

ZAGADNIENIA SPOŁECZNE



Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

1 (11) 2019

ISSN 2353-7426

SOCIAL ISSUES

**Non State Higher Pedagogical School
in Bialystok
Poland**

1 (11) 2019

ZAGADNIENIA SPOŁECZNE

Nr 1 (11) 2019

RECENZENT NAUKOWY TOMU
Dr hab. Zbigniew Ciekankowski

RADA NAUKOWA

Dr Janusz Bryk
Doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D., Czechy
Dr hab. Małgorzata Dajnowicz
Doc. kand. nauk Alicja Danilenko, Białoruś
Prof. zw. dr hab. Ewa Drozda-Senkowska
PaedDr. Miroslava Gašparová, Ph.D., Słowacja
Prof. dr Bogusław Grużewski, Litwa
Dr hab. Henryka Ilgiewicz, Litwa
Dr Marek Jasiński
Dr hab. Katarzyna Klimkowska
Doc. dr Annika Lall, Estonia
Prof. zw. dr hab. Katarzyna Laskowska
Dr hab. Larysa Leszczenko
Prof. dr Henryk Malewski, Litwa
Prof. zw. dr hab. Bożena Matyjas
Doc. dr Elita Nimande, Łotwa
Dr hab. Inetta Nowosad
Prof. zw. dr hab. Wiesław Pływaczewski
Doc. kand. nauk Elena Popowa, Rosja
PhD. Michał Shepitko, Ukraina
Dr Zbigniew Siemak
Doc. PhDr. František Škvrnda, CSc., Słowacja
Dr hab. Bolesław Sprengel
Prof. zw. dr hab. Mirosław J. Szymański
ThDr. Józef Szymeczek, Dr., Czechy

KOLEGIUM REDAKCYJNE

Redaktor Naczelny	Dr hab. Małgorzata Jagodzińska
Sekretarz	Dr Grażyna Kędzierska
	Mgr Magdalena Ławreniuk
Redaktor językowy	Dr Tatiana Aniskevich
	Doc. PaedDr. Zlatica Huřová, Ph.D.
	Mgr Dorota Kwiatkowska-Bagniuk
Redaktor statystyczny	Mgr Bogusław Szast
Redaktor tematyczny	Dr Marek Strzoda
	Dr Agata Jacewicz
	Dr Hanna Hamer

Czasopismo *Zagadnienia Społeczne* ISSN 2353-7426
jest indeksowane w bazach:



Polska Bibliografia Naukowa/POL-Index

Index Copernicus International Journals Master List

ICV 2016 = 35,87 ICV 2017 = 79,65

Inne bazy: Narodowy Uniwersalny Katalog Centralny (NUKAT), ARIANTA

STUDIA I MATERIAŁY

7

Dr hab. Andrzej Pieczywok

Szanse i zagrożenia człowieka
w przestrzeni wzajemnego doświadczania
wolności i zaufania

Opportunities and Threats in The Area of Experiencing
Freedom and Trust

37

Dr hab. Józef Zubek

Współczesne wyzwania edukacji dla bezpieczeństwa
Contemporary Challenges in Education
for Safety

51

Dr Jacek Pawłowski

Rola Policji Państwowej w systemie obronnym
Rzeczypospolitej Polskiej
oraz jej udział w działaniach wojennych w latach 1920–1939
The Role of the State Police
in the Defense System of the Republic of Poland
and Its Participation in Military Operations
in 1920–1939

71

Dr Elżbieta Buchcic

Społeczne konsekwencje przemian
zachodzących we współczesnej rodzinie
The Contemporary Family–Social Risks and Changes

Z BADAŃ

89

Dr Zbigniew Siemak

Dr Wiesław Smolski

Bezpieczeństwo własne studentów
Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku.
Wyniki badań ankietowych
The Safety of Students
of Non State Higher Pedagogical School in Białystok.
The Survey Results Overview

109

Mgr Ewelina Winiarczyk

Aktywność na portalu społecznościowym Facebook
jako czynnik warunkujący kształtowanie się
aksjofery młodzieży szkolnej
Facebook Activity as a Basic Factor
Shaping the Axiosphere of School Pupils

130

Mgr Jakub Jagodziński

Działania Policji w zakresie
przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich
Police Actions Within the Scope of Counteracting Demoralization
and Crime Involving Minors

DOŚWIADCZENIA I REFLEKSJE

177

Dr Karolina Malinowska-Krutul

Przyczynek do dyskusji
nad powodami rozpadu małżeństwa.
Uwagi z pozycji sędziego
Contribution to the Discussion
on the Causes for the Breakdown in Marriages.
A Judge's View of the Issue

RECENZJE

193

Dr Zbigniew Siemak

Andrzej J. Puliński,

Konspiracyjne organizacje młodzieżowe
w województwie białostockimna tle prawno-instytucjonalnej rzeczywistości Polski Ludowej
w latach 1947–1956,Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Białymstoku,

Białystok 2018, s. 516

ISBN 978-83-61612-29-2

Conspiratorial Youth Organisations
in the Białystok ProvinceAgainst the Background of the Legal and Institutional Reality
of the People's Republic of Poland in the Years 1947–1956Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Białymstoku,

Białystok 2018, ss. 516

ISBN 978-83-61612-29-2

KOMUNIKATY

201

Dr Hanna Hamer

Konferencja:

Lęk przed „obcymi” i wrogość wobec nich,

Warszawa, 11 stycznia 2019

206

*Dr Agata Jacewicz**Dr Agnieszka Ilendo-Milewska*Sposób na podniesienie poziomu i jakości kształcenia,
czyli pozytywne efekty programu LLP–Erasmus+.Na przykładzie pobytu w PEU w Bratysławie
w ramach wymiany kadry naukowo-dydaktycznej,

Słowacja, Bratysława, 1-5 kwietnia 2019

223

Доц. Т.С. Онискевич

Научно-методический семинар:
„Современные Технологии Обучения в
Образовательном Процессе Начальной Школы”
Брест, 03 апреля 2019

229

Dr Ewa Romanowska

Sprawozdanie stypendysty Programu LLP-ERASMUS+.
z pobytu w Kilis 7 Aralik University
Turcja, 6–10 maja 2019

233

Dr Grażyna Kędzierska

II. Kongres Naukowy
Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej
„Człowiek w dobie
współczesnych wyzwań i zagrożeń”,
Rajgród, 8–10 maja 2019

O AUTORACH

243

Noty

ZASADY PUBLIKOWANIA

249

Wymogi edytorskie
Formal and editorial requirements
Редакционные требования

258

Recenzowanie tekstów
Principles of reviewing publications
Рецензирование материалов

ZgSp2353-7426/15.05.2019/20.06.2019/30.06.2019/01

Dr hab. Andrzej Pieczywok

ORCID 0000-0002-4531-0630

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Wydział Matematyki, Fizyki i Techniki

SZANSE I ZAGROŻENIA CZŁOWIEKA W PRZESTRZENI WZAJEMNEGO DOŚWIADCZANIA WOLNOŚCI I ZAUFANIA

Streszczenie

Tematyka artykułu bezpośrednio wpisuje się w proces szeroko rozumianego bezpieczeństwa i edukacji. Autor wskazuje na szanse i zagrożenia w przestrzeni funkcjonowania człowieka. Celem artykułu jest analiza podstawowych zagrożeń człowieka w czasie wzajemnego doświadczenia wolności i zaufania. Należy podkreślić, że zagadnienia te powracają w bardzo różnych ujęciach i procesach oraz relacjach społecznych. Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej autor przedstawił najważniejsze zagrożenia dotyczące bezpieczeństwa personalnego człowieka. Następnie zdefiniował najważniejsze obszary dotyczące kultury wolności i przyzwolenia. Ostatnia część publikacji zawiera najważniejsze tezy dotyczące edukacji człowieka jako sposobu promowania jego niezależności.

Słowa kluczowe: człowiek • bezpieczeństwo • zagrożenia • przestrzeń • wolność • zaufanie.

OPPORTUNITIES AND THREATS IN THE AREA OF EXPERIENCING FREEDOM AND TRUST

Abstract

The subject matter of the article directly fits into the process of broadly defined security and education. The author indicates the opportunities and threats in the area of human functioning. The aim of the article is to analyze basic threats to people when freedom and trust are mutually experienced. It should be emphasized that it is a recurring issue, seen from many perspectives and concurrent with different processes and social relations. The article consists of three parts. In the first one, the author presented the most important threats related to personal safety. Then, he defined crucial areas concerning the culture of freedom and consent. The last part of the publication contains basic principles of human education as a way to promote human independence.

Keywords: man • security • danger • space • freedom • trust.

Wprowadzenie

Współczesne społeczeństwo stoi wobec swego kryzysu człowieka, polegającego na rosnącym braku zaufania do własnego człowieczeństwa, do samego sensu bycia. Dzisiaj coraz częściej w wielu środowiskach zawodowych obserwuje się zanikanie „człowieka uniwersalnego”, a więc wszechstronnie wykształconego.

Współczesny człowiek oraz wszystkie płaszczyzny jego egzystencji ulegają w obecnej rzeczywistości wielu przeobrażeniom. Sytuację tę potęgują pewne zmiany, które mają charakter ogólnoświatowy, wśród których wymienia się: szybki proces powstawania i przenikania informacji, wiedzy oraz pojawienie się zjawiska niepewności i chaosu aksjologicznego, poszerzenie się zakresu nieufności i strachu przed różnorodnymi wyzwaniem i dylematami życia we współczesnym świecie, narastanie trudności w adaptowaniu się ludzi do nowych wyzwań globalizacji, integracji europejskiej i społeczeństwa informacyjnego oraz skokowego rozwoju praw i obowiązków, wzrost krytyki różnych zjawisk

i trendów przemian cywilizacyjnych oraz degradacji osobowości jednostki¹.

Złożoność świata można analizować w kontekście zmian kulturowych i cywilizacyjnych, których omówić tu nie sposób, ale sięgając do analiz dokonanych przez M. Mead² opisującej proces rozwoju i socjalizacji w różnych kulturach, pierwotnych i współczesnych, można przeobrażenia kulturowe współczesnego świata sprowadzić w aspekcie konsekwencyjnym do odwrócenia tradycyjnych zasad wychowania i socjalizacji (starsi uczą się od młodszych – kultura prefiguratywna). Złożona i zmienna przestrzeń życiowa człowieka jest zatem wyznaczana czynnikami społeczno-kulturowymi, wpływającymi na rozwój i jakość autokreacji, co szczególnie dotyczy młodego pokolenia.

Coraz częściej zauważa się niepokojącą powierzchowność, lakoniczność, płytkość i kruchość relacji między ludźmi, które znajdują swe umocowanie w utrzymywaniu kontaktów na zasadzie chwilowości i przypadkowości, a nie bliskości spotkań „twarzą w twarz”.

Osobowe więzi w środowisku rodzinnym, rówieśniczym i lokalnym jako związki konstytuujące wspólnotę ludzką ustępują miejsca więziom rzeczowym (instrumentalnym), charakterystycznym dla zbiorowości i interakcji celowych, gdzie „towarem” nie są emocje i przeżycia ludzi, ale wspólny interes, wymiana świadczeń i towarów. Więzy instrumentalne implikują współpracę tylko wtedy, gdy służy ona osiągnięciu jakiegoś ograniczonego i bezpośredniego celu, np. stosunku lekarz – pacjent³.

Pokłosem procesów globalizacyjnych jest coraz bardziej znacząca się unifikacja społeczno-kulturowa rzutująca na przebieg i charakter procesów wychowania we współczesnej szkole. Szkoła w dużej mierze utraciła swe wpływy wychowawcze stając się instytucją jedynie kształcąca. Jest to zjawisko dalece

¹ Cz. Banach, *Edukacja wobec problemów współczesnego świata i człowieka*, [w:] *Edukacja jutra*, K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski (red.), Wyd. Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego, Wrocław 2004, s. 79.

² M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa 2000.

³ G. Marshall, *Słownik socjologii i nauk społecznych*, PWN, Warszawa 2008, s. 421.

niepokojące, gdyż wiedza nie poparta kształtowaniem charakteru może odwrócić się przeciwko jednostce.

Bogactwo oferty oraz wielość wzorów i środowisk, z jakimi styka się człowiek przyczynić się może do stanu wewnętrznego chaosu. Stąd podatność młodzieży na różnego rodzaju ideologie, wierzenia, na oddziaływanie subkultur, z których wpływami szkoła i rodzina po prostu sobie nie radzą. Budowanie pewnej alternatywy wychowawczej w postaci powrotu do natury i prostego życia, tradycji, poszukiwania wartości uniwersalnych, powrotu do korzeni, zaangażowania w działalność społeczną i charytatywną może kreować ważne cele wychowania szkolnego, rodzinnego czy środowiskowego.

Ludzie zajmujący się wychowaniem, mówią już o tzw. „nowych dzieciach”, które są niezdolne do koncentracji, które są niewydajne w pracy, zamknięte w sobie i niezdolne do życia w społeczeństwie. W wielu szkołach na zachodzie upadła już całkowicie jakakolwiek dyscyplina, a normalne nauczanie stało się wprost niemożliwe. Mimo stosowania coraz to nowych metod nauczania, nowoczesnych laboratoriów, komputerów i całej informatyki, a także zatrudniania lepiej niż kiedyś wykształconych nauczycieli, stan wiedzy absolwentów tych szkół jest niższy niż dawniej, zdolność do samodzielnego, twórczego myślenia żałośnie niska, wola bardzo słaba, a orientacja w odniesieniu do świata i wartości żadna lub niewielka i fałszywa⁴.

W wielu opracowaniach teoretycznych zwraca się uwagę na sytuację rzeczywistości edukacyjnej we współczesnym świecie, zwanym coraz częściej globalnym za sprawą różnorodnych procesów, którym ulega od dłuższego już czasu. Procesy te, zwane globalizacją, zwykło się utożsamiać z szybką intensyfikacją przekraczającą granice przepływu kapitału, towarów, pracy, usług i idei. Zjawiska tego nie można ograniczać jedynie do ekonomiki, gdyż jest ono także upowszechnieniem pewnych procesów zachodzących poza kapitałem, towarami, pracą, usługami i dotyczy także polityki, kultury, czy też wiedzy⁵.

⁴ S. Wielgus, *O odrodzenie wychowania*, [w:] *Arytmia egzystencji społecznej a wychowanie*, T. Frąckowiak (red.), Wyd. Fundacja Innowacja WSSE, Warszawa 2001, s. 45.

⁵ A. Green, *National Education Systems and Comparative Education*. Lecture for CESE Conference. Institute of Education, London 2002.

Można stwierdzić, że w Polsce mamy dzisiaj do czynienia z próżnią kulturową, w której gromadzą się ogromne, przeciwstawne ładunki – po jednej stronie poczucie wolności, po drugiej – degradacja materialna. Wpływ na to na pewno ma rewolucja informatyczna, która musiała wywołać głęboki kryzys kulturowy, bo słabną więzi społeczne, załamują się reguły, pękają rozmaite tabu, mamy poczucie chaosu wartości.

Wydaje się, że wielkim mitem epoki, w której przyszło nam żyć, jest prawo człowieka do swobodnego wyrażania swojej osobowości, ten mit, dziś często przybiera postać: każdemu wszystko wolno, ale nie każdemu i wszystko.

Spółczesność stoi wobec swego kryzysu człowieka, polegającego na rosnącym braku zaufania do własnego człowieczeństwa, do samego sensu bycia, do płynącej z tego afirmacji radości, która jest twórcza.

Jedną z najważniejszych przemian, będącą zarazem zagrożeniem, jest zanikanie „człowieka uniwersalnego”, a więc wszechstronnie wykształconego. Następuje bowiem z jednej strony, łatwy kontakt z kulturą, dzięki upowszechnianiu jej przez media, z drugiej zaś spływanie kultury masowej, powoduje lenistwo duchowe i bierność.

Wolność jest niekwestionowaną wartością w procesie rozwoju człowieka. Jest to jednak wartość głównie deklarowana i niezwykle rzadko realizowana. Prawdziwa wolność wiąże się z rozwijaniem przez ludzi własnych możliwości i umiejętności po to, by prowadzić życie, do jakiego tęsknią, do którego dążą, wiedzeni swoimi aspiracjami⁶. Ale wolność jest także obiektem aspiracji i dążeń zbiorowości, zwłaszcza tych, które są świadome doświadczanych, nie z własnej winy, ograniczeń oraz ich źródeł. Niekiedy podmiotowe wysiłki ukierunkowane na osiągnięcie wolności uwikłane są w zachowania nieuczciwe, nieetyczne, a czasem wręcz opresyjne wobec innych. Stąd też człowiek funkcjonujący w przestrzeni swojego życia z jednej strony doświadcza wolności i zaufania, zaś z drugiej narażony jest na liczne zagrożenia.

Celem artykułu jest próba ukazania szans i zagrożeń człowieka w przestrzeni wzajemnego doświadczania wolności i zaufa-

⁶ A. K. Sen, *Rozwój i wolność*, przekł. J. Łoziński, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 251.

nia. Cel ten ma zobrazować na ile świadome i aktywne uczestnictwo człowieka, w tym istniejące zagrożenia ograniczają jego wolność i odpowiedzialność.

Główny problem badawczy, który został sformułowany w artykule brzmi następująco: *Jakie są szanse i zagrożenia człowieka w przestrzeni wzajemnego doświadczania wolności i zaufania?*

Wybrane zagrożenia w przestrzeni rozwoju człowieka

W wyniku skumulowanych napięć społecznych i konfliktów ujawniają się nierówności społeczne w różnych układach ludzkiego życia. W grę wchodzi tutaj nierówności na tle ekonomicznym, jak: sfera ubóstwa i niedostatku czy też nadmiernego bogactwa się, nierówności w dostępie do dóbr natury kulturalnej, edukacyjnej, zdrowia, rekreacji i wypoczynku. Rozmijają się układy aspiracyjne grup ludzkich – zwłaszcza młodzieży – i układy możliwości realizacyjnych u konkretnych osób czy społeczności lokalnych. To także rozmaite problemy związane z dyskryminacją grup religijnych, etnicznych, mniejszości seksualnych, a nawet płci i innych „obcych”. Uwidacznia się także w tym względzie niezасłużony awans materialny i kompensacja przedstawicieli władzy różnych szczebli, czy też ich agresywne zachowania⁷.

Możemy mówić o dewiacji w różnych jej formach jako dolegliwych problemach społecznych. Mamy tutaj na myśli np. przestępczość w różnych jej formach brutalizacji życia i wynikające z niej niskie poczucie bezpieczeństwa publicznego i indywidualnego, dewiacje psychiczne, różne odmiany sub- i kontrkultur młodzieżowych. Stąd bierze się też źródło oporu, buntu, jawnej opozycji i zjawiska „drugiego życia”. W skrajnym przypadku dochodzi może w życiu społecznym i jednostkowym do stanu anomii, jako stanu o wyraźnym zachwianiu równowagi pomiędzy

⁷ J. H. Turner, *Socjologia. Koncepcje i zastosowania*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1998.

celami, które sobie zakładam a środkami i możliwościami ich osiągnięcia⁸.

Inną konsekwencją anomii jest stan osłabienia norm społecznych, co prowadzić może do naruszenia równowagi społecznej, głównie przez niewydolność w kierowaniu zachowaniami jednostek, zaś w skrajnych przypadkach do rozpadu systemu norm jako całości oraz zaniku więzi społecznej.

Ludzie tracą poczucie granicy między nimi, nie potrafią rozróżnić tego, co godne człowieka i czego absolutnie należy unikać, jakimi metodami można działać, a jakie są zakazane. Anomia to stan normatywny, w którym traci się koherencję dobra i zła, co sumarycznie doprowadza jednostkę do chaosu. Poprzez to ludzie ulegają dezorganizacji, czują się wykorzeni i zagubieni. Pojawia się bunt, konformizm, rytualizm, rezygnacja. Jednostka anomiczna ma również problem z identyfikacją i samoidentyfikacją siebie jako osoby. Identyfikacja tych osób nie jest pełna, fragmentaryczna bądź jej w ogóle brak. Stan anomii doprowadza jednostki nią zakazane do wchodzenia na drogę patologii, dysfunkcji czy dewiacji. Anomia jest mniej groźna dla osób, które mają zaspokojone potrzeby psychiczne oraz posiadają wsparcie od bliskich.

Mechanizmy naznaczenia społecznego, czy też wykluczenia, to także mechanizm ceremoniału degradacji statusu i retrospektywnych interpretacji biografii dewiantów. Najczęściej trudno młodemu człowiekowi przełamać sytuację „zakłętego kręgu”, społecznie destruktywnego naznaczenia przez czynniki środowiskowe i inne także psychofizyczne⁹.

Zjawisko izonomii społecznej powoduje lęk lub ucieczkę przed korzystaniem z praw i wolności. Ludzie tracą kontakt pomiędzy sobą zarówno w pracy, jak i w domu, w sąsiedztwie, polityce i w kulturze.

Wzrost agresji wśród młodych ludzi zdaniem wielu psychologów jest spowodowany tym, że są oni produktem społecznym. I tak, jak społeczeństwo, mają problemy z odróżnieniem dobra i zła. Mają zachwiane wzorce. Przykłady na to, jak żyć, czerpią

⁸ K. Szafraniec, *Człowiek wobec zmian społecznych*, Wyd. IRWiR PAN, Warszawa 1990.

⁹ S. Fountain, *Education for Development*, London 1995.

najczęściej z telewizji i innych mediów. Tam widzą przemoc, krew, trupy. Ale nie dowiadują się niczego o konsekwencjach. Śmierć jest dla nich sytuacją z bajki. Jest oderwana od rzeczywistości, bo pokazywana jak w filmach, nic nie oznacza. Ani rozpaczy, bo ktoś umarł, ani bólu, bo ból na ekranie nie doskwiera. I nic nie jest ostateczne. Ktoś dostaje serię z kałasza, ale żyje, sam strzela i zwycięża. Ktoś inny ginie i nic z tego nie wynika. Nie jest ostrzeżeniem, aby tego realnie nie czynić¹⁰.

Pojawiają się napięcia emocjonalne (stany lękowe), które mogą prowadzić do regresu człowieczeństwa i zapaści wyższej kultury. Obserwujemy zmienność ekip decyzyjnych, chaos, dyktando czołowych polityków w kwestiach edukacji. Hamuje ona rozwój większości, nie umie dostosować się do tempa i zakresu zmian otoczenia. Psychika człowieka, wzory jego zachowań zależą od: przekazu genetycznego, przekazu socjokulturowego, własnej osobistej aktywności psychicznej. Naturę ludzką J. Koziński¹¹ ujmuje w kategoriach „wielkiej trójki”, na którą składają się: geny (biologicznie i filogenetycznie wyznaczona natura człowieka), memy (przekaz socjokulturowy, społeczna natura człowieka, ukształtowana historycznie), samorozwój i samodoskonalenie (osobista aktywność psychiczna, wynik doświadczeń biograficznych), decydujące o autokreacji i kreowaniu świata, który się rozwija w sposób bezpieczny dla jego „mieszkańców”.

Żyjemy w czasach, w których problem wartości, problem dobra i zła niewielu ludzi interesuje. Należy poznać siebie i dopiero zrozumieć innych (magia etykietek: „my”, „oni”, „inni”). Pryśł romantyczny mit, że dziecko z natury jest dobre i zdolne do samorozwoju, jeżeli tylko stworzymy mu niezbędne warunki wzrostu. Rodzina, szkoła i Kościół tracą gwałtownie na sile na rzecz grupy rówieśniczej i mass mediów (gry komputerowe, kolorowe magazyny, widowiska sportowe i muzyczne). Grupa rówieśnicza staje się niebezpiecznym wychowawcą (zachowania agresywne, hedonistyczne i konsumpcyjne).

¹⁰ J. Papież, A. Plukis (red.), *Przemoc dzieci i młodzieży w perspektywie polskiej transformacji ustrojowej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1998.

¹¹ J. Koziński, *Zaduma nad możliwością ulepszenia człowieka*, [w:] *Humanistyka przelomu wieków*, J. Koziński (red.), Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 118-120.

Żyjemy w świecie różnych wartości. Życie człowieka polega na nieustannym dokonywaniu wyborów. Dzisiaj zwraca się dużą uwagę na potrzebę „edukacji aksjologicznej”, prowadzącej do świadomego wybierania wartości przez ludzi i określania ich hierarchii jako podstawy konstruowania własnej filozofii życiowej, aspiracji zawodowych i preferowanych stylów życia.

Koncepcje aksjologiczne wpływają na cele edukacyjne (wychowawcze), bowiem:

1. aksjologia daje ogólny pogląd na widzenie świata wartości;
2. jest wyznacznikiem celów edukacji w dużych i małych grupach społecznych;
3. coraz więcej uwagi zwraca na indywidualne systemy i hierarchie wartości.

Nadrzędną wartością w ujęciu współczesnej aksjologii jest człowiek, jego życie, rozwój umysłowy, fizyczny, samorealizacja, wolność, tożsamość, podmiotowość¹².

Pojawia się kryzys norm życia społecznego i jakości życia (szybkie życie, doraźne zadowolenie, lekkość życia). Szkoły wciąż opuszcza spora grupa funkcjonalnych analfabetów (nierozumiejących poleceń, czytanie bez zrozumienia). Dzieje się tak dlatego, że szkoła dostarcza przede wszystkim wiedzy pamięciowo-alfabetycznej, fragmentaryzującej informację, których nie da się scalić w operatywną wiedzę.

Deficyt zasobów życia można więc i trzeba usuwać zwłaszcza poprzez upowszechnianie i odpowiednie stymulowanie intelektualnej aktywności twórczej. Wymaga to jednak zmiany dominującego w polityce systemu wartości z egoistycznego na egoaltruistyczny-ekohumanistyczny oraz zbudowania informacyjnych podstaw ekonomiki alternatywnej, kierującej się dobrem wspólnym, czyli ekonomiki ekohumanistycznej¹³.

Ekohumanizm to partnerskie współdziałanie dla dobra wspólnego – wszystkich ludzi, społeczeństw wysoko rozwiniętych i pozostałych w rozwoju w tyle, bogatych i biednych, ich następców

¹² T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1994, s. 19.

¹³ L. Michnowski, *Czy regres człowieczeństwa?* Wyd. Ludowe Towarzystwo Naukowo-Kulturalne, Warszawa 1999, s. 8.

oraz środowiska przyrodniczego-powszechnie wspomagane nauką i wysoką techniką¹⁴.

Kryzys globalny wynika z niedojrzałości etycznej zwłaszcza bogatych tzw. wysoko rozwiniętych społeczności oraz – co brzmi paradoksalnie – niedorozwoju nauki i techniki. Kryzys ten można przezwyciężyć w sposób zgodny z interesem zarówno bogatych, jak i biednych części światowej społeczności poprzez odpowiedni (ekohumanistyczny, czyli zgodny z dobrem wspólnym – wszystkich ludzi oraz środowiska przyrodniczego) dalszy rozwój nauki i techniki oraz upowszechnianie ich osiągnięć¹⁵.

Do przywrócenia zdolności rozwoju człowieka szczególnie niezbędna jest zmiana sposobu gospodarowania oraz dzielenia jego efektów. Aby w tym celu właściwie zmienić ekonomikę, dostosować ją do wymagań efektywnego i dla dobra wspólnego wykorzystywania osiągnięć wysokiej nauki i techniki, trzeba pilnie uświadomić sobie groźne konsekwencje konserwatywnej kontynuacji obecnych, przestarzałych już, egoistycznych i liberalnych form życia i gospodarowania¹⁶.

Utrzymanie możliwości niesprawiedliwego bogacenia się: spekulacyjnego przywłaszczania efektów pracy innych ludzi, zwiększania majątku bez twórczego, innowacyjnego wkładu w dobro wspólne, a nawet kosztem bezwzględnej degradacji społecznego lub przyrodniczego środowiska, musi współcześnie doprowadzić do regresu człowieczeństwa. Jego nieuchronnym następstwem będzie ekologiczny holocaust, czyli fizyczne eliminowanie przez silniejszych – w brutalnej walce o dostęp do deficytowych zasobów – słabszych części światowej społeczności: cywilizacji, narodów i warstw społecznych, a następnie upadek ludzkości¹⁷.

¹⁴ Taki ekohumanistyczny system wartości zawiera uchwalona w 1992 roku w Rio de Janeiro na Konferencji Organizacji Narodów Zjednoczonych „Środowisko i Rozwój” Karta (a podpisana przez polską delegację rządową, której przewodniczył prof. Stefan Kozłowski). Patrz: *Dokumenty Końcowe Konferencji narodów Zjednoczonych środowisko i Rozwój*, Rio de Janeiro, 3-14 czerwca 1992, Szczyt Ziemi, Instytut Ochrony Środowiska, Warszawa 1993.

¹⁵ L. Michnowski, dz. cyt., s. 9.

¹⁶ Tamże, s. 9.

¹⁷ Pojęcie „holocaust ekologiczny występuje m.in. [w:] Jan Paweł II, *Nauca, Nie lekajcie się prawdy*, Wyd. Apostolicum, Kraków – Zabki 1997, s. 186. Wg *Encyklopedii Katolickiej*: „holocaustom ofiara całopalna, dar ofiarny złożony w całości Bogu przez spalenie” – patrz: *Encyklopedia Katolicka* t. 2, Wyd. KUL, Lublin 1985, s. 1285, hasło „całopalenie”. Także holocaust, [w:] *Słownik angielski*

Regres człowieczeństwa, to ograniczanie wykorzystywania ludzkiego intelektu oraz duchowości w działaniach na rzecz życia gatunku ludzkiego i jego środowiska przyrodniczego. Będzie się on przejawiał pomniejszaniem ludzkiej świadomości, a także tym, że silniejsi będą coraz bardziej przedmiotowo traktować ludzi słabszych. Będzie mu towarzyszyło zawłaszczanie zasobów i efektów pracy słabszych części rodziny ludzkiej, ograniczanie tym słabszym dostępu do informacji, a zatem osłabianie więzów społecznych, pomniejszanie zakresu partnerskiej współpracy, atomizowanie słabszych społeczności, pozbawianie ich zdolności asertywnych¹⁸.

O narastaniu zagrożenia regresem człowieczeństwa będą świadczyć m.in. coraz bardziej powszechne, nasilające się patologiczne ludzkie zachowania – niszczące społeczne lub przyrodnicze otoczenie, a także wzrost strukturalnego bezrobocia – na domiar traktowanego jako zjawisko normalne, nie zaś patologiczne. Wraz z regresem będzie marnotrawnie zaprzepaszczana istotna część dotychczasowych, a wciąż przydatnych wytworów ludzkiego intelektu i duchowości oraz dóbr natury. Regres człowieczeństwa będzie się także przejawiał świadomym wykorzystywaniem potencjału intelektualnego i naukowo-technicznego ludzkości.

Wielki wzrost tempa zmian w uwarunkowaniach życia spowodował powstanie jakościowo nowego – powszechnie nie-uświadamianego – współcześnie podstawowego czynnika destabilizacji życia społeczno-gospodarczo-przyrodniczego. Tym silnie kryzysogennym czynnikiem jest szybko postępujący, wraz z rozwojem nauki i wzrostem zastosowań techniki, proces dewaluacji, dezaktualizacji, moralnego starzenia się, moralnego degradowania, moralnej destrukcji – form życia, dotąd sprawnie je podtrzymujących, a wypracowanych dla innych, niż aktualne jego uwarunkowania¹⁹.

Przykładem groźnych skutków destrukcji moralnej, dezaktualizacji może być nieskuteczność tradycyjnych form leczenia, gdy

sko-polski, English-Polish, Vol. 1, The Kościuszko Foundation Dictionary, Mouton & Co - The Hague 1961, s. 473.

¹⁸ L. Michnowski, dz. cyt., s. 17.

¹⁹ Tamże, s. 27.

postać środowiska człowieka, m.in. pola elektromagnetycznego (na skutek nadmiernego „smogu elektromagnetycznego” lub zmniejszenia bioróżnorodności), będzie już radykalnie inna od tej, przy której gromadzono doświadczenia wykorzystywane obecnie w medycynie²⁰.

Wynikiem moralnej degradacji egoistycznej liberalnej ekonomiki jest zagrażająca życiu człowieka postępująca bezwzględna degradacja przyrody²¹.

U podstaw obronnej strategii, znajdować się może fałszywa świadomość informatyczna. Zafascynowanie superkomputerami i robotami – bez wiedzy o faktycznych możliwościach tych wytworów ludzkiego intelektu – może prowadzić do przekonania, iż z pomocą środków komputerowej automatyzacji wspomaganie życia będzie można zrezygnować z pracy dotąd przedmiotowo traktowanych ludzi. Wszak automaty nie buntują się, nie strajkują, są znacznie bardziej ekooszczędne, zużywają mniej deficytowych zasobów naturalnych itp. Po co więc utrzymywać wielkie armie „roboi” czy – ułatwiających wyzysk pracy – bezrobotnych, jeśli zamiast tych armii „podludzi” postawi się zautomatyzowane bezludne wytwórnie? Można by je nawet lokować pod ziemią, aby nie degradowały zieleni przyrody oraz nie naruszały poczucia estetyki „nadmudzi”, automatycznie obsługiwanych tymi środkami komputerowej robotyzacji²².

Człowiek pomiędzy kulturą wolności a kulturą przyzwolenia

Wedle filozofii klasycznej kultura jest rzeczywistością tworzoną przez człowieka na drodze jego osobowych przeżyć i działań, zarówno jednostkowych, jak i społecznych. Podstawowym ludzkim działaniem jest poznanie, stąd źródłowym rozumieniem kultury jest właśnie moment poznawczy, w którym ludzie niejako „intelektualizują” zastaną naturę²³.

²⁰ Tamże, s. 28.

²¹ Tamże, s. 28.

²² Tamże, s. 57.

²³ Zob. M. A. Krapiec, *Kultura*, [w:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*,

Kultura jest to również stopień doskonałości w opanowaniu jakiejś specjalności czy umiejętności. Jeżeli tę definicję przenieśmy na zakres działań związanych z bezpieczeństwem pracy i ochroną życia pracowników to możemy powiedzieć, że: kultura bezpieczeństwa jest to całokształt dorobku ludzkości w zakresie bezpieczeństwa (ochrony życia i zdrowia), utrwalany i wzbogacany w ciągu jej dziejów, przekazywany z pokolenia na pokolenie. Jest to stopień osiągniętej sprawności w zakresie ochrony życia czy zdrowia. Każda grupa społeczna (również młodzież szkolna) charakteryzuje się określonym poziomem kultury bezpieczeństwa²⁴.

Kultura (z łaciny *cultura* – uprawa, kształcenie), całokształt materialnego i duchowego dorobku ludzkości, a także ogół wartości, zasad i norm współżycia przyjętych przez dane zbiorowości; wszystko to, co powstaje dzięki pracy człowieka, co jest wytworem jego myśli i działalności. Kultura dzieli się na: materialną, której zakres pokrywa się z pojęciem cywilizacja, i duchową – ogół wytworów i osiągnięć z dziedziny sztuki, nauki, moralności, funkcjonujących w postaci np. dzieł artystycznych, wierzeń, obyczajów, a także uznanych wartości, takich jak: prawda, sprawiedliwość, wolność, równość itp. Obecnie kulturę pojmuje się szeroko, tj. zarówno jako normy, wartości i wzory zachowań, jak i efekty oraz procesy tworzenia dóbr naukowych, artystycznych czy techniczno-cywilizacyjnych²⁵.

Według R. Lintona i A. Kłoskowskiej – kultura jest to względnie zintegrowana całość obejmująca zachowania ludzi przebiegające według wspólnych dla zbiorowości społecznej wzorów wykształconych i przyswajanych w toku interakcji oraz zawierająca wytwory takich zachowań. Kultura więc to: zachowania (działania); wytwory tych zachowań. Do kultury wchodzi tylko te zachowania, które stały się społecznym nawykiem, które odznaczają się regularnością właściwą dla licznych członków określonej grupy czy kategorii społecznej. Głównym źródłem tej regularności

A. Maryniarczyka (red.), t. VI, Wyd. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2005, s. 136.

²⁴ M. Milczarek, *Kultura bezpieczeństwa pracy*, Wyd. CIOP, Warszawa 2002.

²⁵ *Słownik Encyklopedyczny Edukacja Obywatelska*, R. Smolskiego, M. Smolskiego, E. H. Stadtmüller (red.), Wyd. Europa, Warszawa 1999.

jest proces uczenia się. Zachowania kulturowe są zatem wyuczone a nie instynktowne²⁶. Coraz dokładniejsze ujmowanie treści, jakie odczytujemy z otaczającej nas rzeczywistości, ich rozumienie, daje nam możliwość coraz lepszego i precyzyjniejszego operowania nimi i wykorzystywania ich do potrzeb ludzkiego poznania, postępowania i ludzkiej twórczości. Owa twórcza i wolna interioryzacja dóbr kultury dokonuje się właśnie w procesie edukacji dla bezpieczeństwa. Odbywa się ona w społeczności ludzkiej w ramach określonej cywilizacji. To kultura i cywilizacja wyróżniają ludzką edukację. Kultura otwiera perspektywę ludzkiego rozwoju ze względu na prawdę (wiedza), dobro (moralność), piękno (twórczość), świętość (religia). Cywilizacja zaś umożliwia edukację w ramach społeczności zorganizowanej, szerszej niż rodzina i dłuższej niż aktualnie żyjące pokolenie²⁷.

Współczesny młody człowiek uwikłany jest w złożoną wielorakość tego świata. Otacza go kultura zagęszczonych semiotyczności²⁸. Występująca nieprzejrzyistość, splątanie wskazań, ofert czy zaleceń powoduje, iż musi posiadać takie kompetencje, czy strategie aksjologiczne, by mógł rozeznaczyć się w przestrzeni ponowoczesnej ambiwalencji kulturowej. Wymagane będą zmiany myślenia, bo przecież już nie ma świata uniwersalnie uporządkowanego. Aby poradzić sobie z takim „chaosem” niezbędne są poczynania w kierunku: rozeznania się w tym, co słuszne, rozeznania się w tym co inne, rozeznania się w tym, co właściwe²⁹.

Propagowanie przez młodych ludzi autoekspresji jako atrakcyjnego stylu życia, manifestowanie młodzieżowej mody, jako buntu przeciw konwencjonalnemu społeczeństwu, promowanie przez kontrkulturę nonkoformizmu, propagowanie kultury indywidualizmu przeciw kulturze masowej stosunkowo szybko zostało zauważone i przechwycone przez rynek³⁰. W ten oto sposób rozpoczęła się reklama usług i towarów, która ma wyrzucić na

²⁶ M. Filipiak, *Socjologia kultury*, Wyd. UMCS w Lublinie, Lublin 1996; A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, PWN, Warszawa 1983, s. 9-42; A. Kłoskowska, *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 1981, s. 19; E. Nowica, *Świat człowieka, świat kultury*, Wyd. PWN, Warszawa 1991, s. 43.

²⁷ Zob. P. Jaroszyński, *Edukacja na rozdrożu cywilizacji*, [w:] *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Wyd. KUL, Lublin 2005, s. 13 i n.

²⁸ L. Witkowski, *Edukacja i humanistyka*, Wyd. IBE, Warszawa 2000, s. 39.

²⁹ Tamże.

³⁰ J. Kargul, *Edukacja ustawiczna z perspektywy kultury indywidualizmu*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 2009, s. 53.

jednostce wrażenie, że są jedynie dla niej tworzone, jedynie jej właśnie służą, żeby mogła podkreślić, zmanifestować własną niepowtarzalność i indywidualność. Stąd też coraz częściej tworzy się specyficzna odmiana kultury indywidualizmu.

Kultura indywidualizmu wykreowała więc przedstawiciela „nowej klasy średniej”, którym jest młody, zdrowy i piękny człowiek, mający świadomość własnej podmiotowości, indywidualności oraz niepowtarzalności. Jest to osoba, która panuje nad własnym zdrowiem, ale nie po to, aby żyć, tylko po to, by to jego życie było pełne³¹.

Aby realizować ów ideał pełni życia, człowiek w kulturze indywidualizmu oczywiście korzysta z ofert edukacyjnych, które pilnie śledzi, korzysta z nich i czyni to „ustawicznie”. Jeśliby jednak głębiej przeanalizować wspomnianą „ustawiczność edukacji” człowieka, to stosunkowo łatwo można zauważyć swego rodzaju pęknięcie. Otóż człowiek w kulturze indywidualizmu konstruuje własny styl życia, wybierając treści uczenia się, nie będzie zwracał uwagi na to, czy będą one stały na „merytorycznie wyższym poziomie” od poprzednich, bowiem dla niego najważniejsze jest to, czy uczenie się może kwalifikować, może postrzegać jako autoekspresję własnej osobowości³². Kultura indywidualizmu jest kulturą natychmiastowości, która ma głównie zaspokajać kolejne pragnienie jednostki, a nie koniecznie rozwijać jego osobowość.

Pozostaje pytanie o definicję wolności i o to, w jaki sposób jest ona postrzegana. Raczej nikt w dzisiejszych czasach nie ma wątpliwości, że jest to jedna z ważniejszych wartości. Jej wartość została podkreślona wraz z narodzeniem demokracji i powstaniem nowoczesności. Odwieczny problem, gdzie zaczyna i kończy się wolność drugiego człowieka, zostaje jednak w jakiś sposób pominięty. Dzisiaj ważniejsze jest to, aby zminimalizować ryzyko związane z działalnością nieodpowiedzialnych jednostek. Ludzie dobrowolnie i chętnie rezygnują z wolności na rzecz poczucia bezpieczeństwa.

„Wolność” jest jednym z kluczowych haseł współczesności. Bywa różnie pojmowana. W dzisiejszych czasach dominuje liberalna koncepcja wolności. Rozumiana jest przede wszystkim jako

³¹ Tamże, s. 55.

³² Tamże, s. 55.

niezależność od przymusu, arbitralnej woli innych, ingerencji zewnętrznych. Jest to wolność w rozumieniu negatywnym – wolność „od”. Bycie wolnym – pisał I. Berlin: „oznacza, że nikt nie wtrąca się w moje sprawy. Im większy jest obszar tego niewtrącania się, tym większa jest moja wolność”³³.

Wolność w rozumieniu liberalnym opiera na indywidualizmie – przekonaniu, że każda jednostka jest podmiotem obdarzonym niepowtarzalną osobowością. Jej podstawowym przywilejem jest prawo do samodzielnego konstruowania własnej tożsamości, kierowania się takimi zasadami, jakie sprawiają jej osobistą satysfakcję. Każda jednostka powinna mieć możliwość urzeczywistniania własnej wizji dobrego życia, kształtowania i rozwijania osobowości według własnego uznania, samorealizacji, ekspresji swego „ja”. Wolność jednostki nie może być ograniczana z innego powodu niż potrzeba ochrony wolności innych jednostek. Każdy decyduje o sobie. Jak wskazywał jeden z twórców liberalizmu: ani jedna osoba, ani pewna liczba osób nie ma prawa powiedzieć innej dojrzałej istocie, że nie wolno jej robić ze sobą dla swego własnego dobra, co się jej żywnie podoba³⁴.

Zwolennicy liberalizmu są przekonani, że wolność osobista jest źródłem postępu społecznego. Wyzwała energię, rozwija inwencję, kreatywność, staje się motorem aktywności człowieka. Stan, w którym cieszy się on pełną niezależnością, daje mu nie tylko szansę na samorealizację, ale przyczynia się także do dobra społecznego. Kiedy ludzie są wolni i mogą podążać za swoimi sprawami nie niepokojeni, kiedy mogą w dowolny sposób używać swej pomysłowości w poszukiwaniu lepszego życia, wtedy są niezmiernie kreatywni. Wolność polityczna i ekonomiczna wyzwala najlepsze umysły i najbardziej ambitnych ludzi, pozwala im budować, tworzyć, wprowadzać innowacje, posuwać naprzód całą ludzkość³⁵.

W ogólnym pojmowaniu wolność stanowi niezdeteminowane zachowania człowieka przez czynniki zewnętrzne (przyrodnicze, społeczne, polityczne), któremu towarzyszy możliwość

³³ I. Berlin, *Cztery eseje o wolności*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2000, s. 189.

³⁴ J. S. Mill, *Utylitaryzm. O wolności*, Wyd. PWN, Warszawa 1959, s. 226.

³⁵ *Deklaracja Bernsteina*, <http://www.upr.lublin.pl/doc/deklaracja-kap.doc> [dostęp: 15.02.2019].

wyboru rodzaju tego zachowania³⁶. Inaczej mówiąc, polega ona na tym, że człowiek może „(...) samookreślać się: działać lub nie działać oraz działać tak lub inaczej, czyli decydować i wybierać, a także opierać się presji zewnętrznej”³⁷. Rozumiana w ten sposób wolność jest, w opinii L. Kołakowskiego, dana ludziom razem z ich człowieczeństwem, jest tego człowieczeństwa fundamentem, tworzy człowieka jako coś w bycie samym wyróżnionego³⁸.

Nierzadko mówi się o dwojakim rozumieniu wolności – „wolności do czegoś” i „wolności od czegoś”. Pierwsza jest świadectwem brania pełnej odpowiedzialności za postępowanie i kierowanie nim zgodnie z poczuciem powinności moralnej; nastawiona jest na realizowanie pożądaných społecznie i moralnie celów (ideałów). Natomiast „wolność od czegoś” może niekiedy sugerować niczym niekontrolowaną swobodę, łącznie ze sprzeniewierzeniem się wartościom ogólnoludzkim; polega na zminimalizowaniu uwarunkowań zewnętrznych, łącznie z uwolnieniem się zarówno od kontroli zewnętrznej, jak i samokontroli³⁹. Dlatego przedmiotem zabiegów w procesie kształtowania poczucia bezpieczeństwa jest wyłącznie „wolność do czegoś”.

Pojęcie „wolność” ma więc bardzo szerokie znaczenie. Jest to zagadnienie, dla którego niezwykle trudno jest określić definicję, podobnie jak trudno jest zdefiniować, co to jest szczęście, miłość, dobroć. I. Berlin w eseju pt. „Dwie koncepcje wolności” pisze, że istnieje ponad dwieście znaczeń słowa „wolność”. Według niego: „pojęcie wolności ma znaczenie tak mgliste, że poddaje się niemal każdej interpretacji”⁴⁰. W swoich filozoficznych rozważaniach wyróżnia zagadnienie wolności w znaczeniu zarówno *pozytywnym*, jak i *negatywnym* – jako dwa przeciwstawne sobie pojęcia.

Intencjonalność jest psychologicznym określeniem wolności. K. Obuchowski w jednym z rozdziałów swojej pracy podkreśla, że: „(...) aby być wolnym, trzeba i można wyzwolić się z lęków, urazów, a w każdym razie uzyskać wobec nich należy dystans.

³⁶ *Leksykon filozofii klasycznej*, Wyd. KUL, Lublin 1997, s. 541.

³⁷ *Słownik katolickiej nauki społecznej*, W. Piwowarski (red.), Wyd. Palabra, Warszawa 1993, s. 192.

³⁸ L. Kołakowski, *Mini-wykłady*, seria 3, Wyd. Znak, Kraków 2000, s. 80.

³⁹ *Mały słownik frazeologiczny współczesnego języka polskiego*, Wyd. Spółka Wydawniczo-Księgarska, Warszawa 1994, s. 247 i nast.

⁴⁰ I. Berlin, *Dwie koncepcje wolności*, tłum. D. Lachowska, [w:] *Cztery eseje o wolności*, H. Hardy (red.), Wyd. PWN, Warszawa 1994.

Na tym polega osiągnięcie *wolności psychicznej*. Jest to bardzo trudne, nieraz niemożliwe bez pomocy z zewnątrz, ale przede wszystkim niemożliwe bez odwagi. Nie mamy szansy na wolność psychiczną bez zdecydowanej intencji zaakceptowania siebie, nawet za cenę bólu i wstydu⁴¹. Jego zdaniem, człowiek ma do wyboru tylko dwie możliwości – zmieniać lub być zmienianym. Jeśli nie chce być zmienianym, manipulowanym, degradowanym, musi określić swój wyraźny cel i dążyć do jego realizacji. Wolność psychiczna oznacza nieraz gotowość akceptacji strat, przykrości i rezygnacji. Dotyczy to każdego rodzaju wolności. Również *społecznej i fizycznej*. Człowiek akceptujący własną wolność nie może tym samym obciążać nikogo winą za przyczyny i skutki własnego działania.

E. Fromm⁴² dostrzega narodziny i dwuznaczność wolności człowieka, stwierdzając, że egzystencja ludzka zaczyna się wtedy, kiedy niedobór działania przez instynkty przekracza pewien punkt; kiedy dostosowanie do przyrody traci charakter przymusu, a sposób działania przestaje być utrwalony w mechanizmach dziedziczenia. Innymi słowy, egzystencja ludzka i wolność są od początku nierozłączne. Słowo „wolność” jest użyte tu nie w sensie pozytywnym („wolność do”), lecz w sensie negatywnym („wolność od”) – wolność od instynktownie zdeterminowanego działania.

Pojęciem bliskoznacznym w stosunku do wolności jednostki jest jej „zniewolenie”. Może ono przybierać różne formy. Z jednej strony zniewolenie to: horyzont okrojony i unieruchomiony; przestrzeń celi, spacernika, murów z wieżyczkami wartowniczymi; ograniczenie nie tylko do „tu”, ale i do „teraz” – amputacja przeszłości (zepchniętej w sferę snów i marzeń) i przyszłości (rozpoczynającej się w niedookreślonym momencie wyjścia na wolność). Dodatkowo jest to czasoprzestrzeń wydzielana w niewielkich, ściśle określonych dawkach – wycinkach przestrzeni i interwałach czasu. Z drugiej strony zniewolenie może dotyczyć choroby, która zamyka człowieka w murach szpitala czy przykuwa do łóżka – to przypadek podobny do poprzedniego, a rolę zniewalających go ludzi przejmuje bezduszny los. Inne zniewolenie to np. niepew-

⁴¹ K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*, Wyd. REBIS, Poznań 2000, s. 149.

⁴² E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, Wyd. Czytelnik, Warszawa 2005, s. 47.

ność (obawa, dylemat) – człowiek ma pełną swobodę ruchu, ale nie wie, w którą stronę się obrócić. Przyszły bieg zdarzeń, w każdym możliwym wariacie, jawi się mu jako niemożliwy do przyjęcia. Czuje się jak schwytany w pułapkę. Zniwala też amputacja przeszłości – zamazanie tożsamości, nieznanostwo własnych dziejów (technika stosowana przez różnorodnych despotów). Człowiek nie uważa się też za wolnego wówczas, gdy sądzi, że nie istnieje alternatywa dla pewnego sposobu postępowania.

Wolność wiąże się ściśle z poczuciem odpowiedzialności. Człowiek świadomie podejmujący jakieś zachowanie powinien także być świadomy skutków swojego postępowania – zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych. Jeśli akceptuje własną wolność, nie może obciążać nikogo winą za przyczyny i skutki własnego działania. „Oskarżanie innych jest prawem niewolnika”⁴³ – pisze K. Obuchowski. Wolność to umiejętność podejmowania wyborów „wolność psychiczna jest możliwa tylko w warunkach odpowiedzialności osobistej, gdyż bez własnej odpowiedzialności za swoje czyny wolność jest dowolnością. Te trzy kategorie – podmiotowość, wolność, odpowiedzialność – wydają się pozostawać ze sobą w związku bezwzględny”⁴⁴. Bardzo często człowiek postępuje niezgodnie ze swoimi przekonaniem, i to wcale nie dlatego, że ktoś go do tego zmusza, grożąc mu czy stosując inne drastyczne metody. Często kieruje nim strach, wygoda, łatwość osiągnięcia krótkotrwałych korzyści, a potem próbuje uniknąć konsekwencji swojego postępowania. Można więc stwierdzić, że człowiek istnieje i działa jako podmiot swego istnienia i działania. Staje się osobą przez to, czego doznaje i co przeżywa – a więc przez swe własne czyny. Jest świadomy samego siebie w tym sensie, że przeżywa siebie i potrafi „ogłądać” własne czyny i przeżywać je jako czyny – sugerował w swojej koncepcji osoby K. Wojtyła⁴⁵.

⁴³ K. Obuchowski, *Psychologia dążeń ludzkich*, Wyd. PWN, Warszawa 1967.

⁴⁴ Tamże.

⁴⁵ K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Wyd. Polskie Towarzystwo Teologiczne, Kraków 1985, s. 344.

Edukacja człowieka jako sposób promowania jego niezależności

Przez wiele lat szkolnictwo i edukacja funkcjonowały w świecie, który miał być trwały, przewidywalny i oparty na przyswajaniu (zapamiętywaniu) coraz więcej informacji. Tymczasem, jak twierdzi Z. Bauman „w naszym niestabilnym świecie, którym rządzi błyskawiczna i nieprzewidywalna zmiana, stałe nawyki, solidne ramy poznawcze i stabilne hierarchie wartości, owe ostateczne cele tradycyjnej edukacji, stają się kulą u nogi. A przynajmniej tak traktuje je rynek wiedzy (podobny do wszystkich rynków, rynków wszystkich artykułów), dla którego wszelka lojalność, nierozzerwalne więzi i długoterminowe zobowiązania są przekleństwem – tak wiele przeszkód trzeba usunąć z drogi!”⁴⁶.

Pogląd Z. Baumana ułatwia sformułowanie tezy, że najbardziej nowoczesne rozwiązania w sferze form i metod kształcenia muszą być oparte na pogłębionej refleksji wokół istoty edukacji, jako procesu odzwierciedlającego „jedność i nierozzerwalność, równoczesność i niezbędność międzynarodowego rozwijania wiedzy i rozumności, zdolności do przeżywania wyższych emocji moralnych i estetycznych oraz kontrolowania emocji negatywnych, samosterowalności motywacji i umiejętności skutecznego działania w różnych sferach i momentach (także krytycznych) życia osobistego, społecznego, zawodowego i obywatelskiego”⁴⁷.

T. Husèn⁴⁸ uważa, że najważniejsze problemy stojące przed edukacją to: 1. przewyższenie centralizacji i biurokracji na rzecz szkół jako organizacji twórczych, rozwijających się i opartych na współpracy wewnętrznej oraz ze środowiskiem lokalnym; 2. integracja wzajemna edukacji i życia zawodowego; 3. wyrazista odrębność zadań instytucji edukacyjnych przy wzajemnym otwarciu i współpracy. T. Husèn uważa za oczywiste, że edukacja będzie całożyciowa, nawrotowa, wielokrotna.

⁴⁶ Z. Bauman, *Razem osobno*, Wyd. Literackie, Kraków 2003, s. 114.

⁴⁷ Z. Kwieciński, *Przedmowa*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, T. 1, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Warszawa 2004, s. 11.

⁴⁸ J. Husèn, *The school in question*, Oxford 1979.

Jego współpracownik U. Dahllöf⁴⁹ zaleca pięć kluczowych „K” jako zasady udziału ekspertów akademickich w strategiach reform edukacyjnych. Są to: krytycyzm, kooperacja, kontekst, kompatybilność i konstruktywne wkłady. Krytycyzm i kooperacja dotyczą tak zasad współpracy polityków i ekspertów, jak i koncepcji kształcenia oraz szkoły jako organizacji. Uwzględnianiu kontekstu narodowego i lokalnego winna towarzyszyć wzajemna przystawalność oczekiwań i możliwości, znaczące zaś wkłady wszystkich podmiotów edukacji to: państwo, samorząd, rodzina, podmioty gospodarcze, ale i nauczyciele.

Paradoks polega na tym, że edukacja może być znaczącym instrumentem w obronie przed wykluczeniem, a najczęściej staje się jedynie miejscem ucieczki i czasem odroczenia groźby owego wykluczenia. Zdaniem Z. Kwiecińskiego, „należy dążyć do tego, by szkoła kształtowała ludzi przebojowych, gotowych na zderzenie z nieznanym często światem. By młodzi ludzie potrafili w sposób krytyczny odbierać to, co pokazują media, by nie poszli za głosem populistów. Szkoła musi być otwarta na świat, zderzenie ze światem, który często jest obcy i nieznanym. Młodzi ludzie powinni być w ten sposób kształceni, by potrafili dokonywać krytycznych wyborów, bo tego wymaga demokracja i sytuacja wolnorynkowa”⁵⁰.

Jednym z nich jest zapewnienie przez szkołę integralnego rozwoju wszystkich sfer osobowości uczniów, której kształtowanie stanowi bazę wszelkich oddziaływań wychowawczych. Mocno podkreśla się konieczność intensyfikacji oddziaływań wychowawczych i powiązania ich z kształceniem. Bazę tutaj stanowi podmiotowe i partnerskie traktowanie ucznia. Dotyczy to szczególnie wspomagania ucznia w uzyskaniu orientacji etycznej, hierarchizacji wartości, humanizacji życia rodzinnego i społecznego, wychowania do pracy, kształcenia postaw patriotycznych, kultywowanie tradycji i kultury⁵¹. Tak różnorodne zadania wymagają

⁴⁹ U. Dahllöf, *Contextual problems of educational reforms: A Swedish perspective*, [w:] *Educational research and policy. How do they relate?* T. Husén, M. Kogan (red.), Stockholm 1984, Pergamon Press.

⁵⁰ Z. Kwieciński, *Wykluczenie*, Wyd. UMK, Toruń 2002.

⁵¹ F. Bereźnicki, *O nowy kształt edukacji nauczycielskiej*, [w:] *Dydaktyka w dobie przemian edukacyjnych*, K. Denek (red.), Wyd. Uniwersytet Szczeciński – OWZCE, Szczecin 1999.

wzrostu autonomii szkół na wszystkich szczeblach edukacyjnych, aby mógł być na terenie szkoły prowadzony w duchu partnerskim międzypokoleniowy dialog, który pozwoli zbliżyć się do siebie uczestnikom procesu kształcenia i zmniejszy międzypokoleniową lukę.

Do istotnych zadań polskiej edukacji należy również wychowanie zdrowotne, którego promowanie na terenie szkoły wydaje się coraz bardziej niezbędne. Wynika to z konieczności zwiększania dbałości o zdrowie dzieci, młodzieży, osób dorosłych.

Nie jest być może przesadą, gdy powiemy, iż w dzisiejszych czasach coraz mniej ludzi zmierza do szczęścia, a coraz więcej szuka sposobów na to, aby się uchronić od nieszczęść grożących i nadchodzących. Zasięg takich konfliktów wydaje się współcześnie ogromny. Ludzie nie dają sobie rady sami ze sobą, a w ich wzajemnych stosunkach narasta fala niechęci i nieżyczliwości, zazdrości i działań agresywnych.

Jednym z głównych zadań szkoły winno być łączenie lokalnych potrzeb i globalnych trendów w programach szkolnych, jak również przeniesienie akcentów z nauczania i uczenia w szkole na samokształcenie rozumiane jako umiejętność, ale też i potrzeba rozwiązywania problemów.

Ważne zadanie, jakie stoi przed szkołą to powiązanie jej wysiłków edukacyjnych z rodziną i środowiskiem.

Zmierzch ery społeczeństwa przemysłowego wymaga generalnego przeformułowania zadań społecznych stawianych szkole. Przygotowanie do życia społecznego związane jest z dbałością szkoły o rozwój i przygotowanie wychowanków do społecznych wymogów. Cele i treści związane z potrzebami życia społecznego współwystępują z działaniami wychowawczymi wspierającymi rozwój społeczny jednostki. Oznaczają one nabywanie umiejętności zachowań zgodnych ze społecznymi oczekiwaniami. Stawanie się osobą uspołecznioną wymaga uczenia się zachowań społecznie aprobowanych, pełnienia ról oraz rozwój postaw społecznych. Ich kształtowanie w szkole stwarza szanse na ich utrwalenie i kierowanie się nimi w życiu dojrzałym.

Jednym z niezwykle ważnych zadań współczesnej szkoły jest kształtowanie wielostronnej aktywności w procesie kształcenia. Problem poszukiwania właściwych wymiarów aktywności ucznia

to problem ważny i coraz częściej podejmowany w teorii kształcenia. Aktywność osób uczących się jest miarą nowoczesności organizowanego w szkole procesu kształcenia. Stąd niezwykle ważne wydaje się podejmowanie tych wszystkich działań, które ze swej istoty poznawczą aktywność ucznia optymalizują⁵². W dobie rewolucji informacyjnej więcej niż kiedykolwiek zależy od inicjatywy, przedsiębiorczości i aktywności ludzi, od umiejętności dostrzegania przez nich i rozwiązywania złożonych problemów współczesności, od myślenia innowacyjnego, antycypacyjnego, od racjonalnego uczenia się przez całe życie.

Istotnym atrybutem nowego obrazu procesu kształcenia jest spostrzeganie go jako dialogu pomiędzy nauczycielem a uczniem. Wraz z upadkiem materialistycznej ideologii polska edukacja stanęła przed koniecznością poszukiwania nowej wykładni dla tych wszystkich poczynań, które określa się mianem oddziaływań wychowawczych. Aktualnie edukacja nie może sprostać potrzebom poczynań poznawczym młodzieży, zaś sfera wychowania wymyka się spod kontroli społecznej. Oznacza to, że ani szkoła jako instytucja ani też nauczyciel jako sprawca zdarzeń edukacyjnych nie potrafi tymi procesami kierować, a już w ogóle owe oddziaływania kreować.

Bodajże najważniejszym czynnikiem powodującym te zjawiska jest brak systemów wartości wśród młodzieży⁵³. Na wiele lat z teorii i praktyki szkolnej zniknęła problematyka wartości na rzecz wszechwładnych programów szkolnych, które mocno osadzone na bazie wiedzy przedmiotowej nie miały swego źródła w aksjologii, tak ważnej dla kształtowania osobowości wychowanków.

O nowym wymiarze procesu kształcenia w szkole decydować będą także relacje pomiędzy uczestnikami procesu kształcenia oraz nauczycielski autorytet. Jest on bowiem jednym z najważniejszych czynników wpływu wychowawczego. To, kim jest nauczyciel nie pozostaje obojętne dla przebiegu i efektów pracy dy-

⁵² J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wyd. Naukowe NOVUM, Płock 2002.

⁵³ K. Denek, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wyd. „Edytor”, Poznań – Toruń 1994.

daktyczno-wychowawczej⁵⁴. Znaczna część interakcji między nauczycielem i uczniem nie ma postaci anonimowej. Wchodzą ze sobą w kontakt konkretne osoby. Różni je wiek, doświadczenie, zainteresowania, preferencje, zdolności, specjalistyczna wiedza. Wszystko to powoduje, iż budowanie nauczycielskiego autorytetu nie jest łatwe, a jest on jednym z najistotniejszych czynników wpływu wychowawczego.

Dla nowoczesnego procesu kształcenia niezwykle ważnym aspektem rozwoju osobowości ucznia jest osadzenie jego rozwoju w świecie emocji. Nie wystarczy bowiem dużo wiedzieć, aby być mądrym. Poświęcenie większej uwagi emocjonalnym umiejętnościom dzieci jest potrzebą chwili. Rozwijanie zatem samokontroli, zapału, wytrwałości, zdolności, motywacji czy empatii staje się edukacyjną koniecznością i świadczy o dostosowaniu pracy szkoły do potrzeb dziecka i rozumieniu istoty i sensu oddziaływań wychowawczych.

Rozwojowi inteligencji emocjonalnej towarzyszy rozwój uczniowskiego intelektu. Dla szkoły XXI wieku niezwykle ważna jest indywidualizacja procesu kształcenia oraz różnicowanie zadań szkolnych. Zróżnicowanie to dotyczy odmiennego doboru treści kształcenia, zadań dla uczniów, stosowanych form i metod pracy. Różnią ich bowiem możliwości intelektualne w zakresie szybkości uczenia się, ilości możliwych do przyswojenia treści, poziom trudności przyswajanego materiału, jak też możliwości twórcze. Myślenie, iż wszyscy mają opanować identyczny zakres treści, poddani takim samym oddziaływaniom nauczycielskim jest największym błędem wizji procesu nauczania, który nie ma już racji bytu w nowoczesnej szkole.

Nowy wymiar procesu kształcenia tworzyć będzie nauczyciel, od którego w głównej mierze zależeć będą efekty pracy dydaktycznej. Stąd przygotowanie nauczycieli do zmieniających się zadań przyszłości wymaga przeformułowania pełnionej przez nich roli, która dziś często jest niejasna, wewnętrznie niespójna oraz psychologicznie trudna. Dziś powszechne jest przekonanie, iż nie wystarczy zakres kształcenia nauczycieli na poziomie uniwersy-

⁵⁴ J. Gnitecki, *Perspektywy pedagogiki personalistycznej*, [w:] J. Homplewicz (red.), *Gdy osobowość horyzontem wychowania*, Wyd. Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Rzeszów 1997.

teckim, gdyż ważne będzie w zmieniającym się świecie ciągłe doskonalenie zawodowe.

Dzisiaj, gdy jednostka nie jest przez nikogo ograniczana (jak to Bauman⁵⁵ określił, przeszliśmy z epoki „z góry ustalonych grup odniesienia” do epoki „powszechnych porównań i zestawień”), każdy ma właściwie nieskończone możliwości wyboru. Życie nabiera charakteru zakupów w supermarkecie, gdzie tożsamość może być wybrana. Mało tego, nie jest tak, że każda jednostka ma jedną tożsamość. W ciągu swojego życia jednostka wchodzi w wiele relacji społecznych naraz, jak i w dłuższym odcinku czasu. Nikt już nie angażuje całego siebie w jedną rolę społeczną; osobowość jednostki jest polem, na którym konfrontują się wszystkie jej role i oczekiwania względem niej. Rodzi to konflikty ról i konflikty w rolach, a w konsekwencji utrudnia odnalezienie swojej tożsamości i prawidłowe funkcjonowanie w rzeczywistości społecznej. Tym, co mogłoby pomóc rozwiązać wszystkie tożsamościowe dylematy, byłaby gwarancja bezpieczeństwa. Człowiek pewien swojej przyszłości, pewien konsekwencji wyboru, którego dokonuje, miałby łatwiejsze życie. Dążenie do osiągnięcia szczęścia i pełnej wolności w tworzeniu samego siebie spycha człowieka w labirynt refleksyjności, który uświadamia mu bardziej lub mniej boleśnie, że świat jest pełen nie tylko szans, ale wiąże się również z niebezpieczeństwami, z koniecznością ponoszenia ryzyka. Pozostaje tylko pytanie, jak nie ponosić ryzyka, jeżeli jego odwrotną stroną jest nadzieja na to, że świat można poprawić. A. Giddens zauważa, że w czasach późnej nowoczesności samorealizacja człowieka musi stanowić równowagę pomiędzy szansą a ryzykiem. Nie da się uciec od niebezpieczeństw, pozostaje tylko postawa stoicka i zasada „złotego środka”⁵⁶.

Dzisiaj obserwujemy, że obniża się prestiż wielu nauk humanistycznych, nauk o społeczeństwie i kulturze duchowej. Pojawiają się poglądy redukcjonistyczne, obniżające pozycję nauk humanistycznych (redukcjonizm mechaniczny, fizjologiczny czy cybernetyczny) powodują, że teorie ewolucji, struktury DNA

⁵⁵ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wyd. Literackie, Kraków 2006, s. 52-53.

⁵⁶ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, Wyd. PWN, Warszawa 2001, s. 108-109.

i prawa rządzące neuronami w mózgu starają się wyjaśnić wielkie problemy humanistyczne i społeczne. Edukacja w wymiarze humanistycznym powinna pomagać w przygotowaniu do takiego pełnienia ról społecznych i zawodowych, w którym człowiek jest w zgodzie z sobą samym i innymi ludźmi.

Szczęście człowieka – pedagoga polega nie tylko na tym, aby służyć cywilizacji i przyczynić się do jej rozwoju, ale także i na tym, by umieć w niej żyć. Edukacja permanentna zdaje się sprzyjać wzbogacaniu człowieka, człowiek jednowymiarowy jest istotą nie wymagającą żadnej edukacji, a już w żadnym stopniu edukacji bezinteresownej. Jego życie wypełnia się w granicach funkcjonowania, poszukiwania zysku i władzy⁵⁷.

Bardzo często mówi się o społeczeństwie wychowującym stanowiącym podstawę nieustającego kształcenia się wszystkich obywateli – jest to jednak określenie chyba nie do końca prawdziwe, mylące i złudne, bowiem problem wyboru i wartości życia znajdują się poza obszarem edukacji realizowanej przez współczesne społeczeństwo.

Obniżył się ostatnio stan wychowania, przejawiający się najczęściej w:

- a) braku respektu dla prawa i instytucji własnego państwa, szacunku pracy i kultury pracy,
- b) poszanowaniu cudzej własności, czasu własnego i innych, uznaniu cudzych osiągnięć,
- c) życzliwości dla obcych,
- d) młodzież wykazuje orientacje hedonistyczne.

Edukacja przyjmuje najczęściej charakter użytkowy i stanowi o przygotowaniu do życia, zawodu, ewentualnego osiągnięcia kariery, do pełnienia określonych ról społecznych. Wiąże nas z rzeczywistością istniejącą, uczy człowieka posłuszeństwa i szacunku. Aktywność realizowana przez człowieka w sposób spontaniczny i całkowicie swobodny przynosi lepsze wyniki w zakresie zdobytych kompetencji niż działania kierowane wyłącznie zasadą umiejętności. Nie każda ludzka działalność może podlegać planowaniu, a niektóre jej składniki winny być inspirowane twórczością. Życie ludzkie nie jest podporządkowane wyłącznie ru-

⁵⁷ B. Suchodolski, *Edukacja permanentna – rozdroże i nadzieje*, Wyd. Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Warszawa 2003, s. 55.

chowi wstępowania po drabinie sukcesu. Edukacja przyczynia się do przewycięzania schematów i przymusu, proponuje wizje alternatywne w stosunku do rzeczywistości istniejącej. W edukacji można zauważyć dwie przeciwstawiające się orientacje. Pierwsza winna umożliwić człowiekowi budowanie własnego życia społecznego i jednostkowego, przeciwstawiając się przymusowi. Druga orientacja oznacza dążenie człowieka do wolności, a stosunek pomiędzy przymusem a wolnością wyznacza kierunek edukacji. Obecnie silniejszy akcent stawiany jest na to wszystko, co oznacza sukces, co utożsamia się z sukcesem osiąganym przez ludzi w walce z różnymi rodzajami przymusu. Aby bardziej zrozumieć sens obydwu orientacji należy bardziej rozstrzygnąć podstawowe antynomie między społeczeństwem, które istnieje, a tym, które się tworzy.

Podsumowując należy stwierdzić, że szanse i zagrożenia człowieka w przestrzeni wzajemnego doświadczania wolności i zaufania dotyczą kilku ważnych elementów jego funkcjonowania. Pierwszą kwestią jest określony poziom świadomościowy człowieka, a szczególnie jego predyspozycje, postawa moralna i aksjologiczna, refleksyjność. Drugą kwestią jest odpowiedni potencjał wolności kultury, który uwidacznia się w polach funkcjonowania człowieka, czyli w kształceniu, wychowaniu i opiece. W każdym z tych pól istnieją specyficzne warunki kształtowania i aktualizowania kompetencji emancypacyjnych. Ważną kwestią właściwej oceny szans i zagrożeń w przestrzeni jest odpowiedni system edukacyjny, który powinien zapewniać wykształcenie oraz dominujący udział człowieka w życiu społecznym. Powinien on kształtować intelektualną samodzielność, krytycyzm i kreatywność, zawodową elastyczność, umiejętność współdziałania w naukowym poznawaniu i przekształcaniu rzeczywistości oraz odpowiedzialność za środowisko społeczne i przyrodnicze, czyli ekohumanistyczny stosunek do tego środowiska, w tym empatię.

Edukacja w dalszym ciągu musi ulegać przeobrażeniom i zmianom. Musi dawać człowiekowi znacznie większe możliwości doświadczania życia, odkrywania szans, najlepszych perspektyw własnego rozwoju. Większy nacisk należy położyć na indywidualizację, poznawanie siebie i kierowanie sobą.

Bibliografia

1. Banach Cz., *Edukacja wobec problemów współczesnego świata i człowieka*, [w:] K. Denek, T. Koszczyc, M. Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wyd. Literackie, Kraków 2006.
2. Bauman Z., *Razem osobno*, Wyd. Literackie, Kraków 2003.
3. Bereźnicki F., *O nowy kształt edukacji nauczycielskiej*, [w:] *Dydaktyka w dobie przemian edukacyjnych*, K. Denek (red.), Wyd. Uniwersytet Szczeciński – OWZCE, Szczecin 1999.
4. Berlin I., *Cztery eseje o wolności*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2000.
5. Berlin I., *Dwie koncepcje wolności*, tłum. D. Lachowska, [w:] *Cztery eseje o wolności*, H. Hardy (red.), Wyd. PWN, Warszawa 1994.
6. Dahllöf U., *Contextual problems of educational reforms: A Swedish perspective*, [w:] *Educational research and policy. How do they relate?* T. Husèn, M. Kogan (red.), Stockholm 1984, Pergamon Press.
7. Denek K., *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wyd. „Edytor”, Poznań – Toruń 1994.
8. *Encyklopedia Katolicka* t. 2, Wyd. KUL, Lublin 1985.
9. Filipiak M., *Socjologia kultury*, Wyd. UMCS w Lublinie, Lublin 1996.
10. Kłoskowska A., *Kultura masowa*, PWN, Warszawa 1983.
11. Fountain S., *Education for Development*, London 1995.
12. Fromm E., *Ucieczka od wolności*, Wyd. Czytelnik, Warszawa 2005.
13. Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość*, Wyd. PWN, Warszawa 2001.
14. Gnitecki J., *Perspektywy pedagogiki personalistycznej*, [w:] *Gdy osobowość horyzontem wychowania*, J. Homplewicz (red.), Wyd. Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Rzeszów 1997.
15. Green A., *National Education Systems and Comparative Education*. Lecture for CESE Conference. Institute of Education, London 2002.
16. Husèn J., *The school in question*, Oxford 1979.
17. Jan Paweł II, *Naucza, Nie lekajcie się prawdy*, Wyd. Apostolicum, Kraków – Ząbki 1997.
18. Jaroszyński P., *Edukacja na rozdrożu cywilizacji*, [w:] *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Wyd. KUL, Lublin 2005.
19. Kargul J., *Edukacja ustawiczna z perspektywy kultury indywidualizmu*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 2009.
20. Kłoskowska A., *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 1981.
21. Kołakowski L., *Mini-wykłady*, seria 3, Wyd. Znak, Kraków 2000.
22. Koziński J., *Zaduma nad możliwością ulepszenia człowieka*, [w:] *Humanistyka przełomu wieków*, J. Koziński (red.), Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.

23. Krapiec M.A., *Kultura*, [w:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, A. Maryniarczyka (red.), t. VI, Wyd. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2005.
24. Kwieciński Z., *Przedmowa*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, T.1, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Warszawa 2004.
25. Kwieciński Z., *Wykluczenie*, Wyd. UMK, Toruń 2002.
26. *Leksykon filozofii klasycznej*, Wyd. KUL, Lublin 1997.
27. Lewandowski (red.), *Edukacja jutra*, Wyd. Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego, Wrocław 2004.
28. Lewowicki T., *Przemiany oświaty*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1994.
29. *Mały słownik frazeologiczny współczesnego języka polskiego*, Wyd. Spółka Wydawniczo-Księgarska, Warszawa 1994.
30. Marshall G., *Słownik socjologii i nauk społecznych*, PWN, Warszawa 2008.
31. Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa 2000.
32. Michnowski L., *Czy regres człowieczeństwa?* Wyd. Ludowe Towarzystwo Naukowo-Kulturalne, Warszawa 1999.
33. Milczarek M., *Kultura bezpieczeństwa pracy*, Wyd. CIOP, Warszawa 2002.
34. Mill J. S., *Utylitaryzm. O wolności*, Wyd. PWN, Warszawa 1959.
35. Nowica E., *Świat człowieka, świat kultury*, Wyd. PWN, Warszawa 1991.
36. Obuchowski K., *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*, Wyd. REBIS, Poznań 2000.
37. Obuchowski K., *Psychologia dążeń ludzkich*, Wyd. PWN, Warszawa 1967.
38. Papież J., Płukis A. (red.), *Przemoc dzieci i młodzieży w perspektywie polskiej transformacji ustrojowej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1998.
39. Pólturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wyd. Naukowe NOVUM, Płock 2002.
40. Sen A.K., *Rozwój i wolność*, przekł. J. Łoziński, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2002.
41. *Słownik angielsko-polski*, English – Polish, Vol.1, The Kościuszko Foundation Dictionary, Mouton & Co – The Hague 1961.
42. *Słownik Encyklopedyczny Edukacja Obywatelska*, R. Smolskiego, M. Smolskiego, E. H. Stadtmüller (red.), Wyd. Europa, Warszawa 1999.
43. *Słownik katolickiej nauki społecznej*, W. Piwowarski (red.), Wyd. Palabra, Warszawa 1993.

44. Suchodolski B., *Edukacja permanentna-rozdroże i nadzieje*, Wyd. Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Warszawa 2003.
45. Szafraniec K., *Człowiek wobec zmian społecznych*, Wyd. IRWiR PAN, Warszawa 1990.
46. Turner J.H., *Socjologia. Koncepcje i zastosowania*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1998.
47. Wielgus S., *O odrodzenie wychowania*, [w:] *Arytmia egzystencji społecznej a wychowanie*, T. Frąckowiak (red.), Wyd. Fundacja Innowacja WSSE, Warszawa 2001.
48. Witkowski L., *Edukacja i humanistyka*, Wyd. IBE, Warszawa 2000.
49. Wojtyła K., *Osoba i czyn*, Wyd. Polskie Towarzystwo Teologiczne, Kraków 1985.

Dr hab. inż. Józef Zubek

ORCID 0000-0003-1879-7356

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA

Streszczenie

Punktem wyjścia do rozważań o współczesnych zagadnieniach edukacji dla bezpieczeństwa jest przybliżenie najważniejszych definicji takich, jak: bezpieczeństwo, wyzwania, zagrożenia, edukacja, etyka w bezpieczeństwie. Następnie zaprezentowane są współczesne zagrożenia państwa według kryterium przedmiotowego. W dalszej kolejności został położony szczególny akcent na etyczny wymiar edukacji dla bezpieczeństwa – oparty na uniwersalnych wartościach (filarach). Zawarte są także praktyczne zagadnienia edukowania dla bezpieczeństwa w polskim systemie oświaty – ujęte w trzy cykle – mające doprowadzić do odpowiednich postaw obronnych, patriotycznych i obywatelskich.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo • edukacja dla bezpieczeństwa • wyzwania • zagrożenia • etyczny wymiar bezpieczeństwa.

CONTEMPORARY CHALLENGES IN EDUCATION FOR SAFETY

Abstract

The starting point for a discussion on current issues in education for safety is the introduction of the most important definitions such as: safety, challenges, threats, education, ethics in safety. Then, contemporary threats to the state are presented according to the subject criteri-

on. Further on, a special emphasis is placed on the ethical dimension of education for security – based on universal values (pillars). It also includes practical solutions to numerous issues that impact the education system in Poland – divided into three cycles – which are supposed to lead to appropriate defensive, patriotic and civic attitudes.

Keywords: security • education for security • challenges • threats • ethics in security.

Wstęp

Bezpieczeństwo jest główną, doczesną i pierwotną wartością każdej istoty ludzkiej, determinującą przeżycie człowieka, całej społeczności, a także warunkującą ich rozwój. Dla pełnego zwiększenia poczucia bezpieczeństwa człowiek łączy się w grupy, stowarzyszenia, organizacje i buduje państwo jako gwarant obronności przed wyzwaniami i zagrożeniami. Pojęcie bezpieczeństwa ewaluuje. Przyjmowany dotąd termin (bezpieczeństwo) oznaczał stan braku zagrożeń. W ostatnich czasach zauważono, że jest to nieprzerwany proces społeczny, na rzecz którego funkcjonujące podmioty troszczą się o ciągle wzmacnianie poczucia pewności pokoju. W dobie nowoczesności i postępu cywilizacyjnego bezustannie pojawiają się kolejne, dotąd nieznanne zagrożenia.

Główną rolą nowoczesnego państwa jest zapewnienie bezpieczeństwa i zagwarantowanie ochrony przed zagrożeniami, wywołanymi czynnikami naturalnymi lub związanymi z działalnością człowieka. Zapewnienie bezpieczeństwa obywatelowi staje się fundamentalnym wyzwaniem edukacyjnym w XXI wieku. W dobie współczesnych możliwości i szans rozwojowych powstały, niestety, nowe rodzaje zagrożeń, takie jak terroryzm, informacyjne (w cyberprzestrzeni) lub niszczenie środowiska naturalnego.

Państwo ma całej społeczności zagwarantować bezpieczeństwo i zapewnić skuteczną obronę przed wszelkimi zagrożeniami. By zamiar ten mógł być zrealizowany, każdy kraj określa zbiór indywidualnych wartości, które według własnej oceny uważa za najbardziej godne chronienia przed niebezpieczeństwami (cele i interesy narodowe) i przyjmuje właściwy dla nich zbiór zasobów

zabezpieczających (materialnych, niematerialnych, organizacyjnych) przed zagrożeniami.

Wielowymiarowość edukacji dla bezpieczeństwa

Wyzwania i zagrożenia we współczesnym świecie odnoszą się do wszystkich sfer życia, także do edukacji. Celem edukacji dla bezpieczeństwa jest przekazanie stosownej wiedzy, kształtowanie zdolności i zachowań potrzebnych do zapewnienia trwania w pokoju. Dotychczasowe nastawienie do obrony jako potrzeba przeciwstawiania się działalności zbrojnej, przestaje być funkcjonalne na rzecz systemowego podejścia do spraw bezpieczeństwa. Obszar działań systemowych odnosi się w równej mierze do rozmaitych instytucji, organizacji, przedsiębiorstw i stowarzyszeń oraz placówek oświatowych. Takie podejście ma przyczynić się do spopularyzowania idei, pojęć, wartości i wytworzenia wartości koniecznych dla zapewnienia bezpieczeństwa państwa.

Edukacja (łac. *educatio* – wychowanie) to świadomy przebieg przemiany rozwojowej osoby za pomocą wychowania i nauczania, według przyjętej postawy godnego członka społeczności. To przysposobienie osoby do życia w zbiorowości o wielorakim znaczeniu, od nauki teoretycznej po kształtowanie określonych zdolności praktycznych. Edukacja rozumiana jest także jako udzielenie wiedzy i formułowanie zdolności do zagwarantowania sobie bezpieczeństwa indywidualnego, przede wszystkim poprzez uznanie zagrożeń, ich ograniczenie lub usuwanie¹.

W kolejnym znaczeniu, zaś edukacja (łac. *educare* – wychowywać, nauczać) to całokształt wpływów międzygeneracyjnych, mających na celu tworzenie kompleksu zdolności życiowych osoby (np. poznawczych, religijnych), dążących do uformowania człowieka dojrzałego, planowo spełniającego się, gotowego do racjonalnej krytyki i filozoficznej afirmacji².

¹ K. Drabik, *Rola edukacji w kształtowaniu bezpieczeństwa personalnego*, [w:] *Bezpieczeństwo jako problem edukacyjny*, red. A. Pieczywok, K. Loranty, Warszawa 2015, s. 45, ISBN 978-83-7523-375-9.

² J. Grzyb, *Edukacja dla bezpieczeństwa w systemie oświaty*, [w:] „Przełom Policyjny” 2013, nr 3(111), s. 232, ISSN 0867-5708; B. Milerski, B. Śliwierski (red.), *Pedagogika*. Leksykon PWN, Warszawa 1999, ISBN 83-01-13071-7.

Wymienia się jednocześnie dwie funkcje edukacji – socjalizacyjną i wyzwalającą. Funkcja socjalizacyjna dotyczy kwestii odnoszących się do uspołecznienia człowieka, ewolucji stawania się uczestnikiem społeczności i rozstrzygania sporów środkami dyskursywnymi. Druga funkcja – wyzwalająca obejmuje problematykę uczenia tożsamości człowieka i jego swobodnego kreatywnego rozwoju³.

Literatura wymienia wiele definicji edukacji. Odnosząc się do bezpieczeństwa i obronności państwa, należy przyjąć, że edukacja dla bezpieczeństwa jest jedną z fundamentalnych potrzeb człowieka w dziedzinie bezpieczeństwa. Człowiek już od zarania dziejów z jednakowym zainteresowaniem podchodził do problematyki bezpieczeństwa, łącząc z nim swoje uniwersalne i najważniejsze nadzieje na bliższą i bardziej odległą przyszłość. Tak więc, bezpieczeństwo stało się zasadniczą potrzebą człowieka, uzależniająca jego udany, osobisty rozwój oraz rozwój licznych zbiorowości i narodów.

Edukacja jest elementem całościowego cyklu zapewnienia ochrony przez państwo. Proces edukacyjny nierozzerwalnie łączy się z główną potrzebą pozostawania bezpiecznym. Działania edukacyjne odnoszą się także do psychologii bezpieczeństwa i są konsekwencją naturalnej potrzeby przetrwania, rozwoju jednostki i jej doskonalenia. Można wyróżnić kilka kategorii edukacji dla bezpieczeństwa: psychologiczną (potrzeby), teleologiczną (cele), epistemologiczną (teoria poznania) i aksjologiczną (wartości). Proces edukacyjny jest konsekwencją rozwijania się, pozyskiwania wiedzy i kompetencji. Fundamentem wszelkich działań są przyjęte wartości, ideały które wskazują generalną wizję aksjologiczną oraz zadania wyznaczające kierunek procesu edukacyjnego⁴.

Zamierzeniem procesu edukacyjnego jest umacnianie podmiotu w sferze formułowania jakości życia według zaakceptowanych idei wolności, pomyślności i samospelnienia. Rozsądny człowiek jest świadomy potencjalnych zagrożeń i ich konsekwencji dla warunków życia, lecz ta świadomość jest dopełniana zdobytą wiedzą w procesie edukacji dla bezpieczeństwa. Przyjmując

³ I. T. Dziubek, *Edukacja obronna w Polsce*, Poznań 2013, s. 22-23.

⁴ K. Drabik, *Rola edukacji w kształtowaniu...*, op. cit., s. 46-47.

za podstawę bezpieczeństwo jednostki, należy wymienić zasadnicze funkcje edukacji dla bezpieczeństwa:

- integracyjna (nauczanie tożsamości personalnej, zbiorowej),
- organizacyjna (koordynacja procesu edukacyjnego),
- regulacyjna (formułowanie zależności z otoczeniem),
- poznawcza (identyfikowanie współczesnych i prawdopodobnych wyzwań i zagrożeń),
- modyfikacyjna (dostosowywanie atrybutów jednostki odpowiednio do występujących wyzwań i zagrożeń),
- koordynacyjna (ujednoczenie celów placówek edukacyjnych)⁵.

Edukacja dla bezpieczeństwa jest ważnym składnikiem rozwoju dydaktyczno-wychowawczego i zachowań profilaktycznych, skierowanych przede wszystkim na wyedukowanie obywatelskie, komunikacyjne oraz kształcenie prozdrowotne i ekologiczne. Przyjmuje się także, że jest ona koniecznym składnikiem wychowania człowieka oraz przysposobienia do pracy i życia w czasach nowoczesności. Jest ona dyscypliną pedagogiczną, a także praktyką, mającą za zadanie przygotować obywateli do przeciwdziałania wszelkim zagrożeniom dla bezpieczeństwa oraz ma nauczać postaw patriotycznych zbiorowości⁶. Zadaniem działań edukacyjnych na każdym poziomie nauczania i wychowania jest:

- zwiększanie skłonności umysłowych podmiotów, zwłaszcza w obszarze rozpoznawania zagrożeń i zdolności kształtowania bezpieczeństwa na poziomie lokalnym, regionalnym i państwowym,
- zachęcanie podmiotów do działalności na rzecz bezpieczeństwa osobistego i strukturalnego,
- przysposobienie podmiotów do swobodnego zdobywania wiedzy i zdolności w obszarze bezpieczeństwa⁷.

⁵ Tamże, s. 47.

⁶ S. Olearczyk, Z. Piątek, *Obronność w edukacji dla bezpieczeństwa*, Warszawa 2014, s. 47.

⁷ Z. Piątek, *Problematyka obronności w edukacji dla bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczeństwo jako problem edukacyjny*, A. Pieczywok, K. Loranty (red.), Warszawa 2015, s. 47-48.

Rozważając problematykę edukacji dla bezpieczeństwa, nie można pominąć kwestii, która obejmuje obszar należący do fundamentalnych kierunków obronności państwa. Odwołuje się ona do najważniejszych interesów narodowych, suwerenności narodu, integralności terytorialnej i niepodległości. Obronność ma formę globalną i odnosi się do przemian zachodzących w kraju podczas pokoju, kryzysu i konfliktu zbrojnego (wojny). Potrzebuje stosownych praktyk, czyli istnienia systemu obronnego (zintegrowanego) obejmującego zbiór właściwie przyporządkowanych elementów oraz odpowiedniego ich funkcjonowania⁸.

Postrzeżenie obrony narodowej na przestrzeni wielu lat ulegało modyfikacji, co obecnie skutkuje rozszerzeniem problematyki bezpieczeństwa narodowego (państwa). Dotąd podstawowym czynnikiem mającym znaczenie dla obronności państwa było zagrożenie o charakterze militarnym. Współcześnie przyczyną rozszerzenia problematyki obrony i ochrony stały się wyzwania i zagrożenia natury gospodarczej, społecznej, ekologicznej, informacyjnej oraz katastrofy techniczne. Zgodnie z tym w celu zapewnienia ochrony, przetrwania narodu i istnienia państwa obowiązkowe jest przygotowanie i zastosowanie całości narzędzi i środków bezpiecznego funkcjonowania oraz możliwości wsparcia ze strony państw sojusznicznych. Narzędziami obrony narodowej są struktury organizacyjne takie, jak: organy władzy, policja, siły zbrojne, organizacje pozarządowe, placówki naukowo-badawcze, edukacyjne i inne. Zaś środki obrony narodowej to: środki polityczne, wojskowe, ekonomiczne, społeczne, ideologiczne, bezpieczeństwa powszechnego i publicznego.

Edukacja dla bezpieczeństwa spełnia niezwykle istotną rolę wśród i dla całego społeczeństwa. Każdy człowiek powinien posiadać wiedzę obronną i odpowiednie umiejętności, by zapewnić sobie i innym zdolność do obrony suwerenności i niepodległego trwania państwa. Właśnie dlatego wymagana jest i niezwykle potrzebna, edukacja dla bezpieczeństwa całego społeczeństwa.

⁸ I. T. Dziubek, *Edukacja obronna...*, op. cit., s. 119.

Edukacja dla bezpieczeństwa w systemie polskiej edukacji narodowej

Edukacja dla bezpieczeństwa w kręgu szkoły tworzy pewien schemat działalności dydaktyczno-wychowawczej oświaty, stowarzyszeń młodzieżowych, organizacji tworzących się w szkole, których misją jest wyposażenie młodych ludzi w kompetencje umożliwiające odpowiednie postępowanie w sytuacjach kryzysowych, niebezpieczeństwach utraty życia i innych zagrożeń. Edukacja dla bezpieczeństwa została wprowadzona przez Ministerstwo Edukacji Narodowej jako obowiązkowy przedmiot nauczania w szkole. Opracowano podstawy programowe na każdym poziomie edukacyjnym, zawierające priorytety i treści nauczania dla bezpieczeństwa. Misją tego przedmiotu jest pogłębienie i formowanie świadomości obronnej uczniów, by nabyli umiejętności rozpoznawania różnych niebezpieczeństw oraz mogli dynamicznie angażować się w przedsięwzięcia propagujące zapewnienie bezpieczeństwa w różnych środowiskach społecznych. Przyjmuje się trzy główne cele edukacji dla bezpieczeństwa, które ukierunkowują działania systemu edukacji, zachęcając przy tym do aktywności różne organizacje i służby. Istotne jest tutaj zaangażowanie całego społeczeństwa. Jako cel pierwszy wymienia się tworzenie hierarchii wartości oraz stosunku emocjonalnego obywateli z zadaniami obronnymi i ochronnymi, które odnoszą się do niebezpieczeństw środowiska naturalnego, konfliktu zbrojnego lub niebezpieczeństw powstających z postępu cywilizacji. Drugim celem jest przygotowanie populacji jako wspólnoty do zaradnej aktywności przy wsparciu struktur i polityki prawnej. Trzecim celem jest przystosowanie narodu do samoobrony. Fundamentalną przesłanką realizacji powyższych celów jest wyodrębnienie właściwych form szkolenia. Najefektywniejszą metodą wyedukowania byłoby zespolenie poznania z działaniem. Tymczasem istotnym zadaniem, które ma spełnić edukacja dla bezpieczeństwa jest wzbudzenie zainteresowania zagrożeniami w czasie pokoju oraz przysposobienie młodego pokolenia do identyfikowania niebezpieczeństw, jak też umiejętne osvajanie się z zagrożeniami. To właśnie placówki oświatowe uczą młodych ludzi podstawowych umiejętności radzenia sobie w codziennym ży-

ciu. W procesie rozwoju i kształtowania młodego człowieka duży udział mają rodzice. Dialog z dziećmi jest najlepszą możliwością do poznania, zaprezentowania przydatnych wartości i zdefiniowania wyraźnych zagrożeń. Dialog umożliwia zachować tożsamość, a równocześnie służy wzmocnieniu się chęci do poznania drugiej osoby i jej zaakceptowania.

Szkoła wraz z otoczeniem rodzinnym jest najbardziej odpowiednim miejscem popularyzowania i kształtowania należytych, rozsądnych zachowań oraz probronnych postaw społecznych. Placówki oświatowe mają szerokie tradycje i praktyki w obszarze tego typu przedsięwzięć.

Obecnie w systemie oświaty obowiązuje przedmiot „edukacja dla bezpieczeństwa”, który zastąpił „edukację obronną”. Zmiana nazwy wynikała z rozszerzenia zakresu treści programowych przysposobienia obronnego, ale także dlatego, że nie ma już konieczności przygotowania całej populacji młodzieży do służby wojskowej i udziału w konfliktach zbrojnych. Stało się tak, gdyż tradycyjne niebezpieczeństwo militarne uważa się za mało prawdopodobne. Podobnie można odnieść się do kwestii przydatności absolwentów wszelakiego rodzaju przysposobień wojskowych. Pomimo wcześniejszego wstępnego przeszkolenia, wojsko będzie musiało ponownie kompleksowo, ale i specjalistycznie przygotować młodych kandydatów do służby. Wreszcie, najważniejszą przyczyną zmiany nazewnictwa przedmiotu jest fakt, że z powodu niewielkiej możliwości wystąpienia konfliktu zbrojnego, warto skupić się na codziennych, powszechnych zagrożeniach – chociaż w społeczeństwie są jeszcze zauważalne postawy lekceważące katastrofy naturalne lub technologiczne.

Zreformowana koncepcja w obszarze nauczania nowego przedmiotu odnosi się głównie do szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, ale również ma oddźwięk w szkołach podstawowych i przedszkolach. W tych placówkach również podawane są treści z zakresu podstawowych reguł bezpieczeństwa oraz odnalezienia się w rozmaitych sytuacjach zagrożenia dla zdrowia, życia czy otoczenia.

Przykładowo, na poziomie szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej został opracowany program nauczania zbudowany na trzech następujących modułach:

- Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach.
- Zagrożenia życia i zapobieganie im.
- Ochrona ludności.

Podstawa programowa, dostosowana do powyższych trzech modułów zawiera katalog celów kształcenia oraz katalog treści nauczania przedmiotu „edukacja dla bezpieczeństwa”.

Edukacja dla bezpieczeństwa – wyzwania⁹ i zagrożenia¹⁰

W dzisiejszym świecie jest mnóstwo różnorodnych zagrożeń cywilizacyjnych i społecznych. Niepohamowanie rośnie liczba zjawisk przyczyniających się bezpośrednio do zagrożenia utraty zdrowia lub życia. Niepokój budzą narastające niebezpieczeństwa dla środowiska naturalnego i kulturowego społeczeństwa. Doświadczenia ludzkości potwierdzają, że największym niebezpieczeństwem dla człowieka może być drugi człowiek. W XXI wieku nadal nie są przestrzegane prawa człowieka – łamanie tych procedur przybiera różne formy eksploatacji i ucisku ekonomicznego, politycznego, religijnego i społecznego. Konsekwencją tych zjawisk jest konieczność samoobrony ludzi przed zatraceniem własnej cywilizacji oraz kontroli nad postępem cywilizacyjnym. Z tej przyczyny głównym zadaniem społeczeństwa jest niedopuszczenie do degradacji środowiska przyrodniczego, przyjęcie postawy ochrony moralnej i prawnej wobec wszystkich obywateli oraz całej przyrody¹¹.

Kryzysy gospodarcze, wojny etniczne, nietrwale zobowiązania polityczne, przemoc, agresja, terroryzm, walka w cyberprzestrzeni – to aktualne niebezpieczeństwa dla ładu i stabilności międzynarodowej, a równocześnie wyzwania, którym muszą podołać państwa w Europie i świecie. Dodatkowym sprawdzianem dla

⁹ Wyzwania to zespół czynników materialnych i niematerialnych, których podjęcie w sposób pozytywny lub negatywny wpływa na stan istnienia i rozwoju oraz bezpieczeństwa podmiotu.

¹⁰ Zagrożenia są pojmowane jako zespół czynników o charakterze destrukcyjnym, które negatywnie oddziałują na byt i rozwój danego podmiotu.

¹¹ A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, Warszawa 2012, s. 280, ISBN 978-83-7523-197-7.

cywilizacji są wyzwania regionalne, wynikające z przeobrażeń ustrojowych w państwach Europy Środkowej i Wschodniej. Zmiana rzeczywistości politycznej, gospodarczej, społecznej i zbrojnej w tych państwach powoduje duże szanse rozwoju i wzmacnia nasze poczucie pewności. Pomimo to może być ona źródłem nieporozumień i nowych zagrożeń, takich jak: bezrobocie, przemoc, nacjonalizm, zorganizowana przestępczość itp. Współczesne realia stawiają nowe wyzwania przed całą wspólnotą międzynarodową, wytwarzają również problemy natury teoretyczno-poznawczej i edukacyjnej¹².

Nowoczesny stosunek do edukacji dla bezpieczeństwa jednoznacznie dowodzi potrzeby prowadzenia badań nad wartościami, zachowaniami i podejściem obywateli do problematyki szanowania praw człowieka, usankcjonowanej władzy, systemu prawnego, równości społecznej, tolerancji i procesów rozwojowych. Zwłaszcza przegląd wartości jest najważniejszy, gdyż to one bezpośrednio wpływają na to jacy są obywatele, co robią i co mogą zmienić dla polepszenia sytuacji państwa. To wartości tworzą bezpieczeństwo, zdolności obronne i dostatek, których obywatele muszą strzec i popularyzować na arenie międzynarodowej.

Rozwój nowych niebezpieczeństw i odszukanie właściwej metody przeciwdziałania obliguje do pogłębiania partnerstwa. W zakresie edukacji dla bezpieczeństwa warto analizować różne podejścia do partnerstwa, przed wszystkim sytuacyjne i zintegrowane. Powszechne wyzwania dla pokoju i obronności nakazują sięgnięcie po mechanizm zintegrowanej (łącznej) reakcji władz rządowych i samorządowych. Należy sprawdzić w jaki sposób zachować i rozbudowywać aktualny potencjał i zdolności obronne, ekonomiczne i kulturowe. Na społeczeństwie spoczywa obowiązek konstruowania metod i sposobów profesjonalnego przewidywania możliwych zagrożeń, ale powinno być ono też przygotowane na najgorsze. Zatem społeczeństwo powinno wdrażać i obserwować:

- stan edukacji dla bezpieczeństwa i jej doskonalenie,
- świadome podejście do wprowadzonych zmian w obszarze bezpieczeństwa państwa (narodowego),

¹² Tamże, s. 280-281.

- konieczność inwestowania i polepszania systemu w celu poprawy efektywności edukacji.

Patrząc realnie, Polacy powinni czuć się bezpiecznie, gdyż istnieje małe prawdopodobieństwo wystąpienia konfliktu na szerszą skalę. Jednakże, bezpieczeństwo nie jest dane raz na zawsze, jest to problem niebywale złożony i trudno przewidywalny. Współczesny świat ma przed sobą wiele różnych i trudnych wyzwań jak np. kryzysy ekonomiczne, bezrobocie, migracje, cyberterrorizm. Duży niepokój budzą wszelkie organizacje terrorystyczne, które wiąże podobna ideologia i misja. Posługują się one nowoczesnym transportem i innowacyjnymi narzędziami informatycznymi, a przy tym są skrajnie wrogie i zdeterminowane. Tak więc terrorizm, to duże niebezpieczeństwo dla państwa, obywateli, wartości i tradycji narodowych. Akty terrorystyczne oraz pozamilitarne mogą osłabiać stabilność kraju i jego bezpieczeństwo. Ważna jest czujność obywatelska na najdrobniejsze nawet oznaki terroryzmu.

Nowym zagrożeniem dla ochrony ładu międzypaństwowego mogą być także grupy społeczne wyeliminowane z procesów globalizacyjnych. To może powodować, że młodzi i inteligentni ludzie dołączają do grup przestępczych, aby móc realizować swoje aspiracje, co z kolei skutkuje powstaniem nowych źródeł zagrożeń.

Zasadniczym wyzwaniem edukacji dla bezpieczeństwa jest przygotowanie młodych ludzi do stosownego właściwego zachowania się w przypadku wystąpienia zagrożenia, mając na uwadze ich samodzielność i zakres doświadczeń życiowych. Istnieje sporo niewłaściwych rozwiązań systemowych, które powinny być jak najszybciej dostosowane do zmieniającej się rzeczywistości. Najważniejsze jednak, by nauczyć młodzież jak żyć w godności i wyrozumiałości oraz jak funkcjonować w bezpiecznym społeczeństwie.

Etyczne wymiary edukacji dla bezpieczeństwa

Podstawowe etyczne wymiary edukacji dla bezpieczeństwa odnoszą się do takich wartości, jak: bezpieczeństwo, odpowiedzialność, dobro, prawda oraz wolność. W oparciu o te fundamenty, jest budowana podstawa programowa edukacji dla bez-

bezpieczeństwa, a także są dobierane formy i metody dydaktyczne. Niekwestionowana jest tutaj rola nauczycieli, rodziców i uczniów, którzy są inspiratorami powyższych wartości.

Etycznemu wymiarowi edukacji towarzyszą uniwersalne wartości takie, jak: godność, świadomość, odpowiedzialność, rozwój, niezależność, jedność, uczciwość, obiektywizm, patriotyzm, pokój. W dobie współczesnych zagrożeń, ciągle wzrasta ranga bezpieczeństwa, będącego gwarantem szczęścia i wręcz zasadą istnienia. Bezpieczeństwo jest dobrem i zarazem celem, który trzeba uzyskać¹³.

Upragnioną przez człowieka wartością jest dobro. Osoba wartościowa odznacza się umiejętnością odróżnienia dobra od zła. Orientacja co jest stosowne, tworzy człowieka gotowego do postępowania, które bazuje na realizacji pewnego celu i doboru właściwych środków do jego wypełniania. Można przyjąć, że dobre postępowanie jest właśnie samym dobrem. Dobro dostarcza radość, czyli poprawne zachowanie też powinno cieszyć i satysfakcjonować. Człowiek jest w stanie odróżnić dobro od zła. Każda jednostka ludzka podąża zgodnie z tą wartością, to dobro formuje jej sumienie – by mogła w sposób niezależny postępować w życiu, zgodnie z prawem naturalnym i moralnym. Przedmiot edukacja dla bezpieczeństwa jest prekursorem umiejętnego podejmowania decyzji w odniesieniu do dobra ogólnego. Zaś bezpieczeństwo to dziedzina aksjologiczna, która pochodzi od dobra i które ma osiągnąć uczeń. Wychowanek ma osiąść odpowiednie kompetencje i postawy gwarantujące nienaganne zachowanie i postępowanie na wypadek różnego rodzaju zagrożeń.

Program edukacji dla bezpieczeństwa ma pochodzić z dobra i prawdy, którym ma służyć. Prawda to fundament wiarygodności, czyli gwarancja poczucia bezpieczeństwa. Ponadto, edukacja dla bezpieczeństwa ma dążyć do świadomego stawania się wolnym. Współczesny człowiek powinien umieć radzić sobie z wszelkimi zniewoleniami¹⁴.

¹³ J. Mastalski, *Etyczne wymiary edukacji dla bezpieczeństwa*, [w:] Z. Kwiatkowski, K. Cenda-Miedzińska, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec wyzwań współczesności*, Kraków 2012, s. 95-97, ISBN 9788372717115.

¹⁴ J. Mastalski, *Etyczne wymiary edukacji...*, op. cit., s. 98-99.

Edukacja dla bezpieczeństwa konstruowana na dobru, odpowiedzialności, prawdzie i wolności jest owocna wtedy tylko, gdy różne podmioty odpowiedzialne za realizację określonych zadań, będą ze sobą współdziałać. Pierwszą, najważniejszą gwarancją istnienia i rozwoju jest rodzina, w której młody człowiek uczy się podstawowych wartości i umiejętności. Oprócz rodziny, to nauczyciel powinien tworzyć atmosferę bezpieczeństwa w szkole i na lekcjach z uczniami. Edukacja bez poczucia bezpieczeństwa jest mało wydajna, by otrzymać odpowiednie rezultaty, należy zapewnić uczniowi rozwój poprzez prawidłowe formy i metody wychowawcze.

Podsumowując, etyka jako doktryna moralna daje odpowiedź, jak rozsądnie i odpowiedzialnie żyć. Przekazuje wiedzę o podstawowych normach i regułach oraz o następstwach ich naruszenia, modeluje świadomość moralną człowieka. Warto uczyć się etyki, gdyż to ona pozwala istocie ludzkiej identyfikować dobro i szczęście, dzięki niej człowiek może włączać w swoje działania cnoty moralne.

Zakończenie

We współczesnym świecie, w dobie szybkiego postępu technologicznego ciągle narasta liczba nieprzewidywalnych zagrożeń związanych z działalnością człowieka, a także pochodzących ze środowiska naturalnego. Naród i społeczeństwo w obliczu wielu wyzwań i zagrożeń, musi być przygotowane do sprawnego i odpowiedzialnego reagowania. Edukacja obywateli jest najbardziej pożądaną funkcją, jaką może zapewnić państwo. Odbywa się ona od najmłodszych lat i trwa nieustannie, począwszy od postaw wyniesionych ze środowiska rodzinnego, przez wpływy otoczenia aż do ingerencji środków masowego przekazu. Szerszym pojęciem od edukacji dla bezpieczeństwa jest edukacja obywatelska, będąca częścią polityki informacyjnej państwa, dlatego jej zadania wykonują różne systemy, jak na przykład system edukacji narodowej, media publiczne i prywatne, organizacje rządowe, pozarządowe i samorządowe. Główny cel, jaki stawia rząd przed obywatelami w zakresie edukacji obywatelskiej, wiąże się z kształtowaniem i rozwijaniem postaw patriotycznych oraz wskazaniem

powinności, do jakich są oni zobowiązani w ramach czynności świadczonych na rzecz bezpieczeństwa i obronności państwa. Edukacja obywatelska to także nabywanie i pogłębianie wiedzy i umiejętności przydatnych podczas pokoju, w stanach nadzwyczajnych lub konfliktu zbrojnego. Człowiek, który już wcześniej mógł zapoznać się z tą problematyką, potrafi sprawnie reagować w sytuacji zagrożenia, wie co może zrobić by pomóc sobie i innym ludziom oraz jakie ma podjąć działania w celu zmniejszenia lub zapobieżenia niebezpieczeństwu.

Bibliografia

1. Drabik K., *Rola edukacji w kształtowaniu bezpieczeństwa personalnego*, [w:] *Bezpieczeństwo jako problem edukacyjny*, A. Pieczywok, K. Loranty (red.), Warszawa 2015, s. 257, ISBN 978-83-7523-375-9.
2. Dziubek I. T., *Edukacja obronna w Polsce*, Poznań 2013.
3. Grzyb J., *Edukacja dla bezpieczeństwa w systemie oświaty*, „Przeгляд Policyjny” 2013, 3(111), s. 232-240, ISSN 0867-5708.
4. Mastalski J., *Etyczne wymiary edukacji dla bezpieczeństwa*, [w:] Z. Kwiasowski, K. Cenda-Miedzińska, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec wyzwań współczesności*, Kraków 2012, s. 244, ISBN 9788372717115.
5. Milerski B., Śliwierski B. (red.), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Warszawa 2000, ISBN 83-01-13071-7.
6. Olearczyk S., Piątek Z. (red.), *Obronność w edukacji dla bezpieczeństwa*, Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014.
7. Piątek Z., *Problematyka obronności w edukacji dla bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczeństwo jako problem edukacyjny*, A. Pieczywok, K. Loranty (red.), Warszawa 2015, s. 257, ISBN 978-83-7523-375-9.
8. Pieczywok A., *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, Warszawa 2012, ISBN 978-83-7523-197-7.
9. Podstawa programowa z komentarzem. Tom 8. *Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, [w:] <http://www.men.gov.pl/>, [dostęp: 02.05.2019].
10. Rozporządzenie z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.
11. Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2014 r.

Dr Jacek Pawłowski

ORCID 0000-0001-5516-8853

Komenda Wojewódzka Policji w Bydgoszczy

**ROLA POLICJI PAŃSTWOWEJ
W SYSTEMIE OBRONNYM
RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ
ORAZ JEJ UDZIAŁ
W DZIAŁANIACH WOJENNYCH
W LATACH 1920–1939**

Streszczenie

Okres formowania Policji Państwowej i jej unifikacji przypadł na trudny okres, jakim była wojna polsko-bolszewicka. Doświadczenia z wojny polsko-bolszewickiej spowodowały, że zaczęła być traktowana jako istotna siła, która mogła być wykorzystana w ewentualnym przyszłym konflikcie zbrojnym. W związku z tym, w okresie międzywojennym, podejmowano różne inicjatywy, które miały na celu właściwe wykorzystanie Policji Państwowej na wypadek konfliktu zbrojnego. Pomimo tego we wrześniu 1939 roku, udział Policji Państwowej nie należał do szczególnie chlubnych, przy czym należy podkreślić, że nie była to wina samej policji, a władz, które nie za bardzo wiedziały, jak ją wykorzystać. Gdy w końcu 10 września 1939 roku podjęto decyzję o militarzacji PP, w zasadzie nie istniała ona już jako zwarta siła, częściowo zagarnięta przez nacierające jednostki wroga, a częściowo rozbita i zagubiona w chaosie ewakuacji. Jednocześnie należy zaznaczyć, że pomimo tego, iż Policja Państwowa nie spełniła oczekiwań, to przykład Wybrzeża i Warszawy świadczy o tym, że w sprzyjających warunkach współdziałanie wojska i policji mogło przynosić pozytywne efekty.

Słowa kluczowe: policja • wojna polsko-bolszewicka • komenda powiatowa • ewakuacja.

**THE ROLE OF THE STATE POLICE
IN THE DEFENSE SYSTEM OF THE REPUBLIC OF POLAND
AND ITS PARTICIPATION IN MILITARY OPERATIONS
IN 1920–1939**

Abstract

The period of formation of the State Police (Policja Państwowa) and its unification coincided with the difficult time of the Polish-Bolshevik war. The experience of the Polish-Bolshevik war meant that it was treated as a significant force that could be used in a possible future armed conflict. Therefore, in the interwar period, various initiatives were undertaken to properly use the State Police in case of an armed conflict. Despite this, in September 1939, the participation of the State Police was not particularly commendable, and it should be emphasized that it was not the fault of the police themselves, but of the authorities, who did not know how to use it. At the end of September 10, 1939, when the decision to militarize the State Police was made, it had already ceased to exist as a compact force, partly seized by the attacking enemy units, and partly destroyed and lost in the chaos of evacuation. At the same time, it should be noted that despite the fact that the State Police did not meet expectations, the example of the Coast and Warsaw proves that in favourable conditions the cooperation between the army and the police could bring positive effects.

Keywords: police • Polish-Bolshevik war • powiat headquarters • evacuation.

Wstęp

Policja Państwowa (dalej PP) została powołana na mocy ustawy z dnia z 24 lipca 1919 roku. Zadaniem tej instytucji była ochrona bezpieczeństwa, spokoju i porządku publicznego¹. Istnienie PP nierozzerwalnie wiąże się z dwoma największymi konfliktami zbrojnymi, w które była zaangażowana II RP. PP już w pierwszym roku swojego istnienia, gdy jeszcze nie zakończył się w pełni proces jej organizacji, stanęła wobec konieczności udziału w obronie Polski przed nacierającymi w 1920 roku wojskami bolszewickimi. Bez wątpienia PP, zdała ten egzamin, na-

¹ Dziennik Praw Państwa Polskiego (dalej DPPP), 1919, nr 61, poz. 363. *Ustawa z dnia 24 lipca 1919 roku o Policji Państwowej.*

wet jeżeli nie wszystkie jej działania były prawidłowe. W oparciu o doświadczenia wojny polsko-bolszewickiej, w ciągu całego dwudziestolecia międzywojennego podejmowano działania, które miały na celu przygotowanie PP do ewentualnego przyszłego konfliktu, jednak ich efekt był niewystarczający, a sprawdzianem miał okazać się kolejny duży konflikt, który przyniósł kres nie tylko PP, ale także II RP. Pomimo tego, że władze II RP zdawały sobie sprawę z znaczenia PP dla obronności Państwa, to nie potrafiły jej wykorzystać w odpowiedni sposób w trakcie działań wojennych we wrześniu 1939 roku.

Udział policji państwowej w wojnie polsko-bolszewickiej

Działania wojenne w 1920 roku stawiały przed PP zupełnie nowe zadania. Obowiązkiem policjantów było dopilnowanie, aby do poboru zgłosili się wszyscy poborowi. W przypadku zbliżania się nieprzyjaciela posterunki PP miały wspierać władze cywilne i wojskowe oraz ludność, a poprzez aresztowania winnych, zapobiegać rozpowszechnianiu się paniki. Policjanci zostali zobowiązani, do wspólnego odpierania z wojskiem i ochotnikami, zbliżających się oddziałów nieprzyjaciela oraz wycofywania się wraz z armią². W dniu 30 lipca 1920 r. Rada Obrony Państwa wydała rozporządzenie, na mocy którego każdy funkcjonariusz PP został zobowiązany pod groźbą kary do pozostania w służbie na czas wojny³.

W dniu 6 sierpnia 1920 r. Rada Obrony Państwa wydała rozporządzenie w sprawie tymczasowych zmian dotyczących organizacji i zadań PP. Zgodnie z jego dyspozycją, policja w czasie wojny mogła być użyta również w celach wojskowych. W przypadku realizacji tego typu zadań organy policji zostały zobowiązane do ścisłego wykonywania rozkazów wydanych przez władze wojskowe, natomiast policjanci dopuszczający się „czynów przestęp-

² Archiwum Państwowe w Bydgoszczy (dalej APB), zespół Komenda Powiatowa Policji Państwowej (dalej KPPP) w Starogardzie, sygn. 762/5, bez numeru karty. Pismo z dnia 22.07.1920 r. Komendanta Głównego PP.

³ R. Litwiński, *Korpus Policji w II Rzeczypospolitej. Służba i życie prywatne*, Lublin 2007, s. 359.

nych” mieli podlegać wojskowym ustawom karnym i wojskowemu sądownictwu karnemu. Władze wojskowe mogły także bezpośrednio wydawać rozkazy PP, w przypadku użycia jej do celów wojskowych. Policja, na czas obowiązywania rozporządzenia, w stosunku do żołnierzy otrzymała uprawnienia Żandarmerii Wojskowej (dalej ŻW), natomiast w służbie wartowniczej prawa wart wojskowych⁴.

Do zadań PP w trakcie ewakuacji należało sprawne przeprowadzenie jej poszczególnych faz. W tej sytuacji Policjanci byli zobowiązani do ochrony mienia państwowego oraz dobytku ludności cywilnej. Ponadto w trakcie odwrotu, oddziały policji zmuszone były niejednokrotnie walczyć na pierwszej linii u boku wojska. W trakcie ewakuacji ze wschodnich okręgów, realizacja zadań przez PP nie zawsze była jednak pozytywnie oceniana⁵.

W trakcie prowadzonych działań wojennych komendanci powiatowi PP byli zobowiązani udać się natychmiast w rejony zagrożonych posterunków i kierować osobiście działaniami mającymi na celu zapewnienie bezpieczeństwa na tyłach armii. W chwili opuszczenia swoich powiatów mieli łączyć się z siłami policyjnymi z sąsiednich powiatów. W momencie wycofywania się oddziałów nieprzyjaciela oddziały policyjne miały zajmować swoje opuszczone miejsca służbowe, utrzymując zarówno w trakcie marszu, jak i postoju ład i bezpieczeństwo na tyłach armii. Połączonymi siłami policyjnymi z powiatów i posterunków dowodził funkcjonariusz najstarszy rangą. Oddziały policyjne, które nie znajdowały się na linii bojowej, podlegały wojskowym komendantom danego odcinka bojowego, a oddziały pełniące służbę na tyłach, komendantom danych tyłów⁶. Do zadań policji należało także przeciwdziałanie panice⁷.

⁴ Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej (dalej DURP), 1920 r., nr 75, poz. 511; *Rozporządzenie Rady Obrony Państwa z dnia 6-go sierpnia 1920 roku w sprawie tymczasowych zmian dotyczących organizacji i zadań Policji Państwowej*.

⁵ M. Gajewski, *213 policyjny pułk piechoty wojny 1920 r.*, Białystok 2003, s. 13-14.

⁶ APB, zespół KPPP w Starogardzie, sygn. 762/5, bez numeru karty. Pismo z dnia 22.07.1920 r. Komendanta Głównego PP.

⁷ B. Sprengel, *Nieznane karty międzywojennej Brodnicy. Policja i przestępczość w latach 1920–1939*, Toruń 1998, s. 79.

Wydarzenia na froncie spowodowały pojawianie się koncepcji użycia policjantów w bezpośredniej walce z nieprzyjacielem. Rozważano przenoszenie do wojska funkcjonariuszy z wojskowym doświadczeniem oraz formowanie jednostek bojowych złożonych z funkcjonariuszy⁸. Również wśród policjantów silna była chęć udziału w walkach. Do Komendy Głównej PP (dalej KGPP) napływały raporty funkcjonariuszy, zawierające prośby o przeniesienie na czas wojny w szeregi wojska. Zadania stawiane przed PP, wymagały jednak od niej zapewnienia bezpieczeństwa publicznego wewnątrz kraju⁹. Napływające z okręgów PP do KGPP postulaty, dot. sformowania pułku policyjnego, spotkały się w końcu z przychylnym nastawieniem kierownictwa PP. Spośród policjantów ochotników z okręgu warszawskiego, łódzkiego i kieleckiego na podstawie rozkazu Ministerstwa Spraw Wojskowych (dalej MS-Wojsk) z 11 sierpnia 1920 roku sformowano 213 pułk piechoty¹⁰. Poza nielicznymi wyjątkami pułk nie był jednak wykorzystywany w bezpośredniej walce na froncie, a jego poszczególne poddziały zajmowały się głównie wylapywaniem bolszewickich niedobitków oraz aresztowaniem dezertersów, szpiegów i agitatorów. Wywoływało to frustrację wśród wchodzących w jego skład policjantów i spowodowało kierowanie przez nich próśb o powrót do służby policyjnej. Później pułk był wykorzystywany do ochrony granicy na rzece Zbrucz¹¹. Ostatecznie 213 pułk piechoty został rozformowany w dniu 3 grudnia 1920 roku w Warszawie¹².

Oprócz 213 pułku piechoty, spośród ochotników policjantów sformowano szwadron policji konnej, który włączono do Dywizjonu „Huzarów Śmierci”. Policjanci służący w szwadronie mieli więcej szczęścia niż ich koledzy z 213 pułku piechoty i w trakcie patroli uczestniczyli w starciach z bolszewikami. Szwadron pozostał na froncie do 14 września 1920 r.¹³.

Wraz z sukcesami na froncie, na tereny opuszczane przez bolszewików i zajmowane przez Wojsko Polskie, wkraczały z po-

⁸ R. Litwiński *Korpus Policji w II Rzeczypospolitej...*, op. cit., s. 360.

⁹ M. Gajewski, *213 policyjny pułk piechoty...*, op. cit., s. 9.

¹⁰ Ibidem, s. 13-16.

¹¹ R. Litwiński, *Korpus Policji w II Rzeczypospolitej...*, op. cit., s. 361.

¹² M. Gajewski, *213 policyjny pułk piechoty...*, op. cit., s. 45-46.

¹³ R. Litwiński *Korpus Policji w II Rzeczypospolitej...*, op. cit., s. 361-362; A. Głogowski *Konna Policja Państwowa*, Kraków 2014, s. 18-24.

wrotem oddziały PP. Z raportu sytuacyjnego Komendanta XII Okręgu PP z dnia 19 sierpnia 1920 r. wynika, że na terenie KPPP w Brodnicy zebrano policjantów w czterech oddziałach i wysłano za posuwającym się wojskiem w celu obsadzenia posterunków¹⁴.

Prawne przygotowania Policji Państwowej do realizacji zadań związanych z obroną państwa

Doświadczenia wyniesione z wojny polsko-bolszewickiej spowodowały, że PP zaczęła być traktowana jako istotna siła, która mogła być wykorzystana w ewentualnym przyszłym konflikcie. Na początku 1927 roku na posiedzeniu Senackiej Komisji Skarbowo – Budżetowej, minister spraw wewnętrznych oświadczył, że w MSW rozpatrywany jest projekt militaryzacji PP, przy czym nie w sensie podporządkowania jej dowództwu wojskowemu, ale pod względem zorganizowania i wyszkolenia na wzór wojskowy, z uwzględnieniem przygotowania jej do obrony przeciwlotniczej i przeciwgazowej¹⁵.

Kwestii współdziałania policji w zakresie obrony państwa, poświęcony został rozdział IV Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 marca 1928 r. Na podstawie zawartych w nim przepisów ministrowi spraw wojskowych na obszarze całego państwa oraz dowódcom okręgów korpusów na obszarze im podległym, przysługiwało prawo do kontrolowania PP, w zakresie przygotowań i współdziałania z wojskiem w sprawach obrony państwa. W przypadku częściowej lub całkowitej mobilizacji, ewentualnie od dnia wskazanego uchwałą Rady Ministrów, policja miała stać się częścią sił zbrojnych i wejść w ich skład jako wojskowy korpus służby bezpieczeństwa¹⁶.

Rozwiązanie zawarte w rozporządzeniu z dnia 6 marca 1928 r. wywołało falę krytyki na arenie międzynarodowej, czego przejawem były zarzuty kierowane pod adresem polskiego delegata gen.

¹⁴ APB, zespół Okręgowa Komenda Policji Państwowej (dalej OKPP) w Toruniu, sygn. akt 312, k, nr 17-18. Raport sytuacyjny z dnia 19.08.1920 r. Komendanta XII Okręgu PP, insp. Wizy.

¹⁵ „Gazeta Administracji i Policji Państwowej” nr 2 z lutego 1927 r., s. 87.

¹⁶ DURP, 1928 r., nr 28, poz. 257. *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 marca 1928 r. o PP.*

Stanisława Burhard-Bukackiego na konferencji rozbrojeniowej w Genewie o to, że Polska dysponuje ukrytą częścią sił zbrojnych w postaci 30 tysięcznego korpusu policji¹⁷.

W związku z zaistniałą sytuacją, gen. Burchard-Bukacki zażądał o przeprowadzenie nowelizacji rozporządzenia z dnia 6 marca 1928 roku w taki sposób, aby nie było w nim nawet pozorów mogących świadczyć, że PP jest częścią składową wojska. We wrześniu 1933 roku szef Sztabu Głównego (dalej SG), gen. Gąsiorowski zwrócił się do szefa Departamentu Sprawiedliwości SG o zaprojektowanie zmian w wymienionym rozporządzeniu tak, aby z jednej strony umożliwiły zmilitaryzowanie policji i wzmocnienie jej rezerwistami w przypadku mobilizacji, a z drugiej strony nie mogły dać pretekstu do twierdzenia, że już w czasie pokoju PP jest częścią składową wojska. Gen. Gąsiorowski prosił więc o usunięcie wszelkich postanowień, ujawniających ingerencję MSWojsk. w sprawy PP w czasie pokoju, przesuwając kompetencje w tym zakresie na MSW, a ponadto zwracał uwagę na konieczność zmiany rozdziału IV, który jego zdaniem należałoby zatytułować raczej „Postanowienia na czas wojny, dotyczące PP”¹⁸.

W dniu 23 września 1933 roku odbyła się konferencja w sprawie zmiany rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej o PP, w której uczestniczyli przedstawiciele Generalnego Inspektoratu Sił Zbrojnych (dalej GISZ), SG, MSWojsk., ŻW oraz KGPP. Przedstawione zostały na niej postulaty Oddziału I SG, wysunięte przez gen. Burchardta-Bukackiego. Departament Sprawiedliwości MSWojsk. rozwiązanie problemu widział w usunięciu z rozporządzenia o PP zapisów wyraźnie wskazujących na przygotowanie policji w czasie pokoju do zadań obrony Państwa i dających ministrowi spraw wojskowych prawo ingerencji w dziedzinie jej wyszkolenia przy jednoczesnym pozostawieniu postanowień normujących zagadnienia jej organizacji w czasie wojny¹⁹.

¹⁷ A. Misiuk, *Policja Państwowa 1919–1939. Powstanie, organizacja, kierunki działania*, Warszawa 1996, s. 329.

¹⁸ Archiwum Akt Nowych (dalej AAN), zespół Komenda Główna Policji Państwowej (dalej KGPP) dopływ, sygn. akt 1699, k. nr 27. Pismo z września 1933 r. (brak daty dziennej, na potwierdzeniu za zgodność odpisu widnieje data 20.09.1933 r.) Szefa Sztabu Głównego, gen. bryg. Gąsiorowskiego.

¹⁹ Ibidem, zespół KGPP-dopływ, sygn. akt 1699, k. nr 29-30, Protokół konferencji.

W końcu SG przy poparciu GISZ uznał, że najodpowiedniejszą formą nowelizacji będzie skreślenie wszystkich przepisów mówiących o „uwojskowieniu” policji²⁰. W dniu 16 października 1933 roku Departament Sprawiedliwości MSWojsk. przekazał KGPP proponowane zmiany, prosząc o ich uwzględnienie w projekcie nowelizacji rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej o Policji Państwowej²¹. W dniu 20 kwietnia 1934 roku odbyła się konferencja w MSW, w trakcie której uznano, że oprócz wykreślenia zakwestionowanych zapisów powinien zostać przygotowany tekst Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z mocą ustawy, wraz ze wszystkimi rozporządzeniami wykonawczymi, które należałoby traktować jako elaborat mobilizacyjny, który zostałby ogłoszony w Dzienniku Ustaw, dopiero w razie potrzeby²².

SG nie miał zastrzeżeń do projektu skreślenia w nowelizacji rozporządzenia o PP całego rozdziału IV dot. współdziałania policji w sprawach obrony Państwa oraz innych postanowień ustalających stosunek PP do wojska w czasie pokoju, pod warunkiem, że MSW po uzyskaniu aprobaty marszałka Piłsudskiego przystąpi niezwłocznie do współpracy z MSWojsk. nad przygotowaniem tekstu rozporządzenia Prezydenta ustalającego prawa i obowiązki PP w sprawach związanych z obroną Państwa²³. Minister spraw wewnętrznych odnosząc się do stanowiska SG stwierdził, że inicjatywa skreślenia z Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej o PP, zapisów normujących współdziałanie policji w sprawach obrony Państwa, wyszła ze strony władz wojskowych i to one są władne wystąpić z wnioskiem o ich skreślenie lub zachowanie²⁴.

W efekcie przyjętych zmian utworzone zostały kompanie rezerwy policyjnej składające się z funkcjonariuszy kontraktowych, którzy nie stanowili w pełni członków korpusu policyjnego i nie znajdowali się na etacie jednostek policyjnych. Podlegali skoszarowaniu, otrzymywali żołd oraz służyli w oddziałach zwartych policji²⁵.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem, k. nr 31.

²² Ibidem, k. nr 109. Odpis pisma Biura Wojskowego MSW z dnia 02.05.1934 r. do Szefa Sztabu Głównego.

²³ Ibidem, k. nr 104. Odpis pisma Szefa Sztabu Głównego z dnia 07.05.1934 r. do Ministra Spraw Wewnętrznych.

²⁴ Ibidem, k. nr 105. Pismo Ministra Spraw Wewnętrznych z dnia 04.10.1934 r. do Szefa Sztabu Głównego.

²⁵ A. Misiuk, *Policja Państwowa 1919–1939...*, op. cit., s. 330.

Biorąc pod uwagę coraz większe prawdopodobieństwo wybuchu konfliktu zbrojnego, rozpoczęto prace nad przygotowaniem aktów prawnych, które normowałyby rolę PP w trakcie ewentualnej wojny. Projekt rozporządzenia prezydenta RP zakładał, że policja zostanie wcielona do sił zbrojnych jako wojskowy korpus bezpieczeństwa. Miała ona być wykorzystywana do działań związanych z mobilizacją, obroną cywilną oraz przeciwdziałaniem dywersji i wystąpieniom o charakterze antypaństwowym. W ograniczonym natomiast zakresie rozważano możliwość wykorzystania do działań wojskowych oddziałów rezerwy policyjnej oraz szwadronów policji konnej. W przypadku wybuchu wojny policja miała podlegać komendantowi głównemu PP na obszarze nie objętym stanem wojny i jednocześnie pozostawać w dyspozycji ministra spraw wojskowych i ministra spraw wewnętrznych. Na obszarze objętym stanem wojny miała natomiast podlegać Naczelnemu Wodzowi, a jej działaniami miał kierować szef żandarmerii Naczelnego Wodza²⁶.

Zasady współpracy PP oraz ŻW określały także przepisy wojskowe. Zgodnie z „Regulaminem Żandarmerii” wydanym w marcu 1939 roku, w czasie wojny żandarmeria stacjonująca na zapleczu frontu tzw. krajowa miała zająć się ściganiem przestępców – żołnierzy jednostek tyłowych i zapasowych oraz współdziałać w zakresie zapewnienia porządku ze zmobilizowaną policją. W określonych sytuacjach żandarmeria mogła przejąć obowiązki policji w zakresie koniecznym dla zapewnienia porządku na tyłach oddziałów liniowych²⁷.

Władze wojskowe prowadziły prace nad przygotowaniem systemu oraz sił i środków tzw. „bezpieczeństwa wojennego”. W roku 1937 SG opracował instrukcję „O bezpieczeństwie wojennym tyłów siły zbrojnej i ludności na obszarze własnego kraju”. Natomiast w 1938 roku Oddział IV SG wydał „Zasady organizacji bezpieczeństwa wojennego tyłów siły zbrojnej i kraju w czasie wojny na obszarze własnego państwa”. Jako bezpieczeństwo wojenne rozumiano bezpieczeństwo wojskowe, czyli sumę czynności mających na celu wykrycie działalności wrogiego wywiadu

²⁶ A. Misiuk, *Policja Państwowa 1919–1939...*, op. cit., s. 331–332.

²⁷ J. Nazarewicz, *Polskie sądy wojenne w wojnie obronnej 1939 roku*. Studia i rozprawy tom I. Warszawa 1980, s. 37.

lub unieszkodliwienie czynników wrogich lub opornych wewnątrz sił zbrojnych. Ponadto rozróżniano drugi rodzaj bezpieczeństwa wojennego, czyli bezpieczeństwo cywilno-wojskowe polegające na działaniach mających unieszkodliwić akcję czynników wrogich lub opornych, działających na tyłach sił zbrojnych oraz na obszarze kraju²⁸.

Pojęcie bezpieczeństwo cywilno wojskowe było bardzo rozległe, gdyż z jednej strony obejmowało ochronę granic państwowych oraz obiektów o znaczeniu strategicznym dla wojska i funkcjonowania całej infrastruktury cywilnej, ale również nadzór nad całymi organizacjami politycznymi i ludźmi „wrogimi, nieprzychylnymi i opornymi”. Dla zapewnienia bezpieczeństwa wojenno-cywilno-wojskowego przewidziano takie środki, jak wprowadzenie stanu wyjątkowego i wojennego. Bezpieczeństwo to miały również zapewniać organy wywiadu politycznego, PP oraz asystencyjne jednostki sił zbrojnych w postaci różnych oddziałów wartowniczych. Jednocześnie z chwilą osiągnięcia przez PP, stanu zbliżonego do istniejącego stanu batalionów wartowniczych, do niej miała należeć całość zadań asystencyjnych²⁹.

W celu zrealizowania zadań wynikających z postanowienia o bezpieczeństwie wojennym należało określić liczbę osób „wrogich, nieprzychylnych lub opornych” wobec państwa, a następnie sprecyzować zasady ich unieszkodliwienia. W związku z tym, że w przygotowaniach obronnych brano pod uwagę tylko dwie ewentualności tj. konflikt z Niemcami lub z ZSRR, MSW miało opracować plan unieruchamiania tzw. elementów antypaństwowych w dwóch wariantach. W komendach powiatowych PP miały znaleźć się koperty lub teczki zawierające instrukcję dla komendanta powiatowego, informujące o sposobie postępowania w wypadku zarządzenia akcji unieruchomienia oraz wykazy imienne osób podlegających unieruchomieniu. W chwili, gdyby sytuacja tego wymagała, komendanci mieli rozkaz otwarcia odpowiednich teczek³⁰.

²⁸ W. Rezmer, *Polski plan unieruchomienia w razie wojny tzw. Elementów antypaństwowych (1931–1939)*, [w:] *Polska i jej sąsiedzi w czasach najnowszych*, Toruń 1995, s. 122.

²⁹ Ibidem, s. 123-124.

³⁰ Ibidem, s. 124-132.

Procedura unieruchamiania osób miała obejmować tereny, które po ogłoszeniu mobilizacji miały zostać ogłoszone jako pozostające w stanie wyjątkowym lub wojennym. Władzami zarządzającymi unieruchomienie osób miały być starostwa³¹.

Według Przemysława Hausera po ogłoszeniu mobilizacji niejawnej 25 sierpnia 1939 roku, MSW na skutek argumentacji MSZ odstąpiło od przeprowadzenia akcji. Do realizacji planu internowania policja przystąpiła 30 sierpnia 1939 roku i niemal w całości go zrealizowała. Po kilku godzinach, na skutek żądań ambasadorów Anglii i Francji, MSW poleciło zwolnić zatrzymanych. Gdy 31 sierpnia 1939 roku policja ponownie otrzymała polecenie realizacji planu unieruchomienia, nie wykonała zadania, gdyż nie było już kogo zatrzymywać³².

Waldemar Rezmer uważa natomiast, że do chwili obecnej nie udało się w badaniach naukowych ustalić, w jakim zakresie plan unieruchomienia tzw. elementów antypaństwowych został zrealizowany. Według niego z fragmentarycznych informacji wynika, że aresztowania osób podejrzewanych o działalność antypaństwową i antypolską rozpoczęły się na większą skalę w połowie sierpnia 1939 roku. W Bydgoszczy 26 sierpnia miało przebywać w areszcie przy komendzie miasta 40 Niemców posiadających polskie obywatelstwo. W ostatnich dniach sierpnia 1939 roku miały nastąpić dalsze aresztowania wśród bydgoskich Niemców. Jednocześnie wbrew dążeniom MSW, aby aresztować wszystkie osoby znajdujące się na liście podejrzanych o działalność antypaństwową, na skutek nacisków, będącego pod presją państw zachodnich MSZ, akcja była przeprowadzana chaotycznie i niekonsekwentnie. Do realizacji planu unieruchomienia tzw. elementów antypaństwowych w skali całego kraju, przystąpiono w nocy z 1 na 2 września 1939 roku³³.

W chwili wydania przez władze decyzji o wzmocnieniu policji rezerwistami lub powiadomieniu o ogłoszeniu mobilizacji powszechnej, jednostki PP miały formować warty i posterunki

³¹ APB, zespół Komisariaty i Posterunki – zbiór szczątków zespołu Posterunki PP w pow. bydgoskim (dalej KiP); Pismo z dnia 11.07.1939 r. Komendanta Powiatowego i Miasta PP w Bydgoszczy do komendantów posterunków.

³² P. Hauser, *Mniejszość niemiecka w województwie pomorskim w latach 1920–1939*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1981, s. 213.

³³ W. Rezmer, *Polski plan unieruchomienia...*, op. cit., s. 140-141.

ochronne przy najważniejszych obiektach kolejowych, drogowych, żeglugi śródlądowej, łączności, przemysłowych i użyteczności publicznej. Policja miała wystawiać również kompanie ochrony linii kolejowych. Ponadto PP miały intensywniej chronić obiekty, które do tej pory miała powierzone swojej pieczy³⁴.

O wzmocnieniu policji, komendant powiatowy był zobowiązany poinformować pisemnie starostę, a po przeprowadzeniu akcji wzmocnienia w powiecie, złożyć telefonicznie meldunek komendantowi wojewódzkiemu³⁵.

W piśmie z dnia 23 czerwca 1931 roku Komendanta Powiatowego PP w Brodnicy, podkom. Nowackiego, skierowanym do komendantów posterunków stwierdzono, że w drugim dniu mobilizacji na kolejach państwowych wystąpią ograniczenia w przejazdach osób cywilnych, które będą dopuszczone do jazdy tylko za pisemnym zezwoleniem starosty. Kontrolę ruchu w tym zakresie miały prowadzić posterunki PP³⁶.

W przypadku ogłoszenia mobilizacji, zadaniem policji było także dopilnowanie spędu koni i środków lokomocji przeznaczonych do poboru. Ponadto do jej zadań należało dopilnowanie stawienia się rezerwistów do oddziałów wojskowych oraz współdziałanie z władzami wojskowymi w zakresie obrony przeciwlotniczej i przeciwgazowej³⁷. Ogłoszenie mobilizacji miało oznaczać dla PP wykonywanie wszystkich czynności mobilizacyjnych, przewidzianych w terminarzach czynności i instrukcjach³⁸. Czynności te miały być realizowane zgodnie z planem bezpieczeństwa, określającym zadania poszczególnych jednostek PP³⁹.

³⁴ Ibidem, s. 134. Jako przykład działań podejmowanych w chwili wzmocnienia policji może służyć Instrukcja dla Komendanta Powiatowego w Brodnicy zgodnie z którą po wyekwipowaniu i umundurowaniu pierwszych powołanych rezerwistów, szesnastu z nich miało być odesłanych do Jabłonowa w celu ochrony obiektów kolejowych – zob. Archiwum Państwowe w Toruniu (dalej APT), zespół KPPP w Brodnicy, sygn. akt 73, k. nr 62.

³⁵ Ibidem, k. nr 63. Instrukcja dla komendanta powiatowego na wypadek wzmocnienia policji.

³⁶ Ibidem, sygn. akt 33, k. nr 68.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Terminarze czynności zawierały wykaz zadań do wykonania w chwili ogłoszenia mobilizacji, czas przeznaczony na ich wykonanie od chwili ogłoszenia mobilizacji oraz wskazywały wykonawcę – zob. APT, Zespół KPPP w Brodnicy, sygn. akt 57, k. nr 1-2. Terminarz czynności Komendy Powiatowej PP w Brodnicy.

³⁹ Ibidem, k. nr 12. Plan bezpieczeństwa w powiecie w mobilizacji po-

Do zadań PP po ogłoszeniu mobilizacji powszechnej, należało również pilnowanie spokoju i bezpieczeństwa ludności, ochrona urządzeń użyteczności publicznej oraz sprawdzanie przestrzegania zakazu sprzedaży napojów alkoholowych. Policja miała reagować na wszelkie wypadki niestosowania się do zarządzeń mobilizacyjnych oraz przekazywać władzom wojskowym rezerwistów, uchylających się od stawiennictwa. Drugiego dnia mobilizacji policjanci mieli rozpocząć kontrolę dokumentów osób w wieku podlegającym powołaniu⁴⁰.

Działania PP w wypadku ogłoszenia mobilizacji lub wybuchu wojny, obejmowały także przeprowadzenie akcji wycofania z zagrożonych obszarów Państwa urzędów, instytucji, ludności oraz mienia⁴¹. Procedura wycofania dotyczyła także PP. W pierwszym rzucie wycofaniu miały podlegać rodziny policjantów oraz mienie państwowe w tym najważniejsze akta, przy czym z uwagi na ograniczone możliwości transportowe, ilość osób oraz mienia była ograniczona. W drugim rzucie wycofaniu podlegało mienie państwowe, które pozostało po wycofaniu pierwszego rzutu jako niezbędne do pracy do ostatniego momentu, a jednocześnie nie mogło dostać się w ręce nieprzyjaciela. Gdyby ewakuacja takiego mienia okazała się niemożliwa należało dokonać jego zniszczenia. Wycofywanie miało następować na wyznaczony w tym celu teren, na którym miejscowe władze administracji ogólnej, były zobowiązane zapewnić przybyłym opiekę. Policjanci pełniący służbę, która miała ścisły związek z działaniami wojennymi, mieli być wycofywani w drugim rzucie, razem z wojskiem⁴².

wszechnej. Plany takie zawierały wykazy zadań dla poszczególnych posterunków w powiecie wraz z określeniem ilości funkcjonariuszy przewidzianych do ich realizacji.

⁴⁰ APB, zespół KiP; Rozkaz Starosty Powiatowego w Bydgoszczy z dnia 30.08.1939 r. wydany komendantom posterunków PP w powiecie w chwili uruchomienia mobilizacji powszechnej.

⁴¹ APB, zespół KPPP w Wyrzysku, sygn. akt 13. Załącznik do Rozkazu Komendanta Wojewódzkiego nr 510 z dnia 12.08.1939 r. zawierający ustawę z dnia 30.03.1939 r. o wycofaniu urzędów, ludności i mienia z zagrożonych obszarów Państwa (DURP nr 29 z 01.04.1939 r. poz. 197. Rozpoczęcie wycofania mogli zarządzić, do czasu mianowania Naczelnego Wodza: minister spraw wojskowych, minister spraw wewnętrznych i minister komunikacji. Od chwili mianowania, Naczelną Wódz lub władze i organy wojskowe przez niego upoważnione. Wycofanie władz centralnych miała zarządzać Rada Ministrów po zasięgnięciu opinii Naczelnego Wodza.

⁴² APB, KiP; Streszczenie instrukcji „Tymczasowe wytyczne dla Policji

Podporządkowanie PP władzom wojskowym, wymagało wydania przepisów porządkowych, jednak ich brak spowodował, że w chwili wybuchu wojny miejscowi dowódcy nie posiadali uprawnień do wydawania poleceń policji i ich egzekwowania⁴³. Gen. Józef Kordian Zamorski w dniu 22 sierpnia 1939 roku, trakcie spotkania z premierem, zwrócił uwagę na konieczność wydania rozporządzenia wykonawczego do ustaw o policji i wcielenia jej w chwili wybuchu wojny do sił zbrojnych. Jednak nie spotkało się to z przychylnym przyjęciem ze strony premiera⁴⁴.

W dniu 23 sierpnia 1939 roku gen. Zamorski został powiadomiony o przeprowadzeniu od następnego dnia mobilizacji korpusów, które jeszcze nie zostały zmobilizowane. Istotnie w dniu 24 sierpnia 1939 r. zmobilizowano rezerwistów PP w województwie pomorskim i łódzkim, a w dniu 27 sierpnia przeprowadzono mobilizację policji w województwie warszawskim, w dwóch powiatach województwa kieleckiego i w czterech powiatach województwa poznańskiego. PP w mieście stołecznym Warszawa została zmobilizowana 28 sierpnia 1939 r. Następnego dnia została ogłoszona powszechna mobilizacja, którą jednak odwołano jeszcze tego samego dnia. Komendant Główny PP pomimo tego nie odwołał mobilizacji policji. Jeszcze 29 sierpnia 1939 r. zmobilizowano resztę województwa kieleckiego oraz województwo białostockie⁴⁵.

Policja Państwowa w trakcie działań wojennych we wrześniu 1939 roku

Wybuch wojny w dniu 1 września 1939 roku spowodował natychmiastową zmianę w działalności jednostek PP znajdujących się w rejonach graniczących z Niemcami. Postawa policji w tym

o wycofaniu i rozmieszczeniu” przesłane w czerwcu 1939 r. przez Komendanta Powiatowego i Miasta PP w Bydgoszczy, nadkom. Kowalskiego do komendantów posterunków PP w powiecie bydgoskim.

⁴³ R. Litwiński, *Policja Państwowa w województwie lubelskim w latach 1919–1939*, Lublin 2001, s. 285.

⁴⁴ U. Kraśnicka-Zajdler, *Wrzesień 1939 roku widziany oczami Komendanta Głównego Policji Państwowej gen. Bryg. Józefa Kordiana Zamorskiego*, „Zeszyt Naukowy Muzeum Wojska”, Białystok 2006, s. 166-185.

⁴⁵ M. Fałdowski, *Zagłada polskich policjantów więzionych w obozie specjalnym NKWD w Ostaszku*, Szczytno 2016, s. 47.

zakresie była różna. Np. we wczesnych godzinach rannych 1 września 1939 roku, policjanci z posterunku Konarzyny w powiecie chojnickim na Pomorzu, wspólnie z funkcjonariuszami Straży Granicznej stawili opór niemieckiemu 2 batalionowi 32 pułku straży granicznej⁴⁶. Z kolei starosta bydgoski, Julian Suski wspominał, że w Koronowie w nocy z 1 na 2 września 1939 roku miejscowa policja przy pomocy społeczeństwa opanowała sytuację, jaka zaistniała po ucieczce straży więziennej i przytrzymała w tamtejszym więzieniu groźnych przestępców, którzy zgodnie z instrukcjami mobilizacyjnymi nie powinni byli być wypuszczani, ale przekazani nieprzyjacielowi po wkroczeniu⁴⁷. W dniu 2 września 1939 roku nadkom. Żmudź-Florko zorganizował obronę Ostrołęki, a kom. Przygoda w Rawie Mazowieckiej doprowadził do rozbrojenia niemieckich czołgów pod Przedbozrem. W dniu 4 września 1939 roku policja stołeczna zorganizowała kompanię obrony Warszawy, natomiast od 6 września policjanci brali udział w obronie Rumii, a ponadto oddziały policyjne broniły Wejherowa i Kępy Oksywskiej⁴⁸.

Przywołany już starosta bydgoski wspominał jednak o niezbyt chlubnej postawie bydgoskiej PP stwierdzając, że koło południa 2 września otrzymał meldunek, iż policja ucieka z miasta. Udał się wówczas do komendy policji, gdzie osobiście potwierdził, iż komendant z urzędem śledczym udał się w kierunku Inowrocławia⁴⁹. Jednak z drugiej strony Julian Suski w telefonogramie wysłanym 2 września o godz. 20.45 do wojewody Raczkiewicza meldował, że policję nastawił na walkę z dywersją oraz zapewnił jej asystę wojskową tam, gdzie było wojsko. Narzekał przy tym na trudności wywoływane słabym materiałem rezerwistów policji stwierdzając, że Bydgoszcz wykazuje duże wyrobienie i brak paniki⁵⁰. Interesujące jest to, że gen. Zdzisław Przyjałkowski, dowódca 15 Dywizji Piechoty, wspominając sytuację w Bydgoszczy

⁴⁶ K. Ciechanowski, *Armia „POMORZE” 1939*, Warszawa 1982, s. 109.

⁴⁷ J. Suski, *W służbie publicznej na dwóch kontynentach*, Warszawa 1988, s. 135.

⁴⁸ M. Fałdowski, *Zagłada polskich policjantów...*, op. cit., s. 48-49.

⁴⁹ J. Suski, *W służbie publicznej...*, op. cit., s. 136.

⁵⁰ *Bydgoszcz 3-4 września 1939. Studia i dokumenty*, T. Chinciński, P. Machcewicz (red.), Warszawa 2008, s. 377; *1939 wrzesień 2, godz. 20.45, Bydgoszcz – Telefonogram starosty bydgoskiego Juliana Suskiego do wojewody pomorskiego w Toruniu Władysława Raczkiewicza*.

w dniu 3 września 1939 roku stwierdził, że odezwał się do niego starosta, który jak się okazało, w chwili rozpoczęcia strzelaniny w mieście ewakuował się razem z policją za miasto, pod las na szosie do Inowrocławia⁵¹.

Gen. Władysław Bortnowski składając meldunek gen. Stachiewiczowi w dniu 3 września wieczorem o sytuacji Armii „Pomorze”, informował o ciągłych strzałach na tyłach oraz samosądach w stosunku do ludności niemieckiej dokonywanych przez żołnierzy i ludność cywilną, których nie można było opanować, gdyż na większości obszaru nie było już policji⁵². Inny świadek bydgoskich wydarzeń, syn przodownika PP wspominał, że 3 września brał udział w zwalczaniu dywersji. Zatrzymanych Niemców doprowadzono na komisariat przy ul. Wrocławskiej⁵³, co może świadczyć o tym, że załoga tego komisariatu nie uciekła.

Por. Jan Gałożyna wspominał o niezbyt chlubnej postawie napotkanego oddziału policjantów, eskortujących zatrzymanych w Bydgoszczy Niemców, podejrzanych o udział w dywersji. Policjanci po odejściu oddziału por. Gałożyny rozeszli się, pozostawiając zatrzymanych na miejscu, bez jakiegokolwiek dozoru⁵⁴.

Wybuch wojny oraz błyskawiczna ofensywa wojsk niemieckich spowodowały zamęt i panikę oraz ewakuację władz administracyjnych. Pozostawienie przez władze, samej sobie ludności cywilnej, wywoływało wśród niej gniew i rozgoryczenie oraz świadczyło w jej odczuciu o rozpadzie aparatu państwowego⁵⁵. Jednostki PP ewakuowały się powiatów przygranicznych. W dniu 2 września 1939 roku Komendant Wojewódzki PP w Poznaniu, insp. Jan Sawicki meldował do KGPP, że załogi policyjne pod komendą komendantów powiatowych ewakuowały się z powiatu nowotomyskiego i wolsztyńskiego do Poznania, z powiatu ostrowskiego do Kalisza, a z powiatu chodzieskiego do Wągrowca⁵⁶.

⁵¹ Ibidem, s. 525; 1947, *Nicea – Relacja gen. Bryg. Zdzisława Przyjałkowskiego, we wrześniu 1939 r. dowódcy 15. DP.*

⁵² Ibidem, s. 189.

⁵³ Ibidem, s. 702; 1971 *marzec 29, Bydgoszcz – Zeznanie Czesława Rubaszewskiego złożone przed OKBZH w Bydgoszczy.*

⁵⁴ Ibidem, s. 579-583; *Wspomnienia żołnierza Armii „Pomorze” por. rezerwy Jana Gałożyna, dowódcy plutonu 6. Grupy saperów 27 Kowelskiej Dywizji Piechoty.*

⁵⁵ M. Fałdowski, *Zagłada polskich policjantów...*, op. cit., s. 48.

⁵⁶ AAN, zespół KGPP Wydział III Personalny. Straty wśród funkcjonariuszy Policji Państwowej w dniu 1 IX 1939. Meldunki 1939, sygn. 894.

W dniu 3 września 1939 roku decyzją premiera rozpoczęła się ewakuacja na wschód, policji z terenów północno- i południowo-zachodnich. 6 września ewakuowano z Warszawy KGPP, wyznaczając jej nową siedzibę w Łucku⁵⁷. Początkowo punktem koncentracji PP z okręgów północno-zachodnich był Chełm, a później Kowel. Policja z okręgów południowo-zachodnich miała wycofywać się w kierunku Tarnopola. Generalnie ewakuacja nie objęła tylko jednostek policji z północnych powiatów województwa pomorskiego, odciętych przez Niemców nacierających w korytarzu pomorskim oraz policji miasta stołecznego Warszawy⁵⁸.

Adam Hempel odnosząc się do postawy Policji w kampanii wrześniowej stwierdził, że korpus policyjny w trakcie działań wojennych szybko przestał istnieć jako całość. Jego zdaniem do chwalebnych wyjątków dotyczących roli policji w trakcie działań wojennych należała właśnie jej działalność w oblężonej Warszawie oraz w obronie Wybrzeża⁵⁹.

Siły policyjne wycofane z województw zachodnich zostały skoncentrowane w Chełmie, jednak z powodu braku działań zmierzających do ich operacyjnego wykorzystania, wycofano je za Bug. W dniu 8 września 1939 r. marszałek Edward Rydz-Śmigły polecił premierowi Składkowskiemu utworzenie kordonu policyjnego na Bugu. Było to już jednak niewykonalne, gdyż kierownictwo PP i resortu spraw wewnętrznych nie miało łączności z większością sił policyjnych i nie panowało nad sytuacją, tracąc całkowicie orientację w sytuacji operacyjnej. W dniu 10 września 1939 r. marszałek Rydz-Śmigły polecił generalnemu komisarzowi cywilnemu, Wacławowi Kostek-Biernackiemu zmilitaryzowanie PP, w wyniku czego została ona włączona w skład sił zbrojnych, mając do realizacji zadania przewidziane dla ŻW. Organy PP miały nadal podlegać kierownikom administracji ogólnej, a jednocześnie pozostawać w dyspozycji władz wojskowych⁶⁰.

W związku z planami polskiego dowództwa zorganizowania obrony na tzw. Przedmościu Rumuńskim, policja miała na terenie Wołynia i Małopolski Wschodniej chronić mosty i drogi. Wy-

⁵⁷ M. Fałdowski, *Zagłada polskich policjantów...*, op. cit., s. 49.

⁵⁸ A. Misiuk, *Policja Państwowa 1919–1939...*, op. cit., s. 333.

⁵⁹ A. Hempel, *Pogrobowcy klęski. Rzecz o policji „granatowej” w Generalnym Gubernatorstwie 1939–1945*, Warszawa 1990, s. 30.

⁶⁰ A. Misiuk, *Policja Państwowa 1919–1939...*, op. cit., s. 335-336.

korzystując siły policyjne zamierzano tworzyć punkty ochronne, wzdłuż newralgicznych szlaków komunikacyjnych. W dniu 12 września 1939 roku powierzono insp. Witalisowi Olszańskiemu, komendantowi wojewódzkiemu PP w Nowogródku, zadanie koncentracji sił policyjnych z terenów województwa nowogródzkiego, poleskiego i wołyńskiego w okolicach Tarnopola i Łucka. Nie udało się jednak zrealizować tych planów, a wkroczenie do Polski w dniu 17 września 1939 roku Armii Czerwonej, przekreśliło jakiegokolwiek polskie plany zorganizowanej obrony⁶¹.

Zakończenie

Wybuch II wojny światowej spowodował faktyczne unicestwienie PP. Jednocześnie wojna, która była bardzo tragiczna dla całego polskiego społeczeństwa, wyjątkowo doświadczyła funkcjonariuszy PP. Spośród liczącego ponad 30 tys. funkcjonariuszy korpusu PP, we wrześniu 1939 roku zginęło około 2,5 – 3 tys. policjantów, kolejnym 3 tys. funkcjonariuszy udało się przekroczyć w różny sposób granice RP. Na terenach okupowanych przez Niemców pozostało około 10 tys. policjantów, a 12 tys. znalazło się na terenach zajętych przez Armię Czerwoną⁶².

Okolo 4700 policjantów i żandarmów, którzy dostali się do sowieckiej niewoli, skierowano do obozu w Ostaszkowie⁶³. Poza nielicznymi wyjątkami, wszyscy zostali zamordowani przez NKWD wiosną 1940 roku.

Policjanci, którzy znaleźli się pod okupacją niemiecką, zostali zmuszeni pod groźbą kary śmierci, do wstąpienia do utworzonej przez okupanta na terenie Generalnego Gubernatorstwa Policji Polskiej tzw. „granatowej”. Wielu policjantów zaangażowało się w pracę konspiracyjną, przyplacając to życiem, choć nie brakowało także tych, którzy ulegli deprawacji, a niekiedy wręcz jawnie kolaborowali z Niemcami. Po zakończeniu wojny policjanci, a szczególnie ci, którzy służyli w policji „granatowej” byli nazy-

⁶¹ Ibidem, s. 336.

⁶² M. Fałdowski, *Zagłada polskich policjantów...*, op. cit., s. 61-62.

⁶³ Ibidem, s. 65.

wani kolaborantami i jako wrogowie władzy ludowej byli spychani na margines społeczeństwa.

Bibliografia

Archiwalia:

Archiwum Akt Nowych

- Komenda Główna Policji Państwowej
- Komenda Główna Policji Państwowej – dopływ

Archiwum Państwowe w Bydgoszczy

- Okręgowa Komenda PP w Toruniu
- Komenda Powiatowa PP w Starogardzie
- Komisariaty i Posterunki – zbiór szczątków zespołu Posterunki PP w pow. bydgoskim
- Komenda Powiatowa PP w Wyrzysku

Archiwum Państwowe w Toruniu

- Komenda Powiatowa PP w Brodnicy

Akty prawne:

- *Ustawa z dnia 24 lipca 1919 roku o Policji Państwowej*, DPPP, 1919, nr 61, poz. 363.
- *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 6 marca 1928 roku o Policji Państwowej* DURP, 1928, nr 28, poz. 27.

Czasopisma:

- „Gazeta Administracji i Policji Państwowej”

Wspomnienia:

- Suski Julian, *W służbie publicznej na dwóch kontynentach*, Warszawa 1988.

Opracowania, monografie:

- *Bydgoszcz 3-4 września 1939. Studia i dokumenty*, Tomasz Chinciński, Paweł Machcewicz (red.), Warszawa 2008.
- Ciechanowski K., *Armia „POMORZE” 1939*, Warszawa 1982.
- Faldowski M., *Zagłada polskich policjantów więzionych w obozie specjalnym NKWD w Ostaszku*, Szczytno 2016.
- Gajewski M., *213 policyjny pułk piechoty*, Białystok 2003.
- Hauser P., *Mniejszość niemiecka w województwie pomorskim w latach 1920–1939* Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Lódź 1981.

- Hempel A., Pogrobowcy kłeski. Rzecz o policji granatowej w Generalnym Gubernatorstwie 1939–1945, Warszawa 1990.
- Kraśnicka-Zajdler U., *Wrzesień 1939 roku widziany oczami Komendanta Głównego Policji Państwowej gen. Bryg. Józefa Kordiana – Zamorskiego*, „Zeszyt Naukowy Muzeum Wojska” nr 19, Białystok 2006.
- Litwiński R., *Korpus Policji w II Rzeczypospolitej. Służba i życie prywatne*, Lublin 2007.
- Litwiński R., *Policja Państwowa w województwie lubelskim w latach 1919–1939*, Lublin 2001.
- Misiuk A., *Policja Państwowa 1919–1939. Powstanie, organizacja, kierunki działania*, Warszawa 1996.
- Nazarewicz J., *Polskie sądy wojenne w wojnie obronnej 1939 roku. Studia i rozprawy* tom I, Warszawa 1980.
- Rezmer W., *Polski plan unieruchomienia w razie wojny tzw. elementów antypaństwowych (1931–1939)* w „Polska i jej sąsiedzi w czasach najnowszych” Toruń 1995.
- Sprengel B., *Nieznane karty międzywojennej Brodnicy. Policja i przestępczość w latach 1920–1939*, Toruń 1998.

Dr Elżbieta Buchcic

ORCID 0000-0002-2391-6340

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Wydział Matematyczno-Przyrodniczy

SPOŁECZNE KONSEKWENCJE PRZEMIAN ZACHODZĄCYCH WE WSPÓŁCZESNEJ RODZINIE

Streszczenie

Rodzina powinna być najważniejszym, podstawowym oraz bezpiecznym środowiskiem wychowawczo-edukacyjnym, ponieważ jest potrzebna w każdym okresie życia. To ona określa warunki indywidualnego rozwoju osobowości jednostki, zaspakaja istotne potrzeby biologiczne i psychiczne, daje poczucie sensu życia, inspiruje do aktywności, ułatwia wrastanie w świat kultury oraz przyswajanie obowiązujących w nim norm i wartości, chroni i wspomaga w sytuacjach trudnych. W artykule przedstawiono analizę społecznych przemian zachodzących we współczesnej rodzinie i ich konsekwencje zwracając szczególną uwagę na tradycje, które wpływają na teraźniejszość i budują przyszłość.

Słowa kluczowe: rodzina • funkcje rodziny • wartości • komercjalizacja • przemiany we współczesnej rodzinie • zagrożenia współczesnej rodziny • patologia.

THE CONTEMPORARY FAMILY-SOCIAL RISKS AND CHANGES

Abstract

The family should be the most important and the safest educational environment, as having a family is essential at every stage of life. The family determines the conditions for the individual's personality devel-

opment, satisfies important biological and psychological needs, gives a sense of life, inspires to be active, facilitates growing into the world of culture and adapting to the norms and values in it. The following article presents an analysis of selected social changes taking place in the contemporary family and their consequences, paying special attention to traditions that affect the present and create the future.

Keywords: family • family functions • values • commercialization • changes in the contemporary family • threats to the family • pathology.

Wstęp

„Rodzina wspólnotą życia i miłości”.

Jan Paweł II

Rodzina jest podstawową komórką społeczną, w której funkcjonuje każdy człowiek od momentu swych narodzin. Jak podkreślają A. Olak i K. Olak, „to już Arystoteles (IV w. p.n.e.) uznawał rodzinę za podstawowe środowisko człowieka, gdzie w niej upatrywał całą jego działalność”¹. Rodzina nie jest więc instytucją nową, nieznaną, niemniej jednak stanowi przedmiot ciągłych badań, gdyż jest podstawowym środowiskiem wychowawczym, które oddziałuje na jednostkę najdłużej.

F. Adamski definiuje rodzinę jako „duchowe zjednoczenie szczupłego grona osób skupionych we wspólnym ognisku domowym aktami wzajemnej pomocy i opieki, oparte na wierze w prawdziwą lub domniemaną łączność biologiczną, tradycję rodzinną i społeczną”². A. Olak i K. Olak podkreślają, że „rodzina ma nie tylko znaczenie w życiu jednostek, ale odgrywa również doniosłą rolę w życiu całego społeczeństwa. Od zdrowia rodziny zależy siła i zdrowie społeczeństwa, te dwie grupy społeczne wzajemnie na siebie oddziałują”. Zdaniem Ł. Marczaka, „(...) rodzina jako środowisko, w którym powstaje i kształtuje się nowe

¹ A. Olak, K. Olak, *Bezpieczeństwo i zagrożenia współczesnej rodziny – wybrane zagadnienia*, „Przedsiębiorstwo i Region” nr 8/2016, s. 2. ISSN 2080-458X.

² F. Adamski, *Rodzina: wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002, s. 31. ISBN 83-233-1553-1.

życie, jest szczególnym ogniwem porządku społecznego³. W rodzinie bowiem odbywa się najistotniejszy przekaz kulturowy dotyczący wartości, norm i tradycji, które z kolei są zależne od trendów aktualnie panujących w społeczeństwie.

Na przestrzeni wieków rodzina ulegała różnorodnym przeobrażeniom. Zmieniała się zarówno jej struktura, jak i funkcje, co według K. Palki jest głównie zależne od uwarunkowań społeczno-kulturowych, gospodarczych i ekonomicznych⁴.

W literaturze wyróżnia się trzy stadia rozwojowe społeczeństwa decydujące o przemianach w rodzinie: społeczeństwo preindustrialne, industrialne i postindustrialne⁵. Z. Tyszka uważa, że rodzina była kiedyś przede wszystkim „instytucją materialno-ekonomiczną oraz opiekuńczo-socjalizującą, była wielodzietna i często wielopokoleniowa (poszerzona) oraz ściśle poddana religijnej kontroli, osadzona mocno w społeczności lokalnej”⁶. Istotną cechą epoki postindustrialnej, według T. Różańskiego jest to, że „autonomizacja oraz tendencje wolnościowe występują tu nie tylko w obszarze życia publicznego, ale pojawiają się także w sferze prywatnej, przejawiając się w stylu życia jednostek i rodzin”⁷. Potwierdza to N. Pikula, pisząc, iż „nowoczesna kultura cechuje się wzrostem autonomii i wolności jednostki oraz poszerzaniem do niebywałych rozmiarów zakresu swobody człowieka. Zauważany jest rosnący indywidualizm, potrzeba samorealizacji, postawy konsumpcyjne i hedonistyczne, które stworzyły model rodziny różniący się od dotychczasowego”⁸. Zmiany zachodzące

³ Ł. Marczak, *Kondycja współczesnej rodziny jako nagląca kwestia społeczna*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” (2015), nr 35, s. 1. ISSN 0137-3420.

⁴ K. Palka, *Współczesna rodzina polska – kierunki przemian i zagrożenia dezorganizacją*, [w:] Encyklopedia Psychologii, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna. Szewczuk W. (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 24. ISBN 83-86169-19-2.

⁵ Z. Tyszka, *Rodzina we współczesnym świecie*, Poznań 2002, s. 13-19. ISBN 83-232-1223-6.

⁶ Z. Tyszka, *Stan rodziny współczesnej a wewnątrzrodzinna socjalizacja dzieci*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XII, UAM, Poznań 2000, s. 9. ISSN 0867-2059.

⁷ T. Różański, *Z problematyki przemian i zagrożeń współczesnej rodziny*, „Teologia i Człowiek. Kwartalnik Wydziału Teologicznego UMK”, nr 32 (2015)4, s. 132. ISSN 1731-5638.

⁸ N. Pikula, *Aktualna sytuacja i tendencja zmian w rodzinie XXI wieku*, [w:] Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny. Błasiak A., Dybowska E. (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 48. ISBN 978-83-7767-597-7.

w rodzinie na przestrzeni wieków podsumowuje Doniec: „rodzina tradycyjna miała zapewnić człowiekowi byt i przetrwanie, rodzina nowoczesna stabilizację i rozwój, a ponowoczesna wolność i samorealizację”⁹.

Wzrost globalizacji, rozwój technologii i informatyki, zmiany na poziomie gospodarczym i ekonomicznym przyczyniły się do zmiany stylu życia człowieka, jego hierarchii wartości oraz priorytetów. M. Błędowska pisze: „rodzina jako instytucja słabnie i niesie to ze sobą konsekwencje dla struktury społecznej”¹⁰. „Obecnie obserwujemy stale rosnące wymagania społeczne, którym rodzina powinna sprostać. Spełnienie tych oczekiwań decyduje o jej jakości jako środowiska inicjującego rozwój jednostki we wszystkich wymiarach i wyposażającego człowieka na całe życie”¹¹.

Przemiany zachodzące we współczesnej rodzinie przynoszą liczne konsekwencje dla całego społeczeństwa. Rodzina jest bowiem bardzo ważnym elementem społecznych interakcji. Od jej struktury i sposobu funkcjonowania zależy jakość funkcjonowania całego społeczeństwa, a dzisiaj socjologowie są przekonani, iż zmiany zachodzące we współczesnej rodzinie w większości powodują skutki negatywne.

Zagrożenia współczesnej rodziny

Najistotniejsze zagrożenia dla współczesnej rodziny to:

- rosnąca liczba rozwodów,
- brak formalizacji związków partnerskich,
- mała dzietność w stosunku do poprzednich dekad,
- aktywność zawodowa kobiet,
- indywidualizacja systemów wartości i form aktywności członków rodziny.

⁹ R. Doniec, *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i kondycja*, „Pedagogika Społeczna” R. XII/4(50) 2013, s. 45. ISSN 1642-672X.

¹⁰ M. Błędowska, *Przemiany w rodzinie: próba odczytania współczesnej debaty na temat małżeństwa i rodziny*, „Społeczeństwo i Rodzina” nr 45 (4/2015), s. 8. ISSN 1734-6614.

¹¹ K. Palka, *Współczesna rodzina polska – kierunki przemian i zagrożenia dezorganizacją*, [w:] *Encyklopedia Psychologii*, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna. Szewczuk W. (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 25. ISBN 83-86169-19-2.

Rosnąca liczba rozwodów

Jak podkreśla J. Brągiel, „rozwód małżonków jest zjawiskiem w życiu rodziny, które zmienia całe dotychczasowe jej funkcjonowanie, najpierw poprzez konflikt małżeński trwający między małżonkami, a następnie poprzez konieczność życia w rodzinie niepełnej, tj. bez stałej obecności jednego z rodziców”¹². Rozwody będące formalną kulminacją dużo wcześniej rozpoczętych konfliktów wewnątrzrodzinnych, odciskają swe piętno zarówno na relacjach między rodzicami, jak i rodziców z dziećmi. E. Kozdrowicz twierdzi, że „jednym z najważniejszych czynników, zapewniających prawidłowość procesu wychowania w rodzinie, jest jej niezaburzona struktura. Wyniki badań potwierdzają, iż w rodzinach niepełnych nieobecność jednego z rodziców poważnie zuboża proces prawidłowej socjalizacji dziecka”¹³. Wyjaśnia to Z. Tyszka pisząc, iż rodziny niepełne mają „ograniczoną funkcję emocjonalną, bo tylko jedno z rodziców jest w codziennej emocjonalnej interakcji z dziećmi, które zazwyczaj dotkliwie odczuwają brak więzi emocjonalnych z drugim rodzicem i nie mogą się uczyć jego ról społecznych”¹⁴. Współcześnie zauważa się tendencję do zbyt dużej przychylności społeczeństwa względem rozwodów. Niegdyś małżeństwa opierały się na miłości oraz dbaniu o wspólny dom i dzieci. Wszelkie problemy i konflikty rozwiązywano wspólnie, gdyż priorytetem było posiadanie szczęśliwej rodziny.

Zdaniem R. Dońca obecnie „(...) rodzina (zbudowana na małżeństwie) jest postrzegana – w porównaniu do lat 90-tych – jako wartość „elitarna”, sukces danej pary, rodzaj szczęśliwego zrządzienia losu, odwagi życiowej, wyraz gotowości do ponoszenia ryzyka, a nie jako normalny etap w życiu człowieka dorosłego”¹⁵. Może dlatego „nowe wzorce kulturowe wprowadziły konsumpcyjne nastawienie do partnera i związku, w których widać koncen-

¹² J. Brągiel, *Skutki rozwodu rodziców – z perspektywy dorosłego życia*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XI, UAM, Poznań 1999, s. 175. ISSN 0867-2059.

¹³ E. Kozdrowicz, *Dziecko w rodzinie rozbitej. Analiza społeczno-demograficzna zjawiska rozwodów*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy”, Studia Pedagogiczne z. 9 1982, s. 169. ISSN 0239-5037.

¹⁴ Z. Tyszka, *Stan rodziny współczesnej a wewnątrzrodzinną socjalizacją dzieci*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XII, UAM, Poznań 2000, s. 12. ISSN 0867-2059.

¹⁵ R. Doniec, *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i kondycja*, „Pedagogika Społeczna” R. XII/4(50) 2013, s. 51. ISSN 1642-672X.

tracę na samym sobie i własnych doznaniach, a nie na partnerze i łączącej ich więzi. Nie sprzyja to zatem budowaniu trwałych układów małżeńskich czy partnerskich”¹⁶. Obecnie obserwuje się wzrost liczby związków nieformalnych oraz ogólną dezaprobatę dla instytucji małżeństwa.

Brak formalizacji związków partnerskich

Zjawisko kohabitacji nie jest domeną czasów współczesnych. Związki nieformalne są obecne w różnych społeczeństwach od wieków, niezależnie od kultury lub wyznania. Dawniej bycie razem w związku pozamałżeńskim określano mianem konkubinatu, co dosłownie oznacza „leżeć przy kimś”¹⁷. Aby oddzielić kwestie seksualności i wspólnego pożycia zaczęto używać terminu kohabitacja, który w języku łacińskim oznacza „współmieszkać”¹⁸, czyli prowadzić wspólne gospodarstwo domowe¹⁹. Związki nieformalne, które kiedyś były utożsamiane z niemoralnym prowadzeniem się, dziś są traktowane jako zjawisko naturalne, będące konsekwencją dążenia do indywidualizmu jednostki. Obecnie, małżeństwo, seks i prokreacja to trzy oddzielne, rządzące się własnymi prawami dziedziny życia, które dawniej tworzyły z rodziną jedność²⁰. „Zdaniem niektórych, aby mówić o rodzinie nie potrzeba już sformalizowanego związku, a wystarczy wspólnie wychowywać dzieci”²¹. Mimo, iż współcześnie związki nieformalne mają wielu zwolenników, bardzo często socjologowie zwracają jednak uwagę na negatywne aspekty kohabitacji, „począwszy od destrukcji podstawowej komórki rodziny aż po degradację norm i wartości, którymi kieruje, a właściwie kierowała się niegdyś

¹⁶ Tamże, s. 59.

¹⁷ W. Głuch W. (red.), *Słownik Wyrazów Obcych*, Wydawnictwo EUROPA, Wrocław 2004, s. 223. ISBN 9788374071673

¹⁸ <http://www.slownik-online.pl/kopalinski/3703ADB08362C29DC12565E8004DA2BB.php>, [dostęp: 05.07.2018].

¹⁹ M. Cieślukowska, *Współczesna kohabitacja – charakterystyka zjawiska*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 13. ISBN 978-83-65374-08-0.

²⁰ R. Doniec, *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i kondycja*, „Pedagogika Społeczna” R. XII/4(50) 2013, s. 50. ISSN 1642-672X.

²¹ K. Palka, *Współczesna rodzina polska – kierunki przemian i zagrożenia dezorganizacją*, [w:] *Encyklopedia Psychologii*, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna. Szewczuk W. (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 29. ISBN 83-86169-19-2.

jednostka²². Przede wszystkim związki, które nie są sformalizowane są stosunkowo nietrwale – w każdej chwili partnerzy mogą się rozstać bez jakichkolwiek konsekwencji prawnych (oczywiście jeśli nie mają dzieci). Zwraca na to uwagę M. Cieślukowska pisząc, że „słabą stroną kohabitacji jest prawo, a dokładnie brak regulacji prawnych w kwestii wspomnianego już ustania związku czy ochrony pokrzywdzonej ze stron²³. Zatem wobec prawa związku partnerskie nie mają żadnego znaczenia. Najmocniej uwidacznia się to podczas zetknięcia się z instytucjami urzędowymi, w kwestiach dziedziczenia lub podziału majątku, w których to partnerzy są traktowani jako całkowicie obce dla siebie osoby²⁴. Mimo to obecnie obserwuje się znaczny progres tendencji zawierania związków kohabitacyjnych, co jak pisze M. Cieślukowska, wynika „nie tylko z laicyzacji światopoglądu, niestabilnej sytuacji materialno-ekonomicznej młodych ludzi, ale również z powodu dezaprobaty wartości rodzinnych²⁵.”

Powszechne staje się też odrzucanie tradycyjnej wizji rodziny opartej na małżeństwie, wynikające z uznawania prawa jednostek do swobody zachowań i wolnego wyboru. Rozluźnienie więzi między małżeństwem, seksem i prokreacją jest również zdaniem P. Szukalskiego „(...) w znacznym stopniu odpowiedzialne za odnotowany w ostatnich latach wzrost odsetka urodzeń pozamałżeńskich w Polsce²⁶. Z drugiej strony natomiast obserwuje się ogólny spadek przyrostu naturalnego, co jest kolejnym negatywnym skutkiem przemian zachodzących we współczesnej rodzinie.

Mała dzietność

Zmniejszenie dzietności w polskich rodzinach ma przede wszystkim podłoże ekonomiczne. Trudna sytuacja na rynku pra-

²² M. Cieślukowska, *Współczesna kohabitacja – charakterystyka zjawiska*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 16. ISBN 978-83-65374-08-0.

²³ M. Cieślukowska, *Współczesna kohabitacja – charakterystyka zjawiska*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 20. ISBN 978-83-65374-08-0.

²⁴ Tamże, s. 25.

²⁵ Tamże, s. 27.

²⁶ P. Szukalski, *Urodzenia pozamałżeńskie w Polsce*, [http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/3744/6-Urodz%20pozamalz.pdf?sequence=1\(pdf\)](http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/3744/6-Urodz%20pozamalz.pdf?sequence=1(pdf)), [dostęp: 05.07.2018].

cy, problemy materialne i mieszkaniowe, kłopoty z ustatkowaniem się, coraz większe dążenie do samorealizacji, indywidualizm w sferze matrymonialnej oraz oddzielenie funkcji seksualnej od prokreacyjnej przyczyniły się do tego, iż obecnie najczęściej spotyka się model rodziny 2+1. Według Z. Tyszki, znaczne ograniczenie przyrostu naturalnego nastąpiło na skutek „udoskonalenia metod i środków zapobiegania ciąży oraz w związku z wzrastaniem w oczach małżonków wartości konkurencyjnych w stosunku do posiadania dzieci (zdobywanie wyższych szczebli wykształcenia, kariera zawodowa, wyższy w warunkach małodziejności czy bezdziejności standard życia, podróże, turystyka.”²⁷. Problem ten zauważa również N. Piкуła pisząc, iż ostatnimi czasy „dziecko zaczęto postrzegać jako przeszkodę rodziców w ich samorealizacji. Zapanowało pragmatyczne podejście i posiadanie dziecka oceniano w kategoriach kosztów i korzyści”²⁸.

Posiadanie dzieci, uważane dawniej za priorytet w każdej rodzinie, obecnie jest coraz częściej poprzedzane długotrwałymi rozważaniami argumentów przemawiających za i przeciw. Małżonkowie (lub partnerzy) bardziej świadomie podejmują decyzje dotyczące prokreacji oraz liczby posiadanych dzieci. Duży wpływ ma na to szerokie rozpowszechnienie i łatwa dostępność środków antykoncepcyjnych (także wśród młodzieży). Często jednak okazuje się, że z tego powodu ludzie wcześniej rozpoczynają współżycie seksualne, nie będąc jeszcze dojrzałymi psychicznie do tego czynu²⁹. Ponadto, „antykoncepcja ma także wpływ na podjęcie współżycia przed ślubem, uderza w wartość czystości przedmałżeńskiej oraz w sakrament małżeństwa pozbawiając go należytej mu wartości, co w efekcie może wywołać jego nietrwałość. Pojawiają się więc rozwody, których liczba ciągle wzrasta”³⁰.

²⁷ Z. Tyszka, *Stan rodziny współczesnej a wewnątrzrodzinna socjalizacja dzieci*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XII, UAM, Poznań 2000, s. 11. ISSN 0867-2059.

²⁸ N. Piкуła, *Aktualna sytuacja i tendencja zmian w rodzinie XXI wieku*, [w:] Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny. Błasiak A., Dybowska E. (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 52. ISBN 978-83-7767-597-7.

²⁹ <http://oplodnosci.pl/index.php/antykoncepcja2/bioetyka-i-psychologia/177-biomedyczne-i-psychospoleczne-konsekwencje-antykoncepcji>, [dostęp: 31.05.2018].

³⁰ Tamże.

Na zmniejszenie dzietności w społeczeństwie polskim duży wpływ ma zmiana hierarchii wartości współczesnej kobiety. Jak pisze K. Palka, „kobiety coraz bardziej cenią sobie aktywność zawodową. Taka sytuacja zyskuje wyraźną społeczną akceptację, ponieważ w przekonaniu wielu osób fakt, że kobieta pracuje zawodowo wpływa korzystnie zarówno na jej pozycję społeczną jak i rodzinną³¹. Stąd też kobiety często podejmują zatrudnienie nie tylko z pobudek ekonomicznych, lecz dla ciekawszego życia i samorealizacji. Zazwyczaj w takim życiu brak już jest miejsca na posiadanie dzieci, a nawet współmałżonka. Jak zauważa M. Bobulska, kobietom w wieku reprodukcyjnym często praca utrudnia wejście w stały związek. Co więcej, „jeśli są nią zafascynowane, oddają się jej bez reszty. Jeśli nie, rezygnują zarówno z powodów egzystencjalnych, jak i pragmatycznych: szukają pracy, w którą będą mogły bardziej się zaangażować (...)”³².

Kobiety coraz śmiej stają się czynnymi uczestnikami życia społecznego i zawodowego. Są również bardziej świadome ograniczeń wynikających z założenia rodziny. Młode kobiety dostosowują się bowiem do aktualnie panujących trendów na rynku pracy, gdzie zdaniem A. Kwak, „najmniej atrakcyjna dla pracodawcy jest kobieta obciążona rodziną, posiadająca małe dziecko”³³. Dlatego też, w odpowiedzi na oczekiwania społeczne, współczesne kobiety stawiają bardziej na własny rozwój i karierę zawodową niż na zakładanie rodziny. Zdarza się również, że pod swoim ogromnym zaangażowaniem w pracę zawodową ukrywają „(...) obawę przed nieudanym małżeństwem i kłopoty ze znalezieniem tej właściwej osoby”³⁴.

³¹ K. Palka, *Współczesna rodzina polska – kierunki przemian i zagrożenia dezorganizacja*, [w:] Encyklopedia Psychologii, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna, Szewczuk W. (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 28. ISBN 83-86169-19-2.

³² M. Bobulska, *Kariera zawodowa kobiet a rodzina*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 56. ISBN 978-83-65374-08-0.

³³ A. Kwak, *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?* [w:] *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*. Taranowicz I., Grotowska S. (red.), Oficyna Wydawnicza ARBORETUM, Wrocław 2015, s. 19-20. ISBN 978-83-62563-48-7.

³⁴ Tamże, s. 19.

Aktywność zawodowa kobiet

Niemniej jednak wiele kobiet aktywnych zawodowo posiada męża i dzieci. Jak zauważa M. Bobulska, kobiety posiadające potomstwo „(...) nie zawsze odnajdują w pracy dobroczynny wpływ na codzienne funkcjonowanie. Okazuje się, że większość narzeka na brak czasu”³⁵. Kobiety pracujące są bowiem świadome, że ich zaangażowanie w sprawy rodzinne nie jest na wystarczającym poziomie. Natomiast większe poświęcenie się rodzinie skutkuje zazwyczaj niespełnieniem na płaszczyźnie zawodowej. „Wejście nowego modelu rodziny z pracującą zawodowo żoną wymusza reorganizację ról i wewnętrznych relacji. Nie przekłada się to jednak na pełny egalitaryzm, gdyż tak naprawdę kobieta została podwójnie obciążona rolami – zawodową i rodzinną”³⁶. W takiej sytuacji bardzo duże znaczenie dla prawidłowego funkcjonowania rodziny ma pomoc i zaangażowanie męża w sprawy domowe. „Wówczas kobieta częściej osiąga sukcesy zawodowe, staje się bardziej pewna siebie, wzrasta poczucie jej własnej skuteczności, umiejętności współpracy i radzenia sobie ze stresem, a uzyskany prestiż czyni z niej osobę silną i niezależną”³⁷.

Jednak wysokie osiągnięcia kobiety na płaszczyźnie zawodowej, a także zarobki wyższe niż mężczyzny mogą skutkować różnymi formami męskiej przemocy takimi jak agresywne komentarze, wyzwiska, szyderstwa, poniżanie, nieustanna krytyka, kontrola finansów, a także przemoc fizyczna. „Zauważyć też można, że wraz ze wzrostem zarobków kobiet narasta konflikt w parze spowodowany frustracją pań, które coraz trudniej godzą się na nierówny podział prac domowych”³⁸. Podjęcie pracy przez kobietę przede wszystkim powoduje transformację ról poszczególnych członków rodziny oraz zmianę reguł, wzorców i wartości.

³⁵ M. Bobulska, *Kariera zawodowa kobiet a rodzina*, [w:] Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 57. ISBN 978-83-65374-08-0.

³⁶ A. Kwak, *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?* [w:] Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy. Taranowicz I., Grotowska S. (red.), Oficyna Wydawnicza ARBORETUM, Wrocław 2015, s. 21. ISBN 978-83-62563-48-7.

³⁷ M. Bobulska, *Kariera zawodowa kobiet a rodzina*, [w:] Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian. Pujer K. (red.), EXANTE, Wrocław 2016, s. 56-57. ISBN 978-83-65374-08-0.

³⁸ Tamże, s. 58.

Indywidualizacja systemów wartości i form aktywności członków rodziny

Rodzina, w której dorasta człowiek odgrywa nadrzędną rolę w procesie jego wychowania oraz kształtowania osobowości. To właśnie ona powinna przekazywać wartości i normy społeczne młodemu pokoleniu. „Powinna więc funkcjonować prawidłowo, aby te przekazy były rozwijające i kształtowały pożądane wzory”³⁹.

Rodzina rozumiana jako środowisko rozwoju wszystkich jej członków winna więc preferować wspólne wartości, które przera- dzają się w normy zachowań. Obecnie jednak coraz częściej każdy z członków rodziny prezentuje własny kanon zasad, według których postępuje. Bardzo modne stało się bowiem zwiększenie zakresu swobody i niezależności dzieci w rodzinie. Młodzi ludzie mają obecnie okazje stykania się z różnymi systemami wartości, co daje im możliwość przekształcania i modyfikowania własnego systemu wartości. Jest to cecha charakterystyczna dla tzw. „modelu zachodniego rodziny”⁴⁰. Jak twierdzi B. Harwas-Napierała, w modelu tym „naczelną wartością, realizowaną w oddziaływaniu rodziny na jednostkę, jest autonomia i zdobywanie jak najszybciej umiejętności polegania na sobie samym”⁴¹. Ponadto w rodzinach takich występuje osłabienie rangi wychowania, obniżenie autorytetu rodziców (i innych dorosłych) oraz osłabienie więzi rodzinnych. Funkcjonowanie w takiej rodzinie ma niestety negatywny wpływ na rozwój osobowościowy oraz socjalizację młodego pokolenia. Jak podkreśla N. Pikuła, „Z powodu zanikania więzi w rodzinie i braku czasu dla najbliższych dzieci stają się bardziej podatne na różnego rodzaju patologie. Zapomina się, że od funkcjonowania rodziny zależą przysze pełnione role w życiu dorosłym i wybory poszczególnych wartości”⁴².

³⁹ A. Kwak, *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?* [w:] *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*. Taranowicz I., Grotowska S. (red.), Oficyna Wydawnicza ARBORETUM, Wrocław 2015, s. 20-21. ISBN 978-83-62563-48-7.

⁴⁰ B. Harwas-Napierała, *Znaczenie przemian współczesnej rodziny dla rozwoju człowieka*, [w:] *PSYCHOLOGIA ROZWOJOWA*, tom 13, nr 3 2008, s. 22. ISBN 978-83-233-2553-6.

⁴¹ Tamże, s. 29.

⁴² N. Pikuła, *Aktualna sytuacja i tendencja zmian w rodzinie XXI wieku*, [w:] *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny*. Błasiak A., Dybowska E. (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 67. ISBN 978-83-7767-597-7.

Szeroko promowana autonomia i niezależność oraz demokratyzacja relacji panujących w rodzinie prowadzą do indywidualizacji form aktywności i zainteresowań poszczególnych jej członków. Życie domowe, w którym cała rodzina spędza wieczory i weekendy na różnych czynnościach domowych lub wspólnie spędzając wolny czas, zaczyna schodzić na margines. Życie towarzyskie, spędzanie wolnego czasu coraz częściej toczy się poza domem, coraz częściej również bez rodziny. Wynika to przede wszystkim z odmienności zainteresowań jej członków oraz wzajemnego poszanowania wolności osobistej. Z drugiej strony jednak, często dzieci i młodzież są zmuszone „zająć się sobą» pod nieobecność rodziców, co może skutkować nawet sieroctwem emocjonalnym lub duchowym, objawiającym się uczuciem ciągłej niepewności i osamotnienia⁴³. Według U. Gałęskiej, „naturalną cechą każdego człowieka jest bowiem dążenie do kontaktu z innymi ludźmi, co nazywane jest więzią społeczną⁴⁴.

Współczesne małe, dwupokoleniowe rodziny cechuje niestety znaczne osłabienie lub nawet zanikanie kontaktów między ich członkami, „co wpływa na przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych⁴⁵. Coraz częściej zdarza się, że członkowie rodziny nie wiedzą wzajemnie co dzieje się u nich, mimo że mieszkają po sąsiedzku lub w odległości zaledwie paru kilometrów. Kontakty rodzinne bądź przyjacielskie są uruchamiane dopiero wówczas, gdy jest potrzebna pomoc lub wsparcie. Egoistycznie człowiek otacza się tylko tymi ludźmi, z którymi dobre relacje niosą ze sobą korzyści dla niego. Podobnie jest w przypadku więzi sąsiedzkich. Zdaniem M. Szczepańskiej, „ludzie zachowują się wobec swoich sąsiadów tak, jak sami chcieliby być traktowani. Cenią niską integrację w ich życie, niewtrącanie się. Wy tłumaczyć to można silną potrzebą bezpieczeństwa psychicznego. Aby czuć się swobodnie i komfortowo w swoim mieszkaniu czy domu, ludzie potrzebują spokoju i możliwości odizolowania się⁴⁶. Więzy sąsiedzkie

⁴³ U. Gałęska, *Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku*, „Wychowanie w Rodzinie. Trajektorie więzi rodziny współczesnej” Jurczyk-Romanowska E., Gandecka K. (red.), Tom XI, (1/2015), Wrocław 2015, s. 37. ISSN 2082-9019.

⁴⁴ Tamże, s. 28.

⁴⁵ Tamże, s. 34.

⁴⁶ M. Szczepańska, *Rodzina a więź sąsiedzka*, 2016 (pdf), s. 212,

zakładają więc nikłe zaangażowanie, ale w razie potrzeby zawsze ta więź może się pogłębić lub przerodzić we współpracę. Ludzie nie mają bowiem czasu na pielęgnowanie przyjaźni albo budowanie dobrych relacji z sąsiadami. Jest to niestety negatywne zjawisko z punktu widzenia socjologii, gdyż więzi sąsiedzkie mają charakter pomostowy, co oznacza, że są głównym budulcem społeczeństwa obywatelskiego. Wyjaśnia to M. Szczepańska pisząc, że „więzi sąsiedzkie łączą bowiem ludzi o często odmiennych charakterystykach społeczno-ekonomicznych. Stąd ich duża wartość dla budowania powszechnego zaufania i normy współpracy”⁴⁷.

W pogoni za pieniądzem i samorealizacją współcześni ludzie nie dostrzegają wartości bezinteresownych kontaktów międzyludzkich, mimo iż są one istotnym czynnikiem wpływającym na jakość życia codziennego. Zdarza się również, że osłabienie więzi rodzinnych następuje z przyczyn niezależnych od jednostki. Nasilenie się ruchliwości geograficznej z powodów ekonomicznych i politycznych znacznie redukuje częstotliwość kontaktów między członkami rodziny. Jednak jak podkreśla Marczak, „Aby zatrzymać proces osłabiania więzi rodzinnych na skutek migracji, konieczne są reformy podjęte w celu zapewnienia godziwego wynagrodzenia za pracę oraz właściwej polityki prorodzinnej”⁴⁸.

Podsumowanie

Następstwem zmian zachodzących w strukturze i funkcjach współczesnej rodziny mogą być patologie społeczne jednostek bądź całej rodziny, czyli zachowania ludzkie skierowane przeciwko powszechnie akceptowanym wartościom i normom społecznym⁴⁹. Szeroko pojmowany indywidualizm, dążenie do samorealizacji (często za wszelką cenę), ciągłe dorabianie się, materializm i konsumpcjonizm, brak potrzeby założenia rodziny i posiadania

<https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/3973/Rodzina%20a%20wiesz%20sasiedzka.pdf?sequence=3&isAllowed=y>, [dostęp: 28.08.2018].

⁴⁷ Tamże, s. 210.

⁴⁸ L. Marczak, *Kondycja współczesnej rodziny jako nagląca kwestia społeczna*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” (2015), nr 35 2015, s. 444. ISSN 0137-3420.

⁴⁹ A. Dobieszewski, *Przyczyny i przejawy patologii społecznej*, „Polityka i Społeczeństwo” 1/2004, s. 153. ISSN 1732-9639.

dzieci, a także minimalizowanie kontaktów rodzinnych i sąsiedzkich mogą powodować zaburzenia w funkcjonowaniu człowieka w społeczeństwie. W rodzinach coraz bardziej jest dostrzegalne nastawienie na zaspokajanie potrzeb materialnych kosztem potrzeb emocjonalnych. Jak pisze Róžański, „wzrastająca marginalizacja kontaktów emocjonalnych i społecznych oddziałuje w sposób negatywny na rozwój osobowości i socjalizację ludzi młodych. Zanik więzi rodzinnych oraz ograniczony kontakt z dorosłymi powoduje, że dzieci są coraz bardziej narażone na rozmaite patologie życia społecznego”⁵⁰.

Jako efekt negatywnych zmian w rodzinie najczęściej wymienia większe skłonności dzieci do alkoholizmu, narkomanii, prostytucji, związku z grupami przestępczymi i sektami, a także depresje oraz próby samobójcze. W rodzinach dysfunkcyjnych często dochodzi do przemocy zarówno fizycznej jak i psychicznej, która może być kierowana do konkretnego lub wszystkich członków rodziny. Przykładów patologii indywidualnych i grupowych jest wiele, niemniej jednak ich przyczyny są podobne, a głównie jest to nieumiejętność radzenia sobie w danej sytuacji życiowej. Zmiany zachodzące w strukturze i funkcjonowaniu współczesnej rodziny niestety jeszcze bardziej pogłębiają ten stan rzeczy.

Reasumując: współczesna rodzina boryka się z wieloma problemami dzisiejszego świata, co wymusza zmiany w jej strukturze i funkcjach. Zmiany te są o tyle istotne, że niosą ze sobą szereg zagrożeń, których skutki odczuwa całe społeczeństwo. Dlatego coraz częściej obserwuje się:

- spadek zawieranych małżeństw,
- wzrost rozwodów,
- zwiększenie liczby niesformalizowanych związków,
- spadek dzietności (oraz wzrost liczby urodzeń pozamałżeńskich),
- wzrost zatrudnienia kobiet, co wpływa na wypieranie przez współczesną cywilizację wartości tradycyjnych (także wartości rodzinnych),

⁵⁰ T. Róžański, *Z problematyki przemian i zagrożeń współczesnej rodziny*, „Teologia i Człowiek. Kwartalnik Wydziału Teologicznego UMK”, nr 32 (2015)4, s. 140. ISSN: 1731-5638.

- rozbieżność norm i wartości u poszczególnych członków rodziny,
- odrębność form aktywności i zainteresowań w rodzinie,
- uwalnianie się młodzieży spod arbitralnej władzy dorosłych,
- egalitaryzację w małżeństwie i rodzinie jak również indywidualizm i niezależność członków rodziny.

Przedstawione zmiany powodują, że współczesną rodzinę cechują:

- materializm,
- nadmierne dążenie do samorealizacji,
- pogoń za pieniędzem i zaspokajaniem własnych potrzeb,
- brak poczucia wspólnoty i minimalizowanie kontaktów rodzinnych,
- brak więzi emocjonalnej i duchowej między jej członkami,
- a także swobodne odrzucanie dotychczasowych kanonów, zasad i wartości.

Zawsze jednak rodzina jako podstawowa komórka życia społecznego najsilniej i najdłużej oddziałuje na człowieka. Podkreśla to K. Wałęcka-Matyja pisząc, że „doświadczenia rodzinne mogą zarówno otwierać możliwości rozwoju jednostki, jak i w przypadku niekorzystnych, silnych oddziaływań mogą zakłócać procesy rozwoju psychicznego i społecznego, nie dopuszczając do ukształtowania pożądanych właściwości u człowieka”⁵¹. Każda rodzina tworzy też własną, niepowtarzalną historię swego życia, na którą składa się wzajemna miłość rodziców, miłość rodzicielska do dzieci, tradycje, zwyczaje, obowiązki jej członków w domu i poza domem oraz codzienne zachowania. Dlatego rodzinie w polskim społeczeństwie powinno nadawać się wysoką rangę i winna ona zajmować ważne miejsce w problematyce polityki społecznej. Zmieniające się realia życia społecznego i gospodarczego stwarzają dla wielu rodzin odmienne warunki bytu i pracy, przysparzają trudności w zakresie wypełnienia ich funkcji. Wszelkie zaburzenia utrudniające rodzinie realizację którejkolwiek z jej funkcji mogą powodować przejściową,

⁵¹ K. Wałęcka-Matyja, *Zachowania społeczne młodzieży a uwarunkowania rodzinne i osobowościowe*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009, s. 6. ISBN 978-83-7525-320-7.

czasem nawet długotrwałą niewydolność jej funkcjonowania jako całości.

„Małżeństwo i rodzina są tylko i wyłącznie tym,
co sami z nich czynimy.”

Carlos Ruiz Zafón „Cień wiatru”⁵²

Bibliografia

1. Adamski F., *Rodzina: wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002. ISBN 83-233-1553-1.
2. Blendowska M., *Przemiany w rodzinie: próba odczytania współczesnej debaty na temat małżeństwa i rodziny*, „Społeczeństwo i Rodzina” nr 45 (4/2015). ISSN 1734-6614.
3. Bobulska M., *Kariera zawodowa kobiet a rodzina*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), Wrocław 2016. ISBN 978-83-65374-08-0.
4. Brągiel J., *Skutki rozwodu rodziców – z perspektywy dorosłego życia*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XI, UAM, Poznań 1999. ISSN 0867-2059.
5. Cieślukowska M., *Współczesna kohabitacja – charakterystyka zjawiska*, [w:] *Współczesna rodzina. Szanse – Zagrożenia – Kierunki przemian*. Pujer K. (red.), Wrocław 2016. ISBN 978-83-65374-08-0.
6. Dobieszewski A., *Przyczyny i przejawy patologii społecznej*, „Polityka i Społeczeństwo” 1/2004. ISSN 1732-9639.
7. Doniec R., *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i kondycja*, „Pedagogika Społeczna” R. XII/4(50) 2013. ISSN 1642-672X.
8. Gałęska U., *Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku*, „Wychowanie w Rodzinie. Trajektorie więzi rodziny współczesnej” Jurczyk-Romanowska E., Gandecka K. (red.), Tom XI, (1/2015), Wrocław 2015. ISSN 2082-9019.
9. Głuch W. (red.) *Słownik Wyrazów Obcych*, Wrocław 2004, ISBN 9788374071673.
10. Harwas-Napierała B., *Znaczenie przemian współczesnej rodziny dla rozwoju człowieka*, [w:] *Psychologia rozwojowa*, tom 13, nr 3, 2008. ISBN 978-83-233-2553-6.

⁵² <https://cytaty24.pl/cytaty/Rodzina/Aforyzmy,Sentencje/k/59?pagec=2>, [dostęp: 02.06.2018].

11. Kozdrowicz E., *Dziecko w rodzinie rozbitej. Analiza społeczno-demograficzna zjawiska rozwodów*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy”, Studia Pedagogiczne z. 9, 1982. ISSN 0239-5037.
12. Kwak A., *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?* [w:] Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy. Taranowicz I., Grotowska S. (red.), Wrocław 2015. ISBN 978-83-62563-48-7.
13. Marczak Ł., *Kondycja współczesnej rodziny jako nagląca kwestia społeczna*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” nr 35, 2015. ISSN 0137-3420.
14. Olak A., Olak K., *Bezpieczeństwo i zagrożenia współczesnej rodziny – wybrane zagadnienia*, „Przedsiębiorstwo i Region” NR 8/2016. ISSN 2080-458X.
15. Palka K., *Współczesna rodzina polska – kierunki przemian i zagrożenia dezorganizacją*, [w:] Encyklopedia Psychologii, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna. Szewczuk W. (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998. ISBN 83-86169-19-2.
16. Piкуła N., *Aktualna sytuacja i tendencja zmian w rodzinie XXI wieku*, [w:] Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny. Błasiak A., Dybowska E. (red.), Kraków 2010. ISBN 978-83-7767-597-7.
17. Rózański T., *Z problematyki przemian i zagrożeń współczesnej rodziny*, „Teologia i Człowiek. Kwartalnik Wydziału Teologicznego UMK”, nr 32(2015). ISSN 1731-5638.
18. Szyszka M., *Wielodzietność w Polsce – społeczne postrzeganie i pomoc państwa*, [w:] Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy. Taranowicz I., Grotowska S. (red.), Wrocław 2015. ISBN 978-83-62563-48-7.
19. Tyszka Z., *Stan rodziny współczesnej a wewnątrzrodzinna socjalizacja dzieci*, „Roczniki Socjologii Rodziny” XII, Poznań 2000. ISSN 0867-2059.
20. Tyszka Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Poznań 2002. ISBN 83-232-1223-6.
21. Wałęcka-Matyja K., *Zachowania społeczne młodzieży a uwarunkowania rodzinne i osobowościowe*, Łódź 2009. ISBN 978-83-7525-320-7.

Zasoby internetowe:

1. <https://cytaty24.pl/cytaty/Rodzina/Aforyzmy,Sentencje/k/59?pagec=2>, [dostęp: 02.06.2018].
2. <http://www.slownik-online.pl/kopalinski/3703ADB08362C29DC12565E8004DA2BB.php>, [dostęp: 05.07.2018].

3. <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/3744/6-Urodz%20pozamalz.pdf?sequence=1>, [dostęp: 05.07.2018].
4. <http://oplodnosci.pl/index.php/antykoncepcja2/bioetyka-i-psychologia/177-biomedyczne-i-psychospoleczne-konsekwencje-antykoncepcji>, [dostęp: 31.05.2018].
5. <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/3973/Rodzina%20a%20wiesz%20sasiedzka.pdf?sequence=3&isAllowed=y>, [dostęp: 28.08.2018].

ZgSp2353-7426/10.12.2018/20.06.2019/30.06.2019/05

Dr Zbigniew Siemak

ORCID 0000-0002-9262-9532

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

Dr Wiesław Smolski

ORCID 0000-0002-3966-0060

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**BEZPIECZEŃSTWO WŁASNE STUDENTÓW
NIEPAŃSTWOWEJ WYŻSZEJ SZKOŁY
PEDAGOGICZNEJ W BIAŁYMSTOKU.
WYNIKI BADAŃ ANKIETOWYCH**

Streszczenie

W artykule zaprezentowano wyniki badań nad bezpieczeństwem własnym studentów Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Badaniami objęto 80 studentów NWSP. W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, a do zebrania materiałów źródłowych użyto kwestionariusza ankiety. Tekst obejmuje analizę i interpretację materiału zebranego w czasie badań ankietowych.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo • badania naukowe

**THE SAFETY OF STUDENTS
OF NON-STATE HIGHER PEDAGOGICAL SCHOOL IN BIALYSTOK.
THE SURVEY RESULTS OVERVIEW**

Abstract

The article presents the results of research on the safety of students of Non-State Higher Pedagogical School in Białystok (NWSP). The research included 80 students. The diagnostic survey method has been used in the research based on a questionnaire survey. The article covers an analysis and interpretation of the collected data.

Keywords: safety • scientific research

* * *

W literaturze naukowej nie jest łatwo znaleźć jednoznaczną definicję terminu „bezpieczeństwo”. Bezpieczeństwo można rozważać w wielu aspektach: politologicznym, społecznym, psychologicznym, ale także jako bezpieczeństwo osobiste, zbiorowe, lokalne, międzynarodowe, wewnętrzne, zewnętrzne, socjalne, finansowe, publiczne itd. Bezpieczeństwo stanowi kategorię abstrakcyjną i uniwersalną i jako termin jest używane wyłącznie w teorii oraz w mowie potocznej. W praktycznej działalności podmiotów termin ten zawsze występuje z określeniem wskazującym, kogo personalnie lub jakiego obszaru podmiotowo lub przedmiotowo dotyczy i jest rozpatrywane w trzech podstawowych postaciach:

- jako stan – „stan niezagrożenia, spokoju, pewności”¹,
- jako proces, czyli „ciągła działalność jednostek, społeczności lokalnych, państw czy organizacji międzynarodowych w tworzeniu pożądanego stanu bezpieczeństwa”²,
- oraz jako „naczelna potrzeba, i wartości człowieka oraz grup społecznych a zarazem ich najważniejszy cel”³.

¹ *Słownik języka polskiego* M. Szymczak (red.), t. 1, Warszawa 1981, s. 1.

² *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, R. Jakubczak, J. Flis (red.), Warszawa, 2006, s. 15.

³ J. Stańczyk, *Współczesne postrzeganie bezpieczeństwa*, Warszawa 1996, s. 18.

Zapewnienie bezpieczeństwa jako podstawowej potrzeby człowieka należy do podstawowych funkcji państwa jako zorganizowanej struktury. Główną rolę w tym zakresie odgrywają instytucje bezpieczeństwa państwowego, znajdujące swoje umocowanie zarówno w Konstytucji jak i w ustawodawstwie zwykłym.

O tym, że bezpieczeństwo jest bardzo ważne w życiu każdego człowieka świadomi są raczej wszyscy. Na co dzień jednak nikt nie zastanawia się nad jego znaczeniem. Jeśli jednak potrzeba bezpieczeństwa nie zostaje zaspokojona na odpowiednim poziomie, zaczyna się dostrzegać jej niebagatelne znaczenie. Termin „poczucie bezpieczeństwa” pojawia się często w badaniach nad bezpieczeństwem. Zdaniem E. M. Marciniak *„Poczucie jest subiektywnym odczuwaniem różnych stanów, dotyczy nie tylko bezpieczeństwa, ale również np. tożsamości (poczucie własnego istnienia), szczęścia, zadowolenia z życia [...] Subiektywny charakter poczucia oznacza, że ta sama osoba postrzega i interpretuje dane czynniki względem siebie, jako zagrażające bądź bezpieczne. Wynika to z faktu, że człowiek jest układem poszukującym i przetwarzającym informacje o świecie i własnej osobie. Jego percepcja rzeczywistości zależy nie tylko od informacji napływających ze środowiska zewnętrznego, ale również od wewnętrznych struktur poznawczych oraz zakodowanej w pamięci trwałej wiedzy, zdobytej w procesie uczenia się i myślenia [...] Sposób patrzenia na rzeczywistość społeczną i innych ludzi zależy od uprzednich doświadczeń, aktualnych celów i potrzeb, od właściwości naszego umysłu i cech osobowości a nawet od doświadczanych w danym momencie stanów emocjonalnych”*⁴. Kontynuując dalej swój tok rozumowania E. M. Marciniak stwierdza, iż (...) *„bezpieczeństwo należy rozumieć jako interakcyjnie spostrzeganą stabilność, pewność w różnorodnych układach interpersonalnych, której podstawą jest relacja jednostki z otoczeniem. Jednostka spostrzega własne bezpieczeństwo jako skutek relacji z otoczeniem. Funkcjonując w otoczeniu społecznym, człowiek dąży do tego by mógł przewidzieć zachowania innych ludzi. Względna stabilność tych zachowań wpływa na poczucie bezpieczeń-*

⁴ E. M. Marciniak, *Psychologiczne aspekty poczucia bezpieczeństwa* [w:] *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa. Wybrane zagadnienia*, S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), Warszawa 2009, s. 58-59.

stwa (...) ⁵. Zatem jednostce do bezpieczeństwa jest potrzebne społeczeństwo lub wspólna grupa, w której będzie pełniła jakąś funkcję. Ważne jest także aby umieć odczytywać intencje, schematy ludzkich zachowań, ponieważ „*gdy wiemy czego należy oczekiwać od innych czujemy się bezpiecznie*” ⁶.

Powyższe uwagi wskazują, że poczucie bezpieczeństwa należy rozpatrywać tak w kategorii psychologicznej (interpretacja zachowań innych ludzi w społeczeństwie), jak i społecznej (człowiek permanentnie dąży do bycia akceptowanym przez daną grupę społeczną jak również do realizacji roli społecznej) ⁷. Określenie poczucia bezpieczeństwa jest bardzo trudne, ponieważ z jednej strony jest to kategoria złożona i nie łatwo dokonać jej konceptualizacji, a z drugiej jest ona obciążona znacznym subiektywizmem. Przykładem badań nad poczuciem bezpieczeństwa, obciąż-

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

⁷ Rozważania teoretyczne i wyniki badań nad bezpieczeństwem człowieka publikowane są na przykład w: *Bezpieczeństwo człowieka i zbiorowości społecznych*, (red.) W. J. Maliszewski, Bydgoszcz, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2005; *Bezpieczeństwo i prawa człowieka w badaniach naukowych i edukacji*, T. 1, *Teoretyczne problemy bezpieczeństwa i praw człowieka*, (red.) R. Rosa, Akademia Podlaska w Siedlcach, Wyższa Szkoła Informatyki w Łodzi, Komisja Badań nad Pokojem PAN, Oddział w Łodzi, Siedlce, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 2005; *Bezpieczeństwo i prawa człowieka w teoriach i praktyce społecznej początków XXI wieku*, (red.) R. Rosa, R. Matysiuk, Akademia Podlaska, Katedra Pedagogiki Społecznej i Praw Człowieka, Polskie Towarzystwo Filozoficzne, Oddział w Siedlcach, Siedlce, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 2009; *Bezpieczeństwo i prawa człowieka*, T. 1, *Teoretyczne aspekty bezpieczeństwa i praw człowieka*, (red.) M. Ożóg-Radew, R. Rosa, Siedlce, Akademia Podlaska, 2004; M. Leszczyński, *Bezpieczeństwo społeczne a bezpieczeństwo państwa*, Kielce, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, 2009; R. Jakubczak, R. Kalinowski, K. Loranty, *Bezpieczeństwo społeczne w erze globalizacji*, Siedlce, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 2008; Włodzimierz Fehler, *Bezpieczeństwo wewnętrzne współczesnej Polski: aspekty teoretyczne i praktyczne*, Warszawa, Arte, 2012; R. Olszewski, *Bezpieczeństwo współczesnego świata*, Toruń, Adam Marszałek, 2005; *Edukacja – praca – bezpieczeństwo*, (red.) M. Rybakowski, Uniwersytet Zielonogórski, Instytut Edukacji Techniczno-Informatycznej, Zielona Góra, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2009; *Problemy bezpieczeństwa wewnętrznego i bezpieczeństwa międzynarodowego*, (red.) K. M. Książkowski, Wyższa Szkoła Administracyjno-Społeczna w Warszawie, Warszawa, Wyższa Szkoła Administracyjno-Społeczna, 2009; *Współczesne bezpieczeństwo i zagrożenia w edukacji młodzieży*, (red.) R. Kalinowski, J. Kunikowski, Akademia Podlaska, Siedlce, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 2010; *Współczesny wymiar bezpieczeństwa w aspekcie zmienności zagrożeń*, (red.) M. Trombski, B. Kosowski, Katowice, Wyższa Szkoła Zarządzania Ochroną Pracy, 2010.

zonych podmiotowym postrzeganiem bezpieczeństwa, są przedstawione dalej badania ankietowe. W realizowanym projekcie problemy badawcze sformułowano w formie następujących pytań:

1. Jaki jest poziom zadowolenia z życia studentów NWSP i jakie są jego źródła?
2. Jaki jest poziom poczucia bezpieczeństwa studentów NWSP?
3. Jakie czynniki stanowią zagrożenie dla studentów NWSP?
4. Jaka jest ocena bezpieczeństwa na terenie Uczelni w opinii badanych studentów?
5. Jaka jest rola czynników personalno-instytucjonalnych w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa studentów NWSP?

Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety. Kwestionariusz składał się z pięciu bloków tematycznych, w których każdy zawierał stosowną do zagadnienia liczbę pytań zamkniętych. Próbę badawczą stanowiło 80 respondentów. Badania przeprowadzono wśród studentów NWSP z kierunku bezpieczeństwo wewnętrzne. Ankietywanie miało miejsce w miesiącach marzec i kwiecień 2018 r. Dane badanych przedstawia Tabela 1.

Tabela 1. Charakterystyka socjodemograficzna badanych

Lp.	Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
			Razem	%
1	Płeć	Kobieta	36	45%
		Mężczyzna	44	55%
2	Miejsca zamieszkania	Wieś	30	37,5%
		Małe miasto (do 100 tys. mieszkańców)	17	21,25%
		Duże miasto (powyżej 100 tys. mieszkańców)	33	41,25%
3	Sytuacja materialna rodziny	Bardzo trudna	5	6,25%
		Trudna	-	-
		Przeciętna	20	25%
		Dobra	35	43,75%
		Bardzo dobra	20	25%

Lp.	Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
			Razem	%
4	Wyniki nauki	Wysokie	22	27,5%
		Dobre	47	58,75%
		Przeciętne	11	13,75%
		Słabe	-	-

Źródło: badania własne.

W badanej grupie przeważali mężczyźni. Respondenci pochodzili z dużego miasta, chociaż prawie taka sama grupa zamieszkuje wieś. Sytuacja materialna badanych jest dobra, ale po 25% osób ocenia ją jako bardzo dobrą i przeciętną. Badana grupa osiąga raczej dobre wyniki w nauce.

Analiza wyników badań własnych

Zadowolenie z życia i jego źródła

Istotny element składowy poczucia bezpieczeństwa stanowi subiektywne odczucie zadowolenia z własnej egzystencji. W sytuacji zagrożenia zachodzą w człowieku reakcje psychiczne manifestowane obawą, podenerwowaniem, a w efekcie automatycznym spadkiem poziomu zadowolenia z życia.

Tabela 2. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Czy jest Pan/Pani ogólnie zadowolony/a z życia?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Bardzo zadowolony	22	27,5%
2.	Raczej zadowolony	41	51,25%
3.	Średnio zadowolony	17	21,25%
4.	Raczej niezadowolony	-	-
5.	Bardzo niezadowolony	-	-
6.	Trudno powiedzieć	-	-

Źródło: badania własne.

Wszystkie odpowiedzi znajdują się w obszarze pozytywnym, co jest optymistycznym aspektem sondażu. Znaczna część respondentów 51,25% stwierdziła, że jest raczej zadowolona z życia. Nieco mniej, bo 27,5% osób zadeklarowało stanowisko o bardzo wysokim poziomie zadowolenia. Średnio zadowolonych jest ponad 21% (Tabela 2).

Tabela 3. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Kto/co jest największym źródłem Pana/Pani zadowolenia z życia? (Proszę wybrać maksymalnie 3 odpowiedzi)

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Sytuacja materialna rodziny	37	28%
2.	Stosunki panujące w rodzinie	51	39%
3.	Koledzy (koleżanki) z osiedla	9	7%
4.	Koledzy (koleżanki) z Uczelni	5	3,5%
5.	Nauka szkolna	3	2,5%
6.	Możliwość korzystania z internatu, gier komputerowych itp.	2	2%
7.	Możliwość rozwijania zainteresowań	13	10%
8.	Perspektywy dalszej nauki (pracy)	10	8%
	Razem	130	

Źródło: badania własne.

Z katalogu ośmiu skategoryzowanych odpowiedzi ankietowany mógł wybrać maksymalnie trzy. Znaczna część badanych źródeł swojego zadowolenia z życia upatrywała w „stosunkach panujących w rodzinie”, „sytuacji materialnej rodziny” i „możliwości rozwijania zainteresowań”. W niewielkim zakresie zaznaczano „kolegów (koleżanek) ze szkoły”, „naukę szkolną”, i „możliwość korzystania z internatu, gier komputerowych itp.” (Tabela 3).

Poczucie bezpieczeństwa

Jakość funkcjonowania jednostki w większej zbiorowości w bardzo dużym stopniu jest uzależniona od subiektywnego od-

czucia bezpieczeństwa w miejscu przebywania. Na poziom bezpieczeństwa wpływają relacje z ludźmi, z którymi jednostka obcuje (wzajemne zaufanie, w tym także zaufanie społeczne do instytucji, służb), komfort i swoboda przebywania w miejscach publicznych. Poczucie bezpieczeństwa studenta NWSP określano za pomocą dwóch pytań: pierwsze dotyczyło ogólnego poczucia bezpieczeństwa, a drugie poczucia bezpieczeństwa w poszczególnych miejscach przebywania (Tabele 4 i 5).

Tabela 4. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Czy Pan/Pani ogólnie czuje się bezpiecznie?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Zdecydowanie tak	32	40%
2.	Raczej tak	48	60%
3.	Raczej nie	-	-
4.	Zdecydowanie nie	-	-
5.	Trudno powiedzieć	-	-

Źródło: badania własne.

32 (40%) respondentów czuje się „zdecydowanie” bezpiecznie. Jednak znacznie więcej, bo 48 osób, co stanowi 60% ogółu badanych, „tylko raczej tak”. Generalnie uczestnicy badania czują się bezpiecznie, ale w różnym stopniu (Tabela 4).

Tabela 5. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Jak bezpiecznie Pan/Pani czuje się w każdym z podanych miejsc (środowisk)?

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
W domu rodzinnym	Zdecydowanie tak	61	76,25%
	Raczej tak	19	23,75%
	Raczej nie	-	-
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	-	-

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
W Uczelni	Zdecydowanie tak	49	61,25%
	Raczej tak	28	35%
	Raczej nie	1	1,25%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	2	2,5%
W swoim miejscu zamieszkania (osiedle, dzielnica itp.)	Zdecydowanie tak	34	42,5%
	Raczej tak	42	52,5%
	Raczej nie	4	5%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	-	-
W miejscach organizacji imprez masowych (kina, koncerty, stadiony)	Zdecydowanie tak	11	13,75%
	Raczej tak	44	55%
	Raczej nie	21	26,25%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	4	5%
W parkach (na skwerach) itp.	Zdecydowanie tak	20	25%
	Raczej tak	40	50%
	Raczej nie	15	18,75%
	Zdecydowanie nie	2	2,5%
	Trudno powiedzieć	3	3,75%
W środkach komunikacji (autobusy, pociągi itp.)	Zdecydowanie tak	16	20%
	Raczej tak	49	61,25%
	Raczej nie	10	12,5%
	Zdecydowanie nie	3	3,75%
	Trudno powiedzieć	2	2,5%

Źródło: badania własne.

W świetle uzyskanych wyników, przy zsumowaniu poziomów „zdecydowanie tak” i „raczej tak” dla 100% badanych osób najbezpieczniejszym miejscem jest ich dom rodzinny. W dalszej kolejności do najbezpieczniejszych miejsc zaliczono Uczelnię 96,25%, własne osiedle 95% i środki komunikacji 81,25%. Pod względem

bezpieczeństwa najgorzej oceniono miejsca organizacji imprez masowych i parki (Tabela 5).

Czynnik stanowiące zagrożenie dla bezpieczeństwa

Tabela 6. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Co Pana/Pani zdaniem stanowi dzisiaj największe zagrożenie dla mieszkańców Podlasia? (Proszę wybrać maksymalnie 5 odpowiedzi)

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Wojna	4	1,5%
2.	Bezrobocie	35	14%
3.	Terroryzm	23	9%
4.	Przestępczość pospolita (np. Kradzieże, rozboje)	18	7%
5.	Przestępczość zorganizowana	4	2%
6.	Słaby system opieki zdrowotnej	16	6%
7.	Rozprzestrzenianie broni masowej zagłady	4	1,5%
8.	Niskie dochody z pracy zawodowej	38	15%
9.	Wojna na szczytach władzy w Polsce	10	4%
10.	Zanieczyszczenie środowiska w miejscu mojego zamieszkania	15	6%
11.	Kataklizmy na dużą skalę (trzęsienia ziemi, wybuchy wulkanu)	6	2%
12.	Perspektywa braku pieniędzy na jedzenie	-	-
13.	Konflikty etniczne w Europie	12	4%
14.	Chuligańskie wybryki na ulicach	8	3%
15.	Działania terrorystyczne w cyberprzestrzeni	9	4%
16.	Duża ilość wypadków na naszych drogach	9	4%
17.	AIDS i inne choroby zakaźne na świecie	8	3%
18.	Narkomania i alkoholizm w polskim społeczeństwie	36	14%
	Razem	255	100%

*Pytanie wielokrotnego wyboru. Odpowiedzi nie sumują się do liczby próby badawczej N=80, z tego względu, iż badany mógł udzielić więcej niż jednej odpowiedzi. Procent obliczany na podstawie ogólnej liczby odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Badani uważają, że dla mieszkańców Podlasia największe zagrożenie stanowi sfera zawodowa, która generuje sytuację materialną i ekonomiczną rodziny. Wybór największych zagrożeń dla mieszkańców Podlasia kształtował się na poziomie kilkunastu procent, koncentrując się na: niskich dochodach z pracy zarobkowej, bezrobociu oraz zjawiskach patologii społecznej jak alkoholizm i narkomania. Pozostałe kategorie zagrożeń znajdujące się w przygotowanym katalogu były zaznaczane w niewielkim stopniu, dając jednocyfrowy wynik procentowy (Tabela 6).

Tabela 7. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Co dla Pana/Pani osobiście jest największym źródłem zagrożenia?

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
Pogorszenie sytuacji materialnej rodziny	Zdecydowanie tak	27	33,75%
	Raczej tak	38	47,5%
	Raczej nie	15	18,75%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	-	-
Choroby (własne, najbliższych osób)	Zdecydowanie tak	41	51,25%
	Raczej tak	31	38,75%
	Raczej nie	8	10%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	-	-
Kataklizmy (powódzie, pożary, burze, trzęsienia ziemi itp..)	Zdecydowanie tak	24	30%
	Raczej tak	33	41,25%
	Raczej nie	14	17,5%
	Zdecydowanie nie	9	11,25%
	Trudno powiedzieć	-	-
Przemoc (w domu w szkole, w miejscu zamieszkania)	Zdecydowanie tak	24	30%
	Raczej tak	23	28,75%
	Raczej nie	27	33,75%
	Zdecydowanie nie	6	7,5%
	Trudno powiedzieć	-	-

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
Przestępczość w miejscu zamieszkania	Zdecydowanie tak	18	22,5%
	Raczej tak	26	32,5%
	Raczej nie	26	32,5%
	Zdecydowanie nie	5	6,25%
	Trudno powiedzieć	5	6,25%
Zanieczyszczenie środowiska naturalnego	Zdecydowanie tak	25	31,25%
	Raczej tak	30	37,5%
	Raczej nie	20	25%
	Zdecydowanie nie	5	6,25%
	Trudno powiedzieć	-	-
Niezdrowa żywność lub jej brak	Zdecydowanie tak	26	32,5%
	Raczej tak	42	52,5%
	Raczej nie	10	12,5%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	2	2,5%
Różne katastrofy (wypadki samochodowe, wykolejenie pociągu, katastrofy lotnicze itp..)	Zdecydowanie tak	30	37,5%
	Raczej tak	30	37,5%
	Raczej nie	8	10%
	Zdecydowanie nie	10	12,5%
	Trudno powiedzieć	2	2,5%
Brak perspektyw dalszej nauki (pracy)	Zdecydowanie tak	23	28,75%
	Raczej tak	42	52,5%
	Raczej nie	10	12,5%
	Zdecydowanie nie	3	3,75%
	Trudno powiedzieć	2	2,5%
Różne patologie społeczne (narkomania, alkoholizm, patologie seksualne)	Zdecydowanie tak	29	36,25%
	Raczej tak	36	45%
	Raczej nie	8	10%
	Zdecydowanie nie	5	6,25%
	Trudno powiedzieć	2	2,5%

Źródło: badania własne.

Katalog na poziomie „zdecydowanie tak” i „raczej tak” daje następujące wyliczenie w układzie malejącym, czyli od największej liczby wskazań do najmniejszej: choroby własne i najbliższych, niezdrowa żywność, patologie społeczne, pogorszenie sytuacji materialnej rodziny, brak perspektyw dalszej nauki, katastrofy, kataklizmy, zanieczyszczenie środowiska, przemoc i przestępczość (Tabela 7).

Odpowiedzi na pytania zawarte w obszarze poczucie bezpieczeństwa w małym stopniu korelują ze sobą. Respondenci uważają, że dla mieszkańców Podlasia największym zagrożeniem są niskie dochody z pracy zawodowej, a dla siebie osobiście największe zagrożenie upatrują w chorobach własnych i najbliższych. Na drugim miejscu znalazły się odpowiedni bezrobocie i niezdrowa żywność. Dopiero trzecie miejsce można porównywać, ponieważ w jednym i drugim pytaniu respondenci osiągnęli pewną zgodność, typując „narkomanię i alkoholizm” oraz dla siebie – „różne patologie społeczne”.

Bezpieczeństwo na terenie Uczelni

Tabela 8. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Z którymi zjawiskami Pan/Pani styka się lub stykała na terenie Uczelni?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Z zażywaniem klasycznych narkotyków	6	4,5%
2.	Z zażywaniem dopalaczy	3	2,25%
3.	Z używaniem alkoholu przez swoich kolegów	7	5%
4.	Z paleniem papierosów	55	41%
5.	Z aktami przemocy fizycznej studentów wobec siebie	4	3%
6.	Z aktami przemocy fizycznej nauczycieli wobec studentów	1	0,75%
7.	Z wybrykami chuligańskimi	3	2,25%
8.	Z kradzieżami	3	2,25%
9.	Z prostytuowaniem się moich kolegów (koleżanek)	1	0,75%

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
10.	Z przypadkami przemocy seksualnej	-	-
11.	Z przypadkami uzależnienia od Internetu	36	27%
12.	Z przypadkami niedożywienia wśród kolegów (koleżanek)	-	-
13.	Z wrogim nastawieniem studentów wobec nauczycieli	3	2,25%
14.	Z brakiem tolerancji wobec wyznawców innej religii (ateistów)	2	1,5%
15.	Z brakiem tolerancji wobec osób innej narodowości	2	1,5%
16.	Ze skrajnymi sympatiami politycznymi	4	3%
17.	Z hołdowaniem ideą faszystowskim	2	1,5%
18.	Z działalnością sekt religijnych	1	0,75%
19.	Z działalnością ruchów satanistycznych	-	-
	Razem	133	100

*Pytanie wielokrotnego wyboru. Odpowiedzi nie sumują się do liczby próby badawczej N=80, z tego względu, iż badany mógł udzielić więcej niż jednej odpowiedzi. Procent obliczany na podstawie ogólnej liczby odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Na terenie Uczelni badani najczęściej stykali się z paleniem papierosów (47%) i przypadkami uzależnienia od Internetu (27%). Pozostałe zjawiska były wskazywane na poziomie procentowym nie przekraczającym liczby 5. Zagrożenia takie jak przemoc seksualna i niedożywienie wśród kolegów (koleżanek) w opinii badanych nie występują (Tabela 8).

Tabela 9. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Jeśli był/a Pan/Pani ofiarą przemocy na terenie Uczelni, to jak często?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Bardzo często	-	-
2.	Często	-	-
3.	Czasami	-	-

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
4.	Sporadycznie	2	2,5%
5.	Nie byłem wcale	78	97,5%

Źródło: badania własne.

W świetle przedstawionych odpowiedzi wynika, że na terenie Uczelni sporadycznie przemoc doświadczyło jedynie 2,5% badanych (Tabela 9).

Tabela 10. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Z jakimi formami przemoc Pan/Pani zetknął/zetknęła się najczęściej na terenie Uczelni? Proszę wybrać maksymalnie 5 odpowiedzi.

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Przezywanie	13	23%
2.	Wyśmiewanie	23	40,25%
3.	Wymuszanie pieniędzy	-	-
4.	Pobicia i inne formy przemoc fizycznej	-	-
5.	Przemoc seksualna	-	-
6.	Rozboje	-	-
7.	Zabieranie (niszczenie) różnych rzeczy	-	-
8.	Przymuszanie do robienia różnych rzeczy	1	1,75%
9.	Kradzieże pieniędzy, rzeczy osobistych	2	3,5%
10.	Kłamstwa w celu oczernienia innych osób	18	31,5%
	Razem	57	100

Źródło: badania własne.

Do najczęstszych form przemoc zaliczono: wyśmiewanie, kłamstwa w celu oczernienia innych osób i przezywanie (Tabela 10).

Tabela 11. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Jak często akty przemocy i inne przejawy patologii są Pana/Pani zdaniem zgłaszane przez studentów nauczycielom?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Bardzo często	4	7,5%
2.	Często	7	13%
3.	Czasami	2	3,5%
4.	Sporadycznie	15	28%
5.	Nie są zgłaszane wcale	25	48%
	Razem	53	100

Źródło: badania własne.

Według prawie połowy badanych akty przemocy i inne przejawy patologii nie są wcale zgłaszane. 28% respondentów uważa, że akty przemocy są zgłaszane nauczycielom sporadycznie. Jednak 13% studentów jest zdania, że informacja o aktach przemocy dociera do nauczycieli często (Tabela 11).

Tabela 12. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Czy reaguje Pan/Pani i jak często na akty przemocy i inne przejawy patologii w Uczelni?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Zawsze	26	32,5%
2.	Bardzo często	12	15%
3.	Często	16	20%
4.	Czasami	4	5%
5.	Sporadycznie	6	7,5%
6.	Nie reaguję wcale	16	20%
	Razem	80	100

Źródło: badania własne.

Nieomal jedna trzecia respondentów twierdzi, że „zawsze” reaguje na akty przemocy i inne przejawy patologii w Uczelni. 20% i 15% osób z badanej grupy podaje, że – odpowiednio – robi to

„często” i „bardzo często”. Równocześnie co piąty student nie reaguje wcale (Tabela 12).

Tabela 13. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Czy Pana/Pani zdaniem władze i nauczyciele robią wszystko, aby zapewnić właściwe warunki bezpieczeństwa w Uczelni?

Lp.	Kategoria wskaźnika	Wyniki badań	
		Razem	%
1.	Zdecydowanie tak	34	42,5%
2.	Raczej tak	32	40%
3.	Raczej nie	5	6,25%
4.	Zdecydowanie nie	3	3,75%
5.	Trudno powiedzieć	6	7,5%
	Razem	80	100

Źródło: badania własne.

Na poziomie wskazań pozytywnych wypowiedziało się 82,5% badanych, uważając, że władze uczelni i nauczyciele robią wszystko, aby zapewnić bezpieczeństwo na terenie szkoły. Negatywne zdanie na ten temat miało 10% respondentów, a niezdecydowanych było 7,5% grupy (Tabela 13).

Osoby i instytucje mające wpływ na subiektywne odczucie bezpieczeństwa

Tabela 14. Zestawienie odpowiedzi do pytania: Kto/jaka instytucja ma wpływ na Pana/Pani poczucie bezpieczeństwa?

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
Rodzice	Zdecydowanie tak	46	57,5%
	Raczej tak	28	35%
	Raczej nie	4	5%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	2	2,5%

Nazwa wskaźnika	Nazwa kategorii	Wyniki badań	
		Razem	%
Nauczyciele Uczelni) (Władze	Zdecydowanie tak	21	26,25%
	Raczej tak	33	41,25%
	Raczej nie	16	20%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	10	12,5%
Koledzy (koleżanki)	Zdecydowanie tak	19	23,75%
	Raczej tak	33	41,25%
	Raczej nie	24	30%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	4	5%
Policja	Zdecydowanie tak	38	47,5%
	Raczej tak	36	45%
	Raczej nie	2	2,5%
	Zdecydowanie nie	-	-
	Trudno powiedzieć	4	5%
Straż Miejska (gminna)	Zdecydowanie tak	15	18,75%
	Raczej tak	30	37,5%
	Raczej nie	16	20%
	Zdecydowanie nie	4	5%
	Trudno powiedzieć	15	18,75%
Władze miasta (powiatu, gminy)	Zdecydowanie tak	9	11,25%
	Raczej tak	33	41,25%
	Raczej nie	10	12,5%
	Zdecydowanie nie	8	10%
	Trudno powiedzieć	10	12,5%

Źródło: badania własne.

Według uzyskanych wskazań w układzie malejącym kolejność osób i instytucji, których działalność wpływa na subiektywne odczucie bezpieczeństwa studentów jest następująca (Tabela 14):

1. Policja i rodzice,
2. nauczyciele,
3. koleżanki i koledzy,
4. Straż Miejska,
5. władze miasta.

Podsumowanie

Zaprezentowane wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród studentów NWSP składają się na spójny obraz stanu poczucia bezpieczeństwa. Są one próbą wskazania najistotniejszych dystraktorów oraz zasadniczych nurtów zapobiegania i przeciwdziałania zjawiskom, które w pośredni bądź bezpośredni sposób wpływają na poczucie bezpieczeństwa wśród studentów NWSP na kierunku bezpieczeństwo wewnętrzne. Analiza zebranego materiału pozwala na sformułowanie wniosków realizujących odpowiedzi na pytania badawcze.

Jaki jest poziom zadowolenia z życia studentów NWSP i jakie są jego źródła?

Poziom zadowolenia z życia jest stosunkowo wysoki, a największym źródłem zadowolenia dla studentów NWSP są stosunki panujące w rodzinie i jej sytuacja materialna.

Jaki jest poziom poczucia bezpieczeństwa studentów NWSP?

Ogólne poczucie bezpieczeństwa studentów NWSP kierunku BW jest wysokie⁸, przy czym najbezpieczniej badani czują się w domu rodzinnym i w Uczelni.

Jakie czynniki stanowią zagrożenie dla studentów NWSP?

Za czynniki największego zagrożenia dla mieszkańców Podlasia zostały uznane niskie dochody z pracy zarobkowej oraz bezrobocie, ale dla siebie osobiście badani najbardziej boją się chorób, niezdrowej żywności różnych patologii społecznych.

Jaka przedstawia się stan bezpieczeństwa na terenie Uczelni w opinii badanych studentów?

⁸ Według badań przeprowadzonych przez CBOS w kwietniu 2017 r. poczucie bezpieczeństwa wśród mieszkańców Polski wynosiło 89%. Natomiast w przeszłości w 1987 r. – 75% społeczeństwa uważało Polskę za kraj bezpieczny, w 1996 r. – 21%, w 2001 r. – tylko 18% a w 2004 – 33% i w 2012 – 66%.

Na terenie Uczelni powszechne jest palenie papierosów i w mniejszym stopniu uzależnienie od Internetu. Większość ankietowanych nie była do tej pory ofiarą przemocy, ale w związku z nauką w Uczelni szeroko występują takie jej formy jak wyśmiewanie, kłamstwa w celu oczernienia i przezywanie. Sytuacje takie, jeśli mają miejsce najczęściej nie są zgłaszane lub tylko sporadycznie są zgłaszane nauczycielom. Studenci reagują na wszelkie akty przemocy osobiście, wspomagając władze Uczelni i nauczycieli, którzy robią wszystko, aby zapewnić właściwe warunki bezpieczeństwa w Uczelni.

Jaka jest rola czynników personalno-instytucjonalnych w kształtowaniu się poczucia bezpieczeństwa studentów NWSP?

Największym zaufaniem i skutecznością w działaniach na rzecz bezpieczeństwa ankietowani darzą Policję i rodziców, a najmniejszym organy samorządowe.

Uzyskane wnioski, zgadzają się w znacznej mierze z wcześniejszymi badaniami prowadzonymi przez Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku⁹.

Bibliografia

1. *Bezpieczeństwo ludności województwa podlaskiego. Studium z zakresu bezpieczeństwa wewnętrznego*, A. Urbanek (red.), Białystok 2014, ss. 524, ISBN 978-83-936989-7-4.
2. *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, R. Jakubczak, J. Flis (red.), Warszawa, 2006, ss. 512, ISBN 9788311122420.
3. Marciniak E. M., *Psychologiczne aspekty poczucia bezpieczeństwa [w:] Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa. Wybrane zagadnienia*, S. Sulowski, M. Brzeziński (red.), Warszawa 2009, ss. 365, ISBN 987-83-7151-846-1.
4. *Słownik języka polskiego*, M. Szymczak (red.), t. 1, Warszawa 1981.
5. Stańczyk J., *Współczesne postrzeganie bezpieczeństwa*, Warszawa 1996, ISBN 9788386759132.

⁹ Zob. *Bezpieczeństwo ludności województwa podlaskiego. Studium z zakresu bezpieczeństwa wewnętrznego*, A. Urbanek (red.), Białystok 2014, s. 489-494.

Mgr Ewelina Winiarczyk

ORCID 0000-0002-9436-1311

Katolicki Uniwersytet Lubelski

AKTYWNOŚĆ NA PORTALU SPOŁECZNOŚCIOWYM FACEBOOK JAKO CZYNNIK WARUNKUJĄCY KSZTAŁTOWANIE SIĘ AKSJOSFERY MŁODZIEŻY SZKOLNEJ

Streszczenie

Z komunikatów statystycznych wynika, iż coraz więcej osób ma konto na portalu społecznościowym Facebook. Portal ten przyczynia się do nawiązania nowych i utrzymania kontaktów interpersonalnych, wymiany informacji i poglądów. Jednocześnie Facebook jest portalem, na którym można publikować treści, które służą ośmieszeniu i poniżaniu innych osób, nie ponosząc za to żadnych konsekwencji, a wręcz przeciwnie zyskując uznanie niektórych użytkowników. W takiej sytuacji młody człowiek w publikowanych tam treściach styka się z różnymi wartościami i antywartościami, a to oddziałuje na kreację jego tożsamości. W opracowaniu scharakteryzowano aktywność dzieci i młodzieży na portalu Facebook, ze szczególnym uwzględnieniem analizy uczestnictwa młodych ludzi w popularnych grupach zakładanych na Facebooku oraz wartości i antywartości znajdujących się w publikowanych postach.

Słowa kluczowe: wartości • antywartości • aksjosfera • portale społecznościowe.

FACEBOOK ACTIVITY AS A BASIC FACTOR SHAPING THE AXIOSPHERE OF SCHOOL PUPILS

Abstract

Statistical reports show that more and more people have a Facebook profile. This online social media service contributes to the establishment of new and maintaining already existing interpersonal relationships. It also enables the users to share information and exchange views. At the same time, Facebook can be used to ridicule and intimidate other people without any consequences, or even with some kind of recognition and respect in their peer group. Consequently, young people who use social media meet with different values and anti-values which shape their identity. The article discusses the Facebook activity of children and youth, with a particular emphasis on the analysis of young people's participation in popular Facebook groups, as well as values and anti-values tracked in their posts.

Keywords: values • anti-values • axiosphere • social networking sites.

Wprowadzenie

Portale społecznościowe stały się nieodłącznym elementem funkcjonowania współczesnej młodzieży. Z jednej strony przyczyniają się one do zdobywania wiedzy, szybkiego komunikowania się, wymiany różnych plików lub uczestnictwa w różnego rodzaju wydarzeniach¹. Z drugiej jednak strony, na portalach spotyka się treści, które mogą warunkować hierarchię wartości, szczególnie młodych ludzi masowo korzystających z nich.

Artykuł stanowi namysł nad aksjologiczną perspektywą obecności dzieci i młodzieży na portalach społecznościowych. Celem prezentowanych treści jest określenie jakie wartości i antywartości występują w postach zamieszczanych na portalu społecznościowym Facebook.

W pierwszej części opracowania przedstawiono definicje terminu „wartość” oraz rodzajów wartości. W drugiej części doko-

¹ Zob. U. M. Grześkowiak, *Portale społecznościowe – wybrane aspekty*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Studia Informatica”, nr 20, 2011, s. 360. http://www.wneiz.pl/nauka_wneiz/studia_inf/28-2011/si-28-359.pdf, [dostęp 23.06.2018].

nano szczegółowej analizie postów zamieszczonych na Facebooku pod kątem prezentacji w nich określonych wartości i antywartości. Podjęcie tego zagadnienia uzasadniają względy wychowawcze i edukacyjne. Uczestnictwo na wspomnianym portalu przyczyniać się może do kształtowania hierarchii wartości, jednak może również działać na tę hierarchię destrukcyjnie, to zaś często przyczynia się do trudności zarówno wychowawczych, jak i edukacyjnych.

Prezentacja zagadnienia

Współczesny człowiek coraz częściej zadaje pytanie, co jest największą wartością w życiu? Odpowiedzi szuka w filozofii, religii, niekiedy także w środkach masowego przekazu. S. Sobczak pisze, iż: „słowo wartość desygnuje to, co cenne w sensie absolutnym na gruncie danego zespołu poglądów, oznacza to, co pociąga i godne jest pożądania i stanowi przedmiot szczególnej troski oraz cel ludzkich dążeń, a także kryterium postępowania człowieka”². Cytowany autor utożsamia wartość z pewnego rodzaju celem wszelkich działań danej osoby. To wartości wyznaczają kierunek podejmowanych aktywności oraz stymulują konkretne zachowania w określonej sytuacji.

Z kolei E. Wysocka twierdzi, że „wartości są to trwałe przekonania, że określone zachowania (środki) lub ich efekt finalny (cele) są lepsze od przeciwstawnych do nich i przez to stanowią dla jednostki obiekty pożądane”³. Autorka utożsamia wartość z pewnego rodzaju ugruntowanymi zasadami życia człowieka. To właśnie te „drogowskazy aksjologiczne” pozwalają człowiekowi na rozróżnienie i dokonywanie wyboru. Człowiek z natury dąży do tego co, uznaje za dobre, co zajmuje wysokie miejsce w jego strukturze aksjologicznej. Natomiast wszystko to co prowadzi do pewnego dyskomfortu w sferze aksjologicznej będzie intencjonalnie pomijał w swoich działaniach.

² S. Sobczak S., *Aksjologiczne wątki w koncepcji samoświadomości*, [w:] *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*, L. Pytka, T. Rudkowski (red.), Wydawnictwo Psychologii i kultury – Eneteja, Warszawa 2004, s. 83.

³ E. Wysocka, *System wartości i orientacje wartościujące preferowane przez młodzież*, „Kwartalnik Pedagogiczny” (2003), nr 4 (190), s. 129.

Inny autor W. Granat uważa, iż „wartością nazywa się wszystko, co skłania emocjonalnie i wolitywnie władze człowieka, aby dążył ku temu, co wzbudza przyjemność, radość, zaspokaja zmysł estetyczny, czy też uczucia religijne i moralne lub w ogóle odpowiada wymogom ludzkiej natury”⁴. Dzięki szeroko rozumianym wartościom człowiek jest w stanie zareagować na różnego rodzaju potrzeby. Poprzez samo dążenie do ich zaspokojenia, następuje pewnego rodzaju doskonalenie człowieka dzięki pracy nad sobą i nad swoją hierarchią wartości.

Zdaniem W. Chudego „wartości chodzą stadami, nie występują samotnie. Wybór jednej wartości pociąga za sobą następną, opowiedzenie się za czymś implikuje kontekst wartości. Wartości to system. Człowiek jest uwikłany w sieć wartości, którą sam przez całe życie uplata poprzez swoje wybory”⁵. Autor wskazuje, iż wartości występują w pewnych korelacjach, a co za tym idzie wybór jednej wartości pociąga wybór tej, która jest z nią powiązana.

W aksjologii można znaleźć liczne podziały wartości. R. Jedliński⁶ grupuje wartości w następujące kategorie:

1. transcendentne (bóg, świętość, wiara, zbawienie),
2. uniwersalne (dobro, prawda),
3. estetyczne (piękno),
4. poznawcze (wiedza, mądrość, refleksyjność),
5. moralne (bohaterstwo, godność, honor, miłość, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość, skromność, szczerłość, uczciwość, wierność),
6. społeczne (demokracja, patriotyzm, praworządność, solidarność, tolerancja, rodzina),
7. witalne (siła, zdrowie, życie),
8. pragmatyczne (praca, spryt, talent, zaradność),
9. prestiżowe (kariera, sława, władza, majątek, pieniądze),
10. hedonistyczne (radość, seks, zabawa).

⁴ W. Granat, *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*, Księgarnia świętego Wojciecha, Poznań 1985, s. 380.

⁵ W. Chudy *Wartości i świat ludzki*, [w:] *Wartości dla życia*, K. Popielski (red.), Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2008, s. 21.

⁶ Za: K. Denek, K. Przyszczypkowski, R. Urbański-Korż, *Aksjologiczne podstawy edukacji*, Edytor, Poznań – Toruń 2001, s. 59.

Należy zauważyć, iż cytowany autor najwyżej w hierarchii umieszcza wartości transcendentne, których urzeczywistnianie pozwala człowiekowi na najpełniejszy rozwój. Jednak jest to grupa wartości, która zarówno w środkach masowego przekazu, jak również na portalach społecznościowych właściwie jest marginalizowana. Najniżej w podanej klasyfikacji znajdują się wartości hedonistyczne, których urzeczywistnianie może skutkować pewnego rodzaju zachowaniami egoistycznymi i zamykaniem się na drugiego człowieka. Jednak wartości umieszczone najniżej w przedstawionej klasyfikacji stymulują szczególnie młodego człowieka do określonych zachowań tak w świecie rzeczywistym, jak i tym wirtualnym.

Rzeczywistość grup funkcjonujących na portalu Facebook także nie jest pozbawiona wymiaru aksjologicznego. Każdy zamieszczony tam post jest nośnikiem zarówno wartości, jak i antywartości, bez względu na to, jaki był zamysł autora. Bardzo często nawet bardzo niewinny post ma negatywny wydźwięk i skutkuje używaniem inwektyw w stosunku do autora lub innych użytkowników portalu.

Badania własne

Badaniom poddano posty zamieszczane w dwóch grupach popularnych wśród młodzieży puławskiej: Hejted Puławy oraz Spotted Puławy. Są to grupy publiczne, do których dostęp ma każdy użytkownik portalu społecznościowego Facebook. Młodzież może się tam spotkać z różnego rodzaju wartościami i antywartościami, które mogą być internalizowane i urzeczywistniane w życiu realnym lub/i wirtualnym. Dzieje się tak szczególnie wtedy, gdy za określone zachowanie na serwisie społecznościowym uzyskuje się pewnego rodzaju gratyfikację. To z kolei może warunkować pewne zachowania w życiu realnym. Stąd uczestnictwo we wspomnianych portalach internetowych może stanowić zagrożenie sfery aksjologicznej młodego człowieka, gdyż zamieszczane tam treści nie są w żaden sposób przez kogokolwiek kontrolowane i nikt nie ponosi odpowiedzialności za ich publikowanie.

Zamysłem grupy Hejted Puławy jest wymiana negatywnych uwag na temat funkcjonowania miasta Puławy. Coraz częściej jednak pojawiające się tam posty przybierają formę obrażania i poniżania innych osób. „Hejtowanie”⁷ stało się bardzo popularną zabawą wśród dzieci i młodzieży. Zauważa się, iż im post jest bardziej wulgarny i brutalny, tym więcej osób, go lubi. Młodzi ludzie wyrażają w ten sposób aprobatę dla poniżania i godzenia w dobre imię innego człowieka. Jest to dla nich pewnego rodzaju norma, w której nie dopatrują się niczego złego.

Grupa typu Spotted została utworzona po to, aby ludzie, którzy spotkali się przypadkiem, a nie zdążyli nawiązać relacji, mieli taką możliwość. Z założenia grupa ma charakter pozytywny. Jej zadaniem jest łączenie ludzi, stąd też wydaje się, iż potencjalny użytkownik będzie miał do czynienia z wartościami pozytywnym. Jednak jak wykazało badanie treści postów w niej zamieszczonych, także tutaj czytelnik jest narażony na kontakt z antywartościami.

Badanie przeprowadzono metodą analizy przypadków. Analizie poddano treści postów traktując każdy jak odrębny przypadek. Poszukiwano wartości i antywartości w zamieszczanych wypowiedziach w grupach Hejted Puławy i Spotted Puławy, znajdujących się na portalu społecznościowym Facebook. W grupie Hejted Puławy analizowano cztery przypadki (HP), w grupie Spotted Puławy – pięć przypadków (SP).

⁷ „Hejterstwo internetowe to stosunkowo nowa forma dewiacyjnych zachowań podczas publicznych dyskusji internetowych polegająca na używaniu obelżywego języka, pogardliwej ocenie różnych zjawisk, obrażaniu zarówno rozmówców jak i różnych innych podmiotów, wyrażaniu agresji i nienawiści pod ich adresem. Jest to zjawisko ograniczone do sfery Internetu i wyraża się wyłącznie w postaci werbalnej. Zawsze jest też ukierunkowane na inne osoby bądź grupy. Zachowania określane tym mianem naruszają zarówno powszechnie przyjęte w społeczeństwie normy nieformalne dotyczące grzeczności, jak i normy prawne, które chronią godność człowieka. Pozostają zazwyczaj także w sprzeczności z netykietami, czyli kodyfikacjami norm formułowanymi dla Internetu jako całości lub dla poszczególnych form komunikacji internetowej”. M. Juza, *Hejterstwo w komunikacji internetowej: charakterystyka zjawiska, przyczyny i sposoby przeciwdziałania*, „Profilaktyka społeczna i resocjalizacja” nr 15, 2015, s. 27. ISSN 2300-3952.

Przypadek 1. (HP)⁸

Hejt zamieszczony 25.06.2015

Niby europejsko, ale jednak:

„Witam mógł byś napisać o krytycznej znajomości języka angielskiego w puławskiej sklepach „uwazam że jest krytyczna ponieważ byłem z angielskim kolegą. W sklepach sportowych i większych spożywczych a w sportowym nikt nie umiał powiedzieć, że niema rozmiaru 43:|”

Odpowiedzi młodzieży puławskiej są następujące⁹:

- A:** *Kolego pojedź gdziekolwiek w świat – Chiny, Tajlandia, FRANCJA – nikt nie potrafi mówić po angielsku i w żaden sposób się nie dogadasz. To ty przyjeżdżając gdzieś masz się dostosować do warunków panujących a nie na odwrót.*
- B:** *Honkong przez ponad 100 lat był własnością Brytyjczyków. Angielski jest tam drugim równorzędnym językiem urzędowym.*
- C:** *W Tajlandii wcale nie trudno o angielski ponieważ Brytyjczycy ja dosłownie oblegają, wielu x nich przywozi stamtąd kobiety często z dziećmi żeby mieć pomoc domowo-rekreacyjna w zamian za obywatelstwo. Osobiście nie miałam żadnych problemów z dogadaniem się po angielsku we Francji. To sobie książkę jakąś otwórz, może się czegoś o świecie dowiesz. jak się juz chwalimy gdzie to nie byliśmy to mieszkam w Anglii i tak sie składa ze znam parę osób które tak właśnie żyją. A dziob to możesz sobie robić ty podrobko billa na slit fociach po bulimii.*
- D:** *Mam mieszane uczucia po przeczytaniu tego postu. Nie jestem pewna, czy to rzeczywiście jest wymóg, by wszyscy w Polsce*

⁸ Autorka artykułu celowo nie poprawiała błędów ortograficznych, interpunkcyjnych ani nie pomijała słów niecenzuralnych, aby oddać pewnego rodzaju klimat wypowiedzi, z jakim spotkać się może potencjalny użytkownik będący członkiem tych grup.

⁹ Ze względu na ochronę danych osobowych imiona i nazwiska zastąpiono literami alfabetu, każdy posiadacz konta na portalu społecznościowym Facebook ma możliwość dostępu do wspomnianych konwersacji.

mówili po angielsku. Są miejsca, gdzie jest to niezbędne (hotele, urzędy, transport publiczny), ale trudno wymagać, żeby zatrudniano w zwykłych sklepach wyłącznie osoby władające angielskim. To chyba nasz polski kompleks. W UK w sklepach tylko pracownicy, którzy są imigrantami znają dodatkowy język. Brytyjczycy już nie, a we Francji Brytyjski kolega miał również spore problemy.

- E:** *Byłem 5 dni w Paryżu, sklepy z pamiątkami, sklepy spożywcze nawet te najmniejsze, hotel, restauracje – wszędzie znali chociażby podstawy nie wiem jak w innych miastach we Francji ale w tych większych myślę że problemu nie ma żadnego, dużo większy byłby gdzieś w Azji.*
- D:** *Ale Puławy to średnio duże miasto, a pamiętam, że kilka razy byłam świadkiem, że obcokrajowcy dogadywali się z personelem w kilku sklepach, więc chyba nie jest tak tragicznie.*
- F:** *Mam ten sam problem w Anglii.. żaden sprzedawca nie mówi po polsku.. patologia..*
- D:** *No patrz, ja też w Anglii, i nawet Pakistańczycy w swoich sklepach znają parę słów po polsku. A kiedy starałam się o NIN, to starszy brytyjski urzędnik powalił mnie na kolana przecudną polszczyzną.*
- G:** *a Ty nie potrafiłeś przetłumaczyć koledze? Poza tym, MOGŁ-BYS zapoznać się bliżej z polskim, zamiast zaprzętać sobie głowę angielskim.*
- H:** *Prawda w oczy kole. Nikt nie każe nikomu biegle władać językiem angielskim. Ale nie oszukujmy się. Takie podstawy typu odpowiedzieć klientowi że nie ma takiego rozmiaru akurat nie jest wielką filozofia. Zwykle podstawy. Rozumiem że Pani w Carrefourze siedząca za kasą i mająca 60 lat nie będzie znała języka, ale młode panie, które pracują w sklepach czasami słowa nie wykrztuszą z siebie, a to jest już smutne. Moim zdaniem.*
- I:** *Zapisz go na kurs polskiego w końcu on jest u nas a nie w UK.*
- J:** *A tak nawiasem mówiąc to najpierw tobie radziłabym się nauczyć Polskiego a nie wylatywać tu od razu z angielskim bo „mógłbyś” pisze się razem. Pozdrawiam.*
- K:** *Tak hejtujecie, ale każdy z was w CV piszę Angielski Komunikatywny dostosować się na???. A jak polaczki jadą na wy-*

spy to kali znać kali umieć i jakoś angol zrozumie a tu głaby podstaw nawet nie znają a po maturach i studiach panienki w sklepach.

- L:** *Wiesz, całe szczęście że Ty po Polskiemu... A nie. Czekał. Nie umiesz.*
- D:** *Jeszcze jedna myśl mi wpadła do głowy: jeśli jedziemy, jako turyści, to warto zaopatrzyć się w rozmówki. To kiedyś było normalne. Anglik czy Polak za granicą powinien być przygotowany na to, że tubylcy mogą być niekumaci.*
- Ł:** *Do U speak English? – nie za takie pieniądze mądrość życiowa z mojej poprzedniej pracy wyczytana na ścianie męskiego wc.*
- M:** *a kto anglikowi zabronił nauczyć się polskiego?¹⁰*

Z przedstawionej konwersacji wynika, iż jest pewna grupa młodzieży, która promuje wartości patriotyczne na Facebooku. J. Gajda uważa, iż przejawem miłości do ojczyzny jest pełna tożsamość ze swoim krajem i narodem. Proces ten jest bardzo łatwy, ponieważ odbywa się automatycznie. Człowiek przychodząc na świat w określonej rodzinie, zostaje włączony w określoną kulturę. Automatycznie też zostaje zaznajomiony z mową ojczystą¹¹. W powyższej konwersacji młodzież jawnie sprzeciwia się pewnego rodzaju „kolonizacji językowej”. Identyfikuje się ze swoim krajem i swoją mową. Obecnie, gdy młodzi ludzie nie mają gdzie i nie wiedzą jak konfrontować zachowania patriotyczne, taka „obrona” własnego języka jest pewnego rodzaju przejawem troski o ojczyznę, mimo iż trudno stwierdzić, na ile te wartości są przez nich urzeczywistniane, a na ile jest to pewnego rodzaju próba zaistnienia w grupie Facebook-owej.

Przypadek 2. (HP)

Z postów zamieszczonych w grupie Hejtęd Puławy wyłania się także obraz młodzieży puławskiej, jednako o niekorzystnej odsłonie.

¹⁰ <https://www.facebook.com/Pulawyhejtęd?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

¹¹ J. Gajda, *Oblicza miłości*, WSiP, Warszawa 1993, s. 184-187.

Znowu nasze społeczeństwo:

„Dzień dobry. Hejtuję (trzech chyba) idiotów, pacanów, półmózgów, którzy w nocy z 12/13 czerwca darli mordy bez opamiętania pod blokiem leśna. Takie pseudopiłkarskie przyśpiewki lepiej śpiewać na stadionie niż o 12 w nocy pod oknami ludzi, którzy chcą odpocząć po ciężkim dniu i się wyspać.”¹²

Ta wypowiedź, co prawda, pozostała bez echa wśród użytkowników grupy, jednak dzieci i młodzież miały do niej dostęp. Warto zaznaczyć, iż autor narusza w pewien sposób godność wspomnianych młodych ludzi poprzez użycie w stosunku do nich terminów ogólnie uznawanych za obraźliwe w polskim społeczeństwie. Nie można kwestionować, iż zachowanie tych młodych osób mogło być nieodpowiednie i mogło prowadzić do dyskomfortu u autora postu, jednak są inne sposoby na poradzenie sobie z tego typu zachowaniami, niż obrzucanie ludzi inwektywami i to „w miejscu publicznym”.

Przypadek 3. (HP)

Przypadek ten dotyczy postu, który jest skrajnym przykładem jako nośnik antywartości, stanowiąc jednocześnie charakterystykę przynajmniej części młodzieży zamieszkującej miasto Puławy.

Słów kilka o społeczeństwie:

*„Hejtuję j***nych PLNów drących mordy na Wróblewskiego, Skłodowskiej, Niemcewicza i Polnej. Siedzą albo pod śmietnikami, albo wyłażą z lasu koło Skate Parku, drą się coś o Legii. I te bite butelki o cokolwiek. O wasze puste tby rozbijajcie i żeby wam szkło wlaźło w oczy, żeby wam pocięło brudne łapska i rozcięło tętnice i żebyście się szybko wykrywawili. Ale niestety – śmieci żyją najdłużej...”*

Margines, paszożyty, totalne nieroby.”

¹² <https://www.facebook.com/Pulawyhejtod?fref=ts->, [dostęp: 25.06.2015].

Odpowiedzi:

- A:** *Szkoło wlażło w oczy? Tętnice rozciąło? Poziom wypowiedzi równy z tamtym gości. Takim hejtem sam reprezentujesz margines*
- B:** *dobrze gadasz Hejt może zgodny z prawda ale układanie zdań na poziomie marginesu*
- C:** *Jak człowiek zdenerwowany, to nie myśli, a druga "guru" życia musi się przyczepić. Jest zrozumiale, więc nie wiem o co "bul"*
- D:** *nie no super, czepiajmy się formy wypowiedzi, a ta banda bezmózgowców niech dalej siedzi w lesie i tłucze butelki, bo przecież o to tu chodzi, o poziom i formę wypowiedzi, a nie o przygłupów których największym priorytetem w życiu jest to żeby sobie strzelić piwko pod śmietnikiem (jakby nie było innych miejsc w Puławach) i drzeć ryja na cały regulator bo przecież każdy w okolicy musi wiedzieć że oni teraz piją piwko, więc lepiej nie wychodzić w okolice śmietnika niech dalej malują na nowo odmalowanych blokach, niech siedzą w tych śmietnikach, czy lesie, a my zajmijmy się wypowiedzią. O to właśnie chodziło w tym hejcie*
- E:** *Dobra hejtujecie kolesia ale ja jestem za tym nie ważne o kim by śpiewali bo mam w domu dziecko a okno otwarte bo duszno i mogą je obudzić co do butelek wychodzi się z psami dzieci się bawią i nie trudno o tragedie lub straty za leczenie pupila. debile i tyle*
- F:** *WYŁAŻĄ Z LASU KOŁO SKATE PARKU*
- G:** *Toż to dziki jakieś są*
- H:** *Nie nazywa się nikogo śmieciem a już na pewno nie tych co drą się cos o Legii!!!*
- I:** *A niby czemu? Chuligaństwo "dla Legii" nie jest lepsze niż chuligaństwo "nie dla Legii".*
- J:** *Ej gość może ma racje bo znamy tych baranów i naprawdę zachowują się jak bydło. Jebnijcie głowami w mur. A co do Legii to wspierajcie ich na meczach a nie najebani w lesie albo kolo śmietnika. Legia to pasja i życie dla wielu wiec kurwa nie brudzicie jej honoru prosiaki.*
- I:** *No, w końcu jakiś kibic, który potrafi krytycznie powiedzieć coś o swoich. Szacun*

- J:** *Tak się zastanawiam: Ile jest tego dresiarzkiego gówna w sumie w LPU? 100? 200? 500 dresików? I tyle śmieci, potrafi zatruwać życie prawie 50 tysiącom puławian. Jak wytepić to badziewie? Może coś w stylu odkomarzania... jakiś kwas ortalionowy rozpylić?*
- K:** *Ja proponuję dać im browara w środku z tapsami na sen rozebrać przywiązać do drzew niech komary dupy pogryza to sie zastanowią co robią mendy głupie. Zakała polskiego społeczeństwa*
- L:** *Liberalizacja dostępu do broni palnej dla normalnych obywateli mogłaby rozwiązać problem. Generalnie, w przypadku dresików sprawa ma się tak, że jak kłamka wchodzi do gry to nie ma już chętnych i odważnych – czysta psychologia¹³.*

W wypowiedzi znajduje się szereg antywartości. Po pierwsze autor postu używa słów uznawanych ogólnie za obraźliwe w celu opisanie innych osób. Następuje naruszenie godności człowieka, ponieważ bez względu na jego zachowanie nie powinno się go nazywać „świnia”, „pasożytem” itp. Warto zaznaczyć, iż posty tego typu potęgują konflikt i niezgodę. Bardzo niepokojącym faktem jest również, pojawienie się „sposobów rozwiązania problemu”. Mimo, iż są tutaj czysto teoretyczne, nie ma pewności, czy jakiś człowiek ubrany w dres nie padnie ofiarą „odkomarzenia”. Dodatkowo, z pedagogicznego punktu widzenia, niepokojąca jest przemoc słowna, jak również agresja, która jest dość mocno zaakcentowana w wielu wypowiedziach uczestników tej konwersacji.

Przypadek 4. (HP)

Kolejny post jest nośnikiem zarówno wartości jak i antywartości.

Na ostro:

„Hejtuje debili którzy wpierdolili mi się dzisiaj (11.05) na podwórko przy ul. Zarzecze. Rozjebaliście mi furtka dodatkowo załamaliście płot. Gdybyście byli bardziej inteligentni psa który latał

¹³ <https://www.facebook.com/Pulawyhejtet?fref=ts->, [dostęp: 25.06.2015].

po całym dworze byście nie wzięli, bo był oswojony. Tym razem nie będę się pierdolił i odstrzeżę wam dupska. Złodzieje jebane.”
(post polubiło 107 osób)

Odpowiedzi:

- A:** *Czy ktoś ukradł psa? Czy ja źle zrozumiałam??*
- B:** *Na to wygląda.*
- C:** *Albo Pies ukradł kogoś*
- D:** *Kiedyś mnie okradli a zostawili psa przywiązanego. Mam go do dziś*
- E:** *Sorry ale co to za pies który pozwolił wejść na podwórko, a do tego jeszcze zajebać się? Taki powinien raczej w domu siedzieć. Nie chce też nic insynuować ale ostatnio chyba 3 nowe kebsy się otworzyły w mieście*
- F:** *No debile -- teraz ten pies powinien ich zdrowo upie....ić*
- G:** *Oby temu psu krzywdy nie zrobili.....popaprance!!!*
- H:** *Mają rozmach skurwysyny*
- I:** *WTF serio?*
- J:** *Na pohybel skurwysynom!*
- K:** *W/g moich informacji gwoli ścisłości to po nocnej wizycie pozostał kręcący się za płotem dość oswojony wilczur¹⁴.*

Analiza treści tego postu wskazuje, iż młodzi ludzie piętnują przywłaszczenie cudzego mienia. Jednak nawet w przypadku tego typu postu znaleźli się użytkownicy, którzy obrażają autor „hejta”. Warto podkreślić, iż również w tej konwersacji część wypowiedzi zawiera bardzo negatywny ładunek emocjonalny w postaci agresji.

Przypadek 5. (SP)

Post umieszczony w grupie Spotted Puławy, który jest nośnikiem wartości pozytywnych.

¹⁴ <https://www.facebook.com/Pulawyhejted?fref=ts->, [dostęp: 25.06.2015].

No i jeszcze na koniec dnia lokowanie produktu:

„15.06. Godz 20;10... Baardzo, ogromnie dziękuje chłopakom z Briko Depot za pomoc w odpaleniu samochodu. Akumulator mi padł. To cud ze jeden z was miał kable Jednak są dobrzy ludzie na tym świecie...Obeszłam cały parking i nikt nie miał. Jeszcze raz dziękuje!! Proponowałam kawę, ale chyba odmówiliście bo wam głupio było. Propozycja nadal aktualna – like lub kom”

A: *No i git. Szacun dla chłopaków*

B: *wolę wódkę!¹⁵*

W powyżej cytowanym poście położono nacisk na bezinteresowną pomoc, pewnego rodzaju solidarność. Taka forma podziękowania może być szczególnie ważna dla młodego człowieka, który coraz częściej żyje w świecie wirtualnym, i każde docenienie go w tymże świecie jest niebywale cenne. Stąd też istotne jest promowanie tego typu zachowań na portalach społecznościowych, a nie tylko krytykowanie wszystkiego i akcentowanie niezgody oraz konfliktów.

Przypadek 6. (SP)

Autor następnego postu także udowadnia, iż warto być uczciwym, pomagać drugiemu człowiekowi i nie należy myśleć tylko o swoim „interesie”.

Podziękowania:

„Witam. Z całego serduszka dziękuje dziewczynom które znalazły mój telefon w K2 bardzo Wam dziękuje za uczciwość i oddanie go... bo nie każdy by tak zrobił na Waszym miejscu”

A: *Serio, im dziękujesz tutaj zamiast to powiedzieć od razu w twarz¹⁶???*

¹⁵ <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

¹⁶ <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

Należy zauważyć, iż autor postu docenił uczciwe dziewczyny i podziękował im w sposób oczywisty dla współczesnej młodzieży. Ale niestety sprowokowało to innego użytkownika do negatywnych uwag w stosunku do autora.

Przypadek 7. (SP)

Poniżej znajduje się post, który w zamyśle jego autorki miał być „niewinnym” ogłoszeniem a stał się przyczyną „wirtualnego konfliktu”.

takie poważniejsze ogłoszenie:

„Hej hej. Szukam chłopaka który poszedł by ze mną na wesele pod koniec sierpnia jeśli jest ktoś chętny to czekam na komentarze...”

Odpowiedzi:

- A:** *Darmowe żarcie? Darmowa wóda? Tańce całą noc? Jestem za!*
- B:** *ile płacisz od godziny?*
- C:** *trafne pytanie*
- D:** *Wstaw swoje zdjęcie to porozmawiamy*
- E:** *liczy się wnętrze*
- D:** *Wole być przygotowany!!*
- F:** *Ok. liczy się wnętrze, ale nie na weselu*
- G:** *Kuźwa! tylko kretynka mogła coś takiego napisać!*
- H:** *Oj już kłąć musisz? Przynajmniej cwana wie jak się dyby zastawia*
- G:** *Nie muszą ale rozwala coś takiego. A męża w anonsach będzie szukać!*
- I:** *Od męża jest czat ha ha*
- F:** *a inna kretynka mogła to w ten sposób skomentować*
- G:** *zdaje mi się że masz jakiś problem ze sobą czytałam wiele twoich komentarzy lubisz klócić się w necie i podejrzewam że tu twoja odwaga się kończy idź może do specjalisty wyjdź na dwór pogadaj z ludźmi bo twoje jedyne zajęcie to obrażanie*

- innych a to jest naprawdę chore... nie znasz mnie więc nie oceniaj!*
- J:** *A koleżanki nie nauczyli w szkole używać przecinków i kropek?*
- G:** *ha ha przepraszam ale nie mam czasu siedzieć 24/h i jeszcze patrzeć na kropki i przecinki aż taki problem? A w ogóle odbije piłeczkę zdania nie zaczyna się os A.*
- J:** *Hahahah! Przecież stawianie kropek i przecinków jest takie czasochłonne. Swoją drogą... 24/h, to można, ale co najwyżej przebyć kilometrów. Jeśli natomiast Twój tydzień trwa godzinę, to serdecznie współczuję. Nie pozdrawiam.*
- G:** *Chodziło mi o dobę Pani profesor co zaczyna zdanie od A nie interesują mnie twoje pozdrowienia pewnie ty napisałaś tego posta skoro tak cię wkurwił brak przecinków;) powodzenia w szukaniu!*
- J:** *Po pierwsze: Jaki związek ma post ze zwróceniem Tobie uwagi na brak znaków interpunkcyjnych? Żaden. Niemniej widzę, że desperacko szukasz argumentów, które trafne raczej nie są i nie mają żadnego rozsądnego uzasadnienia. Po drugie: Ta informacja może pozostawić trwale ślady zdziwienia na twojej twarzy, ale tak zdanie można w niektórych przypadkach od jakże pięknej litery „A” Tak sformułowane pytanie zyskuje na płynności, więc jest to zabieg całkiem normalny. Po trzecie: Kończę z Tobą tę dyskusję, bowiem nie zamierzam zniżać się do poziomu jaki w tym momencie prezentujesz*
- G:** *Co wy z tym poziomem wszystkie ha ha ty jesteś poniżej poziomu jak dla mnie i nie interesuje mnie w ogóle twoje zdanie na temat mojego poziomu, ponieważ do pięć mi nie dorastasz tyle!*
- K:** *Kobiety to o wszystko potrafią się kłócić!*
- G:** *Tej na górze kobietą bym nie nazwała bo przyczepiła się jak dzieciak!¹⁷*

W tej konwersacji Facebook-owej można zauważyć jakie wartości są ważne dla współczesnej młodzieży. Zaakcentowano tutaj zabawa oraz piękno w bardzo subiektywnej formie. Z drugiej jednak strony także w tej rozmowie mocno uwidacznia się, iż pozor-

¹⁷ <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

nie błahy post stanowi podstawę do obrażania innych uczestników konwersacji. Jest to wyjątkowo niepokojące zjawisko, iż młodym ludziom z taką łatwością przychodzi ranienie innego człowieka szczególnie w świecie wirtualnym.

Przypadek 8. (SP)

Kolejnym przykładem tego typu działań jest post zamieszczony poniżej.

Od niej;

„Dziś 02.06 ok. godziny 18.35 ul. Piłsudskiego

Pozdrawiam chłopaka który stał przed wejściem do siłowni obok nowo otwartego lokalu (bodajże), miałeś bardzo interesujące spojrzenie.

Brunetka w białych spodniach”

A: *Oo nie podniecaj się*

B: *może to był jakiś Cygan, bo nabudowaliśmy tym brudasom domów i teraz się kręcą takie psiska po ulicach z tymi swoimi czarnymi łapami. ja nie wiem, wstyd mi za moje miasto, że upuszczają takie cygańskie nasienie, a później zdziwienie ludzie, że kradzieże samochodów, itp. Stawiam sprawę jasno, cygański syf do Armenii wysłać, tam niech się płodzą, a tutaj niech się aborcjoinują. Wybić to jak gołębie z Piłsudskiego. hejtuję czarnuchów! pozdrawiam!*

C: *dzięki¹⁸.*

W treści wyraźnie jest promowana nienawiść do osób innej nacji, w tym przypadków Romów. Jest to bardzo niebezpieczne zjawisko, ponieważ tego typu obraźliwe posty mogą być wynikiem uprzedzeń panujących w określonej społeczności lokalnej. Przyczyniać się mogą do represji w stosunku do obcokrajowców mieszkających w Puławach. Autor postu w sposób oczywisty nawołuje do działań, które zagrażają zarówno życiu, jak również zdrowiu w tym przypadku osób narodowości romskiej. W poście

¹⁸ <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

tym promowane są następujące antywartości: nietolerancja, dyskryminacja rasowa, naruszanie godności innego człowieka.

Przypadek 9.

W następnym poście zamieszczone zostało ogłoszenie, które w sposób oczywisty wpisuje się w zasady działania grupy typu Spotted. A pomimo tego dało ono początek wielu obraźliwym uwagom pod kierunkiem autora.

Od spottera:

„hej dziewczyny Mam 17 lat i chętnie bym poznał jakąś miłą koleżankę najlepiej w wieku 16-18 lat. Nie pije i nie pale narkotyków tez nie biore, tak wiec jezeli chcielibyście mnie poznać to prószę o pozostawienie like albo kom”

- A:** *Cześć tygrysie! Zapraszam do mnie, mam fajne kotki w piwnicy. Chcesz zobaczyć?*
- B:** *Myślałem że to ty...*
- C:** *Nie lepiej wyjść z domu i poznać?*
- D:** *To wymagałoby również wyjścia z Internetu*
- C:** *No fakt, to już jest tragedia.*
- E:** *dobrze że mam Nielimitowany net w abo*
- F:** *Lepiej, ale po co skoro jest Internet*
- G:** *Próbowałem. Nic z tego*
- H:** *Nie widzisz że chłopak nie pije i nie pali to po co ma na dwór wychodzić*
- I:** *„Nie pije i nie pale” więc pewnie ma kupę robali. (nawiązując do chyba dobrze znanemu dowcipu)*
- J:** *Nie pijesz, nie palisz, narkotyki tez nie i ty masz 17 lat? Nudno*
- F:** *Też chętnie poznam, dodatkowo uprawiam sport; 3 Zapraszam na Marinę w sobotę o 16*
- I:** *piłkę nożna w fifie 15?*
- F:** *Chyba ty. Nie lubię fify*
- K:** *jak nie piję i nie pali to nuda*
- L:** *Nie bierzesz narkotyków? to co ty robisz w życiu?*
- L:** *To wszystko jeszcze przed tobą! Baw się chłopie!*

M: *Zwyczajna prowokacja, a wszystkie spece od ruchańska w Puławach przemówion*

N: *Napalony desperat*¹⁹.

Należy zauważyć, iż młody człowiek, który jak sam twierdzi nie ulega pokusom współczesnego świata typu papierosy, alkohol i narkotyki został w pewien sposób napiętnowany w powyższej konwersacji. Wynika z tego, iż dla osób korespondujących wszelkiego rodzaju używki są gwarantem dobrej zabawy oraz przynależności do określonych grup społecznych. Wartości promowane w powyższej konwersacji to przede wszystkim dobra zabawa.

Wnioski

W artykule podjęto próbę analizy treści postów umieszczonych na Facebooku pod kątem pojawiających się w nich wartości i antywartości. Opisane powyżej konwersacje nie wyczerpują oczywiście całości zagadnienia jednak pozwalają na zobrazowanie pewnych tendencji w komunikacji interpersonalnej młodych ludzi.

Podsumowując: uczestnictwo ludzi młodych na portalu społecznościowym Facebook może mieć destrukcyjny wpływ na kształtowanie się ich aksjofery. Jak wynika z przeprowadzonej analizy, posty zamieszczone na tym portalu są nośnikiem zarówno wartości, jak i antywartości. Niestety te ostatnie znacznie przeważają. Z pedagogicznego punktu widzenia ważne są następujące kwestie dotyczące korzystania przez ludzi młodych z grup na Facebooku:

- niepodważalny jest fakt, iż wszystkie wypowiedzi, które są brutalne i agresywne mają najliczniejsze komentarze i są najbardziej „lubiane”. Stąd też wynika, iż młodzież narażona jest na kontakt z agresją i przemocą słowną, jak również psychiczną,
- analizowane treści pokazują, że czytelnicy postów zamieszczonych w obu analizowanych grupach są narażeni na kontakt z niepoprawną ortografią. Może to być powodem

¹⁹ <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

pewnych ubytków w sferze poznawczej młodego człowieka,

- w żadnym z postów znajdujących się w analizowanych grupach nie są urzeczywistniane wartości moralne ani duchowe. Stanowi to szczególne niebezpieczeństwo dla prawidłowego, integralnego wychowania młodego człowieka, ponieważ konfrontuje on swoje wartości z wartościami, które znajdują się w niższych warstwach obiektywnej hierarchii wartości. Skutkować to może brakiem internalizacji wartości moralnych i duchowych, ich nieurzeczywistnianiem w swoim życiu, ewentualnie ich relatywizowaniem.

Obecnie „hejtowanie” stało się pewnym zwyczajem wśród młodzieży. Jest to bardzo niebezpieczna moda, ponieważ jej konsekwencje bywają przykre dla osób, które padają ofiarą „hejta”. Dlatego warto stymulować młodych ludzi do tworzenia grup o charakterze pozytywnym, na których wymienia się pozytywne uwagi na temat funkcjonowania społeczno-kulturowego.

Konkludując, dzieci i młodzież coraz częściej korzystają z portalu społecznościowego Facebook, który może mieć wpływ na kształtowanie się ich aksjosphery, zarówno w sensie pozytywnym, jak i negatywnym. Dlatego tak istotna jest rola rodziców i pedagogów w niwelowaniu negatywnych skutków korzystania z portali społecznościowych. Zadaniem ich jest też uświadamianie dzieci i młodzieży, jakie konsekwencje może mieć publikacja różnego rodzaju treści zarówno w aspekcie tak jednostkowym, społecznym, ale także prawnym. Młodzież bowiem publikując określone treści, często nie zdaje sobie sprawy z tego, jakie to niesie następstwa dla ich integralnego rozwoju oraz dla budowania moralnie zdrowego i odpowiedzialnego społeczeństwa.

Bibliografia

Opracowania:

1. Sobczak S., *Aksjologiczne wątki w koncepcji samoświadomości*, [w:] *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*, L. Pytka, T. Rudkowski (red.), Wydawnictwo Psychologii i kultury – Eneteja, Warszawa 2004, ISBN 83-85713-41-7.

2. Wysocka E., *System wartości i orientacje wartościujące preferowane przez młodzież*, „Kwartalnik Pedagogiczny” (2003), nr 4 (190), s. 123-146, ISSN 0023-5938.
3. Granat W., *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*, Księgarnia świętego Wojciecha, Poznań 1985, ss. 710, ISBN 987-83-8101-230-0.
4. Chudy W., *Wartości i świat ludzki*, [w:] *Wartości dla życia*, K. Popielski (red.), Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2008, ss. 540, ISBN 978-83-7363-747-4.
5. Denek K., Przyszczypkowski K., Urbański-Korż R., *Aksjologiczne podstawy edukacji*, Edytor, Poznań – Toruń 2001, ss. 195, ISBN 8387284181.
6. Juza M., *Hejterstwo w komunikacji internetowej: charakterystyka zjawiska, przyczyny i sposoby przeciwdziałania*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja” nr 25, 2015, s. 27-50, ISSN 2300-3952.
7. Gajda J., *Oblicza miłości*, WSiP, Warszawa 1993, ss. 212, ISBN 83-02-05127-6.

Zasoby internetowe:

1. Grześkowiak U. M., *Portale społecznościowe – wybrane aspekty*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Studia Informatyka”, nr 20, 2011 s. 360. http://www.wneiz.pl/nauka_wneiz/studia_inf/28-2011/si-28-359.pdf, [dostęp 23.06.2018].
2. <https://www.facebook.com/Pulawyhejted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].
3. <https://www.facebook.com/pulawyspotted?fref=ts>, [dostęp: 25.06.2015].

Mgr inż. Jakub Jagodziński

ORCID 0000-0002-5464-3138

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

DZIAŁANIA POLICJI W ZAKRESIE PRZECIWDZIAŁANIA DEMORALIZACJI I PRZESTĘPCZOŚCI NIELETNICH

Streszczenie

Niepokojącym zjawiskiem współczesnych czasów jest rosnąca liczba nieletnich sprawców i rodzaj popełnianych przez nich czynów karalnych, wskazujących na pogłębiającą się brutalizację zachowań młodzieży. W porównaniu z latami ubiegłymi znacznie wzrosła liczba zaistniałych przestępstw spowodowania uszczerbku na zdrowiu, udziału w bójkach lub pobiciach, zgwałceniach. Konieczne jest niesienie pomocy tym osobom nieletnim, które jednak nie może mieć charakteru doraźnych, jednostkowych działań organizowanych w przypadkowych warunkach. Aby jakiegokolwiek działania wywoływały zamierzone efekty, powinny być prowadzone w ramach systemu opartego na współpracy z instytucjami i organizacjami. Głównym celem podjętego postępowania badawczego było zgromadzenie opinii policjantów, młodzieży i nauczycieli na temat działań podejmowanych przez Policję przyczyniających się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich. Sformułowano również cel praktyczny, który może rekomendować optymalne działania Policji minimalizujące demoralizację i przestępczość nieletnich.

Słowa kluczowe: przestępczość nieletnich • demoralizacja • działania Policji • zadania Policji.

**POLICE ACTIONS WITHIN THE SCOPE
OF COUNTERACTING DEMORALIZATION
AND CRIME INVOLVING MINORS**

Abstract

An alarming phenomenon of modern times is the growing number of juvenile offenders and the type of criminal acts they commit, which indicate the increasing brutality of youth behaviour. Compared to previous years, there has been a significant increase in the number of such crimes as grievous bodily harm, rape and involvement in fights or beating. In such a situation, it is vital to provide minors with necessary assistance. However, that will not be achieved by immediate, individual actions and ad hoc measures. Effects can only be obtained through a system based on cooperation with institutions and organisations. The aim of the survey was to establish the opinions of police officers, youth and teachers on the actions taken by the police to counteract demoralisation and juvenile delinquency. The summary of the research offers a practical goal, which may serve to recommend optimal police actions that have the potential to deliver safety while reducing juvenile offending.

Keywords: juvenile delinquency • demoralisation • police actions • police assignments.

Wstęp

Demoralizacja i przestępczość nieletnich jest problemem społecznym. Działania nieletnich nie ograniczają się jednak tylko do dewiacji na gruncie szkolnym, ale obejmują też takie przestępstwa jak handel narkotykami, a czasem nawet ciężkie zbrodnie. W niektórych państwach zachodnich występują zabójstwa masowe dokonywane przez nieletnich, a w Polsce przypadki okrutnych zabójstw¹.

Według jednej z definicji, demoralizacja to „ciąg zdarzeń pojawiających się w oderwaniu od wszelkich norm obyczajowych. Konsekwencją tych działań jest degeneracja i przestępcze czyny człowieka”². Jeszcze inne ujęcie tego określenia sprowadza się do

¹ P. Drzewiecki, *Zjawisko przestępczości nieletnich w Polsce*, „O Bezpieczeństwie i Obronności” 2016, nr 2(2), s. 79.

² M. Szymczak (red), *Demoralizacja*, [w:] *Słownik języka polskiego*, I, Warszawa 1978.

stwierdzenia, że jest to „ograniczanie i pomniejszanie egzystencji moralnej jednostki determinowane destrukcją priorytetów aksjologicznych, zarówno na poziomie jednostki, jak i populacji społeczności, w której człowiek bytuje, przejawiającej się wręcz publicznym lekceważeniem wszelkich reguł i zasad egzystencji człowieka”³. Jako wyznaczniki demoralizacji przyjmuje się:

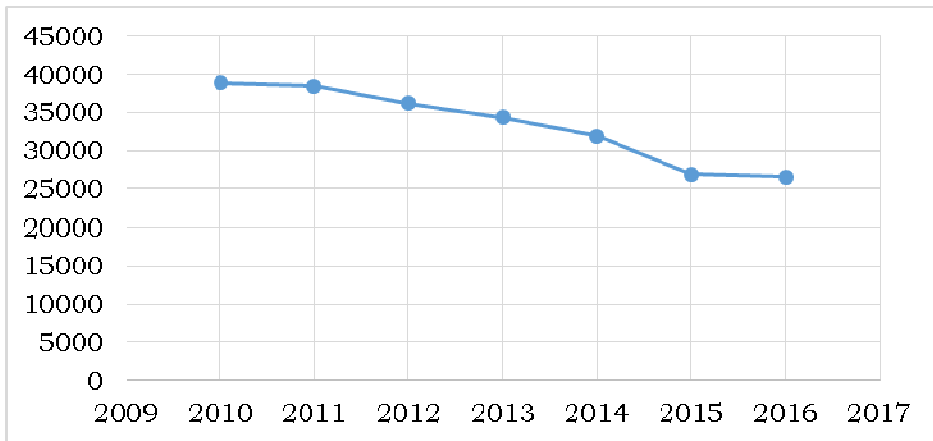
- dezercję z miejsc przebywania,
- zjawiska nienormatywne (upijanie się, uprawianie nierządu, itp.),
- przynależność do grup nieformalnych,
- niewypełnianie obowiązku szkolnego,
- alienacja w rodzinie, brak spełniania potrzeby afiliacji i bezpieczeństwa,
- wychowywanie się w środowisku przestępczym i naśladowanie jego cech⁴.

Estymacja zachowań przestępczych wśród osób nieletnich pokazuje tendencję spadkową. W Polsce w latach 2010–2016 liczba czynów karalnych dokonywanych przez nieletnich zmalała o 31,7%. W 2010 roku liczba osób młodocianych z orzeczeniem sądowym utrzymywała się na poziomie 38 900, natomiast sześć lat później w 2016 roku była na poziomie 26 500. Zatem liczba nieletnich, wobec których orzeczono środki prawne zmniejszyła się aż o 32,7%. Jednocześnie statystyka demograficzna prezentuje mniejszą liczbę nieletnich obywateli w analizowanym okresie – o 17,4% (Wykres 1).

Młodym ludziom często chodzi o jak największą widownię podczas czynów karalnych, często dokonywanych nie tyle dla zysku materialnego, lecz dla pokazania siły, zuchwałości, sprytu i potwierdzenia, że jest możliwe dokonanie różnych wyczynów trudnych do zorganizowania i przeprowadzenia. Niejednokrotnie nieletni nie ukrywają swojej działalności przestępczej, a nawet chwalą się nią przed rówieśnikami i lokalną społecznością.

³ S. Witek, *Demoralizacja*, [w:] *Encyklopedia Katolicka*, III, Lublin 1979, s. 1167.

⁴ A. Sochacki, *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo Szkoły Policji w Słupsku, Słupsk 2008, s. 8.

Wykres 1. Prawomocne orzeczenia wobec nieletnich w latach 2010–2016

Źródło: *Statystyka sądowa. Sprawy nieletnich. Prawomocne orzeczenia w latach 2010–2016*. Ministerstwo Sprawiedliwości. Warszawa 2017, s. 9.

Zdarza się, że młode osoby wchodzą w skład różnych grup przestępczych i to nie tylko młodzieżowych. W momencie zainicjowania takiej przestępczej działalności młody człowiek zostaje automatycznie jej podporządkowany, przyjmując cechy osobowości grupy a zatracając własne, ukształtowane w ciągu dotychczasowego życia osobniczego. Dzieje się tak, ponieważ w starszym wieku szkolnym i młodzieńczym psychika człowieka jest jeszcze elastyczna, przez co bez problemów naśladuje i odtwarza nowe wzory postępowania⁵.

W literaturze przedmiotu wiele miejsca poświęca się czynnikom społecznym, determinującym interakcje społeczne w okresie preadolescencyjnym⁶. Za najważniejsze czynniki, które wpływają w sposób zdecydowany na zachowania przestępcze nieletnich uważa się:

- a) potrzebę uzyskiwania w krótkim czasie profitów pieniężnych i materialnych,
- b) sprawianie wrażenia na rówieśnikach,

⁵ M. Jarosz, *Dewiacyjne zachowania młodzieży i ich determinanty środowiskowe*, Warszawa 1992, s. 82.

⁶ N. Christie, *Dogodna ilość przestępstwa*, Warszawa 2004, s. 22; B. Hołyst, *Kryminologia*, Wyd. PWN, Warszawa 2001, s. 351; A. Makowski, *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994; A. Dzielska, *Zachowania ryzykowne*, IMiD Warszawa, 2017, s. 11.

- c) agitowanie kolegów do udziału w grupie nieformalnej,
- d) inklinacje do przebywania w grupach nieformalnych,
- e) brak reakcji rodziców na wcześniejsze poczynania i występki dzieci, niezgodne z prawem i normami społecznymi,
- f) wzorowanie się na agresji i przemocy mających swe podwaliny w domu rodzinnym i portalach medialnych⁷.

Czynności prawne wobec nieletniego z powodu popełnionego przez niego czynu karalnego opierają się na Ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich⁸. Istotą Ustawy jest prewencja dotycząca demoralizacji i przestępczości nieletnich oraz przywracanie ich do normalnego życia, pośrednio, poprzez różne działania, między innymi Policji i instytucji opiekuńczo-wychowawczych, jak na przykład dążenie do wzmacniania funkcji wychowawczych rodziny i placówek, w których przebywają nieletni⁹.

Badania własne

Przedmiotem poznania podjętych badań była działalność prewencyjna Policji w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich. Cel ogólny stanowiła próba odpowiedzi na pytanie: *Czy i w jakim stopniu podejmowane przez Policję działania przyczyniają się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich?*

1. Cele eksploracyjne:

- zgromadzenie informacji na temat zakresu zadań Policji dotyczących przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich oraz czynności podejmowanych na rzecz małoletnich,
- ustalenie czynności najczęściej podejmowanych przez Policję podczas zatrzymania nieletnich sprawców czynów karalnych i wykazujących przejawy demoralizacji,

⁷ C. R. Hollin, D. Browne, E. J. Palmer, *Przestępczość wśród młodzieży*, Wydawnictwo: GWP, Gdańsk, 2004, s. 34.

⁸ Na podstawie: Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 roku (tekst jednolity: Dz.U. 2002 r., Nr 11 poz. 109).

⁹ A. Gaberle, M. Korcyl-Wolska, *Komentarz do ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich*, Gdańsk 2002, s. 9 i n.; por. także M. Korcyl-Wolska, *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Kantor Wydawniczy Zakamycze, Kraków 2004, s. 58, ISBN 83-7444-060-0.

- określenie działań prewencyjnych realizowanych przez Policję,
 - ustalenie ich atrakcyjności i skuteczności,
 - określenie stopnia współpracy Policji z różnymi instytucjami na rzecz przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich.
2. Cele weryfikacyjne:
- weryfikacja stopnia podejmowanych przez Policję działań przyczyniających się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich,
 - weryfikacja hipotez przyjętych na potrzeby badań.
3. Cele praktyczne:
- sformułowanie wniosków pozwalających na rekomendację optymalnych działań Policji minimalizujących demoralizację i przestępczość nieletnich.

Dalej ustalono następujący główny problem badawczy:

Czy i w jakim stopniu podejmowane przez Policję działania przyczyniają się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich?

Jako problemy szczegółowe podano:

- (PS1) Jaki jest zakres zadań Policji w wymiarze przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich oraz czynności podejmowanych na rzecz małoletnich?
- (PS2) Jakie czynności są najczęściej podejmowane przez Policję podczas zatrzymania nieletnich sprawców czynów karalnych i wykazujących przejawy demoralizacji?
- (PS3) Jakie działania prewencyjne realizuje Policja?
- (PS4) Które z nich są najbardziej atrakcyjne i skuteczne?
- (PS5) Czy i w jakim stopniu Policja współpracuje z instytucjami wspomagającymi prace w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich?

Na tej podstawie sformułowano hipotezy robocze.

Hipoteza główna (HG):

Działania prewencyjne podejmowane przez Policję w dużym stopniu przyczyniają się do minimalizowania działań przestępczych nieletnich.

Profilaktyka policyjna jest wsparciem realizacji zadań szkół realizowanych w ramach Szkolnych Programów Wychowawczo-Profilaktycznych.

Hipoteza szczegółowa 1: Zakres zadań Policji w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich jest określony w zadaniach pionu prewencji Policji.

Hipoteza szczegółowa 2: Podczas ujawnienia nieletnich sprawców czynów karalnych Policja działa zgodnie z wcześniej ustaloną procedurą w tym zakresie: najczęściej po zatrzymaniu nieletniego umieszcza go w policyjnej izbie dziecka lub w pomieszczeniach przeznaczonych dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych w celu wytrzeźwienia w jednostce organizacyjnej Policji, gdy nieletni znajduje się w stanie po użyciu alkoholu lub podobnie działającego środka. Osoby samowolnie przebywające poza zakładem poprawczym lub schroniskiem dla nieletnich umieszcza się w zakładzie lub schronisku, z którego się oddaliły, a jeśli jest to niemożliwe, w policyjnej izbie dziecka. Z czynności tej sporządza się protokół zatrzymania nieletniego.

Hipoteza szczegółowa 3: Działania prewencyjne Policji polegają najczęściej na informowaniu władz samorządowych i społeczności lokalnych o występujących zagrożeniach, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki małoletnich i nieletnich, na tworzeniu programów profilaktycznych we współpracy z placówkami systemu oświaty. Są to również patrole oraz obchód rejonów szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych.

Hipoteza szczegółowa 4: Najbardziej atrakcyjne dla młodzieży i skuteczne są programy profilaktyczne realizowane we współpracy z odpowiednimi specjalistami posiadającymi odpowiednie certyfikaty i uprawnienia.

Hipoteza szczegółowa 5: Policja współpracuje najczęściej ze szkołami, placówkami opiekuńczo-wychowawczymi oraz z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi.

Mając na względzie refleksję, iż zmienne zależne są bezpośrednim lub przynajmniej pośrednim następstwem zmiennych niezależnych ustalono następujące zmienne i ich wskaźniki (Tabela 6).

Tabela 1. Zmienne i wskaźniki

Zmienna	Wskaźnik	Odniesienie do problemów
Zmienna zależna: działania prewencyjne Policji i ich efektywność	<ul style="list-style-type: none"> Ocena przebiegu i skuteczności podjętych działań profilaktycznych wśród nieletnich z udziałem grup pionu prewencji 	PG
Zmienna niezależna 1: Działalność Pionu Prewencji	<ul style="list-style-type: none"> Rola Policji Rola Pionu Prewencji 	PS1, PS2, PS3
Zadania i procedury	<ul style="list-style-type: none"> Zakres działań, Częstotliwość aktualizacji. 	PS1, PS2
Kompetencje policjantów	<ul style="list-style-type: none"> Uprawnienia Udział w szkoleniach tematycznych 	PS3
Doświadczenie zawodowe (praca w Pionie prewencji)	<ul style="list-style-type: none"> Do 5 lat 6-10 lat 11-15 lat 16-20 lat Powyżej 20 lat 	PS3
Zmienna niezależna 2: Rodzaj czynów karalnych dot. demoralizacji i przestępczości nieletnich	<ul style="list-style-type: none"> Stopień zagrożenia dla sprawcy Stopień zagrożenia dla otoczenia 	PS2
Zmienna niezależna 3: Czynniki demograficzno-społeczne	<ul style="list-style-type: none"> Analiza ryzyka zagrożeń Wskaźniki dotyczące wystąpienia określonych zagrożeń Ocena przebiegu i skuteczności podjętych działań z udziałem grup dyspozycyjnych 	PS4
3.1. wiek	<ul style="list-style-type: none"> Lata życia 	PS4
3.2. płeć	<ul style="list-style-type: none"> Dziewczyna Chłopiec 	PS4

Zmienna	Wskaźnik	Odniesienie do problemów
3.3. pochodzenie społeczne	<ul style="list-style-type: none"> Rodzaj pochodzenia (wykształcenie rodziców), (środowisko wiejskie, miejskie) (duże miasto/małe miasto) 	PS4
3.4. status materialny rodziny	<ul style="list-style-type: none"> Kondycja finansów (wysoka/niska) 	PS4
3.5. struktura rodziny	<ul style="list-style-type: none"> Rodzina funkcjonalna Rodzina dysfunkcyjna 	PS4
Zmienna niezależna 4: Współpraca z instytucjami	Różnorodność instytucji i zakresu działań	PS5
Rodzaj instytucji	Oświatowe, pomocowe, inne	PS5
Zakres współpracy	Duży/mały	PS5

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Zestawienie metod i technik zastosowanych w badaniu

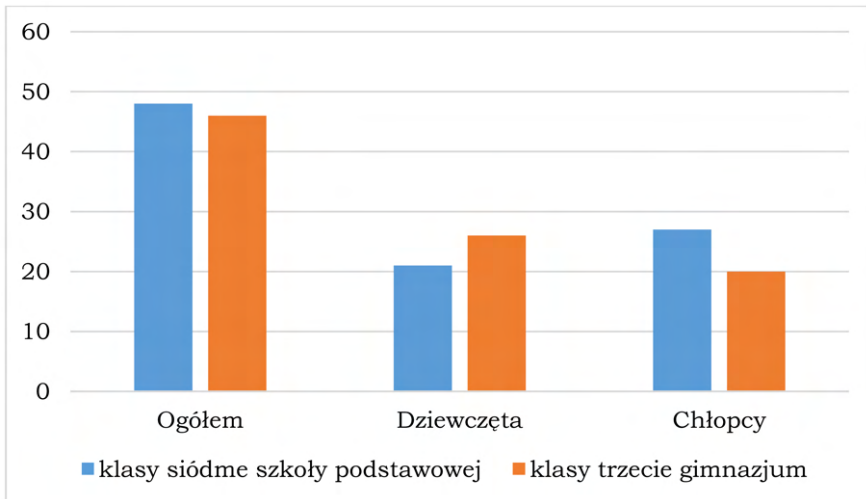
Metody	Techniki	Narzędzia badawcze	Odniesienie do problemów
Studiowanie Literatury	<ul style="list-style-type: none"> analiza jakościowa 	<ul style="list-style-type: none"> zestawiania istotnych informacji streszczenia literatury 	PSG i rozdziały teoretyczne
Analiza Dokumentów	<ul style="list-style-type: none"> analiza ilościowa 	<ul style="list-style-type: none"> tabele zestawienia wykresy 	PS1, PS2, PS5
	<ul style="list-style-type: none"> analiza jakościowa 	<ul style="list-style-type: none"> zestawienia informacji o charakterze jakościowym 	PS1, PS2, PG
Sondaż Diagnostyczny	badania ankietowe	<ul style="list-style-type: none"> kwestionariusz ankiety 	PS1, PS2, PS3, PS4, PS5

Źródło: opracowanie własne.

Sondaż diagnostyczny został wykonany w oparciu o trzy oryginalne kwestionariusze ankiety zawierające odpowiednio:

1. kwestionariusz skierowany do nauczycieli – 18 pytań,
2. kwestionariusz skierowany do policjantów pionu prewencji – 10 pytań,
3. kwestionariusz skierowany do uczniów – 21 pytań.
4. Badania przeprowadzono na próbie 134 osób (Wykresy: 3, 4, 5, 6 i 7), która obejmowała:
 - uczniów (N=94), z klas siódmych szkoły podstawowej (N=48), z klas trzecich gimnazjum (N=46),
 - nauczycieli/wychowawców pracujących w szkole podstawowej i w gimnazjum (N=28) (Zespół Szkół w Płocku) oraz
 - przedstawicieli pionu prewencji Policji (N=12).

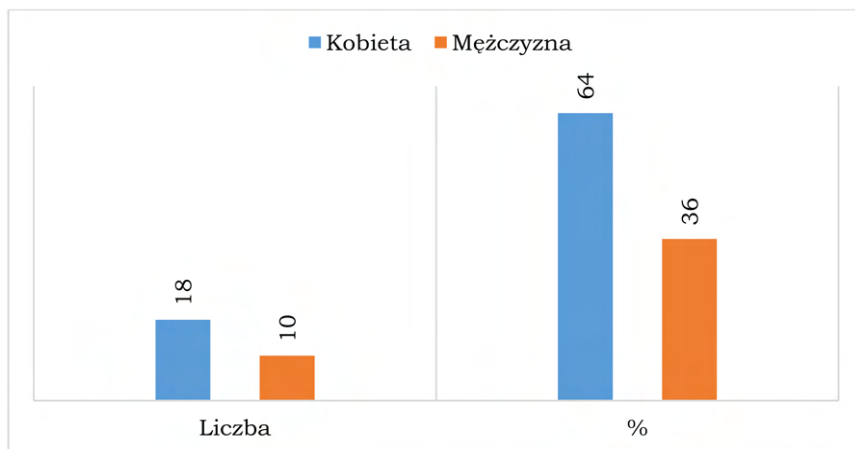
Wykres 2. Struktura uczniów biorących udział w badaniu uwzględniająca rodzaj szkoły i płeć



Źródło: badania własne.

Badani uczniowie reprezentują klasy siódme szkoły podstawowej – 48 osób, w tym 21 dziewcząt, 27 chłopców oraz klasy trzecie gimnazjum – 46 osób, w tym 26 dziewcząt i 20 chłopców.

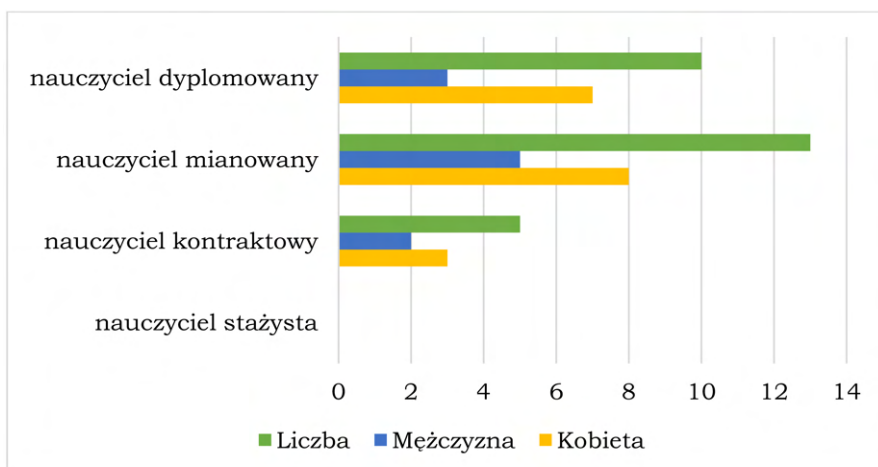
Wykres 3. Struktura nauczycieli biorących udział w badaniu uwzględniająca płeć



Źródło: badania własne.

Ankietowani nauczyciele (N=28), to 18 kobiet i 10 mężczyzn. Kobiety stanowią 64% badanej populacji nauczycieli a mężczyźni 36%.

Wykres 4. Struktura nauczycieli biorących udział w badaniu uwzględniająca status zawodowy i płeć



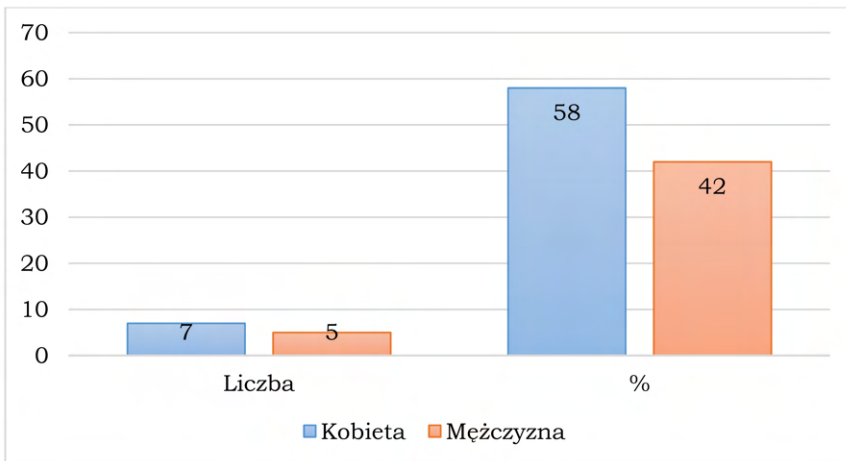
Źródło: badania własne.

Wśród badanych nauczycieli było:

- 5 nauczycieli kontraktowych (2 mężczyzn i 3 kobiety),
- 13 nauczycieli mianowanych (5 mężczyzn i 8 kobiet),
- 10 nauczycieli dyplomowanych (3 mężczyzn i siedem kobiet).

Populacja nauczycieli biorących udział w badaniu pochodziła z tego samego zespołu szkół co populacja uczniów. Wszyscy nauczyciele pracują w szkole podstawowej i w gimnazjum.

Wykres 5. Struktura policjantów biorących udział w badaniu uwzględniająca płeć

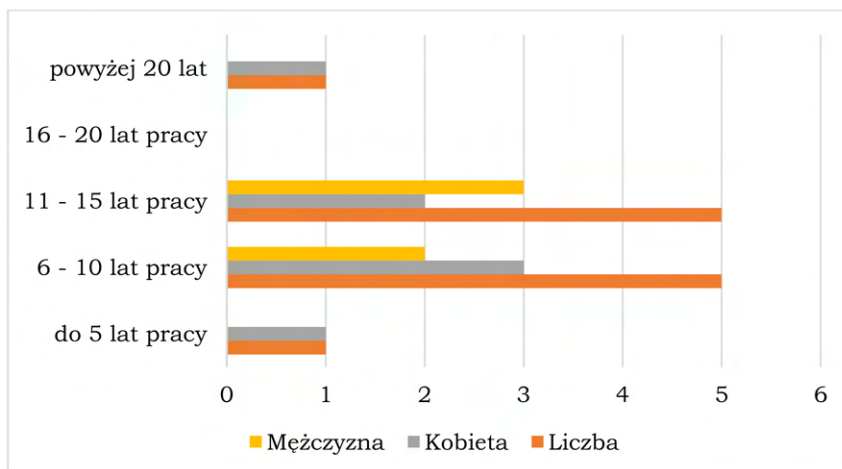


Źródło: badania własne.

Wśród 12 policjantów pionu prewencji biorących udział w badaniu było siedem kobiet i pięciu mężczyzn.

Pod względem stażu pracy w badaniu uczestniczyli następujący policjanci: 1 kobieta o stażu pracy do 5 lat, 5 osób (3 kobiety i 2 mężczyzn) o stażu pracy od 6 do 10 lat, 5 osób (2 kobiety i 3 mężczyzn) o stażu pracy od 11 do 15 lat oraz 1 kobieta o stażu pracy powyżej 20 lat. Żadna z badanych osób nie reprezentowała stażu pracy w przedziale 11-15 lat.

Wykres 6. Struktura policjantów biorących udział w badaniu uwzględniająca staż pracy i płeć



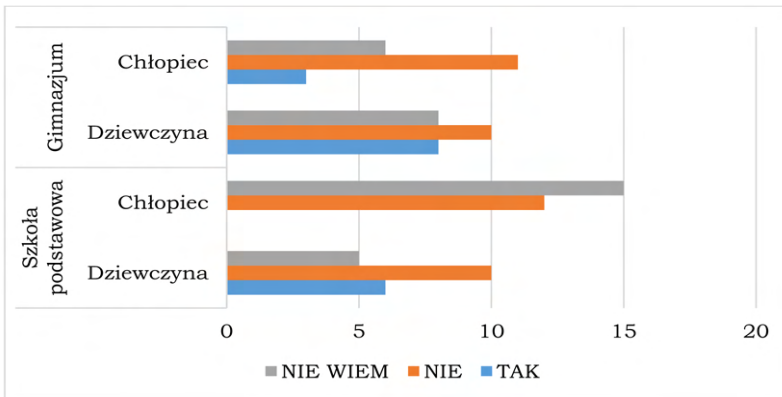
Źródło: badania własne.

Pierwsza część kwestionariusza ankiety – początkowa – miała na celu zgromadzenie informacji na temat problemu przestępczości nieletnich w społeczności lokalnej i w szkole.

45% badanej populacji uczniów (43 osoby) uważa, że w ich środowisku nie ma zagrożenia przestępczością i demoralizacją nieletnich. Typ szkoły nie wpływa na wypowiedzi w tym zakresie, gdyż w takim samym stopniu odpowiedź *Nie* wybierają uczniowie klas siódmych szkoły podstawowej, jak uczniowie klas trzecich gimnazjum. Natomiast płeć różnicuje wypowiedzi, gdyż chłopcy w większym stopniu niż dziewczynki są zdania, iż zagrożenia w ich środowisku nie ma. Zdaniem 17 osób (uczniów), tj. 18% populacji uczniów zagrożenie przestępczością i demoralizacją nieletnich istnieje. Badania ujawniły, że jest duża grupa uczniów, którzy wybierają odpowiedź *Nie wiem*. Są to prawdopodobnie Ci uczniowie, którzy mają małą wiedzę na ten temat (Wykres 7).

Mimo opinii, że w środowisku uczniów jest małe zagrożenie przestępczością i demoralizacją nieletnich, to jednak uczniowie twierdzą, że znają osoby niepełnoletnie już będące w konflikcie z prawem. 27 osób (29%) zna więcej niż jedną taką osobę, 38 osób (40%) zna przynajmniej jedną taką osobę, a tylko 29 (30%) uczniów twierdzi, że nie zna osób tego typu.

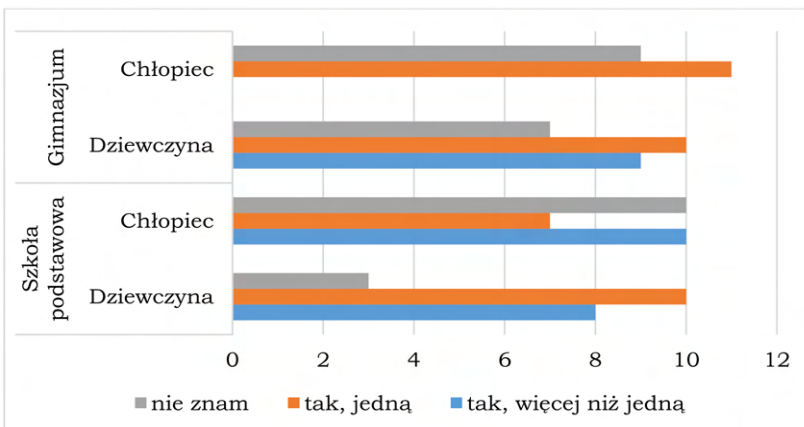
Wykres 7. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Czy na terenie Twojego miejsca zamieszkania występuje problem przestępczości nieletnich?*



Źródło: badania własne.

Zmienna dotycząca typu szkoły różnicuje wypowiedzi uczniów w tym zakresie. Okazało się, że uczniowie klas siódmych szkoły podstawowej w większym stopniu wskazują znajomość osób mających konflikt z prawem niż uczniowie gimnazjum. Warto zwrócić uwagę na fakt, że uczniowie gimnazjum (chłopcy) wskazują na znajomość tylko jednej osoby w otoczeniu zagrożonej przestępczością i demoralizacją, nie wskazują zaś odpowiedzi – *więcej niż jedną* (Wykres 8).

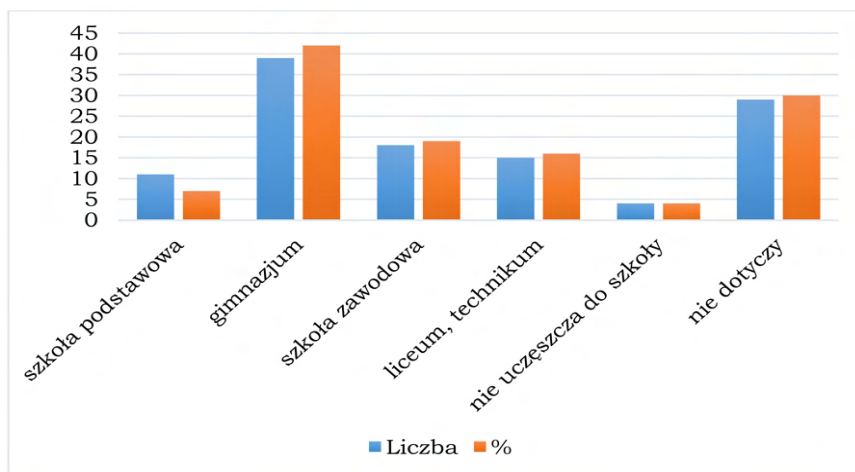
Wykres 8. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Czy znasz osobę nieletnią, która weszła w konflikt z prawem?*



Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki wskazują na konsekwencję w wypowiedziach uczniów dotyczących znajomości osób młodocianych mających konflikt z prawem (Wykres 9), gdyż 29 osób, którzy nie znają tego typu młodych ludzi wybiera konsekwentnie odpowiedź: nie dotyczy.

Wykres 9. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Do jakiego typu szkoły uczęszczają znane Ci osoby, mające konflikt z prawem?*



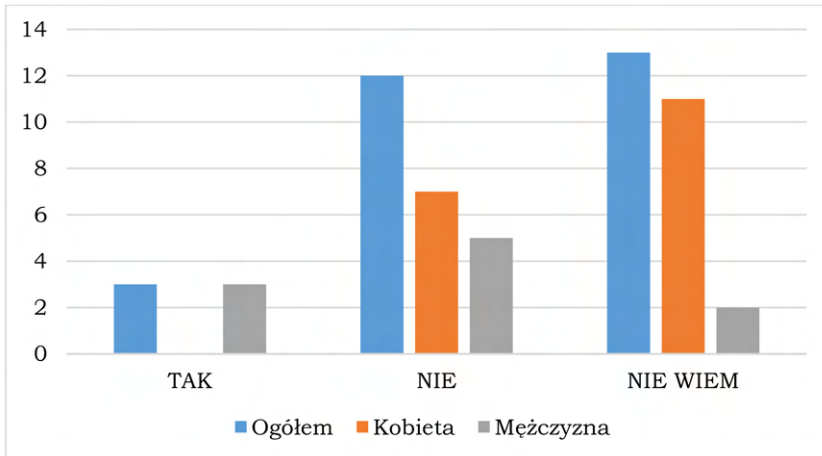
*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór
Źródło: badania własne.

Zdaniem pozostałej grupy badanych uczniów, osoby zagrożone przestępczością i demoralizacją są, przede wszystkim, uczniami gimnazjów (42%), następnie szkoły zawodowej (19%), liceum/technikum (16%), szkoły podstawowej (7%). Zdaniem 4% respondentów, młode osoby mające już konflikt z prawem w ogóle nie realizują obowiązku szkolnego.

Opinię na temat problemu przestępczości nieletnich uzyskano również od nauczycieli.

42% badanych nauczycieli (12 osób) jest zdania, że w społeczności szkolnej i w środowisku lokalnym nie obserwuje się przestępczości nieletnich, w większym stopniu kobiety (7 osób), w mniejszym mężczyźni (5 osób). Jeszcze większa grupa badanych osób nie ma wiedzy na ten temat (13 osób), w tym przede wszystkim kobiety (11 osób). 3 nauczycieli potwierdza występowanie przestępczości nieletnich i są to tylko mężczyźni (Wykres 10).

Wykres 10. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Czy w społeczności lokalnej/w szkole występuje problem przestępczości nieletnich?*



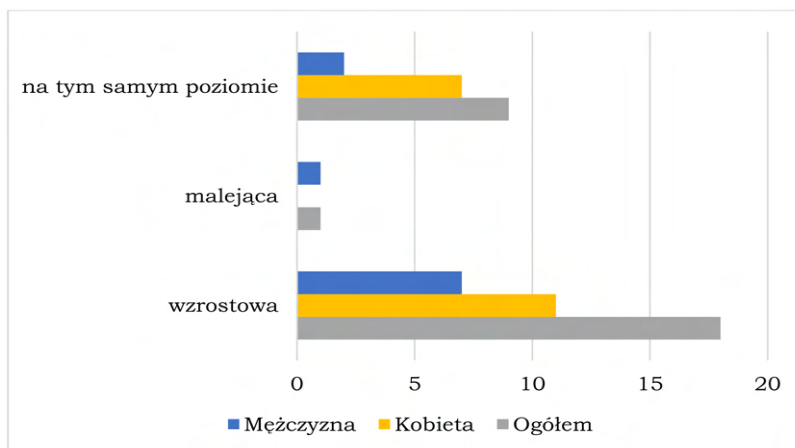
Źródło: badania własne.

W tym względzie brak konsekwencji w odpowiedziach nauczycieli, gdyż tylko troje z nich potwierdziło występowanie problemu, a zauważa się rozkład głosów dotyczących jego tendencji. Prawdopodobnie opinie dotyczą ich wiedzy na temat występowania problemu przestępczości i demoralizacji nieletnich, ale nie dotyczy to ich bliskiego środowiska.

Według nauczycieli zjawisko ma tendencję wzrostową. Tak twierdzi 18 osób badanych (64%), w większym stopniu kobiety (11 osób – 39%), w mniejszym mężczyźni (7 osób – 25%). 9 nauczycieli twierdzi, że tendencja utrzymuje się na tym samym poziomie, w tym kobiety (25%), mężczyźni (7%). Tylko jedna osoba wskazała tendencję malejącą i jest to mężczyzna (Wykres 11).

Jeżeli chodzi o status zawodowy nauczyciela, to zauważono następującą prawidłowość: im nauczyciel jest na wyższym poziomie w rozwoju zawodowym, tym więcej odpowiedzi wskazuje tendencję wzrostową w rozwoju zjawiska przestępczości nieletnich.

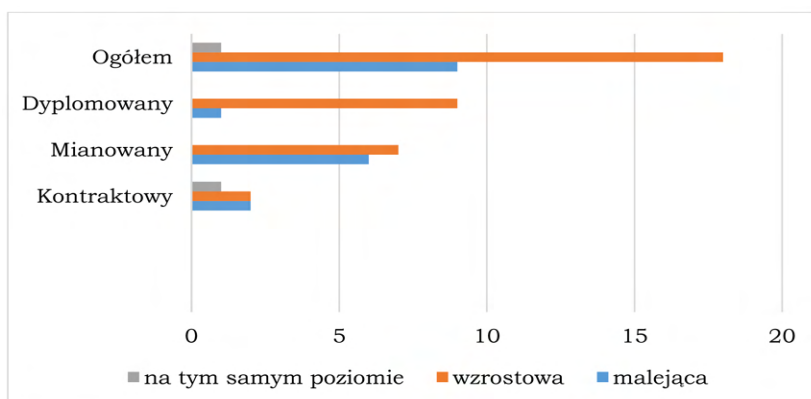
Wykres 11. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Jaką tendencję według Pana/Pani ma zjawisko przestępczości nieletnich?* W zależności od płci nauczyciela



Źródło: badania własne.

Nauczyciele dyplomowani (32%) wybierają odpowiedź – tendencja wzrostowa a 4% tendencja malejąca, nauczyciele mianowani (25%) wybierają odpowiedź – tendencja wzrostowa a 21% tendencja malejąca, nauczyciele kontraktowi (7%) wybierają odpowiedź – tendencja wzrostowa, 7% tendencja malejąca i 4% – problem utrzymuje się na tym samym poziomie (Wykres 12).

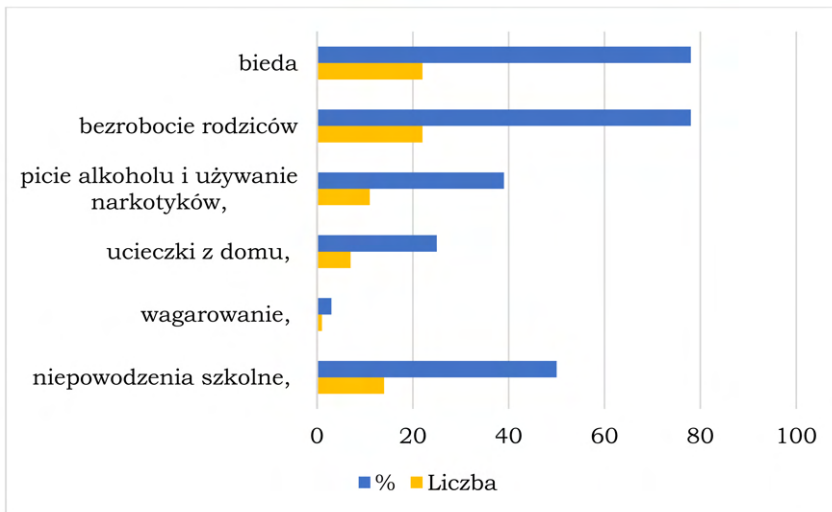
Wykres 12. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Jaką tendencję według Pana/Pani ma zjawisko przestępczości nieletnich?* W zależności od statusu zawodowego nauczyciela



Źródło: badania własne.

78% respondentów z grupy nauczycieli uważa, że wczesnymi objawami przestępczości nieletnich jest bieda i bezrobocie rodziców. 50% wskazuje na niepowodzenia szkolne, 39% na picie alkoholu i używanie narkotyków, 25% ucieczki z domu, 3% wagarowanie (Wykres 13). Takie samo pytanie zadano uczniom uczestniczącym w badaniu.

Wykres 13. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Jakie, zdaniem Pani/Pana, są wczesne objawy przestępczości i demoralizacji?*

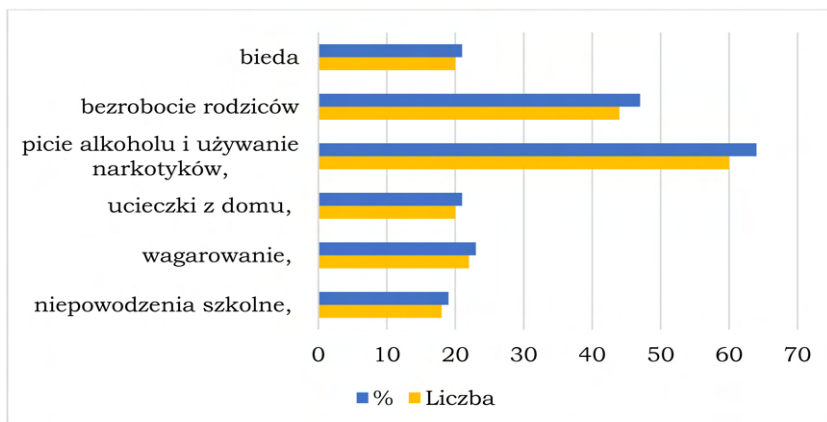


**Dane nie sumują się. Wielokrotny wybór.*

Źródło: badania własne.

Wypowiedzi uczniów są inne niż ich nauczycieli. Największa liczba tej grupy respondentów uważa, że symptomami jest picie alkoholu i używanie narkotyków (64%), w następnej kolejności bezrobocie rodziców (47%), wagarowanie (23%), bieda i ucieczki z domu (21%), niepowodzenia szkolne (19%) (Wykres 14).

Wykres 14. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Jakie, Twoim zdaniem, są wczesne objawy przestępczości i demoralizacji?*

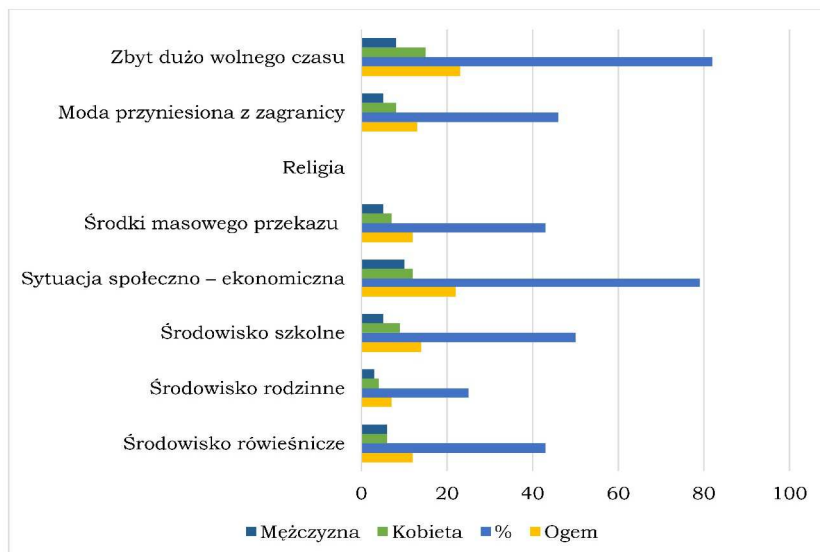


*Dane nie sumują się. Wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Następnie zebrano opinie nauczycieli na temat determinantów najsilniej wpływających na przestępczość nieletnich.

Wykres 15. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Który z determinantów, Pana/Pani zdaniem, najbardziej wpływa na przestępczość nieletnich?* Można wybrać kilka odpowiedzi.



*Dane nie sumują się. Wielokrotny wybór.

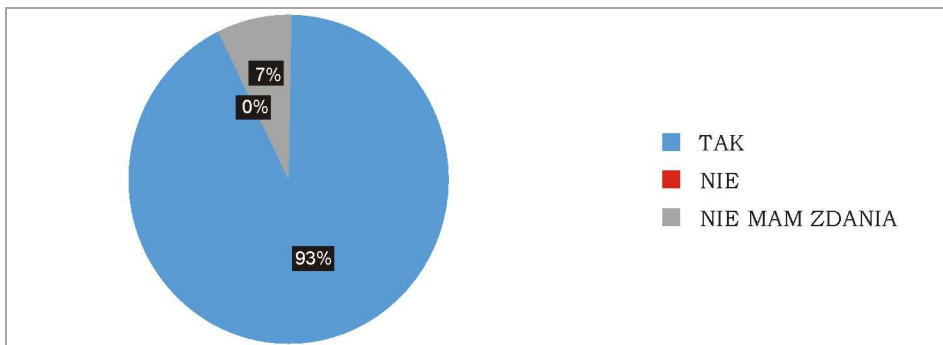
Źródło: badania własne.

Zdaniem nauczycieli uczestniczących w badaniu, na przestępczość nieletnich w największym stopniu wpływa zbyt dużo wolnego czasu młodzieży (82%). Nauczyciele dopisywali, że wynika to z korzystania z wolnego czasu w sposób niekontrolowany i mało aktywny. W następnej kolejności jest to sytuacja społeczno-ekonomiczna, głównie kondycja finansowa rodziny (79%), środowisko szkolne (50%), moda przyniesiona z zagranicy (46%), środki masowego przekazu (43%), środowisko rówieśnicze (43%), środowisko rodzinne (25%) (Wykres 15).

Rozkład odpowiedzi jest następujący: 93% nauczycieli twierdzi, że Tak, a 7% nie ma zdania na ten temat. Nikt nie wskazał odpowiedzi *Nie*.

Takie samo pytanie zadano policjantom pionu prewencji uczestniczącym w badaniu. Wszyscy ankietowani (100%) są zdania, iż środki masowego przekazu jak Internet, prasa, radio lub telewizja są źródłem dostarczającym negatywnych wzorców zachowań dla nieletnich (Wykres 16).

Wykres 16. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Czy środki masowego przekazu jak Internet, prasa, radio lub telewizja są źródłem dostarczającym negatywnych wzorców zachowań dla nieletnich?*

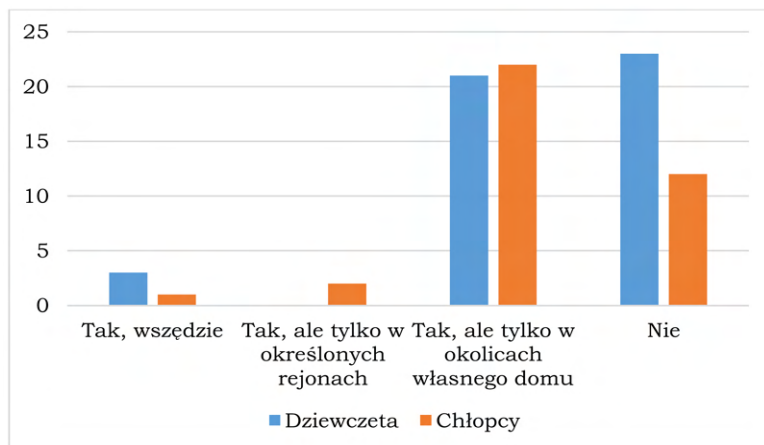


Źródło: badania własne.

W grupie osób, które nie czują się bezpiecznie w miejscu zamieszkania, większość stanowią dziewczęta (50%). Dziewczęta, czują się bezpiecznie w większości tylko w okolicach własnego miejsca zamieszkania (46%) a wybranych okolicach (7%). Rozkład odpowiedzi chłopców przedstawia się następująco: 48% czu-

je się bezpiecznie w okolicach własnego miejsca zamieszkania, 24% w wybranych rejonach, a 5% czuje się bezpiecznie tylko w określonych rejonach (Wykres 17).

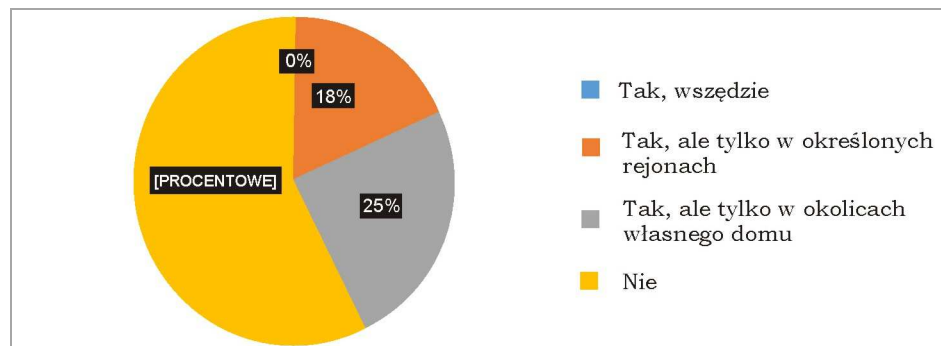
Wykres 17. Zestawienie odpowiedzi uczniów (uwzględniające płeć) na pytanie: *Czy w swoim miejscu zamieszkania czujesz się bezpiecznie?*



Źródło: badania własne.

Nauczyciele nie czują się bezpiecznie w miejscu zamieszkania (57%). Spośród tej grupy – 25% osób deklaruje, że czuje się bezpiecznie w okolicach miejsca zamieszkania, a 18% tylko w miejscu zamieszkania (Wykres 18).

Wykres 18. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Czy w swoim miejscu zamieszkania Pan/Pani czuje się bezpiecznie?*

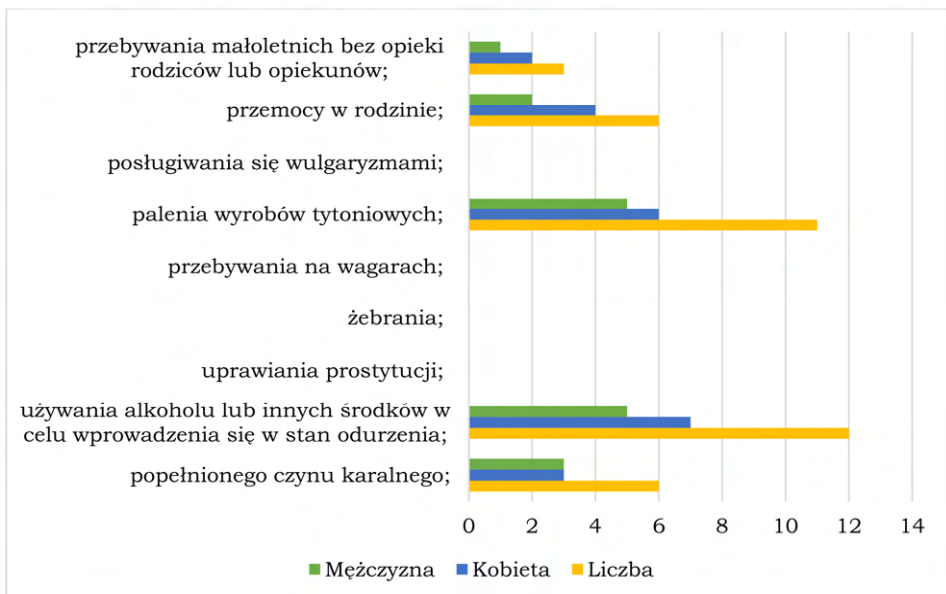


Źródło: badania własne.

Wszyscy badani policjanci (100%) są zdania, że najczęstsze interwencje dotyczą używania alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia, następnie palenia wyrobów tytoniowych (92%), przemocy w rodzinie (50%), popełnionego czynu karalnego (50%), przebywania małoletnich bez opieki rodziców lub opiekunów (17%).

Uprawianie prostytutki, żebractwo, wagarowanie i posługiwanie się wulgaryzmami nie zostało wskazane przez ankietowanych policjantów. Płeć respondentów nie różnicuje odpowiedzi na to pytanie (Wykres 19).

Wykres 19. Zestawienie wskazań policjantów prewencji na pytanie: *Czego dotyczą najczęściej interwencje będące podstawą ujawniania przez policję nieletnich sprawców czynów karalnych oraz wykazujących przejawy demoralizacji?*



*Dane nie sumują się. Wielokrotny wybór

Źródło: badania własne.

Kolejne pytanie w kwestionariuszu dla policjantów brzmiało: *Jakie czynności są najczęściej podejmowane przez Policję podczas ujawnienia nieletnich sprawców czynów karalnych i wykazujących przejawy demoralizacji.* Było to pytanie otwarte. Uzyskane odpowiedzi zestawiono w następujący ranking (*dane nie sumują się*):

1. rozmowy profilaktyczno-ostrzegawcze z nieletnimi i ich rodzicami (100%),
2. kierowanie sprawy do sądu celem rozstrzygnięcia (90%),
3. współpraca ze szkołą celem podjęcia ucznia wzmożonym nadzorem (80%),
4. kontrole osobiste (20%), przeszukania pod adresem zamieszkania (20%),
5. zatrzymanie nieletnich (14%),
6. sprawdzenie stanu trzeźwości (5%).

Odpowiedzi, które miały charakter otwarty pozwoliły na zaprezentowanie przez policjantów procedury postępowania podczas zatrzymania nieletnich sprawców czynów karalnych. Po zatrzymaniu, osoba młodociana zostaje umieszczona w policyjnej izbie dziecka albo w miejscach jednostki organizacyjnej Policji służących do wytrzeźwienia po spożyciu alkoholu lub innej, podobnie działającej substancji. Okazuje się, że umieszczenie w policyjnej izbie dziecka jest ostatecznością w przypadku, gdy nie jest możliwe umieszczenie nieletniego w zakładzie lub schronisku, ze względu na możliwość oddalenia się. Na koniec tych działań sporządzany jest protokół zatrzymania nieletniego.

W opinii policjantów, w największym stopniu do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich przyczyniają się następujące zadania:

- współdziałanie z instytucjami i organizacjami zajmującymi się problematyką małoletnich i nieletnich (100%) oraz podejmowanie działań prewencyjnych ukierunkowanych na zapobieganie demoralizacji i przestępczości nieletnich – również 100%,
- przekazywanie do sądu rodzinnego informacji i materiałów w sprawach małoletnich i nieletnich, wskazujących na potrzebę wszczęcia postępowania (91%), w tym 100% kobiet i 80% mężczyzn,
- inicjowanie i prowadzenia wspólnie z organami państwowymi, samorządowymi i organizacjami społecznymi działań profilaktycznych zmierzających do zapobiegania demoralizacji i przestępczości nieletnich (66%) i współdziałanie z przedstawicielami organów państwowych i samorządowych, organizacjami społecznymi działającymi na rzecz

wspierania małoletnich pokrzywdzonych w wyniku przestępstwa (66%), w tym większość kobiet (72%) i 40% mężczyzn,

- ujawnianie i rozpoznawanie przypadków zaniedbań opiekuńczo-wychowawczych i podejmowania czynności w stosunku do małoletniego oraz jego rodziców lub opiekunów prawnych (50%), w tym tyle samo kobiet, co mężczyzn.
- Staż pracy w Policji nie różnicuje wypowiedzi respondentów w tym względzie (Tabela 3).

Tabela 3. Zestawienie wskazań policjantów prewencji na pytanie: *Jakie zadania Policji w największym stopniu przyczyniają się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich?*

Zadania Policji	Liczba	%	Płeć		Staż pracy (lata)			
			K	M	Do 5	6-10	11-15	Pow. 20
Publiczne ujawnianie źródeł demoralizacji i przestępczości nieletnich	-	-	-	-	-	-	-	-
Ujawnianie i rozpoznawanie przypadków zaniedbań opiekuńczo-wychowawczych i podejmowania czynności w stosunku do małoletniego oraz jego rodziców lub opiekunów prawnych	6	50	3	3	1	2	2	1
Przekazywanie do sądu rodzinnego informacji i materiałów w sprawach małoletnich i nieletnich, wskazujących na potrzebę wszczęcia postępowania	11	91	7	4	-	5	5	1
Podejmowanie działań prewencyjnych ukierunkowanych na zapobieganie demoralizacji i przestępczości nieletnich	12	100	7	5	1	5	5	1

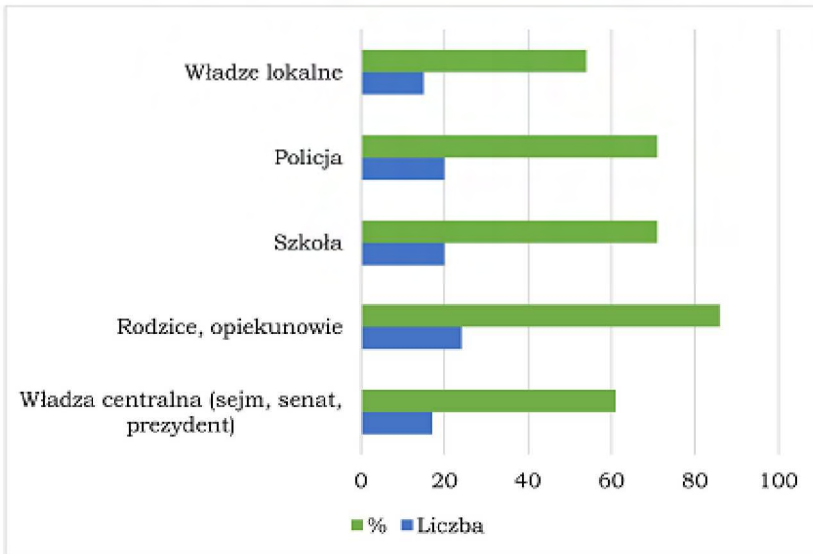
Zadania Policji	Liczba	%	Płeć		Staż pracy (lata)			
			K	M	Do 5	6-10	11-15	Pow. 20
Inicjowanie i prowadzenia wspólnie z organami państwowymi, samorządowymi i organizacjami społecznymi działań profilaktycznych zmierzających do zapobiegania demoralizacji i przestępczości nieletnich	8	66	5	2	-	2	5	1
Współdziałanie z przedstawicielami organów państwowych i samorządowych, organizacjami społecznymi działającymi na rzecz wspierania małoletnich pokrzywdzonych w wyniku przestępstwa	8	66	5	2	-	2	5	1
Współdziałanie z instytucjami i organizacjami zajmującymi się problematyką małoletnich i nieletnich	12	100	7	5	1	5	5	1

*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Zdaniem 86% badanych nauczycieli, aby zapobiegać przestępczości nieletnich, w pierwszej kolejności należy zwiększyć działania wychowawcze rodziców i opiekunów. 71% nauczycieli uważa, że swoje działania powinna wzmocnić Policja i szkoła (również 71%), w następnej kolejności władze centralne (sejm, senat, prezydent) – 621% oraz władze lokalne (54%) (Wykres 20).

Wykres 20. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Kto powinien zwiększyć swoje działania, aby zapobiegać przestępczości nieletnich?* Można wybrać kilka odpowiedzi



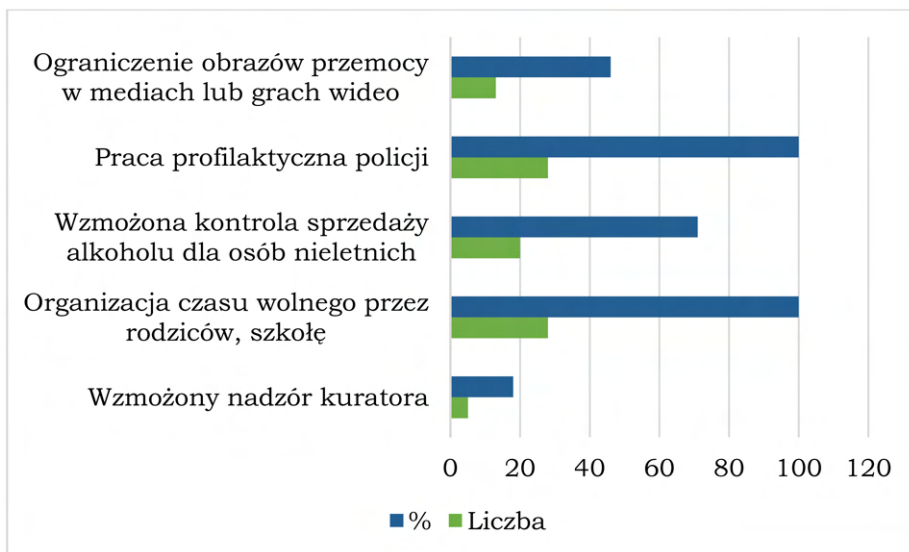
*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Propozycje nauczycieli uzyskane w materiale empirycznym zestawiono w ranking ważności (Wykres 21):

1. praca profilaktyczna Policji (100%) i gospodarowanie czasem wolnym nieletniego (100%),
2. wzmożona kontrola sprzedaży alkoholu osobom nieletnim (71%),
3. ograniczenie obrazów przemocy w mediach lub w grach wideo (46%),
4. wzmożony nadzór kuratora (18%).

Wykres 21. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *W jaki sposób można przeciwdziałać zachowaniom przestępczym osób nieletnich?*

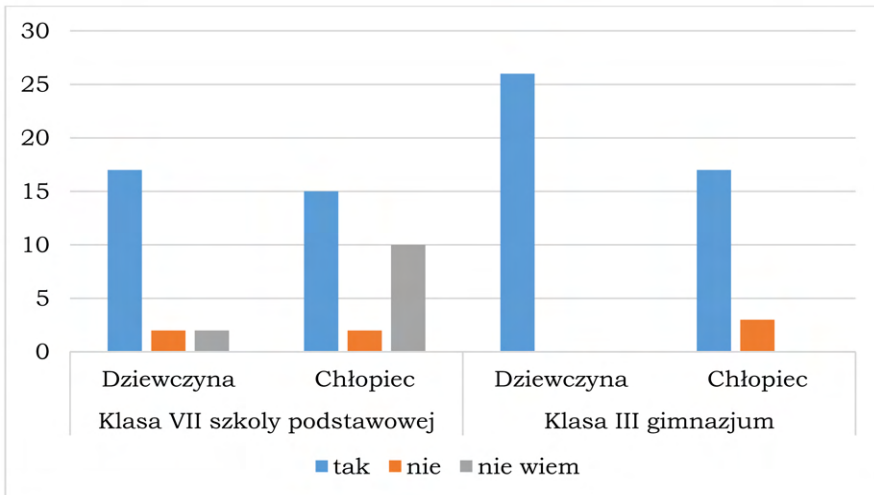


Źródło: badania własne.

75% badanej populacji uczniów jest zdania, że Policja prowadzi działania prewencyjne minimalizujące przestępczość i demoralizację osób nieletnich, 12% nie ma wiedzy na ten temat, a tylko 7% uczniów wskazuje odpowiedź *Nie*.

W badaniu zauważono, że zmienna dotycząca typu szkoły respondentów różnicuje ich wypowiedzi na ten temat. Uczniowie klas trzecich gimnazjum (93%) w większym stopniu udzielają odpowiedzi *Tak* niż uczniowie klas siódmych szkoły podstawowej (68%). Uczniowie gimnazjum udzielają zdecydowanych odpowiedzi, brak jest wskazań *nie wiem*. Warto zaznaczyć, że wszystkie gimnazjalistki (100%) udzielają odpowiedzi *Tak*. Chłopcy, w zdecydowanej mierze mają małą wiedzę o działaniach prewencyjnych policji minimalizujących demoralizację i przestępczość młodzieży (Wykres 22).

Wykres 22. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Czy policja prowadzi działania prewencyjne minimalizujące demoralizację i przestępczość wśród młodzieży?*



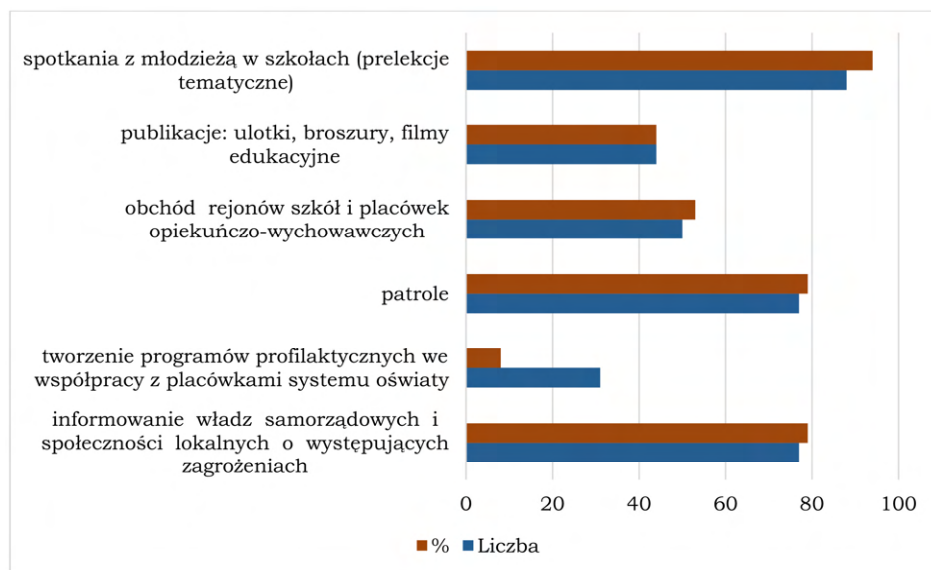
Źródło: badania własne.

Następnie uczniowie, którzy udzielili odpowiedzi TAK na poprzednie pytanie wskazywali formy działań Policji w tym zakresie.

94% badanych uczniów twierdzi, że najliczniej są organizowane spotkania Policji z młodzieżą w poszczególnych szkołach. Następną formą działań Policji wymienianą przez uczniów to patrole policyjne (77%) oraz informowanie władz samorządowych i społeczności lokalnych o występujących zagrożeniach (77%), obchód rejonów szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych (53%), a 44% badanych uczniów wymienia publikacje, takie jak: ulotki, broszury, filmy edukacyjne (Wykres 23).

W badaniu zgromadzono również informacje dotyczące oceny atrakcyjności działań prewencyjnych Policji. W opinii uczniów najbardziej atrakcyjne są spotkania z młodzieżą w szkołach z przedstawicielami Policji w postaci prelekcji tematycznych wzbogaconych prezentacjami i filmami edukacyjnymi z tego zakresu. W opinii uczniów atrakcyjne są również programy profilaktyczne skierowane do młodzieży, w których, zdaniem respondentów już mieli okazję uczestniczyć.

Wykres 23. Zestawienie wskazań uczniów na pytanie: *Jakie działania prewencyjne minimalizujące demoralizację i przestępczość wśród młodzieży prowadzi Policja?*



*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Wszyscy badani policjanci (100%) uważają, że najwyższym stopniem skuteczności i trafności działań prewencyjnych ukierunkowanych na zapobieganie demoralizacji i przestępczości nieletnich cieszy się patrolowanie oraz obchód miejsc grupowania się małoletnich oraz również 100% patrolowanie oraz obchód miejsc, w których odbywają się imprezy o charakterze rekreacyjnym lub rozrywkowym z udziałem małoletnich. Następnie patrolowanie oraz obchód rejonów szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych (66%) i reagowanie na każdą sytuację mogącą spowodować naruszenie dobra małoletniego (66%), legitymowanie małoletnich pozostających w porze nocnej bez opieki rodziców lub opiekunów w miejscach i okolicznościach, w których mogą stać się ofiarami, bądź sprawcami przestępstwa lub wykroczenia (50%), przekazywanie dzieci rodzicom lub opiekunom, za pisemnym poświadczeniem (50%).

Zarówno płeć, jak i staż pracy nie mają wpływu na rozkład wypowiedzi tej grupy respondentów (Tabela 4).

Tabela 4. Zestawienie wskazań policjantów prewencji na pytanie: *Które z podejmowanych działań prewencyjnych ukierunkowanych na zapobieganie demoralizacji i przestępczości nieletnich, są najbardziej trafne i skuteczne?*

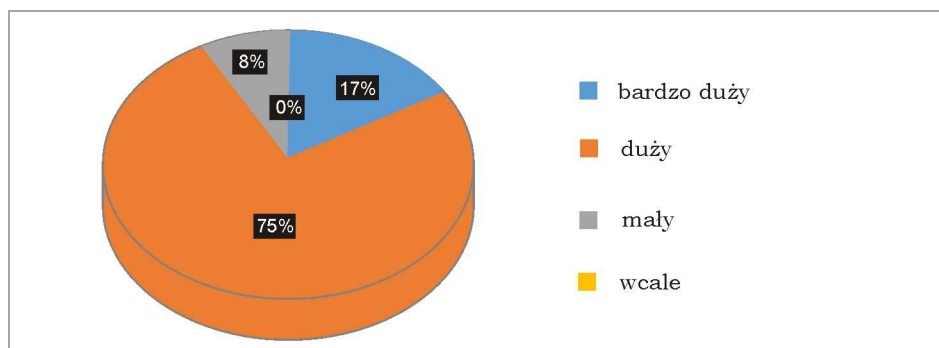
Działania prewencyjne policji	Liczba	%	Płeć		Staż pracy (lata)			
			K	M	do 5	6-10	11-15	pow. 20
Patrowanie oraz obchód rejonów szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych	8	66	5	2	-	2	5	1
Patrowanie oraz obchód miejsc grupowania się małoletnich	12	100	7	5	1	5	5	1
Patrowanie oraz obchód miejsc, w których odbywają się imprezy o charakterze rekreacyjnym lub rozrywkowym z udziałem małoletnich	12	100	7	5	1	5	5	1
Legitymowanie małoletnich pozostających w porze nocnej bez opieki rodziców lub opiekunów w miejscach i okolicznościach, w których mogą stać się ofiarami, bądź sprawcami przestępstwa lub wykroczenia	6	50	3	3	1	2	2	1
A w uzasadnionych przypadkach, przekazywanie ich rodzicom lub opiekunom, za pisemnym poświadczeniem	6	50	3	3	1	2	2	1
Reagowanie na każdą sytuację mogącą spowodować naruszenie dobra małoletniego	8	66	5	2	-	2	5	1

*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Policjanci ocenili skuteczność policji w zakresie podejmowanych działań prewencyjnych. W ich ocenie jest duża (75%), bardzo duża (17%), mała 8%. Zdaniem badanych policjantów (100%) najbardziej skutecznymi działaniami są spotkania z uczniami w szkołach (Wykres 24).

Wykres 24. Zestawienie wskazań policjantów prewencji na pytanie: *W jakim stopniu podejmowane przez Policję działania prewencyjne przyczyniają się do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich?*

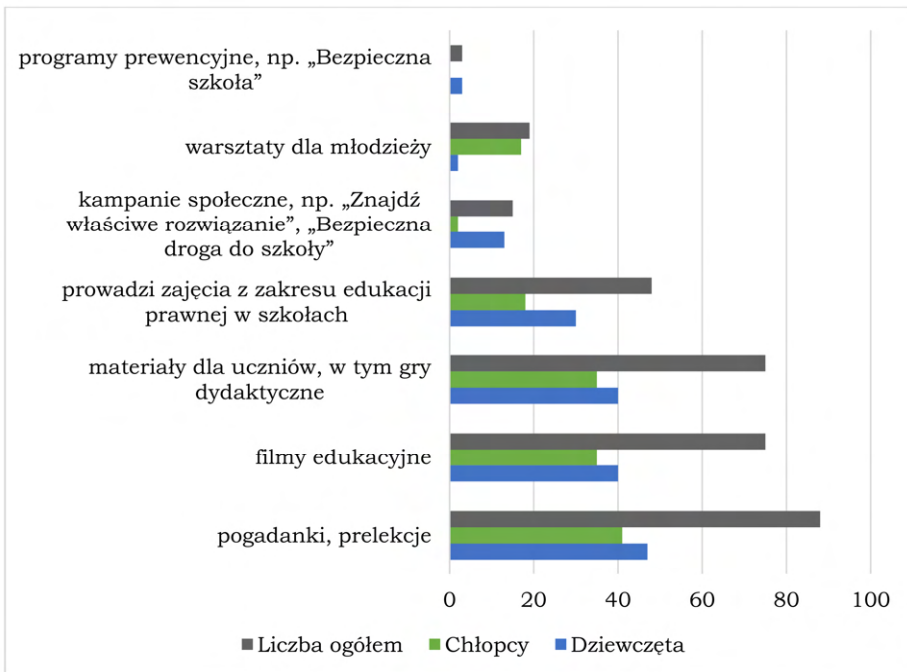


Źródło: badania własne.

Na temat współpracy policji z instytucjami wspomagającymi prace w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich zgromadzono materiał empiryczny od trzech grup respondentów uczestniczących w badaniu, tj. od uczniów, ich nauczycieli oraz od policjantów pionu prewencji Policji.

Zdaniem uczniów (Wykres 25) Policja prowadzi wiele działań profilaktycznych w szkołach. W ich ocenie w największym stopniu odbywają się pogadanki i prelekcje (93%), w następnej kolejności wymienili filmy edukacyjne (79%) i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (79%), prowadzenie zajęć z zakresu edukacji prawnej w szkołach (51%), warsztaty dla młodzieży (20%), kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” (15%) i programy prewencyjne, np. „Bezpieczna szkoła” (3%).

Wykres 25. Zestawienie wskazań uczniów (z uwzględnieniem płci) na pytanie: *Jakie działania profilaktyczne prowadzi Policja w szkołach? Można zaznaczyć więcej odpowiedzi*



*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

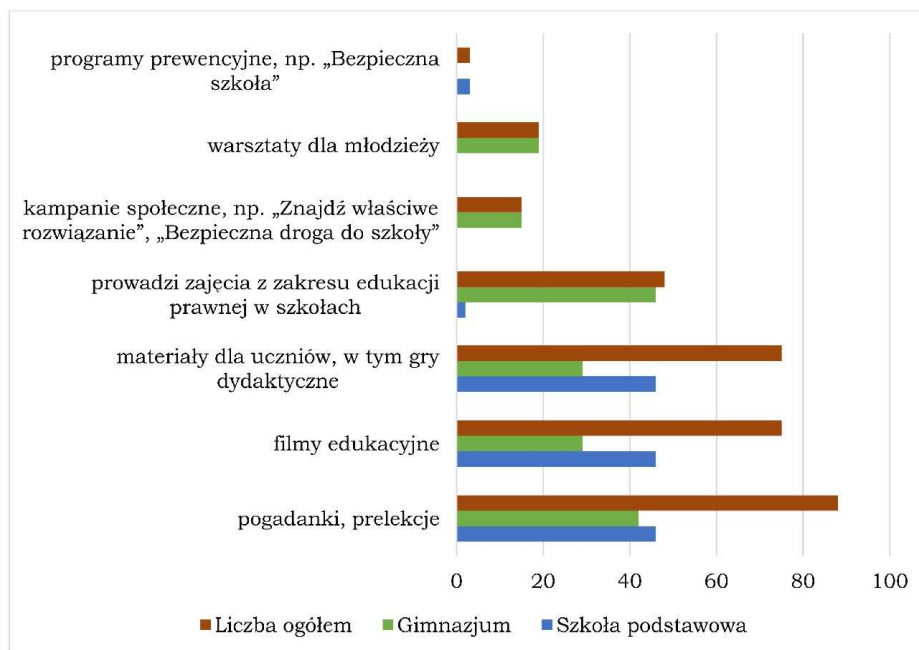
Źródło: badania własne.

Płeć nie ma wpływu na rozkład odpowiedzi uczniów dotyczących ich opinii na temat działań profilaktycznych prowadzonych przez Policję w szkołach. Chłopcy wybierają te same odpowiedzi co dziewczynki. Jedynie forma warsztatów realizowanych w szkołach przez Policję jest wymieniana w większości przez dziewczęta, a kampanie społeczne znane są w większości chłopcom.

Na podstawie danych empirycznych zamieszczonych na Wykresie 26. można wnosić, że takie formy pracy Policji z uczniami w szkołach jak: filmy edukacyjne, pogadanki i prelekcje oraz materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne są wybierane przez uczniów szkoły podstawowej (po 46% wskazań), natomiast zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach (46%), kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” (15%) i warsztaty dla młodzieży (19%) są wybierane przez

uczniów gimnazjum. Program prewencyjny „Bezpieczna szkoła” był prowadzony w szkole podstawowej, ale kilka lat wcześniej, więc uczniowie go nie zapamiętali.

Wykres 26. Zestawienie wskazań uczniów (z uwzględnieniem typu szkoły) na pytanie: *Jakie działania profilaktyczne prowadzi Policja w szkołach? Można zaznaczyć więcej odpowiedzi*

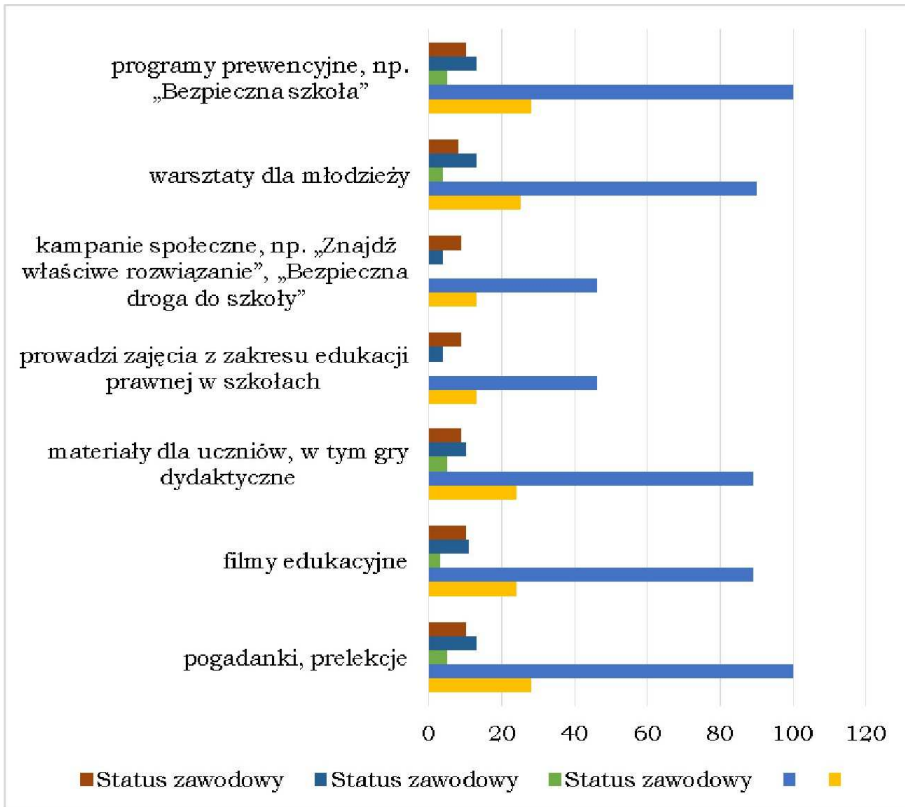


*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Nauczyciele potwierdzają prawie wszystkie formy działalności profilaktycznej realizowanej w szkołach przez Policję, które zostały wymienione w kwestionariuszu ankiety. Podobnie jak uczniowie, na pierwszym miejscu wymieniają pogadanki i prelekcje (100%), następnie warsztaty dla młodzieży (90%), filmy edukacyjne i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (po 89% wskazań). Kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” oraz zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach (po 46% wskazań) (Wykres 27).

Wykres 27. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Jakie działania profilaktyczne Policja prowadzi w szkołach?*

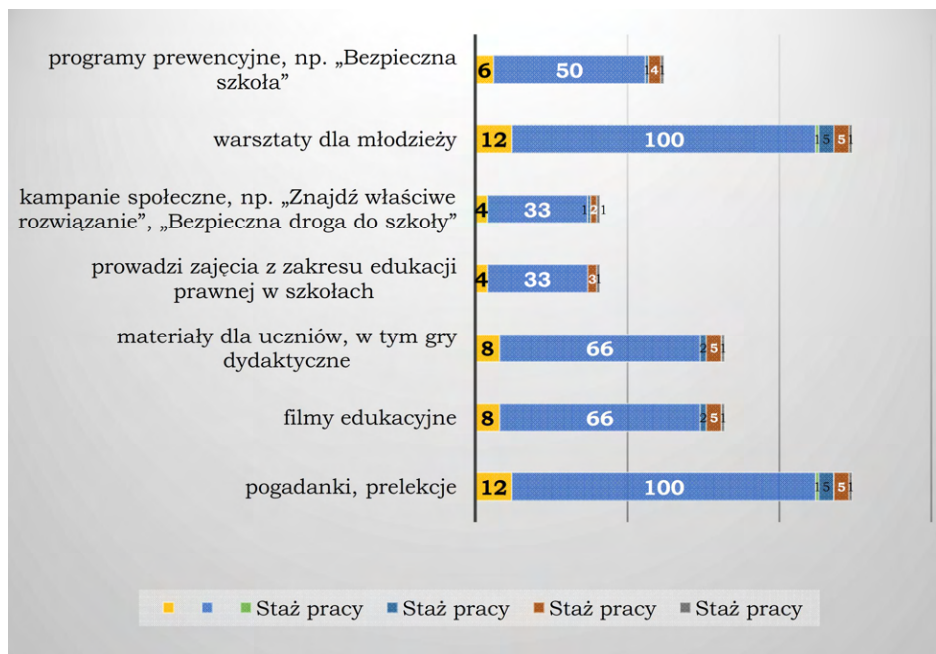


Źródło: badania własne.

Status zawodowy nie ma wpływu na wypowiedzi nauczycieli na temat działań profilaktycznych prowadzonych przez policję w szkołach. Zdaniem nauczycieli, najbardziej atrakcyjne dla młodzieży są pogadanki, prelekcje i warsztaty.

100% policjantów uczestniczących w badaniu potwierdza pracę z uczniami w szkołach z wykorzystaniem prelekcji i pogadanek oraz warsztatów dla młodzieży. 66% wskazuje na filmy edukacyjne i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (66%), kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” oraz zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach – po 33% wskazań (Wykres 28).

Wykres 28. Zestawienie wskazań policjantów prewencji na pytanie: *Jakie działania profilaktyczne Policja prowadzi w szkołach?*



Źródło: badania własne.

Dokonując analizy danych zamieszczonych na Wykresie 28, można stwierdzić, że Kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” oraz zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach są wskazywane przez policjantów o wyższym stażu pracy zawodowej. W opinii policjantów, podobnie jak badanych nauczycieli, najbardziej atrakcyjne dla młodzieży są pogadanki, prelekcje i warsztaty.

Na podstawie danych zamieszczonych w Tabeli 5. dokonano weryfikacji odpowiedzi nauczycieli i policjantów na zadane w ten sam sposób pytanie. Badania ujawniły, że współpraca Policji z instytucjami wspomagającymi prace w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich jest postrzegana inaczej przez nauczycieli i inaczej przez policjantów pionu prewencji Policji.

Tabela 5. Zestawienie wskazań nauczycieli i policjantów prewencji na pytanie: *W jakim stopniu Policja współpracuje z instytucjami wspomagającymi prace w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich? Proszę ocenić w skali 1-5 (najbardziej)*

Obszary współpracy policji z instytucjami	Skala (liczba)				
	1	2	3	4	5
Wykrywanie zagrożeń i objawów nieprzystosowania społecznego (szkoły)					
Nauczyciele	12	8	3	5	-
Policja	-	-	-	1	11
Diagnozowanie i poradnictwo (szkoły, pogotowia opiekuńcze, schroniska dla nieletnich)					
Nauczyciele	12	6	6	4	-
Policja	-	-	2	10	-
Orzekanie o charakterze stosowanych norm i środków oddziaływań (sądy rodzinne)					
Nauczyciele	-	6	20	2	-
Policja	-	-	-	12	-
Oddziaływanie opiekuńczo-wychowawcze, psychoterapeutyczne, resocjalizacyjne (organizacje młodzieżowe, kuratorzy, psychiatrzy, psycholodzy)					
Nauczyciele	14	10	4	-	-
Policja	1	3	2	7	-
Organizacje społeczne, młodzieżowe i zawodowe (działalność systematyczna lub doraźna, realizowana w ramach profilaktyki ogólnej i szczególnej).					
Nauczyciele	28	-	-	-	-
Policja	1	2	4	5	-

*Dane nie sumują się, wielokrotny wybór.

Źródło: badania własne.

Kwestia wykrywania obszaru współpracy dotyczącej zagrożeń i objawów nieprzystosowania społecznego (szkoły) jest oceniona przez nauczycieli bardzo nisko. 43% badanych osób przydzieliło tej formie 1 punkt na skali od 1-5, 29% – 2 punkty, 18% –

4 punkty. Natomiast policjanci ocenili tę formę bardzo wysoko: 92 badanych policjantów przydzieliło największą liczbę punktów, czyli 5, a 8% – 4 punkty.

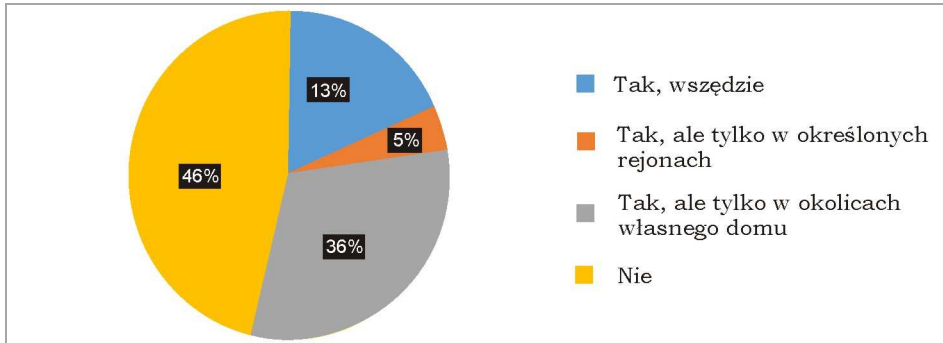
Obszar współpracy Policji z instytucjami dotyczący diagnozowania i poradnictwa (szkoły, pogotowia opiekuńcze, schroniska dla nieletnich) został oceniony przez nauczycieli również bardzo nisko: 43% badanych osób przydzieliło tej formie 1 punkt na skali od 1-5, 21% przydzieliło 2 punkty, czyli też bardzo nisko, 21% – 3 punkty, 18% – 4 punkty. Policjanci ocenili ten obszar zdecydowanie wyżej niż nauczyciele: 83% ankietowanych przydzieliło 4 punkty i 17% – 3 punkty.

Kolejny obszar współpracy Policji z instytucjami zewnętrznymi to orzekanie o charakterze stosowanych norm i środków oddziaływań (sądy rodzinne). W tej kwestii nauczyciele mają lepsze zdanie: aż 71% nauczycieli wskazało odpowiedź – 3 punkty, a policjanci (100%) w tym względzie mają wysokie zdanie, przydzielili 4 punkty. Oddziaływania opiekuńczo-wychowawcze, psychoterapeutyczne, resocjalizacyjne (organizacje młodzieżowe, kuratorzy, psychiatry, psycholodzy) zostały ocenione nisko zarówno przez nauczycieli jak i policjantów. Zupełnie inaczej rozłożyły się wyniki dotyczące obszaru: organizacje społeczne, młodzieżowe i zawodowe (działalność systematyczna lub doraźna, realizowana w ramach profilaktyki ogólnej i szczegółowej). Wszyscy nauczyciele (100%) ocenili tę działalność bardzo nisko – 1 punkt na skali, a policjanci wykazali dwa stanowiska w tym zakresie: 42% osób przydzieli 4 punkty a 58%: od 2n do 4 punktów.

W postępowaniu badawczym uwzględniono również pytania dotyczące bezpieczeństwa w miejscu zamieszkania.

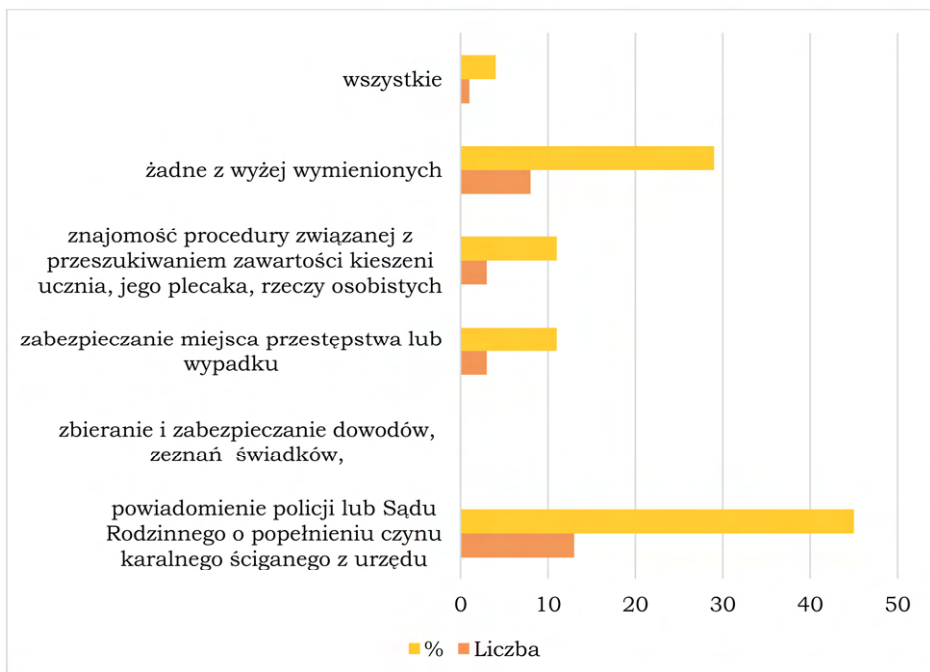
Badania ujawniły, że uczniowie nie czują się bezpiecznie w miejscu zamieszkania. Tylko dla 13% badanych uczniów problem nie istnieje – ci uczniowie czują się wszędzie bezpiecznie, natomiast 46% respondentów wskazuje odpowiedź *Nie*. 6% uczniów czuje się bezpiecznie, ale tylko w okolicach własnego domu, 5% osób czuje się bezpiecznie, ale tylko w wybranych rejonach miejsca zamieszkania (Wykres 29).

Wykres 29. Zestawienie odpowiedzi uczniów na pytanie: *Czy w swoim miejscu zamieszkania czujesz się bezpiecznie?*



Źródło: badania własne.

Wykres 30. Zestawienie wskazań nauczycieli na pytanie: *Jakie zadania mają nauczyciele w zakresie interwencyjnej współpracy szkoły z Policją?*



Źródło: badania własne.

Zdaniem badanych pedagogów, wśród zadań nauczycieli w zakresie interwencyjnej współpracy szkoły z Policją, w największym stopniu powinno być realizowane zadanie powiadomienia Policji lub Sądu Rodzinnego o popełnieniu czynu karalnego ściganego z urzędu (45%), 11% wskazało na zabezpieczanie miejsca przestępstwa lub wypadku, 11% na znajomość procedury związanej z przeszukiwaniem zawartości kieszeni ucznia, jego plecaka, rzeczy osobistych (Wykres 30). 4% badanych wskazuje, że konieczne jest podejmowanie wszystkich zadań, a 29% respondentów przeciwnie – żadnego z wymienionych.

Zakończenie

Część początkowa ankiety pozwoliła ustalić stan problemu przestępczości nieletnich w badanym środowisku. Na podstawie opinii uzyskanych w wyniku przeprowadzonych badań na temat zjawiska przestępczości i demoralizacji nieletnich można wnosić, że zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli problem w tym środowisku istnieje, ale nie jest zbyt zauważalny. Dalej jednak nauczyciele stwierdzają wyraźną tendencję wzrostową w zakresie przestępczości nieletnich, odnosząc się tu pewnie do ogólnych odczuć. Podobną niekonsekwencję wykazują uczniowie przyznając się w większości do znajomości osób, które weszły w konflikt z prawem. Tylko 45% badanej populacji uczniów uważa, że w ich środowisku nie ma zagrożenia przestępczością i demoralizacją nieletnich. Jednocześnie statystyki policyjne pokazują w latach 2010–2016 spadek liczby nieletnich, wobec których orzeczono prawomocne środki opiekuńczo-wychowawcze, poprawcze i kary.

W latach 2010–2016 na skutek wcześniejszych uwarunkowań demograficznych związanych z postępującym niżem demograficznym zmniejszyła się ogólna liczba nieletnich w Polsce, a Policja odnotowała spadek przestępczości i demoralizacji nieletnich o 31,7% na przestrzeni tych lat. Sytuacja w środowisku badanych uczniów i ich nauczycieli jest jednak zupełnie inna, gdyż jest to szkoła miejska, do której są rekrutowani uczniowie z różnych środowisk, z pominięciem rejonizacji. Zróżnicowanie

środowiskowe uczniów może mieć wpływ na opinie preferujące tendencję wzrostową.

Według opinii badań osoby zagrożone przestępczością i demoralizacją to, przede wszystkim, uczniowie gimnazjum i szkoły zawodowej. Zdaniem 4% respondentów, młode osoby mające już konflikt z prawem w ogóle nie realizują obowiązku szkolnego. Za wczesne objawy demoralizacji i przestępczości uczniowie uznali przede wszystkim picie alkoholu i używanie narkotyków oraz wagarowanie, a nauczyciele niepowodzenia szkolne oraz picie alkoholu i używanie narkotyków. Jako determinanty przestępczości nieletnich nauczyciele wymienili zbyt dużo wolnego czasu oraz sytuację finansową rodziny. Respondenci ci dopisywali, że pierwszy czynnik koncentruje się na korzystaniu z wolnego czasu w sposób niekontrolowany i mało aktywny. Powszechnie, bo w ponad 90% pedagogzy uznali, że bezsprzecznie środki masowego przekazu jak Internet, prasa, radio lub telewizja są źródłem dostarczającym negatywnych wzorców zachowań dla nieletnich.

Raport Komendy Głównej Policji za pierwsze półrocze 2018 pokazuje, iż w 2018 roku odnotowano wysokie poczucie bezpieczeństwa – 86% Polaków uważa, że w Polsce czuje się bezpiecznie, a aż 93% deklaruje, że w okolicy, gdzie zamieszkuje jest bezpiecznie¹⁰. Przeciwnie do tych danych prezentowane badania pokazały, że zarówno uczniowie, jak i ich nauczyciele nie czują się bezpiecznie w miejscu zamieszkania.

Dalej podjęto analizę wyników w celu weryfikacji hipotez.

Hipoteza szczegółowa 1: *Zakres zadań Policji w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich jest określony w zadaniach pionu prewencji Policji* została potwierdzona częściowo. Analizy zakresu zadań dokonano na podstawie interpretacji zapisów Ustawy z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji, Dz.U. 1990 Nr 30 poz. 179, w części dotyczącej zakresów działania Komendy Głównej Policji, Komend Wojewódzkich i Komend Powiatowych w obszarze zadań prewencyjnych. Dokonano również

¹⁰ Raport Komendy Głównej Policji w zakresie przestępczości – podsumowanie za pierwsze półrocze 2018. <http://www.statystyka.policja.pl/st/informacje/161093.Mniej-przestepstw-wysokie-poczucie-bezpieczenstwa-Polakow-podsumowanie-I-polrocz.html>

analizy zakresu działań Komisariatu i Komisariatu specjalistycznego Policji w obszarze zadań prewencyjnych. Wszystkie zadania minimalizujące przestępczość i demoralizację nieletnich wpisują się w te zakresy, jednak badania ujawniły lukę w tym zakresie. Zdaniem badanych pedagogów, wśród zadań nauczycieli w zakresie interwencyjnej współpracy szkoły z Policją, w największym stopniu powinny być realizowane zadania powiadamiania Policji lub Sądu Rodzinnego popełnieniu czynu karalnego ściganego z urzędu (45%), 11% wskazało na zabezpieczanie miejsca przestępstwa lub wypadku, 11% na znajomość procedury związanej z przeszukiwaniem zawartości kieszeni ucznia, jego plecaka, rzeczy osobistych. Jeżeli chodzi o przestępczość nieletnich i ich demoralizację brak jest zapisów w zakresach pionów prewencyjnych Policji na temat zadań nauczycieli w zakresie interwencyjnej współpracy szkoły z Policją. Nauczyciel jest funkcjonariuszem publicznymi powinien mieć obowiązek znajomości procedur i umiejętności skutecznego reagowania i zachowania się w sytuacji kryzysowej związanej z problemem przestępczości i demoralizacji nieletnich, zastanej i mogącej pojawić się. Nauczyciele uczestniczący w badaniu uważają, że na przestępczość nieletnich w największym stopniu wpływa korzystanie z wolnego czasu w sposób niekontrolowany i mało aktywny, a także kondycja finansowa rodziny. Te i inne zaznaczone rzadziej determinanty można osłabiać poprzez stosowanie profilaktyki policyjnej w ramach Szkolnych Programów Wychowawczo-Profilaktycznych.

Hipoteza szczegółowa 2 brzmiała: *Podczas ujawnienia nieletnich sprawców czynów karalnych Policja działa zgodnie z wcześniej ustaloną procedurą w tym zakresie: najczęściej po zatrzymaniu nieletniego umieszcza go w policyjnej izbie dziecka lub w pomieszczeniach przeznaczonych dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych w celu wytrzeźwienia w jednostce organizacyjnej Policji, gdy nieletni znajduje się w stanie po użyciu alkoholu lub podobnie działającego środka. Osoby samowolnie przebywające poza zakładem poprawczym lub schroniskiem dla nieletnich umieszcza się w zakładzie lub schronisku, z którego się oddaliły, a jeśli jest to niemożliwe, w policyjnej izbie dziecka. Z czynności tej sporządza się protokół zatrzymania nieletniego, została potwierdzona pozytywnie. W tej kwestii dokonano analizy literatury*

przedmiotu oraz wyników odpowiedzi policjantów pionu prewencji co pozwala stwierdzić, że najczęściej z nieletnimi i ich rodzicami prowadzi się rozmowy profilaktyczno-ostrzegawcze oraz kieruje się sprawy do sądu celem rozstrzygnięcia. Bardzo często też zostaje podjęta współpraca ze szkołą celem poddania ucznia wzmożonemu nadzorowi, a znacznie rzadziej dokonuje się kontroli osobistej, przeszukania pod adresem zamieszkania lub zatrzymanie nieletnich oraz sprawdzenia stanu trzeźwości. W pytaniu otwartym z tego zakresu zebrano również informacje na temat procedury w przypadku ujawnienia nieletnich sprawców czynów karalnych. Jest ona taka jak opisano w hipotezie drugiej.

Hipoteza szczegółowa 3: *Działania prewencyjne Policji polegają najczęściej na informowaniu władz samorządowych i społeczności lokalnych o występujących zagrożeniach, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki małoletnich i nieletnich, na tworzeniu programów profilaktycznych we współpracy z placówkami systemu oświaty. Są to również patrole oraz obchód rejonów szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych*, potwierdziła się częściowo. Wszyscy badani policjanci (100%) są zdania, że najczęstsze interwencje dotyczą używania alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia, następnie palenia wyrobów tytoniowych, przemocy w rodzinie, popełnionego czynu karalnego a najrzadsze przebywania małoletnich bez opieki rodziców lub opiekunów. Nie uzyskano informacji dotyczących pierwszego członu hipotezy.

Hipoteza szczegółowa 4: *Najbardziej atrakcyjne dla młodzieży i skuteczne są programy profilaktyczne realizowane we współpracy z odpowiednimi specjalistami posiadającymi odpowiednie certyfikaty i uprawnienia*, nie potwierdziła się w niniejszych badaniach.

Zdaniem uczniów Policja prowadzi wiele działań profilaktycznych w szkołach. W ich ocenie w najczęściej odbywają się pogadanki i prelekcje (93%), w następnej kolejności wymienili filmy edukacyjne (79%) i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (79%), prowadzenie zajęć z zakresu edukacji prawnej w szkołach (51%), warsztaty dla młodzieży (20%), kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” (15%) a programy prewencyjne, np. „Bezpieczna szkoła” tylko

3%. Okazało się, że płeć nie ma wpływu na rozkład odpowiedzi uczniów dotyczących ich opinii na temat działań profilaktycznych prowadzonych przez policję w szkołach. Jedynie zmienna dotycząca typu szkoły różnicuje wypowiedzi na ten temat. Uczniowie nie mają wiedzy o programach profilaktycznych. Jedynie uczniowie szkoły podstawowej znają program prewencyjny „Bezpieczna szkoła”, gdyż był on prowadzony w szkole, ale kilka lat wcześniej, więc uczniowie go nie zapamiętali.

Natomiast z zapisów na pytania otwarte można wywnioskować, że uczniowie uczestniczą w różnych programach profilaktycznych realizowanych przez niektórych nauczycieli, ale głównie przez pedagogów i psychologów dotyczących wybranych zachowań ryzykownych w zakresie drugorzędowej profilaktyki szkolnej. Uczestniczą w nich tylko wybrani uczniowie, którzy są już po pierwszych inicjacjach zachowań ryzykownych. Współpraca Policji ze szkołą w tym zakresie nie istnieje. Nauczyciele potwierdzają prawie wszystkie formy działalności profilaktycznej realizowanej w szkołach przez Policję, które zostały wymienione w kwestionariuszu ankiety. Podobnie jak uczniowie, na pierwszym miejscu wymieniają pogadanki i prelekcje (100%), następnie warsztaty dla młodzieży (90%), filmy edukacyjne i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (po 89% wskazań). Kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” oraz zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach (po 46% wskazań). 100% policjantów uczestniczących w badaniu potwierdza pracę z uczniami w szkołach z wykorzystaniem prelekcji i pogadarek oraz warsztatów dla młodzieży. 66% wskazuje na filmy edukacyjne i materiały dla uczniów, w tym gry dydaktyczne (66%), kampanie społeczne, np. „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Bezpieczna droga do szkoły” oraz zajęcia z zakresu edukacji prawnej w szkołach – po 33% wskazań. Zarówno policjanci, jak i nauczyciele uważają, że najatrakcyjniejszą formą działalności Policji w szkołach są prelekcje i pogadanki, najlepiej z wykorzystaniem prezentacji multimedialnych, filmów i materiałów dydaktycznych, które zawierają krzyżówki, konkursy i quizy.

Hipoteza szczegółowa 5: *Policja współpracuje najczęściej ze szkołami, placówkami opiekuńczo-wychowawczymi oraz z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi została zweryfikowana*

w niniejszych badaniach pozytywnie, aczkolwiek, w największym stopniu, w części dotyczącej współpracy Policji ze szkołami, natomiast informacje dotyczące współpracy z placówkami opiekuńczo-wychowawczymi oraz z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi uzyskano tylko od policjantów i częściowo od nauczycieli, ale są to prawdopodobnie tylko deklaracje oparte na niezweryfikowanej doświadczeniem wiedzy nauczycieli. Badania ujawniły, że współpraca Policji z instytucjami wspomagającymi prace w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich jest postrzegana inaczej przez nauczycieli i inaczej przez policjantów pionu prewencji Policji. Nauczyciele bardzo nisko ocenili kwestię wykrywania obszaru współpracy dotyczącej zagrożeń i objawów nieprzystosowania społecznego, natomiast policjanci ocenili tę formę bardzo wysoko, ponieważ 92 badanych policjantów przydzieliło największą liczbę punktów, czyli 5, a pozostała 8% – 4 punkty. Kolejny obszar współpracy Policji z instytucjami dotyczący diagnozowania i poradnictwa (szkoły, pogotowia opiekuńcze, schroniska dla nieletnich) został oceniony przez nauczycieli również bardzo nisko: 43% badanych osób przydzieliło tej formie 1 punkt na skali od 1-5. Policjanci ocenili ten obszar zdecydowanie wyżej niż nauczyciele: 83% ankietowanych przydzieliło 4 punkty i 17% – 3 punkty. Natomiast współpraca Policji z instytucjami zewnętrznymi to orzekanie o charakterze stosowanych norm i środków oddziaływań (sądy rodzinne). W tej kwestii nauczyciele mają lepsze zdanie: aż 71% nauczycieli tą formę pracy oceniło na 3 punkty, a policjanci (100%) w tym względzie mają wysokie zdanie – przydzielili 4 punkty. Oddziaływania opiekuńczo-wychowawcze, psychoterapeutyczne, resocjalizacyjne (organizacje młodzieżowe, kuratorzy, psychiatrzy, psycholodzy) zostały ocenione nisko zarówno przez nauczycieli jak i policjantów.

Jeżeli chodzi o organizacje społeczne, młodzieżowe i zawodowe (działalność systematyczna lub doraźna, realizowana w ramach profilaktyki ogólnej i szczegółowej), to wszyscy nauczyciele ocenili tą działalność bardzo nisko – 1 punkt na skali, a policjanci wykazali dwa stanowiska w tym zakresie: 42% osób przydzieliło 4 punkty a 58%: od 2 do 4 punktów.

W tej sytuacji należy uznać, że hipoteza główna (HG): *Działania prewencyjne podejmowane przez Policję w dużym stopniu*

przyczyniają się do minimalizowania działań przestępczych nieletnich. Profilaktyka policyjna jest wsparciem realizacji zadań szkół realizowanych w ramach Szkolnych Programów Wychowawczo-Profilaktycznych w niniejszym badaniu została zweryfikowana pozytywnie.

Wnioski empiryczne

1. Uczniowie i nauczyciele nie czują się bezpiecznie w miejscu nauki, pracy i zamieszkania i zauważają tendencję wzrostową przestępczości i demoralizacji nieletnich.

2. Statystyki Policji w latach 2010–2016 o 31,7% zanotowały spadek liczby nieletnich, wobec których orzeczono prawomocne środki opiekuńczo-wychowawcze, poprawcze i kary.

3. Nauczyciele wskazują, że w zakresie interwencyjnej współpracy szkoły z Policją istnieje szereg niedoborów legislacyjnych. Pedagodzy potrzebują też większej wiedzy na ten temat.

4. Podczas zatrzymania nieletnich sprawców czynów karalnych Policja działa zgodnie z wcześniej ustaloną procedurą w tym zakresie.

5. Najczęstsze interwencje dotyczą używania alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia, następnie palenia wyrobów tytoniowych, a w dalszej kolejności przemocy w rodzinie i popełnionego czynu karalnego.

6. Policja bardzo dobrze współpracuje ze szkołą w zakresie minimalizowania przestępczości i demoralizacji nieletnich. Najatrakcyjniejszą formą działalności Policji w szkołach są prelekcje i pogadanki, najlepiej z wykorzystaniem prezentacji multimedialnych, filmów i materiałów dydaktycznych, które zawierają krzyżówki, konkursy i quizy.

7. Współpraca Policji z instytucjami zewnętrznymi dotycząca orzekania o charakterze stosowanych norm i środków oddziaływań, np. z sądami rodzinnymi została wysoko oceniona przez nauczycieli i policjantów, natomiast działalność Policji dotycząca oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych, psychoterapeutycznych, resocjalizacyjnych opartych na współpracy z organizacjami młodzieżowymi, kuratorami, psychiatrami, psychologami bardzo nisko.

Wnioski praktyczne

1. Należy wzmocnić współpracę Policji ze szkołą w zakresie realizacji profilaktyki szkolnej w obszarze minimalizowania przestępczości i demoralizacji nieletnich. Dobrym sposobem jest włączenie policjantów pionu prewencji Policji do opracowywania Szkolnego Programu Wychowawczego, szczególnie w kontekście zdiagnozowanych problemów i symptomów, którymi dysponuje Policja.

2. Z uwagi na słabą działalność Policji dotyczącą realizacji programów profilaktycznych w szkołach, konieczne jest, aby policjanci oddelegowani do pracy z uczniami, posiadali kwalifikacje potwierdzone stosownymi certyfikatami, do prowadzenia programów. Forma nabywania uprawnień w tym zakresie może być różna. Komendant może zorganizować konkretne wewnętrzne szkolenie dla danej grupy policjantów lub policjanci mogą skorzystać z oferty zewnętrznej Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie.

3. Z uwagi na brak zapisów w zakresach pionów prewencyjnych Policji na temat zadań nauczycieli dotyczących interwencyjnej współpracy szkoły z Policją, nauczyciele nie czują się kompetentni wypełniać zadania z tego zakresu. Potrzebują szkoleń, szczególnie w zakresie umiejętności zabezpieczania miejsca przestępstwa lub wypadku, znajomości procedur związanych z przeszukiwaniem zawartości kieszeni ucznia, jego plecaka, rzeczy osobistych. Tego typu szkolenia mogłyby odbywać się w ramach Wewnętrznszkolnego Doskonalenia Nauczycieli i powinny być prowadzone przez policjantów pionu prewencji policji. Nauczyciel jest funkcjonariuszem publicznym i powinien mieć obowiązek znajomości procedur i umiejętności skutecznego reagowania i zachowania się w sytuacji kryzysowej związanej z problemem przestępczości i demoralizacji nieletnich, zastanej i mogącej pojawić się w przyszłości.

4. Konieczne jest wzmocnienie działań Policji odnośnie oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych, psychoterapeutycznych, resocjalizacyjnych opartych na współpracy z organizacjami młodzieżowymi, kuratorami, psychiatrami, psychologami. Być może potrzebne jest organizowanie kongresów, zjazdów, paneli dyskusyjnych, warsztatów lub innych form nabywania i wymiany informacji w zakresie minimalizowania przestępczości i demoralizacji osób nieletnich.

Bibliografia

Pozycje zwarte

1. Dzielska A., *Zachowania ryzykowne*, IMiD, Warszawa 2017, ss. 24.
2. Gaberle A., Korcyl-Wolska M., *Komentarz do ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo ARCHE, Gdańsk 2002, ss. 491, ISBN 83-888445-43-x.
3. Korcyl-Wolska M., *Postępowanie w sprawach nieletnich*, Kantor Wydawniczy Zakamycze, Kraków 2004, ss. 261, ISBN 83-7444-060-0.
4. Hollin C.R., Browne D, Palmer E. J., *Przestępczość wśród młodzieży*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2004, ss. 77, ISBN 978-83-7489-184-4.
5. Hołyst B., *Kryminologia*, Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis, Warszawa 2004, ss. 1404, ISBN 83-7334-281-8.
6. Jarosz M., *Dewiacyjne zachowania młodzieży i ich determinanty środowiskowe*, Warszawa 1992.
7. Christie N., *Dogodna ilość przestępstw*, Polskie Stowarzyszenie Edukacji Prawnej, Warszawa 2004, ss. 146, ISBN 83-88407-96-1.
8. Makowski A., *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, PWN, Warszawa 1994, ss. 295, ISBN 8301115912.
9. Sochacki A., *Postępowanie w sprawach nieletnich (materiał dydaktyczny)*, Zakład Prawa Szkoły Policji w Słupsku, Słupsk 2008.
10. Szymczak M. (red.), *Słownik języka polskiego*, Tom II, Warszawa 1979.
11. Szymczak M. (red), *Demoralizacja*, [w:] Słownik języka polskiego, I, Warszawa 1978.
12. Witek S., *Demoralizacja*, [w:] Encyklopedia Katolicka, III, Lublin 1979.

Czasopiśmiennictwo naukowe

1. Drzewiecki P., Zjawisko przestępczości nieletnich w Polsce, „O Bezpieczeństwie i Obronności” 2016, nr 2(2), ISSN 2450-5005.

Inne źródła

1. Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z 26 października 1982 (Dz. U. 1982, nr 35 poz. 228).
2. Raport Komendy Głównej Policji w zakresie przestępczości – podsumowanie za pierwsze półrocze 2018, <http://www.statystyka.policja.pl/st/informacje/161093,Mniej-przestepstw-wysokie-poczucie-bezpieczenstwa-Polakow-podsumowanie-I-polrocza.html> (15.03.2019).
3. Statystyka sądowa. Sprawy nieletnich. Prawomocne orzeczenia w latach 2020–2016, Ministerstwo Sprawiedliwości, Warszawa 2017.

ZgSp2353-7426/18.05.2019/20.06.2019/30.06.2019/08

Dr Karolina Malinowska-Krutul

ORCID 0000-0002-0614-0413

Sędzia Sądu Rejonowego w Zambrowie

**PRZYCZYNEK DO DYSKUSJI
NAD POWODAMI ROZPADU MAŁŻEŃSTWA.
UWAGI Z POZYCJI SĘDZIEGO**

Streszczenie

Opracowanie jest poświęcone problematyce rozpadu małżeństwa. Publikacja prezentuje przesłanki umożliwiające orzeczenie rozwodu na tle aktualnych regulacji prawnych. W ramach refleksji nad własną praktyką orzeczniczą wskazano przyczyny, które najczęściej prowadzą do rozwodu.

Słowa kluczowe: małżeństwo • rozwód.

**CONTRIBUTION TO THE DISCUSSION
ON THE CAUSES FOR THE BREAKDOWN IN MARRIAGES.
A JUDGE'S VIEW OF THE ISSUE**

Abstract

The following study is devoted to some aspects of marriage breakdown. The publication presents the premises for a divorce decision

against the background of current legal regulations. In the context of the author's reflections on the practice of issuing rulings, the reasons which most often lead to a divorce have been indicated.

Keywords: marriage • divorce.

Wprowadzenie

Rozpad małżeństwa, a w szerszym znaczeniu rozpad rodziny, stanowi zagrożenie dla bezpieczeństwa współczesnego człowieka w wymiarze personalnym, przede wszystkim dla wartości moralnych jednostki. Lektura akt sądowych w sprawach rozwodowych oraz dane zgromadzone przez Główny Urząd Statystyczny nie napawają optymizmem. Liczba zawieranych małżeństw w Polsce od roku 1980 systematycznie spada. Jednocześnie od lat 80. notuje się regularny wzrost liczby orzekanych rozwodów (Tabela 1). Wydziały Cywilne Rodzinne w Sądach Okręgowych w ostatnich latach są wręcz zalewane pozwami o rozwód.

Tabela 1. Liczba zawieranych małżeństw i orzekanych rozwodów w Polsce w latach 1980–2017

Rok	Liczba zawieranych małżeństw	Liczba orzekanych rozwodów
1980	307 373	39 833
1990	255 369	42 436
2000	211 150	42 770
2010	228 337	61 300
2016	193 345	63 497
2017	192 576	65 257

Źródło: Źródło: Rocznik Demograficzny, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 187.

W literaturze przedmiotu¹ występuje dość duża różnorodność czynników wpływających na rozpad małżeństwa, a wśród nich

¹ Na przykład D. Łukasik, *Przyczyny rozwodu czy rozkładu pożycia małżeńskiego*, Acta Universitatis Wratislaviensis nr 307, Prawo i administracja VII 1976, s. 144; M. Wawiłowska, *Z problematyki przyczyn rozkładu pożycia*, PiP 1969, nr 1, s. 150.

należy rozróżnić przede wszystkim te natury prawnej, socjologicznej, psychologicznej i wreszcie moralno-religijnej.

Współczesne prawodawstwo dopuszcza rozwody i pozwala na ponowne zawarcie związku małżeńskiego, jednakże nie jest to jedyny powód sprzyjający rozluźnieniu więzów rodzinnych. W tym względzie socjologowie² wskazują dwa niepokojące fakty. Po pierwsze jest to następstwem dzisiejszego systemu pracy, spowodowanego rewolucją techniczno-przemysłową, często prowadzącego do znacznego oddalenia miejsca pracy od rodziny. Mężczyźni i kobiety pracują znacznie dłużej i więcej. Po drugie, coraz częściej państwo pomaga: w wychowaniu, w zajmowaniu się starszymi ludźmi i osobami niezdolnymi do pracy. Dawniej wiele z tych spraw leżało wyłącznie w gestii rodziny, która była tzw. dużą rodziną. Składała się ona z trzech lub czterech pokoleń, ściśle powiązanych z dalszymi pracującymi krewnymi, ale nieraz żyjącymi w tym samym domu, który była zarazem ich miejscem pracy. Współcześnie dominują małe rodziny, składające się tylko z rodziców i dzieci.

W obszarze czynników natury psychologicznej, które mają wpływ na rozpad rodziny okazuje się, iż psychologiczna i moralna postawa małżonków nie wydaje się być dziś dostatecznie mocna i odporna. Trwałość małżeństwa zależy od wzajemnej miłości, poczucia odpowiedzialności, wyjścia naprzeciw drugiej osobie, umiejętności spełniania jej oczekiwań, zdrowej i dojrzałej osobowości obu osób. Tymczasem dzisiejsza cywilizacja techniczna nie sprzyja takiej osobowości, kładzie nacisk na wartości ekonomiczne, cele konsumpcyjne, a nie na wartości intelektualne. W wychowaniu brak jest zasadniczych wartości dla życia rodzinnego: zdolności wyrzeczenia, poczucia obowiązku i odpowiedzialności, co powoduje nieporozumienia i konflikty.

Prawne względy orzeczenia rozwodu

Rozpad małżeństwa jest określeniem potocznym. W ustawie Kodeks rodzinny i opiekuńczy³ (dalej: krio) oraz literaturze

² J. Górecki, *Rozwód – studium socjologiczno-prawne*, Warszawa 1965.

³ Ustawa Kodeks rodzinny i opiekuńczy z dnia 25 lutego 1964 r., Dz. U. 1964 nr 9, poz. 59 z późn. zm.

przedmiotu⁴ wyróżnia się cztery sytuacje powodujące ustanie małżeństwa:

- rozwód,
- separacja (prawna i faktyczna),
- ustalenie nieważności małżeństwa,
- unieważnienie małżeństwa.

W niniejszym opracowaniu ograniczono się do przedstawienia problematyki rozwodu. Z punktu widzenia prawa – aby możliwym było orzeczenie rozwodu przez sąd jest konieczne spełnienie przesłanek pozytywnych oraz brak przesłanek negatywnych.

Pozytywne przesłanki do orzeczenia rozwodu w myśl art. 56 § 1 krio to trwałe i zupełny rozkład pożycia małżeńskiego, przy czym określenia te zostały zdefiniowane w orzecznictwie i poglądach doktryny⁵. Trwały rozkład pożycia małżeńskiego występuje, gdy trwa on dłuższy okres. Nie ma przy tym jednoznacznego wskazania w ustawie, jak długi ma to być okres czasu. Praktyka w poszczególnych apelacjach sądowych w Polsce bywa niejednolita. Z pewnością o trwałości decyduje sytuacja, w której – biorąc pod uwagę wszystkie okoliczności sprawy – zgodnie z wiedzą i doświadczeniem życiowym można uznać, iż strony do siebie nie powrócą.

Natomiast przesłanka zupełności rozkładu pożycia oznacza ustanie trzech więzi: uczuciowej, fizycznej oraz gospodarczej (Tabela 2). W orzecznictwie sądowym przyjmuje się, iż dla ustania więzi uczuciowej (emocjonalnej) wystarczy stwierdzenie zaniku uczuć⁶. Brak zbliżeń fizycznych między małżonkami oznacza ustanie więzi fizycznej. Z kolei brak wspólnoty gospodarczej następuje, jeśli małżonkowie nie prowadzą wspólnego gospodarstwa domowego, nie mieszkają razem, nie podejmują wspólnych decyzji gospodarczych, nie działają dla dobra rodziny. Co istotne

⁴ Por. B. Czech, *Ustanie małżeństwa*, [w:] *Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Komentarz*, K. Piasecki (red.), Warszawa 2011, k. 355-357.

⁵ Zob. chociażby T. Dybowski, *Niektóre zagadnienia problematyki rozwodowej na tle orzecznictwa i doktryny*, NP. 1956, nr 6, s. 49; A. Kędziarska, *O rozkładzie pożycia jako przesłance rozwodowej*, NP 1956, nr 4, s. 70; T. Sokołowski, *Pozytywne przesłanki dopuszczalności rozwodu*, [w:] *System prawa prywatnego, Tom 11. Prawo rodzinne i opiekuńcze*, T. Smoczyński (red.), Warszawa 2009, k. 573-582, A. Szpunar, *Rozkład pożycia jako podstawa rozwodu*, NP 1954, nr 4.

⁶ Ibidem T. Sokołowski, *Pozytywne...*, k. 575-576.

mieszkanie małżonków „pod jednym dachem” nie oznacza, iż więź gospodarcza nie ustala. Bywa przecież tak, że pomimo braku więzi fizycznej i duchowej małżonkowie mieszkają razem z uwagi na sytuację finansową.

Tabela 2. Przesłanki pozytywne do orzeczenia rozwodu

Trwały rozkład pożycia	Zupełny rozkład pożycia (ustanie trzech więzi)
Dłuższy okres czasu	Ustanie więzi gospodarczej
	Ustanie więzi uczuciowej
	Ustanie więzi fizycznej

Źródło: opracowanie własne.

Zasygnalizować chociaż w tym miejscu wypada różnice między rozwodem i separacją – pod względem pozytywnych przesłanek ustawowych (Tabela 3). Obrazuje ona wyraźnie, iż brak jest trwałości rozkładu pożycia w przypadku separacji.

Tabela 3. Różnice między rozwodem i separacją pod względem pozytywnych przesłanek ustawowych

Rozwód	Separacja
Trwały i zupełny rozkład pożycia	Zupełny rozkład pożycia

Źródło: opracowanie własne.

Zatem każdorazowo orzekając rozwód sąd powinien zbadać przesłanki pozytywne do orzeczenia rozwodu prowadzące się do odpowiedzi na pytanie: czy w świetle zasad doświadczenia życiowego nawiązanie przez strony pożycia małżeńskiego jest możliwe, czy też nie? Bierze się przy tym pod uwagę długotrwałość okresu separacji w zestawieniu z okresem pożycia małżeńskiego, podłoże konfliktu, przyczyny rozkładu pożycia, deklaracje samych małżonków co do woli i możliwości podjęcia pożycia małżeńskiego.

Problem pojawia się w sytuacji, gdy jedna strona, zwykle występująca z pozwem o rozwód uważa, że nastąpił trwały rozkład pożycia, natomiast druga jest zdania, iż mimo zupełnego i trwałego rozkładu, ponowne nawiązanie pożycia jest jeszcze możliwe. W tym kontekście wypowiedział się Sąd Najwyższy w jednym ze swoich orzeczeń stwierdzając, iż to, że pozwany subiektywnie uważa, że powrót stron do pożycia jest możliwy, nie może przesądzać sprawy, póki pozwany nie przedstawi przekonującej motywacji swego stanowiska. Gdyby bowiem przyjąć, że samo oświadczenie strony w procesie o rozwód przesądzałoby o tym, iż podjęcie współżycia uważa za możliwe, to orzeczenie rozwodu bez zgody strony, nawet ponoszącej wyłączną winę byłoby we wszystkich sprawach wykluczone⁷.

W art. 56 § 2 i 3 krio określone zostały negatywne przesłanki rozwodowe. I tak, niedopuszczalny jest rozwód, jeżeli w jego skutku miałyby ucierpieć dobro wspólnych małoletnich dzieci stron oraz rozwód byłby sprzeczny z zasadami współżycia społecznego. Rozwód będzie również niedopuszczalny w sytuacji, jeżeli żąda go małżonek wyłącznie winny rozkładu pożycia, chyba że drugi wyrazi zgodę na rozwód, albo że odmowa jego zgody na rozwód jest w danych okolicznościach sprzeczna z zasadami współżycia społecznego.

Przy drugiej przesłance negatywnej – dobra wspólnych małoletnich dzieci stron – w zainteresowaniu Sądu rozwodowego są tylko dzieci małoletnie oraz wspólne dzieci obydwójga małżonków. Brak jest definicji legalnej określenia „dobro dziecka”. Stanowi ono jedynie klauzulę generalną, pojęcie nieookreślone, wypracowane przez doktrynę i orzecznictwo. W dużym uproszczeniu dobro dziecka obejmuje zarówno rozwój psychiczny dziecka, jak i fizyczny dziecka. Jak bowiem pokazuje dotychczasowa praktyka sądowa nieliczne są wyroki, które odmawiają rozwodu powołując się jedynie na tę przesłankę. Zauważyć też trzeba, iż sytuacja dziecka zwykle ulega pogorszeniu jeszcze przed rozwodem. W takich okolicznościach rozwód nie pogorszy już sytuacji dziecka, lecz może być dla niego nawet korzystny, gdyż odcina je od konfliktu, ciągłych kłótni i napiętej atmosfery w domu rodzinnym. Jak pokazuje orzecznictwo sądowe stan napięcia pomiędzy

⁷ Orzeczenie Sądu Najwyższego, sygn. akt IV RC 36/55.

rodzicami z pewnością wpływa niekorzystnie na warunki życiowe dzieci. Przedłużający się konflikt małżonków jest dla ich dzieci przeżyciem negatywnym, godzącym w poczucie stabilności, co ostatecznie oznacza, że dobro wspólnych małoletnich dzieci nie ucierpi wskutek orzeczenia rozwodu⁸.

Dla oceny czy dobro dzieci ucierpi wskutek orzeczenia rozwodu, mają istotne znaczenie takie czynniki jak: wiek dzieci, ich dotychczasowe stosunki z rodzicami, ich stan zdrowia i stopień wrażliwości. Uwzględnienie tych i podobnych okoliczności, oraz rozważenie ich po zasięgnięciu – w razie potrzeby – opinii biegłych z zakresu psychologii, pedagogiki lub psychiatrii stanowi istotną pomoc dla sądu przy ocenie wpływu ewentualnego rozwodu na dobro wspólnych małoletnich dzieci stron.

W myśl art. 57 § 1 krio Sąd orzekając rozwód, orzeka także czy i który z małżonków ponosi winę za rozkład pożycia. Jednakże zgodnie z § 2 krio na zgodne żądanie stron Sąd może zaniechać orzekania o winie. W tym wypadku następują skutki takie, jak gdyby żaden z małżonków nie ponosił winy.

Jednak stosownie do art. 58 § 1 krio w wyroku orzekającym rozwód sąd ma obowiązek rozstrzygnąć o władzy rodzicielskiej nad wspólnym małoletnim dzieckiem obojga małżonków i o kontaktach rodziców z dzieckiem oraz orzec, w jakiej wysokości każdy z małżonków jest obowiązany do ponoszenia kosztów utrzymania i wychowania dziecka, a więc o tzw. alimentach. Sąd uwzględnia tu porozumienie małżonków o sposobie wykonywania władzy rodzicielskiej i utrzymywaniu kontaktów z dzieckiem po rozwodzie, jeżeli jest ono zgodne z dobrem dziecka.

Władza rodzicielska to szczególny rodzaj stosunku prawnego łączącego dziecko z jego rodzicami, powstający z mocy prawa w chwili urodzenia się dziecka i trwający do jego pełnoletności. Władza rodzicielska powinna być wykonywana tak jak tego wymaga dobro dziecka i interes społeczny. Rodzice są obowiązani troszczyć się o rozwój fizyczny i duchowy dziecka i przygotowywać je należycie do pracy dla dobra społeczeństwa i odpowiednio do jego uzdolnień.

⁸ Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 5 listopada 1999 r., sygn. akt III CKN 799/99.

W zakresie alimentów istotnym uregulowaniem jest art. 133 § 1 krio: rodzice obowiązani są do świadczeń alimentacyjnych na rzecz dzieci, które nie mogą się jeszcze samodzielnie utrzymać. Szczególne unormowanie obowiązku alimentacyjnego rodziców polega na tym, że obowiązek ten trwa dopóty, dopóki dziecko nie zdobędzie – odpowiednio do swoich uzdolnień i predyspozycji – kwalifikacji zawodowych, a więc do chwili usamodzielnienia się i to niezależnie od osiągniętego wieku. Zakres świadczeń alimentacyjnych zależy od usprawiedliwionych potrzeb uprawnionego oraz zarobkowych i majątkowych możliwości zobowiązanego (art. 135 § 1 krio). Zgodnie z § 2 tegoż przepisu wykonanie obowiązku alimentacyjnego względem dziecka, które nie jest jeszcze w stanie utrzymać się samodzielnie albo wobec osoby niepełnosprawnej może polegać w całości lub w części na osobistych staraniach o utrzymanie lub o wychowanie uprawnionego, a w takim wypadku świadczenie alimentacyjne pozostałych zobowiązanych polega na pokrywaniu w całości lub w części kosztów utrzymania lub wychowania uprawnionego.

Zatem w świetle powyższych regulacji prawnych, obligatoryjnie zadaniem Sądu Okręgowego w kwestii rozvodu jest przede wszystkim:

- ustalenie winy za rozkład pożycia,
- orzeczenie o władzy rodzicielskiej nad wspólnymi małoletnimi dziećmi obojga małżonków,
- orzeczenie o kontaktach rodziców z dzieckiem,
- orzeczenie o kosztach utrzymania i wychowania dzieci małżonków oraz,
- jeżeli zajmują wspólne mieszkanie, orzeczenie o sposobie korzystania z niego przez czas wspólnego w nim zamieszkiwania.

Najtrudniejszym chyba zadaniem sędziego jest ustalenie, kto ponosi winę za rozkład pożycia, tym bardziej, iż (podobnie jak w odniesieniu do „dobra dziecka”) brak jest definicji legalnej terminu „wina”. Rozstrzygając kwestię winy, Sąd bazuje na teoriach i wyjaśnieniach zawartych w literaturze przedmiotu prawa rodzinnego i cywilnego. Kodeks rodzinny i opiekuńczy nie wyodrębnił bowiem specjalnej konstrukcji winy. Dla jej określenia należy posługiwać się więc instytucją winy według terminologii Ko-

deksu cywilnego, która wskazuje dwa elementy ją uszczegółowiające:

- bezprawność postępowania, tj. sprzeczność z ustawą lub zasadami współżycia społecznego,
- i element subiektywny, czyli postawa osoby wobec jej zachowania i postępowania (umyślność lub niedbalstwo).

Wina małżonka za rozkład w pożyciu występuje zatem w sytuacji, gdy dochodzi do sprzeczności jego zachowania lub postępowania z normami prawnymi lub zasadami współżycia społecznego określającymi obowiązki małżonków, a sprzeczności tej towarzyszy umyślność lub niedbalstwo. Wśród podstawowych obowiązków małżeńskich należy wskazać choćby przykładowo te najważniejsze: obowiązek wierności, wzajemnej pomocy, lojalności lub współdziałania dla dobra rodziny.

W krio nie ma również tzw. winy mniejszej i większej. Tym samym brak podstaw do kompensowania wzajemnych przewinień. Tego z małżonków, który zawinił jedną z wielu przyczyn rozkładu pożycia małżeńskiego, należy uznać za współwinnego, choćby nawet wina drugiego z małżonków w spowodowaniu innych przyczyn była cięższa⁹. Innymi słowy mniejszy współdział jednego z małżonków w spowodowaniu i utrwaleniu rozkładu pożycia małżeńskiego nie wyłącza jego współwiny, chociaż w uzasadnieniu sąd oczywiście zaznaczy kto przyczynił się bardziej, a kto mniej do rozpadu małżeństwa.

Refleksje na tle przeglądu akt sądowych

Statystyka zawieranych małżeństw i rozwodów w województwie podlaskim w latach 1990–2017 pokazuje, że tak jak w całym Kraju, na Podlasiu liczba zawieranych małżeństw zmniejsza się, a liczba orzekanych rozwodów zwiększa się. Co prawda, lata 2016 i 2017 dają prawie taką samą wartość tych ostatnich, ale w latach wcześniejszych następował znaczny wzrost liczby orzekanych rozwodów (Tabela 4).

⁹ Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 6 listopada 1997, sygn. akt I CKN 341/97.

Tabela 4. Liczba zawieranych małżeństw i orzekanych rozwodów w województwie podlaskim w latach 1990–2017

Rok	Liczba zawieranych małżeństw	Liczba orzekanych rozwodów
1990	8 053	1 175
2000	6 471	1 397
2010	7 003	1 937
2016	6 279	1 815
2017	5 917	1 812

Źródło: Rocznik Demograficzny, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 190, 238.

W poszczególnych powiatach województwa podlaskiego w 2017 roku zanotowano następujące liczby rozwodów¹⁰:

– sejneński	26,
– suwalski	30,
– kolneński	40,
– moniecki	46,
– siemiatycki	49,
– łomżyński	50,
– wysokomazowiecki	55,
– grajewski	66,
– sokólski, zambrowski, hajnowski po	70,
– bielski	78,
– augustowski	79,
– białostocki	203,
– Łomża	120,
– Suwałki	129,
– Białystok	631.

Kilka lat pracy Autorki w Sądzie Okręgowym w Białymstoku pozwoliły na dokonanie pewnych spostrzeżeń opartych na obserwacji postępowań i przeglądzie akt spraw rozwodowych z te-

¹⁰ <https://wspolczesna.pl/rozwody-w-województwie-podlaskim-w-ktorym-powiecie-bylo-najwiecej-rozwodow-w-2017-roku-zobacz-najnowsze-dane/ga/13809142>, [dostęp: 5.07.2019].

renu województwa podlaskiego korzystając z kryterium jakościowego ze skoncentrowaniem uwagi na przyczynach rozwodów. W statystyce GUS-u jako przyczyny rozwodów podaje się: niedochowanie wierności małżeńskiej, nadużywanie alkoholu, naganne stosunek do członków rodziny, trudności mieszkaniowe, nieporozumienia na tle finansowym, niezgodność charakterów, niedobór seksualny, dłuższa nieobecność, różnice światopoglądowe oraz inne nie mieszczące się w żadnej z wymienionych kategorii¹¹.

Praktyka zawodowa Autorki wskazuje, że w województwie podlaskim do rozwodu dochodzi z powodu:

- 1) różnicy światopoglądów lub charakterów,
- 2) zdrady małżeńskiej,
- 3) porzucenia rodziny,
- 4) nadmiernego spożywania alkoholu, przemocy, agresji,
- 5) lub innej przyczyny jak: nieróbstwo, nielojalność, znaczna różnica wieku.

Na pierwszym miejscu, a więc najczęstszym powodem rozwodów jest tzw. „różnica światopoglądów i charakterów”. Sama oczywiście niezgodność charakterów jest rzeczą naturalną, jednak zdarza się, że małżonkowie mimo różnic w sposobie postępowania, myślenia, nie potrafią wypracować kompromisu, dojść do porozumienia dla dobra małżeństwa. Faktycznie jednak w tego typu sytuacjach – kiedy strony powołują się na ową niezgodność charakterów – prawdziwy i rzeczywisty powód rozpadu związku zwykle bywa trudny do jednoznacznego wskazania (także i dla samych stron procesu, zwłaszcza, jeżeli proces się przedłuża) albo też zainteresowani tak naprawdę nie chcą ujawniać go przed sądem, zasłaniając się gładkim i wygodnym dla nich określeniem „różnica światopoglądów” lub „różnica charakterów”.

Drugim najczęstszym powodem rozwodów jest zdrada małżeńska, która w orzecznictwie sądowym jest interpretowana bardzo szeroko. Obejmuje sytuacje, kiedy dochodzi do kontaktu fizycznego z osobą trzecią, ale również nawiązania więzi emocjonalnej z osobą trzecią. „Jako naruszenie obowiązku wierności postrzegane jest bowiem każde zachowanie małżonka wobec

¹¹ Rocznik Demograficzny, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 242.

osoby trzeciej, które może stworzyć pozory zdrady, wykraczać poza granice przyjętej normalnie obyczajności i przyzwoitości¹².

Na trzecim miejscu trzeba odnotować porzucenie rodziny i opuszczenie małżonka w potrzebie. Zgodnie bowiem z art. 23 krio małżonkowie są obowiązani do wzajemnej pomocy wobec siebie. Obowiązek wzajemnej pomocy materializuje się np. w sytuacji choroby. Porzucenie małżonka podczas ciężkiej choroby ma bardzo negatywny oddźwięk w społeczeństwie, jest zachowaniem niemoralnym¹³. W orzecznictwie sądów apelacyjnych i Sądu Najwyższego zgodnie jest przyjmowane, iż opuszczenie lub porzucenie małżonka jest zawinioną przyczyną rozwodową, jeśli jest nieuzasadnione i zawinione. Zatem szczególnie nagannie jest traktowane opuszczenie małżonka, jeśli znajduje się on w potrzebie np. z powodu choroby lub utraty pracy. Jednak, gdy np. żona opuszcza męża, który nadużywa alkoholu, znęca się nad nią lub rodziną sytuacja jest odmienna i nie może być uznana za spowodowanie zawinionego rozkładu pożycia małżeńskiego¹⁴.

Na kolejnym – czwartym miejscu – są typowe zachowania patologiczne społecznie tj.: agresja i przemoc, tak fizyczna jak i psychiczna. Aby udowodnić winę za rozkład pożycia postępowanie dowodowe nie jest tu sformalizowane w tym znaczeniu, iż nie jest wymagany prawomocny wyrok skazujący sądu karnego za czyny i przestępstwa o podłożu przemocowym.

Na ostatnim miejscu znajdują się tzw. przyczyny inne – które zdarzają się sporadycznie, ale jednak zdarzają się. Wśród nich należy wymienić:

- nielojalność małżonka (np. oskarżenie małżonka o kradzież mienia ze wspólnego mieszkania, co powoduje wszczęcie postępowania karnego przeciwko niemu),
- nielojalne prowadzenie procesu przez stronę, które może powodować powstanie lub pogłębienie rozkładu pożycia.

¹² Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 24 kwietnia 1951 r., sygn. akt C 735/50, Nowe Prawo 1951, nr 12, s. 14.

¹³ Wyrok Sądu Apelacyjnego w Białymstoku z dnia 24 czerwca 1997 r., I ACr 162/97.

¹⁴ Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 5 grudnia 1997 r., sygn. akt I CKN 597/97.

- Przykładem może być tu świadome stawianie fałszywych zarzutów, przedstawiających małżonka w złym świetle¹⁵,
- „bezczynny tryb życia żony – lalki może wywołać rozkład pożycia”¹⁶,
 - szeroko rozumiane nieróbstwo, które obejmuje sytuację, w której małżonek zdolny do pracy bez dostatecznego usprawiedliwienia (kolokwialnie rzecz ujmując z lenistwa lub wygody) nie pracuje lub pracuje w stopniu wysoce niedostatecznym¹⁷, podczas gdy zgodnie z przepisami krio oboje małżonkowie mają przyczyniać się do zaspokajania potrzeb rodziny, co ciekawe tzw. nieróbstwa nie może usprawiedliwiać nawet fakt, że drugi małżonek zarabia na tyle dużo, że pozwala to na zaspokojenie potrzeb rodziny,
 - znaczna różnica wieku małżonków w rażący sposób odbiegająca od przyjętych w społeczeństwie norm obyczajowych w tym względzie, może być poczytana małżonkom jako wyraz obopólnej lekkomyślności mogącej przyczyniać się do tego, że pożycie małżeńskie od początku posiada zarodki przyszłego rozkładu¹⁸. Z dużej różnicy wieku wynikać może niezrozumienie jednego małżonka dla zainteresowań drugiego (dyskotekami, zabawowym trybem życia), oraz – z drugiej strony – lekceważący stosunek drugiego małżonka do spotkań ze starszymi znajomymi partnera, znużenie nimi, brak obycia i nieumiejętność zachowania się na spotkaniach publicznych lub biznesowych oraz niedojrzałość by na tego typu spotkaniach bywać.

W orzecznictwie wskazuje się również na tzw. powody niezawinione orzekania rozwodów. Przykładowo: bezpłodność lub cho-

¹⁵ Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 14 sierpnia 1952 r., LC 297/52, Nowe Prawo 1953, nr 10, s. 94.

¹⁶ Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 18 sierpnia 1955 r., sygn. akt II Cr 1082/54, Państwo i Prawo 1956, z. 2., s. 393.

¹⁷ Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 9 marca 1956 r., sygn. akt IV RC 36/55, OSN 1956, poz. 110.

¹⁸ Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 29 sierpnia 1950 r., sygn. akt C 164/50, Nowe Prawo 1951, Nr 11, s. 46.

roba psychiczna, która ujawni się już po zawarciu związku małżeńskiego.

Fakultatywnie, czyli na wniosek stron, sąd w wyroku rozwodowym może orzec w przedmiocie:

- eksmisji jednego z małżonków,
- podziale wspólnego mieszkania,
- przyznaniu mieszkania jednemu z małżonków,
- podziale majątku wspólnego,
- alimentach na małżonka.

Żądanie rozstrzygnięcia w wyżej wymienionych kwestiach wydłuża postępowanie rozwodowe. Zatem rozsądnym wydaje się regulowanie takich spraw w odrębnych postępowaniach, toczących się samodzielnie po zakończeniu procesu o rozwód. Tym bardziej, gdy konflikt między stronami ma duże nasilenie.

Na podstawie lektury akt rozwodowych Autorka dodatkowo zauważyła, że w województwie podlaskim podobnie jak w całej Polsce, znacznie częściej rozpadają się małżeństwa w mieście niż na wsi, przy czym coraz częściej małżeństwa z bardzo krótkim stażem (kilku miesięcy). Zwykle przyczyny rozpadu leżą po obu stronach procesu. Wydaje się też, że pozew o rozwód częściej wnoszą mieszkanki Podlasia¹⁹. Być może współczesne kobiety mają większą niż kiedyś świadomość samodzielności finansowej i nie chcą już tkwić w nieszczęśliwych związkach.

Bibliografia

Opracowania

1. Czech B., *Ustanie małżeństwa*, [w:] *Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Komentarz*, K. Piasecki (red.), Warszawa 2011.
2. Dybowski T., *Niektóre zagadnienia problematyki rozwodowej na tle orzecznictwa i doktryny*, NP 1956, nr 6.
3. Górecki J., *Rozwód – studium socjologiczno-prawne*, Warszawa 1965.

¹⁹ W Polsce w 2017 roku z powództwa męża było 21 411 rozwodów, a z powództwa żony 43 846. Osoby mieszkające w miastach wniosły powództwo w 46 840 przypadkach, a mieszkające na wsi 17 472. Rocznik Demograficzny, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, s. 240.

4. Kędzierska A., *O rozkładzie pożycia jako przesłance rozwodowej*, NP 1956, nr 4.
5. Łukasik D., *Przyczyny rozwodu czy rozkładu pożycia małżeńskiego*, Acta Universitatis Wratislaviensis nr 307, Prawo i administracja VII 1976.
6. Sokołowski T., *Pozytywne przesłanki dopuszczalności rozwodu*, [w:] *System praw prywatnego. Tom 11. Prawo rodzinne i opiekuńcze*, T. Smyczyński (red.), Warszawa 2009.
7. Szpunar A., *Rozkład pożycia jako podstawa rozwodu*, NP 1954, nr 4.
8. Wawilowska M., *Z problematyki przyczyn rozkładu pożycia*, P i P 1969, nr 1.

Orzecznictwo

1. Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 14 sierpnia 1952 r., ŁC 297/52, Nowe Prawo 1953, nr 10, s. 94.
2. Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 18 sierpnia 1955 r., sygn. akt II Cr 1082/54, Państwo i Prawo 1956, z. 2., s. 393.
3. Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 24 kwietnia 1951 r., sygn. akt C 735/50, Nowe Prawo 1951, nr 12, s. 14.
4. Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 29 sierpnia 1950 r., sygn. akt C 164/50, Nowe Prawo 1951, Nr 11, s. 46.
5. Orzeczenie Sądu Najwyższego z dnia 9 marca 1956 r., sygn. akt IV RC 36/55, OSN 1956, poz. 110.
6. Orzeczenie Sądu Najwyższego, sygn. akt IV RC 36/55.
7. Ustawa Kodeks rodzinny i opiekuńczy z dnia 25 lutego 1964 r., Dz. U. 1964 nr 9, poz. 59 z późn. zm.
8. Wyrok Sądu Apelacyjnego w Białymstoku z dnia 24 czerwca 1997 r., I ACr 162/97.
9. Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 5 grudnia 1997 r., sygn. akt I CKN 597/97.
10. Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 5 listopada 1999 r., sygn. akt III CKN 799/99.
11. Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 6 listopada 1997, sygn. akt I CKN 341/97.

Dr Zbigniew Siemak

ORCID 0000-0001-92-62-9593

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**ANDRZEJ J. PULIŃSKI,
KONSPIRACYJNE ORGANIZACJE MŁODZIEŻOWE
W WOJEWÓDZTWIE BIAŁOSTOCKIM
NA TLE PRAWNO-INSTITUCJONALNEJ
RZECZYWISTOŚCI POLSKI LUDOWEJ
W LATACH 1947–1956,
Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Białymstoku,
Białystok 2018, ss. 516,
ISBN 978-83-61612-29-2**

Streszczenie

Problematyka zorganizowanego ruchu antykomunistycznego wśród polskiej młodzieży w latach powojennych doczekała się kilku regionalnych publikacji monograficznych. Taką publikacją przedstawiającą konspiracyjne organizacje młodzieżowe na białostocczyźnie w latach 1947–1956 jest recenzowane opracowanie Andrzeja J. Pulińskiego. Książka wypełnia lukę w badaniach nad konspiracją lat powojennych. Stanowi cenne uzupełnienie naszej wiedzy o historii białostocczyzny i jego społeczeństwa.

czeństwa. Praca dokonuje przede wszystkim oceny historycznej a nie politycznej podjętej tematyki.

Słowa kluczowe: młodzież • konspiracja • antykomunizm • ideologia • oświata.

**ANDRZEJ J. PULIŃSKI,
CONSPIRATORIAL YOUTH ORGANISATIONS
IN THE BIAŁYSTOK PROVINCE
AGAINST THE BACKGROUND OF THE LEGAL AND INSTITUTIONAL
REALITY OF THE POPOLE'S REPUBLIC OF POLAND
IN THE YEARS 1947–1956,
Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku,
Białystok 2018, ss. 516, ISBN978-83-61612-29-2**

Abstract

The issues of the organized anti-communism among Polish youth movements in the post-war period saw several regional monographic publications. The publication by Andrzej J. Puliński is a review of the conspiratorial youth organizations in the Białystok region in 1947–1956. The book fills the gap in the research on the conspiracy of the post-war years. It is a valuable supplement to our knowledge about the history of Białystok and its society, but first of all, the work serves to provide historical, not political, evaluation of the subject matter.

Keywords: youth • conspiracy • anti-communism • ideology • education.

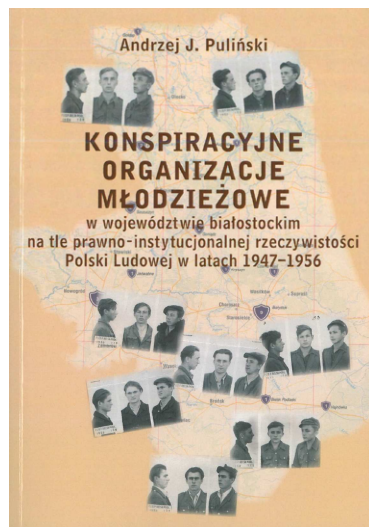
* * *

Problematyka zorganizowanego ruchu antykomunistycznego wśród polskiej młodzieży w latach powojennych doczekała się kilku regionalnych publikacji monograficznych¹. Jedną z nich

¹ E. Bachta, *Młodzieżowe konspiracyjne organizacje niepodległościowe w województwie rzeszowskim w latach 1944–1956*, Przemyśl 1997; M. Golon, *Młodzieżowe grupy konspiracyjne w Chełmży po 1945 roku*, Toruń 1995; T. K. Mróz, *Młodzi wielcy niepokorni. Antykomunistyczne młodzieżowe organizacje niepodległościowe w latach 1948–1955*, Wrocław 2012; B. Rusinek, Z. Szczurek, *Konspiracyjne organizacje niepodległościowe działające na Pomorzu Gdańskim w latach 1945–1955. W świetle akt byłego Wojskowego Sądu Rejonowego w Gdańsku*, Gdańsk 1994; B. Biegalski, *Organizacje podziemne na Środkowym Nadodrzu w latach 1945–1956*, Zielona Góra 1999; Z. Kachnicz,

jest opracowanie Andrzeja J. Pulińskiego odnoszące się do tej tematyki na obszarze Warmii i Mazur² a kontynuacją tych zainteresowań Autora jest objęcie badaniami kolejnego regionu – Białostoczczyzny.

W dotychczasowych badaniach i publikacjach Autorzy zwracali szczególną uwagę na polityczne aspekty działalności młodzieży. W pracy Andrzeja J. Pulińskiego te wątki również występują, ale problematyka uczniowskich grup konspiracyjnych jest rozpatrywana w znacznie szerszym kontekście prawnoinstytucjonalnym, co wyraźnie zostało zaznaczone w tytule monografii. Szczególnie interesujące na tle dotychczasowego sposobu opisywania tych kwestii wydaje się przedstawienie różnego rodzaju zagadnień dotyczących motywacji lub inaczej przesłanek, którymi kierowali się uczniowie szkół średnich i podstawowych w trakcie zakładania organizacji i później prowadzenia działalności podziemnej. Autor szeroko przedstawił te zagadnienia nie tylko z punktu widzenia politycznego i ideologicznego, ale również dokonał analizy od strony pedagogicznej i psychologicznej, wskazując, że młodzież ta poza wyniesionymi z domu rodzinnego lub kościoła przekonania, kierowała się charakterystycznymi dla wieku dojrzewania popędami znanymi z psychologii rozwojowej dzieci i młodzieży. Takie podejście, jak



Młodzież w konspiracji antykomunistycznej na Pomorzu Zachodnim 1945–1956, Koszalin 2010; J. M. Żychowska, *Konspiracyjne organizacje młodzieżowe w Tarnowskim w latach 1945–1956*, Tarnów 2001; J. Chańko, Z. Onufrzak, *Z dziejów konspiracyjnych organizacji młodzieżowych w Łodzi 1948–1953*, Łódź 2005; *Druga konspiracja niepodległościowa. Tajne organizacje młodzieży szkolnej Lublina i Lubelszczyzny w latach 1945–1956*, (oprac.) J. Ziółek, Lublin 2001; J. W. Wołoszyn, *Chronić i kontrolować. UB wobec środowisk i organizacji konspiracyjnych młodzieży na Lubelszczyźnie (1944–1956)*, Warszawa 2007; *Niepodległościowe organizacje młodzieżowe na Rzeszowszczyźnie w latach 1944–1945 w świetle dokumentów*, (oprac.) B. Wójcik, Rzeszów 2009; A. Szczypka, *Młodzieżowe organizacje na Górnym Śląsku i w Zagłębiu Dąbrowskim w latach 1945–1956*, Toruń 2010.

² A. J. Puliński, *Konspiracja i opór. Z dziejów oświaty na Warmii i Mazurach w latach 1945–1956*, Białystok 2007.

również znajomość zagadnień tworzenia się np. grup rówieśniczych, buntu okresu dojrzewania, szukania w określonym wieku autorytetów spoza kręgu oficjalnych instytucji zajmujących się wychowaniem świadczy o przygotowaniu i wiedzy Autora z zakresu nauk pedagogicznych i określonych obszarów psychologii rozwojowej. Jest to zgodne z zainteresowaniami dra Andrzeja J. Pulińskiego, o których wspomina się na okładce książki, podając, że jest on historykiem, pedagogiem i politologiem i że „zainteresowania (jego – Z.S.) koncentrują się wokół zagadnień związanych z historią wychowania, historią polityki oświatowej, dziejami państwa i prawa, pedagogiką porównawczą i resocjalizacją”.

Książka jest podzielona na dwie części. W pierwszej z nich w Rozdziale I Autor prezentuje Oświatę w Polsce w latach 1944–1956. Porusza w nim kwestie związane z pierwszym okresem odbudowy polskiego szkolnictwa w okresie 1944–1948, położeniem nauczycieli, stosunkami państwo – Kościół, ofensywie ideologicznej realizowanej przez władze po roku 1948, opisuje działalność oficjalnych organizacji młodzieżowych ze szczególnym uwzględnieniem Związku Młodzieży Polskiej na terenie całej Polski i województwa białostockiego.

W Rozdziale II Autor zajmuje się kwestiami motywacji i warunkowań udziału w konspiracji uczniowskiej w Polsce w latach 1945–1956. Podejmuje zagadnienia związane z opisem tego środowiska w skali Polski, zadaje pytanie jak traktować uczestników tego fenomenu społecznego, czy jest to młodzież czy jeszcze dzieci? Znalazła się tutaj też interesująca analiza motywów i inspiracji kierujących członkami tych tajnych związków. Zwrócono uwagę na inspiracje wypływające z przekonań religijnych, opór harcerzy a na podstawie przykładów wskazano, że wśród młodych konspiratorów nie brakowało takich, którzy zakładając tego typu organizacje kierowali się głównie nie przekonaniem politycznym a raczej chęcią przeżycia przygody, inspirowanej literaturą beletrystyczną i przygodową a czasem nawet pierwszą miłością wieku młodzieńczego.

W trzecim Rozdziale zostały umieszczone treści zasadniczej problematyki ujętej w tytule książki, omawiające konspiracyjne organizacje szczegółowo opisując ich działalność w ujęciu chronologicznym. Zawarto tu dane dotyczące 32 organizacji, które

Autor zidentyfikował w wyniku badań materiałów źródłowych w Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku.

W drugiej części pracy, obejmującej pięć Rozdziałów, Andrzej J. Puliński dokonuje analizy i przedstawia zagadnienia związane z funkcjonowaniem aparatu bezpieczeństwa na terenie woj. białostockiego. Opisuje tworzenie się struktur krajowych Urzędu Bezpieczeństwa (dalej: UB), jego odpowiedników na poziomie wojewódzkim w Białymstoku oraz struktur UB w regionie Podlasia.

Szczegółowo przedstawiono system prawny powstały po wojnie, w tym poszczególne dekryty, kodeksy karne i ustawy amnestyjne z tego okresu. W II Rozdziale znajdują się także niezwykle ważne, z punktu widzenia odbywania kary pozbawienia wolności przez młodych konspiratorów, kwestie warunkowych zwolnień, będących elementami systemu probacyjnego ówczesnego, totalitarnego systemu prawnego i penitencjarnego.

Rozdział oznaczony numerem III w części drugiej poświęcił Autor sądownictwu wojskowemu, które odpowiadało za represje karne i stanowiło ich niezwykle ważny element. W tym Rozdziale zamieszczono informacje o Wojskowych Sądach Rejonowych (dalej: WSR) jako że były to instytucje powołane do zwalczania opozycji politycznej i zbrojnej w okresie powojennym, ze szczególnym uwzględnieniem WSR w Białymstoku. Znajdują się w tym rozdziale zagadnienia związane z obsadą sędziowską, prokuratorską, ławnikami i obrońcami, czyli osobami, które uczestniczyły w procesach politycznych, w tym w sprawach karnych młodych konspiratorów z Białostocczyzny.

Autor zamieścił w tej części pracy podrozdział na temat orzecznictwa WSR wobec młodych członków tajnych związków antypaństwowych, odwołań do Najwyższego Sądu Wojskowego w Warszawie, a także opisał nieliczne przypadki, kiedy to skazania dokonywały inne niż wojskowe sądy powszechne, w tym np. sądy dla nieletnich.

Dwa ostatnie Rozdziały części drugiej przeznaczono dla opisu więziennictwa. Szczegółowo zaprezentowano system penitencjarny w latach 1945–1956, poświęcając wiele miejsca więźniom skazanym za działalność polityczną i walkę zbrojną przeciwko nowej władzy. Opisano również Ośrodki Pracy Więźniów funkcjonujące w tym okresie i pobyt w nich młodych konspiratorów ska-

zanych na kary pozbawienia wolności a także więzienie karno-śledcze w Białymstoku, jako miejsce pobytu w okresie śledztwa i później odbywania kary.

Szczególne miejsce wydzielił Autor zakładowi karnemu, który w literaturze najczęściej jest nazywany Więzieniem dla Młodocianych Więźniów Politycznych w Jaworznie. Ta specyficzna placówka powstała jako rodzaj eksperymentu pedagogiczno-penitencjarnego, w zamierzeniach opartego na pedagogice radzieckiego wychowawcy i pedagoga Antona Makarenki. A. J. Puliński wskazuje, że system realizowany w tym więzieniu nie miał zbyt wiele wspólnego z założeniami słynnego pedagoga a był raczej jego wypaczeniem. W Rozdziale tym poruszono kwestie powstania i funkcjonowania tego zakładu karnego, realizowanego w nim eksperymentalnego systemu wychowawczego jako elementu systemu progresywnego. Znalazły się w nim również fragmenty wspomnień młodocianych więźniów dotyczących ich pobytu w tym więzieniu i resocjalizacji przez pracę w niezwykle ciężkich warunkach w kopalniach węgla kamiennego i zakładach produkcyjnych na terenie zakładu karnego.

Praca zawiera silnie rozbudowane Zakończenie, w którym umieszczono podsumowujące kwestie o danych statystycznych badanego zjawiska.

W końcową część książki Autor wprowadził indeks nazwisk i pseudonimów, indeks nazw geograficznych, wykaz skrótów, bibliografię oraz Aneks zawierający przykłady dokumentów, ulotek i plakatów propagandowych stworzonych przez członków opisywanych organizacji. Za szczególnie ciekawą inicjatywę autorską trzeba uznać kolekcję znajdujących się tam zdjęć sygnalitycznych uczestników konspiracji uczniowskiej.

Praca Andrzeja J. Pulińskiego powstała głównie na podstawie materiałów archiwalnych zgromadzonych w białostockim IPN. Formułując treści książki korzystano z akt śledztw, opisów organizacji, akt procesów karnych i innych dokumentów wytworzonych przez ówczesne organy ścigania, sądowe i prokuratorskie. Wykorzystano liczącą kilkaset pozycji bazę literatury przedmiotu a także kilkadziesiąt aktów prawnych. W pracy uwzględniono wspomnienia członków tychże organizacji zarówno te publikowa-

ne, jak i te znajdujące się w prywatnym archiwum Autora monografii.

Jak podkreśla we Wstępie Autor publikacji „efektem podjętego trudu naukowego miało być dopełnienie obrazu antykomunistycznego środowiska młodzieżowego na omawianym terenie”. Zapowiada również kontynuację pracy i wydanie kolejnej, przygotowywanej już publikacji w postaci słownika biograficznego obejmującego wszystkich uczestników tego ruchu na terenie woj. białostockiego.

Książka Andrzeja J. Pulińskiego ze wszech miar wydaje się potrzebna ze względu na to, iż do tej pory problematyka konspiracji młodzieżowej na terenie woj. białostockiego nie była podejmowana w pracach monograficznych. Z pewnością wypełnia ona lukę w badaniach nad konspiracją lat powojennych i stanowi cenne uzupełnienie wiedzy badaczy o historii powojennej polskiej państwowości a w szczególności historii białostoczczyzny i jego społeczeństwa. Ponadto, co jest niezwykle istotne, praca dokonuje przede wszystkim oceny historycznej a nie politycznej podjętej tematyki przez co wpisuje się w neutralny nurt badawczy współczesnej historiografii, tak bardzo potrzebny dla tego okresu.

ZgSp2353-7426/2019/15.06.2019/30.06.2019/10

Dr Hanna Hamer

ORCID 0000-0001-7877-9024

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

**KONFERENCJA:
LĘK PRZED „OBCYMI”
I WROGOŚĆ WOBEC NICH
Warszawa, 11 stycznia 2019**

Konferencja została zorganizowana przez Uniwersytet Warszawski, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) i Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji (IPWC). W Auli Starego BUWu na Krakowskim Przedmieściu w Warszawie spotkało się około 400 osób. Konferencję otworzyli rektorzy: prof. Marcin Pałys (UW), prof. Jan Szmidt (PW), prof. Andrzej Eliaż (Uniwersytet SWPS) i prof. Tomasz Borecki (dyr. IPWC i były rektor SGGW), podkreślając wagę i aktualność wyboru tematu. Na stronach IPWC można znaleźć materiały z dwóch poprzednich konferencji traktujących o tej problematyce. Wszyscy mówcy zwracali uwagę na rangę stojących przed uczelniami wyższymi zadań, humanizujących relacje międzyludzkie oraz rolę międzykulturowości w doskonaleniu postaw społecznych. Ten ostatni wątek w dyskusji rozwinął prof. Paweł Boski z Uniwersytetu SWPS (proponując konkretne działania integrujące ludzi

z różnych kultur, w tym Polaków i uchodźców) oraz prof. Grzegorz Sędek z Uniwersytetu Warszawskiego.

Prof. Michał Bilewicz (UW i Centrum Badań nad Upředzeniami) wygłosił niezwykle interesujący, stricte naukowy, wykład pt. *Upředzeni. O źródłach ksenofobii i jej konsekwencjach*. Teoria uzupełniona wieloma ciekawymi badaniami przykuła uwagę audytorium. Szczególnie podobał się kluczowy w psychologii społecznej dla tego zagadnienia eksperyment z wytworzeniem fałszywej tożsamości społecznej. Badani określali, który z przedstawionych obrazów woła: Klimta czy Klee (oba były autorstwa Klee), a po dokonaniu wyboru mówiono, które osoby też tak wybrały, stwarzając w ten sposób grupę MY, a które wybrały Kandinsky'ego (ONI). Następnie badani mieli przydzielać premie wyplaty „swoim” i „obcym” i – o dziwo – paradoksalnie, wszyscy woleli dać sobie mniej niż można było, o ile wiązało się to z tym, żeby inni mieli gorzej ode mnie. Faworyzowanie grupy własnej prowadzić może aż do narcyzmu grupowego (termin prof. Agnieszki Golec de Zawała z PANu), który ma się w Polsce znakomicie, niestety...

Prof. Bilewicz podkreślił także w dyskusji, że wbrew obiegowym sądom:

- to nie bardzo religijne osoby są najbardziej skłonne do upředzeń (jak sądzono dotychczas), tylko osoby religijne zamknięte poznawczo, w odróżnieniu od tolerancyjnych religijnych osób o otwartych umysłach,
- to nie w ogóle ludzie o osobowości autorytarnej (jak sądzono dotychczas), uznający przestrzeganie zasad i porządek za ważne wartości – są najbardziej skłonni do upředzeń, ale wśród nich ci, którym wpojono (także przykładem do naśladowania), że OBCYCH należy zwalczać i którzy sami nie zetknęli się z tymi OBCYMI.

Następnie przeczytała swój referat prof. Janina Filek z Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, uznając za OBCYCH na polskich uczelniach nie tylko studentów z innych krajów (obecnie 70 tysięcy – wzrost dziesięciokrotny w ciągu sześciu lat!), ale także studiujące osoby niepełnosprawne, a zwłaszcza chore psychicznie, podając szereg przykładów niewłaściwego odnoszenia się do nich nie tylko studentów, ale także pracowników nauko-

wych. Nie bardzo potrafiliśmy to powiązać z ksenofobią... Jednak termin „ksenofobia pelzająca” czyli znane w psychologii społecznej powszechnie występujące utajone uprzedzenia, spodobał się audytorium.

Po lunchu odbył się panel dyskusyjny *Společno-kulturowe źródła ksenofobii i możliwość jej ograniczania* prowadzony przez prof. Mirosława Koftę z Uniwersytetu Warszawskiego, który przystępnie wyjaśnił, jak można połączyć kategorie „nasza grupa” i „obca grupa” w meta-kategorię typu my, wszyscy ludzie.

W dyskusji, dr Hanna Hamer z NWSP z Białegostoku, zwróciła uwagę, że na ten właśnie temat są prowadzone (od pięciu lat) przez dr Katarzynę Hamer den-Heyer z PANu interesujące międzynarodowe badania w sześciu krajach nt. uwarunkowań tzw. identyfikacji z całą ludzkością. Prof. Kofta wygłosił tezę nagrodzoną przez słuchaczy aplauzem, że głównym zadaniem współczesnej cywilizacji jest ograniczenie ksenofobii, czyli wg znanego nam wszystkim postulatu: nie czyni drugiemu co tobie niemiłe.

Następnie referat wygłosił dr Tomasz Besta z Uniwersytetu Gdańskiego, szeroko uzasadniając przekonanie, że współcześnie z występku (ksenofobii) robimy cnotę. Nazwał to „psychologią usprawiedliwiania podłości”. Wg niego, pięć kroków budowania grupy nienawiści to:

- stworzenie spójnej grupy własnej (identyfikacja);
- umieszczenie celu nienawiści poza grupą własną (wykluczenie);
- stworzenie wrażenia, że członek grupy obcej stanowi zagrożenie dla tożsamości i wartości grupy własnej;
- przedstawienie jedynie grupy własnej jako pełnej cnót i wartości;
- przedstawienie tylko działań własnych jako jedynych broniących cnót i dobroci, czyli celebrowanie nienawiści.

Mechanizmy ułatwiające usprawiedliwianie własnych niegodziwości to:

- korzystne dla grupy własnej porównania poniżające grupę obcą,
- przypisywanie ofiarom naszej ksenofobii winy za wszystko złe + dehumanizacja,

- rozmycie odpowiedzialności i umniejszanie konsekwencji własnych działań.

Prof. Rafał Pankowski z Collegium Civitas w Warszawie podał szereg przykładów nienawistnego traktowania studentów cudzoziemców, chwając jednocześnie swoją uczelnię za najwyższy „wskaźnik umiędzynarodowienia” w polskich uniwersytetach. Prof. Alfred Wierzbicki z KULu, etyk, ubolewał długo nad zezwierzaniem polskiego społeczeństwa, a prof. Halina Grzymała-Moszczyńska z Uniwersytetu Jagiellońskiego, ucząca kadre akademicką tolerancji podkreślała, jak ważne są warsztaty kulturowe dla Polaków i obcokrajowców. Trudno bowiem szanować kulturę, której się nie zna.

W dyskusji nad sposobami radzenia sobie z ksenofobią opisano m.in. eksperyment przeprowadzony w ośrodku w Łomży, dla uchodźców-Czeczenów i mieszkańców miasta łącznie. Wszystkim chętnym zaproponowano mianowicie kilkutygodniowe warsztaty kulturowe (z nagrodami), naukę gotowania regionalnych potraw z obu krajów (z degustacją), prowadzone przez bardzo znanego Polaka pochodzenia czeczeńskiego Mameda Khali-dowa zawody sportowe, pokazy filmów itp. Udało się zmniejszyć uprzedzenia miejscowej ludności do „obcych”. Aplauz audytorium wzbudził także pomysł Koalicji Organizacji Pozarządowych reprezentowanej przez Fundację Ludzi Otwartej Wyobraźni FLOW – pomysł ogólnopolskiego konkursu *Poznajmy się* skierowany do uczniów szkół podstawowych i średnich, na projekty ciekawie prezentujące przybyłych do Polski uchodźców, imigrantów lub innych przedstawicieli mniejszości etnicznych i narodowych zamieszkałych w naszym kraju (informacje na www.konkurspoznajmysie.pl).

Wielotorowe oddziaływania integracyjne wydają się być dobrą drogą do obniżenia poziomu ksenofobii nie tylko w Polsce.

Uprzedzenia są pogłębiane przez mowę nienawiści – dlatego tak pożyteczna wydaje się inicjatywa prezydentów m.in. Warszawy, Krakowa, Poznania, Wrocławia i Gdańska o wprowadzeniu w szkołach obowiązkowych lekcji na temat tego czym jest mowa nienawiści, jak na nią reagować i jak przeciwdziałać. Pomocą dla nauczycieli będzie podręcznik „Zakładki” powstały z inicjatywy

Rady Europy. Zawiera 22 scenariusze zajęć z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi, a także wiedzę o prawach człowieka. To bardzo dobra inicjatywa, wszyscy bowiem wiemy jak łatwo jest, niestety, przejść od wrogich słów do agresywnych czynów.

Obrady podsumowała prof. Małgorzata Kossowska z Uniwersytetu Jagiellońskiego, prezentując dodatkowo wyniki badań opublikowane w książce *Tolerancja w czasach nienawiści* jej autorstwa (wraz z Ewą Szumowską i Pauliną Szwed, Smak Słowa, 2019). W wielu pomysłowych badaniach wykazano tam, że najbardziej nietolerancyjni są ci, którzy wątpią we własną skuteczność, boją się porażki, żyją w ustawicznym stresie, mają niską samoocenę, poczucie braku wpływu na cokolwiek i braku kontroli własnego życia. Zainteresowanych tematem Czytelniczków/Czytelniczek odsyłam do obszernej recenzji tej książki autorstwa dr Hanny Hamer, recenzji zamieszczonej w nr 1/2019 Zagadnień Społecznych wyd. przez NWSP.

Dr Agata Jacewicz

ORCID: 0000-0001-5908-7698

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

Dr Agnieszka Hendo-Milewska

ORCID: 0000-0003-1080-3950

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Psychologii

**SPOSÓB NA PODNIESIENIE
POZIOMU I JAKOŚCI KSZTAŁCENIA,
CZYLI POZYTYWNE EFEKTY PROGRAMU
LLP – ERASMUS+.
NA PRZYKŁADZIE POBYTU W PEU
W BRATYSŁAWIE
W RAMACH WYMIANY KADRY
NAUKOWO-DYDAKTYCZNEJ
Słowacja, Bratysława 1–5 kwietnia 2019**

Wprowadzenie

Program Erasmus często bywa nazywany największym sukcesem Unii Europejskiej. Faktycznie, historia tego międzynarodowego projektu to pasmo sukcesów, chwałą go zarówno studenci, nauczyciele, jak i świat biznesu. Wiele raportów i sprawozdań z realizacji mobilności jest zamieszczanych zarówno na stronach szkół, uczelni, instytucji, jak i Narodowej Agencji. Opisują one

w sposób pełny i różnorodny założone cele i osiągnięte efekty. Bez wątpienia, cechą łączącą te opisy, jest wymiana pozytywnych doświadczeń i podkreślenie wagi realizowanego przedsięwzięcia.

W artykule przedstawiono zarówno założenia teoretyczne Programu LLP- Erasmus+, jak i jego praktyczne implikacje związane z realizacją mobilności pracowników europejskich uczelni. Podsumowanie stanowi krótki opis osiągnięć, efektów i korzyści wynikających z realizacji programu dla uczelni partnerskich.

Główne założenia programu – wprowadzenie teoretyczne

Program Erasmus został uruchomiony w roku 1987 w celu wspierania i promowania mobilności studentów i pracowników europejskich uczelni. Ideą przyświecającą tej kompleksowej inicjatywie państw członkowskich UE jest zwrócenie uwagi społeczeństw naszego kontynentu na rolę edukacji i kształcenia na każdym etapie życia człowieka. Zatem założeniem Programu Erasmus jest wspieranie jakości kształcenia poprzez ułatwianie szkołom, uczelniom oraz instytucjom współpracy oraz wymiany doświadczeń, w której kluczowe miejsce zajmuje mobilność uczniów, studentów i pracowników¹.

W roku, w którym połączono wszystkie dotychczasowe unijne programy wspierające mobilność oraz wprowadzono kilka zmian, program otrzymał nazwę Erasmus Plus, w dalszym ciągu pozostawał programem Unii Europejskiej wspierającym rozwój edukacji i szkoleń oraz realizację przedsięwzięć młodzieżowych i sportowych. W programie Erasmus+ pracownicy uczelni mogą korzystać z wyjazdów zagranicznych w ramach prowadzonych przez uczelnie projektów mobilności, a także uczestniczyć w innego typu projektach międzynarodowych, w których realizację zaangażowana jest ich uczelnia. Wyjazdy w ramach programu Erasmus+ są dobrą okazją do sprawdzenia i doskonalenia własnych kompetencji, umożliwiają nawiązanie nowych kontaktów

¹ M. Członkowska-Naumiuk, *Erasmus w Polsce w roku akademickim 2007/2008*, wyd. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 5.

o charakterze naukowo-dydaktycznym oraz inicjują współpracę z zagranicznymi uczelniami lub innymi instytucjami, która może być inspiracją do wprowadzenia zmian poprawiających dydaktyczny potencjał jednostki organizacyjnej lub całej uczelni.

Wyjazdy nauczycieli akademickich w celu prowadzenia zajęć (*Teaching*) są realizowane w oparciu o umowę zawieraną przez uczelnię z Agencją Narodową Programu Erasmus+, w ramach realizacji działań typu „Mobilność” Programu Erasmus w danym roku akademickim.

Celem wyjazdu nauczyciela akademickiego jest prowadzenie zajęć dydaktycznych dla studentów uczelni partnerskiej. Przed wyjazdem nauczyciela akademickiego powinien być uzgodniony pomiędzy stronami program zajęć prowadzonych przez nauczyciela akademickiego w uczelni goszczącej – Indywidualny program mobilności (*Mobility Agreement*) dotyczący nauczania za granicą. Zajęcia prowadzone przez nauczycieli akademickich muszą być zawsze integralną częścią aktualnego programu nauczania zapraszającej uczelni². *Mobility Agreement* stanowi podstawę kwalifikacji nauczyciela akademickiego na wyjazd w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych w uczelni partnerskiej, określa zakładane cele nauczania, zawartość programu zajęć oraz oczekiwane rezultaty. Podczas jednego wyjazdu nauczyciel jest zobowiązany do przeprowadzenia co najmniej 8 godzin zajęć dydaktycznych dla studentów uczelni przyjmującej. Zaleca się, aby pobyt nauczyciela akademickiego trwał co najmniej 5 dni roboczych. Z każdym nauczycielem akademickim zakwalifikowanym na wyjazd w ramach Programu Erasmus+ sporządzana jest pisemna umowa. Po powrocie z uczelni partnerskiej nauczyciel akademicki powinien sporządzić sprawozdanie z wyjazdu oraz wypełnić ankietę.

² Informacje dla pracowników uczelni są dostępne na stronie internetowej <https://erasmusplus.org.pl>.

Kilka słów o Pan – European University (PEU) w Bratysławie

Do 2020 roku Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku ma podpisane w ramach programu LLP Erasmus+ umowy z dwiętnastoma uczelniami europejskimi.

Rycina 1. Budynek Pan – European University w Bratysławie – PEU



Źródło: archiwum Agaty Jacewicz.

Tabela 1. Oferta programów studiów na poszczególnych wydziałach PEU

Wydział	Program (specjalność)	Studia I stopnia (licencjat)	Studia II stopnia (magisterskie)	Studia III stopnia (doktorat)
Prawa (od 2004r.)	Prawo	+	+	-
	Stosunki międzynarodowe i dyplomacja	+	+	-
	Teoria i historia państwa i prawa – prawo karne – prawo międzynarodowe – prawo cywilne	-	-	+

Wydział	Program (specjalność)	Studia I stopnia (licencjat)	Studia II stopnia (magisterskie)	Studia III stopnia (doktorat)
Wydział Ekonomii i Biznesu (od 2005r.)	Ekonomia i zarządzanie przedsiębiorstwem	+	-	-
	Ekonomia i zarządzanie biznesem międzynarodowym	-	+	+
Wydział Środków Masowego Przekazu (Mass Media) (od 2007r.)	Komunikacja medialna – projektowanie mediów	+	-	-
	Komunikacja medialna i marketingowa	-	+	-
	Medioznawstwo	-	-	+
Wydział Informatyki (od 2009r.)	Informatyka stosowana	+	+	-
Wydział Psychologii (od 2011r.)	Psychologia	+	+	-
	Psychologia szkoły i pracy	-	+	-
	Psychologia szkolna	-	-	+

Źródło: opracowanie własne w oparciu o informacje pozyskane od pracowników Uczelni podczas spotkania 4.04.2019 r.

W 2018 roku dołączył kolejny partner Pan – European University (PEU) w Bratysławie (*Paneurópska vysoká škola v Bratislave – PEVŠ*) (Rycina 1). Jest to pierwsza prywatna uczelnia (początkowo prawnicza) założona 14 lipca 2004 roku, zaangażowana w ideę szkolnictwa wyższego Humboldta, oparta na najnowszej wiedzy naukowo-badawczej, koncentrującej się na praktyce. Uczelnię tworzą następujące wydziały: 1) Prawa (edukacja koncentruje się na prawie międzynarodowym i europejskim), 2) Ekonomii i Biznesu (przygotowuje studentów do pracy w globalnym środowisku gospodarczym), 3) Środków Masowego Przekazu (Mass Media) (prowadzi badania nad mediami), 4) Informa-

tyki (powstał w wyniku dynamicznego rozwoju technologii informacyjnych, to także jedyny prywatny wydział na Słowacji specjalizujący się w informatyce stosowanej) oraz 5) Wydział Psychologii (edukacja koncentruje się na psychologii pracy i szkoły, ale także na zagadnieniach społecznych i poradnictwie). Należy podkreślić, że Wydział Psychologii, jest nie tylko najmłodszym wydziałem, ale pierwszym i jedynym prywatnym Wydziałem Psychologii na Słowacji. PEU ma na wszystkich wydziałach 21 akredytowanych programów studiów pierwszego, drugiego i trzeciego stopnia stacjonarnych i niestacjonarnych (Tabela 1).

Ponadto oferuje studentom edukację interdyscyplinarną tzn. możliwość jednoczesnego studiowania na różnych wydziałach w kilku programach studiów w języku obcym, w ofercie są też wykłady dwujęzyczne i wielojęzyczne.

Warto dodać, że Wydział Prawa i Wydział Psychologii wzbogacił swoją ofertę o kształcenie ustawiczne na Uniwersytecie Trzeciego Wieku.

Pan – European University w Bratysławie wspiera stałą wymianę wiedzy, pomysłów, informacji badaczy, pedagogów ze światem. Współpracuje z prestiżowymi zagranicznymi uczelniami i instytutami badawczymi. Jest członkiem 4 światowych klastrów uniwersyteckich, ma 60 partnerów w ramach programu Erasmus+ i innych 40 uczelni wyższych na świecie. W wyniku najnowszych badań UniRank³ (2019 r.) jest najlepszą uczelnią prywatną na Słowacji.

Bratysławska Uczelnia jest bardzo nowoczesna, ma najnowszej generacji sprzęt i wyposażenie techniczne, liczne pracownie, aule, laboratoria, Centrum Medialne. Doskonale wyposażoną bibliotekę w zbiory książek (20 000 woluminów), czasopism, materiałów w wersjach elektronicznych itp. Cztery wydziały PEU w Bratysławie są zaangażowane w wydanie czasopism naukowo-badawczych: *Paneurópske právnické listy*, *International Scientific Journal on Creative and Knowledge Society*, *Ekonomía a podnikanie*, *Global Media Journal*, *Aplikácie informačných technológií*

³ Zob. Strona domowa PEVŠ, *Podľa najnovších prieskumov sme najlepšia súkromná vysoká škola na Slovensku* [online] [w:] <https://www.paneuro-uni.com/?aktualita=podla-najnovsich-prieskumov-sme-najlepsia-sukromna-vysoka-skola-na-slovensku>, [dostęp: 6.04.2019].

(*International Journal of Information Technology Applications (ITA)*), zaś studenci tworzą i wydają czasopismo *LIKE University*.

Rycina 2. Zakamarek jednego z wielu pomieszczeń bibliotecznych PEU



Źródło: archiwum Agaty Jacewicz.

Należy podkreślić, że środowisko studenckie jest bardzo aktywne. Wśród studentów są laureaci licznych nagród i wyróżnień, wiele projektów zostało docenionych nie tylko w kraju, ale i zagranicą. Ponadto operatywnie działa Klub Studencki, radio studenckie, „kawiarenka”, prężnie funkcjonuje drużyna hokejowa *University Pan Europa Kings*.

Na terenie PEU wzrok przyciąga stała wystawa słowackiego fotografa Karola Kallaya oraz wystawa Galerii Sztuk Pięknych *Silencium*. Ciekawość budzi mała pasieka znajdująca się na dachu budynku.

To tylko niektóre informacje dotyczące życia Uczelni, w której miałyśmy możliwość aktywnie realizować Program LLP – Erasmus+ od 1 do 5 kwietnia 2019 r.

Realizacja założeń programu – praktyczne implikacje

Kilka miesięcy przed wyjazdem, nauczyciel akademicki jest zobowiązany złożyć dwa dokumenty tj. *Formularz zgłoszeniowy na wyjazd w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych (STA) w ramach programu Erasmus plus 2018/2019* oraz wspomniany *Indywidualny program nauczania, czyli Mobility Agreement Staff Mobility For Teaching, Academic Year 2018/2019*. Aby wyjazd doszedł do skutku należy otrzymać zgodę z uczelni wysyłającej, jak i przyjmującej. Przede wszystkim akceptacji wymaga tematyka proponowanych zajęć (wykładów) i termin. Wyjazd na wymianę kadry dydaktycznej wymagał przygotowania niezbędnych do jego zrealizowania materiałów dydaktycznych, edukacji językowej (m. in. przygotowanie prezentacji w języku angielskim, słowackim) itp.

Zaplanowano, że wyjazd ten umożliwi wzajemną wymianę wiedzy oraz doświadczeń w obszarze aktualnych badań naukowych oraz rozważań teoretycznych podejmowanych w Polsce i na Słowacji. Przyczyni się także do podniesienia poziomu kompetencji językowych, dostarczy kulturowych doświadczeń. W obszarze założonych efektów/oczekiwanych rezultatów. Przyjęto, iż wyjazd umożliwi podwyższenie jakości kształcenia, doskonalenia umiejętności posługiwania się językiem obcym (angielskim, słowackim) oraz da możliwość promowania wymiany kadry dydaktycznej, naukowo-badawczej i studentów. Założenia zostały zrealizowane.

Pierwszy dzień wizyty na Uczelni rozpoczęliśmy od udziału w spotkaniu organizacyjnym związanym z realizacją Programu Erasmus+ na Pan-European University w Bratysławie. Z prodekan, a zarazem koordynatorką programu Mgr. Katariną Greškovičová, PhD. ustaliłyśmy harmonogram zajęć na najbliższe dni, a następnie wizytowałyśmy wszystkie wyżej wymienione wydziały uniwersytetu. Szczególną uwagę skoncentrowałyśmy na Wydziale Psychologii, na którym zaplanowano nam prowadzenie wykładów ze studentami *psychologii szkolnej*. Dziekanem tego wydziału jest doc. Mgr. Elena Lisá, PhD. Dzięki gościnności pro-

dziekan poznałyśmy wyposażenie biblioteki, zwiedziłyśmy sale zajęć, atrium, aulę, liczne pracownie itd.

Kolejne dni minęły pracowicie na wygłoszeniu wykładów. A. Itendo-Milewska podczas wyjazdu przeprowadziła wykłady dla studentów psychologii zarówno 4 semestru studiów licencjackich, jak i studentów 2 semestru studiów magisterskich na temat *School research – current research*. Program nauczania zawierał następujące treści:

1. Przedstawienie podstaw teoretycznych dotyczących obszaru relacji interpersonalnych,
2. Wyjaśnienie założeń *Self Determination Theory* (Ryan, Deci 2008),
3. Opisanie koncepcji *Samokontroli Baumeister'a* (2007),
4. Przedstawienie *Teorii Kontaktu Pomocnego Brammera* (1984),
5. Zaprezentowanie aktualnych badań naukowych prowadzonych w obszarze psychologii społecznej, szczególnie psychologii szkoły,
6. Przedstawienie wyników badań własnych projektu zrealizowanego w Katedrze Psychologii NWSP w Białymstoku nt. *Samoregulacja uczniów gimnazjum*.

Zajęcia rozpoczęto od rozważania, a jednocześnie skłonienia studentów do refleksji w obszarze udoskonalenia systemu edukacji w Europie, co okazało się aktualnym problemem zarówno dla Polski, jak i Słowacji. W ten sposób przekierowano uwagę na aktualne badania naukowe prowadzone w obszarze samoregulacji i wnioski naukowców, którzy porównują czynniki wspierające proces samoregulacji po to, by ukierunkować proces zmian. To wprowadzenie pozwoliło studentom na zrozumienie w pełni definicji samoregulacji ujętych w literaturze przedmiotu⁴ oraz samodzielne przygotowanie definicji. Na podstawie wiedzy teoretycznej omówiono zrealizowany program badawczy. Jasnym stało się opracowanie zasad wspierających proces samoregulacji uczniów w formie warunków wspierających młodzież oraz ważnych praktyk realizowanych zarówno przez nauczyciela, jak i uczniów.

⁴ Zob. R. F. Baumeister, K. F., Vohs, *Self-regulation, ego depletion, and motivation*. „Social and Personality Psychology Compass” 2007, nr 1 (10), s. 1-14.

Zaplanowana tematyka zajęć została zrealizowana w całości. Studenci z zainteresowaniem słuchali wykładu, który prowadzony był w języku angielskim. Aktywnie uczestniczyli w dyskusji, chętnie angażowali się w podsumowania przygotowane na podstawie aplikacji *mentimeter.com*, pracowali w grupach opracowując strategie samoregulacji na podstawie indywidualnego przypadku, z uwagą tworzyli definicję pojęć psychologicznych, pracowali w parach podkreślając własne strategie samoregulacji, omawiali fragmenty filmów podsumowujących omawiane partie materiału. Z uwagą wypełniali brakujące fragmenty tekstu w materiałach otrzymanych przed wykładem. Każda z tych dydaktycznych strategii pozwalała utrzymać uwagę studentów podczas wykładu, a jednocześnie angażowała ich aktywność.

W tym czasie wykłady ze studentami *psychologii szkolnej* studiów pierwszego i drugiego stopnia prowadziła także A. Jacewicz. Na czas pobytu w PEU w Bratysławie zaplanowała realizację następujących celów:

- zapoznanie z Pedagogiką Planu Daltońskiego Helen Parkhurst i Pedagogiką Marii Montessori w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej;
- przedstawienie przedszkolnej oferty edukacyjnej dla dzieci w wieku przedszkolnym w Polsce (po 1 września 2017 r.) oraz poszerzenie wiedzy na temat organizacji edukacji (przed)szkolnej na Słowacji;
- zainteresowanie współczesnymi formami i metodami pracy z dziećmi przedszkolnymi w Polsce;
- przybliżenie kompetencji pedagogicznych nauczycieli wczesnej edukacji.

Dodatkowo ważne było zainicjowanie współpracy z nauczycielami akademickimi, którzy badają obszar edukacji dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, zachęcenie nie tylko do wymiany doświadczeń, ale także wspólnych publikacji, udziału w konferencjach itp.

Tematyka wykładów dotyczyła następujących zagadnień:

1. *Charakteristika predškolského vzdelávania v Poľsku (Charakterystyka edukacji przedszkolnej w Polsce),*
2. *Formy a metódy práce s deťmi vo veku od 3. do 6. rokov (Formy i metody pracy z dziećmi w wieku 3-6-lat),*

3. *Znalost' pedagogiky Marie Montessori a možnosť jeho využitia v poľských materských školách v názoroch študentov Predškolskej pedagogiky a Učiteľstva primárneho vzdelávania v NWSP v Białystoku (Znajomość Pedagogiki Marii Montessori i możliwość jej zastosowania we współczesności w polskich przedszkolach (szkołach) w opinii studentów Pedagogiki wczesnoszkolnej i przed-szkolnej z NWSP w Białymstoku).*
4. *Padagogické kompetencie učiteľov predškolského vzdelávania (Pedagogiczne kompetencje nauczycieli wychowania przedszkolnego).*
5. *Daltonský plán v súčasnej dobe – na príklade predškolskej výchovy v Białystoku – (Plan Daltoński we współczesności na przykładzie wychowania przedszkolnego w Białymstoku).*

Prezentacje w języku słowackim ułatwiły komunikację. Studenci bardzo aktywnie uczestniczyli w wykładach. Nie odczuwali bariery językowej, rozumieli kierowane do nich polecenia. Swoje zainteresowanie wykazali nie tylko wykonując zaproponowane zadania praktyczne, ale także zadając pytania na interesujące ich tematy. Aby sprostać oczekiwaniom studentów w konwersacji dominował język słowacki. Była też okazja zaproszenia ich do Białegostoku i udziału w wymianie studenckiej w ramach Programu Erasmus+.

Po wykładach był czas na podziękowania i rozmowę. Mgr. Erik Radnóti PhD., prof. PhDr. Eva Gajdošová, PhD. doc. PhDr. Eva Szobiová, PhD. podkreślili, że tematyka wykładów bardzo korespondowała nie tylko z ich zainteresowaniami naukowymi, ale dostarczyła studentom wiele cennych informacji i rozwiązań praktycznych w pracy z dziećmi. Była to też okazja do wymiany informacji na temat kształcenia studentów *psychologii szkolnej* i zaproponowano dalszą współpracę międzynarodową. Ponadto Doc. PhDr. Eva Szobiová, PhD. w podziękowaniu za interesujący wykład zaproponowała publikację przedstawionych treści dotyczących koncepcji Helen Parkhurst w czasopiśmie *Acta Educationis Generalis*. Podarowała swoje 2 publikacje książkowe w wersji elektronicznej i drukowanej. To był doskonały moment

zaproszenia do publikowania w naszym uczelnianym czasopiśmie „Zagadnienia Społeczne” (*Social Issues*).

Podczas pobytu na PEU w Bratysławie zaplanowano także spotkanie z kadrami naukowo-dydaktyczną Wydziału Psychologii. W spotkaniu brały udział: prodziekan Wydziału Psychologii Mgr. Katarína Greškovičová, PhD., prof. PhDr. Eva Gajdošová, PhD. (pedagog, psycholog, Kierownik Zakładu Psychologii Szkoły i Pracy), prof. PhDr. Marína Mikulajová, CSc., (Kierownik Zakładu Psychologii Klinicznej), doc. PhDr. Eva Naništová, CSc. (pracownik Zakładu Psychologii Klinicznej) i PhDr. Beáta Dvorská, PhD. (pracownik Zakładu Psychologii Ogólnej) oraz dr Agata Jacewicz, Dziekan NWSP w Białymstoku i dr Agnieszka Ilendo-Milewska, kierownik Katedry Psychologii. Podczas spotkania poruszono następujące tematy:

1. Prezentacja osób uczestniczących w spotkaniu, ich osiągnięć i dorobku naukowego.
2. Prezentacja obu uczelni (struktura, władze, wydziały, działalność dydaktyczna, naukowa i badawcza – realizacja projektów, publikacje, działalność studentów, organizacja praktyk itp.).
3. Prof. PhDr. Marína Mikulajová, CSc. zaproponowała udział w Międzynarodowym Projekcie Badawczym MABEL prowadzonym przez dr Marcina Szczerbińskiego (psychologa, absolwenta Uniwersytetu Jagiellońskiego (mgr, 1995) i University College Cork (dr, 2001), wykładowcę Szkoły Logopedii Uniwersytetu w Sheffield w Anglii (2001–2011) oraz Szkoły Psychologii Stosowanej Uniwersytetu w Cork w Irlandii (od 2011). Doktor m.in. prowadzi badania dotyczące występowania zjawiska dysleksji, zagrożenia dysleksją dzieci 5- 6-letnich i uczniów klas I i II ze szkoły podstawowej).
4. Zaproszenie do współpracy i wymiany doświadczeń dydaktycznych, naukowych (udział w konferencjach, w Kongresie Naukowym organizowanym przez NWSP w Białymstoku, publikowanie tekstów naukowo-badawczych, wymiana kadry naukowo-dydaktycznej i studentów w ramach Programu Erasmus + itp.).

Rozmowa przebiegała w miłej i serdecznej atmosferze, była rzeczowa, zapowiadała chęć dalszej wymiany doświadczeń oraz międzynarodowej współpracy. Na zakończenie rozmów otrzymałyśmy pakiet materiałów naukowych tj. książek opracowanych przez pracowników naukowych Wydziału Psychologii zajmujących się pedagogiką, psychologią szkolną, psychologią rozwojową, psychologią twórczości. My z kolei przekazałyśmy informacje o regionie – Podlasiu, Białymstoku i NWSP w Białymstoku. Miłym gestem było poczęstowanie uczestników dyskusji czekoladkami z Polski.

Ostatni dzień pobytu upłynął na omówieniu i podsumowaniu z Mgr. Katariną Greškovičová, PhD. realizacji programu Poświadczeniem udziału w programie jest certyfikat wystawiany przez Uczelnię goszczącą. Zawiera on m. in. informacje o prowadzeniu zajęć dydaktycznych na PEVŠ w Bratysławie w ustalonym wcześniej terminie.

Rycina 3. Uczestnicy spotkania naukowo-badawczego partnerskich uczelni. Od lewej: prof. PhDr. Marina Mikulajová, CSc., prof. PhDr. Eva Gajdošová, PhD, dr Agnieszka Itendo-Milewska, dr Agata Jacewicz, mgr. Katarína Greškovičová, PhD.



Źródło: archiwum Agaty Jacewicz.

Rycina 4. Od lewej doc. PhDr. Eva Naništová, CSc. – inicjatorka współpracy międzyuczelnianej z autorkami artykułu)



Źródło: archiwum Agaty Jacewicz.

Zaplanowany program przebiegał bez zakłóceń koordynatorka programu, profesjonalnie pełniła swoją rolę i zadania, służyła radą merytoryczną, i logistyczną. Należy przypuszczać, że nawiązanie kontaktu ze słowacką uczelnią zaowocuje wieloletnią współpracą.

Spacerkiem po stolicy Słowacji

Będąc w Bratysławie warto wolny czas spędzić na zwiedzaniu miasta. Szczególnie urokliwe jest Stare Miasto m.in. Katedra Św. Marcina, Stara Wieża, Pałac Prymasa, uliczka i Wieża Michalska, Kościół Franciszkański, Kościół i Klasztor Żeński Siostry Św. Klary, Dom „Dobrego Pasterza”, historyczny budynek Słowackiego Teatru Narodowego i Reduty Słowackiej Filharmonii. Szczególne zainteresowanie turystów wzbudza „statua” pracującego mężczyzny. Godny uwagi jest Bratysławski Zamek. A przecho-

dząc promenadą wzdłuż Dunaju od portu rzecznoego można dojść do nowego budynku Słowackiego Teatru Narodowego. Chętnym proponujemy odwiedzenie Uniwersytetu Komeńskiego (m.in. Wydział Filozofii – Pedagogiki, Wydział Psychologii, Wydział Medyczny). Osobom zainteresowanym architekturą sakralną trzeba polecić obejrzenie: Kościoła św. Władysława, Kościoła św. Elżbiety tzw. Niebieski Kościół, Kościoła Kapucynów, Kościoła św. Trójcy, Kościoła św. Jana, Kościoła Blumenthala, Synagogi i Wielkiego Kościoła Ewangelickiego.

W mieście można odwiedzić liczne galerie sztuki i muzea (nauki, sztuki, specjalistyczne, historyczne, historii naturalnej, wojskowe) lub w urokliwych restauracjach, kafejkach spróbować regionalnych rarytasów. Wiosenna pogoda zachęcała również do przebywania na łonie natury. W stolicy Słowacji jest wiele parków np. Ogród Medyczny, park publiczny wokół zamku, Sad Janka Kral'a, Bratisławskie ZOO. Na terenie miasta znajduje się kilka punktów widokowych, a jednym z najpopularniejszych jest Obserwatorium Ufo na moście łączącym dwa brzegi modrego Dunaju. Jest to dobre rozwiązanie, aby obejrzeć miasto w krótkim czasie.

Zakończenie i wnioski

Wyjazd w ramach programu Erasmus+ służy umiędzynarodowieniu uczelni i z pewnością zapoczątkował wzajemną wymianę naukową w obszarze możliwości prowadzenia projektu naukowego mającego na celu adaptację kulturową narzędzia do diagnozy dysleksji wśród uczniów grupy przedszkolnej, klas pierwszych oraz klas drugich szkół podstawowych. Wyjazd pokazał możliwości współpracy w ramach międzynarodowych konferencji naukowych organizowanych przez uczelnie. Atrakcyjna wydaje się też propozycja współpracy i możliwości publikacji artykułów naukowych.

Cele wyjazdu oraz wzajemna wymiana naukowa zostały przedstawione w sprawozdaniu dla Koordynatora Programu z ramienia NWSP, zostanie także zaprezentowana podczas zebrania Katedr Psychologii i Pedagogiki oraz w sprawozdaniu

z pracy naukowo-badawczej pracownika NWSP po to, by rozpowszechnić możliwość międzynarodowej współpracy wśród pracowników uczelni.

Korzyści, jakie wynikają z wyjazdu dla pracownika akademickiego, to przede wszystkim podniesienie poziomu kompetencji zawodowych i osobistych, stosowanie innowacyjnych metod nauczania w oparciu o najnowszą wiedzę i rozwiązania, doskonalenie umiejętności językowych w zakresie języka obcego, eksperymentowanie i rozwijanie nowych praktycznych metod nauczania, zdobycie umiejętności istotnych w pracy zawodowej i rozwoju zawodowym, zdobycie wiedzy i specyficznego *know-how* z dobrej praktyki za granicą⁵.

Ponadto wyjazdy wykładowców w ramach programu są dobrą okazją do sprawdzenia i doskonalenia własnych kompetencji, umożliwiają nawiązanie nowych kontaktów o charakterze naukowo-dydaktycznym oraz inicjowanie współpracy, które mogą być inspiracją do wprowadzenia zmian poprawiających dydaktyczny potencjał uczelni. Wyjazdy oferują nauczycielom akademickim możliwość wymiany doświadczeń z kadrami odwiedzanych uczelni, porównania i wdrożenia lepszej jakości kształcenia, poznania i skorzystania z dobrych praktyk oraz sprawdzonych, innych metod kształcenia. Intensyfikacja istniejącej współpracy oraz nawiązywanie nowych kontaktów często skutkuje podejmowaniem przygotowań mających na celu wspólną realizację nowych projektów europejskich.

Bibliografia

1. Baumeister R., Vohs, K.D., *Self-regulation, ego depletion, and motivation*. „Social and Personality Psychology Compass” 2007, nr 1 (10), s. 1-14.
2. Członkowska-Naumiuk M., *Erasmus w Polsce w roku akademickim 2007/2008*, wyd. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009.

⁵ Zob. Program Erasmus+ [online] [w:] https://erasmusplus.org.pl/wp-content/uploads/2016/05/erasmus_plus_se_vet_16x9_FINAL.pdf, [dostęp: 06.04.2019].

3. Strona domowa PEVŠ, *Podľa najnovších prieskumov sme najlepšia súkromná vysoká škola na Slovensku* [online] [w:] <https://www.paneurouni.com/?aktualita=podla-najnovsich-prieskumov-sme-najlepsia-sukromna-vysoka-skola-na-slovensku>, [dostęp: 6.04.2019].
4. Program Erasmus + [online] [w:] <https://erasmusplus.org.pl>, [dostęp 6.04.2019].
5. Program Erasmus+ [online] [w:] https://erasmusplus.org.pl/wp-content/uploads/2016/05/erasmus_plus_se_vet_16x9_FINAL.pdf, [dostęp: 06.04.2019].

Доц. Т.С. Онискевич

ORCID 0000-0003-1450-6291

Брестский Государственный Университет

Имени А.С. Пушкина, Беларусь

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ СЕМИНАР
„СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ”
Брест, 03 апреля 2019 г.**

Научно-методический семинар „Современные технологии обучения в образовательном процессе начальной школы” в течение вот уже нескольких лет является формой подведения итогов педагогической практики студентов специальности „Начальное образование” на третьем курсе. Кроме студентов, проходивших практику в качестве учителя младших классов в Учреждениях образования города Бреста (средние общеобразовательные школы и учебно-педагогические комплексы „Детский сад – начальная школа”), на семинаре присутствуют преподаватели Брестского Государственного университета имени А.С. Пушкина, учителя и представители руководства учреждений образования города Бреста. Студентам предоставляется возможность поделиться своим опытом обучения и воспитания младших школьников по результатам практики, а также почерпнуть опыт работы учителей школ города.

Проблемное поле мероприятия: инновационные технологии как средство формирования познавательных действий младших школьников; технологии формирования умений

младших школьников работать с информацией на уроках в начальной школе; использование технологии исследовательской деятельности в развитии учебных действий младших школьников.

Семинар открыла Концевая Галина Михайловна, заведующий кафедрой общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания БрГУ имени А.С. Пушкина, кандидат филологических наук, доцент, которая подчеркнула важность использования современных образовательных технологий в учебной работе с учащимися начальных классов, поскольку это дает новые возможности в освоении учебной информации обучающимися, позволяет сделать передаваемую учителем информацию более наглядной, а, значит, понятной, а также вызывает заинтересованность младших школьников учением. Более подробно остановилась Концевая Г.М. на поиске инновационных подходов в вопросе формирования филологической культуры младших школьников. Ее выступление прозвучало на белорусском языке.

Онискевич Татьяна Сергеевна, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания БрГУ имени А.С. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент, в своем выступлении „Современные образовательные технологии в математической подготовке будущего учителя” остановилась на проблемах математического образования младших школьников, современных технологиях обучения, путях создания положительной мотивации к учению у учащихся младших классов. Основной задачей любого обучения, в том числе и начального, является развитие учащихся. Математика как учебный предмет обладает громадными возможностями в плане развития мышления. Мышление включает ряд операций, таких, как сравнение, анализ, синтез, обобщение и абстракция. С их помощью осуществляется проникновение в глубь той или иной стоящей перед человеком проблемы, рассматриваются свойства составляющих эту проблему элементов, находится решение задачи. Каждая из этих операций в младшем школьном возрасте должна получить свое развитие, и облегчить решение этой важной задачи помогает учителю

использование современных образовательных технологий, например, мультимедийные технологии, технология разноуровневого обучения. Применение современных образовательных технологий в преподавании математических дисциплин в процессе математической подготовки будущего учителя решает, по меньшей мере, две задачи. Первая – это повышение эффективности обучения студентов, и вторая – на примере использования современных образовательных технологий в образовательном процессе вуза студенты получают образец их использования в обучении младших школьников.

Медведская Валентина Николаевна, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания БрГУ имени А.С. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент, остановилась на технологии обучения младших школьников обобщённому приёму решения текстовых задач, в котором подчеркнула, что именно решение задач выполняет развивающую функцию в обучении. Учащиеся учатся мыслить, анализировать, рассуждать, обобщать, делать выводы.

Эту же мысль продолжила учительница средней школы № 13 г. Бреста имени В.И. Хована Телипко Наталья Евгеньевна в своём выступлении “Формирование вычислительных навыков при решении задач в начальной школе”. Она показала приемы вычислений, которые необходимы при решении задач, а также остановилась на типах задач в курсе математики начальных классов и специфических особенностях технологии их решения.

Следующая выступающая, учительница учреждения образования «Средняя школа № 13 г. Бреста имени В.И. Хована» Осюк Юлия Васильевна вместе со свим учеником Мощуком Игорем в выступлении “Проектная деятельность в начальных классах: на примере исследовательской работы учащегося 3 «А» класса” опровергла существовавшее до этого времени убеждение о том, что проектная деятельность является недоступной учащимся младших классов в силу возрастных особенностей учащихся. Осюк Ю.В. представила проект патриотического воспитания на примере

исследования жизни и деятельности В.И. Хована, выпускника школы № 13 города Бреста, который погиб, выполняя интернациональный долг во время войны в Афганистане. Третьеклассник Мощук И. под руководством учителя провел большую исследовательскую работу, которую представил на семинаре.

Фото 1. Выступление Телипко Н. Е.



В выступлениях остальных выступавших прозвучали вопросы формирования учебных компетенций учащихся и роли современных образовательных технологий в их формировании.

Фото 2. Выступление Осюк Ю.В. и Мощука И.



Проведенный семинар является актуальным, инновационным и практически значимым, поскольку у учащихся появляется возможность исследовать и анализировать полученные знания, а также развивать творческие способности и коммуникативные навыки. Современные образовательные технологии обеспечивают внедрение личностно-ориентированного подхода; интеллектуальное развитие детей, их самостоятельность; доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу.

Практические рекомендации по повышению качества образовательного процесса, которые можно сделать по итогам семинара, состоят в следующем. Уход от традиционного

урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создает условия для смены видов деятельности обучающихся, позволяет реализовать принципы здоровьесбережения. Применение на уроках современных технологий и методов обучения позволит учителю сделать уроки более интересными и содержательными, охватить большой объем информации, донести его до учеников в увлекательной форме, создать мотивацию к учению, заинтересовав процессом и результатами обучения.

Dr Ewa Romanowska

ORCID 0000-0002-2933-8246

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

SPRAWOZDANIE
STYPENDYSTY PROGRAMU LLP-ERASMUS +
Z POBYTU W KILIS 7 ARALIK UNIVERSITY
Turcja, 6–10 maja 2019

W dniach od 06 do 10 maja 2019 roku aktywnie uczestniczyłam w *PROGRAMIE LLP-ERASMUS+* w Kilis 7 Aralik University. Była to pierwsza wizyta w tej uczelni partnerskiej.

Kilis 7 Aralik University został założony formalnie w 2007 roku, ale jego początki sięgają roku 1987, kiedy to utworzono Szkołę Zawodową w Kilis. Obecnie jest to uczelnia państwowa kształcąca na sześciu wydziałach, a mianowicie na: Wydziale Sztuki i Nauki, Wydziale Ekonomii i Nauk Administracyjnych, Wydziale Inżynierii i Architektury, Wydziale Edukacji, Wydziale Teologicznym i Wydziale Rolniczym.

W Kilis 7 Aralik University studiuje ponad 9 tysięcy studentów na poziomie licencjackim, magisterskim i podyplomowym. Uczelnia realizuje studia w systemie bolońskim i szczyli się pozyskaniem studentów z wielu krajów. Zatrudnia ponad czterystu pracowników akademickich i ponad dwustu administracyjnych. Na terenie Uczelni działa wiele różnorodnych naukowych i społecznych kół studenckich. Dużą wagę przywiązuje się również do dobrej kondycji psychofizycznej studentów umożliwiając im aktywne formy wypoczynku w ramach treningów sportowych.

Pracownicy Uczelni wielokrotnie podkreślali, że realizują system edukacji skoncentrowanej na studencie, nastawiony na rozwijanie kreatywnego myślenia z podejściem zorientowanym na rozwiązania i umiejętność myślenia analitycznego.

Rycina 1. Dr Ewa Romanowska w czasie pobytu w Kilis 7 Aralık University



Źródło: archiwum Ewy Romanowskiej.

W ramach programu Erasmus ogłoszono wykłady dla studentów oraz pracowników Wydziału Edukacyjnego na temat przemian w moralności personalnej, społecznej i obywatelskiej w Polsce i w Europie oraz norm i wartości akceptowanych i zabronionych w etyce studentów w Polsce. Program wykładów został

połączony z krótkimi warsztatami poszerzającymi wiedzę tureckich studentów o polskiej kulturze, umiędzynarodowieniu studiów w Polsce i w Białymstoku oraz promowaniu Polski jako kraju, który sprzyja międzynarodowej współpracy naukowej, a także programom wzmacniającym mobilność studentów i pracowników naukowych.

W pierwszym otwierającym wykładzie uczestniczyło blisko 300 osób w tym Dziekan Wydziału Edukacji i Vice Prezydent Uczelni Prof. Dr. M. Ruhat YAŞAR oraz pracownicy Wydziału Edukacji Kilis 7 Aralık University.

Studentów interesowały problemy związane z przemianami społecznymi w Polsce, możliwość kontynuowania studiów w Polsce, sytuacja ekonomiczna studentów w Polsce oraz aktywność społeczna polskich studentów.

W czasie pobytu w Kilis odbyło się szereg spotkań z pracownikami biura ds. kontaktów międzynarodowych i programu Erasmus. Ponadto osobno zorganizowano spotkania z władzami i pracownikami naukowymi Wydziału, które dotyczyły badań i zainteresowań naukowych oraz możliwości dalszej współpracy Uczelni goszczącej i Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Zapoznałam się także z bazą lokalową uczelni, funkcjonowaniem różnorodnych pracowni, laboratoriów, a także z organizacją i pracą biblioteki.

Ważną częścią realizowanego *PROGRAMU LLP-ERASMUS* + w Kilis 7 Aralık University były spotkania w ośrodkach edukacyjnych prowadzonych na terenie miasta Kilis przez różne organizacje społeczne w celu umożliwienia zdobycia kwalifikacji zawodowych uchodźcom z Syrii oraz lokalnej społeczności tureckiej borykającej się z problemem bezrobocia i ubóstwa. Uczestniczyłam w zajęciach edukatorów przygotowujących kobiety do zawodu fryzjera, krawcowej, hafciarki, dekoratorki wyrobów z drewna. Będąc w meczetach zapoznałam się z warunkami lokalowymi i organizacją edukacji religijnej syryjskich i tureckich dzieci. Widziałam ogromne, niezaspokojone materialne potrzeby społeczności syryjskich uchodźców – brak odpowiedniego obuwia, odzieży, żywności, bardzo złe warunki mieszkaniowe i związany z tym brak poczucia bezpieczeństwa. Uczestniczyłam w zajęciach dzieci syryjskich, które miały na celu przygotowanie Syryjczyków do

nauki w języku tureckim przed włączeniem do wspólnych klas z dziećmi tureckimi. Ważnym czynnikiem cementującym całą turecko-syryjską społeczność jest islam. W Kilis nie ma już syryjskich katolików.

Rycina 2. Dr Ewa Romanowska ze studentkami



Źródło: archiwum Ewy Romanowskiej.

Pracownicy akademicy z Kilis 7 Aralık University są zainteresowani podjęciem wspólnych badań naukowych z Niepaństwową Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Białymstoku. Koordynatorem wyjazdu ze strony tureckiej był wieloletni, doświadczony pracownik Wydziału Edukacji mgr Zeynel Amac. Dołożył On wszelkich starań w przygotowanie wykładów i zapewnienie bezpieczeństwa pobytu w Kilis, które znajduje się w odległości zaledwie czterech kilometrów od granicy z Syrią.

PROGRAM ERASMUS + w Kilis 7 Aralık University umożliwił wymianę doświadczeń naukowych i dydaktycznych. Nawiązane zostały kontakty naukowe, które powinny zaowocować współpracą między Uczelnią goszczącą a Niepaństwową Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Białymstoku.

Dr Grażyna Kędzierska

ORCID 0000-0002-8825-9644

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**II. KONGRES NAUKOWY
NIEPAŃSTWOWEJ WYŻSZEJ
SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ
„CZŁOWIEK W DOBIE
WSPÓLCZESNYCH WYZWAŃ I ZAGROŻEŃ”,
Rajgród, 8-10 maja 2019**

Miejszem obrad II Kongresu było Centrum Szkoleniowo-Rekreacyjne „Knieja” w Rajgrodzie w województwie podlaskim. Spotkanie odbywało się w miejscu pięknie położonym w kompleksie leśnym nad Jeziorem Rajgrodzkim staraniem Założyciela Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku mgra Adama Jakoniuka.

Uroczystego otwarcia II Kongresu dokonał JM Rektor dr Marek Jasiński witając przyjezdnych i prezentując program spotkania. Pierwsze obrady plenarne odbywały się pod hasłem *Stulecie powołania i funkcjonowania Policji w Polsce*.

Rok 2019 jest jubileuszowy dla Policji. Po uzyskaniu niepodległości przez Polskę, Ustawą z dnia 24 lipca 1919 roku, została powołana Policja Państwowa. Instytucja ta istniała przez całe międzywojnie. Wielu jej funkcjonariuszy znalazło się później w Policji Polskiej, instytucji utworzonej przez nazistowskiego okupanta. 30 października 1939 roku rozkazem Wyższego Dowódcy SS i Policji powołano do służby wszystkich funkcjonariuszy

szy policji znajdujących się na obszarze Generalnego Gubernatorstwa. Nowy element w historii policji stanowiło przejęcie władzy na ziemiach polskich po II wojnie światowej przez rodzimych komunistów przy wydatnej pomocy wojska i organów bezpieczeństwa Rosji sowieckiej. 7 października 1944 roku PKWN przyjął dekret „O Milicji Obywatelskiej”. Formacja ta istniała do 1990 roku. 6 kwietnia 1990 Sejm uchwalił pakiet tak zwanych ustaw policyjnych. Mocą jednej z nich Milicja Obywatelska została zniesiona, a w jej miejsce utworzono Policję¹.

Organizatorzy Kongresu zdecydowali o wprowadzeniu sesji na temat polskiej policji, ponieważ instytucja ta zawsze brała i bierze udział w zwalczaniu zagrożeń i realizacji wyzwań zapewniających bezpieczeństwo człowiekowi w każdym okresie rozwoju państwa polskiego.

Rycina 1. Dr Jacek Pawłowski wygłasza referat *Rolę Policji Państwowej w systemie obronnym Rzeczypospolitej Polskiej oraz jej udział w działaniach wojennych 1920–1939*. Dalej dr Bernard Kayzer oraz dr Marek Jasiński



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

¹ S. Grabowski, *Zarys historii polskiej policji [w:] 85 lat polskiej policji*, G. Kędzierska (red.), Szczytno 2004, s. 15 i nast., ISBN 83-88450-90-5.

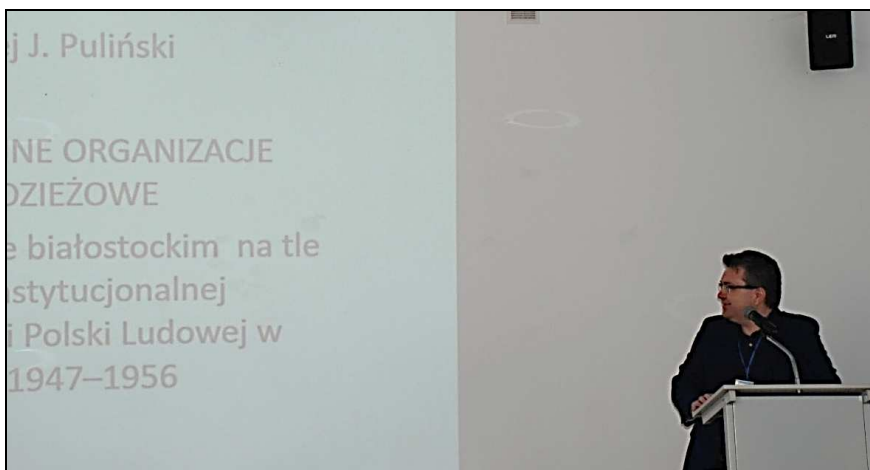
Panel inauguracyjny Kongres prowadził dr Bernard Kayzer. Jako pierwszy wystąpił dr Jacek Pawłowski przedstawiając *Rolę Policji Państwowej w systemie obronnym Rzeczypospolitej Polskiej oraz jej udział w działaniach wojennych 1920–1939*. Dalej prowadzący dr Bernard Kayzer zaprezentował *Zarys ewolucji ustrojowej policji na Śląsku Górnym w latach 1918–1939*. Trzecim mówcą był dr Siemak Zbigniew (NWSP), który omówił *Pragmatykę policyjną w II Rzeczypospolitej*. Ostatni referat w tej sesji w oparciu o prezentację *Fotografia policyjna w dokumentowaniu życia społecznego z perspektywy historycznej* wygłosiła dr Grażyna Kędzierska (NWSP).

Równocześnie dostępna była wystawa *Materiały źródłowe dotyczące funkcjonowania i działalności Policji Państwowej* przygotowana przez dra Zbigniewa Siemaka. Znalazły się na niej przede wszystkim liczne książki o tematyce związanej z powstaniem policji i kolejnymi jej instytucjami oraz specjalistycznymi służbami. Przedstawiono też szereg dokumentów pochodzących z prywatnych zbiorów dra Zbigniewa Siemak i dra Jacka Pawłowskiego pokazujących funkcjonowanie policji w całym 100-letnim okresie.

Po krótkiej przerwie dr Andrzej Puliński zaprezentował swoją publikację książkową niedawno wydaną przez Niepaństwową Wyższą Szkołę Pedagogiczną *Konspiracyjne organizacje młodzieżowe w województwie białostockim na tle prawnoinstytucjonalnej rzeczywistości Polski Ludowej w latach 1947–1956*. Ta obszerna pozycja przedstawia problematykę uczniowskich grup konspiracyjnych w szerokim kontekście prawnoinstytucjonalnym. Autor zajmuje się też przesłankami, którymi kierowali się młodzi ludzie tworząc tego typu organizacje, w kontekście środowiskowym, politycznym i ideologicznym ówczesnych lat.

W drugim dniu obrad w pięknej scenerii ośrodka *Knieja* w Rajgrodzie odbyły się trzy sesje tematyczne. Jeden po drugim były omawiane zagadnienia psychologii, kwestie pracy pedagogicznej oraz problemy nauk o bezpieczeństwie.

Rycina 2. Dr Andrzej Puliński w czasie prezentacji swojej książki *Konspiracyjne organizacje młodzieżowe w województwie białostockim na tle prawnoinstytucjonalnej rzeczywistości Polski Ludowej w latach 1947–1956*



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Od rana przewodniczenie objęły doc. PhDr. Eva Naništová, Ph.D. oraz dr Agnieszka Ilendo-Milewska.

Rycina 3. Panie prowadzące ranną sesję w drugim dniu obrad: doc. PhDr. Eva Naništová, Ph.D. oraz dr Agnieszka Ilendo-Milewska



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Kolejno przedstawiono referaty:

- dr Marek Jasiński (NWSP), *Psychologiczne i osobowościowe bariery w zachowaniu postawy tolerancji*,
- doc. PhDr. Eva Naništová, PhD. (Pan-European University, Bratysława, Słowacja), *Analiza czynnikowa i ocena właściwości psychometrycznych kwestionariusza PORV (Obszary problemowe relacji z rodzicami)*,
- dr Agnieszka Ilendo-Milewska (NWSP), prof. zw. dr hab. Ewa Drozda-Senkowska (Université Paris Descartes, Francja), *O regulacji na 4 ręce*. Wystąpienie obejmowało dwa referaty – główny *Czy samoregulacja potrzebna jest uczniom we współczesnej szkole? O procesach, które pozwalają młodzieży świadomie reagować na wymagania stawiane przez środowisko oraz uzupełniający *Aspekty regulacji, o których mało chętnie myślimy i mówimy*.*

Rycina 4. Dr Tatiana Aniskevich (Państwowy Uniwersytet im. A. S. Puszkina, Brześć, Białoruś)



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Rycina 5. Dr Agata Jacewicz przedstawia *Zadania nauczyciela wczesnej edukacji wobec dziecka w koncepcjach Helen Parkhurst i Marii Montessori*



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Następną sesję zajmującą się kwestiami pracy pedagogicznej prowadziła dr Tatiana Aniskevich. Tutaj kolejno głos zabierali:

- dr Agata Jacewicz (NWSP), *Zadania nauczyciela wczesnej edukacji wobec dziecka w koncepcjach Helen Parkhurst i Marii Montessori*,
- PaedDr. Miroslava Gašparová, PhD. (Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici) *Środowisko jako determinanta rozwoju kompetencji kulturowych młodszych uczniów*,
- doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD. (Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici) *Rozwijanie umiejętności technicznych we wczesnej edukacji*,
- dr Łukasz Papiernik (NWSP), *Makdonaldyzacja edukacji i rewolucja technologiczna – szanse i zagrożenia*,
- dr Tatiana Aniskevich (Państwowy Uniwersytet im. A.S. Puszkina, Brześć, Białoruś), *Praca naukowo-badawcza studentów jako część składowa kształcenia w szkole wyższej (na przykładzie doświadczeń z Białorusi)*,
- dr Anna Strumińska-Doktór (NWSP) *Kwalifikacje i kompetencje nauczycieli współczesnej szkoły*,

- dr hab. Katarzyna Klimkowska (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie) *Studia jako komponent sukcesu życiowego osoby w okresie średniej dorosłości.*

Rycina 6. Dr hab. Katarzyna Klimkowska w trakcie prezentacji wyników autorskich badań sukcesu życiowego



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Rycina 7. Dr Łukasz Papiernik przedstawia kwestie ujęte w referacie *Macdonaldyzacja edukacji i rewolucja technologiczna – szanse i zagrożenia*



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Rycina 8. Dr Dorota Zbroszczyk omawia problematykę *Przemiany bezpieczeństwa wobec zagrożeń i cyberpatologii społecznych. Wymiar społeczno-kulturowy*. Dalej, dr Joanna Grubicka współautorka referatu oraz prowadzący sesję dr Zbigniew Siemak



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Po przerwie obiadowej dr Zbigniew Siemak rozpoczął sesję nauk o bezpieczeństwie zapraszając pierwszego prelegenta. W kolejności następującej prezentowano ciekawe referaty:

- dr hab. inż. Zubek Józef (NWSP), *Współczesne wyzwania edukacji dla bezpieczeństwa*,
- dr inż. Marek Strzoda, ppłk dr inż. Dariusz Szkołuda, (Akademia Sztuki Wojennej, Wydział Zarządzania i Dowodzenia), *Kompetencje organów administracji publicznej w zakresie obronności państwa na poziomie województwa*,
- dr Dorota Zbroszczyk (Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu), dr Joanna Grubicka (Akademia Pomorska w Słupsku), *Przemiany bezpieczeństwa wobec zagrożeń i cyberpatologii społecznych. Wymiar społeczno-kulturowy*,
- dr Karolina Malinowska-Krutul (NWSP), *Rozpad małżeństwa jako zagrożenie dla bezpieczeństwa współczesnego człowieka*,

- dr Zbigniew Siemak, dr Wiesław Smolski (NWSP), *Bezpieczeństwo danych osobowych w Internecie w opinii studentów NWSP*.

Rycina 8. Uczestnicy Kongresu



Źródło: autor Adam Jakoniuk, archiwum NWSP.

Wszystkie sesje kończyły się ciekawą dyskusją, oczywiście przedłużając czas obrad, co jednak nikomu nie przeszkadzało. Następnego dnia w piątek, 10 maja, trzeciego dnia Kongresu dokonano podsumowania obrad. Przewodniczący sesji charakteryzowali główne problemy każdego z wystąpień oraz przedstawiali wnioski łączące zagadnienia omawiane w poszczególnych referatach.

NOTY

Dr Tatiana Aniskevich – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki. Miejsce pracy to Brzeski Państwowy Uniwersytet imienia A.S. Puszkina. Docent na Wydziale Pedagogiki i Psychologii w Katedrze Nauk Kształcenia Ogólnego oraz Metod ich Nauczania. Jest także pracownikiem Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Zainteresowania naukowe rozwija w dwóch kierunkach: przygotowanie kadry pedagogicznej na uczelniach wyższych i problemy socjalizacji młodzieży i studentów we współczesnych warunkach. Badania znajdują odzwierciedlenie w licznych publikacjach, zarówno w polskich, jak i zagranicznych czasopismach naukowych.

Kontakt z Autorką: onis501@mail.ru

Dr Elżbieta Buchcic – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Instytucie Biologii w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, wcześniej nauczyciel biologii, przyrody i biblioteki, doradca metodyczny. Prowadzi badania dotyczące zrównoważonego rozwoju, przedsiębiorczości i doradztwa zawodowego oraz edukacji środowiskowej formalnej i nieformalnej w różnych grupach społecznych. Autorką bądź współautorką ponad 240 publikacji. Na uwagę zasługują: *Zielone szkoły – działalność i możliwości podwyższania skuteczności edukacyjnej* (2005), M. Jagodzińska, E. Buchcic *Nauczyciel przyrodnik. Zasoby, konteksty, działanie pedagogiczne* (2011), I. Żeber-Dzikowska, E. Buchcic *Proces dydaktyczno-wychowawczy w edukacji biologicznej. Kompendium – nauczyciel na starcie* (2016).

Kontakt z Autorką: ebuchcic2@wp.pl

Dr Hanna Hamer – psycholog społeczny i psychoterapeutka (poznawczo-behawioralna), wykładowczyni akademicka, w NWSP od utworzenia kierunku Psychologia, trenerka miękkich umiejętności społecznych. Autorka 23 książek (m.in. nagroda I stopnia przyznana przez rektora SGGW za podręcznik akademicki Psychologia Społeczna. Teoria i Praktyka) oraz 32 rozdziałów w różnych publikacjach. Wieloletnia kie-

rowniczka Zakładu Psychologii w Katedrze Nauk Społecznych oraz Studium Doskonalenia Pedagogicznego w SGGW w Warszawie. Trzykrotnie przebywała na stypendiach naukowych w Anglii i Szkocji. W latach 1994–2016 prowadziła firmę szkoleniowo-doradczą. Meżatka, matka dwóch dorosłych córek. Kocha Mazury, Tatry i ludzi z poczuciem humoru.

Kontakt z Autorką: hannahamer@hannahamer.eu

Dr Agnieszka Hendo-Milewska – z wykształcenia psycholog. Pełni funkcję Kierownika Katedry Psychologii Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Jest dyrektorem i założycielem Prywatnej Szkoły Podstawowej Informatyczno-Językowej z Oddziałami Dwujęzycznymi. Pełni także funkcję eksperta w Ministerstwie Edukacji Narodowej w Departamencie Funduszy Strukturalnych. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół obszaru samoregulacji, dysfunkcyjnych zachowań i jakości relacji społecznych. Otrzymała medal Komisji Edukacji Narodowej za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania. Opublikowała wiele artykułów naukowych w obszarze psychologii społecznej i psychologii edukacji zarówno w języku polskim, jak i angielskim. Jest członkiem redakcji czasopisma *Humanities and Social Sciences*, recenzentem honorowym *Global Association of Research USA*, recenzentem czasopisma *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*. Jest także autorem książek: *Środowisko szkolne w opinii młodzieży. Tendencje zmian* (2016) oraz *Dysfunkcyjność uczniów gimnazjum* (2009).

Kontakt z Autorką: za pośrednictwem Redakcji

Dr Agata Jacewicz – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki (UwB, 2004). Od 2013 roku Dziekan Wydziału Nauk Społecznych NWSP w Białymstoku. Zainteresowania naukowe koncentruje wokół szeroko rozumianych problemów związanych z edukacją przedszkolną i wczesnoszkolną, a w szczególności dotyczą dziecka rozpoczynającego edukację szkolną, wspieranie i aktywizowanie jego wszechstronnego rozwoju, komparatystyczne ujęcie ścieżki zawodowej nauczyciela i wczesna edukacja w krajach europejskich. Liczne udziały w polskich i zagranicznych konferencjach naukowych oraz międzynarodowych szkoleniach m.in. w Niemczech, Austrii, Szwajcarii, Włoszech, Wielkiej Brytanii, Belgii, Holandii, Finlandii i Słowacji. Prowadzenie wykładów i ćwiczeń na europejskich uczelniach w ramach Programu Erasmus+: Trnava University in Trnava (Słowacja), Matej Bel University in Banská Bystrica (Słowacja), Vytautas Magnus University in Kaunas (Litwa), University of Ostrava in Ostrava (Czechy), Universi-

ty of Macerata in Macerata (Włochy), Riga Teacher Training and Educational Management Academy in Riga (Łotwa), Pan – European University w Bratysławie (Słowacja). Od 2001 roku jest członkiem Światowej Organizacji Wychowania Przedszkolnego OMEP (Organisation Mondiale pour l' Education Prescolaire), zaś od 2016 roku Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego (PTP). Autorka ponad 80 artykułów w opracowaniach zbiorowych i w czasopismach (w tym zagranicznych). Najważniejsze publikacje: A. Jacewicz, *Początki kariery szkolnej na tle przemian edukacyjnych*, Białystok 2013, A. Jacewicz, *Zabawy i zajęcia gimnastyczne w przedszkolu. Podstawy teoretyczne – badania – praktyka*, Białystok 2013, A. Jacewicz, *Metody aktywizujące i wspierające edukację dzieci w wieku przedszkolnym*, Białystok 2013, J. Bielecki, A. Jacewicz (red.), *Edukacja z perspektywy przemian kulturowo-społecznych. Wczoraj – dziś – jutro* Białystok 2010, A. Jacewicz (red.), *Powodzenia i niepowodzenia szkolne. Źródła – profilaktyka – terapia*, Białystok 2009.

Kontakt z Autorką: za pośrednictwem Redakcji

Dr Grażyna Kędzierska – absolwentka chemii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Praca doktorska z kryminalistyki na Wydziale Prawa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Przez wiele lat pracownik wyższej uczelni policyjnej w Szczytnie. Naukowy teren poznawczy odzwierciedlony w publikacjach to kryminalistyka i kryminologia. W latach 1999–2012 pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Dydaktycznie przez wiele lat związana z Uniwersytetem w Białymstoku. Od 2000 roku w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej. Zainteresowania: historia kryminalistyki, film. Autorka ponad stu publikacji oraz redaktorka i współredaktorka pozycji książkowych takich jak: *Leksykon policyjny* (2001), *Policja – Etyka – Kościół* (2002), *Unia Europejska – wyzwanie dla polskiej Policji* (2003), *Policja a przemoc. Przeciwdziałanie przemocy wobec dzieci* (2004), *85 lat polskiej policji* (2004), *Kryminologia wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjnych* (2010), *Kryminalistyka. Wybrane zagadnienia techniki* (2011). Członek Polskiego Towarzystwa Kryminalistycznego.

Kontakt z Autorką: gkedzierska@op.pl

Dr Karolina Malinowska-Krutul – absolwentka Wydziału Prawa na Uniwersytecie w Białymstoku. Praca doktorska obroniona na Wydziale Prawa UwB na temat „Model udziału sądu w postępowaniu przygotowawczym”. Przez wiele lat związana z polskim wymiarem sprawiedliwości i sądownictwem. W 2010 r. ukończyła aplikację sądową etatową w Apelacji Białostockiej. Pracowała jako aplikant sądowy w Sądzie

Rejonowym w Białymstoku, następnie jako asystent sędziego w Sądzie Okręgowym w Białymstoku, w wydziałach cywilnym i karnym. Od początku 2016 roku powołana do pełnienia urzędu sędziego w Sądzie Rejonowym w Zambrowie. Aktualnie sprawuje również funkcję Koordynatora do spraw współpracy międzynarodowej i praw człowieka w sprawach cywilnych przy Sądzie Okręgowym w Łomży. Dydaktycznie przez wiele lat związana z Niepaństwową Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Białymstoku. Zainteresowania naukowe koncentruje wokół prawa karnego, postępowania karnego, prawa cywilnego, prawa międzynarodowego oraz ustroju sądów powszechnych.

Kontakt z Autorką: za pośrednictwem Redakcji.

Dr Jacek Pawłowski – podinspektor Policji, pełniący służbę w KWP w Bydgoszczy. Absolwent WSPol. w Szczytnie, AON w Warszawie oraz UMK w Toruniu. Zainteresowania naukowe to okres II Rzeczypospolitej ze szczególnym uwzględnieniem dziejów Policji Państwowej.

Kontakt z Autorem: jacek.pawlowski6@wp.pl

Dr hab. Andrzej Pieczywok – doktor habilitowany nauk o bezpieczeństwie, profesor nadzw. w Instytucie Techniki Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Zajmuje się problematyką zagrożeń społecznych i technicznych, edukacji dla bezpieczeństwa, bezpieczeństwem społecznym i kulturowym oraz dydaktyką szkoły wyższej. Autor siedmiu publikacji książkowych, m.in. *Wybrane problemy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa. Konteksty, zagrożenia, wyzwania*, AON, Warszawa 2011; *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, AON, Warszawa 2012; *Profesjonalizm zawodowy nauczyciela akademickiego edukacji dla bezpieczeństwa*, AON, Warszawa 2016; *Działania społeczne w sferze bezpieczeństwa wewnętrznego*, WSEI, Lublin 2018 oraz kilkudziesięciu artykułów naukowych. Członek Andragogicznego Towarzystwa Naukowego, Towarzystwa Wiedzy Obronnej.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji

Dr Ewa Romanowska – absolwentka Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, Filii w Białymstoku, asystent i adiunkt Uniwersytetu w Białymstoku (1988–2009). Dziekan, adiunkt, wykładowca Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku (od 2009 –). Dydaktycznie związana również z Wyższą Szkołą Administracji Publicznej w Białymstoku, Kolegium Rewalidacji i Resocjalizacji w Białymstoku, Wyższą Szkołą Humanistyczno-Ekonomiczną w Łodzi, Instytutem Postępu Twórczego w Łodzi. Autorka rozpraw nauko-

wych dotyczących najnowszych dziejów oświaty, problemów andragogi-ki i dydaktyki (wczesna dorosłość – wartości życiowe, postawy moralne, wzory osobowe dorastającej młodzieży; uniwersytety trzeciego wieku; metody i formy edukacji dzieci, młodzieży i dorosłych). Współudział w projektach Związku Gmin Wiejskich Województwa Podlaskiego współfinansowanych ze środków UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego: „Gimnazjum szkoła szans”; „Edukacja nowych szans w gminie Płaska” oraz „Rozwijanie talentu uczniów zdolnych i wyrównywanie szans rozwoju uczniów szkół wiejskich” realizowanych w 19 szkołach z 14 gmin województwa podlaskiego pod honorowym patronatem Podlaskiego Kuratora Oświaty. Współautorka haseł w *Encyklopedii starości, starzenia się i niepełnosprawności* (2017) pod red. Adama A. Zycha. Stypendystka Programu Erasmus i Erasmus+ (Teaching Staff): Trnava University in Trnava (Słowacja 2012), Matej Bel University in Banská Bystrica (Słowacja 2013), Instituto Politécnico de Bragança (Portugalia 2013), University of Macerata in Macerata (Włochy 2013), Instituto Politécnico de Viana do Castelo (Portugalia 2015), Konstantin Preslavsky Episkop University of Shumen, Shumen (Bułgaria 2018), Mondragon University, Eskoriatza (Hiszpania 2017) i Universidade de Beira Interior, Covilha (Portugalia 2016), Kilis Aralik 7 University (Turcja, 2019).

Kontakt z Autorką; za pośrednictwem Redakcji

Dr Zbigniew Siemak – absolwent historii byłej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie, doktor nauk humanistycznych. Praca doktorska *Policja Państwowa w województwie lubelskim w latach 1919–1939* obroniona w 2001 r. Autor około 100 opracowań z zakresu historii policji, historii państwa i prawa oraz zarządzania kryzysowego w Policji. Jest także twórcą prawie 300 biogramów policjantów zamordowanych na Wschodzie przez NKWD i wielu inskrypcji nagrobnych na cmentarzu w Miednoje.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji

Dr Wiesław Smolski – absolwent Akademii Obrony Narodowej, doktor nauk wojskowych, od 2010 r. wykładowca Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Autor wielu opracowań z zakresu bezpieczeństwa, obronności i zarządzania kryzysowego.

Kontakt z Autorem: smolski@wp.pl

Mgr Ewelina Winiarczyk-Waleniak – pracuje jako wychowawca w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii w Solcu nad Wisłą filia w Szymanowie. Absolwentka Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach oraz Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie.

W ramach swoich badań zajmuje się tematyką dotyczącą integralnego rozwoju i wychowania, preferowanej i urzeczywistnianej hierarchii wartości młodzieży szkolnej, znaczenia środków masowego przekazu w wychowaniu i resocjalizacji oraz metod twórczej resocjalizacji. Jest autorką i współautorką kilkunastu artykułów naukowych.

Kontakt z Autorką: ewelinawiniarczyk1990@gmail.com

WYMOGI EDYTORSKIE

- Edytor tekstu Word (format doc. lub docx.).
- Styl czcionki: Bookman Old Style.

Struktura artykułu

- Redakcja przyjmuje teksty w kategoriach: oryginalny artykuł, doniesienie o wynikach badań, artykuł przeglądowy, artykuł recenzyjny, artykuł popularnonaukowy, studium przypadku, sprawozdanie z kongresu, konferencji, sympozjum lub seminarium.
- Tekst w kategoriach: oryginalny artykuł, doniesienie o wynikach badań lub artykuł przeglądowy powinien być podzielony na części opatrzone śródtytułami. Dla dobrego i poprawnego odbioru tekstu należy wyróżnić następujące części: wprowadzenie w tematykę (np. definicje, klasyfikacje, stan badań, informacje statystyczne o zjawisku), rozwinięcie prezentowanych kwestii (np. metodologia badań własnych, opis badań własnych, oraz podsumowanie (zakończenie, wnioski). Część będąca rozwinięciem może dzielić się na mniejsze części, każda opatrzona śródtytułem.
- Objętość artykułu powinna mieć przynajmniej 20.000 znaków, lecz sugerowane jest nieprzekraczanie 30.000 znaków. Liczba ta obejmuje znaki ze spacjami, pola tekstowe, przypisy dolne, końcowe oraz bibliografię załącznikową.
- Poniżej tytułu artykułu należy umieścić streszczenie (100 do 200 wyrazów lub 1000 do 1500 znaków) i słowa kluczowe (5-10) w języku artykułu, tytuł, streszczenie i słowa kluczowe w języku angielskim, tytuł, streszczenie i słowa kluczowe w języku polskim, jeśli tekst jest opracowany w innym języku.
- Informacje o autorze: stopień lub tytuł naukowy, tytuł zawodowy, imię, nazwisko, afiliację (uczelnia, wydział, katedra lub inna instytucja) pisane *kursywą* należy umieścić w lewym górnym rogu strony tytułowej artykułu.
- Do artykułu należy dołączyć biogram autora obejmujący: nazwę ukończonej uczelni, kierunek i rok, przebieg kariery zawodowej, za-

interesowania naukowe, krótki opis dorobku naukowego ewentualnie działalność dodatkową (np. członkostwo w towarzystwach naukowych, współpraca z innymi placówkami oświatowymi) oraz rodzaj kontaktu z czytelnikiem (osobiście z podaniem adresu mailowego lub za pośrednictwem redakcji).

Tekst podstawowy

- Wielkość czcionki tekstu podstawowego – 11 pkt.
- Interlinia (światło) tekstu podstawowego – 1,5 wiersza.
- Marginesy standardowe – wszystkie po 2,5 cm.
- Wcięcie akapitowe powinno być wykonane pojedynczą tabulacją tj. 1,25 cm.
- W funkcji „Akapit” odstęp przed i po należy ustawić na 0 pkt.
- Tytuł artykułu powinien być napisany czcionką 14 pkt. Bookman Old Style z wytłuszczeniem oraz wyśrodkowany.
- Śródtytuły powinny być napisane czcionką Bookman Old Style, 12 pkt. z wytłuszczeniem oraz wyśrodkowane.
- Śródtytuły powinny być wyśrodkowane, nie numerowane.
- Śródtytuły należy oddzielić od tekstu głównego od góry i od dołu pojedynczą interlinią.
- Jako sposób wyróżnienia w tekście stosuje się dla zwrotów w językach obcych (np. angielski, niemiecki, łaciński) wyłącznie *kursywę*, a dla zwrotów w języku polskim wytłuszczenie.
- Nie należy stosować podkreśleń i druku rozstrzelonego.
- Wypunktowania należy dokonywać znakiem – .
- Imię i nazwisko pojawiające się pierwszy raz należy zapisać w pełnym brzmieniu, przy ponownym pojawieniu się podaje się inicjał imienia i nazwisko.
- Odsyłacz cyfrowy przypisu należy umieścić bezpośrednio po fragmencie, do którego odnosi się przypis (przed kropką kończącą zdanie).
- Nie należy stosować tzw. twardych spacji.
- Nie należy przenosić tzw. bękartów i wdów.

Przypisy

- Tekst przypisu dolnego powinien być pisany czcionką: Bookman Old Style, 9 pkt.
- Interlinia (światło) przypisów – 1,0 wiersz.
- Tekst wyjustowany.
- Tytuł książki podaje się *kursywą*, tytuł czasopisma w „cudzysłowie”.

- W kolejnych przypisach odnoszących się do pozycji już cytowanych stosuje się odpowiednio zapis w języku łacińskim: *ibidem*, *op. cit.* lub *passim*.
- Każdy przypis powinien kończyć się kropką.
- Format przypisów: jest dopuszczalny wg systemu harwardzkiego *autor-rok*, systemu vancouverskiego *autor-numer* lub oksfordzkiego *tradycyjnego*.
- Przypisy w systemie oksfordzkim *tradycyjnym* powinny być zamieszczone u dołu strony (przypisy dolne).
- Niezależnie od stosowanego systemu przypisów jest wymagana bibliografia załącznikowa posortowana alfabetycznie według nazwisk autorów.

Tabele, wykresy i ryciny

- Tekst w tabelach powinien być pisany czcionką: Bookman Old Style, 10 pkt.
- Opisy tabel, wykresów i rycin (zdjęć, schematów, map, itp.) powinny być zlokalizowane bezpośrednio nad nimi (bez światła).
- Tabele, wykresy i ryciny powinny być numerowane w każdej kategorii oddzielnie.
- Tytuły tabel, wykresów i rycin powinny być wyrównane do lewej, pisane czcionką: Bookman Old Style, 11 pkt.
- Źródło należy umieścić pod tabelą, wykresem i ryciną, wyrównane do lewej, pisane czcionką: Bookman Old Style, 9 pkt, interlinia 1,0.

UWAGA!

Wydawca zastrzega sobie prawo odrzucenia artykułów niedostosowanych do wymogów edytorskich oraz skracania artykułów zbyt obszernych.

РЕДАКЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

- Текстовый редактор Word (формат doc. или docx.).
- Стиль шрифта: Bookman Old Style.

Структура статьи

- Редакция принимает материалы следующих категорий: авторская оригинальная статья, доклад о результатах исследований, обзорная статья, статья-рецензия, научно-популярная статья, тематическое исследование, отчет о конгрессе, конференции, симпозиуме или семинаре.
- Авторская оригинальная статья, доклад о результатах исследований, обзорная статья должны состоять из следующих частей: введение (например, определения, классификации, состояние исследований, статистические данные о проблеме или явлении), основная часть – развитие представленной проблемы (например, методология, описание собственного исследования) и заключение (итоги, выводы). Каждая из вышеназванных частей должна быть снабжена заголовками. Основная часть, в свою очередь, может содержать несколько меньших частей, начинающихся с подзаголовка.
- Объем статьи должен составлять от 20 тыс. до 30 тыс. знаков. Сюда входят пробелы, текстовые поля, постраничные и концевые сноски, а также библиографические источники.
- После заголовка статьи помещается аннотация (от 100 до 200 слов или от 1000 до 1500 знаков), ключевые слова (5 – 10) на языке статьи, заголовок, аннотация и ключевые слова на английском языке, а также заголовок, аннотация и ключевые слова на польском языке.
- Информация о авторе: научное звание и степень, должность, имя, фамилия, название учреждения (учебное заведение, факультет, кафедра) размещается в верхнем левом углу первой страницы статьи и пишется *курсивом*.
- К статье следует приложить краткую биографию автора, содержащую следующие сведения: образование, название, факультет и год окончания высшего учебного заведения, этапы профессиональной карьеры, научные интересы, краткое описание научных достижений, неосновная деятельность

(например, членство в научных обществах, сотрудничество с другими учебными заведениями), а также предпочитаемый способ контакта с читателями (лично с указанием e-mail или через редакцию).

Основной текст

- Размер шрифта основного текста - 11 пт.
- Междустрочный интервал основного текста – 1,5 строки.
- Поля - все 2,5 см. Выравнивание текста по ширине.
- Абзацный отступ одна табуляция (1,25 см).
- Интервал перед абзацем и после него не добавляется.
- Название статьи должно быть написано шрифтом 14 пт. Bookman Old Style полужирным шрифтом, выравнивание по центру страницы.
- Подзаголовки пишутся шрифтом Bookman Old Style, 12 пт. полужирным начертанием, выравнивание по центру.
- Подзаголовки не нумеруются.
- Подзаголовки отделяются от основного текста сверху и снизу одним интервалом.
- Для выделения фраз на иностранном языке (например, английском, немецком, латинском), используется исключительно *курсив*, а для фраз на польском – **жирный шрифт**.
- Не используйте подчеркивание и разреженную печать.
- Маркированные списки оформляются с помощью знака — .
- Фамилия и имя, появляясь в тексте впервые, должны быть записаны полностью, при повторном упоминании пишется только фамилия и инициалы.
- Цифровая ссылка на сноску должна быть размещена непосредственно после фрагмента текста, к которому относится сноска (перед точкой в конце предложения).
- Не используйте так называемые неразрывные пробелы.
- Не используйте автоматическую расстановку переносов.

Сноски

- Текст постраничных сносок должен быть написан шрифтом Bookman Old Style, 9 пт.
- Междустрочный интервал сноски – 1,0.
- Названия книг выделяются курсивом, названия журналов берутся в "кавычки".
- В сносках не указываются названия издательств.

- В сносках, относящихся к ранее процитированным источникам, применяется запись на латыни: *ibidem*, *op.cit.* или *passim* (что означает там же).
- Каждая сноска должна заканчиваться точкой.
- Допускается один из следующих стилей формата сносок: Гарвардский *автор-год*, Ванкуверский *автор-номер* или Оксфордский *традиционный*.
- Сноски в Оксфордском традиционном стиле должны быть размещены в конце текущей страницы (постраничные сноски).
- Независимо от используемого стиля сносок, обязательным является наличие библиографического списка, который оформляется в алфавитном порядке по фамилиям авторов.

Таблицы, графики и рисунки

- Текст в таблицах должен быть написан шрифтом Bookman Old Style, 10 пт.
- Описания таблиц, и рисунков (фотографий, схем, карт и т.п.) должны быть расположены непосредственно над ними (без интервала).
- Таблицы, графики и рисунки нумеруются отдельно.
- Название располагается над таблицей или рисунком, выравнивается по левому краю и пишется шрифтом Bookman Old Style, 11 пт.
- Источник таблицы или рисунка располагается под таблицей или рисунком, выравнивается по левому краю и пишется шрифтом Bookman Old Style, 9 пт. через 1 интервал.

ВНИМАНИЕ!

Издатель оставляет за собой право отклонения материалов, не соответствующих требованиям редакции, и сокращения статей, объем которых превышает установленные пределы.

FORMAL AND EDITORIAL REQUIREMENTS

Technical information

- Text in the Word, in DOC or DOCX format.
- Recommended font: Bookman Old Style.

Article structure

- The Editorial Office accepts texts in the following categories: original article, report on research results, review article, popular science article, case study, congress, conference, symposium or seminar reports.
- Original article, research report or review article must be divided into sections with subheadings. For a good and correct reception of a text, the following parts should be distinguished: introduction to the subject matter (e.g. definitions, classifications, current state of research, statistical information on the phenomenon), main part - description of the research procedure (e.g. materials and methods, results), and summary (discussion and conclusion). The main part should divide the content of the article into headed sections.
- Article should be at least 20,000 characters long, but it is suggested not to exceed 30,000 characters including spaces, text fields, footnotes or endnotes and bibliography.
- The title of the article should be followed by the abstract (100-200 words or 1000-1500 characters) and keywords (5-10) in the language of the article, as well as the title, abstract and keywords in English. The title, abstract and keywords in Polish are also required if the text is written in another language.
- Information about the author: degree or scientific title, professional title, first and last name and the institutional affiliation of the author should be written in italics and placed in the upper left-hand corner of the title page.
- The article must be accompanied by a short biography of the author including: the name of university and department they graduated from, the year of graduation, career development, scientific interests, short description of scientific achievements or additional activities (e.g. membership in scientific societies, cooperation with other educational institutions) and the preferred form of contact with the reader (personally by e-mail address or via the editorial office).

Main text

- Recommended font size – 11 points.
- Line spacing –1,5.
- Standard margins of 2,5 cm on all four sides.
- A first line indent should be made with the “Tab” key – 1,25 cm.
- In the Paragraph dialog box spacing before and after the paragraph should be set to 0 points.
- The title must be written in 14-point Bookman Old Style font, bold and justified.
- The subheadings should be written in Bookman Old Style font, 12 points, bold and centred.
- The subheadings are not numbered.
- The subheading must be separated from the main text from the top and from the bottom by a single interline.
- Foreign words and phrases (e.g. English, German, Latin) should be *italicized*, and to highlight Polish phrases it is recommended to use **bolding**.
- Do not use underscores or exploded printing.
- Bullet points are marked with “-”.
- The first and last name appearing for the first time should be provided in full. When recalling it, the first initial and the last name are only given.
- Reference numbers should be placed at the end of the relevant quotation or paraphrase (before the closing full stop).
- Do not use the so-called hard spaces.
- Do not transfer the so-called widows and orphans.

Footnotes

- Recommended font for footnotes: Bookman Old Style, 9 points.
- Line spacing (interline) – 1,0.
- Justified text.
- *Italics* are used for titles of books and quotations marks are used for smaller works.
- In subsequent footnotes referring to the items already cited, Latin language is used: *Ibidem*, *op. cit.*, *passim*.
- Every footnote must end with a full stop.
- Footnotes formats allowed: Harvard (author-date) referencing system, the Vancouver style (author-number) or the Oxford style (traditional).
- In the classic Oxford style, the footnote information appears on the same page, down at the bottom (footnotes).

- Whatever the footnote system used, a bibliography arranged alphabetically by authors' last names is required.

Figures and tables

- Recommended font for figures and tables: Bookman Old Style, 10 points.
- Descriptions of tables and figures (photos, schemes, maps, etc.) must be provided directly above and below them (without interline).
- Figures and tables should be entitled and separately numbered.
- Headings of tables and figures are aligned to the left and in font: Bookman Old Style, 11 points.
- Sources are provided below all tables and graphs, aligned to the left, single-spaced and in font: Bookman Old Style, 9 points.

NOTE!

The editor reserves the right to reject any manuscript that does not conform to the journal's standards and do make editorial changes in the material in case it is too long.

RECENZOWANIE TEKSTÓW

- Do oceny tekstu powołuje się dwóch recenzentów.
- Recenzentów wskazuje Redaktor Naczelny uwzględniając zalecenia Rady Naukowej.
- W przypadku tekstów powstałych w języku obcym, co najmniej jeden z recenzentów jest afiliowany w instytucji zagranicznej innej niż narodowość autora pracy.
- Recenzenci nie uzyskują informacji o autorze(rach) tekstu. Autor(rzy) nie uzyskują informacji o recenzentach tekstu.
- Recenzja jest w formie pisemnej i kończy się wnioskiem co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.
- Procedura recenzowania publikacji i formularz recenzencki są podane do publicznej wiadomości na stronie internetowej *Czasopisma*.
- Rada Naukowa i Kolegium Redakcyjne czasopisma Zagadnienia Społeczne są przeciwne wszelkim przejawom nierzetelności naukowej oraz łamaniu i naruszaniu zasad etyki obowiązujących w nauce.

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ

- Для рецензирования предоставленных материалов привлекается два рецензента.
- Рецензентов назначает главный редактор с учетом рекомендаций Ученого Совета.
- Для рецензирования статьи на иностранном языке хотя бы один из рецензентов приглашается из учреждений зарубежных стран, за исключением страны автора.
- Рецензенты не получают информацию об авторе(ах) материалов. Автор(ы) не получают информацию о рецензентах статьи.
- Рецензия предоставляется в письменной форме и заканчивается выводом о рекомендации статьи к публикации либо ее отклонении.
- Порядок рецензирования публикаций и бланк рецензии размещены на интернет-странице журнала *Социальные проблемы*.

- Ученый Совет и Редакционная Коллегия журнала выступают против любых проявлений научной недобросовестности и нарушения этических норм, принятых в науке.

PRINCIPLES OF REVIEWING PUBLICATIONS

- At least two independent reviewers shall be appointed to evaluate each publication.
- Reviewers shall be appointed by the Editor-in-Chief, taking into account the recommendations of the Scientific Council.
- For texts written in a foreign language, at least one of the reviewers should be affiliated with a foreign institution other than the nationality of the author of the work.
- The names of the reviewers are not disclosed to the corresponding author and the name(s) of the author(s) are not disclosed to the reviewers.
- The review must be in writing and conclude with a clear request for release or rejection.
- The rules for the eligibility or rejection of a publication and any review form shall be made public on the Journal's website.
- The Scientific Council and the Editorial Board of the journal *Zagadnienia Społeczne (Social Issues)* shall not approve of any manifestations of scientific misconduct and violation of scientific ethics.

PROJEKT OKŁADKI

Adam Jakoniuk

REDAKCJA TECHNICZNA

Grażyna Kędzierska
Ewa Frymus-Dąbrowska

SKŁAD I ŁAMANIE

Ewa Frymus-Dąbrowska

WYDAWCA

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Aleja Jana Pawła II 91, 15-703 Białystok
tel.: 85 742 01 99; e-mail: nwsp@nwsp.bialystok.pl;
www.nwsp.bialystok.pl

Czasopismo jest finansowane ze środków
Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku

Wersją referencyjną jest wersja papierowa

Na stronie internetowej www.czasopismo.nwsp.pl
zgodnie z polityką otwartego dostępu do nauki są do pobrania:
całe wydanie każdego tomu oraz osobno każdy artykuł naukowy

Wymogi edytorskie, zasady recenzowania tekstów,
druki recenzji (PDF i WORD)
są dostępne na stronie internetowej: www.czasopismo.nwsp.pl
W wersji papierowej są dostępne wymogi edytorskie
i zasady recenzowania tekstów

Polityka publikacyjna Czasopisma opiera się na
Kodeksie Etyki Pracownika Naukowego
[http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2014_02/
2ae2188ff8670eed98ede50de1e9007f.pdf](http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2014_02/2ae2188ff8670eed98ede50de1e9007f.pdf) oraz
wytycznych Komitetu do spraw Etyki Publikacyjnej
(COPE – Committee on Publication Ethics)

Ciąg znaków w nagłówku każdego tekstu oznacza:
skrót nazwy czasopisma z numerem ISSN/
datę wpływu tekstu do Redakcji/
datę zatwierdzenia do druku/datę opublikowania/
kolejny numer w wydaniu.

Czasopismo ukazuje się co sześć miesięcy.

ISSN: 2353-7426

AFILIACJA

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

NAKLAD: 100 egzemplarzy

DRUK

Wydawnictwo PRYMAT. Mariusz Śliwowski

ul. Hetmańska 42; 15-727 Białystok

tel. 602 766 304, e-mail: prymat@biasoft.net; www.prymat.biasoft.net

Oferta edukacyjna
Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Białymstoku

ADMINISTRACJA

STUDIA LICENCJACKIE



Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

BEZPIECZEŃSTWO WEWNĘTRZNE

• studia licencjackie • studia magisterskie

Al. Jana Pawła II 91

www.nwsp.bialystok.pl



Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

PEDAGOGIKA

• STUDIA LICENCJACKIE • STUDIA MAGISTERSKIE

Al. Jana Pawła II 91

www.nwsp.bialystok.pl



Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

PSYCHOLOGIA

NOWY KIERUNEK • studia magisterskie

Al. Jana Pawła II 91

www.nwsp.bialystok.pl



