obojętnie. Tego nie można z pewnością powiedzieć o publikacji prof. B. Kędzierskiej.

O zasadności rozważań nad kompetencjami informacyjnymi świadczy – zdaniem Autorki – fakt, iż „telefon potrzebował 74 lat, by stać się narzędziem dla 50 milionów użytkowników, radio zyskało taką popularność w ciągu 38 lat, natomiast Internet potrzebował zaledwie 4 lat”. W odpowiedzi na rosnącą popularność Internetu i powszechny dostęp do informacji współczesna szkoła wykreśliła z katalogu potrzeb sylwetkę nauczyciela, będącego wyłącznie nośnikiem wiedzy. W zamian upomina się o przewodnika, doradcę, moderatora, pasjonata żywo zainteresowanego problemami swoich uczniów i zdolnego zaciekać zagadnieniami związanymi z nauczaniem przedmiotem, umiejącego nawiązać z dialog oparty na empatii, szczerzej trosce i niezachwianej pewności, że każdy ma w sobie coś wartościowego – trzeba jedynie pomóc mu to uzewnętrznić. Autorka pisze, że „szkoła była wczoraj określana jako świątynia wiedzy. Dziś pojawia się ryzyko, że stanie się muzeum, lub – co gorzej – supermarketem informacji”. W jakim kierunku powinien zatem dążyć nauczyciel, który przestał być wyłącznym posiadaczem wiedzy? Zdaniem Autorki urządzenia techniczne odebrały człowiekowi „monopol na wiedzę”. Istnieje jednak właściwość ludzkiego umysłu, której nie można zastąpić żadnym oprogramowaniem – to ludzka kreatywność. Pociąga ona jednak za sobą także odpowiedzialność, związaną z koniecznością ustawicznego aktualizowania wiedzy, gdyż zdobywane informacje bardzo szybko tracą swoją wartość.

Niewątpliwą zaletą omawianej publikacji jest to, iż Autorka powołuje się na wspólne dla całej Unii Europejskiej (UE) założenia i dokumenty dotyczące kształcenia ustawicznego. Przynależność Polski do UE wymaga zatem od obywateli zarówno znajomości, jak i akceptowania priorytetów, które uznają także pozostałe kraje członkowskie. Wśród najważniejszych założeń czytelnik odnajdzie koncepcję dotyczącą zapewnienia powszechnego dostępu do edukacji ustawicznej, poprawienia poziomu osiągnięć na drodze kształtowania tzw. kompetencji kluczowych, jak również doprowadzenie do uznawania kwalifikacji i stopni naukowych na terenie całej UE na podstawie Europejskiego Systemu Punktów Transferowych (ECTS). Tendencja ta stawia zatem Polskę w sytuacji szczególnej odpowiedzialności za poziom wykształcenia osób legitymujących się dyplomem ukończenia studiów wyższych.

Zagadnienie kompetencji, poruszane w niniejszej publikacji, nieodłącznie związane jest z wieloma dyscyplinami naukowymi. Wśród nich wyodrębnić należy przede wszystkim pedagogikę, psychologię oraz socjologię. Autorka omawiając wnikliwie pedagogiczne ujęcie powyższej problematyki, prezentuje je w kontekście wybranych koncepcji psychologicznych człowieka, dowodząc w ten sposób interdyscyplinarnego charakteru swej publikacji. Recenzowana książka obfituje ponadto w wiele ciekawostek, wśród których odnaleźć można datę wysłania pierwszego e-maila w Polsce czy informację, ilu uczniów w naszym kraju przypada na jeden

podłączony do Internetu komputer. Zaprezentowana przez Autorkę klasyfikacja kompetencji współczesnego człowieka opracowana została w oparciu o wytyczne, znajdujące się w podstawowych dokumentach Komisji Europejskiej i w zaleceniach Parlamentu Europejskiego. Ponadto całość rozważań oparta jest na niezwykle bogatej literaturze przedmiotu, na którą składa się ogółem 299 pozycji bibliograficznych (w tym 104 obcojęzyczne) oraz 29 pozycji internetowych. Z powyższego wynika, iż analizowana publikacja stanowi niewątpliwie szerokie i wnikliwe studium problematyki kompetencji.

Czytelnik z pewnością dostrzeże, iż szczególne miejsce w omawianej pracy, przez wgląd na zainteresowania badawcze Autorki, znalazły kompetencje informacyjne. Odnaleźć tu można zarówno standardy ich kształtowania, jak również aktualne ujęcie wskazanej problematyki w badaniach własnych, których wiarygodność i wartość poznawcza dowiedziona została poprzez wielkość próby reprezentacyjnej i dobór populacji badawczych.

Godny polecenia jest zaprezentowany przez Autorkę Program Ramowy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej, będący owocem współpracy między uczelniami pedagogicznymi, który jest swoistą odpowiedzią na apel M. Sysło, by każdy nauczyciel był jednocześnie nauczycielem technologii informacyjnej.

Ostatnia część publikacji stanowi kwintesencję zawartych w niej rozważań, a jednocześnie odpowiedź na zapotrzebowanie społeczne w tej materii. Zawarte tu postulaty i propozycje dotyczą bowiem modułowego systemu kształtowania i rozwijania informacyjnych kompetencji nauczycieli, który powinien znaleźć odzwierciedlenie w dalekosiężnych zmianach w edukacji przyszłych i obecnych pedagogów, którzy niejednokrotnie odczuwają braki w dziedzinie przygotowania informatycznego.

Poruszane przez Autorkę problemy z pewnością wzbudzą zainteresowanie nauczycieli wszystkich szczebli kształcenia, głównie przez wgląd na fakt, iż umiejętności związane z wykorzystaniem w codziennych sytuacjach dydaktycznych nowoczesnych technologii stały się jednym z filarów nauczycielskiego autorytetu, którym przełom XX i XXI wieku gwałtownie zachwiał. Wśród czytelników mogą się znaleźć także studenci kierunków pedagogicznych, jak również wszystkie osoby żywo zainteresowane problematyką kompetencji i kształcenia ustawicznego związane ze środowiskiem naukowym. Powyższe zagadnienia z pewnością są także szczególnie bliskie każdemu człowiekowi, bowiem właśnie posiadanie wiedzy, umiejętności i doświadczenia, przy jednoczesnym wsparciu ze strony odpowiednich postaw, warunkuje nasz sukces osobisty i zawodowy. W omawianej publikacji uważny czytelnik odnaleźć może szczegółowy wykaz kompetencji nieodzownych do właściwego funkcjonowania w społeczeństwie.

Ewelina Biel

Spis treści / Contents

ARTYKUŁY / ARTICLES

Łukasz Czekaj

- Społeczeństwo obywatelskie w myśli filozofów i socjologów niemieckich 3
Civil society in the thought of German philosophers and sociologists

Janusz Wojtycza

- Działalność naukowa i dydaktyczna Katedry Edukacji Obronnej
Akademii Pedagogicznej/Uniwersytetu Pedagogicznego
im. Komisji Edukacji Narodowej w latach 2000–2009 11
Research and teaching activity of the Department of Defense
Education of Pedagogical University of Krakow in the years
2000 and 2009

Rafał Kopeć, Justyna Rokitowska

- Jakość kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa
w opinii studentów Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN
w Krakowie 25
Training of security education teachers as perceived by the students
of the Pedagogical University of Krakow

Rafał Kopeć

- Systemy antyrakietowe zimnej wojny – uwarunkowania strategiczne 42
Anti-ballistic defense systems of the Cold War – strategic circumstances

Małgorzata Bereźnicka

- Portret polskiego internauty a student online 56
Portrait of Polish internet users and students online

Marek Kubiński

- Zagrożenia bezpieczeństwa państwa 70
Threats to the state security

Magdalena Szumiec

- Samopoczucie i bezpieczeństwo uczniów w szkole – efekt wdrażania
programów naprawczych 79
Students' comfort and safety at school – the results of implementing
remedial programs

Piotr Łubiński

- Umiędzynarodowiony Trybunał w Timorze Wschodnim, jako
przykład nowego zjawiska w sądownictwie międzynarodowym **94**
Internationalized Tribunal in East Timor as an example
of a new phenomenon in international judiciary

Jan Ryś

- Wokół staropolskiego pojmowania bezpieczeństwa narodowego **111**
Around the Old Polish understanding of national security

Pelagia Szybka

- Kompetencje prozdrowotne młodzieży wyzwaniem
współczesnej edukacji **127**
Pro-health competences of adolescents as a challenge
of the contemporary education

Marek Pietrzyk

- Wyzwania edukacji obywatelskiej w Polsce **139**
Challenges of citizenship education in Poland

Teresa Sołtysiak

- Zachowania ryzykowne gimnazjalistów **149**
Risky behaviours of lower secondary school pupils

Andrzej Ziarko

- Nauczanie pierwszej pomocy w Europie **167**
Teaching first aid procedures in Europe

Oleksij Suchyj, Tetiana Sydoruk, Małgorzata Heliasz

- Wschodni wymiar polityki Unii Europejskiej a Polska **176**
The eastern dimension of the EU policy and Poland

MATERIAŁY ŹRÓDŁOWE / SOURCE MATERIALS**Remigiusz Kasprzycki**

- Plan zabezpieczenia operacji milicyjnej meczu
Lechia Gdańsk–Juventus Turyn w dniu 28.09.1983 **190**

Anna Siwik, Tomasz Jan Biedroń

- Odpis „dokumentu” NSZZ „Solidarność” **196**

NOTY BIOGRAFICZNE / BIOGRAPHICAL NOTES

- Eugeniusz Borowski (Tomasz Jan Biedroń) **203**
Tadeusz Migas (Tomasz Jan Biedroń) **211**
Marian Pajdak (Tomasz Jan Biedroń) **220**
Jan Szponder (Tomasz Jan Biedroń) **236**

SPRAWOZDANIA / SCIENTIFIC CIRCLE

Ewelina Biel

- Sprawozdanie z 21. Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego „Człowiek – media – edukacja”. Dyskusja nt. W stronę szkoły przyszłości 247

Katarzyna Pabis

- Sprawozdanie z pobytu naukowego przedstawicieli Katedry Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej w ramach LLP Erasmus w Instytucie Politechniki Viana do Castelo w Viana do Castelo w Portugalii 252

RECENZJE / REVIEWS

- Barbara Kędzierska, *Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym* (Ewelina Biel) 255