

ZAGADNIENIA SPOŁECZNE



Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

2 (12) 2019

ISSN 2353-7426

SOCIAL ISSUES

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

2 (12) 2019

ZAGADNIENIA SPOŁECZNE

Nr 2 (12) 2019

RECENZENT NAUKOWY TOMU
Dr hab. Monika Kotowska

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, PhD.
	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 : ICV 2018 = 79,52

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

STUDIA I MATERIAŁY

7

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc.

PhDr. Mária Dědová, PhD.

Mgr. Lucia Nešťáková

The Analysis of Psychometric Properties of the Slovak Version
of Mini-MAC Helpless-Hopeless Subscale
in a Sample of 420 Cancer Patients
Analiza właściwości psychometrycznych słowackiej wersji
podskali Helpless–Hopeless kwestionariusza Mini-MAC
na grupie 420 pacjentów onkologicznych

22

Doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD.

Mgr. Dominika Molnárová

Technical Education in Kindergartens
in the Context of the Cognitive Learning Theory
Edukacja techniczna w przedszkolach
w kontekście teorii kogniwestycznej

35

Dr hab. Henryka Ilgiewicz

Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie sług im. Św. Zyty
w Wilnie (1912 – 1940)
The Lithuanian Roman-Catholic St. Zita Servants' Association
in Wilnius (1912-1940)

53

Dr inż. Marek Strzoda

Ppłk. dr inż. Dariusz Szkołuda

Kompetencje organów administracji publicznej
w zakresie obronności państwa na poziomie województwa
The Competences of Public Administration
Bodies in the Field of National Defence at the Voivodship Level

79

Dr Joanna Grubicka

Zjawisko stalkingu.

Możliwości prawnokarnej reakcji na zachowania stalkera

The Phenomenon of Stalking.

Legal Responses to Stalking Behaviours

Z BADAŃ

107

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc.

PhDr. Veronika Boleková, PhD.

Analiza czynnikowa i ocena właściwości psychometrycznych
kwestionariusza PORV

(obszary problemowe relacji z rodzicami)

Factor Analysis

and Assessment of Psychometric

Properties of PORV Questionnaire

(Family Relationship Problem Areas)

131

Doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD.

Mgr. Dominika Molnárová

The Cognitive Learning Theory
in Preschool Education in Slovakia

Teoria kogniwiistyczna

w praktyce edukacyjnej przedszkoli na Słowacji

150

Mgr Bożena Śliwowska

Wybrane korelaty motywacji osiągnięć
uczniów liceum ogólnokształcącego

Selected Correlates of Achievement Motivation

Among Secondary School Students

173

Mgr Patryk Urban

Etyka zawodowa policjanta.

Część I. Wprowadzenie do badań

Police Officer's of Ethics.

Part I. Introduction to Research

RECENZJE

205

Dr Janusz Bryk

Dorota Orkiszewska,

Konfrontacja w postępowaniu karnym,
 Towarzystwo Wydawnictw Naukowych
 Libropolis Sp. z o.o., Lublin 2016, ss. 294.
 ISBN 978-83-63761-76-9

Confrontation in criminal proceedings,
 Towarzystwo Wydawnictw Naukowych
 Libropolis Sp. z o.o., Lublin 2016, pp. 294.
 ISBN 978-83-63761-76-9

KOMUNIKATY

211

Dr Grażyna Kędzierska

X Jubileuszowy Zjazd

Katedr, Zakładów i Pracowni Kryminalistyki
 z okazji 50-Lecia Zakładu Kryminalistyki
 na Wydziale Prawa I Administracji UMK W Toruniu.
 Konferencja „Kryminalistyka Wobec Pomyłek Sądowych”
 Toruń, 26–28 czerwca 2019

O AUTORACH

223

Noty

ZASADY PUBLIKOWANIA

231

Wymogi edytorskie

Formal and Editorial Requirements
 Редакционные требования

240

Recenzowanie tekstów

Principles of Reviewing Publications
 Рецензирование материалов

W następnym numerze:

Patryk Urban

Etyka zawodowa policjanta. Część II. Badania ankietowe

Grażyna Kędzierska, Zbigniew Siemak, Wiesław Smolski
Bezpieczeństwo danych osobowych w Internecie. Badania ankietowe
studentów NWSP 2019

Recenzenci w roku 2019

Tatiana Aniskevich, Radmila Burkovičová, Zbigniew Ciekankowski,
Maciej Duda, Marek Fałdowski, Joanna Grubicka,
Cezary Guźniczak, Hanna Hamer, Bernard Kayzer, Anna Kenig,
Monika Kotowska, Stanisław Kozdrowski, Olga Łachacz
Piotr Majer, Danuta Opozda, Lucia Pašková, Ivana Rochovská,
Marta Ruzik, Ewa Senkowska-Drozda, Zbigniew Siemak,
Andrzej Wawrzusiszyn, Krzysztof Wołodkiewicz, Dorota Zbroszczyk

ZgSp2353-7426/15.09.2019/20.12.2019/30.12.2019/01

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc.

ORCID 0000-0001-7399-6863

Pan-European University, Bratislava, Slovakia

Faculty of Psychology

Slovakia Institute of Clinical Psychology

PhDr. Mária Dėdov, PhD.

ORCID 0000-0002-8960-6142

Trnava University, Trnava, Slovakia

Philosophical Faculty

Department of Psychology

Mgr. Lucia Nešakov

ORCID 0000-0002-8532-1027

Psychologist

Nov Mesto nad Vhom, Slovakia

**THE ANALYSIS OF PSYCHOMETRIC PROPERTIES
OF THE SLOVAK VERSION
OF MINI-MAC HELPLESS-HOPELESS SUBSCALE
IN A SAMPLE OF 420 CANCER PATIENTS**

Abstract

The aim of the study is to analyze the psychometric properties of the Helpless-Hopeless subscale from the Mini-MAC questionnaire. The authors based the study on a sample of 420 patients (men = 85; women = 335) aged 19 to 87 years, who were diagnosed with various types of

cancer. The internal subscale consistency ($\alpha = 0.870$) was very good, consistent with the results of most foreign studies. Gender-related differences showed significantly higher intensity of subjective helplessness and physical and mental discomfort in oncological patients undergoing treatment.

Keywords: Mini-MAC • Helpless – Hopeless • cancer • psychometric properties.

**ANALIZA WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNYCH
SŁOWACKIEJ WERSJI PODSKALI HELPLESS-HOPELESS
KWESTIONARIUSZA MINI-MAC NA PRÓBIE
420 PACJENTÓW ONKOLOGICZNYCH**

Streszczenie

Celem badania jest analiza właściwości psychometrycznych podskali Helpless–Hopeless z kwestionariusza Mini-MAC. Autorki przeprowadziły badania na próbie 420 pacjentów (mężczyźni = 85; kobiety = 335) w wieku od 19 do 87 lat, u których zdiagnozowano różne choroby onkologiczne. Wewnętrzna spójność podskali ($\alpha = 0,870$) była bardzo dobra, zgodna z wynikami większości badań zagranicznych. Różnice między płciami wykazywały istotnie większą intensywność subiektywnej bezradności–beznadziejności oraz dyskomfortu fizycznego i psychicznego u pacjentów onkologicznych, będących w trakcie leczenia.

Słowa kluczowe: kwestionariusz Mini-MAC • bezradność–beznadziejność • rak • właściwości psychometryczne.

Background

In psycho-oncology, there are many psychological measures mapping the quality of life, social support, actual state of patient's psychological experience and emotional state, level of their distress, clinical symptoms of depression, anxiety, fear, adaptive and maladaptive coping strategies, indicators of posttraumatic growth, existential phenomena etc. These measures also include Mini-Mental Adjustment to Cancer (Mini-MAC) scale which is a 29-item questionnaire for mapping the four strategies of coping with cancer (anxious preoccupation, fighting spirit, helplessness-hopelessness and positive re-evaluation). It represents a shortened version

of the original 40-item Mental Adjustment to Cancer (MAC) Scale (Watson et al., 1988), aimed to analyse cancer patients' ability of mental adjustment to this demanding and often life-endangering situation. The MAC Scale identified five strategies typical for patients' coping, or mindset in relation to cancer: Fighting Spirit, Helplessness-Hopelessness, Anxious Preoccupation, Fatalism and Cognitive Avoidance. The scale distinguishes two essential coping styles related to cancer: (a) constructive style, including determination to fight the disease and positively re-evaluate the situation of getting ill; and (b) destructive style represented by anxiety, hopelessness, helplessness and preoccupation. Fighting spirit (power of the mind to resist) encourages patients to accept the disease as a personal challenge (cf. Frankl, 2010). Positive re-evaluation is a cognitive redefinition of the disease in reference to the entire life history of a person, including their satisfaction with the years they have lived so far. Anxiety is related to perception of danger and fear of cancer which a patient is unable to control. Helplessness and hopelessness are related to experiencing the loss of hope and passive submission to the disease (Humeniuk et al., 2016).

This measure has been used successfully in research, clinical practice as well as in more precise diagnosing of internal experience and mindset of a cancer patient. Designing of this scale have also opened the academic discussion about the theoretical constructs of 'coping', 'coping strategy' and 'cognitive representations'. The question was whether the MAC scale examined cancer patients' coping strategies or mapped their cognitive representations related to their adjustment to cancer. In this context, Hulbert-Williams (2012) emphasizes the importance of clear definition of the construct and comparative psychometric analyses of the scale, referring to the definition proposed by Lazarus and Folkman (1987), who described cognitions as "...subjective evaluations and appraisal of the impact of events and coping as the cognitive and behavioural efforts engaged with to minimise the impact of those events". One of the reasons was the psychometric properties of the MAC scale. Despite the fact the scale showed acceptable psychometric properties, its factor structure was unstable and the number of factors was changing depending on the type of a research

sample (cf. Schwartz et al., 1992; Schnoll et al., 1998). Although MAC scale convergent validation confirmed strong associations with the tools for measuring anxiety, depression and quality of life, the statistical analysis showed unbalanced internal consistency of individual factors of the scale (Cronbach's Alpha).

In the 1990s, a shorter version, Mini-MAC, or Mini-Mental Adjustment to Cancer Scale (Watson et al., 1994) was created which was more time-saving in administration for clinical purposes. Mini-MAC retained its five original subscales and has been translated to more languages. Research related to scale psychometric properties was carried out in more countries, confirming the original findings of factor structure flexibility and lower internal consistency of the subscales of Fatalism and Fighting Spirit (Hulbert-Williams, 2012).

The aim of the pilot project was to analyse the basic psychometric properties of the Slovak version of Mini-MAC Helpless-Hopeless subscale. This partial analysis was a part of a more broadly designed research project with an extensive questionnaire battery. Studies carried out in many countries have dealt with a similar issue by verifying the factor structure of the entire scale as well as by analysing its psychometric properties. The comparison of the results points to high internal consistency of the Helpless-Hopeless subscale (Table 1).

Table 1. Internal consistency of Helpless–Hopeless subscale (Mini-MAC) compared to the foreign versions

Version	Cronbach Alpha	N	Factor Analysis Mini-MAC	Authors
English	,87		5 factors	Watson et al. (1994) – original version
Italian	,87	430	5 factors	Grassi et al. (2005)
Norvey	,83	402	4 factors	Bredal (2010)
Korean	,86	208	4 factors	Kang et al. (2008)
Greeke	-	225	2 factors	Agnastopolus et al. (2006)
Chinese	,91	115	3 factors	Ho et al. (2003)

Version	Cronbach Alpha	N	Factor Analysis Mini-MAC	Authors
Polish	-	252	no	Krajewski (2018)
	-	30	no	Rogala et al. (2016)
Australia	,87	758	no	Price et al. (2016)
Slovak	,87	347	no	Naništová, Nešťáková (2018)

Questions

Q1: What are the basic psychometric properties of Helpless-Hopeless subscale?

Q2: Are there any differences in Helpless-Hopeless style of mental adjustment to cancer depending on gender and selected clinical markers of cancer?

Sample

The research sample consisted of 420 cancer patients (male = 85; female = 335), 19 to 87 years old. It included patients with various types of cancer, with the predominance of females with breast and reproductive cancer (57,2%) and patients with GI tumours (12,4%). In terms of clinical markers, the sample was distributed as follows: at the time of the research, 161 patients were undergoing treatment and 259 were in remission; relapse was present in half of the participants (50,5%); period since the disease was diagnosed in cancer patients fell within the range from 2 months to 31 years, with the average period since a tumour was diagnosed being 4½ years (SD = 5,49). As many as 73.6% participants had a history of cancer in their families.¹

Methods

A questionnaire battery was used within the combined research design; only partial findings and methods relevant to the determined goal of the study are provided in the present pilot study.

¹ The collection of some data was done with the help of students Laura Balážová, Kristína Kollárová. Part of the data collection will be used in the bachelor thesis.

Clinical markers: Treatment Status (treatment - remission), Duration of the Disease (in years), Family History of Cancer, Occurrence of Relapse were taken into account for the purposes of the study.

Discomfort: original 9-point Likert scale measuring the intensity of subjectively experienced psychological and physical discomfort in Currently Experienced Pain, Social Isolation, Anxiety/Fear, Sadness/Depression, Loss of Sense, Physical Discomfort. The scale shows high internal consistency (Cronbach Alpha coefficient = 0.870).

The Helpless-Hopeless subscale of MINI-MAC (Mini-Mental Adjustment to Cancer Scale, Watson et al., 1994). The subscale of Mini-MAC scale contains 9 items. A patient answers using a 4-point Likert scale (1 – strongly disagree to 4 – strongly agree). The scale maps patient's maladaptive coping strategies to cancer, and also measures the impact of change within the process of treatment, rehabilitation and remission. The higher the score, the more intense the behaviour pattern typical for a given coping strategy (Cronbach Alpha coefficient = 0,87).

Results

Psychometric characteristics and analysis of reliability of Helpless-Hopeless subscale

In relation to Discomfort scale, the descriptive statistic results showed higher scores in Anxiety/Fear ($M = 4,59$) and Sadness/Depression ($M = 4,15$) subscales compared to the subscales of Lost Meaning of Life ($M = 2,65$) and Social Isolation ($M = 3,04$). Experiencing helplessness and hopelessness was measured using 9 indicators of the Helpless-Hopeless subscale. The most participants suffering from cancer stated they experiencing significant or strong feelings of hopelessness (31,7%), were without great expectations for the future (30,7%) and were not coping with their disease (27,7%). On the other hand, most cancer patients do not view their current condition as if it were the end of the world and do not feel like giving up (71,2%).

The mean values of the subscale ($M = 15,91$; $SD = 6,03$) were much higher in comparison with the values measured in a sample of Polish patients ($M = 13,3$; $SD = 4,59$) (Krajewski, 2018). Data

distribution in a histogram is one-peak, steep and positively-skewed, with higher concentration of low values. The coefficient of kurtosis is close to zero, i.e. the shape of a variable is close to normal distribution (Chart 1). There were two participants in the sample whose score in the Helpless-Hopeless subscale was higher than 1,5 interquartile range (Chart 2).

Chart 1. Descriptive statistics and histogram of Helpless-Hopeless subscale

Helpess - Hopeless	
Mean	15,91
Median	14,0
Std. Deviation	6,023
Skewness	,874
Kurtosis	,040
Minimum	9
Maximum	34
Percentiles 25	11
Percentiles 50	14
Percentiles 75	19,75
N	420

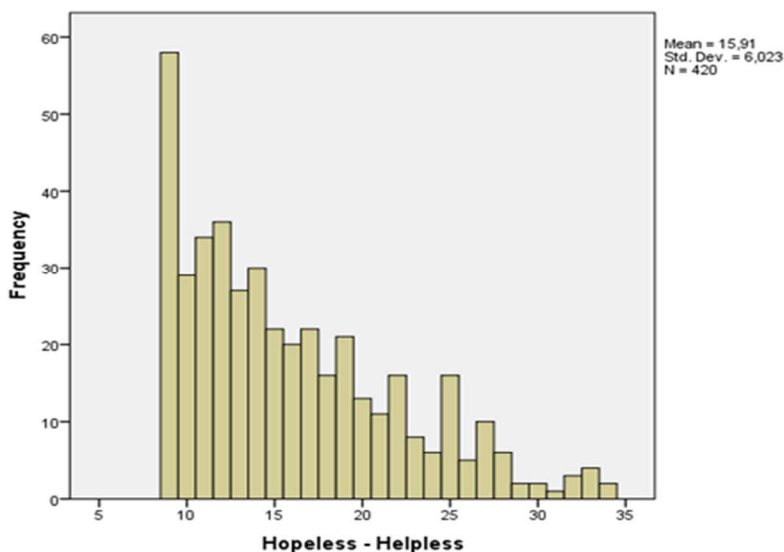
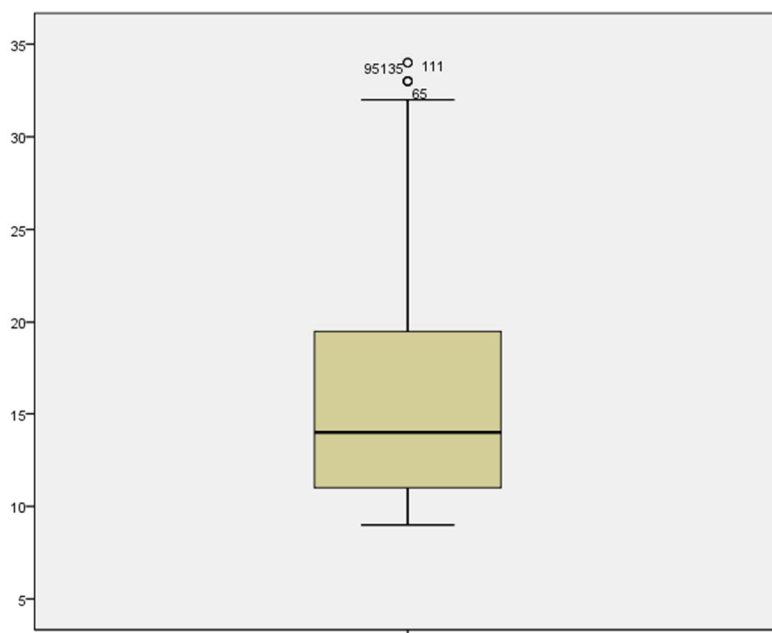


Chart 2. Boxplot of data distribution of Helpless-Hopeless subscale

Internal consistency of the Slovak version of Mini-MAC Helpless-Hopeless subscale is very good ($\alpha = 0,870$). High values of Cronbach Alpha coefficient were also measured when comparing the groups based on gender (females and males), health condition (patients undergoing treatment or in remission), and the presence of a relapse in the course of the disease (Table 2). Strong reliability is also suggested by high internal consistency of individual items of the subscale. Even if the item *I am not very hopeful about the future* were excluded, the value of Cronbach's Alpha would only increase by 0,01 (Table 3). Cronbach Alpha coefficients in the Slovak version of Helpless-Hopeless subscale were similar to the original study (Watson et al., 1994) as well as to the other foreign modifications of Mini-MAC (Grassi et al., 2005; Bredal, 2010; Kang et al., 2008; Agnastopolus et al. 2006; Ho et al., 2003; Price et al., 2016) in Table 1.

Table 2. Internal consistency of Helpless–Hopeless subscale (Mini-MAC)

	Gender		Health condition		Relapse	
	females	males	treat- ment	remission	yes	no
N	335	85	161	259	212	208
Mean	16,0	15,56	17,78	14,76	16,12	15,7
SD	6,176	5,397	6,350	5,514	5,902	6,152
Cronbachov koeficient	,875	,848	,863	,861	,859	,881

Table 3. Internal consistency of individual items of Helpless–Hopeless subscale (Mini-MAC)

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correla- tion	Cronbach's Alpha if Item Deleted
I feel that life is hopeless	13,94	28,409	,672	,850
I can't handle it	14,04	29,234	,572	,859
I feel there is nothing I can do to help myself	14,26	28,842	,664	,851
I feel like giving up	14,45	30,066	,597	,857
I can't cope	14,00	28,916	,495	,869
I think it is the end of the world	14,50	29,854	,672	,852
I am not very hopeful about the future	13,93	30,154	,452	,871
I feel completely at a loss about what to do	14,18	28,774	,695	,848
It is a devastating feeling	14,02	27,931	,700	,847

Analysis of differences in the Helpless – Hopeless subscale in relation to the selected criteria

Since normal data distribution was confirmed, Student t-test was used in discrepancy analysis; Hedges' g coefficient was applied to verify the practical significance of the differences due to

unequal number of participants in the compared samples. Female cancer patients scored significantly higher in the subjective experience of pain ($t = 2,427$; $p = 0,016$), physical discomfort ($t = 2,561$; $p = 0,011$), anxiety and fear ($t = 2,595$; $p = 0,010$), and also sadness and depression ($t = 2,303$; $p = 0,022$) than male cancer patients. No differences were found in the subjective experience of social isolation ($t = 1,883$; $p = 0,060$), lost meaning of life ($t = 1,133$; $p = 0,258$) and experiencing helplessness and hopelessness ($t = 0,649$; $p = 0,518$). However, practical significance of the differences indicates low size effect (Table 4).

Table 4. Comparison of the extent of experiencing hopelessness and discomfort between males and females

		Helpless-Hopeless	Pain	Physical Discomfort	Social Isolation	Anxiety Fear	Sadness Depression	Lost of the meaning of Life
	M	16	3,97	4,48	3,15	4,75	4,29	2,71
Females	SD	6,176	2,341	2,407	2,402	2,494	2,467	2,305
	n	335	335	335	335	335	335	335
	M	15,56	3,27	3,73	2,60	3,96	3,60	2,40
Males	SD	5,397	2,451	2,397	2,336	2,471	2,406	2,161
	n	85	85	85	85	85	85	85
Hedges' g		0,255	0,029	0,031	0,023	0,031	0,028	0,108

M – Mean; SD – Standard Deviation; n – size of participants; Hedges' g – Effect Size

The patients who were undergoing treatment at the time scored significantly higher in all scales measuring the subjective experience of physical and psychological discomfort, helplessness and hopelessness than the patients in remission (without any symptoms of the disease). These differences were statistically significant at least at 1 % level: Pain ($t = 4,807$; $p = 0,001$), Physical

Discomfort ($t = 2,948$; $p = 0,003$), Social Isolation ($t = 3,374$; $p = 0,001$), Anxiety/Fear ($t = 3,237$; $p = 0,001$), Sadness/Depression ($t = 2,589$; $p = 0,010$), Lost Meaning of Life ($t = 2,742$; $p = 0,007$), Helpless-Hopeless ($t = 4,979$; $p = 0,001$). Significant difference was also found in overall subjective experiencing of discomfort ($t = 4,979$; $p = 0,001$). However, only negligible effect was found when verifying the practical significance of the differences. The Helpless-Hopeless maladaptive strategy is strongly related to more intense experiencing of overall physical and psychological discomfort in cancer patients ($r = 0,515$; $p = 0,001$). Significant associations were proven on the level of all six indicators of experiencing discomfort. This correlation was the strongest in relation to experiencing Sadness and Depression ($r = 0,506$; $p = 0,001$) and Anxiety and Fear ($r = 0,462$; $p = 0,001$). Moderate correlation was found between the Helpless-Hopeless and the scales of Social Isolation ($r = 0,369$; $p = 0,001$); Pain ($r = 0,328$; $p = 0,001$) as well as with the Physical Discomfort subscale ($r = 0,274$; $p = 0,001$). See Table 5 for more details.

Table 5. Comparison of the extent of experiencing hopelessness and discomfort during treatment and in remission

		Helpless-Hopeless	Pain	Physical Discomfort	Social Isolation	Anxiety Fear	Sadness Depression	Lost of the meaning of Life
	M	17,78	4,52	4,76	3,55	5,09	4,54	3,03
Treatment	SD	6,350	2,67	2,306	2,65	2,448	2,302	2,383
	n	161	161	161	161	161	161	161
	M	14,76	3,40	4,05	2,71	4,28	3,90	2,41
Remission	SD	5,514	2,348	2,455	2,168	2,497	2,539	2,181
	n	259	259	259	259	259	259	259
Hedges' g		0,069	0,060	0,029	0,049	0,033	0,026	0,027

M – Mean; SD – Standard Deviation; Mdn – Median; Hedges' g – Effect Size

Discussion and Conclusion

Mental adjustment can be defined as individual's cognitive and behavioural responses, which not only include mental adaptation, but also cognitive evaluation of an endangering situation. Mental Adjustment to Cancer (MAC) scale was designed as a specific instrument to measure cancer patients' mental adaptation. Since there was a high variance in internal consistency of individual subscales and flexibility of the number of factors in foreign studies, a shorter version – Mini-MAC – was designed. The Helpless-Hopeless subscale of this measuring instrument has showed high internal consistency across its various language versions (Grassi et al., 2005; Bredal, 2010; Kang et al., 2008; Agnastopolus et al. 2006; Ho et al., 2003; Price et al., 2016).

Psychometric properties of the Slovak version of the subscale confirmed this trend, although the mean score of the subscale was significantly higher than in the Polish sample of cancer patients (Krajewski, 2018). This may have been caused by heterogeneity of the sample in the present study, with ca 50% of participants being females with breast and reproductive cancer, while the Polish sample was homogenous, consisting only of males with cancer.

Helplessness and hopelessness are a part of subjective characteristics of negative affective perception of external (the world around, other people) and internal environment (expectations, desires, meaning of life, satisfaction) of a person. They are also indicators of stress and burnout syndrome (Kretová, Budaiová, 2007). In cancer patients, helplessness and hopelessness may predicate symptoms of psychological distress, loss of the meaning of life and a higher subjective experience of discomfort. The results of the present research project pointed to a significant relationship between experiencing hopelessness, helplessness and subjective experiencing of psychological and physical discomfort. Similar conclusions were also drawn by Liao et al. (2017), whose research findings indicated negative impact of hopelessness on the rate of surviving in patients who survived cancer after 5 and 10-year-long remission. They thus concluded that hopelessness was probably related to decreased physical well-being. The level of hopelessness of females was found to be higher than that of males in the study.

In their study conducted with cancer patients, Bakan & Ozdemir (2017) similarly found that hopelessness, which they measured using the Beck Hopelessness Scale, was significantly higher in females with cancer.

Based on the findings, it is supposed that the internal consistency and discrimination ability of the Helpless-Hopeless subscale of Mini-MAC scale is sufficient to be used not only in research, but also in clinical practice. Its practical use would simplify the basic screening and measuring effects of treatment and evaluation of patients' psychological difficulties. It is especially the patients with limited cognitive comprehension caused by the disease that can benefit from the simplicity of this instrument.

Compliance with ethical standards

Ethical approval procedures performed in studies involving human participants were in accordance with the ethical standards of the Institutional research committee Trnava University – No. TU-1/2018.

Acknowledgements

This study has been funded by project VEGA *Cognitive-Existential Profile and Specifics of Post-Traumatic Growth Cancer Survivors* (No. 1/0305/18).

References

1. ANAGNOSTOPOULOS F, KOLOKOTRONI P, SPANEA E & CHRYSOCHOOU M. 2006. The Mini-Mental Adjustment to Cancer (Mini-MAC) scale: construct validation with a Greek sample of breast cancer patients. *Psycho-Oncology* 2006; 15:79-89.
2. BAKAN AB & OZDEMIR S. 2017. Effect of Knowing the Diagnosis or Not on Cancer Patients' Hopelessness Levels. *International Journal of Caring Sciences*, September-December 2017, Volume 10, Issue 3, 319-1328.
3. BREDAL IS. 2010. The Norwegian version of the Mini-Mental Adjustment to Cancer Scale: factor structure and psychometric properties. *Psycho-Oncology* 2010; 19: 216-221. DOI: 10.1002/pon.1564.
4. FRANKL VE. 2010. *Vôľa k zmyslu*. Bratislava: Lúč.

5. GRASSI L, BUDA P, CAVANA L, ANNUNZIATA MA, TORTA R & VARETTO A. 2005. Styles of Coping with Cancer: The Italian Version of the Mini-Mental Adjustment to Cancer (Mini-MAC) Scale. *Psycho-Oncology*, 2005, 14: 115-124. DOI: 10.1002/pon. 826.
6. HO SM, FUNG WK, CHAN CL, WATSON M & TSUI YK. 2003. Psychometric properties of the Chinese version of the Mini-Mental Adjustment to Cancer (MINIMAC) scale. *Psycho-Oncology* 2003; 12: 547-556.
7. HULBERT-WILLIAMS NJ, HULBERT-WILLIAMS L, MORRISON V, NEAL RD & WILKINSON C. 2012. The Mini-Mental Adjustment to Cancer Scale: re-analysis of its psychometric properties in a sample of 160 mixed cancer patients. *Psycho-Oncology* 2012; 21: 792-797.
8. HUMENIUK E, WOLAŃSKA K & TARKOWSKI Z. 2016. Czynniki wpływające na przystosowanie psychiczne do choroby pacjentów po laryngektomii Factors affecting mental adaptation to the disease of post-laryngectomy patients. *Otorynolaryngologia* 2016; 15(3): 2-8.
9. KANG JI, CHUNG HC, KIM SJ et al. 2008. Standardization of the Korean version of Mini-Mental Adjustment to Cancer (K-Mini-MAC) scale: factor structure, reliability and validity. *Psycho-Oncology* 2008;17:592-597.
10. KRAJEWSKI W, MAZUR M, POTEREK A, PASTUSZAK A, HALSKA U, TUKIENDORF A, RYMASZEWSKA J & ZDROJOWY R 2018. Assessment of Pain Management, Acceptance of Illness, and Adjustment to Life with Cancer in Patients with Nonmuscle Invasive Bladder Cancer. *BioMed Research International* 2018; Article ID 7598632, 10 pages. DOI: <https://doi.org/10.1155/2018/7598632>.
11. KRETOVÁ, E., BUDAIOVÁ, V. (2007). Burnout Syndrome in Social Workers and Their Notions About Prevention and Intervention. *Studia Psychologica*, 49, 2007, 3, 233-249.
12. LAZARUS R & FOLKMAN S. 1987. Transactional theory and research on emotions and coping. *Eur J Pers* 1987; 1: 141-169.
13. LIAO K.Y-H, YEUNG NCY, CELIA C. Y. WONG1 CCY, WARMOTH K & LU Q. 2017. Fear of cancer recurrence and physical well-being among Chinese cancer survivors: the role of conscientiousness, positive reappraisal and hopelessness. *Support Care Cancer* 2017; 25:1141-1149. DOI 10.1007/s00520-016-3504-8.
14. NANIŠTOVÁ E & NEŠŤÁKOVÁ L. 2018. Coping i subiektywna percepcja dyskomfortu u pacjentów onkologicznych. *I. Kongres Naukowy: Człowiek w dobie współczesnych wyzwań i zagrożeń*. NWSP Białystok 2018 (w druku).
15. PRICE MA, BUTOW PN, BELL ML, DE FAZIO A, FRIEDLANDER M, FARDELL JE, PROTANI MM & WEBB PM. 2016. Helplessness/hopelessness in cancer patients: a review of the literature.

- pelessness, minimization and optimism predict survival in women with invasive ovarian cancer: a role for targeted support during initial treatment decision-making? *Support Care Cancer* 2016; 24: 2627-2634. DOI 10.1007/s00520-015-3070-5.
16. ROGALA D, MAZUR A, MAŚLIŃSKA M & KRAWCZAK M. 2016. Przy stosowanie do choroby nowotworowej u pacjentek z rakiem szyjki macicy. *Pielęgniarstwo Polskie* 2016; NR 2(60), 170-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.20883/pielpol.2016.6>.
 17. SCHNOLL R, HARLOW L, BRANDT U, STOLBACH L. Using two factor structures of the Mental Adjustment to Cancer (MAC) scale for assessing adaptation to breast cancer. *Psycho-Oncology* 1998; 7(5): 424-435.
 18. SCHWARTZ C, DALTROY L, BRANDT U, FRIEDMAN R & STOLBACH LA. 1992. Psychometric analysis of the Mental Adjustment to Cancer Scale. *Psychol Med* 1992; 22: 203-210.
 19. WATSON M, GREER S, YOUNG Q, BURGESS C & ROBERTSON B. 1998. Development of a questionnaire measure of adjustment to cancer: the MAC scale. *Psychol Med* 1988; 18: 203-209.
 20. WATSON M, LAW M, DOS SANTOS M, GREER S, BARUCH J & BLISS J. 1994. The Mini-MAC: Further development of the Mental Adjustment to Cancer Scale. *J Psychosoc Oncol* 1994; 12: 33-46.

Doc. PaedDr. Zlatica Huřová, PhD.

ORCID 0000-0001-7116-7754

Catholic University in Ruzomberok

Faculty of Education

Department of Pre-school and Elementary Education

Mgr. Dominika Molnárová

ORCID 0000-0002-2051-5277

Matej Bel University in Banská Bystrica

Faculty of Education

Department of Pre-school and Elementary Education

**TECHNICAL EDUCATION
IN KINDERGARTENS
IN THE CONTEXT
OF THE COGNITIVE LEARNING THEORY¹**

Abstract

The article deals with the theoretical aspect of the possibility of applying cognitive theory in technical education in kindergarten. The text includes a description of psychological elements of cognitive theory and their relation to technical education. The article describes technical education and its importance in preschool education. The authors pay special attention to the positive results of implementing the cognitive learning theory into technical education.

Keywords: cognitive learning theory • technical education • preschool education • kindergarten.

¹ The contribution was created within the grant task VEGA no. 1/0383/19 Analysis of the state in technical education and development of technical skills of pupils at primary school, whose principal investigator is doc. PaedDr. Zlatica Huřová, PhD., (2019–2021).

EDUKACJA TECHNICZNA W PRZEDSZKOLACH W KONTEKŚCIE TEORII KOGNIWISTYCZNEJ

Streszczenie

W artykule przedstawiono teoretyczny aspekt możliwości zastosowania teorii kognitywistycznej w edukacji technicznej w przedszkolu. Tekst obejmuje opis psychologicznych elementów teorii kognitywistycznej oraz ich związki z edukacją techniczną. W artykule opisano kształcenie techniczne i jego znaczenie w praktyce nauczania przedszkolnego. Szczególną uwagę autorki zwracają na pozytywne skutki rozwoju osobowości dziecka wynikające ze stosowania teorii kognitywistycznej w edukacji technicznej.

Słowa kluczowe: teoria kognitywistyczna • edukacja techniczna • edukacja przedszkolna • przedszkole.

Introduction

It is not easy to live and find self-assertion in today's world of technology and information. We lead fast lives and society places many heavy requirements on us. Educational requirements are increasing. Huřová and Šukolová (2017) state that many countries attempt to harmonise the educational system with the labour market and needs of society. In addition, by harmonizing the educational system with social requirements, the quality of human resources will increase too. One of the societal requirements is the need for technical literacy, to which the educational system responds. Technical education is a part of life-long learning. Technology around us advances every day and plays an irreplaceable role in the life of the contemporary person. We are being prepared for living in the world of technique, technology and information from an early age. (Bajtoř – Pavelka, 1999). During a child's preschool years, the foundations are laid for their future successful life. This is wha the kindergarten plays an important role in our lives. The kindergarten helps children to understand the world, teaches them how to live in it and adapts them to the technical advance of society. The implementation of elements of cognitivist educational theory (which goes hand-in-hand with technical

education) into kindergartens can considerably facilitate this preparation.

Implementation Cognitivist theory in kindergartens'

The implementation of elements of the cognitivist theory learning and upbringing into kindergartens is a much discussed topic currently. It is necessary to support people's development from childhood for their effective integration into society. Developmental psychology findings teach us that the most dramatic changes in children's lives occur during the pre-school age while holistic and harmonic personality development of children is crucial. This development is also supported by the cognitivist theory of education using elements which require more complex cognitive processes such as analysis and synthesis and developing children's logical thinking (Bertrand, 1998). The theory does not focus only on the development of cognitive processes itself. It respects the children's social environment and the current level of their development as well (Porubský, 2007).

The cognitivist theory of education and upbringing combines elements of two constructivist learning theories:

- cognitive constructivism;
- social constructivism (Molnárová, 2019).

Cognitive constructivism is based on the work of J. Piaget who developed the cognitive theory of children's development. Piaget assumed that the actual level of a child's development is based on its previous level. The next level is achieved through children's activity which contributes to the creation of subjective images about the rules of the world surrounding them. Further children's activity leads to acquiring experiences and their preconcepts are validated, reconstructed and incorporated into their knowledge base through assimilation and accommodation (Čáp – Mareš, 2007). Porubský (2007) states that the sequence of stages characterized in Piaget's theory is determined by maturation. These stages overlap each other during their transition period. The first three stages of Piaget's theory are given in the following table. The next stage

is omitted because pre-school pedagogy is oriented towards children up to 6 years.

Table 1. Stages of cognitive development of children up to 6 years according to J. Piaget

STAGE	AGE	BRIEF CHARACTERISTICS
Sensorimotor	from birth to 12. month	– motor activity, perception and experimentation;
		– beginnings of differentiation between themselves and other objects;
	12. month	– beginning of intentional conduct;
Preoperational	18. month	– recognition of surrounding objects' stability
		– children are still egocentric;
		– children learn to use language for labelling objects;
		– simple thought processes;
	7th year	– classifying objects based on single feature;
Concrete	6th year	– focus only on one object;
		– understanding of objects' unchangeable volume (e. g. play dough)
		– logical thinking, operating with abstract terms under condition that those can be perceived by senses

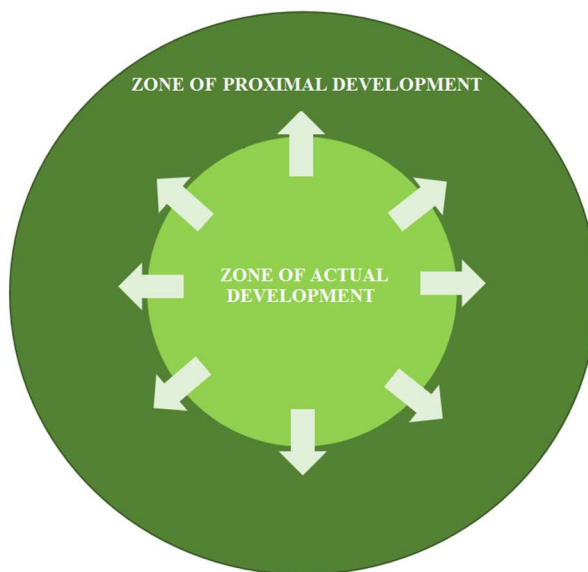
Processed according to: Atkinson, 2003, pp. 77 – 80; Čáp – Mareš, 2007, pp. 393, according to Molnárová, 2019, p. 30.

This branch of educational cognitivism concentrates on children's learning and mechanisms they employ while learning in all stages of cognitive development (Turek, 2010). Learning children construct their knowledge through interaction with the surrounding world. The children's approach to the world is determined by their current cognitive development level and their preconcepts. Children's preconcepts are validated or reconstructed by additional active learning. Learning comprehension is important (Vyskočilová – Dvořák, In: Kalhust – Obst et al., 2002). Construc-

tion of new knowledge on the basis of old makes the learning meaningful.

An important representative of social constructivism is L. S. Vygotsky. This author is known mainly thanks to his theory of child development. He distinguished the zone of actual development and the zone of proximal development. The zone of actual development includes activities that children can manage without the assistance of an adult. Children are more sensitive and capable of swifter responses to stimuli during particular periods of life. According to Vygotsky, these periods are zones of proximal development. They include activities that children can manage only with the assistance of an adult (Čáp – Mareš, 2007). The role of the kindergarten teacher is to recognize zones of proximal development and support and ensure the meaningful learning for children through instructions, effective and adequate communication and facilitation (Veselský, 2005).

Picture 1. Theory of development according to L. S. Vygotskyj



Resource: processed by the author.

In his theory, L. S. Vygotskyj puts emphasis on children's social and cultural backgrounds. He thinks background has an important effect on their cognitive development. Speech used by adults in the children's surroundings is also a part of the children's social environment. Through communication between themselves or between adults and children, adults attach certain meaning to objects and other phenomena. Children adapt this meaning from their parents, grandparents and teachers and the speech becomes their mental function – internal speech (Čáp – Mareš, 2007). Speech is also a form of interaction between children and the world. Veselský (2005) sees speech as a form of cooperation between the child and the adult or between children. Kindergarten represents the ideal framework for children's socialisation. Children can communicate with their peers or with their teacher. Therefore, kindergartens educators should often lead discussions and dialogues with children. The social environment and culture of society during childhood determine the direction and speed of the children's development and progress. It also determines the content offered to children (Turek, 2010).

Impacts of Cognitivist Learning Theory on Practice in Kindergarten

Opinions of aforementioned and other psychologists are reflected in education and training in kindergartens. We will mention some of them.

- A great emphasis is put on children's precepts. Precept is understood as a link between children's actual knowledge and knowledge offered in kindergarten.
- Based on the individual precepts of every child, the education and upbringing process is individualized.
- The children's cultural and social background is taken into account.
- A great emphasis is put on learning comprehension and meaningful learning.
- It is necessary to teach children in both an active and experimental way.

- The education and upbringing process in kindergarten should be authentic. It should be linked with ordinary life.
- Children's mistakes are considered as tools for learning.
- Children acquire further knowledge through their interaction with the world. Interaction can be understood as communication with, and manipulation of, objects in the world.
- Activities offered to children should make them active and trigger their abilities.
- Activities require employment of higher cognitive processes.
- The teacher acts as the children's facilitator and assistant in the education process.
- The teacher encourages the children in discussion and leads the dialogue with them.
- The teacher proposes activities based on cooperation and team-work.
- The teacher creates teaching situations that provoke cognitive conflict in children and lead them to conceptual change.
- Children can manipulate objects.
- Children can examine, explore and experiment.
- Children have an opportunity to construct their own knowledge based on the activity.
- Emphasis is put on all aspects of development of the child's personality: cognitive, socio-emotional and psychomotor.
- The children's cognitive abilities are developed: logical and divergent thinking, the ability to analyse, synthesise and evaluate.
- The memory, the creativity and the ability to create new products is developed.
- By overcoming obstacles, the children's self-confidence is developed and they experience joy.
- The methods applied are: concept mapping, problem-solving tasks, project-based learning, exploration activities, experiments, efforts etc. (Molnárová, 2019).

The theory of technical learning is very close to the cognitivist theory and in many ways, it is based on the ideas of psychological constructivism and its branches which it respects.

Technical learning in Kindergartens' Practice

Technique goes hand-in-hand with the man from the beginnings of humanity. It is a paradox that this term is not established even today. The council of Independent Colleges, on the basis of its research, defines technology as *“a social process which uses scientific and empiric potential of created tools, machines, devices, knowledge, procedures, sources and systems for influencing our life and our environment”* (Kožuchová – Pomšár – Kožuch, 1997, p. 6). Technology stays with us through our entire life in all its aspects. It helps us with problem-solving and facilitates our life. It allows us to grow on personal level and engage in broader society by creating new products. People need technical knowledge also for effective fulfilling of their social function and to live a full life. Technology does not influence only the individual's life. It influences the entire society therefore it should be also examined from social and moral viewpoints. It influences the country's economy and environment. For these reasons, technical education and development of technical literacy is a part of life-long learning and we should start start developing technical skills from an early age (Kožuchová – Pomšár – Kožuch, 1997).

It cannot be denied that kindergarten is important in life-long learning, even in the case of technical education. In Kindergarten, children should not only learn does about the technique itself and technologies, but about its social and ethical dimensions as well. Although, negative effects of technology on society and environment should not be overlooked. We can talk about technical education in the kindergarten, mainly in the context of acquiring basic technical literacy. Children start to understand basic principles and the essence of technology. They acquire and further develop their technical skills, they learn how to use natural materials creatively and how to word with tools and instruments. They also learn to resolve diverse technical issues, they are acquainted with professions related to technology and last but not least, they learn to evaluate technology in terms of ethics and social impact (Bajtoš – Pavelka, 1999).

The goals of technical learning in kindergarten are:

- developing basic skills;

- developing abilities to use everyday tools;
- developing elementary technical thinking;
- developing abilities to use theoretical knowledge in practical life;
- acquisition of knowledge about materials, their attributes and opportunities for their processing;
- acquiring basic technical literacy; (National Educational Programme for Pre-primary Education, 2016);
- motivating children to be active and developing their positive attitude towards work;
- supporting curiosity and exploration (Kožuchová, 2003);
- providing basic information about ICT use.
- Technical education in kindergarten supports:
 - development of graphomotor skills;
 - development of self-servicing activities, activities associated with everyday purposes and household;
 - development of elementary technical thinking;
 - development of perceptiveness and observation abilities;
 - the ability to create one's own procedures (National Educational Programme for Pre-primary Education, 2016);
 - the relationship towards oneself and one's own health;
 - the relationship towards nature, environment and ecology basics;
 - curiosity, self-sufficiency, responsibility, accuracy and diligence;
 - aesthetic sentiment, creativity and imagination;
 - a positive relationship towards one's own culture;
 - development of cognitive processes, higher cognitive operations, constructive and divergent thinking;
 - the ability to cooperate and work in team (Kozík, 2013).

Technical Education based on Constructivism Concepts

Technical education is based on concepts of constructivism and is very similar to cognitivist educational theory. In cognitivist theory, children are vital and active. They construct their own individual

knowledge built on their activities. New knowledge is integrated into already acquired knowledge creating schemes and complex cognitive structures. This knowledge is not determined solely by their cultural and social background, but also by their previous experiences, pre-concepts and current level of development.

Technical education follows the line of constructivism. Ďuriš et al. (2007) point out that technical education is also based on activity theory. Children create their own knowledge based on their activities and manipulation with objects. Technical education leads to the development of cognitive skills, it helps to develop children's thinking, creativity and encourages them to create their own products. Children find joy in technical activities. Children are naturally active and overcoming obstacles and mastering tasks supports their self-confidence and feeling of competence. Making a mistake is not an obstacle. On the basis of their own mistake, they can examine its cause and correct the mistake with the teacher's assistance. Children continue to learn through this process. Every child acquires different knowledge from their activities because every child is different and starts the process of technical creation with different pre-concepts and previous experiences. Therefore, the children's pace is taken into account and children can – to some extent – regulate their activity themselves. The teacher acts as facilitator and he should create authentic situations based on everyday life giving children opportunity to explore and manipulate and experiment with objects (Ďuriš et al. 2007).

The teacher mainly uses strategies of project-based learning, problem-oriented learning and cooperative learning for technical education (Huřová, 2017). A pre-primary education teacher should employ, above all, exploration activities giving children opportunity to observe, explore and manipulate using objects (Honzíková – Sojčková, 2014). Kořuchová (1998) ranks brainstorming, mental mapping and didactic play among methods employed in technical education (Kořuchová, In: Kořuchová – Habšudová – Kuzma – Brnka, 1998).

Society recognizes the need for technical education from the children's pre-school years. Therefore, the National Educational Programme for Pre-primary Education in Kindergartens (2016) includes an educational area called The Man and the World of Work.

The main goal of the educational area is „*creating and developing children’s basic skills of managing everyday tasks and skills of using tools needed in everyday life with emphasis on developing those skills that are important for children’s development...*” (National Educational Programme for Pre-primary Education, 2016, p. 16) Children’s basic technical thinking is developed through this educational area. It sets the basis for future development of technical literacy linked with the introduction to the world of work, work activities and work ethics. Children acquire knowledge about materials, their attributes and opportunities of their processing. Children’s constructive thinking is developed and they learn to work following the instructions and different guidelines. They gain basic user skills but also skills needed for everyday life and for using ICT. They have the opportunity to manipulate with working tools and embrace some production methods and gain insight into the world of crafts and professions (National Educational Programme for Pre-primary Education, 2016).

In order to improve technical education in kindergartens, the Czech Republic created a project called Technical Kindergarten. The project’s goal is developing pre-schoolers’ technical thinking, creativity, manual and also communication skills. In Slovakia, the project was implemented in 2017 (www.statpedu.sk). Together with implementation of this project in mainstream kindergartens, special Technical Kindergartens were established. These kindergartens currently operate in Poprad, Prievidza, Lučenec, Trnava and Malacky. The project’s vision is the establishment of kindergartens with a technical orientation in all Slovak regions (www.ucn.sk).

Conclusion

General knowledge does not suffice for finding effective self-assertion in today’s society. Today’s society requires creative, hardworking people and lifelong learning. An IT society requires technical literacy from all of us. Nowadays, it’s difficult to find employment without technical knowledge and the skills and abilities to work with ICT.

The foundations of successful life are already being laid in the pre-school years. Therefore, kindergartens should provide children with knowledge and teach them skills that can be used as foundations for further learning and knowledge acquisition. Technical education based on the findings of psychological constructivism is, among others, one area of children's development in the kindergarten. If children can already acquire good basics of technical literacy in kindergarten then further education is easier, not only for technically oriented subjects. Implementation of technical education into kindergartens can facilitate children's acquisition of knowledge within mathematics and natural sciences. Their self-confidence and ability to cooperate, ability to think and their motor skills are developed. If the foundations for a relationship with technology and a positive attitude towards work are being laid at an early age, then society will consist of creative, trustworthy, skilful and hardworking individuals aware of both the positives and negatives of the technology used and employed by them in everyday life.

Relevant literature

1. ATKINSON, R., et al. 2003. *Psychologie*. Prague: Portál, 2003. 752 pp. ISBN 80-7178-640-3.
2. BAJTOŠ, J. – PAVELKA, J. 1999. *Základy didaktiky technickej výchovy*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 1999. 148 pp. ISBN 80-88722-46-2.
3. BERTRAND. Y. 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Prague: Portál, 1998. 248 pp. ISBN 80-7178-216-5.
4. ČÁP, J. – MAREŠ, J. 2007. *Psychologie pro učitele*. Prague: Portál, 2007. 656 pp. ISBN 978-80-7367-273-7.
5. ĎURIŠ, M. et al. 2007. *Technické vzdelávanie v procese zmien*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2007. 290 pp. ISBN 978-80-8083-530-9.
6. HONZÍKOVÁ, J. – SOJKOVÁ, M. 2014. *Tvůrčí technické dovednosti*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2014. 134 pp. ISBN 978-80-261-0412-4.
7. HUEOVÁ, Z. – ŠUKOLOVÁ, D. 2017. Slovak primary education teachers' views about and attitudes towards contents of work and technical education. In *The new education review: the international scientific founded by three universities from Czech Republic, Poland*

- and Slovak Republic. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2017. ISSN 1732-6729. Vol. 47, no. 1 (2017), pp. 165-175.
8. HUŘOVÁ, Z. 2017. *Projektová, problémová, kooperatívna a výskumná koncepcia vzdelávania v pregraduálnej príprave budúcich učiteľov: pre oblasť technického vzdelávania na primárnom stupni školy*. 1st edition. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2017. 79 pp. ISBN 978-80-557-1275-8
 9. KALHOUS, Z. – OBST, O. et al. 2002. *Školní didaktika*. Prague: Portál, 2002. 447 pp. ISBN 978-80-7367-571-4.
 10. KOŽÍK, T. et al. *Analýza a zdôvodnenie revízie Vzdelávacej oblasti Človek a svet práce. Učiteľské noviny*. Publisher Štátny inštitút odborného vzdelávania Bratislava, 2013, vol. LX, no. 11, p. 25. EV 2461/08.
 11. KOŽUCHOVÁ, M. 2003. *Obsahová dimenzia technickej výchovy so zameraním na predškolskú a elementárnu edukáciu*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2003. 224 pp. ISBN 80-2231747-0.
 12. KOŽUCHOVÁ, M. – HBŠUDOVÁ, M – KUZMA, J. – BRNKA, K. 1998. *Didaktika technickej výchovy*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 1998. 164 p. ISBN 80-223-1319-X.
 13. KOŽUCHOVÁ, M. – POMŠÁR, Z. – KOŽUCH, I. 1997. *Fenomén techniky vo výchove a vzdelávaní v základných školách*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 1997. 160 pp. ISBN 80-223-1135-9.
 14. MOLNÁŘOVÁ, D. 2019. *Edukačné koncepcie rozvoja poznania dieťaťa v materskej škole*. Banská Bystrica: PF UMB, 2019 [Master thesis] 94 pp.
 15. PORUBSKÝ, Š. 2007. *Učiteľ – diskurz – žiak. Osobnostno-sociálny model primárnej edukácie*. Banská Bystrica: PDF UMB, 2007. 145 pp. ISBN 978-80-8083-392-3.
 16. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Bratislava: ŠPÚ, 2016. [online]. Available at:
 17. <http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/statnyvzdelavaciprogram/svp_materske_skoly_2016-17780_27322_1-10a0_6jul2016.pdf>
 18. TUREK, J. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, spol. s. r. o., 2010. 598 pp. ISBN 978-80-8078-322-8.
 19. VESELSKÝ, M. 2005. *Pedagogická psychológia 2: Teória a prax*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2005. 168 pp. ISBN 80-223-1911-2.
 20. <<http://www.statpedu.sk/sk/aktuality/spu-podpori-projekt-technicka-skolka-2.html>>
 21. <www.ucn.sk/aktuality/technicka-skolka>

Dr hab. Henryka Ilgiewicz

ORCID 0000-0002-4504-5638

*Institut Badań Kultury Litwy (Lietuvos kultūros tyrimų institutas),
Wilno, Litwa*

**LITEWSKIE RZYMSKO-KATOLICKIE
STOWARZYSZENIE SŁUG
IM. ŚW. ZYTY W WILNIE
(1912–1940)**

Streszczenie

W niniejszej publikacji przedstawiono działalność Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług św. Zyty, które w pierwszej połowie XX wieku zajmowało znaczące miejsce w życiu społeczności litewskiej w Wilnie. Stowarzyszenie prowadziło schronisko dla poszukujących pracy służących Litwinek, pośredniczyło w znalezieniu pracy, organizowało kursy czytania, pisania i katechizmu, urządzało zebrania połączone z odczytami, śpiewem ludowych pieśni litewskich, przedstawieniami scenicznymi i tańcami, pilnowało, żeby członkinie nie zaniedbywały spraw religijnych. Oprócz tych aspektów pozytywnych w jego działalności miały miejsce także zjawiska negatywne jak angażowanie politycznie niewyrobionych członkiń do rozgrywek politycznych oraz wpajanie im wrogości do polskości.

Słowa kluczowe: stowarzyszenia wileńskie • stowarzyszenia żeńskiej służby domowej • Zrzeszenie Sług Litwinek im. św. Mikołaja w Wilnie • Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług św. Zyty.

**THE LITHUANIAN ROMAN CATHOLIC ST. ZITA SERVANTS'
ASSOCIATION IN VILNIUS (1912-1940)**

Abstract

The following publication presents the activities of the Lithuanian Roman Catholic Society of St. Zita, which in the first half of the 20th century occupied a significant place in the social life of the Lithuanian community in Vilnius. It ran a shelter for Lithuanian women seeking domestic servant work, mediated in finding a job, offered courses in reading, writing and religious studies. The Society organized meetings combined with reading, singing Lithuanian folk songs, stage plays and dances, as well as encouraged the members not to neglect religious matters. Apart from these positive aspects, some negative phenomena took place such as engaging the politically unprofessional members in political games and instilling the hostile attitude towards Polishness.

Keywords: vilnius associations • associations of domestic servants • The St. Michael Women's Association in Vilnius • The Lithuanian Roman Catholic St. Zita Servants' Association.

**Założenie stowarzyszenia i jego działalność
do pierwszej wojny światowej**

Początki zrzeszenia żeńskiej służby domowej litewskiej narodowości w Wilnie sięgają 1906 r., kiedy przy Litewskim Towarzystwie Samopomocy (lit. *Vilniaus lietuvių savitarpinės pašalpos draugija*, ros. *Виленское общество взаимноговспоможения литовцев*)¹ założono na prawach sekcji Zrzeszenie Sług Litwinek im. św. Mikołaja w Wilnie (*Vilniaus lietuvių tarnaičių šv. Mikalojausbendrija*)². Potrzebę takiego zrzeszenia tłumaczono tym, że w prowadzonym przez polskie Stowarzyszenie Sług Katolickich pod wezwaniem Św. Zyty schronisku służące Litwinki jakoby doznawały różnych upokorzeń, były zmuszane do wspólnych modłów w języku polskim, naśmiewano się z ich języka itp. W rzeczywistości działaczom litewskim chodziło o podporządkowanie żeńskiej służby domowej, która stanowiła w Wilnie większą część nielicznych mieszkańców

¹ *Vilniaus lietuvių šelpimos draugovės įstatymai*, Vilnius 1904; *Устава Виленского общества взаимноговспоможения литовцев*, Вильна 1904.

² *Vilniaus lietuvių tarnaičių šv. Mikalojaus bendrijos įstatai*, Vilnius 1907.

narodowości litewskiej, swoim interesom i wykorzystanie jej do szerzenia litewskości w Wilnie³.

Zrzeszeniem Sług Litwinek im. św. Mikołaja zarządzał komitet, złożony z proboszcza kościoła św. Mikołaja, dwóch przedstawicieli Litewskiego Towarzystwa Samopomocy oraz dwóch członkiń, wybieranych przez same służące. Prezes Litewskiego Towarzystwa Samopomocy Antanas Vileišis wystarał się w magistracie m. Wilna o lokal w gmachu byłego klasztoru Franciszkanów (dwa pokoje, kuchnia, dwa nieduże pomieszczenia pomocnicze), w którym urządzono schronisko dla służących Litwinek poszukujących pracy. W dniu 20 listopada 1906 r. schronisko zostało poświęcone i uroczyste otwarte. Początkowo zarządzał nim ksiądz Klemensas Miliukevičius, w 1911 r. zamienił go na tym stanowisku ksiądz Pranas Bieliauskas⁴. W sprawozdaniu za okres od 20 listopada 1906 r. do 1 grudnia 1907 r. odnotowano, że za ten czas ze schroniska skorzystało 260 dziewcząt. Środki na utrzymanie schroniska pochodziły ze składek wpłacanych przez członkinie (2 rubli rocznie) i ofiar⁵.

³ Lietuvos mokslų akademijos Vrublevskių biblioteka, Rankraščių skyrius (skrót: LMAVB, RS), sygn. F. 491, k. 12, Vilniaus lietuvių tarnačių šv. Mikalojaus bendrijos metų apyskaita (nuo įsikūrimo iki gruodžio 1 d. 1907 metų).

⁴ Pranas Bieliauskas (pol. Franciszek Bielawski), ur. w 1883 r. we wsi Słoboda (lit. Slabada), gmina jeznieńska, powiat trocki w wielodzietnej rodzinie małorolnego chłopca. Początki nauki pobierał w domu pod nadzorem matki, potem przy pomocy korepetytorów przyszykował się i w 1905 r. zdał w Moskwie eksternistycznie egzaminy za cztery klasy gimnazjum. W latach 1907–1911 uczył się w Seminarium Duchownym w Wilnie, 12 czerwca 1911 r. otrzymał święcenia kapłańskie został wikarym przy Katedrze Wileńskiej. W latach 1934–1935 pracował w Ołkienikach (lit. *Valkininkai*), w latach 1935–1949 – w kościołach św. Mikołaja i św. Teresy w Wilnie, od 14 stycznia 1949 r. do końca życia ponownie w Ołkienikach. Zmarł 21 grudnia 1957 r. w Wilnie, pochowany na cmentarzu przykościelnym w Ołkienikach. Czynie uczestniczył w życiu społeczności litewskiej w Wilnie. Był członkiem Litewskiego Towarzystwa Naukowego, Litewskiego Towarzystwa Pomocy Ofiarom Wojny, prezesem Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług św. Zyty (1913–1940) oraz Litewskiego Towarzystwa Dobroczynności (1927–1937). Interesował się folklorem litewskim, w 1936 r. wydał zbiór pieśni litewskich *Varguoliu dainos (Pieśni nędzarzy)*. Pisał dzienniki, w których dał wyraz swym antypolskim poglądom. Zob. LMAVB, RS, sygn. F. 318–28085, k.1–2, Karta rejestracyjna osoby wyznania Rz.-Katolickiego. Bielawski Franciszek, ksiądz, 10.IX.1928; LMAVB, RS, sygn. F. 318–28085, k.1–2; Bieliauskas P., *Vilniaus dienoraštis 1915.XII.26 – 1919.XI.26*, Trakai 2009; tenże, *Dienoraštis 1920–1957*, spaudai parengė B. Biekšienė, J. Burokaitė, G. Mareckaitė, B. Mackonytė, komentarus parašė A. Svarauskas, lotyniškus tekstus išvertė V. Aliulis, Vilnius 2012; tenże, *Iš Slabados kaimo – į Vilniaus katedrą. Kunigo Prano Bieliausko užrašai 1883–1911 m.*, Trakai 2013.

⁵ LMAVB, RS, sygn. F. 491, k. 12, Vilniaus lietuvių tarnačių šv.

Po niedługim czasie kierownictwo Zrzeszenia Sług Litwinek im. św. Mikołaja podjęło próby usamodzielnienia się. Chodziło głównie o pieniądze, ponieważ składki pobierane od jego członkiń trafiały najpierw do kasy Litewskiego Towarzystwa Samopomocy, a potem postanowieniem zarządu towarzystwa były wydzielane na potrzeby zrzeszenia i schroniska, co stwarzało dodatkowe kłopoty i powodowało niezadowolenie zarówno kierownictwa jak i członkiń. Po długich staraniach zamierzony cel osiągnięto. W dniu 17 grudnia 1912 r. statut nowego stowarzyszenia pod nazwą Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług im. św. Zyty był potwierdzony w Ministerstwie Spraw Wewnętrznych w Petersburgu. Po otrzymaniu zawiadomienia o zatwierdzeniu, ks. P. Bieliauskas zadbał o wydanie drukiem statutu w języku litewskim i rosyjskim i przygotowanie zebrania założycielskiego⁶. Zebranie takie odbyło się 10 lutego 1913 r. Na zebraniu został wybrany zarząd w następującym składzie: prezes ks. P. Bieliauskas, wiceprezes Antanas Vileišis, skarbnik ks. Juozapas Kukta, sekretarz Juzė Stulginskaitė, członkinie – Domicėlė Baužaitė, Teklė Šimanauskaitė, V. Nadvorskaitė i Ona Krasinskaitė. Do komisji rewizyjnej wybrano: ks. Vladasa Jezukevičiusa, Emilię Vileišienę oraz ks. Jonasa Stepovičiusa⁷.

Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług im. św. Zyty oprócz utrzymania schroniska, przejętego od swej poprzedniczki, wiele uwagi udzielało religijnemu i narodowościowemu uświadomieniu członkiń. Działalność w tym kierunku poważnie utrudniał fakt, że ponad 60 procentów jego członkiń nie umiało ani czytać, ani pisać. Toteż zorganizowano wieczorowe kursy czytania, pisania i katechizmu⁸.

W celach oświeceniowych organizowano również popularne odczyty i pogadanki, które zazwyczaj łączono dla przyciągnięcia większej liczby słuchaczy z przedstawieniami amatorskimi, śpiewami litewskich pieśni ludowych oraz tańcami. Ponieważ Sto-

Mikalojaus bendrijos metų apyskaita (nuo isikūrimo iki gruodžio 1 d. 1907 metų).

⁶ *Устав Литовского женского католического общества Св. Зиты в г. Вильне, Вильна 1912; Įstatai Lietuvių-Katalikių Moterų šv. Zitos globai pavestos draugijos Vilniuje, Vilnius 1912.*

⁷ A. Augaitytė, *Šv. Zitos draugija*, w: *Vilniaus kultūrinis gyvenimas: Draugijų reikšmė 1900–1945*, Vilnius 2008, s.178–179.

⁸ *Ibidem*, s.181–184.

warzyszenie w tym czasie nie miało własnej sali imprezy organizowano w salach wynajętych lub udostępnionych przez inne organizacje litewskie, najczęściej przez Zjednoczenie Litwinów „Rūta” w Wilnie. Problem został rozwiązany, gdy w 1913 r. przy kościele św. Mikołaja był wybudowany dom parafialny z salą. Oprócz samego prezesa P. Bieliauskasa czynny udział w organizowaniu imprez brali: ks. V. Jezukevičius, ks. J. Steponavičius, Liudas Gira, A. Vileišis i inni działacze litewscy⁹.

W latach 1914–1920

Wybuch pierwszej wojny światowej, upadek istniejących od ponad wieku zaborczych rządów rosyjskich oraz nastanie okupacji niemieckiej zaważyły także na działalności społecznych organizacji wileńskich. Okupanci niemieccy poddali mieszkańców okupowanego kraju bezwzględnej eksploatacji gospodarczej i uciskowi politycznemu. Najwięcej ograniczeń i zakazów zastosowano wobec polskiej ludności, w której władze niemieckie widziały siłę mogącą przeciwstawić się ich zamiarom wobec kraju. Natomiast stosunek do Litwinów w Wilnie był o wiele przychylniejszy¹⁰. Skorzystali z tego przywódcy litewscy, którzy utrzymali istniejące i tworzyli nowe organizacje litewskie. Na początku wojny powstało m.in. Litewskie Towarzystwo Pomocy Ofiarom Wojny (*Lietuvių draugijau kentėjusiems dėl karo šelpiti*), które pod pretekstem niesienia pomocy ofiarom wojny rozwinęły szeroką działalność polityczną zarówno w kraju jak i zagranicą skierowaną najczęściej przeciwko poczynaniom ludności polskiej¹¹. W Wilnie korzystając z przychylności władz okupacyjnych Centralny Komitet Litewskiego Towa-

⁹ LMAVB, RS, sygn. F. 70–491, k. 13, Lietuvių paskaita „Rūtos“ salėje; *Kronika: Lietuvių tarnaičių šv. Zitos draugija*, „Viltis“ 12(25).04.1913, nr 43 (830), s. 6.

¹⁰ *Wilno i Wileńszczyzna w pamiętnikach z lat pierwszej wojny światowej (Materiały ze zbiorów wileńskich i londyńskich)*, Opracowanie, wstęp i przypisy Małgorzata i Marek Przeniosło, Kielce 2014; M. Brensztejn, *Dziennik 1915–1916. Część 1: rok 1915 i 1916*, opracowanie, wstęp i przypisy M. i M. Przeniosło, Kielce 2015.

¹¹ Устав Литовского общества по оказанию помощи пострадавшим от войны, 13 ноября 1914 г., LMAVB, RS, sygn. F 70–46, k. 3–4; *Lietuvių draugija nukentėjusiems dėl karo šelpiti*, w: *Visuotinė lietuvių enciklopedija*, t. XIII (Leo-Magazyn), Vilnius 2008, s. 158.

rzystwa Pomocy Ofiarom Wojny przejął pomieszczenia wielu ewakuowanych instytucji rosyjskich, a także polskich, których działalność została zawieszona i urządził w nich litewskie przytułki, szkoły i t. p. instytucje będące ośrodkami szerzenia litewskości¹².

Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług im. św. Zyty również dostało zezwolenie niemieckich władz okupacyjnych i mogło kontynuować działalność, lecz musiało przystosować się do warunków czasu wojennego. Stowarzyszenie sporadycznie dostawało wsparcie od Centralnego Komitetu Litewskiego Towarzystwa Pomocy Ofiarom Wojny w Wilnie, lecz tego nie wystarczało. W celu zdobycia środków założono jadalnię tanich obiadów i pracownię tkacką, która produkowała litewskie paski ludowe. Na ogólnym zebraniu stowarzyszenia, odbytym w dniu 9 lipca 1916 r., odnotowano, że jadalnia wydała 10 tys. obiadów, jej obrót roczny wynosił 2 tys. marek¹³. W pracowni tkackiej oprócz członkiń zatrudniano również dzieci z przytułków litewskich. Kupowali paski żołnierze niemieccy jako upominki dla rodzin¹⁴. Uzyskane takim sposobem środki pozwalały przetrwać, jednak w miarę przedłużającej się wojny położenie stawało coraz gorsze. Wiele służących Litwinek straciło pracę i wróciło na wieś, a te, które nie miały gdzie wracać, szukały pomocy w schronisku, ale tam również niewiele mogli dopomóc. P. Bieliauskas 6 sierpnia 1917 r. pisał do E. Vileišieni, że w schronisku znajduje się sporo osób w stanie ciężkim z powodu niedożywienia i prosił mleko lub jakąś inną lepszą strawę dla podtrzymania ich przy życiu¹⁵.

Nie zważając na trudności czasu wojennego Stowarzyszenie brało czynny udział w życiu litewskiej wspólnoty w Wilnie. Organizowano zebrania, odczyty, przedstawienia. Ponadto prezes P. Bieliauskas chodził sam i posyłał zaufane członkinie na polskie nabożeństwa, manifestacje i obchody w celu zebrania informacji kto na nich uczestniczy, jakie są przemówienia i nastroje. Zebrane

¹² P. Bieliauskas, *Vilniaus dienoraštis...*, s. 8, 18, 26, 62; S. Rosiak, *Zakład Dzieciątka Jezus w Wilnie Zgromadzenia s.s. Miłosierdzia św. Wincentego a Paulo*, Wilno 1934, s. 21.

¹³ P. Bieliauskas, *Vilniaus dienoraštis...*, s. 48.

¹⁴ Ibidem, s. 50, 89–70.

¹⁵ LMAVB, RS, sygn. F. 70–491. k. 9, Jos Sveikatai Gerbiamai P. Em. Vileišieni. Meldimas Lietuvų tarnaičių katalikių šv. Zitos draugijos Vilniuje, 6.VIII.1917.

informacje P. Bieliauskas przekazywał Komitetowi Litewskiemu. Śledzono takim sposobem nie tylko polskich, ale i litewskich działaczy o innej orientacji politycznej¹⁶.

Przez cały czas wojny na czele Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług im. św. Zyty stali niezmiennie: ks. P. Bieliauskas jako prezes, ks. Juozapas Kukta jako skarbnik, Kostas Daunoras jako sekretarz. Pozostałych członków zarządu dobierano spośród służących, lecz nie odgrywały one większej roli ani w sprawach programowych, ani finansowych¹⁷.

W okresie międzywojennym

Po zakończeniu walk z bolszewikami w 1920 r. Wilno i Ziemia Wileńska weszły w skład tak zwanej Litwy Środkowej, a w 1922 r. – w skład państwa polskiego¹⁸. Czołowi przywódcy litewskiej mniejszości w Wilnie, mimo doznanego zawodu z powodu rozstrzygnięcia sprawy Wilna i Ziemi Wileńskiej na korzyść Polski, rozwinęły aktywne działania skierowane na zachowanie istniejących i tworzenie nowych organizacji litewskich, które miały odegrać ważną rolę w umacnianiu litewskości na Wileńszczyźnie. Za naczelną organizację był uważany Tymczasowy Komitet Litwinów Wileńskich (*Laikinasis Vilniaus lietuvių komitetas*), powstały w kwietniu 1919 r. i uchodzący za reprezentanta interesów innych organizacji litewskich wobec władz państwowych. Oprócz tego w okresie międzywojennym w Wilnie działały liczne litewskie towarzystwa kulturalno-oświatowe, naukowe i charytatywne, których działalność w dużej mierze była finansowana przez rząd litewski w Kownie¹⁹.

Widziano potrzebę również w zachowaniu Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług im. św. Zyty. Ks. P. Bieliauskas, w imieniu Stowarzyszenia, 4 stycznia 1921 r. wystosował do

¹⁶ P. Bieliauskas, *Vilniaus dienoraštis ...*, s. 60–61, 89, 99–107.

¹⁷ Ibidem, s. 48.

¹⁸ *Ziemia Wileńska stała się częścią Polski. Na plenarnym posiedzeniu z dnia 20 lutego 1922 roku Sejm Wileński przyjął następującą uchwałę zasadniczą: Uchwała w przedmiocie przynależności państwowej Ziemi Wileńskiej*, „Nasz Sztandar” 26.02.1922, nr 9, s. 3–4; P. Lossowski, *Po tej i tamtej stronie Niemna: stosunki polsko-litewskie 1883–1939*, Warszawa 1985, s. 136–197.

¹⁹ B. Makowski, *Litwini w Polsce 1920–1939*, Warszawa 1986, s. 89–164; A. Gaigalaitė, *Lietuvos valstybės pagalba Vilnijos lietuvių organizacijoms 1922–1928 metais*, „Lietuvos istorijos metraštis 1994” 1995, s. 52–66.

Departamentu ds. Spraw Wewnętrznych Litwy Środkowej podanie o przerejestrowanie Stowarzyszenia, które zostało rozstrzygnięte pozytywnie²⁰. Po wejściu Ziemi Wileńskiej w skład państwa polskiego członkowie towarzystw wileńskich, zamierzających kontynuować działalność musieli zadbać o ponowne zalegalizowanie działalności swoich towarzystw. Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług im. św. Zyty podjęło takie starania i na zasadzie postanowienia wojewody w Wilnie dnia 11 września 1927 r. Nr. V-4934 zostało wciągnięte do Rejestru Stowarzyszeń i Związków pod Nr. 724²¹.

Celem Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług im. św. Zyty, według statutu, było:

- a. polepszenie bytu robotnic i służby domowej wyznania rzymsko-katolickiego,
- b. podniesienie i oświecenie ich w rzeczach wiary i moralności,
- c. urządzenie moralnych i pożytecznych zabaw itp.²²

W tym celu Stowarzyszenie miało:

- a. urządzać przynajmniej raz na miesiąc zebranie członków połączone z odczytami, muzyką, śpiewem, deklamacjami itd.,
- b. posiadać biblioteki-czytelnie a w niej gazety, dzienniki i inne periodyczne wydawnictwa,
- c. czuwać nad członkami, aby spełniali swe obowiązki, chętnie przestrzegali zasad i rad Kościoła co do spowiedzi, komunii i słuchania Mszy świętej, w dzień św. Zyty, patronki stowarzyszenia, urządzać uroczyste nabożeństwa,
- d. prowadzić biuro pośrednictwa pracy za zezwoleniem odnośnego urzędu,
- e. wydawać poświadczenia o dobrym sprawowaniu się,
- f. troszczyć się o chorych członków stowarzyszenia i ich pogrzeby,
- g. udzielać porad prawnych, urządzać dla swych członkiń dom pracy i noclegów,

²⁰ P. Bieliauskas, *Dienoraštis 1920–1957...*, s. 30.

²¹ Lietuvos centrinis valstybės archyvas (skrót: LCVA), sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 9–12, Statut Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług imienia św. Zyty w Wilnie.

²² Ibidem, § 1.

h. zorganizować chór, orkiestrę, teatr ludowy, pralnię, jadłodajnię²³.

Nie wszystkie przewidziane w statucie zadania udało się zrealizować. W pierwszych latach po nastaniu pokoju i ustabilizowaniu się położenia w kraju najważniejszym zadaniem było nawiązania kontaktu z rozproszonymi przez wypadki wojenne byłymi członkiniami Stowarzyszenia i powiększenie ich liczby poprzez przyjęcie nowych. Statut przewidywał dwie kategorie członków: zwyczajnych i honorowych. Zwyczajnym członkiem Stowarzyszenia mogła zostać każda pełnoletnia, dobrego prowadzenia się robotnica lub służąca wyznania rzymsko-katolickiego mająca poświadczenie dwóch członków Stowarzyszenia. Mogli być przyjęci również mężczyźni o ile ze względu na pożytek Stowarzyszenia uchwaliło to ogólne zebranie. Członków zwyczajnych przyjmował zarząd i przedstawiał ogólnemu zebraniu do zatwierdzenia. Do Stowarzyszenia nie mogły być przyjęte osoby nieuleczalnie chore lub mające ponad 50 lat. Miano członka honorowego nadawało walne zgromadzenie za większe ofiary lub wybitne zasługi dla Stowarzyszenia²⁴.

Każdy zwyczajny członek po wstąpieniu do Stowarzyszenia wpłacał 4 zł wpisowego i opłacał członkowskie składki roczne w wysokości 6 zł. Członkowie Stowarzyszenia nie mogli należeć do żadnych towarzystw lub organizacji przeciwnych nauce Kościoła. Członkowie, którzy regularnie płacili składki i nie naruszali zasad statutowych, otrzymywali bilety członkowskie, dające możliwość wstępu do lokalu Stowarzyszenia i brania udziału w zebraniach, a w razie choroby lub z racji utraty obowiązków nie z własnej winy mieli prawo otrzymać zapomogę z kasy Stowarzyszenia²⁵.

W 1924 r. Litewskie Rzymsko-Katolicki Stowarzyszenie Sług im. św. Zyty miało 191, w 1933 r. – 202 zwyczajnych i 3 honorowych, w 1935 r. – 180 zwyczajnych i 3 honorowych, w 1936 r. – 176, w 1937 r. – 162, w 1938 r. – 137, w pierwszej połowie 1939 r. – 150 członków²⁶. Skład osobowy stowarzyszenia często zmieniał się, ponieważ wielu osób traciło członkostwo z powodu niepłacenia

²³ Ibidem, § 2.

²⁴ Ibidem, § 4.

²⁵ Ibidem, § 5.

²⁶ LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolu knyga, s. 10–11, s. 91–93, 106–108, 112–114, 119–121, 125–127, 134–138.

składek rocznych, inne opuszczały Stowarzyszenie po założeniu rodziny lub powrotu na wieś. Dość częste były przypadki skreślenia z listy członkiń za klótnie, plotkowanie, niewłaściwe zachowanie się wobec przełożonych i koleżanek²⁷.

Na walnym zgromadzeniu członków wybierano siedmioosobowy zarząd, trzyosobową komisję rewizyjną oraz trzech kandydatów do zarządu. Zarząd kierował sprawami stowarzyszenia i wykonywał postanowienia zgromadzenia ogólnego. Członkowie komisji rewizyjnej sprawdzali dokumentację finansową, sporządzali protokół i składali sprawozdanie na zebraniu ogólnym. Zarząd i komisja rewizyjna były wybierane na jeden rok, jednak często te same osoby były wybierane powtórnie²⁸. Prezesem stowarzyszenia pozostawał przez cały czas istnienia stowarzyszenia ks. P. Bieliauskas, wiceprezeskami w poszczególnych latach były: Elżbieta Lukšėnaitė, Marijona Telksnytė, skarbnikami: Emilija Janavičiūtė, Petronėlė Gaidytė, Ona Zavišaitė, Uršulė Steponavičiūtė, Petronėlė Bizokaitė, sekretarzami: Ona Zavišaitė, ks. Nikodemas Raštutis, Petronėlė Bizokaitė, Marcėlė Rimšelytė. Członkami komisji rewizyjnej w okresie międzywojennym byli: ks. Kristupas Čibiras, ks. Juozas Vaičiūnas, Kazimieras Krikščiūkaitis, ks. Nikodemas Raštutis, Vincentas Budrevičius, Veronika Petravičiūtė, Konstaninas Stašys, Barbora Macijauskaitė²⁹.

Stowarzyszenie w międzywojniu, jak i w okresach poprzednich, dużo uwagi zwracało na uczestnictwo w uroczystościach kościelnych, organizowaniu popularnych odczytów i pogadanek na tematy moralne i religijne, wieczorów z przedstawieniami amatorskimi, śpiewami ludowych pieśni litewskich i tańcami. W roli prelegentów oprócz prezesa ks. P. Bieliauskasa występowali najczęściej inni księża litewscy oraz nauczyciele litewskiego Gimnazjum im. Witolda Wielkiego w Wilnie (lit. *Vilniaus Vytauto Didžiojo gimnazija*)³⁰. Każdego roku uroczystości obchodzono dzień patronki służących św. Zyty (27 kwietnia), dzień św. Franciszka (4 października),

²⁷ Ibidem, s. 3, 17–18; P. Bieliauskas, *Dienoraštis 1920–1957 ...*, s. 192.

²⁸ LCVA), sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 9–12, Statut Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług imienia św. Zyty w Wilnie, § 9,21.

²⁹ LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolu knyga, s. 13–14, 37–38, 51–53, 74–75, 81–83, 91–94, 98–101, 106–108, 112–115, 119–121, 125–127, 134–138.

³⁰ LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolu knyga, s. 38, 91–93, P. Bieliauskas, *Dienoraštis 1920–1957 ...*, s. 61, 33, 189.

w którym składano życzenia prezesowi z okazji imienin, urządzano spotkania świąteczne z okazji Bożego Narodzenia i Wielkanocy³¹. W cieplej porze roku organizowano wycieczki za miasto. Na przykład 27 czerwca 1931 r. miała miejsce autobusowa wycieczka do Trok. Mogły w nich brać udział także osoby nienależące do stowarzyszenia, lecz musiały dołożyć się finansowo³².

W 1930 r. Stowarzyszenie, jak i inne organizacje litewskie w Wilnie, brało udział w obchodach 500. rocznicy zgonu wielkiego księcia litewskiego Witolda. Z tej okazji 5 października 1930 r. w siedzibie stowarzyszenia przy ul. Św. Mikołaja 9 odbył się uroczysty wieczór z udziałem licznie zebranych członkiń i gości. Po zagajeniu przez ks. P. Bieliauskasa uroczystości prezes litewskiego towarzystwa oświatowego „Rytas” i członek Tymczasowego Komitetu Litwinów Wileńskich ks. Petras Kraujalis wygłosił referat o księciu Witoldzie, a ks. K. Miliukevičius – o początkach stowarzyszenia i jego zadaniach. Następnie członkinie deklamowały wiersze i śpiewały pieśni litewskie. Po zakończeniu części oficjalnej ks. P. Bieliauskas zaprosił gości do drugiego pokoju na sutą kolację, zaś pozostałe w sali dziewczęta ugoszczono domowym „jabłecznikiem”³³.

Ponadto prezes i przedstawicielki Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia św. Zyty wzięli udział w uroczystym odsłonięciu pomnika księcia Witolda w kościele św. Mikołaja w Wilnie. Pomnik na zamówienie Komitetu Witolda Wielkiego w Wilnie (*Vilniaus lietuvių Vytauto Didžiojo komitetas*) zaprojektował rzeźbiarz wileński Rafał Jachimowicz (lit. *Rapolas Jakimavičius*). Wzniesienie pomnika finansował Komitet Witolda Wielkiego (*Vytauto Didžiojo komitetas*) w Kownie, który przysłał na ten cel 20 tys. litów. Uroczystości odsłonięcia i poświęcenia pomnika Witolda w wileńskim kościele św. Mikołaja odbyły się 27 października 1930 r. w obecności przedstawicieli prasy i społecznych organizacji litewskich oraz w obecności zebranych wierzących, uczęszczających na nabożeństwa litewskie. Aktu poświęcenia dokonał ks. K. Maliukevičius, okolicznościowe kazanie wygłosił ks. Kristupas

³¹ LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolu knyga, s. 139; P. Bieliauskas, *Dienoraštis 1920–1957 ...*, s. 74, 124.

³² LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolu knyga, s. 77–78, 138.

³³ Ibidem, s. 138–139.

Čibiras. Na zakończenie uroczystości odśpiewano *Te Deum Laudamus* oraz hymn litewski *Lietuva, Tėvynemūsą* (Litwo, Ojczyzna nasza). Uczestnicy uroczystości także mogli obejrzeć urządzoną w sali parafialnej przy kościele św. Mikołaja wystawę litewskich wyrobów ludowych³⁴.

Troszczono się również o stworzenie odpowiedniej bazy materialnej, w pierwszej kolejności znalezienie odpowiedniego domu na siedzibę, gdyż posiadane pomieszczenia w murach pofranciszkańskich przy ulicy Trockiej nie odpowiadały potrzebom stowarzyszenia. Z polecenia zgromadzenia walnego członkowie zarządu obejrzeli wiele domów, lecz długo nie mogli znaleźć stosownego³⁵. Dopiero w 1927 r. za 3500 dolarów kupiono od Izera i Chaima Nemizerów murowany dom przy ul. Św. Mikołaja, Nr 9³⁶. Dla pokrycia wydatków związanych z kupnem, remontem i urządzeniem domu wszystkie członkinie były zobowiązane oprócz zwykłej składki rocznej w wysokości 6 zł wnieść do kasy stowarzyszenia po 10 dolarów. Składkę tą można było rozłożyć na raty. Dom wyremontowano i przystosowano dla potrzeb stowarzyszenia. W dniu 27 kwietnia 1928 roku odbyło się uroczyste poświęcenie nowej siedziby. Ostatecznie, Stowarzyszenie opuściło mury pofranciszkańskie i przeniosło się do własnego domu dopiero w styczniu 1929 r.³⁷

Dochody Stowarzyszenia pochodziły głównie ze składek członkowskich, opłat pobieranych od lokatorów, imprez, ofiar oraz zapisów. Próby znalezienia innych źródeł dochodu nie dały pozytywnych skutków. Założona w 1920 r. kooperatywa „Birutė” okazała się przedsiębiorstwem deficytowym i w 1925 r. musiano ją zlikwidować³⁸. Pralnia również nie przynosiła planowanych dochodów, a jej prowadzenie powodowało wiele nieporozumień i kłopotów, więc w 1934 r. została wydzierzawiona byłej jej kierownicze Uršuli Steponavičiūtė³⁹.

³⁴ Ibidem, s. 140; *Vytauto Didžiojo paminklas Šv. Mikalojaus bažnyčioje Vilniuje*, „Vilniaus Rytėjus” 1930, nr 91 (165), s. 2; J. Bučas, R. Mačikėnienė, *Vytautas Didysis ir mes*, Kaunas 1991, s. 31–33.

³⁵ LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolų knyga, s. 19–22.

³⁶ Ibidem, s. 29–30.

³⁷ Ibidem, s. 30–31, 38.

³⁸ Ibidem, s. 17–18.

³⁹ Ibidem, s. 106–108.

W 1928 r. dochód stowarzyszenia wynosił 39246,50 zł, rozchód – 39246,50 zł, w 1930 r. dochód – 16335,08 zł, rozchód – 16291,82 zł, w 1932 r. dochód – 17501,18 zł, rozchód – 17501,18 zł, w 1934 r. dochód – 10792,03 zł, rozchód – 10792,03 zł, w 1936 r. dochód – 3905,61 zł, rozchód – 3914,83 zł, w 1938 r. dochód – 3961,86 zł, rozchód – 3579, 81 zł. Znaczne zmniejszenie się obrotów po 1930 r. było związane ze światowym kryzysem gospodarczym⁴⁰.

W pierwszych latach drugiej wojny światowej

Normalna działalność Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług im. św. Zyty jak i innych wileńskich organizacji została zakłócona wybuchem drugiej wojny światowej. Po upadku Polski i pierwszej okupacji radzieckiej w październiku 1939 r. Wilno i Ziemia Wileńska zostały przyłączone do Republiki Litewskiej. Na mocy podpisanego w dniu 10 października 1939 r. układu ze Związkiem Radzieckim o wzajemnej pomocy, na zajętych obszarze rząd litewski przeprowadził lituanizację kraju. Ludność polską, stanowiącą większość na przyłączonych terenach, pozbawiono prawa używania w życiu publicznym ojczystego języka, zaczęto ograniczać szkolnictwo polskie, Polaków masowo zwalniano z pracy. 27 października 1939 r. władze litewskie wydały ustawę o rozciągnięciu obowiązującego prawa litewskiego na miasto Wilno i obwód wileński. Stanowiła ona, że wszelkie dotychczasowe prawa, dekrety, przepisy i rozporządzenia traciły natychmiast moc obowiązującą. Konsekwencją takiego postanowienia wszystkie powołane dotychczas instytucje, organizacje publiczne, towarzystwa przestawały istnieć z punktu widzenia prawa litewskiego. Organizacje społeczne, które nie miały charakteru politycznego, mogły ubiegać się o legalizację. Organizacjom i towarzystwom polskim zezwolenia na legalną działalność w zasadzie nie dawano, tymczasem litewskie organizacje i towarzystwa wileńskie mogły takie uzyskać, jeśli spełniały wymogi stawiane przez władze litewskie⁴¹.

⁴⁰ Ibidem, 37–38, 51–53, 81–83, 98–100, 112–114, 125–127, 134–138.

⁴¹ P. Łossowski, *Litwa a sprawy polskie 1939–1940*, Warszawa 1985, s. 111–129; R. Žepkaitė, *Vilniausistorijosatkarpa 1939 m. spalio 27 d. – 1940 m. birželio 15 d.*, Vilnius 1990, s. 52–55.

Kierownictwo Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług im. św. Zyty postanowiło kontynuować działalność i podjęło starania o przerejestrowanie Stowarzyszenia. Poczyniono zmiany w statucie, sporządzono inną wymaganą dokumentację i wystosowano prośbę do Ministerstwa Spraw Wewnętrznych Litwy. Prośbę podpisali występujący w roli założycieli: ks. P. Bieliauskas, Marijona Telksnytė, Marcėlė Rimšelytė, Petronėlė Bizokaitė, Emilija Janavičiūtė, Morta Namikaitė i Ona Purvelytė⁴². W dn. 16 kwietnia 1940 r. minister spraw wewnętrznych zatwierdził statut Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia im. św. Zyty w Wilnie i wydał zezwolenie na działalność, zaś 20 kwietnia tegoż roku Stowarzyszenie zostało wpisane do rejestru towarzystw pod Nr. 9498⁴³. Stowarzyszenie otrzymało także prawo do dysponowania całym posiadaniem do 10 października 1939 r. ruchomym i nieruchomym majątkiem⁴⁴.

Po otrzymaniu zawiadomienia o rejestracji 19 maja 1940 r. zwołano zebranie założycielskie nowego w pojęciu prawnym Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia im. św. Zyty w Wilnie i wybrano zarząd w składzie: prezes P. Bieliauskas, wiceprezes M. Telksnytė, sekretarz M. Rimšelytė, skarbnik P. Bizokaitė, członkinie zarządu: E. Janavičiūtė, M. Namikaitė, O. Purvelytė, kandydatki do zarządu: U. Steponavičiūtė, A. Paukštytė, Marijona Juodsnukytė. Do komisji rewizyjnej zostali ponownie wybrani: ks. K. Čibiras, V. Budrevičius, B. Motiejūnaitė jako członkowie oraz

⁴² LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 13, Žinia apie veikusią 1939 m. spalio mėn. 10 d. Vilniaus mieste ir jo srityje draugiją [Vilniaus lietuvačių R. katalikių tarnaičių šv. Zitos draugija], 1939.XII.14; LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 1–4, Vilniaus lietuvačių R.- katalikių šv. Zitos draugijos įstatai; LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 15, Vidaus reikalų ministerijai Vilniaus lietuvačių R.-katalikių šv. Zitos draugijos steigėjų, gyvenančių Vilniuje prašymas [patvirtinti draugijos įstatus, išrašyti draugiją i Draugijų registrą ir leisti šiai draugijai veikti], Vilnius, 1940 m. kovo 28 d.

⁴³ LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 16, Vilniaus lietuvačių R.-katalikių šv. Zitos draugijos steigėjų įgaliotiniui kun. Pranui Bieliauskui, Vilniaus Didžioji g. 12–25 ir p. Vilniaus miesto ir apskrities viršininkui, 1940.IV.20 [Zawiadomienie o rejestracji stowarzyszenia].

⁴⁴ LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 37, Vilniaus lietuvačių R.-katalikių šv. Zitos draugijos prašymas Vidaus Reikalų Ministerijai per Poną Vilniaus misto ir apskrities viršininką, Vilnius, šv. Mikalojaus g. 9, 1940 m. gegužės 28 d.; LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 38, Vilniaus misto ir apskrities viršininkas ir Draugijų skyrius VRM Spaudos ir draugijų skyriui, Vilnius, 1940 m. birželio 3 d.

Petronėlė Gaidytė i Pranė Jovaišaitė jako kandydatki. Kandydatury członków zarządu miały być zatwierdzone przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych Litwy⁴⁵.

Za rok sprawozdawczy do kasy stowarzyszenia wpłynęło 2870 zł 31 grosze (do 23 listopada 1939 r.) oraz 1702 lity 48 centy (od 23 listopada 1939 r.) i tyleż wydano. Ponadto Stowarzyszenie miało 1399 litów długu. Toteż pierwszorzędnym zadaniem było przyjęcie nowych członków i popelnienie kasy ze składek wpisowych i rocznych. Byli członkowie Stowarzyszenia również musieli pisać podania i być przyjęci na nowo. Do końca maja napisały takie podania i zostały przyjęte do stowarzyszenia 72 osoby⁴⁶.

Jednak Stowarzyszenie i tak nie zdążyło na nowo uaktywnić działalności, gdyż po ustanowieniu władzy sowieckiej na Litwie (lipiec-sierpień 1940 r.) nowe władze uznały, że „dalsze działanie Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia im. św. Zyty jest niezgodne z dążeniami Litewskiej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej”. Rozporządzeniem Oddziału Prasy i Towarzystw Ministerstwa Spraw Wewnętrznych dnia 10 września 1940 r. Stowarzyszenie zostało zlikwidowane, a jego majątek znacjonalizowany⁴⁷.

Zakończenie

Litewskie Stowarzyszenie Żeńskiej Służby Domowej w Wilnie, działające najpierw na prawach sekcji pod nazwą Zrzeszenia Sług Litwinek im. św. Mikołaja przy Litewskim Towarzystwie Samopomocy (1906–1912), potem jako samodzielne Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie Sług św. Zyty (1912–1939) i Litewskie Rzymsko-Katolickie Stowarzyszenie św. Zyty (1940), zajmowało

⁴⁵ LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 36, Vilniaus lietuvaicių R.-katalikių šv. Zitos draugijos valdyba Vidaus Reikalų Ministerijai, Vilnius, šv. Mikalojaus g. 9, 1940 m. liepos 4 d.

⁴⁶ LCVA, sygn. 568, ap. 1, b. 1, s. 144, Vilniaus lietuvaicių R.-katalikių šv. Zitos naujai išrinktos valdybos posėdžio, įvykusio 1940 m. gegužės 25 d. protokolas.

⁴⁷ LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 44, Vidaus Reikalų Ministerijos Spaudos ir Draugijų Skyriaus nutarimas, Kaunas, 1940 m. rugsėjo mėn. 10 d.; LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 49, LTSR Liaudies Komisarų Taryba, Spaudos ir Draugijų Skyriaus Vilniaus miesto ir apskrities viršininkui, Kaunas, 1940 m. rugsėjo mėn. 16 d.

w przeciągu 34 lat znaczące miejsce w życiu społeczności litewskiej w Wilnie. Prowadziło schronisko dla poszukujących pracy służących Litwinek, pośredniczyło w znalezieniu pracy, organizowało kursy czytania, pisania i katechizmu, urządzało zebrania połączone z odczytami, śpiewem ludowych pieśni litewskich, deklamacjami, przedstawieniami scenicznymi i tańcami, czuwały nad członkiniami, aby te spełniały swe obowiązki, przestrzegały zasad i rad Kościoła. Oprócz tych pozytywnych aspektów w ich działalności miały miejsce takie zjawiska negatywne jak angażowanie niepiśmiennych i mało piśmiennych oraz politycznie niewyrobionych członkiń do rozgrywek politycznych w roli statystek, wpajanie im wrogości do Polaków i polskiej kultury.

Bibliografia

Źródła archiwalne:

1. Lietuvos centrinis valstybės archyvas (Państwowe Archiwum Centralne Litwy, skrót: LCVA), sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 13, Žinia apie veikusią 1939 m. spalio mėn. 10 d. Vilniaus mieste ir jo srityje draugiją [Vilniaus lietuvaičių R.-katalikių šv. Zitos draugija], 1939.XII.14.
2. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 15, Vidaus reikalų ministerijai Vilniaus lietuvaičių R.-katalikių šv. Zitos draugijos steigėjų, gyvenančių Vilniuje prašymas [patvirtinti draugijos įstatus, įrašyti draugiją į Draugijų registrą ir leisti šiai draugijai veikti], Vilnius, 1940 m. kovo 28 d.
3. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 16, Vilniaus lietuvaičių R.-katalikių šv. Zitos draugijos steigėjų įgaliotiniui kun. Pranui Bieliauskui, Vilniaus Didžioji g. 12–25 ir p. Vilniaus miesto ir apskrities viršininkui, 1940.IV.20.
4. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 36, Vilniaus lietuvaičių R.-katalikių šv. Zitos draugijos valdyba Vidaus Reikalų Ministerijai, Vilnius, šv. Mikalojaus g. 9, 1940 m. liepos 4 d.
5. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 37, Vilniaus lietuvaičių R.-katalikių šv. Zitos draugijos prašymas Vidaus Reikalų Ministerijai per Poną Vilniaus miesto ir apskrities viršininką, Vilnius, šv. Mikalojaus g. 9, 1940 m. gegužės 28 d.

6. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 38, Vilniaus miesto ir apskrities viršininkas ir Draugijų skyrius VRM Spaudos ir draugijų skyriui, Vilnius, 1940 m. birželio 3 d.
7. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 44, Vidaus Reikalų Ministerijos Spaudos ir Draugijų Skyriaus nutarimas, Kaunas, 1940 m. rugsėjo mėn. 10 d.
8. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 49, LTSR Liaudies Komisarų Taryba, Spaudos ir Draugijų Skyriaus Vilniaus miesto ir apskrities viršininkui, Kaunas, 1940 m. rugsėjo mėn. 16 d.
9. LCVA, sygn. F. 568, ap. 1, b. 1, Šv. Zitos draugijos protokolų knyga. 1922–1940 m.
10. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 1–4, Vilniaus lietuvių R.-katalikų šv. Zitos draugijos įstatai.
11. LCVA, sygn. F. 1367, ap. 1, b. 1871, k. 9–12, Statut Litewskiego Rzymsko-Katolickiego Stowarzyszenia Sług imienia św. Zyty w Wilnie.
12. Lietuvos mokslų akademijos Vrublevskių biblioteka, Rankraščių skyrius (Biblioteka im. Wróblewskich Litewskiej Akademii Nauk, Dział Rękopisów, skrót: LMAVB, RS), sygn. F. 318–28085, k.1–2, Karta rejestracyjna osoby wyznania Rz.-Katolickiego. Bielawski Franciszek, ksiądz, 10.IX.1928.
13. LMAVB, RS, sygn. F. 491, k. 12, Vilniaus lietuvių tarnaičių šv. Mikalojaus bendrijos metų apyskaita (nuo įsikūrimo iki gruodžio 1 d. 1907 metų).
14. LMAVB, RS, sygn. F. 491, k. 1–8, Устав Виленского общества взаимного вспоможения женской прислуги.
15. LMAVB, RS, sygn. F. 70–46, k. 3–4, Устав Литовского общества по оказанию помощи пострадавшим от войны, 13 ноября 1914 г.
16. LMAVB, RS, sygn. F. 70–491, k. 13, Lietuvių paskaita „Rūtos“ salėje.
17. LMAVB, RS, sygn. F. 70–491, k. 9, Jos Sveikatai Gerbiamai P. Em. Vileišienei. Meldimas Lietuvių tarnaičių katalikų šv. Zitos draugijos Vilniuje, 6.VIII.1917.

Ūródła drukowane:

1. *Vilniaus lietuvių šelpimos draugovės įstatymai*, Vilnius 1904.
2. *Vilniaus lietuvių tarnaičių šv. Mikalojaus bendrijos įstatai*, Vilnius 1907.
3. *Устав Виленского общества взаимного вспоможения литовцев*, Вильна 1904.
4. *Устав Литовского женского католического общества Св. Зиты в г. Вильне*, Вильна 1912.

Dzienniki, pamiętniki:

1. Bieliauskas P., *Dienoraštis 1920–1957*, spaudai parengė B. Biekšienė, J. Burokaitė, G. Mareckaitė, B. Mackonytė, komentarus parašė A. Svarauskas, lotyniškus tekstus išvertė V. Aliulis, Vilnius 2012.
2. Bieliauskas P., *Iš Slabados kaimo – į Vilniaus katedrą. Kunigo Prano Bieliausko užrašai 1883–1911 m.*, Trakai 2013.
3. Bieliauskas P., *Vilniaus dienoraštis 1915.XII.26 – 1919.XI.26*, Trakai 2009.
4. Brensztejn M., *Dziennik 1915–1916. Część 1: rok 1915 i 1916*, opracowanie, wstęp i przypisy M. i M. Przeniosło, Kielce 2015.
5. *Wilno i Wileńszczyzna w pamiętnikach z lat pierwszej wojny światowej (Materiały ze zbiorów wileńskich i londyńskich)*, Opracowanie, wstęp i przypisy Małgorzata i Marek Przeniosło, Kielce 2014.

Publicystyka prasowa:

1. *Kronika: Lietuvių tarnaičių šv. Zitos draugija*, „Viltis“ 12 (25).04.1913, Nr. 43 (830), s. 6.
2. *Vytauto Didžiojo paminklas Šv. Mikalojaus bažnyčioje Vilniuje*, „Vilniaus Rytojus“ 1930, nr 91 (165), s. 2.
3. *Ziemia Wileńska stała się częścią Polski. Na plenarnym posiedzeniu z dnia 20 lutego 1922 roku Sejm Wileński przyjął następującą uchwałę zasadniczą: Uchwała w przedmiocie przynależności państwowej Ziemi Wileńskiej*, „Nasz Sztandar“ 1922, nr 9, 26 lutego, s. 3–4.

Opracowania:

1. Augaitytė A., *Šv. Zitos draugija*, w: *Vilniaus kultūrinis gyvenimas: Draugijų reikšmė 1900–1945*, Vilnius 2008, s. 175–187.
2. Bučas J., Mačikėnienė R., *Vytautas Didysis ir mes*, Kaunas 1991.
3. Gaigalaitė A., *Lietuvos valstybės pagalba Vilnijos lietuvių organizacijoms 1922–1928 metais*, „Lietuvos istorijos metraštis 1994“ 1995, s. 52–66.
4. Łossowski P., *Litwa a sprawy polskie 1939–1940*, Warszawa 1985.
5. Łossowski P., *Po tej i tamtej stronie Niemna: stosunki polsko-litewskie 1883–1939*, Warszawa 1985.
6. Makowski B., *Litwini w Polsce 1920–1939*, Warszawa 1986.
7. Rosiak S., *Zakład Dzieciątka Jezus w Wilnie Zgromadzenia s.s. Miłosierdzia św. Wincentego a Paulo*, Wilno 1934.
8. Žepkaitė R., *Vilniaus istorijos atkarpa 1939 m. spalio 27 d. – 1940 m. birželio 15 d.*, Vilnius 1990.

Dr inż. Marek Strzoda

ORCID 000-0001-7590-1012

Akademia Sztuki Wojennej

Wydział Zarządzania i Dowodzenia

Ppłk dr inż. Dariusz Szkołuda

ORCID 0000-0003-4304-2641

Akademia Sztuki Wojennej

Wydział Wojskowy

**KOMPETENCJE ORGANÓW
ADMINISTRACJI PUBLICZNEJ
W ZAKRESIE OBRONNOŚCI PAŃSTWA
NA POZIOMIE WOJEWÓDZTWA**

Streszczenie

Materiał jest poświęcony kompetencjom, jakie posiadają w województwie zasadnicze organy administracji publicznej w realizacji zadań na rzecz obronności. W odniesieniu do poszczególnych aktów prawnych autorzy przedstawiają zwłaszcza kompetencje wojewody, który na zarządzanym przez niego terytorium posiada uprawnienia do koordynowania wszelkich działań w sferze militarnej (poza sprawami operacyjnego użycia Sił Zbrojnych RP) oraz niemilitarnej na rzecz obronności. Ważną rolę w tym zakresie odgrywa także dążenie do nadania tym działaniom wymiaru praktycznego. Przyjęcie w Polsce zasadniczego dokumentu strategicznego – *Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, a przede wszystkim określenie w niej celów działania, kierunków interwencji oraz programów powoduje, że działania poszczególnych instytucji w różnych obszarach – także obronności – są spójne i adekwatne do zidentyfikowanych zagrożeń, wyzwań oraz potrzeb.

Słowa kluczowe: kompetencje • organy administracji publicznej • obronność państwa.

**THE COMPETENCES OF PUBLIC ADMINISTRATION
BODIES IN THE FIELD OF NATIONAL DEFENCE
AT THE VOIVODSHIP LEVEL**

Abstract

The following material is devoted to the competences of basic public administration bodies in the voivodeship for the implementation of defence tasks. With reference to individual legal acts, the authors discuss the competences of the voivode, who has the power to coordinate all the activities in the military sphere (except for matters of operational use of the Polish Armed Forces) and non-military for defence. An attempt to give these activities a practical dimension also plays an important role in this respect. The adoption of the key strategic document in our country – the Strategy for Responsible Development until 2020 (with a perspective to 2030), and above all the defining of its objectives, directions of intervention and programs means that the activities of individual institutions in various areas – including defence – are coherent and adequate to the identified threats, challenges and needs.

Keywords: competences • public administration bodies • state defence.

Wprowadzenie

W powszechnej opinii, obowiązek obrony państwa, to przede wszystkim zadanie Ministra Obrony Narodowej, Sił Zbrojnych RP oraz Prezydenta RP, który jest ich zwierzchnikiem. Koncentracja, na początku XXI wieku, na realizacji zadań związanych z działaniami Sił Zbrojnych RP poza granicami państwa (zwłaszcza działania w Iraku i Afganistanie) spowodowały, że zadania obronne były postrzegane jedynie przez pryzmat działania wyspecjalizowanych w tym zakresie instytucji i służb. Zmiana myślenia w tym zakresie nastąpiła po wybuchu konfliktu na Ukrainie oraz uświadomieniu sobie możliwości zaistnienia realnego zagrożenia militarnego w sąsiedztwie naszego Państwa. Wskazywane przez wielu ekspertów współczesne zagrożenia asymetryczne oraz hybrydowe

spowodowały, że na nowo rozpoczęto dyskusję o konieczności budowania systemu bezpieczeństwa narodowego, który będzie integrował działania różnych organów państwa, adekwatnie do rodzaju i zakresu realizowanych przez nie zadań.

Ważną rolę ma odegrania w zakresie realizacji zadań obronnych wojewoda, który jest przedstawicielem Rady Ministrów oraz odpowiada za koordynowanie planowania, organizowania, a następnie realizacji działań przez wszystkie instytucje publiczne działające na terenie danego województwa. Ponowne uświadomienie sobie powinności w zakresie powszechnego obowiązku obrony powinno umożliwić zrozumienie roli poszczególnych organów administracji publicznej w kształtowaniu bezpieczeństwa państwa, regionu oraz społeczności lokalnych.

O praktycznym wymiarze konieczności wzajemnego zrozumienia oraz integracji realizacji zadań obronnych przez różne instytucje można było przekonać się, między innymi, podczas procesu kształcenia oficerów w Akademii Sztuki Wojennej. Jednym z istotnych elementów tego kształcenia są ćwiczenia dowódczo-sztabowe realizowane w różnych częściach naszego kraju. Jednym z celów tych ćwiczeń jest pokazanie uczestnikom, że jednostki wojskowe nie działają w próżni, że swoje działania prowadzić będą w obszarach, w których funkcjonuje administracja publiczna, a zadania realizują różne służby i instytucje. W związku z tym wymagane jest takie działanie, aby w jak największym stopniu można było osiągnąć efekt synergii, aby nie było dublowania zadań oraz marnotrawienia posiadanego potencjału. Uzyskane w toku tych ćwiczeń wnioski i doświadczenia wskazują, że pierwszym wymogiem sprawnego działania jest poznanie miejsca i roli poszczególnych podmiotów w systemie działania na danym terenie. Aby było to możliwe przede wszystkim poznać należy kompetencje oraz zakres działania poszczególnych organów państwa i instytucji.

W odniesieniu do powyższego uznano, że w pierwszym rzędzie wskazać należy na kompetencje najważniejszego organu realizującego zadania obronne na terenie województwa, czyli wojewody. W dalszej części przedstawione zostaną uwarunkowania prawne powszechnego obowiązku obrony oraz działania wojewody w zakresie realizacji zadań obronnych. Wskazany zostanie także aparat wykonawczy, którym wojewoda dysponuje – urząd wojewódzki

oraz administracja zespolona i niezespolona. Omówione także zostaną założenia działania państwa w tym zakresie, w wymiarze strategicznym – cele, kierunki interwencji oraz projekty ujęte w *Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*. Stanowią one bowiem wyznacznik działania dla poszczególnych organów państwa, a nakreślona perspektywa i ramy wdrażania są punktem odniesienia do planowania i organizowania działań na kolejnych szczeblach administracji publicznej.

Powszechny obowiązek obrony państwa – uwarunkowania prawne

Wykonywanie zadań obronnych na rzecz państwa, w tym zwłaszcza, „umacnianie obronności Rzeczypospolitej Polskiej, przygotowanie ludności i mienia narodowego na wypadek wojny oraz wykonywanie innych zadań w ramach powszechnego obowiązku obrony należy do wszystkich organów władzy i administracji rządowej oraz innych organów i instytucji państwowych, organów samorządu terytorialnego, przedsiębiorców i innych jednostek organizacyjnych, organizacji społecznych, a także do każdego obywatela”¹. Ta ogólna delegacja ustawowa, która wskazuje na obowiązek wszystkich organów państwa, a także każdego obywatela została doprecyzowana w kolejnych zapisach przywołanej ustawy oraz w innych aktach prawa powszechnie obowiązującego.

Szczególną rolę mają do odegrania w tym zakresie Siły Zbrojne RP, których głównym zadaniem jest zapewnienie suwerenności i niepodległości Państwa oraz jego bezpieczeństwa i pokoju. Oprócz tego przewiduje się ich udział w zwalczaniu klęsk żywiołowych i likwidacji ich skutków, działaniach antyterrorystycznych i z zakresu ochrony mienia, akcjach poszukiwawczych oraz ratowania lub ochrony zdrowia i życia ludzkiego, oczyszczaniu terenów z materiałów wybuchowych i niebezpiecznych pochodzenia wojskowego oraz ich unieszkodliwianiu, a także w realizacji zadań z zakresu zarządzania kryzysowego. Tak nakreślona rola i zadania determinują potrzebę współdziałania z innymi instytucjami odpowie-

¹ Ustawa z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej, Dz. U. 1967 Nr 44 poz. 220, tekst jednolity, art. 2.

działnymi za szeroko rozumiane bezpieczeństwo państwa, regionu i społeczności lokalnych.

W odniesieniu do nakreślonego powyżej obszaru, akty prawne wskazują zakres kompetencji, w tym uprawnień i odpowiedzialności, poszczególnych organów państwa – zwłaszcza Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, Rady Ministrów, Ministra Obrony Narodowej oraz inne organy administracji publicznej. Natomiast wszelkie aspekty wykonawcze regulowane są przez Radę Ministrów, która określa, w drodze rozporządzenia, ogólne zasady wykonywania zadań w ramach powszechnego obowiązku obrony przez ministrów, wojewodów, marszałków województw, starostów i wójtów lub burmistrzów (prezydentów miast) oraz przedsiębiorców i inne jednostki organizacyjne, a także organizacje społeczne².

Przedstawione powyżej organy administracji publicznej realizują zadania obronne w trzech stanach gotowości obronnych państwa.

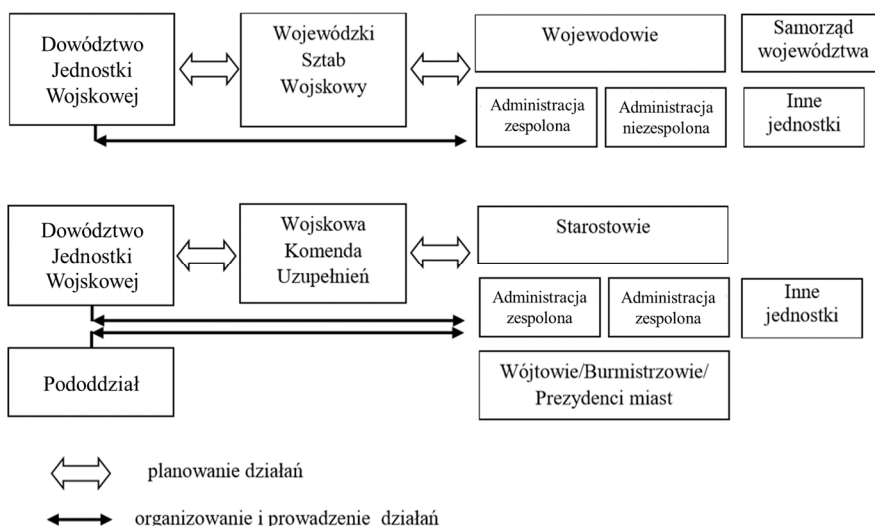
1. **Stanie stałej gotowości obronnej państwa** – czasie pokoju, w którym realizowane są zadania planistyczne, organizacyjne, szkoleniowe i kontrolne zapewniające sprawność systemu obronnego państwa.
2. **Stanie gotowości obronnej państwa czasu kryzysu** – wprowadzanego w razie zaistnienia zewnętrznego bezpieczeństwa państwa wymagającego uruchomienia wybranych elementów systemu obronnego.
3. **Stanie gotowości obronnej czasu wojny** – wprowadzanego w celu odparcia bezpośredniej zbrojnej napaści na terytorium RP, w tym czasie realizuje się zadania umożliwiające przeprowadzenie pełnej mobilizacji oraz pełne rozwinięcie systemu obronnego państwa.

Analiza aktów prawnych wskazuje, że szczególną rolę w zakresie realizacji zadań obronnych mają do odegrania wojewodowie, którzy w zakresie powszechnego obowiązku obrony odpowiadają za organizację realizacji zadań przez podległe im urzędy wojewódzkie, podporządkowane i nadzorowane jednostki organizacyjne oraz przedsiębiorców, dla których są organami założycielskimi, a ponadto przez organy samorządu terytorialnego, organizacje

² Ustawa z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej, Dz. U. 1967 Nr 44 poz. 220, art. 18 ust. 2.

społeczne oraz przedsiębiorców działającymi w danym województwie. W tym kontekście jest konieczna współpraca wojewody, starosty, wójtów, burmistrzów i prezydentów miast z Siłami Zbrojnymi RP – poprzez Ministra Obrony Narodowej lub organy wojskowe, oraz z Szefem Obrony Cywilnej Kraju. Schemat zasadniczych relacji w zakresie takiej współpracy na poziomie województwa przedstawiono na Rycinie 1.

Rycina 1. Idea współdziałania jednostek wojskowych z administracją publiczną



Źródło: opracowanie własne na podstawie: I. Wróbel, *Perspektywy współdziałania wojsk obrony terytorialnej z administracją publiczną w zwalczaniu klęsk żywiołowych*, [w:] M. Lasoń, M. Klisz (red.), *Wojska Obrony Terytorialnej w Polsce i na świecie w drugiej dekadzie XXI wieku*, Kwartalnik Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków 2017, s. 143.

Zadania obronne samorządów terytorialnych wynikają z szeregu ustaw i przepisów wykonawczych. Jednostką samorządu terytorialnego i podziału administracyjnego II stopnia jest powiat, który obejmuje lokalną wspólnotę samorządową oraz odpowiednie terytorium. Zgodnie z zapisami ustawy³ powiat wykonuje określone przepisami zadania publiczne o charakterze ponadgminnym

³ Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym, Dz. U. 1998 Nr 91 poz. 578 z późn. zm.

w różnym zakresie, w tym także dotyczące porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli oraz obronności⁴.

Najmniejszą jednostką podziału administracyjnego w Polsce jest gmina, która z mocy prawa tworzy wspólnotę samorządową oraz obejmuje odpowiednie terytorium⁵. Do zakresu działania gminy należą wszystkie sprawy publiczne o znaczeniu lokalnym, niezastrzeżone ustawami na rzecz innych podmiotów. Do zadań własnych gminy należy zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty. Dotyczy to także porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli oraz ochrony przeciwpożarowej i przeciwpowodziowej, w tym wyposażenia i utrzymania gminnego magazynu przeciwpowodziowego⁶. Niezależnie od zadań przedstawionych w zapisach ustawowych także powiaty i gminy realizują zadania w zakresie obronności ujęte w szeregu aktach wykonawczych, najważniejsze z nich to:

1. Ustawa z dnia 21 listopada 1967 r. o *powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej* (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 1430 z późn. zm.);
2. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie *ogólnych zasad wykonywania zadań w ramach powszechnego obowiązku obrony* (Dz. U. Nr 16, poz. 152);
3. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 września 2004 r. w sprawie *gotowości obronnej państwa* (Dz. U. nr 219, poz. 2218);
4. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie *kontroli wykonywania zadań obronnych* (Dz. U. Nr 16, poz. 151 z późn. zm.);
5. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie *szkolenia obronnego* (Dz. U. Nr 16, poz. 150 z późn. zm.);
6. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 27 kwietnia 2004 r. w sprawie *przygotowania systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym* (Dz. U. Nr 98, poz. 978).

⁴ Tamże, art. 4. ust. 1. pkt 15 i pkt 20.

⁵ Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o *samorządzie gminnym*, Dz. U. 1990 Nr 16 poz. 95 z późn. zm.

⁶ Tamże, art. 7. ust. 1. pkt 14.

Kompetencje w zakresie realizacji zadań obronnych przez wojewodę

Wojewoda, zgodnie z art. 22 ust 4 ustawy z dnia 23 stycznia 2009 r. *o wojewodzie i administracji rządowej w województwie* (Dz.U. 2009 Nr 31 poz. 206), jako przedstawiciel rządu w terenie, wykonuje i koordynuje zadania w zakresie obronności i bezpieczeństwa państwa oraz zarządzania kryzysowego, wynikające z odrębnych ustaw. Wojewoda jest zwierzchnikiem rządowej administracji zespolonej w województwie, organem nadzoru nad działalnością jednostek samorządu terytorialnego, oraz zapewnia współdziałanie wszystkich organów administracji rządowej i samorządowej działających w województwie i kieruje ich działalnością w zakresie zapobiegania zagrożeniu życia, zdrowia lub mienia oraz zagrożeniom środowiska, bezpieczeństwa państwa i utrzymania porządku publicznego, ochrony praw obywatelskich, a także zapobiegania klęskom żywiołowym i innym nadzwyczajnym zagrożeniom oraz zwalczania i usuwania ich skutków. Dotyczy to także działania administracji niezespolonej podległej poszczególnym ministrom.

Zadania wojewody wynikają, przede wszystkim, z ustawy z dnia 21 listopada 1967 r. *o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej*. W artykule 20 tejże ustawy zapisano, że kierowanie sprawami obronności w województwie należy do wojewody, a w ramach tej działalności w szczególności realizuje następujące zadania:

1. określa szczegółowe kierunki działania dla kierowników zespolonych służb, inspekcji i straży, organów administracji niezespolonej oraz jednostek samorządu terytorialnego w zakresie realizacji zadań obronnych,
2. kieruje realizacją przedsięwzięć związanych z podwyższeniem gotowości obronnej państwa wykonywanych przez marszałków województw, starostów, wójtów lub burmistrzów (prezydentów miast), przedsiębiorców oraz inne jednostki organizacyjne i organizacje społeczne mające swoją siedzibę na terenie województwa,

3. koordynuje przedsięwzięcia niezbędne dla zabezpieczenia mobilizacji jednostek wojskowych i wykonywania świadczeń na rzecz obrony;
4. kieruje realizacją przedsięwzięć związanych z przygotowaniem stanowisk kierowania dla organów terenowych,
5. organizuje wykorzystanie miejscowych sił i środków na potrzeby obronności państwa i obszaru województwa, w tym ochrony ludności oraz dóbr materialnych i kultury przed środkami rażenia, jak również niesienia pomocy poszkodowanym,
6. kontroluje i ocenia wykonywanie zadań obronnych przez organy, podmioty, jednostki organizacyjne i organizacje, o których mowa w pkt 1 i 2,
7. organizuje edukację społeczeństwa dotyczącą przygotowania obronnego oraz prowadzi szkolenia i ćwiczenia obronne.

Brak kompleksowego aktu prawnego regulującego działanie organów państwa w zakresie bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego powoduje, że zadania wojewody w tym zakresie – oprócz przywołanej ustawy o *powszechnym obowiązku obrony*, są określone także w innych aktach prawnych. Najważniejsze z nich to Ustawa z dnia 21 czerwca 2002 r. o *stanie wyjątkowym*⁷ oraz Ustawa z dnia 29 sierpnia 2002 r. o *stanie wojennym oraz o kompetencjach Naczelnego Dowódcy Sił Zbrojnych i zasadach jego podległości konstytucyjnym organom Rzeczypospolitej Polskiej*⁸.

Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej na wniosek Rada Ministrów może wprowadzić stan wyjątkowy. Dzieje się tak w sytuacji szczególnego zagrożenia konstytucyjnego ustroju państwa, bezpieczeństwa obywateli lub porządku publicznego, w tym spowodowanego działaniami o charakterze terrorystycznym lub działaniami w cyberprzestrzeni, które nie może być usunięte poprzez użycie zwykłych środków konstytucyjnych. Jeżeli dotychczas zastosowane siły i środki zostały wyczerpane, Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej na wniosek Prezesa Rady Ministrów, może postanowić o użyciu oddziałów i pododdziałów Sił Zbrojnych Rze-

⁷ Ustawa z dnia 21 czerwca 2002 r. o *stanie wyjątkowym*, Dz.U. z 2002 r. poz. 985.

⁸ Ustawa z dnia 29 sierpnia 2002 r. o *stanie wojennym oraz o kompetencjach Naczelnego Dowódcy Sił Zbrojnych i zasadach jego podległości konstytucyjnym organom Rzeczypospolitej Polskiej*, Dz.U. 2002 Nr 156 poz. 1301.

czypospolitej Polskiej do przywrócenia normalnego funkcjonowania państwa.

Ustawa określa, że działania przywracające konstytucyjny ustrój państwa, bezpieczeństwo obywateli lub porządek publiczny, a w szczególności koordynację i kontrolę funkcjonowania administracji rządowej i samorządowej wykonują (Art. 9 ustawy):

1) Prezes Rady Ministrów – w przypadku wprowadzenia stanu wyjątkowego na obszarze większym niż obszar jednego województwa;

2) właściwy wojewoda – w przypadku wprowadzenia stanu wyjątkowego na obszarze lub części obszaru jednego województwa.

Jeżeli stan wyjątkowy został wprowadzony na obszarze jednego województwa lub jego części, wojewoda przejmuje kompetencje Rady Ministrów w zakresie opracowania i wdrożenia rozporządzeń regulujących szczegółowy tryb i sposoby oraz obszarowy, podmiotowy i przedmiotowy zakres wprowadzenia i stosowania ograniczeń wolności i praw człowieka i obywatela ustalonych przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w stosownych rozporządzeniach (Art. 22. Ustawy).

Stan wojenny na części albo na całym terytorium państwa, Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej może wprowadzić na wniosek Rady Ministrów. Ma to miejsce w sytuacji zewnętrznego zagrożenia państwa, w tym spowodowanego działaniami o charakterze terrorystycznym lub działaniami w cyberprzestrzeni, zbrojnej napaści na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej lub gdy z umowy międzynarodowej wynika zobowiązanie do wspólnej obrony przeciwko agresji. Ustawodawca określił, że przez zewnętrzne zagrożenie państwa rozumieć należy wszelkie celowe działania, godzące w niepodległość, niepodzielność terytorium, ważny interes gospodarczy Rzeczypospolitej Polskiej lub zmierzające do uniemożliwienia albo poważnego zakłócenia normalnego funkcjonowania państwa, podejmowane przez zewnętrzne w stosunku do niej podmioty⁹.

W czasie stanu wojennego organy władzy publicznej działają w dotychczasowych strukturach organizacyjnych państwa i w ramach przysługujących im kompetencji. Wojewoda kieruje realizacją zadań obronnych i obroną cywilną na terenie województwa poprzez:

⁹ Tamże, art. 2.

1. prowadzenie oceny zagrożenia,
2. wprowadzanie, w zakresie nienależącym do właściwości innych organów, ograniczenia wolności i praw człowieka i obywatela oraz łagodzenia i uchylania tych ograniczeń,
3. występowanie z wnioskami do właściwych organów o wprowadzenie ograniczeń wolności i praw człowieka i obywatela, jak również o ich złagodzenie lub uchylenie,
4. określanie zadania wynikające z przepisów stanu wojennego,
5. koordynowanie i kontrolowanie działalności organów władzy publicznej, przedsiębiorców oraz innych jednostek organizacyjnych działających na obszarze województwa,
6. nakładanie zadań i nakazywanie jednostkom samorządu terytorialnego dokonywanie wydatków, na zasadach określonych w odrębnych przepisach.

W zakresie realizacji tych zadań wojewodzie są podporządkowane wszystkie jednostki organizacyjne administracji rządowej i samorządowej działające na obszarze województwa oraz inne siły i środki wydzielone do jego dyspozycji i skierowane do wykonywania zadań związanych z obroną państwa i województwa, a także związanych z obroną cywilną¹⁰.

Aparat wykonawczy wojewody

Zadania w zakresie obronności wojewoda wykonuje przy pomocy urzędu wojewódzkiego, organów rządowej administracji zespolonej w województwie oraz organów niespolonej administracji rządowej na zasadach i w trybie określonym odrębnymi aktami prawnymi.

W strukturze poszczególnych urzędów wojewódzkich wchodzi Wydział Bezpieczeństwa i Zarządzania Kryzysowego, które wspierają wojewodę w realizacji zadań z zakresu bezpieczeństwa. Struktura i nazwy poszczególnych komórek tych wydziałów mogą się nieco różnić, jednak na przykładzie Podlaskiego Urzędu Wojewódzkiego można wskazać następującą strukturę¹¹:

¹⁰ Tamże, art. 13.

¹¹ <https://puw.bip.gov.pl/zk/zadania-wydzialu-bezpieczenstwa-i-zarządzania-kryzysowego.html> [data pobrania 01.07.2019 r.].

1. Oddział Wojewódzkie Centrum Zarządzania Kryzysowego;
2. Oddział Centrum Powiadamiania Ratunkowego;
3. Oddział Ratownictwa Medycznego;
4. Stanowisko pracy do spraw organizacyjnych;
5. Oddział Ochrony Ludności i Pozamilitarnych Przygotowań Obronnych.

Ogólne zadania Wydział Bezpieczeństwa i Zarządzania Kryzysowego dotyczą (zadania szczegółowe w odniesieniu do każdego z punktów przedstawiono na stronie internetowej Urzędu)¹²:

1. Tworzenia warunków służących skutecznemu działaniu Wojewody w przypadku wystąpienia sytuacji kryzysowych, klęsk żywiołowych oraz w stanach nadzwyczajnych.
2. Działania Systemu Wczesnego Ostrzegania (SWO).
3. Działania Systemu Wykrywania i Alarmowania (SWA).
4. Planowania i organizowania realizacji zadań obrony cywilnej.
5. Planowania i organizowania szkolenia i popularyzacji powszechnej samoobrony i obrony cywilnej.
6. Planowania i organizowania infrastruktury dla potrzeb realizacji zadań.
7. Spraw obronnych.
8. Bezpieczeństwa i porządku publicznego.
9. Ratownictwa medycznego;
10. Kontroli wykonywania przez organy samorządu terytorialnego i inne podmioty zadań z zakresu administracji rządowej, wynikających z ustaw bądź zawartych porozumień, w zakresie określonym działaniami administracji rządowej: obrona narodowa, sprawy wewnętrzne – z odpowiednimi wyłączeniami.
11. Systemu powiadamiania ratunkowego.
12. Zapewnienia obsługi i dokumentowania pracy Wojewódzkiego Zespołu Zarządzania Kryzysowego.

Istotnym narzędziem wykonawczym wojewody jest rządowa administracja zespolona, w stosunku do której jest on zwierzchnikiem oraz w stosunku do której¹³:

1. kieruje nią i koordynuje jej działalność;
2. kontroluje jej działalność;
3. zapewnia warunki skutecznego jej działania;

¹² Tamże.

¹³ Ustawa z dnia 23 stycznia 2009 r. o wojewodzie i administracji rządowej w województwie, Dz.U. 2009 Nr 31 poz. 206, art. 51.

4. ponosi odpowiedzialność za rezultaty jej działania.

Szczegółową organizację zespolonej administracji rządowej w województwie określa statut urzędu wojewódzkiego nadawany przez wojewodę i zatwierdzany przez Prezesa Rady Ministrów. Kierowników zespolonych służb, inspekcji i straży wojewódzkich powołuje i odwołuje wojewoda. Nie dotyczy to komendanta wojewódzkiego Policji i Państwowej Straży Pożarnej. Powoływanie na te dwa stanowiska należy do kompetencji ministra do spraw wewnętrznych, ale za zgodą wojewody, zaś odwołanie z tych dwóch stanowisk wymaga zasięgnięcia opinii wojewody.

Zadania rządowej administracji zespolonej w województwie wykonuje Wojewoda oraz działający pod jego zwierzchnictwem kierownicy zespolonych służb, inspekcji i straży wojewódzkich. Na przykładzie Województwa Podlaskiego są to¹⁴:

1. Podlaski Komendant Wojewódzki Państwowej Straży Pożarnej;
2. Komendant Wojewódzki Policji w Białymstoku;
3. Podlaski Kurator Oświaty;
4. Podlaski Państwowy Wojewódzki Inspektor Sanitarny;
5. Podlaski Wojewódzki Inspektor Farmaceutyczny;
6. Podlaski Wojewódzki Inspektor Inspekcji Handlowej;
7. Podlaski Wojewódzki Inspektor Jakości Handlowej Artykułów Rolno-Spożywczych;
8. Podlaski Wojewódzki Inspektor Nadzoru Budowlanego;
9. Podlaski Wojewódzki Inspektor Ochrony Roślin i Nasiennictwa;
10. Podlaski Wojewódzki Inspektor Ochrony Środowiska;
11. Podlaski Wojewódzki Inspektor Transportu Drogowego;
12. Podlaski Wojewódzki Konserwator Zabytków;
13. Podlaski Wojewódzki Lekarz Weterynarii;
14. Podlaski Wojewódzki Inspektor Nadzoru Geodezyjnego i Kartograficznego.

Istotną rolę we wsparciu wojewody podczas realizacji zadań obronnych mają także do odegrania organy niezespolonej administracji rządowej. Są to terenowe organy administracji rządowej

¹⁴ Statut Podlaskiego Urzędu Wojewódzkiego w Białymstoku, stanowiący załącznik do Obwieszczenia Nr 6/2019 Wojewody Podlaskiego z dnia 12 kwietnia 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu statutu Podlaskiego Urzędu Wojewódzkiego w Białymstoku, § 27.

podporządkowane właściwemu ministrowi lub centralnemu organowi administracji rządowej oraz kierownicy państwowych osób prawnych i kierownicy innych państwowych jednostek organizacyjnych wykonujących zadania z zakresu administracji rządowej w województwie. Są to¹⁵:

1. Szefowie wojewódzkich sztabów wojskowych i wojskowi komendanci uzupełnień;
2. Dyrektorzy izb administracji skarbowej, naczelnicy urzędów skarbowych i naczelnicy urzędów celno-skarbowych;
3. Dyrektorzy okręgowych urzędów górniczych i dyrektor Specjalistycznego Urzędu Górniczego;
4. Dyrektorzy okręgowych urzędów miar;
5. Dyrektorzy okręgowych urzędów probierczych;
6. Dyrektorzy urzędów morskich;
7. Dyrektorzy urzędów statystycznych;
8. Dyrektorzy urzędów żeglugi śródlądowej;
9. Graniczni i powiatowi lekarze weterynarii;
10. Komendanci oddziałów Straży Granicznej, komendanci placówek i dywizjonów Straży Granicznej;
11. Okręgowi inspektorzy rybołówstwa morskiego;
12. Państwowi graniczni inspektorzy sanitarni;
13. Regionalni dyrektorzy ochrony środowiska.

Strategiczny wymiar integracji działania instytucji publicznych na rzecz bezpieczeństwa

Ważnym elementem funkcjonowania każdego państwa, oprócz tworzenia prawnych warunków jego funkcjonowania jest aspekt realizacyjny. Nawet najlepsze rozwiązania systemowe, bez określenia i wdrożenia sposobu ich realizacji pozostają jedynie w sferze koncepcji. Wyrazem woli w zakresie podejmowania w państwie różnorodnych działań jest zdefiniowanie celów strategicznych, określenie sposobów ich osiągnięcia oraz zapewnienie środków finansowych na realizację zadań częściowych.

¹⁵ Ustawa z dnia 23 stycznia 2009 r. o wojewodzie i administracji rządowej w województwie, Dz.U. 2009 Nr 31 poz. 206, art. 55 ust. 1.

Zasadniczym dokumentem państwa polskiego określającym politykę rozwoju w perspektywie średnio- i długofalowej jest *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*¹⁶. Dokument ten został przyjęta przez Radę Ministrów 14 lutego 2017 r. i jest aktualizacją średniookresowej strategii rozwoju kraju, tj. *Strategii Rozwoju Kraju 2020*. Strategia określa podstawowe uwarunkowania, cele i kierunki rozwoju kraju w wymiarze społecznym, gospodarczym, regionalnym i przestrzennym. Wyraża także wolę działania na rzecz budowania zintegrowanego systemu bezpieczeństwa. W swojej istocie stanowi kompleksową odpowiedź zarówno na dotychczasowe działania transformacyjne, jak i na nowe wyzwania stojące przed polityką państwa w różnych obszarach.

Głównym celem projektowanych w Strategii działań rozwojowych jest stworzenie warunków dla wzrostu dochodów mieszkańców Polski przy jednoczesnym wzroście spójności w wymiarze społecznym, ekonomicznym, środowiskowym i terytorialnym. Odbywać się to będzie poprzez skoncentrowanie działań o charakterze prawnym, instytucjonalnym i inwestycyjnym na trzech celach: (I) trwały wzrost gospodarczy oparty coraz silniej o wiedzę, dane i doskonałość organizacyjną; (II) rozwój społecznie wrażliwy i terytorialnie zrównoważony; (III) skuteczne państwo i instytucje służące wzrostowi oraz włączeniu społecznemu i gospodarstwu¹⁷.

Bezpieczeństwo narodowe określone zostało jako jeden z tzw. obszarów horyzontalnych, które bezpośrednio wpływają na osiągnięcie celów Strategii. Autorzy Strategii wskazali, że jest ono warunkiem niezbędnym i koniecznym do odpowiedzialnego rozwoju i funkcjonowania państwa, zwłaszcza w zakresie rozpoznawania, monitorowania i zapobiegania zagrożeniom, a także zapewnienia zintegrowanych, skutecznych mechanizmów reagowania oraz podnoszenia skuteczności działania służb państwowych¹⁸.

Odnosząc się do bezpieczeństwa narodowego, jako jednego z „filarów” realizacji Strategii autorzy tego dokumentu, za najważniejsze czynniki wpływające na bezpieczeństwo Polski i całego re-

¹⁶ *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, dokument przyjęty uchwałą Rady Ministrów w dniu 14 lutego 2017 r.

¹⁷ Tamże, s. 8.

¹⁸ Tamże, s. 16.

gionu uznali zmieniające się międzynarodowe środowisko bezpieczeństwa Polski – konflikty w bezpośrednim lub bliskim sąsiedztwie Polski, niestabilność na południowej flance Sojuszu Północnoatlantyckiego i Unii Europejskiej oraz próby zmierzające do zmiany układu sił i odbudowy strefy wpływów, również przy wykorzystaniu środków militarnych oraz ekonomicznych.

W Strategii podkreślono, że NATO, a także UE pozostają głównymi zewnętrznymi filarami polskiej polityki bezpieczeństwa i rozwoju, zaś kluczowe znaczenie dla bezpieczeństwa Polski mają relacje ze Stanami Zjednoczonymi Ameryki, w tym współpraca w dziedzinie bezpieczeństwa i obrony¹⁹.

W dokumencie tym wskazano także, że dużymi wyzwaniem dla Unii Europejskiej i jej państw członkowskich są zagrożenia terrorystyczne, hybrydowe oraz w cyberprzestrzeni. Rośnie także znaczenie zagrożeń o charakterze gospodarczym, społecznym, demograficznym, technologicznym, ekologicznym, związane z globalizacją, przepływem informacji, zorganizowaną przestępczością, handlem bronią, pandemiemi itp.²⁰ Dotyczy to zwłaszcza współczesnych wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa powszechnego w kontekście zagrożeń naturalnych (powodzi, huraganów itp.) oraz awarii technicznych, jak i innych zdarzeń związanych z rozwojem cywilizacji. Prognozuje się, że zmiany klimatu w skali globalnej będą przyczyniać się do zwiększenia prawdopodobieństwa wystąpienia bądź nasilenia skutków katastrof naturalnych.

Dla administracji publicznej wyzwaniem jest w tym zakresie zorganizowanie działań zapobiegawczych w odniesieniu do potencjalnych zagrożeń oraz reagowania w przypadku wystąpienia konkretnych zagrożeń. Działania te powinny opierać się na długofalowym planowaniu, zarządzaniu ryzykiem oraz identyfikowaniu przedsięwzięć zapewniających ciągłość działania. Ponadto administracja publiczna i służby ratownicze muszą być właściwie przygotowane do skutecznej ochrony ludności i zarządzania kryzysowego. Jednym z warunków ich sprawnego działania są czytelne i adekwatne względem wyzwań regulacje prawne (przepisy, procedury, instrukcje), procedury działania oraz umiejętne współdziałanie pomiędzy poszczególnymi instytucjami.

¹⁹ Tamże, s. 353.

²⁰ Tamże, s. 353.

Powszechnie uznaje się, że kierowanie bezpieczeństwem narodowym należy do najważniejszych funkcji państwa, mających na celu zapewnienie jego bytu i rozwoju w zmieniających się uwarunkowaniach środowiska bezpieczeństwa. W Strategii, za cel działań w obszarze bezpieczeństwa narodowego wskazano zapewnienie bezpieczeństwa zewnętrznego jako niezbędnego warunku rozwoju społeczno-gospodarczego kraju. Działania te powinny służyć wzmocnieniu własnego potencjału obronnego, adekwatnego do narodowych i sojuszniczych wymogów, zwiększeniu zdolności Sił Zbrojnych RP do realizacji konstytucyjnych i ustawowych zadań, prowadzeniu efektywnej polityki wykorzystania polskiego potencjału przemysłu obronnego, doskonaleniu narodowego i sojuszniczego planowania obronnego. Istotnym czynnikiem realizacji celu jest także integrowanie społeczeństwa wokół wzmacniania bezpieczeństwa²¹. W tym kontekście zapewnienie koordynacji systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym, powinno obejmować działania zmierzające do usprawnienia funkcjonowania tego systemu w obszarze prawnym, proceduralno-kompetencyjnym i infrastrukturalnym w skali całego państwa, województwa oraz społeczności lokalnych.

Wartym podkreślenia jest, że oczekiwanym rezultatem realizacji działań w tym obszarze będzie, według założeń Strategii, osiągnięcie synergii wysiłków poszczególnych organów, instytucji i służb państwowych odpowiedzialnych za bezpieczeństwo państwa, która pozwoli na bardziej efektywne rozpoznanie i przeciwdziałanie zagrożeniom oraz zwiększy odporność strategiczną państwa. Pożądanym efektem będą także działania na rzecz zintegrowanego systemu bezpieczeństwa narodowego. Jego wzmocnieniu służy doskonalenie struktur kierowania bezpieczeństwem, w tym obroną państwa, kierowania i dowodzenia siłami zbrojnymi oraz ich modernizacja, przy znaczącym udziale krajowych spółek sektora obronnego.

Celem tych działań będzie: *stworzenie skutecznych i wydolnych mechanizmów monitorowania, analizy i oceny zagrożeń oraz koordynacji i integracji działań wszystkich instytucji i podmiotów odpowiedzialnych za bezpieczeństwo narodowe*²².

²¹ Tamże, 356.

²² Tamże.

Zakłada się, że realizacja celów w poszczególnych obszarach Strategii możliwa będzie poprzez zastosowanie podejścia projektowego oraz przyjęcie określonych zestaw rozwiązań, które wybiegają w przyszłość i tworzyć będą podstawy nowoczesnego państwa oraz gospodarki. W związku z tym, dla każdego z obszarów dokument ten wskazuje kierunki interwencji (cele szczegółowe) oraz konkretne projekty (strategiczne i flagowe) służące realizacji celów strategicznych.

Projekty strategiczne stanowią wiązkę przedsięwzięć o zróżnicowanym charakterze lub też są punktowe i mają za zadanie pobudzenie innych działań. Projekty flagowe zaś nakierowane są na stworzenie określonych produktów (materialnych lub niematerialnych) albo usług w celu umożliwienia ich zaistnienia na rynku i osiągnięcia efektu pozytywnego oddziaływania na stan polskiej gospodarki. Wdrożenie podejścia projektowego ma na celu operacjonalizację działań przewidzianych w Strategii na jak najwcześniejszym etapie, w tym wskazanie podmiotów odpowiedzialnych, tak by zapewnić konsekwentną realizację celów. Podejście to, wraz z przewidzianym systemem monitorowania i oceny, zapewni także włączenie w realizację działań szeroko rozumianych partnerów – społecznych i gospodarczych, społeczeństwa obywatelskiego, świata nauki i samorządów²³.

Dla obszaru „bezpieczeństwo narodowe” przyjęto następujące kierunki interwencji:

1. Zwiększenie skuteczności mechanizmów koordynacji kierowania bezpieczeństwem narodowym, w tym obroną państwa.
2. Zwiększenie potencjału Sił Zbrojnych RP.
3. Kształtowanie stabilnego międzynarodowego środowiska bezpieczeństwa.
4. Integracja bezpieczeństwa narodowego i rozwoju społeczno-gospodarczego.
5. Zwiększenie skuteczności państwa w zakresie zapobiegania i zwalczania przestępczości.
6. Poprawa ochrony ludności przed skutkami zagrożeń dla bezpieczeństwa powszechnego.
7. Wzmocnienie ochrony granic i kontrola migracji.

²³ Tamże, s. 16.

W odniesieniu do omawianej problematyki kluczowymi są pierwszy, czwarty oraz szósty kierunek interwencji, które dotyczą realizacji szeregu przedsięwzięć służących m.in. integracji działania poszczególnych instytucji realizujących zadania w systemie bezpieczeństwa państwa.

Pierwszy kierunek interwencji – Zwiększenie skuteczności mechanizmów koordynacji kierowania bezpieczeństwem narodowym, w tym obroną państwa. Zakłada się, że kierowanie bezpieczeństwem narodowym należy do najważniejszych funkcji państwa, mających na celu zapewnienie jego bytu i rozwoju w zmieniających się uwarunkowaniach środowiska bezpieczeństwa. W związku z tym zapewnienie koordynacji systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym powinno obejmować działania zmierzające do usprawnienia funkcjonowania tego systemu w obszarze prawnym, proceduralno-kompetencyjnym i infrastrukturalnym. Celem tych działań będzie stworzenie skutecznych i wydolnych mechanizmów monitorowania, analizy i oceny zagrożeń oraz koordynacji i integracji działań wszystkich instytucji i podmiotów odpowiedzialnych za bezpieczeństwo narodowe.

Dla tak określonych założeń przyjęto realizację następujących działań²⁴:

1. Zapewnienie warunków prawnych i organizacyjnych na rzecz sprawnego kierowania bezpieczeństwem narodowym, w tym obroną państwa poprzez doskonalenie mechanizmu koordynacji działań i współpracy podmiotów właściwych w zakresie bezpieczeństwa narodowego.
2. Dookreślenie roli struktur i instytucji państwowych funkcjonujących w okresie pokoju, kryzysu i wojny.
3. Zapewnienie systemu łączności dla potrzeb kierowania bezpieczeństwem narodowym, szybkiej i niezawodnej wymiany informacji niejawnych oraz jego sprawności i odporności na zagrożenia w cyberprzestrzeni.
4. Zapewnienie spójności procesów planowania obronnego i zarządzania kryzysowego oraz tożsamości działań podmiotów i struktur państwa ujętych w dokumentach planistycznych.

²⁴ Tamże, s. 357-358.

5. Uproszczenie procedur udzielania pomocy organom administracji publicznej w niemilitarnych sytuacjach kryzysowych.

Dla realizacji powyższych działań określono dwa projekty strategiczne:

System kierowania bezpieczeństwem narodowym – usprawnienie systemu poprzez doprecyzowanie kompetencji organów władzy publicznej i kierowników jednostek organizacyjnych, wykonujących zadania związane z bezpieczeństwem narodowym (w tym organy dowodzenia Sił Zbrojnych RP), wraz z organami doradczymi i aparatem administracyjnym (sztabowym) oraz procedurami funkcjonowania i infrastrukturą (stanowiska i centra kierowania oraz zarządzania, system łączności).

Organizacja łączności na potrzeby systemu kierowania bezpieczeństwem państwa – celem projektu jest stworzenie homogenicznego systemu łączności jawnej i niejawnej całej administracji rządowej na potrzeby systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym. System łączności po wdrożeniu będzie integrował istniejące zasoby teleinformatyczne państwa i zapewniał dostęp do danych podmiotom wykonującym zadania związane z bezpieczeństwem narodowym²⁵.

Czwarty kierunek interwencji – *Integracja bezpieczeństwa narodowego i rozwoju społeczno-gospodarczego – dotyczy realizacji celów społeczno-gospodarczych wpływających na wzmocnienie narodowego potencjału bezpieczeństwa zdolnego do zapobiegania i przeciwdziałania współczesnym zagrożeniom.* Przyjęto, że paradygmatem współczesnego bezpieczeństwa powinien być zintegrowany charakter, przejawiający się współzależnością z polityką rozwoju, kompleksowym (wielod dziedzinowym) i zinternalizowanym podejściem, służącym myśleniu o polityce bezpieczeństwa i polityce społeczno-gospodarczej w kategoriach długofalowych²⁶. Jednym z obszarów działania, oprócz współdziałania z przemysłem, jest podniesienie poziomu akceptacji polityki bezpieczeństwa i obronnej państwa oraz aktywizacja na rzecz obronności obywateli i organizacji pozarządowych. Istotne będzie również wzmocnienie aktywności społecznej w procesie edukacji obronnej i patriotycznej,

²⁵ Tamże, s. 358.

²⁶ Tamże, s. 359.

szczególnie w upowszechnianiu nowoczesnych form edukacji obronnej społeczeństwa.

Dla tego kierunku interwencji przyjęto następujące działania²⁷:

1. Wykorzystanie procesu modernizacji polskiej armii do skoku technologicznego krajowego przemysłu obronnego.
2. Wspieranie polityki inwestycyjnej polskich podmiotów, w celu sprostania potrzebom nowoczesnej armii oraz krajowego rynku obronnego.
3. Zwiększenie odporności infrastruktury krytycznej, w tym na cyberzagrożenia.
4. Zapewnienie funkcjonowania systemu rezerw strategicznych.
5. Doskonalenie działań i procedur planowania przestrzennego uwzględniającego wymagania obronności i bezpieczeństwa państwa.
6. Wzmocnienie relacji między rozwojem regionalnym kraju a polityką obronną.
7. Kształtowanie kapitału społecznego na rzecz bezpieczeństwa, m.in. poprzez podtrzymywanie i upowszechnianie wartości patriotycznych, rozwój świadomości narodowej, obywatelskiej i kulturowej oraz pogłębianie umiejętności rozpoznawania zagrożeń w życiu codziennym, w tym w cyberprzestrzeni.

Dla realizacji powyższych działań określono dwa projekty strategiczne:

Narodowa polityka zbrojeniowa – dokument określający zespół działań administracji rządowej, we współpracy z instytucjami naukowymi i przedsiębiorcami, zmierzających do stworzenia efektywnego systemu pozyskiwania, eksploatacji i wycofywania sprzętu wojskowego oraz stymulowania rozwoju innowacyjnego i konkurencyjnego przemysłu obronnego. Narodowa polityka zbrojeniowa określi między innymi ramy oraz wskaże kierunki udziału sektora obronnego w rozwoju gospodarki opartej na wiedzy i innowacyjnych technologiach.

Kształtowanie postaw patriotycznych – wprowadzenie do podstaw programowych szkół ponadpodstawowych i uczelni treści adekwatnych do wyzwań bezpieczeństwa, wzmacniających posta-

²⁷ Tamże, s. 360.

wy pro-obronne co będzie sprzyjać kształtowaniu kapitału społecznego na rzecz bezpieczeństwa poprzez pielęgnowanie postaw patriotycznych, rozwój świadomości narodowej, pogłębianie wiedzy nt. polskiej polityki zagranicznej i bezpieczeństwa oraz współczesnych zagrożeń.

Szósty kierunek interwencji – *Poprawa ochrony ludności przed skutkami zagrożeń dla bezpieczeństwa powszechnego – dotyczy bezpośrednio realizacji zadań przez różne instytucje w zakresie bezpieczeństwa.* Główne działania w tym zakresie dotyczą:

1. Zwiększenie skuteczności przygotowania, przeciwdziałania i reagowania w sytuacjach zagrożeń, w tym poprawa efektywności zarządzania kryzysowego.
2. Określenie funkcjonowania, zasad i sposobu realizacji zadań ochrony ludności i obrony cywilnej oraz wprowadzenie nowych rozwiązań w zakresie integracji ratownictwa i pomocy humanitarnej.
3. Doskonalenie wiedzy, umiejętności i kompetencji ratowników. Natomiast główne projekty strategiczne obejmują²⁸:
 1. **Krajowy System Ratowniczy** – stworzenie wspólnej systematyki oraz zakresu pojęciowego funkcjonującego w ratownictwie, określenie relacji pomiędzy różnymi systemami oraz podmiotami ratowniczymi funkcjonującymi w poszczególnych systemach, korekta różnych ustaw w celu usunięcia barier prawnych, w celu zapewnienia sprawnego funkcjonowania ratownictwa.
 2. **Centralna Baza Magazynowa (CBM)** – utworzenie centrum logistycznego na potrzeby OL/OC zwanego CBM w oparciu o szkoły PSP w Bydgoszczy, Częstochowie oraz Krakowie; celem utworzenia CBM jest zapewnienie wsparcia ludności cywilnej w warunki do przeżycia zarówno w sytuacjach kryzysowych, klęsk żywiołowych, jak i podczas zagrożeń militarnych.
 3. **Modernizacja radiowego analogowego systemu alarmowania i powiadamiania ludności opartego o elektroniczne syreny alarmowe** – modernizacja wojewódzkich i miejskich systemów alarmowania i powiadamiania mieszkańców; zapewnienie możliwości współpracy miejskich i powiatowych roz-

²⁸ Tamże, s. 362-363.

wiązań z systemami wojewódzkimi; dostosowanie funkcji systemów do nowych możliwości wynikających z rozwoju infrastruktury informatycznej i cyfrowych platform łączności radiowej; stworzenie docelowo jednolitego systemu krajowego zapewniającego możliwość rozwoju oraz dającego możliwości wykorzystania, oprócz syren alarmowych wchodzących w skład scentralizowanych systemów alarmowania miast, także rozgłośnie radiowe i ośrodki telewizyjne, syreny alarmowe nie włączone do miejskich systemów alarmowania (syreny zakładów pracy, ochotniczych straży pożarnych itp.).

4. **Skuteczna ochrona ludności i obrona cywilna** – stworzenie odpowiednich ram dla zapewnienia warunków niezbędnych dla ochrony życia i zdrowia ludzi oraz podstawowych warunków przetrwania, współpracy i współdziałania systemów, organów, służb i innych podmiotów wykonujących zadania ochrony ludności, usprawnienie koordynowania przyjmowania i udzielania pomocy humanitarnej oraz zapewnienie odpowiednich zasobów. Położony zostanie nacisk na promowanie odpowiednich zachowań w obliczu zagrożeń oraz zmniejszenia ich bezpośrednich skutków.

Podsumowanie

Dokonując podsumowania omówienia realizacji zadań na rzecz obronności na poziomie województwa można stwierdzić, że obecnie zadania samorządu terytorialnego w tym zakresie można ująć w trzy podstawowe kategorie²⁹:

1. Ochrona ludności i struktur państwa w warunkach zagrożenia bezpieczeństwa państwa (wewnętrznego i zewnętrznego), kryzysu polityczno-militarnego i wojny;
2. Zapewnienie informacyjnych, duchowych i materialnych podstaw egzystencji ludności w warunkach wewnętrznego i zewnętrznego zagrożenia bezpieczeństwa państwa, kryzysu polityczno-militarnego i wojny;

²⁹ *Zadania Obronne Samorządu Terytorialnego. Materiał Studyjny*, Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2017, s. 120.

3. Uzupełnienie zasobami ludzkimi i materiałowymi Sił Zbrojnych RP oraz pozamilitarne wsparcie wojsk własnych i sojusznicznych prowadzących operacje na terytorium RP.

Działania te prowadzone powinny być adekwatnie do kompetencji wojewody, starosty oraz wójta (burmistrza), jednak szczególną rolę ma do odegrania w tym zakresie wojewoda. Posiada on bowiem siły i środki umożliwiające planowanie, organizowanie oraz koordynowanie działań różnych organów administracji publicznej oraz instytucji realizujących zadania obronne. W tym ujęciu wojewoda jest także organem integrującym działania administracji niezespolonej, w tym Sił Zbrojnych RP. Oczywiście nie wpływa on na proces planowania operacyjnego (taktycznego) poszczególnych dowódców, jednak jako „gospodarz” danego obszaru udostępnia niezbędne środki, materiały oraz infrastrukturę oraz realizuje zadania na rzecz działających w tym obszarze jednostek wojskowych. Z drugiej strony, Siły Zbrojne realizują szereg zadań na rzecz wojewody, a szerzej społeczności danego regionu.

Przedstawiając wnioski w omawianym powyżej zakresie wskazać należy, że w obszarze prawnym zadania poszczególnych organów administracji publicznej ujęte są w szeregu aktach prawnych rangi ustawy. Brak jest niestety jednej, kompleksowej regulacji tworzącej spójny system działania w zakresie bezpieczeństwa i obronności państwa.

W zakresie działań planistycznych i organizacyjnych należy wskazać na konieczność poznania i uświadomienia poszczególnym instytucjom ich roli we wspólnym osiąganiu celów. Działania w tym zakresie dotyczyć powinny przede wszystkim szkolenia i przygotowania osób zajmujących stanowiska kierownicze, co nabiera szczególnego znaczenia w obliczu częstych zmian na tych stanowiskach. Wspólne ćwiczenia powinny także pozwolić na wskazanie potencjalnych obszarów doskonalenia procedur oraz sposobów realizacji zadań na rzecz obronności. Ćwiczenia takie powinny być stałym elementem funkcjonowania administracji, tak aby przygotować system wykonawczy do działania w różnych scenariuszach powstawania i rozwoju sytuacji kryzysowych. I w tym przypadku inicjatorem działań w omawianym zakresie powinien być wojewoda.

Bibliografia

Akty prawa

1. Ustawa z dnia 16 listopada 2016 r. o zmianie ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2016 r. poz. 2138.
2. Ustawa z 26 kwietnia 2007 roku o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. 2007 Nr 89 poz. 590.
3. Ustawa z dnia 29 sierpnia 2002 r. o stanie wojennym oraz o kompetencjach Naczelnego Dowódcy Sił Zbrojnych i zasadach jego podległości konstytucyjnym organom Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 2002 Nr 156 poz. 1301.
4. Ustawa z dnia 21 czerwca 2002 r. o stanie wyjątkowym, Dz.U. z 2002 r. poz. 985.
5. Ustawa z dnia 23 stycznia 2009 r. o wojewodzie i administracji rządowej w województwie, Dz.U. 2009 Nr 31 poz. 206.
6. Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym, Dz. U. 1998 Nr 91 poz. 578 z późn. zm.
7. Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym, Dz. U. 1990 Nr 16 poz. 95 z późn. zm.
8. *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, Warszawa 14 lutego 2017 r.
9. Statut Podlaskiego Urzędu Wojewódzkiego w Białymstoku, stanowiący załącznik do Obwieszczenia Nr 6/2019 Wojewody Podlaskiego z dnia 12 kwietnia 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu statutu Podlaskiego Urzędu Wojewódzkiego w Białymstoku.
10. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie ogólnych zasad wykonywania zadań w ramach powszechnego obowiązku obrony, Dz. U. Nr 16, poz. 152.
11. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 września 2004 r. w sprawie gotowości obronnej państwa, Dz. U. nr 219, poz. 2218.
12. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie kontroli wykonywania zadań obronnych, Dz. U Nr 16, poz. 151 z późn. zm.
13. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 stycznia 2004 r. w sprawie szkolenia obronnego, Dz. U. Nr 16, poz. 150 z późn. zm.
14. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 27 kwietnia 2004 r. w sprawie przygotowania systemu kierowania bezpieczeństwem narodowym, Dz. U. Nr 98, poz. 978).

Literatura

1. M. Kulickowski, *Przygotowania obronne w Polsce. Próba systematyzacji*, Warszawa 2019.
2. *Zadania obronne samorządu terytorialnego. Materiał studyjny*, Warszawa 2017.

Dr Joanna Grubicka

ORCID 0000-0001-7934-6044

Akademia Pomorska w Słupsku

Instytut Bezpieczeństwa i Zarządzania

Katedra Bezpieczeństwa Narodowego

Zakład Bezpieczeństwa Cyberprzestrzeni

ZJAWISKO STALKINGU. MOŻLIWOŚCI PRAWNOKARNEJ REAKCJI NA ZACHOWANIA STALKERA

Streszczenie

Etiologia cyberprzestępczości ma charakter złożony i wielowymiarowy a ponadto zależy od wpływu kultury masowej zmieniającej się w perspektywie upowszechniania IT i niekontrolowanego korzystania z nowych mediów. Dynamiczny rozwój Internetu spowodował, że cyberprzestrzeń stała się obszarem intensywnych działań stalkerów. W przepisach Kodeksu Karnego, ustawodawca określił dolegliwości karne związane z czynem zabronionym jakim jest stalking i cyberstalking. Celem przedstawionych rozważań było ustalenie czy normy prawne są wystarczające do zwalczania tego zjawiska w przestrzeni społecznej. Artykuł omawia stalking jako przestępstwo oraz kary jakie grożą za jego popełnienie w Polsce i wybranych krajach europejskich. W publikacji zawarto także najważniejsze tezy dotyczące powodów wzrostu liczby przestępstw związanych z nękaniami, ich rozmiary, tendencje oraz sposoby zapobiegania zjawisku.

Słowa kluczowe: wirtualna rzeczywistość • stalking • cyberstalking
• bezpieczeństwo personalne w cyberprzestrzeni.

THE PHENOMENON OF STALKING. LEGAL RESPONSES TO STALKING BEHAVIOURS

Abstract

The etiology of cybercrime is complex and multidimensional and depends on the impact of mass culture changing in terms of IT diffusion and uncontrolled use of social media. The dynamic development of the Internet has made cyberspace an area of intense stalker activity. In the provisions of the Criminal Code, the legislator has defined the penalties related to the criminal act of stalking and cyberstalking. The aim of the considerations presented in the following article was to determine whether the legal norms are sufficient to fight these phenomena in social space. The article discusses ant-stalking laws in Poland and selected European countries. The publication also contains the most important theses regarding the reasons for the increase in the number of crimes related to harassment, their seriousness, trends and ways of preventing this phenomenon.

Keywords: virtual reality • persecution • cyberstalking • personal security in cyberspace.

Wprowadzenie

Użytkownicy cyberprzestrzeni, którzy biorą udział w różnego rodzaju społecznościach wirtualnych zaczynają wierzyć, że nie jest to jedynie symulacja kontaktu z drugim człowiekiem lub grupą, a właściwa forma komunikacji międzyludzkiej¹. Według W. Burszty prowadzi to do zjawiska społecznej samotności, trudności w definiowaniu własnej tożsamości, a także braku umiejętności komunikowania się z innymi *face to face*². Z obserwacji internetowego życia społecznego wynika, że aktywność jego członków jest początkiem interakcji kontynuowanej w rzeczywistości lub na odwrót, interakcja jest przenoszona i kontynuowana w przestrzeni wirtualnej. Pokazuje to, że wirtualna społeczność jest nie do końca odrębną rzeczywistością, a tylko jednym ze sposobów na przebieg interakcji, która może wpływać na inne aspekty ludzkiego życia³,

¹ W. J. Burszta, *Internetowa Polis w trzech krótkich odsłonach* [w:] *Ekran, Mit, Rzeczywistość*, W. J. Burszta (red.), Warszawa 2003, s. 175, ISBN 8371632754.

² Tamże, s. 159.

³ J. Grubicka, *Konwergencja technologiczna a system bezpieczeństwa infor-*

ponieważ często do relacji online jej uczestnicy wnoszą swój status społeczno-ekonomiczny, płeć, wiek, środowisko kulturowe, związki offline. Zdaniem M. Smith wirtualną społeczność określa pięć podstawowych cech, które przy tym nie są osiągalne w komunikacji tradycyjnej. Są to m.in.: aprzestrzenność, asynchroniczność, acielesność, stygmatyczność, anonimowość. Zależność wirtualnej społeczności o przypisanych cechach w perspektywie analiz patologii społecznych zestawiono na Rycinie 1. Jednakże, jak w każdej przestrzeni społecznej i również w cyberprzestrzeni pojawiają się różnego rodzaju dewiacje, czyli zachowania, które w większym lub mniejszym stopniu odbiegają od obowiązujących norm, obowiązującego systemu wartości.

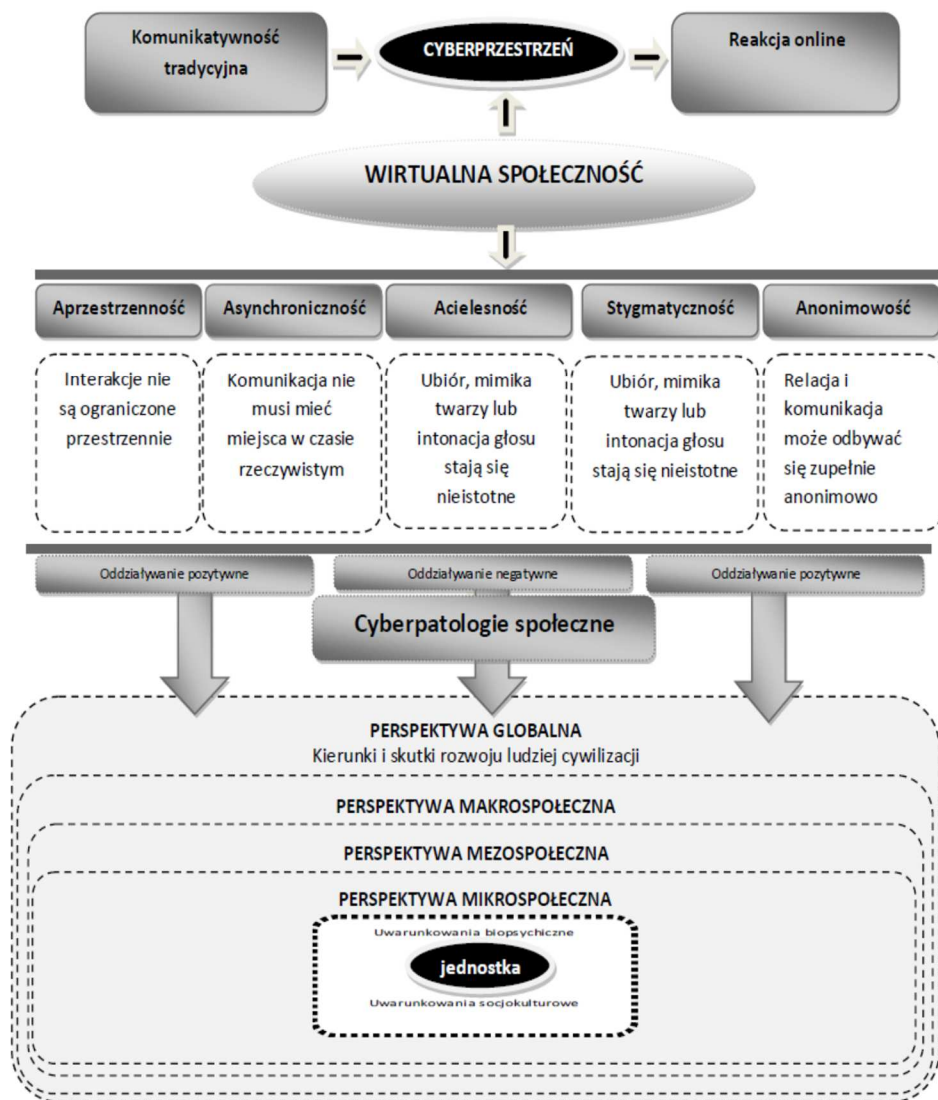
Patologie społeczne to jedno z największych zagrożeń dla człowieka w społecznej przestrzeni bezpieczeństwa, jakkolwiek często jest pomijane lub marginalizowane w szeroko rozumianej problematyce bezpieczeństwa społecznego. A jest to problem ważny nie tylko z perspektywy dotkniętych patologią jednostek, ale i całego społeczeństwa. Nie jest ważne czy występują nowe, czy stare oznaki i czy inne społeczeństwa jeszcze silniej ulega dezintegracji. Ważne jest, że wszystkie te zjawiska wskazują na poważną chorobę społeczeństwa.

Obecnie często używa się zamiennie terminów „dewiacja” i „patologia społeczna”, mimo, że ich znaczenie różni się. Dewiacja społeczna – to wszelkie odchylenie od normy społecznej, od społecznych wzorców obowiązujących w danej społeczności. J. Kwaśniewski określił dwa typy dewiacji, pozytywną i negatywną. Pierwsza z nich dotyczy takiego naruszenia norm, które nie ma na celu wyrządzenia szkody, lecz przeciwnie – rozwój, dobrostan. Jest ona utożsamiana z takimi zachowaniami jak: nonkonformizm, twórczy niepokój, altruizm, pozytywne nieprzystosowanie. Charakteryzują ją następujące cechy: odstępstwo od normy powinności, nieegoiścyczna motywacja, bunt i pozytywna reorganizacja w sferze skutków. Dewiacja negatywna natomiast jest odstępstwem od normy obowiązku, jest szkodliwa i destruktywna zarówno w sferze motywacji, jak i konsekwencji⁴.

macji [w:] *Nowoczesne technologie na rzecz bezpieczeństwa*, W. Filipkowski (red.), Gdynia 2015, s. 53, ISBN 978-83-941308-7-9.

⁴ Tamże, s. 130.

Rycina 1. Wirtualna społeczność z perspektywy analizy patologii społecznych



Źródło: opracowanie własne.

Rozważania nad istotą dewiacji komplikuje dodatkowo fakt, że określenie to nie odnosi się wyłącznie do ludzkich zachowań. Terminu tego używa się czasem jako synonimu tzw. problemów społecznych, stanu dezorganizacji oraz patologii społecznej, a także dla wyróżnienia pewnych kategorii ludzi, podkultur lub instytucji.

Zachowania dewiacyjne nie są jednoznacznie interpretowane i ich określenie jest zależne od przyjętych systemów normatywnych w danym społeczeństwie. W niektórych ujęciach teoretycznych definiowane jest relatywistycznie jako zachowanie, które zostało przez społeczność zdefiniowane jako dewiacyjne.

Patologię społeczną definiuje się jako negatywne zjawisko społeczne, które charakteryzują następujące cechy: naruszenie norm i wartości, destruktywność zachowania, występowanie w większej zbiorowości, konieczność wykorzystania zbiorowej siły – w celu poradzenia sobie z tym problemem. Przypisane kryteria w przestrzeni rzeczywistej, w cyberprzestrzeni przyjmują cechy, m.in. zachowania odbiegającego od norm, sprzecznego z systemem wartości, powodującego społeczne szkody o charakterze destrukcyjnym oraz zachowania, które wymagają odpowiedniej interwencji społecznej poprzez powołanie osób lub instytucji, które im przeciwdziałają.

Stalking – przyczyny

Zdaniem D. Woźniakowskiej-Fajst „stalking” to każda ingerencja w psychikę innej osoby. Ingerencja ta godzi w emocje, wywołuje negatywne skutki zarówno jednorazowe, jak i długotrwałe, które mogą się ujawnić od razu lub być odsunięte w czasie. Do specyfiki każdej przemocy emocjonalnej, także w przypadku nękania, należy powtarzalność zachowań sprawcy. Tymczasem w typowym przebiegu „procesu nękania”, zwłaszcza na początku swojego zainteresowania pokrzywdzonym, sprawca nie krzywdzi go, przeciwnie – przysyła kwiaty, prezenty, listy miłosne itp.⁵. Samo zjawisko nękania nie jest nowym zjawiskiem społecznym, jednak w polskim prawie karnym doczekało się odrębnej regulacji dopiero niedawno. Zaczęto na nie zwracać baczniejszą uwagę stosunkowo niedawno, bo w XX stuleciu. Wtedy to wraz z rozwojem techniki i technologii pojawiły się nowe możliwości w zakresie nękania. Sprzyjający grunt pod jego rozwój tworzy również zauważalna w ostatnich kilkunastu latach zmiana podejścia do prywatności, przejawiająca

⁵ <https://e-prawnik.pl/porady-prawne/definicja-stalkingu.html> [Dostęp: 12.07.19].

się w często dość lekkomyślnym udostępnianiu informacji na własny temat z góry nieokreślonej liczbie osób w mediach społecznościowych⁶.

Ustawą z dnia 25 lutego 2011 r. (Dz. U. Nr 72, poz. 381), która weszła w życie dnia 6 czerwca 2011 r. do polskiego porządku prawnego został wprowadzony nowy typ czynu zabronionego potocznie zwany stalkingiem. Do czasu wejścia w życie przepisu art. 190a k.k.1 na gruncie prawa polskiego nie było odrębnej regulacji dotyczącej nękania, tak o charakterze karnym, jak i cywilnym, statuującej odpowiedzialność nękającego za krzywdy lub straty poniesione przez ofiarę. Zachowania przybierające postać uporczywego nękania były jednak znane w polskim systemie prawnym dużo wcześniej. Ustawą z 14 listopada 2003 r., która weszła w życie 1 stycznia 2004 r., do Kodeksu pracy wprowadzono art. 94, który w § 2 przewiduje definicję mobbingu oznaczającego działania lub zachowania dotyczące pracownika lub skierowane przeciwko pracownikowi, polegające na uporczywym i długotrwałym nękaniu lub zastraszaniu go, wywołujące u niego zaniżoną ocenę przydatności zawodowej, powodujące lub mające na celu poniżenie lub ośmieszenie, izolowanie go lub wyeliminowanie z zespołu współpracowników⁷. Aktualnie przedmiotem ochrony przepisu 190a k.k. jest wolność człowieka, co wprost sugeruje umieszczenie go w rozdziale Kodeksu karnego „Przestępstwa przeciwko wolności”. Chodzi tu o wolność od niepożądanego zachowania się innej osoby, które wraz z upływem czasu i nasileniem może wywoływać zagrożenie, naruszać prywatność, a w konsekwencji nie pozwalać na normalne funkcjonowanie nękanego osoby i osób jej bliskich. Będzie to zarówno wolność „od” zachowań nękającej osoby, jak i wolność „do” życia w takich warunkach, w jakich mogłaby żyć osoba, gdyby nie przestępcze działanie nękającego. Zatem ostatecznie przedmiotem ochrony tego przepisu jest prawo do życia w spokoju, prawo do życia bez naruszania prywatności, w warunkach wolnych od przymusu znoszenia zachowań osoby nękającej. Jest to również prawo do tego, aby funkcjonować w granicach

⁶ M. Budyn-Kulik, *Wybrane psychologiczne aspekty nękania* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 251, ISBN 9788381246231.

⁷ K. Nazar, *Prawnokarna ocena nękania przed wejściem w życie art. 190a § 1 i 3 k.k.* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 13-14, ISBN 9788381246231.

obowiązującego prawa tak, jak się chce, a nie jak narzuca osoba, która swoją dokuczliwą obecnością, bądź też jakąkolwiek inną formą działania skierowaną wobec pokrzywdzonego, uniemożliwia lub utrudnia swobodne decydowanie o swoim życiu.

Wolność i prywatność to wartości ujęte także w Konstytucji RP. Artykuł 31 ust. 1 ustawy zasadniczej stanowi, że wolność człowieka podlega ochronie prawnej, a jej art. 47 przewiduje, że każdy ma prawo do ochrony prawnej życia prywatnego, rodzinnego, czci i dobrego imienia oraz do decydowania o swoim życiu osobistym. Na pewno zatem wprowadzenie art. 190a k.k. czyni zadość tym konstytucyjnym standardom ochrony wolności i prywatności, choć dotychczasowy brak odrębnej regulacji w analizowanym zakresie nie był też z nimi sprzeczny, gdyż ochronę tych dóbr zapewniały inne przepisy, a dopiero ich nieskuteczność lub przekonanie o tym ustawodawcy doprowadziły do nowelizacji prawa w kierunku objęcia przedmiotowych zachowań odrębnym przepisem prawa karnego⁸.

Przestępstwo z art. 190a § 1 k.k. ma miejsce, gdy sprawca przez uporczywe nękanie innej osoby lub osoby jej najbliższej, doprowadza do wskazanego w przepisie skutku. Jak twierdzi M. Jachimowicz, użycie zwrotu „nękanie” dostatecznie oddaje sens przedmiotowych zachowań, w szczególności zachowań powtarzalnych, odbieranych przez pokrzywdzonego jako dręczenie, będące oddziaływaniem na jego wolność, skutkujące wywołaniem poczucia zagrożenia lub naruszenia prywatności. Ustawodawca nie definiuje jednak tego terminu, który oznacza niepokojenie, dokuczanie, niedawanie spokoju, prześladowanie kogoś, dręczenie lub trapienie. Ważny jest odbiór takich zachowań sprawcy przez pokrzywdzonego, zaś intencje sprawcy są tu bez znaczenia, choć musi on mieć świadomość, że jego zachowanie jest niechciane, a nie ma znaczenia, czy nękający będzie działał z chęci dokuczenia pokrzywdzonemu, czy też z powodu potrzeby jego admiracji.

Jak uważa J. Fronczak przyczyn stalkingu należy upatrywać również w przemianach społeczno-kulturowych. I tak w uporczywym nękaniu doszukuje się malejącego znaczenia zaufania w społeczeństwie spowodowanego wzmożeniem procesu urbanizacji,

⁸ R. Krajewski, *Przestępstwo nękania innej osoby lub podszywania się pod inną osobę*, „Przeгляд Sądowy”, 2012/5/s. 3, ISSN 0867-7255.

zmuszającej ludzi do życia wśród osób im nieznanych, co w konsekwencji prowadzi do zwiększonej wrażliwości i braku zaufania do osób trzecich⁹. Jest też teoria starająca się wiązać zjawisko stalkingu z emancypacją kobiet. Według niej zniesienie dawnego patriarchalnego systemu oraz rosnąca rola kobiet w życiu społecznym wywołały u mężczyzn frustrację, z którą próbują oni sobie poradzić poprzez wzmożoną kontrolę nad życiem innych kobiet¹⁰.

Przestępstwo uporczywego nękania jest stypizowane jako przestępstwo powszechne. Może być popełnione przez każdą osobę zdolną do ponoszenia odpowiedzialności karnej. Płeć nie odgrywa tu roli. Nie zmienia to faktu, że bez względu na powszechność przewidzianą prawem występują różnice w relacjach obyczajowych. Ponieważ czynu tego dopuszczają się zarówno kobiety, jak i mężczyźni, ma znaczenie o tyle, że może zaprzeczać stereotypowym opiniom na temat kobiet¹¹.

Filarem jest założenie powiązania pomiędzy sprawcą i ofiarą. Określenie „powiązanie” należy w tym wypadku interpretować bardzo rozległe. Nie odnosi się jedynie do pojęcia relacji, rozumianej jako więź natury emocjonalnej (np. były towarzysz życia), fizycznej (partner seksualny) lub nawet zawodowej (stosunek lekarz-pacjent, współpracownik itp.), które cechują się obustronnością o różnym stopniu intymności i intensywności. Omawiana więź może wynikać również z subiektywnego stosunku sprawcy do pokrzywdzonego, w którym potencjalna ofiara nie jest nawet świadoma istnienia osoby stalkera. Szczególne znaczenie w zrozumieniu istoty zjawiska uporczywego nękania ma zachowanie stalkera. Można przyjąć, iż owa „wyjątkowość” stalkingu wynika z pewnego rodzaju przenikania się zachowań nagannych z punktu widzenia prawa karnego (np. naruszanie nietykalności cielesnej, groźby), irrelewantnych (wystawanie pod drzwiami innej osoby), a także w niektórych przypadkach wręcz pożądaných i akceptowanych w kontekście zasad współżycia społecznego lub przyjętych zwy-

⁹ J. Fronczak, *Stalking z perspektywy interdyscyplinarnej*, „Białostockie Studia Prawnicze”, z. 13, 2013 s. 151, ISSN 1689-7404.

¹⁰ Tamże.

¹¹ M. Płatek, *Stalking – reforma prawa czy dogmatyczny (d)efekt genderowych uchybień zasadzie neutralności prawa* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 216, ISBN 9788381246231.

czajów (przy zachowaniu zdroworozsądkowych granic lub umiaru, np. kupowanie kwiatów, dawanie prezentów)¹².

Według J. Kosińskiej ważne jest, aby próbować chronić siebie przed tym zjawiskiem i podejmować wszelkie działania prewencyjne. Zaleca się, aby prowadzić dziennik i odnotowywać w nim wszystkie kolejne przypadki stalkingu, pamiętając o zapisaniu daty, czasu (np. pora dnia), miejsca, w którym nastąpiła obserwacja lub nagabywanie, świadków lub osoby nam towarzyszące w danym momencie, przebieg zdarzenia, np. zaczepianie, wręczanie prezentów przez osoby, którym wcześniej zakazano kontaktu, śledzenie itp. Jeżeli osoba otrzyma wiadomość mailową lub list, należy je przechowywać lub wydrukować, należy również przechowywać paczki, prezenty, kwiaty, liściki, które mogą posłużyć za dowód lub do specjalistycznych badań. Należy poinformować rodzinę, znajomych, pracodawcę o działaniach stalkera, im więcej osób o tym wie, tym lepiej dla pokrzywdzonego. Organy ścigania we Włoszech i Stanach Zjednoczonych zalecają, aby nie działać na własną rękę, nie spotykać się ze stalkerem w cztery oczy, nie rozmawiać i nie próbować radzić sobie z tym problemem we własnym zakresie¹³. Rozważając zachowanie ofiar stalkingu w Polsce, daje się niestety zauważyć niską świadomość w kwestii zabezpieczenia dowodów.

Prowadzone zarówno w Polsce, jak i na świecie badania nad przestępstwem stalkingu wskazują, iż zdecydowaną większość wśród sprawców nękania stanowią mężczyźni. Badania przeprowadzone przez P. Tjaden i N. Thoennes w 1997 r. na grupie 16 000 osób (8000 kobiet i 8000 mężczyzn) wykazały, że wśród sprawców aż 87% stanowią mężczyźni¹⁴. Kobiety stanowią tu zdecydowaną mniejszość. Za interesujące należy uznać, że największy udział procentowy kobiet jako sprawczyń uporczywego nękania dotyczy relacji kobieta (sprawca) – kobieta (ofiara)¹⁵.

¹² D. Jędrak, *Stalking w świetle badań empirycznych* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.) Warszawa 2018, s. 271-272, ISBN 9788381246231.

¹³ J. Kosińska, *Prawnokarna problematyka stalkingu*, „Prokuratura i Prawo” Nr 10/ 2008 s. 46.

¹⁴ M. Budyn-Kulik, *Wybrane psychologiczne aspekty nękania* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 261, ISBN 9788381246231.

¹⁵ Tamże, s. 268.

Podział stalkerów na pięć grup zaproponowali P. E. Mullen, M. Pathé i R. Purcell¹⁶. W Tabeli nr 2 przedstawiono główne przyczyny działań stalkerów oraz podstawowe cechy tych działań.

Tabela 1. Podział stalkerów według P.E. Mullen, M. Pathé i R. Purcell

Podział stalkerów	Przyczyna nękania	Cechy charakterystyczne
Odrzuceni	Zawód miłosny	Ambiwalentność zachowania, zaburzenia osobowości, jak np. osobowość narcystyczna, urojeń, największa wytrwałość w nękanii swoich ofiar, intensywność zachowań oraz szeroki wachlarz podejmowanych działań.
Uczuciowi	Np. związanie się z osobą nękaną będącą w chwili obecnej bliskim znajomym	Ten rodzaj sprawców odpowiada za najdłuższe okresy nękania swoich ofiar.
Poszukujący relacji	Próba dążenia do nawiązania relacji (często intymnej) z inną osobą	Największy współczynnik recydywy i jednocześnie najkrótszy okres czasu podejmowanych zachowań.
Urażeni	Sprawienie, by ofiara cierpiała, była nieszczęśliwa, przestraszona.	Wybuchowość działań, przy czym (co do zasady) są one zdecydowanie mniej rozciągnięte w czasie.
Drapieżcy	Obsesja na tle seksualnym mogąca doprowadzić do zabójstwa	Ich zachowania są przemyślane i służą osiągnięciu określonego celu – zazwyczaj związanego z przemocą seksualną.

Źródło: Opracowanie własne.

¹⁶ P. E. Mullen, R. Mackenzie, J.R. Ogloff, M. Pathé, T. McEwan, R. Purcell, *Assessing and managing the risks in the stalking situation*, J Am Acad Psychiatry Law 2006, 34(4), s. 439-450.

Obecnie jest wiele możliwych przyczyn stania się ofiarą stalkera. I tak na przykład ofiara uporczywego nękania za pośrednictwem Internetu, tzw. ofiara cyberstalkingu często sama dostarcza sprawcy danych, materiałów, informacji. Współczesny człowiek chętnie korzysta z Internetu, udziela się na portalach społecznościowych, czyta, a nawet sam pisze blogi, ma profil na Facebooku, posiada konto na YouTube, zamieszcza zdjęcia za pośrednictwem Instagramu. Nie zastanawia się, że dane te odpowiednio preparowane mogą posłużyć sprawcy do uporczywego nękania, szantażu, gróźb, a także chęci nawiązania kontaktu. Upublicznianie prywatnych materiałów pokrzywdzonego, wykradzionych z jego komputera lub telefonu albo powierzonych przez ofiarę nosi nazwę *doxing*¹⁷.

Stalking w kodeksie karnym w Polsce i wybranych krajach europejskich

Istnieją różne definicje zjawiska stalkingu. Według K. Chałubińskiej-Jentkiewicz i M. Karpiuka stalking to złośliwe i powtarzające się nagabywanie, naprzykrzanie się czy prześladowanie, zagrażające czyjemuś bezpieczeństwu. Stalking jest często powiązany z czynami karalnymi, tj. zniesławieniem i zniewagą. Przykładowe zachowania definiowane jako stalking to śledzenie ofiary, osaczanie jej i ciągłe, powtarzające się nagabywanie. Działania te są szczególnie niebezpieczne, gdy mogą przybrać formę przemocy fizycznej zagrażającej życiu ofiary¹⁸.

W polskim kodeksie karnym przestępstwo stalkingu zapisano następująco:

Art. 190a

§ 1. Kto przez uporczywe nękanie innej osoby lub osoby jej najbliższej wzbudza u niej uzasadnione okolicznościami poczucie

¹⁷ J. Sobczak, K. Kakareko, *Nękanie w Internecie [w:] Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 195 – 214, ISBN 9788381246231.

¹⁸ K. Chałubińska-Jentkiewicz, M. Karpiuk, *Prawo nowych technologii. Wybrane zagadnienia*, Monografie LEX, Warszawa 2016, ss. 484, ISBN 978-83-264819-18.

zagrożenia lub istotnie narusza jej prywatność, podlega karze pozbawienia wolności do 3 lat.

§ 2. Tej samej karze podlega, kto wykorzystuje wizerunek innej osoby lub inne jej dane osobowe w celu wyrządzenia jej szkody majątkowej lub osobistej.

§ 3. Jeżeli następstwem czynu określonego w § 1 lub 2 jest targnięcie się pokrzywdzonego na własne życie, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10.

§ 4. Ściganie przestępstw określonych w § 1 i 2 następuje na wniosek pokrzywdzonego.

Od 6 czerwca 2011 r. stalking stanowi przestępstwo, zagrożone karą pozbawienia wolności do 3 lat (art. 190a § 1 k.k.) lub – w przypadku doprowadzenia ofiary do próby samobójczej – do 10 lat.

Według M. Spitzera za stalking uznaje się działania człowieka, który masywnie i długotrwanie wywiera presję psychiczną na inną osobę, a więc na nią czatuje, doprowadza do niechcianych kontaktów lub śledzi. W przeciwieństwie do mobbingu w przypadku stalkingu najczęściej istnieje lub istniał silny związek między sprawcą a ofiarą, wyjątkiem są tu osoby publiczne, które stają się ofiarami stalkingu ze strony swoich zwolenników lub fanów. Do częstych motywów należą: nieodwzajemniona miłość, zemsta, nienawiść lub urażona duma¹⁹.

Z kolei według art. 34 konwencji stambulskiej nękaniami jest umyślne, powtarzające się zastraszanie innej osoby powodujące, że obawia się ona o swoje bezpieczeństwo²⁰.

Zdaniem D. Westrupp „stalking jest zbiorem zachowań (ang. *constellation of behavior*), które: są powtarzalnie i bezpośrednio kierowane do określonej osoby bądź celu; postrzegane są przez nią jako niepożądane i natrętne; wywołują u nękanego osoby niepokój lub strach”. Stalking jest zachowaniem, które charakteryzuje powtarzające się próby nawiązania kontaktu z inną osobą w sposób wywołujący cierpienie lub uzasadniony lęk²¹.

¹⁹ M. Spitzer, *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*, wyd. Dobra Literatura, Słupsk 2016, s. 170-171, ISBN 978-83-65223-54-8.

²⁰ Konwencja Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, sporządzona w Stambule dnia 11 maja 2011 r. (Dz. U. 2015 poz. 961).

²¹ A. Siemaszko, B. Gruszczyńska, M. Marczewski, P. Ostaszewski, D. Woźniakowska-Fajst, *Stalking w Polsce – rozmiary – formy – skutki. Raport z badania nt. uporczywego nękania.*, „Archiwum Kryminologii” tom XXXII, 2011, s. 50.

Stalking według amerykańskiej ustawowej definicji to „celowe, złośliwe, wielokrotne prześladowanie i molestowanie innej osoby zagrażające jej bezpieczeństwu”. Zgodnie z definicją niemiecką to: „celowe i powtarzające się prześladowanie albo molestowanie osoby, które zagraża jej fizycznej lub psychicznej nietykalności oraz bezpieczeństwu”²².

D. Woźniakowska-Fajst podaje, że „stalking to każda ingerencja w psychikę innej osoby. Godzi ona w jej emocje, wywołuje negatywne dla niej skutki – zarówno jednorazowe, jak i długotrwałe; mogące się ujawnić od razu lub być odsunięte w czasie. Do specyfiki każdej przemocy emocjonalnej, także w przypadku nękania, należy powtarzalność zachowań sprawcy. Literatura prawnicza wskazuje na liczne wątpliwości odnośnie znaczenia określenia „nękanie”, które do tej pory nie funkcjonowało w Kodeksie Karnym. Komentatorzy uważają, że ze słownikowej definicji tego terminu wynika, że nękać to ustawicznie dręczyć, trapić, niepokoić (czymś) kogoś; dokuczać komuś, nie dawać chwili spokoju czy bezustannie niepokoić, gnębić, prześladować kogoś; nie dawać wytchnienia, spokoju; trapić. Znamię czasownikowe wyczerpuje zatem tylko te sytuacje, w których sprawca sprawia przykrość pokrzywdzonemu czy krzywdzi go. Tymczasem w typowym przebiegu procesu nękania, zwłaszcza na początku swojego zainteresowania pokrzywdzonym, sprawca nie krzywdzi go, przeciwnie – przysyła kwiaty, prezenty, listy miłosne itp.”²³.

Jak uważa J. Skarżyńska-Sernaglia stalking jest to bezustanne, obsesyjne i uciążliwe nękanie ofiary w wyniku różnego rodzaju naruszeń wolności, prywatności i przestrzeni osobistej w skutek czego osoba poszkodowana doświadcza niepokoju i dyskomfortu psychicznego oraz fizycznego. Stalking jest rodzajem przemocy psychicznej. U jego ofiar często zaobserwować można:

- trudności w nawiązywaniu kontaktów międzyludzkich;
- obawy o bezpieczeństwo własne i osób najbliższych;
- podenerwowanie;
- rozdrażnienie;
- depresję²⁴.

²² http://uwm.edu.pl/mkks/wp-content/uploads/05_Mrozek_J.pdf, s. 74, [Dostęp: 12.06.2019].

²³ <https://e-prawnik.pl/porady-prawne/definicja-stalkingu.html>, [Dostęp: 12.06.19].

²⁴ <http://www.psychologia.net.pl/arttykul.php?level=415> [Dostęp: 28.05.2019].

Według art. 34 konwencji stambulskiej stalkingiem (nękanie) jest umyślne, powtarzające się zastraszanie innej osoby powodujące, że obawia się ona o swoje bezpieczeństwo. Według pkt 182–186 Raportu wyjaśniającego do konwencji stalking może polegać na powtarzającym się lub obserwowaniu innej osoby czy śledzeniu jej, a także daniu ofierze do zrozumienia, że jest obserwowana lub śledzona. Nękanie może też polegać na fizycznym prześladowaniu osoby, pojawianiu się w jej miejscu pracy, w ośrodku sportowym lub szkolnym, a także prześladowaniu ofiary w wirtualnym świecie (czaty, portale społecznościowe itp.). Angażowanie się w niechcianą komunikację pociąga za sobą prowadzenie aktywnego kontaktu z ofiarą za pośrednictwem wszelkich dostępnych środków komunikacji, w tym nowoczesnych narzędzi komunikacyjnych oraz technologii informacyjno-komunikacyjnych. Oprócz tego nękanie może również polegać na innych zachowaniach, takich jak uszkodzenie mienia innej osoby, pozostawienie śladów kontaktu z osobistymi rzeczami ofiary, działaniach skierowanych na zwierzę osoby, rozpowszechnianiu fałszywych danych lub fałszowaniu informacji o osobie w Internecie. Zgodnie z Raportem każdy akt nękania musi zostać popełniony umyślnie i z zamiarem wywołania strachu u ofiary²⁵.

11maja 2011 r. w Stambule została uchwalona Konwencja Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej. Wprowadzenie czynu zabronionego polegającego na stalkingu jest obowiązkiem państw sygnatariuszy konwencji Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, o ile nie zostało złożone stosowne zastrzeżenie²⁶. Państwa członkowskie Rady Europy i inni sygnatariusze niniejszej konwencji uzgodniły to w artykule 34 o treści: *Nękanie: Strony przyjmują konieczne środki ustawodawcze lub inne środki w celu zapewnienia, by za umyślne, powtarzające się zastraszanie innej osoby powodujące, że obawia się ona o swoje bezpieczeństwo, groziła odpowiedzialność karna*²⁷.

²⁵ M. Sieńko, *Zjawisko stalkingu i odpowiedzialność karna za stalking na Ukrainie* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 162, ISBN 978-83-812462-31.

²⁶ M. Kulik, *Stalking w wybranych państwach europejskich systemu kontynentalnego* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 133, ISBN 9788381246231.

²⁷ Dz. U. z 2015 r. poz. 961.

W wielu krajach dokonano już kryminalizacji zjawiska nękania zaliczanego do kategorii tzw. przemocy emocjonalnej. Niewątpliwie przyczyniły się do tego nagłośnione przez media przypadki nękania znanych osób, m.in. Jodie Foster, Johna Lennona, Moniki Seles, Rebeki Schaeffer, Agnieszki Kotlarskiej, jak również wyniki przeprowadzonych badań, które jednoznacznie wykazały, że znaczna część ankietowanych przyznała się do doświadczania zjawiska nękania. Ustawodawstwo antystalkingowe istnieje zarówno w państwach europejskich, np. w Austrii, Belgii, Danii, Niemczech, Irlandii, na Malcie, w Holandii, Wielkiej Brytanii, Włoszech, jak i pozaeuropejskich, np. w Kanadzie, Australii, Stanach Zjednoczonych. Z dniem 6 czerwca 2011 r. do grona tych krajów dołączyła również Polska.

Jak zauważa D. Woźniakowska-Fajst, w Europie zjawisko stalkingu ma różne nazwy. W krajach anglosaskich używa się słowa „stalking”, w krajach takich jak Austria, Belgia, Dania, Francja, Holandia, Słowenia i Szwecja stosuje się słowa, które w danym języku odpowiadają znaczeniu słowa „stalking”. Druga grupa to kraje, w których stalking określa się jako „prześladowania/nękania” (ang. *harrasment*) w języku narodowym (Cypr, Czechy, Estonia, Finlandia, Niemcy, Grecja, Węgry, Włochy, Litwa, Luksemburg, Malta, Portugalia, Słowacja i Hiszpania)²⁸ (Tabela 3).

We **francuskim** Kodeksie karnym stalking reguluje art. 222-33-1. Uznano w nim, że stalking to nękanie innej osoby przez powtarzające się słowa lub zachowania, które mają na celu lub które prowadzą do degradacji warunków pracy pokrzywdzonego, mogą zaszkodzić jego prawom, naruszyć jego godność, a także doprowadzić do zakłócenia jego zdrowia fizycznego lub psychicznego bądź perspektyw jego kariery. Czyn podlega karze do 2 lat więzienia poprawczego lub grzywnie do 30000 euro. Jeżeli pokrzywdzonym jest małżonek lub konkubent, sprawca podlega karze do 3 lat pozbawienia wolności i grzywnie do 45000 euro. Jeżeli zachowanie sprawcy spowodowało niezdolność do pracy przekraczającą 8 dni, sprawca podlega karze do 5 lat pozbawienia wolności i grzywny do 75000 euro. Z kolei zgodnie z art. 222-33-2 k.k. Francji w sytuacji, gdy zachowanie sprawcy ma na celu lub

²⁸ Państwo prawa i prawo karne. Księga jubileuszowa Profesora Andrzeja Zolla, P. Kardas, T. Sroka, W. Wróbel (red.), LEX 2012, ISBN 978-83-264-3923-0.

proceeds only to the deterioration of his working conditions, it may harm his physical or mental health, but not infringe his rights and dignity, the perpetrator is subject to a penalty of deprivation of liberty for up to 1 year and a fine of up to 15,000 euros, in the case of completion of the act on a spouse or concubine for up to 2 years of deprivation of liberty and 30,000 euros of a fine, finally in the case of occurrence of the indicated above consequences for up to 3 years of deprivation of liberty and 45,000 euros of a fine²⁹.

Tabela 3. Wprowadzenie przepisów odnośnie przestępstwa stalkingu w niektórych krajach Europy

KRAJE	Wprowadzenie przepisów odnośnie przestępstwa stalkingu	Uwagi	Kara więzienia	Kary pieniężne
Francja	17.01.2002 r.	----	Do 2 lat	30.000 euro
		Pokrzywdzony małżonek	Do 3 lat	45.000 euro
		Niezdolność do pracy powyżej 8 dni	Do 5 lat	75.000euro
Austria	01.01.2016	Jeżeli przestępstwo jest wynikiem samobójstwa lub usiłowania popełnienia samobójstwa przez osobę podlega karze pozbawienia wolności do 3 lat.	Do 1 roku	720 stawek dziennych
Niemcy	2007r.	-	Do 3 lat	-----
	10.11.2016r.	Dotyczy jedynie nękania związanego z kontaktem z ciałem		

²⁹ M. Kulik, *Stalking w wybranych państwach europejskich systemu kontynentalnego* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 133-160, ISBN 978-83-812462-31.

KRAJE	Wprowadzenie przepisów odnośnie przestępstwa stalkingu	Uwagi	Kara więzienia	Kary pieniężne
Włochy	2013r.	Wybór sankcji, która ma zostać przypisana sprawcy, pozostaje do oceny sędziego.	Do 6 miesięcy	516 euro
Wielka Brytania	1997r.	-----	Do 6 miesięcy pozbawienia wolności	Nieograniczona grzywna
Belgia	1991 r	Nękanie telefoniczne	Do 2 lat, nadzór elektroniczny, usługa społeczna, usunięcie z niektórych praw	Od 50 do 300 euro
	1998 r	Za utrudnianie przejścia, zaczepienia lub niepożądanego dzwonienia lub obrażania (ogólnie kary zależą od zebranych dowodów)		
Dania	1 marca 2012 r. weszła w życie „Ustawa o miejscu zamieszkania, zakaz pobytu i wydalenia w których zdefiniowano stalking	Sprawca może również zostać pozbawiony kontaktu, obszaru lub lokalizacji. Termin „prześladowanie” nie pojawia się w Kodeksie karnym. Nazywany jest „atakami”.	Do 3 lat	Grzywna czwartej kategorii (19 500 euro).

Źródło: Opracowanie własne.

W **Austrii** Kodeks karny typizuje uporczywe nękanie w § 107a. Czyn polega na bezprawnym i uporczywym nękaniu innej osoby. Przepis § 107a ust. 2 definiuje uporczywe nękanie, stanowiąc, że zachodzi ono, jeśli sprawca działa tak, by zdobyć nieuzasadniony wpływ na życie pokrzywdzonego, przez wizyty, za pomocą teleko-

munikacji, albo tworzy za pomocą komunikacji lub za pośrednictwem osób trzecich warunki do kontaktowania się z pokrzywdzonym. Uporczywe nękanie zachodzi także wtedy, gdy sprawca zamawia, używając cudzych danych, towary lub usługi na rachunek innej osoby. Zgodnie z § 107a ust. 1 podlega karze do 1 roku pozbawienia wolności lub grzywnie³⁰.

Przepis § 238 ust. 1 k.k. **Niemiec** stanowi, że nękanie polega na uporczywych wizytach, próbach nawiązywania kontaktu z pokrzywdzonym za pomocą środków telekomunikacyjnych, innych środków łączności lub za pośrednictwem innej osoby, nadużywaniu danych osobowych pokrzywdzonego i zamawianiu dla niego towarów lub usług, albo nakłanianiu innych osób do kontaktowania się z nim, grożeniu jemu lub osobie mu bliskiej pozbawieniem życia, naruszeniem ciała, zdrowia lub wolności, a także na podejmowaniu innych porównywalnych działań³¹.

Zgodnie z art. 612 bis k.k. **Włoch**, kto wielokrotnie grozi lub nęka inną osobę, w celu wywołania trwałego stanu lęku lub strachu lub wywołania uzasadnionej obawy o bezpieczeństwo swoje lub swojej najbliższej rodziny, albo w celu zmuszenia pokrzywdzonego do zmiany stylu życia, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do 4 lat, chyba że czyn jest zabroniony pod surowszą karą na podstawie innego przepisu. Kara podlega zaostreniu, jeżeli sprawca jest byłym partnerem pokrzywdzonego. Kara podlega zaostreniu o połowę, jeżeli pokrzywdzony jest nieletni, niepełnosprawny, jest kobietą w ciąży albo gdy czyn został popełniony z posłużeniem się bronią bądź przez osobę zamaskowaną. Ściganie następuje na wniosek pokrzywdzonego, co nie dotyczy czynu popełnionego z pokrzywdzeniem małoletniego lub niepełnosprawnego, a także sytuacji, gdy nękanie było połączone z innym przestępstwem. Ustawa ustala termin na rozpoznanie sprawy – 6 miesięcy od złożenia wniosku³².

W **Wielkiej Brytanii** karalność zachowań uznawanych za typowe przejawy stalkingu wprowadził po raz pierwszy, pod niewątpliwym wpływem zresztą inspiracji amerykańskich, akt prawny znany jako Protection from Harassment Act z 1997 r. W pierwot-

³⁰ Tamże, 145-146.

³¹ Tamże, 156-159.

³² Tamże, s. 160.

nym brzmieniu ten akt prawny przewidywał odpowiedzialność za nowy rodzaj przestępnego zachowania, które określono mianem nękania³³. Choć opisane wyżej przestępstwo nękania wprowadzono do angielskiego prawa karnego jako reakcję na problem stalkingu, regulacje w opisanym wyżej kształcie uznano po pewnym czasie za niewystarczające, a uchwalony w 2012 r. *Protection of Freedoms Act* wprowadził *Protection from Harassment Act* nowy rodzaj czynu zabronionego, tym razem wprost nazwanego stalkingiem. Opis tego czynu z perspektywy prawa kontynentalnego może budzić szczególne zdumienie, bowiem stosowana np. w Polsce technika legislacyjna znacznie odbiega od tego, jak przepisy o stalkingu sformułowano w prawie angielskim. I tak, zgodnie z brzmieniem sekcji 2A znowelizowanego *Protection from Harassment Act*, winnym przestępstwa jest ten, kto: podejmuje ciąg zachowań wypełniających znamiona nękania, a jednocześnie zachowanie to stanowi stalking. Na potrzeby tego przepisu zachowanie stanowi stalking innej osoby, jeśli: polega na nękaniu innej osoby, a działania i zaniechania wchodzące tu w grę są kojarzone ze stalkingiem i jednocześnie osoba dopuszczająca się ciągu zachowań wie lub powinna wiedzieć, że ów ciąg zachowań stanowi nękanie innej osoby. W dalszej części przepisu zawarto przykładowe wyliczenie czynów, które w określonych okolicznościach mogą być kojarzone ze stalkingiem. Są to: podążanie za daną osobą, kontaktowanie się lub podejmowanie próby kontaktowania się z osobą w jakikolwiek sposób, opublikowanie jakiegokolwiek oświadczenia lub innego materiału, które odnoszą się lub rzekomo odnoszą do innej osoby lub które rzekomo od tej osoby pochodzą, monitorowanie używania przez inną osobę Internetu, poczty e-mail lub jakiegokolwiek innej formy komunikacji elektronicznej, wałęsanie się w jakimkolwiek miejscu zarówno publicznym, jak i prywatnym, naruszanie jakichkolwiek przedmiotów własności będących w posiadaniu innej osoby, obserwowanie lub szpiegowanie innej osoby. Tak ujęte przestępstwo stalkingu podlega rozpoznawaniu w postępowaniu uproszczonym bez ławy przysięgłych i zagrożone jest karą pozbawienia wolności do 51 tygodni lub grzywną nieprzekraczającą 5 po-

³³ A. Michalska-Warias, *Przestępstwo stalkingu w prawie angielskim i amerykańskim* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 111-132, ISBN 9788381246231.

ziomu na standardowej skali grzywien lub obiema tymi karami łącznie³⁴.

Ujęcie ściśle syntetyczne występuje w prawie karnym **Belgii**. Artykuł 442 bis ust. 1 k.k. Belgii typizuje zachowanie sprawcy, który nęka osobę, mimo że wie lub powinien wiedzieć, iż przez swoje zachowanie zakłóca jej spokój. Czynność wykonawcza nie jest w żaden sposób doprecyzowana. Czyn jest zagrożony karą do 2 lat pozbawienia wolności. Dodać jednak należy, że syntetyczność opisu dotyczy tylko znamion czynu w typie podstawowym. Typ jest jednak rozwarstwiony. W art. 442 bis ust. 2 stypizowano czyn w typie kwalifikowanym. Znamieniem kwalifikującym jest popełnienie czynu z pokrzywdzeniem osoby szczególnie podatnej na zagrożenie z powodu wieku, ciąży, choroby, upośledzenia fizycznego lub umysłowego, które to cechy były widoczne lub znane sprawcy. W takim wypadku kara może zostać podwojona. Zgodnie z art. 442 bis ust. 3 ściganie następuje na wniosek pokrzywdzonego, przy czym wniosek może zostać złożony także przez organ władzy³⁵.

Duńskie prawo typizuje zachowanie polegające na naruszeniu zakazu zbliżania się do pokrzywdzonego, który to zakaz nałożony został na sprawcę dopuszczającego się naruszania spokoju innej osoby. Nie jest to zatem w obecnym stanie prawnym bezpośrednia kryminalizacja stalkingu jako takiego. Nie jest to też regulacja kodeksowa, choć swego czasu duńskie prawo karne przewidywało kodeksowy typ występku, który można było uznać za stalking. Obowiązujący od 1933 r. art. 265 k.k. Danii zabraniał pod groźbą kary naruszania spokoju innej osoby przez nachodzenie go, narzucanie się z listami i inne zachowania pomimo ostrzeżeń policji. Czyn był zabroniony pod groźbą grzywny lub pozbawienia wolności do lat 2, a ostrzeżenie policji zachowywało moc przez 5 lat. Ustawą z 3.02.2012 r. o zakazie krępowania usunięto ten przepis z Kodeksu karnego Danii, a włączono do owej ustawy. Kryminalizacja stalkingu ma w obecnym kształcie charakter pośredni. Pokrzywdzony musi uzyskać od kierownika jednostki policji lub prokuratury zakaz zbliżania się sprawcy, który dopuszcza się stalkingu stypizowanego obecnie w podobnym kształcie, jak miało to miejsce na gruncie art. 265 k.k. Danii. Sankcją za sam stalking

³⁴ Tamże, s. 128.

³⁵ M. Kulik, *Stalking w wybranych państwach ...*, dz. cyt., s. 146.

jest właśnie ów zakaz zbliżania się. Przepięstwem jest natomiast naruszenie tego zakazu (§ 21 ustawy o zakazie krępowania). Czyn jest zabroniony pod groźbą kary grzywny lub pozbawienia wolności do lat 2. Niemniej stan prawny w tym zakresie nie może być uznany za ostateczny, gdyż nadal trwają prace parlamentarne nad jego przekonstruowaniem³⁶.

Wprowadzenie do polskiego Kodeksu karnego przestęstwa uporczywego nękania (art. 190a § 1) nastąpiło kilka lat przed wejściem w życie w stosunku do Polski konwencji stambulskiej. Nie stanowiło ono zatem wykonania zobowiązania wynikającego z art. 34 tej konwencji. Nie powinno jednak budzić wątpliwości, że zakres kryminalizacji uporczywego nękania przewidziany w art. 190a § 1 i 3 k.k. jest szerszy niż wymagany na gruncie art. 34 konwencji. O ile w art. 34 konwencji strasburskiej jest mowa jedynie o umyślnym, powtarzającym się zastraszaniu osoby, powodującym, że obawia się ona o swoje bezpieczeństwo, o tyle art. 190a § 1 k.k. obejmuje także zakresem kryminalizacji „istotne naruszenie prywatności osoby”. Tym samym prawo polskie z pewnością spełnia wymogi konwencji stambulskiej w zakresie kryminalizacji stalkingu. Podobnie, jak już wspomniano, nie pozostaje w sprzeczności ze standardami europejskimi tryb ścigania przestęstwa stalkingu na wniosek pokrzywdzonego. Trzeba też uznać, że polskie prawo karne procesowe dostarcza wymaganych przez konwencję stambulską i orzecznictwo ETPC środków ochrony ofiar stalkingu³⁷.

Z badań nad stalkingiem i cyberstalkingiem wynika, że skala tego zjawiska rośnie wraz z rozprzestrzenianiem się dostępu do Internetu i nowych technologii (Tabela 2). Przyczyny tego są różne, ale najważniejszą jest rozpowszechnienie się dostępu do Internetu i nowych technologii. Duża anonimowość stalkerów w cyberprzestrzeni sprzyja możliwościom nękania ofiar, ich wyszukiwania, ponieważ ludzie nie zabezpieczają się odpowiednio w sieci. Internauci nieświadomi ryzyka, tego jaka osoba znajduje się po drugiej stronie i zbiera informacje o danej ofercie podają swoje numery

³⁶ Tamże, s. 146-147.

³⁷ M. Wąsek-Wiaderek, *Obowiązki państwa w zakresie ochrony przed nękaniami w świetle art. 8 Europejskiej konwencji praw człowieka i innych standardów Rady Europy* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 192-193, ISBN 9788381246231.

telefonów, adresy, udostępniają zdjęcia, nazwy miejsca pracy. Wiedza i możliwości stalkerów się rozszerzają dzięki nowym technologiom do których mają dostęp. Jak wypowiedzieli się oskarżyciele publiczni, udowodnienie przestępstwa stalkingu w sieci jest bardzo trudne, jeżeli sprawca używa anonimowych kont, różnych IP, korzysta z systemów przekierowujących, w tym na inne kraje.

Tabela 4. Przestępstwo uporczywego nękania i kradzieży tożsamości przez wykorzystanie wizerunku (art. 190a § 1)

ROK	Liczba postępowań wszczętych	Liczba przestępstw stwierdzonych	Przestępstwa wykryte	Wskaźnik wykrycia (w %)
2017	8078	4204	2853	67,7
2016	7536	3990	2582	64,7
2015	6703	3243	2075	63,7
2014	6209	3202	2266	70,6
2013	5327	2925	2104	71,7
2012	4455	2690	2020	75

Źródło: <http://statystyka.policja.pl/st/kodeks-karny/przestępstwa-przeciwko-4/76586,Uporczywe-nekanie-i-wykorzystanie-wizerunku-art-190a.pdf>, [Dostęp: 12.06.2019].

Dane liczbowe statystyki policyjnej pokazują, że w roku 2012 wszczęto 4445 postępowań przygotowawczych z art. 190a. Na 2690 przestępstw stwierdzonych – 2020 z nich wykryto. Liczba ta ma jednak tendencję wzrostową i w roku 2017 Policja odnotowała już 8078 przypadków wszczętych postępowań. Na 4204 przestępstwa stwierdzone wykryto tylko 2853. W badanym okresie wskaźnik wykrycia oscyluje średnio w granicach 70%. Dane z Tabeli 4 wskazują, że liczba postępowań wszczętych z art. 190a w ciągu 6 lat wzrosła o 81%, a liczba przestępstw stwierdzonych o 56%. Natomiast wykryto tylko o 41% przestępstw więcej.

Przed wprowadzeniem przestępstwa stalkingu do kodeksu karnego zachowania składające się na to przestępstwo były pena-

lizowane z innych artykułów k.k. (groźba, zniewaga, zniesławienie, zmuszanie do określonego zachowania, naruszanie miru domowego). W praktyce polskich organów ścigania stalking stał się przestępstwem popularnym, co oznacza, że kryminalizacja takich zachowań być może była potrzebna ze względów niejako symbolicznych – formalne nazwanie pewnego fenomenu sprawiło, że usprawniło się ściganie jego przejawów. Wskazane jednak jest przeprowadzenie bardziej szczegółowych badań aktowych, aby sprawdzić jak często sprawca winny jest tzw. „czystego” stalkingu, gdy kwalifikacja na podstawie art. 190a § 1 k.k. była jedyną możliwą (nie doszło zatem do kumulatywnej kwalifikacji prawnej lub do wyeliminowania z kwalifikacji innego przepisu na podstawie reguł wyłączenia wielości ocen, w tym art. 107 k.w.). Tylko takie badanie dałoby odpowiedź na pytanie, jak często przepis art. 190a § 1 k.k. rzeczywiście pozwala na ściganie zachowań, które bez jego wprowadzenia pozostawałyby bezkarne³⁸.

Walka z cyberstalkingiem

Wzrost przestępstw związanych z nękaniami, ich rozmiary i tendencje wzrostowe cyberstalkingu stanowią realny sprawdzian dla obowiązującego prawa karnego w Polsce i przygotowania służb do zwalczania zjawiska. Ponadplanowo, jest konieczne zaangażowanie Policji lub innych specjalnych służb, w tym z udziałem informatyków w przeciwdziałaniu zagrożeniom powodowanym przez cyberprzestępców. Praktykę policyjną i śledczą intensywnie musi wspomagać kryminalistyczna teoria wykrywania, która określa logicznie powiązane działania prowadzące od ofiary lub zdarzenia do sprawcy. Niejednokrotnie wyrafinowany *modus operandi* sprawcy, brak dokładnej definicji zjawiska i zagadnień szczegółowych, a także mechanizmów zwalczania, poważnie utrudnia nie tylko rozpoznanie i wykrywanie, ale również zgromadzenie dowodów przestępstwa³⁹.

We wszystkim tym nie pomaga niejednoznaczność przepisów prawnych, a skuteczne zwalczanie tego zjawiska rozwijającego się

³⁸ A. Michalska-Warias, *Przestępstwo stalkingu ...*, dz. cyt., s. 129-130.

³⁹ J. Grubicka, *Internet Rzeczy – wyzwania czy zagrożenia [w:] Zagrożenia i bezpieczeństwo współczesnego człowieka w cyberprzestrzeni*, Grubicka J. (red.), Słupsk 2018, s. 143-144. ISBN 978-83-950187-5.

nie tylko ilościowo, ale również jakościowo wydaje się niemożliwe bez ciągłego dostosowywania zarówno metod przeciwdziałania, jak i obowiązującego prawa. Wskazaną potrzebę uzasadnia w szczególności pojawianie się nowych form zagrożeń cyberprzestępczości związanych z jej profesjonalizacją i uzawodowieniem struktur przestępnych⁴⁰.

Uporczywe nękanie osoby może przybierać różnorodne formy, a wszystko zależy od pomysłowości sprawcy. Przestępca oddziałuje na psychikę drugiej osoby poprzez wizję zagrożenia, które może jej niedługo grozić. Bardzo często stalker ma satysfakcję z samego lęku ofiary. Pokrzywdzona osoba jest nękana wbrew jej woli, co prowadzi do pozbawienia jej poczucia bezpieczeństwa. To co przeżywa ofiara cyberstalkerów zazwyczaj nie jest widoczne na zewnątrz. Ofiary takich prześladowań mogą się poczuć upokorzone, oszukane wykorzystane lub zranione. „Niezwykle ważne jest, aby osobom doświadczającym przemocy udzielić wsparcia, wysłuchać ich i pomóc w poradzeniu sobie z tą sytuacją. Czasem warto skorzystać ze specjalistycznej pomocy psychologicznej. Długotrwałe doświadczanie przemocy może doprowadzić do zaburzeń depresyjnych lub lękowych. Rodzice powinni rozmawiać z dziećmi na temat zagrożeń w sieci, informować, że w sytuacji, gdy ktoś będzie udostępniał jakieś materiały na ich temat w Internecie, mają powiedzieć im o tym. Rodzice powinni mieć kontrolę nad tym jakie strony odwiedzają ich dzieci i ile czasu spędzają w sieci a o każdym przypadku prześladowania w sieci należy informować nie tylko rodziców, ale także nauczycieli oraz Policję. Sprawca nigdy nie jest anonimowy. Policja ma metody i możliwości ustalenia, z jakiego komputera lub telefonu, były wysyłane e-maile lub smsy⁴¹.

Zakończenie

Najbardziej ogólną i raczej powszechnie przyjętą granicą wolności jednego człowieka jest wolność drugiego. Korzystając z do-

⁴⁰ https://www.ksiegarnia.beck.pl/media/product_custom_files/1/0/10271-cyberprzestepczosc-maciej-siwicki-darmowy-fragment.pdf [Dostęp 13.05.2019].

⁴¹ <https://socialpress.pl/2014/01/cyberstalking-co-trzeba-wiedziec-jak-sie-bronic>, [Dostęp 2.06.2019].

brodziejstw wolności słowa, prawa do posiadania własnych poglądów i dóbr, prawa do poszanowania osobistej godności, nie można zapominać, że te same prawa przysługują innym, a zatem wszelkie działania jednostki nie mogą ograniczać i naruszać praw innych ludzi. Nie ma żadnych powodów, by te normy postępowania w realnej rzeczywistości nie odnosiły się w tym samym stopniu do przestrzeni wirtualnej w Internecie. W końcu jest to tylko narzędzie i choć bez wątplenia wpłynęło ono na życie społeczne, to mimo wszystko człowiek jest jego twórcą, a nie tworzywem. Internet sprawia, że trudniej jest reżimom autorytarnym kontrolować ludność, tak samo niespotykana otwartość i wolność środowiska usieciowionego wymaga nowych sposobów ochrony społeczeństw otwartych przed jednostkami i grupami działającymi destrukcyjnie, przez zjawiska takie jak cyberstalking.

Stalking istniał przed regulacją prawną tego zachowania, nadal występuje i niestety obserwuje się jego progres. Już w starożytności w prawie rzymskim znane było tzw. *adtemptata pudicitia* co oznaczało *natrętne chodzenie za osobą dobrych obyczajów*. Niemniej obecnie postęp w technologii, nieograniczony dostęp do danych jakie użytkownicy pozostawiają po sobie w sieci stanowią idealne środowisko do rozwoju stalkingu i cyberstalkingu. Społeczeństwo korzystające z Internetu oraz coraz nowocześniejszych urządzeń mobilnych jest narażone na wiele zagrożeń ze strony otaczającego świata, w tym wirtualnego. Przeciwdziałanie wymaga programów edukacyjnych, prowadzenia akcji społecznych, które powinny uświadamiać ludziom konsekwencje sytuacji, gdy nieodpowiedzialnie umieszczają w sieci zbyt wiele informacji pozwalających na ich identyfikację i pozyskanie pozostałych danych. Stalkerom wystarcza to do wyśledzenia ofiary, jej osaczenia a następnie nękania, także w formach tradycyjnych (śledzenie, nachodzenie, dzwonienie, wysyłanie smsów, e-maili, listów, podarunków, monitorowanie, fotografowanie, naprzykrzanie się, prześladowanie, osaczanie itp.). Sprawca ma bowiem dostęp do wszelkich danych osobowych, kontaktów i znajomych ofiary, jej wizerunku, informacji o miejscu pracy, sposobach spędzania czasu wolnego. Umożliwia to oprócz nękania w sieci dodatkowo podszycie się pod daną osobę tzw. kradzież tożsamości, co też stanowi formę cyberstalkingu. W skrajnych przypadkach sprawca może w taki sposób

uzyskać dostęp do kont bankowych ofiary, poczty elektronicznej, mediów społecznościowych. W tej sytuacji stalker często oprócz typowego stalkingu dopuszcza się też czynów zabronionych kwalifikowanych z innych artykułów kodeksu karnego – choćby przejęcie konta, kradzież.

Celem zahamowania tendencji wzrostowej zjawiska nękania, szczególnie cyberstalkingu, wszelkie działania trzeba podejmować już w szkołach, promując bezpieczne sposoby korzystania z Internetu. Nękanie w sieci daje sprawcom poczucie bezpieczeństwa i anonimowości, a ofiarą jednego cyberstalkera może być kilka osób jednocześnie oraz np. organizacje. Cyberstalking jest obecnie znacznie bardziej szkodliwe i dotyka coraz większej liczby osób. Sposobem na ograniczenie tendencji wzrostowej stalkingu jest lepsze wychowanie nowego pokolenia, w duchu pokoju i poszanowania drugiego człowieka. Trzeba też podejmować próby zmiany nastawienia społeczeństwa do niektórych kwestii, w tym do praw mniejszości narodowych, praw kobiet, praw osób o innej orientacji seksualnej itp.

Przeciwdziałanie zjawisku uporczywego nękania wymaga nie tylko wdrożenia art. 34 konwencji stambulskiej, ale i tych przepisów, które są nastawione na zmianę wzorców społecznych, kulturowych, dotyczących zachowania kobiet i mężczyzn w celu ochrony przed naruszeniem godności człowieka. Uporczywe nękanie sięga po wzorce relacji władczych. Prewencja wymaga położenia nacisku na wzmacnianie i promowanie tych zależności, które są autonomiczne i niezależne. Sprawcy nie powinna ekskułpować obrona przez kulturę. Przeciwdziałanie uporczywemu nękaniiu rodui jednak po stronie ustawodawcy i władzy zobowiązanie do wypełnienia treści art. 5 Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet Nowy Jork z 18 grudnia 1979 r. i art. 12 Konwencji stambulskiej poczynając od podręczników szkolnych po ujęte, także w treści prawa, wzorce komunikacji⁴².

⁴² M. Płatek, *Stalking – reforma prawa czy dogmatyczny (d)efekt genderowych uchybień zasadzie neutralności prawa* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 248-249, ISBN 9788381246231.

Bibliografia

1. Budyn-Kulik M., *Wybrane psychologiczne aspekty nękania* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 251-270, ISBN 9788381246231.
2. Burszta W. J., *Internetowa Polis w trzech krótkich odstępach* [w:] *Ekran, Mit, Rzeczywistość*, W. J. Burszta (red.), Warszawa 2003, ss. 259, ISBN 8371632754.
3. Chałubińska-Jentkiewicz K., Karpiuk M., *Prawo nowych technologii. Wybrane zagadnienia*, Monografie LEX, Warszawa 2016, ss. 484, ISBN 9 788326481918.
4. Fronczak J., *Stalking z perspektywy interdyscyplinarnej*, „Białostockie Studia Prawnicze”, z. 13, 2013 s. 147–158, ISSN 1689-7404.
5. Grubicka J., *Konwergencja technologiczna a system bezpieczeństwa informacji* [w:] *Nowoczesne technologie na rzecz bezpieczeństwa*, W. Filipkowski (red.), Gdynia 2015, s. 53-70, ISBN 978-83-941308-7-9.
6. Grubicka J., *Internet Rzeczy – wyzwania czy zagrożenia* [w:] *Zagrożenia i bezpieczeństwo współczesnego człowieka w cyberprzestrzeni*, Grubicka J. (red.), Słupsk 2018, s. 143-144. ISBN 978-83-950187-5.
7. Jędrsek D., *Stalking w świetle badań empirycznych* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 271–298, ISBN 978-83-812462-31.
8. Krajewski R., *Przestępstwo nękania innej osoby lub podszywania się pod inną osobę*, „Przegląd Sądowy”, 2012/5/22-35, ISSN 0867-7255.
9. Kosińska J., *Prawnokarna problematyka stalkingu*, „Prokuratura i Prawo”, 2008, Nr 10, s. 33–47, ISSN 1233-2577.
10. Kulik M., *Stalking w wybranych państwach europejskich systemu kontynentalnego* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 133-160, ISBN 9788381246231.
11. Kwaśniewski J., *Dewiacja społeczna* [w:] *Encyklopedia Socjologii. T. 1: A-J*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, s. 125-129. ISBN 83-85505-71-7.
12. Michalska-Warias A., *Przestępstwo stalkingu w prawie angielskim i amerykańskim*, [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 111-132, ISBN 9788381246231.
13. Mullen P. E., Mackenzie R., Ogloff J. R., Pathé M., McEwan T., Purcell R., *Assessing and managing the risks in the stalking situation*, J Am Acad Psychiatry Law 2006.
14. Nazar K., *Prawnokarna ocena nękania przed wejściem w życie art. 190a § 1 i 3 k.k.* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 13-38, ISBN 9788381246231.

15. *Państwo prawa i prawo karne. Księga jubileuszowa Profesora Andrzeja Zolla*, P. Kardas, T. Sroka, W. Wróbel (red.), LEX 2012, ISBN 978-83-264-3923-0.
16. Płatek M., *Stalking – reforma prawa czy dogmatyczny (d)efekt genderowych uchybień zasadzie neutralności prawa* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 214-250, ISBN 9788381246231.
17. Sieńko M., *Zjawisko stalkingu i odpowiedzialność karna za stalking na Ukrainie* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 162, ISBN 9788381246231.
18. Sobczak J., Kakareko K., *Nękanie w Internecie* [w:] *Stalking*, Mozgawa M. (red.), Warszawa 2018, s. 195-214, ISBN 9788381246231.
19. Spitzer M., *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*, wyd. Dobra Literatura, Słupsk 2016, ss. 416, ISBN 978-83-65223-54-8.
20. Wąsek-Wiaderek M., *Obowiązki państwa w zakresie ochrony przed nękaniami w świetle art. 8 Europejskiej konwencji praw człowieka i innych standardów Rady Europy* [w:] *Stalking*, M. Mozgawa (red.), Warszawa 2018, s. 192-193, ISBN 9788381246231.

Strony internetowe:

<https://e-prawnik.pl/porady-prawne/definicja-stalkingu.html>

<http://www.psychologia.net.pl/arttykul.php?level=415>

http://uwm.edu.pl/mkks/wp-content/uploads/05_Mrozek_J.pdf, s. 74

https://www.ksiegarnia.beck.pl/media/product_custom_files/1/0/10271-cyberprzestepczosc-maciej-siwicki-darmowy-fragment.pdf

<https://socialpress.pl/2014/01/cyberstalking-co-trzeba-wiedziec-jak-sie-bronic>

ZgSp2353-7426/15.09.2019/20.12.2019/30.12.2019/06

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc.

ORCID 0000-0001-7399-6863

Pan-European University, Bratislava

Faculty of Psychology

Slovakia Institute of Clinical Psychology

PhDr. Veronika Boleková, PhD.

ORCID 0000-0003-2076-1096

Pan-European University, Bratislava

Faculty of Psychology

Slovakia Institute of Clinical Psychology

**ANALIZA CZYNNIKOWA I OCENA
WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNYCH
KWESTIONARIUSZA PORV
(OBSZARY PROBLEMOWE RELACJI
Z RODZICAMI)**

Streszczenie

Celem badania była ocena właściwości psychometrycznych kwestionariusza PORV (autorów Naništová & Blažová, 2018). PORV (pol. *Obszary problemowe relacji z rodzicami*, slo. *Problémové oblasti rodinných vzťahov*), to kwestionariusz (30 pytań) z 5-punktową skalą Likerta, odwzorowujący obszary problemowe, typowe dla młodzieży zgodnie z koncepcją Townsenda. W badaniu wzięło udział 257 studentów (93 chłopców i 164 dziewcząt) w wieku 13–19 lat. Obliczenia statystyczne wykazały wysoką rzetelność narzędzia, współczynnik α Cronbacha dla wyniku ogólnego wyniósł

0,895. W analizie czynnikowej wyodrębniono 4 czynniki, wyjaśniające 61% całkowitej wariancji.

Słowa kluczowe: problemowe zachowanie • nastolatki • kwestionariusz PORV • analiza czynnikowa.

**FACTOR ANALYSIS
AND ASSESSMENT OF PSYCHOMETRIC
PROPERTIES OF PORV QUESTIONNAIRE
(FAMILY RELATIONSHIP PROBLEM AREAS)**

Abstract

The objective of this study was to assess the psychometric properties of PORV questionnaire (Naništová & Blažová, 2018). PORV (Engl. Family Relationship Problem Areas; Slovak: Problémové oblasti rodinných vzťahov) is a 30-item questionnaire evaluated on the basis of a 5-point Likert scale, mapping the problem areas typical in youth according to the Townsend concept. Our study involved 257 students (93 boys and 164 girls) aged from 13 to 19 years. The statistical calculations show a very high reliability of the tool, Cronbach's Alpha for the overall result was 0.895. In the factor analysis, 4 factors were distinguished that accounts for 61% of the total variance.

Keywords: problem behaviour • adolescents • PORV questionnaire • factor analysis.

Wprowadzenie

Okres dojrzewania odgrywa w procesie rozwoju psychospołecznego osoby wyjątkową rolę. Chociaż jest to stosunkowo krótki okres, charakteryzuje się intensywnymi zmianami zarówno na poziomie fizycznym, psychologicznym, społecznym, jak i egzystencjalnym (Naništová, Blažová, 2018). Lorenz (2002) określa kryzysy rozwojowe nastolatków nie tylko w obszarze rozwoju fizycznego i seksualnego, ale również kryzysy tożsamości, kryzysy depersonalizacji, kryzysy autorytetu, kryzysy samooceny lub samobójcze. Kryzys tożsamości psychospołecznej (Erikson, 1999; Marcia, 1980), którego opanowanie jest niezbędne dla stabilności i dojrzałości osobowości, jest uważany za szczególną cechę rozwoju młodego człowieka. Większość specjalistów dzieli okres dojrzewania na trzy

stosunkowo oddzielne fazy: wczesna, średnia i późna adolescencja (Macek, 1999). Wczesna adolescencja (10–13 lat) charakteryzuje się zmianami fizycznymi i dojrzewaniem płciowym. Dla średniej adolescencji (14–16 lat) typowe jest eksperymentowanie i próbowanie nowych ról, sprzeciw wobec autorytetu i dążeniem do niezgodności. Na etapie późnej adolescencji (od 17 do 20 lat) odzwierciedlają się wysiłki na rzecz integracji ról na płaszczyźnie nowych zasad wspólnego życia w rodzinie, tworzenia i rozwijania bliskich relacji osobistych oraz przewycięzania egocentryzmu w codziennych spotkaniach interpersonalnych (Vágnerová, 2012).

Okres dojrzewania jako okres przejściowy między dzieciństwem a dorosłością wprowadza w relacje między rodzicami i ich dojrzewającymi dziećmi szereg nowych sytuacji, które często prowadzą do napięcia we wzajemnych stosunkach, do oporu i kłótni. Jak pisze John Townsend (2009), nastolatki doświadczają ogromnych konfliktów wewnętrznych, a ich uczucia i myśli są często w wewnętrznej niezgodzie. Stany te są szczególnie widoczne w obszarach, takich jak: zależność kontra niezależność, dobro kontra zło, rozum kontra emocje, rzeczywistość wewnętrzna kontra zewnętrzna, rodzina kontra przyjaciele. Podczas gdy „zdrowe dojrzewanie” według Townsenda (2009) charakteryzuje zdolność do budowania relacji i do komunikacji, odpowiedzialność, akceptowanie rzeczywistości, skupianie się na świecie zewnętrznym, przyjacielach, którzy mają dobry wpływ i „bezpiecznym” kwestionowaniu autorytetu rodziców (stopniowa separacja). Natomiast w przypadku dojrzewania problematycznego rodzi się wiele problemów w relacjach rodzic – dziecko, które mogą powodować sytuacje kryzysowe w rodzinie i zakłócać relacje rodzinne. Badania neurohormonalne pokazują, że wspólnym mianownikiem dojrzewania są także zmiany neuronalne i hormonalne, zwłaszcza tzw. ‘synaptic pruning’, wspomagające wzmocnienie ważnych połączeń mózgowych, reaktywność centrów emocjonalnych prowadzącą do zwiększenia impulsywności; zwiększenie produkcji hormonu stresu – kortyzolu, co obniża dobre samopoczucie (well-being) i spowalnia długotrwały rozwój kory oczodołowo-czołowej, wpływającej na samokontrolę i samodyscyplinę (Stephan et al., 2012).

Tempo dojrzewania, liczba zmian i kryzysów, w których nastolatek musi się orientować, może powodować poważne problemy

osobiste. Dlatego w wieku dojrzewania stwierdza się wzrost częstości niepożądanych lub ryzykownych zachowań i uważa się, że nawet 50% nastolatków przynajmniej raz w danym okresie zachowuje się w sposób ryzykowny. Jessor & Jessor (1977) zidentyfikowali to zjawisko jako zespół zachowań ryzykownych i zespół zachowania problemowego, które później stało się znane w literaturze jako zespół zachowań ryzykownych w okresie dojrzewania RBS-A (Risk-Behavior Syndrom – Adolescence). Pierwotnie zespół ten zdefiniowano jako zestaw typowych objawów w trzech obszarach: nadużywanie substancji psychoaktywnych, objawy w obszarze psychospołecznym i objawy w strefie seksualnej (Čerešník, Dolejš, 2015).

Najnowsze badania bardziej kompleksowo określają zachowania ryzykowne. Obecnie RBS-A obejmuje nowe kategorie zachowań ryzykownych w „działaniach adrenalinowych” (motoryzacja, sporty niebezpieczne), tematach etnicznych i narodowych (rasizm, ksenofobia, ekstremizm); w obszarze religijnym (negatywny wpływ sekt); w stylu życia (stosowanie anaboliów i sterydów, niezdrowe nawyki żywieniowe) (Budinská, 2014; Nielsen Sobotková, 2014). Čerešník i Dolejš (2015) na podstawie wyników badań stwierdzają, że stosowanie substancji psychoaktywnych (alkohol, tytoń, marihuana), agresywne zachowania i zastraszanie, kradzieże, wagary i przedwczesne doświadczenia seksualne są najczęstszymi objawami zachowań ryzykownych u młodzieży na Słowacji i w Czechach. Zachowania ryzykowne w tym kontekście reprezentują bardzo szeroki zakres niepożądanych form zachowania, które mogą pojawiać się w okresie dojrzewania i które mają negatywny wpływ na zdrowie fizyczne, relacje międzyludzkie, zdrowie psychiczne człowieka lub zagrożenia środowiska społecznego (Miovský et al., 2012). Dolejš (2010) definiuje zachowania ryzykowne nastolatków jako problem multidyscyplinary, który obejmuje cały zakres działań, od społecznie nieodpowiednich i niepożądanych po zachowania problemowe i zachowania antyspołeczne i przestępcze. Zachowanie problemowe reprezentuje w tej skali niższy poziom ryzyka i jest związane z niepożądanymi objawami, które charakteryzują się nieprzystosowaniem społecznym i brakiem przestrzegania ustalonych norm społecznych (Popelková, 1994; Dolejš, 2010).

Aby dokonać pomiaru częstotliwości występowania zachowań problemowych młodzieży, opracowano szereg narzędzi pomiarowych, najczęściej mających charakter samooceny lub skal ewaluacyjnych. Wypełniają je sami nastolatki, ich rodzice, nauczyciele lub rówieśnicy, ponadto wykorzystuje się dane z materiałów archiwalnych i obserwacji (Farrel et al., 2018). Jednak badania porównawcze wskazały na niską lub umiarkowaną spójność ocen od różnych typów informatorów (Farrell, Sullivan, Goncey & Le, 2016). Wynika to na przykład z tego, że rodzice i nauczyciele obserwują zachowania młodzieży w różnych rodzajach środowisk (rodzina – szkoła). Nauczyciele stanowią szczególnie istotne źródło informacji na temat zachowań młodzieży. Często spędzają więcej czasu z nastolatkami w ciągu dnia niż ich rodzice, obserwując ich nie tylko w zorganizowanym środowisku klasowym, ale także podczas przerw i zajęć z kolegami z klasy.

Wśród najczęściej wykorzystywanych przez nauczycieli narzędzi do mapowania zachowania młodzieży znajduje się kwestionariusz *Problem Behavior Frequency Scale (PBFS-TR)*, mający na celu dostarczenie danych na temat tak form agresywnych, jak i społecznych zachowań uczniów w środowisku szkolnym. PBFS-TR obejmuje również elementy pokazujące zachowanie bez przemocy, w którym młodzież, rodzice i przedstawiciele społeczności oceniają skuteczność konkretnych reakcji na sytuacje problemowe (Farrell et al., 2018). Na Słowacji do pomiaru intensywności zachowań ryzykownych uczniów służy *Kwestionariusz Zachowań Ryzykownych* (Mezera, 1998). Nauczyciel ocenia ucznia na 7-stopniowej skali Likerta w siedmiu płaszczyznach: zachowanie, zachowania społeczne, egocentryczne, impulsywne, nieprzystosowawcze, negatywistyczne a także orientacja do grupy problemowej. Wśród klasycznych narzędzi pomiarowych znajduje się skala Farrell et al. (2016) *The Problem Behavior Frequency Scale (PBFS)*, która bada siedem obszarów problemowych zachowań u młodzieży: agresja fizyczna, agresja słowna, agresja w związkach, używanie narkotyków, formy zachowań przestępczych, jawna wiktylizacja i wiktylizacja związków. Skala składa się z 45 pozycji, z których większość została utworzona na podstawie badania zachowań młodych ludzi. W kontekście międzynarodowym *Strengths and Difficulties Questionnaire* jest jednym z najczęściej stosowanych narzędzi po-

miarowych do oceny zinternalizowanego i eksternalizowanego zachowania dzieci i młodzieży (SDQ; Klasen et al., 2000). Ocena zachowania jest uzyskiwana z wielu źródeł: od samych nastolatków, od rodziców i od nauczycieli. SDQ składa się z 20 elementów osadzonych w czterech wymiarach zachowania problemowego: Objawy emocjonalne; Problemy z relacjami partnerskimi (zinternalizowane zachowanie problemowe); Nadpobudliwość oraz Problemy z autorytetem (eksternalizowane zachowanie problemowe).

Według Buist et al. (2014) wśród narzędzi do mierzenia eksternalizowanych problemów w zachowaniu nastolatków znajduje się skala Achenbacha *Externalizing problems scale of the Youth Self Report (YSR)*. Skala składa się z 30 elementów, które przedstawiają 30 obszarów zachowań problemowych nastolatków w ciągu ostatnich sześciu miesięcy na 3-stopniowej skali Likerta, z wyższymi wynikami sugerującymi więcej problemów zewnętrznych. Jessor et al. (2003) do pomiaru zachowania młodzieży stworzyli indeks zachowania problemowego *MPBI – Multiple Problem Behavior Index*, który mierzy zaangażowanie młodzieży w trzech obszarach:

- a) zachowanie przestępcze, w tym kradzież, wandalizm i agresja fizyczna,
- b) palenie papierosów,
- c) problemowe picie.

Skala *Perception of Problem Behavior Measure* (Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber, & Van Kammen, 1998) mierzy w 10 pozycjach, każda w skali od 1 (zachowanie jest całkowicie niewłaściwe) do 3 (zachowanie jest całkowicie zgodne), w jakim stopniu sam nastolatek akceptuje własne zachowanie problemowe. Do oceny zaangażowania w zachowania problemowe stosuje się *Frequency of Problem Behavior scale* (Weiler, 2015), która odwzorowuje częstotliwość zachowań problemowych młodzieży w ciągu jednego miesiąca w 13 obszarach problemowych, w skali od 1 (ani razu w miesiącu) do 6 (więcej niż 20 razy w miesiącu). Aby zmierzyć problematyczne zachowania młodzieży, w kombinacji języków słowackiego i czeskiego stosuje się kwestionariusz *VRCHA – Výskyt rizikového správania adolescentov* (Występowanie zachowań ryzykownych u młodzieży) (Dolejš et al. 2014). Kwestionariusz składa się z 18 elementów, które identyfikują ryzykowne zachowania

w trzech obszarach: Podskala „Nadużywanie substancji psychoaktywnych” koncentruje się na działaniach, gdy dana osoba stosuje lub nadużywa substancji, które mogą ją uzależniać psychicznie i/lub fizycznie. Skala punktowa podskali wynosi od 0 do 6 punktów. Podskala „Przestępczość” odwzorowuje doświadczenie nastolatków z kradzieżą, fałszerstwem i/lub uszkodzeniem przedmiotów. Zakres punktów w tej podskali wynosi od 0 do 8 punktów. Podskala „Zastraszanie” koncentruje się na przejawach lub osobistym doświadczeniu w tej sferze. Możliwy zakres punktów w podskali wynosi od 0 do 4 punktów.

Cel i procedura

Celem badania była analiza psychometryczna skali PORV – *Obszary problemowe relacji z rodzicami* – autorów Naništová, Blažová, 2018. Kwestionariusz mapuje trzydzieści obszarów problemowych typowych dla dojrzewającej młodzieży, a intensywność doświadczania problemów w relacjach z rodzicami uczestnik ocenia w skali Likerta od 1 do 5. Nazwy poszczególnych obszarów zostały zainspirowane przez Townsenda (2009), który opisał różne rodzaje problemów typowych dla rozwojowego okresu dojrzewania. Poszczególne zagadnienia skonsultowano również z młodzieżą. Kwestionariusz PORV ma trzy wersje: dla młodzieży, rodziców i nauczycieli. Kwestionariusz zawiera dwa otwarte pytania na temat czasu wolnego (zainteresowania) oraz głębokich osobistych pragnień (czyli tego, czego dana osoba najbardziej pragnie w życiu). Ocenę uzyskanych danych przeprowadzono za pomocą programu statystycznego SPSS-PC (wersja 21).

Pytania badawcze

P1 Jakie są psychometryczne właściwości wykorzystanych metod badawczych?

P2 Jaka jest struktura czynnikowa kwestionariusza PORV?

Grupa badana

Badana grupa składała się z 257 respondentów, w tym 93 chłopców i 164 dziewcząt w wieku od 13 do 19 lat, którzy byli

uczniami czterech szkół. Grupę podzielono na dwie podgrupy według kryterium typu szkoły: szkoła podstawowa (54 chłopców i 61 dziewcząt) i gimnazjum (39 chłopców i 103 dziewcząt). W regionie Górnej Orawy wybrano dwie szkoły podstawowe i otrzymano z nich kwestionariusze od 115 respondentów, uczniów ósmej i dziewiątej klasy, ze średnią wieku 13,78 lat (Mediana = 14), w przedziale wiekowym od 13 do 16 lat. Jeśli chodzi o gimnazja, jedno z nich znajdowało się w mieście powiatowym w północnej Słowacji, drugie we wsi na południu Polski, w regionie Orawa. Z gimnazjów otrzymano wypełnione kwestionariusze od 142 respondentów przy średniej wieku 16,11 lat (Mediana = 16), w przedziale wiekowym od 14 do 19 lat. Respondenci pochodzili z regionu charakteryzującego się bogactwem zasobów naturalnych (lasy, obszary górskie, rzeki i wodne zbiorniki, obszary chronionego krajobrazu), przy czym trzy z czterech szkół znajdują się na obszarach wiejskich, geograficznie blisko siebie. Czwarta szkoła znajdowała się w większym mieście z typową infrastrukturą miejską, ale także pośród rozległych krajobrazów przyrody. Dwie szkoły miały status szkół publicznych, a dwie status szkół religijnych.

Metody

(1) *Kwestionariusz PORV* (Obszary problemowe relacji z rodzicami; Naništová, Blažová, 2018) mapuje trzydzieści obszarów problemowych typowych dla dojrzewającej młodzieży. Intensywność doświadczania problemów w relacjach z rodzicami uczestnik ocenia w skali Likerta od 1 do 5. Ocena opiera się na całkowitej punktacji kwestionariusza, która może mieć wartości w zakresie od 30 do 150. Nazwy poszczególnych obszarów zostały zainspirowane przez Townsend (2009), który opisał różne rodzaje problemów typowych dla rozwojowego okresu dojrzewania.

(2) *Skala samooceny Rosenberga* (Self-esteem Scale, SES, Rosenberg) jest najczęściej stosowana do identyfikacji globalnej samooceny. Samoocena jest definiowana jako stosunkowo stabilne postrzeganie wartości własnego ja, a skala jest pojmowana jako konstrukcja jednowymiarowa. Skala zawiera dziesięć elementów, z których połowa jest formułowana w sposób pozytywny, a połowa negatywny. Pozycje negatywne są zapisywane podczas oceny. W sło-

wackiej wersji skali (Halama, 2008; Halama, Bieščad, 2006) respondenci wyrażają zgodę na czteropunktowej skali, więc łączny wynik waha się w zakresie od 10 do 40. Wyższy ogólny wynik oznacza wyższą globalną samoocenę.

(3) *Skala preferencji grupy* mierzy preferencje ośmiu typów grup, o profilu sportowym, kulturalnym, fachowym, badawczym, rówieśniczym, muzycznym, religijnym i zawodowym. Respondent wyraża preferencje dla każdej grupy w pięciopunktowej skali Likerta (od 1 – zdecydowanie nie preferuję, do 5 – z preferuję). Całkowity wynik (min. 8 – max. 40) odzwierciedla ekspansywność preferencji grup referencyjnych, a wynik pozycji mapuje intensywność preferencji dla każdego typu grupy.

Wyniki badań

Problematyczne obszary relacji z rodzicami mierzono za pomocą trzydziestu wskaźników wyrażających różne obszary, które mogą być przedmiotem sporów nastolatków z rodzicami. Większość uczestników w badanej próbie zgłosiła, że w stopniu znacznym lub dużym jako trudny obszar w relacjach odbiera pracę domową (21,4%), grupę przyjaciół (16,6%), telefonowanie i wysyłanie smsów (11,8%). Równocześnie, także większość uczestników nie doświadcza konfliktu z rodzicami z powodu samookaleczenia (88,2%), narkotyków (87,5%), ucieczki z domu (85,9%). Wewnętrzna spójność słowackich ($\alpha = 0,893$) i polskich wypowiedzi ($\alpha = 0,895$) jest bardzo dobra. Znaleziono wysokie wartości ($\alpha = 0,895$) w całej próbie oraz w podgrupach chłopców i dziewcząt (Tabela 1 oraz Tabela 2).

Tabela 1. Zgodność wewnętrzna (α Cronbacha) Kwestionariusza PORV

	Razem	Płeć		Narodowość	
		Chłopcy	Dziewczęta	Słowacka	Polska
	N = 257	N = 93	N = 164	N = 104	N = 60
α Cronbacha	0,895	0,895	0,895	0,893	0,895

Tabela 2. Zgodność wewnętrzną (α Cronbacha) pytań Kwestionariusza PORV

N=257 Treść twierdzenia	*Scale Mean if Item Deleted	*Scale Variance if Item Deleted	*Corrected Item-Total Correlation	*Cronbach's Alpha if Item Deleted
Konfliktowe oraz agresywne zachowanie w stosunku do rodziców	49,28	200,97	,564	,890
Alkohol	49,35	198,89	,503	,891
Częste oglądanie telewizji	49,02	200,56	,455	,892
Palenie (nikotyna, papierosy)	49,42	198,98	,500	,891
Komputer, internet, gry komputerowe	48,68	203,32	,340	,894
Prace domowe	48,60	205,49	,214	,898
Wiara w Boga oraz życie duchowe	48,94	198,28	,365	,895
Kłótnie z rodzicami	48,91	204,39	,402	,893
Ignorowanie rodziców	49,21	200,73	,501	,891
Gwałtowne, wybuchowe oraz impulsywne zachowanie	49,17	196,59	,606	,889
Koledzy i grupy	48,94	195,55	,475	,892
Milczenie, małomówność	49,48	209,88	,196	,896
Zmienność nastrojów w zachowaniu	48,93	202,57	,410	,893
Brak szacunku wobec innych osób	49,47	198,39	,599	,889
Styl ubierania	49,12	197,65	,451	,892
Kieszonkowe oraz pieniądze	49,35	204,79	,351	,894
Oszustwa oraz kłamstwa	49,23	197,86	,608	,889
Niedotrzymanie obietnic i umów	49,33	202,55	,460	,892
Późne powroty do domu	49,06	197,52	,532	,890

N=257 Treść twierdzenia	*Scale Mean if Item Deleted	*Scale Variance if Item Deleted	*Corrected Item-Total Correlation	*Cronbac h's Alpha if Item Deleted
Samookoleczenia, rany cięte	49,72	204,63	,409	,893
„Ozdabianie” twarzy lub ciała (piercing, tatuaże)	49,70	205,29	,403	,893
Jaskrawe malowanie twarzy (makijaż), szokujące ułożenie włosów	49,50	202,089	,466	,892
Prowadzenie pojazdów	49,49	201,47	,431	,892
Sprawy związane z seksem	49,60	202,54	,510	,891
Problemy w nauce	49,24	201,67	,499	,891
Telefonowanie, wysyłanie sms-ów	49,19	199,77	,422	,893
Ucieczki z domu	49,66	202,01	,479	,891
Imprezy, dyskoteki oraz „domówki”	49,27	199,71	,511	,891
Krnąbrne zachowanie	49,19	200,63	,520	,891
Narkotyki	49,67	202,53	,417	,892

Źródło: badania własne.

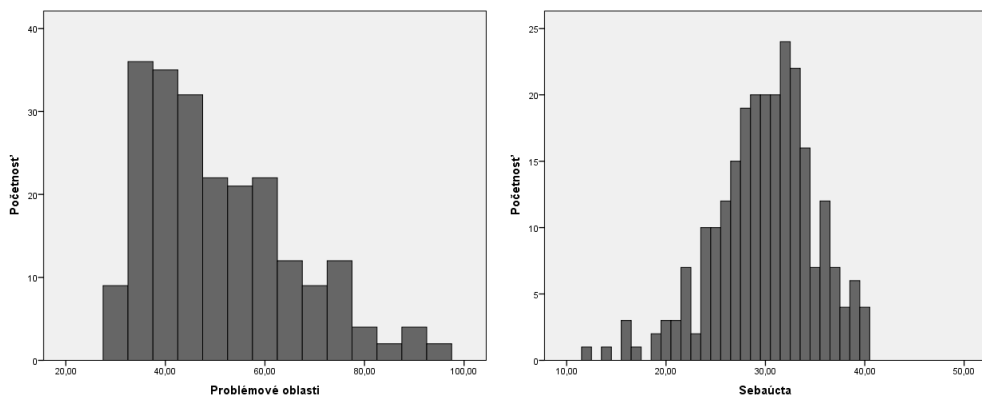
* Nazwy statystyczne są wymienione według IBM SPSS PC – 21 w języku angielskim

Poczucie własnej wartości uczestników badanej grupy przejawia się przede wszystkim w poczuciu zachowania godności osobistej i dobrych relacji z samym sobą. Prawie połowa nastolatków (46%) wyraziła wyraźną zgodę z wymienionymi pozycjami. Wartość współczynnika rzetelności metody (alfa Cronbacha) jest zaakceptowana ($\alpha = 0.752$). Pod względem preferencji dla różnych typów grup 47,9% uczestników preferuje w stopniu znacznym lub całkowicie grupę o zainteresowaniach sportowych, 42,8% grupę rówieśniczą i 32,3% grupę z zainteresowaniami muzycznymi. Z poszczególnych wskaźników skonstruowano indeks preferencji grupy $\alpha = 0,702$ (Tabela 3).

Tabela 3. Statystyki opisowe i liczebność odpowiedzi w Skale preferencji

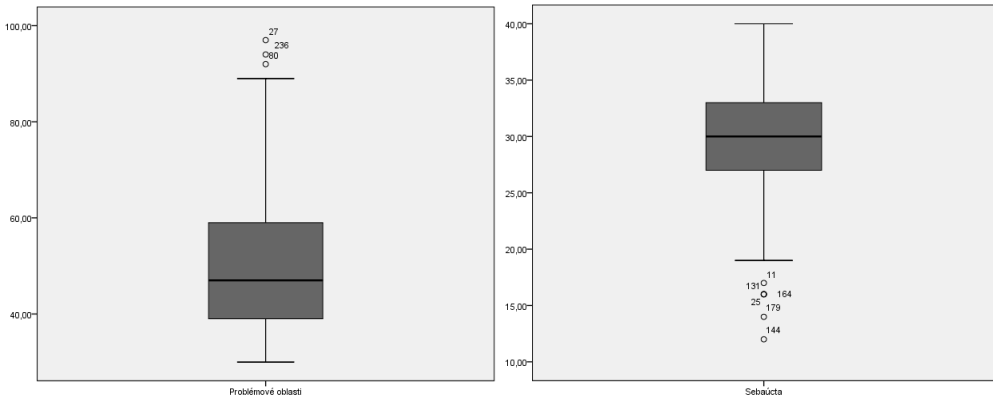
	1	2	3	4	5	Razem
Grupa o zainteresowaniach sportowych	10,5	23,3	18,3	14,8	33,1	100,0
Grupa zajmująca się kulturą i sztuką	32,7	33,9	17,1	7,4	8,9	100,0
Gr. o zainteresowaniach specjalistycznych	39,3	31,9	15,6	8,9	4,3	100,0
Grupa o zainteresowaniach naukowych	36,6	36,6	15,2	6,2	5,4	100,0
Grupa rówieśników	14,8	21,0	21,4	14,8	28,0	100,0
Grupa o zainteresowaniach muzycznych	26,8	25,3	15,6	13,2	19,1	100,0
Grupa zajmująca się religiami	44,0	31,9	8,9	6,2	8,9	100,0
Grupa o zainteresowaniach praktycznych	32,3	31,5	21,0	7,8	7,4	100,0

Oznaczenia: 1 – całkowity brak preferencji; 2 – tak ukierunkowaną grupę trochę preferuje; 3 – tak ukierunkowaną grupę częściowo preferuje; 4 – tak ukierunkowaną grupę znacznie preferuje; 5 – tak ukierunkowaną grupę całkowicie preferuje.

Wykres 1. Rozkład wyników: Skali PORV i Skali Samooceny Rosenberga

W grupie było 3 uczestników, których wynik w Skali obszarów problemowych relacji z rodzicami był większy niż 1,5-krotność rozpiętości międzykwartyłowej. Znalaziono 3 odbiegające wartości w Skali samooceny (Wykres 1 oraz Wykres 2).

Wykres 2. Wykres pudełkowy: Skali PORV i Skali Samooceny Rosenberga



Wyniki analizy czynnikowej

Czynniki kwestionariusza wyodrębniono za pośrednictwem analizy głównych składników z rotacją Varimax. Wstępne analizy wskazywały na 6-czynnikowe rozwiązanie, które wyjaśniało 61% wariancji danych (z pierwszym czynnikiem dominującym, który wyjaśniał 27,36% wariancji danych). Jednak dwa wyodrębnione czynniki były nasycone tylko dwoma elementami. W konsekwencji, za pomocą równoległej analizy, porównano zmierzone wartości wewnętrzne czynników z wartościami uzyskanymi z większej liczby zestawów danych ($N = 1000$) z taką samą liczbą uczestników i zmiennych, ale zawierających liczby losowe. W analizie pozostały cztery czynniki (oparte na kryterium, by ich własna wartość była większa niż 95. percentyli rozkładu własnej wartości pochodzącej z danych losowych). Analizując główne komponenty z uprzednio określoną liczbą czynników ($N = 4$) wyodrębniono następujące składniki: Ryzykowne problemy (11 pozycji), Styl życia (10 pozycji), Zaufanie (5 pozycji) i Komunikacja (4 pozycje) (Tabela 4).

Tabela 4. Rotowana macierz obciążeń czynnikowych: rozwiązanie 4-czynnikowe

	Składnik			
	1	2	3	4
Narkotyki	,874	-,121	-,028	-,002
Ucieczki z domu	,832	-,074	,060	,063
Palenie (nikotyna, papierosy)	,811	-,012	,118	-,056
Alkohol	,773	-,015	,109	,089
Samookolaczenia, rany cięte	,758	-,144	,078	,081
Ozdabianie twarzy lub ciała (piercing, tatuaże)	,729	-,054	,087	-,067
Brak szacunku wobec innych osób	,634	,176	,269	,110
Konfliktowe oraz agresywne zachowanie w stosunku do rodziców	,616	,051	,239	,344
Krnąbrne zachowanie	,586	,177	,101	,243
Sprawy związane z seksem	,500	,423	,093	-,114
Problemy w nauce	,471	-,011	,470	,140
Styl ubierania	-,037	,808	,098	,135
Koledzy i grupy	,017	,765	,195	-,008
Wiara w Boga oraz życie duchowe	,023	,694	,028	-,007
Telefonowanie, wysyłanie sms-ów	,005	,690	,289	-,172
Prace domowe	-,130	,583	-,062	,142
Komputer, internet, gry komputerowe	-,029	,536	,132	,180
Zmienność nastrojów w zachowaniu	,006	,516	,192	,336
Częste oglądanie telewizji	-,001	,473	,437	,137
Prowadzenie pojazdów	,296	,446	,280	-,351
Jaskrawe malowanie twarzy (makijaż), szokujące ułożenie włosów	,414	,430	-,040	,169
Późne powroty do domu	,156	,197	,753	,116

	Składnik			
	1	2	3	4
Imprezy, dyskoteki oraz 'domówki'	,164	,357	,659	-,204
Oszustwa oraz kłamstwa	,441	,108	,557	,210
Kieszonkowe oraz pieniądze	-,133	,307	,529	,238
Niedotrzymanie obietnic i umów	,369	-,058	,513	,228
Kłótnie z rodzicami	,302	,043	,138	,694
Ignorowanie rodziców	,457	-,028	,308	,523
Gwałtowne, wybuchowe oraz impulsywne zachowanie	,338	,252	,386	,494
Milczenie, małomówność	-,052	,235	,050	,424

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Niezawodność trzech czynników wynosiła $\alpha > 0,7$ ($\alpha = 0,905$ dla Ryzykowne problemy, $0,832$ dla Styl życia i $\alpha = 0,742$ dla współczynnika Zaufanie). We współczynniku Komunikacja ustalono $\alpha = 0,647$ (pozycja 'Milczenie, tajemnica' słabo skorelowana z wynikiem całkowitym, $r = 0,199$). Po jego usunięciu współczynnik wewnętrznej spójności wzrósłby do $\alpha = 0,708$ (Tabela 5).

Tabela 5. Zgodność wewnętrzna (α) czynników Kwestionariusza PORV

	Razem	Pytania	Słowacja	Polska
Ryzykowne problemy	,905	11	,854	,928
Styl życia	,832	10	,841	,797
Zaufanie	,742	5	,678	,805
Komunikacja	,647	4	,625	,708

Statystyki opisowe wytworzonych czynników przedstawiono w Tabeli 6. Mediany (Mdn) skorygowanych wskaźników (podzielone przez liczbę pozycji) wskazują na nieco wyższy wynik w skali Komunikacja (Mdn = 1,75) i Styl życia (Mdn = 1,7) w porównaniu z Zaufaniem (Mdn = 1,6) i Ryzykownymi problemami (Mdn = 1,2).

Tabela 6. Statystyki opisowe czynników Kwestionariusza PORV

	Ryzykowe problemy	Styl życia	Zaufanie	Komunikacja
Mean	16,51	19,54	8,72	7,12
Median	14,00	17,00	8,00	7,00
SD	7,20	7,27	3,41	2,48
Skewness	2,33	,898	1,56	1,14
Kurtosis	5,65	,297	3,82	1,35
Minimum	11,00	10,00	5,00	4,00
Maximum	53,00	46,00	25,00	16,00

* Nazwy statystyczne są wymienione według IBM SPSS PC – 21 w języku angielskim

Chłopcy uzyskali wyższe wyniki w ogólnych wynikach problemów ($U = 4189,00$; $p < 0,01$; $r_m = 0,197$), a także w obszarze Ryzykowe problemy ($U = 5067,00$; $p < 0,01$; $r_m = 0,2$) i Styl życia ($U = 4539,00$; $p < 0,001$; $r_m = 0,265$) i Zaufanie ($U = 5554,00$; $p < 0,01$; $r_m = 0,192$). Różnic w czynniku Komunikacja nie znaleziono ($U = 6311,00$; $p > 0,05$; $r_m = 0,068$) (Tabela 7).

Tabela 7. Porównanie poziomu problemowych obszarów relacji z rodzicami między chłopcami i dziewczętami

Płeć		PORV razem	Ryzykowe problemy	Styl życia	Zaufanie	Komunikacja
Chłopcy	M	54,68	16,68	22,29	9,37	6,85
	SD	14,90	5,13	8,08	3,33	2,32
	Mdn	53,75	15,17	22,00	9,08	6,62
Dziewczęta	M	49,05	16,43	18,03	8,36	7,27
	SD	14,19	8,12	6,32	3,41	2,55
	Mdn	46,00	13,47	16,19	7,58	6,74
Razem	M	50,96	16,52	19,55	8,72	7,12

Płeć		PORV razem	Ryzykowe problemy	Styl życia	Zaufanie	Komunika- cja
	SD	14,65	7,19	7,27	3,41	2,48
	Mdn	47,43	14,13	17,42	8,05	6,71
r_m		0,197	0,200	0,265	0,192	0,068

M – Mean, SD – Standard deviation, Mdn – Median, r_m – Correlation rate of the difference

Wraz z wiekiem ogólny wskaźnik problemów zmniejsza się ($r_s = -0,215$; $p < 0,01$). Stwierdzono umiarkowany negatywny związek z czynnikiem wpływającym na czas wolny i styl życia ($r_s = -0,444$; $p < 0,01$) (Tabela 8).

Tabela 8. Związek między czynnikami PORV i wiekiem

	PORV razem	Ryzykowe problemy	Styl życia	Zaufanie	Komunikacja
Wiek	-,215**	,076	-,444**	-,065	-,038

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

W ramach równoczesnego pozyskiwania zapisów skupiono się na związku obszarów problemowych relacji z rodzicami z poczuciem własnej wartości oraz preferencjami grupy. Ogólny wynik, a także utworzone czynniki obszarów problemowych, statystycznie istotnie korelowały z ogólnym poziomem poczucia własnej wartości. Relacje były negatywne, ale stosunkowo słabe pod względem istotności (r_s w zakresie od $-0,168$ do $-0,266$). Siła związków między obszarami problemowymi relacji z rodzicami i poszczególnymi elementami w skali poczucia własnej wartości jest przedstawiona w Tabelach 9 i 10.

Tabela 9. Związek między czynnikami PORV i ogólnym wynikiem w Skali samooceny

P O R V	Samoocena		
	Razem	Słowacja	Polska
PORV - razem	-,225**	-,276**	-,093
Czynnik 1: Ryzykowe problemy	-,178**	-,221**	-,068
Czynnik 2: Styl życia	-,266**	-,247**	-,316**
Czynnik 3: Zaufanie	-,197**	-,290**	,026
Czynnik 4: Komunikacja	-,168**	-,302**	,173

*p < 0,05; **p < 0,01

Tabela 10. Związek czynników PORV i indywidualnych wskaźników samooceny

Treść twierdzenia	PORV razem	Ryzykowe problemy	Styl życia	Zaufanie	Komunikacja
Odnoszę wrażenie, że potrafię zachować swoją godność, choćby w takim stopniu jak większość innych osób	-,216**	-,091	-,361**	-,220**	-,085
Nie uważam się nigdy za człowieka sukcesu	,190**	,149*	,164*	,219**	,204**
Uważam, że posiadam wiele dobrych cech	-,076	-,094	-,061	-,034	,001
Potrafię robić wiele rzeczy równie dobrze jak inni	-,149*	-,075	-,072	-,062	-,154*
Wydaje mi się że nie ma we mnie niczego szczególnego z czego mógłbym/mogłabym być dumny/a	,141*	,119	,186**	,112	,095
Lubię się	-,094	-,081	-,070	-,078	-,100
Chciałbym/chciałabym bardziej siebie szanować	,189**	,072	,249**	,149*	,063

Treść twierdzenia	PORV razem	Ryzykow e problem y	Styl życia	Zaufanie	Komunikac ja
Zasadniczo jestem z siebie zadowolony/a	-,047	-,076	-,044	-,087	-,060
Czasami się wyraźnie czuję bezużyteczny/a	,122	,101	,135*	,108	,171**
Czasami myślę o sobie, że jestem absolutnie (zupełnie) nieudolny/a	,080	,136*	,088	,106	,084

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Relacje z preferencjami grupy były znikome. Stwierdzono jedynie bardzo słaby związek między preferencjami grup religijnych a problemami na temat stylu życia i czasu wolnego ($r_s = 0,148$; $p < 0,05$) oraz preferencją grupy o zainteresowaniach naukowych i czynnikiem Zaufanie ($r_s = -0,138$; $p < 0,05$).

Podsumowanie

Celem badań była weryfikacja cech psychometrycznych kwestionariusza PORV, który mapuje problematyczne zachowania nastolatków. Przegląd literatury na ten temat sugeruje, że przy tworzeniu tego typu skal są brane pod uwagę:

(A) *rodzaj informatora*: sam nastolatek, rodzic, nauczyciel, kolega z klasy, grupa rówieśnicza (Farel et al., 2018; Farel et al. 2016; Mezera, 1998; Klasen et al., 2000);

(B) *treść skali*: zorientowana na odpowiedź (1) częstotliwości zachowań problemowych w określonym przedziale czasu (Weiler, 2015); (2) krytyczne postrzeganie intensywności własnego zachowania problemowego (Dolejš et al., 2016; Čerešník, 2019);

(C) *znaczenie własnego zachowania* problemowego; oraz

(D) *zaakceptowanie własnego zachowania* problemowego (Loeber et al., 1998).

Kwestionariusz PORV uzupełnia te opcje w badaniach międzyludzkich ram zachowania problemowego o relacje nastolatków z rodzicami. Zaletą tak sformułowanej instrukcji jest to, że nie wy-

maga ona od nastolatków bezpośredniego konfrontowania się z problemami, ale skupia uwagę na ocenie intensywności obszarów problemowych, które są najczęściej źródłem konfliktów i nieporozumień z rodzicami.

Wyniki pokazują, że w środowisku rodzinnym problematyczne zachowania nastolatków pojawiają się w zakresie pomocy domowej, doboru przyjaciół i częstego korzystania z telefonu komórkowego. Z drugiej strony najmniej problemów powstaje w obszarze szkodzenia własnemu zdrowiu (samookaleczenia i narkotyki). Poczucie własnej wartości przejawiało się u nastolatków poprzez zachowanie godności osobistej i dobre relacje z samym sobą. Jeśli chodzi o preferencje to prawie połowa badanych wybrała grupy o zainteresowaniach sportowych.

W tej sytuacji można stwierdzić, że kwestionariusz PORV dotyczący cech psychometrycznych spełnia wymagane kryteria. Spójność wewnętrzna skali była bardzo dobra nie tylko w całej grupie ($\alpha = 0,895$), ale także przy porównywaniu próby według płci i narodowości. Za pomocą analizy czynnikowej 30 pozycji kwestionariusza PORV wyodrębniono cztery czynniki, które wyjaśniają 61% całkowitej wariancji. Pierwszy czynnik dominujący *Ryzykowne problemy* mapuje te obszary problemowego zachowania nastolatków, które wykraczają poza zwykłe niedostosowanie i zachowania niepożądane i które już są związane z wyższym poziomem ryzyka osobistego i społecznego (narkotyki, palenie, alkohol, bezdomność, samookaleczenie, obszar seksualny, itp.). Wymiar ten okazuje się wspólnym mianownikiem większości skal odwzorowujących zachowania problemowe nastolatków. Tak można skategoryzować zachowanie aspołeczne aż do antyspołecznego (Mezera, 1998), nadużywanie substancji uzależniających (Jessor et al., 2003; Čerešník, 2019) i przejawy różnych rodzajów agresji (Farel et al., 2016). Drugi czynnik został nazwany jako *Styl życia*, ponieważ obejmuje problematyczne zachowania związane ze spędzaniem wolnego czasu i osobistym stereotypem w zachowaniu (spędzanie czasu w grupie, na portalach społecznościowych, przy telefonach komórkowych i telewizji, na prowadzeniu samochodu). Na ten obszar można natrafić w związku z internalizowanym problemowym zachowaniem zdefiniowanym przez Klasena i in. (2000). Trzeci czynnik *Zaufanie* jest związany z nadużyciem osobistego

zaufania w odniesieniu do autorytetu rodzicielskiego i nieprze-
strzeganiem uzgodnionych zasad (oszustwa, kłamstwa i narusze-
nia umów z rodzicami). Ostatni czwarty czynnik *Komunikacja* re-
prezentuje negatywny styl wzajemnej komunikacji z rodzicami
(kłótnie, ignorancja, impulsywność i bierna agresja – milczenie),
które większość autorów zagranicznych nie klasyfikuje jako za-
chowania problematyczne. Porównując chłopców i dziewczęta, wy-
kazano, że chłopcy mieli znacznie wyższe wyniki zarówno w ogól-
nej intensywności obszarów problemowych w relacjach z rodzi-
cami, jak i w obszarze Ryzykowne problemy, Stylu życia i Zaufa-
nie. Znaczące różnice nie występowały w czynniku *Komunikacja*.
Ujawniły się też istotne związki między wyższą intensywnością
percepcji obszarów problemowych w relacjach z rodzicami a niższą
samoocena młodzieży. Najsilniejszy był wskaźnik „Nie uważam się
nigdy za człowieka sukcesu“ i czynnik *Styl życia*. Zgodnie z innymi
badaniami potwierdzono, że wraz z wiekiem poziom problemów
w relacjach z rodzicami maleje.

Omówione badanie ma kilka ograniczeń. Jednym z nich jest
różnorodność badanej grupy według wieku i typu szkoły (Naniš-
tová, Blažová, 2018). Drugim może być zbyt mała liczba uczest-
ników z Polski do walidacji.

Wnioski

1. Słowacka i polska wersja PORV wydaje się być dobrym narzę-
dziem do badania obszarów problemowych relacji z rodzicami,
również ze względu na swoją zwięzłość i prostotę.
2. Kwestionariusz PORV jest to „miękką (soft) metoda półprojek-
tywna” dla młodzieży, ponieważ nie wymaga od nastolatka wy-
raźnego określenia intensywności problemowego zachowania.
Instrukcja ma wskazywać intensywność obszarów problemo-
wych w relacjach z rodzicami.
3. Przeprowadzona adaptacja językowa wykazała, że polska wer-
sja kwestionariusza PORV jest zrozumiała dla populacji na-
stolatków.
4. Kwestionariusz PORV spełnia kryteria psychometryczne w za-
kresie rzetelności i trafności.

5. Należy rozważyć możliwość dokonania standaryzacji kwestionariusza PORV.

Badanie zostało wykonane przy wsparciu grantu VEGA nr. 1/0305/18.

Bibliografia

1. BUDINSKÁ, M. 2014. Prevence závislosti ve škole a v rodině. In P. Kabiček a kol. (Eds.) *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: Triton 2014, 118-134.
2. BUIST, KL., PAALMAN, CH., BRANJE, S.J.T., DEKOVIĆ, M., REITZ, E., MEEUS, WHJ., KOOT, HM. & HALE, WW. 2014. Longitudinal Effects of Sibling Relationship Quality on Adolescent Problem Behavior: A Cross-Ethnic Comparison. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* 2014; Vol. 20, No. 2, 266-275. DOI: 10.1037/a0033675.
3. ČEREŠNÍK, M. 2019. Age and Gender Differences in Risk Behavior in Adolescence in Slovakia. *SAR Journal* 2019; Volume 2, Issue 1, 3-8. DOI: 10.18421/SAR21-01.
4. ČEREŠNÍK, M. & DOLEJŠ, M. 2015. Spoločný projekt dvoch národov alebo podobnosti a rozdiely v procese a výsledkoch výskumu zameraného na rizikové správanie a osobnostné rysy dospievajúcich na Slovensku a v Českej republike. In E. Maierová et al. (Eds.), *PhD Existence 2015: Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech*, 203-219. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015.
5. DOLEJŠ, M. 2010. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010.
6. DOLEJŠ, M., SKOPAL, O. & SUCHÁ, J. 2014. *Vybrané osobnostní rysy a rizikové formy chování u českých žáků a žákyň*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2014.
7. ERIKSON, EH. 1999. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: Doplněné vydání o devátém stupni od Joan M. Eriksonové*. Praha: Lidové noviny, 1999.
8. FARRELL, AD., GONCY, EA., SULLIVAN, TN. & THOMPSON, EL. 2018. Evaluation of the Problem Behavior Frequency Scale-Teacher Report Form for Assessing Behavior in a Sample of Urban Adolescents. *Psychological Assessment* 2018; Vol. 30, No. 10, 1277-1291. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/pas0000571>.

9. FARRELL, AD., SULLIVAN, TN., GONCY, EA. & LE, AT. 2016. Assessment of adolescents' victimization, aggression, and problem behaviors: Evaluation of the Problem Behavior Frequency Scale. *Psychological Assessment* 2016; 28, 702-714. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/pas0000225>
10. dx.doi.org/10.1037/pas0000225
11. HALAMA, P. 2008. Confirmatory factor analysis of Rosenberg self-esteem scale in a sample of slovak high school and university students. *Studia Psychologica* 2008; 50, 3, 255-266.
12. HALAMA, P. & BIEŠČAD, M. 2006. Psychometrická analýza Rosenbergovej škály sebahodnotenia s použitím metód klasickej teórie testov (CTT) a teórie odpovede na položku (IRT). *Československá psychologie* 2006; 6, 569-583.
13. JESSOR, R. & JESSOR, SL. 1977. *Problem Behavior and Psychosocial Development: a longitudinal study of youth*. New York: New York Academic Press, 1977.
14. JESSOR, R., TURBIN, MS., COSTA, FM., DONG, Q., ZHANG, H. & WANG, CH. 2003. Adolescent Problem Behavior in China and the United States: A Cross-National Study of Psychosocial Protective Factors. *Journal of Research on Adolescence* 2003; 13(3), 329-360.
15. KLASEN, H., WOERNER, W., WOLKE, D., MEYER, R., OVERMEYER, S., KASCHNITZ, W. & GOODMAN, R. 2000. Comparing the German versions of the strengths and difficulties questionnaire (SDQ-Deu) and the child behavior checklist. *European Child & Adolescent Psychiatry* 2000; 9, 271-276. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s007870070030>
16. LOEBER, R., FARRINGTON, DP., STOUTHAMER-LOEBER, M. & VAN KAMMEN, WB. 1998. *Antisocial behavior and mental health problems: Explanatory factors in childhood and adolescence*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.
17. LORENC, J. 2002. Krizová intervence u dospívajících. In D. Vodáčková a kol., *Krizová intervence* (278-285). Praha: Portál, 2002.
18. MACEK, P. 1999. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999.
19. MARCIA, JE. 1980. Identity in Adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology* (59-187). New York: Wiley & Sons, 1980.
20. MEZERA, A. 1998. *Dotazník rizikového správania žiaka*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1998.
21. MIOVSKÝ, M. a kol. 2012. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Togga, 2012.

22. NANIŠTOVÁ, E. & BLAŽOVÁ, M. 2018. The Analysis of Problem Areas in Parent-Adolescent Relationships: A Pilot Probe. *Roczniki Pedagogiczne*, 2018, 10(46), 3, 25-43.
23. NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014.
24. POPELKOVÁ, M. 1994. *Poruchy psychického vývinu v detstve a adolescencii*. Nitra: VŠPg, 1994.
25. STEPHAN, AH., BARRES, BA., STEVENS, B. 2012. The Complement System: An Unexpected Role in Synaptic Pruning During Development and Disease. *Annual Review of Neuroscience* 2012; 35: 369-89 DOI: 10.1146/annurev-neuro-061010-113810.
26. TOWNSEND, J. 2009. *Hranice a dospívající*. Praha: Návrat domů, 2009.
27. VÁGNEROVÁ, M. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012.
28. WEILER, LM., HADDOCK, SA., ZIMMERMAN, TS., HENRY, KL., KRAFCHICK, JL. & YOUNGBLADE, LM. 2015. Time-Limited, Structured Youth Mentoring and Adolescent Problem Behaviors. *Applied Developmental Science* 2015; 19(4), 196-205, 2015 DOI: 10.1080/10888691.2015.1014484.

Doc. PaedDr. Zlatica Huřová, PhD.

ORCID 0000-0001-71146-7754

Catholic University in Ruzomberok

Faculty of Education

Department of Pre-school and Elementary Education

Mgr. Dominika Molnárová

ORCID 0000-0002-2051-5277

Matej Bel University in Banská Bystrica

Faculty of Education

Department of Pre-school and Elementary Education

**THE COGNITIVE LAERNING THEORY
IN PRESCHOOL EDUCATION
IN SLOVAKIA**

Abstract

In the theoretical part of the article, the psychological foundations of cognitivism and the possibilities of using its elements in preschool education are explained. The research part discusses the results of a study on the application of the cognitive concept in early childhood education in Slovakia. A questionnaire was used as a research tool. 72 teachers took part in the research. The authors emphasize the importance of introducing innovations in preschool technical education, as there is no information in literature about research on educational concepts for preschool children. Available research results focus on primary or higher education. Hence the presented study provides a new, original view on the issue of educational concepts, especially in technical education in kindergartens.

Keywords: the cognitive learning theory • educational concepts • kindergarten • technical education • questionnaire.

TEORIA KOGNIWISTYCZNA W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ PRZEDSZKOLI NA SŁOWACJI

Streszczenie

W części teoretycznej artykułu wyjaśniono psychologiczne podstawy pedagogicznego kognitywizmu i możliwości zastosowania jego elementów w praktyce przedszkolnej. W części badawczej omówiono wyniki badań nad stosowaniem koncepcji kognitywistycznej w edukacji w słowackich przedszkolach. Jako narzędzie badawcze wykorzystano kwestionariusz. W badaniach wzięło udział 72 nauczycieli z przedszkoli na Słowacji. Autorki podkreślają znaczenie wprowadzania innowacji w przedszkolnej edukacji technicznej, ponieważ w literaturze brak informacji o badaniach dotyczących koncepcji edukacyjnych stosowanych na poziomie przedszkolnym. Dostępne wyniki badań, koncentrują się na szkole podstawowej lub wyższej. Stąd prezentowane opracowanie stanowi nowy, oryginalny pogląd na kwestię koncepcji edukacyjnych, szczególnie w edukacji technicznej w przedszkolach.

Słowa kluczowe: teoria kognitywistyczna • koncepcje edukacyjne • przedszkole • edukacja techniczna • kwestionariusz.

Introduction

Many different educational approaches were implemented in the educational system during the history. These approaches were changing according to the development of opinions about cognition and its acquisition and on the base of new psychological knowledge gradually penetrating to pedagogic practice. Changing society and the educational system went in hand with changing opinions about kindergartens.

In the beginning, kindergartens were seen as centers for preschoolers. Nowadays, kindergartens are understood as educational institutions preparing children for their future life in society (Molnářová, 2019). Douřková (2008) sees kindergartens as institutions that provide not only care for preschoolers, but also knowledge transfer, acquisition of new skills and their development. Values, attitudes and opinions accepted in the mainstream society are introduced to the children in kindergarten as well. Important factors in the education process in kindergartens are the child, the

teacher and the knowledge that the child should acquire (Doušková, 2008). Contemporary kindergartens are based mainly on humanistic education theory derived from the concepts of two important authors, A. H. Maslow and C. Rogers. It is based on children themselves, their individual needs and internal experiencing. The humanistic concept puts the major emphasis on the non-cognitive side of personality development rather than on the children's knowledge development (Huřová, 2007). It focuses in particular on creating appropriate conditions for knowledge development, not on learning methods as such (Zelina, 2004). Appropriate conditions contributing to harmonic development of all aspects of the child's personality are extremely important, but the knowledge and thinking base, skills, attitudes and values are being created during the pre-school period (Huřová, Rochovská, & Klein, 2018; Rochovská, Huřová, Klein & Gařparová, 2019).

Therefore, it is necessary to concentrate not only on creating appropriate conditions for development but also on the processes of a child's acquisition of new knowledge as well. Knowledge-gathering mechanisms are the main objects of interest of cognitivist theory of learning, which has been applied to education in kindergartens in recent years.

Cognitivist Theory of Learning in the Practice of Contemporary Kindergartens

In a traditional way of teaching, teachers transferred their knowledge to children. The main method of teaching was transmission and memorizing. This way of teaching and learning has been criticized for a long time. According to Caine and Caine (1994), every single brain and every single child's way of thinking is unique and specific. This is the reason, why it is not possible for every child to learn the same knowledge in the same way. Precisely for this, the cognitivist concept of learning is increasingly being used today. The child discovers, transforms and compares new knowledge and implements them into the structure of knowledge, which the child has already acquired. Proponents of this theory claim, that the child's acquisition of knowledge is

based on its activity and own experiences. Previous experience and knowledge are a significant factor in the acquisition of new knowledge (Olusegun, 2015).

The cognitivist theory is based on psychological constructivism and its findings, mainly on J. Piaget's concept of a child's cognitive development and studies by L. S. Vygotsky who created a social theory of child development as well (Atkinson, 2003; Rochovská, 2014).

A psychological constructivist, Jean Piaget created his cognitive theory. This theory is based on distinct stages of cognition development from birth to the age of adolescence. He divided the cognition development into the four stages:

1. stage of sensio-motor intelligenc,
2. stage of preoperational thinking,
3. stage of concrete operational thinking,
4. stage of formal operational thinking (Piaget, 2001).

Piaget (2001) says, that these stages always follow in the same order, any of the stages can't be skipped and the next stage is based on the previous one. He named it as preconception. A social constructivist, Lev Vygotsky developed a social development theory. Unlike Piaget, Vygotsky highlights the importance of the child's cultural and social background. He also highlights the role of language and its use. Vygotsky introduced new terms – current development zone and proximal development zone. The actual development zone represents the knowledge and skills, which the child can learn by himself. The proximal development zone represents the knowledge and skills, which a child can learn with the help of an adult (Vygotsky, 1979). These works, bud also many others are the basis for the cognitivist concept of learning. Psychological constructivism is concerned with knowledge acquisition forms. It also deals with the ways we think about our knowledge and how we form complex mental structures based on acquired knowledge in our minds. Mental structures are created but also reconstructed according to our knowledge (Sternberg, 2002). Cognitivist learning theory represents the way of thinking about cognition that can be of significant contribution when creating learning and teaching models and curricula materials (Turek, 2010).

Every child is different and employs its learning style while acquiring knowledge. This theory fully accepts individual learning styles. The cognitivist theory of learning is based on the activity principle. Children are active in the learning process and are considered as small researchers. Therefore, active manipulation, experimenting with teaching aids and their observation should be granted to them. This activity is their form of interaction with the world. Children construct their knowledge based on their preconceptions through this interaction. Children's preconceptions and their further knowledge development are closely connected with their cultural and social environment (Bertrand, 1998). Elements of the cognitive learning theory are included in the following table.

Table 1. Some elements of cognitive learning theory

Cognitive learning theory	
Approach to knowledge	Knowledge is individual and highly subjective for every child. The child's future knowledge depends on the level of their current knowledge development and is socially determined.
Approach to learning	Children discover their subjective meaning of the acquired knowledge. This subjective meaning of knowledge is determined by the social culture, prevalent during children's upbringing.
Learning process	Learning of children is based on their activities and problem-solving. Children learn from their peers through dialogue and collective work. New cognition is incorporated into the complex of knowledge via assimilation and accommodation.
Teacher's role	The teacher's role is to facilitate children's activities and learning during the education process in kindergarten. The teacher is an assistant who should help children overcome their obstacles.
Methods and strategies	The teacher deploys activities resulting in cognitive conflict between children's preconceptions and the real world. The children's conflict is resolved through learning. Following this, conceptual change takes place.

Cognitive learning theory	
	<p>The teacher uses exploration activities enabling children to examine objects or phenomena and manipulate them with aids.</p> <p>The teacher deploys activities using discussion and dialogue methods enabling children to cooperate with their peers.</p>
Children's activity	<p>Children increase their knowledge through their own experience and physical activity.</p> <p>Children increase their knowledge through social interaction, cooperation and creation of new products.</p>

Source: Processed according to: Vyskočilová & Dvořák, In: Kalhoust & Obst, et al., 2002, according to Molnářová, 2019, p. 42

Using of the cognitivist concept of learning has several advantages over classic teaching. Children learn more and they enjoy that they are active and involved in gaining their new knowledge. They are not just passive receivers. The cognitivist theory is focused on the thinking process and understanding. Memorizing is not important. Children can ask questions and answer their questions by research and experiment. They have the opportunity to manipulate with the real source of knowledge and real objects of the world, they learn for their everyday life need and they can test their theoretical knowledge in practice. This concept of education allows developing social and communication competences, it highlights cooperation and exchanging ideas between children (Olsegun, 2015).

Also, the cognitivist theory of learning has many benefits for children and their learning, but it has a significant effect on teachers. The teacher should accept children's autonomy, support their initiative and should offer a wide range of materials and primary sources to the children. The teacher should know about preconceptions of children. On the basis of these preconceptions, he facilitates children's learning and their development, encourages their curiosity, supports their questioning and dialogues between them (Brooks, Brooks, 1993).

Methodology of Research

Research is focused on the perception of educational theories in contemporary kindergartens. The main aim of this research is to find out which elements of educational concepts are used in practice the most. This information is very important for our next steps in research. It is important for the implementation of innovations in education in the context of technical education in Slovakia. This section deals mainly with the research results' interpretation focusing on the concept of cognitivist theory of learning. To meet the ends of the research, a questionnaire consisting of 27 precisely articulated entries was developed. The questionnaire's entries were divided into three groups based on the factors of the education process in kindergarten:

1. entries regarding kindergarten teachers and their approach towards children;
2. entries regarding children and their activities during the process of education in kindergarten;
3. entries regarding contents and goals of the education process in kindergarten.

Entries connected with ideas of educational academism, educational humanism and cognitivist theory were presented in all three groups of the questionnaire. In the answer section of every entry, respondents were asked to express the degree, how much each statement characterizes respondent's educational process, based on self-reflection of his/her education process, on the scale from 1 to 4:

- 4 – It completely characterizes
- 3 – It sometimes characterizes
- 2 – It does not characterize sometimes
- 1 – It never characterizes

Index keys based on this ranking were created for the answers' interpretations. If the index of respondents' answers is closer to 1, the degree of characterization of the entry is lower. If the index of respondents' answers is closer to 4, the degree characterization of the entry is higher. However, it was still necessary to determine a boundary between characterization. The boundary was determined in the following way:

Table 2. Key to the interpretation of research results according to indexes

	Indexes
The statement characterizes my education practice.	2.6 – 4
The statement does not characterize my education practice.	1 – 2.5

Source: Molnárová, 2019, p. 55.

Sample of Research

The research sample involved 72 kindergarten teachers from all over Slovakia. Respondents were obtained through the available choice technique. The questionnaire was converted into electronic form and published in a group of kindergarten teachers on social networks. Those who were interested took part in the research.

Hypotheses

For the purpose of the research we established several hypotheses.

H₁: We assume, respondents prefer elements of cognitivist learning theory more than elements of educational humanism in the teacher-focused part of the questionnaire.

H₂: We assume, respondents prefer the method of experimentation more than passive learning.

H₃: We assume, respondents prefer the method of dialogue more than the method of monologue in education.

H₄: We assume, respondents prefer to teach skills for everyday life need more than general knowledge in education content.

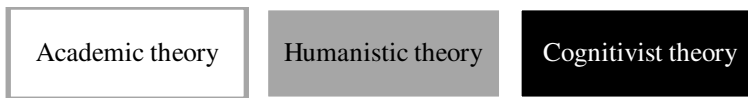
Research Results

To meet the targets of this research, we offer only interpretations of results directly related to the cognitivist theory of learning. The interpretation of research results is presented in the form of tables and their analysis. The analysis is presented in the following few steps:

1. analysis of findings from that part of the questionnaire which was focusing on teachers and their approach towards children,

2. analysis of findings from that part of the questionnaire which was focusing on children and their activity during the education process in kindergarten,
3. analysis of findings from that part of the questionnaire which was focusing on the contents and goals of education and upbringing in kindergartens.

In the tables with interpretations of the research, the full text of every single questionnaire's entry is shown. The analysis pays attention only to entries that express cognitive theory ideas. Entries related to other education theories and their indexes of (dis)agreements are presented with respect to the reader's needs such as acquaintance with the individual questionnaire's entries and their comparison. Individual theories are color-labelled for greater clarity's sake:



Research findings focused on teachers and their approach towards children

Table 3. Research findings focused on teachers and their approach towards children and the index of their responses

Questionnaire entries	Index
1. Teachers should be friendly, choose an individual approach towards every child and respect the individual qualities of every child.	3.5
2. Teachers should treat every child equally in all respects. It's fair.	3.1
3. Teachers should help children to resolve their tasks provided that children obtain new knowledge.	3.6
4. Teachers should be capable of predicting the style of children's learning management and adjust teaching according to that.	3
5. Teachers have to be an authority for children at all costs.	2.8
6. Teachers should be good friends to whom children can open their hearts anytime.	3.5

Questionnaire entries	Index
7. Teachers should be able to lower themselves to their children's level.	3.3
8. Teachers shouldn't be worried about speaking the majority of the time if in this way children gain a lot of knowledge.	2.2
9. Teachers deploy dialogue and discussion with children almost every day.	3.8
Teachers should teach exactly according to the curriculum.	2.3
Teachers should be able to promptly respond to emerging situations and adjust teaching to the current children's needs and preferences.	3.6
Teachers should prefer a child's individual work over children's cooperation in a group.	2.4

(Processed according to questionnaire answers Opinions of kindergarten teachers and students of pre-school pedagogy on good teaching in kindergartens)

In Table 3, indexes of entries related to the cognitivist approach are high. The index of the third entry is 3.6, which indicates that respondents think, they are children's assistants helping them to overcome their obstacles. Respondents express the positive degree of characterization in the seventh entry by an index of 3.3. They think they adapt their speech and thinking to children in their class, they can identify the level of children's development and, on that basis, implement development activities. The index of the ninth entry is particularly high, up to 3.8. Respondents answer that they try to find time for frequent discussions and dialogues with children during their lessons. The final index of all entries focusing on cognitivist learning theory is 3.5. This index is the highest one because the index of educational academism is 2.6 and that of educational humanism 3.2. According to these indexes, it is clear that teachers think they use cognitivist and humanistic approaches towards their children more than another approach.

Research findings focused on children and their activities

Table 4. Entries focused on children, their activities and indexes of responses

Questionnaire entry	Index
Children should be active during the education process in kindergarten and learn based on their activities.	3.4
Children should also experience situations when they accept knowledge from their teachers in a passive way.	2.8
Children should have the ability to choose activities they will participate in.	3.1
Children should receive new knowledge, skills or values by training.	2.9
Children should receive new knowledge mainly through experimenting and exploring.	3.3
Children in kindergarten should learn from their own mistakes.	2.8
Making a few mistakes as possible is the best way for children to learn.	2.1

(Processed according to questionnaire Opinions of kindergarten teachers and students of pre-school pedagogy on good teaching in kindergartens)

In table 4, entries related to cognitivist theory of learning and educational academism are presented. Some entries of educational academism are designed to express a feature of educational humanism in the case of a negative answer. Indexes of entries of educational cognitivism exceed the boundary point – 2.6 and thus the level of characterization is considered positive. Respondents think that children in their classes are active during the education process. The index of this entry is 3.4. The index of the fifteenth entry is 3.1 Teachers try to offer more activities to choose from in order to participate only in activities they consider interesting. Entry no. 17 has a high index of characterization. The index of 3.3 indicates the respondents use the child's experimenting and exploring in the education process. The index of the eighteenth entry is 2.8. Based on the comparison of this index with the next one, it can be concluded that respondents do not avoid children's mistakes. These mistakes are perceived as tools that help children to learn. The summarizing

index of entries of educational academism is lower in this table, only 2.6, while the index of cognitivist theory is 3.15.

Research findings focused on the contents and goals of the education in kindergartens

Table 5. Entries focused on the contents and goals of the education process in kindergarten and their indexes

Questionnaire entry	Index
Practical skills related to daily life should be given priority over general contents in the education process.	3.6
Only the contents of the official curriculum (National Educational Programme) should be presented to children in the education process.	2.3
The contents should be adjusted according to children's individual needs in the education process.	3.2
The subject matter should be the same for all the children in the education process.	2.4
Children should not learn information but should learn about its meaning and the relationships between different pieces of the given information.	3.7
The goal of the education process should be, above all, fulfilling children's needs and supporting their self-development.	3
The goals of the education process should be based on certain standards and should lead to their precise fulfillment.	2.7
The goals of the education process should put greater emphasis on the cognitive side of children's development than on the emotional one.	2.3

(Processed according to questionnaire Opinions of kindergarten teachers and students of pre-school pedagogy on good teaching in kindergartens)

The last part of the questionnaire's entries focused on the contents and goals of education in kindergartens. The texts of entries and indexes of characterization are presented in table 5. The summarizing index of the academic theory is 2.4 and that of the humanistic theory is 3.1. The index of cognitivist theory is highest and its value is 3.2. The index of the twentieth entry is 3.6. Respondents

try to teach basic practical skills in kindergarten. Respondents think that children shouldn't only memorize content in their lessons, but they try to facilitate children to find the meaning of information and relationships between pieces of information they learn. The index of this entry is 3.7. The last entry that expresses the idea of cognitivism has an index of 2.3. This index didn't exceed the boundary point for agreement. Respondents think that emphasis should not be put on the cognitive side of children's personality rather than the emotional one in the education process. We believe, it is important to point out the fact, that cognitivist theory is primarily focused on cognitive aspects of education, but we have to add, the development of the emotional aspect of education is as important as the cognitive.

Discussion

The main aim of this partial research was to find out elements of some educational concepts in the use of the educational practice in kindergartens in Slovakia. Mainly, the elements of the cognitivist theory of learning were important to us to focus on. For our next research is significant, that teachers implement elements of the cognitivism in education process. These elements are combined with elements of humanism. A combination of these two approaches in kindergartens can be very helpful for children's adaptation in this modern world.

Using elements of these two approaches, their combination and using elements of cognitivist theory the most in practice, we consider as the first, progressive step in our next research and introducing an innovation in kindergartens. One of these important innovations is to implement the content of technical education in pre-primary education. This step we consider as necessary for today, fully informatized life. The idea of technical education is based on constructivist psychological theories we mentioned in the previous text. Cognitivist learning theory go hand in hand with technical education. Technical education is extremely important for shaping work habits and improving the ability to adapt to rapid changes in society and technology. On the other hand, children

have to learn how to stay empathetic, emancipated and humanistic in today's world, which is fully globalized and economized. Also, the introduction of technical education content is important because of the inclusion of technical literacy in the system of lifelong learning (Kožuřchová – Pomšár – Kožuch, 1997).

In the beginning, we establish several hypotheses. As we implicitly indicated, our hypotheses have been confirmed. Now, we explain specific hypotheses. Hypothesis no. 1, in which we assume that respondents prefer the cognitivist approach more than humanistic, is confirmed. Indeed, according to our respondents, they really try to use the cognitivist approach. They try to be the facilitators of child learning. Hypothesis no. 2 is confirmed according to our data. Confirmation of this hypothesis is very beneficial in the context of technical education, because respondents try to implement experiments in their education, and according to Ďuriš (2007), the experiment is one of the methods of technical education. Based on the answers of our respondents, we consider hypothesis no. 3 as confirmed. Respondents try to use dialogues and interviews with children more than their monologue method most time. The use of dialogue is one of the elements of cognitivism and technical education, too. Hypothesis no. 4 is also confirmed according to our collected data. Answers show that they try to teach content which is focused on skills of everyday life need more than content, which is based on general knowledge.

We have to highlight, that these results are important in the context of the introduction of technical education, which in many ways uses elements of the cognitivist learning theory, but elements of the humanistic concept are very important, mainly for a child's emotional development. Although, the academic educational concept had the lowest indexes of characterization, we are not disparaging this concept. Some of its elements are important for the child's development.

The importance of technical education is also increasing due to compulsory preschool education, which is going to be introduced in 2021 in Slovakia.

Limits

For proposing and introducing innovations in education, we need to know the current status. It should be noted, it is not possible to achieve holistic results based on of one method standing alone when we focus on examination this very broad issue like this one. We can find more methods that could be used to investigate this issue, in both qualitative and quantitative research design. These existing information we could complete by an observation method. We could observe the practical use of these concepts in practice directly. After observation, we consider an interview as necessary. We could investigate the reasons for using elements of educational concepts. The examination of the issue in the context of technical education, it is necessary to supplement the data we have obtained already with a next questionnaire, which would focus on technical education, its methods, forms and their use in the practice of kindergartens.

We want to note, this research is an input to the holistic issue of technical education in kindergartens, primary schools and its continuity. At first, in this research, we tried to find out which methods teachers use in education (or which concept they prefer), which are compatible with methods of technical education. We are fully aware that it is not possible to create a complete picture of the issue based on the respondents' participation in this research. The research was used as a mapping of the use of elements of educational concepts. For a coherent picture of the research results, a much larger sample of respondents is needed. We are also aware, the level of education, length of practice, location of kindergarten and many other factors play an important role in respondents' responses. Even the questionnaire was anonymous, we are aware that there is a possibility that respondents did not respond honestly or they choose answers, which they find as socially wanted.

Conclusions

Despite the limitations of this research, the gained data are beneficial for our next research. We find out that teachers in Slovakia use some elements of the cognitivist learning theory in the education process. Based on the humanistic concept index of characterization, we can say that cognitivist and humanistic approaches are used mostly and used in combination.

These findings are important, especially, in the context of the idea of technical education, which uses some elements of the cognitivist learning theory. The use of some of these elements by teachers is a positive signal for introducing the technical education content in all levels of the Slovak education system in general and it encourages us to continue with research, which is going to be more specific, focused on technical education in the primary level of education.

During the study of this issue, we have found any research focused directly or indirectly on educational methods or approaches in kindergarten, except for one research, which was focused on the Slovak education system in general. This broad research has been carried out from 2017 until 2019 and it still continues. This research has been focused on the Analysis of the education system in Slovakia and has been carried out by a team of analysts LEARNING MAKES SENSE. The research has been focused on the education system in all levels of education, from kindergartens to colleges and universities. In the context of kindergarten research, there were 2731 respondents. In this part, there appears data about methods and content of education in kindergarten. The used questionnaire contains entry focused on methods of education, in which respondents have to mark 6 answers from several options. This collected data show, and support our research. We choose answers, which are relevant the most in the context of our research. The research of the team LEARNING MAKES SENSE, shows that 37.4% of their respondents use the research method in their practice and 49% of their respondents use the experimentation method (for more information see also: (<https://en.todarozum.sk/>)).

All of the other research we have found are focused on using methods at the primary level of education or higher education. We

present some examples of some of them. Skutil (2015) focused on the comparison of methods of education at the primary level in the Czech Republic and Spain. 15 primary school teachers from the Czech Republic and 15 from Spain responded in this research (see Skutil, 2015). Skutil's, Havlíčková's and Matějčková's (2016) research was focused on education methods at primary schools in the Czech Republic. 42 teachers participated in this research. It shows that presentation, demonstration, narrative method and group teaching are used the most. S. Ivić (2016) describes education methods in Croatia according to her research, in which 156 primary teachers were participated. In Croatia, primary school teachers use a narrative method, homework method, individual forms of education and frontal education. Research of Birgili, Kiziltepe and Seggie (2016) from Turkey we see as interesting, too. They point out that primary school teachers in Turkey prefer direct instruction teaching the most. The second, teachers prefer cooperative learning, group work and at last they use the question-answer method.

However, we have found some publications dealing with activating or modern methods of education. We choose to present some of them, which can be used in kindergarten practice. Vijayalakshmi (2019) mentions cooperative learning, brainstorming and mind mapping. He highlights ICT-using methods. Vijayalakshmi and Phil (2019) as innovative methods include discussion, projects, solving problem method or experimentation.

Acknowledgments

This research is published as part of the grant task VEGA no. 1/0383/19 Analysis of the state in technical education and development of technical skills of pupils at primary school.

References

1. Atkinson, R., et al. (2003). *Psychologie*. Praha: Portál. (Original work published 1999).
2. Bertrand. Y. 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál. (Original work published 1990).

3. Birgili, B., Kiziltepe, Z., Seggie, F. N. (2016, November). Teaching Method Preferences of Teachers: The Cooperative Teaching Method. In *World Studies in Education*. 17(2), 37–52.
4. Brooks, J.G., Brooks, M.G. (1993). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
5. Caine, R.N., Caine, G. (1994). *Making Connections: Teaching and the Human Brain*. USA: Addison-Wesley.
6. Douřková, A., Porubský, Š. (2008). *Didaktický model materskej školy*. Banská Bystrica: PDF UMB.
7. Ďuriš, M. et al. (2007). *Technické vzdelávanie v procese zmien*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
8. Huřová, Z., Rochovská, I., & Klein, V. (2018). The issue of age homogeneity in groups from the kindergarten teacher's perspective. In *The New educational review*. Katowice: Uniwersyty Silesia, Faculty of Education and Psychology, 53(3), 203-215. doi: 10.15804/tner.2018. 53.3.17
9. Huřová, Z. (2007). *Individualizovaná edukácia žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. (1nd ed.). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, Občianske združenie Pedagóg.
10. Ivić, S. (2016). Frequency of Applying Different Teaching Strategies and Social Teaching Methods in Primary Schools. In *Journal of Education and Practice*. 7(33), 66–71.
11. Kalhoust, Z., Obst, O., et al. (2002). *Školní didaktika*. Praha: Portál.
12. Kořuchová, M., Pomšár, Z., & Kořuch, I. (1997). *Fenomén techniky vo výchove a vzdelávaní v základných školách*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
13. *MESA10: To dá rozum: Analýza zistení o stave školstva na Slovensku*. [online website]. Retrieved November 19, 2019 from: <https://todarozum.sk/konferencia/754-analyza-zisteni-o-stave-skolstava-na-slovensku/>
14. Molnářová, D. (2019). *Edukačné koncepcie rozvoja poznania dieťaťa v materskej škole* (Diploma thesis). Pdf UMB.
15. Olusegun, S. (2015). Constructivism Learning Theory: A paradigm for Teaching and Learning. In *IOSR Journal of Research & Method in Education*. Semanticscholar.org. Retrieved November, 11. 2019 from
16. <https://pdfs.semanticscholar.org/1c75/083a05630a663371136310a30060a2afe.pdf>
17. Piaget, J. (2001). *The psychology of intelligence*. London: Taylor & Francis Ltd.

18. Rochovská, I. & Krupová, D. (2014). *Developing the Science Education of Children at a Preschool Age Within the Context of Cultural Literacy*. Chełm: The State School of Higher Education in Chełm.
19. Skutil, M. (2015, January) Teaching Methods in Primary School – Comparison of Approach in the Czech Republic and Spain. Researchgate.net. Retrieved November 16, 2019 from: https://www.researchgate.net/publication/300617074_Teaching_Methods_in_Primary_School-Comparison_of_Approach_in_the_Czech_Republic_and_Spain/references
20. Skutil, M., Havlíčková, K. Matějíčková, R. (2016, January). Teaching methods in primary education from teacher's point of view. Researchgate.net. Retrieved November 14, 2019 from: shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2016/04/shsconf_erpa_2016_01001.pdf
21. Sternberg, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Potrál.
22. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Bratislava: ŠPÚ. www.statpedu.sk. Retrieved September 12, 2019 from: http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/statnyvzdelavaciprogram/svp_materske_skoly_2016-17780_27322_1-10a0_6jul2016.pdf
23. Turek, J. (2010). *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, spol. s. r. o
24. Uherová, Z., Horňáková, A. (2017, July). *Konstruktivizmus a jeho uplatnenie vo vyučovaní*, In GRANT journal. www.grantjournal.com. Retrieved September 10, 2019 from <http://www.grantjournal.com/issue/0701/PDF/0701.pdf>
25. Vijayalakshmi, M. (2019, February) *Modern Teaching Techniques in Education*. Researchgate.net. Retrieved November 18, 2019 from: https://www.researchgate.net/publication/331071559_Modern_Teaching_Techniques_in_Education
26. Vijayalakshmi, M., Phil, M. (2019, February). Innovations in Teaching Methods. In *Journal of Applied Science and Computations*. Researchgate.net. Retrieved November 17, 2019 from https://www.researchgate.net/publication/331149966_Innovations_in_Teaching_Methods
27. Vygotskiy, L. S. (1979). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
28. Zelina, M. 2004. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava: SPN.

Mgr Bożena Śliwowska

ORCID 0000-0003-1612-6364

*II Liceum Ogólnokształcące im. Polonii i Polaków na Świecie
w Augustowie*

WYBRANE KORELATY MOTYWACJI OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

Streszczenie

Motywacja osiągnięć dotyczy kariery zawodowej, stawiania i osiągania celów, procesu uczenia się. Jest niezwykle istotna w dobie olbrzymiego postępu technologicznego, zmuszającego jednostki do rozwoju i pogłębiania umiejętności. W artykule przedstawiono badania dotyczące różnic motywacji osiągnięć uczniów liceum ogólnokształcącego ze względu na wybór profilu kształcenia i wykształcenie rodziców oraz związku motywacji osiągnięć uczniów z określonymi czynnikami. Badania wykazały m.in., że im wyższa zgodność kierunku kształcenia z zainteresowaniami, większe zadowolenie z wyboru kierunku kształcenia oraz większa zgodność kierunku kształcenia z planami na przyszłość, tym większa wiara w sukces, zapal do nauki, ukierunkowanie na cel i wysiłek kompensacyjny. Otrzymane rezultaty mogą wspierać skuteczne projektowanie procesu dydaktycznego tak, by uczniowie osiągalni lepsze wyniki i w przyszłości byli lepszymi pracownikami.

Słowa kluczowe: motywacja osiągnięć • pewność siebie • ambicja • samokontrola • adolescenci.

SELECTED CORRELATES OF ACHIEVEMENT MOTIVATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

Achievement motivation is about career, learning and setting and achieving goals. It is extremely important at the time of enormous technological progress which forces individuals to develop and deepen their skills. This article presents a study on the differences in achievement motivation among secondary school students due to the field of study, parents' education as well as the link between achievement motivation and certain factors. The research have shown, that the higher the compatibility of a field of education with plans for the future, the greater the belief in success and eagerness to learn. The results obtained can support the process of designing innovative and more effective learning so that students achieve better results and are better employees in the future.

Keywords: achievement motivation • self-confidence • ambition • self-control • adolescence.

Wstęp

Motywację rozumie się jako zespół mechanizmów uruchamiających, ukierunkowujących, podtrzymujących i kończących zachowanie. O przebiegu procesów motywacyjnych decydują mechanizmy afektywne, poznawcze (szczególnie ciekawość i rozbieżność poznawcza), czynniki osobowościowe i sytuacyjne. Motywacja osiągnięć jest to motywacja do osiągania celu. Wiąże się z poziomem potrzeby osiągnięć jednostki, podtrzymywaniem poczucia własnej wartości, uzyskiwaniem informacji o posiadanych predyspozycjach i kompetencjach, odraczaniem gratyfikacji, nastawieniem na rozwój i samorealizację, atrybucją, poczuciem kontroli i sprawstwa. Na podstawie motywacji osiągnięć można przewidywać zachowanie jednostki (Atkinson, 1953; French, 1956; Michels, 1961, za: Franken, 2005), co jest wykorzystywane do różnicowania osób w procesach rekrutacyjnych. Wyznacza również tempo wzrostu ekonomicznego (Boski, 1975). Zatem wiedza na temat, co sprzyja budowaniu motywacji do osiągnięć osobistych, jakie czynniki są z nią związane oraz czy występują różnice w mo-

tywacji osiągnięć pomiędzy różnymi grupami osób wydaje się być niezwykle istotna.

Współczesne teorie motywacji osiągnięć wśród motywów wymieniają dążenie do mistrzostwa, do wykazania się oraz unikania działania (Eliot i Church, 1997, za: Bańka, 2016). Cebulowy model motywacji osiągnięć wyróżnia: (1) aspekty źródłowe – ukierunkowanie na cel, wytrwałość, nadzieję na sukces, obawę przed niepowodzeniem, (2) aspekty peryferyjne – samodzielność, dbanie o prestiż, niezależność, (3) cechy powiązane teoretycznie, np. skłonność do atrybucji, poczucie kontroli, wiarę w siebie, (4) cechy osobowości – sumienność, neurotyczność, ekstrawertyczność (Shuler, Prochaska, 2000, za: Klinkosz, Sękowski, 2012).

Motywacja osiągnięć rozwija się już w pierwszych latach życia. W procesie tym ważne jest wzmacnianie samooceny oraz modyfikowanie przekonań o własnych zdolnościach (Franken, 2005).

Motywacja osiągnięć a profil kształcenia

Związek preferencji zawodowych i motywacji osiągnięć był tematem wielu badań. Flader (2012) wykazał, że zainteresowania młodzieży ewaluują wraz z przeobrażeniami społeczno-politycznymi, stają się one bardziej realne i związane z życiem osobistym. Rozbudzone w tym okresie pasje są pomocne w wyborze odpowiedniego kierunku kształcenia i przyszłego zawodu. Stwarzają możliwość efektywnej pracy w wybranym przez siebie kierunku. Janowski (1977) wskazał na to, że ważną rolę w wyborze dalszego kierunku kształcenia mają aspiracje młodzieży, czyli pragnienia lub dążenia związane z zaspokojeniem danej potrzeby ukierunkowane na określony cel. Badania przeprowadzone wśród młodzieży gimnazjalnej pokazują, że większość badanych posiada aspiracje zawodowe i pragnie podnosić swoje kwalifikacje podejmując dalszą naukę, by docelowo uzyskać dobrą i pewną pracę (Kunikowski, Kamińska, Gawryluk, 2016). Na wybór szkoły ponadgimnazjalnej mają wpływ przede wszystkim ambicje, zainteresowania i atrakcyjność zawodu, w drugiej kolejności zaś rodzice i koledzy. Potwierdza to wysoką potrzebę autonomii oraz własnych ambicji. Klinkosz i Sękowski (2012) badali motywację osiągnięć testem LMI

uczniów różnych szkół ponadgimnazjalnych: liceum, technikum, liceum zawodowe, szkoła muzyczna. Badania wykazały, że tylko uczniowie szkoły muzycznej uzyskali wysoki wynik ogólny. Uczniowie pozostałych szkół osiągnęli wyniki przeciętne motywacji osiągnięć. Autorzy badań sugerują, że w tym wieku rozwojowym (przełom wczesnego i późnego dorastania) motywacja wewnętrzna może mieć mniejsze znaczenie w wyborze typu szkoły i profilu kształcenia niż czynniki zewnętrzne, takie jak zachęta kolegów, naciski rodziców.

Motywacja osiągnięć a oceny szkolne

Oceny szkolne są miarą sukcesu szkolnego. Mają znaczący wpływ na wybór kierunku dalszego kształcenia oraz przyszłej kariery zawodowej. Zatem badacze starają się wyróżnić czynniki warunkujące sukces (mierzone dobrymi stopniami), jak również czynniki sprzyjające porażce. Stern (za: Stachowski, 2007) twierdzi, że jakiegokolwiek osiągnięcia są efektem współdziałania wielu właściwości. Sukcesy szkolne zależą od samej jednostki, jej inteligencji, cech osobowości, funkcjonowania psycho-fizycznego, społecznego oraz od warunków społeczno-kulturowych środowiska, efektywności systemu szkolnego, wsparcia rodziców, nauczycieli. Cattell (za: Kossowska, 2004) w swoich badaniach korelacyjnych cech osobowości i sukcesów dydaktycznych wykazał wpływ czynników osobowościowych na wyniki w nauce. Również Webb (za: Kossowska, 2004) stwierdził, że z wynikami egzaminów na studiach wysoko i pozytywnie koreluje trwałość motywów (wola). Wyniki badań Czerniawskiej i Zawadzkiego (2010, za: Augustynowicz, 2013) pokazują z kolei, że wskaźnikami ocen szkolnych są sumienność i otwartość na doświadczenie. Uczniowie, dzięki takim cechom osobowości stosują głęboki styl uczenia się (odpowiednie sposoby przyswajania wiedzy, kontrolowanie przebiegu procesu uczenia się), który sprzyja wysokim wynikom. Badania Augustynowicz (2013) na polskich licealistach pozwoliły ustalić, że licealiści z wysoką średnią ocen są znacząco bardziej sumienni niż ci ze średnimi osiągnięciami. Wykazują się większą obowiązkowością, rozważą, dążeniem do osiągnięć. Hołda (2009, za: Augustynowicz,

2013) na podstawie analizy wielu badań twierdzi, że spośród wszystkich czynników sumienności z Wielkiej Piątki, dążenie do osiągnięć jest najlepszym predyktorem wysokich ocen szkolnych i akademickich.

Istotnym obszarem badań jest kontrola w uczeniu się i problem samoregulacji, czyli samodzielności w planowaniu uczenia się i kontroli jego przebiegu (DeJong, Simons, 1988; Kitchener, 1983, za: Ledzińska, 2006). Kuhl (1989, za: Ledzińska, 2006) stwierdza, że osobom, które mają odpowiednią motywację, jasno wytyczony cel, lecz nie osiągają go, brakuje siły woli. Siła woli ukierunkowana na działanie aktywizuje procesy poznawcze, sferę emocji i motywacji. Covington (2005), analizując poczucie własnej wartości uczniów gimnazjum, zauważa, że uczniom nie osiągnięciem sukcesów w szkole wcale nie brakuje motywacji. Są oni wręcz nadmiernie zmotywowani, ale nie we właściwy sposób. Uczniowie ci skupiają się na obronie poczucia własnej wartości, unikaniu porażek, zamiast na osiąganiu wartościowych celów. Franken (2005) zwraca uwagę na badania (odwołujące się do teorii Elliota, który dzieli motywacje do odnoszenia sukcesów na trzy rodzaje: dążenie do mistrzostwa, dążenie do wykazania się, unikanie działania) pokazujące, że uczniowie dążący do wykazania się osiągnęli wyższe oceny niż uczniowie dążący do mistrzostwa. Może to oznaczać, że uczniowie dążący do wykazania się uczą się powierzchownie i tylko takich rzeczy, których spodziewają się na teście. Klinkosz i Sękowski (2012) w swoich badaniach stwierdzili niewielkie dodatnie związki pomiędzy motywacją osiągnięć (badaną testem LMI) a średnią ocen uczniów szkół średnich (zastosowano współczynnik korelacji r Pearsona). Związki te były nieco silniejsze u dziewcząt niż u chłopców. Najsilniej korelował zapał do nauki (0,28), satysfakcja z osiągnięć (0,28), samokontrola (0,24), internalizacja (0,23).

Motywacja osiągnięć a wykształcenie rodziców

Ważną rolę w kształtowaniu pragnienia zrobienia czegoś „najlepiej i najszybciej, jak to tylko możliwe” są rodzice. To oni tworzą dziecku warunki do rozwoju motywacji osiągnięć. Każda rodzina ma swoją specyfikę „kulturalną” i zgodnie z nią inkulturuje swoich

członków (Flader, 2012). McClelland (1985, za: Franken, 2005) twierdzi, że poprzez uwewnętrznianie pewnych wartości (internalizację), kształtuje się potrzeba do osiągnięcia sukcesów. Jego badania dowodzą, że wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięć mają dzieci tych rodziców, którzy kładą nacisk na niezależność i doskonalenie się. Winterbottom (1958, za: Franken, 2005) wykazuje, że dzieci zachęcane przez rodziców do samodzielności w wykonywaniu trudnych zadań, do dobrej nauki, mają wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięcia sukcesów. Rosen i D'Andrade (1959, za: Franken, 2005) w badaniach potwierdzili zbieżność wysokiej potrzeby osiągnięć u dzieci z wysokimi oczekiwaniami ze strony rodziców. Franken (2005) zauważa, że potrzeba sprawowania kontroli wynika z nauki wyniesionej od rodziców i środowiska kulturowego. Sikorski (2005) w badaniach potwierdza, że o wyborze drogi edukacji zawodowej młodzieży często decydują rodzice lub ktoś z rodziny. Podkreśla, że aspiracje kształtują się poprzez obserwację otoczenia, obcowanie z wartościami w nim obecnymi. Hryniewicz (1979) jako jeden z czynników „wpływających na włączanie jednostek do zbioru kandydatów do szkolnictwa wyższego” podaje wykształcenie rodziców. Skorny (1980) twierdzi, że na aspiracje młodzieży, czyli na przewidywanie efektów działania, wpływają standardy grupowe, między innymi wykształcenie rodziców i ich zawód. Jeśli rodzice cenią wykształcenie, to zazwyczaj dzieci również będą je cenić. Wiąże się to z tym, iż rodzice wzmacniają w dzieciach te wartości, które sami uważają za ważne. Skorny zauważa, że wysokie aspiracje edukacyjne dotyczą częściej młodzieży z rodzin inteligentnych.

Motywacja osiągnięć a poziom ukulturowienia

McClelland (McClelland i Franz, 1992, za: Zimbardo, 2012), stwierdził, że różnice w sile motywacji osiągnięć u różnych osób są trwałymi skłonnościami aktywizującymi się w sprzyjających okolicznościach. Wielu badaczy upatruje „sprzyjających okoliczności” w poziomie ukulturowienia. Starają się oni dowiedzieć, jak kultura kształtuje psychikę, osobowość jednostki oraz czy kultura pomaga w wytworzeniu się jakiegoś typu osobowości. Benedict (1966) definiuje jednostkę jako produkt kultury, wynik procesów socjaliza-

cji, a osobowość jako kulturę przeniesioną na poziom indywidualny. Znaczenie społeczeństwa i kultury dla rozwoju poznawczego potwierdza koncepcja internalizacji Wygotskiego. Wyjaśnia ona, że dzieci przyswajają wiedzę z otoczenia społecznego (Zimbardo, 2010). Skorny (1980) twierdzi, że status kulturalny rodziców wpływa na aspiracje młodzieży. W związku z tym można przypuszczać, że ważność oraz częstość korzystania z określonych form spędzania czasu wolnego ma związek z motywacją do osiągnięć osobistych.

Szczególne znaczenie w procesie ukulturowienia ma trening czytelniczy. Badania pokazują, że czytanie zwiększa aktywność nerwową mózgu, usprawnia komunikację międzypółkulową, wspiera mielinizację, czyli proces warunkujący sprawny przebieg impulsów nerwowych, podnosi kompetencje społeczne i poziom empatii (Spitzer, 2008). Wpływa pozytywnie na awans społeczny, co potwierdzają wyniki badań zawarte w raporcie Biblioteki Narodowej „Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku”. Z badań tych wynika, że dzieci, które zdobyły wykształcenie wyższe niż ich matka, wykazywały się w szkole intensywniejszymi praktykami czytelniczymi. Im te praktyki były większe, tym wyższe było ich wykształcenie (s. 35). W raporcie podano również, że „dbałość otoczenia rodzinnego o wyrobienie nawyków czytelniczych możemy traktować jako jedną z praktyk międzygeneracyjnego transferu kapitału kulturowego, który z kolei umożliwia jednostkom osiąganie wysokiej pozycji społecznej” (s. 34). Rodziny, w których dzieci osiągnęły najwyższy awans społeczny, zachęcały do samodzielnego czytania, czytały dzieciom książki na głos, były zainteresowane ich postępami edukacyjnym.

Motywacja osiągnąć a zgodność profilu kształcenia z zainteresowaniami

Czynnikami wpływającymi na motywację do osiągania sukcesu są, między innymi, potrzeby jednostki, aspiracje, własna wizja rozwoju oraz dążenie do mistrzostwa. Osoba, która ma możliwość rozwijania swoich zainteresowań w systemie edukacji szkolnej będzie bardziej zmotywowana do poszerzania wiedzy i rozwijania umiejętności oraz z większą odwagą będzie zdobywać swoje cele.

Potwierdzają to badania Różańskiego (2013), który wykazał, iż osoby, których celem w czasie studiów jest pogłębienie wiedzy i zainteresowań uzyskiwały wyższe wyniki poziomu aspiracji. Elliot i Church (1997, za: Wojdyło, 2007) uważają, że cele związane z osiągnięciami mają znaczenie motywacyjne i wpływają na zachowanie. Z doskonaleniem własnych kompetencji i dążeniem do rozwoju wiążą się cele zorientowane na mistrzostwo, które są pozytywnym wyznacznikiem motywacji wewnętrznej. Również Kwiatkowski (2001) stwierdza, iż pogłębianie wiedzy i zainteresowań jest podstawową determinantą człowieka nastawionego na rozwój i uczenie się.

Motywacja osiągnięć a zadowolenie z wybranego profilu kształcenia

Łukaszewski i Doliński (2006) motywację do osiągnięć określają jako tendencję do osiągania i przekraczania standardów doskonałości, wiążącą się z pozytywnymi emocjami, które powstają, gdy wykorzystuje się i rozwija własne umiejętności. Definicja ta zwraca uwagę na pojawianie się pozytywnych emocji w procesie rozwijania się. Można zatem przypuszczać, iż zadowolenie z wybranego profilu kształcenia może się wiązać z pogłębianiem zainteresowań oraz z motywacją do osiągania sukcesu. Potwierdzają to badania Pekruna, Elliota, Maiera (2006, za: Wojdyło, Retowski, 2012), w wyniku których ustalono, że dążenie do mistrzostwa jest pozytywnym predyktorem satysfakcji ze studiowania.

Motywacja osiągnięć a zgodność planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia

Czynnikami pobudzającymi ludzi do podejmowania kształcenia są między innymi: ich potrzeby (Urbańczyk 1973) oraz własna wizja rozwoju (Łukaszewicz, 1979). O planach życiowych jednostki przesądzają również aspiracje, które są dążeniami wyznaczonymi przez hierarchię celów (Łoś, 1972, za: Skorny, 1980) oraz, jak wspomniano wcześniej, zainteresowania. Niewątpliwie decyzje młodych

ludzi dotyczące wyboru kierunku kształcenia oraz planów na przyszłość związanych z dalszym kształceniem, przyszłym zawodem i miejscem pracy mają konsekwencje psychologiczne związane z zapalem do nauki, ukierunkowaniem na cel, ambicją i pewnością siebie.

Metodologia badań własnych

Celem prezentowanego badania było rozwiązanie problemu badawczego skonkretyzowanego do pytań:

- czy motywacja osiągnięć u uczniów jest różna ze względu na wybór profilu kształcenia i wykształcenie rodziców oraz
- czy motywacja osiągnięć uczniów jest związana z określonymi czynnikami.

Na bazie tych pytań ustalono dziewięć problemów szczegółowych, do których postawiono dziewięć hipotez.

W przeprowadzonym w 2017 roku badaniu wzięło udział 91 uczniów liceum ogólnokształcącego z klas I (w wieku 17 lat) o profilach:

- biologiczno-chemiczny (30 uczniów),
- matematyczny (30 uczniów),
- humanistyczny (31 uczniów).

Dobór próby był celowy, badanie pełne. W badaniu zastosowano Ankietę zawierającą pytania o płeć, profil kształcenia, liczbę przeczytanych książek w roku szkolnym, średnią ocen na koniec roku szkolnego, wykształcenie rodziców oraz zgodność profilu kształcenia z zainteresowaniami, zadowolenie z wybranego profilu kształcenia, zgodność planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia, ważność różnych form spędzania czasu wolnego, częstość korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu.

Zastosowano również **Inwentarz Motywacji Osiągnięć** (LMI) Schulera i Prochaski (2013). Kwestionariusz mierzy motywację osiągnięć z uwzględnieniem różnych jej komponentów i łącznie zawiera 170 pozycji tworzących 17 skal – motywatorów: Elastyczność, Odwaga, Preferowanie trudnych zadań, Niezależność, Wiara w sukces, Dominacja, Zapał do nauki, Ukierunkowanie na cel, Wysilek kompensacyjny, Dbanie o prestiż, Satysfakcja z osiągnięć,

Zaangażowanie, Nastawienie na rywalizację, Flow, Internalizacja, Wytrwałość, Samokontrola. Osoba ankietowana określa stopień, w jakim dane stwierdzenie jej dotyczy w skali od 1 (*zupełnie mnie nie dotyczy*) do 7 (*w pełni mnie dotyczy*). Każda ze skal jest oceniana na podstawie 10 pytań i można uzyskać w niej od 10 (najniższa ocena) do 70 (najwyższa ocena). Wyniki mogą też być ujmowane na trzech skalach czynnikowych: *Pewność siebie* (1–6), *Ambicja* (7–14) i *Samokontrola* (15–17).

Analiza otrzymanych korelacji

Wyniki uzyskane za pomocą Inwentarza Motywacji Osiągnięć LMI oraz Ankiety opracowano statystycznie. Do analizy danych wykorzystano program statystyczny dla nauk społecznych SPSS. Posłużono się następującymi testami i współczynnikami statystycznymi: analizą wariancji (ANOVA), współczynnikiem korelacji r Pearsona, współczynnikiem korelacji Rho Spearmana (Tabele 1 – 8 przy czym w Tabelach 1 – 3 oraz 5 podano tylko wyniki istotne statystycznie).

Hipoteza H₁: Istnieją statystycznie istotne różnice w poszczególnych skalach motywacji osiągnięć pomiędzy uczniami ze względu na profil klasy.

Tabela 1. Porównanie osób z klas o różnym profilu kształcenia pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Profil kształcenia						ANOVA	
	Biol-chemiczny		Matematyczny		Humanistyczny		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Zaangażowanie	<u>39,63</u>	12,02	<u>31,90</u>	10,86	37,13	10,53	3,762	0,027*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* $p < 0,05$

Analiza wariancji wykazała, że „zaangażowanie” było istotnie wyższe u uczniów klasy biologiczno-chemicznej niż matematycz-

nej. W niewielkim stopniu potwierdza to hipotezę pierwszą (H1). Różnica w skali „zaangażowanie” może oznaczać, iż profil biologiczno-chemiczny wymaga większego nakładu pracy, wymusza bardziej systematyczną pracę uczniów. Brak innych różnic (w odniesieniu do pozostałych skal motywacji osiągnięć) może świadczyć o tym, iż w tym wieku rozwojowym czynniki zewnętrzne (np. namowy kolegów, naciski rodziców) mają większy udział w wyborze profilu kształcenia niż motywacja wewnętrzna. Mogą też świadczyć o wyrównanym poziomie motywacji osiągnięć w badanych grupach, co oznaczałoby, iż liceum ogólnokształcące jest wybierane przez młodzież o podobnym stopniu zmotywowania do osiągania sukcesu zawodowego, np. ukierunkowana na kontynuację kształcenia, zdobycie atrakcyjnego zawodu w przyszłości, posiadająca pasje i aspiracje. Jest to zgodne z badaniami Fladera (2012), który zauważa, iż pasje są pomocne w wyborze odpowiedniego kierunku kształcenia i przyszłego zawodu, Janowskiego (1977) wskazującego na rolę aspiracji w wyborze dalszego kierunku kształcenia oraz badaniami Kunikowskiego, Kamińskiego, Gawryluk (2016), którzy dowodzą, iż młodzież pragnie podnosić swoje kwalifikacje podejmując dalszą naukę, by docelowo uzyskać dobrą i pewną pracę.

Hipoteza H₂: Istnieją statystycznie istotne różnice w poszczególnych skalach motywacji osiągnięć pomiędzy uczniami ze względu na wykształcenie ich rodziców.

Tabela 2. Porównanie osób o różnym wykształceniu matek pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Wykształcenie matki						ANOVA	
	Zawodowe		Średnie		Wyższe		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Odwaga	26,40	7,17	31,09	9,42	35,68	9,95	6,100	0,003**
Samokontrola	43,90	9,82	36,34	7,56	39,71	9,24	4,604	0,013*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* p<0,05 ** p<0,01

Tabela 3. Porównanie osób o różnym wykształceniu ojców pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Wykształcenie ojca						ANOVA	
	Zawodowe		Średnie		Wyższe		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Odwaga	26,56	7,52	32,76	9,18	36,89	10,30	9,143	0,000***

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$

Uzyskane wyniki pokazują, że **odwaga** u uczniów, których matki i ojcowie mieli wykształcenie wyższe (u ojców również średnie) była istotnie wyższa od uczniów, których matki i ojcowie mieli wykształcenie zawodowe oraz że **samokontrola** u uczniów, których matki miały wykształcenie zawodowe była istotnie wyższa od uczniów, których matki miały wykształcenie średnie. Różnice w skali *odwaga* mogą wynikać z faktu, iż rodzice z wysokim poziomem wykształcenia w większym stopniu zachęcają swoje dzieci do samodzielności w wykonywaniu trudnych zadań. Dzięki temu mogą one ćwiczyć radzenie sobie w sytuacjach stresowych, z presją czasu oraz oceną innych. Jest to spójne z wynikami badań McClellanda (1985, za: Franken, 2005), które dowodzą, że wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięć mają dzieci tych rodziców, którzy kładą nacisk na niezależność i doskonalenie się. Wyższa *samokontrola* u dzieci matek z wykształceniem zawodowym niż średnim może wskazywać na dużą internalizację zdyscyplinowania i skoncentrowania na realizacji zadań. Wykształcenie zawodowe wiąże się z cięższą i mniej płatną pracą. Nierzadko matki muszą podejmować prace dodatkowe, zmuszone są do doskonałej organizacji pracy, by pogodzić obowiązki zawodowe i domowe. W związku z tym dzieci mogą przejmować te wzorce od matek.

Hipoteza H₃: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami.

Hipoteza H₄: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a stopniem zadowolenia z wybranego profilu kształcenia.

Hipoteza H₅: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a zgodnością planów na przyszłość z profilem kształcenia.

Tabela 4. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć a zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami, zadowoleniem z wyboru profilu kształcenia oraz związkiem profilu kształcenia z planami na przyszłość

Motywacja osiągnięć	Zgodność		Zadowolenie		Plany	
	rho	p	rho	p	rho	P
Elastyczność	0,121	0,255	0,233	0,026*	0,233	0,026*
Wiara w sukces	0,243	0,020*	0,226	0,031*	0,265	0,011*
Zapał do nauki	0,297	0,004**	0,324	0,002**	0,387	0,000***
Ukierunkowanie na cel	0,312	0,003**	0,254	0,015*	0,335	0,001**
Wysiłek kompensacyjny	0,313	0,003**	0,240	0,022*	0,208	0,048*
<i>Flow</i>	0,229	0,029*	0,155	0,142	0,169	0,109
Pewność siebie (1 – 6)	0,305	0,003**	0,192	0,069	0,284	0,006**
Ambicja (7 – 14)	0,145	0,170	0,118	0,266	0,238	0,023*
Samokontrola (15 – 17)	0,312	0,003**	0,201	0,056	0,269	0,010*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** p<0,001 ** p<0,01 * p<0,05

- Rozważenie przedstawionych korelacji skłania do stwierdzeń, że:
- im większa zgodność kierunku kształcenia z zainteresowaniami, tym większa motywacja w skalach: wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, *flow* oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli. Wyniki badań mogą oznaczać, iż osoba rozwijająca swoje zainteresowania jest bardziej zmotywowana do poszerzania wiedzy i rozwijania umiejętności, bardziej wierzy we własne umiejętności i wiedzę oraz z większą determinacją zdobywa swoje cele. Potwierdzają to badania Różańskiego (2013) wskazujące na to, iż osoby, których celem studiów jest pogłębienie wiedzy i zainteresowań mają wyższe wyniki poziomu aspiracji. Elliot i Church (1997, za: Wojdyło, 2007) oraz Kwiatkowski (2001) również stwierdzają, że cele związane z osiągnięciami, pogłębieniem wiedzy i zainteresowań mają znaczenie motywacyjne,

- im większe zadowolenie z wyboru profilu kształcenia, tym większa motywacja w skalach: elastyczność, wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel oraz wysiłku kompensacyjnego. Wyniki badań mogą oznaczać, iż osoba zadowolona z wybranego przez siebie profilu kształcenia bardziej wierzy w swoje możliwości, z determinacją dąży do poszerzania wiedzy, skuteczniej planuje własny rozwój i więcej wysiłku wkłada w realizację zadania. Potwierdzają to badania Pekruna, Elliota, Maiera (2006, za: Wojdyło, Retowski, 2012) mówiące, że dążenie do mistrzostwa jest pozytywnym predyktorem satysfakcji ze studiowania,
- im większy związek planów na przyszłość z wybranym profilem kształcenia, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego oraz w wymiarach pewności siebie, ambicji oraz samokontroli. Wyniki badań wydają się oznaczać, że spójność kierunku kształcenia oraz planów na przyszłość przyczynia się do większego zaangażowania w proces zdobywania wiedzy, otwartości, wiary we własne umiejętności i wiedzę, lepszego radzenia sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, budowania celów dotyczących przyszłości oraz większego wysiłku w ich realizację. W literaturze przedmiotu znajduje się potwierdzenie tego, iż czynnikami pobudzającymi ludzi do podejmowania kształcenia są między innymi: ich potrzeby (Urbańczyk 1973), własna wizja rozwoju (Łukaszewicz, 1979), aspiracje (Łoś, 1972, za: Skorny, 1980) oraz zainteresowania (Różański, 2013).

Hipoteza H₆: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a ilością przeczytanych przez uczniów książek.

Liczba przeczytanych książek nie koreluje istotnie ze skalami motywacji osiągnięć oraz jej wymiarami ogólnymi. Wynik ten przeczy badaniom w literaturze przedmiotu o dodatnim wpływie czytelnictwa na wykształcenie lub wysoką pozycję społeczną (Raport Biblioteki Narodowej „Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku”). Taki wynik badania może wynikać z faktu, iż w obecnej rzeczywistości

tości młodzi ludzie realizują pasje czytelnicze w inny sposób niż czytanie książek. Dostęp do licznych artykułów internetowych, zaspakajających ciekawość i zainteresowania, jest bardzo łatwy. Krótkie formy stają się bardziej popularne niż sięganie po grube tomy książek.

Hipoteza H₇: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a średnią ich ocen.

Tabela 5. Korelacje pomiędzy średnią ocen a motywacją osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Średnia ocen	
	r	p
Wiara w sukces	0,222	0,035*
Dominacja	0,269	0,010*
Wysiłek kompensacyjny	0,239	0,022*
Satysfakcja z osiągnięć	0,296	0,004**
Zaangażowanie	0,258	0,014*
Nastawienie na rywalizację	0,230	0,028*
Pewność siebie (1–6)	0,289	0,005**
Samokontrola (15–17)	0,301	0,004**

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Analiza danych z Tabeli 5 dowiodła, że im wyższa średnia ocen, tym większa motywacja w skalach: wiara w sukces, dominacja, wysiłek kompensacyjny, satysfakcja z osiągnięć, zaangażowanie, nastawienie na rywalizację oraz w wymiarach pewność siebie i samokontrola. Może to wynikać z faktu, iż w dużym stopniu ocena szkolna jest miarą poziomu motywacji do osiągnięcia sukcesu szkolnego. Jest to zgodne z wieloma badaniami: Webb (za: Kossakowska, 2004) oraz Kuhl (1989, za: Ledzińska, 2006) wykazali korelacje wyników w nauce z siłą woli, Strelau (1997), Nofle i Robins (2007, za: Augustynowicz, 2013), z sumiennością, Hołda (2007, za: Augustynowicz, 2013) z dążeniem do osiągnięć, Czerniawska i Zawadzki (2010, za: Augustynowicz, 2013) z su-

miennością i otwartością na doświadczenie, Augustynowicz (2013) z sumiennością, obowiązkowością, rozważą, dążeniem do osiągnięć. Wiele skal motywacji osiągnięć nie korelowało ze średnią ocen. Może to wynikać z tego, iż oceny szkolne nie oceniają ważnych w życiu cech jak: gotowość do maksymalnego wysiłku, wytrwałość, ciekawość, chęć rozwijania się przez całe życie (Covington, 2005).

Hipoteza H₃: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a tym, jak ważne są różne formy spędzania wolnego czasu.

Tabela 6. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a ważnością teatru, muzyki i kina jako form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Teatr		Muzyka		Kino	
	rho	P	rho	p	rho	p
Elastyczność	0,234	0,026*	0,118	0,264	0,277	0,008**
Preferowanie trudnych zadań	0,195	0,064	0,102	0,338	0,247	0,018*
Niezależność	0,203	0,054	0,210	0,046*	0,054	0,611
Wiara w sukces	0,108	0,308	0,104	0,327	0,310	0,003**
Dominacja	0,134	0,205	0,170	0,107	0,242	0,021*
Zapał do nauki	0,325	0,002**	0,181	0,086	0,326	0,002**
Ukierunkowanie na cel	0,316	0,002**	0,178	0,092	0,169	0,108
Wysiłek kompensacyjny	0,278	0,008**	0,073	0,489	0,224	0,033*
Zaangażowanie	0,301	0,004**	0,000	1,000	0,198	0,060
Wytrwałość	0,249	0,017*	-0,079	0,456	0,123	0,244
Samokontrola	0,289	0,005**	-0,065	0,543	0,038	0,718
Pewność siebie (1–6)	0,359	0,000***	0,111	0,294	0,268	0,010*
Ambicja (7–14)	0,192	0,068	0,168	0,112	0,265	0,011*
Samokontrola (15–17)	0,306	0,003**	0,137	0,197	0,213	0,043*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Tabela 7. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a ważnością filmów / seriali, programów telewizyjnych oraz książek / literatury jako form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Film/serial		Program telewizyjny		Książka/literatura	
	rho	P	rho	p	rho	p
Dominacja	0,234	0,026*	0,022	0,835	0,126	0,235
Ukierunkowanie na cel	0,092	0,384	-0,006	0,952	0,326	0,002**
Wysiłek kompensacyjny	0,088	0,406	-0,005	0,965	0,362	0,000***
Satysfakcja z osiągnięć	0,289	0,005**	0,149	0,160	0,368	0,000***
Internalizacja	-0,039	0,711	-0,189	0,073	0,225	0,032*
Samokontrola	-0,032	0,761	0,034	0,749	0,312	0,003**
Pewność siebie (1–6)	0,159	0,131	0,008	0,937	0,334	0,001**
Samokontrola (15–17)	0,164	0,120	0,073	0,494	0,347	0,001**

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Analiza korelacji wykazała, że:

- im ważniejszy dla respondentów jest teatr jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, zaangażowania, wytrwałości, samokontroli oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli,
- im ważniejsza dla respondentów jest muzyka jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skali niezależności,
- im ważniejsze dla respondentów jest kino jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, preferowania trudnych zadań, wiary w sukces, dominacji, zapału do nauki, wysiłku kompensacyjnego oraz w wymiarach pewności siebie, ambicji oraz samokontroli,
- im ważniejszy dla respondentów jest film/serial jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach dominacji oraz satysfakcji z osiągnięć,

- im ważniejsze dla respondentów są książki/literatura jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, satysfakcji z osiągnięć, internalizacji, samokontroli oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli,
- nie ma korelacji między ważnością programów telewizyjnych, a motywacją osiągnięć.

Wyniki badań sugerują, że poziom ukulturowienia koreluje z poziomem motywacji osiągnięć. Szczególnie istotny element stanowi ważność teatru, kina oraz książki/literatury jako formy spędzania czasu wolnego. Należy się domyślać, że znaczenie ma tutaj sama potrzeba korzystania z kulturalnych form spędzania czasu wolnego. Potrzeba ta może pojawić się w wyniku uwewnętrznienia wartości przekazywanych przez rodzinę i otoczenie społeczne. Zauważa to Benedict (1966), który definiuje jednostkę jako produkt kultury, wynik procesów socjalizacji, a osobowość jako kulturę przeniesioną na poziom indywidualny. Brak związków pomiędzy motywacją osiągnięć a ważnością programów telewizyjnych można tłumaczyć tym, iż wiele programów telewizyjnych oglądanych przez młodzież nie zawiera ważnych treści kulturowych. Młodzież traktuje je raczej jako sposób na codzienną nudę.

Hipoteza H₉: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a częstością korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu.

Tabela 8. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a częstością korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Teatr		Kino		Książka/literatura	
	rho	p	rho	p	rho	p
Elastyczność	0,319	0,027*	-0,040	0,718	0,000	0,999
Zapał do nauki	0,353	0,014*	0,138	0,213	0,115	0,308
Ukierunkowanie na cel	0,158	0,283	0,127	0,252	0,249	0,025*
Wysiłek kompensacyjny	0,395	0,005**	0,027	0,805	0,191	0,088
Satysfakcja z osiągnięć	0,080	0,589	-0,038	0,730	0,234	0,035*
Zaangażowanie	0,301	0,037*	0,106	0,339	0,191	0,088

Motywacja osiągnięć	Teatr		Kino		Książka/literatura	
	rho	p	rho	p	rho	p
Nastawienie na rywalizację	0,158	0,283	0,233	0,034*	0,001	0,991
Samokontrola	0,128	0,386	-0,090	0,417	0,278	0,012*
Pewność siebie (1 – 6)	0,312	0,031*	0,007	0,951	0,205	0,066
Samokontrola (15 – 17)	0,238	0,104	0,088	0,427	0,234	0,036*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Analiza korelacji wykazała, że:

- im częstsze korzystanie z teatru, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, zapału do nauki, wysiłku kompensacyjnego, zaangażowania oraz w wymiarze pewności siebie,
- im częstsze korzystanie z kina, tym większa motywacja w skali nastawienia na rywalizację,
- im częstsze korzystanie z książek/literatury, tym większa motywacja w skalach: ukierunkowania na cel, satysfakcji z osiągnięć, samokontroli oraz w wymiarze samokontroli,
- częstość korzystania z muzyki, filmów/seriali oraz programów telewizyjnych nie koreluje z motywacją osiągnięć.

Należy przypuszczać, iż obcowanie z wartościowymi dziełami teatru, kina, książek/literatury, oprócz funkcji rozrywkowych, spełnia funkcje pedagogiczne. Sztuka uwrażliwia na piękno, pobudza ciekawość świata, zaspakaja potrzebę doznawania przeżyć i ekspresji. Zdaniem Hausbrandta (1982) teatr przygotowuje do pracy intelektualnej, np. buduje skłonność do analizy i syntezy, zachęca do refleksji natury moralnej, estetycznej oraz intelektualnej. Zatem wymienione formy spędzania czasu wolnego mogą sprzyjać otwartości, lepszemu radzeniu sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, większym aspiracjom, zaangażowaniu i wytrwałości w realizacji celów.

Zakończenie

Motywacja osiągnięć uczniów liceum ogólnokształcącego dotyczy kariery zawodowej, poszerzania wiedzy i pogłębiania umiejęt-

ności. Jest to motywacja do działań, do stawiania i osiągania celów, do odniesienia sukcesu osobistego. Wiąże się z podtrzymywaniem poczucia własnej wartości, uzyskiwaniem informacji o posiadanych predyspozycjach i kompetencjach, odraczaniem gratyfikacji, nastawieniem na rozwój i samorealizację, atrybucją, poczuciem kontroli i sprawstwa. Ma ona znaczenie w zadaniach i sytuacjach, które wymagają doskonalenia się, planowania, przewidywania oraz organizowania czasu. Jednostki różnią się stopniem nastawienia na osiąganie sukcesów i unikania porażek.

Wyniki badań potwierdziły, iż niektóre skale motywacji osiągnięć i/lub jej wymiary są różne u uczniów ze względu na wybór profilu kształcenia (1 skala) i wykształcenie rodziców (2 skale) oraz to, iż niektóre skale i wymiary motywacji osiągnięć są związane ze średnią ocen (8 korelacji), zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami (6 korelacji), stopniem zadowolenia z wybranego profilu kształcenia (4 korelacje), zgodnością planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia (8 korelacji), ważnością określonych form spędzania wolnego czasu (27 korelacji) oraz częstością korzystania z określonych form spędzania wolnego czasu (10 korelacji).

Płyną z tego niezwykle cenne wskazówki praktyczne, dotyczące projektowania procesu dydaktycznego i wychowawczego tak, aby budować i wzmacniać u uczniów motywację do pracy i osiągnięć osobistych, takie jak:

- należy jak najwcześniej rozpoznać i wspierać zainteresowania uczniów oraz stwarzać okazje do ich poszerzania proponując różne koła zainteresowań i działania pozalekcyjne. Uczeń o sprecyzowanych zainteresowaniach z większym prawdopodobieństwem wybierze kierunek kształcenia, który będzie je rozwijać. dzięki zgodności kierunku kształcenia z zainteresowaniami będzie miał większą wiarę we własne umiejętności i wiedzę, aspiracje, zapał do nauki i chęć własnego rozwoju na dalszych etapach kształcenia,
- trzeba pomóc uczniom w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej i profilu klasy tak, aby jak najbardziej był on zgodny z jego zainteresowaniami poprzez odpowiedni program preorientacji zawodowej co zwiększy prawdopodobieństwo zadowolenia z wyboru kierunku kształcenia oraz będzie sprzyjać większej wierze w sukces, dążeniom do poszerzania wiedzy, skuteczniej-

- szemu planowaniu własnego rozwoju i większemu wysiłkowi wkładanemu w realizację zadania,
- powinno się budować w uczniach ambicje dotyczące kariery zawodowej zgodnej z kierunkiem kształcenia poprzez skuteczny program preorientacji zawodowej i pracę wychowawczą co przyczyni się do większej elastyczności, otwartości, lepszego radzenia sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, wiary w sukces, zapału do nauki, budowaniu celów dotyczących przyszłości i większemu wysiłkowi w ich realizacji,
 - konieczne jest stworzenie możliwości korzystania ze spektakli teatralnych i seansów kinowych. Ta forma spędzania czasu wolnego sprzyja otwartości, lepszemu radzeniu sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, zwiększa dążenie do poszerzania wiedzy, aspiracje, zaangażowanie, wytrwałość w realizacji celów, zdyscyplinowanie i skoncentrowanie,
 - należy zachęcać do sięgania po książkę jako formę spędzania czasu wolnego. Wpłynie to pozytywnie na wysokie aspiracje, planowanie własnego rozwoju, satysfakcję i dumę z osiągnięć, poczucie sprawstwa i kontroli, samokontrolę w sposobie organizowania i realizacji zadań.

Problematyka budowania odpowiedniej motywacji do osiągnięcia celu i sukcesu osobistego jest niezwykle ważna i istotna w obecnej rzeczywistości. Tematyka wydaje się być na tyle atrakcyjna, iż badania tego tematu powinny być kontynuowane na szerszą skalę. Znając czynniki związane z motywacją osiągnięć można skuteczniej projektować proces dydaktyczny tak, by uczniowie osiągnęli lepsze wyniki i w przyszłości byli lepszymi pracownikami.

Bibliografia

1. Aronson E., Wilson, T., Akert, R. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
2. Augustynowicz W. (2013). *Wybrane psychospołeczne korelaty wysokich osiągnięć szkolnych. Badania w Polsce i na Ukrainie*. Rozprawa doktorska. Lublin.
3. Bańka A. (2005). *Motywacja osiągnięć. Podstawy teoretyczne i konstrukcja skali do pomiaru motywacji osiągnięć w wymiarze międzynarodowym*. Poznań: Studio PRINT-B, Instytut Rozwoju Kariery.

4. Benedict R. (1966). *Wzory kultury*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
5. Boski P. (1975). Potrzeba osiągnięć jako psychologiczny czynnik rozwoju społeczno-ekonomicznego. W: J. Reykowski (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi* (s. 25–103). Warszawa: Książka i Wiedza.
6. Brzezińska A. (2005). *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk: GWP.
7. Brzezińska A. (2000). *Psychologia rozwoju człowieka*, Scholar.
8. Covington M., Teel, K. (2004). *Motywacja do nauki*. Gdańsk: GWP.
9. Franken R. E. (2005). *Psychologia motywacji*. Gdańsk: GWP.
10. Hausbrandt A., (1982). *Elementy wiedzy o teatrze*. Warszawa: WSiP.
11. Hryniewicz J. (1979). *Społeczno-ekonomiczne uwarunkowania karier szkolnych młodzieży*. Warszawa: WSiP.
12. Janowski A. (1977). *Aspiracje młodzieży szkół średnich*. Warszawa: PWN.
13. Klinkosz W., Sękowski A. E. (2012). *Inwentarz motywacji osiągnięć*. H. Schulera, G. C.Thorntona, A. Frintrupa i M. Prochalski. Warszawa: PTP.
14. Kossowska M. (2004). Psychologiczne uwarunkowania osiągnięć szkolnych. [W:] A. E. Sękowski (red.), *Psychologia zdolności Współczesne kierunki badań* (s. 47-64). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
15. Kwiatkowski S. M. (red.), (2001), *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej*. Warszawa: IPiSS.
16. Ledzińska M. (2006). Uczenie się wykraczające poza warunkowanie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 117–136). Gdańsk: GWP.
17. Łukaszewicz R. (1979). *Wyznaczniki kształtowania sukcesów zawodowych*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
18. Łukaszewski W., Doliński, D. (2006). Mechanizmy leżące u podstaw motywacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 441–440). Gdańsk: GWP.
19. Łukaszewski, W., Doliński, D. (2006). Typy motywacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 469–491). Gdańsk: GWP.
20. Seligman, M. (2010). *Optymizmu można się nauczyć*. Poznań: Media Rodzina.
21. Sikorski, W. (2005). *Aspiracje. Studium psychologiczne i socjopedagogiczne*. Nysa: Oficyna Wydawnicza PWSZ.

22. Skorny, Z. (1980). *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
23. Spitzer, M., (2008). *Jak uczy się mózg*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
24. Stachowski, R. (2007). *Historia współczesnej myśli psychologicznej Od Wundta do czasów najnowszych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
25. Strelau, J. (1997). *O inteligencji człowieka*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
26. Urbańczyk, F. (1973). *Dydaktyka dorosłych*, Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
27. Zimbardo, P., Gerrig, R. J. (2010). *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
28. Zimbardo, P., Johnson, R., McCann, V. (2012). *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Czasopiśmiennictwo

1. Flader, M. (2012). Wychowanie rodzinne i szkolne jako czynnik wzbudzający aspiracje edukacyjno-zawodowe. *Innowacje Psychologiczne*, 1, 55-80.
2. Kunikowski, J., Kamińska, A., Gawryluk, M. (2016). *Aspiracje zawodowe młodzieży*. Artykuł VOL. XXIX, 4, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. Wydział Humanistyczny.
3. Różański, A. (2013). *Motywacja osiągnięć edukacyjno-zawodowych słuchaczy podyplomowych studiów menedżerskich*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia*, VOL. XXVI, 1-2: Lublin.
4. Wojdyło, K., (2007). Model integracyjny motywacji osiągnięć. *Nowiny Psychologiczne*, 4.
5. Wojdyło, K., Retowski, S. (2012) Kwestionariusz Celów związanych z Osiągnięciami (KCO) – konstrukcja i charakterystyka psychometryczna. *Przegląd psychologiczny*, tom 55, nr 1, s. 9–28.
6. Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku. Biblioteka Narodowa.

Mgr Patryk Urban

ORCID 0000-0001-5546-3115

„Wulkan”, Białystok

ETYKA ZAWODOWA POLICJANTA. CZEŚĆ I. WPROWADZENIE DO BADAŃ

Streszczenie

Etyka zawodowa policjanta stanowi pewien zbiór zasad moralnych, obejmujących zarówno powszechnie obowiązujące w określonej epoce i społeczeństwie, jak i wynikające ze specyfiki wykonywanego zawodu. W myśl zasad etycznych, których głównym postulatem jest poszanowanie godności ludzkiej w każdej sytuacji i w stosunku do każdego, etyka, nie powinna być dla policjanta tylko dodatkiem, lecz wyrazem jego odpowiedzialności wobec człowieka i za człowieka. Celem artykułu jest pokazanie aspektów etycznych Policji w Polsce oraz procesu kształtowania się zasad etyki oraz ich znajomości w organach policyjnych i w świadomości policjantów. Problematyka ta została ujęta w wymiarze historycznym, a także współczesnym z wyraźnym uwzględnieniem nowej filozofia działania – *Community Policing*.

Słowa kluczowe: etyka • kodeks etyczny • policja • formacje bezpieczeństwa • aksjologia • deontologia.

POLICE OFFICER'S CODE OF ETHICS. PART I. INTRODUCTION TO RESEARCH

Abstract

The professional ethics of a policeman constitutes a certain set of moral principles, covering both, those generally applicable in a particular era and society, and those arising from the character of the profession.

According to police officer's code of ethics, whose main objective is to respect human dignity in every situation and in relation to everyone, ethics should be an expression of a police officer's responsibility towards and for people. The aim of the article is to show the ethical aspects of the Police in Poland, the process of shaping the principles of ethics and the knowledge of the rules of conduct among police officers and authorities. These issues have been presented in the historical as well as contemporary dimension with reference to the new operating philosophy – *Community Policing*.

Keywords: ethics • code of ethics • police • security formations • axiology • deontology.

Wstęp

Problematyka etyki absorbowała ludzkość od zawsze. Współcześni ludzie żyją w świecie, gdzie nic nie jest pewne, stabilne i „w miarę spokojne”. Człowiek XXI w. może czuć się zagubiony w „kolorowym” świecie materializmu, różnych trendów oraz ideologii. Może mieć realny problem ze słuszną diagnozą dotyczącą tego co dobre, a co złe. Odpowiedzią na to mogą być kodeksy etyczne tworzone w różnych grupach zawodowych, które określają postępowanie opisujące społecznie akceptowany ideał.

Spółczesność polskie w nowej sytuacji powstałej po 1990 roku oczekiwało policji humanitarnej i opiekuńczej, która z racji wykonywanej służby partycypuje w autorytecie władzy, choć sama władzy nie stanowi. Zachowanie zasad etycznych jest bardzo istotne szczególnie wtedy, gdy rozpatruje się je w kontekście możliwości używania przemocy. Policjant w swej pracy zawodowej ma do czynienia zawsze z konkretnym człowiekiem, który przekroczył normy cywilizowanego współistnienia lub został pokrzywdzony. W myśl zasad etycznych, których głównym postulatem jest poszanowanie godności ludzkiej w każdej sytuacji w stosunku do każdego, etyka zawodowa nie powinna być dla policjanta tylko dodatkiem, lecz wyrazem jego odpowiedzialności wobec człowieka i za człowieka. Walcząc z przestępczością, która przybiera dzisiaj różne formy, społeczeństwo oczekuje od funkcjonariuszy dostrzegania i przestrzegania delikatnej granicy, która dzieli policjantów od ich przeciwników. W przeciwnym wypadku godzi to w porządek demokra-

tyczny i przekroczenie uprawnień, skutkujące odpowiedzialnością prawną i dyscyplinarną.

Specyfika tego trudnego i wymagającego zawodu opiera się na złożoności zachowania policjanta wynikającej z dwoistości działań na rzecz społeczeństwa i sytuacji w jakiej się znajduje. Broniąc racji jednej części wchodzi w konflikt z drugą (powstają dylematy natury moralnej) a oczekiwania przełożonego (wyniki służby) oraz presja pod jaką działa stanowią mieszaną emocji, z którą nie powinien zostawać sam. Bo policjant choć to zwykły człowiek z wątpliwościami i współczuciem, to zdecydował się włożyć na siebie policyjny mundur i jest zobowiązany postępować zgodnie z prawem i zasadami etyki zawodowej (zawartymi w ślubowaniu). Musi zdawać sobie sprawę, że jest oceniany przez społeczeństwo i kolegów, dlatego ma być wzorem ludzkiego zachowania – godnego i sprawiedliwego.

Celem artykułu jest pokazanie aspektów etycznych pracy Policji w Polsce oraz zwrócenie uwagi na proces kształtowania i znajomości zasad etyki w organach policyjnych. Problematyka ta została ujęta w wymiarze historycznym, a także współczesnym. Sama kwestia etyki zawodu policjanta jest zagadnieniem, które dotyka wszystkie służby o charakterze *policyjnym*. Prezentowany tekst stanowi pierwszą część rozważań na temat etyki zawodowej policjanta i jest wprowadzeniem do części drugiej, obejmującej opis przeprowadzonych badań oraz dyskusję ich wyników¹.

Policja w zjednoczonej Europie i nowa filozofia działania – *Community Policing*

Zakres terminu „policja” ulegał zmianom wraz z poglądami na istotę państwa a także stosunek do obywatela. Najpierw dotyczył działalności państwowej oraz obejmował dziedziny życia politycznego, religijnego i prywatnego. Zadaniem policji wtedy było nie

¹ Część druga artykułu *Etyka zawodowa policjanta* przedstawia problemy badawcze, kwestionariusz ankiety jako narzędzie badawcze, następnie analizę wyników i wnioski. Ankietowanie przeprowadzono wśród policjantów. Wyniki badania pokazują jaki wpływ mają zasady etyki zawodowej na sposób postępowania policjanta w czasie służby oraz jakie znaczenie dla jego zachowania mają dokumenty określające pożądane formy etyczne policyjnej służby.

tylko zapewnienie bezpieczeństwa, wymiaru sprawiedliwości, ale też finansów i roli wojska. W okresie absolutyzmu rozwinęło się „państwo policyjne” z biurokratycznym aparatem administracyjnym, z prawem do nieograniczonej ingerencji w sferę prywatności poddanych a szczególnie własności i wolności, w celu ochrony porządku publicznego².

Początkowo przyjęło się instytucjonalne pojmowanie policji. Zatrudniano funkcjonariuszy, którzy nosili tytuły służbowe (dyrektor policji, komisarz policji czy policjant liniowy) i mieli zajmować się wyłącznie sprawami bezpieczeństwa. Później nastąpiło rozróżnienie między policją w sensie materialnym (policja jako całość administracji spraw wewnętrznych) a policją w sensie instytucjonalnym (jako specyficzny organ władzy). Stopniowo inne obszary wewnętrznej administracji: dobroczynność, gospodarka, finanse zostały przejęte przez miejscowe magistraty lub różne izby (urzędy). Z czasem policja przestała się też zajmować sferą religijną, sprawami zewnętrznymi (polityka zagraniczna), sądowymi, majątkowymi i skarbowymi, natomiast w gestii policji pozostała cała dziedzina stosunków wewnętrznych oraz regulowanie przejawów życia społeczeństwa i popieranie jego interesów. W okresie liberalizmu zmniejszał się zakres zadań policji, sprowadzając się do zapobiegania wszelkim niebezpieczeństwom wynikającym ze współżycia ludzi i ograniczania sfery naturalnej swobody działania obywatela za względu na dobro państwa. Działania policyjne przestały być swobodne i każde musiało mieć specjalne upoważnienie ustawowe.

Po instytucjonalnym pojęciu policji rozwinęło się stopniowo w XIX w. węższe rozumienie tej organizacji jako podmiotu do zwalczania zagrożeń³ co ograniczało jej władzę w państwie. Policja została podporządkowana wiążącej mocy prawa, w której kompetencje administracyjne regulują ustawy.

W połowie XX w. działalność administracji spraw wewnętrznych nabrała specyficznego charakteru w państwach totalitarnych (faszystowskich i komunistycznych). Rola instytucji odpowiedzialnych za bezpieczeństwo publiczne i porządek w państwie

² H. Izdebski, *Historia administracji*, wyd. V, Warszawa 2000, s. 119.

³ Tamże, s. 120.

ogromnie wzrosła, gdyż były one główną podporą systemu polityczno-ustrojowego.

Zarządzanie, w pewnym uproszczeniu metodologicznym, sprowadza się do dwóch podstawowych rozwiązań⁴:

- centralistycznego lub
- zdecentralizowanego.

Oba modele przedstawiają rozwiązania organizacyjno-prawne. Współczesna policyjna rzeczywistość mieści się między tymi dwoma biegunami i podlega ciągłym zmianom.

W większości współczesnych krajów klasyczna forma policji samorządowej jest zjawiskiem historycznym. Obecnie występuje społeczne oddziaływanie na praktykę policyjną w postaci kontroli oraz rozmaitych form niesformalizowanej aktywności obywatelskiej dla ochrony porządku publicznego⁵. Wpływ na to mają sytuacje związane ze wzrostem zagrożenia bezpieczeństwa osobistego obywateli, wynikające choćby z rozwoju takich form przestępczości jak zorganizowana lub teleinformatyczna. Nowe zjawiska społeczne zwiększają wymagania kierowane do policjantów oraz profesjonalizację organizacji i sposobów działania policji jako instytucji. Powoli upowszechnia się świadomość, że na żadnej płaszczyźnie działania organów porządkowych nie może obecnie mieć miejsca amatorskość. Aby policja działała skutecznie niezbędne jest spełnienie wielu warunków natury merytorycznej, organizacyjnej oraz finansowej.

Bezpieczeństwo to jedna z podstawowych potrzeb każdego człowieka, każdej społeczności i każdego państwa. W każdym państwie funkcjonują różnego rodzaju służby policyjne, które poprzez zaangażowanie swoich pracowników i funkcjonariuszy przyczyniają się do zwalczania bezprawia⁶. Instytucje te ewoluowały na przestrzeni wieków dostosowując swoje struktury i metody działania do równie zmieniających się zagrożeń i metod działania przestępców, co miało zwiększyć poziom bezpieczeństwa. W niektórych państwach zwiększano liczbę funkcjonariuszy. W innych nastąpiło wzmocnienie sprzętowe i techniczne. Jednak nawet

⁴ A. Misiuk, A. Letkiewicz, M. Sokołowski, *Policje Unii Europejskiej*, Oficyna Wydawnicza ŁOŚGRAF, Warszawa 2011, s. 12. ISBN 978-83-62726-10-3.

⁵ Tamże, s. 14.

⁶ A. Misiuk, A. Letkiewicz, M. Sokołowski, *Policje ...*, dz. cyt., s. 174.

drogie rozwiązania nie przynosiły zadowalającego efektu. Ostatecznie zaczęto poszukiwać rozwiązań opartych na pierwszych doświadczeniach ze Stanów Zjednoczonych⁷. Ich idea głosiła, że policja i społeczności lokalne muszą wspólnie zapobiegać przestępczości. Tak powstała filozofia wypełniania zadań, której fundamentem była intensywniejsza kooperacja między policją a społecznościami lokalnymi rozpowszechniona na całym świecie jako *community policing*⁸. Idea tej filozofii sprawowania funkcji policyjnych polega na bliskiej współpracy formacji, czyli określonych jej funkcjonariuszy z członkami społeczności lokalnej⁹. Jej celem jest osiągnięcie skuteczniejszej kontroli nad przestępczością, zmniejszenie poczucia zagrożenia, poprawa jakości życia, usprawnienie pracy Policji i podniesienie jej autorytetu poprzez wykorzystywanie środków społecznych dla zmiany warunków stanowiących podłoże działań przestępczych. Filozofia ta zakłada działania na rzecz zwiększenia rzetelności i odpowiedzialności w pracy funkcjonariuszy, udziału obywateli w podejmowaniu decyzji i ich troski o zapewnienie i przestrzeganie praw i swobód obywatelskich¹⁰.

Policjant według tej koncepcji jest nie tylko przedstawicielem administracji państwowej lub władz lokalnych, ale przede wszystkim jest członkiem społeczności, wśród której pełni służbę. Jego codzienna praca, otwarcie na problemy i chęć niesienia pomocy innym, nawet wtedy, gdy nie dotyczy ona zagadnień związanych z naruszeniem prawa, buduje wzajemne zaufanie i podnosi wiarę w praworządność. Policjant staje się bardziej przyjacielem aniżeli urzędnikiem państwowym reprezentującym władzę. Z funkcji represyjnej dopuszczającej jedynie ingerencję w sfery patologii, policja przechodzi do roli opiekuna troszczącego się o jakość życia lokalnej społeczności. Takie podejście ma na celu włączanie społeczności w działania, prowadzące do zwalczania i zapobiegania

⁷ J. Czapska, J. Wójcikiewicz, *Policja w społeczeństwie obywatelskim*, Kraków 1999, s. 236.

⁸ J. Czapska, J. Wójcikiewicz, dz. cyt., s. 136; vide także T. L. Krawczyk, *Koncepcja community policing i teoria wybitych szyb. Różnice, podobieństwa, wnioski dla polityki kryminalnej* [w:] *Zagadnienia współczesnej polityki kryminalnej*, T. Dukiet-Nagórska (red.), Bielsko-Biała 2006, s. 345-354.

⁹ Tamże.

¹⁰ B. Hołyst, *Kontrola społeczna przestępczości. Community policing* [w:] *Policja w społeczeństwie okresu przejściowego. Studia i materiały*, M. Róg (red.), Szczecino 1995, s. 112.

przestępczości jednak w ramach wzajemnej współpracy i co istotne ze społeczeństwem po stronie policji.

Policja nie może być wszędzie, dlatego bezpieczeństwo w dużym stopniu zależy od właściwej postawy i zachowania każdego obywatela z osobna i grupy jako całości. Współpraca oparta na wzajemnym szacunku niweluje uprzedzenia, co z punktu widzenia zróżnicowanych rasowo, kulturowo i religijnie środowisk jest niezmiernie ważne.

Za prekursora tej idei trzeba uznać Arthura Woodsa, szefa Policji w Nowym Jorku w latach 1914–1919¹¹, choć w praktyce zaczęto ją realizować w USA dopiero w latach 60. XX wieku. Ta filozofia działania wyrosła z przekonania, że skuteczne zapobieganie przestępczości możliwe jest tylko wówczas, gdy policja i społeczności lokalne będą współdziałały przy założeniu partnerstwa i wspólnego rozwiązywania problemów społecznych, które mogą stać się źródłem zachowań przestępczych.

Etyka zawodowa policji europejskiej

Działania służb policyjnych każdego państwa europejskiego są ściśle regulowane przez normy prawne, które wynikają z zasad zawartych w konstytucji danego państwa. Ustawy, rozporządzenia, kodeksy, dekrety itp. określają obowiązki spoczywające na policjantach i uprawnienia z jakich mogą oni korzystać, procedury wymagane podczas prowadzenia postępowań, prawa przysługujące osobom, wobec których są podejmowane czynności, warunki zatrzymania, użycia broni i innych środków przymusu itd.

To czego nie można regulować przepisem zawiera etyka zawodowa. Są to nakazy, zakazy i wskazania postępowania dla pracowników i funkcjonariuszy służb policyjnych¹². Bardzo często etyka

¹¹ Pułkownik Arthur Hale Woods (29 stycznia 1870 – 12 maja 1942) był amerykańskim pedagogiem, dziennikarzem, wojskowym i funkcjonariuszem organów ścigania. Jeden z najwybitniejszych reformatorów policji na początku XX wieku, pełnił funkcję zastępcy komisarza policji w Nowym Jorku od 1907 do 1909 roku, a następnie został komisarzem policji w Nowym Jorku w 1914 roku. W czasie pracy w komisariacie policji w Nowym Jorku był w dużej mierze odpowiedzialny za zainicjowanie zastosowania kryminologii i socjologii we współczesnej policji. Zob. https://en.wikipedia.org/wiki/Arthur_Woods, [Dostęp: 10.04.2019].

¹² A. Misiuk, A. Letkiewicz, M. Sokółowski, *Policje ...*, dz. cyt., s. 180.

zawodowa przybiera postać kodeksu etycznego i opisuje akceptowany społecznie ideał.

W Europie nie ma państwa, którego policja nie ma określonych swoistych zasad etyki zawodowej. Takie zbiory zasad moralnych bez względu na kraj, z którego pochodzą mają wiele elementów takich samych, bo i dylematy przed którymi codziennie stają policjanci są takie same. Właściwa reakcja na skrajne emocje ludzi, z którymi się spotykają, decyzja o zastosowaniu środka przymusu, jego rodzaju i sposobie użycia, a czasami sposób i rodzaj zadanego pytania w sytuacjach osobistych – to tylko niektóre obszary, w których etyka zawodowa ma zastosowanie.

Funkcjonariusze porządku prawnego¹³ każdego kraju wykonują swoje obowiązki służące społeczeństwu i chronią wszystkich ludzi przed czynami bezprawnymi, zgodnie z wymaganym w tym zawodzie wysokim poczuciem odpowiedzialności. Każdy policjant chroni każdego pojedynczego obywatela, ale i całe społeczeństwo przed przemocą, grabieżą i innymi aktami łamania obowiązującego prawa. Od policjanta wymaga się uczciwości, bezstronności i godności w postępowaniu. Duży akcent kładzie się na walkę z korupcją, której policjanci powinni się wystrzegać i surowo ją zwalczać. Przy tym postępować uczciwie i godnie, z poszanowaniem praw każdego człowieka i bez względu na okoliczności nie stosować form nieludzkiego bądź poniżającego traktowania.

W policji¹⁴ występuje hierarchiczność struktur i tzw. dyscyplina służbowa. Oznacza to, iż polecenia są wydawane w formie rozkazu, który należy wykonać o ile został wydany zgodnie z przepisami. Policjant jednak nie powinien wykonać rozkazu, gdy jest on niezgodny z prawem. W takim przypadku zakazuje się podejmowania wobec policjanta działań karnych bądź dyscyplinarnych.

Walcząc z przestępczością policja powinna korzystać ze środków i uprawnień przyznanych jej prawnie. Bezzasadne działania takie jak zatrzymywanie, obserwowanie, śledzenie lub konwojowanie osób, na których nie ciąży żadne podejrzenie o czyn sprzeczny z prawem są zabronione. Podobnie, przesłanką do policyjnych działań nie może być tylko sama przynależność rasowa bądź przekonania polityczne człowieka, gdyż w państwie praworządnym

¹³ Tamże, s. 181.

¹⁴ Tamże, s. 182.

wszystkie osoby są równe wobec prawa. Za wszystkie czynności przeprowadzone z naruszeniem norm prawnych a także ich zaniechanie funkcjonariusze ponoszą osobistą odpowiedzialność. Błędy w pracy policyjnej mogą skutkować potrzebą finansowego pokrycia strat przez państwo i dlatego ustawodawca w każdym państwie, które podpisało Rezolucję nr 690¹⁵ jest obowiązany do stworzenia systemu gwarancji i prawnych środków zadośćuczynienia za wszelkie szkody, powstałe w wyniku działań policji.

Uprzejmość, przyjazny stosunek do obywateli to jedna strona pracy policji. Druga strona to społeczne oczekiwanie zdecydowania w działaniu, niezbędnego do osiągnięcia celu wymaganego lub dopuszczonego przez prawo. Czasami siła fizyczna nie jest wystarczająca, dlatego w sytuacjach wyjątkowych bezpośrednio zagrażających życiu lub zdrowiu, policje, w katalogu swoich uprawnień, mają możliwość użycia środków przymusu bezpośredniego, włącznie z bronią palną. Tutaj jednak należy wyraźnie odróżnić zdecydowane działania od zastosowania przemocy, np. jeżeli w konkretnej sytuacji konfliktowej policjant ma wybór, to zastosowanie przemocy jest akcją nieetyczną. Ale – gdy w danej sytuacji wyboru nie ma, to zastosowana przemoc musi mieć wiarygodne podstawy prawne i faktyczne oraz ma być zgodna z określonymi prawnie procedurami (w myśl dyrektywy etycznej: „ani jednego ciosu ponad bojową konieczność”).

Organizacja, struktura i zadania polskiej policji po 1990 r.

W 1989r. w Polsce i innych krajach Europy Środkowowschodniej miały miejsce zmiany gospodarcze i polityczno-ustrojowe. Społeczeństwo polskie w nowej sytuacji oczekiwało „nowej” policji, dlatego też w Ustawie o Policji z 1990 r. wyeksponowano obowiązek respektowania przez policjantów godności obywateli oraz przestrzegania i ochrony praw człowieka. Szczególnie akcentowano funkcję policji jako instytucji „użyteczności publicznej”.

¹⁵ Rezolucja 690 Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy z 1979 roku zawiera Deklarację o Policji. Deklarację tę podpisała Polska wiele lat temu, na początku przemian ustrojowych po 1989 roku.

Ustawa z dnia 6.04.1990 r. o Policji¹⁶ rozwiązała Milicję Obywatelską i powołała Policję, formację służącą społeczeństwu. Uzbrojoną i umundurowaną, której podstawową funkcją jest ochrona bezpieczeństwa ludzi oraz utrzymywanie porządku publicznego. Określiła poziom zadań należących do funkcjonariuszy, ale została ich otwarty katalog do bliższej regulacji w przepisach szczegółowych. Założenia organizacyjne są widoczne w zasadach: praworządności, hierarchicznego podporządkowania, oparcia ogólnej struktury organizacyjnej na podziale terytorialnym państwa i zasadzie apolityczności.

Przyjęto, że to Konstytucja¹⁷ reguluje funkcjonowanie wszystkich organów państwowych. Uniwersalny charakter ma zasada praworządności (art.7) według, której organy władzy publicznej w RP działają na podstawie prawa i w granicach prawa. Zasadę tę przedstawiają też przepisy prawa administracyjnego¹⁸ (art.6 i 7 kpa). Szczególne zastosowanie zasada praworządności ma w organizacji Policji kształtując jej struktury zależnie od zakresu nałożonych zadań.

Na straży przestrzegania prawa przez organy Policji stoją gwarancje formalne i materialne. Materialne – dotyczą instytucji prawa stanowionego i wyznaczają sferę działania funkcjonariuszy oraz konstytucyjne prawa podmiotów zaangażowanych w ochronę bezpieczeństwa i porządku publicznego. Formalne – określają jak funkcjonują te organy poprzez wykorzystanie kontroli i nadzoru nad ich działalnością. W związku z nałożonymi zadaniami uprawnienia Policji są niezwykle rozległe, dlatego tak ważny jest proces kontroli jej działalności przez organy wewnętrzne jak i zewnętrzne.

Specyfiką struktury organizacyjnej w systemie bezpieczeństwa i porządku publicznego jest podporządkowanie hierarchiczne organów niższego stopnia organom nadrzędnym, czyli stan wewnętrzny zorganizowania, wzajemnych obowiązków i uprawnień organów Policji oraz policjantów i pracowników Policji¹⁹. O czym zdecydował rodzaj wykonywanych przez nie zadań. Na najwyższym szczeblu drabiny hierarchicznej jako centralny organ admi-

¹⁶ Ustawa z dnia 06.04.1990 r. o Policji.

¹⁷ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 02.04.1997r.

¹⁸ Kodeks postępowania administracyjnego (Dz. U. z 2000r., Nr 98, poz. 1071).

¹⁹ S. Płowucha, *Zagadnienia prawne organizacji i funkcjonowania Policji*, Szczytno 1995, s. 5.

nistracji rządowej w sprawie ochrony bezpieczeństwa i porządku publicznego jest Komendant Główny Policji, który podlega Ministrowi Spraw Wewnętrznych i Administracji²⁰ i jest organem wyższego stopnia w stosunku do komendantów wojewódzkich i powiatowych. Zwierzchnictwo to pozwala mu powoływać terenowe jednostki organizacyjne Policji (komendy: wojewódzkie, powiatowe, posterunki i komisariaty) oraz ustalać zasięg ich działania²¹. Charakter takiego podporządkowania powoduje, że policjanta łączy szczególny stosunek służbowy z jego formacją, który powstaje w wyniku aktu mianowania. Pełna dyspozycyjność funkcjonariusza wiąże się z jednostronnym regulowaniem przez władzę służbową wszystkich składników treści stosunku służbowego²².

Obecnie Policja jest służbą wyodrębnioną organizacyjnie i funkcjonalnie od innych organów państwa. System organizacyjny jest oparty na zasadzie apolityczności, czyli podporządkowania funkcjonariusza konstytucyjnie określonym organom państwowym i samorządowym. Apolityczność zazwyczaj ogranicza aktywność objętych nią osób w organizacjach społecznych i politycznych. Oznaczać też może całkowity zakaz przynależności do partii politycznych, pozbawienia niektórych praw publicznych, zwłaszcza praw wyborczych, prawa do zrzeszania się i prawa sprawowania kontroli społecznej.

Ustawa o Policji statuuje zasadę apolityczności służby (przepis art. 62 Ustawy) stanowi²³, iż policjant nie może być członkiem żadnej partii politycznej. Ten sam przepis w ust. 3 i 4²⁴ ogranicza przynależność policjantów do stowarzyszeń działających poza służbą. W przypadku przynależności do stowarzyszeń: krajowych policjant jest zobowiązany poinformować przełożonego, międzynarodowych

²⁰ Art. 5 Ustawy z dnia 06 kwietnia 1990r.o Policji.

²¹ Tamże, art. 7.

²² Zob. L. Florek, T. Zieliński, *Prawo pracy*, Warszawa 1997, s. 69-70; J. Iwulski, W. Santera, *Kodeks pracy, Komentarz*, Warszawa 1996, s. 23. W doktrynie prawa pracy przyjmuje się, że w służbach zmilitaryzowanych (policja, wojsko, służba zawodowa) pełnienie obowiązków zawodowych odbywa się na zasadzie stosunku służbowego. Stosunek służbowy odróżnia się od powszechnego stosunku pracy właśnie ze względu na pełniejsze podporządkowanie funkcjonariusza przełożonym a zwłaszcza możliwość jednostronnego kształtowania obowiązków służbowych, pełną dyspozycyjność; niedopuszczalność drogi sądowej podczas dochodzenia wszelkich roszczeń.

²³ Ustawa z dnia 06 kwietnia 1990r.o Policji.

²⁴ Tamże.

lub zagranicznych potrzebne jest zezwolenie Komendanta Głównego Policji lub upoważnionego przez niego przełożonego.

Apolityczność polskiego policjanta jest częściowa, gdyż nadal przysługuje mu wiele innych praw jak np. prawa wyborcze. Funkcjonariusze zgodnie z art.67 Ustawy²⁵ mogą zrzeszać się w związku zawodowym Policji, który może być tylko jeden i nie ma prawa do strajku. Takie założenia mają na celu ochronę funkcjonariuszy przed angażowaniem się w działalność polityczną. Większe ograniczenia byłyby nieuzasadnione i niezgodne z Konstytucją R.P.²⁶ gwarantująca równość wszystkich obywateli.

Organizacja Policji jest przystosowana do ogólnego podziału terytorialnego państwa z odpowiednimi jednostkami policji na wszystkich szczeblach. Komendant Główny Policji działa na szczeblu centralnym, komendant wojewódzki na wojewódzkim, komendant powiatowy na powiatowym, na szczeblu gminy – komendant komisariatu. W myśl ustawy można też tworzyć właściwe organy dla mniejszych jednostek, rewirów dzielnicowych. Komendant Główny to przełożony wszystkich funkcjonariuszy. Jest powoływany i odwoływany na wniosek Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji²⁷ przez Prezesa Rady Ministrów.

Struktura organizacyjna Policji oprócz podziału terytorialnego państwa uwzględnia też realizację ustawowych zadań dotyczących ochrony bezpieczeństwa i porządku publicznego, które wynikają z art. 4 Ustawy²⁸. W skład Policji wchodzi służby: prewencyjna, kryminalna oraz wspomagająca działalność policji w zakresie technicznym, organizacyjnym i logistycznym. Do jej szeregów zalicza się policja sądowa, wybrane oddziały prewencji oraz pododdziały antyterrorystyczne. Wyższa Szkoła Policji i szkoły policyjne niższego szczebla składają się na zaplecze szkoleniowe. Komendant Główny Policji może tworzyć także jednostki badawczo-rozwojowe.

Art. 1 Ustawy o Policji określa cele, dla których została powołana ta formacja. Zgodnie z nimi działania Policji mają być skierowane na:

- ochronę bezpieczeństwa ludzi oraz utrzymywaniu bezpieczeństwa i porządku publicznego;

²⁵ Tamże.

²⁶ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 02 kwietnia 1997r.

²⁷ Kodeks postępowania administracyjnego (Dz. U. 2000r., Nr98, poz. 1071).

²⁸ Ustawa z dnia 06 kwietnia 1990r o Policji.

- ochronę życia i zdrowia ludzi oraz mienia przed bezprawnymi zamachami naruszającymi te dobra;
- ochronę bezpieczeństwa i porządku publicznego w tym zapewnienie spokoju w miejscach publicznych oraz w środkach publicznego transportu i komunikacji publicznej, w ruchu drogowym i na wodach przeznaczonych do powszechnego korzystania;
- inicjowanie i organizowanie działań mających na celu zapobieganie popełnianiu przestępstw i wykroczeń oraz zjawiskom kryminogennym, współdziałanie w tym zakresie z organami państwowymi, samorządowymi i organizacjami społecznymi;
- wykrywanie przestępstw i wykroczeń oraz ściganie ich sprawców;
- nadzór nad strażami gminnymi (miejskimi), tworzonymi na podstawie ustawy oraz nad specjalistycznymi uzbrojonymi formacjami ochronnymi;
- kontrolę przestrzegania przepisów porządkowych i administracyjnych związanych z działalnością publiczną lub obowiązującą w miejscach publicznych;
- współdziałanie z policjami innych państw oraz ich organizacjami międzynarodowymi na podstawie umów i porozumień międzynarodowych oraz odrębnych przepisów.

Współpraca polskiej Policji z policyjnymi organizacjami międzynarodowymi, przede wszystkim z Interpolem i Europolem, należy do ważnych zadań tej formacji i jest realizowana na podstawie umów i porozumień międzynarodowych oraz innych przepisów.

Policja a społeczeństwo – zasada służebności

Relacja policja – społeczeństwo, to funkcja stosunku państwa do społeczeństwa²⁹. W okresie dwudziestolecia międzywojennego siły porządkowe były traktowane jak organ niezależnego państwa polskiego. W czasach PRL-u popularnym zwrotem do milicjanta

²⁹ M. Murek, A. Misiuk, R. Chmielewski, T. Cichorz, *Obraz policji w społeczeństwie. Raport z badań porównawczych w Polsce i w Niemczech*, Szczytno 1997, s.5.

było „panie władzo”, bo tak był on postrzegany przez społeczeństwo. Milicja Obywatelska była traktowana jako organ represji, w który została wyposażona władza ludowa³⁰. Po 1989 stosunek policjanta do społeczeństwa i obywateli musiał być na nowo zdefiniowany³¹. Zmiana tego podejścia została zawarta w artykule pierwszym Ustawy o Policji: *Tworzy się Policję jako umundurowaną i uzbrojoną formację służącą społeczeństwu i przeznaczoną do ochrony bezpieczeństwa ludzi oraz do utrzymywania bezpieczeństwa i porządku publicznego.*

Pracę nowo utworzonej formacji policyjnej ustawodawca określił jako „służbę”³², co obliguje zarówno Policję, jak i każdego policjanta do urzeczywistniania postulatu „policji przyjaznej obywatelom”, czyli filozofii *community policing*³³.

Służebna rola policjanta wobec społeczeństwa wymaga zmiany świadomości całego pokolenia. Tak duże uprawnienia, z możliwością ingerencji w większość znanych praw i wolności człowieka łącznie z prawem do życia powoduje, że społeczeństwo oczekuje, ale także będzie kontrolować i oceniać, poziom moralności i praworządności, piętnując niewłaściwe zachowania. Każde pozytywne i negatywne postępowanie funkcjonariuszy oddziałują nawzajemne relacje policji i społeczeństwa. Chroniąc prawa jednych obywateli policjant czasem musi ingerować w prawa innych. Jest jednak zobligowany do troski o obiektywizm swoich działań, by nie narazić się na zarzut stronniczości lub sprzyjania jakiejś grupie interesu.

Konflikt norm moralnych a działania policji

Policjanci wykonują zawód o szczególnej doniosłości społecznej. Ich działania muszą być zgodne ze wskazaniem formuło-

³⁰ Zob. m.in. P. Majer, *Model Milicji Obywatelskiej realizowany w latach 1944-1990* [w:] *Policja w Polsce, stan obecny i perspektywy*, A. Szymaniuk, W. Ciepela (red.), Poznań 2007, s. 27-49.

³¹ Por. A. Misiuk, *Model Policji w Polsce w latach transformacji systemowej po 1990r.*, [w:] *Policja w Polsce, stan obecny i perspektywy*, A. Szymaniuk, W. Ciepela (red.), Poznań 2007, s.57-64.

³² Rozdział V Ustawy z dnia 6 kwietnia 1990r. o Policji (Dz. U. Nr 30, poz. 179) nosi tytuł Służba w Policji.

³³ Zob. J. Czapska, J. Wójcikiewicz, *Policja w społeczeństwie obywatelskim*, Zakamycze 1999, s. 129-164.

wanymi przez normy prawne i moralne. Wykonują trudny i niebezpieczny zawód opierający się na odpowiedzialności za drugiego człowieka, co wymaga zrozumienia przez policjanta jego miejsca w państwie i społeczeństwie. Podczas czynności służbowych policjant ma do czynienia z konkretnym człowiekiem, do którego poszanowania zobowiązują go liczne deklaracje i rezolucje Rady Europy i ONZ. Gdy prawo funkcjonuje prawidłowo, dziedziny życia państwowego i społecznego są uregulowane. Jakie więc miejsce zajmuje etyka?

Policjant powinien być szczególnie uwrażliwiony na to, co ludzie. Z drugiej strony na co dzień zmagają się z przestępczością, z coraz większą brutalnością życia, wystawiając się niejednokrotnie na ataki zemsty. Zatem gdzie w tym wszystkim jest miejsce na godność ludzką, która jest przypisana każdemu człowiekowi, bez względu na pochodzenie, stan majątkowy lub wyznawaną religię. Podczas tworzenia międzynarodowych rezolucji szczególną wartość przypisano poszanowaniu godności ludzkiej, nakazując np.: traktowanie zatrzymanych lub aresztowanych „z poszanowaniem ich przyrodzonej godności”³⁴. Respekt wobec osoby wyraża się przede wszystkim przez stosunek do najsłabszych (mniejszości, uchodźców, bezdomnych i inwalidów). Naruszenie norm prawnych w związku ze ściganiem sprawcy przestępstwa lub niewykonywanie innych działań służbowych czyni policjanta, jako obrońcę prawa – sprawcą naruszenia porządku prawnego. Zgodność wskazań formułowanych przez normy prawne i moralne ma dużą doniosłość społeczną.

Policjant ma świadomość, że w swojej pracy może spotkać sytuacje trudne, bardzo złożone, w których nie wystarczy odwołanie się do norm moralnych i prostych zasad postępowania, ale wymagają wykazania się uniwersalnymi umiejętnościami. Zaniedbanie obowiązków służbowych przez policjanta nie jest korzystne również dla niego samego, ponieważ ocena społeczna jest jednym z elementów realizacji zadań służbowych. Ocena społeczna przedstawia nie tylko słabe i mocne strony funkcjonowania Policji, ale

³⁴ M. Ossowska, *Podstawy nauki o moralności*, Wrocław 1995, s. 339; K. Cywa-Fetela, *Konflikty norm moralnych a działania policji* [w:] *Policja. Etyka. Kościół*, E. Wiszowaty, G. Kędzińska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002, s. 174. ISBN 83-88450-26-3.

określa także nastroje społeczeństwa. Obowiązki policjanta wiążą się przede wszystkim: z zapewnieniem bezpieczeństwa społeczeństwu, utrzymaniem porządku publicznego, udzielaniem kompetentnych porad, sygnalizowaniem trudnych ludzkich spraw wyspecjalizowanym instytucjom administracji publicznej i samorządowej itp. Policjantowi nie wolno przekraczać swoich uprawnień oraz ulegać próbom nacisku ze strony osób naruszających prawo, postępować niezgodnie z wymaganiami praworządności oraz normami etyki zawodowej.

W takiej sytuacji jak wyznaczyć granicę użycia środków przymusu bezpośredniego i broni palnej? Są to przecież uprawnienia, które przysługują funkcjonariuszowi z racji wykonywanego zawodu³⁵. Prawo, dopuszczając możliwość użycia środków szczególnych w ściśle określonych przypadkach, nie upoważnia jednak do ich zastosowania zawsze z jednakową mocą. Stosowanie środków przymusu bezpośredniego i broni palnej, jest powiązane z całą gamą emocji osób biorących udział w interwencji i może prowadzić do wielu tragedii. Istotny jest moment podejmowania decyzji o użyciu konkretnego środka i sposobie jego wykorzystania. Bezdiskusyjne korzystanie z tego uprawnienia, może prowadzić do konfliktu z własnym sumieniem.

Zawód policjanta opiera się na rzetelności, uczciwości i przestrzeganiu norm moralnych i prawnych. Nakłada to na każdego policjanta odpowiedzialność przed sobą i innymi. Policjant ma do odegrania wiele ról i podobnie jak psycholog wielokrotnie wkracza w sferę osobistą życia jednostki. Prawo „dobrego imienia” funkcjonariusza powinno nadawać blasku instytucji, w której służy.

Policyjny etos i postawy policjantów

Profesjonalizm policjanta składa się z trzech elementów: wiedzy, umiejętności i postaw³⁶. Nieznajomość przepisów, metod pracy,

³⁵ Ustawa z dnia 24 maja 2013r. o środkach przymusu bezpośredniego i broni palnej; Zarządzenie nr 805 w sprawie Zasad etyki zawodowej Policjanta, Komendanta Głównego Policji z dn. 31.12.2003, s. 5.

³⁶ R. Rauhut, *Etyka zawodowa*, Szkoła Policji w Pile, Piła 2008, <https://docplayer.pl/23949081-Szkola-policji-w-pile-roman-rauhut-etyka-zawodowa.html>, [dostęp 15.08.2018], s. 6.

sposobów zabezpieczania materiału dowodowego wykluczają skuteczne działanie mimo dobrych chęci. Brak doświadczenia i umiejętności nawet w przypadku zwykłej interwencji może przerodzić się w lokalny konflikt. Pożądana postawa ma wymiar społeczny, aby wywiązując się z nałożonych zadań, nie przekraczać określonych granic lub wykorzystywać otrzymane uprawnienia do swoich bądź cudzych celów.

W dzisiejszym etosie³⁷ policyjnym często pomija się czasy funkcjonowania MO a akcentuje okres międzywojenny, okres istnienia Policji Państwowej. Podkreśla się wysokie wzorce moralne ówczesnych policjantów, szacunek jaki mieli w społeczeństwie i ich dobre zarobki. Na tym wyidealizowanym obrazie buduje się etos policyjny jako wzór przynależności do elitarnej grupy zawodowej tylko dla nielicznych, w której noszenie munduru jest powodem do dumy.

Równocześnie środki masowego przekazu informują społeczeństwo o różnego rodzaju zdarzeniach z udziałem policjantów, tworząc wokół formacji trudny do uchwycenia i zdefiniowania rodzaj klimatu panującego wśród funkcjonariuszy i niepokój społeczny dotyczący ich kondycji moralnej³⁸. Statystyki pokazują jednak, że liczba zdarzeń nadzwyczajnych z udziałem policjantów nie wzrasta drastycznie, chociaż wzrasta ciężar gatunkowy tych zdarzeń. Zwykła okazjonalna korupcja nie budzi już tyle emocji. Skutecznie wyparły ją w mediach bardziej bulwersujące związki policjantów ze światem przestępczym, prowadzące do fałszywego rozumienia solidarności zawodowej oraz kodeksowych matactw. Tym negatywnym zachowaniom przeciwstawiają się postawy zupełnie odmienne, które są symbolem wzorcowych policyjnych zachowań. Uczciwym policjantom dają satysfakcję, powód do zadowolenia, dumę z wykonywanego zawodu, ale nie mogą prze-

³⁷ W etyce słowo „etos” ma dwa podstawowe znaczenia. *Oznacza poprawność moralną faktycznego zachowania się jakiejś grupy ludzi w określonym środowisku. (...) Po drugie przez etos rozumie się faktyczne uznanie i praktykowanie powinności moralnej, a więc faktycznego zachowania się ludzi w świetle norm obiektywnie obowiązujących.* W potocznym znaczeniu etos jest składową wszystkich tych elementów wzbogaconą o historyczną tradycję. H. Juros, *Hasło: Etos* [w:] *Słownik teologiczny*, A. Zuberbier (red.), Katowice 1985, s. 159-160.

³⁸ W. Dzieliński, P. Majer, *Policyjny etos. Uwagi na kanwie zdarzeń incydentalnych* [w:] *Policja. Etyka. Kościół*, E. Wiszowaty, G. Kędzierska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002, s. 165. ISBN 83-88450-26-3.

słonić tej ciemniejszej strony policyjnej rzeczywistości bądź być dla niej usprawiedliwieniem. Każda grupa zawodowa zmaga się z podobnymi problemami i ma w swoich szeregach postaci wzorcowe, kryształowe, uosabiające najlepsze cechy a przez to godne naśladowania. Ale ma również osoby, z którymi trzeba się dla dobra zawodu i środowiska jak najszybciej rozstać. W przypadku Policji jest to tym bardziej pożądane, że niemal każde uchybienie funkcjonariusza etyce lub rzetelności zawodowej prowadzi do faktycznego naruszenia prawa a przez to do naruszenia powagi państwa. W Policji jest wielu wspaniałych funkcjonariuszy zarówno na najwyższych jak i najniższych stanowiskach. Rzecz w tym jednak, że to nie oni wyznaczają standardy postępowania, nie oni zaświadcza o stanie ducha formacji, o jej etosie³⁹.

Sprawności moralne w zawodzie policjanta

Współczesna etyka jest zobligowana do rozpatrywania zagadnień, które trzeba rozstrzygać na płaszczyźnie interdyscyplinarnej. Wiedza o wartościach stanowi fundament tych rozważań, pełniąc jednocześnie funkcję weryfikatora ludzkich ocen. Etyka zawodowa jest wtedy traktowana jako zespół zasad i norm wskazujących jak z moralnego punktu widzenia powinni zachowywać się przedstawiciele danego zawodu⁴⁰. Pozostaje jednak określenie katalogu wartości z którymi mają oni bezpośredni kontakt i stworzenie kodeksu deontologicznego, ale też co ważniejsze, zasad praktycznego ich stosowania.

Zarówno życie, zdrowie, wolność, jak i prawda są to wartości z którymi policjant niemal codziennie ma bezpośredni kontakt. Umiejętność rozróżniania czynów moralnie aprobowanych i nagannych oraz postępowanie na podstawie tego rozeznania jest nazywane w etyce sprawnością moralną⁴¹ i opiera się na działaniach

³⁹ Tamże, s. 169.

⁴⁰ *Poradnik, Mały słownik etyczny*, Bydgoszcz 1994, s. 67, encyklopedia.pwn.pl/. [Dostęp:

⁴¹ Tamże oraz T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wydanie szóste, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk, 1975, s. 373. Warto nadmienić, że sprawność moralną Kotarbiński określa jednym słowem: „dzielność”. Zob. Kotarbiński, *Żyć zacnie*, Warszawa 1989, s. 171.

zgodnych z dyrektywami moralnymi w danej społeczności. Zasada ta ma szczególne znaczenie społeczne, a dla zawodu policyjnego jest istotna w kontekście stosowanego do tego zawodu terminu „służba”, której integralnym elementem jest stała gotowość.

Problematyka walki⁴² jaką toczy policja może powodować dwójakiego rodzaju skrajne zachowania wyznaczające postępowanie policjantów. Z jednej strony silne ukierunkowanie na osiągnięcie celów (tzw. wykrywalność) może powodować przekroczenie przynależnych im uprawnień. Z drugiej obawy przed ewentualnymi konsekwencjami nadużycia władzy stymulują działania samoza-chowawcze. A gdy są dominujące, powodują ograniczenie zaangażowania i operatywność, czyli powierzchowne wykonywanie obowiązków. W tym kontekście dwie grupy sprawności etycznych nabierają szczególnego znaczenia. Mianowicie – grupa sprawności, którą określa się jako „prawość” oraz grupa sprawności o nazwie „męstwo”. Pierwsza grupa obok sprawności prawości obejmuje sprawności: koleżeństwa, posłuszeństwa oraz sprawność szczególną obejmującą stosunek do nieprzyjaciela. Do drugiej grupy obok sprawności męstwa zalicza się sprawności: cierpliwości, wytrzymałości, wielkoduszności oraz sprawność wieńczącą obie grupy – „sprawność decyzji”.

Prawość pojmowana w kategoriach sprawności dotyczy zarówno wychowania rozumu jak i woli. Kształtowanie tej sprawności powinno polegać na uświadomieniu wartości jakim służy policja, a także wartości czynów do obrony i ochrony tych wartości prowadzących. Idea i cel istnienia policji będącej organem państwowym i jednocześnie usługowym wobec wszystkich obywateli, pociąga konieczność niezależności moralnej funkcjonariuszy od różnych kierunków i grup nacisku, zarówno o charakterze politycznym jak i gospodarczym. Dlatego pełnienie służby policyjnej wymaga rezygnacji z pewnych praw przysługujących każdemu obywatelowi⁴³ (np.: przynależność do partii politycznych lub podejmowanie bez zgody przełożonego dodatkowej pracy zarobkowej). Prawo policyjne określa m.in. zakres postępowania, dopuszczalność

⁴² A. Pawłowski, *Sprawności moralne w zawodzie policjanta* [w:] *Policja. Etyka*. Kościół, E. Wiszowaty, G. Kędzińska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002, s. 181. ISBN 83-88450-26-3.

⁴³ Ustawa z dnia 06 kwietnia 1990r. o Policji (art. 63 i art. 62).

stosowanych metod a także ograniczenia wynikające z przyjętego statusu zawodu. Służba policyjna wiąże się z jeszcze jednym szczególnym wyrzeczeniem wkalkulowanym w służbę – poświęceniem własnego życia i zdrowia. Świadomość narażania tak podstawowych wartości musi mieć ugruntowanie nie tylko rozumowe, lecz też odpowiednie nastawienie woli, gdy zachodzi konieczność podjęcia decyzji. Uwzględnić też trzeba sytuacje szczególne, kiedy niebezpieczeństwo narażania życia i zdrowia dotyczyć może bliskich policjanta. Pozostawiając na nim ciężar odpowiedzialności.

Sprawnością pokrewną wobec prawości jest sprawność koleżeństwa, której znaczenie wynika z współdziałania i wzajemnego zaufania w służby policyjnej. Sprawność ta akcentuje trzy podstawowe płaszczyzny, z których każda rodzi konsekwencje w postaci pewnych praw i obowiązków:

- ogólnoludzką, która reguluje stosunki międzyludzkie,
- postrzeganie policjanta jako sprzymierzeńca społeczeństwa w walce o wartości uznane i sankcjonowane w państwie demokratycznym,
- rolę policjanta jako członka społeczności zawodowej.

Sprawność posłuszeństwa jest wartością wynikającą z faktu istnienia hierarchii służbowej oraz systemu rozkazodawczego. Nie wynika ona z wyższości człowieka nad człowiekiem, lecz z potrzeby koordynacji, która jest wpisana w służbę policyjną. Cechą szczególną pozostaje zarówno zewnętrzny (podporządkowanie się innym) jak i wewnętrzny jej charakter (podporządkowanie się normom i zasadom prawnym oraz moralnym). Kształtowanie tej sprawności jest istotne ze względu na często tajny charakter prowadzonej działalności. Konieczność indywidualnej weryfikacji poleceń i rozkazów przełożonych⁴⁴ zgodnie z obowiązującym prawem i naczelnymi zasadami współżycia w społeczeństwie demokratycznym. Pierwszoplanowym przedmiotem tej sprawności jest wola, której kształtowanie i usprawnianie jest silnie związane z etyczną sprawnością obowiązkowości i samooceny.

Sprawność etyczna bazuje na deklarowanym i faktycznym stosunku do nieprzyjaciela. Możliwość korzystania z przysługujących policjantowi uprawnień rodzi zagrożenie ich nadużycia, co jest możliwe nawet w zgodzie z obowiązującym prawem. Podstawowa

⁴⁴ Ustawa z dnia 06 kwietnia 1990r. o Policji (art. 58, pkt2).

trudność polega na doborze odpowiednich środków walki, szczególnie, że przestrzeganie zasad i ograniczeń w jej prowadzeniu obowiązuje tylko jedną ze stron – policyjną. Znane z praktyki policyjnej sytuacje, kiedy policjant składa innym osobom obietnice wiedząc, że nie może ich dotrzymać lub stosuje inne zbędne środki może wyłączyć właściwe kształtowanie omawianej sprawności. Z racji pełnionej funkcji policjant musi zachować takt i właściwą postawę zawierającą elementy współczucia oraz pomocy w rozwiązaniu sytuacji, nie naruszając sfery intymności i dóbr osobistych ofiar przestępstw.

Sprawnością etyczną, która powinna być kształtowana u policjantów jest sprawność męstwa⁴⁵, zawierająca zarówno elementy odwagi, rozumności, pozytywizmu moralnego jak i świadomości bezpośredniego kontaktu z niebezpieczeństwem. Konsekwencje braku pełnej dyspozycyjności są szkodliwe nie tylko dla samego policjanta, ponieważ utrudniają właściwą ocenę sytuacji a tym samym podejmowanie decyzji w sytuacjach niebezpiecznych, co w wymiarze społecznym obniża poczucie bezpieczeństwa wśród ludzi.

Pokrewnymi dla sprawności męstwa są: cierpliwość, wytrzymałość oraz wielkoduszość. Sprawność cierpliwości odnosi się do znoszenia trudów walki, ale dotyczy kwestii konsekwencji podejmowanych działań (trud wysiłku niezależny od rokowań). Sprawność wytrwałości jest ściśle związana z procesem walki. W wymiarze czasowym w przypadku zawodu policjanta obejmuje cały okres jego aktywności zawodowej. Wreszcie sprawność wielkoduszości jest rozumiana jako skłonność do działania w imię wielkich celów, która w obliczu niebezpieczeństw stanowi nieodzowny warunek męstwa.

Ze sprawności etycznych⁴⁶ istotnych dla zawodu policjanta szczególne znaczenie ma sprawność decyzji. Specyfika decyzji podejmowanej w trakcie prowadzenia walki policyjnej (doniosłość jej skutków, zwykle trudności lub brak możliwości naprawienia błędów) wymaga rzetelnego przemyślenia, przygotowania i wykonania. Dlatego podejmowanie decyzji choć jest procesem składają-

⁴⁵ A. Pawłowski, *Sprawności moralne w zawodzie policjanta* [w:] *Policja. Etyka*. Kościół, E. Wiszowaty, G. Kędzińska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002, s. 186. ISBN 83-88450-26-3.

⁴⁶ Tamże, s.187.

cym się z kilku faz, jest często dokonywane w ułamkach sekund (np. podczas użycia broni palnej) i z racji konsekwencji ma charakter sprawności moralnej.

Decyzja w walce jest głównie dziełem rozumu i wymaga od policjanta dynamicznej analizy sytuacji. Decydowanie zawiera elementy z dziedziny psychologii oraz socjologii i przebiega odmiennie od innych funkcji intelektualnych. Samo jej dokonanie w znacznym stopniu jest zależne od nastawienia i funkcjonowania woli, która weryfikuje jednocześnie jej trafność.

Etyczne aspekty kierowania w Policji

Przywództwo to nie osoba ani stanowisko. To splot moralnych relacji pomiędzy ludźmi, opartych na zaufaniu, wzajemnych zobowiązaniach, zaangażowaniu, emocjach i podzielonej wizji wspólnego dobra⁴⁷. Jest to dobry punkt wyjścia rozważań na temat etycznych aspektów przywództwa organizacyjnego w Policji. Ponieważ relacje ludzkie są oparte na komunikacji, proces komunikowania interpersonalnego zawiera nie tylko przekaz informacji, lecz także przekaz emocji, czasem niezwykle silnych, które przejawiają się w sferze werbalnej, niewerbalnej i wokalne⁴⁸.

Problem etycznych standardów przywództwa ma charakter wielopłaszczyznowy i jest rozpatrywany na płaszczyźnie badań empirycznych oraz modeli normatywnych. Występują trzy wymiary etycznego przywództwa: realizowane cele, wykorzystywane środki oraz cechy przywódcy. Badania przywództwa są badaniami interdyscyplinarnymi i sytują się na styku psychologii, socjologii, politologii i nauk o zarządzaniu oraz nauk o komunikowaniu.

Przywództwo jest kojarzone z kierowaniem pracownikami i wierzeniem na nich wpływu w taki sposób, aby wykonywali istotne zadania. Centralne miejsce zajmują relacje międzyludzkie, w których zagadnienie misji i celów organizacji wysuwa się na pierwszy

⁴⁷ J. B. Ciulla, *Intraduction* [w:] *Ethics, the Heart of Leadership*, London 2004.

⁴⁸ Termin „etyka policji” pojawił się stosunkowo późno i jest wieloznaczny. Z jednej strony łączy się go z obszarem tradycyjnego rozumienia etyki zawodowej, z drugiej identyfikuje z tradycyjnie rozumianą etyką organizacyjną o charakterze urzędniczym. A. Pawłowski, *Etyka przełożonego policyjnego – próba zestawienia głównych problemów* [w:] *Etyka w zarządzaniu Policją*, A. Letkiewicz (red.), Szczytno 2011, s. 56.

plan⁴⁹. Znaczenie szczególne mają relacje interpersonalne na linii przełożony – podwładny. Szeroki zakres działań przełożonego w Policji rodzi pytanie o umiejętności jakimi powinien się on cechować, skoro ma być autorytetem dla podwładnych i działać według zasad etycznego przywództwa. Przywództwo w XXI w. musi być oparte na dialogu i współuczestnictwie. Funkcjonowanie przełożonego nie tylko w roli informatora, lecz także decydenta jest zdeterminowane przede wszystkim jego umiejętnościami komunikowania się. To one warunkują rozwiązywanie problemów i konfliktów oraz gwarantują osiągnięcie celu – porozumienia.

Skuteczne podejmowanie decyzji przez przełożonych usprawnia działanie Policji, dlatego obecna kadra kierownicza powinna posiadać odpowiednie umiejętności komunikowania się oraz wykorzystywania nowoczesnych metod zarządzania. Kierowanie organizacją przez podejmowanie decyzji jest wyzwaniem, które jest związane ze zmianami zachodzącymi zarówno w otoczeniu jak i w samej organizacji. Postępowanie i zachowanie przełożonego mają dla Policji ogromne znaczenie, dlatego opracowano kodeks etyczno-zawodowy policjanta⁵⁰. Autorzy wskazali w nim m.in. jaki powinien być przełożony i jak powinien postępować w stosunku do podwładnych.

Sprawą ważną związaną z przywództwem etycznym jest posiadanie wiedzy dotyczącej sprawnego kierowania ludźmi. Oceniania podwładnych, budowania systemu motywacji oraz podejmowania decyzji. Sprawne kierowanie wymaga stosowania właściwych strategii komunikacyjnych. Sukces determinuje skuteczne porozumiewanie się. W odniesieniu do kierownictwa czy przełożonych

⁴⁹ Wyróżnia się trzy podstawowe zakresy działań i oddziaływań kierowniczych. Pierwszy dotyczy skutecznego zarządzania środowiskiem wewnętrznym z uwzględnieniem relacji interpersonalnych w komunikacji pionowej i poziomej. Zakres drugi jest związany z zarządzaniem i skutecznym oddziaływaniem policji na otoczenie (relacje z petentami, innymi jednostkami i służbami, władzami i społecznością lokalną). Trzeci wymiar to relacje z dalszym otoczeniem, uwzględniające politykę państwa w zakresie bezpieczeństwa, interesy gospodarki narodowej, ochronę środowiska naturalnego i koordynację działań z szeroko rozumianą administracją cywilną oraz wymiarem sprawiedliwości. A. Pawłowski, *Etyka przełożonego policyjnego ...*, dz. cyt., s. 56-57.

⁵⁰ Zasady etyki zawodowej policjanta, Zarządzenie nr 805 Komendanta Głównego Policji z dnia 31.12.2003 r. www.policja.pl/pol/kgp/bsw/zagadnienia_prawne/etyka_w_policji/przepisy_krajowe/53039,Zasady_etyki_zawodowej_policjanta.html lub www.policja.pl/ftp/dzienniki_urzedowe/2004/dziennik_01_2004.pdf. [Dostęp: 26.04.2019 r.].

stosunki organizacyjne zakładają zasadę wzajemnego zaufania. Zaangażowania w podejmowane sprawy, obustronnej dbałości o efektywność pracy. Rola przełożonego w motywowaniu do jak najlepszego wykonywania obowiązków jest niezastąpiona. Powinien on być wzorem, zachętą i inspiracją a zarazem osobą, do której zawsze można się zwrócić w trudnej sytuacji. Ponadto ma on za zadanie kontrolowanie swoich podwładnych, sprawiedliwe traktowanie. Dbanie o przestrzeganie określonych zasad i wspieranie rozwoju pracowników⁵¹. Nie powinien także nadużywać swojej władzy, funkcji, być sprawiedliwym i obiektywnym. Postępować z zachowaniem należytego szacunku wobec podwładnych i poszanowaniem. Uwzględniając znaczenie problematyki, zwłaszcza godności moralnej w wykonywaniu zawodu policjanta jak również jego służebną rolę wobec społeczeństwa, a także konieczność uzupełniania obowiązków i praw policjanta wynikających z przepisów prawa. Podkreśla się znaczenie takich cech osobowych jak: uczciwość, rzetelność, odpowiedzialność czy odwaga w podejmowaniu działań służbowych.

Aby prowadzić pracę w obszarze *community policing* należy dostrzegać różnorodność społeczeństwa (...), współpracować ze społecznością lokalną, nawiązywać kontakty, identyfikować potrzeby mniejszości, podejmować działania zapobiegające powstawaniu nieufności. Rozszerzać horyzonty myślowe przez zrozumienie odrębności kulturowej odbiorców komunikatów⁵².

Nie powinno być sprzeczności w organizacjach służących społeczeństwu między osiąganym przez nie sukcesem w wymiarze publicznym, a kierowaniu się zasadami etyki oraz dbałością o szeroko pojęty interes społeczny.

Kolejnym zagadnieniem są cechy etycznego przywódcy, wśród których komendanci policji najczęściej wymieniali⁵³ m.in.: empatię, umiejętność wpływania na innych, nastawienie na potrzeby zewnętrzne i wewnętrzne czy wspieranie różnorodności oraz umiejętność dochodzenia do porozumienia w sytuacjach problemowych

⁵¹ A. Pawłowski, *Etyka przełożonego policyjnego ...*, dz. cyt., s.

⁵² W. Trzcńska, *Etyczne aspekty zarządzania policją w zróżnicowanym społeczeństwie* [w:] *Etyka w zarządzaniu Policją*, A. Letkiewicz (red.), Szczytno 2011, s. 104-105.

⁵³ B. R. Kuc, J. M. Moczydłowska, *Zachowania organizacyjne*, Warszawa 2009, s. 64-70.

i konfliktowych, charyzma. Profesjonalizm według nich przejawiający się w przywódczym działaniu, zdecydowaniu i kierowaniu się zdrowym rozsądkiem. Budowaniu autorytetu i bazowaniu na własnym doświadczeniu itp.

Etyczne przywództwo to temat budzący obecnie duże zaciekawienie badaczy. Także praktycy są zainteresowani trafna selekcją i rozwojem liderów sprawujących władzę w sposób etyczny. Rozważania badaczy, budowanie trafnych koncepcji i konstruowanie narzędzi badawczych może przyczynić się do popularyzacji idei etycznego przywództwa wśród praktyków zarządzania.

Rola kodeksów etycznych w organizacji

Zbiór norm i wartości organizacji tworzy najczęściej etyczne postępowanie, które polega na kodyfikowaniu i promowaniu zachowań etycznych w organizacji oraz na opracowaniu i wdrożeniu właściwego programu etycznego. Organizacje mają za zadanie kształtowanie kultury organizacji w kierunku zachęcania do etycznego postępowania całą instytucję oraz jej pracowników. Wprowadzany w organizacji kodeks etyczny nie może być sprzeczny z założeniami jej kultury, lecz musi bazować na tworzących ją wartościach.

Kultura organizacji jest zbiorem założeń wartości i norm społecznych charakterystycznych dla danej instytucji⁵⁴. Stanowi w pewnym sensie „osobowość” organizacji⁵⁵. Trzeba ją świadomie kształtować i dostosowywać do zmieniających się potrzeb związanych z propagowaniem zachowań etycznych oraz etycznym postępowaniem pracowników.

Zatem funkcjonowanie kodeksów etycznych w organizacji ma na celu pomoc pracownikom i kierownictwu w etycznym postępowaniu. Zdaniem W. Gasparskiego „kodeksy” (...) są zbiorami norm postępowania, które odnoszą się do rozmaitych zachowań różnych podmiotów w działalności uprawianej na różnych poziomach⁵⁶.

⁵⁴ C. Sikorski, *Kultura organizacyjna w instytucji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1990, s. 26.

⁵⁵ A. Wajda, *Podstawy nauk o zarządzaniu organizacjami*, Difin S.A., Warszawa 2003, s. 253.

⁵⁶ *Etos urzędnika*, D. Bąk (red.), Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 187.

To formalne, pisemne zestawienie wartości i norm etycznych, którymi kierują się organizacje w swoich działaniach.

Kodeks określa normy etyczne, których przestrzegania oczekuje się od pracowników. Normy te mogą dotyczyć problemów niezgodności interesów, zbytnej poufności, przepisów higieny pracy, zanieczyszczeń środowiska naturalnego, korupcji, molestowania seksualnego, równych szans, równego i sprawiedliwego traktowania pracowników itp.⁵⁷.

Kodeksy etyczne można sprowadzić do dwóch kategorii⁵⁸:

- kodeksy ogólne są adresowane do wszystkich lub znaczącej grupy ludzi zaangażowanych w działania organizacyjne;
- kodeksy szczegółowe normalizują działalność jednej organizacji i odnoszą się do poszczególnych aspektów ludzkiej egzystencji, pomagając dokonywać konkretnych wyborów, podsuwając pewne rozwiązania, które mają wpływać na jakość życia.

Na pograniczu kodeksów normalizujących zasady postępowania organizacyjnego można umieścić *kodeksy zawodowe* zawierające mniej lub bardziej szczegółowo sprecyzowane normy etyczne danego zawodu. Wyraźne artykułowanie zasad deontologicznych jest charakterystyczne dla wybranych zawodów cieszących się wysokim prestiżem społecznym, których wykonywanie wymaga szczególnego zaufania i które są poddawane ciągłej ocenie społecznej⁵⁹.

Obecnie tworzone kodeksy etyczne stanowią odniesienie do aktów prawnych. Wskazują właściwą drogę postępowania w zawiłościach natury moralnej są niejako drogowskazem pokazującym jak żyć i jak odnaleźć się w obecnej rzeczywistości. Można też mówić o poszukiwaniu przez grupy zawodowe bezpieczeństwa mo-

⁵⁷ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000, s. 46.

⁵⁸ A. Stankiewicz-Mróż, *Kodeks etyczny jako narzędzie kreowania pożądanych zachowań organizacyjnych* [w:], *Wartości i normy społeczne a zachowania organizacji. Implikacja do kierowania zespołami ludzkimi w Policji. Materiały konferencyjne*, A. Letkiewicz (red.), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji, Szczytno 2009, s. 47.

⁵⁹ Deontologia stanowi zbiór zasad i norm, których celem jest uregulowanie obowiązków i uprawnień danej grupy zawodowej (m.in.: lekarzy, sędziów, policjantów, nauczycieli, adwokatów). R. Tokarczyk, *Etyka prawnicza*, LexisNexis, Warszawa 2009, s. 30-31.

ralnego i przenoszeniu odpowiedzialności za niektóre działania na czynnik zewnętrzny⁶⁰. Skonstruowane jako normy zachowania kodeksy etyki zawodowej są sumą systemów i wartości postępowania oraz zasad współżycia i współdziałania w organizacji.

Kodeks etyki bez względu na rodzaj powinien być czytelny i zrozumiały dla każdego pracownika. Powinien odzwierciedlać faktyczne wartości jakimi kieruje się organizacja. Nie może być zbyt ogólnikowy, niescharakteryzowany do końca, nie może również wprowadzać zasad niewłaściwego lub nieuczciwego postępowania.

Kodeks etyki zawodowej to szczególnie rodzaj kodeksu etycznego tworzy swoisty etos pracowniczy. Obejmujący charakterystyczne systemy, wartości, prawidła postępowania, zasady współżycia i współdziałania. Ze względu na swą specyfikę powinien spełniać wymagania⁶¹:

- przede wszystkim normować, nie zawierać opisu wartości ideałów, którym służy organizacja;
- najpierw dbać o interes publiczny, a nie zawierać przepisów, dla których uzasadnieniem jest wyłącznie zabezpieczenie interesów członków organizacji;
- powinien być rzeczowy i uczciwy, by regulować istotne i specyficzne dla danego zawodu problemy, a nie ustalać normy, które tkwią w powszechnej moralności.

Podstawowe zalety kodeksów etyki zawodowej wynikają z tego, że:

- podnoszą prestiż danej grupy zawodowej;
- są zapisem etosu zawodu;
- dają możliwość stania się danemu zawodowi profesją;
- mają znaczenie edukacyjne np.: pomagają przy rozstrzygnięciu dylematów moralnych, uwrażliwiają na problemy zawodowe;
- przekładają się na wzrost zaufania społecznego dla danej grupy zawodowej;
- dzięki kodeksom społeczeństwo wie, czego może wymagać od przedstawicieli danego zawodu;
- ułatwiają rozwiązywanie konfliktów w ramach grupy pracowniczej.

⁶⁰ *Etyka prawnicza. Stanowiska i perspektywy*, H. Izdebski, P. Skuczyński (red.), LexisNexis, Warszawa 2013, s. 14-19.

⁶¹ A. Stankiewicz-Mróż, *Kodeks etyczny...*, dz. cyt., s. 47-48.

Najczęstsze zarzuty kierowane pod adresem uregulowań kodeksowych są następujące:

- brak sankcji prawnych, nieprzestrzeganie zasad etyki nie niesie żadnej kary;
- kodeks etyki zawodowej upraszcza problem odpowiedzialności, sprowadzając go do posłuszeństwa normom;
- problematyczny sposób ustanawiania kodeksów (kto i na jakiej podstawie) powinien rozstrzygać dylematy etyczne w danej grupie zawodowej;
- etyka powinna być czymś naturalnym, niewymagającym specjalnych uregulowań formalnych, istnieją przecież uniwersalne normy obowiązujące powszechnie, podkreśla się, że im słabsza jest moralność indywidualna tym większe zapotrzebowanie na kodeksy⁶².

Zwolennicy zawodowych kodeksów etycznych wychodzą z założenia, iż niemożliwe jest całkowite usunięcie tarć i konfliktów wynikających ze społecznego współżycia, ale możliwe jest postawienie im „tamy etycznej”. W swych uzasadnieniach odnoszą się do kodeksów prawnych, restrykcyjnych, wymuszających określone zachowania bez względu na reprezentowane wartości moralne jednostek⁶³.

Podsumowanie

Obowiązków zawodowych i moralnych nie można od siebie odzielić. W niektórych przypadkach pokrywają się one ze sobą. W zasadzie jednak te pierwsze dotyczą technicznej strony czynności zawodowych podczas gdy reguły etyki dotyczą wewnętrznej kwalifikacji człowieka. Określają jego postępowanie zawodowe „z punktu widzenia dobra i zła moralnego, krzywdy i sprawiedliwości”. Takie szczególne zobowiązania etyczne i moralne ma policjant, który jest reprezentantem organu wykonawczego państwa, odpowiedzialnym za ochronę bezpieczeństwa i porządku publicznego oraz drugiego człowieka.

Katalog obowiązków oraz umiejętności jakie policjant powinien posiadać jest niezmiernie szeroki, ponieważ policjant z jednej

⁶² Tamże, s. 48-49.

⁶³ S. Galata, *Biznes w przestrzeni etycznej*, Warszawa 2007, s. 200.

strony styka się z brutalnością jakiej doznają osoby pokrzywdzone, z drugiej sam (niestety) jest agresorem. W czasie służby widzi jak jest naruszana godność ludzka, ma do czynienia z atakami zemsty bądź sam jest tym, którego godność jest naruszana. Uprawnienia i cele oraz możliwości czynią z policjanta potencjalnego bohatera, szczególnie wtedy, gdy policjant ma ugruntowane nawyki kultury etycznej. W przeciwnym wypadku, policjant jest – niestety – znakomitym kandydatem na groźnego bandytę. Zagrożenia i dylematy moralne funkcjonariuszy, którzy podejmują decyzje często w ekstremalnych warunkach, powodują stres prowadzący do frustracji zawodowej i osamotnienia. Dlatego tak ważne w policyjnej służbie są mocne podstawy moralne, jasne i zrozumiałe zasady postępowania, wsparcie i zrozumienie w odpowiednim momencie a nawet pomoc. Wszystko to może być dobrym antidotum na zło, które spotyka policjantów i które sami czynią. To podstawowe trudności w tym zawodzie – jednoczesne wypełnienie litery prawa z dostrzeżeniem godności w każdym człowieku.

Bibliografia

1. Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000.
2. Ciulla J. B., *Intraduction [w:] Ethics, the Heart of Leadership*, London 2004.
3. Cywa-Fetela K., *Konflikty norm moralnych a działania policji [w:] Policja. Etyka. Kościół*, E. Wiszowaty, G. Kędzierska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002. ISBN 83-88450-26-3.
4. Czapska J., Wójcikiewicz J., *Policja w społeczeństwie obywatelskim*, Kraków 1999.
5. Dzieliński W., Majer P., *Policyjny etos. Uwagi na kanwie zdarzeń incydentalnych [w:] Policja. Etyka. Kościół*, E. Wiszowaty, G. Kędzierska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002. ISBN 83-88450-26-3.
6. *Etos urzędnika*, D. Bąk (red.), Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
7. Flore L., Zieliński T., *Prawo pracy*, Warszawa 1997.
8. Galata S., *Biznes w przestrzeni etycznej*, Warszawa 2007.

9. Hołyst B., *Kontrola społeczna przestępczości. Communitypolicing* [w:] *Policja w społeczeństwie okresu przejściowego. Studia i materiały*, M. Róg (red.), Szczytno 1995.
10. Iwulski J., Santera W., *Kodeks pracy, Komentarz*, Warszawa 1996.
11. Izdebski H., *Historia administracji*, wyd. V, Warszawa 2000.
12. Izdebski H., Skuczyński P., *Etyka prawnicza. Stanowiska i perspektywy* 3, Lexis Nexis, Warszawa 2013.
13. Juros H., *Hasło: Etos* [w:] *Słownik teologiczny*, A. Zuberbier (red.), Katowice 1985.
14. Kodeks postępowania administracyjnego (Dz. U. 2000r., Nr 98, poz. 1071).
15. T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wydanie szóste, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk, 1975.
16. T. Kotarbiński, *Żyć zacnie*, Wyd. Nasza Księgarnia, Warszawa 1989.
17. Krawczyk T. L., *Koncepcja community policing i teoria wybitych szyb. Różnice, podobieństwa, wnioski dla polityki kryminalnej* [w:] *Zagadnienia współczesnej polityki kryminalnej*, T. Dukiet-Nagórska (red.), Bielsko-Biała 2006.
18. Kuc B. R., Moczydłowska J. M., *Zachowania organizacyjne*, Warszawa 2009.
19. Majer P., *Model Milicji Obywatelskiej realizowany w latach 1944-1990* [w:] *Policja w Polsce, stan obecny i perspektywy*, A. Szymaniuk, W. Ciepiera (red.), Poznań 2007.
20. Misiuk A., Letkiewicz A., Sokołowski M., *Policje Unii Europejskiej*, Oficyna Wydawnicza ŁOŚGRAF, Warszawa 2011. ISBN 978-83-62726-10-3.
21. Misiuk A., *Model Policji w Polsce w latach transformacji systemowej po 1990 r.* [w:] *Policja w Polsce, stan obecny i perspektywy*, A. Szymaniuk, W. Ciepiera (red.), Poznań 2007.
22. Murek M., Misiuk A., Chmielewski R., Cichorz T., *Obraz policji w społeczeństwie. Raport z badań porównawczych w Polsce i w Niemczech*, Szczytno 1997.
23. Ossowska M., *Podstawy nauki o moralności*, Wrocław 1995.
24. Pawłowski A., *Etyka przełożonego policyjnego – próba zestawienia głównych problemów* [w:] *Etyka w zarządzaniu Policją*, A. Letkiewicz (red.), Szczytno 2011.
25. Pawłowski A., *Sprawności moralne w zawodzie policjanta* [w:] *Policja. Etyka*. Kościół, E. Wiszowaty, G. Kędzierska, W. Pływaczewski (red.), Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2002. ISBN 83-88450-26-3.
26. Płowucha S., *Zagadnienia prawne organizacji i funkcjonowania Policji*, Szczytno 1995.

27. *Poradnik, Mały słownik etyczny*, Bydgoszcz 1994, encyklopedia.pwn.pl/. [Dostęp: 15.10.2019].
28. Rauhut R., *Etyka zawodowa*, Szkoła Policji w Pile, Piła 2008, <https://docplayer.pl/23949081-Szkola-policji-w-pile-roman-rauhut-etyka-zawodowa.html>, [Dostęp 15.08.2018].
29. Rezolucja 690 Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy z 1979 roku.
30. Sikorski C., *Kultura organizacyjna w instytucji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1990.
31. Stankiewicz-Mróż A., *Kodeks etyczny jako narzędzie kreowania pożądanых zachowań organizacyjnych [w:] Wartości i normy społeczne a zachowania organizacji. Implikacja do kierowania zespołami ludzkimi w Policji. Materiały pokonferencyjne*, A. Letkiewicz (red.), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji, Szczytno 2009.
32. Tokarczyk R., *Etyka prawnicza*, LexisNexis, Warszawa 2009.
33. Trzcńska W., *Etyczne aspekty zarządzania policją w zróżnicowanym społeczeństwie [w:] Etyka w zarządzaniu Policją*, A. Letkiewicz (red.), Szczytno 2011.
34. Ustawa z dnia 06 kwietnia 1990 r. o Policji.
35. Ustawa z dnia 24 maja 2013r. o środkach przymusu bezpośredniego i broni palnej.
36. Wajda A., *Podstawy nauk o zarządzaniu organizacjami*, Difin S.A., Warszawa 2003.
37. *Zasady etyki zawodowej policjanta*, Zarządzenie nr 805 Komendanta Głównego Policji z dnia 31.12.2003 r., www.policja.pl/pol/kgp/bsw/zagadnienia_prawne/etyka_w_policji/przepisy_krajowe/53039,Zasady_etyki_zawodowej_policjanta.html lub www.policja.pl/ftp/dzienniki_urzedowe/2004/dziennik_01_2004.pdf. [Dostęp: 26.04.2019].

ZgSp2353-7426/3.11.2019/20.12.2019/30.12.2019/10

Dr Janusz Bryk

ORCID 0000-0002-3366-8037

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

**DOROTA ORKISZEWSKA,
KONFRONTACJA W POSTĘPOWANIU KARNYM,
Towarzystwo Wydawnictw Naukowych
LIBROPOLIS Sp. z o.o., Lublin 2016, ss. 294.
ISBN 978-83-63761-76-9**

Streszczenie

Piśmiennictwo dotyczące problematyki konfrontacji w procesie karnym jest obszerne, aczkolwiek, każde kompleksowe opracowanie tego zagadnienia zasługuje na uwagę i akceptację. Taką publikacją, przedstawiającą wielopłaszczyznową analizę tej czynności procesowej jest recenzowane opracowanie Doroty Orkiszewskiej. Książka jest próbą podjęcia szerokiej analizy konfrontacji w procesie karnym, zarówno w aspekcie prawnoporównawczym, psychologicznym, jak i kryminalistycznym. Stanowi cenne uzupełnienie i rozszerzenie wiedzy o istotnej w procesie karnym czynności jaką jest konfrontacja.

Słowa kluczowe: postępowanie karne • konfrontacja • okazanie • świadek • podejrzany • biegły.

**DOROTA ORKISZEWSKA,
CONFRONTATION IN CRIMINAL PROCEEDINGS,
Towarzystwo Wydawnictw Naukowych LIBROPOLIS Sp. z o.o.,
Lublin 2016, pp. 294. ISBN 978-83-63761-76-9**

Abstract

The literature on the issue of confrontation in a criminal trial is extensive, however, any comprehensive study of this issue deserves attention and acceptance. Such a publication, presenting a multifaceted analysis of procedural measures, is a reviewed study by Dorota Orkiszewska. The book is an attempt to undertake a broad analysis of confrontation in a criminal trial, in terms of law-making, psychological and criminal aspects. It is a valuable supplement and extension of our knowledge of the importance of confrontation in the criminal procedure.

Keywords: criminal proceedings • confrontation • presentation • witness • suspect • expert.

* * *

Problematyka konfrontacji w procesie karnym doczekała się w piśmiennictwie wielu publikacji, w tym o charakterze monograficznym¹. Jedną z nich jest także recenzowane opracowanie Doroty Orkiszewskiej.

W literaturze zgodnie podkreśla się, że konfrontacja jest jedną z najtrudniejszych czynności procesowo-kryminalistycznych. Stanowisko to jest niewątpliwie słuszne. Niestety nie przez wszystkich, wykonujących w praktyce czynności postępowania karnego, doceniane. Trudność konfrontacji wynika bowiem z jej wielopłaszczyznowości. Prawidłowe i efektywne przeprowadzenie tej czynności wymaga uwzględnienia nie tylko przepisów Kodeksu postępowania karnego, dotyczących przesłuchania, protokołowania i innych, lecz także znajomości zasad taktyki kryminalistycznej (w szczególności kryminalistycznej taktyki przesłuchania) oraz respektowania aspektów psychologicznych z kręgu psychologii sądowej czy też psychologii kryminalistycznej².

¹ Zob. P. Łobacz, *Konfrontacja. Studium prawnokarne i kryminalistyczne*, Warszawa 2013.

² Zob. E. Gruza, *Psychologia sądowa dla prawników*, Warszawa 2009 i wydanie z 2017, B. Hołyst, *Pojęcie i zakres psychologii kryminalistycznej*, „Proku-

W recenzowanej pracy dr Dorota Orkiszewska podjęła próbę kompleksowego opracowania prawnodowodowej problematyki konfrontacji, ze szczególnym uwzględnieniem tych kwestii karno-procesowych, które dotychczas pomijano lub traktowano marginesowo w piśmiennictwie prawniczym oraz orzecznictwie sądowym. Fakt ten świadczy o przygotowaniu i wiedzy Autorki z zakresu procedury karnej. Jest to adekwatne z zainteresowaniami dr Doroty Orkiszewskiej, o których wydawca wspomina na okładce książki, podając, że jest Ona



doktorem nauk prawnych, pracownikiem naukowo-dydaktycznym, z ukończoną aplikacją prokuratorską a do tego autorką kilkunastu opracowań z zakresu procedury karnej, głównie prawa dowodowego. Istotną informacją, zawartą na okładce, jest także to, że książka stanowi uaktualnioną wersję rozprawy doktorskiej. Opracowanie jest skierowane do szerokiego kręgu Czytelników, zwłaszcza do praktyków działających w sprawach karnych, zarówno w postępowaniu przygotowawczym, jak i sądowym.

Książka, w swojej strukturze wewnętrznej jest podzielona na siedem rozdziałów, których podsumowanie umieszczono w uwagach końcowych. Na początku opracowania został wprowadzony wykaz skrótów, a w części końcowej Autorka umieściła obszerny wykaz cytowanej literatury oraz co jest bardzo istotne – wykaz orzeczeń – Trybunału Konstytucyjnego, Sądu Najwyższego i sądów apelacyjnych oraz Europejskiego Trybunału Praw Człowieka.

W rozdziale pierwszym Autorka prezentuje pojmowanie konfrontacji w terminologii prawnej i prawniczej, jak również w piśmiennictwie kryminalistycznym. Ponadto przedstawia w interesujący sposób, przekrój historyczny kształtowania się czynności procesowej, jaką jest konfrontacja. W rozdziale tym zawarto także rozważania dotyczące celu, form, funkcji omawianej czynności proce-

ratura i Prawo”, 2001, nr 7–8; B. Hołyst, *Psychologia kryminalistyczna*, wyd. IV, Warszawa 2018.

sowej, jak również zagadnienia prawne konfrontacji w oparciu o normy kodeksu postępowania karnego.

Rozdział drugi pokazuje konfrontację w kontekście innych szczególnych form przesłuchania. Jest to, na przykład, analiza konfrontacji i okazania z uwagi na funkcję jaką pełnią w postępowaniu karnym te dwie czynności procesowe. Są też dyskutowane zagadnienia dopuszczalności przeprowadzenia konfrontacji, z uwagi na to, że oskarżonemu (podejrzanemu) nie przysługuje „bezwzględne” prawo do przesłuchania konfrontacyjnego w myśl art. 172 k.p.k. Interesująca jest także eksploracja dopuszczalności konfrontacji podczas oględzin lub eksperymentu procesowego, stosownie do treści art. 212 k.p.k. Autorka odnosi się tu do zaprezentowanego stanowiska Sądu Najwyższego i literatury przedmiotu.

Niezwykle ważne zagadnienia dopuszczalności i przebiegu czynności procesowej konfrontacji znalazły się w rozdziale trzecim. Ze względu na istotność rozważań przedstawianych przez Autorkę, przedmiotowy rozdział ma wybitnie praktyczne odniesienie do przepisów kodeksu postępowania karnego. Szczególnego znaczenia przybiera tutaj wyjaśnienie meritum „sprzeczności” warunkującej dopuszczalność konfrontacji, co w praktyce nie zawsze jest dostatecznie czytelne, jak również analiza kwestii zainicjowania konfrontacji i podmiotowych ograniczeń tej czynności procesowej. W rozdziale tym Autorka zajęła się także ważną kwestią dopuszczalności konfrontacji z udziałem osoby małoletniej. Przedstawiona dyskusja wywodów zawartych w literaturze przedmiotu, orzecznictwie, ale przede wszystkim odnosząca się do unormowań prawnych, wskazuje jednoznacznie, że przeprowadzenie takiej czynności należy traktować w sposób szczególny, mając głównie na uwadze wiek osoby małoletniej.

W rozdziale czwartym zostały umieszczone treści dotyczące dopuszczalności konfrontowania biegłych i udziału biegłych podczas konfrontowania innych uczestników postępowania. Autorka wyraźnie zaznacza, że w piśmiennictwie brak jest pełnej zgodności co do dopuszczalności konfrontowania biegłych, aczkolwiek przedstawia wyjściową tezę w oparciu o art. 172 k.p.k., że konfrontację wolno zastosować nie tylko wobec podejrzanych i świadków, ale również wobec tak heterogenicznego osobowego źródła dowodo-

wego jakim jest biegły³. Podjęte rozważania wskazują na odniesienie treści art. 201 k.p.k. i jego uregulowań względem art. 172 k.p.k. Autorka w sposób szeroki i krytyczny analizuje te odniesienia. Treści znajdujące się w rozdziale czwartym, z uwagi na ich istotę i konsekwencje prawne przedstawionych tam rozwiązań, zasługują na szczególne zainteresowanie.

Niemniej zajmujący, biorąc pod uwagę zawartość tematyczną, jest rozdział piąty. Dotyczy on konfrontacji pokazanej w aspekcie kryminalistycznym. Tutaj przedmiotem zainteresowania Autorki są nie tylko zagadnienia prawne wiążące się z przeprowadzeniem konfrontacji, ale również wymogi kryminalistycznej taktyki wykrywania mającej zastosowanie w tym przypadku, a w szczególności kryminalistycznej taktyki przesłuchania. Wnikliwie zostały omówione kwestie przygotowania się do przeprowadzenia konfrontacji oraz przeprowadzenie jej kolejnych etapów z poszanowaniem taktyczno-kryminalistycznych zasad przesłuchania konfrontacyjnego. Dla praktyków przeprowadzających m.in. konfrontację, na uwagę zasługują rozważania dotyczące techniki i taktyki zadawania pytań podczas konfrontacji. Ponadto warto zwrócić uwagę na uwzględnienie zagadnień konfrontacji pośredniej oraz problemów tak natury prawnej, jak i praktycznej z nią związanych. W rozdziale tym w oparciu o piśmiennictwo zostało także przedstawione „studium przypadku” odnoszącego się do zaniechania konfrontacji i skutków takiej decyzji.

Treść rozdziału szóstego odnosi się do skutków procesowych obrazy przepisów, m.in. dotyczących konfrontacji, szczególnie gdy w grę wchodzi przyczyna odwoławcza, którejś ze stron lub gdy może nastąpić zwrot sprawy oskarżycielowi publicznemu w celu uzupełnienia postępowania przygotowawczego, jeżeli zachodzą podstawy zawarte w art. 344a § 1 k.p.k. W tej materii ciekawe są też rozważania, które podjęła Autorka, a które dotyczą braku przeprowadzenia konfrontacji, mając na uwadze, że przeprowadzenie tej czynności nie ma charakteru obligatoryjnego.

W rozdziale siódmym Autorka zajęła się kluczowymi zagadnieniami praktycznymi w odniesieniu do konfrontacji, dotyczącymi konfrontacji nieformalnej (pozaprocesowej) przeprowadzonej przez

³ D. Orkiszewska, *Konfrontacja w postępowaniu karnym*, Lublin 2016, s. 151.

podmioty nieuprawnione np. prywatne działania procesowe obrońcy oraz przez podmioty uprawnione, ale wykonujące te czynności poza postępowaniem karnym np. w toku czynności operacyjno-rozpoznawczych, dokumentowane zazwyczaj w formie notatki urzędowej. Ponadto zostały tu zaprezentowane kwestie efektywności konfrontacji jako czynności dowodowej, które niestety pokazują jej niską skuteczność. Zawsze jednak trzeba mieć na uwadze inne walory poznawcze tej czynności. W tej ostatniej części opracowania znalazły się również zagadnienia związane z dokumentowaniem konfrontacji jako czynności dowodowej oraz problematyka ujawniania wyników konfrontacji w postępowaniu jurysdykcyjnym postępowania karnego.

Wnikliwa analiza zagadnień przedstawionych w książce jest na wysokim poziomie merytorycznym, a wyrażane opinie poparte dobrą argumentacją. dopełnieniem są interesujące wnioski *de lege ferenda* w zakresie uregulowań legislacyjnych dotyczących konfrontacji, które Autorka przedstawiła w uwagach końcowych. Książka jest przeznaczona głównie dla praktyków, którzy w swojej codziennej pracy przeprowadzają przesłuchania, w tym także konfrontacje. Może ona również stanowić ciekawy głos w dyskusji na temat tej czynności dla przedstawicieli doktryny postępowania karnego i kryminalistyki. W końcu również studenci prawa i aplikanci powinni sięgnąć po tę pozycję i dzięki niej zyskać możliwość pogłębienia swojej wiedzy i zaspokojenia ciekawości w tej dziedzinie.

Książka Doroty Orkiszewskiej jest istotnym głosem w dyskusji nad efektywnością postępowania karnego i skutecznością rozwiązań zawartych w kodeksie postępowania karnego.

ZgSp2353-7426/25.09.2019/20.12.2019/30.12.2019/11

Dr Grażyna Kędzierska

ORCID 0000-0002-8825-9644

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**X JUBILEUSZOWY ZJAZD KATEDR, ZAKŁADÓW
I PRACOWNI KRYMINALISTYKI
Z OKAZJI 50-LECIA
ZAKŁADU KRYMINALISTYKI
NA WYDZIALE PRAWA I ADMINISTRACJI
UMK W TORUNIU.
KONFERENCJA
„KRYMINALISTYKA WOBEC
POMYŁEK SĄDOWYCH”
Toruń, 26–28 czerwca 2019**

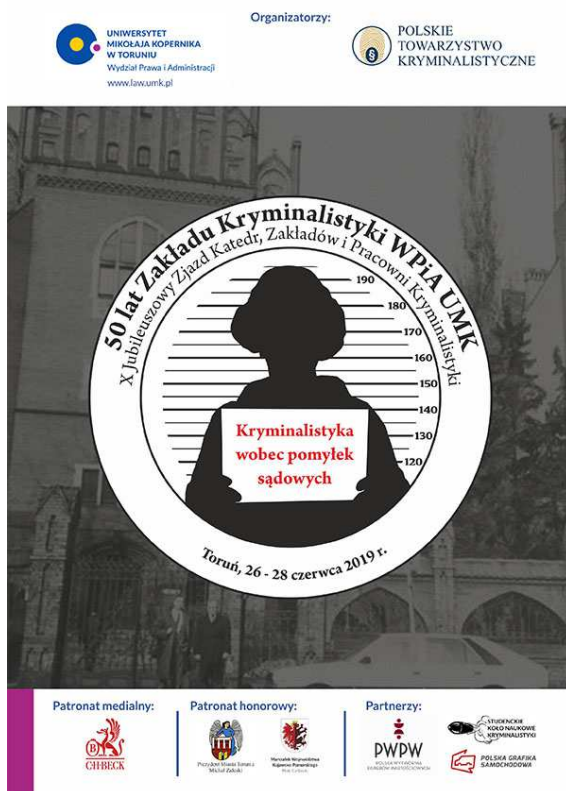
X Jubileuszowy Zjazd został zorganizowany z okazji 50-lecia Zakładu Kryminalistyki Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Organizatorami tej Konferencji byli: Zakład Kryminalistyki WPiA UMK, Polskie Towarzystwo Kryminalistyczne i Studenckie Koło Naukowe Kryminalistyki WPiA UMK. Patronat Honorowy nad Konferencją objęli: Marszałek Województwa Kujawsko-Pomorskiego Piotr Całbecki, Prezydent

Torunia Michał Zaleski oraz Dziekan Wydziału Prawa i Administracji prof. dr hab. Zbigniew Witkowski.

Konferencja została podzielona na dwie części – oficjalną i naukową. Celem części oficjalnej było uhonorowanie prof. dr hab. Mariusza Kulickiego i dra Józefa Gurgula.

26 czerwca 2019 r. o godz. 13.00 dr hab. Violetta Kwiatkowska-Wójcikiewicz rozpoczęła część oficjalną Zjazdu prosząc o zabranie głosu prof. dra hab. Zbigniewa Witkowskiego. Pan Dziekan powitał licznych gości i dokonał otwarcia Zjazdu. Następnie uhonorowano zasłużone osoby: prof. dr hab. Mariusza Kulickiego oraz dra Józefa Gurgula wręczeniem okolicznościowych medali.

Rycina 1. Oficjalny Plakat Konferencyjny¹



¹ [https://www.google.com/search?q=kryminalistyka+wobec+pomy%C5%82ek+s%C4%85dowych&client=firefox-b-d&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj_eLgzznAhVh2aYKHWmQDGsQ_AUoAnoECAsQBA&biw=1536&bih=722#imgrc=p7BfxjiN0DyIM, \[Dostęp: 02.02.2020\].](https://www.google.com/search?q=kryminalistyka+wobec+pomy%C5%82ek+s%C4%85dowych&client=firefox-b-d&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj_eLgzznAhVh2aYKHWmQDGsQ_AUoAnoECAsQBA&biw=1536&bih=722#imgrc=p7BfxjiN0DyIM, [Dostęp: 02.02.2020].)

Dr hab. Violetta Kwiatkowska-Wójcikiewicz przedstawiła historię powstania jednostki dydaktycznej zajmującej się nauczaniem kryminalistyki w toruńskiej Uczelni. Zakład Kryminalistyki w Instytucie Prawa Sądowego na Wydziale Prawa i Administracji UMK w Toruniu powołano w grudniu 1969 r. Zadanie utworzenia tej placówki naukowo-dydaktycznej otrzymał – wtedy doktor – Mariusz Kulicki. Remont przeznaczonych na ówczesny Zakład Kryminalistyki pomieszczeń strychowych w Gmachu Collegium Marius przebiegał z aktywnym udziałem Pana Doktora i studentów. Równocześnie z tworzeniem Zakładu Kryminalistyki dr Mariusz Kulicki prowadził zajęcia dydaktyczne i badania naukowe.

W ciągu swojej działalności naukowo-dydaktycznej prof. Mariusz Kulicki opracowywał, zdobywał i wykonywał liczne pomoce dydaktyczne w postaci poglądowych planszy, filmów oraz zestawów przezroczy obrazujących ślady, sposoby działania przestępców oraz metody efektywnego realizowania czynności procesowo-kryminalistycznych. Jest autorem a później współautorem niezwykle poczytnego podręcznika kryminalistyki. Przez wszystkie lata pracy Pan Profesor także kształcił kadry naukowe i wykonywał ekspertyzy kryminalistyczne z zakresu broni palnej oraz wariografii kryminalistycznej. Dzisiejszy Zakład Kryminalistyki posiada bogate zbiory eksponatów byłych dowodów rzeczowych ze spraw, w których jego pracownicy opracowywali ekspertyzy kryminalistyczne dla organów śledczych i sądowych. Zakład jest jedyną w Polsce placówką naukowo-dydaktyczną dysponującą reprezentatywnym zbiorem różnych rodzajów i typów broni (wszystkie egzemplarze są trwale pozbawione cech używalności, co oznacza, że nie są bronią według ustawy o broni i amunicji).

Funkcję kierownika Zakładu, a później Katedry Kryminalistyki prof. Mariusz Kulicki pełnił do osiągnięcia wieku emerytalnego w roku 2001. Od 2001 do 2004 roku pełniącym obowiązki kierownika Katedry Kryminalistyki był prof. Andrzej Bulsiewicz, następnie prof. Marian Filar. W latach 2009 do 2012 kierownikiem Katedry był prof. Józef Wójcikiewicz. W Katedrze pracowali także m.in. dr Jerzy Wnorowski, mgr Jerzy Różański, mgr Krzysztof

Oleksiak, mgr Andrzej Leciak, mgr Aleksander Wojdowski, mgr Krzysztof Ozimek oraz Mariola Bandurska².

Wystąpienie Pani Profesor zakończył toast oraz poczęstunek w postaci tortu oryginalnie udekorowanego odciskiem linii papilarnych (Rycina 2).

Rycina 2. Prof. dr hab. Witkowski wręcza okolicznościowe medale prof. drowi hab. Mariuszowi Kulickiemu oraz drowi Józefowi Gurgulowi



Źródło: <https://www.law.umk.pl/wiadomosci/?id=4220#PhotoSwipe156805815-2156>, [Dostęp: 9.09.2019].

Następnie, obecni na Zajeździe, kierownicy katedr kryminalistyki z kilku uniwersytetów prezentowali swoje jednostki naukowe pod względem historii, prowadzonych badań, osiągnięć naukowych oraz planów na przyszłość. Głos zabierali:

- dr hab. Jarosław Moszczyński z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego,
- prof. dr hab. Tadeusz Widła z Uniwersytetu Śląskiego,
- prof. dr hab. Tadeusz Tomaszewski z Uniwersytetu Warszawskiego,
- dr hab. Adam Taracha z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej,
- dr hab. Dariusz Jagiełło z SWPS Uniwersytetu Humanistycznospołecznego,

² <https://www.law.umk.pl/katedra-postepowania-karnego/historia-katedry>, [Dostęp: 30.01.2020].

– a dr hab. Mieczysław Goc zaprezentował działalność Polskiego Towarzystwa Kryminalistycznego³.

Część oficjalną zakończyła wspólna fotografia uczestników Zjazdu (Rycina 3).

Rycina 3. Dr hab. Violetta Kwiatkowska-Wójcikiewicz oraz prof. dr hab. Mirosław Owoc przy jubileuszowym torcie



Źródło: <https://www.law.umk.pl/wiadomosci/?id=4220#PhotoSwipe15680581-52156>, [Dostęp: 09.09.2019].

Po przerwie kawowej rozpoczęła się część naukowa Zjazdu. Ogółem w czasie sześciu sesji odbywających się przez trzy dni ogłoszono 48 referatów. Sesjom kolejno przewodniczyli: pierwszej – prof. dr hab. Tadeusz Widła (Uniwersytet Śląski),

³ Działalność Polskiego Towarzystwa Kryminalistycznego dr hab. Mieczysław Goc przedstawił w numerze.

drugiej – prof. dr hab. Józef Wójcikiewicz (Uniwersytet Jagielloński),
 trzeciej – prof. dr hab. Ewa Gruza,
 czwartej – prof. dr hab. Tadeusz Tomaszewski,
 piątej – dr hab. Anna Koziczak,
 szóstej – dr hab. Mieczysław Goc.

Rycina 4. Uczestnicy Zjazdu



Źródło: <https://www.law.umk.pl/wiadomosci/?id=4220#PhotoSwipe15680579-48516> [Dostęp: 9.09.2019].

Obrady pierwszej sesji zainicjował prof. dr hab. Józef Wójcikiewicz (Uniwersytet Jagielloński) referatem *Wiwisekcja pomyłki sądowej*. Treść tegoż wystąpienia opierała się na przypadkach pomyłek sądowych, do których doszło w kilku krajach, również w Polsce. Prelegent skoncentrował się na przyczynach prowadzących do niesłusznego skazania lub tymczasowego aresztowania. W ten sposób Pan Profesor wprowadził zebranych w główny temat proponując jednocześnie wiele aspektów jego oglądu poczynając od opisu przypadków po ich przyczyny, niekiedy wręcz absurdalne. Kto się mylił biegle, sąd, czy może pomyłka była niefortunnym zbiegiem okoliczności - referat był czystą wiwisekcją zagadnienia.

Pomyłki sądowe *stricto* znalazły się w tytułach następujących referatów:

- dr Michał Boczek – *Pomyłki sądowe na tle orzeczeń – śmiesznych, żalonych i nijakich?*
- dr Justyna Żylińska – *Pomyłki sądowe w kontekście kontroli i oceny dowodu z opinii biegłego,*
- dr hab. Dariusz Jagiełło – *Swobodna ocena opinii biegłego sądowego, a jej wpływ na pomyłki sądowe.*
- dr Małgorzata Maria Żoła – *Analiza źródeł pomyłek sądowych w sprawach zdarzeń drogowych,*
- mgr Marcin Chowaniec – *Opinia kompleksowa w sprawach zdarzeń drogowych jako sposób na zmniejszenie ryzyka wystąpienia pomyłki procesowej,*
- mgr Sylwia Pytlik – *Kryminalistyczne aspekty pomyłek decydentów procesowych w sprawach pożarów w świetle analizy wyników badań własnych przeprowadzonych wśród policyjnych techników kryminalistyki z terenu województwa śląskiego oraz na podstawie akt spraw karnych z terenu apelacji katowickiej,*
- dr Leszek Stępka – *Postrzał na polowaniu. Czy sąd popełnił pomyłkę skazując sprawcę?*
- mgr Olga Powalko – *Wykorzystanie badań DNA w kryminalistyce a pomyłki sądowe,*
- dr hab. Piotr Herbowski, dr Dorota Lorkiewicz-Muszyńska, mgr Dominika Ślączyńska – *Okazanie jako przyczyna pomyłek sądowych,*
- mgr Martyna Grądziel – *Rola lingwistyki kryminalistycznej w zapobieganiu pomyłkom sądowym,*
- dr Magdalena Tomaszewska-Michalak, dr hab. Paweł Waszkiewicz – *Pomyłki sądowe a tzw. Archiwa X. Studium przypadku.*
- mgr Julianna Makiłła-Polak – *Rzetelny przekaz medialny jako element zapobiegający pomyłkom sądowym na przykładzie Magazynu kryminalnego 997 Michała Fajbusiewicza.*

Wielu prelegentów wypowiedało się na temat pracy biegłych i dylematów formułowania końcowej opinii jak na przykład:

- dr hab. Czesław Kłak – *Błąd a fałsz w opinii biegłego w świetle odpowiedzialności karnej z art. 233 § 4 k.k.,*

- prof. dr hab. Piotr Girdwoyń, prof. dr hab. Tadeusz Tomaszewski – *Kolejny bubel? O projekcie ustawy o biegłych oraz w drugim referacie O błędach i ich nieudolnej naprawie – uwagi na tle znanej sprawy,*
- prof. dr hab. Tadeusz Widła – *Nowe dylematy moralne biegłych,*
- prof. dr hab. Ewa Gruza – *Błędy w opiniach biegłych sądowych – w kontekście niesłusznych skazań,*
- dr Sylwia Ławrentjew – *O potrzebie udostępniania stronom danych dotyczących praktyki opiniodawczej biegłego,*
- Sylwia Gręda – *Zaburzenia osobowości sprawców zabójstw seryjnych w opiniowaniu sądowo-psychologicznym,*
- dr Karol Bajda – *Przyczyny nieprawidłowości w opiniowaniu sądowo-psychiatrycznym,*
- inż. Maciej Gniadek – *Powszechnie przyjmowane wartości zmiennych i stałych jako źródło błędów w opiniach biegłych,*
- Izabela Wysocka, Anna Wcisło – *Wpływ problematyki karno-procesowej cyberprzestępstwa na uwarunkowania opiniodawcze.*

Konferencja mimo bardzo skonkretyzowanego tematu była platformą wymiany informacji i doświadczeń – wydawałoby się – także w innych istotnych kwestiach rozgrywających się w obszarze kryminalistyki. Jednak tak naprawdę żaden z referatów nie odbiegał zbyt daleko od głównego problemu wytyczonego przez organizatorów tego spotkania naukowego. I tak uczestnicy Zjazdu przedstawiali:

- dr hab. Paweł Waszkiewicz – *Media społecznościowe w pracy organów ścigania,*
- dr Daniel Mańkowski – *Zabójstwo? Samobójstwo? Niez szczęśliwy wypadek? Problematyka właściwej kwalifikacji zdarzeń z użyciem broni palnej,*
- dr hab. Adam Taracha – *Wykorzystanie algorytmów w postępowaniu karnym,*
- dr Joanna Koczur – *Praktyka sporządzania protokołów przesłuchań świadków – doniesienie z badań własnych,*
- mgr Martyna Pilarczyk – *Innocence Project – droga do prawdy i wolności,*

- mgr Piotr Krasek – *Weryfikacja wiarygodności dowodów cyfrowych – oczekiwania a rzeczywistość*,
- mgr Olivia Rybak-Karkosz – *Falszywa sygnatura Moneta*,
- dr Ryszard Krawczyk – *Nie tylko sądowe – pomyłki konserwatorskie i ich konsekwencje dla zabytków*,
- mł. insp. Edyta Kot – *Daktyloskopia – wczoraj, dzisiaj i jutro*,
- dr Magdalena Zubańska – *Specjalistyczny zestaw folii niskoadhezyjnych do zabezpieczania śladów biologicznych – czyli identyfikacja osoby jako priorytetowy cel zastosowania wiedzy kryminalistycznej w praktyce stosowania prawa*,
- dr Jakub Czarny, dr n. med. Jolanta Powierska-Czarny – *Niepewności etapu przedlaboratoryjnego w kryminalistycznych badaniach z zakresu biologii i genetyki sądowej, ...* i mgr Monika Antczak – *Akredytacja procedur badawczych na zgodność z normą PN/EN ISO/IEC 17025 jako sposób zapewnienia jakości badań w kryminalistyce*,
- dr Magdalena Kasprzak – *Wybrane metody „identyfikacji kłamstwa” jako dodatkowe elementy weryfikacyjne sprawstwa – problematyka i perspektywy*,
- dr hab. Jarosław Moszczyński – *Problem kryminalistycznych baz populacyjnych*,
- dr Maciej Henryk Górny – *Optymalizacja czynności wstępnych przed przesłuchaniem z wykorzystaniem cybernetyki*,
- Joanna Sulińska – *Analiza śladów krwawych ujawnionych na miejscu zdarzenia*.

W drugiej sesji uwagę zwróciły dwa referaty. Pierwszy prezentował dr Józef Gurgul – prokurator w stanie spoczynku, który podjął temat *Wyroki uniewinniające*. Analizując kazusy z własnej praktyki Autor doszedł do wniosku o wieloznaczności określenia „uniewinnienie”. Powszechnie jest dwutorowe rozumienie tego terminu, które z jednej strony traktuje wyrok uniewinniający jako oczyszczenie oskarżonego od zarzucanego mu czynu i przywrócenie mu godności, z drugiej zaś stanowi dowód bezmyślności i niekompetencji oskarżyciela. I w ten sposób niekiedy formalne uniewinnienie nie jest, niestety, tożsame z faktyczną niewinnością. Drugie wystąpienie o intrygującym tytule *Biegly – Dr Jekyll czy Mr Hyde?* przedstawił dr hab. Dariusz Zaruba. Referent zwrócił uwagę, że organ procesowy, który zlecił wykonanie ekspertyzy,

bezkrytycznie przyjmuje treść uzyskanej opinii a w szczególności wniosków z niej płynących. Jest to istotny problem w sytuacji, gdy właściwie w Polsce nie istnieje weryfikacja wiedzy i umiejętności biegłego. W ten sposób ryzyko zaistnienia pomyłki sądowej jest wysokie, czego zresztą dowodzą ujawnione przypadki. Za podstawową przyczynę tego zjawiska uważa się powszechnie przecenianie wartości dowodowej opinii biegłego co z kolei czyni kwestię weryfikacji pracy biegłego lub jego certyfikacji nader aktualną.

Dr Dariusz Wilk występując w czasie sesji czwartej jeszcze raz wskazał ważność mikrośladów omawiając problem *Transfer i kontaminacja mikrośladów a pomyłki sądowe*. Mikroślady mają niewielkie rozmiary i dobre właściwości adhezyjne. Powoduje to ich powszechne występowanie w otoczeniu człowieka. Łatwo ulegają transferowi – i to wielokrotnemu oraz kontaminacji co może być przyczyną błędnego wnioskowania o aktywności podejrzanego w trakcie zdarzenia. Biegli i organy procesowe powinny uwzględniać takie ryzyko w interpretacji wyników ekspertyzy, zwracając uwagę na czynniki determinujące transfer, czas utrzymywania się mikrośladów na podłożu oraz informacje o częstości występowania danych mikrośladów w populacji generalnej obiektów.

Uczestnicy Zjazdu docenili znaczenie wiedzy kryminalistycznej w eliminowaniu pomyłek sądowych przygotowując wystąpienia bezpośrednio lub pośrednio odnoszące się do dydaktyki kryminalistyki. Do tej grupy tematycznej zaliczyć trzeba referaty:

- dr Dorota Semków – *Nowoczesny proces dydaktyczny warunkiem prawidłowego wykorzystania kryminalistyki w postępowaniu procesowym*,
- dr Skubisz-Ślusarczyk – *Kryminalistyka i jej dydaktyka a perspektywa pomyłki sądowej*,
- dr Iwona Zieniewicz – *Świadomość znaczenia wiedzy kryminalistycznej w pracy organów ścigania i wymiaru sprawiedliwości*,
- mgr Michał Głowczewski – *Z czego mogą wynikać pomyłki sądowe? Wiedza polskich sędziów i prokuratorów na temat psychologii zeznań naocznych świadków w świetle badań własnych*.

Kwestię pomyłek sądowych i rozważań nad ich różnymi aspektami podsumował prof. dr hab. Mirosław Owoc wygłaszając referat

Biometria jako panaceum. W biometrii pozytywny wynik weryfikacji biometrycznej oznacza, że cechy zmierzone z przyjętą dokładnością wskazują z określonym prawdopodobieństwem, że badany obiekt ma takie same cechy jak wyróżniony obiekt odniesienia. Na przełomie XX i XXI wieku na skutek nieprzestrzegania standardów badawczych doszło do popełnienia przez ekspertów daktyloskopii spektakularnych błędów odnotowanych w poważnych sprawach. Zmasowana nagonka zarzucała biegłym stosowanie przestarzałych sposobów wyliczania prawdopodobieństwa a na tym tle nie-naukowość klasycznych metod identyfikacji człowieka. Wysuwano wtedy propozycje by biegły nie wydawał opinii kategorycznej a jedynie wyliczał prawdopodobieństwo trafności. W tej sytuacji Pan Profesor proponuje by dla celów identyfikacji sądowej pomocniczo korzystać z istniejących rozwiązań identyfikacji biometrycznej. Tak oto biometria może pełnić rolę panaceum – środka „dobrego na wszystko”.

Analiza treściowa tytułów i treści referatów pokazuje pewną różnorodność tematyczną poruszanych zagadnień. Jednak głębsze dociekania pozwalają zauważyć, że wszystkie referaty w sposób zdyscyplinowany są podporządkowane tytułowi głównemu Konferencji *Kryminalistyka wobec pomyłek sądowych*. Każdy prezentowany tekst, w zależności od zainteresowań zawodowych prelegenta albo *sensu stricto* albo *sensu largo* dotyka problematyki pomyłki sądowej. Treści referatów czasem prosto a czasem skomplikowaną trajektorią zmierzają do rozwiązania problemu zawartego w tytule Konferencji równocześnie grupując wystąpienia według pewnych kierunków tematycznych, które można skonkretyzować jako:

- biegły i jego dylematy moralne,
- problemy opiniowania w ekspertyzie kryminalistycznej,
- jakość pracy biegłego,
- nowe technologie w przestępczości i w wykrywaniu,
- kwestie postępowania dowodowego,
- analiza przypadków pomyłek sądowych.

Patronat Medialny nad Konferencją sprawowało Wydawnictwo C.H. Beck. a Partnerem Głównym Konferencji była Polska Wytwórnia Papierów Wartościowych. Pracownicy PWPW od lat interesują się wszystkimi formami propagowania wiedzy kryminalistycznej,

organizując szkolenia, aktywnie wspomagając i biorąc udział, na przykład, w różnych spotkaniach naukowych. Na Konferencję w Toruniu mgr inż. Paulina Ruszczyk i mgr Jacek Barwicki przygotowali referat *Działalność szkoleniowa i ekspercka Polskiej Wytwórni Papierów Wartościowych S.A.*

Rycina 5. Logo Partnera Głównego i Patrona Medialnego Konferencji⁴



Zjazdowi towarzyszyły okolicznościowe wystawy:

- Historia Zakładu Kryminalistyki WPiA UMK,
- Sprzęt i środki techniki kryminalistycznej,
- Wydawnictwa prawnicze i kryminalistyczne.

⁴ https://www.google.com/search?q=beck+ksi%C4%99garnia+logo&client=firefox-b-d&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwi8x_6EzbnAhXj0aYKHXvVB8IQ_AUoAXoECAwQAw&biw=1536&bih=722#imgrc=ltK07wbIh8aiMM&imgdii=h51aK0tEa9r8KM, [2.02.2020],

https://www.pwpw.pl/Dla_mediow/Galeria/logotyp-pwpw-pl.html, [Dostęp: 2.02.2020].

NOTY

PhDr. Veronika Boleková, PhD. – graduated from the Department of Psychology of the Faculty of Philosophy at the Comenius University in Bratislava. In 2015 she successfully completed internal PhD. study in pedagogy, counseling and school psychology at the Faculty of Psychology at the Pan-European University. At present time, she works at the Institute of Clinical Psychology of the Faculty of Psychology of the Pan-European University and leads courses in the field of methods and techniques of quantitative research, quantitative analysis of psychological data and creation of bachelor and master theses. The area of her professional interest is the methodology of quantitative psychological research and the application of computer systems SPSS and PSPP. At the empirical level, she also deals with selected tasks of positive psychology. She also works as a neuropsychologist at the II. Department of Neurology of the Faculty of Medicine of the Comenius University and the University Hospital Bratislava. She participates in research tasks focused on the cognitive profile of the patients with extrapyramidal diseases and the use of kinematic analysis in a virtual reality environment for differential diagnosis of gait disorders. She is the co-author of three scientific monographs focused on data analysis through statistical software and also the author of several scientific and professional articles focused on positive and clinical psychology.

Contact: veronika.bolekova@gmail.com

PhDr. Veronika Boleková, PhD. – absolwentka Wydziału Psychologii Wydziału Filozofii Uniwersytetu Comenius w Bratysławie. W 2015 r. pomyślnie zakończyła doktoratem studia w zakresie pedagogiki, poradnictwa i psychologii szkolnej na Wydziale Psychologii Uniwersytetu Paneuropejskiego. Obecnie pracuje w Instytucie Psychologii Klinicznej Wydziału Psychologii Uniwersytetu Paneuropejskiego i prowadzi kursy z zakresu metod i technik badań ilościowych, analizy ilościowej danych psychologicznych oraz tworzenia prac licencjackich i magisterskich. W obszarze jej zainteresowań zawodowych znajduje się metodologia ilościowych badań psychologicznych oraz zastosowanie systemów kompute-

rowych SPSS i PSPP. Na poziomie empirycznym zajmuje się również wybranymi zadaniami psychologii pozytywnej. Pracuje również jako neuropsycholog w II. Katedrze Neurologii Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Comeniusa i Szpitala Uniwersyteckiego w Bratysławie. Uczestniczy w zadaniach badawczych dotyczących profilu poznawczego pacjentów z chorobami pozapiramidowymi oraz wykorzystania analizy kinematycznej w środowisku wirtualnej rzeczywistości do diagnostyki różnicowej zaburzeń chodu. Jest współautorką trzech naukowych monografii poświęconych analizie danych za pomocą oprogramowania statystycznego, a także autorką kilku artykułów naukowych i zawodowych dotyczących psychologii pozytywnej i klinicznej.

Kontakt z Autorką: veronika.bolekova@gmail.com

Dr Janusz Bryk – doktor nauk prawnych, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego. Po odbyciu aplikacji prokuratorskiej, przez kilka lat pracował w Prokuraturze Rejonowej, następnie związał się z Wyższą Szkołą Policji w Szczytnie, gdzie był pracownikiem naukowo-dydaktycznym. Pełnił funkcję Dziekana Wydziału Administracji oraz Wydziału Policyjnych Nauk Stosowanych. Dydaktycznie przez kilka lat związany z Wydziałem Prawa Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Zainteresowania naukowe to nauki penalne, zwłaszcza prawo karne, kryminologia.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji

PhDr. Mária Dėdov, PhD. – graduated in Psychology from the Faculty of Arts of Trnava University. She is currently working at the Department of Psychology at the Faculty of Arts, University of Trnava. She teaches Counseling Psychology and Educational Psychology in both bachelor and master degrees. She completed vocational education to address the problems of bullying at the Charles University in Prague. She is interested in axiological issues, the meaning of life from the perspective of logotherapy, as well as post-traumatic growth in cancer patients. She is a trainee in psychotherapy training with a focus on logotherapy V. E. Frankl.

Contact: maria.dedova@gmail.com

PhDr. Mria Dėdov, PhD. – ukończyła psychologię na Wydziale Sztuki Uniwersytetu w Trnawie. Obecnie pracuje w Katedrze Psychologii na Wydziale Sztuki Uniwersytetu w Trnawie. Uczy psychologii poradnictwa i psychologii edukacyjnej zarówno na studiach licencjackich, jak i magisterskich. Ukończyła kształcenie zawodowe w zakresie rozwiązywania problematyki zastraszania na Uniwersytecie Karola w Pradze. Interesuje się zagadnieniami aksjologicznymi, sensem życia z perspektywy logoterapii, a także wzrostem pourazowym u chorych na raka. Jest

stażystką w treningu psychoterapii ze szczególnym uwzględnieniem logoterapii V. E. Frankl.

Kontakt z Autorką: maria.dedova@gmail.com

Dr Joanna Grubicka – doktor nauk technicznych Instytutu Badań Systemowych PAN, w Warszawie, matematyk, Aktualnie pełni obowiązki Kierownika Zakładu Bezpieczeństwa Cyberprzestrzeni w Instytucie Bezpieczeństwa i Zarządzania w Katedrze Bezpieczeństwa Narodowego Akademii Pomorskiej w Słupsku. Członek Akademickiego Stowarzyszenia Oświatowego przy AP w Słupsku, Stowarzyszenia Nauki o Bezpieczeństwie w Siedlcach, Drohiczyńskiego Towarzystwa Naukowego oraz Polskiego Towarzystwa Komputerowego w oddziale Kujawsko-Pomorskim. Redaktor naczelny czasopisma „East Journal of Security Studies” oraz członek zespołu redakcyjnego czasopism naukowych „Social Development & Security” i „Studia nad Bezpieczeństwem”. Uczestniczka w Zespole Pedagogiki Medialnej przy Komitecie Badań Pedagogicznych PAN ekspertyz dotyczących stanu pedagogiki medialnej w Polsce w świetle istniejących cyberzagrożeń jak i wyłączenie do edukacji szkolnej nowych mediów i komunikatorów społecznych. Współpracuje z Pracownią Badań Społecznych Pionu Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego NASK w Warszawie w zakresie realizacji projektów NASK PBS. Uczestniczka wielu konferencji krajowych i międzynarodowych poświęconych tematyce bezpieczeństwa w zakresie cyberbezpieczeństwa. Inicjatorka i współorganizatorka konferencji „Przemoc w sieci”, „Bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni”, „Wyzwania i zagrożenia dla bezpieczeństwa strukturalnego i personalnego”, „Współczesny człowiek wobec zagrożeń w cyberprzestrzeni”. Autorka wielu publikacji naukowych i popularnonaukowych z zakresu niezawodności obiektów technicznych, rozwoju społeczeństwa informacyjnego, projektowania strategii edukacyjnych, bezpieczeństwa w sieci, usługach w sieci, współczesnej kultury rozwijającej się na fundamencie technologii cyfrowych: teorii mediów, komunikowania, kultury uczestnictwa, Internetu i mediów społecznych, zagrożenia cyberprzestrzeni. Bieżące zainteresowania naukowe ma ukierunkowane na problematykę bezpiecznego korzystania ze współczesnych technologii i szeroko pojętą profilaktykę cyberpatologii.

Kontakt z Autorką: joannagrubicka@apsl.edu.pl

PaedDr. Zlatica Huřová, PhD. – nauczycielka edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, oraz psychologii. Pracuje jako wykładowca na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy. Jest w Senacie Uczelni, reprezentując oraz Zakład Pedagogiki Podstawowej i Przedszkolnej Wydziału Pedagogiki. Wykłada, prowadzi seminaria w za-

kresie teorii edukacji, teorii rozwoju osobowości ucznia oraz badań porównawczych nad edukacją i ideami alternatywnymi. Jest dydaktykiem w zakresie dyscyplin nauk społecznych i nauk przyrodniczych, prowadzi praktyki metodyczne dla studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Badania, które prowadzi skupiają się na obszarze indywidualizacji procesu nauczania w przypadku uczniów z mniej uprzywilejowanych grup społecznych, zastosowania multimediów w edukacji szkolnej oraz jakości edukacji wyższej. Bierze udział w kilku projektach badawczych. Jest redaktorem lub autorką kilkunastu podręczników i monografii. Opublikowała też kilkanaście artykułów, prowadziła badania naukowe oraz zawodowe nad krajowymi i zagranicznymi podręcznikami.

Kontakt z Autorką: zlatica.hulova@umb.sk

Dr hab. Henryka Ilgiewicz – starszy pracownik naukowy Instytutu Badań Kultury Litwy w Wilnie (Litwa). Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie historii nadany w 1992 r. w Instytucie Historii Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu na podstawie rozprawy doktorskiej pt. *Chryścianizacja Litwy w świetle dotychczasowych badań*, stopień naukowy doktora habilitowanego nauk humanistycznych w zakresie historii – w 2007 r. w Instytucie Historii Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu na podstawie rozprawy pt. *Wileńskie towarzystwa i instytucje naukowe w XIX wieku* oraz wyniku kolokwium habilitacyjnego. Przedmiotem naukowych zainteresowań jest historia nauki i kultury Wileńszczyzny, wileńskie towarzystwa i instytucje naukowe, ochrona dziedzictwa narodowego w Wilnie w końcu XIX – pierwszej połowie XX wieku. Wydała książki *Wileńskie towarzystwa i instytucje naukowe w XIX wieku*, Toruń 2005; *Societates Academicae Vlnenses: Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Wilnie (1907–1939) i jego poprzednicy*, Warszawa 2008; *Biblioteka Państwowa im. Eustachego i Emilii Wróblewskich w Wilnie (1912–1939) oraz towarzystwa ją popierające*, Toruń 2015. Członkini Stowarzyszenia Polaków Naukowców Litwy, Polskiego Towarzystwa Naukowego na Obczyźnie, Stowarzyszenia Światowej Rady Badań nad Polonią, wchodzi do Rady Naukowej czasopism: „Przegląd Zachodni”, „Fides Biuletyn Bibliotek Kościelnych”, „Zagadnienia Społeczne”, „Z Badań nad Książką i Księgozbiorami Historycznymi”, „Rocznik Stowarzyszenia Naukowców Polaków Litwy”.

Kontakt z Autorką: ilgiewicz@mail.ru

Dr Grażyna Kędziarska – 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 po-

znawczy 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: gkedziarska@op.pl

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc. is assoc. professor of psychology at Institute of Clinical Psychology Faculty of Psychology at the Pan-European University in Bratislava (Slovakia). She worked as a teacher and researcher at Department of Psychology at Trnava University in Trnava, Comenius University in Bratislava, and so at NWSP in Białystok (Poland). She teaches courses of the Social psychology, Counseling Psychology and Psychotherapy. Her research focuses on issues of Psychology of home, Environmental psychology, Integral psychological anthropology and Post-traumatic Growth and Logotherapy. Her scientific articles have appeared in several journals and proceedings and she has authored of books *Domov ako priestor bytia* (Home as a Space of Being), *Miesta návratu* (Return Places), *Koncept miesta v environmentálnej psychológii* (Place Concept in Environmental Psychology). She also works in private practice as a psychotherapist and ten years has chaired Slovak Institute of Logotherapy (SILOE).

Contact: enanist@gmail.com

Doc. PhDr. Eva Naništová, CSc. jest profesorem psychologii w Instytucie Psychologii Klinicznej Wydziału Psychologii na Uniwersytecie Paneuropejskim w Bratysławie (Słowacja). Pracowała jako nauczyciel akademicki i badacz na Wydziale Psychologii Uniwersytetu Trnava w Trnawie, Uniwersytecie Comenius w Bratysławie oraz w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku (Polska). Prowadzi kursy z zakresu psychologii społecznej, psychologii poradnictwa i psychoterapii. Jej badania koncentrują się na zagadnieniach psychologii domu, psychologii środowiska, integralnej antropologii psychologicznej oraz rozwoju pourazowego i logoterapii. Jest autorką licznych artykułów naukowych, które ukazały się w wielu czasopismach i materiałach, a także autorką książek *Domov ako priestor bytia* (Home as a Space of Being),

Miesta návratu (Return Places), *Koncept miesta v environmentálnej psychológii* (Place Concept in Environmental Psychology). Pracuje również jako prywatna psychoterapeutka. Dziesięć lat przewodniczy Słowackiemu Instytutowi Logoterapii (SI-LOE).

Kontakt z Autorką: enanist@gmail.com

Mgr. Lucia Nešťáková – worked as a psychologist at the Children's Home in Piešťany. Their work is devoted to preparation of psychological reports for institutions, initial and continuous diagnostics of children and also to the application of psychological procedures and intervention. Their also provided psychological assistance and psychological counseling to children and parents. She graduated at the Faculty of Arts of Trnava University. During studies, she practiced at the Department of Psychiatry at hospital in Trnava. Their research interest are in the field of psychooncology.

Contact: nestakova.lucka@gmail.com

Mgr. Lucia Nešťáková pracowała jako psycholog w Domu Dziecka w Pieszczanach. Tam przygotowywała raporty psychologiczne dla placówek na temat wstępnej i ciągłej diagnostyki dzieci, a także zastosowaniu procedur psychologicznych i interwencyjnych. Brała udział w zapewnianiu pomocy psychologicznej i poradnictwa psychologicznego dla dzieci i rodziców. Ukończyła studia psychologiczne na Wydziale Sztuki Uniwersytetu w Trnawie. Podczas studiów praktykowała na Wydziale Psychiatrii w szpitalu w Trnawie. Zainteresowania badawcze koncentruje na psychoonkologii.

Kontakt z Autorką: nestakova.lucka@gmail.com

Plk dr inż. Marek Strzoda – absolwent Wyższej Szkoły Oficerskiej we Wrocławiu, Akademii Obrony Narodowej oraz Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie. W latach 1988–1994 zajmował stanowiska dowódcze w 42 pułku zmechanizowanym w 11 Dywizji Kawalerii Pancерnej. W latach 1996–2009 był pracownikiem naukowo-dydaktycznym w Wydziale Wojsk Lądowych Akademii Obrony Narodowej. Prowadził badania w zakresie systemu dowodzenia oraz wdrażania do resortu Obrony Narodowej współczesnych metod zarządzania. W latach 2009–2016 pracował w Zespole Analiz Strategicznych Departamentu Transformacji oraz Zespole Zarządzania Strategicznego Ministerstwa Obrony Narodowej. Jest autorem szeregu publikacji oraz wychowawcą dużego grona studentów. W latach 2010–2016 był pracownikiem Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Ekspert Ministerstwa Obrony Narodowej w pracach nad dokumentami strategicznymi państwa w zakresie bezpieczeństwa oraz zarządzania instytucjami publicznymi. Obecnie

zajmuje stanowisko głównego specjalisty w Komendzie Akademii Sztuki Wojennej, a zadania naukowe i dydaktyczne realizuje w Wydziale Wojskowym. Obszarem jego działalności naukowej i praktycznej jest kontrola zarządcza, doskonalenie funkcjonowania organizacji publicznych, planowanie działalności oraz system kierowania i dowodzenia Siłami Zbrojnymi RP. Członek Towarzystwa Naukowego Prakseologii oraz Stowarzyszenia „Powermetric Research Network”.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji.

Pptk dr inż. Dariusz Szkołuda – adiunkt w Akademii Sztuki Wojennej, kierownik Zakładu Dowodzenia. Autor publikacji z zakresu dowodzenia i taktyki. Współorganizator konferencji *Teoria i praktyka działań nieregularnych w walce o niepodległość Rzeczypospolitej Polskiej*, członek komitetu naukowego Konferencji *Współdziałanie Wojsk Lądowych i Wojsk Obrony Terytorialnej SZ RP z siłami układu pozamilitarnego w zakresie wsparcia władz cywilnych w okresie kryzysu i wojny w aspekcie zagrożeń hybrydowych*. Ponadto główny autor ćwiczeń studyjnych organizowanych dla studentów w Akademii Sztuki Wojennej.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji.

Mgr Bożena Śliwowska – ukończyła psychologię kliniczną w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku w 2018 r., gdzie otrzymała nagrodę w konkursie organizowanym przez Dziekana Wydziału Nauk Społecznych na najlepszą pracę dyplomową. Jest nauczycielką w II LO im. Polonii i Polaków na Świecie w Augustowie. Także inicjatorka i koordynatorka działalności prospołecznej młodzieży, propagatorka idei wolontariatu, egzaminatorka OKE, trenerka umiejętności psychospołecznych, realizatorka autorskich warsztatów dla dorosłych i młodzieży, współzałożycielka Stowarzyszenia Specjalistów Edukacji Psychospołecznej „Wiedza i Rozwój”, miłośniczka gier logicznych, sportów zespołowych, wędrowek górskich oraz książek.

Kontakt z Autorką: sliwowskabozena@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,

zainteresowania 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 kończąca 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.

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.

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.

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.

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.

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.

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



NIEPAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGICZNA W BIAŁYMSTOKU

ma zaszczyt zaprosić

na I Kongres Naukowy NWSP

Człowiek w dobie współczesnych wyzwań i zagrożeń
który odbędzie się w dniach 10–11 maja 2018 roku

Celem Kongresu jest ocena zagrożeń i wyzwań współczesności determinujących jakość życia i bezpieczeństwo człowieka przez prezentację dorobku naukowego, wymianę doświadczeń i poglądów badaczy i praktyków z uczelni i jednostek pozaakademickich z kraju i zagranicy.

Główne zagadnienia poruszane podczas Kongresu będą obejmować tematy w obszarze pedagogiki, psychologii, administracji i nauk o bezpieczeństwie:

- Rola, zadania, kompetencje nauczyciela XXI wieku (na wybranym etapie edukacji).
- Nauczyciel – dziecko/uczeń wobec przemian społecznych i kulturowych.
- Nauczyciel – dziecko/uczeń – rodzic – płaszczyzny dialogu, możliwości współpracy.
- Twórczy nauczyciel i twórczy uczeń/dziecko w kontekście współczesnych działań edukacyjnych.
- Potrzeby i prawa dziecka/ucznia w teorii i praktyce edukacyjnej – szanse i zagrożenia.
- Praca z dzieckiem/uczniem o różnych możliwościach poznawczych – wspieranie rozwoju, rozwijanie zainteresowań i talentów – teoria, badania, praktyka.
- Przegląd badań pedagogicznych nad zmianami społecznymi warunkującymi funkcjonowanie nauczyciela / dziecka / ucznia/ studenta w przestrzeni edukacyjnej.
- Funkcje koncepcji pedagogicznych w pracy współczesnych nauczycieli – teoria a praktyka.
- Kierunki zmian w kształceniu przyszłych nauczycieli w Polsce, w Europie, na świecie.
- Dynamika przemian współczesnej rodziny z perspektywy interdyscyplinarnej.
- Konflikty społeczne jako potencjalne źródło zagrożeń dla bezpieczeństwa człowieka.
- Cyberprzestępczość, cyberterrorizm jako nowe wyzwania XXI wieku.
- Bezpieczeństwo jednostki w przestrzeni publicznej, ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych.
- Przeciwdziałanie zagrożeniom przestępczym.
- Instytucjonalne zwalczanie zagrożeń bezpieczeństwa.
- Zagrożenia związane z używaniem smartfonów i innych urządzeń elektronicznych przez dzieci i młodzież.
- Stres informacyjny – przyczyny, podatność, skutki, profilaktyka radzenia sobie z infostresem.
- Uzależnienia jako przejaw deficytu więzi i samotności człowieka we współczesnym świecie.

- Jak pomóc młodzieży nie dać się stresowi i żyć pełnią możliwości – główne czynniki wspierające samoregulację.

KOMITET NAUKOWY KONGRESU

Dr hab. Katarzyna Klimkowska, prof. *Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie – Przewodnicząca*

Prof. zw. dr hab. Wiesław Pływaczewski, *Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie*

Prof. zw. dr hab. Piotr Majer, *Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie*

Prof. nadzw. dr hab. Józef Zubek, *Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku*

Prof. nadzw. dr hab. Bogdan Michailiuk, *Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie*

Prof. nadzw. dr hab. Andrzej Pieczywok, *Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy*

Prof. nadzw. dr hab. Andrzej Urbanek, *Akademia Pomorska w Słupsku*

Prof. dr hab. n. med. Maria Mantur, *Wyższa Szkoła Medyczna w Białymstoku*

Doc. PhD. Eva Naništová, *Institut of Clinical Psychology, Pan-European University Bratislava, Słowacja*

Dr hab. Jolanta Andrzejewska, prof. *Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie*

Dr Marek Jasiński, prof. *Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku*

Doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, PhD., *Uniwersytet w Ostrawie, Czechy*

Doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD., *Katolicki Uniwersytet w Ružombergu Słowacja*

Doc. PaedDr. Tomáš Jablonský, PhD., *Katolicki Uniwersytet w Ružombergu, Słowacja*

Dr Dorota Zbroszczyk, *Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu*

Dr inż. Marek Strzoda, *Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie*

Dr inż. Wiesław Krzeszowski, *Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie*

Dr inż. Dariusz Szkołuda, *Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie*

Dr Agata Jacewicz, *Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku*

Dr Zbigniew Siemak, *Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku*

Dr Agnieszka Hendo-Milewska, *Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku*

KOMITET ORGANIZACYJNY

dr Wiesław Smolski – **Przewodniczący**

dr Grażyna Kędzierska

mgr Adam Jakoniuk

mgr Dorota Kwiatkowska – Bagniuł

mgr Paulina Luty – sekretarz

INFORMACJE DLA UCZESTNIKÓW

Data i miejsce obrad:

13 – 15 maja 2020 r. **Augustów** – Hotel Warszawa

adres: 16-300 Augustów, ul. Zdrojowa 1, woj. podlaskie

Koszty udziału w Kongresie:

400 zł (opłata obejmuje uczestnictwo w Kongresie NWSP, zakwaterowanie (nocleg 13/14 i 14/15 maja), program socjalny, wyżywienie (kuchnia podlaska) oraz publikację).

Opłaty należy dokonywać na rachunek bankowy:

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Numer konta 72 2490 0005 0000 4530 7286 2567

z dopiskiem: Kongres 2020 oraz imię i nazwisko uczestnika

Zgłoszenia uczestnictwa

Przewiduje się 12–15 minut na wygłoszenie referatu. Preferowane są wystąpienia prezentujące podstawowe założenia badawcze oraz wnioski zawarte w referacie. Uczestnictwo w Kongresie prosimy przysyłać na formularzu zgłoszeniowym do dnia 15.03.2020 r.

dr Wiesław Smolski, smolskiw@wp.pl ;
dr Grażyna Kędzierska, gkedzierska@op.pl

WAŻNE TERMINY:

Zgłoszenia udziału w Kongresie oraz przesłanie abstraktu i słów kluczowych w języku polskim i angielskim – do 15.03.2020 r.

Przesłanie tekstu referatu i informacją o autorze – do 31.05.2020 r.

Ostateczny termin wniesienia opłaty konferencyjnej – do 15.04.2020 r.

PUBLIKACJA

Nadesłane referaty będą recenzowane (podwójna, ślepa recenzja). Wszystkie przyjęte teksty zostaną opublikowane w monografii.

Każdy Uczestnik otrzyma certyfikat, potwierdzający uczestnictwo w Kongresie.

W celu usprawnienia procesu wydawniczego prosimy o przestrzeganie poniższych zasad:

- imię i nazwisko autora/ów – czcionka 12 pkt., nazwa uczelni i jednostki organizacyjnej – czcionka 12 pkt.,
- tytuł referatu – czcionka 14 pkt. Bookman Old Style; podtytuły – czcionka 12 pkt. Bookman Old Style, przypisy dolne,
- objętość referatu – 20 000 do 30 000 znaków ze spacjami,
- czcionka – Bookman Old Style – wielkość 11 pkt., odstęp między wierszami – 1,5 wiersza,
- układ referatu: streszczenie o objętości nieprzekraczającej 15 wierszy, słowa kluczowe, wstęp, opis badań i ich wyników, podsumowanie i wnioski, wykaz piśmiennictwa, tabele i ryciny powinny być numerowane osobno opatrzone tytułem i źródłem.

FORMULARZ ZGŁOSZENIOWY

Imię i nazwisko, tytuł / stopień naukowy / zawodowy

Nazwa uczelni i jednostki organizacyjnej

Afiliacja

Adres e-mail / Numer telefonu

Adres do korespondencji

ZGŁOSZENIE ARTYKUŁU NAUKOWEGO

Tytuł artykułu w języku polskim

Tytuł artykułu w języku angielskim

Abstrakt w języku polskim (do 1500 znaków ze spacjami)

Abstrakt w języku angielskim (do 1500 znaków ze spacjami)

Koszt udziału w Kongresie:

400 zł – opłata obejmuje uczestnictwo w Kongresie NWSP, zakwaterowanie, program socjalny, publikację oraz wyżywienie.

Uiszczone opłaty nie podlegają zwrotowi. Uczestnicy, którzy chcą otrzymać fakturę są proszeni o podanie następujących informacji: nazwa instytucji, NIP, adres instytucji.

Opłatę należy dokonywać przelewem na rachunek bankowy do dnia 15.04.2020 r.

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Numer konta 72 2490 0005 0000 4530 7286 2567

z dopiskiem: Kongres 2020 oraz imię i nazwisko uczestnika

Proszę o rezerwację:

	Nocleg 13-14.05.2020	Nocleg 14-15.05.2020
Pokój 1-osobowy		
Pokój 2-osobowy		
Wyżywienie:		
13 maja 2020 – kolacja		
14 maja 2020 – obiad		
14 maja 2020 – uroczysta kolacja		
15 maja 2020 – obiad		

Proszę wstawić znak „X” w odpowiedniej komórce tabeli.

Niniejszy formularz zgłoszeniowy należy przesłać na adres: smolskiw@wp.pl lub gkedzierska@op.pl do dnia 15.03.2020r.

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



