

78



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ
INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

PEDAGOGIKA OBRONNA
WOBEC PROCESÓW GLOBALIZACJI
I EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

(SYNTEZA)

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/7315 + CD-ROM



05-007315-003-0

74673

WARSZAWA



78



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

PEDAGOGIKA OBRONNA
WOBEC PROCESÓW GLOBALIZACJI
I EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

(SYNTEZA)

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/7315 + CD-ROM



05-007315-003-0

WARSZAWA

74673

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ
INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH



**PEDAGOGIKA OBRONNA
WOBEC PROCESÓW GLOBALIZACJI
I EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ
(SYNTEZA)**



Praca naukowo-badawcza
napisana pod kierunkiem
dra hab. Ryszarda **STĘPNIA**

Warszawa 2008

Recenzent:
Prof.dr inż. Tadeusz **JEMIOŁO**

Kierownik Tematu:
Dr hab. Ryszard **STĘPIEŃ**

Autorzy poszczególnych części opracowania:

Wprowadzenie, uogólnienia i wnioski oraz redakcja naukowa:

Dr hab. Ryszard **STĘPIEŃ**

Rozdział I: dr hab. Ryszard **STĘPIEŃ**

Rozdział II : dr hab. Ryszard **STĘPIEŃ**

Rozdział III: prof. dr hab. **Lech W.ZACHER**

Rozdział IV: ppłk rez. dr Jerzy **BIEŃKOWSKI**

Rozdział V: mjr dr Robert **PAWLICKI**

Rozdział VI: dr Andrzej **WAWRZUSISZYN**

Rozdział VII: ppłk dr Andrzej **PIECZYWOK**

ppłk rez. dr Jerzy **BIEŃKOWSKI**

Załączniki: ppłk dr Andrzej **PIECZYWOK**

mjr dr Robert **PAWLICKI**

SPIS TREŚCI

WSTĘP	4
Rozdział 1	
ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE PRACY (R.Stępień)	9
1.1. Przedmiot i cele pracy.....	9
1.2. Problemy badawcze	11
1.3. Metody badań techniki i narzędzia badawcze	11
Rozdział 2	
PEDAGOGIKA OBRONNA WOBEC WYZWAŃ I ZAGROŻEŃ WSPÓŁCZESNOŚCI (R.Stępień)	13
2.1. Wielokulturowość, a wojsko.	14
2.2. Problematyka wielokulturowości w zarządzaniu.....	16
2.3. Przystosowanie obronne w szkołach ponadgimnazjalnych, a edukacja dla bezpieczeństwa.	18
Rozdział 3	
ZMIENIAJĄCE SIĘ KONTEKSTY BEZPIECZEŃSTWA I INTEGRACJI EUROPEJSKIEJ (L.W.Zacher)	23
3.1. Wprowadzenie	23
3.2. Gospodarka – polityka: nowe konteksty dla rozwoju i bezpieczeństwa.	29
3.3. Modelowanie rzeczywistości politycznej w nowych kontekstach.	40
3.4. Transformacje i rekonfiguracje światowe jako kontekst procesów integracyjnych	56
3.5. Cztery scenariusze przyszłości – jako ostrzeżenie i stymulacja do działania w obszarze edukacji dla bezpieczeństwa.	71
3.6. Otwarta przyszłość	82

Rozdział 4

WYCHOWANIE DLA BEZPIECZEŃSTWA W KONTEKŚCIE IDEI GLOBALIZUJĄCEGO SIĘ ŚWIATA (J.Bieńkowski)	84
4.1. Geneza i pojęcie globalizacji.	84
4.2. Heterogeniczne znaczenie globalizacji	92
4.3. Wymiary globalizacji w aspekcie ekonomicznym, politycznym i społeczno-kulturowym	98
4.4. Wychowanie dla bezpieczeństwa a globalizacja	115

Rozdział 5

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA DLA EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ I ICH WPŁYW NA PRZYGOTOWANIE ŻOŁNIERZY DO DZIAŁAŃ (R.Pawlicki)	122
5.1. Wielokulturowość i społeczeństwo wielokulturowe	122
5.2. Zinstytucjonalizowany i pozainstytucjonalny rejestr edukacji międzykulturowej	126
5.3. Uwarunkowania edukacji międzykulturowej w Polsce.	131
5.4. Modelowanie kompetencji komunikowania się międzykulturowego.	138
5.5. Edukacja międzykulturowa w kształtowaniu postaw, stereotypów i bezpieczeństwa	145
5.6. Wyzwania dla edukacji międzykulturowej w wojsku.	162

Rozdział 6

UDZIAŁ STRAŻY GRANICZNEJ W ZAPEWNIANIU BEZPIECZEŃSTWA PAŃSTW UNII EUROPEJSKIEJ (A. Wawrzusiszyn)	169
6.1. Wprowadzenie.	169
6.2. Przystępczość graniczna zagrożeniem bezpieczeństwa Polski i Unii Europejskiej.	173
6.3. Straż Graniczna w ochronie zewnętrznej i wewnętrznej granicy Unii Europejskiej.	180
6.4. Prognoza zagrożeń bezpieczeństwa Polski i Unii Europejskiej w ocenie Straży Granicznej.	199

Rozdział 7

ROZUMIENIE EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ I JEJ PRAKTYCZNE PRZYKŁADY W RELACJACH MŁODZIEŻY AKADEMICKIEJ (A.Pieczywok, J.Bieńkowski)	208
7.1. Wartość poznawcza opinii studentów jako uczestników edukacji międzykulturowej.	208
7.2. Edukacja międzykulturowa w wypowiedziach studentów.	209
7.3. Działania na rzecz edukacji międzykulturowej w Polsce w relacjach studentów.	226
7.4. Edukacja międzykulturowa - próba uogólnienia i charakterystyki innych działań praktycznych	248
UOGÓLNIENIA I WNIOSKI	251
BIBLIOGRAFIA	263
ZAŁĄCZNIKI	272

WSTĘP

Temat niniejszej pracy naukowo-badawczej jest w dużej mierze kontynuacją dyskursu wokół bezpieczeństwa Polski zapoczątkowanego w Akademii Obrony Narodowej w latach 1993 – 1995 podczas badań zleconych naszej Uczelni przez Departament Studiów Strategicznych MON¹. Równie istotne okazały się wyniki badań prowadzonych w latach 1996 – 1998 nad „*Modelem systemu edukacji obronnej społeczeństwa RP.*”²

Swoistą zachętą do podjęcia dalszych badań nad przemianami i tożsamością pedagogiki obronnej (teorii wychowania obronnego) stał się także dorobek III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, który odbył się w dniach 21 – 23 września 1998 r. w Poznaniu. Hasło przewodnie Zjazdu brzmiało następująco: „*Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*”. Uczestnicy Zjazdu zwracali uwagę na skutki zagrożeń bezpieczeństwa jednostki ludzkiej, wśród których jawi się przemoc, dominacja człowieka agresywnego, często lansowanego przez rodzinę, szkołę i środki masowego przekazu. Podkreślali poszerzanie się zjawiska doceniania wielokulturowości, związanej z procesami demokratyzacji i integracji europejskiej, a także z pielęgnowaniem tradycji i kultury oraz ochroną własnej tożsamości ludzi różnych narodowości, wyznań i kultur.³

Dyskusje wokół globalizacji i jej wpływu na różne obszary gospodarki, polityki, życia społecznego, kulturę itd. sprawiły, że stale na nowo postrzegano kwestie bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego, personalnego i strukturalnego.⁴

Bardzo istotne jest to, że współczesny człowiek, chcąc zapewnić sobie bezpieczeństwo coraz częściej jest skłonny wyrzec się części wolności. Jednak to, co w zasadniczym stopniu określa rozwijanie zdolności człowieka do skutecznego radzenia sobie z zagrożeniami bezpieczeństwa i stanowi stymulator zmian, jest utożsamiane z edukacją.

¹ Badaniami kierował Komendant Akademii Obrony Narodowej gen. dyw. prof. dr inż. Tadeusz Jemioło.

² Zespół badawczy, którym kierował płk dr hab. Ryszard Stępień skupił pracowników kilku resortów i przygotował zarówno ocenę stanu edukacji obronnej w Polsce oraz w 15 krajach europejskich, jak i model edukacji obronnej RP.

³ Zob. T.Lewowicki, *Pedagogika wobec nadziei i zagrożeń współczesności – próba diagnozy i określenia zadań*, (w:) *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, pod red. Janusza Gniteckiego i Joanny Rutkowiak, Warszawa – Poznań 1999, s. 37 i następne.

⁴ Zob. m.in. T.Jemioło, *Globalizacja szanse i zagrożenia*, Warszawa 2000; Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006;

Podejmując w 2002 roku temat badawczy: „Pedagogika obronna wobec procesów globalizacji i edukacji międzykulturowej” w I etapie badań przedstawiliśmy opracowanie pt.: „*Wpływ globalizacji na przemiany procesów wychowania obronnego w Polsce*”, a w II etapie pracę zatytułowaną „*Edukacja międzykulturowa i jej wpływ na przygotowanie obronne społeczeństwa.*”

Niniejsze opracowanie stanowi syntezę wyników badań i zawiera wnioski oraz uogólnienia wzbogacone między innymi danymi empirycznymi ujętymi w rozprawie doktorskiej Roberta Pawlickiego zatytułowanej „*Przygotowanie żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego do działania w środowisku odmiennym kulturowo.*”¹

W procesie badań prowadzonych w toku przygotowywania niniejszej syntezy zgromadzono około 500 prac semestralnych studentów studiów II stopnia Wydziału Pedagogicznego Akademii Humanistycznej w Pułtusku zawierających konkretne przykłady stosowanych form edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w różnych miejscowościach w Polsce. Przygotowane zostały i praktycznie zweryfikowane w środowisku Akademii Obrony Narodowej dwa programy kształcenia: pierwszy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa, a drugi z edukacji wielokulturowej (są one ujęte w postaci załączników do niniejszej pracy).

Struktura pracy składa się ze wstępu, siedmiu rozdziałów, uogólnień i wniosków, bibliografii oraz załączników.

W rozdziale pierwszym ujęte są założenia metodologiczne badań. Drugi rozdział zatytułowany „*Pedagogika obronna wobec wyzwań i zagrożeń współczesności*” stanowi próbę uzasadnienia potrzeby odejścia od tradycyjnie rozumianej pedagogiki obronnej (teorii wychowania obronnego) i wprowadzenia edukacji dla bezpieczeństwa obejmującej zarówno kwestie obronności, jak i powszechnej samoobrony, ochrony ludności, przemocy, agresji, ryzyka, narkomanii itd.

Kolejny, trzeci rozdział, pod tytułem: „*Zmieniające się konteksty bezpieczeństwa i integracji europejskiej*”, ma na celu przybliżenie złożonych zagadnień zglobalizowanego świata, głównie w obszarze państw Unii Europejskiej.

W rozdziale czwartym zatytułowanym: „*Wychowanie dla bezpieczeństwa w kontekście idei globalizującego się świata*”, zawarta jest teoretyczna interpretacja globalizacji i międzykulturowości oraz wyniki badań empirycznych obrazujących między innymi opinie badanych na temat skuteczności edukacji międzykulturowej.

¹ Praca została przygotowana pod kierownictwem dr. hab. Ryszarda Stępnia i obroniona w 2006 r.

Następny piąty rozdział pt.: „*Współczesne wyzwania dla edukacji międzykulturowej i jej wpływ na pragmatykę szkolenia wojsk*” zawiera syntezę wniosków dotyczących wielokulturowości, edukacji międzykulturowej oraz społeczeństwa wielokulturowego.

Rozdział 6: „*Udział Straży Granicznej w zapewnieniu bezpieczeństwa państwa Unii Europejskiej*” łączy w sobie dwa obszary objęte badaniami, a więc globalizację i wielokulturowość. Autor ukazuje problematykę bezpieczeństwa w ocenie Straży Granicznej głównie na przykładzie Polski, Niemiec, Rosji, Litwy, Białorusi, Ukrainy, Słowacji i Republiki Czeskiej.

W rozdziale siódmym zatytułowanym „*Rozumienie edukacji międzykulturowej przez młodzież akademicką*” ujęte zostały wypowiedzi studentów I roku uzupełniających studiów magisterskich Wydziału Pedagogicznego Akademii Humanistycznej w Pułtusku na temat istoty edukacji międzykulturowej. Szczególnie cenne są przykłady form i metod edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w różnych regionach Polski.

W końcowej części pracy zawarte są uogólnienia i wnioski, bibliografia i załączniki.

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE PRACY

1.1. Przedmiot i cele badań.

Pedagogika obronna, określana także terminem: teoria wychowania obronnego, przez wiele lat miała dość jasno określony przedmiot badań. Na ogół obejmował on system działalności szkoły, instytucji paramilitarnych oraz samych uczniów i studentów (wychowanków), którego celem jest przygotowanie młodych ludzi do obrony własnego kraju i zapewnienie im odpowiedzialnego rozwoju fizycznego i moralnego.¹

W II Rzeczypospolitej, a potem także w Polsce powojennej realizowano w szkołach i uczelniach wyższych przedmiot nauczania: przysposobienie wojskowe.

Po okresie zimnej wojny, w miarę jak stabilizowała się sytuacja polityczna na świecie, wprowadzono w szkołach przysposobienie obronne (w połowie lat siedemdziesiątych XX w.) W roku 2008 w projekcie podstawy programowej kształcenia ogólnego w miejsce przysposobienia obronnego proponuje się wprowadzić przedmiot: edukacja dla bezpieczeństwa.

Podejmując badania nad związkami i zależnościami między pedagogiką obronną i postępującymi procesami globalizacji oraz edukacją wielokulturową kierowaliśmy się przekonaniem, że wszystko to, co składa się współcześnie na wychowanie obronne musi uwzględniać wiele nowych czynników obejmujących bezpośrednio zagrożenie dla życia i zdrowia ludzi oraz dla ich środowiska kulturowo – ekologicznego.

Inaczej mówiąc, pedagogika obronna, zorientowana na przygotowanie społeczeństwa do skutecznego przeciwstawienia się zagrożeniom zewnętrznym, powinna docenić i uwzględnić rosnące znaczenie szeroko rozumianej edukacji zarówno sił zbrojnych i rezerw, jak i całego społeczeństwa tak, by możliwe było zapewnienie wszystkim obywatelom szans przetrwania i rozwoju niezależnie od rodzaju występujących zagrożeń bezpieczeństwa.

Dlatego też przedmiotem badań uczyniliśmy wpływ globalizacji na przemiany procesów wychowania obronnego w Polsce (I etap badań – 2002 r.) oraz związki i zależności między edukacją międzykulturową i przygotowaniem obronnym społeczeństwa (II etap badań – 2003 r.). Niniejsze opracowanie, stanowiące syntezę wyników badań wzbogaciliśmy o pogłębioną

¹ Zob. W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1981 i późniejsze wydania.

analizę różnych, nowych kontekstów bezpieczeństwa i integracji europejskiej, a także o bardzo konkretne i aktualne rozwiązania mające zapewnić bezpieczeństwo Polski, stosowane przez Straż Graniczną. W obszarze problematyki wielokulturowości zgromadziliśmy interesujące materiały empiryczne na temat jej rozumienia oraz stosowanych form edukacji w środowiskach odmiennych kulturowo. Warto podkreślić, że w ramach realizowanych badań powstała praca doktorska kpt. Roberta Pawlickiego na temat: *Przygotowanie żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego do działania w środowisku odmiennym kulturowo*". Wyniki badań wskazują jednoznacznie na pilną potrzebę wzbogacenia kształcenia wojskowego o rozwijanie wśród kadry zawodowej i żołnierzy kompetencji kulturowych, kształtowanie tolerancji wobec inności i odmienności, pozbywanie się stereotypów i uprzedzeń wobec wybranych grup narodowościowych, etnicznych i wyznaniowych.

Główny cel badań sformułowaliśmy następująco:

Określić związki i zależności między postępującymi procesami globalizacji i rozwijającą się edukacją międzykulturową, a pedagogiką obronną zorientowaną na przygotowanie młodego pokolenia do obrony kraju w przypadku zagrożenia niepodległości oraz odparcia wszelkiej napaści na jego terytorium.

Cele szczegółowe:

1. Dokonać analizy współczesnych kontekstów bezpieczeństwa i procesów integracji europejskiej.
2. Ukazać wpływ idei globalizującego się świata na wychowanie dla bezpieczeństwa.
3. Dokonać analizy teorii i praktyki edukacji wielokulturowej i określić jej związki z przemianami w szkoleniu wojsk.
4. Przedstawić najczęściej realizowane w Polsce formy edukacji międzykulturowej.
5. Wyjaśnić rolę Straży Granicznej w zapewnianiu bezpieczeństwa Polski i innych krajów Unii Europejskiej.
6. Opracować rekomendacje zmian w zakresie postrzegania współczesnej roli pedagogiki obronnej w wojsku i w społeczeństwie w związku ze stale rosnącą liczbą zagrożeń bezpieczeństwa.

1.2. Problemy badawcze.

Na podstawie analizy tematu pracy oraz przedmiotu i celów badań sformułowany został następujący główny problem badawczy:

Jakie związki i zależności występują między procesami globalizacji i edukacją międzykulturową, a tradycyjnie rozumianą pedagogiką obronną i jakie zmiany powinny

nastąpić w wychowaniu obronnym, aby wychodziło ono naprzeciw współczesnym zagrożeniom bezpieczeństwa?

A oto **problemy szczegółowe**:

1. Jakie są najnowsze interpretacje współczesnych kontekstów bezpieczeństwa i integracji europejskiej?
2. Na czym polega wpływ głównych założeń globalizacji na wychowanie obronne i edukację dla bezpieczeństwa?
3. Jakie są główne cele, treści i formy edukacji wielokulturowej (międzykulturowej) i w jakim stopniu mogą one wpływać na proces szkolenia żołnierzy Wojska Polskiego?
4. Jak współczesna młodzież rozumie edukację wielokulturową i jakie jej główne formy są już realizowane w różnych społecznościach lokalnych?
5. Na czym polega działalność Straży Granicznej w zapewnieniu bezpieczeństwa Polski i innych krajów UE?
6. Jakie zmiany należałoby wprowadzić w teorii i praktyce pedagogiki obronnej w Polsce?

Badania prowadzone w toku przygotowywania niniejszej pracy mają w znacznej mierze charakter jakościowy, chociaż posługujemy się również metodami ilościowymi. Badania jakościowe budowane są na podstawach fenomenologii i hermeneutyki, co sprawia, że odstąpiliśmy od konstruowania hipotez na rzecz poszerzenia sfery interpretacji zgromadzonego materiału empirycznego i przedstawiania jego rozumienia.

1.3. Metody badań, techniki i narzędzia badawcze.

W badaniach posłużyliśmy się następującymi metodami: metoda sondażu diagnostycznego, analiza i krytyka literatury przedmiotu, obserwacja bezpośrednia.

Metodą sondażu diagnostycznego w środowisku wojskowym objęto 192 oficerów, 226 podoficerów i 288 szeregowych zawodowych, co stanowi odpowiednio 27,2 %; 32,01 % i 40,79 % badanej populacji.

W drugim etapie badań, a więc w roku 2003 przeprowadzono sondaż diagnostycznych w grupie 278 respondentów, wśród których ze względu na wykonywany zawód lub zajmowane stanowisko było: 42 policjantów (15,5 %), 39 funkcjonariuszy Służby Więziennej (14,0 %), 26 nauczycieli gimnazjów i liceów ogólnokształcących (9,4 %), 42 oficerów WP - studentów uzupełniających studiów magisterskich, studiów podyplomowych i kursów organizowanych przez AON (15,1 %), 40 uczniów pierwszej i drugiej klasy (przysposobienie obronne) liceum ogólnokształcącego (14,4 %), 39 urzędników administracji państwowej i

samorządowej z miast o różnej liczbie mieszkańców i ze wsi (14,0 %), 34 funkcjonariuszy Straży Granicznej (12,2 %) oraz 15 osób reprezentujących inne zawody i funkcje.

W badaniach tych wykorzystana była technika ankietowa, a narzędziami były kwestionariusze zawierające głównie pytania skategoryzowane.

Rozdział 2

PEDAGOGIKA OBRONNA WOBEC WYZWAŃ I ZAGROŻEŃ WSPÓŁCZESNOŚCI

Niniejszy rozdział jest próbą ukazania istoty przemian jakie dokonały się w okresie ostatnich 15-20 lat zarówno w szeroko rozumianej pedagogice, jak i w jej subdyscyplinie zajmującej się wychowaniem obronnym (wojskowym).¹ Można zaryzykować stwierdzenie, że coraz częściej odchodzi się od stosowania historycznie ugruntowanej aparatury pojęciowej odzwierciedlającej teorię i praktykę wychowania obronnego i wprowadza się termin: edukacja dla bezpieczeństwa.

Niekiedy też, ze względu na mnożące się zagrożenia i kryzysy, mówi się o tym, jak współczesna pedagogika bada i interpretuje zjawiska przemocy, lęku i wolności (i jej braku), samotności, przestępczości itp.²

W ten sposób na plan dalszy odchodzi pedagogika obronna i dydaktyka obronna oraz wychowanie obronne i wojskowe. Tylko prof. Wincenty Okoń, w „Nowym Słowniku Pedagogicznym” wymienia termin: wychowanie obronne, rozumiane jako „system działalności szkoły, instytucji pozamilitarnych oraz samych wychowanków, którego celem jest przygotowanie młodzieży szkolnej i akademickiej do obrony własnego kraju oraz do zapewnienia jej odpowiedniego rozwoju fizycznego i moralnego. Wychowanie obronne sprowadza się do udostępnienia młodemu pokoleniu odpowiednich wiadomości i sprawności niezbędnych do udziału w obronie własnego kraju w przypadku zagrożenia jego niepodległości”³.

W literaturze pedagogicznej funkcjonuje nadal pojęcie: „dydaktyka obronna”, a nawet „dydaktyka edukacji obronnej.”⁴ K. Żegnałek, charakteryzując edukację obronną wyróżnia przygotowanie obronne społeczeństwa poza wojskiem, czyli tzw. obronę cywilną i realizowanie funkcji obronnych przez wojsko. Twierdzi, że w szeroko rozumianej edukacji obronnej mieści się edukacja wojskowa. Z kolei dydaktykę edukacji obronnej traktuje jako pojęcie obejmujące dydaktykę wojskową i dydaktykę obrony (lub ochrony) cywilnej.⁵

¹ Zob. R. Stępień, *Tożsamość i wielowymiarowość pedagogiki wojskowej*, (w:) *Problemy współczesnej pedagogiki* pod red. Ryszarda Stępnia, AON, Warszawa 1999, s. 82 i następne.

² Zob. m.in. *Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*, pod red. Teresy Borowskiej, Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2002.

³ W. Okoń, *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Wyd. „Żak”, Warszawa 1996, s. 321.

⁴ Zob. K. Żegnałek, *Dydaktyka obronna*, MON, Warszawa 2001; K. Żegnałek, *Dydaktyka edukacji obronnej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2003.

⁵ K. Żegnałek, *Dydaktyka edukacji...*, op. cit., s. 29.

W obszarze edukacji wojskowej, na przykład, ciągle istnieje problem takiego przygotowania żołnierzy do udziału w operacjach pokojowych, które uwzględniałyby kwestie odmienności kulturowych, wyznaniowych i obyczajowych. Jak twierdzi Czesław Marcinkowski „różnorodność działań w rejonach post konfliktowych, ich dynamika i konieczność współdziałania z innymi armiami oraz społecznością (często zdestabilizowaną) stawia przed żołnierzami i pododdziałami nowe wyzwania, z którymi do tej pory w praktyce mieli kontakt tylko nieliczni. Ogólne doświadczenia, jakie wypływają z prowadzonych operacji pokojowych oscylują w kierunku tezy posiadania (dysponowania) do prowadzenia działalności pokojowych żołnierzy profesjonalnie przygotowanych w aspekcie fachowości (zawodowców), ale o szerokiej wiedzy humanitarnej” (humanistycznej – R.S.).⁶

Autor uważa, że udział w operacjach typu *peace keeping* wymaga od żołnierzy i innych osób posiadania specjalistycznej wiedzy, między innymi z zakresu etnografii, prawa humanitarnego, psychologii, negocjacji, geografii i historii regionu operacji pokojowej. A zatem uzasadnione jest rozwinięcie problematyki tych obszarów edukacji, które nawiązują do potrzeby głębszego rozumienia wielokulturowości na użytek wojskowości (obronności), zarządzania biznesu oraz komunikacji międzykulturowej.

2.1. Wielokulturowość a wojsko.

W literaturze naukowej z zakresu bezpieczeństwa Polski dominuje pogląd, że położenie naszego kraju w Europie wymaga szczególnej troski o sferę obronności i stan stosunków międzynarodowych. Twierdzi się też, że dla bezpieczeństwa Polski rozstrzygające znaczenie będzie mieć nie tylko potencjał wojskowy, chociaż jest on konieczny, co różnorodne koalicje, sojusze, traktaty, układy równowagi i na przykład misje pokojowe.⁷

Żołnierze Wojska Polskiego coraz szerzej uczestniczą w realizacji różnych przedsięwzięć mających na celu uzyskanie interoperacyjności sojuszniczych potencjałów wojskowych. Od 55 lat polscy żołnierze biorą udział w międzynarodowych misjach pokojowych i humanitarnych, które stanowią znakomitą okazję do poznawania kultury i obyczajów innych narodów, poszerzają wiedzę o odmiennościach etnicznych i wyznaniowych, a przede wszystkim pozwalają lepiej rozumieć współczesny świat.

⁶ Cz. Marcinkowski, *Wojsko Polskie w operacjach międzynarodowych na rzecz pokoju*, Warszawa 2005, s. 132.

⁷ R. Kuźniar, *Polityka bezpieczeństwa w polskiej polityce zagranicznej, (w:) Polska polityka bezpieczeństwa 1989-2000*, pod red. Romana Kuźniara, Warszawa 2001, s. 45.

Jednak wiadomo również, że każdy żołnierz musi być już niemal od dzieciństwa przygotowywany do racjonalnego życia w globalnym wielokulturowym świecie w tym zwłaszcza w wykonywaniu swoich obowiązków poza granicami kraju.

Można zatem stwierdzić, że bezpieczeństwo narodowe Polski powinno być postrzegane przez pryzmat postępujących procesów globalizacji i uznanie konieczności rozumienia odmienności kulturowych w różnych społecznościach świata. Problem ten dotyczy także sfery obronności, w której szczególną rolę pełnią oficerowie Wojska Polskiego, uczestniczący w pracach różnych struktur NATO i wypełniający zadania służące zapewnieniu pokoju światowego.

Nie jest bez znaczenia to, w jakim stopniu nasi żołnierze potrafią funkcjonować w coraz bardziej wielokulturowym świecie czy rozumieją pozytywny i negatywny wymiar współistnienia odmienności i czy w ich wiedzy, myśleniu i działaniu kształtuje się uwrażliwienie na różnice kulturowe i obyczajowe.

Analizując prawne i organizacyjne uwarunkowania przygotowania kadry Wojska Polskiego do działania w środowisku odmiennym kulturowo. Robert Pawlicki stwierdza, że szczególnie istotną rolę spełnia *Doktryna szkolenia Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej*.⁸ W dokumencie tym podkreśla się, że Siły Zbrojne RP szkolą się do wykonywania trzech rodzajów zadań w narodowym i sojuszniczym systemie obronności:

- strategicznych zadań obronnych w razie wojny (odparcie bezpośredniej agresji na terytorium Polski lub udział w odparciu agresji na inne państwo Sojuszu),
- zadań reagowania kryzysowego (między innymi w ramach operacji organizacji międzynarodowych),
- zadań stabilizacyjnych i prewencyjnych w czasie pokoju.

Jeśli chodzi o problematykę bezpośrednio dotyczącą przygotowania kolejnych zmian Polskiego Kontyngentu Wojskowego w Iraku, to kwestie odmienności kulturowej rejonu przyszłych działań są ujmowane między innymi w postaci następujących zadań:

- zapoznanie stanu osobowego ze specyfika kulturową środowiska oraz zasadami zachowania się w rejonie misji, szczególnie pod kątem podziałów religijnych i bieżącej sytuacji w aktualnym i planowanym rejonie odpowiedzialności,
- rozumienie i docenianie specyfiki kulturowej środowiska oraz zasad zachowania się w rejonie misji, szczególnie pod kątem podziałów religijnych i bieżącej sytuacji w aktualnym i planowanym rejonie odpowiedzialności,

⁸ Zob. R.Pawlicki, *Przygotowanie żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego do działania w środowisku odmiennym kulturowo*. Rozprawa doktorska, AON, Warszawa 2006, s. 215-216.

- wykorzystanie podczas szkolenia w CSnpSP w Kielcach pomocy audiowizualnych, głównie filmów z rejonów misji, dotyczących stosowanych procedur i technik operacyjnych oraz zasad zachowania się w trakcie realizacji planowanych zadań, zwłaszcza w sytuacjach szczególnych,
- poznanie w miarę dokładnie, warunków terenowych, klimatycznych, społecznych i religijnych rejonu misji,
- opanowanie podstawowych zwrotów i sformułowań w języku arabskim, umożliwiających komunikowanie się z ludnością cywilną, pracownikami rządowymi i samorządowym.

Warto pamiętać, że właściwe przygotowanie kadry i żołnierzy wchodzących w skład sił koalicyjnych powinno obejmować wszelkie kwestie związane z bogactwem kulturowym na przykładzie Iraku i Afganistanu. Stanowi ono pozostałość po licznych cywilizacjach i stylach w sztuce na przestrzeni tysiącleci.

Istotne jest także poznanie i respektowanie dokumentów normatywnych dotyczących ochrony dóbr kultury. Chodzi tu głównie o *Konwencję Haską* o ochronie dóbr kulturalnych w razie konfliktu zbrojnego podpisaną 14 maja 1954 roku; Konwencję dotyczącą środków zmierzających do zakazu i przeciwdziałania nielegalnemu przywozowi, wywozowi i przenoszeniu własności dóbr kultury, podpisaną 17 listopada 1970 roku i konwencję UNESCO w sprawie ochrony dziedzictwa kulturowego i naturalnego, podpisaną 16 listopada 1972 roku.

Problematykę przygotowania żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego do wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo omawiamy szczegółowo w rozdziale piątym, który zawiera również propozycje zmian i usprawnień edukacyjnych.

2.2. Problematyka wielokulturowości w zarządzaniu.

W literaturze naukowej z zakresu zarządzania coraz częściej podejmowane są takie kwestie, jak konwergencja kultur, współlistnienie kulturowe, współpraca kulturowa (kulturowe współdziałanie) i zarządzanie międzykulturowe (*cross-cultural managment*).⁹

⁹ Zob. *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, red. naukowa Andrzej K. Koźmiński, Włodzimierz Piotrowski, Wyd. Nauk. PWN, Warszawa 2002; Autorzy tej pracy definiują *zarządzanie międzykulturowe* jako zarządzanie skoncentrowane na zachowaniach organizacyjnych przebiegających w układach międzynarodowych, na interakcjach ludzi pochodzących z różnych kultur, grających różne role organizacyjne. Zarządzanie międzykulturowe opiera się na założeniu, że kultura wpływa na normy i wartości, postawy i schematy zachowań uczestników organizacji, natomiast *współlistnienie kulturowe*, to poszukiwanie kompromisu między kulturą kraju macierzystego organizacji, a kulturami krajów gospodarzy. Uwagę koncentruje się na poszukiwaniu rozwiązań możliwych do przyjęcia przez wszystkich zainteresowanych.

Jak twierdzi Monika Kostera, w latach osiemdziesiątych XX wieku nasiliła się potrzeba naukowych badań związków między kulturą, a zarządzaniem. Dość powszechnie uznaje się dzisiaj, że „zrozumienie różnych kultur i wyciągnięcie z tej nowej wiedzy wniosków aplikacyjnych jest wyzwaniem dla teoretyków i praktyków zarządzania. Poszerzenie granic poznania i działania biznesu poza granice państw może być zarówno szansą jak i zagrożeniem. Nic zatem dziwnego, że dzisiejsze problemy i niepewność jutra potęgują zainteresowanie zarządzaniem międzykulturowym. W korporacjach wielonarodowych podstawowym problemem zarządzania międzykulturowego jest dostosowanie filozofii działania i konkretnych praktyk do specyfiki poszczególnych krajów.”¹⁰

Zarządzanie międzykulturowe zawiera w sobie również sferę edukacyjną, która rozwija się wówczas, gdy menedżerowie z jednego kraju podejmują różne próby nauczenia się efektywnych metod i technik działania od kolegów z innych krajów.

Józef Koziński twierdzi, że życie w środowisku złożonym, różnorodnym i urozmaiconym sprzyja podejmowaniu działań niekonwencjonalnych i innowacyjnych.¹¹ Z kolei D.T. Campbell sformułował przypuszczenie, że „jednoczesne oddziaływanie na osobę dwóch lub więcej kultur wpływa korzystnie na jej twórcze i innowacyjne myślenie, a to przypuszczenie można rozszerzyć na wszystkie zachowania transgresyjne, życie wśród wielu kultur, przyswajanie sobie różnych, często sprzecznych ze sobą systemów wartości, obcowanie z różnymi religiami i językami, codzienne spotkanie się z ludźmi wychowanymi w innych tradycjach, kształtuje otwartość umysłu. Pozwala dostrzec nowe perspektywy. Wycisza egoizm i etnocentryzm. Jednocześnie często stymuluje działania niekonwencjonalne, ekspansywne i twórcze”¹²

Na tle przedstawionych poglądów, można sformułować tezę, że niezależnie od tego, czy rozpatrujemy wielokulturowość w związku z obronnością (wojskowością), czy zarządzaniem odnosimy się do edukacji w czasach globalizacji, z której wynika przekonanie, że ludzkość żyje współcześnie w ramach globalnych systemów: ekonomicznego, politycznego, ekologicznego i informatycznego¹³.

¹⁰ M.Kostera, *Zarządzanie międzykulturowe*. (w:) *Zarządzanie. Teoria...*, op. cit., s. 588

¹¹ Zob. J. Koziński, *Transgresja i kultura*, Wyd. Akad. „Żak”, Warszawa 1997, s. 167.

¹² Tamże, s. 168.

¹³ Zob. Z. Melosik, *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Oficyna Wyd. „Impuls”, Kraków 2007, s. 178; *Etyka biznesu*, red. nauk. Jerzy Dietl, Wojciech Gacparski, Wyd. Nauk, PWN, Warszawa 2002, s. 182 – 183;

2.3. Przystosowanie obronne w szkołach ponadgimnazjalnych, a edukacja dla bezpieczeństwa.

O ile kwestie wielokulturowości znajdują istotne miejsce w zarządzaniu, to w pedagogice, a zwłaszcza w pedagogice obronnej ciągle brakuje pogłębionych studiów i analiz tej problematyki. Niekiedy praktyka edukacyjna znacznie wyprzedza teorię. Oto w przygotowywanej „Podstawie programowej kształcenia ogólnego” (wersja z 30.06.2008 r.) w miejsce realizowanego od wielu lat przedmiotu nauczania: „Przystosowanie obronne”, proponuje się wprowadzenie nowego przedmiotu: „Edukacja dla bezpieczeństwa” obejmującego 30 godzin lekcyjnych w gimnazjum i 30 godzin w liceum. (Zob. załącznik 1). Na podstawie analizy zawartych w projekcie „Podstawy programowej kształcenia ogólnego” wymagań ogólnych i szczegółowych można stwierdzić, że celem kształcenia uczniów gimnazjów i liceów w ramach przedmiotu „Edukacja dla bezpieczeństwa” jest nabycie przez nich umiejętności z zakresu zachowań się w sytuacjach trudnych, zwłaszcza gdy chodzi o udzielenie pierwszej pomocy podczas wypadku i innych zagrożeń oraz wyrabianie u uczniów nawyków działania ratowniczego.

W **gimnazjach** wymaga się znajomości powszechnej samoobrony i ochrony cywilnej, dobrego przygotowania do działania ratowniczego oraz umiejętności udzielania pierwszej pomocy.

Z kolei w **liceach** eksponowana jest znajomość struktury obronności kraju, opanowanie umiejętności racjonalnych zachowań w sytuacjach zagrożeń oraz poznanie zasad udzielania pierwszej pomocy.

W III etapie edukacyjnym (gimnazjum) dominują takie zagadnienia, jak: główne zadania ochrony ludności i obrony cywilnej, ochrona przed skutkami różnorodnych zagrożeń, źródła promieniowania jądrowego i jego skutki, oznakowanie substancji toksycznych na środkach transportowych i magazynach, ostrzeganie i alarmowanie ludności o zagrożeniach, bezpieczeństwo i pierwsza pomoc, głównie w zakresie udzielania pomocy osobom poszkodowanym.

W IV etapie edukacyjnym (liceum) proponuje się omawianie założeń systemu obronności Rzeczypospolitej Polskiej, organizacji Sił Zbrojnych RP, ochrony i obrony cywilnej, istoty zagrożeń czasu pokoju i czasu wojny, zasad udzielania pierwszej pomocy w nagłych wypadkach, zwłaszcza oparzeń, złamań, zwichnięć krwotoków, utraty przytomności, zatrzymania krążenia i wstrząsu pourazowego.

Jeśli w sposób jednoznaczny uznamy, że w systemie szkolnictwa (w systemie oświatowym) odchodzi się od istniejącego ponad 50 lat przedmiotu nauczania: przysposobienie obronne (wcześniej przysposobienie wojskowe) i wprowadza się przedmiot „Edukacja dla bezpieczeństwa”, to konieczna jest gruntowne przewartościowanie zarówno celów, jak i treści takiej edukacji. Niestety, tak się nie stało, a autorzy propozycji programowych wykazali niską gotowość do wprowadzenia nowatorskich zmian i pozostali na poziomie tradycyjnego pojmowania kwestii obronności i bezpieczeństwa.

Nie została dokonana korelacja treści nauczania przedmiotu: „Edukacja dla bezpieczeństwa” z takimi przedmiotami, jak: „Wiedza o społeczeństwie” i „Wychowania fizyczne”.

Nasuwa się przypuszczenie, że w refleksji nad edukacją dla bezpieczeństwa brakuje jasno określonego podmiotu, który ponosi odpowiedzialność za modernizację treści programowych i łączy najnowsze tendencje myślenia o bezpieczeństwie w środowisku wojskowym, policyjnym, straży pożarnej i samorządów lokalnych.

Zupełnie pomijane są w programach nauczania uczniów gimnazjów i liceów kwestie wielokulturowości i łączenia się oraz przenikania się kultur, które bardzo mocno wzbogacają osobowość młodych ludzi i uświadamiają im potrzebę kształtowania w sobie gotowości do akceptowania odmienności kulturowych.

Nie można pominąć faktu, iż edukacja wielokulturowa stanowi alternatywę dla edukacji zorientowanej etnocentrycznie.¹⁴ Zbyszko Melosik, wybitny znawca procesów globalizacji i odczytywania istoty różnych kultur oraz enklaw kulturowych twierdzi, że „głównym celem edukacji globalnej jest wyposażenie młodego pokolenia w „globalną świadomość”, której tworzeniu mają służyć liczne zabiegi i strategie pedagogiczne.”¹⁵ Trzeba jednak pamiętać, że zwolennicy edukacji globalnej są ostro krytykowani, między innymi w Stanach Zjednoczonych, za to, że skłaniają młodzież amerykańską do tego, by porzuciła tradycyjne priorytety w sferze wartości na rzecz niejasnej globalnej sprawiedliwości.

Pomijając wiele złożonych kwestii edukacji, które można przywołać przy okazji analizy roli przysposobienia obronnego w szkołach, należy stwierdzić, że nieuchronnie minął czas zapoznawania uczniów wyłącznie z problematyką powszechnej samoobrony, ochrony ludności i struktury obronności kraju. Jedną z propozycji całościowego, a zarazem

¹⁴ Z. Melosik, *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Kraków 2007, s. 160 – 161.

¹⁵ Tamże, s. 178.

nowatorskiego ujęcia zagadnień edukacji dla bezpieczeństwa jest opracowanie pod tytułem „Kształcenie i wychowanie młodzieży na rzecz bezpieczeństwa” z 2007 roku.¹⁶

Zawarte w nim treści są ukierunkowane na wyjaśnienie teorii i praktyki zapewniania bezpieczeństwa w polskich szkołach głównie poprzez przeciwdziałanie różnorodnym zagrożeniom personalnym i strukturalnym.

Pomimo, iż omawiane opracowanie jest zalecane szkołom przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a ściślej przez Dyrektora Departamentu Młodzieży, Wychowania i Bezpieczeństwa w Szkołach, to przygotowany w czerwcu 2008 roku projekt „Podstawy programowej kształcenia ogólnego” w części poświęconej edukacji dla bezpieczeństwa powielił stare ujęcia treści programowych.

Stąd wniosek, że słusznie podejmowana próba zastąpienia przysposobienia obronnego, jako przedmiotu nauczania, edukacją dla bezpieczeństwa nie jest powiązana z konkretną modernizacją treści programowych. Można odnieść wrażenie, że MEN nie włącza do zespołu przygotowującego program edukacji dla bezpieczeństwa osób mających pełną wiedzę na temat zagrożeń bezpieczeństwa i posiadających kwalifikacje pedagogiczne niezbędne w kształtowaniu racjonalnych zachowań dzieci i młodzieży w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa.

Potrzebna jest szersza refleksja nie tyle nad pedagogiką obronną czy wychowaniem obronnym, co nad pedagogiką podejmującą kwestie przemocy, agresji, lęku, samotności, osamotnienia, nadziei i jej braku, zaufania, pewności i niepewności istnienia, a także wizji człowieka narażonego na zagrożenia bezpieczeństwa. Nie można także pominąć rozwoju sprawności emocjonalnej młodzieży, kształtowania umiejętności obchodzenia się z własnymi i cudzymi emocjami, zapewniania sobie posiadania emocji pozytywnych.¹⁷

W zakresie treściowym szeroko rozumianej edukacji dla bezpieczeństwa należy coraz mocniej eksponować przygotowanie młodych ludzi do rozumienia wspomnianej już wcześniej wielokulturowości, odmienności oraz różnic etnicznych, wyznaniowych i obyczajowych. Istotne jest także kształtowanie umiejętności komunikowania się międzykulturowego, prowadzenia dialogu z ludźmi różnych kultur oraz racjonalne kreowanie wizerunku imigrantów i mniejszości narodowych.

¹⁶ T.Siuda, (red.). *Kształcenie i wychowanie młodzieży na rzecz bezpieczeństwa. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, Warszawa 2007. (zespół autorski: T.Siuda, R.Stępień, H.Śniezek, Z.Szafranski, K.M.Zaczek Zaczyński).

¹⁷ Zob. R. Stępień, *Nauczyciele wobec realnych zagrożeń bezpieczeństwa uczniów w środowisku szkolnym*, „Edukacja dla Bezpieczeństwa” 2005, nr 1, s. 4 – 7.

W kształceniu nauczycieli powinny być opracowywane strategie edukacyjne i metody pracy umożliwiające wychowawcom radzenie sobie w nowych sytuacjach jakie mogą zaistnieć w szkołach w wyniku takich zjawisk, jak dyskryminacja, rasizm, ksenofobia, seksizm i marginalizacja.

Zupełnie nowym problemem, a zarazem swoistym wyzwaniem dla nauczycieli jest kwestia wspólnoty edukacyjnej w polskich szkołach. Dotyczy ona zarówno budowania jedności w myśleniu o edukacji (wychowaniu), jak i dostrzegania różnorodności podejść, uwzględniania niepewności istnienia oraz wprowadzania zmian w filozofii życia codziennego. W tym nurcie refleksji mieści się również pytanie o to czy wszystko co nowe w edukacji (wychowaniu) jest dobre i zapewnia łączenie bytu indywidualnego i wspólnego.

Jeszcze niedawno wiele nadziei łączono z rządowym programem stanu bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych **„Zero tolerancji dla przemocy w szkole.”** Rada Ministrów podjęła także *Uchwałę nr 186/1006 w sprawie działań administracji rządowej przeciwko przemocy w szkołach i placówkach oświatowych*, zobowiązującą Ministra Edukacji Narodowej, w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych i Administracji oraz wojewodami, do niezwłocznego podjęcia działań mających na celu dokonanie przeglądu i oceny szkół oraz placówek oświatowych pod względem bezpieczeństwa dzieci i młodzieży, a także sprawowania nad nimi prawidłowej opieki.¹⁸

Warto jednak podkreślić, że każda szkoła dąży do zachowania pewnej autonomii i zbyt częste kontrole jej funkcjonowania – zwłaszcza, gdy nie są one prowadzone w sposób poprawny pedagogicznie – mogą powodować irytację nauczycieli i niechęć do wprowadzania zmian.

Problem ten dotyczy również uczniów, którzy na ogół nie wierzą w to, że ktokolwiek może im skutecznie pomóc, gdyby stali się ofiarami lub świadkami jakiegoś zdarzenia.

Uogólniając przedstawione rozważania można sformułować tezę, że tradycyjnie rozumiana pedagogika obronna, jako swoista teoria wychowania obronnego, jest dzisiaj równie mało czytelna, jak pedagogika wojskowa. Wprawdzie w środowisku wojskowym od lat sześćdziesiątych minionego stulecia definiowano pedagogikę wojskową, jako dział pedagogiki zajmujący się problematyką kształtowania osobowości żołnierzy, ale podręcznika z tego zakresu wiedzy pedagogicznej, poza książką prof. Wiktora Szczerby wydaną w 1966 r.

¹⁸ W poznawaniu złożonych zagadnień patologii w środowisku dzieci i młodzieży bardzo pomocne są pakiety multimedialne wydawane przez Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Warszawie. Wśród najważniejszych tematów proponowanych nauczycielom oraz pracownikom administracji szkolnej można wymienić: „Agresja – jak sobie z nią radzić w szkole”, „Profilaktyka zachowań agresywnych”, „Negocjacje i mediacje w procesie wyciszenia agresywnego i roszczeniowego zachowania uczniów”, „Przemoc seksualna wobec dzieci”, „Wychowawca, a zjawisko narkomanii”.

i ostro skrytykowaną, nikt nie napisał. Częściej wymieniana była dydaktyka wojskowa z zakresu której (jako specjalności w naukach wojskowych), nadaje się stopnie naukowe doktora.

Jest aktualnie sprzyjająca sytuacja, by podjąć szerszą dyskusję nad ogólną nauką o wychowaniu, jaką jest pedagogika ogólna i system nauk pedagogicznych, który tak naprawdę warunkuje dalszy naukowy postęp wiedzy o wychowaniu. W systemie wyspecjalizowanych szczegółowych nauk pedagogicznych funkcjonuje **teoria wychowania obronnego**, wyodrębniona według kryterium głównych obszarów (rodzajów) działalności człowieka.¹⁹

Teorię tę określa się również terminem pedagogika obronna, a niekiedy: pedagogika wojskowa.

Wśród głównych przesłanek uzasadniających możliwie pilne podjęcie prac nad współczesnym i przyszłym kształtem teorii pedagogicznej ogarniającej sposoby myślenia o edukacji dla bezpieczeństwa, obronności i rozwiązywania sytuacji kryzysowych, edukacji uwzględniającej wymogi komunikacji międzykulturowej, a zarazem sposobie do przejawiania zaufania i nadziei, można wymienić: postępujące zmiany w strukturze zagrożeń bezpieczeństwa osobistego i społecznego (instytucjonalnego), nasilającą się przemoc i agresję nie tylko wśród dzieci i młodzieży, ale również w środowisku dorosłych, potrzebę poszerzania wizji człowieka uwikłanego, narażonego na zagrożenia, a jednocześnie posiadającego swoją tożsamość i potrafiącego radzić sobie w wielokulturowym świecie. Biorąc pod uwagę przedstawione kwestie, w dalszej części pracy prezentujemy szerszą refleksję nad bezpieczeństwem z uwzględnieniem problematyki globalizacji i integracji europejskiej, która w pierwszych dwóch etapach badań była pominięta.

¹⁹ Zob. Z. Wiatrowski, *Miejsce pedagogiki ogólnej w kompleksie nauk pedagogicznych*, (w:) *Pedagogika ogólna tradycja – terażniejszość – nowe wyzwania*, red. Teresa Hejnicka – Bezwińska, Bydgoszcz 1995, s. 57.

ZMIENIAJĄCE SIĘ KONTEKSTY BEZPIECZEŃSTWA I INTEGRACJI EUROPEJSKIEJ

3.1. Wprowadzenie.

Procesy globalizacyjne, integracyjne i związane z szeroko rozumianą wielokulturowością (jako teoria i praktyka) są w literaturze przedmiotu dobrze opisane. Szczególnie dyskutowane są problemy integracji europejskiej, a ściśle biorąc w ramach Unii Europejskiej. Unia jako ugrupowanie integracyjne, które odniosło sukces, jest *fenomenem politycznym* na skalę historyczną. Geneza obecnej Unii, uwarunkowania historyczne, stymulatory ideologiczne i polityczne są dobrze znane.¹ Mniej znane i rozpoznane są rozmaite transformacje oraz kształtujące się nowe konteksty dla polityki i dla działań integracyjnych (z bezpieczeństwem w tle). Owe transformacje i konteksty bardzo mocno warunkują *stopień swobody i wyboru* polityk, strategii, działań. Szczególną uwagę zwraca się ostatnio na niedocenianą problematykę *uwarunkowań kulturowych* w rozwoju (a przecież „kultura ma znaczenie” – tak brzmi tytuł książki Harrisona i Huntingtona)². Dotyczy to również procesów integracji i bezpieczeństwa. Od tzw. *zdolności kulturowej* zależy czy społeczeństwa skutecznie wykorzystają szanse cywilizacyjne jakie daje im nowoczesna nauka, technika i edukacja, czy potrafią efektywnie gospodarować i rządzić, orientując się na dobro ludzi i na przyszłość, czy zdołają włączyć się korzystnie w procesy globalizacji, czy zapewnią sobie zrównoważony i trwały rozwój (*sustainable development*). W przypadku Unii Europejskiej zdolność kulturowa ma bezpośrednie przełożenie na procesy integracji, jej szybkość, wszechstronność, spójność, efektywność, wspólnotowość, trwałość.

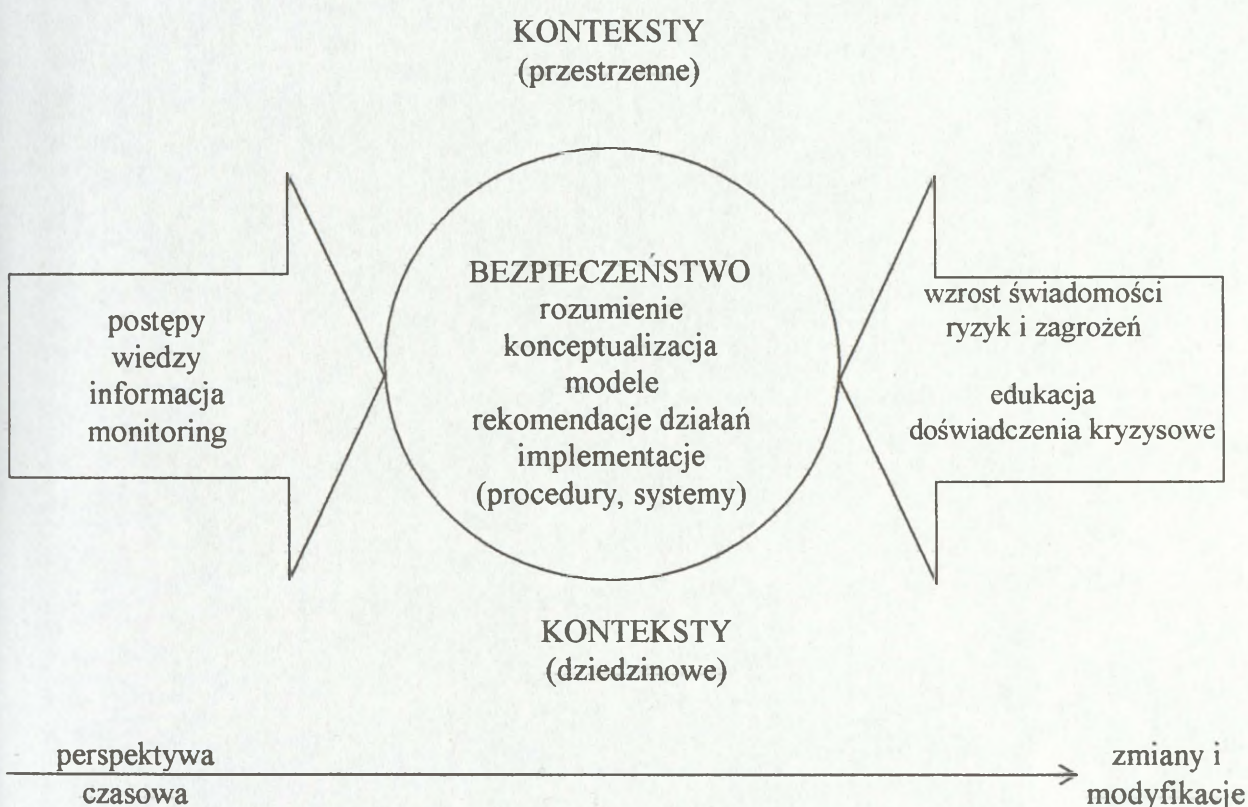
Dyskurs naukowy, polityczny i publicystyczny na temat integracji jest dość wielostronny i wieloaspektowy, ale przeważają problemy ekonomiczne oraz polityczne. Mniej jest dyskusji na temat potrzebnej transformacji Unii w zmieniających się *kontekstach* wewnętrznych i zewnętrznych. Chyba zbyt mało uwagi poświęca się jednostce ludzkiej, jako ważnemu podmiotowi zmiany i trwania. Dominują w debacie wielkie procesy, wielkie struktury, długofalowe strategie (jak np. Strategia Lizbońska). Narasta dyskusja na temat

¹ Zob. M. Stolarczyk (red.), Unia Europejska i Polska wobec dylematów integracyjnych na początku XXI wieku, Toruń 2006.

² Zob. L.E. Harrison, S.A. Huntington, (red.) Kultura ma znaczenie. Jak wartości wpływają na rozwój społeczeństw, Poznań 2003.

szeroko rozumianego bezpieczeństwa jako ważnego celu integracji europejskich społeczeństw. Bezpieczeństwo jest sprawą fundamentalną wobec zmieniających się kontekstów rozwoju, transformacji i rekonfiguracji współczesnego świata oraz wobec obecnych i przyszłych ryzyk i zagrożeń. Warto na rozwój Unii i jej perspektywy spojrzeć zatem z perspektywy integracji i bezpieczeństwa równocześnie, systemowo.

Rozumienie bezpieczeństwa, jego konceptualizacja, modele, rekomendacje działań muszą podlegać ciągłym modyfikacjom – ze względu na postępy wiedzy, wzrost świadomości ryzyk i zagrożeń oraz na zmieniające się jego konteksty. Konstatacja ta może być zilustrowana prostym schematem (rys. 3.1).



Rys.3.1. Konceptualizacja modyfikacji bezpieczeństwa w perspektywie zmiany kontekstów
(źródło: oprac. własne)

W rozszerzonej interpretacji można powiedzieć, iż na bezpieczeństwo – w sensie jego rozumienia, konceptualizacji, modelowania, opracowywania rekomendacji działań oraz strategii ich implementacji (m.in. procedur, systemów) – wpływają postępy wiedzy, dostępność informacji (systematycznej, szybkiej, *online*) oraz nowe możliwości monitoringu (np. przy użyciu satelitów), a także wzrost świadomości ryzyk i zagrożeń, doświadczenia kryzysowe (związane np. z konfliktami zbrojnymi, katastrofami technicznymi czy

ekologicznymi, atakami sieciowymi) i edukacja (specjalne programy i szkolenia). Jest oczywiste, że bezpieczeństwo należy analizować i badać w jego kontekstach – przestrzennych (terytoriów państw, regionów, globu, Kosmosu) i dziedzinowych (militarnych, gospodarczych, politycznych, ekologicznych, społecznych, kulturowych). A wszystko trzeba rozważać w perspektywie czasowej – aktualnej i przyszłościowej. Przechodząc do fazy konkretyzacji (np. typu bezpieczeństwo europejskie) powyższe kategorie należy uzupełniać i uszczegóławiać, a także starać się wprowadzać miary, indykatory, indeksy. Tylko wówczas da się stwierdzić postępy w zakresie bezpieczeństwa.

Racjonalność bezpieczeństwa i działań na jego rzecz polega na – najlepiej systematycznym – dążeniu do eliminacji czy zmniejszenia ryzyk i zagrożeń wszelkiego rodzaju, a także ograniczenia ewentualnych skutków rozmaitych zjawisk i wydarzeń kryzysowych (w wymiarze wewnętrznym i zewnętrznym).

Teoretyzując na temat bezpieczeństwa, a także konkretyzując jego problematykę, warto wprowadzić pewne przydatne kategorie.

I tak, mówienie o bezpieczeństwie w ogóle, bez jakiegoś kwantyfikatora, to za mało. Potrzebna jest choćby najprostsza taksonomia określająca *poziom* bezpieczeństwa (osiągnięty, planowany, pożądany): wysoki, dobry, dostateczny, niedostateczny. Ważne jest też określenie stopnia *stabilności* poziomu i ewentualnych czynników i okoliczności ją zakłócających, destrukcyjnych. Poziom bezpieczeństwa to z jednej strony określenie *możliwości* techniczno-organizacyjnych, politycznych, instytucjonalnych, zewnętrznych itp., a z drugiej – celu do realizacji i co za tym idzie strategii, środków, działań niezbędnych do jego osiągnięcia.

W związku z rosnącym *usięciem* – związanym z nowymi technologiami komunikacyjnymi i odpowiednią do nich organizacją, a także w efekcie postępującej globalizacji (nie mówiąc o procesach integracji europejskiej) – pożyteczne jest stosowanie *teorii sieci (web theory)*. Wiele obecnych ryzyk i zagrożeń zdaje się mieć charakter sieciowy. Taki sam charakter powinny mieć strategie i działania je likwidujące czy zmniejszające.

Niebiałą sprawą jest *percepcja* ryzyk i zagrożeń – przez ekspertów, przez decydentów w zakresie bezpieczeństwa, przez obywateli. Percepcja i ewaluacja ekspertów ma największe szanse na obiektywność i skalkulowanie. Decydenci mają z natury rzeczy orientację praktyczną, oceniają też możliwości przeciwdziałania negatywnym zjawiskom, stosują również kryteria związane z polityczną odpowiedzialnością oraz upolitycznionym przekazem. Informacje o zagrożeniach mogą być częściowo tajne, częściowo zmanipulowane, np. ze względu na możliwość paniki czy też wykorzystania ich przez wrogów, terrorystów itp. Problemem bywa percepcja społeczna z natury poddana różnym wpływom mniej lub bardziej

noszącym znamiona racjonalności, prawdziwości, adekwatności. Jednakże w społeczeństwach demokratycznych percepcja ta kształtuje opinię publiczną, a co za tym idzie wywiera wpływ na decyzję. Awersja do ryzyka, obawy wobec niepewnego, strach, a nawet histeria i panika to normalne reakcje. Konieczna jest dobra komunikacja między ekspertami, decydentami i publicznością, nie mówiąc o edukacji społecznej dla bezpieczeństwa.

Z kolei, jeśli idzie o ryzyka i zagrożenia, które chcemy zmniejszać i zwalczać to trzeba zidentyfikować ich *typ*, np. „pełzające” (rozwijające się niejako ewolucyjnie, np. ekologiczne czy społeczne), nagłe (katastrofy techniczne, wybuchy konfliktów, ataki terrorystyczne), niespodziane (rozmaite bifurkacje, emergencje) itp.

Istotne są *możliwości* identyfikacji, rozpoznania i ewaluacji ryzyk i zagrożeń. Są one bardzo zróżnicowane w zależności od typu, skali, dziedziny oraz umiejętności analizy, jak również dostępności danych (monitoringu, zdolności szybkiego przetwarzania danych), nie mówiąc o potrzebie mierzenia, „ważenia”, rangowania, oceniania. Analiza ryzyka czy szersza tzw. analiza skutków (*impact assessment*), ich metody i procedury mogą być tu przydatne.

Ważne jest podejście systemowe do ryzyk i zagrożeń (w danym miejscu i czasie) pokazujące niejako „zintegrowany” ich obraz, jak również możliwe ich sprzężenia. Podejście systemowe i holistyczne jest niezbędne, jeśli chce się ustanowić całościowy (np. ogólnokrajowy czy regionalny) *system bezpieczeństwa* i kontrolować zachowanie jego komponentów i ich relacji.

Ryzyka i zagrożenia występują zawsze w określonej *skali*, którą trzeba w każdorazowej analizie określić. I tak może to być skala jednostkowa (pojedynczego człowieka, przedsiębiorstwa, instytucji itp.), lokalna, krajowa, międzynarodowa, globalna i planetarno-kosmiczna. Ta ostatnia obejmuje przestrzeń okołoziemską i kosmos, który nie od dziś jest przedmiotem eksploracji, badań, uprzemysłowienia (telekomunikacja), militaryzacji i ostatnio turystyki. Nie bardzo chyba wiadomo jak te różne skale zintegrować w jakiś jeden wieloszczeblowy system. Teoretycznie pomagać w tym mogą procesy globalizacji, ale w sytuacji różnorodności poziomów krajów, ich interesów, możliwości, kultur nie jest to bardzo prawdopodobne. Z braku jakiegoś „rządu światowego” można posiłkować się instrumentami prawnymi (umowami, traktatami, konwencjami) i uzgodnieniami politycznymi (także typu wymuszeń) – na szczeblu międzynarodowym i globalnym. Nie jest to łatwe obecnie, gdy konkurentami decyzyjnymi państw narodowych (ściślej – ich rządów i agend) są wielkie organizacje i instytucje międzynarodowe, korporacje ponadnarodowe, globalnie działająca przestępczość zorganizowana, międzynarodowe pozarządowe organizacje i ruchy społeczne. Wszystkie te *podmioty decyzyjne* (działające legalnie czy nie) nie mają jednakowego

rozumienia bezpieczeństwa. Ich siły i wpływy będą *de facto* poziom i strukturę tego bezpieczeństwa ustalać, kontrolować i modyfikować – w sposób nierzadko konfliktowy. I to jest wielki problem dla całościowo pojmowanego bezpieczeństwa globu i ludzkości, problem nie do pełnego rozwiązania, ale z możliwościami ograniczania ryzyk, zagrożeń i następstw ich zaistnienia. Totalna reforma świata, państw, społeczeństw nie wydaje się realna – będą pojawiać się napięcia, zakłócenia stabilności, konflikty różnego rodzaju, wojny, katastrofy itp. Być może należy zwrócić uwagę na *prospektywny* wymiar bezpieczeństwa (na prognozowanie, przewidywanie, wizje przyszłości – co czynią banki, wielkie korporacje, służby wywiadowcze – por. znane Raporty amerykańskiej National Security Council, organizacje międzynarodowe itp.) oraz na *wymiar skutkowy* negatywnych wydarzeń i procesów. Jeśli czemuś nie można zapobiec, to być może warto zająć się tego skutkami, zmniejszając je, likwidując, tworząc nowe możliwości, a także „hamulce i bufory” dla zjawisk i wydarzeń o charakterze kryzysowym.

Dla opracowania strategii i działań zwiększających bezpieczeństwo (w sensie obiektywnym, tzn. zmniejszającym prawdopodobieństwo wystąpienia negatywnych wydarzeń) ważna jest ocena ryzyk i zagrożeń z punktu widzenia *stopnia ich rozpoznania* (np. znane, słabo znane, przewidywalne, trudno przewidywalne, powiązane z innymi itp.). Jest tu niejako kumulacja ryzyk – słabe rozpoznanie istniejących ryzyk i zagrożeń stanowi niejako dodatkowe ryzyko.

W teoretyzacjach na temat bezpieczeństwa konieczna jest analiza obiektów ryzyka i zagrożeń, dziedzin, nośników, instrumentów i sposobów obrony, agentów (instytucji) dbających o poprawę bezpieczeństwa.

Przedmiotem (obiektem, obszarem) ryzyka i zagrożeń może być jednostka czy grupa ludzi, społeczeństwo, ludzkość; organizacja czy jej część, państwo (np. jako struktura organizacyjna), region (np. geograficzny czy integracyjny jak Unia Europejska); glob, przestrzeń okołoziemską, kosmos; a także sieci (w tym Internet).

Zwykle ryzyka i zagrożenia mają *wymiar dziedzinowy* (choć zdarzają się nierzadko rozmaite interferencje, powiązania, splątania), np. militarne, organizacyjne, gospodarcze, ekologiczne, polityczne, społeczne, zdrowotne, kulturowe itd. Warto dodać, iż pojęcia ryzyka, zagrożeń, bezpieczeństwa są dziedzinowo bardzo zróżnicowane, również w odczuciu i ocenie ludzi.

Powstają coraz to nowe ryzyka i zagrożenia, zmieniają się skale, proporcje, koszty zabezpieczeń i eliminacji skutków. W efekcie powstaje kwestia *priorytetów* (i ich nadszereżowej aktualizacji). Priorytety ustala się według kryterium pilności, dolegliwości (skali ryzyk,

skutków, ich rozmiaru, możliwej nieodwracalności itp.), skali zagrożeń, dziedziny, obszaru, możliwości przeciwdziałania. Ustalanie priorytetów nie ma charakteru ekspercko-technicznego, ale w dużej mierze polityczny. Mogą tu oddziaływać również czynniki i presje zewnętrzne związane z przynależnością kraju do organizacji międzynarodowych (np. typu ONZ, WTO, ITU, WHO, ILO), ugrupowań regionalnych (jak np. Unia Europejska), bloków wojskowych (jak NATO), z wymogami międzynarodowych zobowiązań (np. Protokół z Kioto).

Wyodrębnić trzeba również *nośniki* ryzyka i zagrożeń. Są to m.in. ideologie (np. faszystowska, ekstremistyczne) oraz propaganda i manipulacja (polityczna, medialna, religijna – w szczególności sekciarska), wrogie zachowania różnych podmiotów (także zewnętrznych), zbrojenia i napięcia, rozprzestrzenianie się broni (m.in. przez handel, kradzieże, przemyt), ataki sieciowe (włamania, niszczenie systemów, kradzieże pieniędzy itp.), szpiegostwo i dywersja, niekontrolowane przyływy imigrantów, „drenaż mózgów” (zagrożenie dla przyszłości kraju), agresje militarne i ekologiczne (np. transgraniczny przepływ zanieczyszczeń), terroryzm, zwłaszcza międzynarodowy, przestępczość zorganizowana (również globalna), spekulacje gospodarcze, korupcja, konflikty etniczne, zderzenia kulturowe i cywilizacyjne (nie tylko w duchu S. Huntingtona). Już z tego zapewne niepełnego zestawu wynika, iż nośniki (czynniki, sytuacje, „instrumenty”) ryzyka i zagrożeń są wielorakie, bardzo zróżnicowane, że mogą się łączyć, kumulować, splatać, wchodzić w interakcję.

Można wyodrębnić *struktury* ryzyka i zagrożeń związane z wyżej wymienionymi ich nośnikami. Mogą to być np. struktury państwa, służb specjalnych, przemysłu, przedsiębiorstw, mediów, sektora sportu oraz rozrywki, także struktury edukacji, badań, struktury w Sieci itd.

W modelu bezpieczeństwa muszą się znaleźć instrumenty i sposoby obrony przed ryzykiem i niebezpieczeństwami, a także zestaw agentów (w rozumieniu socjologii) zwalczających nadmierne (nieakceptowane) ryzyka i zagrożenia oraz skutki zaistnienia sytuacji kryzysowych, katastrof, konfliktów itp. Sposoby i instrumenty obrony są rozmaite, np. przewidywanie oraz monitoring i systemy bezpieczeństwa (organizacja, infrastruktura, programy, środki, kadry), zabezpieczenia i regulacje prawne (np. dotyczące imigracji, posiadania broni, egzekucji prawa), zasady etyczne (typu etyka lekarska, ekologiczna, biznesowa), wiedza i edukacja (podwyższające świadomość ludzi i dostarczające rozwiązań), działania polityczne i informacyjne, zawieranie porozumień i traktatów, szukanie partnerów i aliansów, działania wojska, służb specjalnych, policji. Wszystkie te przykładowo wymienione

sposoby i instrumenty działania na rzecz zmniejszenia ryzyk i zagrożeń czy zwiększenia poziomu bezpieczeństwa (formułowanego zgodnie z przedstawioną powyżej metodologią) mogą być stosowane – *reaktywnie* oraz *proaktywnie*. Reaktywność wymaga szybkiego czy natychmiastowego działania, bez głębszego rozeznania i analizy, stosowania zdecydowanych działań i środków (nierzadko o niesprawdzonych skutkach). W sferze organizacyjnej stosuje się zarządzanie kryzysowe i posunięcia w duchu tzw. *adhokracji*. Oczywiście, dobre przygotowanie, oparte na doświadczeniu i wyobraźni, pomaga. Z kolei proaktywność wiąże się z dłuższym horyzontem czasowym, z przewidywaniem, prognozami, planowaniem, analizami trendów, opracowaniem strategii i zasad ich implementacji. Inna jest też ewaluacja krótkiego i długiego horyzontu czasowego (wg określonej stopy dyskontowej uwzględniającej preferencje – polityczne, biznesowe czy obywatelskie).

Dyskutowane wyżej podejście konceptualne i metodologiczne da się zaprezentować schematycznie w postaci tabeli 3.1.

Tab.3.1. Schemat konceptualny analizy ryzyk i zagrożeń oraz opracowania remediów

Analiza ryzyk i zagrożeń	Opracowanie remediów
<ul style="list-style-type: none"> - Typ - Skala (zasięg) - Przedmiot (obiekt, obszar) - Dziedzina - Nośniki i struktury - Ewentualne skutki zaistnienia wydarzeń negatywnych - Horyzont czasowy - Powiązania (uwikłania, sprzężenia) - Percepcja ekspertów i obywateli 	<ul style="list-style-type: none"> - Rozpoznanie i ewaluacja - Percepcja decydentów (i uwikłania polityczne) - Ocena możliwości działania (współ z ekspertami) - Metody, sposoby, instrumenty działania - Potrzebne środki i akceptacja (także zewnętrzna) - Ustalanie priorytetów - Strategie i agenci działania - Uwzględnienie uwarunkowań zewnętrznych - Komunikacja z obywatelami (edukacja, konsensus, wsparcie, aktywność)

Zródło: oprac. własne

3.2. Gospodarka – polityka: nowe konteksty dla rozwoju i bezpieczeństwa.

Rozpoznanie nowych kontekstów rozwoju gospodarczo-społecznego państw Unii Europejskiej (i Unii jako całości) jest konieczne, jeśli ten rozwój ma być trwały i bezpieczny. Obok bezpieczeństwa strategiczno-militarnego (zapewnia je sojusz atlantycki czyli NATO; Unia chce powołać własne siły zbrojne) najważniejsze wydają się:

- *bezpieczeństwo ekonomiczne*, zapewniające środki na realizację polityki bezpieczeństwa we wszystkich sektorach; opiera się ono na przedłużonej i zmodyfikowanej Strategii Lizbońskiej, będącej odpowiedzią na wyzwania informacyjne i globalną konkurencję i zakładającej rozwój gospodarki opartej na wiedzy (podstawą jej powinny być badania naukowe i edukacja, także współpraca naukowa w kolejnych Programach Ramowych B+R),
- *bezpieczeństwo energetyczne*, które można traktować jako istotny warunek bezpieczeństwa ekonomicznego; Unia ma ograniczone zasoby energetyczne, musi więc stawiać na oszczędność energii (nowe energooszczędne technologie), na nowe – przede wszystkim odnawialne – źródła energii, na pozyskiwanie energii z zewnątrz (z Rosji, z krajów basenu Morza Śródziemnego, z Ameryki Południowej); zagrożeniem są tu partykularne interesy różnych państw i brak skoordynowanej polityki całości,
- *bezpieczeństwo ekologiczne*, którego waga i znaczenie i dla gospodarki i dla społecznej jakości życia i dla przyszłości kontynentu – staje się priorytetem; kwestie skutków ocieplenia klimatu i turbulencji pogodowych, oszczędności energii i zmniejszenia emisji CO₂ oraz wzrostu udziału źródeł energii odnawialnej (tzw. Plan 20%:20%:20% - do roku 2020) rozwiązywane są w perspektywie rozwoju trwałego (*sustainable development*), który jest koncepcją wielowymiarową; zagadnieniem nieco bardziej kontrowersyjnym jest szerokie wprowadzenie do rolnictwa i produkcji żywności organizmów genetycznie modyfikowanych (GMO) oraz zapewnienie bezpieczeństwa odnośnie tego procesu,
- *bezpieczeństwo informacyjno-informatyczne*, które jest nowym wyzwaniem w procesie budowy europejskiego społeczeństwa informacyjnego, w procesie rosnącego usieciowienia gospodarek i całej Unii, nowych wyzwań jak wirtualizacja produkcji, handlu, bankowości, wreszcie powszechność dostępu do Internetu i realizowania w nim coraz większej liczby działań ludzi (informacja, komunikowanie, telepraca, usługi, edukacja, aktywność polityczna, przestępczość, hakerstwo itd.); ważną niepomniernie dziedziną jest e-administracja (*e-government*) stwarzająca całkowicie nowe formy relacji między administracją publiczną a obywatelami oraz biznesem; nie ma wątpliwości, że bezpieczeństwo w tych dziedzinach (ochrona danych, ochrona prywatności, zapewnienie bezpiecznego przepływu danych, efektywna walka ze spamem oraz przestępczością sieciową itp.) jest warunkiem *sine qua non* dobrego ich funkcjonowania (nie mówiąc o kosztach i efektywności),

- *bezpieczeństwo społeczne*,³ które w gruncie rzeczy decyduje o samopoczuciu i dobrostanie obywateli Unii ma wiele wymiarów i aspektów (w kategoriach ogólnych można mówić o zapewnieniu rozwoju tzw. kapitału kulturowego, w kategoriach praktycznych chodzi o edukację, o walkę z bezrobociem, o realizację Europejskiej Karty Socjalnej, także o prawa człowieka i obywatela oraz o kwestię imigracji i funkcjonowania imigrantów – odmiennych kulturowo, religijnie, obyczajowo – w społeczeństwach unijnych); problemem jest starzenie się społeczeństw Unii i konieczność dopuszczenia coraz większej wielokulturowej imigracji; wpływ na bezpieczeństwo społeczne ma spójność społeczna, która jest jednym z ważnych celów, nie tylko w związku z imigracją; podnosi się też w tym kontekście kwestię zaufania społecznego⁴ oraz nowoczesnego kosmopolityzmu jako postawy otwartości na różnorodność narodową Unii oraz na globalizację, której wpływy w Europie są coraz większe⁵ w kontekście bezpieczeństwa społecznego podnosi się też sprawę europejskich wartości społecznych, demokracji oraz kooperacji społeczeństw unijnych, jak również kontaktów i przepływów ludzkich między krajami członkowskimi.

Zaniedbania w *polityce bezpieczeństwa* odnośnie powyższych, podstawowych jak się zdaje, obszarów mogą drogo kosztować wobec nowych wyzwań wewnętrznych i zewnętrznych. Należy dodać, iż polityki bezpieczeństwa poszczególnych krajów czyli indywidualne (narodowe) powinny być skoordynowane i zintegrowane z polityką bezpieczeństwa całości czyli wspólnotową. Do tego jeszcze daleko.

Rozumienie wyzwań dla bezpieczeństwa wymaga dobrego rozpoznania i ustalenia nie tylko celów i zadań, ale i *kontekstów* myślenia, decydowania i działania – kontekstów ciągle zmieniających się, coraz bardziej ryzykownych i niepewnych (zauważają to myśliciele określani zbiorczo jako postmoderniści, naukowcy tradycyjni skłonni są stać przy wyobrażeniach o świecie sprzed rewolucji informacyjnej i globalizacji). Rewolucja informacyjna oznacza nie tylko przeniesienie znacznej i silnie rosnącej części ludzkiego działania do cyberprzestrzeni (gdzie warunki funkcjonowania i bezpieczeństwa są inne niż w tzw. realu), ale też wymuszanie przez nowe info-komunikacyjne technologie nowych zachowań (połączonych np. z innego rodzaju niż tradycyjnie – ryzykiem), a także regulacji. Globalizacja z kolei oznacza takie nowe cechy dla gospodarki i polityki jak transgraniczność, deterytorialność, globalną racjonalność, również osłabienie tradycyjnej roli państwa narodowego (też w kwestiach bezpieczeństwa, które ulegają globalizacji, usieciowieniu i

³ Zob. L.Zacher, *Transformacje społeczeństw*, Warszawa 2007.

⁴ S.M.Koniordos (red.) *Networks, Trust and Social Kapital: Theoretical and Empirical Investigations from Europe*, Aldershot, Ashgate 2005.

⁵ G.Delanty, Ch. Rumford, *Rethinking Europe: Social Theory and Implications of Europeanization*, London 2005.

wymagają informacji, kooperacji i często natychmiastowych działań). Już od dawna państwa narodowe tworzą rozmaite *sieci bezpieczeństwa* – od aliansów, koalicji, przez organizacje i instytucje międzynarodowe (jak ONZ i jej Rada Bezpieczeństwa, OBWE, Rada Europy), układy wojskowe (NATO, CENTO, SEATO, niegdyś Układ Warszawski), sieci policyjne (Interpol), nie mówiąc o ugrupowaniach integracyjnych (jak UE) czy luźniejszych strefach ekonomicznych (np. NAFTA). Dodać też trzeba „sterujące światem” ustalenia G8 oraz tzw. różnych szczytów polityki i biznesu i in. Nie da się zapewnić społeczeństwom bezpieczeństwa działając w izolacji, bez kontaktów, kooperacji, wspólnych celów i działań. Jest to trudne wyzwanie dla tradycyjnego separatyzmu i (nierzadko zawoalowanego) nacjonalizmu. Jest to również trudne kulturowo. Dodatkowo, międzynarodowa przestępczość oraz terroryzm działają ponadpaństwowo. Koordynacja, kooperacja, wspólne cele i działania – nawet w tak ważnej kwestii jak bezpieczeństwo – mogą być utrudniane, czy uniemożliwiane przez inną percepcję zagrożeń i ryzyk (faktycznych i wyobrażonych), różne możliwości techniczno-organizacyjne i finansowe, różne interesy, a także przez brak zaufania, sprzeczne cele polityki różnych państw, rozmaite interesy gospodarcze, nie mówiąc o kwestiach prestiżowych i ambicjonalnych. Tym bardziej ważne jest poznanie kontekstów warunkujących skuteczność działań służących bezpieczeństwu od skali jednostki do skali ludzkości.

Jednym z decydujących o rozwoju kontekstów są *procesy gospodarcze* i związane z nimi ryzyka, niepewności i wyzwania dla bezpieczeństwa przedsiębiorstw, pracowników, gospodarek, strategii i polityk ekonomicznych, także dla obywateli jako konsumentów.

Istota gospodarowania zawsze jest ta sama, bowiem wynika z zasady *racjonalności ekonomicznej*. Czyż jednak upływ czasu i przebiegające w jego ramach procesy (postępu i regresu), zmieniające się otoczenie kulturowe, polityczne, ekologiczne i społeczne nie wywiera piętna na procesy gospodarowania? Prakseologicznie rozumiana racjonalność (wyrażająca się w kategoriach efektywności, wydajności, oszczędności) przestaje w kontekście niezwykle złożonym wystarczać.

Coraz bardziej *złożone systemy gospodarcze* (choćby w efekcie integracji oraz globalizacji) są wielostronnie powiązane, splecione, wzajemnie uwarunkowane przez systemy i procesy pozagospodarcze. Zjawisko to coraz lepiej jest widoczne, bowiem żyjemy w Erze Informacji, masowego przekazu medialnego, znacznej transparentności (związanej z regułami demokracji, państwa prawa itp.).

Rosnąca *złożoność* wynika m.in. z wielkiego zaawansowania procesu *utechnicznienia* – produkcji, dystrybucji, marketingu, handlu. Żeby produkt pojawił się na rynku i trafił w

końcu do klienta potrzeba często badań naukowych (np. w przemyśle farmaceutycznym), długiego okresu testowania i wdrażania oraz marketingu, nie mówiąc o zabezpieczeniu serwisu (np. w przemyśle samochodowym, komputerowym). Utechnicznienie to również nowe wymagania pod adresem inżynierów i menedżerów, kooperantów, dystrybutorów, a nawet klientów. Wszystkie te kwestie wiążą się z koniecznością zabezpieczenia informacyjnego – przed szpiegostwem naukowym, technicznym, przemysłowym.

Procesy *integracji* oraz procesy *globalizacji* to nowy kontekst modyfikujący tradycyjnie rozumianą racjonalność, którą realizowano w ramach gospodarki narodowej. W warunkach wolności gospodarczej wybory ekonomiczne (dotyczące inwestycji, pozyskiwania zasobów, kooperacji, rynków) notorycznie przekraczają granice państwowe. Dotyczy to również działań korupcyjnych. Oznacza to również, iż to, co zewnętrzne (procesy i warunki globalne) nakłada się na to, co wewnętrzne, krajowe (np. polityka ekonomiczna, regulacje prawne, oczekiwania konsumentów oraz aspiracje i możliwości przedsiębiorców).

Złożoność wynika z wielkiej liczby *informacji* – o nowych technologiach, nowych zasobach, o nowych rynkach, o posunięciach konkurencji, regułach gry (np. w handlu międzynarodowym), o nowych zasadach polityki ekonomicznej modyfikowanych pod wpływem ustaleń w ugrupowaniach integracyjnych jak np. UE, również przez posunięcia gospodarcze, polityczne i wojskowe hegemonów światowych, przez politykę organizacji i instytucji międzynarodowych (np. MFW, Banku Światowego, WTO itp.), nie mówiąc o wpływach światowych karteli (typu OPEC) czy ponadnarodowych korporacji ustalających monopolistyczne czy quasi-monopolistyczne reguły gry na światowym rynku. Zabezpieczenie interesów narodowych oraz interesów wielkich korporacji nabiera charakteru światowego.

Rozrastają się ogromnie *nowe sieci powiązań* – kooperacyjnych, technologicznych, handlowych itp. *Usieciowienie*, które stymuluje technologie info-komunikacyjne, stało się faktem. Również ono zwiększa złożoność procesów, a także wspomaga wysiłki sterowania i zarządzania nimi (na ile to możliwe).

Totalne *uinformacyjnienie* procesów rozwojowych przejawia się także w tym, iż o tym wszystkim wiemy natychmiast, *online*. Globalne wielkonakładowe gazety (jak *Wall Street Journal*, *Financial Times*, *Le Monde Diplomatique*), pozatekstowe przekazy radiowo-telewizyjne oraz Internet informują na żywo o polityce, o ruchach giełdy, o konfliktach, migracji itp. *Szybkość*, natychmiastowość to cechy obecnej gospodarki wymuszające jej reaktywność oraz – co paradoksalne – przygotowanie się do przyszłych niespodzianek (czyli chodzi o bezpieczną przyszłość).

Współczesny biznes funkcjonuje więc w warunkach złożoności, która wynika z techniki, z informacji, z globalizacji, z meandrów polityki rządów, organizacji i instytucji międzynarodowych, ciał typu G-8, z ustaleń szczytów polityki i biznesu (symbolem ich jest Davos). Nowa złożoność dla biznesu to *nowi interesariusze* – społeczności lokalne, organizacje pozarządowe (także międzynarodowe, np. ekologiczne czy konsumenckie), lokalne władze itp. Społeczna odpowiedzialność biznesu jest wymuszana przez poinformowane i uzbrojone medialnie otoczenie. Wymuszanie bywa nieraz skuteczniejsze od egzekwowania przepisów prawa (interesujący przypadek to zatruwające otoczenie zakłady Stokłosy w Polsce). Coraz rzadziej opłaca się nawet wielkim korporacjom oszukiwać klienta, łamać przepisy prawa dotyczące ekologii, bhp, ochrony pracy kobiet i młodocianych. Tu trzeba zaznaczyć, iż w krajach zaawansowanych i ucywilizowanych wcześniej jest oczywiście lepiej aniżeli w krajach „dzikiego kapitalizmu”, w których dzięki słabemu prawu i słabemu państwu wszystko da się załatwić (stąd problemy korupcji na wielką skalę).

Wielka ilość informacji, rozmaitych sygnałów, gąszcz przepisów krajowych, międzynarodowych, wielość strategii krajów i korporacji, polityk, zachowań biznesowych (np. w zależności od kultury organizacji i tradycji krajowych) oraz konsumentów powodują, iż wszystko w gospodarce staje się wielce złożone, wieloprzyczynowe, wieloskutkowe, trudno przewidywalne. Niestety, wolność rynkowa i racjonalność działania producentów i konsumentów najlepiej wypada w tradycyjnych podręcznikach ekonomii (oraz w wywiadach ideologów, których G. Soros nazywa fundamentalistami rynkowymi). Osiągnięcie dobrego poziomu bezpieczeństwa ekonomicznego państwa i obywateli jest coraz trudniejsze. Bankructwa, recesje, kryzysy są częste. Niektórzy nawet wieszczą wielki kryzys gospodarki światowej (na podobieństwo lat 1929-1933). Ale i bez tego zagrożeń jest wiele – zaburzenia giełdowe dotyczą posiadaczy akcji, pomniejszają fundusze emerytalne, zwiększają oprocentowanie kredytów, skutkują rosnącym bezrobociem; w efekcie doprowadzają ludzi do nędzy, niszcząc finansowe podstawy ich bezpieczeństwa.

Szybkość i dostępność informacji, usieciowienie, także wirtualizacja działalności gospodarczej (rozwój przedsiębiorczości sieciowej, dot.com-y, różne formy telepracy, teleusługi itp.) – wszystko to powoduje, iż trzeba działać inaczej (opisuje się to np. w opracowaniach nt. tzw. *nowej gospodarki* – por. książkę Kelly’ego wyd. kilka lat temu po polsku). Nadal trzeba działać ekonomicznie (w sensie prakseologii i racjonalności), ale inaczej, *nie tylko* ekonomicznie. To trudne wyzwanie – formułowane od pewnego czasu w postaci idei i koncepcji tzw. *trwałego rozwoju* (sustainable development – błędnie u nas tłumaczonego jako rozwój zrównoważony, choć nikt nie potrafi wskazać jakichś równań

równowagi, a jedynie konieczność zachowania odpowiednich proporcji i relacji tzw. filarów rozwoju).

Przedsiębiorstwo wirtualne staje się coraz częstszą formą działalności gospodarczej, podobnie – przewagę nad krajową racjonalnością i kalkulacją odnośnie kapitału, zasobów i pracy, rynków – zaczyna mieć *racjonalność globalna* (co dotyczy – nie tylko „poszkodowanych” czyli pasywnych aktorów globalnej konkurencji). Trzeba też nadmienić, że *rozszerzenie skali myślenia i decydowania* ekonomicznego (i nie tylko) i to radykalnie – to nowe wyzwanie dla polityki, strategii działań i zachowań rządów, biznesu i obywateli.

Wielkie złożone systemy przekraczają nasze możliwości percepcyjne (mimo postępów teorii złożoności – *complex theory*), zwłaszcza jeśli idzie o ich „mechanizm ruchu”, interakcje komponentów itp., nie mówiąc już o sterowaniu nimi. Nawet teoretycznie jakaś pełna koordynacja strategii, polityk, działań, zachowań wydaje się mało możliwa. Zwłaszcza, iż paradygmat konkurencji ciągle dominuje (choć pisze się o „Granicach konkurencji” – np. Grupa Lizbońska, o „paradygmacie kooperacji”). Sytuacja nie jest jednak w pełni beznadziejna, bezład żywiołu, przypadkowości, splątania itp. usiłuje się pokonać przez normy etyczne, transparentność informacyjną, regulacje prawne, ustalenia traktatów międzynarodowych (np. typu Protokół z Kioto), prób wspólnej polityki (np. w ramach ONZ, G-8, MFW itp.). Fundamentalisci wierzą w „niewidzialną rękę” rynku i „jedynie słuszną” racjonalność rynkową, której skutki widać m.in. w postępującej dyferencjacji świata, w wojnach o zasoby, w niemal kolonialnym traktowaniu jego biednych części, w grabieżczej polityce wobec zasobów naturalnych, w wyzysku taniej siły roboczej, zwłaszcza dotyczy to emigrantów. Inni wzdychają do idei rządu światowego (co ciągle zdaje się być bardzo utopijne). Choćby trochę koordynowana działalność gospodarcza jest trudna także z tego tytułu, iż gracze ekonomiczni kierują się *de facto* zasadami mikroekonomicznymi (co akcentuje w swych pracach nt. globalizacji W. Szymański – por. bibl.). Tymczasem globalność oznacza, iż globalne są też cykle koniunkturalne, załamanie finansów, kryzysy, skutki konfliktów, wojen, katastrof technicznych, ekologicznych (np. tsunami), terroryzmu międzynarodowego oraz działań przestępczości zorganizowanej, która obejmuje niemalą część gospodarek narodowych oraz gospodarki świata (o czym się w ekonomii mało mówi).

Mamy więc do czynienia nie tylko ze złożonością, ale i z *chaotycznością* procesów i zachowań. Powstała moda – obok teorii złożoności na teorię chaosu. Chaotyzyacji ulega w efekcie wymienionych wcześniej czynników i mechanizmów wiele procesów i zachowań związanych z gospodarką i z konsumpcją. Poglębiają to tzw. błędy rynku (*market failures*) oraz błędy polityki, także nietrafne wybory ludzi (gospodarstw domowych), co się wyrażać

może w nadmiernym braniu kredytów, nadkonsumpcji, nieszczęśliwej gry na giełdzie). W sytuacji chaotyczności trudno o realizację racjonalności (i zasad bezpieczeństwa ekonomicznego). Stąd częsta retoryka, nie tylko medialna i polityczna, w kategoriach *optymizmu* i *pesymizmu*. Zdaje się, iż wahania kursów walut czy notowań giełdowych są bliższe psychologii niż ekonomii. Tzw. analitycy personifikują kategorie ekonomiczne („rynki chcą tego a tego” itp.), ich przewidywania przypominają Pytię z Delf („jutro może się poprawi, a pojutrze może pogorszy” – albo na odwrót). Mimo wszystko, mimo globalnych spekulacji ekonomia też ma coś do powiedzenia, jeśli ją traktować jako naukę ścisłą, dzięki której można mierzyć, liczyć, modelować, prognozować, symulować, optymalizować, podejmować wybory, opracowywać strategie i polityki, kalkulować niepewności i ryzyko, przewidywać i ewaluować negatywne skutki uboczne decyzji i działań, także w dalszej perspektywie. Zdaje się, iż potrafił to robić skutecznie Alan Greenspan, stosując złożone modele o wielkiej liczbie zmiennych i to w wielkiej gospodarce amerykańskiej, zapewniając przez długi czas bezpieczny rozwój i równowagę.

Obok złożoności i chaotyczności wielu procesów, systemów i zachowań nowym kontekstem jest też *ambivalentność rozwoju*. Była ona doświadczana przez ludzkość od dawna. Ambivalentność nie polega na tym, iż rozwój ma swoją cenę, koszt często trudny do wyobrażenia i przewidzenia, nierzadko wyższy niż jego dobroczynne efekty (co i tak się może „opłacać”, gdyż nadmierne koszty mogą być rozłożone w czasie). W perspektywie nadmierne koszty postępu mogą prowadzić do sytuacji kryzysowej. Obok przeistoczenia się postępu w kryzys może powstać też sytuacja regresu rozwojowego, gdy np. pewne dziedziny (jak badania, edukacja, transport i in.) wskutek rozmaitych przyczyn (np. dywersji, wojny, braku inwestycji, złej polityki ekonomicznej itd.) zatrzymają się w rozwoju, zdegenerują, a nawet cofną. Regres w różnych dziedzinach może przynieść krótkowzroczna polityka strukturalna oraz decyzje biznesowe o krótkim horyzoncie czasowym.

Ambivalentność rozwoju polega jednak przede wszystkim na tym, iż pozytywne efekty działań występują *łącznie* z negatywnymi (choć niekoniecznie jednoczesne). I tak np. rozwój miast, infrastruktury, transportu, motoryzacji, przemysłu oznacza *nolens volens* niszczenie środowiska, jego rosnące usztucznienie, czy nasilenie tzw. chorób cywilizacyjnych, wzrost liczby wypadków itp. Tego się nie da uniknąć. Dopiero czterdzieści lat temu uświadomiono sobie tę prostą prawdę i to drogą przykrych i kosztownych doświadczeń. Przyczyną większości trudnych problemów ogłoszono technikę, a zwłaszcza jej zastosowania. Zadziałano jednak konstruktywnie – Amerykanie wynaleźli *multikryterialną ewaluację techniki i jej skutków* (tzw. technology assessment czy social assessment of technology).

Koncepcja się rozwinęła dwojako – jednym nurtem była specjalizacja i pojawiła się ocena skutków społecznych (social impact assessment); skutków psychologicznych (psychological impact assessment), ekologicznych (environmental impact assessment). Drugi nurt to generalizacja czyli analiza (wszelkich) skutków (impact assessment). Rządy i biznes przyjęły te nowinki bez większego entuzjazmu, ich wdrożenie do praktyki politycznej i biznesowej oznaczało więcej informacji, transparentności, wymuszonej komunikacji z różnymi interesariuszami, dodatkowe nakłady na analizy ewaluacyjne, nastawienie się na trudniejsze warunki prawne w decyzjach i działaniach. Był to zarazem nowy obszar debat dla mediów, ruchów społecznych, dla społeczeństwa obywatelskiego, które nie chciało być sprowadzone do biernej roli nabywców, konsumentów, elektoratu politycznego czy audytorium reklamowego. Chodziło o bezpieczeństwo techniki i jej skutków, co w cywilizacji technicznej, w której żyjemy ma znaczenie fundamentalne. Ryzyko techniczne i zagrożenia negatywnymi skutkami ubocznymi stały się przedmiotem dyskursu społecznego (np. energetyka jądrowa, inżynieria genetyczna).

Trudno jednoznacznie ocenić skuteczność dość rozpowszechnionych w Ameryce Północnej i Europie Zachodniej praktyk typu *technology assessment*, choć są one tam stosowane. Modele są zróżnicowane, np. parlamentarne (biuro przy niemieckim Bundestagu – TAB), rządowe (agencje rządowe i komisje we Francji), mieszane (w W. Brytanii), związane z przemysłem (w Japonii). Kraje mniej zaawansowane czyli światowa większość negatywnymi skutkami rozwoju mało się jednak przejmuje – ma inne palące i bieżące problemy (np. Chiny, Indie, Afryka). Kraje tranzycyjne (jak Polska) są najczęściej biernymi biorcami nowych technologii i ograniczają się często do trochę pozorowanej dbałości o środowisko (stara się to wymuszać Unia, a przykładem ostatnim jest dolina Rospudy).

Bywa też formułowany jeszcze jeden zarzut pod adresem rozwoju, który uważano – i słusznie – za warunek *sine qua non* pomyślności krajów, społeczeństw, całej ludzkości (dynamicznie przyrastającej). Zarzut ten wiązano z *kierunkami i strukturami rozwoju*, poddawane w szczególności krytyce były fakty postępującej dyferencjacji ekonomicznej świata, trwania biedy i niedorozwoju na wielkich połaciach globu, rozwieranie się różnych luk (technicznej, gospodarczej, obecnie mówi się o cyfrowej – tzw. *digital divide*), ekskluzji całych regionów (jak np. Afryka), społeczeństw i społeczności (np. w Ameryce Łacińskiej). Mówiono również o *złym rozwoju (maldevelopment)*. Taką krytykę można zastosować i dziś do procesów globalizacji – nazywanej korporacyjną, wykluczającą. Krytyka ta obejmuje nie tylko aspekty polityczne, np. prezentowane na społecznych Szczytach Ziemi, w wystąpieniach i protestach anty- i alter-globalistów, ale zaczyna być też przedmiotem

rozważań ekonomicznych.⁶ W autorytatywnych raportach CIA (dokładnie National Security Council) mówi się już wprost o konieczności globalizacji inkluzywnej. Do jej realizacji zapewne droga daleka i pełna rozdroży i trudności, ale pojmowanie natury rozwoju i postępu oraz wymogów bezpieczeństwa światowego i pokoju zmienia się na naszych oczach.

Nowe pojmowanie rozwoju jako procesu dającego ambiwalentne efekty i generujące konflikty to także nowy kontekst dla myślenia, decydowania i działania. Może być też traktowane jako dymensja złożoności, pokazuje bowiem niedocenioną ryzykowną i „ciemną” stronę rozwoju, zwiększając tym samym złożoność świata i życia ludzi.

Wszystko, co powiedziano wyżej stanowi ewidentne wyzwanie dla nauk ekonomicznych i innych, nie tylko społecznych. Wyzwanie to oznacza konieczność przekraczania granic dyscyplin. W tradycyjnych obszarach badań oznacza niezbędną podejścia multi-, inter- i transdyscyplinarnego. Inaczej trudno zrozumieć współczesny świat i funkcjonować w nim. Jest to niezwykle trudne zadanie i realizowane w nauce głównie deklaratorywnie. Dominuje wąska specjalizacja (co widać w nagrodach Nobla z ekonomii) związana z drogą akademickiej kariery. Ramowe programy badawcze UE próbują to przewyżczyć. *Podejście problemowe* (czyli jak rozwiązywać jakiś problem) jest dziś trudniejsze aniżeli badania cząstkowe, przyczynkowe, wąskie (nic nie ujmując ich ważności). W nauce powinno się też rozwijać interdyscyplinarną problematykę bezpieczeństwa. Nadzieja w tym, że coraz częściej do nauk społecznych przenikają inne dyscypliny, teorie i podejścia, np. teoria systemów, cybernetyka, teoria złożonych systemów, teoria katastrof, teoria chaosu, teoria sieci, teoria prognozowania itp. To dobry znak. Ale chyba potrzeba jednego pokolenia i zmodyfikowania edukacji (od akademickiej do popularnej), by zebrać tego owoce.

I jeszcze jeden nowy kontekst i nowe wyzwanie dla nauki. Rozszerzył się *zasięg decydowania i działania* różnych aktorów (globalizacja) oraz *zasięg czasowy* czyli horyzont myślenia, decydowania i działania. Chodzi nie tylko o tzw. interesy (albo bezpieczeństwo) „jeszcze nienarodzonych” czyli przyszłych generacji (ekologowie rzucają hasło „nie pożyczać od przyszłości”), ale też o długofalowe strategie rozwoju czy przetrwania. To ostatnie wobec ryzyka, zagrożeń, konfliktów i kryzysów, wyczerpywania się zasobów itp. staje się nie tylko tematem katastroficznych książek i filmów czy utworów s-f. Zespół Meadowsów (autorów pierwszego Raportu dla Klubu Rzymskiego pt. „Granice wzrostu”) potwierdził w nowym opracowaniu ostrzeżenia sprzed ponad 30-lat. Ocieplenie klimatu, jego turbulencje, katastrofy ekologiczne są widocznym ostrzeżeniem. Co prawda, niektórzy ideologowie starają się je

⁶ Zob. J.E.Stiglitz, *Globalizacja*, Warszawa 2004; tegoż: *Wizja sprawiedliwej globalizacji. Propozycje usprawnień*, Warszawa 2007.

przedstawić jako zjawiska całkowicie od człowieka niezależne. To czysta manipulacja, pomijająca wydźwięk statystyk i wskaźników dotyczących zanieczyszczenia, pustynnienia gleb, braku wody, ogromnych ilości tzw. nowych odpadów (elektronicznych – jak komputery, telewizory, faksy, drukarki, telefony komórkowe itp.). „Himalaje” nowych odpadów to też nowy kontekst dla inżynierii, ekonomii, zarządzania, teorii konsumpcji, kultury itd. Ziemia ich nie wchłonie. Pewno zaraz ktoś zaproponuje ich wysyłkę w kosmos. Ale kto zapłaci? I czy można zaśmiecać bezkarnie Kosmos zmniejszając tym samym bezpieczeństwo ludzkości w przyszłości?

Myślenie o przyszłości stało się *imperatywem*. Ale nie wszyscy chcą to uznać, wiele ludzi i organizacji zachowuje się jakby przyszłości miało nie być (nie służy to dbałości o bezpieczeństwo). Rabunkowa gospodarka zasobami przyrody, nie oglądanie się na długofalowe skutki decyzji i działań, nieliczenie się z interesami przyszłych pokoleń. Co więcej, ideologie rozwoju, te przeszłe i te obecne proponują „jedynie słuszne” drogi i rozwiązania. Bez alternatywności – czyli zdanie się na przypadek. Oczywiście, występują decyzje i działania ludzi i ich organizacji wielce irracjonalne, ale racjonalność nierzadko jednak zwycięża. Proaktywność ludzi jest z reguły skuteczna, cele są osiągane, co rzecz jasna nie wyklucza kosztów, błędów, negatywnych efektów ubocznych.

Świat ze względu na swoją rosnącą złożoność stał się „bardziej warunkowy” (co dotyczy również kwestii bezpieczeństwa). To też nowy kontekst obecnych i przyszłych wyborów. Widać to choćby w sporach o globalizację, gdzie padają takie terminy jak korporacyjna, wykluczająca, inkluzyjna, a także globalizacja oraz de-globalizacja. Swoboda wyboru jest zawsze ograniczona, ale z reguły możliwości manewru są, choćby dotyczące proporcji, etapowania, narzędzi zmian itp.

Rozwój odbywa się w nowych kontekstach i doświadczenia (i teorie i koncepcje) z przeszłości są mało przydatne, dotyczą bowiem świata przeszłego, którego już nie ma. Istotny jest też *wymiar generacyjny* rozwoju. Kolejne generacje mają zmodyfikowane i nieraz radykalne aspiracje, ambicje, oczekiwania, a także możliwości. Powstające w krajach rozwiniętych społeczeństwa informacyjne są tego przykładem. Stąd coraz to nowe nazwy je charakteryzujące: „dzieci telewizji”, „dzieci komputera”, „pokolenie Internetu”. Na ich horyzonty myślowe oraz wartości wpływają nie tylko nowe technologie info-komunikacyjne, ale też procesy integracyjne oraz globalizacyjne. Gra o przyszłość – jako nowy kontekst – ma charakter nie tylko międzynarodowy, międzykulturowy, ale i międzygeneracyjny. Oby była grą o sumie nie-zerowej i dawała rezultaty pozytywne dla wszystkich. Musi to być gra bezpieczna, gra, której reguły nie naruszają zasad bezpieczeństwa. Pociuszające jest –

paradoksalnie – że obecne globalne ryzyka i zagrożenia (ekonomiczne, ekologiczne, kulturowe) oraz ich rosnąca świadomość (dzięki wzrostowi wiedzy i globalnym mediom) zmieniają pozytywnie mentalność ludzi uczulając ich na kwestie bezpieczeństwa. Jest to ważne dla realizacji polityki bezpieczeństwa i ponoszenia jej finansowych i społecznych kosztów, także niekiedy ograniczających swobody obywateli.

3.3. Modelowanie rzeczywistości politycznej w nowych kontekstach.

Rozumienie nowych kontekstów (oraz modyfikowanych starych) i wykorzystanie tej wiedzy ma fundamentalne znaczenie dla rozwoju procesów integracyjnych w UE i zapewnienia jej wysokiego poziomu bezpieczeństwa w relacjach wewnętrznych i zewnętrznych. Można nawet powiedzieć, iż sama integrująca się Unia staje się nowym kontekstem rozwoju Europy i dość istotnym elementem nowego kontekstu światowego.

Problemy integracji jest wiele, bowiem Unia to duży obszar i duża populacja (już w 27 krajach z różnymi powiązaniem z innymi, np. państwami basenu Morza Śródziemnego, z Turcją, z krajami aspirującymi do członkostwa jak np. Ukraina) oraz różna historia, często konfliktowa (historia wojen toczyła się chyba głównie w Europie), nie mówiąc o bardzo zróżnicowanych poziomach – edukacji, nauki i techniki, przemysłu, usług, infrastruktury, konsumpcji, kultury, doświadczeń demokratycznych itp. Różnice szybko nie znikną mimo wielkich funduszy pomocowych (np. dla Polski) i rozwoju strefy euro. Barrier i wyzwań dla integracji ciągle jest wiele:

- *różnorodność poziomów zamożności*, polityk, efektywności, bilansu handlowego, elementów kulturowych (w tym stereotypów i uprzedzeń) utrudnia budowanie nowych relacji, powiązań, przepływów; zróżnicowanie interesów (np. typu „stara Europa” a reszta) jest elementem tej różnorodności; z drugiej strony można mieć nadzieję, iż owa różnorodność stanie się szansą rozwojową,
- *zaufanie* (polityczne, biznesowe, społeczne) stanowi ważny element kooperacji i wspólnotowości; jest ono ważne w polityce (narusza je czasem tzw. polityka historyczna, którą stara Europa już zdołała przezwyciężyć), w gospodarce, w ochronie środowiska (tymczasem biedniejsze kraje stają się obiektem ekologicznej agresji – są traktowane jako składowisko śmieci i niebezpiecznych odpadów),
- *kooperacja* jest ciągle niedostatecznie wykorzystaną szansą (najlepiej spełnianą chyba w Ramowych Programach Badań i Rozwoju); w warunkach globalizacji korzyści ze skali

- całej Unii mogą być bardzo znaczące; konkurencja powinna być nakierowana na globalne rynki,
- *stosunek do wyzwań globalizacji* i do innych ważnych państw (jak USA, Rosja, Chiny) powinien opierać się na interesie wspólnotowym, co wobec wspomnianego zróżnicowania interesów jest trudne; prowadzone są przeto „gry partykularne”,
 - *racjonalność regionalna* musi być zdecydowanie dostrzegana i rozwijana; w tym wielka (globalna) szansa Unii jako regionu i jako poważnego gracza globalnego (przeszkadzają tu kontrowersje polityczne odnośnie przyszłego kształtu i stopnia integracji krajów Unii); potrzeba większej orientacji prospektywnej czyli wyjścia poza horyzont historii i czasu obecnego,
 - *elementy wspólnotowe* (w tym bezpieczeństwo) powinny zyskać wyższy priorytet, decydować bowiem będą o sile i trwaniu Unii), Unia regionów to za mało; niezbędne są wizje wspólnej przyszłości obywateli Unii,
 - *integracja w połączeniu z bezpieczeństwem* (militarno-strategicznym, ekonomicznym, ekologicznym, społecznym itp.) powinna być ważnym celem, stosownie finansowanym i organizowanym,
 - *wielokulturowość* musi być akceptowana, tolerowana, wspierana, nie może być dyskryminacji czy dominacji kulturowej (co nietrudne w epoce skomercjalizowanych mediów), dotyczy to np. relacji kultury Europy Zachodniej oraz Wschodniej, a także kultur imigrantów (niebezpieczna jest gettyzacja i nieintegrowanie się),
 - *obywatelskość* jako równe traktowanie obywateli państw członkowskich, zwłaszcza w sytuacjach pracy czy zamieszkiwania zagranicą, które powinny być objęte odpowiednimi zabezpieczeniami prawnymi, socjalnymi itp.; obywatele biedniejszych krajów Unii nie powinni być traktowani jako „underclass”, jako tania (i posłuszna) siła robocza czy jako element drenażu mózgów; wspólnotowość musi być też obywatelska, a nie tylko ekonomiczna.

Sformułowane wyżej ograniczenia oraz postulaty i normy będą tak czy inaczej ścierać się z rzeczywistością polityczną Unii i świata. Rozpoznanie i co ważne modelowanie tej rzeczywistości może pomóc w przezwyciężaniu barier i realizacji celów.

Obecne zaawansowanie procesów integracyjnych w Europie (w tym przystąpienie do Unii Europejskiej kolejnych nowych państw) oznacza tworzenie *nowej rzeczywistości politycznej* na tym obszarze, a także pojawienie się nowego *mega-gracza* (czy mega-aktora) na scenie międzynarodowej i globalnej polityki.

Procesy integracyjne w Europie nie są oczywiście jedynym *megatrendem* kształtującym nowe relacje między państwami członkowskimi oraz między Unią a jej otoczeniem. Inny ważny megatrend to – wspomniana już wielokrotnie – *globalizacja* (niezależnie od sporów o jej kształt i charakter). Procesy i efekty oraz ryzyka i zagrożenia globalizacji nie tylko stanowią otoczenie dla UE, ale też przenikają doń, a niektóre z nich są nawet w jakiejś mierze stymulowane przez Unię – jej gospodarki, strategie, polityki. Rzecz jasna – choć nie wszyscy to rozumieją – integracja i globalizacja to procesy nie pokrywające się, choć w różnych obszarach „zazębiające się”.

Jeszcze innym megatrendem, który należy obecnie uwzględnić jest *rosnąca współzależność*, przybierająca coraz bardziej formę *totalną*. Wiąże się ona z procesami integracji oraz globalizacji, ale również z wcześniejszym trendem – *internacjonalizacją* (handlu, wytwórczości, polityki itp.). Owa współzależność przejawia się w wielu dziedzinach i płaszczyznach – np. koniunktury i decyzji gospodarczych, w dziedzinie ochrony (i dewastacji) środowiska, w strategiach militarnych i politycznych, w zakresie rozwoju nauki i postępu technicznego.

Zanim określamy *nowe ramy konceptualne* dla będącej motorem integracji polityki – obecnej i przyszłej – warto zwrócić uwagę (co nie zawsze jest odpowiednio doceniane) na to, iż wspomniane procesy generują jakieś *konkretne wytwory* (czyli efekty). Mają one nie tylko wymiar materialny, rzeczowy, ale też świadomościowy, kulturowy, polityczny itd. Ilustruje to – w odniesieniu do integracji i globalizacji – tab. 3.2.

Tab. 3.2. Procesy i wytwory procesów integracji i globalizacji, Źródło: oprac. własne

PROCES	WYTWÓR PROCESU
Integracja	<ul style="list-style-type: none"> - zintegrowane gospodarki, polityki, strategie, wizje rozwoju itp., - tworzenie podstaw dla powstania transnarodowych systemów społecznych, - bezpieczeństwo regionalne.
Globalizacja	<ul style="list-style-type: none"> - powstanie sieci globalnych, - powstanie elementów gospodarki globalnej, - rosnące oddziaływanie na cały świat, - wytwarzania się centrów i peryferii globalnych, - pojawienie się krajów (jak USA) i organizacji (jak ponadnarodowe korporacje) oraz instytucji (typu MFW, Bank Światowy, WTO) pełniących funkcje „przodowników” czy hegemonów oraz promotorów globalizacji, - pojawienie się krajów o rosnącej sile światowej (dawniej państw Kręgu Pacyfiku, obecnie ChRL i Indii), - wzrost konfliktowości świata (konkurencja o zasoby, rynki, siłę roboczą).

Żeby nie być posądzonym o *redukcjonizm problemowy* – w tab. 3.3 prezentuję

Tab. 3.3. Wybrane procesy cywilizacyjno-kulturowe i ich efekty

Procesy	Charakterystyka	Efekty
• Utechnicznienie	Powstawanie i zwiększanie się sztucznego środowiska (urbanizacja, industrializacja, motoryzacja, infrastruktura, w tym telematyczna).	Usztucznianie człowieka i jego otoczenia powodujące zagrożenia i problemy nie tylko moralne, ale i ekologiczne, medyczne itp.
• Uinformacyjnienie	Ogromny dostęp do informacji, alfabetyzacja informatyczna. Możliwości wykorzystania tego dostępu we wszystkich dziedzinach.	Ekskluzja informacyjna – krajów, grup i jednostek „peryferyjnych” i nie nadążających. Dalsze rozwarstwienie świata.
• Usieciowienie	Powstawanie sieci (telematycznych i opartych o nie sieci wszelkiego typu – ludzkich, handlowych, naukowych itp.) oraz sieciowości – zjawisk i charakterystyk sieciowych.	Zróżnicowanie możliwości i szans w zależności od „odległości” od węzłów sieci. Przekształcanie się społeczeństw w społeczeństwa sieciowe, a w przyszłości w e-stado czy „inteligentny tłum”.
• Komercjalizacja	Powstanie świata (i stosunków między ludźmi i krajami), w którym wszystko jest na sprzedaż (także broń dla rozmaitych ruchów antyestablishmentowych, nie wykluczając terrorystów).	Powstawanie „społeczeństwa rynkowego” czy „społeczeństwa konsumentów” (także „społeczeństwa audytorium”, „społeczeństwa nabywców”, „społeczeństwa – elektoratu”).
• Makdonaldyzacja	Narzucenia ludziom i światu standardów i wzorców, głównie konsumpcyjnych i kulturowych. Rosnący efekt naśladownictwa (imitacji).	Są to rewolucja aspiracji i oczekiwań, które nie znajdują możliwości realizacyjnych, co prowadzi do napięć, konfliktów, frustracji i nienawiści (może to właśnie powinno być uważane za przyczynę „zderzeń cywilizacji”).
• Reanimacja i reaktywacja obywatelskości, sfery publicznej, partycypacji i synergii społecznej (proces postulowany)	Rozwój ideologii alterglobalizmu, sprawiedliwości globalnej, solidarności, rozwój aktywizmu ludzi (też w cyberprzestrzeni)	Frykcje i konflikty między rządem, biznesem a społeczeństwem obywatelskim. Trudne poszukiwanie nowych proporcji siły oraz konsensusu. Problemy z inkluzją obywatelską rosnącej liczby imigrantów.

Zródło: oprac. własne

również inne procesy cywilizacyjno-kulturowe oraz ich wytwory (dodajemy do nich element ewaluacji, wskazując na możliwe zagrożenia i problemy polityczne). Sądzę przy tym, iż te niezwykle ważne procesy – choć generują problemy dla polityki – raczej dają asumpt oraz narzędzia dla polityki rządów, strategii korporacji i zachowań społeczeństwa obywatelskiego.

Warto tu może dodać uwagę dotyczącą „etykietowania” społeczeństw związanego z tymi procesami. Są to kolejno następujące etykiety: społeczeństwo techniczne, społeczeństwo (też społeczność) informacyjne, e-społeczeństwo, społeczeństwo (też społeczności) sieciowe, e-stado, inteligentny tłum, społeczeństwo, rynkowe, społeczeństwo nabywców, społeczeństwo konsumentów, społeczeństwo konsumpcyjne, społeczeństwo – audytorium, społeczeństwo – elektorat itp. W przypadku ugrupowań regionalnych jak UE istnieje możliwość – w miarę wzrostu kontaktów, powiązań, interakcji, związków kooperacyjnych i międzyludzkich – stopniowego powstawania *transnarodowych systemów społecznych*.

Etykiety te nie mają ścisłej delimitacji, zazębiają się w pewnym stopniu, ale dobrze oddają dominantę charakteryzującą dany typ zbiorowości ludzkich. Warto zauważyć, iż generują one i podtrzymują określone *wartości polityczne*, dotyczące zarówno istoty, treści, jak i instrumentarium polityki.

Podobne etykiety wiążą się z typami dominujących sektorów i mechanizmów gospodarczych. I tak mówi się o:

- gospodarce przemysłowej (dominacja przemysłu),
- gospodarce wysoko rozwiniętej (opartej o sektor *high tech*)
- gospodarce informacyjnej (czy z dominacją sektora informacyjnego), gospodarce cyfrowej, czy też gospodarce opartej na wiedzy,
- gospodarce sieciowej (globalizującej się),
- gospodarce wolnorynkowej i konkurencyjnej (w oparciu o neoliberalny model),
- gospodarce globalnej (dominacja wielkich korporacji ponadnarodowych wytwarzających i narzucających wzorce konsumpcji, organizacji, zachowań itp.).

Trzeba dodać, że nie tylko w Unii są kraje o znacznym sektorze rolnym oraz charakteryzujące się dualizmem gospodarczym (obok sektora nowoczesnego istnieją działy tradycyjne).

Oczywiście, z różnic wymienionych etykiet wynikają specyficzne uwarunkowania i problemy dla polityki ekonomicznej rządów, biznesu, ekonomicznych organizacji międzynarodowych, także zachowań obywateli (zwłaszcza w zakresie kwalifikacji i pracy).

Można jeszcze do listy ważnych procesów, trendów, uwarunkowań i cech dodać strukturyzujące nasze czasy:

- złożoność (powstawanie wielkich złożonych systemów, jak np. UE czy system globalny),
- systemowość (kształtujące się struktury i obiekty nabierają cech systemu – powstają sprzężenia zwrotne itp.),
- chaotyczność (powstają wskutek różnorodnych przyczyn chaotyczności, które stają się często trwałą i znaczącą cechą),
- ryzykowność (wzrasta niepewność decyzji i działań, świat współczesny przenika rosnące ryzyko jako cecha niemal już konstytutywna),
- turbulentność (procesy nie są równomierne, wyrównane, amplituda odchylenia może być znaczna),
- frykcyjność (ścieranie się tendencji, procesów, działań ludzi),
- interferencyjność procesów (nakładanie się dające trudno przewidywalne efekty zbiorcze),
- hybrydowość (coraz mniej procesów „czystych”, coraz więcej „zmieszanych ze sobą”),
- dysproporcjonalność i dysharmoniczność (brak skutecznych mechanizmów czy strategii zapewniających proporcje niezbędne dla równowagi i trwałości rozwoju).

To zapewne nie wszystko, listę tę można by dalej wydłużać. W każdym razie również w *rzeczywistości pozapolitycznej* wiele się dzieje, co stanowi wielkie wyzwanie dla budowy nowych podstaw dla nowego myślenia i działania w szeroko rozumianej sferze wielopodmiotowej polityki.

Spróbujmy teraz przedstawić naszą ideę *seryjnego modelowania wielopodmiotowego* w kontekście wymienionych wcześniej nowych czy radykalnie nasilonych cech i uwarunkowań *rzeczywistości politycznej* (rzeczywistość tę wyobrażamy sobie jako praktycznie wszechobecny składnik rzeczywistości w ogóle – modelem poglądowym tej ostatniej byłaby tu mieszanina gazów – w tym „politycznego” – w jakimś zbiorniku).

Z całą pewnością da się wyróżnić *trzy klasy modeli*:

- globalne
- unijne
- dot. Polski (czy innego wybranego kraju – członka UE)

lub inaczej (nie strukturalnie, a procesualnie):

- globalizacji
- integracji

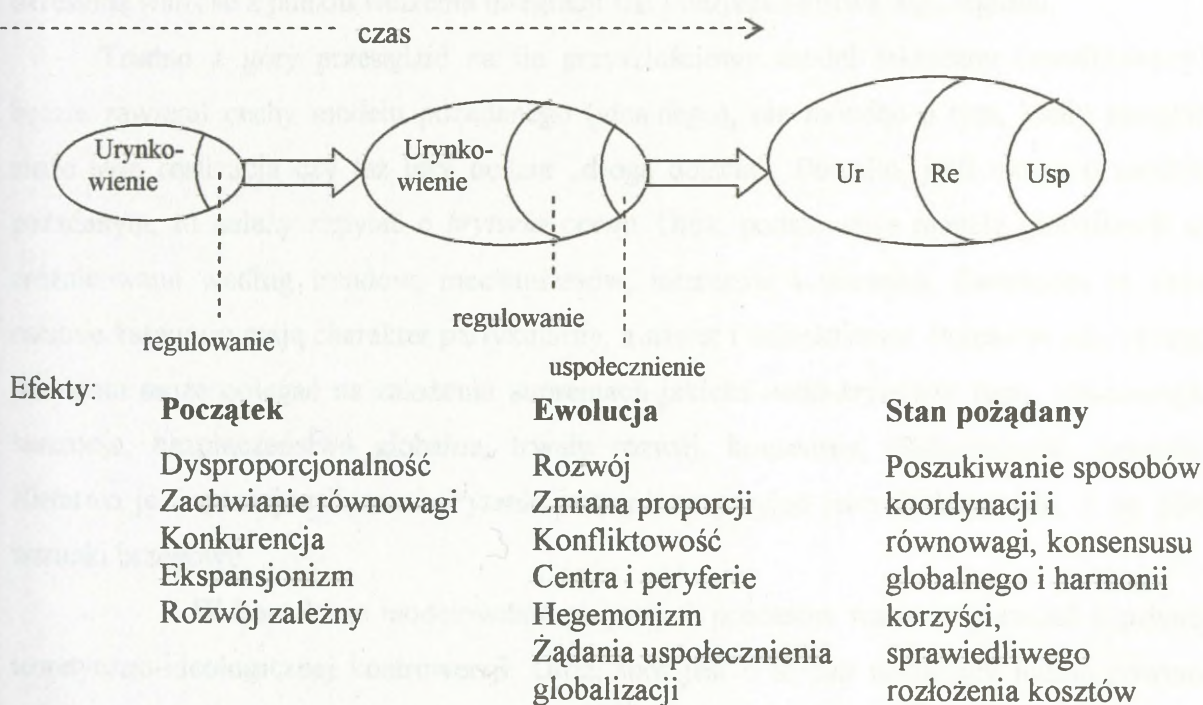
- adaptacji i funkcjonowania Polski (w warunkach integracji i globalizacji).

Wymienione klasy modeli ułożone są od ogólnych (globalnych) do szczególnych (krajowych); klasa środkowa to poziom regionalny.

Odnosnie *modeli globalizacji* przydatne wydaje się wyróżnienie trzech podstawowych:

- model rynkowy (korporacyjny),
- model regulowany (państwowo-instytucjonalny),
- model społeczny (obywatelski).

W rzeczywistości realizowany jest model pierwszy, natomiast trzeci jest jedynie postulowany. Modelowanie seryjne powinno tu objąć dopuszczalne (możliwe) *proporcje* tych trzech modeli – składające się w efekcie na *ład światowy*. Proporcje te zmieniają się w czasie – pod wpływem żywiołowych procesów, regulacji i nacisków społecznych. Mamy zatem do czynienia ze zmianami cech i parametrów modeli (wielopredmiotowość) oraz zmianą proporcji i sił oddziaływania różnych aktorów (wielopodmiotowość). Ilustracją faktycznych i możliwych transformacji globalizacji jest rys. 3.2.



Rys. 3.2. Transformacje ogólnego modelu globalizacji, Źródło: oprac. własne

Rys. 3.2 obrazuje schematycznie (umowny) początek globalizacji według modelu zdominowanego przez interesy i siły ekonomiczne, jedynie z niewielkim oddziaływaniem regulacyjnym państwa oraz instytucji międzynarodowych. Dalsza ewolucja to oczywiście rozwój globalizacji – nadal przez urynkowane procesy i mechanizmy, ale też wzrost roli i skuteczności regulacji, nie mówiąc o postulowanej wizji globalizacji inkluzywnej.

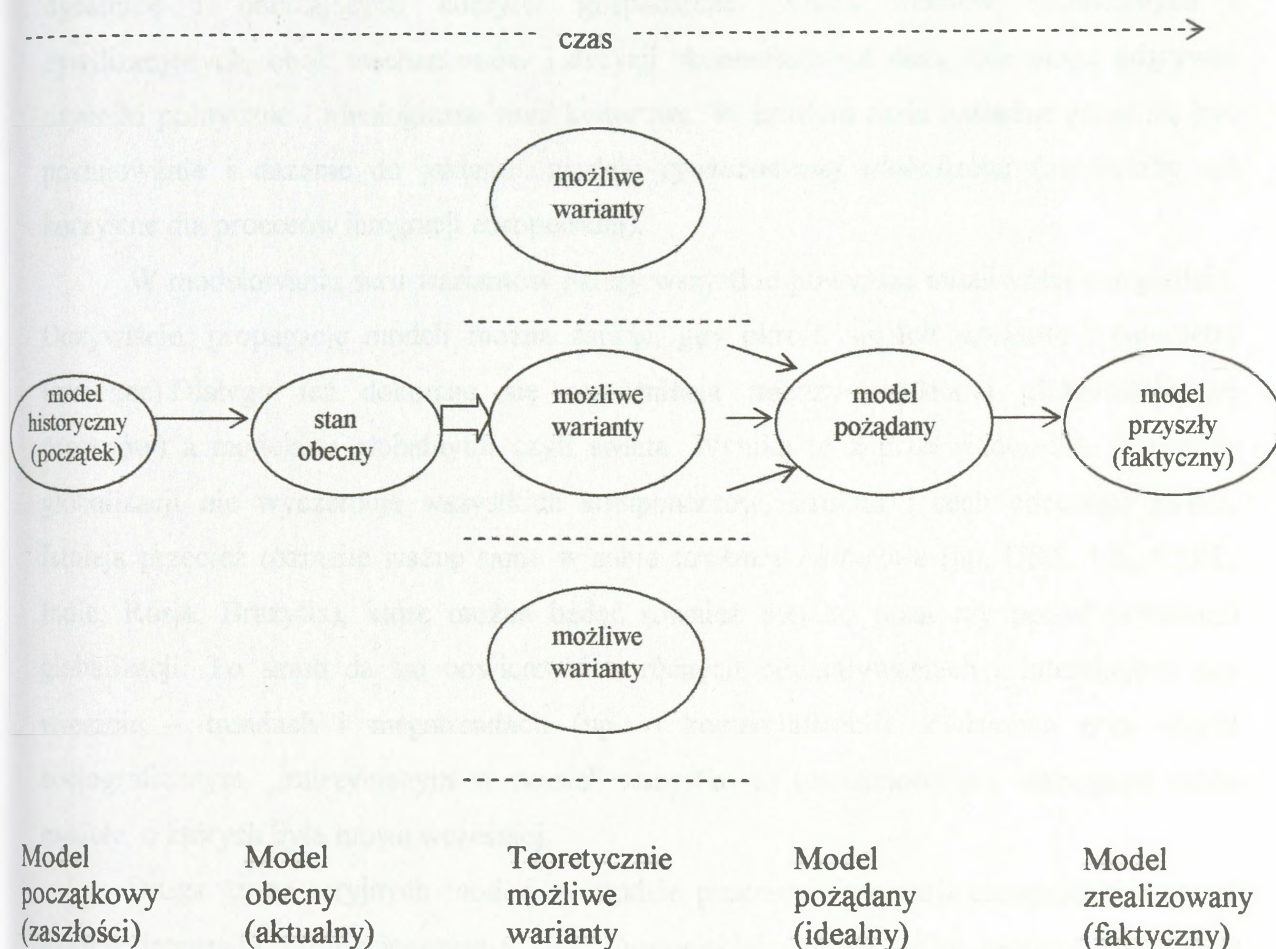
Modele można ułożyć według typów (historyczny, obecny, możliwy, pożądany, prawdopodobny) i przyporządkować im odpowiednie cechy, głównych aktorów oraz efekty pozytywne i negatywne. Nierzadko pisze się o globalizacjach (w liczbie mnogiej), można stosować także liczbę do modeli globalizacji mówiąc o „wiązkach” modeli.

Schemat konceptualny jest więc następujący: to, co było (zaszłości) – to, co jest możliwe (teoretyczne) – to, co pożądane (model idealny) – to, co prawdopodobne (wynikające z zaszłości, z aktualnego stanu, z określenia pożądanego typu oraz zweryfikowane przez realne możliwości i „wypadkową” ścierających się sił). Jak widać, mamy tu do czynienia z wariantowym rozszerzeniem schematu zamieszczonego na rys. 3.1, poszerzonym o różne możliwości (opcje) oraz o ocenę prawdopodobieństwa ich realizacji. Można to przedstawić graficznie (rys. 3.3). Każdemu z tych modeli można przypisać określoną wartość z punktu widzenia integracji UE i bezpieczeństwa tego regionu.

Trudno z góry przesądzić na ile przyszłościowy model faktyczny (zrealizowany) będzie zawierał cechy modelu pożądanego (idealnego), nie mówiąc o tym, kiedy nastąpić może jego realizacja czy też jaka będzie „droga dojścia”. Ponadto, jeśli mowa o modelu pożądanym, to należy zapytać o *kryteria oceny*. Otóż, podstawowe modele globalizacji są zróżnicowane według trendów, mechanizmów, interesów i wartości. Zwłaszcza te dwie ostatnie kategorie mają charakter partykularny, a nawet i subiektywny. Przewycięzenie tego problemu może polegać na założeniu supremacji jakichś *meta-kryteriów* typu: równowaga, harmonia, bezpieczeństwo globalne, trwały rozwój, konsensus, inkluzywność, synergia. Niełatwo je zoperacjonalizować. Pytanie jest też co przyjąć jako funkcję celu, a co jako warunki brzegowe.

W kontekście modelowania przyszłych procesów warto wspomnieć o pewnej teoretyczno-ideologicznej kontrowersji. Otóż, spór jest o to czy działający ludzie powinni jedynie „poprawiać” istniejącą – niezupełnie zależną od nich – rzeczywistość, głównie przez rozwiązywanie pojawiających się problemów (czyli metoda *problem-solving*) czy też może kreślić wizje przyszłości i tworzyć jej modele ustalając cele (*goal setting*). To ostatnie podejście obarczone jest złą sławą utopii. Spór ten wyprowadzany jest ze stosunku do przyszłości Poppera (sceptycyzm wobec przewidywania) i Marksa (nadmierny optymizm

wobec możliwości wizjonerskiego kształtowania świata). Oba podejścia dadzą się trochę pogodzić, gdy przyjmiemy, że niezależnie od nich zawsze występuje model zrealizowany



Rys. 3.3. Modele globalizacji: między zaszłością, możliwościami a przyszłością
Źródło: oprac. własne

czyli faktyczny (i można go opisać). Z kolei model pożądany może być traktowany jako pewien aksjologiczny wzorzec, od którego faktyczne odchylenia powinny być – na ile się da (a nie utopijnie) – korygowane. Wreszcie – odchodząc od utopii – można realizować *politykę reaktywności* bądź *politykę proaktywności*.

Trzeba dodać, iż wielkie procesy globalizacji są trudno sterowalne, o ile w ogóle ich złożoność i współzależność (sprzężenia) pozwolą na jakies kierunkowe oddziaływania czy celowe regulacje z osiągnięciem przewidywanych efektów. Jednakowoż główni aktorzy globalizacji dysponują znacznym potencjałem oddziaływania, choć trudnego do precyzyjnego

i jednoznacznego ukierunkowania. Pamiętajmy, że chaotyczność jest cechą współcześnie dokonujących się procesów w świecie. Może – obok chaotyzacji – nastąpić przeregulowanie modelu (hamujące dynamikę ekonomiczną i techniczną) czy też jego nadmierne uspołecznienie (nadmiar i partykularyzm celów socjalnych, lokalnych – hamujących dynamikę i obniżających korzyści gospodarcze). Obok trendów technicznych i cywilizacyjnych, obok mechanizmów i decyzji ekonomicznych dużą rolę mogą odgrywać czynniki polityczne i ideologiczne oraz kulturowe. W każdym razie rozsądne zdaje się być postulowanie i dążenie do jakiegoś modelu *cywilizowanej globalizacji* (co byłoby też korzystne dla procesów integracji europejskiej).

W modelowaniu serii wariantów należy wszystkie powyższe możliwości uwzględnić. Oczywiście, propagację modeli można zacząć, gdy określi się ich strukturę i parametry (zmienne). Dlatego też dokonuje się rozróżnienia między modelami globalizacji (jej procesów) a modelami globalnymi czyli świata. Wynika to z przeświadczenia, iż analiza globalizacji nie wyczerpuje wszystkich komponentów, struktur i cech obecnego świata. Istnieją przecież rozmaite ważne same w sobie *struktury kulturowe* (np. USA, UE, ChRL, Indie, Rosja, Brazylia), które można badać również niejako poza czy ponad procesami globalizacji. To samo da się powiedzieć o różnych oddziaływaniach i interakcjach czy wreszcie – trendach i megatrendach (np. o komercjalizacji). Zwłaszcza przy ujęciu socjograficznym, „zatrzymanym w czasie” wszystko to ma znaczenie i wzbogacić może modele, o których była mowa wcześniej.

Druga grupa seryjnych modeli to modele procesów integracji europejskiej czy też modele integracji i funkcjonowania Unii Europejskiej. Mamy znów procesy budowania *versus* funkcjonowania organizacji i ewentualnie jej przyszły rozwój. Sprawy bliskie, ale nie tożsame. Procesy integracji mają swoje obszary, siły i mechanizmy decyzyjne, swoich aktorów i decydentów, mają wreszcie swoje wytwory (np. struktury, instytucje, prawo, elementy świadomości itd.). Ich kontekst ma też określoną „oporność”. Istnieją również kontrtendencje dezintegracyjne.

Strukturyzacja i parametryzacja modeli nie jest tu łatwa. Warto zwrócić uwagę na znaczne zróżnicowanie między starą a nową częścią Unii, na różne poziomy rozwoju, a także „różne prędkości” (termin budzi polityczne oburzenie, choć odzwierciedla stan faktyczny). Dodajmy zresztą, iż *dualizm rozwojowy* musi być uwzględniany i w modelach świata i modelach całej Unii, a także w modelach krajowych. Jego przewyciężanie staje się przeto dość oczywistą rekomendacją strategiczną.

Serie tego typu modeli powinny uwzględniać przede wszystkim zachowanie Unii jako całości, zachowanie najważniejszych graczy (ekonomicznych i politycznych), ich wzajemne relacje; dalej – zachowanie krajów nowowstępujących, ich relacje wzajemne oraz wobec głównych graczy i wobec Unii jako całości. Dla skomplikowania modelu można doń włączyć relacje wszystkich wymienionych podmiotów (wielopodmiotowość) wobec otoczenia (modele świata) oraz wobec procesów globalizacji (modele globalizacji). Dla pewnego ukonkretnienia modeli można uwzględniać obszary (dziedziny) badanych procesów (czyli wielopodmiotowość decyzyjną). Występuje tu, jak widać, wielka złożoność i wielkie zróżnicowanie, jest to trudność nie tylko teoretyczna.

Kolejna – trzecia – grupa seryjnych modeli to modele krajowe, odwzorowujące rzeczywistość i jej transformacje w danym kraju. Zróżnicowanie tych modeli wynika m.in. z różnych lokacji danego kraju (w ramach *continuum* centra-peryferie, z rozmaitych relacji między nimi oraz między nimi a innymi oraz relacji z otoczeniem dalszym).

Gdyby np. wziąć pod uwagę taki kraj jak Polska, to należałoby modelować procesy związane z:

- problemami krajowymi, ale w świetle nowych możliwości i wyzwań związanych z dokonaną akcesją (wielkie środki pomocowe, możliwości kooperacyjne, rozszerzenie rynku, migracja),
- włączeniem się do struktur i procesów integracyjnych, czyli funkcjonowaniem jako integralna część UE (co wymaga pewnej de-partykularyzacji własnych interesów na rzecz całości),
- rozwijaniem i wykorzystaniem – nazwijmy go – „czynnika sąsiedztwa” (zwłaszcza z wielkim i technicznie zaawansowanym partnerem – Niemcami),
- włączaniem się i wykorzystywaniem procesów globalizacji (nie tylko przez wykorzystanie globalnego rynku, przez rozwijanie kontaktów z nowymi potęgami – ChRL, Indiami, Rosją i Brazylią, ale także z tzw. następną jedenastką (*Next Eleven – N11*), do której zalicza się Bangladesz, Egipt, Indonezję, Iran, Koreę Południową, Meksyk, Nigerię, Pakistan, Filipiny, Turcję i Wietnam.⁷

Kolejność tych procesów oraz ich uwarunkowań i szans nie jest tu przypadkowa, ale strategie realizacyjne mogą być i inne, bowiem w konkretnym czasie i miejscu (*hic et nunc*) optimum może być odmienne. Warto zwrócić uwagę na ich ogromne upolitycznienie, co może

⁷ Por. J.Harkin, Świat jutra, „Forum” nr 3 (14.01 – 20.01.2008).

oznaczając dominację *racjonalności politycznej* nad *racjonalnością rozwojową* czy *wspólnotową*.

Kolejna kwestia to *relacje* wymienionych wyżej grup modeli wobec siebie. Punktem referencyjnym dla nich może być np. to, co pożądane (idealne) oraz to, co faktyczne (realizujące się w rzeczywistości). To samo dotyczy relacji w przyszłości. Serie modeli odwzorowujących owe relacje mogą być porządkowane i ewaluowane według tego, co możliwe – pożądane – prawdopodobne – faktyczne. Identyfikacja, rozpoznanie i ocena tych relacji powinna stanowić przesłankę dla strategii i polityk (Unii jako całości, rządów państw członkowskich, obywateli w ich dwoistej roli – jako elementów powstających transnarodowych systemów społecznych i jako członków swoich narodów i lokalnych społeczności).

Model (czy też serie modeli) uwzględniający wspomniane wyżej relacje międzymodelowe można by nazwać *mega-modelem* rozwoju bądź funkcjonowania mega-systemu (odpowiednio: „Świat – UE – wyodrębniony kraj” oraz „procesy globalizacji – procesy integracji – procesy krajowe”).

Warto dodać, że jeśli modele mają służyć nie tylko analizie i „porządkowaniu” rzeczywistości politycznej, ale też generować wytyczne dla działań politycznych (*policy-oriented*), to konieczne jest określenie – mówiąc fizykalnie – *stopni swobody* zdeterminowanych przez sam typ modelu. Uszeregowanie modeli według rosnącej (malejącej) skali mogłoby być następujące:

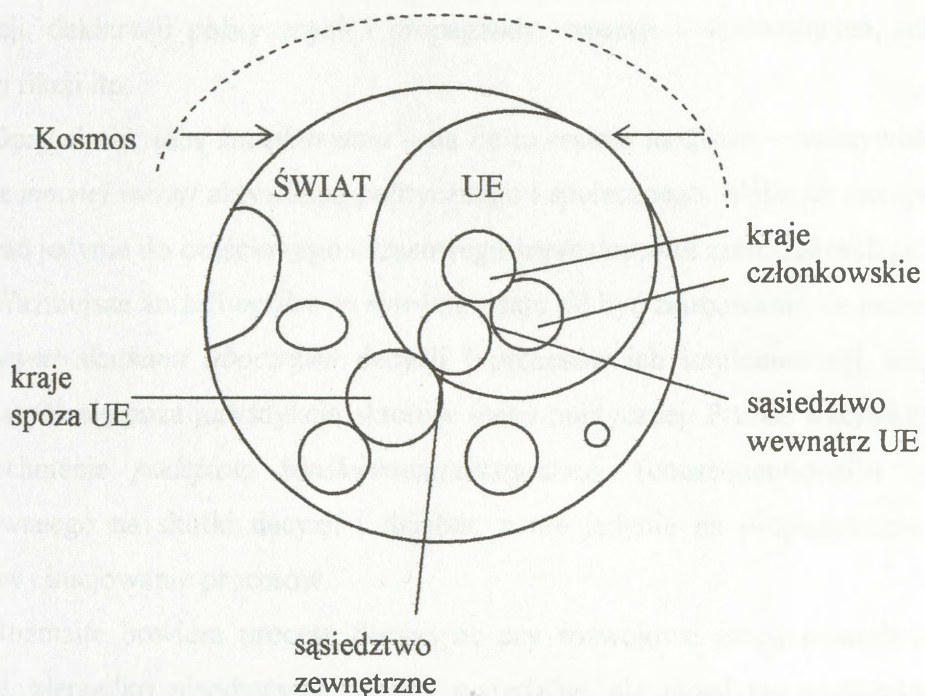
- kraj (model wyodrębnionego kraju unijnego)
- kraj – sąsiedzi wewnętrzni (z UE)
- kraj – UE (z pominięciem sąsiadów)
- kraj – sąsiedzi (z UE) – UE
- świat – kraj – sąsiedzi – UE
- świat – sąsiedzi zewnętrzni – kraj – sąsiedzi wewn. – UE
- Kosmos – świat – sąsiedzi zewnętrzni – kraj – sąsiedzi wewnętrzni – UE.

W tym przykładowym uszeregowaniu modeli układem odniesienia jest wyodrębniony kraj członkowski UE. Zapewne można by wygenerować komputerowe serie modeli wedle takiego czy innego uszeregowania odzwierciedlającego stopnie swobody układu referencyjnego (np. kraju).

Z kolei możliwe relacje omawianych systemów ilustruje schematycznie rys. 3.4. Gdyby rys. 3.4 potraktować jako ilustrację sieci procesów i relacji w owym mega-systemie, to

można by mówić o ujęciu procesualno-sieciowym. Być może byłoby ono nie tylko heurystycznie płodne, ale i użyteczne dla praktyki politycznej.

Upracticznienie rekomendacji płynących z modeli i modelowania wymaga przeglądu narzędzi kształtowania rzeczywistości, w tym rzeczywistości politycznej. Są tu instrumenty bezpośredniego oraz pośredniego oddziaływania. Te pierwsze wiążą się z reguły z decydowaniem, z decyzjami, z polityką, także z zarządzaniem. Znajdują się one głównie w sferze polityki i gospodarki.



Rys. 3.4. Schemat relacji: oddziaływań, czynnika sąsiedztwa i wpływów indukowanych (ujęcie strukturalno-systemowe) Źródło: oprac. własne

W innym nieco planie wymienić należy takie przemożne siły oddziałujące na rzeczywistość jak *nauka, technika i edukacja*. One to stanowią współcześnie podstawowe siły, odgrywają szczególną rolę w rozwoju cywilizacji ludzkiej, zwanej z tej właśnie przyczyny – od połowy XX wieku – *cywilizacją techniczną*. Technika z jednej strony wytwarza sztuczne środowisko człowieka, z drugiej zaś daje mu ogromne możliwości oddziaływania, zwłaszcza w obecnym Wieku Informacji (którego symbolami są telewizja, komputer, satelity, telefon komórkowy, Internet).

Niebłahą, choć często niedocenianą rolę odgrywają: kultura, ideologia, religia. Dodajmy, iż wymienione tu narzędzia kształtowania rzeczywistości ulegają – nie tylko w

ostatnich dekadach – ciągłym niemal przeobrażeniami, nierzadko głębokim i radykalnym, rośnie ich stopień złożoności, zmieniają się ich charakterystyki (np. globalizują się, usieciwiają się); coraz trudniej przewidzieć precyzyjnie ich efekty, zwłaszcza uboczne.

Szczególną sferą i sposobem oddziaływania są masowe środki przekazu, zwłaszcza telewizja. Kształtują one opinię publiczną, co więcej są chyba podstawowym źródłem informacji dla decydentów politycznych. Mediami manipulują politycy i *vice versa*. Siła manipulacji – ważnej cechy konstytutywnej polityki – jest niezmiernie spotęgowana przez oddziaływanie medialne. Problemem zdaje się obecnie być to, iż media wytwarzają *falszywy świat*, w którym gubią się one same, także politycy i obywatele. Jest to świat selektywnej informacji, deklaracji politycznych i propagandy, sensacji i niedomówień, reklam, seriali, filmowej fikcji itp.

Oczywiście, idea *kształtowania* – na ile to realnie możliwe – rzeczywistości oznacza przyjęcie *mocnej wersji* aktywizmu politycznego i społecznego. Słaba jej wersja mogłaby się ograniczać jedynie do częściowego i czasowego *kontrolowania* zachodzących procesów.

Ważniejsze aniżeli *ogólne sterowanie* zdaje się być zajmowanie się przez decydentów *negatywnymi skutkami ubocznymi* decyzji i procesów ich implementacji, także procesów dokonujących się poza jurysdykcją aktorów sceny politycznej. Przede wszystkim chodzi tu o upowszechnienie *podejścia konsekwencjonalistycznego* (consequentialist approach), tj. zorientowanego na skutki decyzji i działań, a nie jedynie na propagowanie programów, projektów i inicjowanie procesów.

Różne bowiem procesy decyzyjne czy rozwojowe mogą powodować nie tylko znaczące, nierzadko nieodwracalne straty materialne, ale mogą też generować negatywne zmiany świadomościowe oraz „wybuchowe” nadreakcje polityczne. Dzięki mediom i Sieci mogą one mieć wielki zasięg i powodować nieproporcjonalne do problemu negatywne opinie oraz zachowania zagrażające bezpieczeństwu.

Istnieje bogaty zestaw metod i procedur tzw. *analizy skutków* (impact assessment) dających się stosować nie tylko do oceny skutków technicznych czy ekologicznych (co dotąd dominuje). Mogą one pozwolić na przewidywanie negatywnych niezamierzonych efektów, ich właściwe (nie histeryczno-sensacyjne – jak to czynią media) skalowanie i wartościowanie, również na demokratyczne – dzięki mediom i sieciom – przygotowanie strategii przeciwdziałania czy minimalizacji ryzyka, zagrożeń czy strat czyli w efekcie podwyższenie poziomu bezpieczeństwa.

Narzędzia kontroli ma więc w ręku władza polityczna oraz obywatele (od pośredniego wpływu do bezpośredniej partycypacji w decyzjach). Mechanizmem kontrolnym jest też

rynek, który jednak generuje własne błędy (tzw. *market failures*), który można w jakimś stopniu regulować przez decyzje rządów, banków centralnych i wielkich korporacji oraz zachowania obywateli; zwłaszcza na te ostatnie istotnie może wpływać religia oraz kultura. Zachowania te stają się coraz bardziej trudno przewidywalne ze względu na rosnącą wielokulturowość społeczeństw i wielość wzorców.

Jak już wskazywano, cechy współczesnego (czy jak mówią niektórzy – *ponowoczesnego*) świata, takie jak uinformacyjnienie, usieciowienie, złożoność wielkich systemów, chaotyczność, „kalejdoskopowość”, kryzysowość znakomicie utrudniają jego percepcję i analizę (stąd może chęć ucieczki do tradycjonalistycznych ujęć i metod). Stąd też zapewne nie raz spotykany pesymizm poznawczy i praktyczny, odmalowujący świat jako mało poznawalny i trudno lub wcale niesterowalny; jako świat chaosu, bezładu, przypadkowości, nieoczekiwanych zjawisk itp. Tymczasem jednak buduje się mosty, wieżowce i komputery, wysyła w kosmos satelity i rakiety badawcze na Marsa, prowadzi się wojny, dokonuje integracji, zarządza skutecznie wielkimi organizacjami itp. Oczywiście, wspomniane cechy obecnej rzeczywistości są wielkim wyzwaniem i utrudnieniem – dla decyzji i ich implementacji. Rosną jednak ludzkie (także polityczne, decyzyjne) możliwości i umiejętności – dzięki technice (szczególnie technologiom info-komunikacyjnym) i wiedzy (nie bez kozery mówi się o gospodarce i społeczeństwie opartych na wiedzy). Czas, by zacząć mówić o *polityce opartej na wiedzy* (czyli *knowledge-based policy*). Pilnować jednakowoż trzeba, by taka idea nie przerodziła się w utopię typu radzieckiego „naukowego kierowania społeczeństwem” czy też Orwellową dystopię totalitarną.

Aby uporać się z wymienionymi trudnościami, należy rozwijać i stosować wspomniane podejścia oraz budować wieloprzmiotowe i wielopodmiotowe modele konceptualne i symulacyjne (o których była mowa wcześniej). Nowa rzeczywistość polityczna powinna być nietradycjonalnie modelowana i nietradycjonalnie analizowana (także metodami z innych dziedzin). Obok analizy struktur, relacji, oddziaływań i ich siły, interakcji, sprzężeń i ich pętli, efektów głównych i ubocznych – zamierzonych i nie, szczególną wagę należy przywiązać do *analizy sieci*, ich węzłów itp. (nt. teorii sieci czyli *web theory* – por. Burnett i Marshall, 2003)⁸.

Stosowanie typowych *metod i procedur ewaluacyjnych* (czyli wspomnianej już oceny skutków – technicznych, społecznych, ekologicznych itp.) są trudne do zastosowania w analizie rzeczywistości politycznej. Jest tak dlatego, że szczeble (etapy logiczne) procesu

⁸ R. Burnett, P.D. Marshall, *Web Theory – An Introduction*, London and New York 2003.

ewaluacyjnego takie jak identyfikacja problemu, rozpoznanie, analiza, prognoza, ewaluacja, szukanie wariantów i opcji wyboru, opracowywanie strategii i polityk oraz komunikowanie rezultatów badania zamawiającemu je – są uwikłane w specyficznej materii kryteriów i wartości. Powinny być one jasno wyeksplikowane (czy zdemaskowane przez adwersarzy), chyba, iż byłoby to naruszeniem tajemnicy państwowej (w praktyce biznesowej chodzi z reguły o tajemnicę techniczną, przemysłową, handlową). Analizowanie rzeczywistości politycznej utrudnia jej „zaciemnianie” przez ignorancję, arogancję, emocje oraz interesy i namiętności (by przywołać A. O. Hirschmana), partykularyzmy, rozmaite szowinizmy, gry polityczne i takąż propagandę, nie mówiąc o sprzecznościach i konfliktach, nieoczekiwanych sprzężeniach i skutkach itp. Sądzymy, iż modelowanie, symulacje, ewaluacje i prognozy scenariuszowe mogą być tu bardzo pomocne.

Czego jeszcze potrzeba w analizowaniu zmieniającej się rzeczywistości politycznej, by skutecznie rozwijać integrację Unii i podnosić jej poziom bezpieczeństwa? Wspominano już wyżej o podejściu systemowym i holistycznym, o podejściu konsekwencjonalistycznym, o analizie sieciowej. W obliczu rozmaitych ryzyk, zagrożeń, kryzysów zaczyna się nawet mówić o *zmianie paradygmatycznej* w myśleniu i działaniu – polegającej na przejściu od *reagowania* (reactive paradigm) na zdarzenia czy *korygowania* procesów (corrective paradigm) do *paradygmatu zapobiegania* (preventive paradigm) i *aktywności* (proactive paradigm). Pewno przydatne w analizach politycznych byłoby wprowadzenie – znanej w Unii Europejskiej, choć dotyczącej skutków techniki – *zasady ostrożności* (precautionary principle). To samo dotyczy przyjęcia postawy szukania *wzajemnych korzyści* (czyli gry o sumie nie-zerowej). Do coraz ważniejszych wartości politycznych – na każdym poziomie: od lokalnego do globalnego – należy też zaliczyć takie jak wrażliwość, współodczuwanie, zaufanie, partnerstwo, sprawiedliwość, tolerancja, poszanowanie inności, solidarność, kooperatywność, multi (oraz inter-) kulturalizm. Czy wartości takie mają szanse przeważać nad egoizmem, darwinistyczną konkurencją, agresją, dążeniem do dominacji, niesprawiedliwością, partykularyzmem itp.? Nawet jeśli wierzyć we względną stałość natury ludzkiej (czyli jak określił to kiedyś S. Lem – natury „drapieżnej małpy”), to jednak istnieją pewne szanse na modyfikacje. Mogą one wynikać nie tylko z oświecenia, postępów wiedzy czy szerzenia się pozytywnych wartości i postaw, ale również z samego społecznego i politycznego *procesu uczenia się* (np. pokojowego rozwiązywania konfliktów czy kooperatywności), nie mówiąc już o strachu (np. przed kryzysem ekologicznym, wojną, załamaniem gospodarki światowej itp.). Nikt się przecież nie spodziewał, że bez „walki klas” czy zbrojnego konfliktu i użycia siły można dokonać tego, co uczynili prekursorzy metody

non-violence – M. Gandhi, N. Mandela, M. L. King, L. Wałęsa. Metoda ta okazała się wielce skuteczną, choć nie prowadziła do totalnej destrukcji bezpieczeństwa społecznego i międzynarodowego.

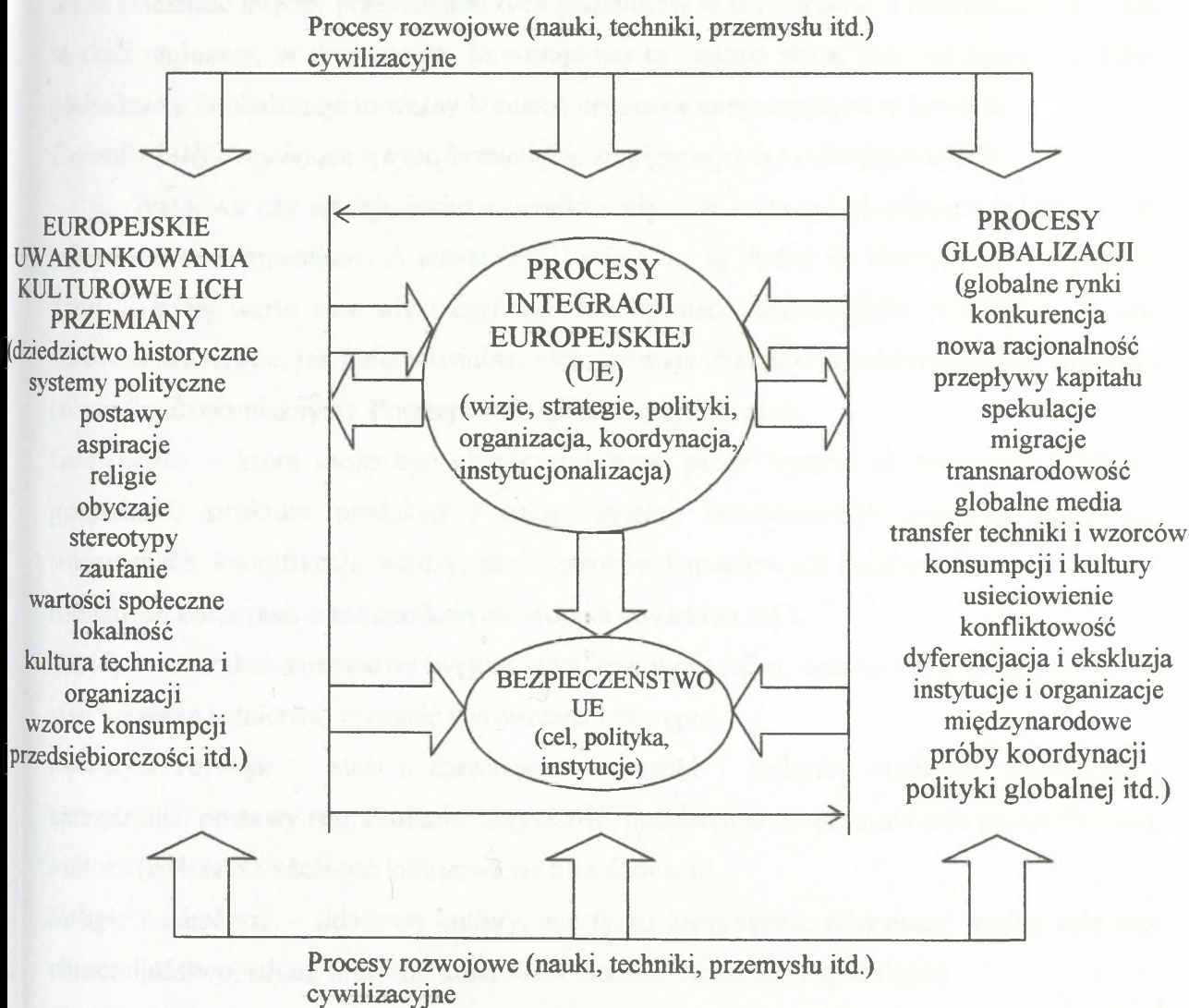
Koszty „walki o byt” w kraju, w regionie, w świecie są niezmiernie wysokie, przeto racjonalniej jest szukać wspólności – czy choćby zbieżności (celów, interesów, metod, ocen itp.), promować kooperatywność, dążyć do systemowej synergiczności (por. np. Hubert, 2000), zapobiegać konfliktom i rozwiązywać je pokojowo, łagodzić sprzeczności, ostrzegać przed negatywnymi skutkami (potrzebne są globalne zinformatywowane systemy ostrzegawcze), prowadzić pozytywną politykę, także pomagać słabszym podmiotom (krajom, regionom, społecznościom itp.) itd. itd.

Chyba coraz powszechniejsze staje się przekonanie – w sferze polityki, biznesu i obywatelskiej – że pomyślna przyszłość jednostek, grup, ludzkości, krajów, regionów i świata całego wymaga zrównowżenia i trwałości (stąd koncepcja *sustainable development*), równowagi i harmonii, sprawiedliwego rozłożenia kosztów i korzyści rozwoju, solidarności i pokoju, synergii wysiłków i działań. Czy taka globalna społeczna i polityczna przemiana (filozofowie mówią o *metanoi*) może nastąpić? Nie ma żadnej pewności. Postulowane często przez filozofów *budowanie mądrości* to proces zapewne trudny i nieskończony. Należy więc starać się, by państwa, narody, ludzkość, świat weszły na właściwą trajektorię, respektując wspomniane wcześniej paradygmaty, wartości polityczne, metody działania, normy kultury współzależności. Oczywiście, jest to również wyzwanie dla nauki – zmienia się bowiem ontologia rzeczywistości politycznej, jej epistemologia oraz polityczna *praxis*. Unia Europejska zdaje się starania owe realizować – nie tylko w wizjach przyszłości, ale i w praktycznych działaniach.

3.4. Transformacje i rekonfiguracje światowe jako kontekst procesów integracyjnych.

Kulturowe i cywilizacyjne uwarunkowania bezpieczeństwa i procesów integracyjnych w Europie są bardzo złożone i ulegają transformacjom pod wpływem samej integracji oraz ogólniejszych procesów globalizacyjnych. Są tu interakcje, wzajemne zależności, sprzężenia. Wszystko oczywiście jest „zanurzone” w ogólnym procesie rozwoju (zwłaszcza nauki i techniki). Kwestie te – w postaci schematu konceptualnego – obrazuje rys. 6. Przyjmowane są tu pewne założenia, np. że *uwarunkowania kulturowe* są w danym momencie stałe i że zmieniają się z reguły wolniej aniżeli uwarunkowania cywilizacyjne, związane z rozwojem nauki i techniki, przemysłu, infrastruktury technicznej itp. Rozpatrujemy tu uwarunkowania kulturowe (zwane czasem imponderabiliami kulturowymi) europejskie, bowiem one to

stanowią niejako naturalne podłoże dla procesów integracyjnych. Procesy globalizacji, w tym kultury, są o wiele bardziej dynamiczne i radykalne w swej naturze i wpływają na uwarunkowania europejskie – przez globalne media, politykę międzynarodową, przez wpływ na procesy integracyjne. Wpływ europejskich uwarunkowań kulturowych na procesy globalizacyjne jest dość słaby i ograniczony, bowiem UE nie jest wielkim graczem globalnym (w stosunku do USA, Chin, Indii, Rosji). Oczywiście nie należy niedoceniać światowych wpływów europejskiej nauki, filozofii, ideologii, kultury, które historycznie dominowały. Wzorzec rozwojowy Europy budzi jednak zainteresowanie i podziw.⁹ Ale jego praktyczne znaczenie zmniejsza się w obliczu transformacji i rekonfiguracji w świecie (rys.3.5).



Rys. 3.5. Konteksty bezpieczeństwa i procesów integracyjnych w Europie – Ramy konceptualne *Źródło: oprac. własne*

⁹ J.Rifkin, Europejskie marzenie – Jak europejska wizja przyszłości zaćmiewa American Dream, Warszawa 2005.

Wspomniane uwarunkowania kulturowe i cywilizacyjne, regionalne i globalne stanowią ramy (dla dyskursu intelektualnego) oraz faktyczny kontekst dla polityki i działań integracyjnych. Warto szczególnie podkreślić, iż integracja europejska (UE) jest przede wszystkim *projektem politycznym*, przeto transformacje i rekonfiguracje, nowe konstelacje podmiotów polityki w świecie powinny być uważnie analizowane i to w dynamice. Dla sukcesu procesów integracyjnych – które z natury rzeczy są zorientowane ku przyszłości – długi horyzont czasowy będzie zapewne decydujący.

Transformacje i rekonfiguracje podmiotów polityki (zarówno krajowych, jak międzynarodowych i globalnych) dokonują się na przestrzeni historii bezustannie. Istnieje ścisła zależność między przemianami tych podmiotów w skali krajów, a ich znaczeniem i rolą w skali regionów, w skali świata. Interesuje nas ta ostatnia skala, bowiem żyjemy w dobie globalizacji. Globalizacja to ważny kontekst procesów integracyjnych w Europie.

Czynniki i siły decydujące o transformacjach, konfiguracjach i rekonfiguracjach.

Wątpliwe czy istnieją jakieś czynniki i siły (ich zestawy) określające jednoznacznie inkryminowane przemiany. A nawet jeśli istnieją, to są trudne do identyfikacji i separacji. Tym niemniej warto owe siły i czynniki, choćby nieco abstrakcyjnie, przybliżyć. Są one zarówno materialne, jak i niematerialne, niektóre mają charakter zasobów, niektóre strumieni (w sensie ekonomicznym). Poniżej lista najważniejszych z nich:

Gospodarka – która może być charakteryzowana przez: system ekonomiczny, struktura gospodarki, struktura produkcji i usług, stopień nowoczesności (poziom technologii stosowanych, kwalifikacji, wiedzy; skala zasobów kapitałowych państwa, liczba i wielkość rodzimych korporacji transnarodowych, stopień otwartości itd.).

Zasoby – naturalno-surowcowe (węgiel, ropa, gaz, woda, uran, drewno i in.), ziemie uprawne, stan i poziom rolnictwa, żywność wytwarzana i dostępna.

Potencjał rozwoju – stan i zaawansowanie nauki i techniki, edukacji, organizacji i zarządzania; postawy (np. zaufanie, aktywność, przedsiębiorczość, orientacja prospektywna), kultura (zwłaszcza zdolność kulturowa do transformacji).

Religie i ideologie – składowe kultury, nie tylko historycznie odgrywały wielką rolę (np. chrześcijaństwo, islam, faszyzm, komunizm, neoliberalizm, alter-globalizm).

Skala – wielkość populacji, rynku, skala konsumpcji (czyli popytu) – czynnik niedoceniany, a coraz ważniejszy (przykład ChRL i Indii).

Uwarunkowania dynamiczne – ich znaczenie i skala zmieniają się w czasie, choć istnieją w zasadzie permanentnie: wojny, zbrojenia, mafie, terroryzm, nędza i głód, problemy ekologiczne.

Polityka i przywództwo – polityka jest siłą sprawczą i transformującą; przywództwo (ideologiczne, militarne, polityczne, cywilizacyjne itp.) może być wypadkową różnych okoliczności. Polityka i przywództwo kształtują w jakiejś mierze nowy układ międzynarodowy i światowy, pewną *konfigurację* świata, nie zaś nowy ład w sensie intencjonalnego i skutecznego uporządkowania. Nowa sytuacja, rekonfiguracja to nie jest zamierzony ład (w grę cały czas wchodzi też czynniki przypadku, chaosu, nieprzewidziane reakcje, kontrakcje, emergencje itp.).

Na temat interpretacji powyższych sił i czynników zmiany można powiedzieć, że:

- ich waga, znaczenie, oddziaływanie, efekty i skutki historycznie się zmieniają i mogą być rozmaite, są współzależne, w różnym stopniu poddają się kontroli i sterowaniu; niektóre mogą ulegać autonomizacji oraz chaotyzacji, nie mówiąc o rozmaitych interferencjach, wzajemnym wzmocnieniu się, znoszeniu itp.,
- wszystkie mają wymiar wewnętrzny (krajowy, lokalny) i zewnętrzny (regionalny, międzynarodowy, globalny) w warunkach globalizacji, otwartej gospodarki, wolnego handlu, transferu technologii, wiedzy, umiejętności, wzorców itp.,
- charakteryzują się własną „naturą” (np. cechami rozwojowymi, wyczerpywalnością, wielkoskalowością itp.) oraz związanymi z nią *racjonalnościami* (zestawami kryteriów ewaluacji i wyboru) – modyfikowanymi przez decyzje polityczne, ekonomiczne, militarne, strategiczne i in.; dodatkowo dochodzi współcześnie racjonalność globalna oraz racjonalność regionalna w przypadku ugrupowań integracyjnych.

Możliwe są też inne przedstawienia i interpretacje omawianych sił i czynników transformacji. Na przykład, można mówić, iż polityka to siła sprawczą, technika i rynek to mechanizmy rozwoju, zaś kultura to jego podłoże czy kontekst (interaktywny). Ekonomizując rozważania, można je prowadzić w kategoriach kapitału – finansowego, społecznego, ludzkiego, intelektualnego, kulturowego itp. Coraz częściej podkreśla się znaczenie kultury.¹⁰ (por. Harrison i Huntington 2003, Appadurai 2005).

Owe siły i czynniki transformacji i rekonfiguracji działają różnie w różnych okresach i regionach. I tak np. oprócz techniki, kwalifikacji, wiedzy i kultury znów nabrały wagi i znaczenia tradycyjne *zasoby naturalne* (ropa, gaz, woda, także żywność) oraz *duża skala* populacji, rynku, konsumpcji. Busolą dla gospodarek i B+R są niezmiennie – choć z różnym natężeniem – zbrojenia, wojny, handel bronią. Dewastacja środowiska i nędza oraz strach przed terroryzmem istotnie wpływają na politykę i zachowania obywateli. Zmieniające się

¹⁰ LE. Harrisom, S.A.Huntington, *Kultura ma znaczenie – Jak wartości wpływają na rozwój społeczeństw*, Poznań 2003.

przywództwo polityczne świata – wobec relatywnie zmniejszających się wpływów USA – będzie nie tylko nowe, ale i *inne*. Nowy świat (to nie to samo co ład) powstawał będzie w rosnącym stopniu pod wpływem *innej kultury*. Czy Europa zdoła wnieść do niej jakiś istotny wkład – nie wiadomo.

Wylanianie się nowego posthegemonistycznego świata.

Wylanianie się nowego świata jest efektem wielu procesów. Odbywa się ono wskutek zmian lokalnych, wewnątrz krajowych, oddolnych; dzięki przesuwającemu się przywództwu od USA do innych centrów, głównie azjatyckich (początkowo przywództwo to nie musi być ani uświadomione, ani intencjonalne). Warto w tym kontekście dodać, iż obecnie powstaje coraz więcej transnarodowych korporacji poza USA. Wreszcie, co nowe – na rynku finansowym świata – zaczynają krążyć wielkie kapitały państwowe, pojawiają się wielkie nierównowagi finansowe¹¹ Elementem coraz silniej oddziałującym na nowe przywództwo są pozarządowe masowe, globalne ruchy społeczne, obywatelskie, ekologiczne, anty- i alterglobalistyczne, feministyczne i in. Ten nowy świat już dziś zowie się *post-amerykańskim*¹² Dawne praktyki hegemonu, którym były przez dziesiątki lat Stany Zjednoczone w tym nowym świecie mogą być utrudnione bądź wręcz niemożliwe (np. polegające na utrzymywaniu niskiej światowej ceny ropy, czerpaniu wielkich korzyści z eksportu broni, z inflacji dolara, z migracji taniej siły roboczej i drenażu mózgów, z deficytu wewnętrznego i w obrotach z zagranicą, z dominacji technologii, kwalifikacji, wiedzy, zarządzania itp.). Stany Zjednoczone prawdopodobnie pokonają różne trudności i przeszkody rozwojowe, nie upadną jednak, ale nastąpi *rekonfiguracja świata* i zapewne nie będą nim niepodzielnie rządzić.

Fale politycznej potęgi są dalekie od jakiegokolwiek regularności, ale zawsze jednych wynoszą wyżej aniżeli innych. I tak – wg cyt. F. Zakarii – fale te można dzielić następująco: w XV w. (dodajmy – to umowny początek globalizacji po odkryciach Kolumba) nastąpił wielki rozwój nauki i techniki, handlu i kapitalizmu, nastąpiły także rewolucje w przemyśle i w rolnictwie. Warto też może wspomnieć o kolonizacji, imperializmie (podboje, ekspansja) i westernizacji. Efektem tej fali była dominacja Zachodu w świecie, Zachodu jako cywilizacji, gospodarki, kultury. Dodajmy, iż Zachodem wówczas była Europa.

Pod koniec XIX wieku kolejna wielka fala modernizacji i rozwoju, politycznej potęgi wyniosła naprzód Stany Zjednoczone. Industrializacja USA uczyniła z nich supermocarstwo i

¹¹ Zob. K. Rybiński, *Globalizacja w trzech odsłonach – offshoring – globalne nierównowagi – polityka pieniężna*, Warszawa 2007.

¹² Por. F. Zakaria, *Epoka po Ameryce*, „Newsweek” 2008, nr 30.

to we wszystkich niemal dziedzinach: w nauce i technice, w finansach, w dziedzinie militarnej, edukacji, organizacji i zarządzaniu, także przedsiębiorczości i ekspansji na zewnątrz (dzięki polityce rządu oraz korporacji ponadnarodowych, których znakomita większość miała siedziby w USA). W dziedzinie wzorców, obyczajów, konsumpcji, kultury zaczęła się w świecie szerzyć (m.in. dzięki telewizji, filmom, prasie, reklamie, turystyce) amerykanizacja. Nasiliły się procesy globalizacji, którą wcześniej nazywano westernizacją, a później kojarzono z amerykanizacją. To właśnie Stany Zjednoczone jako innowacyjny, przedsiębiorczy i bogaty hegemon, mało zależny od swej krótkiej historii, zorientowany – w oparciu o naukę i technikę – ku przyszłości szukał przestrzeni dla ekspansji i swej ideologicznej misji. Zawsze kraje technicznie i gospodarczo dominujące żądają zniesienia barier celnych, handlowych, promują ekspansję swojego kapitału za granicą. To Stany Zjednoczone przyspieszyły globalizację, to mające w nich swe siedziby wielkie korporacje oplotły swymi mackami cały świat, mając wpływ nie tylko na przepływ kapitału i technologii, na handel, ale też na rządy i organizacje międzynarodowe. Amerykanie powiększyli „wymiar” swej racjonalności do skali globalnej. Co więcej, korporacje globalnie działające wytworzyły międzynarodowe elity menedżerskie i pracownicze, identyfikujące się coraz bardziej z interesem biznesu aniżeli z interesem państwa – siedziby czy pochodzenia.

Globalizacja zmieniła świat pozytywnie – z ekonomicznego punktu widzenia racjonalniej jest importować surowce z miejsc na globie najtańszych, używać taniej siły roboczej (czy to imigrantów czy *in situ* w krajach biednych przez FDI, sprzedawać tam, gdzie duży i chłonny rynek itd.). Nastąpiła, jak się zdaje, poprawa ekonomiczności działań, a także włączenie (nawet bierne) innych – poza czołówką globalizacyjną – krajów. W tych ostatnich pojawiły się liczne impulsy rozwojowe, nie mówiąc o transferze techniki, organizacji, wiedzy, umiejętności, wzorcach zachowań, konsumpcji itd. Globalizacja – mimo dualizmu rozwojowego wewnątrz biednych gospodarek i rosnących podziałów wewnątrz nich oraz dystansu wobec czołówki – stała się elementem modernizacji i rozwoju. Tam, gdzie pojawiła się czy wzrosła *zdolność kulturowa* do zmiany, transformacji, adaptacji – nastąpił znaczący wzrost. Odnotować należy fakt, iż wśród największych 25 przedsiębiorstw na świecie są już nie tylko firmy amerykańskie, ale również chińskie, indyjskie, brazylijskie, meksykańskie, południowokoreańskie, tajwańskie, chilijskie, malezyjskie, południowoafrykańskie.¹³

Nastąpiła więc jakaś *postkolonialna demarginalizacja* wielu krajów, o dużych populacjach i dużych rynkach. Globalizacja, względny pokój światowy, dobra dość długa

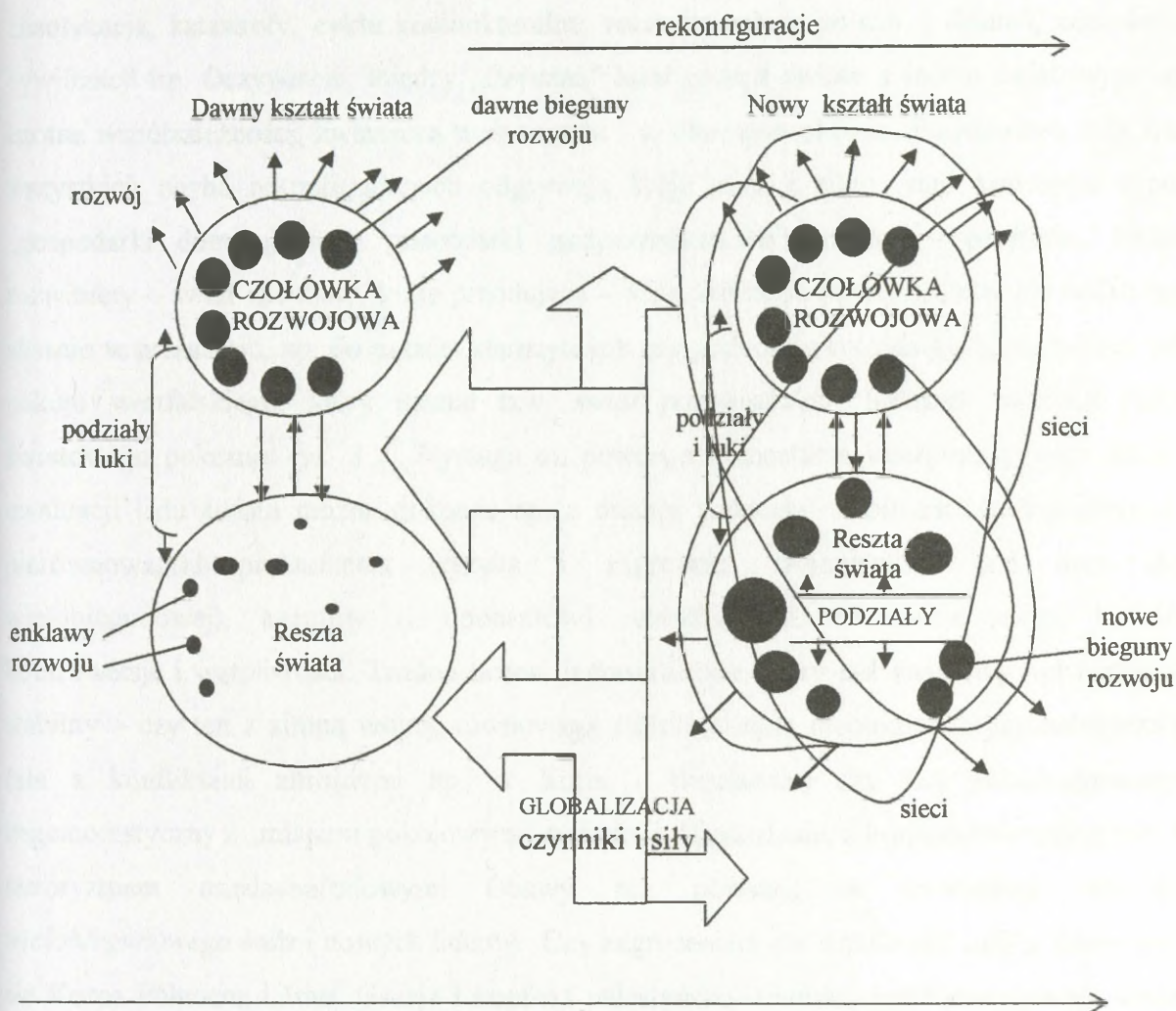
¹³ Tamże.

koniunktura to dalsze czynniki prowadzące do *rekonfiguracji* starego świata i dawnego ładu. Główny aktor starego świata Stany Zjednoczone są u progu kryzysu w polityce i gospodarce, niektórzy wieszczą nawet schyłek tego imperium.¹⁴ Zakładając, iż amerykański hegemon utraci – choćby pod względem PKB – pozycję globalnego lidera, można mówić o *świecie postamerykańskim*. Nie oznacza to upadku USA, jego gospodarki, edukacji, technologii czy siły militarnej, ale *wzrost i awans reszty świata* (w szczególności krajów już wymienianych plus Japonia i tzw. tygrysy azjatyckie, może też niektórych krajów naftowych, także Rosji, nie mówiąc o Europie Wschodniej czy całej UE). „Przechył” azjatycki oznacza jednak, iż ów nowy postamerykański świat będzie w rosnącej, a może przeważającej, mierze kształtowany przez *inną kulturę*, inne wartości, postawy, obyczaje, religie. Cywilizacyjny postęp dla jednych może być szokiem kulturowym i traumą dla innych. Sytuacja taka może doprowadzić do „zderzenia” nie tylko cywilizacji. Nie wiadomo w szczególności jak „biały, euroamerykański, chrześcijański Zachód” zareaguje na taką sytuację. Mogą pojawić się wyzwania dla polityki bezpieczeństwa, którym nie uda się sprostać.

W każdym razie wspomniane rekonfiguracje (zob. rys. 3.6) prowadzą do wyłaniania się *nowego świata*, a niekoniecznie do jakiegoś zamierzonego intencjonalnego ładu (będzie on wynikiem wielu zapewne czynników i sił). Ów nowy świat to wiele biegunów potęgi, wiele ośrodków wpływu i decyzji, wiele nowych interesów, aspiracji i ambicji, także postaw, kultur, racjonalności, również rozmaitych podziałów, luk, wykluczeń i inkluzji. To wreszcie nowe nie-zachodnie narracje naukowe, polityczne, medialne, społeczne. A wszystko to będzie stymulowane i zwielokrotniane przez globalne usieciowienie, uinformacyjnienie, przez globalne media masowe, przez przepływy ludzi, towarów, wiedzy. Można powiedzieć, iż *cywilizacja różnorodności* staje się faktem. Uniwersalny projekt uniformistyczny nie sprawdza się. Różnorodność – z punktu widzenia polityki, osiągnięcia konsensusu, kooperacji – może być poważnym utrudnieniem. Mamy coraz więcej podmiotów zainteresowanych „biegiem rzeczy” w świecie – coraz więcej państw (wchodzących na ścieżkę rozwoju, globalizacji, usieciowienia) i coraz więcej podmiotów pozarządowych. Co więcej, owo zainteresowanie nie oznacza wcale brania współodpowiedzialności za kształt i losy świata, za ład światowy. Czy postęp, rozwój, ład, stabilizacja staną się wspólnie podzielanymi praktycznie wartościami i wspólnym interesem nowych i dawnych aktorów? Czy gry o przyszłość będą mieć charakter kooperatywny? A jeśli tak, to w jakiej perspektywie

¹⁴ J.Häntzschel, Nie jesteśmy centrum wszechświata, „Forum” nr 30, (21.07 – 27.07.2008).

czasowej? Na te pytania musi odpowiedzieć również Unia Europejska, bowiem jej dalsza integracja i bezpieczeństwo od nich zależy.



Rys. 3.6. Schemat rekonfiguracji dawnego świata
Źródło: oprac. własne

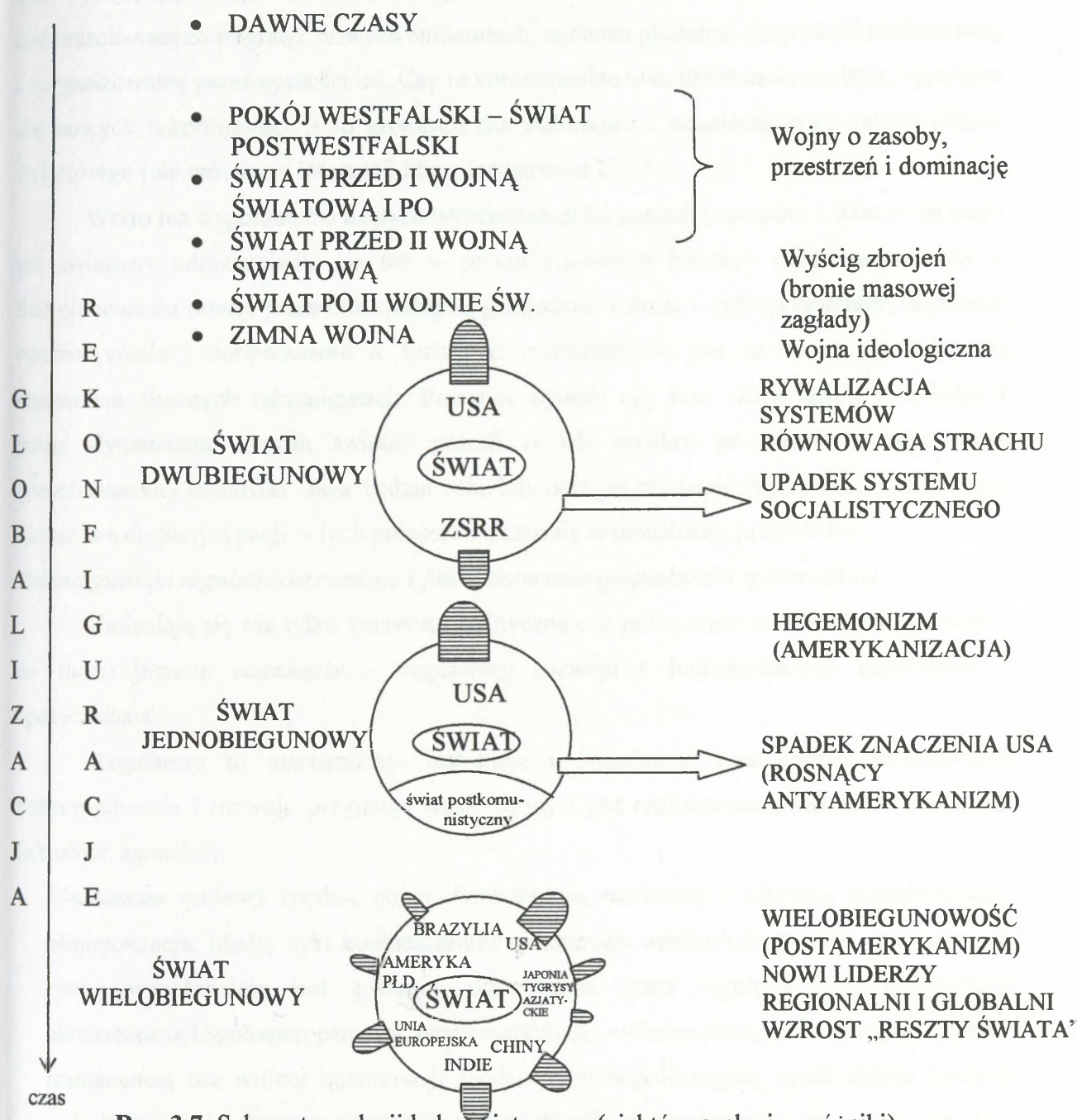
Komentując rys. 3.6. trzeba zaznaczyć, iż czynniki i siły globalizacji spowodowały „ruch postępowy” reszty świata (mniej rozwiniętej), więcej interakcji między nią a czołówką (światem rozwiniętym), wykorzystanie przez jednych i drugich sieci globalnych, a także nowe podziały i luki, często zwiększające się, w reszcie świata, a nawet pomiędzy światami.

Nowy układ świata i ład światowy

Nowy *układ świata* (jego system, konfiguracja) to efekt przeobrażeń i rekonfiguracji jego części, ich wagi, siły, znaczenia, relacji itp. Przyczyny to wzrost produkcji, rozwój i typ technologii, zmiany populacji, jej struktury wiekowej itp., czyli czynniki niejako „fizyczne”, głównie wewnętrznie generowane. Natomiast *ład światowy* wiąże się z intencjonalnością, z

polityką wobec innych, z uwzględnianiem aspektów międzynarodowych i globalnych w polityce wewnętrznej, z relacjami i reakcjami innych. Trzeba jednak pamiętać o czynnikach, na które decydenci praktycznie nie mają większego wpływu – takich jak turbulencje, inercja, chaotyzacja, katastrofy, cykle koniunkturalne, rozmaite sploty polityk i działań, zderzenia cywilizacji itp. Oczywiście, między „fizyczną” konfiguracją świata a ładem światowym są istotne współzależności, zwłaszcza w dynamice i w dłuższym okresie. Podstawową rolą we wszystkich chyba rekonfiguracjach odgrywają kraje duże i silne (stąd koncepcje typu „gospodarki dominujące – gospodarki podporządkowane”, centra – peryferie, świat rozwinięty – świat zacofany, kraje przodujące – kraje naśladowcze itp.). Żeby nie cofać się zbyt daleko w przeszłość, np. do czasów starożytnych czy podbojów kolonialnych, zaczniemy od pokoju westfalskiego, który ustalał tzw. *świat postwestfalski*. Schemat ewolucji ładu światowego pokazuje rys. 3.7. Wymaga on pewnego komentarza interpretacyjnego. Otóż, ewaluacji ładu świata można dokonać np. z punktu widzenia: stabilności (turbulentności, nierównowagi), bezpieczeństwa (ryzyka i zagrożeń), racjonalności (od dwu do wielobiegunowej), agentów (i oponentów) rekonfiguracji. Ewaluacje mogą budzić kontrowersje i wątpliwości. Trudno ocenić jednoznacznie, który ład światowy był bardziej stabilny – czy ten z zimną wojną, równowagą strachu, wojną ideologiczno-psychologiczną (ale z konfliktami zbrojnymi np. w Korei i Wietnamie) czy ład jednobiegunowy hegemonistyczny z „misjami pokojowymi” w Iraku i Afganistanie, z konfliktami etnicznymi i terroryzmem międzynarodowym. Obawy też powstają w kontekście *nowego wielobiegunowego ładu* i nowych liderów. Czy zagrożeniem dla stabilności świata może stać się Korea Północna i Iran, Gruzja i konflikt palestyńsko-izraelski, radykalizujące się kraje Ameryki Południowej czy może nowe potęgi takie jak Chiny i Indie oraz inne kraje atomowe czy próbujące siłę nuklearną stworzyć? Istnieją obawy co do międzynarodowych zachowań Rosji; zwłaszcza w kwestiach energetycznych.

W każdym razie nowy *układ świata* i *ład światowy* są efektem przebiegających w ostatnich latach czy dekadach rekonfiguracji. Czy będą prowadziły do większej, aniżeli przedtem czy obecnie niestabilności? Tworzący się nowy układ i ład jest bardziej zróżnicowany, wielośrodkowy, postamerykański, rysuje się też zmiana proporcji sił i oddziaływań na rzecz – być może – przewagi „reszty świata”. Czy możliwe jest jakieś nowe *przywództwo zbiorowe* (poza ONZ i G8, w którym nie ma Chin, Indii, Brazylii)? Jak połączyć partykularne interesy i racjonalności i dojść konsensualnie do wspólnych celów czy choćby jakichś „warunków brzegowych” polityki różnych podmiotów? Czy możliwe jest jakieś globalne rządzenie czy zarządzanie? Czy ruchy społeczne, organizacje



Rys. 3.7. Schemat ewolucji ładu światowego (niektóre cechy i wyróżniki)
Źródło: oprac. własne

pozarządowe i in. będą skutecznie „wytwarzać” efektywne społeczeństwo obywatelskie? Wreszcie, czy mogą powstawać nowe *koalicje rozwojowe*, np. Rosja – Chiny, Unia Europejska – Rosja, Chiny – inne kraje azjatyckie, integracja Ameryki Łacińskiej?

Wspomniane wyżej już zachodzące czy dopiero możliwe rekonfiguracje uwikłane są w trudne konteksty – nędzy i głodu, wykluczenia i nowych podziałów (choćby typu *digital divide*), zagrożeń i katastrof ekologicznych, cichych i jawnych wojen o zasoby (strategiczne

oraz wyczerpujące się), nie mówiąc o tragicznych konfliktach etnicznych, groźbie masowych niekontrolowanych migracji, nowych epidemiach, istnienia globalnej gospodarki nieformalnej i zorganizowanej przestępczości itd. Czy te kontekstualne uwarunkowania nie będą impulsem dla nowych rekonfiguracji i to groźnych dla stabilności i bezpieczeństwa całego układu światowego (nie mówiąc o integracji i bezpieczeństwie UE)?

Warto też wspomnieć o nowych wymiarach opisywanych procesów. Układ światowy i ład światowy odzwierciedla się też w procesie *podboju kosmosu* (kosmizacja) oraz w funkcjonowaniu nowej przestrzeni polityki, gospodarki i życia – *cyberprzestrzeni*. skuteczne opanowywanie i dominowanie w tych obu przestrzeniach jest rosnącym na znaczeniu elementem obecnych rekonfiguracji. Powstaje pytanie czy tzw. dotąd mniej rozwinięta i mniej dynamiczna „reszta świata” potrafi (i jak szybko) przełamać tu supremację dotychczasowej czołówki. Jaka będzie rola UE oraz jej zdolność techniczna, polityczna i kulturowa do partycypacji w tych procesach okaże się w niedalekiej przyszłości.

Rekonfiguracja regulatorów rozwoju i funkcjonowania gospodarek i społeczeństw

Zmieniają się nie tylko konteksty polityczne czy politycznie uwikłane, ale również – co może jeszcze ważniejsze – *regulatory* rozwoju i funkcjonowania gospodarek i społeczeństw.

Regulatory to mechanizmy, instytucje i organizacje oraz presje. Regulowanie funkcjonowania i rozwoju przyjmuje różne formy i jest realizowane przez różne podmioty (aktorów, agentów):

- *Mechanizm rynkowy* (podaż, popyt, konkurencja, marketing i reklama, monopolizacja, oligopolizacja, błędy, cykl koniunkturalny) i *strategie wielkich korporacji*; żywiołowość rynku współcześnie jest znacząco ograniczona przez regulacje prawne, politykę ekonomiczną i społeczną państwa, przez marketing i reklamę (sterującymi popytem), przez immanentną dla wolnej konkurencji tendencję monopolizacyjną; rynek działa bardziej niezależnie w obszarze małych przedsiębiorstw (kierujących się racjonalnością mikroekonomiczną i krótkim horyzontem czasowym); rynek w części zdominowanej przez wielkie oligopole jest bardziej zglobalizowany i prospektywnie zorientowany (ze względu na długofalowe badania, prace rozwojowe i wdrożenia innowacji, których korporacje transnarodowe są chyba głównym źródłem w skali światowej); jednakże ich racjonalność ma charakter partykularny (obowiązują zasady mikroekonomii, choć stosują przy wyborze źródeł zaopatrzenia, siły roboczej, ekspansji rynkowej racjonalność globalną;
- Procesy żywiołowe (np. panika na rynku, na giełdzie), błędy rynku (*market failures*), czynniki klimatyczne są trudne do regulacji, stąd chaotyczność; innym jej źródłem mogą

być ścierające się ze sobą strategie konkurencyjne wielkich korporacji; jednakże ich działania *wpływają* na globalne procesy ekonomiczne (produkcję, podział rynków, migracje, transfer techniki) oraz polityczne (choć mniej jawnie); *nota bene* korumpowanie elit politycznych, władz lokalnych czy przekupywanie interesariuszy społecznych może generować niegospodarność, błędne wybory, chaotyczność; w każdym razie globalne korporacje są nie tylko władzą ekonomiczną (oddziałującą wewnątrz i zewnątrz), ale mają szersze oddziaływanie.

- *Władza polityczna* (państwo, rządy, organy ugrupowań integracyjnych) ciągle odgrywa – wbrew neoliberalnej ideologii i propagandzie – dużą rolę w regulowaniu czy wpływaniu na procesy rozwoju i funkcjonowania gospodarek i społeczeństw, choć z reguły nie czyni to w sposób bezpośredni czy tradycyjnie interwencjonistyczny. Wszystkie kraje mają wielkie budżety kontrolowane przez państwo, centralne banki, dług publiczny, mniejszy lub większy sektor państwowy, udzielają subsydiów i redukcji podatków, dofinansowują badania i prace rozwojowe (tzw. ryzykowne, nie mówiąc o militarnych), określają zasady i regulacje prawne, prowadzą polityki – edukacyjną, podatkową, energetyczną, ekologiczną, socjalną, migracyjną, wojskową i zagraniczną (kanalizujące w jakiejś mierze oddziaływanie globalizacji), nie mówiąc o zamówieniach rządowych, partnerstwie publiczno-prywatnym, o nacjonalizacjach i denacjonalizacjach itp. W niektórych krajach panujący system ekonomiczny ma w znacznym stopniu charakter kapitalizmu państwowego (np. Rosja, Chiny); oddziaływanie władz politycznych jest więc poważnym regulatorem, jednak o ograniczonej skuteczności (dotyczy bardzo złożonych systemów i procesów), ma w dużej mierze charakter „sztuki”, w której tylko nieliczni okazują się mistrzami (np. A. Greenspan). Ograniczona jest również efektywność tego oddziaływania – ze względu na biurokrację, przewlekłość decyzji, nietrafne polityki, niekorzystne wpływy zewnętrzne. Pewne *novum* stanowią obecnie wielkie kapitały państwowe wprowadzane do międzynarodowego obiegu finansowego. Rządy (*via* firmy czy banki państwowe) stają się w ten sposób niemalym graczem globalnym. Następuje swoista hybrydyzacja państwowego i prywatnego.

- *Organizacje międzynarodowe i regulacje prawno-traktatowe*. Jest ich wiele, np. ONZ i jego agencje (UNIDO, UNESCO, WHO, UNCTAD, UNEP i in.) i programy (np. związane ze zmianami klimatu oraz bioróżnorodnością), Bank Światowy, Międzynarodowy Fundusz Walutowy, WTO, OECD; organizacje militarne (NATO, CENTO, SEATO itp.); techniczne (np. Międzynarodowa Unia Telekomunikacyjna). Organizacje te mają niebłahy – często nawet bezpośredni – wpływ na procesy funkcjonowania i rozwoju w skali

ponadkrajowej; to samo dotyczy prawa międzynarodowego, jego instytucji, traktatów, umów itp. Można tu chyba mówić o wpływach i znaczeniu rosnącym, m.in. dlatego, iż świat staje się wielobiegunowy i wielośrodkowy, jeśli idzie o interesy, polityki, perspektywy.

- *Globalna koordynacja* zdaje się być coraz trudniejsza (jeśli oczekuje się jakiegoś istotnego poziomu skuteczności); perspektywy jakiegoś rządu i parlamentu światowego są nadal nierealistyczne; elementem koordynacji są ustalenia G8 (mówi się o G22, w każdym razie konieczne jest pilne włączenie tzw. nowych potęg – Chin, Indii i Brazylii) oraz rozmaite szczyty polityki i biznesu, Szczyty Ziemi itd.
- *Globalna presja społeczna* jest czynnikiem relatywnie nowym, bo związanym z nowoczesną technologią info-komunikacyjną (oczywiście, światowe akcje robiono też przy pomocy mediów tradycyjnych – poczty, radia, telewizji), umożliwiającą szybkie i prawdziwie globalne komunikowanie i propagowanie idei i programów na portalach i stronach internetowych; nową technologię wykorzystują szczególnie anty- i alter-globaliści, nie mówiąc o mediach, które – mimo, iż są sterowane w znacznym stopniu przez polityków czy biznes wykonują swoją misję informacyjną wywierając *presję medialną* (różnokierunkową, także propagandową). Dodajmy, że media publiczne należą do czynników pozarynkowych, publicznych, obywatelskich. Istotną presję pozarządową i pozarynkową mogą wywierać też religie i kościoły (szczególnie aktywny jest katolicyzm oraz islam). Wydaje się, iż wobec rosnących zagrożeń i ryzyk regionalnych i globalnych (ekologicznych, nędza i głód, epidemie, niekontrolowana migracja, nowy wyścig zbrojeń, handel bronią, konflikty zbrojne, walki etniczne, terroryzm międzynarodowy, niekontrolowana światowa „szara strefa”, związana z mafią i narkobiznesem oraz korupcją, nie mówiąc o kryzysach, katastrofach, globalnej nadpłynności kapitału itd.) rośnie rola czynników *pozarynkowych* i *pozarządowych* jako regulatorów funkcjonowania i rozwoju gospodarek i społeczeństw świata. Ich presja oraz potencjał oporu i sprzeciwu (od demonstracji i protestów po działania rewolucyjne i zbrojne) powinna mitygować sfery decyzyjne polityki i biznesu. Ale o *globalnym społeczeństwie obywatelskim*¹⁵ chyba za wcześnie mówić, choć zglobalizowana i usieciowiona *rzesza ludzka* (*multitude* – Hardt i Negri 2004) ma rosnący potencjał oddziaływania.¹⁶

¹⁵ Zob. A.Keane, Kult amatora – jak Internet niszczy kulturę, Warszawa 2007; tegoż: *Global Civil Society?* Cambridge 2004.

¹⁶ M.Hardt, A.Negri, *Multitude – War and Democracy in the Age of Empire*, New York 2004.

Współczesne transformacje i rekonfiguracje podmiotów polityki (w skali lokalnej, krajowej, regionalnej i globalnej) są powodowane przede wszystkim przez globalizację, z jej deterytorialnością, transgranicznością, globalną racjonalnością (choć zmieszaną z partykularnością, z lokalnością, z glokalnością), z utechniczaniem, uinformacyjnieniem i usieciowieniem świata, gospodarek, społeczeństw, organizacji (biznesowych, rządowych, pozarządowych), gospodarstw domowych, jednostek. Globalizują się technologie, w szczególności info-komunikacyjne, ich zastosowania (zwłaszcza w mediach, w rządzeniu, w komunikacji międzyludzkiej), powstają nowe sieci kontaktów, relacji, współzależności, nowe węzły sieciowe, nowe przepływy informacji i wiedzy. Zmieniają się proporcje wagi i siły oddziaływania podmiotów polityki, zwłaszcza w układzie światowym. Świat staje się coraz bardziej wielośrodkowy, wielobiegunowy, uwydatnia się jego różnorodność. Będzie to zapewne lepiej widoczne w dłuższej perspektywie, o ile tendencja ta nie zostanie zakłócona, zmodyfikowana czy wręcz odwrócona przez zjawiska i procesy nieoczekiwane, trudne do przewidzenia, mało prawdopodobne w dzisiejszej ocenie i obecnym stanie rozpoznania sytuacji świata i jego komponentów.

Rzecz jasna wszystkie te transformacje i rekonfiguracje będą oddziaływać na możliwości i strategię integracyjne UE, będą również kontekstem jej bezpieczeństwa. Wszelkie przewidywanie jest obarczone wielką niepewnością co do zachowania różnych ważnych aktorów. I tak np. trudno przewidzieć zachowanie tracącego znaczenie hegemonu jakim są Stany Zjednoczone, czy mającej wielkie ambicje polityczne i rosnący potencjał Rosji, nie mówiąc o tzw. nowych potęgach – Chińskiej Republice Ludowej (nie tylko organizatorowi imponującej Olimpiady 2008, ale posiadającej większość amerykańskich państwowych obligacji i dościgającej amerykański poziom PKB) oraz Indii (które są nie tylko wielkim rynkiem, ale i potęgą software'ową w skali światowej). Może nastąpić też radykalizacja polityczna państw Ameryki Łacińskiej. Gry polityczne oraz alianse i koalicje mogą być bardzo zaskakujące. Nie jest też jasne czy Unia Europejska zachowa swoją cywilizacyjną, kulturową i polityczną pozycję w świecie czy też ją straci. Wydaje się, iż bardzo wiele w owych konstelacjach zależeć będzie nie tyle od polityk, ile od wyłaniającego się – poza ich możliwościami sterowniczymi – układu relacji, związków, zależności itp. Oczywiście, będzie można mieć lepsze albo gorsze miejsce w ich sieci. Co robi Unia w obliczu poważnego procesu starzenia się jej społeczeństw i niskiego przyrostu naturalnego, czy zdecyduje się na dużą imigrację z jej także negatywnymi konsekwencjami polityczno-kulturowymi, czy zaakceptuje członkostwo dużego kraju islamskiego jakim jest Turcja, czy będzie podtrzymywać swój tradycyjny wzorzec rozwojowy zapewniający dobrą opiekę

socjalną i silne państwo oddziałujące na różne sfery gospodarki i życia ludzi czy też w obliczu globalnej konkurencji (a ściślej – konkurencji ekspansywnych i tanio produkujących krajów) pójdzie w kierunku neoliberalnych rozwiązań? Powyższe dylematy mają strategiczne znaczenie dla przyszłości i oczywiste dla bezpieczeństwa krajów unijnych.

Kolejna trudność w wyborze drogi – poza określonym *hic et nunc* stanem rzeczy i jego inercją oraz opisaną wyżej zmiennością kontekstów politycznych – wynika z przemian wspomnianych wcześniej regulatorów rozwoju i funkcjonowania gospodarek i społeczeństw. Ich ewolucja może być radykalnie przyspieszona i może przybrać nieoczekiwane formy w obliczu zwiększającej się ryzykowności (np. nowych technologii, koniunktury gospodarczej), nowych zagrożeń (np. ekologicznych, zdrowotnych, społecznych związanych z biedą, bezrobociem i wykluczeniem), nasilających się i przybierających dużą skalę konfliktów (etnicznych, militarnych, politycznych), nie mówiąc o „doraźnych” katastrofach (żywiolowych, humanitarnych). Jak i na ile będzie wykorzystywany (i regulowany) mechanizm rynkowy, czy dominować będzie żywiolowość i chaotyczność czy też jakaś regulacja, jak będą zachowywać się, wielkie zwłaszcza, korporacje ponadnarodowe (w sensie stosowanych metod działania oraz odpowiedzialności społecznej i ekologicznej), czy coraz bardziej z informatyzowanymi systemami władzy politycznej (państwa) będą w stanie skutecznie kontrolować procesy rozwojowe i jakimi metodami, jaką rolę odgrywać będą instytucje i organizacje międzynarodowe oraz regulacje prawno-traktatowe (czy będą skuteczne w dziedzinie utrzymania pokoju, ochrony środowiska, w walce z nędzą, z wykluczeniem społecznym), czy postępować będzie jakaś globalna koordynacja rozwojowa (np. przez powiększanie G8 do G22, przez rozmaite „szczyty”), wreszcie jakie znaczenie będzie mieć globalna presja społeczna wywierana przez pozarządowe i pozarynkowe organizacje? Transformacje i rekonfiguracje owych regulatorów dotyczą również Unii Europejskiej, jej dalszej integracji i bezpieczeństwa. Wszystkie wymienione przemiany to z jednej strony okazje rozwojowe, z drugiej zaś – ryzyka i zagrożenia. Sposobem ich analizy może być tworzenie wariantowych scenariuszy poszczególnych dziedzin oraz wariantowych opcji całości (całych systemów ich sieci, oddziaływań, skutków). Przydatne mogą być wspomagane komputerowo metody symulacji, prognozowania, *foresight*, metody ewaluacyjne, analiza ryzyka itp.

Warto jeszcze podkreślić, iż wpływ na przyszły układ świata i działania dużych i małych aktorów będzie determinowany przez ich zdolność kulturową do transformacji przebiegającej w kierunku pożądanym i do adaptacji kreatywnej wobec nowych wyzwań – mimo inercji, chaosu, różnorodności, sprzeczności itp. Obecnie jednak, jak się zdaje,

zdolność ta nie jest zbyt wielka. Zwiększy ją być może zrozumienie, iż trudne wyzwania muszą być podjęte i to na czas i że niezbędna jest tu międzynarodowa kooperacja i przemyślane działanie, oparte na konsensusie wielu aktorów oraz odpowiednio długim horyzoncie czasowym (czyli na *nowej racjonalności* – którą trzeba sformułować i wypróbować w praktyce decyzyjnej rządów, biznesu i społeczeństwa obywatelskiego). Czy postulaty te uda się zrealizować, kiedy i w jakim stopniu nie wiadomo, ale już sama świadomość konieczności odpowiedzi na nowe wyzwania jest dobrym początkiem. Świadomość ta jest podbudowywana przez badania, przez wypowiedzi uczonych i publicystów dotyczące obecnych i przyszłych ryzyk i zagrożeń dla gospodarek i społeczeństw, dla ludzi, dla świata. Potrzeba też wyobraźni i wyczulenia na owe ryzyka i zagrożenia. *Spółeczeństwo ryzyka, światowe społeczeństwo ryzyka* (by przywołać tytuły książek U. Becka) powinno posiadać takie cechy. Tymczasem nawet tzw. czarne scenariusze przyszłości nie skłaniają ludzi (i co gorsza decydentów) do refleksji i działań wobec istniejących i możliwych zagrożeń rozwojowych. Czy Unia Europejska zdoła przełamać taką mentalność i psychologiczną niechęć do spraw trudnych i niepewnych? Nadzieja w działalności prognostycznej, w opracowywaniu strategii i wizji przyszłościowych, które powinny odpowiadać na powyższe postulaty. Co więcej, czarne scenariusze mogą – przez wyobrażenie sobie zagrożeń oraz strach przed ich ziszczeniem się – wywołać pozytywne reakcje i w efekcie – działania, które mogą uczynić przyszłość lepszą.

3.5. Czarne scenariusze przyszłości – jako ostrzeżenie i stymulacja do działania w obszarze edukacji dla bezpieczeństwa.

Ludzie na ogół żyją w błogim stanie umysłu, że „wszystko będzie dobrze”, „wszystko się ułoży”, „jakoś to będzie” (to polski zwłaszcza stosunek do przyszłości). Psychologowie – i terapeuci zalecają „pozytywne nastawienie” i optymizm. Pomagają w tym też politycy, sprawozdawcy sportowi, lekarze. Odnosi się czasem wrażenie, że nikt nie chce wiedzieć, co się może zdarzyć naprawdę, że brakuje wyobraźni, że przeważa awersja do myślenia o ryzyku i niepewności. Co więcej, jeśli ktoś wskazuje na problemy i zagrożenia, to oskarżany jest o defetyzm, pesymizm, czarnowidztwo, demobilizację umysłów itp. Nawet katastrofy media przedstawiają jako sensację do oglądania przy kolacji. Filmy katastroficzne – nawet oparte o jakies prawdziwe zdarzenia – traktowane są jako rozrywka (jak np. horrory czy s-f). Jakie są tego przyczyny?

Nie chodzi tu tylko o jakąś głupotę – jednostkową czy zbiorową. Co prawda przykładów jej opisywano wiele – od słynnych „Dziejów głupoty” Bocheńskiego czy książki B. Tuchman „Pochód szaleńców. Od Troi do Wietnamu” do opracowania Klubu Rzymskiego na temat głupoty oraz „Filozofii głupoty” Dobrowolskiego.¹⁷

Myślenie w kategoriach ryzyka i niepewności, możliwości kryzysu, zabezpieczeń na przyszłość z trudem się przebija, nawet w biznesie i polityce, nie mówiąc o świadomości masowej. Chyba tylko inżynierowie muszą brać pod uwagę różne negatywne możliwości w budowie domów, mostów, samolotów itp. Jakos nikt nie nazywa ich pesymistami, choć przewidują awarie i możliwe wypadki, a nawet katastrofy. Na szczęście, rozmaite sztaby kryzysowe (w Polsce powołane dopiero dość niedawno) nie składają się z optymistów.

Dążenie do stania się – zgodnie z unijną strategią – *społeczeństwem wiedzy*, oznacza dla członków UE, że również *wiedza o ryzyku*, o tym, co może się zdarzyć złego, o tym, czego nie oczekuje się jest niezbędna. Nie dla straszenia, chociaż i straszenie jest ważne, bowiem ludzie i organizacje nie działają zawsze i w pełni racjonalnie. Wymiar psychologiczny jest bardzo istotny.

Arogancja, ignorancja, bezmyślność, głupota, brawura, lekkomyślność to też nierzadkie cechy procesów decyzyjnych w działaniu. Oczywiście, ich nasilenie w różnych krajach oraz dziedzinach jest zróżnicowane.

Racjonalność trudno się przebija przez psychoterapeutyczną osłonę optymizmu, nie mówiąc o wierze w „szczęśliwy los” (gry liczbowe mają ogrom zwolenników, podobnie wszelki hazard), w magię, w cuda itp. Jednak *myśleć racjonalnie* warto, bo jest to mniej kosztowne i ryzykowne w każdym wymiarze. Zbudować wieżowiec czy prom kosmiczny bez udziału rozumu i zimnej kalkulacji, bez przewidywania ryzyka awarii itp., kierując się tylko optymizmem oraz „czuciem i wiarą” (by przywołać słowa Wieszcza) się nie da.

Na niwie naukowej głoszą „optymizm poznawczy” (zwłaszcza w nauce radzieckiej) i Oświeceniową ideę postępu, który miał się dokonywać niemal automatycznie. Oczywiście, nikt nie kwestionuje faktycznych postępów w różnych dziedzinach (np. medycynie, budownictwie, w technice, w rolnictwie), ale jak zsumować owe dziedzinowe i partykularne postępy w jakąś jedną całość nie wiadomo. Trzeba by bowiem odjąć od tej sumy nowe choroby i epidemie (AIDS, SARS, ptasia grypa, BSE) i niedożywienie i głód wielkich mas ludzi, ekskluzję społeczną, ocieplenie klimatu i jego niszczycielskie turbulencje, wypadki transportowe, zniszczenia wojenne, katastrofy techniczne itp. Warto więc może stymulować

¹⁷ Zob. A.Bocheński, *Dzieje głupoty w Polsce*, Warszawa 1988.

owe dziedzinowe postępy (zwłaszcza w nauce, technice, edukacji, medycynie), bacząc jednakowoż, by nie przynosiły – od razu czy później – niebezpiecznych i kosztownych skutków ubocznych (wzrostu ryzyka, katastrof, awarii, pogorszenia klimatu, zdrowia, jakości życia itp.) i by mieć na uwadze, iż jakieś negatywne efekty uboczne zawsze wystąpią – więc trzeba je przewidzieć, zabezpieczyć się przed nimi, szukać sposobów i środków ich zmniejszenia czy eliminacji. *Wrażliwość na przyszłość* jest więc konieczna. Z kolei hasło egoistów: „po nas choćby potop” prowadzi do samolubnych i kosztownych w skutkach działań.

Potrzeba więc dobrej wiedzy, dobrych teorii, umiejętności kalkulowania ryzyka, zdolności do analizy trudno przewidywalnych efektów, odpowiedzialności wobec przyszłych generacji (nie tylko w związku ze środowiskiem, ale zasobami, energią, wodą pitną, jakością życia). Potrzeba też *wyobraźni* umożliwiającej oderwanie się od bieżących problemów i od krótkookresowych jedynie interesów. Trzeba też umieć stosować kryteria wyboru wraz ze stopą aktualizacji (dyskonta) obecnych i przyszłych nakładów, strat, efektów. I wreszcie, co w demokracjach oczywiste – wciągać w te procesy społeczeństwa, zwłaszcza te grupy ludzi, które będą „dotknięte” jakimiś inwestycjami, budowami, projektami itp. Tego ani władza, ani biznes nie lubią. Ale społeczności lokalne i lokalne władze coraz częściej chcą być liczącymi się interesariuszami.

Niełatwo przezwyciężyć mentalnościowe opory, wykreować orientację prospektywną i myślenie w kategoriach niepewności, ryzyka i możliwości negatywnych efektów (zwłaszcza w społeczeństwach zapatrzonych w historię i liczących na „cuda”, które same przyjdą). Powinno się przeto taką świadomość propagować i upowszechniać pomocne instrumenty analizy, które daje np. teoria systemów, teoria katastrof, teoria złożoności, teoria wielkich systemów, teoria chaosu, koncepcje i procedury ewaluacji skutków techniki, metody prognozowania i symulacji komputerowych itp. To może niełatwa edukacja (bo logika, matematyka), ale konieczna na nowe czasy i na trudne wyzwania lokalne i globalne.

Szczególną rolę mogą odegrać – obok analiz, planów i strategii – także prognozy ostrzegawcze czyli straszące czytelnika, apelujące do jego wyobraźni, pokazujące, że coś złego może się wydarzyć wbrew naszym życzeniom, chęciom i działaniom. Nie chodzi tu o jakieś negatywne utopie (tzw. dystopie) – te zostawmy literaturze s-f – ale o naukowo przygotowane ostrzeżenia przed prawdopodobnymi negatywnymi zdarzeniami, efektami, katastrofami i nieszczęściami.

Poniżej lista ważniejszych zagrożeń (pogrupowanych działowo), którymi chyba wszystkie podmioty decyzyjne, także UE, powinny się zająć i to nie tylko analitycznie. Warto dodać, iż wiele z wymienionych zagrożeń już się realizuje.

Zagrożenia gospodarcze:

- destabilizacja systemu gospodarki światowej:
 - rekonfiguracja potęg ekonomicznych
 - kryzys finansów światowych
 - schyłek dolara i Stanów Zjednoczonych
- nadmierne wydatki na wojsko, policję, służby specjalne (bo konflikty zbrojne, terroryzm, zamieszki wewnętrzne, przestępczość zorganizowana),
- postępujący kryzys ekologiczny i wojny o zasoby (zwłaszcza energetyczne, rosnące koszty ochrony środowiska, epidemie i choroby, związane z niekontrolowaną migracją),
- kryzys miast (deterioryzacja w efekcie migracji, bezrobocie, gettyzacji) – kryzys transportu, katastrofy techniczne, budowlane, rosnące koszty klimatyzacji (efekt ocieplenia klimatu),
- przestępczość zorganizowana i terroryzm międzynarodowy (rozwój szarej strefy, także w Sieci, niszczenie infrastruktury, obiektów gospodarczych, ataki logistyczne na banki) – wielkie koszty zabezpieczeń.

Zmieniać się będzie struktura wydatków budżetów państw, miast, firm i struktura władzy (na rzecz sił bezpieczeństwa, wojska, organom międzynarodowym oraz ku układom mafijnym, nie mówiąc o silnej władzy korporacji globalnych).

Zagrożenia w sferze polityki:

- nieobliczalna polityka Rosji (polityka energetyczna, imperialność, konflikty z sąsiadami) i Chin (konflikty o przywództwo w Azji, ekspansja ekonomiczna w skali globalnej),
- załamanie się stabilizującej roli G-8 oraz ONZ (dominacja krajów nierozwiniętych),
- nowe sieci władzy (trudne do identyfikacji i kontroli) – manipulacje (kompleksu militarno-przemysłowego, plutokracji, mediów), netokracja, postpolityczność.

Polityka zawsze wiąże się dla społeczeństw z ryzykiem i niepewnością, z emocjami, uprzedzeniami, ideologiami, z interesami rozmaitych grup i sieci. Rosnąca medialność i manipulatywność rządzenia, także w skali międzynarodowej odrywa decyzje polityczne od interesów społeczeństw. Wiążą się ze sobą sieci władzy politycznej, ekonomicznej i medialnej.

Zagrożenia ekologiczne:

- możliwe są wielkie regionalne, a nawet globalne (choćby w skutkach) kryzysy związane z katastrofami żywiołowymi (typu tsunami), technicznymi (np. katastrofy tankowców, awarie elektrowni jądrowych, fabryk chemicznych), z działaniami wojennymi, wreszcie z długofalowymi trendami (jak ocieplanie się klimatu, chemizacja żywności, urbanizacja, motoryzacja, industrializacja),
- ocieplanie się klimatu, turbulencje pogodowe, pustynnienie gleb, deforestacja, brak wody, zaburzenia wegetacji w rolnictwie itd.,
- wzrost zapotrzebowania na energię (w efekcie powyższych zmian) i wzrost koniecznych nakładów na jej pozyskiwanie; pojawienie się luki energetycznej między krajami mającymi dostęp – przez rynek czy zawładnięcie – do źródeł energii,
- masowa migracja ekologiczna z terenów trzęsień ziemi, powodzi, osunięć, huraganów itp. (już obecnie dotyczy dziesiątków milionów ludzi),
- stosowanie broni ekologicznych (wywoływanie trzęsień ziemi, dziur ozonowych, użycie broni bakteriologicznej itp.) – w wojnach, przez terrorystów.

Zagrożenia ekologiczne mogą znacząco pogorszyć jakość życia na planecie, wywołać wielkie zapotrzebowanie na energię (i wielkie koszty prowadzące do zróżnicowania między krajami), zwiększyć ryzyko życia i działalności gospodarczej. Może nastąpić znacząca rekonfiguracja krajów świata w efekcie wyczerpywania się zasobów, zwłaszcza energetycznych oraz pokrywania kosztów katastrof i uchoźców ekologicznych, nie mówiąc o możliwych epidemiach oraz o ryzyku prowadzonych badań genetycznych i stosowania ich rezultatów w rolnictwie i medycynie.

Zagrożenia społeczne:

- rozpad tradycyjnej rodziny i zmniejszenie jej znaczenia (efekt: medialno-rozrywkowa makdonaldyzacja wychowania i rozpowszechnienie się wzorców popkultury),
- starzenie się społeczeństw (załamanie się systemów emerytalnych, niewydolność opieki zdrowotnej i geriatrycznej, nieproduktywność rosnącej liczby obywateli),
- nasilenie się konfliktów międzypokoleniowych,
- wielkie migracje („najazd barbarzyńców”) i nowe formy kolonializmu – prowadzące do konfliktów kulturowych, obyczajowych, religijnych, do załamania się etosu pracy, kultury organizacji i zarządzania, poczucia prawa itp.,
- darwinizacja życia społecznego i relacji międzyludzkich („wyścig szczurów”), także w skali międzynarodowej,

- pełna makdonaldyzacja i marketyzacja społeczeństw (konsumpcja i rozrywka jedynym celem),
- ogłupienie medialne (sztuczna rzeczywistość) i populizm internetowy („każdy śpiewać może”),
- załamanie aksjologiczne i rozkwit irracjonalizmu (typu New Age, wolny rynek idei, religii),
- zasadnicze osłabienie struktur państwa (nowe sieci władzy, także ponadpaństwowe, prywatyzacja armii, policji, więziennictwa), przejmowanie władzy i wpływów przez sieci przestępczości zorganizowanej; ignorancja i korupcja wybieralnych władz uzależnionych od biznesu i mediów, demokracja pozorowana,
- dezintegracja społeczeństw – w efekcie uinformacyjnienia i usieciowienia wszystkiego; zanikanie więzi na rzecz kontaktów interesownych i chwilowych; rozmycie tożsamości ludzi (kosmopolityzacja i indywidualizm sieciowy, monadyzacja jednostek w Sieci),
- ryzykowne perspektywy zbiorowości ludzkich
 - nowe formy organizacyjne (e-stado, e-rój, inteligentne tłumy, zbiorowości sieciowe, agregaty społeczne),
 - człowiek postludzki (w efekcie procesów usztuczniania organizmu – aż do cyborgizacji, także środowiska, życia oraz medialnego odrealniania świata i świadomości).

Zagrożenia społeczne charakteryzują się *zróżnicowaną perspektywą czasową* oraz *różnym prawdopodobieństwem zdarzeń*. Mogą się wydarzać (jako tzw. emergencje) powoli i niezauważalnie niemal, ale są trudne do sterowania czy odwrócenia. Obok tradycyjnych nazw owych zagrożeń jak *alienacja*, *anomia* czy *ekskluzja* powstały nowe określenia jak *luka cyfrowa* czy *eskapizm sieciowy* (ale także nieposłuszeństwo sieciowe czy sieciowa samoorganizacja ludzi). Efekty zmian społecznych są trudne do wyobrażenia i przeciwdziałania (słabną hierarchiczne struktury i ośrodki sterownicze na rzecz sieci). Nie wiadomo na ile *sieci obywatelskie* (pozarządowe i pozabiznesowe) zdołają wywierać wpływ na *sieci władzy*. Trudno sobie wyobrazić przyszłe nowe formy aktywności politycznej ludzi i ich partycypacji w decyzjach. Czy aktywność ta nie ograniczy się do masowych manifestacji i protestów? A może zindywidualizowane jednostki w sieci będą preferować postawę indyferentyzmu, politycznej głupoty bądź anarchii?

Zagrożenia naukowo-techniczne:

Nauka i technika jako podstawowe *sily napędowe* rozwoju cywilizacji będą dawać – tak jak dotąd – zróżnicowane (w zależności od poziomu i kultury społeczeństw) efekty. Będą zatem generować, utrzymywać czy też pogłębiać rozwojową lukę, chociaż w rezultacie rosnącego utechnicznienia, uinformacyjnienia i usieciowienia gospodarek i świata całego poziom ogólny (wiedzy itp.) będzie się podnosił. Ogromne koszty B+R i wdrożeń będą sferę tę skłaniać do dalszej militaryzacji i komercjalizacji. Komercjalizacja edukacji z kolei może prowadzić do przewagi nauczania umiejętności (*skills*) nad wiedzą (*knowledge*). Podnoszenie się poziomu edukacji nie będzie się wiązać z jej intelektualizacją, ale będzie prowadzić do elitaryzacji, a wraz ze sferą B+R – do rosnącej dominacji elit merytokratycznych, do silnego kognitariatu (mającego autonomiczne interesy i wpływy), do elit wiedzy nawet w przyszłych formach społecznych (jak np. *e-rój* czy *e-stado*, czy *inteligentne tłumy*). Gospodarki i społeczeństwa oparte na wiedzy (*knowledge-based*) – o których już dziś się mówi – będą coraz bardziej zelitaryzowane, zmerytokratyzowane i technokratycznie zarządzane i administrowane (pomocne będą nowe technologie *e-government*).

Nowe osiągnięcia nauki i techniki w technologiach info-komunikacyjnych, w genetyce, biotechnologii, w biomedycynie, w nanotechnologii itp. wymuszają przekraczanie granic tradycyjnej etyki (i aksjologii prawniczej). Będą powodować konflikty religijne, polityczne i społeczne.

Wielki sukces ludzkości jakim jest Sieć sieci czyli Internet może w rosnącym stopniu stać się przestrzenią reklam, pornografii, spamu, szpiegostwa, przestępczości i terroryzmu, działań mafii i hakerów, także wojen logicznych oraz zalewu amatorszczyzny sieciowej dość marnego gatunku (jak Web 2. już obecnie). Czy zatem ogromne nakłady (w ogóle o nich się nie mówi) na utrzymanie i rozwój Sieci (i wszystkiego z nią związanego – satelitów, serwerów, komputerów, oprogramowania, zabezpieczeń itp.) oraz straty związane z siecią przestępczością nie doprowadzą do jakiejś dekompozycji tej globalnej sieci (np. podziału na część rozrywkową i merytoryczną) czyli do jakiegoś cofnięcia? Czy obecny „populizm sieciowy”, choć zakresowo szeroki, nie zacznie przegrywać na rzecz elitaryzacji opartej na kompetencjach i wiedzy?

Dawne zagrożenia generowane przez naukę i technikę mogą się pojawić w rezultacie „walki z czasem” – by zdążyć przed kryzysem energetycznym, by wyprodukować nowe globalne i kosmiczne bronie, by rzucać jak najszybciej na rynek nowe niesprawdzone technologie i produkty (też żywnościowe, kosmetyczne, farmaceutyczne). Mogą więc pojawić

się wielkie koszty takiego wyścigu i równie kosztowne efekty uboczne owych nowości. Ponadto idzie nie tylko, by zdążyć na czas, ale by możliwe *panacea* pojawiły się w odpowiedniej skali oraz faktycznej dostępności.

Wymienione wyżej wszystkie typy zagrożeń i ich przykłady wiążą się z wielkimi kosztami, trudnościami, negatywnymi skutkami ubocznymi, rosnącym ryzykiem, z kryzysami. Wszystko to zwiększy zapewne stopień (potencjał) konfliktowości w świecie, w jego regionach. Rosnące zatłoczenie świata i coraz większa jego złożoność, ogromne różnicowanie poziomów, aspiracji, możliwości, szans i prędkości rozwojowych, sprzeczności interesów, stosowanie różnych kryteriów racjonalności (np. lokalnej, globalnej, politycznej, ekonomicznej, ekologicznej) prowadzić może do napięć, konfliktów i wojen – o zasoby, o wodę, o przestrzeń, z sąsiadami, w Kosmosie, o podłożu etnicznym, religijno-kulturowym czy też ekologicznym.

Nie sprawdziły się nadzieje, iż rozrastający się gwałtownie świat (demograficznie, technologicznie, produkcyjnie, konsumpcyjnie itp.) da się sprowadzić do rygorów jakiegoś rozsądnego ustalonego – na zasadzie konsensusu – *ładu*. Świat jest raczej *przestrzenią gry* i to o niejasnych i zmiennych regułach, w której gracze wcale nie grają fair, nie mówiąc o ogromnym rozproszeniu graczy w efekcie tzw. indywidualizacji sieciowej (stwarzającej niepewność co do ich „zsumowanych” zachowań). W takim świecie musi funkcjonować także integrująca się Unia Europejska.

Podejścia do zagrożeń (widocznych, przewidywanych, przeczuwanych) są analogiczne do podejść wobec przyszłości, tej bliższej (kształtowanej przemożnie przez znane czy dające się rozpoznać trendy oraz przez podejmowane działania) oraz tej dalszej (wyobrażonej, pożądanej, niepewnej). I tak, w badaniach prognostycznych i w *dyskursie* (politycznym, społecznym, naukowym) o *przyszłości* może dominować optymizm bądź pesymizm. Uważa się, iż ten pierwszy może bardziej demobilizować polityków, biznes i obywateli i prowadzić do niedostrzegania czy niedoceniaenia ewentualnych zagrożeń; pesymizm zaś może je wyolbrzymiać i siać defetyzm. Najlepszym podejściem zdaje się być tzw. *pozytywna obawa*, która jest otwarta na uwzględnianie ryzyk, niepewności i zagrożeń, ale wiąże się z jednoczesnym formułowaniem recept i remediów.

Wątpliwe skutki, nie tylko poznawcze, może przynosić podejście deterministyczne (np. w postaci determinizmu technicznego czyli fatalistycznej wiary w postęp techniczny – w jego dobroczynność oraz nieuchronność ofiar). Nadzieje, że rozwiązania techniczne (tzw. *technological fix*) rozwiążą wszelkie problemy nie sprawdzają się. Co więcej, każda technologia powoduje jakieś negatywne skutki uboczne, a więc dodatkowe kłopoty, koszty,

bariery itp. Rozsądna zdaje się być postawa *otwartego pozytywizmu*, umożliwiająca – niejako z natury rzeczy – obiektywny, ogląd tego, co pozytywne w rozwoju i tego, co wywiera wpływ ujemny.

Konstruowane są utopie, wizje, prognozy, projekcje i scenariusze, których funkcje i cechy mogą się zasadniczo różnić. Jedne mogą być – intencjonalnie – mobilizujące, arkadyjskie (np. obiecujące nadejście „raju konsumpcyjnego”); drugie – manipulatorskie, realizujące jakąś ideologię, politykę, odzwierciedlające jakieś interesy (np. głoszące „nieuchronność korporacyjnej globalizacji” czy bezalternatywność globalizacji bądź reprezentujące interesy partykularne).

Szczególne i to pozytywne znaczenie mają takie przewidywania przyszłości (przyszłego prawdopodobnego biegu rzeczy), które – obok rygorów naukowości – uwzględniają *długą perspektywę* i *interesy ogółu* (społeczeństwa, państwa, świata, jego regionów, ludzkości, przyszłych pokoleń) oraz przyjmują *pozytywne orientacje kierunkowe* jak np. pokojowy ład świata, trwały rozwój (*sustainable development*), społeczeństwo oparte na wiedzy, społeczeństwo obywatelskie, wyrównywanie szans (choćby wedle idei sprawiedliwości J. Rawlsa) społeczeństw, krajów, regionów, pokoleń. Takiego typu przewidywania mają charakter niejako konstruktywny, ale muszą uwzględniać wszelkie ryzyka, zagrożenia i bariery przeszkadzające w realizacji wspomnianych interesów i orientacji).

Negatywne utopie (czyli dystopie) mogą nie tylko straszyć, ale i ostrzegać przed możliwymi zagrożeniami. Straszenie może być w praktyce efektywniejsze aniżeli ostrzeganie. Nastawienie myślenia o przyszłości (myślenia i badania prognostycznego) na „ciemne” jej strony jest pożyteczne, jeśli – bez hysterii – uwzględnia kryzysowość i chaotyczność procesów rozwojowych, błędne wybory biznesu i polityki, negatywne efekty uboczne działań ludzi, „złe” kumulacje skutków, rozmaite opory i bariery, nieprzewidziane interferencje procesów, możliwości regresu itd. itd.

Chodzi więc o to, by zagrożenia identyfikować, rozpoznawać, prognozować ich przebieg i skutki, dokonywać ich zintegrowanej ewaluacji, wreszcie – by formułować możliwe opcje i wariantowe strategie uporania się z nimi (czyli ich eliminacji, zmniejszenia skali, złagodzenia następstw itd.). Zatem, zgodnie z wypróbowanymi metodami i procedurami *ewaluacji techniki* (technology assessment) przechodzi się od badań i analiz do prognoz i symulacji, a w końcu do wariantowych długofalowych strategii i odpowiednich opcji polityki realizacyjnej. Ta ostatnia musi uwzględniać wybory i przedsięwzięcia polityki, regulacje prawne, działania biznesu (finansowanie, inwestowanie), zachowania różnych „stron

zainteresowanych”, nie mówiąc o informacji publicznej i obywatelskiej partycypacji. Optymalnie by było, gdyby ta ostatnia dotyczyła i samego procesu prognozowania i ewaluacji oraz implementacji – uzgodnionych demokratycznie – strategii i polityk (byłaby to rozszerzona formuła tzw. *demokracji antycypacyjnej* – anticipatory democracy). Najważniejsze elementy opisywanej praktyki prognostycznej to:

- *rozwój świadomości* (w sferze nauki, polityki, biznesu, organizacji pozarządowych, obywateli – czyli wszystkich możliwych interesariuszy w procesach rozwojowych),
- *tworzenie wiedzy* (na temat ryzyk, zagrożeń, skutków ubocznych, barier, kosztów i strat), także prognostycznej i poddanej ewaluacji,
- *stosowanie procedur demokratycznych*, w szczególności jawności informacji, partycypacji w ewaluacjach i wyborach polityki, konsensusu wszystkich stron zainteresowanych,
- *proaktywność* jako orientacja i przygotowanie działań (czyli nastawienie na wielowymiarową implementację zaakceptowanych strategii i polityk oraz modyfikacji zachowań stron zainteresowanych).

Między powyższymi elementami występują dodatnie sprzężenia zwrotne, podnoszące ich wartość i efektywność.

Opisana procedura zakłada aktywne przechodzenie do *nowej* (przyszłej) *sytuacji*. Przechodzenie to uwzględnia zagrożenia i ryzyka, inercję i chaotyczności, złożoność i zróżnicowaną skuteczność; próbuje ona jednak sprawić, by nowa sytuacja w jak najwyższym stopniu przewyciężała te trudności, kłopoty i wyzwania. Procedura ta powinna być oczywiście systemem krocącym – postępującym (poprzez nowe sytuacje) w przyszłość.

Zadania myślenia o przyszłości i działania dla przyszłości są różnej natury. Jedne to ostrzeżenie przed zagrożeniami (zinformatywowane, nierzadko globalne, systemy ostrzegawcze stają się dziś niezbędne). Drugie to przygotowanie do zarządzania przewidywanymi (czy choćby możliwymi) kryzysami (sytuacje kryzysowe mogą być bardzo zróżnicowane pod względem skali, dziedziny, rodzaju skutków itp.). Inne to proaktywność wyrażająca się w implementacji strategii i polityk mogących sytuacje zagrożeń zmieniać, modyfikować, hamować ich rozwój, odwracać, wdrażać alternatywne rozwiązania itd.

Nie można jeszcze raz nie wspomnieć o znaczeniu *regulacji prawnych* zorientowanych prospektywnie, na skutki rozwiązań i działań, na odpowiedzialność za nie, a także o konieczności tworzenia i funkcjonowania odpowiednich *sieci instytucji* (prognostyczno-ewaluacyjnych *think tanks*, systemów monitoringu ostrzegawczego, sieci sztabów kryzysowych, zespołów ds. katastrof itp.).

Niezmiernie ważna jest *rola edukacji i wychowania* (na wszystkich szczeblach szkolnictwa). Podejmowanie omawianej problematyki może przyczynić się do lepszego i bezpieczniejszego funkcjonowania obecnego – jak je nazywa U. Beck – typu społeczeństwa – „społeczeństwa ryzyka”.¹⁸ W świecie zdominowanym przez media masowe jest szansa, by dzięki nim upowszechnić *postawy prospektywne* ludzi (choćby przez informację prognostyczną, przez tzw. reklamę społeczną, przez popularyzację badań nad przyszłością i ich rezultatów, przez debaty publiczne, zbieranie opinii itp.). Wówczas kultura społeczna w swoich wielu wymiarach nabierać będzie prospektywnego charakteru. Rosnąca wiedza i doświadczenia zwiększać będą *kulturę prognostyczną społeczeństw*, czego efektem może być lepsze dostrzeganie możliwych ryzyk i zagrożeń oraz lepsze radzenie sobie z nimi w przyszłości. Może zatem czarne scenariusze przyszłości nie będą takie czarne, gdy się faktycznie ziszczą w zmodyfikowanej przez nas postaci. Jest to oczywiście wielkie wyzwanie dla Unii Europejskiej. Organizacja ta ma zatem wiele bardzo poważnych zadań do wykonania – od rozpoznania i wykorzystania nowych trendów i okazji rozwojowych oraz zmieniających się kontekstów do przygotowania się na ewentualne ziszczenie się czarnych scenariuszy. Powinny być skoordynowane działania poszczególnych państw członkowskich z polityką i aktywnością Unii jako całości, co szczególnie ważne wobec oddziaływań globalizacji. Wspólne działania i wspólne instytucje oraz powiązania z organizacjami międzynarodowymi i różnymi państwami powinny tworzyć partnerską sieć. Oznacza to wychodzenie celów, strategii i działań Unii poza swoje granice. Kooperacja i współdziałania są konieczne, bowiem wiele zagrożeń ma charakter zewnętrzny i nie może być likwidowane wewnętrznie, z kolei są też zagrożenia generowane wewnętrznie i będące wyzwaniem dla świata zewnętrznego. Systemowość i współzależność są oczywiste. Racjonalne postulaty tego typu – choć logiczne i dość oczywiste – wcale nie muszą być chętnie i łatwo oraz powszechnie realizowane, a to ze względu na wielką różnorodność podmiotów polityki, ich ambicji, interesów, możliwości. Można przeto postulować rozwiązania „miękkie”, częściowe, *second best*, rozłożone w czasie i oczywiście negocjowane i skoordynowane, zapewniające możliwie sprawiedliwą dystrybucję kosztów i korzyści dla wszystkich stron procesów rozwoju, integracji i bezpieczeństwa.

¹⁸ U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka – w drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002.

3.6. Otwarta przyszłość.

Obok bardziej techniczno-ekonomicznych wizji i scenariuszy przyszłego rozwoju Polski i Unii Europejskiej, coraz częściej z elementami społecznymi, ekologicznymi, kulturowymi toczy się dyskurs ogólniejszy pomiędzy wybitnymi myślicielami i znanymi autorami, jak np. I. Wallerstein, Z. Bauman, J. Rifkin, U. Beck, J. Derrida, T. Garton Ash (można by łatwo wybrać nie gorszy zestaw np. J. Habermas, A. Giddens, R. Dahrendorf, nie mówiąc o mniej sławnych, ale bardzo dobrych autorach). Dyskurs w wymiarze politycznym koncentruje się na kwestiach rozwiązań polityczno-prawnych (typu Konstytucja Unii, Traktat Lizboński), na strategiach i politykach (np. Strategia Lizbońska, polityka rolna, polityka ekologiczna – trwałego rozwoju, polityka społeczna – Europejska Karta Socjalna, prawa człowieka i obywatela), na konkretnych projektach i programach (budowa społeczeństwa informacyjnego, ramowe programy badawcze i Europejska Przestrzeń Badawcza, program kosmiczny, projekt powołania wspólnych sił zbrojnych, polityka zagraniczna). Bardzo lubiany jest też *dyskurs historyczny* – nawiązujący do różnych historycznych przejawów integracji europejskiej oraz do koncepcji ojców – założycieli EWG.

Trudno powiedzieć w jakim stopniu wspomniani wybitni myśliciele wpływają na europejski *Weltanschauung* i europejski *mindset*. Czynią to zapewne poprzez szeroką debatę publiczną, wciągając do dyskusji polityków i obywateli. Oddziałują na środowiska uniwersyteckie i intelektualne i zapewne na aktywną politycznie młodzież. Niezależnie do tego jak teoria i debata przekłada się na konkrety czyli na decyzje polityczne, na kształtowanie opinii publicznej, na zachowania obywateli warto ich uważnie słuchać, zwłaszcza gdy mają coś głęboko krytycznego oraz coś nowego do zaproponowania. Cieszyć może apologia wartości europejskich i rozwiązań europejskich (por. np. wspomniane prace J. Rifkina, Z. Baumana czy J. Habermasa), jednak refleksję oraz nie tylko intelektualny niepokój powinny wzbudzać ich krytyczne poglądy i formułowane wskazówki dla amelioracyjnych działań. I tak zwracają oni uwagę (zwłaszcza Z. Bauman), że należy szukać nowych, wcześniej nieznanych i niesprawdzonych rozwiązań i że konieczne eksperymenty nie muszą kończyć się zawsze sukcesem. Logika epoki państw narodowych, logika „okopów i zaścianka”, logika lokalnej obrony przed globalizacją powinna być przewyżczona przez

logikę globalnej odpowiedzialności i globalnych aspiracji.¹⁹ Dążyć należy do powstania globalnej wspólnoty i wspólnego etyczno-politycznego wymiaru (co akcentuje J. Habermas). Ale sukces Europy będzie polegał na samokrytycyzmie i przewycięzeniu samozadowolenia wobec „sił europejskiego uniwersalizmu”, który propagowany jest przez przywódców i intelektualistów świata poeuropejskiego, chroniącego interesy dominujących warstw nowoczesnego *systemu-świata*, zbudowanego na nierównościach, na retoryce demokracji, praw człowieka oraz przekonaniu o wyższości cywilizacji zachodniej i nieuchronności podporządkowania się siłom rynku czyli na europejskich uniwersalnych prawdach i wartościach.²⁰ I. Wallerstein postuluje zatem „autentyczny powszechny uniwersalizm” jako realną alternatywą przyszłości. Inaczej – ostrzega – nastąpić może epoka, w której dominował będzie „nowy, hierarchiczny, pełen nierówności świat, który będzie rościł pretensje do wyrażania wartości uniwersalnych, ale faktycznie pozostanie zdominowany przez rasizm i seksizm, niewykluczone, że w jeszcze większym stopniu niż nasz obecny system-świat” (Wallerstein 2007, s. 101). Tego ostrzeżenia nie należy lekceważyć. Nie chodzi przy tym o tworzenie jakiejś utopii, ale o *polityczną wizję* (ważną też dla dalszej integracji i bezpieczeństwa), która byłaby znakiem rozpoznawczym i atrakcyjnym przykładem dla reszty świata. Tymczasem – pisze Z. Bauman – „rządy europejskie nie mają dziś politycznej wizji, zwłaszcza zaś wizji długoterminowej, ograniczają się wyłącznie do „rozwiązywania problemów” oraz „zażegnania kryzysów” i rzadko wybiegają myślą poza termin kolejnych wyborów parlamentarnych. Mało tego: Europa jako całość zagubiła gdzieś pragnienia i wolę przygody, tęsknotę za dreszczem ryzyka, za odkrywaniem nowych, nieznanych horyzontów i wytyczaniem nowych nieprzetartych szlaków. Takie przynajmniej można odnieść wrażenie, kiedy słucha się ludzi, których mieszkańcy Europy wybrali, aby mówili i działali w ich imieniu”²¹ (Bauman 2005, s. 38-39).

Może ten powyżej zarysowany *kontekst intelektualny* pomoże w nakreśleniu pożądanej wizji przyszłej Europy nie tylko wzmacniającej jej integrację i bezpieczeństwo, ale czyniącej z niej wzorzec dla innych.

¹⁹ Z. Bauman, *Europa – niedokończona przygoda*, Kraków 2005, s. 206 – 207.

²⁰ Wallerstein, *Koniec świata jaki znamy*, Warszawa 2004, s. 12 – 15.

²¹ Z. Bauman, *Europa – niedokończona przygoda*, Kraków 2005, s. 38 – 39.

WYCHOWANIE DLA BEZPIECZEŃSTWA W KONTEKŚCIE IDEI GLOBALIZUJACEGO SIĘ ŚWIATA

4.1. Geneza i pojęcie globalizacji.

Pierwszy krok w kierunku globalizacji postawiono w XV i XVI wieku, w czasie wielkich odkryć geograficznych. Wtedy to właśnie została odkryta Ameryka, rozpoznano wybrzeża Afryki i wytyczono wokółafrykańską drogę do Indii. Ten pierwszy krok był dziełem odważnych żeglarzy, ale zaraz za nimi podążyli żołnierze i misjonarze oraz osadnicy. Okres ten można by zdefiniować mianem pierwszej fali globalizacji świata. To wówczas bowiem świat po raz pierwszy został dostrzeżony jako całość. Zawiązały się pierwsze relacje między izolowanymi do tej pory kulturami. Mityczne krainy, lokalizowane w obrębie białych plam ówczesnych map świata, zostały zastąpione opisami podróżników, którzy docierali do coraz to nowych cywilizacji słabo lub w ogóle nieznanymi w Europie. Dyfuzja kulturowa po raz pierwszy nabrała globalnego rozmachu, podobnie jak wymiana handlowa¹.

Współcześnie już wiemy, iż zarówno dyfuzja kulturowa, jak i wymiana handlowa miały wówczas bardzo niesymetryczny przebieg. Niemniej to wtedy właśnie po raz pierwszy zarysował się schemat światowych zależności, który w pewnej mierze funkcjonuje do dzisiaj, a mianowicie podział na centrum (metropolie) i peryferie. Dyfuzja wartości i produktów materialnych kultury promieniowała przede wszystkim od centrum w kierunku peryferii (rzadziej i to ze znacznie mniejszym natężeniem -w odwrotnym kierunku), wymiana handlowa zaś wyróżniała się przede wszystkim eksploatacją peryferii na rzecz metropolii.

Pierwsza fala globalizacji niosła ze sobą przemoc, za odkrywcami i handlarzami bowiem postępowali żołnierze, a nieco później także i osadnicy, którzy przenosili się z centrum na peryferie bądź to uciekając przed prześladowaniami, bądź też w poszukiwaniu lepszego życia. Rozpoczęła się era kolonialna. Powstawały pierwsze korporacje handlowo-przemysłowe, które co prawda nie były jeszcze transnarodowymi korporacjami w dzisiejszym rozumieniu, ale też odróżniały się od struktur gospodarczych metropolii nie tylko globalnym zasięgiem (np. Brytyjska Kompania Wschodnioindyjska), lecz także względnie

¹ E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki. Globalizacja. Demokracja. Państwo narodowe*, Kraków 2004, s.23; Zob. również P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s.581-586.

kosmopolitycznym charakterem transakcji handlowych. Napływ towarów z peryferii, głównie - drogocennych kruszców, wywołał inflację w metropoliach, co w konsekwencji spowodowało przyspieszenie procesu kolonizacji nowych terytoriów przez osadników uciekających od nędzy i nieprawości Starego Świata. Nowe terytoria traktowane były jako obszar podboju lokalnych kultur, co doprowadziło do wyniszczenia, a w końcu i upadku, wielu z nich.

Z czasem w koloniach poczęło narastać poczucie odrębności interesów, pojawiły się więc dążenia separatystyczne. Procesy te były szczególnie widoczne w Ameryce Północnej i Południowej, a powstanie Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej można uznać za ważną cezurę wygaśnięcia pierwszej fali globalizacji, wywołanej przez wielkie odkrycia geograficzne. Nie oznacza to jednak, że globalizacja, w tym okresie odznaczająca się przede wszystkim kolonialną ekspansją, całkowicie zatraciła swój impet.

Rewolucja przemysłowa i będąca jej skutkiem przyspieszona industrializacja zapoczątkowały - w drugiej połowie XIX wieku - drugą falę globalizacji. Charakteryzowało ją dążenie kilku państw, dysponujących przewagą przemysłową i militarną, do tworzenia imperiów kolonialnych. W wyścigu tym przodowały potęgi europejskie, przede wszystkim zaś Wielka Brytania, której imperium na początku XX wieku obejmowało 1/5 powierzchni lądowej świata. W tym okresie, nazywanym „apogeum podziału świata”², Europa skolonizowała i podporządkowała sobie niemal całą Afrykę oraz ogromne obszary Azji (Rosja skolonizowała Azję Północną, Brytyjczycy, Francuzi i Holendrzy - Azję Południową i Południowo-Wschodnią), Oceanię, Australię i rejon Karaibów.

Pierwsze symptomy świadczące o stopniowym wygasaniu drugiej fali globalizacji dało się już zaobserwować w okresie międzywojennym. Należy w tym miejscu zauważyć, że już w XIX wieku prawo imigracyjne państw najbardziej ówczesnie zaawansowanych w rewolucji przemysłowej było znacznie mniej restrykcyjne niż obecnie, co powodowało iż międzynarodowa ruchliwość siły roboczej była wówczas porównywalna do możliwości przemieszczania się kapitału. Do podobnych wniosków dochodzą także inni badacze światowych systemów ekonomicznych, tak na przykład Hirst i Thompson³ stwierdzają, iż współczesna międzynarodowa gospodarka jest w pewnych wymiarach mniej otwarta i mniej zintegrowana od systemów gospodarczych, dominujących w okresie 1870-1914. Wynika z tego m.in., iż obecnie kapitał jest znacznie bardziej mobilny niż w XIX wieku, ale ruchliwość

² Zob. J. Kiniewicz, *Od ekspansji do dominacji*, Warszawa 1986.

³ P. Hirst, G. Thompson, *Globalization and the Future of the Nation State*, [w:] „Economy and Society”, t.24, nr 3, s.2.

siły roboczej jest relatywnie mniejsza. A zatem asymetria pomiędzy globalną dużą ruchliwością kapitału oraz relatywnie niską ruchliwością siły roboczej jest zjawiskiem nowym, charakterystycznym dla obecnej, trzeciej fali globalizacji. Istniejąca wcześniej symetryczność powodowała koncentrację kapitału i siły roboczej w państwach najbardziej zaawansowanych gospodarczo, co z kolei wzmagало i tak już bardzo znaczne nierówności ekonomiczne pomiędzy różnymi regionami świata.

Dramatyczny wzrost nierówności był jedną z istotnych przyczyn stopniowego zaniku drugiej fali globalizacji. Na głęboki regres w międzynarodowej współpracy gospodarczej miały zapewne wpływ konsekwencje I wojny światowej i wielki kryzys okresu międzywojennego. Jednak ostateczne wygaśnięcie drugiej fali globalizacji nastąpiło po II wojnie światowej, kiedy to rozpadły się imperia kolonialne, a porządek światowy przybrał kształt bipolarny (z jednej strony - „wolny świat”, a z drugiej - światowy system komunistyczny), zaś relację pomiędzy dwoma skonfliktowanymi obozami dyktowała logika „zimnej wojny”. Przy tym rozpad imperiów kolonialnych oraz ekspansja komunizmu na świecie spowodowały pospołu przesunięcie się centrów bipolarnego porządku światowego z metropolii kolonialnych do odpowiednio: ZSRR i USA.

Trzecia fala globalizacji nabrała szczególnie silnego impetu po rozpadzie Związku Sowieckiego, a wraz z nim - światowego systemu komunistycznego. Bipolarny porządek świata przestał istnieć, wyeliminowane też zostały bariery ograniczające globalizację trzeciej generacji, której fala rośnie na naszych oczach. Nie wiadomo też, gdzie nas wszystkich zanieśie i czy przy okazji nie zmyje państw narodowych oraz demokracji w istniejącym kształcie. Nie oznacza to bynajmniej, że jesteśmy w objęciach żywiołu, którym nie sposób jakoś regulować, że skazani jesteśmy na bierne i fatalistyczne oczekiwanie końca pewnego okresu historycznego, bez możliwości wpływania na kształt świata, który wyłoni się ze zmięzchu obecnej epoki. Ażeby jednak myśleć o jakichkolwiek racjonalnych działaniach regulacyjnych, trzeba najpierw ów „żywioł” trafnie rozpoznać i opisać.

Na świecie toczy się od jakiegoś czasu żywa dyskusja na temat tego zjawiska, której plonem jest ogromna liczba prac eksplorujących poszczególne wątki globalizacji. Wiemy obecnie znacznie więcej niż na początku trzeciej fali globalizacji, ale wiedza ta wobec złożoności zjawiska jest ciągle dalece niewystarczająca. Można więc oczekiwać, że badania w tej dziedzinie dopiero nabierają rozmachu⁴.

⁴ E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s.24-25.

Obecna fala globalizacji wzbudza nie tylko zainteresowanie kręgów akademickich⁵, ale także, a może nawet przede wszystkim stanowi przedmiot kontrowersji, a nawet konfliktów w wymiarze społecznym. Wokół tego zjawiska narastają quasi-ideologie, które stają się z wolna zaczynem antyglobalizacyjnych ruchów społecznych. Antyglobaliści z reguły traktują proces globalizacji jako projekt gospodarczo-polityczny, wprowadzany w życie przez trzech głównych aktorów: przede wszystkim klub ośmiu najbogatszych państw świata, określane skrótowo jako „G8” (USA, Japonia, Wielka Brytania, Francja, Niemcy, Kanada, Włochy, Rosja), a ponadto międzynarodowe instytucje finansowe i handlowe (Bank Światowy, Międzynarodowy Fundusz Walutowy i Światowa Organizacja Handlu) oraz wielkie, transnarodowe korporacje. Choć wymienione państwa i organizacje mają niewątpliwy wpływ na przebieg globalizacji (kwestią otwartą i sporną jest, jak dalece ten wpływ sięga), to jednak ich działanie jest przede wszystkim reakcją na żywiłowe procesy, nad którymi nikt w istocie nie sprawuje kontroli. Globalizacja (jakkolwiek ją zdefiniujemy) jest w większym stopniu wielowątkowym i wszechogarniającym procesem żywiłowym niż skutkiem wprowadzania w życie projektu generalnego, już wcześniej przygotowanego przez „możnych tego świata”.

Na czym więc polega proces globalizacji i jak go należy rozumieć? Globalizacja jest zbyt złożonym i wieloaspektowym procesem, aby można ją było wpisać w teoretyczny model jednej tylko logiki przyczynowo-skutkowej. Innymi słowy, zarówno po stronie przyczyn, jak i skutków można analitycznie wyodrębnić tak dużą liczbę wzajemnie powiązanych aspektów owego zjawiska, iż próba budowania objaśnień odwołujących się do jednego tylko ciągu przyczyn i skutków musi zakończyć się nadmiernym uproszczeniem i pominięciem wielu niezwykle istotnych czynników. Bez uwzględnienia wszystkich czynników analiza eksplorowanego procesu może okazać się nie tylko niepełna, ale może być także myląca.

Objaśnienia terminologiczne warto rozpocząć od wprowadzenia rozróżnienia między systemami „międzynarodowymi” a systemami „globalnymi”. System międzynarodowy to taki, w którym państwa narodowe są głównymi podmiotami, tymczasem w systemach globalnych podmiotami relacji są instytucje czy struktury ponadnarodowe, dla których państwa narodowe mają charakter podrzędny i w pewnym sensie przygodny. Mogą to być instytucje ekonomiczne (np. wielkie korporacje przemysłowe i finansowe), ale także Kościół katolicki, globalne sieci telewizyjne i handlowe czy Internet. Po 11 września 2001 roku ze

⁵ Por. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002; W. Morawski, *Globalizacja: wyzwania i problemy*, [w:] M. Marody /red./, *Wymiar życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*, Warszawa 2002.; T. Jemiolo, *Globalizacja szanse i zagrożenia*, Warszawa 2000.

szczególną ostrością ujawniły swoje istnienie globalne siatki terrorystyczne, których Al-Kaida jest najbardziej spektakularnym, ale zapewne nie jedynym przykładem. W tym miejscu, warto dodać, iż w cieniu owych spektakularnych wydarzeń i bez rozgłosu działają zorganizowane grupy przestępcze, które wykorzystują postęp globalizacji do własnych, partykularnych celów⁶.

Cechą odróżniającą globalizację od stosunków międzynarodowych jest traktowanie świata w kategoriach całościowych i uniwersalnych⁷. Najogólniejsza definicja zjawiska sformułowana została przez Giddensa w następujący sposób: „globalizacja może być zdefiniowana jako intensyfikacja ogólnoświatowych relacji społecznych, które wiążą oddalone od siebie miejsca w taki sposób, że lokalne wydarzenia są kształtowane przez wydarzenia występujące w innych oddalonych o wiele mil miejscach i *vice versa*”⁸.

Definicja ta wprawdzie zawiera to, co wydaje się rdzeniem procesu globalizacji (narastająca współzależność oddalonych od siebie geograficznie części świata), ale do celów analitycznych jest zbyt ogólna. Jeśli bowiem wszystko ze wszystkim coraz bardziej się wiąże w sposób dowolny i symetryczny, to właściwie nie da się już nic nonsensownego powiedzieć o tej gmatwaninie współzależności. Jeśli natomiast pewne typy wydarzeń wiążą się ze sobą silniej, inne - słabiej, jeśli działania podejmowane w jednych miejscach wpływają w znaczniejszy sposób na wydarzenia zachodzące w innych oddalonych miejscach i nie jest to relacja ani dowolna, ani symetryczna, to wówczas możemy podjąć próbę poszukiwania prawidłowości czy praw, którym ten proces podlega.

Globalizacja zawiera w sobie pewne trwałe napięcie pomiędzy „szczególnym” a „ogólnym”, pomiędzy lokalnością a globalnością, czy wreszcie - pomiędzy partykularyzmem a uniwersalizmem. Jak zauważa Robertson: „... jesteśmy, pod koniec dwudziestego wieku, świadkami i uczestnikami masywnego, dwukierunkowego procesu polegającego na wzajemnym oddziaływaniu uniwersalizacji partykularyzmów oraz partykularyzacji uniwersalizmów”⁹. Na określenie tego procesu, podstawowego do zrozumienia globalizacji, używa on neologizmu „glokalizacja”, który objaśnia na przykładzie zachowania biznesu w dzisiejszym świecie: glokalizacja w tym szczególnym przypadku oznacza mikromarketing, czyli globalne wytwarzanie i reklamowanie produktów i usług w sposób przystosowany do wymagań coraz bardziej zróżnicowanych lokalnych i specyficznych rynków. Mówiąc wprost, glokalizacja to globalna produkcja dóbr, usług, idei, wartości, mody, informacji

⁶ E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s.28.

⁷ R. Worthington, *Rethinking Globalization. Production. Politics. Action*, New York 2000, s.18.

⁸ A. Giddens, *Runway World. How Globalization Is Reshaping our Lives*, New York 2000, s.64.

⁹ E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s.29.

uwzględniająca lokalny charakter w stopniu, który umożliwi akceptację, przyswojenie i w końcu uznanie za „swoje” wszystkich produktów finalnych trafiających do odbiorcy w społecznościach lokalnych.

Teza Robertsona jest teoretycznie nośna i zgodna z intuicyjnym rozumieniem globalizacji, ale wymaga jednak sceptycznego komentarza. Również i w tym przypadku mamy do czynienia z asymetrycznością owych ząbających się procesów. Po pierwsze - nie wszystkie partykularyzmy uniwersalizują się, a właściwie - jedynie minimalna ich liczba podlega temu procesowi, reszta pozostaje lokalnymi osobliwościami niezależnie od postępów globalizacji. Po wtóre - jedynie pewna część uniwersalizmów „partykularyzuje się” (czyli przybiera postać lokalnych mutacji) i nie jest to z pewnością duża część. Większość uniwersalnych czy globalnych wartości, idei, dóbr czy usług trafia do lokalnych odbiorców w uniwersalnej postaci. Zawartość i opakowanie coca-coli jest identyczne w Chinach, Bułgarii, Izraelu, Południowej Afryce czy Boliwii, podobnie jest z produktami Mc Donalda, filmami amerykańskimi, produktami muzyki pop czy normami „politycznej poprawności”. Lokalne mutacje ograniczają się najczęściej jedynie do przełożenia globalnych nazw i sloganów reklamowych na miejscowy język, a i to nie zawsze ma miejsce. Po trzecie wreszcie, poziom globalny na mocy definicji jest ekspansywny, poziom lokalny zaś - receptywny i na ogół pasywny, a w pewnych okolicznościach -defensywny.

To, co jest nazywane poziomem globalnym, nie jest abstrakcyjną konstrukcją zawieszoną w próżni, lecz zespołem organizacji ekonomicznych, politycznych, kulturowych, militarnych czy wreszcie przestępczych, które są usytuowane w konkretnych geograficznie i politycznie miejscach i których oddziaływanie ma zasięg światowy. Miejsca usytuowania owych instytucji są centrami globalizacji, wokół których rozciągają się bliższe lub dalsze obszary mające dla przebiegu globalizacji znaczenie peryferyjne lub zgoła żadne.

Immanuel Wallerstein pod koniec lat siedemdziesiątych zaproponował typologię tego zjawiska w odniesieniu do sfery gospodarczej, która daje się zastosować nie tylko do ekonomicznego nurtu globalizacji¹⁰. Świat, według niego, podzielić można w przybliżeniu na trzy poziomy: poziom pierwszy tworzą państwa (lub nawet grupy państw) stanowiące rdzeń (centrum) procesów globalizacyjnych; na drugim poziomie usytuowane są państwa bądź grupy państw, które Wallerstein nazywa „półperyferiami”; na poziomie trzecim zaś znajdują się państwa usytuowane na peryferiach owego podstawowego nurtu zmian światowych.

¹⁰ Tamże, s.30-32.

O lokalizacji określonego kraju na jednym z tych trzech wyróżnionych poziomów decyduje pozycja, jaką gospodarka tego kraju zajmuje w światowym podziale pracy.

Obszary zaliczane do centrum przodują w wyścigu technologicznym, koncentrują zasoby światowego kapitału, wyróżniają się wysoką wydajnością pracy, niskim ryzykiem inwestycyjnym oraz wysokim dochodem narodowym *per capita*. Kraje peryferyjne natomiast dostarczają na rynek światowy surowce i produkty o niskim stopniu przetworzenia i prostej technologii, a opłacalność tej produkcji oparta jest na taniej sile roboczej. Peryferie uzależnione są ekonomicznie od krajów rdzenia i są przez te ostatnie eksploatowane. Obszary zaliczane przez Wallersteina do półperyferii są także eksploatowane przez centrum, ale zarazem biorą udział w eksploatacji peryferii. W myśl tej koncepcji globalizacja jest więc zjawiskiem o strukturze hierarchicznej, zaś o uprzywilejowanym lub upośledzonym miejscu w tej strukturze decyduje gospodarka danego obszaru.

Typologię Wallersteina można także zastosować w skali mniejszej niż globalna. Powszechnie wiadomo, że obszary zaliczane do któregoś z tych trzech poziomów są wewnątrz zróżnicowane, niekiedy bardzo mocno. Nawet obszary przynależne do rdzenia nie są pod tym względem jednolite; zaawansowane technologie powstają głównie w wielkich miastach, będących zarazem silnymi ośrodkami akademickimi, tam też koncentrują się najpotężniejsze instytucje finansowe, przez które przepływa kapitał operujący w skali globalnej i tam zawierane są najpoważniejsze transakcje handlowe. Nowy Jork zdaje się mieć silniejsze więzi z Londynem, Paryżem czy Tokio niż z małymi miejscowościami Środkowego Zachodu Stanów Zjednoczonych. A zatem najtwardszym rdzeniem procesów globalizacyjnych są nie tyle najbogatsze państwa narodowe, co raczej wielkie metropolie w tych państwach, lub zgoła „państwa-miasta” w rodzaju Hongkongu czy Singapuru. W metropoliach tych nie tylko koncentruje się nieproporcjonalnie duża część władzy korporacji, ale także spotykają się kultury całego świata, zaś ich mieszkańcy, zatrudnieni przez wielkie międzynarodowe korporacje, są w coraz większym stopniu „obywatelami świata” nie tylko z powodu globalnej ruchliwości zawodowej, ale także na skutek formowania się wśród nich transnarodowych tożsamości społecznych. Uzasadniona więc wydaje się hipoteza, iż jesteśmy świadkami dość zaawansowanego już procesu metropolizacji świata. „Globalna wioska” jest stopniowo wypierana przez „globalne miasto”, z charakterystycznymi dla wspólnot miejskich stosunkami społecznymi (anonimowość, niska kontrola społeczna, interakcje poprzez sfragmentaryzowane role społeczne raczej niż przez integralne osobowości itd.). To właśnie ten proces jest, niejako przy okazji, jednym z czynników tworzących w obszarach

metropolitalnych zorganizowane grupy przestępcze, których zasięg działania przekracza granice państwa narodowego.

Globalizacja, będąc terminem wielowymiarowym, posiada zatem różne konotacje znaczeniowe, determinowane sposobem podejścia do jej istoty. W naukowych i popularnonaukowych wydawnictwach najczęściej interpretuje się ją jako specyficzne zjawisko, określony proces lub złożony system. Globalizacja jako zjawisko oznacza ogół różnorodnych realnych zdarzeń zachodzących w świecie, sprzyjających jego integracji i w konsekwencji unifikacji. Tak rozumiana globalizacja stanowi, najogólniej rzecz ujmując, wynik rozwoju sił wytwórczych i postępującej internacjonalizacji różnych przejawów, szeroko pojętego, życia społecznego. Z kolei identyfikowanie globalizacji z procesem pozwala ją ująć jako przebieg następujących po sobie, powiązanych przyczynowo określonych zmian, stanowiących kolejne fazy rozwoju cywilizacji ludzkiej. W tej sytuacji globalizacja oznacza kolejny, bardziej zaawansowany etap społeczno-ekonomicznego rozwoju narodów i społeczeństw, zmierzający do ujednoczenia ich życia w oparciu o wartości, normy, reguły i standardy ogólnoświatowe. Należy nadmienić, że w tym ujęciu globalizacja oznacza także proces „kurczenia się” świata¹ w sensie czasowo-przestrzennym, gdzie czas i odległość, zredukowane dzięki nowoczesnej technice do minimum, sprzyjają szybkiemu przemieszczaniu się informacji, ludzi i różnego rodzaju zasobów ponad granicami państw i kontynentów. Ideę „kurczenia się” świata lapidarnie i niezwykle trafnie określił S. Tallbott, zastępca sekretarza stanu USA, który stwierdził: „co dzieje się tam, ma znaczenie tutaj (what happens there matters here)”.

W kolejnej z wyróżnionych, zasadniczych perspektyw badawczych, globalizację traktuje się jako złożony system posiadający określoną strukturę i swoiste, specyficzne właściwości. Należy zaznaczyć, że niniejszy system stara się uporządkować oraz powiązać w logiczną całość te procesy i zjawiska, które są immanentnie przypisane obecnej formie rozwoju życia międzynarodowego, utożsamianej z epoką globalizacji. Wydaje się, że ostatnie z prezentowanych podejść do istoty globalizacji jest podejściem najszerszym, systemowo analizującym zjawiska i procesy stanowiące jej treść, a więc integrującym w sobie dwie wcześniej wymienione orientacje badawcze. Warto w tym miejscu zauważyć, że w sposób kompleksowy ujmuje pojęcie globalizacji również P. Sztompka. Wspomniany socjolog poprzez globalizację rozumie proces zagęszczania i intensyfikowania się powiązań i zależności ekonomicznych, finansowych, politycznych, militarnych, kulturowych,

¹ Zob. Z. Bauman, *Globalizacja: i co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa 2000.

ideologicznych między społecznościami ludzkimi, co prowadzi do uniformizacji świata w tych wszystkich zakresach, i odzwierciedla się w pojawieniu się więzi społecznych, solidarności i tożsamości w skali ponadlokalnej i ponadnarodowej¹¹. Dlatego też można uznać je za szczególnie użyteczne dla dalszej refleksji teoriopoznawczej nad przejawami i głównymi wymiarami, cechami nowopowstającego globalnego systemu międzynarodowego.

4.2. Heterogeniczne znaczenie globalizacji.

Bogata literatura przedmiotu posługuje się pojęciem globalizacji w bardzo wielu znaczeniach, często zupełnie odmiennych. Nawet stosunkowo pobieżna systematyzacja tych podejść pozwala analitycznie wyróżnić przynajmniej następujące kategorie znaczeń:

1. globalizacja jako rynek światowy,
2. globalizacja jako relatywizacja,
3. globalizacja jako modernizacja i detradycjonalizacja,
4. globalizacja jako homogenizacja lub hybrydyzacja.

Przedstawiony podział nie jest ani wyczerpujący, ani rozłączny. Nie jest wyczerpujący, nie uwzględnia bowiem kilku znaczeń obecnych wprawdzie w dyskusji na temat globalizacji (zwłaszcza tej, która toczy się w Internecie), ale na ogół nie mieszczących się w głównym nurcie globalizacyjnego dyskursu akademickiego. Nie jest też rozłączny, ponieważ pewne kategorie zachodzą na siebie w sensie logicznym, inne zaś powiązane są relacją przyczynowo-skutkową. Innymi słowy kategorie te wskazują jedynie na pewne podstawowe aspekty czy wymiary tego zjawiska, bez uwzględnienia których obraz globalizacji byłby albo zbyt uproszczony, albo też nazbyt jednostronny. Mieści się on jednak w trzech zasadniczych i wzajemnie warunkujących się nurtach procesu globalizacji (ekonomicznym, politycznym i kulturowym) i odzwierciedlają najistotniejsze dla dalszych rozważań sposoby rozumienia globalizacji.

W pierwszej kategorii znaczeniowej globalizacja rozumiana jest jako rynek światowy. Badacze, którzy skłonni są utożsamiać tendencje globalizacyjne przede wszystkim ze zmianami ekonomicznymi współczesnego świata, wychodzą z założenia, że globalizacja (a przynajmniej jej druga i trzecia fala) nie byłaby możliwa bez światowej ekspansji systemu kapitalistycznego i zasadniczego postępu w deregulacji globalnych stosunków gospodarczych. Perspektywa ekonomicznego spojrzenia na globalizację, daje na ogół większe możliwości niż sama tylko analiza i teoretyzowanie na temat powstawania rynku światowego. Zakłada ona bowiem, iż ekspansja globalnego kapitalizmu, która doprowadziła do powstania

¹¹ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s.598.

rynku światowego, wyznaczyła także kierunki zmian w sferze politycznej i kulturowej. „Po raz pierwszy w historii ludzkości każda rzecz może być wyprodukowana gdziekolwiek i sprzedana wszędzie. W gospodarce kapitalistycznej oznacza to wykonywanie każdego produktu i podejmowanie każdej działalności w tym miejscu globu, gdzie można to zrobić najtaniej, a zarazem sprzedawanie finalnych produktów i usług tam, gdzie ceny i zysk są najwyższe. Sentymentalne przywiązanie do pewnych geograficznych części świata nie jest częścią tego systemu. Technologicznie koszty transportu i komunikacji dramatycznie spadły, podczas gdy ich szybkość działania wzrosła wykładniczo. To doprowadziło do powstania zupełnie nowych systemów komunikacji, zarządzania i kontroli w sektorze gospodarczym”¹². Od końca lat sześćdziesiątych, poszczególne państwa narodowe - w trosce o zapewnienie sobie odpowiedniego udziału w owym światowym rynku - odchodzą stopniowo od protekcjonizmu oraz usuwają bariery prawne i fiskalne utrudniające międzynarodowy przepływ kapitału. Pogłębia się deregulacja stosunków handlowych, rynków finansowych oraz rynków pracy, co przyczynia się do głębokiej, międzynarodowej integracji rynków narodowych. Nie jest to jeszcze integracja tak głęboka jak ta, do której doszło - na pewnych obszarach świata - podczas drugiej fali globalizacji, ale jej skala i tak przerasta wszystko, co do tej pory znała historia świata¹³.

W kolejnej kategorii pojęciowej globalizacja ujmowana jest jako relatywizacja społecznych punktów odniesienia.

Należy podkreślić fakt, iż trzecia fala globalizacji wyraźnie różni się od poprzednich dwóch czymś, co można by nazwać upowszechnieniem transnarodowej relatywizacji nie tylko tożsamości społecznej jednostek, lecz także całych społeczeństw zorganizowanych w formie państw narodowych. Oczywiście jest, że również w czasie pierwszej i drugiej fali globalizacji ludzie poszczególnych regionów świata odkrywali, że ich lokalny „mikrokosmos społeczny” jest fragmentem większej całości, ale istnienie owych odmiennych światów, ze względu na brak komunikacji globalnej oraz powolny i kosztowny transport, nie miało istotnego znaczenia dla kształtowania się lokalnych tożsamości jednostek ani też dla statusu państw narodowych. Z europocentrycznego punktu widzenia pierwsza i druga fala globalizacji była w istocie odkrywaniem i podbojem „dziewiczych” obszarów ekspansji ekonomicznej oraz cywilizacyjnej.

Przedstawiona wzajemna, fundamentalna obcość poszczególnych rejonów świata uległa gruntownej erozji dopiero w ramach trzeciej fali globalizacji kiedy pojawiła się

¹² E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s.34.

¹³ Zob. A. Dylus, *Globalny rynek i jego granice*, Warszawa 2001.

globalna sieć komunikacyjna, zapewniająca natychmiastowy i stosunkowo tani dostęp informacji do najodleglejszych zakątków globu, a także globalna sieć transportu ludzi i towarów, a nade wszystko — wzajemne powiązanie i współzależność ekonomiczna i polityczna różnych regionów świata.

Zjawisko otwierania się jednych społeczeństw narodowych na inne społeczeństwa, masowa wymiana informacji, towarów, usług, a w mniejszym stopniu także ludzi prowadzą też do swoistego „oswojenia” obcości innych krajów i ludzi z tych krajów. Spotkaniom społeczeństw i ludzi na arenie światowej towarzyszą stereotypy narodowościowe, uprzedzenia etniczne, a także krwawe niekiedy konflikty. Ale zarazem do codziennego doświadczenia ogromnych rzesz ludzkich wkracza przekonanie, że nasz własny świat społeczny, wraz z jego normami, regułami gry, instytucjami, wartościami i wierzeniami, nie jest jedynym możliwym sposobem życia we wspólnocie, że bliżsi i dalsi sąsiedzi żyją w swoich własnych światach społecznych i że od tego, co się z nimi dzieje, zależy także nasz los. Punktów odniesienia, umożliwiających jednostce określenie swojego miejsca w społeczeństwie oraz ukształtowanie własnej tożsamości społecznej, do tej pory mieszczących się przeważnie w obrębie państwa narodowego i (będących jego składnikami) społeczności lokalnych, teraz dramatycznie przybywa i przekraczają już one jego granice.

Dotychczasowe uwarunkowania, określające nasze miejsce w społeczeństwie, zespół norm, wartości, wierzeń, które skłonni bylibyśmy uznać za własne - wszystko to podlega relatywizacji w tym sensie, że choć elementy te nadal stanowią dla zdecydowanej większości istotne punkty odniesienia, to jednak nie mają już one charakteru absolutnego. Obok nich pojawiają się bowiem nowe, ponadnarodowe czynniki, które nabierają dla nas równie istotnego znaczenia w życiu codziennym. Nie tylko światowa technologia i gospodarka oraz wytwarzane przez nią produkty (komputery, telefony komórkowe, napoje chłodzące, żywność, itd.) stają się coraz ważniejszym punktem odniesienia dla oceny produktów rodzimej technologii i gospodarki, ale także moda i kultura popularna, powstająca w odległych terytorialnie centrach, obyczaje innych kultur, idee rozpowszechniane środkami globalnej komunikacji, czy wreszcie wartości i systemy organizacji życia społecznego odgrywają w naszym życiu coraz bardziej znaczącą rolę. Relatywizacja, w przyjętym tutaj rozumieniu, oznacza, że systemy niższego rzędu (ekonomiczne, społeczne czy kulturowe), jeśli chcą być częścią globalizującego się świata, mogą konstituować się jedynie w odniesieniu do wszechobejmującej całości - np. gospodarki narodowej w relacji do rynku światowego.

Globalizacja jest więc zarazem relatywizacją, a jako zjawisko ma charakter symetryczny w tym sensie, że dotyczy nie tylko peryferii, lecz również centrum. Relatywizuje nie tylko sferę formowania się tożsamości społecznych oraz system odniesień w celu własnego miejsca w społeczeństwie, ale także poczucie przynależności oraz obywatelstwa (obecnie istnieje już kategoria „obywateli świata”, składająca się głównie z wysoko kwalifikowanych menedżerów, którzy funkcjonują na światowym rynku pracy).

Trzecią kategorię znaczeniową stanowi globalizacja rozumiana jako modernizacja i detradycjonalizacja. Relacja pomiędzy globalizacją a modernizacją wykazuje wszelkie cechy procesu obopólnie uwarunkowanego i wzmacniającego się nawzajem. Z jednej bowiem strony globalizacją sfery ekonomicznej poprzez mechanizm konkurencji i postępującą deregulację rynków światowych wymusza modernizację zapóźnionych w rozwoju lokalnych systemów ekonomicznych oraz struktur społecznych przez owe systemy tworzonych, a jednocześnie globalizacją sfery społecznej oznacza przyspieszoną dyfuzję wzorów kultury, idei oraz informacji, które w społeczeństwach otwartych naruszają lokalne, tradycyjne formy życia społecznego wraz z systemami wartości i wierzeń, jak również z zasobem lokalnych sensów zbiorowych.

Natomiast z drugiej strony, pewne sfery funkcjonowania społeczeństw zorganizowanych w państwa narodowe - głównie na skutek działania mechanizmu wolnego rynku stymulującego międzynarodowy wyścig technologiczny, ale także na skutek dążenia do dominacji politycznej, intelektualnej i militarnej - wymuszają modernizację, która z kolei otwiera drogę do przyspieszonej globalizacji. Trzecia fala globalizacji, razem z wszystkimi jej cechami niespotykanymi w poprzednich dwóch falach, byłaby niemożliwa (przynajmniej w formie, jaką znamy) bez rewolucji informatycznej, telefonii komórkowej, programów kosmicznych, czy wreszcie bez konkurujących ze sobą i coraz bardziej wydajnych światowych sieci transportowych¹⁴.

Pierwszy typ relacji, w którym globalizacją jest czynnikiem wymuszającym modernizację, pojawia się naturalnie przede wszystkim na obszarach, które zaliczają się do półperyferii lub peryferii owego procesu. Tymczasem drugi typ relacji, w którym modernizacja przyspiesza globalizację, odnosi się przede wszystkim do obszarów, które stanowią rdzeń całego procesu. Z punktu widzenia państw narodowych, usytuowanych w rdzeniu procesów globalizacyjnych, ów drugi typ relacji łatwo absolutyzować i przyjmować za jedyny. Przykładem może być następująca teza, sformułowana przez Beyera: „Globalizacja

¹⁴ Zob. E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s.37-39.

jest bezpośrednią konsekwencją modernizacji. Jedną z najistotniejszych konsekwencji epokowej transformacji struktur społecznych i idei, która zaczęta się w Europie Zachodniej, było rozprzestrzenianie się kluczowych aspektów modernizacji - przede wszystkim światowej gospodarki kapitalistycznej, politycznego systemu suwerennych państw oraz systemów naukowo-technicznych, opieki zdrowotnej, edukacji i być może środków masowego przekazu - na obszar całego globu"¹⁵. Jednak z punktu widzenia półperyferii i peryferii tezę tę można odwrócić. Z tej bowiem perspektywy modernizacja jest bezpośrednią konsekwencją globalizacji. Półperyferie muszą modernizować się, jeśli aspirują do statusu, jakim cieszą się kraje rdzenia, peryferie zaś stają wobec dramatycznej alternatywy: albo imitować ścieżkę rozwoju, a tym samym rozumienie modernizacji narzucone przez kraje rdzenia, albo izolować się od wpływów świata i pozostać zamkniętą enklawą.

Jak zatem należy rozumieć modernizację i nowoczesność? Najkrócej mówiąc - modernizacja to wiązka procesów prowadzących do nowoczesności. Można wyróżnić dwa zasadnicze procesy, których oddziaływanie przecina się w obszarze, który można by określić „nowoczesnością”. Pierwszy proces to postępująca indywidualizacja, emancypacja, separacja, autonomizacja, „odrywanie się” jednostki od więzi pierwotnych (funkcjonujących w rodzinie i małych społecznościach lokalnych) i samodzielność. Obejmuje on nie tylko jednostki ludzkie, ale także organizacje i różnorakie podsystemy społeczne (edukacyjne, obywatelskie, gospodarcze, itd.), mediujące pomiędzy żywiołem grup pierwotnych z jednej strony a poziomem makrospołecznym (państwem narodowym) z drugiej. Drugi proces, który w istocie prowadzi w analogicznym kierunku, to zanik tradycyjnych zobowiązań, nawyków, a także oczekiwań. Coraz bardziej autonomiczne działania poszczególnych aktorów społecznych są w coraz Mniejszym stopniu krępowane i ograniczane w dążeniu do ekspansji i własnych partykularnych celów. Coraz rzadziej też granicą ich działania staje się obszar państwa narodowego.

Nowoczesność oznacza więc, że poszczególne jednostki ludzkie, grupy społeczne i instytucje pospołu zyskują coraz szersze pole wyboru w dążeniu do swych partykularnych celów i są w coraz większym stopniu wolni od zobowiązań narzucanych przez tradycję. Tak rozumiana nowoczesność ma oczywiście swoją cenę. Jest nią - z jednej strony - destrukcja tradycji i jej integracyjnej funkcji społecznej, a z drugiej strony - coś, co określić by można „globalizacją partykularyzmów”. Naturalnie, globalizacja partykularyzmów nie jest procesem symetrycznym, nie wszystkie bowiem „partykularyzmy” mają jednakowe szansę wejścia w

¹⁵ P. Beyer, *Religion and Globalization*, London 1994, s.99.

obieg globalny; w obieg ten wchodzi przede wszystkim „partykularyzmy” zrodzone w krajach rdzenia globalizacji.

Upowszechnia się też w skali globalnej przekonanie, wyrastające na gruncie spotkania różnych kultur, że lokalna rzeczywistość społeczna, traktowana wcześniej jako „naturalna” i dana, jest w istocie społeczną konstrukcją, którą można wznosić na różne sposoby. Co więcej, coraz wyraźniej widać, że w obieg codziennego doświadczenia ogromnych rzesz ludzi przedostaje się świadomość, iż zarówno rodzima rzeczywistość społeczna, jak i wszystkie inne rzeczywistości są nie tylko konstrukcjami społecznymi, ale stanowią także zaledwie fragmenty większej, bo globalnej całości. Tak więc społecznie skonstruowanymi elementami szerszego systemu stają się państwa narodowe, różnorakie diaspory, grupy etniczne, ponadnarodowe organizacje pozarządowe, a nawet rodzina i jednostka ludzka.

Skutkiem tego upowszechniającego się przeświadczenia jest zjawisko określane mianem „detradycjonalizacji”, czyli odchodzenia od zwyczajowych, lokalnych sposobów bytowania na rzecz sposobów upowszechnianych w globalnym obiegu dóbr i usług, które stymulują powstawanie nowych potrzeb oraz idei i wartości, które owe nowe potrzeby legitymizują. każdy kontekst detradycjonalizacji stwarza możliwość swobody działania większej niż w przeszłości. Należy również dodać, iż detradycjonalizacja ogranicza kontrolę społeczną, człowiek zaś wykorzystać może zwiększone możliwości swobody działania w kierunku pomnażania dobra lub zła.

Destrukcyjność tradycji też ma niesymetryczny charakter. Proces detradycjonalizacji zachodzi przede wszystkim na peryferiach i półperyferiach globalizacji, w mniejszym stopniu jest obecny w centrum. Nie oznacza to oczywiście, że kraje rdzenia są wolne od detradycjonalizacji. To właśnie w tych społeczeństwach destrukcja tradycji miała swój początek i dzisiaj jest ona tam najbardziej zaawansowana. Różnica polega jedynie na tym, że w centrum detradycjonalizacja miała charakter endogeniczny, a wywołały ją zaawansowane wewnętrzne procesy modernizacyjne, podczas gdy na pozostałych połaciach świata detradycjonalizacja przychodzi wraz z falą globalizacyjną, czyli ma charakter egzogeniczny.

Ostatnią wyróżnioną kategorią znaczeniową jest ujmowanie globalizacji jako homogenizacji lub hybrydyzacji¹⁶. Globalna dyfuzja identycznych produktów i usług oraz stymulujących je wzorów zachowań prowadzi do zjawiska narastania w różnych społeczeństwach narodowych elementów wspólnych oraz względnego zmniejszania się elementów różnicujących. Jest to, proces wypierania odmienności przez podobieństwa. Na

¹⁶ Zob. E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, *op. cit.*, s.40-42.

proces ten patrzy się zazwyczaj z dwóch perspektyw. Można go bowiem rozumieć jako stopniową homogenizację, czyli ujednoczanie się społeczeństw narodowych według jakiegoś wspólnego wzorca, ale można też odczytywać go jako hybrydyzację, czyli asymilację do kultur lokalnych jedynie pewnych wspólnych elementów.

Definiowanie globalnej dyfuzji w kategoriach homogenizacji sytuuje proces globalizacji w kontekście zależności peryferii od centrum. Wspólny wzorzec homogenizacji tworzy bowiem centrum, półperyferie zaś, a tym bardziej peryferie, stanowią jego mniej lub bardziej udaną imitację. W rezultacie globalizacja rozumiana w kategoriach homogenizacji wiązałaby się z kulturowym imperializmem i hegemonią jednych kultur nad innymi, co zwykle prowadzi do zaniku lub „folkloryzacji” tych ostatnich oraz do „westernizacji” globalizującego się świata¹⁷.

Hybrydyzacja oznacza, iż w sferę kultur lokalnych wszczepiane są jedynie pewne elementy globalnego obiegu dóbr, usług oraz idei, które lokalne kultury przetwarzają (ale też same są przez ten fakt przetwarzane), a następnie - przyswajają. W tym ujęciu proces globalizacji nie niesie ze sobą wspólnego, uniformizującego wzorca, lecz raczej - poprzez wzajemne przenikanie się kultur i ich wytworów - narasta synkretyzm kultur lokalnych, łącznie z kulturami krajów rdzenia globalizacji. Proces ten biegnie więc zarówno w centrum, jak i na peryferiach, choć naturalnie na peryferiach przejawów synkretyzmu jest na ogół znacznie więcej.

Wyobraźalnym stanem finalnym globalizacji rozumianej w kategoriach homogenizacji jest światowa cywilizacja typu zachodniego, a w wersji skrajnej - amerykańizacja świata, natomiast rezultatem globalizacji rozumianej jako hybrydyzacja jest „kreolizacja” świata, czyli daleko posunięte wymieszanie odmiennych wcześniej kultur lokalnych, które miałyby doprowadzić do nowej jakościowo, globalnej syntezy kulturowej.

Obie perspektywy patrzenia na globalizację trafnie opisują jedynie pewne aspekty czy elementy tego procesu, ale nie wyczerpują całości i złożoności zjawiska. Globalizacja zawiera wprawdzie w sobie tendencje homogenizacyjne, lecz także jest potężnym czynnikiem hybrydyzacji kultur lokalnych. Na dodatek żadna z tych perspektyw nie uwzględnia stopnia żywotności kultur lokalnych i ich odporności na popadanie w kulturową zależność od centrum lub na synkretyzację.

¹⁷ Zob. S.P. Huntington, *Zderzenie cywilizacji*, Warszawa 2004.

4.3. Wymiary globalizacji w aspekcie ekonomicznym, politycznym i społeczno-kulturowym.

Globalizacja nie jest bytem wirtualnym, zawieszonym w próżni. Aby mogło do niej w ogóle dojść, istnieć musi, jako warunek wstępny, przestrzeń, w ramach której ów proces mógłby przebiegać. Chodzi tu nie tylko o oczywistą przestrzeń fizyczną, ale także o przestrzeń rozumianą nieco metaforycznie i odnoszącą się do sfery ekonomicznej, kulturowej, politycznej czy innej o zasięgu globalnym. Powinna przecież istnieć arena, na której proces globalizacji może przebiegać.

Globalizacja jest procesem na tyle złożonym i wielowątkowym, że ograniczanie się do wyróżniania jednej tylko areny jest uproszczeniem analitycznie nieuprawnionym i mylącym. Składa się bowiem z kilku podstawowych procesów, toczących się w odmiennych „niszach” społecznych (czyli - na różnych arenach, w różnych wymiarach) i kierujących się własnymi, odrębnymi logikami przebiegu, które mogą wzmacniać się nawzajem, ale też mogą być po części wzajemnie sprzeczne.

W analizowanym obszarze dociekań naukowych wyróżniono trzy podstawowe wymiary (areny) globalizacji:

1. ekonomiczny,
2. polityczny,
3. społeczno-kulturowy.

Pierwszy z wyróżnionych wymiarów globalizacji dotyczy procesów ekonomicznych. Ścisła współzależność szeroko pojętych zjawisk ekonomicznych w skali makro pozwala ująć globalizację gospodarki światowej jako proces, w którym rynki i produkcja w różnych krajach stają się coraz bardziej współzależne w związku ze wzrostem wymiany handlowej i usług oraz przepływem kapitału i technologii¹⁸. W myśl przedstawionej interpretacji, za zasadne można uznać rozumowanie prowadzące do wniosku, że tak pojęta globalizacja ekonomiczna integruje w sobie wiele zjawisk gospodarczych, związanych przede wszystkim ze specyfiką poszczególnych rynków międzynarodowych, w tym głównie takich rynków, jak: towarowy, usług, finansowy i pracy. W związku z tym za szczególnie przydatne dla przeanalizowania istoty procesów integracyjnych, w oparciu o przyjęte kryteria rynkowe,

¹⁸ Zob. J. Bielawski, *Wpływ globalizacji na wielostronną współpracę gospodarczą*, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1; B. Liberska, *Współczesne procesy globalizacji światowej*, [w:] „Bank i Kredyt” 2000, nr 59 [Dodatek “Bankowe abc”].

uznano rozważania i konstatacje B. Liberskiej, z których wynika, że globalizacja wcześniej wymienionych rynków charakteryzuje się następującymi właściwościami i tendencjami¹⁹:

1. **Na rynkach towarowych** niektóre segmenty rynku stają się w znacznym stopniu homogeniczne w światowym wymiarze i oferują produkty podobne pod względem standardów i użyteczności (elektronika, komputery, samochody, fast-food). Następuje ujednoczenie gustów, potrzeb, preferencji, wymagań, czyli dokonuje się tzw. proces macdonaldyzacji²⁰. O postępującej globalizacji rynków towarowych świadczy fakt, że dynamika eksportu towarów i usług w latach dziewięćdziesiątych była przeszło dwukrotnie wyższa od dynamiki wzrostu światowego produktu brutto, a obecnie jest jeszcze większa. Tendencje w handlu światowym wskazują na to, że coraz bardziej znacząca część światowej produkcji i usług stanowi przedmiot wymiany międzynarodowej;
2. **Na rynkach finansowych** nastąpiło największe natężenie tendencji ku globalizacji. Globalizacja rynków finansowych jest bardziej zaawansowana niż kiedykolwiek dawniej. Ogromne przepływy kapitałowe i różnorodność transakcji finansowych, także przy wykorzystaniu nowych instrumentów finansowych, oraz mnogość pośredników (w tym tysiące funduszy inwestycyjnych i innych instytucjonalnych inwestorów) przyczyniły się do powstania globalnych rynków finansowych. Rynki finansowe zdominowały współczesne procesy alokacji czynników wytwórczych. Działają w znacznym stopniu autonomicznie, w oderwaniu od strefy realnej. Cechą współczesnych rynków finansowych jest ich duża niestabilność. Wzajemne powiązania rynków walutowych, pieniężnych, giełdowych powodują, że kryzys finansowy na jednym rynku szybko przenosi się na inne;
3. **Na rynkach usług** procesy globalizacji mają zróżnicowane natężenie. W wielu dziedzinach usług, np. transportowych czy turystycznych, następuje proces łączenia się firm. Lata dziewięćdziesiąte charakteryzuje również przyspieszenie konsolidacji i przejęć wśród największych światowych banków. Banki wychodzą też poza sferę swej tradycyjnej działalności i łączą się z innymi instytucjami, głównie instytucjami ubezpieczeniowymi. Zmienia się ich organizacja i charakter pośrednictwa w przepływie kapitału na globalnych rynkach finansowych;
4. **Na rynkach pracy** procesy globalizacji przebiegają stosunkowo wolno. Praca nie jest tak bardzo mobilnym czynnikiem, jak inne czynniki produkcji. Dynamika przemieszczania się siły roboczej w ostatniej dekadzie niewiele wzrosła. Procesy globalizacji rynków

¹⁹ B. Liberska, op. cit., s.3-4.

²⁰ Zob. S.P. Huntington, *Zderzenie cywilizacji*, Warszawa 2004.

towarowych i usług mają natomiast istotny wpływ na lokalne rynki pracy, w tym na płace i bezrobocie.

Wymienione rynki niewątpliwie stanowią reprezentatywną wykładnię dla współczesnej globalizacji procesów gospodarczych. Jednakże nie wyczerpują one w pełni złożoności interesującej nas problematyki. Wydaje się, że nie mniej istotne znaczenie dla integracji gospodarczej świata posiadają takie zjawiska i procesy jak chociażby :

- bezpośrednie inwestycje zagraniczne umożliwiające rozwój inwestującym podmiotom gospodarczym, a także krajom, w którym te inwestycje są realizowane. Wpływ inwestycji na integrację gospodarczą poszczególnych regionów, prowadzący *de facto* do zmian w strukturze handlu światowego, wydaje się być niekwestionowany;
- proces umiędzynarodowienia produkcji przemysłowej, umożliwiający globalnym podmiotom gospodarczym rozdzielenie poszczególnych faz produkcji na różne rynki w ramach kooperacji transnarodowej. Należy wspomnieć, że przedsiębiorstwo globalne stanowi rozwinięcie przedsiębiorstwa wielonarodowego z tym, że granice państw nie stanowią bariery dla jego działalności. Mechanizm alokacyjny takiego przedsiębiorstwa, zawierający w sobie czynniki produkcji, wiedzę i kapitał, działa ponad granicami zapewniając optimum opłacalności z punktu widzenia kosztów produkcji i rynku zbytu²¹;
- nasilanie się konkurencji międzynarodowej, powodującej konieczność wykreowania globalnej strategii firm działających w ramach ogólnoświatowej struktury gospodarczej na globalnym, ogólnoświatowym rynku. Konkurencja międzynarodowa prowadzi często do tzw. megafuzji, a więc procesów łączenia się i przejmowania firm na bardzo dużą skalę;
- unifikacja wzorów konsumpcji, organizacji, systemów produkcji, a także sposobów przetwarzania danych i łączności, prowadząca w konsekwencji do ujednoczenia rynków konsumenckich w skali regionalnej, ewentualnie ogólnoświatowej;
- wzrastające ustawicznie podobieństwa w zakresie prowadzonej, przez poszczególne państwa, polityki gospodarczej. Neoliberalizm, polegający na wzmocnieniu sił rynkowych i ograniczeniu interwencji państwa w życie gospodarcze, stanowi podstawę dla coraz większej ilości gospodarek narodowych.

Wymienione procesy i zjawiska jednoznacznie wskazują na ustawicznie rosnące znaczenie międzynarodowej integracji ekonomicznej w życiu poszczególnych państw, społeczeństw. Coraz więcej krajów uważa, że *stricte* autonomiczne funkcjonowanie staje się anachroniczne i zarazem nierealne w zglobalizowanym świecie. Dla polskiej gospodarki, w

²¹ W. Szymański, *Globalizacja: wyzwania i zagrożenia*, Warszawa 2001, s. 71.

warunkach integracji z Unią Europejską, proces otwierania się na reguły i zasady regionalnej współpracy ekonomicznej posiada niezwykle istotne znaczenie. Postulat otwartości rodzimej gospodarki na gospodarkę europejską (światową) jest ściśle związany przede wszystkim z procesem otwierania się na konkurencję zewnętrzną. W tej sytuacji za nieodzowną należy uznać zmianę w podejściu do roli konkurencji w głównych obszarach życia gospodarczego.

Warunki i wymogi, którym musi sprostać Polska, z punktu widzenia międzynarodowej (również globalnej) konkurencji, nie napawają zbytnim optymizmem. Uświadamiają one jak wiele jest jeszcze do zrobienia w kwestii przygotowania naszej gospodarki do efektywnego funkcjonowania w europejskich, a także ogólnoświatowych strukturach biznesu. Należy żywić nadzieję, że nasz kraj sprosta owym wyzwaniom, a dopomoże mu w tym sam proces globalizacji, który w myśl optymistycznego założenia M. Perlitza oparty jest na mechanizmie „międzynarodowej linii pościgu”²² prowadzącej do wyrównania się poziomu rozwoju gospodarczego większości krajów i powstania wszechogarniającego systemu gospodarki światowej.

Eksperci i znawcy podejmowanej problematyki, wyróżniają – z ekonomicznego punktu widzenia - w aktualnie dokonującym się procesie globalizacji gospodarki światowej dwie podstawowe fazy rozwojowe, obejmujące, adekwatny dla nich, zbiór reform i przeobrażeń²³. Reformy pierwszej generacji, zapoczątkowane w latach osiemdziesiątych XX wieku, oznaczały przejście od wzrostu napędzanego przez państwo do wzrostu napędzanego przez rynek. Odejście od modelu interwencjonistycznego na rzecz modelu liberalnego, oznaczało m.in.: liberalizację handlu, umacnianie konkurencji rynkowej, reformowanie instytucji rządowych włącznie z pomniejszeniem regulacyjnej roli państwa w zakresie interwencjonizmu rynkowego i kształtowania cen. A zatem za główne cele reform pierwszej generacji, w ramach idei ekonomii globalnej, uznano wyeliminowanie deformacji mechanizmu rynkowego i nieefektywnych metod regulowania gospodarką. Z kolei reformy drugiej generacji stanowią reakcję na przyspieszony, ekspansywny rozwój procesów globalizacji w latach dziewięćdziesiątych minionego stulecia. Ich istotą jest ułożenie nowych relacji pomiędzy państwem, rynkiem i społeczeństwem obywatelskim. Niniejsze relacje mają pogodzić wzrost gospodarczy napędzany przez rynek z bezpieczeństwem socjalnym obywateli, a także przeciwdziałać deformacjom i niedostatkom wiążącym się z funkcjonowaniem globalnego rynku. „Centralnym zatem problemem reform drugiej

²² Cyt. za J. Osiński /red. nauk./, *Globalna gospodarka - lokalne społeczeństwa. Świat na progu XXI wieku*, Warszawa 2001, s.60.

²³ Zob. m.in. J. Bielawski, *Globalizacja...*, op. cit., 63-64.

generacji jest adaptacja instytucji, zwłaszcza zajmujących się ochroną konkurencji, konsumenta i kierowania w przedsiębiorstwach (corporate governance), a także przejrzystością rynku i rozwiązywaniu konfliktów. Zasady konkurencji powinny zostać wbudowane w prawne podstawy systemów regulacyjnych poszczególnych sektorów. /.../. Uruchomienie trwałego procesu dynamicznego wzrostu wymaga więc, zdaniem OECD, racjonalnej, rynkowo zorientowanej polityki gospodarczej, właściwych ram polityki społecznej, włącznie ze znacznymi inwestycjami w kapitał ludzki i zapewnianiem bezpieczeństwa socjalnego, a także dobrego zarządzania”²⁴. Należy jednakże zaznaczyć, że do dnia dzisiejszego nie wypracowano w miarę uniwersalnej, spójnej koncepcji określającej rolę i zadania państwa w okresie wzrostu napędzanego przez rynek globalny.

Umiejdzynarodowienie i globalizacja światowych procesów ekonomicznych, stanowią podstawę dla nowych wyzwań, którym muszą sprostać konkretne transnarodowe podmioty gospodarcze. Niniejsze wyzwania dotyczą w zasadzie wszystkich obszarów działalności nowoczesnego przedsiębiorstwa, o nastawieniu proglobalnym, a w szczególności takich jego podsystemów jak: zarządczy (decyzyjno-wykonawczy), produkcyjno-usługowy, finansowy, marketingowy, logistyczny, badawczo-rozwojowy, informacyjny. Nie sposób sobie wyobrazić skuteczne i zarazem efektywne funkcjonowanie wymienionych podsystemów bez wysokokwalifikowanego, właściwie zmotywowanego personelu. Dlatego też współczesne organizacje gospodarcze, pretendujące do miana firm globalnych, powinny swoją politykę personalną oprzeć na głównych założeniach modelu kapitału ludzkiego, podporządkowanego rozwojowi, twórczości i inicjatywie zawodowej pracowników. W tym miejscu warto również wspomnieć o pozytywach, które niesie ze sobą poszerzenie uczestnictwa przedsiębiorstwa w rynku globalnym. Zdaniem A. K. Koźmińskiego do dodatkowych wartości osiąganych przez firmę, wynikających z umiejdzynarodowienia jej działalności, można zaliczyć²⁵:

- korzyści skali wynikające z połączenia w ramach funkcji przedsiębiorstwa, funkcji realizowanych wspólnie w odniesieniu do działań podejmowanych w różnych krajach i w odniesieniu do różnych grup produktowych. Szczególnie wyraźnie widać jak korzyści skali wpływają na działania firm międzynarodowych w odniesieniu do badań i rozwoju oraz marketingu;
- korzyści z kumulacji wiedzy i umiejętności wynikające z wykorzystywania w jednych krajach i dziedzinach działalności firmy wiedzy i umiejętności nabytych uprzednio w innych;

²⁴ Tamże, s.64-65.

²⁵ A.K. Koźmiński, *Zarządzanie międzynarodowe*, Warszawa 1999, s.85.

- korzyści z międzynarodowych powiązań i kontaktów;
- korzyści wynikające z niedoskonałości rynku globalnego powstające na skutek różnic cen czynników wytwórczych na różnych rynkach narodowych, odmienności faz cyklu koniunkturalnego na różnych rynkach, a także wahań kursów walut.

Zaprezentowane rozważania i konstatacje, w niniejszej części opracowania, upoważniają do stwierdzenia, że globalizacja procesów gospodarczych nie jest zjawiskiem autonomicznym, to znaczy oderwanym od pozostałych sfer życia społecznego. Wynika z tego, że aby mówić o pozytywnych skutkach globalizacji ekonomicznej dla współczesnego świata, należy oprzeć ją na wartościach ogólnoludzkich integrujących cele gospodarcze z normami, regułami życia politycznego i społeczno-kulturowego.

Kolejnym wymiarem globalizacji poddanym analizie naukowej jest registr polityczny omawianego procesu. Współczesne rozumienie polityki jako działalności władz państwowych, rządu dotyczącej spraw wewnętrznych państwa lub jego stosunków z innymi krajami²⁶, jednoznacznie określa jej podstawowe wymiary (tzn. wewnętrzny i międzynarodowy) wraz z przedmiotem zainteresowań im towarzyszącym. Wewnętrzna polityka państwa najczęściej kojarzona jest zatem ze sferą wzajemnych oddziaływań pomiędzy władzą państwową (aparatem państwa) a zorganizowanymi grupami społecznymi w zakresie realizowanych przez państwo celów i zadań ogólnonarodowych. Ponadto państwo reguluje współzycie ludzi należących do zbiorowości (stanowiąc i stosując prawo) oraz organizuje i kieruje działalnością różnych instytucji usługowych i produkcyjnych (poczta, komunikacja, szkolnictwo, służba zdrowia, „państwowe” przedsiębiorstwa itp.). Natomiast zorganizowane grupy wpływają na społeczną treść działań władzy państwowej – wpływają na rządy, uczestniczą we władzy.²⁷ Z kolei zewnętrzna polityka państwa związana jest z międzynarodowymi realiami, szeroko pojętych, procesów i działań politycznych. Współzależność pomiędzy wewnętrznym i zewnętrznym wymiarem polityki państwowej określić można jako powiązanie przemian w życiu określonego narodu z dynamiką przekształceń ogólnoświatowych. Oczywistym staje się zatem związek obydwu wymiarów polityki państwowej (wewnętrznego i zewnętrznego) z międzynarodową rzeczywistością polityczną. Współcześnie stan powiązań danego społeczeństwa ze środowiskiem międzynarodowym stanowi coraz częściej pochodną problemów globalnych, które implikują nowe polityczne wyzwania w jego egzystencji. Do najistotniejszych zjawisk w życiu

²⁶ Zob. *Słownik Wyrazów Obcych*, Warszawa 1995, s.880.

²⁷ S. Filipowicz /red. nauk./, *Wstęp do nauki o polityce*, Warszawa 1993, s.14.

międzynarodowym, wynikających z procesów globalizacji i zarazem istotnie wpływających na politykę zagraniczną poszczególnych państw, polski dyplomata R. Kuźniar zaliczył²⁸:

1. Centralizację podejmowania decyzji dotyczących spraw światowych w nielicznych, państwowych i pozapaństwowych ośrodkach. Globalizacja jest problemem skali w tym sensie, iż jedynie ten, kto może działać w skali globalnej – w wymiarze finansowym, gospodarczym, politycznym czy wojskowym – może podejmować decyzje istotne w skali globalnej.
2. Zmniejszający się poziom demokratyczności życia międzynarodowego, wynikający z koncentracji władzy międzynarodowej w nielicznych ogólnoswiatowych ośrodkach decydenckich. Bez wątpienia pogłębianie się niedemokratyczności stosunków międzynarodowych widoczne jest:
 - a. w sferze bezpieczeństwa międzynarodowego, w której zwiększa się rozróżnienie pomiędzy potencjałami i zdolnościami a odpowiedzialnością różnych państw za utrzymanie stabilności w skali regionalnej i globalnej;
 - b. w sferze finansów międzynarodowych, w której znakomita większość państw ma ograniczony i stale malejący wpływ na instytucje międzynarodowe określające parametry globalnych finansów;
 - c. w pojawianiu się „transnational governance system”, nazywanego także niekiedy „global governance”, który jest nieprzejrzysty i amorficzny od zewnątrz, lecz którego kształt jest przecież bardzo konkretny (ludzie, firmy, zyski, decyzje) od wewnątrz;
 - d. *w zwiększaniu się procentu ludności świata żyjącej na poziomie absolutnej nędzy (ludność wielu krajów świata żyje „na garmuszkach” bogatych państw), uzależniającej ją od krajów wyżej rozwiniętych, co nie pozwala rządów krajów słabo rozwiniętych na podmiotowy udział w podejmowaniu ważnych decyzji międzynarodowych.*
3. Polaryzację społeczności międzynarodowej na stabilne, bogate regiony i coraz większy odsetek państw, krajów ustawicznie biedniejących. Wytwarzana przez globalizację linia podziału różni się od tych, które jeszcze do niedawna wyznaczały strukturę rzeczywistości międzynarodowej (ideologie, imperialne

²⁸ Zob. R. Kuźniar, *Globalizacja, geopolityka i polityka zagraniczna*, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1, s.10-13.

strefy wpływu). Jest to linia podziału na coraz bardziej bogatych i coraz większy odsetek biedniejszych. Ta linia przebiega nie tylko pomiędzy krajami i regionami, ale także wewnątrz społeczeństw w poszczególnych krajach.

4. Zagrożenie dla różnorodności i tożsamości lokalnych struktur wywołujące potrzebę kreowania współpracy regionalnej. Lokalne struktury tworzą się zarówno według kryteriów politycznych i ekonomicznych, jak i religijnych, kulturowych, cywilizacyjnych czy historycznych. W konfrontacji z obcą i postrzeganą jako zagrożenie, ideą globalizmu, dla własnej tożsamości wzrasta potrzeba i cena takich struktur, które chronią tożsamość i różnorodność. To będące pochodną globalizacji zjawisko jest określane jako fragmentacja i znajduje odzwierciedlenie w przywiązywaniu przez państwa wagi do udziału (kreowaniu) w związkach regionalnych. Dążność do regionalizacji działań stanowi również domenę naszej polityki zagranicznej. Potwierdza to przynależność Polski do takich organizacji i związków regionalnych jak chociażby Grupy Wyszehradzkiej, Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie, Rady Europy, a także członkostwo w Unii Europejskiej.
5. Wzrost znaczenia i możliwości działania, w skali globalnej, pozarządowych uczestników stosunków międzynarodowych. Dotyczy to nie tylko klasycznych organizacji pozarządowych, lecz w jeszcze większym stopniu korporacji transnarodowych, a także ruchów ekologicznych, mediów czy organizacji reprezentujących interesy grup pracowniczych. Wynika z tego, że coraz więcej podmiotów o zróżnicowanym charakterze współuczestniczy w kształtowaniu globalnych realiów współczesnego świata.

Analizując problematykę politycznej integracji świata nie sposób nie wspomnieć o takich globalnych organizacjach międzynarodowych jak ONZ, MOP, WTO, MFW i Bank Światowy. Wymienione organizacje wywierają niebagatelny wpływ na podstawowe obszary globalnej polityki w zakresie:

- utrzymania międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa;
- respektowania podstawowych wolności i praw człowieka;
- popierania rozwoju gospodarczego i społecznego wszystkich narodów, a także kreowania podstaw dla nowoczesnej gospodarki ogólnoswiatowej opartej na wiedzy;

- propagowania idei i zarazem działań na rzecz światowego rynku kapitałowego oraz nieskrępowanego przepływu różnego rodzaju zasobów, w tym przede wszystkim ludzkich zasobów pracy;
- znoszenia różnego rodzaju barier w handlu międzynarodowym.

Za szczególnie interesujący dla przedmiotu dociekań naukowych należy uznać stosunek Organizacji Narodów Zjednoczonych do wyzwań stanowiących konsekwencję globalizującego się świata. Zdaniem obecnego Sekretarza Generalnego ONZ Kofi Annana nadrzędnym wyzwaniem, jakie stawia globalizacja, jest konieczność stworzenia dla niej ram instytucjonalnych, zasad, które regulowałyby wolny rynek a jednocześnie sprzyjałyby dbałości o człowieka i jego środowisko naturalne²⁹.

Warto wspomnieć, że wielu przedstawicieli ONZ optuje za stworzeniem nowej struktury kierowania światem (global governance), mniej sformalizowanej i tworzącej koalicję ponad granicami państw i dotychczasowymi podziałami politycznymi. Ponadto ONZ analizując zagrożenia wynikające z globalizacji dużo uwagi poświęca „nowym wymiarom bezpieczeństwa człowieka” utożsamiając je nie tylko z wymiarem militarnym ale także: kwestiami gospodarczymi, problemami ochrony środowiska naturalnego, walką z przestępczością, zapewnieniem odpowiedniej ochrony zdrowia itp. Dlatego potrzebna jest nowa koncepcja współpracy dla rozwoju oparta na kooperacji pomiędzy państwami, przedstawicielami społeczeństwa obywatelskiego i świata biznesu. Rozwój ten powinien koncentrować się na człowieku, ONZ natomiast powinna być głównym strażnikiem bezpieczeństwa w sferze socjalnej³⁰.

W politycznych realiach globalizmu szczególnie ważna staje się ochrona praw człowieka, w tym jego prawa do, szeroko pojętego, bezpieczeństwa oraz wszechstronnego rozwoju. Mając to na uwadze jedna z agend ONZ, tj. UNDP, proponuje przyjęcie, przez międzynarodową wspólnotę, programu który sprzyjałby temu celowi. Do konkretnych, najistotniejszych przedsięwzięć w ramach niniejszego programu, autorzy Raportu p.t. *Globalizacja z ludzką twarzą* opracowanego w 1999 r., zaliczyli³¹:

- wzmocnienie działań na rzecz rozwoju człowieka i przystosowanie ich do nowych realiów światowej gospodarki;

²⁹ Zob. M. Kassangana, *ONZ wobec wyzwań globalizacji*, „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr1, s.90.

³⁰ Tamże, s.99.

³¹ Tamże, s.98.

- redukcję zagrożeń wynikających z finansowej wrażliwości gospodarek przez wyeliminowanie finansowej niestabilności i doprowadzenie do większej przejrzystości działalności instytucji finansowych;
- podjęcie działań w celu zwalczania zagrożeń bezpieczeństwa człowieka przez wyeliminowanie przestępczości międzynarodowej, ochronę środowiska naturalnego, oraz poszanowanie i promowanie praw człowieka w przedsiębiorstwach wielonarodowych, w tym tworzenie kodeksów postępowania, które miałyby za zadanie ochronę praw pracowniczych;
- zlikwidowanie nierównowagi w strukturach globalnego kierowania i stworzenie bardziej zwartego systemu przez włączenie do niego krajów rozwijających się, przedsiębiorstw wielonarodowych i przedstawicieli społeczeństwa obywatelskiego;
- zbudowanie bardziej spójnej i demokratycznej struktury globalnego kierowania w XXI wieku. Obejmowałoby to między innymi wzmocnienie i rozszerzenie ONZ przez stworzenie drugiej izby Zgromadzenia Ogólnego, w której zasiadaliby przedstawiciele społeczeństwa obywatelskiego, oraz utworzenie światowej agencji do spraw środowiska.

Reasumując można dojść do wniosku, że następstwa globalizacji procesów politycznych są rozległe i niezwykle różnorodne. Wynika to chociażby z faktu ścisłego związku polityki z innymi obszarami, szeroko pojętego, życia społeczno-ekonomicznego. Dlatego też globalizacja międzynarodowych stosunków politycznych wymaga nowego ustosunkowania się do szeregu spraw i problemów, począwszy od określenia miejsca i roli jednostki ludzkiej w zmieniającym się świecie, poprzez usankcjonowanie, innowacyjnych w stosunku do dotychczasowych, celów i zadań państwa w powstającym ogólnoswiatowym systemie politycznym, aż do prób powołania do życia całkiem nowych instytucji, organizacji i ośrodków władzy mających zintegrować świat w organiczną całość.

Ostatni wyróżniony wymiar globalizacji odnosi się do sfery społeczno kulturowej. Godnym podkreślenia jest fakt, iż obecnie coraz powszechniejszym staje się pogląd, zgodnie z którym globalizację procesów społeczno-kulturowych wiąże się z rozwojem najnowszych technologii informacyjno-komunikacyjnych, charakterystycznych dla nowej epoki rozwoju ludzkości, utożsamianej często z ideą cywilizacji informacyjnej. Wspomniana cywilizacja informacyjna w sposób zasadniczy wpływa na sytuację kulturową w skali globalnej, kreując i kształtując poprzez „medializację” świata typ obywatela świata kultury technicznej: Informatyczno - cybernetyczna cywilizacja wieku XX zaczyna tworzyć nowy typ obywatela świata kultury technicznej, mającej odpowiedniki także w sferze czysto symbolicznej,

nieinstrumentalnej.³² Potraktowanie globalizacji jako procesu ujednoczenia pod względem społeczno - kulturowym świata, nawiązuje do wcześniejszych dyskursów i polemik na temat postmodernistycznej wizji współczesnej cywilizacji. Za przykład może tu posłużyć koncepcja Marshalla McLuhana, który już w latach sześćdziesiątych XX wieku ogłosił powstanie globalnej (ogólnoświatowej) wioski. Społeczność tejże wioski miała stanowić wspólnota ludzka połączona w organiczną całość za pomocą ówczesnych środków komunikacji medialnej. Obecnie, na początku XXI wieku, rzeczywistość kreowana i kształtowana przez ultranowoczesne środki komunikowania społecznego stanowi swoiste, bardziej wyrafinowane, rozwinięcie wspomnianej koncepcji. Zgodnie z teorią Roya Ascotta ludzkość weszła w okres rozwoju post-biologicznego, w którym: (...) kontakty pomiędzy ludźmi są pośredniczone przez media, a ich spotkania coraz częściej odbywają się w zakamarkach cyberprzestrzeni³³. Gwoli ścisłości należy zaznaczyć, że istotę dzisiejszego etapu globalizacji wyznaczają i zarazem współkształtują takie kategorie i pojęcia jak wiedza, uczenie się, informacja, inteligentne myślenie i działanie. Wynika z tego, że cywilizacja informacyjna, stanowiąca podstawę dla globalizowania się świata, bywa w teorii różnie nazywana i określana. Dla przykładu obecny etap rozwoju cywilizacji ludzkiej bywa najczęściej kojarzony ze: „Społeczeństwem informacyjnym” (J. Naisbitt), „Społeczeństwem sieciowym” (M. Castells), „Społeczeństwem wiedzy” (G. Boehme), „Społeczeństwem planetarnym” (M. Gurevitch), „Społeczeństwem uczącym się” (J. Delors), „Społeczeństwem trzeciej fali cywilizacyjnej” (A. Toffler), „Społeczeństwem informatyki” (A. Schaff) itp. Bez względu na określenie wszystkie wymienione koncepcje prezentują wizję społeczeństwa inteligentnego, opartego na wiedzy i informacji, społeczeństwa uczącego się. Znajduje to swoje uzasadnienie w poglądach przedstawicieli naukoznawstwa, którzy twierdzą, że: zasób wiedzy ludzkiej podwaja się co 6 lat, z wyraźną tendencją do skracania tego okresu. Tempo jej dewaluacji w dekadzie kończącej XX wiek wynosiło 3 lata. W XX wieku nagromadzono wiedzy więcej niż w ciągu całej historii ludzkości. Możliwości komputerów i Internetu podwajają się odpowiednio, co 18 i 12 miesięcy (prawo Moorea)³⁴. Również w praktyce życia społecznego zauważalne jest powstawanie i funkcjonowanie wspólnot narodowych zasługujących na miano „społeczności elektroniczno-informacyjnych”.

Zgodnie z zaprezentowanymi rozważaniami za uzasadnioną należy uznać tezę, że obecne przeobrażenia kulturowe, kreujące nowe wzorce tożsamości, determinowane

³² A. Kłoskowska, *Kultura narodowa*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, Wrocław 1991, s.61

³³ R.W. Kluszczyński, *Kultura, tożsamość i globalna komunikacja*, [w:] „Kino” 2000, nr 11, s.49.

³⁴ K. Denek, *Edukacja cywilizacji informacyjnej*, [w:] Internet: [http:// ip.univ.szczecin.pl/~edipp](http://ip.univ.szczecin.pl/~edipp), opublikowano dnia 15 września 2000 r.

rozwojem ultranowoczesnej technologii informacyjnej, mogą prowadzić do unifikacji społeczno-kulturowej świata. Wydaje się jednak, że teza o powstaniu jednolitej, globalnej kultury pozostaje w opozycji do teorii wiążących tendencje rozwojowe kultury z procesami pluralizacji życia społecznego. Podkreślana pluralizacja ma różnicować ludzi nie tyle pod względem geokulturowym, ale przede wszystkim pod względem społeczno-zawodowym. Za przykład mogą tu posłużyć czasopisma specjalistyczne, programy telewizyjne i radiowe adresowane do wybranych grup odbiorców. A zatem w tej sytuacji możemy mówić o globalizacji integrującej określone środowiska zawodowe nawet w wymiarze ogólnoświatowym. Niebagatelną rolę w kreowaniu tak pojętej globalnej kultury, która z jednej strony wyznacza ogólnoświatowe standardy i normy postępowania w poszczególnych sferach działalności ludzkiej, zaś z drugiej dokonuje stratyfikacji społeczeństwa pod względem funkcji zawodowych, wspólnoty obyczajów, stylów życia itp., należy przypisać współczesnym organizacjom i instytucjom, w których ludzie pracują. Każdy człowiek w wieku produkcyjnym spędza znaczącą część swojego życia w miejscu pracy, a zatem wpływ kultury organizacyjnej tegoż miejsca pracy na jego osobowość, postawę i zachowania wydaje się być niezwykle istotnym.

Psycholog D.L. Levinson twierdzi, że każda firma ma swoją indywidualną osobowość, sposób prezentacji i realizacji zadań, a więc własną tożsamość kulturową, uzewnętrzną w postaci preferowanego systemu wartości, norm, reguł i zasad postępowania jej personelu w miejscu pracy. Wspomniany autor, posiłkując się kryteriami psychologicznymi i organizacyjnymi, dzieli przedsiębiorstwa na³⁵:

- silne, agresywne;
- innowacyjne, dynamiczne;
- męskie, ofensywne;
- konserwatywne;
- kobiece, np. towarzystwa ubezpieczeniowe.

Przedstawiony podział jednoznacznie sugeruje jakie cechy charakterologiczne wraz z zachowaniami są szczególnie preferowane w poszczególnych rodzajach przedsiębiorstw. Propozycji kreujących i systematyzujących współczesne typy kultur organizacyjnych jest bardzo dużo. Nie sposób je wszystkie wymienić i opisać, dlatego też w tej części opracowania skupiono się na wybranych aspektach kultury organizacyjnej, odpowiadających analizowanej tematyce. Z zakresu literatury przedmiotu, za szczególnie interesujące dla naszych rozważań

³⁵ L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura w organizacji*, Warszawa 1999, s.53.

należy uznać te zagadnienia, które identyfikują przejawy i wyróżniki kultury organizacyjnej współczesnych firm. Pozwolą one na ukazanie, w sposób jednoznaczny i wyraźny, wpływu materialnych wytworów kultury organizacyjnej na postawy pracownicze. Oprócz składników kultury, głęboko ukrytych w podświadomości grupy, do jej przejawów zewnętrznych najczęściej należą³⁶:

1. Symbolika, obejmująca: symbolikę architektoniczną (np. zewnętrzna architektura firmy, rozplanowanie biura, wystrój wnętrz, organizację parkingów, dekoracje, rodzaj mebli, telefonów itp.), symbole fizyczne (np. sposób ubierania się, standard wyglądu, identyfikatory itp.), symbole statusu dot. hierarchii służbowej (przywileje służbowe: samochód, telefon, członkostwo w klubach elitarnych itp.).
2. Sposoby komunikowania się, określające charakter komunikacji interpersonalnej poprzez: język (wspólne wyrażenia, skróty myślowe, wyrazy trudne do zrozumienia dla kogoś z zewnątrz), formuły lingwistyczne (hasła, zawołania, przydomki, krótkie zwroty), sposób przyjmowania interesantów (klientów), sposób odnoszenia się do ludzi czy do siebie nawzajem.
3. Rytuály, jako sposoby przekazywania wartości, przejawiające się na przykład w następujących sytuacjach: witania się ludzi, przyjmowania nowych pracowników do pracy, rozpoczynania dnia pracy, obchodzenia szczególnych uroczystości (imienin, urodzin, odejścia na emeryturę), spędzania przerw w pracy, spędzania wolnych dni (np. pikniki firmowe, wspólne lunche).
4. Wartości, potraktowane jako przedmioty, stan rzeczy, sytuacje, które ludzie cenią i starają się osiągnąć. Wartości określają normy, artykułowane z reguły jako powinności w stosunku do firmy, kolegów, przełożonych.
5. Mity w postaci anegdot, opowieści utrwalanych i kultywowanych w danej firmie. W ramach celu socjalizacyjnego podkreślają one co w kulturze danej firmy jest akceptowane, uprawnione, a także to, czego nie można tolerować.
6. Tabu to sprawy, o których nie wypada mówić, których wykonanie nie jest możliwe. Tabu w firmie może dotyczyć nieujawniania wysokości wynagrodzenia, szczegółów z życia prywatnego ludzi itp.

Wymienione materialne przejawy kultury organizacyjnej potwierdzają niebagatelne znaczenie przedsiębiorstwa w kształtowaniu kultury bycia, myślenia i działania ludzi z nim związanych. Warto w tym miejscu uzupełnić interesujący nas wątek rozważań o typy kultur

³⁶ Tamże, s.44-50.

organizacyjnych autorstwa T.E. Deala i A.A. Kennedyego, które w sposób niezwykle sugestywny obrazują wpływ kultury pracy na postawy i zachowania personelu. Należą do nich³⁷:

- a) kultura „twarda” („macho guy culture”) – „pokaż mi górę a zdobędę ją”. Firma preferuje młodzieżową wizję świata, młodych, przebojowych ludzi. Ceni się tempo działania, sukces. Używany język jest niekonwencjonalny, często zwulgaryzowany, ale ma na celu ukazanie „twardości”, zdecydowania bez zamiaru obrażania. W formach polskich dobrze widziane jest przeplatanie słów polskich z angielskimi (z przewagą tych drugich). Sukces wyznacza poważanie, dobrobyt, władzę, jest on więc entuzjastycznie świętowany. Niepowodzenia są bezlitośnie obnażane. Kobiety i mężczyźni traktowania są jednakowo (nie stosuje się form grzecznościowych wobec kobiet typu np. podanie płaszcza, przepuszczenie przy drzwiach itp.);
- b) kultura „pracuj ciężko i baw się” („the work hard, play hard”) - świat jest pełen możliwości, musisz je tylko wykorzystać. Pracy należy się podporządkować bez reszty, ceniona jest aktywność w działaniu, osoby zbyt spokojne nie są mile widziane. Kładzie się nacisk na bezkonfliktową współpracę w zespole, ujmujące zachowanie. Osoby, które przechwalają się, że biorą pracę do domu, że pracują w weekendy, że nie biorą urlopów mogą zostać wyeliminowane z firmy. Dewizą jest bawić się dobrze „kiedy czas po temu” i pracować ciężko „kiedy czas po temu”;
- c) kultura spokoju działania – „postaw na swoją firmę”. Preferuje się zaufanie do porządku, racjonalności. W firmie przywiązuje się wagę do narad, ścisłego porządku posiedzeń. Podniecenie i niepokoje są niepożądane. Ideałem pracownika jest osobowość stateczna, dojrzała, racjonalna. Kariera jest stopniowa, po szczeblach organizacyjnych. Nic nie zaskakuje, wszystko odbywa się w zgodzie z harmonogramem działań. Osoby starsze mają swoich podopiecznych, których przygotowują do objęcia po nich schedy. Okazywanie emocji nie jest dobrze widziane;
- d) kultura trwania, stabilności - każdy pracownik jest dokładnie poinformowany, czego się od niego oczekuje. Zadania są precyzyjnie rozdzielone, pracownik ma wygodne stanowisko pracy, nierzadko własne biuro, telefon. Ważne są

³⁷ L. Zbiegień-Maciąg, W. Pawnik, *Zarządzanie organizacją: aspekt socjologiczny*, Kraków 1995, s.79.

symbole związane ze stanowiskiem, np. sposób bycia, płaca. Każdy pracownik orientuje się, jakie jest jego miejsce w strukturze organizacyjnej. Dużą rolę odgrywa tradycja. Raz powstała kultura nie jest podatna na zmiany.

W realiach życia codziennego trudno spotkać jeden wysublimowany rodzaj kultury obowiązujący w danym środowisku pracy. Najczęściej firmy wykazują dążność do posiadania wielu typów kultur organizacyjnych. Ponadto należy zaznaczyć, że kultura podlega dynamicznym przeobrażeniom, podporządkowanym zmianom zachodzącym w ludziach, wewnątrz organizacji, na rynku itp. Powracając do istoty sprawy można zatem sformułować tezę, zgodnie z którą ustawicznie rosnąca ilość przedsiębiorstw globalnych będzie coraz intensywniej wpływać na kulturę bycia i życia ludzi oraz modelować społeczno-zawodowe zachowania poszczególnych profesji w oparciu o standardy ogólnoświatowe.

Pluralistyczne odczytywanie istoty globalizacji współczesnych procesów społeczno-kulturowych, zaprezentowane w niniejszej części opracowania, zgodne jest z większością poglądów na temat tożsamości i zarazem wielowymiarowości omawianego problemu. Uzasadnienie dla zróżnicowanych tendencji w interpretowaniu interesującego zjawiska oparte jest najczęściej na następujących przesłankach³⁸:

- Globalizacja jednocześnie ujednocila i pluralizuje świat. Pluralizuje, ułatwiając bowiem wzajemną komunikację pomiędzy narodami i grupami etnicznymi, ukazuje ich odmienne wartości, wytwory kulturowe i stany psychospołeczne. Bez globalizacji o wielu grupach etnicznych i narodach świat nadal niewiele by wiedział. Właśnie dzięki globalizacji ukazywane są szerokiemu odbiorcy nawet niewielkie kultury lokalne. Stały się one bardziej widoczne i można powiedzieć - ogólnoludzkie.
- Globalizacja znacząco rozluźnia dotychczasowy silny związek między narodem i państwem, co ma miejsce w większości dzisiejszych państw Europy. W koncepcji zjednoczonej Europy bardziej akcentowane są regiony niż państwa, grupy etniczne niż narody. Europa widziana jest jako unia regionów, inaczej - federacja małych ojczyzn, a nie państw. Coraz wyraźniej jest ukazywane, że grupa etniczna, naród mogą istnieć bez własnej państwowości. Ich suwerenność oparta jest na własnej kulturze i ustawodawstwie Unii Europejskiej.
- Proces globalizacji przybliżył centra do peryferii i odwrotnie. Dokonuje się to przede wszystkim dzięki rozwojowi środków elektronicznych, turystyce i emigracji. Środki elektroniczne ułatwiają komunikację i jednocześnie wzajemne poznanie różnych grup

³⁸ Cyt. za: L. Dyczewski, *Tożsamość społeczno-kulturowa w globalizującym się świecie*, [w:] „Kultura i Społeczeństwo” 2000, nr 1, s.29.

etnicznych i narodowych. Turystyka i emigracja to poznanie pogłębia przez bezpośredni kontakt. Dzięki emigracji dotychczas homogeniczne państwa narodowe stają się wielokulturowe.

Za istotne dla dalszych rozważań należy uznać również prawdopodobne reakcje kultur lokalnych na próbę tworzenia i kształtowania kultury globalnej, począwszy od pełnej akceptacji a skończywszy na jej totalnym odrzuceniu. Zdaniem K. Krzysztofka, do najczęściej analizowanych wariantów należą³⁹:

- pełna akceptacja kultury globalnej, czyli prosta doń adaptacja;
- selektywna adaptacja, czyli częściowa akceptacja i częściowe odrzucenie;
- hybrydyzacja, czyli koadaptacja kultur, uwzględniająca kompromis pomiędzy lokalnością, narodowością, etnicznością itp., a uniwersalizmem np. kultury konsumpcyjnej;
- dualizm kulturowy, zakładający równoległe, bezkolizyjne funkcjonowanie obydwu kultur, tj. globalnej i lokalnej, w tej samej rzeczywistości społecznej;
- totalne odrzucenie, czyli brak akceptacji dla kultury globalnej.

Wydaje się, że dualizm kulturowy byłby najrozsądniejszym rozwiązaniem dla współczesnego wielokulturowego świata. Z jednej strony kultura globalna jednoczyłaby ludzkość w sensie ponadnarodowych wartości i stanowiła swoisty uniwersalny kod komunikacji ogólnoświatowej, z drugiej zaś grupy i społeczności lokalne nie zatraciłyby własnej tożsamości kulturowej. Przejawy tak rozumianej globalizacji kultury znajdujemy już w funkcjonowaniu wirtualnych wspólnot kulturowych na bazie kontaktów telematycznych, jednoczących ludzi pod względem ich osobistych i zawodowych zainteresowań.

Ocena kultury globalnej, jej przydatności dla współczesnego świata, nie jest i prawdopodobnie nie będzie jednoznaczna. Niesie ona zarówno szanse oraz zagrożenia dla społeczności międzynarodowej. Należy żywić nadzieję, że pomimo towarzyszących jej kontrowersji sprzyjać ona będzie integracji świata w sensie pozytywnym, to znaczy uniwersalnym i tożsamościowym.

Opisane i przeanalizowane, w niniejszym podrozdziale, polityczne, gospodarcze i społeczno - kulturowe przemiany związane z globalizowaniem się współczesnego świata, wymagają rzecz jasna bardziej wnikliwych studiów teoretyczno-empirycznych o charakterze porównawczym. Mogą one jednakże stanowić określoną propozycję, systematyzującą pod

³⁹ Zob. K. Krzysztofek, *Globalna kultura i globalne zarządzanie*, „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1, s.73-75.

względem poznawczym przyszłe dociekania nad istotą i prawidłowościami globalizacji, włącznie z jej miejscem w edukacji dla bezpieczeństwa współczesnych społeczeństw.

4.4. Wychowanie dla bezpieczeństwa a globalizacja

Problem bezpieczeństwa oraz edukacji dla bezpieczeństwa nabiera współcześnie szczególnego znaczenia. Dzieje się tak za sprawą dynamicznych przemian we wszystkich niemalże sferach życia człowieka. Świat współczesny jawi nam się jako obszar wprost nieograniczonych możliwości kreowania modeli życia jednostkowego i społecznego. Jest to świat wysoko rozwiniętej techniki i komunikacji, świat ofert, które w coraz szybszym tempie stają się powszechnie dostępne (mass media, Internet, podróże). W świecie tym istnieją i funkcjonują obok siebie różne kultury, różne obyczaje, wreszcie różne jednostki o specyficznych dla siebie cechach, poglądach, stylach życia, regułach kreowania indywidualności. Owo zróżnicowanie jest zarazem dostępne jak i interesujące, jednocześnie daje każdemu równe szanse na odnalezienie pomysłu na własne życie. Ten ciekawy świat różnorodności i możliwości - potrafi być jednak światem bezwzględny i okrutny, rodzącym poczucie zagrożenia czy też niebezpieczeństwa. Często opiera się on na regułach ekonomii „pieniądza”, wymusza dążenie do sukcesu drogą rywalizacji, kreuje społeczny podział na „wygranych” i „przegranych”, kreuje on wreszcie atomizację społeczną, wzajemną obojętność - i nie do końca zrozumiałą - brutalność i agresję. Konsekwencją tak złożonej sytuacji społecznej są wybuchające nader często i niszczące ludzkość okrutne wojny. Źródłem tych wojen, są bądź interesy potężnych lobby politycznych, bądź agresywny fanatyzm ludzi swoisty dla natury tego świata⁴⁰.

Charakterystyczną właściwością współczesnego świata jest jego złożoność i niejednoznaczność, tak w wymiarze materialnym, jak i aksjologicznym. O żadnym niemal zjawisku, przedmiocie, stanie rzeczy nie da się powiedzieć, że jest całkowicie (w sensie wyczerpującym) określone. Wszystko, zatem posiada swoją „drugą stronę”, a każdy sąd jest zrelatywizowany do punktu widzenia oceniającego. Jak odnaleźć w gąszczu tych możliwości, wciąż natrafiając na zagrożenia, „drogę do siebie”, bezpieczną drogę wypełniania zadań życiowych, realizowania marzeń i zaspokajania pojawiających się potrzeb własnych i innych ludzi. Odpowiedzi na tak postawione pytanie możemy szukać w sferze naszych wartości, aczkolwiek w stanie rozchwiania ładu aksjonormatywnego, tak charakterystycznego dla

⁴⁰ L. Marek, *Edukacja w nadziei na bezpieczeństwo*, [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Lublin - Poznań 2004, s.9-10.

współczesności, też nie wydaje się to być proste. Jednak mimo tej swoistej niejasności obecnego pojmowania norm moralnych, chyba nadal ich istnienie prowokuje do opowiedzenia się „za” lub „przeciw”, odrzucenia ich jako zbytecznego balastu lub uczynienie z nich ważnej kategorii życia, sensu egzystencji. Szukając fenomenu bezpośrednio i korzystnie interweniującego w życie współczesnego człowieka, który może w istotny sposób zmienić jego sytuację poczucia zagrożenia, wskazać można kategorię nadziei. Przedmiotem nadziei jest zwykle dobro trudno dostępne, nad którym nie mamy władzy, lecz do zaistnienia, którego możemy się przyczynić. Takie określenie poszukiwanego/pożądanego dobra wydaje się być adekwatnym dla charakterystyki kategorii bezpieczeństwa. Trudno jest nam władać tym dobrem, a wręcz jest to niemożliwe, ale z pewnością możemy wskazać jego źródła i konsekwentnie poszukiwać dróg jego urzeczywistnienia. W tym momencie dostrzegamy istotną rolę edukacji dla bezpieczeństwa. Priorytetem wskazanej ścieżki edukacyjnej należałoby uczynić uprzystępnianie dzieciom i młodzieży, a także dorosłym wartości nadziei. W czasie, gdy stawiamy sobie pytanie: Jakie wychowanie po wydarzeniach w Nowym Jorku, Madrycie czy Biesłanie, próbą odpowiedzi może być realizowanie postulatu edukacji w nadziei na bezpieczeństwo⁴¹. Nadzieja rozumiana powinna być w niej jako proces myślenia, podczas którego człowiek konceptualizuje cele, programuje drogi, które do nich prowadzą oraz zgodnie z nimi podejmuje działania.⁴² Edukacja dla bezpieczeństwa skoncentrowana powinna być zatem na kształtowaniu procesów myślowych zorientowanych na realizację idei bezpieczeństwa własnego i innych, przygotowaniu do tworzenia autorskich programów realizacji tej idei oraz na kształtowaniu myśli motywujących, czyli budujących przekonanie, że każdy człowiek jest w stanie zainicjować, kontynuować i wspierać działania na rzecz bezpieczeństwa.

Rola edukacji w dokonujących się przemianach globalizacyjnych jest rozmaicie interpretowana i akcentowana. Jednak wszyscy są zgodni, że we współczesnych czasach podstawowym kapitałem społecznym staje się kapitał edukacyjny. Czasy „wielkiej zmiany” są poważnym wyzwaniem i szansą, ale także zagrożeniem dla procesów rozumienia i kształtowania przyszłych koncepcji rozwoju, kreowania nowych hierarchii wartości oraz ich wdrażania w sferze edukacji. W skomercjonalizowanym i zreifikowanym świecie, w którym bardzo często przemawiamy językiem reklamy zapominamy o uniwersalnych wartościach dobra, piękna i prawdy. Jednym z przykładów relatywizacji przeszłości i związanych z korzeniami kultury europejskiej jest sposób budowy wspólnej konstytucji dla Zjednoczonej

⁴¹ Tamże, s10.

⁴² C. R. Synder. *Handbook of hope*, New York 2000.

Europy. Podobnie wygląda realizacja uniwersalnych wartości- piękna, dobra i prawdy przez władze polskie podczas wdrażania reform społecznych. Klasyczna zasada regulująca życie polis - „zdrowe ciało, zdrowa dusza i natura skłonna do kształcenia” wskazuje jak daleko zaniedbaliśmy podstawowe wartości w naszym współczesnym życiu społecznym. Niestety brak tych wartości w życiu codziennym powoduje, że zapominamy o refleksji, konieczności nabywania pewnego dystansu wobec dokonujących się przemian, a stajemy się drobnym trybem narzuconego z góry planu życiowego. Ciągła presja czasu, funkcjonowanie w warunkach akceleracji społecznej i informacyjnej, oczekiwania sukcesu powoduje, że bardzo często zapominamy o swoich korzeniach i granicach kompromisów oraz ustępstw. Coraz częściej w prowadzonych badaniach na temat wartości zauważalny jest pewien dysonans dotyczący poziomu uznawanego, odczuwanego i realizowanego wartości⁴³.

Jednym z istotnych zagrożeń dla bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego jest dehumanizacja edukacji. Silna presja na osiągnięcie sukcesu, konieczności funkcjonowania w warunkach ciągłej rywalizacji i presji generacyjnej powoduje, że w skrajnych przypadkach dochodzi do makiawelizacji zachowań. Dominuje podejście pragmatyczne i prakseologiczne kosztem refleksji, dialogu i dyskursu. W świecie przełomu wieków i epok zauważmy niebezpieczne tendencje edukacyjne współtworzenia „społeczeństwa informacyjnego” kosztem „społeczeństwa wychowującego”. Zwraca się uwagę przede wszystkim na kreowanie zdolności poznawczych, orientowanie się na problemy teraźniejszości i przyszłości kosztem edukacji w świecie wartości, co później skutkuje zaskakującymi wyborami i decyzjami jednostkowymi oraz grupowymi. Coraz częściej wśród ekspertów pojawiają się opinie, że zasadniczej i pilnej odnowy wymaga dotychczasowa edukacja nauczycielska. Niezbędna jest szeroka podbudowa ogólna i humanistyczna tej edukacji, znajomość myśli pedagogicznej, psychologicznej, filozoficznej oraz socjologicznej, aby gruntownie poznawać świat wartości i antywartości, szanse i zagrożenia, ideały wychowawcze oraz zdobywać umiejętności dialogu i dyskursu, a także współdziałania z młodzieżą. W przypadku Polski występuje wyraźna asymetria między oczekiwaniami i potrzebami edukacyjnymi a ich realizacją (ponoszonymi nakładami i chęcią wprowadzania innowacji). Edukacja powinna ułatwiać ludziom postrzeganie rzeczywistości jako zespołu wartości, które trzeba umiejętnie poznawać oraz dokonywać ich mądrego przewartościowywania i przyjmowania, aby mogły być przydatne do

⁴³ O takim stanie rzeczy mogą świadczyć chociażby wyniki badań i opinie ekspertów zamieszczone m.in. w *Raporcie w sprawie obecności aksjologii i systemów wartości w procesie edukacyjnym*, zamieszczone w pracy *Świat wartości i wychowanie* /pod red. W. Szewczuka/, raportie Komitetu Prognoz „Polska w XXI wieku”: *W perspektywie roku 2010* gdzie podjęto próbę określenia cech wzorca osobowego człowieka oraz zadań edukacji w dobie transformacji.

kształtowania rzeczywistości i ich samych. Szkoła jest sceną, w której scjentystyczny kult wiedzy zderza się z będącą w opozycji postmodernistyczną i personalistyczną filozofią nauki i życia. To zderzenie jest źródłem wielu wątpliwości i egzystencjalnej niepewności wobec współczesnych zdarzeń. Powoduje to m.in., że przemiany kulturowe i postępujące za nimi sprzeczności osłabiają współcześnie rolę wychowawczą szkoły. Zasygnalizowane wcześniej problemy wskazują, że osobom odpowiedzialnym za współczesną edukację brakuje „filozofii rozwoju” odmiennej od dotychczas stosowanej. Wśród wartości współcześnie uznawanych za uniwersalne szczególne miejsce zajmuje też prawo do życia w wolności, podmiotowość i tożsamość człowieka, godność, odpowiedzialność, swobody obywatelskie, patriotyzm, życie wolne od zagrożeń wojną, demokracja, pluralizm polityczny i światopoglądowy, uczciwość, tolerancja, rodzina, edukacja, zdrowie i jego ochrona, możliwość samorealizacji, praca oraz godziwy poziom życia materialnego i duchowego⁴⁴.

Kolejnym elementem relatywizującym rolę edukacji w kreowaniu bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego jest związana z nią przemoc symboliczna, o której już w połowie lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku pisał P. Bourdieu⁴⁵. Dokonuje się ona w sferze ciągłego konstruowania habitusu, czyli systemu przyzwyczajęń, dyspozycji, wartości nabytych w czasie ludzkiego życia pośredniczących pomiędzy społeczeństwem a jednostką. To habitus zdaniem P. Bourdieu kreuje postępowanie człowieka i określa sposób działania w tej grze, która dokonuje się na polach symbolicznych. Są one obszarem rywalizacji i konkurowania różnych grup ludzi o koherentnych habitusach. Przemoc symboliczna to właśnie ścieranie się nawyków, czy ich grup, na polu symbolicznym. Francuski socjolog analizował asymetryczne relacje społeczne między tymi grupami, które odzwierciedlały symboliczną i rzeczywistą wartość ich habitusów.

Ich wyraźne zróżnicowanie i pogłębiające się nierówności przyczyniają się do zaniku wartości konstytuujących więzi społeczne. Jedną z przyczyn tego stanu jest tzw. „pierwotny i wtórny efekt stratyfikacyjny”. Według R. Boudina obecny system kształcenia nie kompensuje różnic będących pochodną odmiennych pozycji społecznych uczniów. Osiągnięcia szkolne

⁴⁴ A. Łapa, *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne w warunkach globalizacji - wyzwania edukacyjne*, [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Lublin - Poznań 2004, s.311-312.

⁴⁵ P. Bourdieu i inni socjologowie edukacji na Zachodzie (m.in. J-C. Passeron, R. Boudin autor koncepcji „pierwotnego efektu stratyfikacyjnego” i „wtórnego efektu stratyfikacyjnego”), wyraźnie sygnalizowali, że dzieci i młodzież mają nierówne szanse w zdobyciu dobrego wykształcenia. Uzależnione jest to w znacznej mierze od czynników socjodemograficznych jak: pochodzenie społeczne, wykształcenie rodziców, płeć, miejsce zamieszkania, pochodzenie etniczne, standard i styl życia, stan zdrowia itp. Ich zdaniem szkoła jest instytucją przekazu kultury uprawomocnionej, tej, którą reprezentują klasy uprzywilejowane. Afirmując tę kulturę i system zawartych w niej znaczeń, instytucje szkolne przyczyniają się do umocnienia panowania klas uprzywilejowanych oraz do legitymizacji istniejącej władzy.

absolwentów w dużym stopniu przenoszą się i odzwierciedlają pozaszkolne zróżnicowania społeczne. Również na wybór dalszej drogi edukacyjnej ma wpływ tzw. tło społeczne - wzory kariery zawodowej, motywacje i aspiracje edukacyjne. Im wyższy status społeczny określonej klasy lub warstwy społecznej, tym wyższą rangę przypisuje ona celom edukacyjnym, podejmowaniu ambitnych decyzji edukacyjnych. Sprzyja to dalszemu zróżnicowaniu edukacyjnemu i utrwalaniu dystansów społecznych osób należących do odmiennych klas społecznych. Są one dodatkowo pogłębiane przez sam fakt przynależności do rodzin wywodzących się z klasy średniej lub wyższej, co powoduje, że te dzieci są wyposażone w „lepszy” kapitał kulturowy, posiadają większe poczucie ufności w możliwość osiągnięcia sukcesu, ponieważ otrzymują prawomocną kulturę bez większego wysiłku, jako należny spadek. Mimo głośzonych haseł dalszej demokratyzacji i pluralizacji społeczeństwa pojawia się coraz więcej grup społecznych dystansujących się od reszty społeczeństwa, podkreślających swoją odrębność z racji zajmowanej pozycji startyfikacyjnej.

Realizacja tych podstawowych wartości konstytuujących współczesne społeczeństwa dla wielu jednostek i grup jest znacznie utrudniona lub niemożliwa do osiągnięcia. Świadczy to, że wobec wielu problemów i sytuacji konfliktowych występujących w ich życiu, nie umieją sobie z nimi poradzić, ani też podejmować odpowiednich decyzji, stają się apatyczni i poddają się losowi. Stają się ofiarami transformacji i funkcjonują w marginalizowanych strukturach społecznych, które nie są im w stanie zapewnić minimum poczucia bezpieczeństwa personalnego.

Nasuwa się w tym miejscu niezbyt optymistyczny wniosek, że dokonujące się w sferze edukacji przemiany nie gwarantują niwelacji istniejących różnic i dysproporcji w możliwościach korzystania z szans rozwoju oraz stabilizacji poczucia bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego. Świadczy to, że edukacja staje się ważnym filarem bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego, ale ich poziom będzie zależał od zdolności jednostek do ciągłej budowy nowych jakości „kapitału edukacyjnego”, który pozwoli im na osiągnięcie poczucia pewności i stabilizacji wobec zmieniającej się rzeczywistości społecznej⁴⁶.

Można jednak przypuszczać, że wstąpienie Polski do Unii Europejskiej daje nadzieje na szybki zmiany w kierunku poprawy edukacji dla bezpieczeństwa. Taką szansę daje między innymi Europejska Fundacja na Rzecz Poprawy Warunków Życia i Pracy. Organizacja ta należy do najważniejszych z punktu widzenia integracji działań w dziedzinie edukacji dla

⁴⁶ A. Łapa, *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne w warunkach...*, op. cit., s.313.

bezpieczeństwa oraz modelowania współpracy sfery gospodarczej i edukacyjnej. Fundacja ta propaguje bardzo szerokie rozumienie bezpieczeństwa, tj. przez pryzmat jakości życia i jakości pracy. Strategie planowanych i wdrażanych przez nią działań oscylują głównie wokół⁴⁷:

- doskonalenia oraz rozpowszechniania wiedzy wspomagającej ten sektor rozwoju,
- idei dotyczących średnio i długoterminowej poprawy warunków życia i pracy,
- identyfikowania czynników prowadzących do zmian,
- analiz i przewidywania zmian dla wsparcia postępu społeczno-ekonomicznego.

Pilne uruchomienie podobnych programów przewiduje się także w krajach, które jako ostatnie przystąpiły do Unii Europejskiej. W marcu 2002 odbyły się bardzo ważne rozmowy przedstawicieli Fundacji z przedstawicielami Rządu Polskiego oraz organizacji pracodawców i pracobiorców. Koncentrowały się one właśnie wokół problemów dostosowania polskich rozwiązań w dziedzinie kształtowania bezpiecznych warunków życia i pracy do modelu Unii Europejskiej. Ponadto, przyjęta przez Komisję Europejską, do realizacji na lata 2002 – 2006, nowa strategia Wspólnoty w dziedzinie zdrowia i bezpieczeństwa w pracy daje duże nadzieje i stwarza ogromne szanse dla edukacji dla bezpieczeństwa. Strategia ta jest trudnym wyzwaniem dla krajów Środkowej oraz Wschodniej Europy, które wstąpiły do UE. Także dla polskiej edukacji jest to konieczność szybkiego i wieloaspektowego podjęcia konkretnych działań na rzecz promocji bezpieczeństwa oraz zdrowia.

Zgodnie z ustaleniami zawartymi w nowej strategii Unii Europejskiej, powinny to być działania długofalowe i systemowe uwzględniające wpływ zdrowia psychicznego i społecznego na jakość pracy oraz stan bezpieczeństwa i zdrowia człowieka w środowisku pracy. Wymagają one konsolidacji działań i postaw tworzących kulturę pracy i wykonywania zawodu, przy jednoczesnym zapobieganiu ryzyku zawodowemu, jego przewidywaniu i szacowaniu. Niezbędna umiejętność kontrolowania oraz zarządzania ryzykiem zawodowym wchodzi dziś w zakres kwalifikacji zawodowych i menedżerskich, których ranga zostaje obecnie podnoszona do kategorii pierwszorzędnej.

W kluczowych fragmentach strategii podkreśla się, iż edukacja w dziedzinie bezpieczeństwa i zdrowia nie może zaczynać się w momencie przejścia do „świata pracy”, ale powinna być nieodłączną częścią programu szkolnego, projektowanego po to, by czynić ludzi bardziej świadomymi problemów bezpieczeństwa. Wskazane jest, aby tematyka bezpieczeństwa szkolnego oraz zawodowego stanowiła niezależny przedmiot kształcenia oraz

⁴⁷ A. Zduniak, *Edukacja dla bezpieczeństwa człowieka. Perspektywa szkolnictwa wyższego*. [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Lublin –Poznań 2004, s.426-428.

element ustawicznego szkolenia zawodowego, regularnego i włączonego w codzienną rzeczywistość pracy, bezpośrednio wpływającego na środowisko pracy. Kształtowanie świadomości bezpieczeństwa musi mobilizować różne ośrodki, organizacje i zespoły ludzkie. Kształtowanie bowiem umiejętności przewidywania ciągle pojawiającego się nowego ryzyka spowodowanego zmianami np. społeczno-gospodarczymi, jest niezbędne, by można je było poddawać kontroli. Parlament Europejski podkreśla, iż osobista umiejętność prowadzenia stałej obserwacji i analizy ryzyka jest integralną częścią podejścia zapobiegawczego⁴⁸.

W szkolnej i pozaszkolnej edukacji dla bezpieczeństwa obowiązują stosowne zapisy prawne, np. o obowiązku nauczania tych zagadnień, o standardach nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia, o obowiązku organizowania szkoleń dla grup pracowniczych. Niestety brakuje systemu kształcenia kadr pedagogicznych przygotowanych do nauczania bezpieczeństwa w szkołach podstawowych gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, a „Edukacja dla bezpieczeństwa” musi zaczynać się w szkole! Z tego powodu na rynku pracy występuje nisza, spowodowana brakiem kadry przygotowanej do prowadzenia zajęć z problematyki bezpieczeństwa, zarówno w szkołach jak i różnych placówkach oświaty dorosłych. Istotnym wyzwaniem dla edukacji dla bezpieczeństwa w globalizującym się świecie jest zatem wypełnienie powstałej luki.

⁴⁸ Tamże, s.427.

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA DLA EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ I JEJ WPŁYW NA PRAGMATYKĘ SZKOLENIA WOJSK

5.1. Wielokulturowość i społeczeństwo wielokulturowe.

Odwiecznym problemem społecznym były i są nadal relacje między kulturami, które albo się rozwijały dzięki wzajemnym zapożyczeniom, albo się ze sobą ścierały i wyniszczały. Kultura kształtuje bowiem pewien horyzont, który może zamykać w określonym kanonie i w efekcie rozwijać postawy nieufności i niechęci wobec innych, jednocześnie tworząc postawę ludzkiej tożsamości. Edukacja natomiast pomaga wychodzić poza ów kanon, przekraczać granice kulturowe, określone normy i wzorce kulturowe. To odróżnianie się od innych, to proces nabywania własnej niezależnej tożsamości kulturowej, który może mieć cechy charakterystyczne arystotelesowskiej logice i kartezjuszowskiemu rozumowi (racjonalność i funkcjonalność) lub cechy kreujące emocjonalną wrażliwość, intuicję, wartości ukierunkowane na kult tradycji i uczucia. Inaczej mówiąc, jest to proces kształtowania tożsamości ukierunkowany na przeszłość lub na przyszłość, kult tradycji lub działań innowacyjnych, tendencje chronienia tożsamości przed dynamiką czasu i zmian, ochrona zakorzeniona w kulturze narodowej, państwowej, religijnej lub wychodzenie poza kulturę zakorzeniającą i zabezpieczającą, czyli realizacja prawa bycia i stawania się innym¹.

Obecnie można mówić o zróżnicowaniu kulturowym jako o zjawisku powszechnym, co jest wynikiem nasilających się procesów przemieszczania, migracji, uchodźstwa, łączenia rodzin, peregrynacji motywowanych poznawczo, edukacyjnie, kulturowo, ciekawość innych kultur, otwarcia granic itp. To zjawisko nakłada się na problem klasycznego rozumienia wielokulturowości (wymiar etniczności, styku, zetknięcia, kontaktu bezpośredniego i pośredniego, bycia na określonej przestrzeni, zajmowania pewnego obszaru geograficznego itp.). Kontakt z wieloma kulturami jest faktem na globie ziemskim. Na poszczególnych kontynentach i w państwach mają miejsce zróżnicowane kierunki interakcji w warunkach wielokulturowości (zob. rys. 5.1.), dlatego też edukacja ma za zadanie gruntowne prezentowanie własnej kultury, jej wartości, specyfiki i odrębności, z jednoczesnym

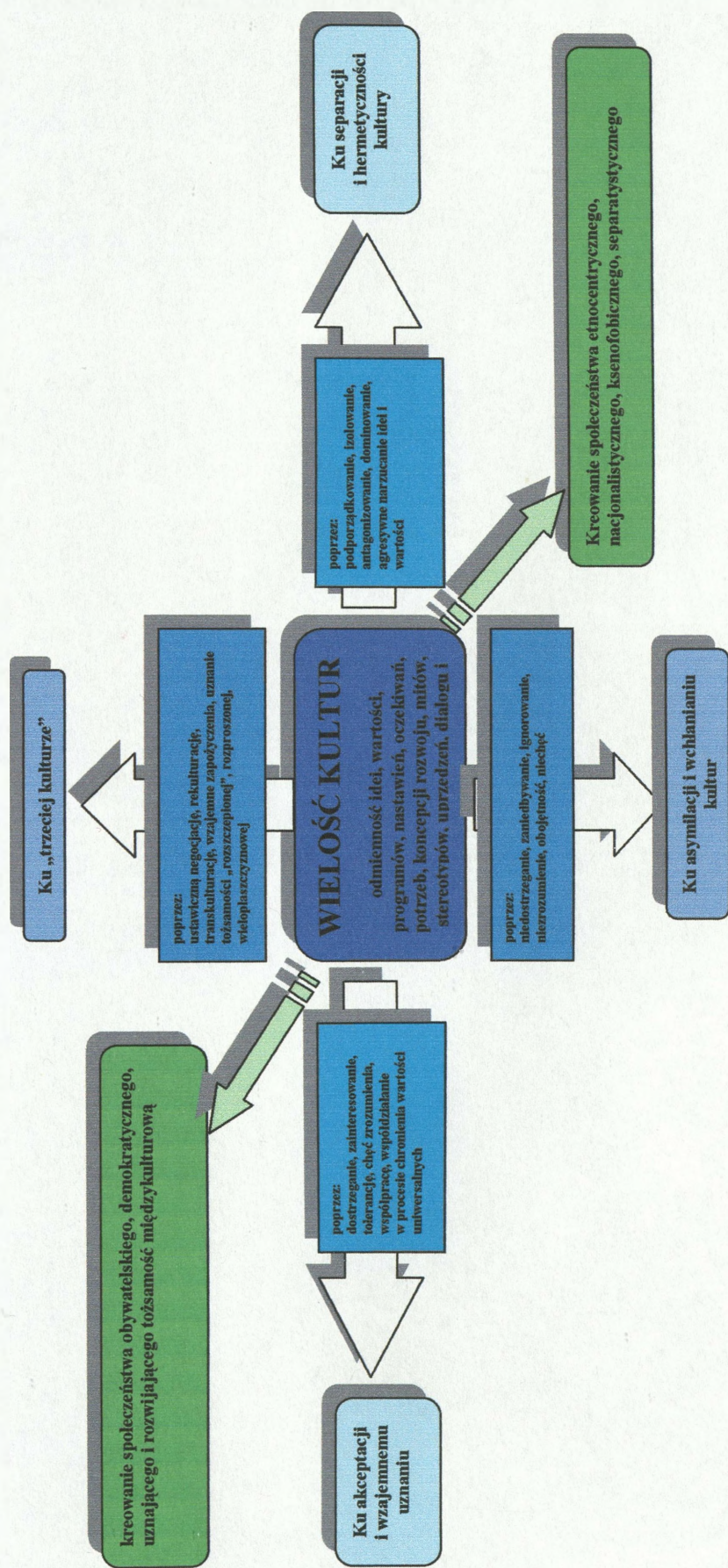
¹ J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa wobec dylematów kształtowania tożsamości w społeczeństwach wielokulturowych*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002, s.33.

zauważaniem i poznawaniem innych kultur, ich wspieraniem, dialogowym wyzwaniem i współdziałaniem w procesie wzajemnego rozwoju.

Z fenomenem społeczeństwa wielokulturowego spotykamy się w sytuacji ukształtowania się na zasadach demokratycznych współzycia, pozwalającego na realizację tożsamości kulturowej. W społeczeństwie wielokulturowym uruchamia i realizuje proces współpracy i współdziałania na zasadach partnerskich, podejmując działania niwelujące napięcia i konflikty, jak też wspierające oraz wyrównujące możliwości i szanse grup. W społeczeństwie wielokulturowym mamy również do czynienia ze spotkaniem grup społecznych o różnych programach, jednak funkcjonujących w oparciu o wartości ponadczasowe i ponadnarodowe, przestrzegających równouprawnienia i pozostających w ustawicznym dialogu międzykulturowym². W tak skomplikowanym układzie społecznym mamy zatem z jednej strony przeobrażenia strukturalne, z drugiej wielowymiarowość funkcjonowania człowieka, kreuje społeczeństwo wielokulturowe i jednocześnie rodzi oraz kształtuje potrzeby indywidualne i społeczne. W efekcie sytuacja taka wyzwala więzi i siły identyfikacyjne, pozwalając na samookreślenie się tożsamościowe jednocześnie na wielu płaszczyznach, co z kolei może powodować zmierzanie w kierunku otwartości i konstruowaniu nakładających się płaszczyzn tożsamościowych (proces kształtowania społeczeństwa wielokulturowego) lub w kierunku separacji, zamknięcia i rezygnacji z wielości płaszczyzn tożsamościowych (ku kulturowemu zamknięciu). Zjawisko to przedstawia rys.5.2.

Z jednej strony zauważalna jest potrzeba analizy wielokulturowości i społeczeństwa wielokulturowego z perspektywy kryterium strukturalnego i jego interpretacji jako faktu społecznego, dotyczącego nie tylko występujących różnicowań, ale dokonujących się obecnie szybkich przemian (zasiedziałość terytorialna, procesy migracji, rewitalizacja kulturowa, powstawanie nowych grup narodowościowych, zmiany w strukturze i tendencje w obrębie populacji narodowych i państwowych), z drugiej zaś z perspektywy wymiarów

² Zob. J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa...*, op. cit., Warszawa 2002, s.38.



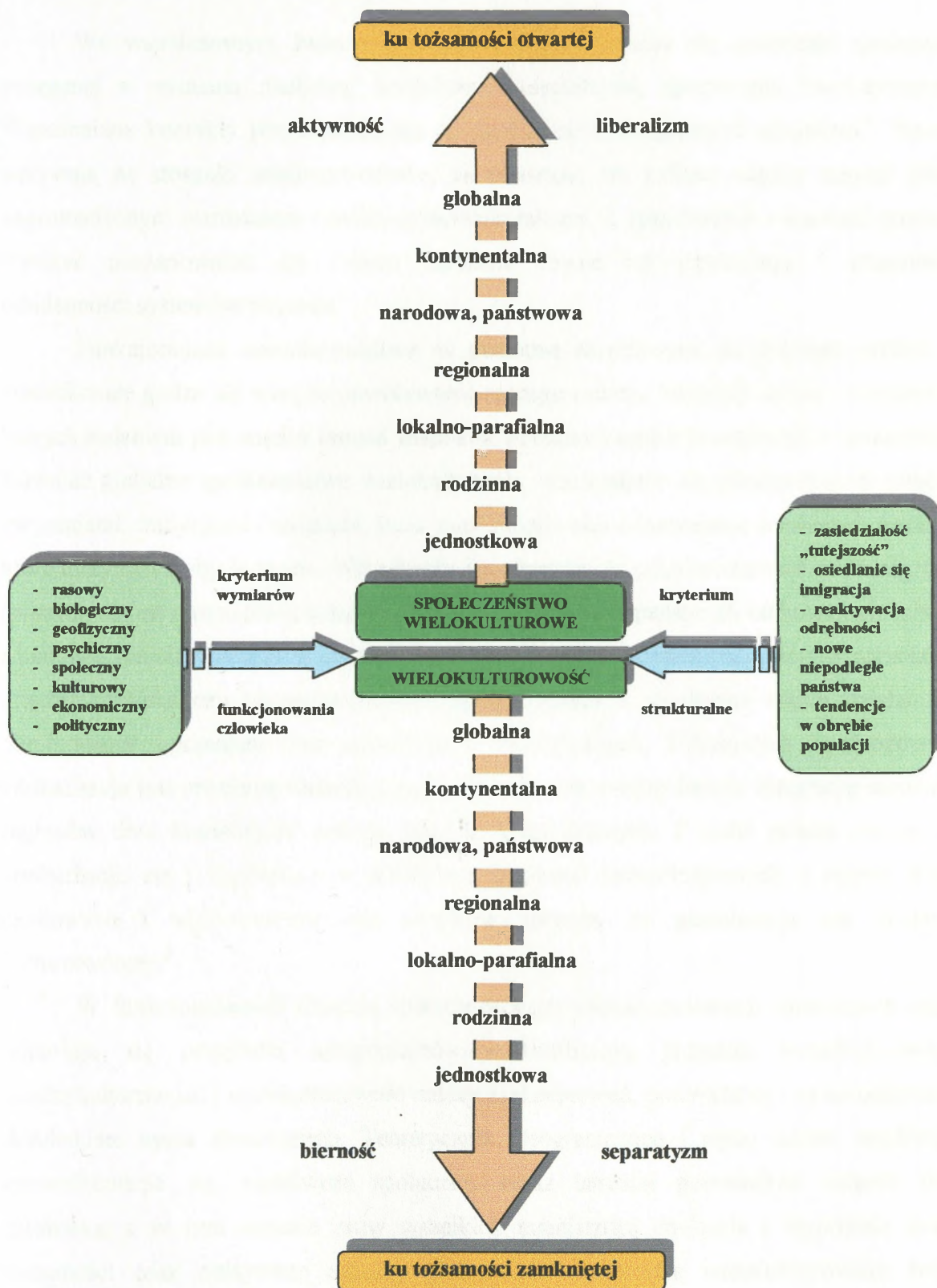
Rys. 5.1. Kierunki interakcji w warunkach wielokulturowości.

Źródło: J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa wobec dylematów kształtowania tożsamości w społeczeństwach wielokulturowych*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002, s.37.

funkcjonowania człowieka (rasowy, biologiczny, geofizyczny, psychiczny, społeczny, kulturowy, ekonomiczny, polityczny).

Społeczeństwo wielokulturowe, będące konsekwencją rozwoju i cywilizacji zmiany, pozwala jednocześnie na obronę własnej tożsamości wobec zaistniałych faktów społecznych. Współczesna wielokulturowość jest wieloczynnikowa oraz wielozakresowa i można ją ujmować terytorialnie w kontekście zasiedziałości; procesualnie w kontekście ujawniających się odrębności, ożywiania ruchów etnicznych, narodowościowych, powstawania nowych, niepodległych państw; w kontekście migracji i dokonujących się procesów demokratyzacji, które uruchamiają poczucie odrębności i kreowanie własnego „ja” oraz powodują kształtowanie się tożsamości podwojonej czy rozszczepionej.

Analizując wielowymiarowość funkcjonowania człowieka należy zauważyć, że obecnie jesteśmy zmuszeni wziąć odpowiedzialność za swój rozwój na wielu płaszczyznach, które nie posiadają często zabezpieczeń, w związku z czym możemy popełnić wiele błędów i nie mieć możliwości ich naprawy. Problem zagubienia się w świecie zmiennych aksjologii, wobec niemocy kultury tradycyjnej i braku jej ciągłości, to problem coraz wyraźniej narastający. Przykładowo w wymiarze społecznym istotnym problemem jest dialog z poszanowaniem praw człowieka i świadomością wartości pluralizmu, tolerancja z poszanowaniem i zrozumieniem odmienności, co z kolei kształtuje procesy demokratyzacji. Z kolei w wymiarze psychicznym wielokulturowość związana jest bezpośrednio z godnym przyznawaniem się do odmienności, powrotem do źródeł, do wartości rdzennych, pierwotnych, poczuciem podmiotowości, własnego sprawstwa i odpowiedzialności. W wymiarze kulturowym dotyczyłaby między innymi zauważania inności (rasa, płeć, język, religia, wyznanie, etniczność, przekonania, symbole, rytuały, wzory odniesień itp.).



Rys. 5.2. Wielokulturowość, społeczeństwo wielokulturowe.

Źródło: J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa wobec dylematów kształtowania tożsamości w społeczeństwach wielokulturowych*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002, s.40.

5.2. Zinstytucjonalizowany i pozainstytucjonalny registr edukacji międzykulturowej.

We współczesnym świecie szczególną rolę przypisuje się otwartości społecznej, związanej z wymianą naukową, kontaktami kulturalnymi, sportowymi i turystycznymi. Wspomniane kontakty przyczyniają się do zmniejszania wzajemnych uprzedzeń³. Narody wpływają na stosunki międzynarodowe, na otwartość ich państw między innymi dzięki nagromadzonym wartościom cywilizacyjno-kulturalnym. Z tych tradycji i wartości powinno wynikać poszanowanie dla innych narodów, równe ich traktowanie i tolerowanie odmienności systemów wartości⁴.

Funkcjonujące obecnie państwa na poziomie narodowym, do pewnego stopnia są niedoskonałe godzą się więc na powoływanie różnego rodzaju instytucji międzynarodowych, których zadaniem jest między innymi zaspokoić potrzeby i aspiracje wszystkich uczestników. Również globalne społeczeństwo wielokulturowe odznaczające się między innymi różnymi zwyczajami, tradycjami i religiami, musi mieć możliwości odnalezienia wspólnych wartości, które utrzymywałyby je razem. Wzrastająca świadomość, że odizolowanie od wielu zagrożeń światowych jest niemożliwe, skłania władze poszczególnych państw do zachowań globalnych i kooperacyjnych, również w drodze instytucjonalizacji współdziałania poprzez organizacje międzynarodowe czy prawo międzynarodowe. Jednym z rezultatów takich działań jest eliminowanie uprzedzeń oraz stereotypów ideologicznych, kulturowych i narodowych. Globalizacja jest procesem nieuniknionym, oznacza ona między innymi integrację narodów i regionów oraz konieczność zmiany struktur gospodarczych. Z kolei proces ten sprzyja konkurencji, ale i współpracy w dziedzinie innowacji technologicznych, a rozwój badań naukowych i wykorzystanie ich wyników sprawia, że globalizacja ma charakter kulturotwórczy.⁵

W funkcjonujących obecnie społeczeństwach wielokulturowych stosunkowo często pojawiają się przypadki antagonizmów i konfliktów, jednakże wielokulturowość, międzykulturowość i transkulturowość należy zaakceptować, ponieważ są one nieodłącznym składnikiem życia społecznego. Teoretycznie nieograniczone i coraz tańsze możliwości komunikowania się, ruchliwość społeczna, coraz bardziej powszechne uznanie praw człowieka, a w tym uznanie praw wszelkich mniejszości do bycia i wyrażania swojej tożsamości oraz opisywane aspekty globalizacji, zwiększają wielokulturowość świata

³ S. Otok, *Geografia polityczna*, Warszawa 2000, s.143.

⁴ Tamże, s.159.

⁵ Tamże, s.184.

a równocześnie wymuszają szeroko rozumiane wychowanie ukierunkowane na akceptację różnorodności (wielokulturowości) i harmonijne funkcjonowanie. Aby wielokulturowość funkcjonowała harmonijnie, niezbędna jest między innymi odpowiednia edukacja, której przypisuje się następujące zadania:

- propagowanie umiejętności rozumienia świata ludzkiego i umiejętności nieustannego poznawania go na nowo;
- propagowanie dostrzegania pluralizmu w świecie, jego złożoności, wielowariantowości, ale też dostrzegania powiązań, relacji, współzależności obecnych w świecie – propagowanie polifonicznego widzenia świata;
- nauczanie tego, że pogląd na świat jednostki ukształtowanej przez jakąkolwiek kulturę nie jest poglądem powszechnie przyjmowanym;
- nauczanie umiejętności traktowania różnicy, odmienności, zmiany, konfliktu jako kategorii „naturalnych” oraz uczenie umiejętności rozróżniania między „twórczymi” a „destrukcyjnymi” konfliktami;
- propagowanie umiejętności porozumiewania się między ludźmi i negocjacji jako formy rozwiązywania konfliktów;
- propagowanie umiejętności rozwiązywania własnych zdolności ale też ograniczeń, jak również umiejętności pokonywania własnych destrukcyjnych zachowań wobec innych;
- nauczanie możliwości przejęcia elementów innych kultur do własnej, do własnego systemu wartości, do wzorów zachowań i myślenia o świecie – ukazywanie inności jako zjawiska interesującego i inspirującego;
- upowszechnianie idei opieki grupy dominującej (jeżeli taka występuje) w społeczeństwie nad grupami mniejszościowymi i pomocy w ich rozwoju;
- nauczanie się wielokulturowej kompetencji działania zawodowego⁶.

Harmonijna koegzystencja ludzi odwołujących się do różnych (często do przeciwstawnych) systemów wartości wymaga tworzenia instytucji, które będą służyły kształtowaniu nowej postawy członków rodzimej kultury wobec innych, odmiennych systemów i wartości moralnych, politycznych, obyczajowych i etnicznych.

Mimo iż w ostatnich latach w Polsce nastąpiło rzeczywiste zrównanie w zakresie podstawowych praw członków mniejszości narodowych z innymi obywatelami - o czym świadczy wielkość instytucjonalizacji mniejszości narodowych, obecnie w Polsce istnieje około 100 różnych organizacji, stowarzyszeń, fundacji i instytucji mniejszości – to nadal

⁶ M. Golka, *Edukacja i wielokulturowość*, [w:] Wielkopolskie Forum „Edukacja kulturalna i obywatelska w społeczeństwie informacyjnym”, Poznań 1996.

istnieją rozbieżności, takie jak nauczanie w języku narodowym, napisy dwujęzyczne, czy kontrowersyjne pomniki.

Instytucjonalny wymiar edukacji międzykulturowej osadzony jest w szerszej perspektywie społecznej, w której ważne są między innymi następujące problemy:

- integracji europejskiej wobec dezintegracji lokalnej;
- władzy instytucji wobec instytucjonalizacji władzy;
- aspiracji grup lokalnych wobec tendencji globalistycznych;
- rozumienia tożsamości jako dziedzictwa tradycji przeszłości w opozycji do odrzucania tradycji i otwarcia na wyzwania współczesności;
- idei społeczeństwa otwartego wobec tendencji ksenofobicznych;
- państwa jednonarodowego, jednojęzycznego i jednokulturowego jako reliktu przeszłości;
- prawnych i pozaprawnych gwarancji mniejszości⁷.

Instytucjonalny wymiar realizacji problematyki międzykulturowej oznacza zainteresowanie między innymi takimi kwestiami, jak:

- samorządy lokalne jako miejsce aktualizacji potrzeb i aspiracji podmiotów odmiennych kulturowo;
- problemy religijne i kulturowe kontrowersje a instytucjonalne wspieranie odmienności;
- zadania placówek oświatowych, między innymi w zakresie edukacji równoległej, w zakresie łagodnego przejścia do funkcjonowania w warunkach zróżnicowania kulturowego;
- specyfika oddziaływań edukacyjnych wobec osób z mniejszości narodowych, etnicznych i religijnych;
- rodzina wielokulturowa i odmienna kulturowo a wsparcie instytucjonalne;
- organizacja i opieka wobec problemów migracji poza granicami państwa narodowego⁸.

Pozainstytucjonalny wymiar realizacji problematyki międzykulturowej nabiera również istotnego znaczenia wpływającego z ekspansji grup tożsamościowych stawiającej przed teorią i praktyką pedagogiczną potrzebę swoistego oswojenia różnorodności. Migracja ludzi i trwałe bądź tylko czasowe osiedlanie się ich w „krajach docelowych” czy też „tranzytowych” wywołuje zupełnie nowe problemy związane z integracją obywatelską. Nie chodzi jednak tutaj o asymilację w tradycyjnym rozumieniu. Stąd główny problem edukacji

⁷ Materiały międzynarodowej konferencji nt. „Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym”, przeprowadzonej 5-7 maja 1998 r. w Supraślu.

⁸ Tamże.

międzykulturowej jest następujący: czy dzięki edukacji międzykulturowej jest możliwe uczynienie ludzi równymi w sensie obywatelskim, bez czynienia ich podobnymi kulturowo? Czy integracja obywatelska ludzi z różnych kontekstów kulturowych da się pogodzić z dezintegracją (różnorodnością) kulturową, czyli zachowaniem własnych kanonów?

Edukacyjny kontekst zarysowanych problemów ma praktyczny wymiar. Praktyka pedagogiczna nie może pozostać obojętna na rzeczywistość społeczną i tożsamość kulturową. Gdyby teoretycy i praktycy zrezygnowali z aktywnego uczestnictwa w zmianie kulturowej, pełniliby wówczas rolę swoistego „pasa transmisyjnego” w procesach integracyjnych ze strukturami europejskimi. Teoretycy wychowania tworzą warunki do realizacji edukacji międzykulturowej w wymiarze pozainstytucjonalnym poprzez analizę następujących zagadnień:

- globalizacja a regionalizacja,
- tożsamość a wyobcowanie,
- reforma edukacji a treść i modele edukacji europejskiej,
- edukacja obywatelska w nowych wspólnotach,
- edukacja międzykulturowa, wielokulturowość a mniejszości, enklawy mniejszościowe, bycie na pograniczu,
- więzi międzykulturowe, społeczne, regionalne, ekonomiczne, narodowe, moralne,
- przyszłość jako czynnik projektowanych ofert możliwej edukacji,
- kultura pokoju wobec kultury permanentnej rywalizacji,
- jednocząca się Europa – nadzieje, kryzysy i zagrożenia dla edukacji,
- polskie społeczeństwo i edukacja wobec stereotypów kulturowych, wobec mniejszości,
- rola kultury w edukacji a jej umiędzynarodowienie⁹.

Warto zatem odnieść się kompleksowo przynajmniej do niektórych zagadnień wymienionych powyżej.

Globalizm i lokalizm, jest na ogół określany coraz wyraźniej uwidaczniającymi się kontrastami między krajami biednymi, a także brakiem spójności społecznej między uprzywilejowanymi i defaworyzowanymi wewnątrz poszczególnych krajów, nierozważnym wykorzystywaniem bogactw naturalnych i w efekcie przyspieszeniem degradacji środowiska naturalnego. Kraje bogate coraz rzadziej mogą się uchylać od nakazu aktywnej solidarności

⁹ Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie. IV Zjazd Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego 13-15.09.2001 r. w Olsztynie.

międzynarodowej zmierzającej do stopniowego budowania świata bardziej sprawiedliwego¹⁰. Widoczne w świecie przemiany równie silnie wywołują dążenie do globalizacji, jak i zachęcają do poszukiwania indywidualnych zakorzenień.

Tożsamość a wyobcowanie, to swoista relacja między świadomością głębokiego osadzenia w wartościach swojego narodu i kultury, a otwieraniem się na różnorodność kulturową. Tożsamość kojarzy się z niezmiennością osoby i swoistą jej ciągłością, ale w przypadku, gdy mówimy o tożsamości grupowej mamy na uwadze taką rzeczywistość, która istnieje w świadomości ludzi. Stąd częściej mówimy dzisiaj o integracji osób pochodzących z różnych kultur, niż o ich wyobcowaniu. Czynnikiem umożliwiającym kształtowanie się różnych form integracji jest z pewnością edukacja, natomiast wskaźnikiem poziomu integracji są wartości.

5.3. Uwarunkowania edukacji międzykulturowej w Polsce.

Integracja Polski z Unią Europejską w odbiorze społecznym postrzegana jest w wielu wymiarach. Synteza języka ekonomii i ideologii nie jest wystarczająca nawet do opisanie procesu integracji w kategoriach szans i ograniczeń. Wewnętrzna transformacja, zwłaszcza jej społeczne koszty, wpłynęły na bardziej wielostronne analizy polityczne, gospodarcze, naukowe i inne. Wyraźniej dostrzegane są szanse rozwojowe Polski, wymagania ze strony Unii Europejskiej, ale również zagrożenia związane z członkostwem. Oprócz wielorakich problemów ekonomicznych i socjalnych coraz silniej podkreślane są sprawy związane z tożsamością i kulturą narodową¹¹. Członkostwo Polski w Unii Europejskiej wiąże się z koniecznością dokonania zasadniczych przeobrażeń w świadomości społeczeństwa, społeczności lokalnych i poszczególnych Polaków w związku z zagadnieniem wielokulturowości. Problematyka wielokulturowości w Polsce zależy w znacznym stopniu od postępów i efektów procesu europejskiego zjednoczenia. Wynegocjowane uzgodnienia i oficjalne zapisy, a nawet przyjęte rozwiązania prawne są ważnym, ale jedynie początkowym etapem procesu rzeczywistej integracji w wymiarze kulturowym.

Analizowanie złożonej problematyki wielokulturowości w kontekście integracji z Unią Europejską w wymiarze etnicznym, jest podejściem zdecydowanie uproszczonym. W warunkach postępującego procesu globalizacji wielokulturowość dotyczy wszelkich zdarzeń kulturowych. Poszczególne narody, grupy społeczne, wchodząc we wzajemne interakcje,

¹⁰ Zob. Edukacja jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa, Warszawa 1998 s.43.

¹¹ L. M. Nijakowski, *Integracja i kryzys. Unia Europejska a problemy z wielokulturowością w Polsce*, [w:] „Rubikon” 1998, nr 2-3.

odwołują się do różnych religii, ideologii i obyczajów. Interakcje te mają wymiar zarówno instytucjonalny jak i interpersonalny. W każdym z tych wymiarów sytuacje są potencjalnie konfliktogenne z jednej strony, a z drugiej, wielokulturowość jest zjawiskiem immanentnie towarzyszącym dynamicznie rozwijającym się państwom świata. Analizę problematyki wielokulturowości dodatkowo komplikują efekty globalizacji, równoległe z tendencjami unifikacyjnymi i powodującymi urzeczowienie stosunków między ludźmi, następuje intensyfikacja procesów indywidualizacji, odkrywania i doceniania tożsamości kulturowej. Tak więc konsekwencją globalizacji jest:

- zwiększenie zakresu działania organizacji międzynarodowych (politycznych, gospodarczych) i jednocześnie zainteresowanie specyfiką społeczności lokalnych oraz ożywienie poczucia tożsamości kulturowej;
- urzeczowienie stosunków międzyludzkich i jednocześnie tendencja do indywidualizacji.

Gra owych przeciwstawnych tendencji, uniwersalistycznych i partykularnych, w warunkach jej nasilenia może stanowić zagrożenie dla bezpieczeństwa globalnego.

W Europie globalne trendy nakładają się na procesy związane z jednoczeniem się państw w ramach wspólnoty europejskiej. W Polsce dodatkowo dokonuje się transformacja ustrojowa, a jej wymiar kulturowy ma szczególne cechy, przede wszystkim jest długotrwały. Demokratyzacja i pluralizm w społecznym funkcjonowaniu Polaków wpływa na ponowne uświadomienie sobie wielości grup narodowościowych, a w konsekwencji – wielości systemów wartości we własnym kraju. Proces pełnej integracji europejskiej jest złożony oraz konfliktowy i dodatkowo jest potęgowany przez kryzysy ekonomiczne. Niezależnie od głosów protestu, tradycyjna kultura polska powoli traci swoje centrum. Polacy dokonują zmian w hierarchii cenionych wartości, autorytety są mniej ważne lub inne. W ten sposób kultura polska przybiera postać liberalno-rozrywkową (ludyczną), w której ważna staje się swoboda wyrazu i lokalne więzi. Swoiste spłaszczenie kultury, brak jednego jej centrum i zregionalizowanie sprzyjają lepszemu wyrażaniu inności i dialogowi¹².

Wielokulturowość rozumiana w sensie etnicznym dotyczy głównie problemów i sporów związanych z pogodzeniem zasady równości obywateli, tożsamości państwowej i identyfikacji etniczno-kulturowej mniejszości. Zjawiska i obawy tego rodzaju dały o sobie znać w fazie negocjacji warunków przystąpienia Polski do Unii Europejskiej (okresy przejściowe, ograniczenia w zakupie ziemi rolniczej przez cudzoziemców). Problematyki wielokulturowości i sporów wokół niej nie należy generalizować. W zależności od regionu i

¹² M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński, *Wprowadzenie. Społeczeństwo polskie na progu wielokulturowości*, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./, *U progu wielokulturowości*, Warszawa 1997, s. 16.

samej mniejszości występuje znaczne zróżnicowanie współpracy wspólnot lokalnych w stosunku do przedstawicieli mniejszości narodowych i etnicznych.

Sprzeczności interesów występują niejako obiektywnie (terytorialno-ekonomiczne i polityczne przyczyny), ale nie uwidaczniają one w pełni znaczenia sfery świadomości społecznej. W Polsce stosunek radykalnych grup do mniejszości narodowych przeważnie jest przejawem stosunku do inności w ogóle. Zatem wielokulturowość etniczna jest kategorią nie oddającą polskiej rzeczywistości społecznej. Pozytywnemu stosunkowi do jednych mniejszości towarzyszy niechęć a nawet wrogość do innych z bliżej nie skonkretyzowanych powodów.

Integracja z Unią Europejską budzi obawy, że procesy powodujące konflikty na tle etnicznym mogą nasilić się. Jednakże polski kryzys transformacji w gruncie rzeczy jest kryzysem o cechach konstruktywnych. Konieczne jest większe zaangażowanie animatorów kultury. Zarówno oni jak i całe polskie społeczeństwo staje przed zupełnie nowymi wyzwaniem wielokulturowości. Niezbędne jest postrzeganie i rozumienie nie tyle wielości, ile wzajemnych interakcji różnych kultur, ale rozumianych o wiele szerzej aniżeli reakcje i dostosowywanie się. W warunkach integracji europejskiej Polacy znaleźli się w sytuacji wynikającej z perspektywy wielokulturowości (swobodny przepływ towarów, kapitału, ale przede wszystkim ludzi – swoboda osiedlania się, wybór miejsca pracy). Perspektywa wielokulturowości lepiej określa transkulturowy charakter procesów wzajemnego uczenia się, włączania do własnych systemów wartości i standardów kulturowych wartości innych grup drogą niewymuszonego poznania a nie przymusu i asymilacji. W ten sposób wartością społeczną staje się już sam dialog międzykulturowy¹³. W praktycznym wymiarze oznacza to możliwość w miarę obiektywnego rozwiązywania konfliktów wielokulturowości.

Spółeczne przyzwolenie na funkcjonowanie wielokulturowości w praktyce oznacza również przyjęcie założenia, że nie ma uniwersalnego rozwiązania na bezkonfliktową „bezpieczną” wielokulturowość. Jednakże dialogowość ulega wypaczeniu, gdy problematyka wielokulturowości rozpatrywana jest przede wszystkim w ujęciu poprawności, między innymi politycznej (żądanie zapewnienia mniejszościom stosownego miejsca w podstawowych instytucjach kulturalnych) i w efekcie wielokulturowość nieodłącznie zrasta się z ideą tożsamości etnicznej. Kultura traktowana jest wówczas jako określona właściwość grupy etnicznej (rasowej) i podkreślane są przede wszystkim różnice a nie możliwości dialogu.

¹³ M. Golka, *Oblicza wielokulturowości*, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./, *U progu ...*, op. cit., s.63.

Wejście Polski do Unii Europejskiej w sensie prawnym jest już dokonany aktem, ale w wymiarze społecznym, politycznym i gospodarczym, jest procesem który charakteryzuje się bogactwem problemów związanych również z wielokulturowością w Polsce obecnie i w przyszłości. Wejście Polski do struktur europejskich nie wpłynie więc w sposób zasadniczy na ów proces związany z kształtowaniem się form międzykulturowej interakcji. Proces dostosowawczy będzie trwał jeszcze stosunkowo długi czas, jako że jest on doskonaleniem ustroju i form przejawiania się wielości wartości i sensów, tworzeniem nowej, bardziej otwartej osobowości uczestników kultury. Nieuniknione konflikty należy rozpatrywać nie tylko z perspektywy sprzeczności interesów ekonomicznych, ale także konfrontacji nowych i minionych form świadomości.

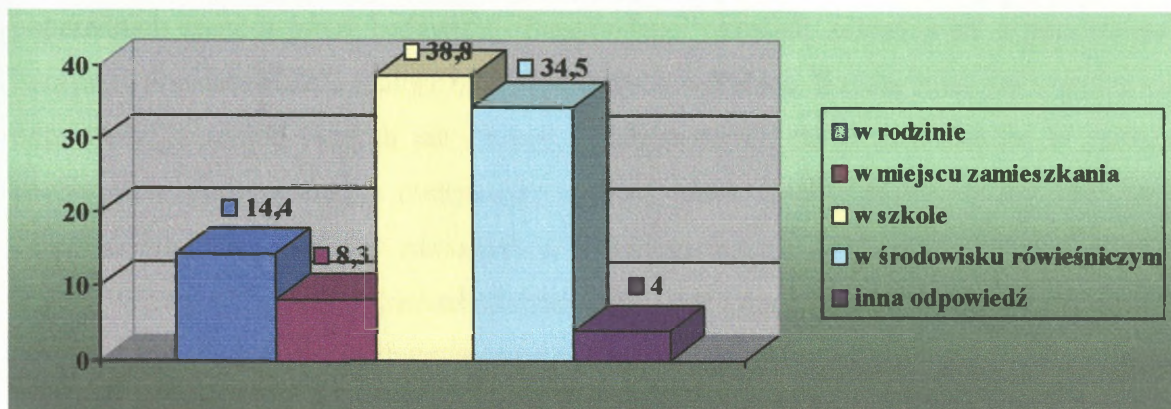
Wejście Polski do Unii Europejskiej rodzi wątpliwości i będzie to proces obfitujący w różnego rodzaju kontrowersje i emocje w kontekście politycznym, ekonomicznym oraz kulturowym i edukacyjnym. W obliczu konfrontacji z wartościami i stylami życia innych narodów europejskich odżywiają problemy tożsamości Polaka („prawdziwego Polaka”), obawy o zachowanie tradycji i kultury polskiej oraz kompleksy („Polska – prowincją Europy”). Pojawia się też szereg pytań: Co Polska może Europie zaoferować? Czego Polacy mogą się od Europy nauczyć?

Pierwsze miesiące naszego członkostwa w strukturach europejskich nie dają pełnej odpowiedzi na powyższe pytania i wątpliwości. Precyzują jednak kierunki działań mających na celu kreowanie tożsamości Polaków – Europejczyków, nie tylko w wymiarze geograficznym, ale również społecznym. Jest to szczególne zadanie edukacji międzykulturowej.

Zauważmy, że edukacja człowieka jest wynikiem oddziaływania wielu różnych środowisk społecznych. Proces ten przebiega najskuteczniej, jeżeli dochodzi do integracji aktywności własnej jednostki z działaniami podejmowanymi przez jej zewnętrzne otoczenie społeczne, które powinno stwarzać określone sytuacje sprzyjające osiągnięciu celów edukacyjnych.

W prowadzonych badaniach podjęto próbę wskazania środowiska wychowawczego, które wiezie prym w zakresie międzykulturowego edukowania młodzieży. Jako alternatywę wyboru przedstawiono następujące środowiska: wychowawcze: szkoła, rodzina, środowisko rówieśnicze, miejsce zamieszkania. Uzyskane wyniki przedstawione zostały na wykresie 5.1.

Wykres 5.1. Miejsce edukacji międzykulturowej młodzieży.



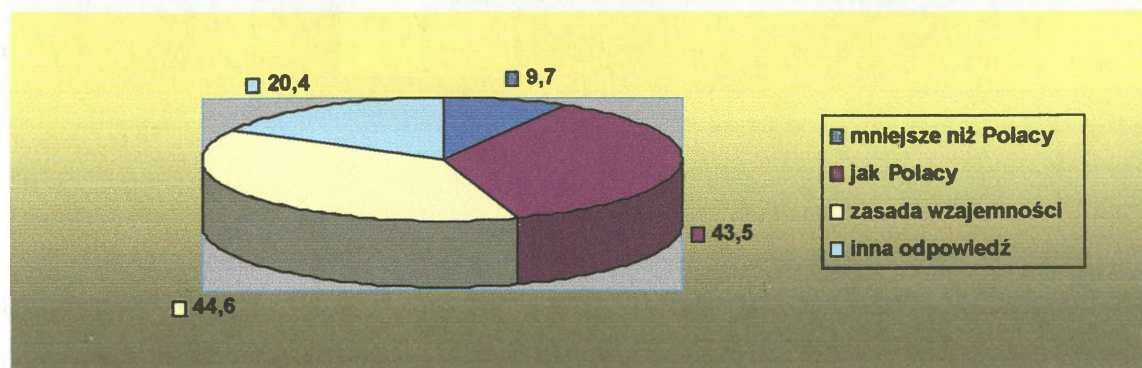
Z opinii badanych wynika, że istnieją przede wszystkim dwa środowiska, które mają decydujące znaczenie dla edukacji międzykulturowej. Są to *szkoła* (38,8% odpowiedzi w tej kategorii) i *środowisko rówieśnicze* (34,5%). Znacznie mniej osób dostrzega wypełnianie tych funkcji przez rodzinę. Taki rozkład odpowiedzi wskazuje z jednej strony na duże możliwości osiągnięcia celów edukacyjnych związanych z kształtowaniem postaw akceptacji pluralizmu kulturowego i umiejętności funkcjonowania w heteronomicznych kulturowo społecznościach. Oddziaływania te pochodzą bowiem od środowisk tradycyjnie mających olbrzymi wpływ na funkcjonowanie człowieka. Zarówno szkoła, jak i grupy rówieśnicze dostarczają norm i wzorców postępowania oraz wartościowania otaczającej rzeczywistości, a także pełnią ważne funkcje w zakresie kontroli społecznej. Z drugiej strony obojętność rodziny na te kwestie, może być czynnikiem utrudniającym osiągnięcie celów wychowawczych. Należy się również liczyć z tym, że rodzina może generować zachowania oparte na tradycyjnych wartościach określających tożsamość kulturową Polaka, aczkolwiek przejawiających w wyniku konfrontacji z kategoriami mogącymi rozsądzać dotychczasowe stabilne systemy aksjologiczne takie, jak np. pluralizm kulturowy, relatywizm w postrzeganiu prawdy, swoiste dla współczesnych państw demokratycznych ujęcie suwerenności. Wydaje się więc, że nie mamy do czynienia z jednolitym frontem oddziaływań wychowawczych, ukierunkowanych na spójne wewnętrznie cele edukacyjne. Jeżeli uwzględnimy i to, że wpływy wychowawcze korzystne z punktu widzenia edukacji wielokulturowej mogą być zakłócane oddziaływaniami szkodliwymi, pochodzącymi z wielu źródeł, co jest cechą systemów demokratycznych, to obojętność rodziny te negatywne oddziaływania może potęgować.

Czynnikiem wskazującym aktualny poziom akceptacji pluralizmu kulturowego oraz szanse prowadzenia w tym kierunku działalności wychowawczej jest określony stosunek

ludzi zajmujących się edukacją obronną do przedstawicieli innych narodów zamieszkujących nasz kraj. Wiedzy o tym problemie dostarczyły badania prowadzone w ramach realizacji poprzednich etapów pracy badawczej. Respondenci określali zakres praw z jakich powinni korzystać przedstawiciele mniejszości narodowych w Polsce. Badani mieli do wyboru cztery odpowiedzi: z takich samych jak Polacy; z adekwatnych do praw Polaków w państwach pochodzenia emigrantów; z mniejszego zakresu praw. Osoby, które miały jeszcze inne zdanie na ten temat, mogły to zaznaczyć w kwestionariuszu.

W tym przypadku również dominowały dwa typy opinii. Najwięcej, bo aż 44,6% respondentów wskazało, że kwestie praw mniejszości narodowych powinny być regulowane według zasady wzajemności. Przedstawiciele innych narodów mieliby w myśl takich założeń identyczne prawa, jak Polacy w państwach z których pochodzą przedstawiciele mniejszości. To logiczne na pozór myślenie wcale nie jest wyrazem nowego spojrzenia na funkcjonowanie społeczeństwa zróżnicowanego kulturowo. Stwarza przesłanki do dyskryminacji określonych grup społecznych oraz eskalacji niekorzystnych rozwiązań (w myśl reguły oko za oko, ząb za ząb). Podkreśla podział na swoich i obcych. Wielokulturowe społeczeństwo może rozwijać się i stwarzać korzystne warunki do rozwoju obywatelom tylko wtedy, gdy wszyscy są równi wobec prawa, nie ma grup uprzywilejowanych i upośledzonych pod względem dostępności do dobra wspólnego, ludzi zaś ceni się za to, co robią i jak się zachowują, a nie skąd pochodzą. Wydaje się, że zasada wzajemności nie zawsze pomaga obywatelom Polskim zamieszkującym za granicą, zawsze natomiast przeszkadza integracji mniejszości narodowych z ludnością etniczną danego państwa.

Wykres.5.2. Zakres praw mniejszości w Polsce.



Wyrazem innego spojrzenia, wyrażającego gotowość do akceptacji innych kultur oraz do równoprawnego współżycia z nimi w ramach jednego systemu państwowego, są opinie

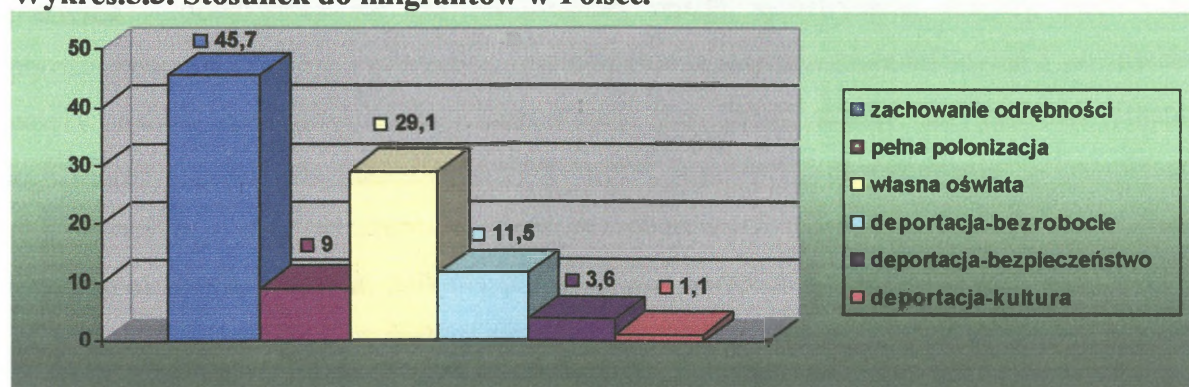
wskazujące, że wszyscy obywatele państwa, niezależnie od narodowości, powinni posiadać takie same prawa. Odpowiedzi tej kategorii udzieliło 43,5% badanych. Niepokojącym zjawiskiem, jest stosunkowo liczna grupa wskazująca, że obywatele Polski, narodowości niepolskiej, powinni mieć mniejsze prawa niż pozostali.

Kolejnym celem prowadzonych badań było uzyskanie opinii o postawach respondentów wobec przedstawicieli innych narodowości. Badani wyrażali swój stosunek do obecności i funkcjonowania w Polsce imigrantów. Ankietowani w swoich wypowiedziach ustosunkowywali się do następujących kategorii odpowiedzi:

- Powinni podlegać procesowi pełnej polonizacji;
- Należy tworzyć im warunki do zachowania odrębności kulturowej, z jednoczesnym obowiązkiem partycypowania w realizacji zadań obronnych i bezpieczeństwa;
- Powinni mieć pełne prawo do własnej oświaty, uczestnictwa w pracy różnych stowarzyszeń, organizacji, itp.
- Powinni być deportowani, ponieważ w Polsce poszerza się bezrobocie;
- Należy deportować imigrantów, ponieważ mogą zagrażać naszemu bezpieczeństwu;
- Powinni być deportowani, ponieważ zagrażają polskiej kulturze i obyczajom.

Opinie respondentów prezentuje wykres 5.3.

Wykres.5.3. Stosunek do imigrantów w Polsce.



Respondenci najczęściej wybierali odpowiedzi wskazujące na tolerancję wobec imigrantów. Prawie 69% badanych akceptuje ich odrębność kulturową, dostrzega konieczność zapewnienia warunków do własnej oświaty i wskazuje jednocześnie możliwość partycypowania przedstawicieli środowisk imigracyjnych w realizacji zadań obronnych państwa. Niestety, co czwarty badany wykazał postawę będącą przejawem etnocentryzmu. Wraża się ona w opiniach domagających się pełnej polonizacji imigrantów, czy ich

deportacji. Respondenci o takich poglądach nie potrafią żyć obok ludzi innych narodowości. Widzą w nich zagrożenie dla siebie. Imigranci są źli ponieważ są inni lub zabierają miejsca pracy rodowitym obywatelom.

5.4. Modelowanie kompetencji komunikowania się międzykulturowego.

Rozważania teoretyczne nad procesami komunikacji i komunikowania międzykulturowego mają niebagatelne znaczenie w wyjaśnianiu uwarunkowań i mechanizmów kształtujących zachowania społeczne każdej jednostki i zarazem zmierza do określenia współczesnego modelu komunikacji społecznej, ujawnianej na pograniczu kultur. Analiza głównych koncepcji teoretycznych w badaniach nad kompetencją komunikacyjną, takich jak socjolingwistyczne podejście D.H. Hymesa, określane jako - etnografia komunikowania się, mająca na celu opisanie systemu norm, przekonań i wartości określonej społeczności poprzez badanie stosowanych w niej praktyk społecznych i kulturowych (w tym także językowych) oraz psycholingwistyczna propozycja H.H. Clarka, uwzględniająca podstawowe zasady efektywnej komunikacji - wspólne działanie, wspólny grunt (publiczny i prywatny), wspólne czynności (koordynacja działań)¹⁴, pozwala przyjąć założenie, zgodnie z którym komunikowanie społeczne w sytuacji wielokulturowego obszaru powinno, po pierwsze - odwoływać się do dwustronnej relacji symetrycznej między podmiotami porozumienia, po drugie - potrzebna jest obustronna intencja komunikacyjna i po trzecie - należy nabyć specjalny rodzaj kompetencji, na którą składa się zarówno intencja komunikacyjna, jak i świadomość różnicy kodów i konwencji porozumienia¹⁵ - kompetencję do komunikacji międzykulturowej. Jest ona obecnie określana najczęściej jako swoisty, optymistyczny paradygmat, zakładający dodatnie wartościowanie, w którym różnorodność kultur staje się przesłanką wzbogacania zdynamizowania kontaktu oraz jego partnerów, a tym samym obie kultury są zdolne do wytworzenia „trzeciej kultury”, oznaczającej pojawienie się korzystnych warunków dla nowej, specyficznej kompetencji komunikacyjnej¹⁶ - będącej częścią składową ogólnej orientacji podmiotowej (funkcjonującej obok możliwej orientacji adaptatywnej), sprzyjającej negocjacyjnemu nastawieniu, dążeniu do poszerzania

¹⁴ Pełna charakterystyka proponowanych stanowisk teoretycznych zawarta jest w opracowaniu I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*. Warszawa 2000, s.139-146.

¹⁵ A. Tyszka, *Rozmowa kultur*, [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka /red./, *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje*. Warszawa 1995, s.11-13.

¹⁶ Tamże, s.21-22; L. Korporowicz, *Formowanie osobowości w procesie komunikacji wewnątrz-kulturowej i międzykulturowej*. [w:] „Kultura i Społeczeństwo” 1991, nr 4.

podmiotowości innych, w tym grupy społecznej, w której życiu uczestniczy jednostka¹⁷, zawierającej - oprócz zdolności poznawczo-językowych (umiejętności poznawcze, lingwistyczne, imaginacyjne), regulacyjnych (umiejętności heurystyczne, informacyjne, ekspresywne) - przede wszystkim zdolności socjo-kulturowo-interakcyjne¹⁸, wyrażające się umiejętnościami językowymi i niejęzycznymi w zachowaniach społecznych w zróżnicowanym kulturowo środowisku¹⁹.

Zwrócenie się w kierunku kulturowych uwarunkowań procesu kształtowania się komunikacji w środowisku zróżnicowanym kulturowo pozwala przyjąć również jako istotne wyznaczniki tego procesu - podstawowe mechanizmy związane z powstawaniem i funkcjonowaniem określonych kultur narodowych, takie m.in. jak:

- tworzenie systemów symbolicznych (również językowych), wynikających z gatunkowych zdolności każdej jednostki;
- wyodrębnienie się układu tych systemów jako właściwych grupie odgraniczającej się w ten sposób od innych, obcych grup (kultur);
- rozszerzenie się zakresu wspólnych symboli w obrębie szerszej zbiorowości społecznej (uwzględniającej także sytuacje pogranicza kulturowego);
- częściowe przejmowanie wzorów działania i wartości, realizowane pomiędzy kulturami sąsiednich zbiorowości lub zbiorowości w innym sensie bliskich;
- rozszerzanie wspólności kultury (kultur) ponad granicami państw i narodów (proces uniwersalizacji)²⁰, a tym samym zastosować określenie „syntagmy kultury”, oznaczającej w ujęciu A. Kłoskowskiej, użycie, tak jak w językowej wypowiedzi, określonych reguł syntaktycznych wyznaczających związki pomiędzy poszczególnymi elementami danej kultury, czerpanymi zarazem z różnych systemów kulturowych (języcznych)²¹.

¹⁷ K. Wielecki, *Kompetencje do komunikacji międzykulturowej: problemy polityczne i edukacyjne*. [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka /red./, *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje*, op. cit., s.117; A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa 1998; B. Olszewska-Dyoniziak: *Oblicza kultury. Wstęp do antropologii międzykulturowej komunikacji*. Kraków 1998; I. Parafieniuk, *Kompetencje do komunikacji międzykulturowej nauczyciela pracującego w środowisku zróżnicowanym narodowościowo (sytuacja pogranicza)*, [w:] J. Nikitorowicz, M. Sobecki /red./, *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*. Białystok 1999; J. Nikitorowicz, *Uwarunkowania kulturowe komunikacji a zadania edukacji regionalnej i międzykulturowej*. [w:] R. Mrozek /red./, *Kultura – Język - Edukacja*. T. 3. Katowice 2000, s.205-207; J. Nikitorowicz, *Spotkanie i dialog kultur- wymiar edukacji międzykulturowej*. [w:] T. Pilch /red./, *O potrzebie dialogu kultur i ludzi*, Warszawa 2000.

¹⁸ M. Kielar-Turska, M. Białecka-Pikul, *Dziecko i komunikacja: lingwistyczny, społeczny i poznawczy aspekt badań*. [w:] „Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej” 1993, nr 1.

¹⁹ E. Ogrodzka-Mazur, *Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki komunikacji międzykulturowej na pograniczu*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002, s.117.

²⁰ A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa 1996, s.36-37.

²¹ Tamże, s.38.

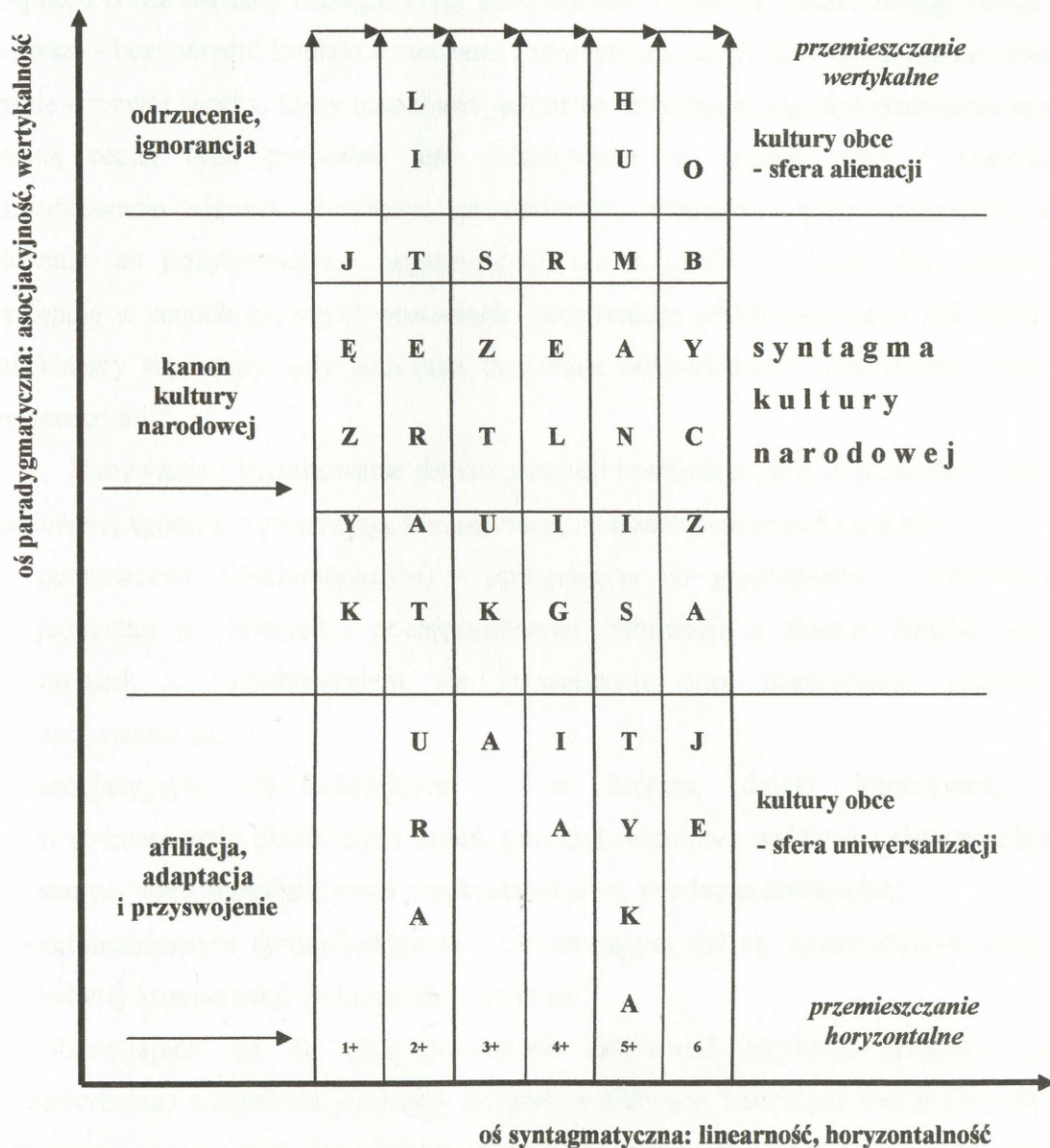
Nabywanie w tym kontekście kompetencji do komunikowania międzykulturowego i uruchamianie dzięki niej określonej transmisji kulturowej (zob. rys.5.3.), umożliwia jednostce rozbudowywanie swoich struktur poznawczych, tworzących zarazem pojęciowo-logiczną reprezentację spostrzeganej rzeczywistości społeczno-kulturowej oraz własnego, „ja”, ma także zasadnicze znaczenie w „budowaniu” ogólnej koncepcji własnej osoby i dążenia tym samym do określania własnej tożsamości osobowej (indywidualnej) oraz społecznej (grupowej).

Ujawnianiu się tak rozumianej komunikacji międzykulturowej może również sprzyjać zastosowanie w procesie wychowania wielokulturowego określonych strategii komunikacyjnych, do których L. Korporowicz zalicza:

- strategię reprodukcji kodu, uruchamiającą - w przypadku naruszenia kodu językowego - mechanizmy obronne jednostki, umożliwiające z jednej strony stabilizację jej systemu autoidentyfikacji, natomiast z drugiej - ograniczające pełne komunikowanie międzykulturowe;
- strategię wzajemnej adaptacji kodów, pozwalającą elastyczniej reagować na zjawiska różnorodności kulturowej i zarazem zmniejszanie pojawiających się napięć w obszarze komunikacji, bez naruszania zasadniczej struktury wymaganych przez nią kompetencji jednostki;
- strategię transformacji i kreacji kodu, która umożliwia pełną komunikację międzykulturową przy zachowaniu poczucia ciągłości kulturowej jednostki i jej tożsamości w warunkach środowiska kulturowego, rozumianego nie tylko jako obszar zderzenia kultur, ale przede wszystkim jako ich spotkanie, będące podstawą kształtowania się nowych kompetencji do komunikowania międzykulturowego²².

Wyróżnione mechanizmy i strategie kształtowania się komunikacji jednostki w określonym odniesieniu kulturowym i międzykulturowym mogą okazać się przydatne w procesach edukacyjnych, zmierzających obecnie do udzielania pomocy jednostce w osiągnięciu określonej zdolności do radzenia sobie w sytuacji różnorodności otoczenia społecznego.

²² L. Korporowicz, *Od konfliktu do spotkania kultur, czyli tożsamość jako reguła auto-transformacji*, [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka /red./, *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje...*, op. cit., s.34-36.



Rys. 5.3. Składniki „syntagmy kultury”.

Źródło: E. Ogrodzka-Mazur, *Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki komunikacji międzykulturowej na pograniczu*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002,

Jednym z ważnych celów współczesnej edukacji i wychowania jest rozwijanie procesów poznawczych jednostki i jej orientacji w otoczeniu wielokulturowym. Podstawą tej orientacji (kształtowania się kompetencji), która wraz z wiekiem staje się coraz szersza i obejmuje coraz bardziej rozległe kręgi przedmiotów i zjawisk świata zewnętrznego, jest po pierwsze - bezpośredni kontakt z rzeczami i zdarzeniami, czyli doświadczenie zmysłowe, a po drugie - rozwój języka, który umożliwia jednostce utrwalenie tego doświadczenia w pamięci. Istotną cechą tych procesów jest dokonywane, w sposób stały i systematyczny, porządkowanie zjawisk (bodźców, przedmiotów, zdarzeń) przede wszystkim z punktu widzenia ich pozytywności i negatywności, tzn. z punktu widzenia ich walencji, która występuje w dwóch głównych postaciach: jako reakcja afektywna i jako sąd ewaluacyjny, pojawiający się wtedy, gdy jednostka dysponuje odpowiednimi schematami (standardami) poznawczymi²³.

Nabywanie i kształtowanie się kompetencji komunikacyjnej w procesie edukacji może przebiegać, zgodnie z propozycją J. Andersena, na trzech poziomach (etapach):

- poznawczym (deklaratywnym) - polegającym na gromadzeniu i kodowaniu przez jednostkę językowych i pozajęzykowych informacji o zbiorze faktów, które mają związek z kształtowaniem się kompetencji oraz generowaniu projektowanego zachowania się;
- asocjacyjnym (kompilacyjnym) - w którym, dzięki intensywnej praktyce w wykonywaniu określonych zadań, podmiot stopniowo wykrywa i eliminuje błędy, tym samym wiedza deklaracyjna przekształca się w wiedzę proceduralną;
- autonomicznym (proceduralnym) - zawierającym dalsze, systematyczne doskonalenie nabytej kompetencji do komunikowania się²⁴.

Rozwijająca się na tych poziomach aktywność językowa jednostki (werbalna i pozawerbalna) umożliwia jej ścisły związek z bliższym i dalszym otoczeniem społeczno-kulturowym, które staje się zarazem ważnym wyznacznikiem rozwoju tempa, dynamiki i kierunku tej aktywności, jak również sprzyja „budowaniu” reprezentacji własnej osoby - związanej m.in. z zachowaniem własnej tożsamości, z utrzymaniem lub podwyższeniem własnej pozycji w społecznym systemie znaczeń, z posiadaniem wpływu na otaczającą

²³ J. Reykowski, *Rozwój moralny jako zjawisko wielowymiarowe*, [w:] J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub /red./, *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, Wrocław 1990, s.36.

²⁴ J. Andersen, *Cognitive psychology*, New York 1983, Cyt. Za: Z. Chlewnski, *Kształtowanie się umiejętności poznawczych*, [w:] M. Materska, T. Tyszka /red./, *Psychologia i poznanie*, Warszawa 1992, s.162-163. Por. także opracowanie: K. W. Fischer, D.H. Bullock, E.J. Rotenberg, P. Raya, *The Dynamics of Competense. How Contexts Contributes Directly to Skills*, [w:] R.H. Wozniak, K.W. Fischer /red./, *Development in Context. Acting and Thinking in Specific Environments*, Hillsdale 1993, s.93-97.

rzeczywistość²⁵. Nabywana w ten sposób kompetencja do komunikacji międzykulturowej, umożliwiająca jednostce dokonywanie wartościującej oceny spostrzeganych zjawisk i faktów, staje się zarazem istotnym wyznacznikiem jej rozwoju osobowego oraz poznawczego, będących głównymi celami formułowanymi we współczesnej teleologii edukacyjnej.

Odnosząc to skrótowe ujęcie rozumienia edukacyjnej istoty komunikacji i komunikowania na pograniczu (pograniczach) kultur, należy przede wszystkim wskazać na określone strategie, ujmowane jako globalne scenariusze działania pedagogicznego, uwzględniającego różne wersje organizacji procesu wychowawczo-dydaktycznego i umożliwiające zarazem konstruowanie określonych sytuacji edukacyjnych. Punktem wyjścia do konstruowania tychże sytuacji jest, odwołując się do stanowiska M. Gołaszewskiej²⁶ z jednej strony człowiek, a zatem w procesie edukacyjnym - nauczyciel i wychowanek - zdolni do określonego typu przeżyć (odbiorczy i kreacyjny), a z drugiej - zastana rzeczywistość społeczno-kulturowa (wielokulturowa), będąca podstawą dążeń człowieka, a tym samym podatną na wartościowe ujęcia. Z uwagi na całościowy charakter sytuacji edukacyjnych - wyróżnienie czynników podmiotowych i przedmiotowych, wzajemnie się warunkujących - ma istotne znaczenie dla organizacji i przebiegu pracy uczniów, będącej źródłem i podstawą zdobywania przez nich nowej jakości informacji - doświadczeń, dochodzenia do nich przez przeżywanie oraz kształtowanie umiejętności komunikacji, wyrażania siebie i świata.

Warto zauważyć, że edukacja międzykulturowa jest procesem zachodzącym wówczas, kiedy w kontakcie z człowiekiem innej kultury staramy się zrozumieć jego specyficzny system orientacyjny. Wymaga orientacji we własnym systemie kultury. Proces doświadczania obcej kultury staje się bowiem równocześnie procesem doświadczania kultury własnej. Na bazie tych doświadczeń postrzegane są i poddawane refleksji cechy własnej kultury, nawyki, postępowanie, efekty działań, symbole, wartości. Doświadczanie odmiennej i własnej kultury stapia się w jeden proces międzykulturowego doświadczania. Jest ono efektywne, kiedy zostaje osiągnięta synteza wpływów pomiędzy zróżnicowanymi kulturowo systemami orientacji - kiedy owo postępowanie zostanie przeżyte w obu kulturach. Warunkiem osiągnięcia celów edukacyjnych jest wywołanie motywacji uczenia się i stworzenie ku temu odpowiednich sytuacji prowadzących do zmiany dotychczasowych postaw i zachowań.

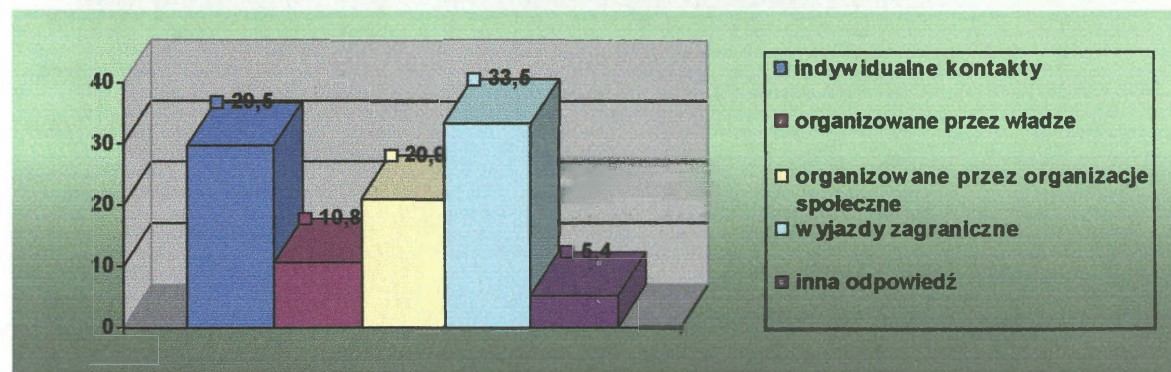
²⁵ J. Reykowski, *Rozwój moralny jako zjawisko wielowymiarowe*, [w:] J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub /red./, *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania...*, op. cit., s.47.

²⁶ M. Gołaszewska, *Istota i istnienie wartości*, Warszawa 1990, s.45.

Centralną kategorię tak rozumianej edukacji, a zarówno jej cel, stanowi empatia transnarodowa, wyrażająca umiejętność zrozumienia drugiego człowieka w jego sytuacji kulturowej. Wtedy tylko bowiem potrafimy wczuwać się w stany emocjonalne, przeżycia i równocześnie zrozumieć jego określoną sytuację z perspektywy człowieka innej kultury. Empatia transnarodowa pozwala rozpoznać w niej podobieństwa lub istotne różnice w stosunku do kultury własnej. Chodzi tu zatem o szczególny rodzaj rozumienia obcokrajowca poprzez subtelne przeniknięcie niejako od wewnątrz do jego świata wewnętrznych i zewnętrznych uwarunkowań kulturowych.

Należy zastanowić się, kto może być organizatorem edukacji potrafiącej sprostać tak wysokim wymaganiom i gdzie ona powinna mieć miejsce, aby stworzyć jak najlepsze warunki do osiągania złożonych celów. Poszukując odpowiedzi na tak istotne pytanie zbadano opinie na ten temat. Respondentom przedstawiono cztery propozycje odpowiedzi, odpowiadające określonym instytucjom edukacyjnym i formom aktywności wychowawczej. Uzyskane wyniki przedstawia wykres 5.4.

Wykres 5.4. Skuteczność form edukacji międzykulturowej.



Respondenci upatrują efektywnej edukacji wielokulturowej głównie w trzech obszarach działań wychowawczych. Najwięcej, bo aż 33,5% podkreśla, że najważniejszą formą ze względu na skuteczność osiąganych celów są *wyjazdy zagraniczne*. Podobny sens mają odpowiedzi wskazujące na *indywidualne kontakty*, jako najlepszy sposób kształtowania postaw umożliwiających komunikację między przedstawicielami różnych kultur. Co piąty badany widzi duże możliwości w tym zakresie, jakie stwarza działalność organizacji społecznych. Znacznie mniej dostrzega takie szanse w działaniach podejmowanych przez władze państwowe i samorządowe. Dominują więc formy edukacyjne oparte na relacjach interpersonalnych umożliwiających kształtowanie więzi osobowych.

5.5. Edukacja międzykulturowa w kształtowaniu postaw, stereotypów i bezpieczeństwa.

Dokonana deskrypcja ocen poszczególnych elementów systemu szkolenia kadry do wykonywania zadań w otoczeniu dymensji kulturowych, wskazanie nieskuteczności i niedomagań samego przygotowania kulturologicznego zmusza do głębszej refleksji. Należy w tym miejscu podkreślić, że edukacja transkulturowa jest procesem zachodzącym wówczas, kiedy w kontakcie z człowiekiem innej kultury staramy się zrozumieć jego specyficzny system orientacyjny. Wymaga orientacji we własnym systemie kultury. Proces doświadczania obcej kultury staje się bowiem równocześnie procesem doświadczania kultury własnej. Na bazie tych interakcji postrzegane są oraz poddawane refleksji cechy własnej kultury, nawyki, postępowanie, efekty działań, symbole, wartości. Doświadczanie odmiennej i własnej kultury stapia się w jeden proces międzykulturowego oddziaływania. Jest ono efektywne, kiedy zostaje osiągnięta synteza wpływów pomiędzy zróżnicowanymi kulturowo systemami orientacji – kiedy owo postępowanie zostanie przeżyte w obu kulturach. W takiej sytuacji warunkiem osiągnięcia celów edukacyjnych jest wywołanie motywacji uczenia się i stworzenie ku temu odpowiednich sytuacji prowadzących do zmiany dotychczasowych postaw i zachowań. W projektowaniu edukacji międzykulturowej procesy demokratyzacji oraz globalizacji nie są przeciwstawiane sobie, a postrzegane w procesie rozwojowym i wzajemnych związkach, jako zachodzące jednocześnie oraz warunkowane wzajemnie.

Centralną kategorię tak rozumianej edukacji, a zarówno jej cel, stanowi empatia transnarodowa, wyrażająca umiejętność zrozumienia drugiego człowieka w jego sytuacji kulturowej. Wtedy tylko bowiem potrafimy wczuwać się w stany emocjonalne, przeżycia i równocześnie zrozumieć jego określoną sytuację z perspektywy człowieka innej kultury. Empatia transnarodowa pozwala rozpoznać w niej podobieństwa lub istotne różnice w stosunku do kultury własnej. Chodzi tu zatem o szczególny rodzaj rozumienia obcokrajowca poprzez subtelne przeniknięcie niejako od wewnątrz do jego świata wewnętrznych i zewnętrznych uwarunkowań kulturowych.

Edukacja międzykulturowa mówi o wartościach, o czymś co jest między i równocześnie funkcjonuje w wielu wymiarach. Antropolodzy uważają, że wszystkie kultury są równe, nie ma kultur wyższych ani niższych, a świat to mnogość kultur, ich bogactwo i odmienność. Edukacja międzykulturowa odwołuje się zatem do pojęcia kultury i wskazuje na istnienie równoprawnych kultur, które podlegają transformacjom w wyniku transmisji wartości i wzorów, a każda forma poznawania innych z pozycji własnego osadzenia

kulturowego jest elementem rozwoju. Pozwala jednocześnie na zachowanie oraz rozkwit własnej tożsamości kulturowej.

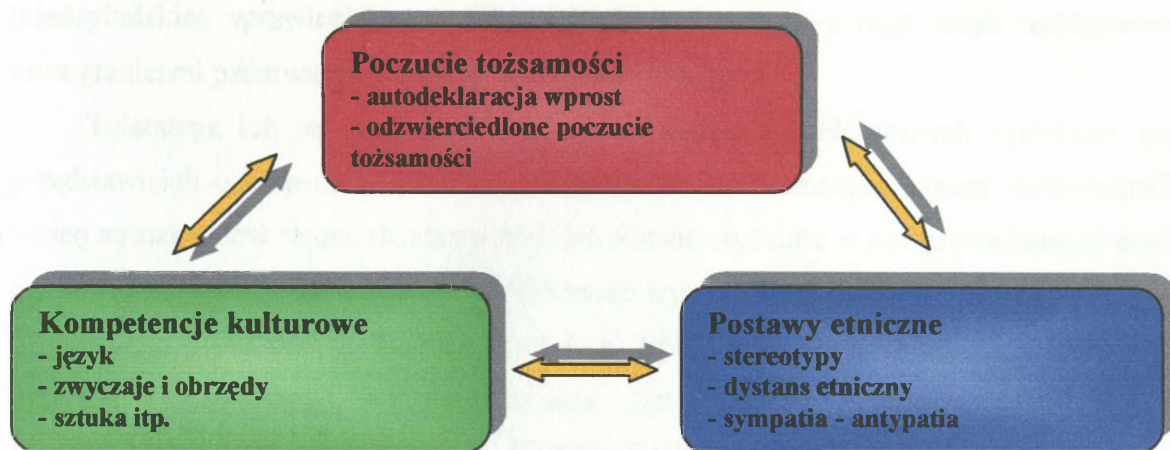
T. Lewowicki określa podstawowe elementy zachowań tożsamościowych (pozwalających identyfikować tę tożsamość, manifestować ją, zapobiegać o trwanie i dobre warunki rozwoju, korzystne przemiany)²⁷.

- Pierwszy obszar poszukiwania takich elementów obejmuje losy historyczne, identyfikację z określonym terytorium i grupa społeczną, odrębność instytucji tworzących organizm państwowy, kwestie państwowej odrębności i niezależności.
- Drugi obszar wyznaczony jest odrębnością kultury, języka, obyczaju oraz bardzo często religii. Mają tutaj swoje miejsce zagadnienia oświaty, przekazu tradycji, wiedzy o dorobku duchowym i materialnym.
- Trzeci obszar kojarzony bywa ze swoistą genealogią historyczną postrzeganą niekiedy w kategoriach biologiczno-rasowych, niekiedy cech osobowości. Tu znajdują odbicie wyobrażenia o swoistych cechach grupy (grup), stereotypy.
- Czwarty obszar dotyczy – ostatnio coraz częściej podkreślany – kondycji gospodarczo-ekonomicznej, standardów życia, pozycji grup(grupy) wyznaczonej pozycją cywilizacyjną, potęgą techniczną i technologiczną, potęgą kapitału.

Tożsamość kulturowa rozumiana jest jako obrona tradycji, historii i moralności, duchowych i etnicznych wartości, które są przekazywane z pokolenia na pokolenie, nie mogą jednak nigdy oznaczać nieograniczonej wierności wobec tradycji i przeszłości, nie mówiąc o stagnacji. Aczkolwiek włączane w tożsamość jest dziedzictwo minionych czasów, ale obejmuje również współczesność, kreatywność dnia dzisiejszego i najważniejsze cele i wartości jutra, ponieważ życie w danej kulturze jest dynamiczne. Tożsamość kulturowa jest dla każdego człowieka pewnego rodzaju punktem odniesienia, przez który ustala swój pozytywny lub negatywny stosunek do swojej wspólnoty lub świata.

Aby jednak w wyniku wzmożonych oddziaływań w sferze poczucia tożsamości nie doprowadzić do nacjonalizmu czy szowinizmu, należy szczególnie zadbać o równoległe kształtowanie pożądanych postaw wobec zróżnicowania kulturowego. Właśnie te trzy sfery: poczucia tożsamości narodowej, kompetencji w obszarze kultury etnicznej oraz postaw wobec innych kultur współtworzą status etniczno-kulturowy (zobacz rysunek 5.4.).

²⁷ T. Lewowicki, *O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych*, [w:] J. Nikitorowicz /red./, *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok 1995, s.22-23.



Rys.5.4. Schemat obszarów konstytuujących status etniczno-kulturowy stanowiący podstawę oddziaływań edukacyjnych.

Źródło: M. Sobecki, *Status kulturowo etniczny a edukacja na pograniczu kultur*, [w:] J. Nikitorowicz /red./, *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok 1995, s.220.

Środowisko odmienne kulturowo, wraz i poprzez wszystkie swoje elementy pozwala na kształtowanie jednostki rozwijającej się i samosterującej w oparciu o tradycje i dziedzictwo kulturowe. Z jednej strony wyzwala poczucie tożsamości społecznej i kulturowej (rodzinnej, religijnej, wyznaniowej, etnicznej), z drugiej zaś powoduje zagrożenie, utratę poczucia bezpieczeństwa, lęk przed nietolerancją grupy dominującej.

Tolerancja umożliwiłaby utrzymywanie interakcji społecznych opartych na równości praw oraz poszanowaniu godności ludzkiej każdego członka społeczeństwa, oszczędzając przeżyte traumatycznych, frustracji i cierpienia poprzez respektowanie odrębności i indywidualności jednostki. Jako różnorodność cech, upodobań, poglądów i zachowań ludzi czyniłaby możliwym postęp i rozwój społeczny, podczas gdy nietolerancja prowadziłaby do stagnacji i unifikacji, do poczucia alienacji i nasilonej agresji, a w wymiarze społecznym do hamowania rozwoju pożądanym emanacji społecznych²⁸.

W maksymalistycznym ujęciu tolerancja przejawiałaby się w akceptacji, dialogu, różnych formach współżycia i współdziałania w imię wspólnych wartości, cenionych i uznawanych społecznie cech. W tym przypadku tolerancji towarzyszyłyby postawy racjonalistyczne i poznawcze oraz elementy uczuciowości wyższej, cechującej się takimi emocjami jak: przyjaźń, uczucia społeczne, humanitarne, moralne, poczucie jedności

²⁸ J. Nikitorowicz, *Pogranicze szansą kształtowania tolerancji jako wyzwania dla edukacji*, [w:] J. Nikitorowicz /red./, *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok 1995, s.81-82.

międzyludzkiej, sprawiedliwości, dobra itp., jakże istotnych z racji zadań wykonywanych poza granicami państwa przez żołnierzy Wojska Polskiego.

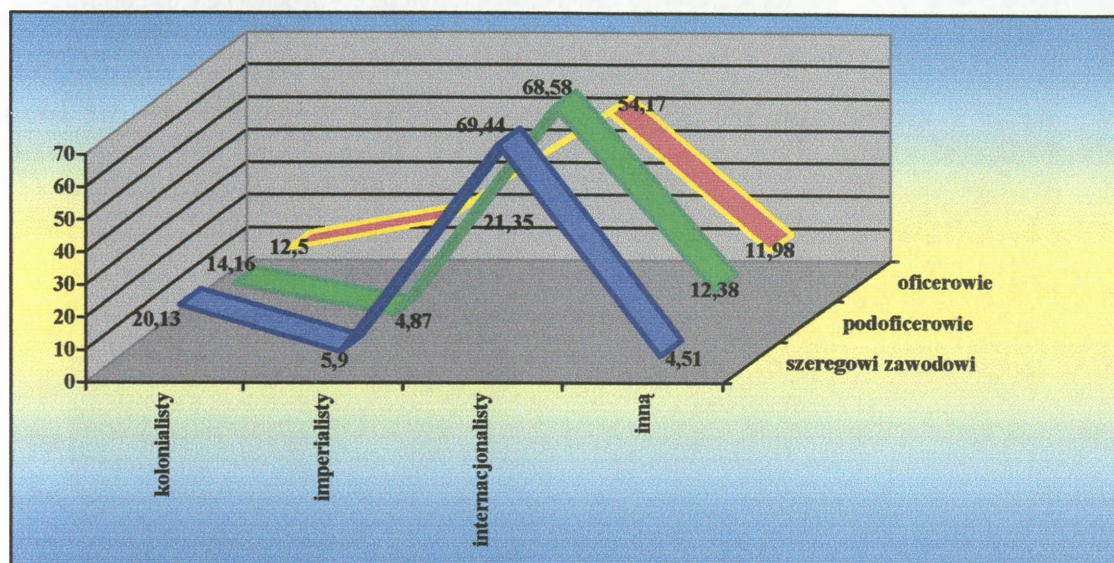
Tolerancja lub jej brak implikuje występowanie zróżnicowanych zachowań wobec przedstawicieli odmiennych systemów kulturowych. Problematyka postaw skierowanych w stronę mieszkańców rejonu działania znalazła odzwierciedlenie w przeprowadzonym sondażu diagnostycznym. Na podstawie analizy literatury wyłoniono główne typy postaw występujące w interakcjach przedstawicieli różnych kultur. Holistyczny rozkład odpowiedzi na podjęty problem, sformułowany w postaci pytania: *Jaką postawę, Pana(i) zdaniem, powinni reprezentować żołnierze zawodowi Wojska Polskiego podczas wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo?*, przedstawia się następująco:

1. *Kolonialisty, czyli człowieka, który nie reaguje na obcą kulturę* - 16,15%
2. *Imperialisty, czyli człowieka, który forsuje swój własny system wartości i myślenia w stosunku do nowej kultury* - 9,77%
3. *Internacjonalisty, czyli człowieka, który dostosowuje się do różnych kultur* - 65,01%
4. *Inną* - 9,06%.

Jak wskazują uzyskane wyniki badań zarówno wśród oficerów, podoficerów, szeregowych zawodowych dominującą jest postawa „internacjonalisty”. Analizując hierarchiczny układ odpowiedzi zauważalna jest wysoka liczba wskazań dotycząca postawy „kolonialisty”. Taki rozkład odpowiedzi związany jest z charakterem zadań realizowanych przez ankietowanych. W prowadzeniu operacji antyterrorystycznych, konfiskata broni, kontrola pojazdów itp. wymaga narzucania woli w trosce o własne bezpieczeństwo i życie. Niestety taka postawa może przyczynić się do utraty zaufania oraz rozbudzić niechęć do dalszych kontaktów i współpracy. Należy przecież pamiętać, iż w interakcjach z przedstawicielami odmiennych systemów kulturowych, budowanie pozytywnych relacji jest zabiegiem długotrwałym, a jeden incydent może bezpowrotnie przekreślić wcześniejsze dokonania oraz uczynić dalszą kooperację z lokalnym środowiskiem społecznym niemożliwą²⁹.

²⁹ O kształtowaniu postaw wobec przedstawicieli odmiennych kultur pisze między innymi antropolog Louis J. Luzbetak; Zob. L.J. Luzbetak, *Kościół a kultury*, Warszawa 1998, s.236-237.

Wykres 5.5. Postawy jakie powinni prezentować żołnierze zawodowi WP podczas wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo (względem zmiennej „korpus osobowy”).

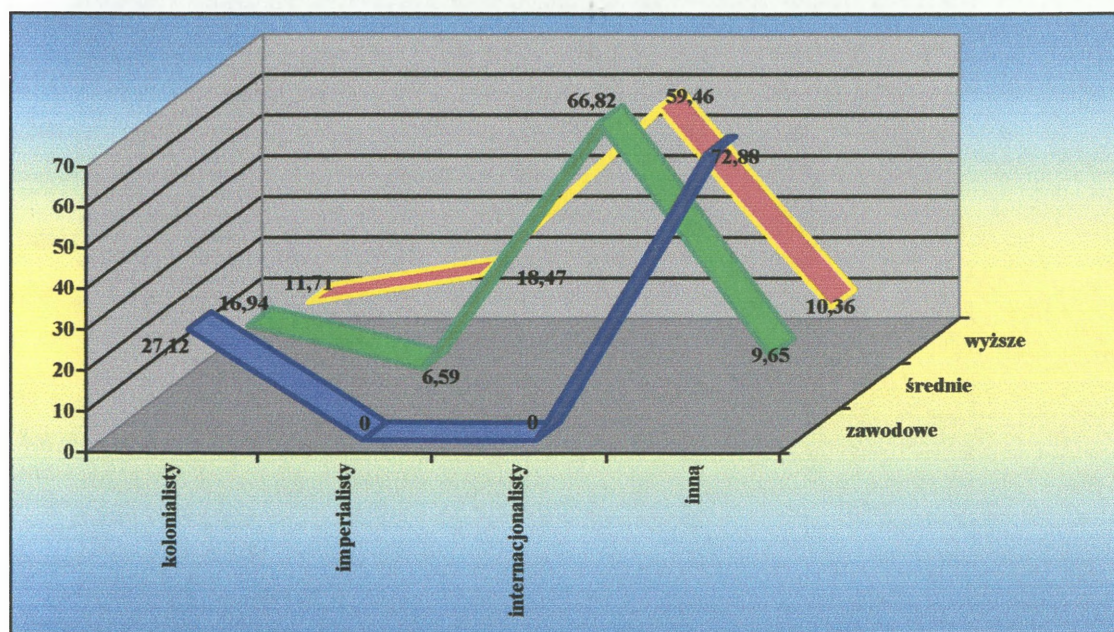


N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

Z wynikami prezentowanymi względem zmiennej korpus osobowy korespondują dane zawarte na wykresie 5.6.

Wykres 5.6. Postawy jakie powinni prezentować żołnierze zawodowi WP podczas wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo (względem zmiennej „wykształcenie”).



N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

Na uwagę zasługują wskazania kadry z wykształceniem zawodowym (w głównej mierze szeregowych zawodowych, jak również podoficerów). Według ich ocen żołnierze wykonujący zadania w otoczeniu odmiennego kręgu kulturowego powinni prezentować postawę, człowieka niereagującego na obcą kulturę (27,12%) lub inną (72,88%). Według ankietowanych pod desygnatem określenia „inną” kryje się kompilacja wyróżnionych postaw. W zależności od charakteru realizowanych zadań, zmianie powinno ulegać natężenie cech charakterystycznych dla zachowań kolonialisty, imperialisty czy internacjonalisty.

Na kreowanie postaw prezentowanych w stosunku do mieszkańców zróżnicowanych kręgów kulturowych wpływają stereotypy oraz uprzedzenia, będące zjawiskiem bardzo powszechnym w relacjach transkulturowych. Podejście społeczno-kulturowe do problemu stereotypów akcentuje wpływ kultury oraz struktury społecznej i ekonomicznej na powstawanie i treść stereotypów³⁰. W celu wyjaśnienia pojęcia stereotypu w badanym obszarze należy posłużyć się wiedzą z pogranicza psychologii osobowości, psychologii społecznej, socjologii i antropologii kulturowej. Stereotyp kulturowy rozumiany jest tu jako system zbiorowych przekonań przekazywanych przez normy i język odnoszący się do sztywnej, uproszczonej i często zniekształconej percepcji i koncepcji pewnej grupy w społeczeństwie i przypisywania jej członkom wspólnych cech typowych³¹. Zazwyczaj dostrzegalne są dwa oblicza stereotypów. Z jednej strony może on być formą uproszczonego ujmowania świata. Gdy jednak zamyka nam oczy i nie potrafimy dostrzec indywidualnych cech wśród przedstawicieli postrzeganej grupy, wtedy mamy do czynienia ze zjawiskiem niebezpiecznym³².

Stereotypy to prezentacje – struktury poznawcze zakodowane w umyśle człowieka, „które w sposób uproszczony i nadmiernie zgeneralizowały, bez uwzględnienia całej możliwej wiedzy na dany temat, odnoszą się do jakiejś kategorii społecznej”³³. Stereotypy powstają powodowane ludzką skłonnością do uproszczeń i generalizacji. Człowiek chce czuć się bezpiecznie w świecie, który go otacza. Widzenie rzeczywistości jako uporządkowanej

³⁰ Problematyka ta znalazła odzwierciedlenie w badaniach prowadzonych przez Wojskowe Biuro Badań Socjologicznych. Wyniki badań zawarto w opracowaniu A. Kołodziejczyk, M. Wachowicz, *Warunki wielonarodowej współpracy wojskowej. Wielonarodowy Korpus Północ-Wschód w Szczecinie /raport trójnarodowego zespołu badawczego/*, Warszawa 2003, wydane również w języku angielskim pod tytułem *Conditions of Military Multinationality, The Multinational Corps Northeast in Szczecin /report of the Trinational research team/*, Strausberg, Copenhagen, Warsaw 2003.

³¹ Por. E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, Warszawa 1995, s.21; C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone, *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*, Gdańsk 1999, s.20.

³² Por. E. Aronson, *Człowiek...*, *op. cit.*, s.361-363.

³³ I. Kurcz, *Zmienność i nieuchronność stereotypów*, Warszawa 1994, s.14; cyt. za E. Kępa, *Stereotypy płci w perspektywie transmisji kulturowej*, [w:] J. Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska /red./, *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Społeczno-kulturowe wymiary przekazu*, Białystok 2003, s.285.

według określonych, choćby będących tylko złudzeniem porządku zasad, daje mu fałszywe poczucie bezpieczeństwa. To co powszechnie podzielane, wydaje się być oczywiste i niewymagające zadawania żadnych dodatkowych pytań. Alternatywne sposoby postrzegania i rozumienia otaczającej rzeczywistości nie przychodzą nam do głowy.

Immanentną cechą stereotypów jest ich trwałość i odporność na zmiany. Ich niebezpieczeństwo tkwi głównie w owej rezystancji na rewizję, w odporności na napływające z zewnątrz informacje mogące dokonać przekształcenia naszego sposobu widzenia innych. Powodują, że oceniamy ludzi według fałszywego klucza. Sposób w jaki postrzegamy innych wpływa na nasze zachowanie wobec nich. Co więcej stereotypy budowane są również na nasz temat. Zatem sami jesteśmy na ich podstawie oceniani i często próbując uniknąć odrzucenia i konfliktów, jesteśmy w stanie się do nich dostosować. Nie chodzi tu więc tylko o problem percypowania grup społecznych, lecz wynikające z istnienia stereotypów zachowania. Zachowania wobec kategoryzowanej grupy oraz zachowania grupy będącej przedmiotem kategoryzacji. Gdy wychowujemy się w społeczeństwie pełnym stereotypów i uprzedzeń, często akceptujemy je bezkrytycznie, co stanowi kolejne niebezpieczeństwo³⁴ tkwiące w istocie stereotypów.

Stereotypem wydaje się być sąd wartościujący (negatywny lub pozytywny) połączony z głębokim przekonaniem, co do słuszności oraz wykazujący następujące cechy charakterystyczne:

1. Jego przedmiotem są przede wszystkim jakieś grupy ludzi (rasowe, narodowe, klasowe, polityczne, zawodowe, grupy płci itp.) oraz - wtórnie - społeczne stosunki między nimi (na przykład stereotyp demokracji), niekiedy także instytucje, w których panują określone stosunki społeczne lub zjawiska.
2. Geneza jego ma charakter społeczny, to znaczy, że stereotyp jest przekazany jednostce jako wyraz opinii publicznej przez rodzinę lub środowisko poprzez wychowanie niezależnie od doświadczenia osobistego jednostki, bądź w sytuacji, gdy to doświadczenie jest niewielkie.
3. Komponent wartościujący, afektywny jest znacznie rozwinięty, ponieważ stereotyp jest zawsze związany z określonym ładunkiem emocjonalnym (negatywnym lub pozytywnym).
4. Zazwyczaj jest bądź sprzeczny całkowicie z faktami, bądź częściowo z nimi zgodny, stwarzając pozory prawdziwości swych treści.

³⁴ Por. E. Aronson, *Człowiek...*, *op. cit.*, s.373-374.

5. Długo trwa w świadomości i jest oporny na zmiany, co wiąże się z niezależnością stereotypu od doświadczenia i z jego ładunkiem emocjonalnym.
6. Może służyć do realizacji funkcji społecznych, takich chociażby jak obrona akceptowanych przez społeczeństwo czy grupę wartości i ocen, których internalizacja, jako obowiązującej normy społecznej, jest warunkiem integracji jednostki z grupą.
7. Jest on zawsze związany ze słowem-nazwą (lub z wyrażeniem składającym się z większej liczby słów niż jedno), które stanowi impuls aktywizujący w określonej sytuacji treści stereotypu.
8. Nazwa, z którą wiąże się stereotyp, najczęściej służy również jako nazwa odpowiedniego pojęcia, co prowadzi do mistyfikacji stereotypu jako odmiany pojęcia, choć różnią się one od siebie zasadniczo, zarówno pod względem funkcji (społeczna i poznawcza), jak też pod względem leżącego u ich podstaw procesu tworzenia odpowiednich sądów.

Mimo wielu rozbieżności, prezentowanych w literaturze, istnieją takie funkcje stereotypów, które są powszechnie przez naukowców uznane, chociaż różnie, zależnie od preferencji teoretycznych interpretowane. Zaliczyć do nich można siedem następujących grup funkcji:

1. **Funkcje przystosowawcze.** Stereotypy odpowiadają w pewnym zakresie potrzebom orientacji w złożonym świecie społecznym. Jako pewnego rodzaju podklasa pojęć warunkują percepcję społeczną określając to, jak człowiek spostrzega różnych ludzi i różne grupy społeczne. Chociaż stanowią uproszczony, a przez to z reguły zniekształcony obraz ludzi czy grupy społecznej, dają jednostce oraz całej grupie, poczucie poznawczej kontroli nad sytuacją społeczną. Dostarczają względnie „jasnej” mapy poznawczej otoczenia społecznego, która ułatwia orientację w złożonym świecie społecznym. W tym sensie, mimo że są uproszczonym sposobem ujmowania świata społecznego, pełnią funkcje przystosowawcze. Z drugiej jednak strony są nieprzystosowawcze. Dzieje się tak, gdyż przez daleko idącą symplifikację zacierają różnicowanie indywidualne ludzi w obrębie danej klasy, a przez to deformują różnego rodzaju kontakty, a także są przyczyną konfliktów międzygrupowych. Ponadto stereotypy nie kształtują się w oparciu o rzetelne doświadczenie, lecz najczęściej docierają do człowieka na drodze zdeformowanego przekazu społecznego i powstają często w umyśle jako sposób uzasadniania innych stereotypów.
2. **Ekonomizacja procesów poznawczych.** W stereotypach przejawia się pewna ekonomizacja procesów poznawczych. W naszej pojęciowej kategoryzacji otoczenia

zawsze występuje pewne uproszczenie w wyniku selektywnego odbierania informacji. Jest ono efektem wybiórczej uwagi i procesów atrybucji. Bez selektywnego odbioru człowiek zagubiłby się w wielu informacjach szczegółowych. Stereotypy są pewnego rodzaju pojęciami, strukturami poznawczymi. Bez pojęć tych, życie psychiczne człowieka byłoby niezwykle trudne, a nawet niemożliwe na poziomie ludzkim. Dzięki pojęciom możliwe jest zmniejszenie różnorodności przetwarzanych przez człowieka informacji. Nie musimy za każdym razem opracowywać wszystkich informacji dotyczących określonej grupy ludzi, zresztą najczęściej przekraczałoby to nasze możliwości poznawcze.

3. **Zapewnienie poczucia bezpieczeństwa.** Stereotypy dostarczają podmiotowi pewnej wizji rzeczywistości społecznej, dają mu poczucie poznawczej kontroli nad światem, a to zapewnia poczucie bezpieczeństwa. Podmiot „wie”, kto jest w otoczeniu niebezpieczny i kogo należy unikać, a komu można ufać. Łączy się to z poczuciem przewidywalności ludzkich zachowań.
4. **Zapewnienie przewidywalności zachowań.** Stereotypy pozwalają przewidywać zachowanie się zwłaszcza członków własnej grupy, którzy posiadają podobne stereotypy. Dokonuje się to na podstawie pewnej wiedzy. Trudno jest odróżnić wiedzę rzeczywistą od pozornej, o specyficznym pochodzeniu ze stereotypów. W efekcie funkcjonowania stereotypów w reprezentacji poznawczej, ludzie mają często subiektywną pewność, że potrafią przewidywać różne zachowania się jednostek, członków określonej grupy. Dzięki posiadaniu stereotypów skłonni są wydawać sądy o różnych grupach, często daleko wykraczać „poza dostarczone informacje”. Na przykład, wielu byłoby w stanie podać charakterystykę ludzi jedynie na podstawie informacji, że są członkami pewnej grupy, mimo iż nigdy nie mieli z nimi bezpośredniego kontaktu. Mają jednak uformowany na ich temat sąd oparty na stereotypie.
5. **Funkcje komunikacyjne.** W efekcie posiadania w grupie wspólnych stereotypów łatwo dokonuje się komunikacja wśród swoich, a często jest ona utrudniona z innymi grupami, bo stereotypy izolują różne grupy od siebie.
6. **Funkcje manipulacyjne.** Stereotypy są z reguły nośnikami szczególnego typu informacji o innych. Do stereotypów często sięga propaganda, reklama, służą one do kreowania pożądanых motywacji, budzenia niechęci wobec innych, wzmocnienia poczucia własnej tożsamości, sprzyjają na przykład integracji grupy, bo jest ona zagrożona przez innych. Stereotypy służą także do tworzenia sztucznych potrzeb,

takich jak na przykład posiadanie różnych atrakcyjnych przedmiotów. Za pomocą stereotypów atrakcyjność ta zostaje zwiększona.

7. **Kanalizacja agresji.** W stereotypach wyraża się agresja wobec „innych”. W pewnym sensie stereotypy tę agresję kanalizują i nadają jej kierunek³⁵.

O ile natura stereotypów jest dość dobrze opisana, natomiast ich związek z zachowaniem nie zawsze jest jasny, to w przypadku uprzedzeń jest wręcz zupełnie odwrotnie³⁶. Ich geneza, teoria oraz struktura opisane są raczej fragmentarycznie, podczas gdy ich związek z zachowaniem jest dobrze udokumentowany, w oparciu o wieloletnie, wielopłaszczyznowe badania empiryczne. Wydaje się to nieco dziwne, gdyż chociażby z punktu widzenia historycznego, kategoria „uprzedzenia” znacznie dłużej funkcjonuje i ewaluje w świecie nauki niż kategoria „stereotyp”. Już w samej tylko psychologii społecznej zjawisko uprzedzenia znajdowało na przestrzeni czasu rozmaite wyjaśnienia³⁷. Dominowały generalnie dwa zasadnicze nurty podejścia. Wyjaśnienia na poziomie jednostki oraz wyjaśnienia na poziomie społecznym. Pomimo, że wyjaśnienia uprzedzeń na poziomie jednostki oraz na poziomie społecznym nie wykluczają się nawzajem, to jednak nie zawsze wysiłek badaczy był wzajemnie wykorzystywany (z niekorzyścią oczywiście dla wyników)³⁸. W literaturze, szczególnie anglojęzycznej, pojęcie „uprzedzenie” (ang. *prejudice*) używane jest zarówno do opisanego stosunku silnie pozytywnego, jak i silnie negatywnego, (czyli przeciwstawnych, co do znaku i podobnych, co do intensywności). W tradycji europejskiej, jak i w polskiej kulturze, zwykło się mówić o uprzedzeniach tylko w odniesieniu do stosunku negatywnego. Dla rozważań na temat relacji pomiędzy stereotypami a uprzedzeniami, to drugie odniesienie wydaje się być zasadniczym.

³⁵ Z. Chlewiński, *Zmienność i nieuchronność stereotypów*, op. cit., s. 18-19; B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia*, [w:] J. Strelau, *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 3*, op. cit., s. 211-212.

³⁶ B. Weigl, *Stereotypy...*, op. cit., s. 214.

³⁷ W latach trzydziestych i czterdziestych największą popularnością cieszyły się wyjaśnienia psychodynamiczne uprzedzeń na poziomie jednostki (np. projekcja poszukiwanie kozła ofiarnego, frustracja, przeniesiona wrogość). W latach pięćdziesiątych próby wyjaśnienia sukcesu ideologii nazistowskiej doprowadziły badaczy do powiązania zjawiska uprzedzenia z osobowością autorytarną (T.W. Adorno, D.J. Levinson). Z nadejściem lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych wyjaśnienia na poziomie jednostki zaczęły być wypierane wyjaśnieniami socjokulturowymi (rasizm, segregacje, dyskryminacje). J. Duckitt, *Psychology and prejudice. A historical analysis and integrative framework*, [w:] „American Psychologist” 1992, nr 47, s. 1182-1193.

³⁸ W przypadku uprzedzeń nie tylko, że istnieje możliwość jednoczesnego spojrzenia jednostkowego i społecznego (nie wykluczają się one nawzajem), to raczej powinna być taka konieczność, gdyż indywidualne i społeczne formy nietolerancji mogą się wzajemnie wzmacniać. W obliczu powszechnej nierówności wielu ludziom łatwo jest przyjąć wygodny i opłacalny pogląd, że świat jest sprawiedliwy, a każdy otrzymuje od życia tyle, na ile zasłużył. Tym sposobem wina za nierówności, nietolerancję obciążone zostają ofiary uprzedzeń i dyskryminacji. M. J. Lerner, D. T. Miller, *Just world research and the attribution process*, [w:] „Psychological Bulletin” 1978, s. 1047-1050.

Terminu „uprzedzenie” używa się często do określenia jakiegoś sądu powziętego z góry. Oznacza on wówczas zespół sądów, z reguły negatywnych dotyczących jednostek lub grup (narodowych, społecznych religijnych czy innych) opartych na uogólnieniach wyprowadzanych z fałszywych lub niekompletnych przesłanek. W tym ujęciu ma negatywne konotacje, oznacza nadmierne uogólnienie - przypisywanie identycznych cech każdej osobie należącej do „innych”, bez uwzględniania istniejących w populacji różnic między poszczególnymi jej członkami. Szerzej patrząc, można uprzedzenia opisywać jako emocjonalny stosunek, jako postawę, jako predyspozycję, czy też system emocjonalnie zabarwionych przekonań, nakazujący „być dalej”, „być przeciw”, „spodziewać się czegoś złego”. Można, zatem powiedzieć, że uprzedzenie społeczne, gdyż o nim głównie mowa, to aprioryczna, powzięta z góry niechęć do innych tylko dlatego, że należą do jakiejś wyodrębnionej grupy społecznej³⁹. W uprzedzeniach społecznych mieszczą się uprzedzenia rasowe, będące uogólnionym zbiorem stereotypów o wysokim stopniu zgodności, który zawiera emocjonalne reakcje na nazwy związane z rasą, przekonania na temat typowych cech charakterystycznych skojarzonych z tymi nazwami i oceny takich typowych cech⁴⁰. Uprzedzenie wynika z uprzedniego uproszczenia, ale jest także ujmowane jako „każde uproszczone i uogólnione przekonanie o cechach charakterystycznych grup lub kategorii ludzi, tak pozytywnych, jak i negatywnych. Uprzedzenie oznacza osądzenie przed poznaniem każdej jednostki należącej do grupy obcej na podstawie przypuszczalnego jej podobieństwa do stereotypu tej grupy”⁴¹. Uprzedzenie jest to, więc postawa wobec osoby, należącej do jakiejś grupy, głównie z powodu tej przynależności⁴². Najczęściej jest to wroga bądź negatywna postawa dotycząca wyróżniającej się grupy⁴³. Można zatem powiedzieć, że w życiu codziennym posługujemy się wieloma teoriami na temat świata. Teorie te wpływają na to, co spostrzegamy i co zapamiętujemy. Jednak bardzo często, zgodnie ze słowami Immanuela Kanta: „widzimy rzeczy nie takimi, jakimi są, ale takimi, jacy my jesteśmy” informacja, którą ludzie zauważają i na którą kierują swoją uwagę, jest rezultatem ich przewidywań, tym co spodziewają się zobaczyć.

W edukacji transkulturowej rozumianej jako ogół wpływów i wzajemnych oddziaływań jednostek i grup społecznych, naturalnych i profesjonalnych wpływów sprzyjających ich

³⁹ Niechęć ta jest podstawową i generalizowaną przesłanką reakcji na grupę lub na jej przedstawicieli. B. Weigl, *Stereotypy...*, op. cit., s. 214.

⁴⁰ D. Katz, K. N. Braly, *Racial prejudice and racial stereotypes*, [w:] „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1935, nr 30, s. 191-193.

⁴¹ H. Tajfel, *Stereotypy społeczne i grupy społeczne*, [w:] „Studia Psychologiczne” 1982, nr 2, s. 7.

⁴² G.W. Allport, *The nature of prejudice*, Cambridge 1954, s. 49.

⁴³ E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Akert: *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Poznań 1997, s. 543.

ustawicznemu, twórczemu rozwojowi, z wykorzystaniem dziedzictwa kulturowego i posiadanych możliwości, aby stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty lokalnej, regionalnej, kulturowej, etnicznej, wyznaniowej, narodowej, europejskiej, światowej, oddziaływań kształtujących zdolności do aktywnej samorealizacji i tworzących niepowtarzalną tożsamość osobową i społeczną, zadania przez nią realizowane są następujące⁴⁴:

- wychowanie człowieka, który potrafi uwolnić się z jednoprojektowych dogmatów ograniczających wyjście poza ustalone granice, człowieka odbudowującego i tworzącego alternatywy, uwalniającego się z uprzedmiotowienia,
- człowieka respektującego prawo istnienia obok, na równych prawach, uwalniającego się od ksenofobii i megalomanii (utwierdzenie się w swoim przekonaniu, przywiązanie jest zamknięciem innego, co czyni głuchym na inność, wyzwala gorliwość i agresję),
- człowieka świadomego różnic, ale i podobieństw, propagującego różne formy interakcji, rozbudowującego układy polifoniczne, odzeganego się od budowania wspólnoty na koncepcji obcość i wrogości,
- człowieka przekształcającego koncepcje „swój – obcy”, traktującego odmiennosc i inność nie w kategoriach zagrożeń, wrogości, nienormalności, ale jako coś interesującego, stymulującego, ciekawego i przyjaznego, pomocnego w rozumieniu człowieka i świata.

Postrzegana z takiej perspektywy edukacja międzykulturowa powinna stać się, przynajmniej w pewnych obszarach, ważnym elementem szeroko ujmowanej i jakże potrzebnej w otaczającej nas rzeczywistości edukacji dla bezpieczeństwa. Wychodząc naprzeciw tym wyzwaniom, w badaniach naukowych podjętych w związku z opracowaniem niniejszej dysertacji, poruszono problematykę bezpieczeństwa.

Respondentów, posiadających doświadczenie w wykonywaniu zadań w różnych zapalnych i niebezpiecznych rejonach naszego globu, poproszono o ocenę poziomu przygotowania polskiego społeczeństwa do przeciwstawiania się różnym zagrożeniom bezpieczeństwa. Uzyskane wyniki zawarto w tabeli 5.1.

⁴⁴ Por. J. Nikitorowicz, *Pogranicze szansą kształtowania tolerancji jako wyzwania dla edukacji*, [w:] J. Nikitorowicz /red./, *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok 1995, s.84-85.

Tabela 5.1.

Ocena poziomu przygotowania polskiego społeczeństwa do przeciwstawiania się różnym zagrożeniom bezpieczeństwa.

L.p.	Zagrożenia bezpieczeństwa	Ocena poziomu przygotowania				
		bardzo dobry	dobry	dostateczny	niedostateczny	trudno powiedzieć
1.	terroryzm i bioterroryzm	3,39	15,86	22,80	51,84	6,09
2.	przestępczość zorganizowana	3,68	20,39	32,86	39,94	3,11
3.	kryzysy i konflikty lokalne	6,37	13,59	51,84	21,38	6,79
4.	katastrofy technologiczne	2,40	20,53	26,77	40,65	9,63
5.	masowe naruszenia praw człowieka	5,24	28,75	29,03	29,46	7,50
6.	ubóstwo wielu grup społecznych	5,09	10,76	34,27	46,03	3,82
7.	napięcia etniczne wewnątrz państw i na ich granicach	6,23	23,37	23,08	26,62	20,67
8.	żywiłowe migracje na dużą skalę	2,97	20,11	17,42	38,81	20,67
9.	brak ochrony środowiska naturalnego	2,69	13,59	37,96	36,54	9,20
10.	wzrost nacjonalizmów i schyłek państwa narodowego	2,69	13,59	49,29	21,38	13,03
11.	niepewność co do przyszłości wspólnego losu ludzkości	2,40	22,09	31,44	33,99	10,05
12.	gromadzenie coraz to skuteczniejszej broni	2,97	13,31	38,38	34,98	10,33
13.	wzrost nierówności społecznych i bezrobocie	3,68	8,64	37,81	44,75	5,09
14.	huragany	2,40	12,18	25,07	45,18	15,15
15.	powodzie	2,40	20,11	34,27	37,81	5,38
Śr. arytmetyczna/ odchylenie standardowe		3,64/ 1,40	17,12/ 5,53	32,82/ 9,50	36,32/ 8,93	9,76/ 5,51

N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

Analiza wyników badań, będących rezultatem przeprowadzonego sondażu diagnostycznego, wskazuje jednoznacznie na relatywnie niską ocenę poziomu przygotowania naszego społeczeństwa do reagowania w wypadku zaistnienia wielu różnorodnych zagrożeń. Najbardziej krytycznie respondenci wyrażają się o możliwościach przeciwdziałania skutkom ataków terrorystycznych i bioterrorystycznych (51,84% odpowiedzi „niedostateczny”). Taki rozkład odpowiedzi nie jest zaskoczeniem, ze względu na charakterystykę próby badawczej. Żołnierze zawodowi objęci sondażem diagnostycznym mieli możliwość uczestniczenia w działaniach skierowanych na walkę z międzynarodowym terroryzmem. Negatywne oceny to cecha wyróżniająca również pozostałe zagrożenia bezpieczeństwa. Respondenci pesymistycznie odnoszą się jednocześnie do możliwości przeciwdziałania skutkom katastrof naturalnych takich, jak huragany czy powódzie. Natomiast oceny bardzo dobre i dobre to zaledwie 1/5 wszystkich odpowiedzi udzielonych przez ankietowanych. Respondenci okazali się w tym przypadku baczniymi obserwatorami rzeczywistości społeczno-ekonomicznej, charakterystycznej dla naszego kraju. Kadra najmniej ocen optymistycznych (bardzo dobrych i dobrych) przypisała przygotowaniu polskiego społeczeństwa do przeciwstawiania się wzrostom nierówności społecznych i bezrobociu (12,13% odpowiedzi respondentów) oraz ubóstwu wielu grup społecznych (15,85% wskazań).

Ważnym uzupełnieniem, a jednocześnie wyjaśnieniem dla uzyskanego rozkładu odpowiedzi jest inferencja danych dotyczących probabilistyki wystąpienia wskazanych typów zagrożeń w Polsce. Szczegółowe dane procentowe prezentuje tabela 5.2.

W ocenie kadry Wojska Polskiego, istnieje duże prawdopodobieństwo wystąpienia różnego rodzaju zagrożeń bezpieczeństwa (według 18,21% ankietowanych – bardzo prawdopodobne; 28,83% - prawdopodobne; 21,17% - raczej prawdopodobne). Obok niebezpieczeństw związanych ze złą sytuacją ekonomiczną grup społecznych, respondenci dostrzegają również rozwój przestępczości zorganizowanej – ponad 90% ogólnej liczby wskazań (81% szeregowych zawodowych, 94% podoficerów, 89% oficerów). Zauważalna jest ponadto niska ocena prawdopodobieństwa wzrostu nacjonalizmów (ponad połowa ankietowanych sądzi, że „raczej nieprawdopodobne” oraz „nieprawdopodobne”) i schyłku państwa narodowego oraz napięć etnicznych wewnątrz państw i na ich granicach (łącznie 44,61% odpowiedzi potwierdzająca niewielką możliwość wystąpienia takowych). Na uzyskany rozkład odpowiedzi ma wpływ w miarę jednolita, w komparacji z innymi państwami Unii Europejskiej, struktura narodowościowa naszego kraju.

Tabela 5.2.

Ocena poziomu prawdopodobieństwa wystąpienia w Polsce różnych zagrożeń bezpieczeństwa.

L.p.	Zagrożenia bezpieczeństwa	Ocena poziomu prawdopodobieństwa					
		bardzo prawdopodobne	prawdopodobne	raczej prawdopodobne	raczej nieprawdopodobne	nieprawdopodobne	trudno powiedzieć
1.	terroryzm i bioterroryzm	14,16	41,64	30,31	11,75	0,00	2,12
2.	przestępczość zorganizowana	57,50	31,44	4,53	5,09	0,28	1,13
3.	kryzysy i konflikty lokalne	9,63	25,07	27,33	26,77	8,07	3,11
4.	katastrofy technologiczne	6,94	33,42	25,63	24,78	1,13	8,07
5.	masowe naruszenia praw człowieka	16,57	22,52	24,07	24,22	11,47	1,13
6.	ubóstwo wielu grup społecznych	27,62	41,50	17,13	11,18	0,00	2,54
7.	napięcia etniczne wewnątrz państw i na ich granicach	3,68	15,86	26,62	35,69	8,92	9,20
8.	żywiolowe migracje na dużą skalę	14,58	11,47	27,62	32,71	5,80	7,79
9.	brak ochrony środowiska naturalnego	16,71	30,45	18,98	26,34	0,99	6,51
10.	wzrost nacjonalizmów i schyłek państwa narodowego	3,54	16,71	16,57	41,92	11,04	10,19
11.	niepewność co do przyszłości wspólnego losu ludzkości	17,28	21,67	16,43	25,92	9,91	8,78
12.	gromadzenie coraz to skuteczniejszej broni	7,22	36,54	22,80	22,23	3,68	7,50
13.	wzrost nierówności społecznych i bezrobocie	37,96	37,39	15,43	8,07	1,13	0,00
14.	huragany	10,48	23,22	25,35	24,64	10,19	6,09
15.	powodzie	29,32	43,62	18,83	4,81	0,42	2,97
Sr. arytmetyczna/ odchylenie standardowe		18,21/ 14,61	28,83/ 10,21	21,17/ 6,66	21,74/ 11,25	4,86/ 4,59	5,14/ 3,40

N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

Przy tak dużym odsetku wskazań możliwości wystąpienia w Polsce różnego rodzaju zagrożeń bezpieczeństwa, szczególnego znaczenia nabiera edukacja dla bezpieczeństwa. Badana kadra Wojska Polskiego, wśród środowisk edukacyjno-wychowawczych mających największy wpływ na wzrost poziomu przygotowania społeczeństwa do przeciwstawiania się różnym rodzajom bezpieczeństwa, wymienia rodzinę, środki masowego przekazu, szkołę, wojsko i policję (od ok. 80% do ok. 60% wskazań). Pozostałym środowiskom to znaczy organizacjom społecznym, politycznym i młodzieżowym, jak również instytucjom rządowym i pozarządowym oraz kościołom, przypisuje się wpływ niewielki lub jego całkowity brak - szczegółowy rozkład odpowiedzi zawiera tabela 5.3.

Tabela 5.3.

Ocena wpływu środowisk edukacyjno-wychowawczych na poziom przygotowania polskiego społeczeństwa do przeciwstawiania się różnym zagrożeniom bezpieczeństwa.

L.p.	Środowiska edukacyjno-wychowawcze	Ocena wpływu na poziom przygotowania				
		bardzo duży	duży	niewielki	w ogóle nie ma wpływu	trudno powiedzieć
1.	rodzina	42,35	38,52	13,73	1,55	3,82
2.	szkoła	23,79	34,70	30,73	9,34	1,41
3.	środki masowego przekazu	23,08	57,64	13,17	3,11	2,97
4.	wojsko	34,84	41,35	17,98	2,83	2,97
5.	policja	20,67	39,23	26,06	6,37	7,64
6.	kościół	6,94	27,76	35,55	17,56	12,18
7.	organizacje społeczne	7,36	22,09	50,28	13,03	7,22
8.	organizacje polityczne	6,37	11,61	52,69	19,54	9,77
9.	instytucje samorządowe	5,38	12,74	59,63	12,03	10,19
10.	instytucje rządowe	6,09	23,51	43,48	13,03	13,88
11.	organizacje młodzieżowe	3,39	20,11	46,88	13,88	15,72
Sr. arytmetyczna/ odchylenie standardowe		16,38/ 13,41	29,93/ 13,84	35,47/ 16,37	10,20/ 6,07	7,97/ 4,81

N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

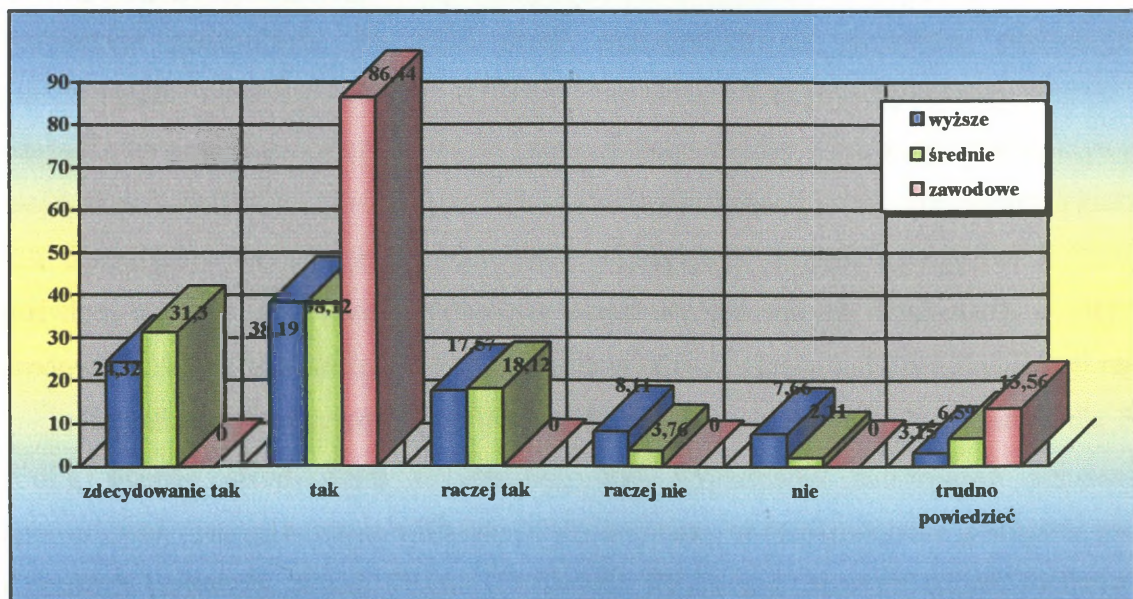
Rozbieżności występują w ocenie znaczenia i wpływu szkoły jak również kościołów. Oficerowie, w odróżnieniu od przedstawicieli pozostałych korpusów osobowych, większą rolę przypisują placówkom edukacyjnym, umniejszając jednocześnie znaczenie organizacji

wyznaniowych. Podoficerowie i szeregowi zawodowi nie dostrzegają takiej rozbieżności. Adekwatne zależności zauważalne są w przypadku analizy wyników względem zmiennych wykształcenie wyższe, średnie i zawodowe.

Według opinii badanych żołnierzy, szkoła powinna odgrywać niebagatelną rolę w przygotowaniu naszego społeczeństwa do radzenia sobie w przypadku zaistnienia różnego rodzaju zagrożeń bezpieczeństwa. Aktualnie w gimnazjach realizowana jest ścieżka edukacyjna: *Edukacja Obronna*, a w liceach przedmiot nauczania: *Przysposobienie obronne*. W takiej sytuacji uzasadnione jest pytanie, z którym zwrócono się do ankietowanych, o zasadność wprowadzenia jednego przedmiotu nauczania: *Edukacja dla bezpieczeństwa*.

W ocenie respondentów przeprowadzonego sondażu diagnostycznego, zasadnym jest wprowadzenie przedmiotu nauczania: *Edukacja dla bezpieczeństwa* integrującego cele i treści nauczania ścieżek edukacyjnych obecnie realizowanych (ogólnie 85,41% wskazań popierających ideę). Uzyskany rozkład odpowiedzi jest potwierdzeniem zrozumienia przez kadre wagi problematyki bezpieczeństwa, obejmującej swym zakresem wiele ważnych obszarów, dotychczas nieobjętych zabiegami edukacyjnymi. Wykres 5.7. przedstawia otrzymane w toku badań wyniki.

Wykres 5.7. Ocena zasadności wprowadzenia przedmiotu: *Edukacja dla bezpieczeństwa* (względem zmiennej „wykształcenie”).



N=

706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

5.6. Wyzwania dla edukacji międzykulturowej w wojsku.

Ostatnia dekada ubiegłego wieku i pierwsze lata nowego, to okres głębokich zmian politycznych, ekonomicznych, technicznych oraz kulturowych zachodzących nie tylko w naszym kraju, ale również w wielu innych regionach globu ziemskiego. Postępująca w szybkim tempie globalizacja zmienia oblicze współczesnego świata. Zmiany te powodowane są również zagrożeniami i plagami XXI wieku, do których niewątpliwie należy zaliczyć terroryzm. Przeciwdziałanie atakom terrorystycznym i walka z państwami wspierającymi działania ugrupowań terrorystycznych, to obecnie jeden z najważniejszych celów działalności wielkich mocarstw i ich sojuszników.

Nowe zagrożenia i wyzwania powodują, że rola i zadania sił zbrojnych ulegają zmianom. Konwersje te implikują również przeobrażenia modelu operacji militarnych. Wojsko coraz częściej uczestniczy w operacjach wymuszających czy stabilizujących pokój w różnych regionach naszego globu, aktywnie prowadzi procesy mediacyjne i procedury negocjacji, a w sytuacjach kryzysowych często jest jedynym instrumentem oraz gwarantem szybkiego rozwiązania problemu.

Konfrontacja kultur, czy wielokulturowość są obecne we wszystkich dziedzinach życia i wszystkich rodzajach ludzkiej działalności. Stanowią one przedmiot zainteresowania nie tylko pedagogów, socjologów czy filozofów, ale coraz częściej stają się bardzo istotnym problemem badawczym dla naukowców zajmujących się ekonomią, politologią czy marketingiem. Nauka o kulturze przyjmuje charakter międzydyscyplinarny, istnieje zatem uzasadniona potrzeba spojrzenia na problem edukacji międzykulturowej z perspektywy nauk wojskowych. Należy zauważyć, że wymiar ekonomiczno-polityczny, techniczny i kulturowy jest dostrzegany we wszelkich działaniach wojskowych. Jednak wymiarowi kulturowemu poświęca się zbyt mało uwagi, a przecież nawet w najprostszycy działaniach, w nieznanym środowisku, konieczny jest podstawowy zasób wiedzy z zakresu kultury i cywilizacji regionu.

Dotychczasowe uczestnictwo Wojska Polskiego w programie Partnerstwo dla Pokoju (PdP), obecne członkostwo w NATO⁴⁵ oraz wypełnianie zobowiązań sojuszniczych spowodowały zaangażowanie większej liczby żołnierzy w działania poza granicami państwa, a ponadto postawiły przed Siłami Zbrojnymi RP szereg nowych zadań realizowanych w środowisku odmiennym kulturowo⁴⁶. Konieczność ich realizacji wymuszało również

⁴⁵ Zob. B. Balcerowicz, *Rola Polski w NATO*, Warszawa 1999.

⁴⁶ Możliwość użycia SZ RP w operacjach pokojowych przewiduje *Strategia bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej – przyjęta na posiedzeniu Rady Ministrów w dniu 22 lipca 2003r.*

i nadal determinuje nasze członkostwo w ONZ⁴⁷. Z analizy współczesnych operacji pokojowych przeprowadzonych od czasu założenia ONZ oraz operacji prowadzonych w ramach NATO czy międzynarodowych koalicji wojskowych wynika, że do podstawowych zadań realizowanych poza granicami państwa można zaliczyć obserwację, nadzór, kontrolę i tworzenie stref buforowych, zapobieganie konfliktom, działania wojskowe, działania demobilizacyjne, pomoc humanitarną, ustanowienie obszarów bezpiecznych i ich kontrolowanie, gwarancję lub zakaz przemieszczania⁴⁸ oraz działania stabilizacyjne. Osiąganie celów powyższych działań, realizowanych przez siły zbrojne, implikuje zatem, w procesie szkolenia i doskonalenia żołnierzy, konieczność zwrócenia uwagi na problemy związane nie tylko z zasadami i technikami prowadzenia wspomnianych działań, ale również na czynniki kulturowe⁴⁹. Należy w tym miejscu wskazać również na zadania realizowane w zakresie współpracy cywilno – wojskowej (CIMIC), których wypełnianie wymaga od żołnierzy przygotowania ogólnego i specjalistycznego, w tym także przygotowania kulturologicznego. Stanowi ona zatem swoiste wyzwanie dla edukacji międzykulturowej w wojsku.

Należy zauważyć, że podczas działania w środowisku odmiennym kulturowo nawet podstawowa wiedza z zakresu kultury regionu umożliwi kontakt z miejscową ludnością w takim stopniu, by nie powodować konfliktów, nieporozumień i zagrożeń wynikających z nieznajomości lokalnych nawyków cywilizacyjnych, religii, języka, obyczajów.

Jak wynika z przedstawionych tez, potrzeba dostosowania szkolenia ogólnowojskowego, specjalistycznego, technicznego, czy logistycznego do wymogów i specyfiki rejonu przyszłych działań wydaje się oczywista. Niestety w przygotowaniu wojsk do działania w środowisku odmiennym kulturowo nie zwraca się należytej uwagi na szkolenie kulturologiczne, a jest to przecież proces mający ogromny wpływ na powodzenie przyszłej misji. Konfrontacja kulturowa staje się we współczesnych działaniach wojsk niezaprzeczalnym faktem i implikuje zarazem potrzebę pogłębionej edukacji międzykulturowej, warunkującej optymalne przygotowanie żołnierzy Wojska Polskiego do wykonywania zadań w rejonach odmiennych kulturowo.

Specyfika działań wynikających z mandatu operacji pokojowych, stabilizacyjnych itp. przyczyniły się w pierwszym rzędzie do próby określenia znaczenia znajomości kultury rejonu działań w realizacji szerokiego spektrum zadań (tab. 5.4).

⁴⁷ Zob. *Karta Narodów Zjednoczonych. Rozdział IV*, Nowy Jork 1971.

⁴⁸ A. Piotrowski, W. Matczyński, *Międzynarodowe operacje pokojowe podstawy prawne i zasady prowadzenia operacji pokojowych (część II)*, [w:] *Mysł Wojskowa* 2 (619), marzec - kwiecień, Warszawa 2002, s.136.

⁴⁹ Zob. *Doktryna szkoleniowa Sił Zbrojnych RP – 2010*, Sygn. Sztab. Gen. 1454/95, s.5.

Tabela 5.4.

Znaczenie znajomości kultury w wykonywaniu zadań w ramach działań prowadzonych poza granicami państwa.

L.p.	Rodzaje zadań	Poziom znaczenia kultury				
		bardzo duże znaczenie	duże znaczenie	małe znaczenie	nie ma znaczenia	nie mam zdania
1.	patrowanie	50,58	31,02	7,36	9,34	1,7
2.	konwojowanie	36,68	35,42	15,86	10,34	1,7
3.	praca na posterunku kontrolnym	55,24	33,71	5,80	5,53	0,72
4.	przeszukiwanie domów	59,49	31,73	6,37	2,12	0,29
5.	zabezpieczanie uroczystości państwowych	50,71	26,20	12,89	7,51	2,69
6.	zabezpieczanie uroczystości religijnych	63,03	23,09	7,51	3,40	2,97
7.	rozminowywanie terenu	22,52	26,49	27,90	20,40	2,69
8.	szkolenie żołnierzy armii rejonu działania	41,64	43,06	9,21	5,67	0,42
9.	pomoc w odbudowie infrastruktury	35,98	35,27	25,21	3,12	0,42
10.	współpraca ze strukturami samorządowymi	45,61	37,96	13,46	2,12	0,85
11.	prowadzenie rozmów i negocjacji	61,05	34,99	3,11	0,00	0,85
12.	niesienie pomocy humanitarnej	37,82	46,32	12,61	2,83	0,42
13.	zabezpieczanie powrotów uchodźców	32,86	44,76	13,31	0,43	8,64
14.	organizacja obozów dla uchodźców	27,19	45,5	13,46	3,82	10,48
15.	konfiskata broni	31,73	21,95	27,05	12,75	6,52
16.	prowadzenie operacji antyterrorystycznych	40,93	24,51	14,02	13,03	7,51
17.	współpraca CIMIC	45,32	37,39	11,48	2,55	3,26
Sr. arytmetyczna/ odchylenie standardowe		43,43/ 11,98	34,08/ 7,90	13,33/ 7,28	6,17/ 5,43	3,06/ 3,21

N= 706, dane w %.

Źródło: Opracowanie własne.

Na podstawie analizy operacji prowadzonych przez Wojsko Polskie poza granicami państwa wyłoniono zadania najczęściej realizowane, wymagające jednocześnie kontaktu, często nawet kooperacji z miejscową ludnością. Inferencja danych statystycznych zawartych w tabeli 5.4. wskazuje, że w opiniach badanych znajomości elementów kultury mieszkańców rejonu działania na bardzo duże (43,43% ogólnej liczby wskazań) i duże (34,08% odpowiedzi) znaczenie w realizacji zadań wykonywanych w środowisku odmiennym kulturowo. Nawet podczas realizacji takich zadań jak rozminowywanie terenu, czy też konfiskata broni, wymagających z jednej strony zachowania dużej ostrożności, z drugiej zaś stanowczości, według blisko połowy ankietowanych ma znaczenie umiejętność dostrzegania i przestrzegania zasad oraz norm obowiązujących w danym kręgu kulturowym.

Uzasadniając pozytywne wypowiedzi, podkreślające wagę znajomości kultury w realizacji zadań mandatowych, ankietowani wskazują na największe znaczenie wiedzy i umiejętności z zakresu kultury przy wykonywaniu zadań, w których dochodzi do bezpośredniego kontaktu z lokalną ludnością. Jest ona również istotna ze względu na bezpieczeństwo żołnierzy. Według badanych konieczna jest znajomość kultury obszaru działania oraz panujących zwyczajów, aby nie wywoływać zbędnych, szkodliwych napięć we wzajemnych relacjach z autochtonami i nie powodować konfliktów. Przecież niektóre reakcje lub zachowania uważane za normalne, w innych kulturach są obraźliwe, jak również niezrozumiałe, mogą zatem wywoływać zachowania agresywne. Natomiast w ocenach negatywnych ankietowani podkreślają, że znajomość kultury rejonu ma duże znaczenie jedynie dla elementów bezpośrednio współpracujących. Pozostali żołnierze powinni przede wszystkim wykonywać swoje obowiązki służbowe, bez zwracania szczególnej uwagi na uwarunkowania kulturowe. Jest to raczej błędne założenie, gdyż jak twierdzi Henry Bergson znajomość kultury jakiegoś kraju wyklucza wrogość⁵⁰. Natomiast Geert Hofstede podkreśla, że kultura jest znacznie częściej źródłem konfliktów niż synergii. Różnice kulturowe są nierzadko przyczyną prawdziwych klęsk, a w najlepszym razie są postrzegane jako niedogodności⁵¹.

Proces przygotowania żołnierzy do działania w obcym środowisku warunkowany jest wieloma czynnikami. Można do nich zaliczyć złożoność i niejednorodność konfliktów o różnorodnym podłożu, wielonarodowy skład kontyngentów, konieczność przeciwdziałania nowym rodzajom zagrożeń (jak przestępczość zorganizowana czy masowe migracje) oraz sprawowanie roli nadzorczej i stabilizacyjnej. Kolejnym czynnikiem, niezwykle ważnym jest

⁵⁰ I. Wojnar, *Bergson*, Warszawa 1985, s.39.

⁵¹ G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Warszawa 2000, s.32.

różnorodność stref kulturowych, do których kierowane są oddziały i pododdziały różnych rodzajów wojsk. Warto w tym miejscu zauważyć, że w większości operacji prowadzonych przez naszych żołnierzy, główny ciężar zadań i odpowiedzialności spoczywał i nadal spoczywa na wojskach lądowych. To żołnierze wojsk lądowych mają największy i bezpośredni kontakt z miejscową ludnością, obyczajami, religią, są zmuszeni do kontaktowania się w jej ojczystym języku. Dlatego uzasadnionym jest zwrócenie uwagi na przygotowanie żołnierzy tego rodzaju sił zbrojnych oraz kształtowanie u żołnierzy kompetencji do komunikacji międzykulturowej. Praktyczna realizacja i zarazem nabywanie wspomnianych umiejętności może przełożyć się na zastosowanie w procesie kształcenia i szkolenia następujących strategii:

- *kognitywnej* (poznawczej) – związanej z dostarczaniem językowych i pozajęzykowych informacji na temat kulturowych i społecznych uwarunkowań odmienności występujących w rejonach działań wojskowych;
- *afektywnej* – stwarzającej możliwości bezpośredniego, emocjonalnego kontaktu z odmiennością i innymi;
- *emancypacji* – związanej z otwieraniem się na nowe doświadczenia i wartości, dzięki kontaktom, jakie zachodzą między jednostką a światem w wyniku jej podmiotowej aktywności;
- *partycypacji* – umożliwiającej wspólne działania, poszerzające zakres dotychczasowych werbalnych i poza werbalnych doświadczeń jednostki, związanych z koncepcją własnej osoby w relacji z otaczającą rzeczywistością odmienną kulturowo.

Wyróżnione strategie mogą być stosowane zarówno w naturalnych jak i konstruowanych sytuacjach edukacyjnych, zmierzających do określenia wartości przejawianych w postawach i sprzyjających kształtowaniu tożsamości wielokulturowej żołnierza⁵².

Obecnie bardzo trudno przewidzieć miejsce przyszłych działań wojskowych. Można jedynie zauważyć pewne prawidłowości wynikające z polityki wielkich mocarstw. Istnieją również tezy wskazujące, że w ostatnim czasie różnice i sprzeczności kulturowe są potencjalnym źródłem konfliktów i zagrożeń. Trudno nie zauważyć, iż w ostatnim czasie

⁵² Por. E. Ogrodzka-Mazur, *Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki komunikacji międzykulturowej na pograniczu*, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, T. Pilch, *Edukacja wobec ładu globalnego*, Warszawa 2002, s.122.

wiele politycznych konfliktów, które szukają rozwiązania na drodze przemocy i gwałtu, znajdują swoje uwarunkowania w różnicach kulturowych i etnicznych⁵³.

W rozpatrywanym kontekście zauważalna jest istotna rola czynnika religijnego w konfliktach, powodująca konieczność wyposażania żołnierzy w wiedzę o religiach wyznawanych w rejonie wykonywania zadań. Istnieje również głęboka potrzeba rozwijania wrażliwości dowódców i żołnierzy na problematykę etniczną. Warto zatem zauważyć, że wykonywanie zadań poza granicami państwa, to nie tylko kontakt z lokalną ludnością i jej kulturą, ale również konieczność współpracy w ramach kontyngentów wielonarodowych, składających się z przedstawicieli kilku, a nawet kilkunastu narodowości. Stąd też wynika potrzeba uaktualnienia naukowych podstaw do właściwego kształtowania kompetencji kulturowych żołnierzy oraz kompetencji ułatwiających radzenie sobie ze zjawiskiem szoku kulturowego.

Doświadczenie szoku kulturowego pozwala uświadomić sobie przyjęte w wyniku procesu socjalizacji ukryte założenia i zwyczaje uznawane za „naturalne”. W tym znaczeniu zetknięcie się z odmienną kulturą pozwala na lepsze poznanie kultury rodzimej oraz czynników warunkujących kształt socjalizacji. Zjawisko szoku kulturowego może ponadto utrudniać proces adaptacji do nowych warunków służby poza granicami państwa, czyli w środowisku odmiennym kulturowo.

Kierunek kształtowania kompetencji kulturowych żołnierzy powinny zatem wyznaczać następujące cele⁵⁴:

- kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur;
- uwrażliwianie na „inność”, odmienne korzenie kulturowe, tradycje oraz kształtowanie postaw otwartych i tolerancyjnych, wyrzekających się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości;
- wdrażanie do dostrzegania inności i postrzeganie jej jako wzbogacającej i bodźczącej, ciekawej i absorbującej, a nie zagrażającej i wrogiej;
- uświadamianie własnej tożsamości kulturowej, zwiększanie poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa i samoakceptacji;
- kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z uprzedzeniami, negatywnymi stereotypami itp.

⁵³ Zob. G. Auernheimer, *Edukacja międzykulturowa w roli wychowania politycznego*, [w:] T. Pilch, *O potrzebie dialogu kultur i ludzi*, Warszawa 2000, s.105.

⁵⁴ Por. J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa...*, *op. cit.*, s.42.

Zaprezentowane tezy pozwalają na sprecyzowanie wniosku, że problematyka edukacji międzykulturowej w wojsku stawia przed dowódcami i nauczycielami nowe wyzwania. Powinny zatem stać się one inspiracją dla podjęcia poszukiwań nowych rozwiązań w tym obszarze.

Podsumowując należy stwierdzić, że edukacja międzykulturowa jest następstwem jednokulturowości, monokulturowości, regionalnego zamknięcia, jak też wielokulturowości których występowanie było i jest niezbędne, aby powstała potrzeba bycia „między”, na styku dwu lub wielu kultur. Podejmuje działania wychowawcze, aby członkowie poszczególnych kultur nie stali się więźniami własnych kulturowych konwencji poprzez sam fakt socjalizacji w takich społeczeństwach.

Edukacja międzykulturowa mówi o wartościach, o czymś co jest między i równocześnie funkcjonuje w wielu wymiarach. Antropolodzy uważają, że wszystkie kultury są równe, nie ma kultur wyższych ani niższych, a świat to mnogość kultur, ich bogactwo i odmienność. Edukacja międzykulturowa odwołuje się zatem do pojęcia kultury i wskazuje na istnienie równoprawnych kultur, które podlegają transformacjom w wyniku transmisji wartości i wzorów, a każda forma poznawania innych z pozycji własnego osadzenia kulturowego jest elementem rozwoju.

W projektowaniu edukacji międzykulturowej procesy demokratyzacji i globalizacji nie są przeciwstawiane sobie, a postrzegane w procesie rozwojowym oraz wzajemnych związkach jako zachodzące jednocześnie i warunkowane wzajemnie.

UDZIAŁ STRAŻY GRANICZNEJ W ZAPEWNIANIU BEZPIECZEŃSTWA PAŃSTW UNII EUROPEJSKIEJ

6.1. Wprowadzenie.

Dzieje ludzkości ukazują, że człowiekowi bliższy był styl życia oparty na wędrówkach, podróżach, przemieszczaniu się z jednego miejsca na inne – bezpieczniejsze, bogatsze w pożywienie, o bardziej sprzyjającym klimacie – aniżeli prowadzenie osiadłego stylu życia. Opuszczał więc dotychczasowe miejsca pobytu i przenosił się na inne obszary. Przemieszczanie się ludzi niemal zawsze stanowiło zjawisko powszechne. Jednocześnie w procesie powstawania, kształtowania się i dojrzewania, cywilizacje stopniowo wytyczały granice swojego zasięgu oddziaływania.

Już w starożytności znano pojęcie granic państwowych, choć ich nie wyznaczano¹. Władza zaczęła oddziaływać nie tylko na określone grupy ludzi, ale także na określone terytoria, między innymi znacznie ułatwiając podróżowanie przybyszom. W tych czasach coraz częściej dostrzegane również były konkretne korzyści, jakie można było uzyskać z kontaktów z cudzoziemcami. Starano się zatem stwarzać sprzyjające warunki przyjmowania oczekiwanych gości. W sposób szczególny traktowano pielgrzymów przybywających do miejsc kultu wspólnych bogów. Aby zapewnić obcym poczucie bezpieczeństwa, ustanowiono odpowiednie urzędy, których zadaniem było roztaczanie opieki nad przybyszami i ich mieniem. Stopniowo zapewnienie bezpieczeństwa rozszerzyło się poza dom gospodarza, aż wreszcie zaczęło obejmować terytorium całego państwa, do którego przybył cudzoziemiec².

Od najdawniejszych czasów zauważalny był dylemat, przed którym stawali i stoją rządzący, politycy, prawnicy, naukowcy i całe społeczeństwa. Z jednej strony, jak zapewnić swobodę przekraczania granic, zagwarantować bezpieczeństwo cudzoziemcom, zachęcając ich tym samym do przyjazdu i sprzyjać dzięki temu zbliżeniu i poznaniu społeczeństw. Z drugiej zaś strony – borykanie się z problemami niepożądanych przybyszy, zwłaszcza odnoszącymi się do zapewnienia bezpieczeństwa swoim obywatelom³.

¹ K. Libera, *Międzynarodowy ruch osobowy*, Warszawa 1969, s. 19.

² *Ibidem*, s. 25.

³ *Ibidem*, s. 21.

Problematyka powstawania granic państwowych i ich ochrony nie utraciła dotychczas aktualności ani znaczenia teoretycznego i praktycznego. Ponieważ pełnią one funkcję kontrolną, jednocześnie są, w wielkim lub mniejszym stopniu, barierą ograniczającą migracje ludzi, swobodną wymianę towarów, środków finansowych, a czasami również możliwości wzajemnego oddziaływania kulturowego i ideologicznego.

Z pewnym uproszczeniem przyjąć można, że granice państwowe (polityczne) pełniły (i pełnią), w różnych okresach ze zmienną intensywnością, trzy podstawowe funkcje: militarną (bariera dla obcej inwazji militarnej), ekonomiczną (bariera dla wolnego przepływu towarów) i społeczną (bariera dla swobodnego przemieszczania się osób)⁴.

Granica państwa oznacza podłużny fragment terenu o różnej szerokości, oddzielający co najmniej dwa terytoria różniące się między sobą pod względem przyrodniczym bądź prawnym, gospodarczo-społecznym, politycznym lub kulturowym; rozumiana jest jako fakt materialny, za pomocą którego jest porządkowana przestrzeń⁵. Bardzo podobnie określono granicę Rzeczypospolitej Polskiej. Zgodnie z art. 1 ustawy z 12 października 1990 roku o ochronie granicy państwowej granica to: „powierzchnia pionowa przechodząca przez linię graniczną, oddzielająca terytorium państwa polskiego od terytoriów innych państw i od morza pełnego. Granica państwowa rozgranicza również przestrzeń powietrzną, wody i wnętrze ziemi”⁶.

Granica w dawnym politycznym znaczeniu odchodzi dziś w cień⁷. Jednoczenie Europy prowadzi do rozwoju współpracy między narodami i państwami ponad dzielącymi je granicami. Utrudniają niekiedy rozwój i współpracę międzynarodową, jednak mimo wszystko, nawet przy tak zaawansowanej integracji europejskiej i pojednaniu między narodami oraz otwarciu granic, nie zdecydowano się ostatecznie na ich likwidację⁸. Dołączenie Polski do grona państw Unii Europejskiej oraz wejście do Układu z Schengen⁹ są ważnymi etapami na drodze integracji ze Zjednoczoną Europą.

⁴ A. Maksimczuk, L. Sidorowicz, *Ochrona granic i obsługa ruchu granicznego*, Warszawa 2007, s. 87-88.

⁵ <http://encyklopedia.pwn.pl>.

⁶ Ustawa z 12 października 1990 r. o ochronie granicy państwowej (tekst jedn. Dz. U. z 2005 r. Nr 226, poz. 1944 ze zm.).

⁷ Por. A. Czubiński, *Problem granic i obszaru odrodzonego państwa polskiego 1918-1990*, Poznań 1992, s. 9.

⁸ *Ibidem*.

⁹ Układ z Schengen – porozumienie, które znosi kontrolę osób przekraczających granicę między państwami członkowskimi układu, a w zamian za to wzmacnia współpracę w zakresie bezpieczeństwa i polityki azylowej; dotyczy również współpracy przygranicznej. Porozumienie to zostało zawarte w miejscowości Schengen w Luksemburgu 14 czerwca 1985 r. Zgodnie z art. 46 ustawy z dnia 24 sierpnia 2007 r. o udziale Rzeczypospolitej Polskiej w Systemie Informacyjnym Schengen oraz Systemie Informacji Wizowej (Dz. U. z 2007 r. Nr 165, poz. 1170) i decyzją Rady Rzeczpospolita Polska weszła do Układu z Schengen 21 grudnia 2007 roku. Układ jest otwarty dla wszystkich członków Unii Europejskiej. Wynikająca z niego swoboda przepływu osób wewnątrz tzw. Strefy Schengen, dotyczy nie tylko obywateli państw – sygnatariuszy, ale

Obecnie możemy mówić o podziale granic zarówno w Polsce jak i w Europie na zewnętrzne i wewnętrzne. **Granice zewnętrzne** oznaczają granice lądowe, w tym granice na rzekach i jeziorach oraz granice morskie Państw Członkowskich, a także ich porty lotnicze, porty rzeczne, porty morskie i porty na jeziorach, pod warunkiem, że nie stanowią one granic wewnętrznych. Z kolei **granice wewnętrzne** oznaczają wspólne granice lądowe Państw Członkowskich, w tym granice na rzekach i jeziorach, porty lotnicze Państw Członkowskich przeznaczone do lotów wewnętrznych oraz porty morskie, rzeczne i porty na jeziorach Państw Członkowskich służące do regularnych połączeń promowych.¹⁰

Szeroko rozumiana ochrona granicy państwowej obejmuje ochronę polityczną, gospodarczą i ekologiczną. Do ochrony politycznej granicy należy zaliczyć ogół czynności podejmowanych w kraju i za granicą dla zachowania suwerenności państwa, ładu konstytucyjnego, bezpieczeństwa i porządku publicznego.

Ochrona gospodarcza zajmuje się przeciwdziałaniem wszelkich zjawisk hamujących rozwój gospodarczy państwa. Z kolei ochrona ekologiczna granicy zapobiega przemieszczaniu z zagranicy zanieczyszczeń, materiałów i chorób zagrażających środowisku ludzkiemu, zwierzęcemu, roślinnemu¹¹.

Przeprowadzone rozumowanie ujawnia jeszcze jedną kwestię – przestępczości granicznej, często zorganizowanej, transgranicznej. Jest to zjawisko tak stare, jak istnienie państwowości. Uzależnione było i jest od sytuacji społeczno-politycznej panującej w poszczególnych państwach oraz sprawnego systemu bezpieczeństwa. Przestępczość zorganizowana, transgraniczna niesie za sobą szereg zagrożeń związanych z nielegalną migracją, fałszowaniem dokumentów uprawniających do przekraczania granicy, przemytem towarów, pojazdów, narkotyków, wywozu dzieł sztuki i innych cennych przedmiotów, terroryzmem. Jednocześnie następuje zacieranie, i tak już dość nieostrej, granicy między przestępstwem a legalną działalnością gospodarczą.

Współczesne wyzwania dla bezpieczeństwa granic wiążą się także z istniejącą polaryzacją poziomu rozwoju i życia między krajami bogatymi a biednymi, rosnącą na tym tle frustracją i niezadowoleniem społecznym. Zapóźnienia rozwojowe, ubóstwo, degradacja środowiska naturalnego, epidemie groźnych chorób, niekontrolowane migracje coraz

wszystkich osób wszelkiej narodowości i o dowolnym obywatelstwie, które przekraczają granice wewnętrzne na terenie objętym porozumieniem.

¹⁰ Zob. Rozporządzenie (WE) nr 562/2006 Parlamentu Europejskiego i Rady z dn. 15.03.2006 r. ustanawiające wspólnotowy kodeks zasad regulujących przepływ osób przez granice (Kodeks Graniczny Schengen), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej z 13.04.2006, L 105/3.

¹¹ Zob. M. Lisiecki, *Obrona i ochrona granicy państwowej Polski jako element bezpieczeństwa państwa*, „Studia i materiały”, materiały do Raportu o stanie bezpieczeństwa narodowego nr 13, Warszawa 1993, s. 3.

widoczniej zakłócają stabilność bezpieczeństwa granic państw i narodów. Konkludując, należy stwierdzić, iż w obecnej sytuacji, przeciwdziałanie i ograniczanie przestępczości granicznej jest niezmiernie ważnym zadaniem w sferze bezpieczeństwa państwa, jak i również społeczności międzynarodowej. Wymaga również rozwijania edukacji dla bezpieczeństwa i edukacji wielokulturowej.

Współczesne przeobrażenia społeczno-polityczne zachodzące w Europie Środkowo-Wschodniej wpływają bezpośrednio na rozwój zagrożeń przestępczością graniczną w zakresie:

- nielegalnej migracji,
- bezpieczeństwa w komunikacji międzynarodowej oraz przeciwdziałania aktom terroru,
- przemytu towarów i pojazdów,
- nielegalnego przewozu odpadów, materiałów jądrowych i promieniotwórczych, narkotyków, broni i amunicji, dzieł sztuki,
- różnych form przestępczości pospolitej, a także międzynarodowej przestępczości zorganizowanej.

Dlatego też Straż Graniczna, ze względu na nowoczesną strukturę organizacyjną, profesjonalne kadry, metody działania oraz szerokie obszary współdziałania i współpracy międzynarodowej, stała się jednym z ważniejszych organów państwa zobowiązanych do zapewnienia bezpieczeństwa Polski i innych państw Unii Europejskiej nie ulega wątpliwości

6.2. Przestępczość graniczna jako zagrożenie bezpieczeństwa Polski i Unii Europejskiej.

We współczesnym świecie coraz większe znaczenie odgrywają transgraniczne, czy transnarodowe powiązania oraz globalne współzależności. Globalizacja, która jest znakiem naszych czasów, nie omija zjawisk patologicznych, naruszających wzorce zachowań, postaw określonych w systemie normatywnym, a przy tym powodujących – mniej lub bardziej widoczne szkody społeczne. Jednym z takich patologicznych zjawisk, które niesie ze sobą poważne zagrożenie dla bezpieczeństwa publicznego jest przestępczość zorganizowana. Pierwotnie była zjawiskiem lokalnym, charakterystycznym w zasadzie wyłącznie dla pewnych regionów świata, w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat, w wyniku przemian jakościowych, stała się bolączką całej społeczności międzynarodowej, zajmując czołową pozycję na liście największych problemów globalnych. W Europie zaś, gdzie tak wyraźnie

zaznaczają się procesy politycznego i ekonomicznego jednoczenia państw kontynentu, zagrożenie ze strony zorganizowanej przestępczości ma szczególny wydźwięk.

Postępująca integracja, której konsekwencją jest między innymi tworzenie się jednolitego rynku bez granic wewnętrznych, opartego na swobodzie przepływu osób, towarów, usług i kapitału nie oznacza wyłącznie korzyści, ale także zagrożenia. To co ułatwia rozwój gospodarczy i społeczny jednoczącego się obszaru, sprzyja bowiem także szerzeniu się międzynarodowej przestępczości, wykorzystującej powstałe w wyniku zniesienia naturalnych barier, luki w zakresie bezpieczeństwa i kontroli. Dlatego też, tak istotna z punktu widzenia bezpieczeństwa obywateli Unii Europejskiej a także państw nie należących do Wspólnot, jest ścisła współpraca organów ścigania w walce z przejawami najgroźniejszej przestępczości¹².

Problem definicji przestępczości zorganizowanej jest bardzo kontrowersyjny i skomplikowany z uwagi na różnorodność form jej występowania i dużą zmienność. Na forum międzynarodowym próby zdefiniowania przestępczości zorganizowanej zmierzają w dwóch kierunkach. Pierwszym z nich, popieranym przez przedstawicieli Interpolu, jest określanie przestępczości zorganizowanej poprzez wskazanie trzech elementów: struktury korporacyjnej, działalności w celu osiągnięcia zysków oraz działania o charakterze bezprawnym, opartym na zastraszaniu i korupcji. Drugi kierunek opiera się o analizę zagrożeń wynikających z takiej przestępczości, a więc z uwzględnieniem wagi problemu oraz ponadnarodowego charakteru przestępstw popełnianych w ramach przestępczości zorganizowanej, a także poprzez wskazanie tych czynów przestępczych – terroryzm, handel narkotykami, handel bronią i ludźmi, przestępstwa przeciwko środowisku i własności kulturalnej, przestępstwa komputerowe, korupcja, legalizowanie dochodów pochodzących z przestępstw. Definicję o charakterze normatywnym znaleźć można w konwencji Narodów Zjednoczonych przeciwko międzynarodowej przestępczości zorganizowanej. Według niej: „zorganizowana grupa przestępcza oznacza posiadającą strukturę grupę składającą się z trzech lub więcej osób, istniejącą przez pewien okres czasu oraz działającą w porozumieniu w celu popełnienia jednego lub więcej poważnych przestępstw określonych na podstawie niniejszej konwencji, dla uzyskania, w sposób bezpośredni lub pośredni, korzyści finansowej lub innej korzyści materialnej”.

Przestępczość zorganizowana to zjawisko kryminalne występujące w skali międzynarodowej, którego nie można ściśle ograniczyć stanem faktycznym przestępstwa.

¹² Por. P. Kuzior, *Transgraniczna przestępczość zorganizowana jako zagrożenie dla bezpieczeństwa Europy*, <http://przestepczosczorganizowana.republika.pl/>

Obejmuje ona zbiór poszczególnych przestępstw, złożoną postać (formę) społecznych zachowań, nie jest zjawiskiem wcześniej nie znanym, występowała w wielu krajach, w różnej formie, a przedmiotem jej zainteresowań były różne obszary życia społeczno-ekonomicznego. W polskiej praktyce organów ścigania i wymiaru sprawiedliwości są wykorzystywane różne definicje wypracowane przez poszczególne państwa i organizacje międzynarodowe¹³. Dość precyzyjnie definiuje znamiona przestępczości zorganizowanej przepis art. 258 Kodeksu karnego, mówiący o tym, iż odpowiedzialności karnej podlega ten, kto bierze udział w zorganizowanej grupie albo związku mającym na celu popełnianie przestępstw, jak również ten, kto grupę albo związek zakłada lub nimi kieruje.

Wydaje się, iż główną przyczyną zawiązywania się struktur organizacji przestępczych jest afirmacja pieniądza jako podstawowego wyznacznika wartości człowieka. Twórcy organizacji przestępczych to przeważnie ludzie o dużych umiejętnościach organizacyjnych i przywódczych. To także ludzie, którzy równie dobrze radziliby sobie, tworząc legalne przedsiębiorstwa i zarządzając nimi. Jednakże brak zasad moralnych implikujący brak zahamowań przed popełnianiem przestępstw w powiązaniu z możliwością szybkiego zgromadzenia kapitału niezbędnego do prowadzenia legalnej działalności powoduje, iż podejmują ryzyko działań niezgodnych z prawem. Otrzymują w zamian znacznie większe profity, niż byłoby w stanie uzyskać na legalnej drodze. Te większe profity wynikają z jednej strony z podejmowanego przez nich ryzyka, z drugiej zaś strony z braku zahamowań przed oszustwem i wykorzystywaniem innych ludzi¹⁴.

Zmiany społeczno-polityczne i ekonomiczne, jakie zaszły w krajach Europy Środkowo-Wschodniej, szczególnie w krajach, które należały do byłego bloku socjalistycznego oraz w powstałych po rozpadzie ZSRR, zapoczątkowały także gwałtowną falę ruchu osobowego i towarowego we wszystkich kierunkach. Otwarcie granic i swoboda podróżowania zaowocowały żywiołową migracją tranzytową, nielegalnym przekraczaniem granicy państwowej, przemytem towarów, pojazdów, narkotyków, materiałów niebezpiecznych i miały istotny wpływ na wzrost przestępczości granicznej w skali niespotykanej do tej pory. Przestępczość graniczna jest zjawiskiem wysoce negatywnym, niosącym za sobą niebezpieczeństwo znacznego osłabienia, a w szczególnej sytuacji, nawet rozpadu gospodarki, co wiąże się z naruszeniem systemu bezpieczeństwa państwa.

¹³ Por. <http://przestepczoscorganizowana.republika.pl>.

¹⁴ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek, (red.) *Współczesny wymiar funkcjonowania Straży Granicznej*, Warszawa 2006, s. 12.

Natężenie tego zagrożenia uzależnione było i jest od sytuacji społeczno-ekonomicznej panującej w poszczególnych państwach naszego globu oraz systemu walki z tym zjawiskiem ze szczególnym uwzględnieniem kontroli. Jego głównych przyczyn należy upatrywać w uwarunkowaniach historycznych, politycznych, gospodarczych i społecznych¹⁵.

Uwarunkowania historyczne – granice państw narodowych podzieliły wspólnoty historyczne, ich regiony i grupy narodowościowe, ale nie spowodowały ich zaniku. Wspólnemu dziedzictwu historycznemu towarzyszyły często podobieństwo warunków geograficznych, podobieństwo funkcjonalne i strukturalne obszarów podejmujących współpracę transgraniczną. Im bardziej zakazywano takiej współpracy odgradzając się od drugiego państwa tzw. przysłowiowym „murem”, tym bardziej społeczności tych państw szukały różnych sposobów na prowadzenie współpracy między sobą, szczególnie dotyczyło to wymiany towarowej. Jednym ze skutecznych sposobów na taką sytuację stała się przestępczość graniczna.

Uwarunkowania polityczne – na przestrzeni wieków polityka zawsze kształtowała znaczenie granicy państwowej, stwarzając prawne, ekonomiczne i administracyjne bariery między krajami, czasami nie do przebrnięcia dla zwykłego obywatela. Tradycyjne pojęcie granicy kojarzyło się z końcem terytorium, granicą władzy ekonomicznej, kulturalnej, politycznej i początkiem obszaru „obcego”, czasem wrogiego, a w każdym razie odmiennego. Takie myślenie funkcjonowało prawie do lat 90-tych XX wieku; utrudnione były wyjazdy i kontakty z „zachodem”. Zjawisko to powodowało rozwój i doskonalenie przestępczości granicznej, szczególnie przemytniczej. Dopiero po 1998 roku zaczęto stopniowo odchodzić od pierwotnego, tradycyjnego pojęcia granicy. Dążono do „przewycięzania” granic i ich zanikania w sensie gospodarczym, kulturowym, językowym i komunikacyjnym oraz sprowadzenia roli granicy do znaczenia czysto administracyjnego. Ewolucja ta wpłynęła także w sposób istotny na szerzenie się przestępczości granicznej.

Uwarunkowania gospodarcze – rozwój gospodarczy kraju jest podstawowym warunkiem dla trwałej poprawy poziomu życia obywateli¹⁶, brak tego rozwoju prowadzi do nędzy, głodu, chaosu a nawet konfliktów społecznych. Do 1989 roku Polska należała do bloku państw socjalistycznych, gdzie gospodarka była scentralizowana. Zaciąganie wielomiliardowych kredytów, wykazywanie sztucznego wzrostu gospodarczego, lawinowy wzrost cen i inflacji przy jednocześnie niskich płacach i pustych sklepach, wprowadziły

¹⁵ Zob. W. Wysocki, *Przemyt a bezpieczeństwo ekonomiczne Polski*, Warszawa 2003, s. 22-28.

¹⁶ Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości – *Podstawy przekształceń własnościowych polskiej gospodarki*, Warszawa 1993, s. 9.

Polskę w stan recesji gospodarczej i wyzwoliły ogólne niezadowolenie społeczne. Społeczeństwo zubożało z dnia na dzień. Jednym ze sposobów zaopatrywania się w niezbędne towary i produkty były zakupy u przemytników. Chęć szybkiego i łatwego zarobku powodowała wkraczanie na drogę przestępstwa. Zaczęły funkcjonować także grupy przestępcze, których działania zorganizowane były na szerszą skalę. Na przełomie lat 1980-1990 Polska zaczęła przechodzić na system gospodarki rynkowej. Prywatyzacja zakładów pracy i rozwijająca się konkurencja gospodarcza powodowały masowy wzrost bezrobocia i obniżenie standardu życia obywateli. Sytuacja ta spowodowała poszukiwania nowych źródeł zarobkowania, niekiedy niezgodnego z prawem. Tym źródłem często była przestępczość graniczna.

Uwarunkowania społeczne – sytuacja gospodarczo-ekonomiczna oraz bezrobocie w Polsce były przyczyną wielu podziałów społecznych; przybywało jednocześnie biednych i bogatych. Afery gospodarcze, wszechobecna korupcja, szczególnie wśród wysokich urzędników państwowych oraz niestabilność polityczna jedynie pogarszały istniejącą już „niezdrową” sytuację. Większość polskiego społeczeństwa uważała, że współpracę oraz wymianę handlową należy prowadzić z państwami zachodnimi, natomiast do „wschodu” podchodzić z dużą rezerwą. Takie myślenie było oczywiście błędne, rynki wschodnie były chłonne, o czym przekonały się państwa „zachodu” prowadząc ożywione stosunki gospodarcze ze „wschodem”. Społeczeństwo polskie zamieszkujące obszary przygraniczne postawiło na współpracę sąsiedzką z obszarami przygranicznymi państw sąsiadujących. Wspólnymi cechami współpracy tzw. transgranicznej jest dążenie do przełamywania wzajemnych barier i uprzedzeń, a także inicjowanie oraz wzmacnianie formalnych i nieformalnych kontaktów międzyludzkich, zwłaszcza między społecznościami obszarów przygranicznych¹⁷. Współpraca ta często była i jest wykorzystywana przez nieuczciwych obywateli (po obydwu stronach granicy) do uprawiania przestępczości granicznej, niejednokrotnie na dużą skalę.

W większości działań zorganizowanej przestępczości dość istotną przeszkodą jest granica państwowa, którą należy pokonać. Granice państwa mogą przekraczać ludzie oraz towary. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z przekroczeniem granicy państwowej wbrew prawu, w drugim – z przemytem. Zorganizowane struktury przestępcze zajmują się między innymi organizowaniem nielegalnej migracji, w szczególności obywatelom państw

¹⁷ Por. Z. Przybyła, *Problemy rozwoju współpracy ekonomicznej regionów przygranicznych na przykładzie – Euroregion Nysa*, Wrocław 1995, s. 7. Zob. także J. Nikitorowicz, *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*, Białystok 2001.

azjatyckich, nielegalnym handlem narkotykami, ludźmi, organizowaniem przemytu towarów akcyzowych, czy też luksusowych.

W ocenie Straży Granicznej najważniejszym i najistotniejszym zagrożeniem dla Polski i innych państw Unii Europejskiej jest nielegalna migracja tranzytowa oraz przemyt używek (narkotyki, papierosy, alkohol) i materiałów zagrażających środowisku naturalnemu.

Nielegalna migracja jest zjawiskiem globalnym i sięgającym swoimi korzeniami daleko w przeszłość. Głównymi czynnikami warunkującymi zjawisko nielegalnej migracji była rysująca się od lat dysproporcja między krajami pochodzenia migrantów a krajami stanowiącymi cel migracyjny. Dysproporcja ta dotyczyła w szczególności uwarunkowań społeczno-ekonomicznych, polityki socjalnej, poszanowania praw człowieka, w tym między innymi praw mniejszości, prawa do podjęcia działalności gospodarczej czy prawa do wyboru zawodu. Zarówno przyczyny, jak i kierunki nielegalnej migracji były ze sobą ściśle powiązane.

Terminu **nielegalna migracja** używa się dla opisanego różnych zjawisk. Określa się w ten sposób obywateli państw trzecich, którzy nielegalnie wjeżdżają na terytorium państwa członkowskiego (w tym jego lotnicze strefy tranzytowe) drogą lądową, morską i powietrzną, co odbywa się często z wykorzystaniem fałszywych lub podrobionych dokumentów albo za pośrednictwem sieci przestępczości zorganizowanej skupiających przemytników i nielegalnych handlarzy. Jest to spora grupa osób, które wjeżdżają do Unii Europejskiej w sposób legalny za okazaniem ważnej wizy lub korzystając z systemu bezwizowego, by następnie bezprawnie przedłużyć swój pobyt lub zmienić jego cel bez zgody właściwych władz. Są wreszcie osoby ubiegające się o azyl, które pozostają w danym kraju, mimo że podjęto w ich sprawie ostateczną decyzję odmowną¹⁸.

W polskim systemie prawnym nielegalna migracja została określona między innymi w ustawie z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny, w której zdefiniowano ją jako przekraczanie granicy państwowej wbrew obowiązującym przepisom bądź też ułatwanie lub organizowanie nielegalnym migrantom przekroczenia granicy wbrew obowiązującym przepisom. Problematyka ta została również ujęta w ustawie z dnia 13 czerwca 2003 r. o cudzoziemcach, zgodnie z którą przez nielegalną migrację rozumie się pobyt lub pracę cudzoziemca na terytorium kraju wbrew obowiązującym przepisom. Takie ujęcie zjawiska nielegalnej migracji wynika z faktu, że cudzoziemcy pochodzący z krajów sąsiednich,

¹⁸ Zob. *Komunikat Komisji w sprawie priorytetów politycznych w walce z nielegalną migracją obywateli państw trzecich*, KOM (2006) 402 wersja ostateczna.

przekraczają legalnie granicę Polski, natomiast poprzez swoje zachowanie już na terytorium RP (przekroczony termin pobytu, nielegalna praca) naruszają obowiązujący porządek prawny.

Skalę nielegalnej migracji do i przez Polskę warunkują: geopolityczne usytuowanie naszego kraju, tranzytowy charakter korytarzy transportowych wiodących przez terytorium Polski (wschód – zachód, północ – południe), stabilność polityczna i stopniowy rozwój gospodarczy. Długi lądowy odcinek granicy państwowej RP z Rosją (Obwód Kaliningradzki), Białorusią oraz Ukrainą ułatwia organizację nielegalnej migracji szlakiem wiodącym z Azji przez Moskwę. Do szczególnie zagrożonych należą odcinki granicy z Ukrainą oraz Republiką Federalną Niemiec. Obecność aktywnego szlaku nielegalnej migracji na południe od granicy RP (trasa: Rosja – Białoruś – Ukraina – Słowacja – Austria oraz w wariacie: Słowacja – Czechy – Niemcy/Austria) powoduje występowanie potencjalnego zagrożenia na odcinkach granicy z Czechami i Słowacją. Zagrożenia nielegalną migracją morskiego odcinka granicy państwowej pozostaje zagrożeniem potencjalnym. Jedynie niewielka część migrantów podejmuje indywidualne i samodzielne próby pokonania całej drogi do Polski lub też do Europy Zachodniej, pozostali korzystają z pomocy zorganizowanych grup przestępczych¹⁹.

Z przeprowadzonych przez Straż Graniczną postępowań przygotowawczych wynika, że przrzutem migrantów na znaczną skalę z państw azjatyckich, afrykańskich, zajmują się międzynarodowe grupy przestępcze. Swe ośrodki lokują zwłaszcza w krajach byłego ZSRR, a także w południowej Azji i na Bliskim Wschodzie. Członkowie tych grup, przede wszystkim organizatorzy, nierzadko korzystają z nielegalnego pobytu, rezydując w krajach tranzytowych lub docelowych. W skład wyżej wymienionych grup wchodzi zarówno obywatele RP jak i cudzoziemcy (głównie obywatele Niemiec, Ukrainy, Białorusi, Armenii, Rosji – narodowości czecheńskiej, Afganistanu oraz Wietnamu), częstokroć legalnie przebywający na terytorium RP²⁰.

Kolejnym dominującym rodzajem przestępczości granicznej są tak zwane przestępstwa przemytnicze związane głównie z przemytem przez granicę pojazdów i towarów bez akcyzy, w tym alkoholu, papierosów, narkotyków, dzieł sztuki itp. Stają się one bardzo poważnym zagrożeniem dla bezpieczeństwa ekonomicznego Polski i innych państw Unii Europejskiej. Identyfikując i charakteryzując zjawisko przestępczości przemytniczej przywołać należy podstawowe definicje.

¹⁹ Zob. R. Gawryś, A. Olejnik, *Doświadczenia Straży Granicznej w przeciwdziałaniu międzynarodowej przestępczości zorganizowanej związanej m.in. z nielegalną migracją*, „Problemy Ochrony Granic”, nr 29, Kętrzyn 2004, s. 42-43.

²⁰ *Ibidem*, s. 44.

Przemyt²¹ – „przemycać, przemycić, przynosić, przewozić przez granicę państwa wartości dewizowe lub inne przedmioty bez poddania ich ocłeniu; dostarczać, przekazywać coś gdzieś nielegalnie, po kryjomu. Przemycać przez granicę dewizy, narkotyki, złoto, dzieła sztuki. Przemycić broń. Przemycić list, prasę”.

Przemycnik²² – „człowiek zajmujący się przemytem, przynoszący coś nielegalnego przez granicę państwa”.

Działalność przemytnicza koncentruje się w większych przejściach granicznych, chociaż prowadzona jest również przez „zieloną granicę”. Ujawniane próby przemytu świadczą o znacznym profesjonalizmie, specjalizacji i dużym stopniu zorganizowania grup zajmujących się tym procederem, mającym często powiązania międzynarodowe. Niekiedy są one umiejscowione poza granicami Polski, a przy organizacji przemytu korzystają z usług miejscowych środowisk przestępczych.

Działalność grup przemytniczych jest prowadzona w dwojaki sposób. Po pierwsze, zajmują się one skupowaniem i gromadzeniem towarów pochodzących z tak zwanego przemytu mrówczego i jego rozprowadzaniem w kraju i za granicą, a także wytwarzaniem fałszywych znaków akcyzy, nalepek na butelki i nakrętek, przerabianiem przemycanego spirytusu na różnego rodzaju wódki. Po drugie, organizują przemyt towarów o znacznej wartości, najczęściej pochodzących kradzieży; dominującym towarem są samochody i dzieła sztuki²³.

Podstawowym czynnikiem warunkującym utrzymywanie się i rozwój przestępczości granicznej jest chęć szybkiego i dużego zysku jej organizatorów. Uzyskiwaniu znacznych profitów sprzyja zapotrzebowanie społeczne na towary pochodzące z przemytu oraz dysproporcje w ekonomiczno-społecznych i politycznych uwarunkowaniach poszczególnych państw, stymulujące nielegalną migrację ludności.

Zarówno Polska jak i inne państwa Unii Europejskiej w obliczu znacznego zróżnicowania działań przestępczych, prowadzonych przez zorganizowane grupy przestępcze, podejmują wiele działań zarówno politycznych, ustawodawczych, jak również czynności operacyjnych i procesowych, wykonywanych przez wyspecjalizowane służby policyjne, graniczne, celne, a zmierzających do intensyfikacji różnych form współpracy integrujących działania organów ścigania. Całkowita likwidacja owych zagrożeń dla Unii Europejskiej jest trudna. Za realne uznać należy kontrolę tego zjawiska i ograniczenie jego rozmiarów poprzez

²¹ *Słownik Języka Polskiego*, t. III, PWN, Warszawa 1997, s. 988.

²² *Ibidem*.

²³ Zob. B. Wiśniewski, Z. Piątek, (red.) *Współczesny wymiar funkcjonowania...*, op. cit., s. 18.

skuteczne i skoordynowane działanie wszystkich organów państw zobowiązanych do ochrony porządku prawnego.

6.3. Straż Graniczna w ochronie zewnętrznej i wewnętrznej granicy Unii Europejskiej.

Podstawowym atrybutem państwa jest jego terytorium, stanowiące przestrzeń egzystencji i możliwości rozwojowych dla zmieniającego je społeczeństwa. Terytorium państwowe obejmuje powierzchnię ziemi w granicach państwa, razem z wodami wewnętrznymi i położonym pod nimi wnętrze ziemi, wody przybrzeżne oraz terytorialne wraz z wchodzącymi w ich skład głębinami morskimi, przestrzeń powietrzną położoną nad terytorium lądowym i morskim²⁴. Stosunek państwa do jego terytorium określa się mianem suwerenności lub zwierzchnictwa terytorialnego. Treścią tego zwierzchnictwa jest podległość wszystkich osób i rzeczy znajdujących się na terytorium państwa jego prawu i jurysdykcji. Jest to niezbędny element suwerenności państwa, bez którego nie mogłoby ono istnieć²⁵.

Ochrona granicy państwowej należy do podstawowych funkcji państwa. Każde państwo posiada określoną organizację ochrony swoich granic, jest to bowiem jeden z ważniejszych czynników mających bezpośredni wpływ na bezpieczeństwo zewnętrzne i wewnętrzne państwa. Uznaje się, że „dobrze i skutecznie strzeżona granica jest odbierana przez społeczeństwo jako świadectwo siły i sprawności państwa, jako wyraz bezpieczeństwa jego obywateli”²⁶. Jest to zadanie o charakterze wielopłaszczyznowym, polegającym na organizacji „zespołu przedsięwzięć administracyjno-politycznych, sanitarnych oraz militarnych, o różnym zakresie rygorów, podejmowanych przez każde suwerenne państwo w celu niedopuszczenia do nielegalnego przekraczania granicy państwowej i przewożenia bez zezwolenia określonych towarów [...], zapobiegania przenikaniu przez granicę chorób zakaźnych”²⁷. Problematykę ochrony granicy określają źródła powszechnie obowiązującego prawa, w tym umowy międzynarodowe z państwami sąsiadującymi oraz porozumienia zawarte między ministrem spraw wewnętrznych i ministrem obrony narodowej, między

²⁴ Por. M. Baczarow, A. Suliborski, *Kompedium wiedzy o geografii politycznej i geopolityce*, Warszawa 2003, s. 173.

²⁵ Zob. H. Lach, *Współpraca polsko-rosyjska na rzecz zarządzania wspólnym odcinkiem granicy państwowej w sytuacjach kryzysowych*, [w:] *Zarządzanie kryzysowe wyzwaniem dla edukacji*, pod red. A. Urbana, Szczytno 2007, s. 63.

²⁶ Zob. S. Ziółkowski, *W ochronie granicy państwowej*, „Polska Zbrojna” z dnia 12.06.1995 r., s. 6.

²⁷ Por. *Leksykon wiedzy wojskowej*, red. M. Laprus, Warszawa 1979, s. 250.

Straż Graniczną a dowódcami rodzajów sił zbrojnych, Policją, Wojskowymi Służbami Informacyjnymi i Agencją Bezpieczeństwa Wewnętrznego oraz inne akty prawne²⁸.

Likwidacja ZSRR przyniosła zasadnicze zmiany polityczne w Europie Środkowowschodniej i miała istotny wpływ na powstanie nowego geostrategicznego położenia Polski w bliskim otoczeniu europejskim. Kraj nasz zaczął sąsiadować z terytoriami siedmiu państw: Federacją Rosyjską, Republiką Litewską, Republiką Białorusi, Republiką Ukrainy, Republiką Słowacką, Republiką Czeską i Republiką Federalną Niemiec²⁹. Powyższe zmiany polityczne, gospodarcze i społeczne zapoczątkowane pod koniec lat osiemdziesiątych i na początku lat dziewięćdziesiątych spowodowały konieczność zmiany charakteru granicy naszego państwa. Przestała ona być barierą polityczną, stała się natomiast granicą wyznaczającą terytorium suwerennego, demokratycznego państwa oraz jego obszar ekonomiczny. Do nowej sytuacji politycznej i ekonomicznej należało dostosować sposób ochrony granicy państwowej. Dlatego też ustawą z 12 października 1990 roku powołana została Straż Graniczna³⁰, która z dniem 16 maja 1991 roku przejęła od Wojsk Ochrony Pogranicza ochronę granicy państwowej i kontrolę ruchu granicznego³¹, stając jednocześnie przed nowymi, nie do końca znanymi w tym czasie zadaniami i wyzwaniem.

6.3.1. Przeznaczenie, zadania i struktura organizacyjna Straży Granicznej.

Straż Graniczna to formacja typu policyjnego, przystosowana zarówno swoim charakterem, strukturami, jak i metodami pełnienia służby do ogólnych przepisów prawnych obowiązujących w państwach Unii Europejskiej, a także do współpracy ze służbami granicznymi tych państw.

Ze względu na różne formy przestępczości granicznej oraz przesłanki jej wystąpienia ustawodawca określił w ustawie o Straży Granicznej liczne zadania Straży Granicznej RP (art. 1 ust. 2). Są to:³²

- 1) ochrona granicy państwowej,
- 2) organizowanie i dokonywanie kontroli ruchu granicznego,

²⁸ Zob. Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji dnia 29 grudnia 2004 r. w sprawie zasad współdziałania Straży Granicznej z Siłami Powietrznymi i Marynarką Wojenną Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej w zakresie ochrony granicy państwowej.

²⁹ Por. Z. Kumoś (red.), *Granice Rzeczypospolitej Polskiej*, Lublin 2005, s. 181.

³⁰ Ustawa z 12 października 1990 r. o Straży Granicznej (tekst jedn. Dz. U. z 2005 r. Nr 234, poz. 1997 ze zm.).

³¹ Wojska Ochrony Pogranicza (WOP) zostały utworzone 13 września 1945 r. i były odpowiedzialne za ochronę polskiej granicy państwowej aż do 15 maja 1991 r. Strukturę WOP tworzyły: Dowództwo WOP, brygady, bataliony i strażnice.

³² Projekt ustawy o zmianie ustawy o Straży Granicznej oraz niektórych innych ustaw (Druk Sejmowy nr 1334) przewiduje między innymi jeszcze inne zadania dla Straży Granicznej.

- 3) wydawanie zezwoleń na przekraczanie granicy państwowej, w tym wiz,
- 4) rozpoznawanie, zapobieganie i wykrywanie przestępstw i wykroczeń oraz ściganie ich sprawców, w zakresie właściwości Straży Granicznej, a w szczególności:
 - a) przestępstw i wykroczeń dotyczących zgodności przekraczania granicy państwowej z przepisami, związanych z jej oznakowaniem oraz dotyczących wiarygodności dokumentów uprawniających do przekraczania granicy państwowej,
 - b) przestępstw skarbowych i wykroczeń skarbowych wymienionych w art. 124 § 1 pkt 1 Kodeksu karnego skarbowego,
 - c) przestępstw i wykroczeń pozostających w związku z przekraczaniem granicy państwowej lub przemieszczaniem przez granicę państwową towarów oraz wyrobów akcyzowych podlegających obowiązkowi oznaczania znakami akcyzy, jak również przedmiotów określonych w przepisach o broni i amunicji, o materiałach wybuchowych, o ochronie dóbr kultury, o narodowym zasobie archiwalnym, o przeciwdziałaniu narkomanii oraz o ewidencji ludności i dowodach osobistych,
 - d) przestępstw i wykroczeń określonych w ustawie z 13 czerwca 2003 r. o cudzoziemcach oraz ustawie z 13 czerwca 2003 r. o udzielaniu cudzoziemcom ochrony na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej³³,
 - e) przestępstw przeciwko bezpieczeństwu powszechnemu oraz przestępstw przeciwko bezpieczeństwu w komunikacji, pozostających w związku z wykonywaniem komunikacji lotniczej,
- 5) zapewnienie bezpieczeństwa w komunikacji międzynarodowej i porządku publicznego w zasięgu terytorialnym przejścia granicznego, a w zakresie właściwości Straży Granicznej – także w strefie nadgranicznej,
- 6) przeprowadzenie kontroli bezpieczeństwa w zasięgu terytorialnym przejścia granicznego oraz środków transportu w komunikacji międzynarodowej,
- 7) zapewnienie bezpieczeństwa na pokładzie statków powietrznych wykonujących przewóz lotniczy pasażerów,
- 8) osadzanie i utrzymywanie znaków granicznych na lądzie oraz sporządzanie, aktualizację i przechowywanie granicznej dokumentacji geodezyjnej i kartograficznej,
- 9) ochrona nienaruszalności znaków i urządzeń służących do ochrony granicy państwowej,
- 10) gromadzenie i przetwarzanie informacji z zakresu ochrony granicy państwowej i kontroli ruchu granicznego oraz udostępnianie ich właściwym organom państwowym,

³³ Dz. U. Nr 128, poz. 1176 ze zm.

- 11) nadzór nad eksploatacją polskich obszarów morskich oraz przestrzeganiem przez statki przepisów obowiązujących na tych obszarach,
- 12) ochrona granicy państwowej w przestrzeni powietrznej RP przez prowadzenie obserwacji statków powietrznych i obiektów latających, przelatujących przez granicę państwową na małych wysokościach oraz informowanie o tym przelotach właściwych jednostek Sił Powietrznych RP,
- 13) zapobieganie transportowaniu, bez zezwolenia wymaganego w myśl odrębnych przepisów, przez granicę państwową odpadów, szkodliwych substancji chemicznych oraz materiałów jądrowych i promieniotwórczych, a także zanieczyszczaniu wód granicznych,
- 14) zapobieganie przemieszczaniu, bez zezwolenia wymaganego w myśl odrębnych przepisów, przez granicę państwową środków odurzających i substancji psychotropowych oraz broni, amunicji i materiałów wybuchowych,
- 15) wykonywanie zadań określonych w innych przepisach³⁴.

Wejście Polski do układu Schengen jest kolejnym, ważnym krokiem na drodze integracji ze Zjednoczoną Europą. Oznacza to zniesienie kontroli paszportowej na granicy z Niemcami, Słowacją, Czechami oraz Litwą, które stanowią wewnętrzną granicę Unii Europejskiej. Natomiast na granicy zewnętrznej, z Rosją, Białorusią i Ukrainą, kontrole zostały zaostrome. Przystąpienie Polski do pełnej realizacji Układu z Schengen spowodowało szereg zmian w sposobie działania Straży Granicznej. Zasadniczym czynnikiem jest zaprzestanie fizycznej ochrony granicy wewnętrznej oraz kontroli granicznej we wszystkich przejściach granicznych na odcinkach granicy państwowej RP, stanowiących granicę wewnętrzną Unii Europejskiej. Straż Graniczna, z przejść granicznych, „przenosi się” na trasy międzynarodowe oraz dojazdowe do granicy. W terenie pełnią służbę tak zwane grupy mobilne, czyli zespoły patrolovo-interwencyjne, których podstawowym zadaniem jest sprawdzanie dokumentów, legalności pobytu cudzoziemców, a także zapobieganie przemytowi.

Prawdopodobnie w 2008 r. Polska zacznie stosować art. 20 kodeksu granicznego Schengen, zgodnie z którym granice wewnętrzne mogą być przekraczane w każdym miejscu bez dokonywania odprawy granicznej osób niezależnie od ich obywatelstwa. Wejście w życie tego przepisu nie oznacza jednak zaprzestania realizacji zadań ustawowych Straży Granicznej. Wypracowany sposób działania w ramach Strefy Schengen musi być

³⁴ Przykładem takim jest chociażby możliwość prowadzenia przez Straż Graniczną postępowań w sprawach rozpoznawania, zapobiegania i wykrywania przestępstw określonych w art. 228, 229 i 231 Kodeksu karnego, popełnionych przez funkcjonariuszy i pracowników SG w związku z wykonywaniem obowiązków służbowych.

odpowiednio skuteczny tak, aby nie spowodować obniżenia wykonywania zadań, a tam, gdzie to możliwe, podnieść skuteczność ich realizacji.

Do zadań Straży Granicznej, po zniesieniu kontroli na polskich odcinkach wewnętrznej granicy UE, należą także czynności związane m.in. z:

- ujawnianiem fałszerstw dokumentów uprawniających do wjazdu i pobytu na terytorium RP (oraz całej Strefy Schengen),
- realizacją czynności zleconych przez uprawnione organy krajowe (polskie) oraz zagraniczne (w ramach Systemu Informacyjnego Schengen – SIS),
- przeciwdziałaniem wwozowi na terytorium kraju materiałów niebezpiecznych lub szkodliwych dla środowiska naturalnego (śmieci, odpady, materiały wybuchowe, materiały o zwiększonej radiacji itp.), których transportowanie wymaga spełniania szeregu norm i warunków bezpieczeństwa,
- przeciwdziałaniem przemytowi narkotyków i środków odurzających,
- przeciwdziałaniem wywozowi z Polski przedmiotów zabytkowych, wymagających zgody właściwych organów odpowiedzialnych za ochronę zabytków (obecnie są to wojewódzcy konserwatorzy zabytków),
- egzekwowanie na granicach wewnętrznych przestrzegania przez podróżnych zasad wwozu na terytorium RP towarów akcyzowych.

Konsekwencją zniesienia kontroli granicznej na odcinkach granicy wewnętrznej Unii Europejskiej będzie zwiększenie aktywności działań mobilnych Straży Granicznej w strefie nadgranicznej i na obszarze naszego kraju. Dotychczasowy zasięg działania placówek SG zostanie rozszerzony o obszar poza strefę nadgraniczną, co umożliwi podjęcie aktywnych działań na tym terenie. Taktyka działania Straży Granicznej ukierunkowana jest zasadniczo na osiągnięcie tych samych, co dotychczas celów, lecz przy zastosowaniu innych metod i sposobów oraz środków technicznych. Do obszarów pozostających w szczególnym zainteresowaniu formacji należą:

- zapewnienie bezpieczeństwa w komunikacji międzynarodowej (lotniczej, drogowej, kolejowej, morskiej),
- rozpoznanie rejonów szczególnie zagrożonych przestępczością, której zwalczanie leży we właściwości ustawowej Straży Granicznej,
- współpraca ze społeczeństwem w celu odpowiednio wczesnego zdobywania informacji o zdarzeniach niekorzystnych z punktu widzenia realizowanych zadań oraz interesów narodowych,

- ochrona terytorium kraju przed wwozem materiałów niebezpiecznych, na których transport przewoźnicy nie posiadają stosownych zezwoleń lub realizują go w sposób niezgodny z obowiązującymi międzynarodowymi normami bezpieczeństwa,
- przeciwdziałanie nielegalnemu (bez uzyskania zgody właściwych organów) wywozowi z kraju przedmiotów stanowiących wartość zabytkową i zaliczanych do dziedzictwa narodowego,
- realizacja czynności zleconych przez inne uprawnione organy, instytucje państwowe i międzynarodowe,
- stała gotowość do niezwłocznego i skutecznego wykonania zadania czasowego przywrócenia kontroli granicznej na granicach wewnętrznych (art. 23 kodeksu granicznego Schengen)³⁵.

Oprócz przedstawionych wyżej zadań Straż Graniczna zobowiązana jest (na zasadzie wzajemności) do współpracy z organami administracji rządowej, jednostkami samorządu terytorialnego oraz państwowymi i innymi jednostkami organizacyjnymi. Celem takiego współdziałania jest zapewnienie niezbędnych warunków do wykonywania zadań w zakresie ochrony granicy państwowej i kontroli ruchu granicznego. Organizacja współdziałania Straży Granicznej z instytucjami krajowymi obejmuje dwa etapy: organizowanie i podtrzymywanie. Organizowanie polega na uzgodnieniu zakresu, miejsca, czasu i sposobu realizacji wspólnie prowadzonych przedsięwzięć. Natomiast podtrzymywanie sprowadza się do realizacji przedsięwzięć związanych z uściśleniem lub dokonywaniem na bieżąco korekt w przyjętych wcześniej uzgodnieniach³⁶.

Na podstawie analizy zakresu współdziałania, można stwierdzić, że cechuje je precyzja, kompleksowość i elastyczność. Prowadzona analiza upoważnia także do stwierdzenia, że:

1. Zadania i cele współdziałania są dla wszystkich podmiotów krajowych współdziałających ze Strażą Graniczną jasne i przez nie akceptowane.
2. Różnorodność właściwości współpracujących podmiotów jest nawzajem akceptowana.
3. Współdziałanie jest mocno osadzone w przepisach prawa, a metody stosowane przez instytucje krajowe współdziałające ze Strażą Graniczną zapewniają efektywne wykorzystanie posiadanych przez nie możliwości.

³⁵ Zob. I. Sadowski, *Straż Graniczna po przystąpieniu Polski do Układu z Schengen (wybrane zadania i uprawnienia)*, Problemy Ochrony Granic, Kętrzyn 2008, s. 7-9.

³⁶ Por. W. Mróz, *Współdziałanie wojsk*, „Myśl Wojskowa” 1991, nr 2, s. 7-8.

4. Wszystkie współdziałające instytucje ponoszą, w zakresie swej właściwości, odpowiedzialność za realizację wspólnie uzgodnionych przedsięwzięć³⁷.

Straż Graniczna w celu realizacji ustawowych zadań może korzystać z informacji o osobie, w tym danych osobowych uzyskanych przez uprawnione organy, służby i instytucje państwowe w wyniku wykonywania czynności operacyjno-rozpoznawczych lub prowadzenia kontroli operacyjnej, oraz przetwarzać je w rozumieniu ustawy z 29 sierpnia 1997 r. o ochronie danych osobowych³⁸, bez wiedzy i zgody osoby, której dane dotyczą. Administrator danych jest obowiązany udostępnić dane, na podstawie imiennego upoważnienia Komendanta Głównego Straży Granicznej, komendanta oddziału lub upoważnionego funkcjonariusza.

Na czele Straży Granicznej stoi podległy ministrowi właściwemu do spraw wewnętrznych – powoływany i odwoływany przez Prezesa Rady Ministrów na wniosek tego ministra – Komendant Główny Straży Granicznej. Jest on centralnym organem administracji państwowej w sprawach ochrony granicy państwowej i kontroli ruchu granicznego.

Z kolei terenowymi organami Straży Granicznej są:

- komendanci oddziałów – powołuje i odwołuje minister spraw wewnętrznych,
- komendanci placówek – powołuje i odwołuje ich Komendant Główny Straży Granicznej.

Zarówno Komendant Główny Straży Granicznej, jak i organy terenowe są przełożonymi wszystkich podległych im funkcjonariuszy. Komendant Główny wykonuje swoje zadania przy pomocy podległego mu urzędu – Komendy Głównej Straży Granicznej. Komendanci oddziałów i placówek wykonują swoje zadania przy pomocy podległych im urzędów, tj. komend oddziałów, placówek, dywizjonów.

W skład Straży Granicznej wchodzi następujące oddziały oraz ośrodki szkolenia Straży Granicznej:

- Warmińsko-Mazurski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Kętrzynie,
- Podlaski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Białymstoku,
- Nadbużański Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Chełmie,
- Bieszczadzki Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Przemyślu,
- Karpacki Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Nowym Sączu,
- Śląski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Raciborzu,
- Sudecki Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Kłodzku,
- Łużycki Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Lubaniu,

³⁷ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 46.

³⁸ Tekst jedn. Dz. U. z 2002 r. Nr 101, poz. 926 ze zm.

- Lubuski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Krośnie Odrzańskim,
- Pomorski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Szczecinie,
- Morski Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Gdańsku,
- Nadwiślański Oddział Straży Granicznej z siedzibą w Warszawie.

Staż Graniczna posiada dwa ośrodki szkolenia: Centralny Ośrodek Szkolenia Straży Granicznej w Koszalinie i Centrum Szkolenia Straży Granicznej w Kętrzynie, a także Ośrodek Tresury Psów Służbowych w Lubaniu Śląskim.

6.3.2. Główne zakresy współpracy międzynarodowej.

Ważne miejsce w działalności Straży Granicznej zajmuje współpraca międzynarodowa. Obejmuje ona podejmowanie wspólnych przedsięwzięć dotyczących ochrony granicy państwowej i kontroli ruchu granicznego, przeciwdziałanie zagrożeniom bezpieczeństwa i porządku publicznego w zakresie zadań służb granicznych, w szczególności zapobiegania nielegalnej migracji oraz przemytu towarów, a także szybkości przekazywania informacji.

Podstawę współpracy stanowią przepisy prawa, uzyskane doświadczenia oraz wszechstronna analiza i ocena zagrożeń. Umowy przewidują także szczególne formy współpracy, między innymi: pełnienie służby we wspólnych patrolach, obserwację transgraniczną, niejawną nadzorowanie przywozu, wywozu i przewozu przedmiotów pochodzących z przestępstwa lub służących do jego popełnienia np. środków odurzających, substancji psychotropowych, broni i materiałów wybuchowych.

Decydujący wpływ na zakres i poziom współpracy międzynarodowej wywiera Unia Europejska, jednakże istotne znaczenie w realizacji powyższych przedsięwzięć ma współpraca dwustronna Polski z krajami sąsiadującymi. W państwach tych za ochronę granic odpowiedzialne są różnorodne formacje: Policja Federalna Niemiec, czeska Policja Graniczna i do Spraw Cudzoziemców, słowacki Urząd do Spraw Ochrony Granicy Państwowej i Cudzoziemców, Państwowa Służba Graniczna Ukrainy, Wojska Ochrony Pogranicza Białorusi, Departament Policji Granicznej Litwy, Federalna Służba Graniczna Rosji.

Poniżej przedstawione zostaną podstawowe informacje na temat przeznaczenia tych formacji, ich struktury organizacyjnej oraz podstaw prawnych funkcjonowania. W ogólnej refleksji nad obronnością naszego kraju i realizowanej edukacji dla bezpieczeństwa, są to problemy bardzo istotne.

6.3.2.1. Policja Federalna Niemiec.

Za ochronę niemieckich granic odpowiada Policja Federalna (Bundespolizei). W systemie bezpieczeństwa wewnętrznego Republiki Federalnej Niemiec wypełnia ona określone zadania policyjne. Policji Federalnej powierzono wiele odpowiedzialnych zadań³⁹, z których najważniejszym jest policyjne zabezpieczenie granicy państwa (ochrona granicy). Formacja ta wykonuje również takie zadania jak: ochrona przed atakami naruszania bezpieczeństwa ruchu lotniczego, ochrona organów konstytucyjnych państwa i ministerstw, zadania policji kolejowej, zadania natury policyjnej w sytuacjach stanu wyjątkowego i obrony państwa. Z zakresu ochrony granic⁴⁰ najistotniejszym jest policyjny nadzór nad granicą lądową, wodną i powietrzną oraz policyjna kontrola ruchu transgranicznego, w tym sprawdzanie dokumentów niezbędnych do przekroczenia granicy oraz statusu uprawnienia do przekroczenia granicy, jak również zapobieganie i odpieranie na obszarze przygranicznym, zjawisk zagrażających bezpieczeństwu granic.

Policja Federalna, jako policja kolejowa, odpowiada za zapobieganie zagrożeniom na obszarach obiektów kolejowych w Niemczech. Prewencyjno-policyjne zadania mają na celu ochronę przed zagrożeniami dla bezpieczeństwa i porządku publicznego osób korzystających z usług kolei na dworcach kolejowych i w komunikacji transgranicznej.

Zadania z zakresu bezpieczeństwa ruchu powietrznego obejmują wszystkie wymagane przez prawo o ruchu powietrznym działania zmierzające do ochrony przed aktami naruszania bezpieczeństwa cywilnego transportu powietrznego. Prowadzi także ciągły nadzór nad całą strefą lotnisk i podejmuje działania zabezpieczające lotów szczególnie zagrożonych aktami terroryzmu (odprawa lotów wysokiego ryzyka)⁴¹.

Policja Federalna podlega Ministerstwu Spraw Wewnętrznych. Od pierwszego marca 2008 roku posiada nową strukturę. Oprócz Departamentu w Ministerstwie Spraw Wewnętrznych Policja Federalna dzieli się na Prezydium Policji z siedzibą w Poczdamie i dziewięć Dyrekcji Policji bezpośrednio odpowiedzialnych za pracę operacyjną w regionach.

³⁹ Zadania Policji Federalnej wynikają w szczególności z regulacji zapisanych w ustawie o Federalnej Straży Granicznej z dnia 19 października 1994 r. (Dz U IS 2978, uzupełnionej o ustawy nowelizacyjne z dnia 25 sierpnia 1998 r. (Dz U IS 2486) i z dnia 22 grudnia 1999 r. (Dz U IS 2534), a także licznych innych przepisów prawnych, takich jak ustawa o cudzoziemcach, ustawa o postępowaniu azylowym i ustawa o ruchu powietrznym.

⁴⁰ Zob. strona internetowa Policji Federalnej Niemiec, www.bundespolizei.de.

⁴¹ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 47-49.

Każda dyrekcja posiada ośrodek dydaktyczno-szkoleniowy realizujący zadania z zakresu szkolenia i doskonalenia zawodowego.

Współpraca polskiej Straży Granicznej z Policją Federalną Niemiec układa się bardzo dobrze. Już w 1992 r. podpisana została między naszymi krajami umowa o ułatwieniach w odprawie granicznej. Właściwa współpraca zaowocowała podpisaniem w 2002 r. umowy o współpracy Policji i Straży Granicznej na terenach przygranicznych dotycząca wspólnego zwalczania i zapobiegania przestępczości oraz przeciwdziałaniu zagrożeniom bezpieczeństwa i porządku publicznego. Z Niemcami jest Polska również związana międzynarodową umową o wzajemnej pomocy podczas katastrof i klęsk żywiołowych oraz innych poważnych wypadków. Od 2004 r. na granicy polsko-niemieckiej pełnione są wspólne patrole. W grudniu 2007 r. zostało otwarte Polsko-Niemieckie Centrum Współpracy Służb Granicznych, Policyjnych i Celnych z siedzibą w Świecku, gdzie ze strony polskiej służbę pełnią funkcjonariusze SG, Policji i Służby Celnej.

Reasumując, należy stwierdzić, że Policja Federalna Niemiec jest formacją działającą w skali całego kraju i w istotny sposób przyczynia się zapewnieniu bezpieczeństwa RFN oraz państwu Unii Europejskiej. Po rozszerzeniu Unii Europejskiej i po wejściu w życie Traktatu z Schengen obecność Policji Federalnej na granicach wewnętrznych Unii Europejskiej pozostaje nadal konieczna dla przeciwdziałania przestępczości zorganizowanej.

6.3.2.2. Czeska Policja Graniczna i do Spraw Cudzoziemców.

Za ochronę granic oraz kontrolę legalności pobytu cudzoziemców na terytorium Republiki Czeskiej odpowiedzialna jest Policja Graniczna i do Spraw Cudzoziemców, funkcjonująca w strukturach policji Czech. Oddziały Policji Granicznej i do Spraw Cudzoziemców utworzone zostały na granicach Czech i w portach lotniczych. Głównym zadaniem tej formacji jest ochrona granicy państwowej⁴². Bardzo istotnym jest również kontrolowanie w granicznych placówkach kontrolnych dokumentów podróży uprawniających do przekraczania granicy oraz innych dokumentów wymaganych przy przekraczaniu granicy, a także sprawdzanie, czy osoba nie jest poszukiwana lub niepożądana na terytorium Czech. Zadania tej formacji obejmują też prowadzenie wstępnych czynności dotyczących wniosków o azyl i o nadanie statusu uchodźcy. Na tej podstawie Wydziały Śledcze i Kontroli Pobytu Policji Granicznej i do Spraw Cudzoziemców wykonują zadania wykrywania prób nielegalnego przekraczania granicy, w szczególności związanych z nielegalną migracją oraz

⁴² Szerzej: ustawa o ochronie granicy państwowej Republiki Czeskiej nr 216/2002.

poszukiwania osób w strefie przygranicznej, które przekroczyły granice nielegalnie. Na Wydziały do Spraw Cudzoziemców, nałożono zadania legalności pobytu cudzoziemców oraz wykonywania administracyjnych procedur dotyczących pobytu cudzoziemców na terytorium Czech.

Policja Czech⁴³ umiejscowiona jest w resorcie spraw wewnętrznych Republiki Czeskiej. W strukturze policji utworzony został Dyrektoriat, który odpowiedzialny jest za ochronę granicy państwowej i kontrolę legalności pobytu cudzoziemców. Dyrektoriatowi Policji Granicznej i do Spraw Cudzoziemców podlega siedem regionalnych dyrektoriatów. Policja Graniczna zadania wykonuje na podstawie ustawy o ochronie granicy państwowej Republiki Czeskiej nr 216/2002, ustawy o Policji Republiki Czeskiej nr 283/1991, ustawy o pobycie cudzoziemców na terytorium Republiki Czeskiej nr 326/1999, ustawy o dokumentach podróży nr 329/1999, ustawy o udzielaniu azylu nr 325/1999, ustawy Kodeks karny nr 140/1961⁴⁴.

Po rozszerzeniu Unii Europejskiej i po wejściu w życie Traktatu z Schengen Policja Graniczna i do Spraw Cudzoziemców koncentruje swoje działania na kontroli legalności pobytu cudzoziemców i w walce z przestępczością zorganizowaną.

Polskę z Czechami wiążą międzynarodowe umowy o współpracy w odprawie granicznej oraz wzajemnej pomocy w przypadku katastrof, klęsk żywiołowych i innych nadzwyczajnych zdarzeń regulujące współpracę w dziedzinie ochrony granicy państwowej, kontroli ruchu granicznego, zasad użytkowania wód, dróg i mostów, ochrony środowiska itp.

Z dniem 17 grudnia 2007 r. rozpoczęto z funkcjonariuszami Policji Republiki Czeskiej pełnienie służby w formie wspólnych patroli.

6.3.2.3. Słowacki Urząd do Spraw Ochrony Granicy Państwowej i Cudzoziemców.

Urząd do Spraw Ochrony Granicy Państwowej i Cudzoziemców jest strukturą organizacyjną „zarządzającą oraz wykonawczą Komendanta Głównego Policji przy wykonywaniu zadań w ramach realizacji administracji państwowej na terytorium Republiki Słowackiej, w obszarze ochrony granicy państwowej, Policji do Spraw Cudzoziemców oraz w wyznaczonym zakresie zadań agendy paszportowej, prócz działalności, którą wykonuje Urząd Imigracyjny Ministerstwa Spraw Wewnętrznych”⁴⁵.

⁴³ Zob. ustawa o Policji Republiki Czeskiej nr 283/1991.

⁴⁴ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 51-54.

⁴⁵ Zob. art. 2, Dodatek nr 1 R R UHCP P PZ.

Urząd, w zakresie swoich kompetencji, odpowiada w szczególności za ochronę granicy państwowej, zabezpiecza działalność głównego pełnomocnika do spraw granicy Republiki Słowackiej oraz wykonuje zadania wynikające z umów międzynarodowych o współpracy na granicy państwowej, umów dwustronnych dotyczących problematyki granicy państwowej. Koordynuje i kontroluje również działalność Policji do Spraw Cudzoziemców i w ograniczonym zakresie, prace związane z agendą paszportową. Ponadto Urząd do Spraw Ochrony Granicy Państwowej i Cudzoziemców koordynuje działalność jednostek podporządkowanych w walce z przestępczością zorganizowaną, koordynuje działalność jednostek policji przy przemieszczaniu zatrzymanych cudzoziemców i decyduje o ich umieszczeniu w policyjnych izbach zatrzymania, podejmuje także działania zmierzające do ich wydalenia. Kieruje działalnością związaną z readmisją osób, przewozem policyjnym, wydalaniem i umieszczaniem cudzoziemców w placówkach dla cudzoziemców.

W czasie wyjątkowego zagrożenia bezpieczeństwa i porządku publicznego, w czasie wojny, stanu wojennego i stanu wyjątkowego urząd wykonuje zadania ochrony cywilnej i ewakuacji obywateli⁴⁶.

Na czele urzędu stoi dyrektor. Urząd organizacyjnie dzieli się na departamenty i wydziały, którymi kierują odpowiednio dyrektorzy i kierownicy. Podstawą działalności urzędu jest ustawa Parlamentu Republiki Słowackiej nr 171/1993 o Policji z późniejszymi zmianami oraz przepisy wewnętrzne wydane przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych⁴⁷.

Po rozszerzeniu Unii Europejskiej i po wejściu w życie Traktatu z Schengen Urząd do Spraw Ochrony Granicy Państwowej i Cudzoziemców działa w skali całego kraju i odpowiada za ochronę zewnętrznej granicy Unii Europejskiej (z Ukrainą).

Rząd Rzeczypospolitej Polskiej podpisał z rządem Republiki Słowackiej umowę o stosunkach prawnych i współpracy na wspólnej granicy państwowej oraz umowę o współpracy i wzajemnej pomocy podczas katastrof, klęsk żywiołowych i innych poważnych wypadków.

Z dniem 27 czerwca 2007 r. rozpoczęto z funkcjonariuszami Policji Granicznej i do Spraw Cudzoziemców Republiki Słowackiej pełnienie służby w formie wspólnych patroli.

⁴⁶ Szerzej: ustawa konstytucyjna nr 227 o bezpieczeństwie w czasie wojny, stanu wojennego i stanu wyjątkowego.

⁴⁷ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 54-57.

6.3.2.4. Państwowa Służba Graniczna Ukrainy.

Do ochrony granic Ukrainy została powołana wojskowa formacja – Państwowa Służba Graniczna. Głównym celem działania jest „zabezpieczenie nietykalności granicy państwowej i ochrona suwerennych praw Ukrainy w jej wyłącznym (morskim) gospodarczym obszarze”⁴⁸.

Do podstawowych zadań formacji należy⁴⁹: ochrona państwowej granicy na lądzie, morzu, rzekach, jeziorach i innych zbiornikach wodnych w celu niedopuszczenia do bezprawnej zmiany położenia jej linii, zapewnienie utrzymania stałej kontroli granicy państwowej i stałej kontroli przygranicznej oraz ochrona suwerennych praw Ukrainy w wyłącznej strefie ekonomicznej i kontrola realizacji praw i wykonania zobowiązań w tej przestrzeni innych państw, ukraińskich i zagranicznych osób prawnych i fizycznych oraz organizacji międzynarodowych.

Ponadto istotnymi zadaniami Państwowej Służby Granicznej Ukrainy jest wykonywanie w ustalonym porządku przygranicznej kontroli i odpraw przez granicę państwową osób, transportu, ładunków i innych dóbr, wykrywanie i zatrzymywanie przypadków ich nielegalnego przemieszczania, jak również prowadzenie działalności wywiadowczej, informacyjno-analitycznej i operacyjno-poszukiwawczej w interesach zabezpieczenia ochrony granicy państwowej Ukrainy.

Kolejnymi zadaniami Państwowej Służby Granicznej Ukrainy jest udział w walce z zorganizowaną przestępczością i przeciwstawianie się nielegalnej migracji na państwowej granicy i w kontrolowanych strefach przygranicznych oraz koordynacja działalności jednostek wojskowych i odpowiednich organów chronionych prawem, powiązanych z ochroną granicy państwowej Ukrainy.

Struktura Państwowej Służby Granicznej Ukrainy jest następująca: na czele stoi specjalnie upoważniony centralny organ władzy wykonawczej do spraw ochrony granicy państwowej, organy terytorialne, ochrona morską, organ wywiadowczy. W strukturze wyróżnia się także placówki szkoleniowe, instytucje naukowo-doświadczalne, pododdział specjalnego przeznaczenia i organy zabezpieczenia. Podstawą prawną działalności tej formacji jest konstytucja Ukrainy, ustawa o granicy państwowej, inne ustawy oraz wydane w celu ich wykonania akty prezydenta i Gabinetu Ministrów, a także umowy międzynarodowe⁵⁰.

⁴⁸ Zob. art. 1 ustawy o Państwowej Służbie Granicznej Ukrainy z 2003 r., nr 27-208.

⁴⁹ Ibidem, art. 2.

⁵⁰ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 57-60.

Współpraca między Polską a Ukrainą w zakresie ochrony granicy oparta jest na: umowie o stosunkach prawnych na polsko-ukraińskiej granicy państwowej, umowie o współpracy przy dokonywaniu kontroli osób, towarów i środków transportu przekraczających polsko-ukraińską granicę państwową oraz umowie o współpracy i wzajemnej pomocy w dziedzinie zapobiegania katastrofom, klęskom żywiołowym i innym poważnym wypadkom oraz usuwania ich następstw. Prawdopodobnie w bieżącym roku między Polską a Ukrainą podpisana zostanie umowa o małym ruchu granicznym.

6.3.2.5. Wojska Ochrony Pogranicza Białorusi.

Wojska Ochrony Pogranicza Białorusi utworzono na bazie Dowództwa Operacyjnego Grupy „Białoruś”, które wchodziło w skład byłego Zachodniego Okręgu Wojsk Ochrony Pogranicza ZSRR. „Wojska Ochrony Pogranicza Republiki Białoruskiej to formacja wojskowa, przeznaczona do zapewnienia suwerenności całego terytorium Białorusi oraz ochrony jej interesów na granicy państwowej”⁵¹. Do zadań WOP należy także organizacja wywiadowczej i operacyjno-poszukiwawczej działalności w interesach ochrony i obrony granicy państwowej oraz zabezpieczenie przestrzegania ustawodawstwa Republiki Białorusi i wypełnianie międzynarodowych umów. Należy wspomnieć, iż formacja ta uczestniczy w wykonywaniu zadań obrony terytorialnej oraz delimitacji i demarkacji granicy państwowej, a także w udzielaniu pomocy organom chroniącym prawo, środowisko naturalne oraz organom sanitarno-kwarantannowym w obronie obywateli.

Wojska Ochrony Pogranicza podlegają bezpośrednio prezydentowi Białorusi. Operacyjnie kieruje nimi Zarząd Główny, któremu podporządkowano osiem oddziałów terenowych. W strukturze WOP występują również: samodzielna eskadra śmigłowców, flotylla kutrów rzecznych, samodzielne grupy zabezpieczenia operacyjnego oraz specjalistyczne ośrodki szkolenia.

Podstawą prawną działania Wojsk Ochrony Pogranicza jest konstytucja Republiki Białorusi, ustawa o Wojskach Ochrony Pogranicza i inne akty prawne związane z zabezpieczeniem suwerenności, bezpieczeństwa, ochrony i obrony granicy państwowej Białorusi⁵².

Współpracę między Polską a Białorusią w zakresie ochrony granicy państwowej reguluje umowa w sprawie przejść granicznych z 24 kwietnia 1992 r. oraz porozumienie o rozszerzeniu ruchu granicznego w drogowym przejściu granicznym Bobrowniki –

⁵¹ Zob. art. 1 ustawy o Wojskach Ochrony Pogranicza z dnia 6 stycznia 1999 r. nr 235-3.

⁵² Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 60-64.

Bierestowica o międzynarodowy ruch osobowy i autobusów z 1 sierpnia 2000 r. Prawdopodobnie w bieżącym roku między Polską a Białorusią podpisana zostanie umowa o małym ruchu granicznym.

6.3.2.6. Departament Policji Granicznej Litwy.

Do ochrony nienaruszalności granic Litwy powołano w 1994 r. Departament Policji Granicznej podporządkowany ministrowi właściwemu do spraw wewnętrznych. Do najważniejszych zadań Departamentu Policji Granicznej należy zapewnienie ochrony i nienaruszalności granicy państwowej na lądzie i na wodach terytorialnych oraz dokonywanie kontroli obywateli Litwy i cudzoziemców, którzy przekraczają granicę Republiki Litwy, a także kontrolowanie środków transportu i towarów przewożonych przez granicę. Ponadto do zadań Policji Granicznej należy egzekwowanie przestrzegania prawa i aktów prawnych Republiki Litwy oraz utrzymywanie reżimu na granicy państwowej, w strefie przygranicznej i w granicznych placówkach kontrolnych. Istotne są również zadania zapobiegania przestępstwom, ochrony praw ludzkich i utrzymywania porządku publicznego, wdrażania państwowej polityki dotyczącej migracji i odpraw celnych oraz wypełniania umów międzynarodowych dotyczących ochrony granicy państwowej.

Departamentem Policji Granicznej kieruje komisarz-szef Policji Granicznej, któremu podlega siedem okręgów Policji Granicznej. Podstawę prawną jej działania regulują następujące akty prawne: konstytucja Republiki Litwy, ustawa o granicy państwowej Republiki Litwy, ustawa o ochronie granicy Republiki Litwy, przepisy Departamentu Policji Granicznej. Policja Graniczna respektuje również inne akty prawne wydane przez parlament, rząd Republiki Litwy, ministra spraw wewnętrznych i komisarza-szefa Policji Granicznej⁵³.

Współpraca graniczna między polską Strażą Graniczną a Policją Graniczną Litwy odbywa się na podstawie: umowy o wspólnej granicy państwowej, stosunkach prawnych na niej obowiązujących oraz o współpracy i wzajemnej pomocy w sprawach granicznych, umowy o zasadach współpracy przy dokonywaniu kontroli osób, towarów i środków transportu przekraczających polsko-litewską granicę państwową w ruchu drogowym i kolejowym oraz umowy o zasadach współpracy i wzajemnej pomocy w przypadku katastrof, klęsk żywiołowych i innych poważnych wypadków.

W chwili obecnej trwają intensywne prace związane z przygotowaniem porozumienia o wspólnych patrolach – planowane jest włączenie do realizacji wspólnych patroli również

⁵³ Ibidem, s. 64-67.

funkcjonariuszy Policji. Od 1 maja 2004 r. Policja Graniczna odpowiedzialna jest za ochronę zewnętrznej granicy Unii Europejskiej (z Białorusią i Rosją).

6.3.2.7. Federalna Służba Graniczna Rosji.

Do ochrony granic Federacji Rosyjskiej powołano Federalną Służbę Graniczną⁵⁴. Ta wojskowa formacja zastąpiła Wojska Ochrony Pogranicza ZSRR. Realizuje ona państwową politykę pogranicza w sferach: ochrony granicy państwowej, morza terytorialnego, szelfu kontynentalnego i w wyłącznej strefie ekonomicznej⁵⁵. Ostatnie reformy przeprowadzone w FSP sugerują, że celem będzie również walka z terroryzmem, przestępczością transgraniczną i narkobiznesem.

„Do zadań FSP należą: kierowanie systemem organów służby pogranicznej, koordynacja działalności federalnych organów władzy wykonawczej, organów władzy wykonawczej podmiotów i organów samorządowych w zakresie ochrony granicy państwowej, morza terytorialnego, szelfu kontynentalnego i wyłącznej strefy ekonomicznej Federacji Rosyjskiej”⁵⁶. Federalną Służbą Graniczną kieruje pierwszy zastępca dyrektora Federalnej Służby Bezpieczeństwa. Należy przypuszczać, że podlegają mu dowódcy dziesięciu okręgów wojsk pogranicznych⁵⁷ (w tym kaliningradzkiego, graniczącego z Polską). Prawdopodobnie w skład okręgów wchodzi jednostki wojskowe służące do bezpośredniej ochrony granicy państwowej, graniczne placówki kontrolne dokonujące kontroli ruchu granicznego i grupy operacyjne prowadzące działalność wywiadowczą i operacyjną. Funkcjonariusze Federalnej Służby Granicznej Rosji posiadają na pewno szerokie uprawnienia w zakresie wykonywania operacyjno-wojskowych działań wywiadowczych i operacyjno-poszukiwawczych przedsięwzięć w zapobieganiu, wykrywaniu i przeciwdziałaniu działalności zagrażającej bezpieczeństwu państwa i granic, dokonywania administracyjnych zatrzymań osób naruszających granicę państwową, dokonywania rewizji środków transportu, konfiskowania dokumentów, przedmiotów i rzeczy, które mogą być dowodami naruszenia prawa⁵⁸.

Pierwszym krokiem unormowania stosunków polsko-rosyjskich był traktat polityczny o przyjaznej i dobrosąsiedzkiej współpracy podpisany 22 maja 1992 r., w którym strony zobowiązały się do kształtowania swoich stosunków w „duchu przyjaźni, dobrosąsiedzkiego

⁵⁴ Na stronie internetowej FBS nie podano żadnych informacji na temat przeznaczenia, zadań i struktur organizacyjnych.

⁵⁵ Zob. A. Ciupiński, K. Malak, *Bezpieczeństwo polityczne i wojskowe*, Warszawa 2004, s. 254.

⁵⁶ Ibidem.

⁵⁷ Ibidem, s. 250.

⁵⁸ Por. B. Wiśniewski, Z. Piątek (red.), *Współczesny wymiar funkcjonowania ...*, op. cit., s. 67-69.

partnerstwa, równouprawnienia” oraz poszanowania suwerenności nienaruszalności granic, integralności terytorialnej, nieingerencji w sprawy wewnętrzne⁵⁹. Przy tej okazji podpisano również szereg innych umów m.in. w sprawie przejść granicznych, wymiany doświadczeń i informacji w zakresie współpracy granicznej. Nie udało się do tej pory wypracować umowy zakładającej wspólne odprawy graniczne na terytorium jednego z państw.

6.3.3. Wymiar działań Straży Granicznej w przeciwdziałaniu przestępczości granicznej.

21 grudnia 2007 r. Polska przystąpiła do realizacji postanowień Układu z Schengen. Straż Graniczna zaprzestała kontroli granicznej we wszystkich przejściach na odcinkach wewnętrznej granicy z Republiką Federalną Niemiec, Republiką Czeską, Republiką Słowacką i Republiką Litewską.

Według stanu na dzień 31 marca 2008 r.⁶⁰ ruch graniczny na granicy zewnętrznej odbywał się w 71 przejściach granicznych, w tym: 16 drogowych, 14 kolejowych, 20 morskich, 1 rzeczny i 20 lotniczych. Na granicy z Rosją funkcjonowało 6 przejść, z Białorusią – 13, z Ukrainą – 12, na morskiej – 20 i na lotniczej 20.

W I kwartale 2008 r. przeprowadzono na granicy zewnętrznej Unii Europejskiej 9,3 mln odpraw w osobowym ruchu granicznym (spadek o 15,3% w stosunku do I kwartału 2007 r.). W ruchu drogowym na granicy zewnętrznej Unii Europejskiej przeprowadzono 2 mln odpraw pojazdów (osobowych, ciężarowych i autobusów) przekraczających granicę RP (o 32,1% mniej niż w I kwartale 2007 r.).

W systemie ochrony granicy państwowej działa 115 placówek Straży Granicznej. Funkcjonariusze Straży Granicznej zatrzymali samodzielnie po informacji strony sąsiedniej, we współdziałaniu z Policją, ogółem 565 obywateli państw trzecich (spadek o 2%), tego na granicy:

- zewnętrznej – 297 (spadek o 5,1%),
- wewnętrznej – 164 (spadek o 32%),
- w głębi kraju – 104 (0).

Spośród obywateli państw trzecich zatrzymanych przez Straż Graniczną w analizowanym okresie najliczniejsi byli obywatele: Ukrainy – 298 (299), Rosji – 115 (38), Wietnamu – 36 (12) i Mołdawii – 26 (41). Wśród zatrzymanych obywateli państw trzecich najwięcej było na granicy:

⁵⁹ Zob. tekst wszystkich umów z 22 maja 1992 r., zob. także: Polska – Rosja, Warszawa 1992.

⁶⁰ Por. *Sytuacja na granicy państwowej w I kwartale 2008 roku (porównanie do I kwartału 2007 roku)*, Komenda Główna Straży Granicznej, Warszawa 2008.

- zewnętrznej – obywatele Ukrainy – 234 (169) i Mołdawii – 23 (26),
- wewnętrznej – obywatele Rosji – 86 (30), Wietnamu – 18 (12) i Ukrainy – 21 (130),
- w głębi kraju – obywatele Ukrainy – 43 (0), Rosji – 21 (0) i Wietnamu – 17 (0).

Po przekroczeniu granicy państwowej wbrew przepisom – na kierunku do Polski – zatrzymano 213 obywateli państw trzecich (spadek o 14,8%), w tym na granicy:

- zewnętrznej – 57 (w I kwartale 2007 r. – 231),
- wewnętrznej – 52 (19),
- w głębi kraju – 104 (0).

Obywatele państw trzecich – na kierunku do Polski – byli zatrzymywani przez Straż Graniczną na granicy:

- w głębi kraju – 104 osoby (0),
- z Ukrainą – 39 osób (185),
- z Czechami – 27 osób (5),
- z Litwą – 10 osób (4),
- z RFN – 9 osób (6),
- z Białorusią – 8 osób (16),
- lotniczej – 7 osób (21),
- ze Słowacją – 6 osób (4),
- z Rosją – 2 osoby (9),
- morskiej – 1 osoba (0).

Straż Graniczna zatrzymała 352 obywateli państw trzecich (wzrost o 15,8%), którzy usiłowali dokonać przekroczenia granicy państwowej wbrew przepisom – na kierunku z Polski, w tym na granicy:

- zewnętrznej – 240 (wzrost o 192,7%),
- wewnętrznej – 112 (spadek o 49,5%).

Obywatele państw trzecich – na kierunku z Polski – byli zatrzymywani przez Straż Graniczną na granicy:

- z Ukrainą – 229 osób (62),
- z RFN – 85 osób (210),
- z Czechami – 19 osób (11),
- ze Słowacją – 8 osób (1),
- z Białorusią – 5 osób (3),
- lotniczej – 5 osób (16),

– z Rosją – 1 osoba (0).

Zatrzymano również 40 zorganizowanych grup liczące 5 i więcej osób (w pierwszym kwartale 2007 r. – 18) ze 315 migrantami (189) narodowości czeczeńskiej (285 osób) oraz Ukrainy (29 osób).

W analizowanym okresie na granicy zewnętrznej Unii Europejskiej służby kontroli ruchu granicznego nie zezwoliły na wjazd do Polski 3.710 cudzoziemcom (spadek o 54,1%). Największą liczbę odmów wjazdu do RP wydano wobec obywateli Ukrainy – 1.709 (3.975), Białorusi – 1.128 (2.563) i Rosji – 652 (957).

Służby operacyjno-śledcze Straży Granicznej wszczęły ogółem 1.801 postępowań przygotowawczych (spadek o 38,2%) wobec 1.129 podejrzanych (spadek o 45,2%) w sprawach dotyczących wyrobów oznaczanych znakami skarbowymi akcyzy, o uszczuplenie cła, uchylanie się od obowiązku celnego, o przekroczenie granicy państwowej wbrew przepisom przy użyciu przemocy, groźby, podstępów, o fałszerstwo dokumentu lub używanie takiego dokumentu.

Straż Graniczna ujawniła także 75 fałszerstw dokumentów podróży lub odcisków stempli kontroli granicznej. W tym samym okresie szacunkowa wartość ujawnionych i zatrzymanych przez Straż Graniczną towarów pochodzących z przemytu wyniosła ogółem 89,8 mln zł (wzrost o 64,2%). Wartość wykrytego przemytu papierosów wyniosła 44,1 mln zł (wzrost o 195,7%), alkoholu 2,2 mln zł (wzrost o 191,5%). Ujawniono również 115 samochodów (w I kwartale 2007 r. – 128) ogólnej wartości 5,1 mln zł (spadek o 25,1%). W przejściach granicznych na granicy zewnętrznej ujawniono 76 (93) samochodów wartości 3,8 mln zł (spadek o 33,9%). Poza przejściami, w strefie nadgranicznej i w głębi kraju, ujawniono 39 (12) samochodów wartości 1,3 mln zł (wzrost o 132,5%).

Przedstawione efekty działań Straży Granicznej w zakresie przeciwdziałania zorganizowanej przestępczości granicznej dotyczą I kwartału 2008 r. W skali całego roku wymiar ten będzie z wielokrotnością. Międzynarodowy, transgraniczny charakter *modus operandi* zorganizowanych grup przestępczych zajmujących się głównie nielegalną migracją i przemytem przesądził o tym, iż Straż Graniczna stała się jednym z ważniejszych organów państwa zobowiązanych do zwalczania granicznej przestępczości zorganizowanej. Stąd też zasadna staje się teza, iż Straż Graniczna spełnia istotną rolę w zapewnieniu bezpieczeństwa państw Unii Europejskiej.

6.4. Prognoza zagrożeń bezpieczeństwa Polski i Unii Europejskiej w ocenie Straży Granicznej.

Każdy materiał o charakterze prognostycznym ma na celu ukazanie możliwych, potencjalnych kierunków rozwoju zagrożeń granicy państwowej RP i Unii Europejskiej oraz nielegalnej migracji w Strefie Schengen. Postawione hipotezy mają zadanie wspierać proces dostosowania Straży Granicznej do pełnej realizacji Układu z Schengen. Przyjęte założenia metodologiczne, redukujące możliwość wystąpienia błędnego prognozowania sytuacji, całkowicie go nie wykluczają. Z przyczyn oczywistych weryfikacja hipotez będzie możliwa dopiero w 2009 r.

Ze względu na liczbę czynników zewnętrznych i wewnętrznych, które mają i będą miały wpływ na rozwój sytuacji na granicy zewnętrznej i wewnętrznej UE/Schengen, ograniczono się do hipotez, które mogą wystąpić w 2008 r., uwzględniając, tam, gdzie to możliwe, dłuższy horyzont czasowy (maksymalnie do roku 2012).

Dla sformułowania prognoz wykorzystano, oprócz danych Straży Granicznej, dostępne źródła informacji, zarówno polskie, jak i zagraniczne. W największym stopniu wykorzystano opracowania Ośrodka Studiów Wschodnich, raporty i opracowania Europejskiej Agencji Zarządzania Współpracą Operacyjną na Zewnętrznych Granicach Państw Członkowskich Unii Europejskiej – Frontex⁶¹, opracowania przygotowane na użytek Europolu⁶², dane i informacje uzyskane od służb granicznych innych państw w ramach prac grupy roboczej CIREFI⁶³, wspólne polsko-niemieckie raporty sytuacyjne, a także dane uzyskane w ramach wymiany informacji statystycznych, realizowanej we współpracy ze Słowacją, Węgrami, Czechami, Austrią, Litwą i Ukrainą.

⁶¹ Europejska Agencja Zarządzania Współpracą Operacyjną na Zewnętrznych Granicach Państw Członkowskich Unii Europejskiej została ustanowiona na mocy Rozporządzenia Rady (WE) nr 2007/2004 z dnia 26 października 2004 r., rozwijającego przepisy dorobku Schengen. Europejska Agencja Graniczna mieści się w Warszawie. Działalność FRONTEX-u ma zapewnić jednolity i wysoki poziom kontroli i ochrony, będący niezbędnym elementem swobody przepływu osób w obrębie Unii Europejskiej oraz podstawowym składnikiem przestrzeni wolności, bezpieczeństwa i sprawiedliwości, Dz. U. L 349 z 25.11. 2004.

⁶² Polski wkład do raportu Europolu „Ocena zagrożenia przestępczością zorganizowaną” (OCTA – *Organised Crime Threat Assessment*).

⁶³ Dane i informacje zawarte w raportach grupy roboczej Rady UE – CIREFI oraz dane i informacje zamieszczane przez Państwa Członkowskie UE w folderach bezpiecznej internetowej sieci informowania i koordynacji dla służb imigracyjnych Państw Członkowskich (tzw. ICONet).

6.4.1. Zagrożenia związane z nielegalną migracją tranzytową.

Należy przypuszczać, że nastąpi wzrost zagrożenia nielegalną migracją, zarówno tranzytową – przez Polskę do innych Krajów Członkowskich, jak też pobytową w RP (nielegalny pobyt, nielegalna praca, „legalizowanie” przez cudzoziemców pobytu w Unii Europejskiej). Pierwsze miesiące funkcjonowania Polski (Straży Granicznej) w Strefie Schengen będą okresem: „testowania” polskiego systemu ochrony granicy wewnętrznej Unii Europejskiej przez grupy przestępcze, w celu znalezienia „luk” umożliwiających proceder. Zarówno migranci, jak i grupy przestępcze organizujące przekroczenia wbrew przepisom, będą liczyć na ograniczoną skuteczność kontroli granicznej, realizowanej przez służby graniczne „nowych” krajów Schengen (w tym przez Straż Graniczną).

Na lądowych odcinkach granicy zewnętrznej Unii Europejskiej (Rosja, Białoruś, Ukraina) kierunkiem dominującym zagrożenia nielegalną migracją pozostanie kierunek do Polski. Na lądowych odcinkach granicy wewnętrznej Unii Europejskiej (Słowacja, Czechy, RFN, Litwa), oprócz obecnie występującego kierunku tras migracyjnych (z Polski), nie można wykluczyć nasilenia się zdarzeń na kierunku do Polski. Zagrożenie to będzie dotyczyło szczególnie odcinka polsko-litewskiego (z uwagi na trasy migracyjne, prowadzące z nadbałtyckich Państw Członkowskich Unii Europejskiej, przez Polskę do RFN) oraz odcinka polsko-słowackiego (z uwagi na aktywny szlak migracyjny Rosja – Ukraina – Słowacja – Austria).

Nie można wykluczyć nasilenia nielegalnej migracji na morskim odcinku granicy, zarówno na kierunku wjazdowym do Polski, jak też wyjazdowym – do państw skandynawskich (zwłaszcza do Szwecji).

Zagrożenie migracyjne na odcinku lotniczym będzie wysokie. Nasilenie tego zagrożenia będzie ściśle powiązane z rozwojem lotniczych połączeń zewnętrznych (np. z Pekinem, Istambułem, Moskwą, Mińskiem, Odessą i Kijowem) oraz wewnętrznych tak zwanej Strefy Schengen.

W ocenie Straży Granicznej układ głównych tras migracyjnych w regionie Europy Środkowej nie zmieni się, może natomiast ulec zmianie intensyfikacja (lub osłabienie) przepływów migracyjnych na tych trasach. Bardziej prawdopodobna niż zmiana tras wydaje się zmiana sposobów działania grup przestępczych, organizujących nielegalną migrację.

Z dotychczasowych doświadczeń Straży Granicznej wynika, że skala zagrożenia nielegalną migracją pozostaje w ścisłym związku ze skutecznością (lub nieskutecznością) systemu wizowego. Nie można wykluczyć, że liczba prób wyłudzenia polskich wiz

(turystycznych, w celu podjęcia nauki, w celu podjęcia działalności gospodarczej, w celu udziału w imprezach sportowych lub kulturalnych) w konsulatach RP wzrośnie. Proceder ten, w większości przypadków, będzie miał charakter zorganizowany (agencje turystyczne, firmy, szkoły). Należy przyjąć, że sytuacja w zakresie nielegalnej migracji stopniowo będzie upodabniać się do obserwowanej aktualnie w krajach zachodnich.

Można wnioskować, iż nastąpi wzrost liczby fałszerstw dokumentów paszportowych (paszportów, wiz, dowodów osobistych) oraz dokumentów przedstawianych w celu uwiarygodnienia celu pobytu w RP lub innym Państwie Członkowskim Unii Europejskiej. Istnieje realna możliwość posługiwania się przez cudzoziemców oryginalnymi, cudzymi dokumentami podróży oraz dokumentami pobytowymi.

Główne zagrożenie nielegalną migracją tranzytową i pobytową nadal stanowić będą obywatele: Ukrainy, Białorusi, Rosji (zwłaszcza pochodzący z Czeczenii oraz rejonu Kaukazu), Mołdawii, Wietnamu, Chin, państw powstałych po rozpadzie ZSRR (Armenii, Uzbekistanu, Kazachstanu, Gruzji i Kirgistanu)⁶⁴.

6.4.2. Zagrożenia związane z bezpieczeństwem w komunikacji międzynarodowej.

Natężenie ruchu granicznego osób i środków transportu prawdopodobnie wzrośnie. Mimo iż nie musi bezpośrednio wpływać na stopień zagrożeń w komunikacji międzynarodowej oraz aktami terroru, będzie istotnym czynnikiem sprzyjającym możliwości wystąpienia takich zagrożeń. Należy przypuszczać, że w pierwszych miesiącach 2008 r. grupy terrorystyczne (lub działające na ich zlecenie zorganizowane grupy przestępcze) będą „testować” skuteczność działań realizowanych przez służby graniczne i policyjne państw UE/Schengen, zwłaszcza w zakresie „monitorowania” przyjazdów obywateli Unii Europejskiej, podejrzanych o związki z radykalnymi ugrupowaniami islamskimi. W przypadku stwierdzenia „luk” w skuteczności działania Straży Granicznej i innych służb (polskich i państw sąsiadujących), zagrożenie atakiem terrorystycznym na terytorium RP znacząco wzrośnie. Brak kontroli na granicach wewnętrznych Unii Europejskiej może skutkować swobodnym przyjazdem do Polski osób zaangażowanych w działalność terrorystyczną, z zamiarem dokonania takiego zamachu. Ze względu na brak diaspor migracyjnych z państw islamskich oraz jednolitość etniczną, przemieszczanie się po Polsce osób z państw podwyższonego ryzyka jest bardzo utrudnione.

⁶⁴ Zob. *Prognoza rozwoju sytuacji po rozpoczęciu stosowania przez Polskę Układu Schengen*, Biuro Analiz Strategicznych Komendy Głównej Straży Granicznej, Warszawa, październik 2007, s. 23-36.

Jakość kontroli bezpieczeństwa, realizowanej obecnie w polskich portach lotniczych przez Straż Graniczną, pozwala przypuszczać, że nie nastąpi wzrost zagrożenia atakiem terrorystycznym. Nie można jednak wykluczyć wzrostu zagrożenia bezpieczeństwa międzynarodowej komunikacji morskiej. Związane to będzie z zagrożeniem przeprowadzenia aktu terrorystycznego, ukierunkowanego na jednostki pływające, transportujące ładunki niebezpieczne (paliwowe, chemikaliowce), związane z uprowadzeniem promu pasażerskiego, jak również na infrastrukturę portową oraz platformy wiertnicze usytuowane na morzu. Znaczne obszary wód Bałtyku, w tym szlaki żeglugowe, pozostające poza stałym (bieżącym) monitoringiem służb granicznych i policyjnych, minimalizują ryzyko ujawnienia działalności terrorystycznej.

Skuteczność realizacji zadań przez Straż Graniczną w warunkach Strefy Schengen oraz kilkuletnie doświadczenia z zakresu bezpieczeństwa komunikacji międzynarodowej i przeciwdziałania aktom terroru, będą wykorzystane podczas działań, realizowanych w związku z organizacją przez Polskę i Ukrainę Mistrzostw Europy EURO 2012. Będzie to skutkowało koniecznością wypracowania przez Straż Graniczną odpowiednich form zapobiegania przekraczaniu granicy wewnętrznej przez np. pseudokibiców, członków ugrupowań neonazistowskich itp.⁶⁵.

6.4.3. Przemysł towarów akcyzowych i pojazdów.

Należy liczyć się ze wzrostem zagrożenia przemytem towarów akcyzowych (zwłaszcza papierosów) z terytorium RP do zachodnioeuropejskich Państw Członkowskich UE (Wielka Brytania, Francja, RFN). Mogą się również nasilić próby przemytu na kierunku do Polski przez odcinki granicy zewnętrznej UE (przez przejścia graniczne oraz „zieloną” granicę z Rosją, Ukrainą i Białorusią) oraz przez odcinek polsko-litewski. Nasilić się również może próba przemytu pojazdów skradzionych na terytorium Polski lub w „starych” Państwach Członkowskich, wywożonych z RP na odcinkach granicy z Białorusią, Ukrainą i Litwą (tranzyt do Rosji i na Białoruś).

Zniesienie stacjonarnych kontroli granicznych oraz projektowane zmiany w systemie ochrony odcinków „zielonej” granicy wewnętrznej UE/Schengen otworzą większe możliwości działania dla polskich oraz międzynarodowych grup przemytniczych. Skuteczny przerzut towaru przez dowolny odcinek granicy zewnętrznej Unii Europejskiej umożliwi dalszy transport w głąb Strefy Schengen. Rozwojowi przemytu sprzyjać będzie rozwinięta

⁶⁵ Zob. *Prognoza rozwoju sytuacji po rozpoczęciu stosowania...*, op. cit., s. 37-39.

(lub rozwijająca się) sieć komunikacyjna Polski oraz innych Państw Członkowskich Unii Europejskiej.

Podstawową „barierą” graniczną dla towaru przemycanego z lub do krajów zachodnich pozostanie kontrola realizowana na granicy zewnętrznej. Utrudnienie w realizacji przemytu stanowić mogą kontrole mobilne na trasach ewentualnego przemieszczania przemycanych towarów oraz skuteczne działania pionu operacyjno-śledczego, ukierunkowanego działania grup mobilnych. „Sieć” kontroli mobilnych staje się kluczowym elementem przeciwdziałania oraz zwalczania przemytu towarów akcyzowych przez Straż Graniczną. Stąd też niezbędna jest ścisła współpraca z innymi służbami, zwłaszcza ze Służbą Celną i Policją.

Istotnie może wzrosnąć przemyt do RP i krajów zachodnich podrobionych markowych kosmetyków, odzieży, zabawek, leków itp. Nasilenie tego typu procederu odnotowywane jest od 2004 roku i wynika z popytu na takie towary, występujące na rynku polskim i zachodnim. Przemycane podrabiane perfumy i odzież (z Turcji, Wietnamu lub Chin), ze względu na konkurencyjne ceny zawsze znajdują nabywców.

Skala przemytu towarów akcyzowych i pojazdów pozostanie uzależniona od skuteczności środków podjętych przez Straż Graniczną oraz inne służby⁶⁶.

6.4.4. Nielegalny przewóz towarów objętych szczególnym nadzorem.

Zniesienie stacjonarnych kontroli na odcinku granicy wewnętrznej Unii Europejskiej może skutkować wzrostem zagrożeń, związanych z nielegalnym przewozem towarów, stwarzających zagrożenia dla środowiska naturalnego lub bezpieczeństwa państwa. Zagrożenia te, podobnie jak obecne, będą dotyczyć obu kierunków przemieszczania (do i z Polski). Utrzymywaniu się tych zagrożeń będzie sprzyjał rozwój drogowych szlaków komunikacyjnych oraz związany z nim wzrost ruchu granicznego osób i środków transportu na odcinkach granicy wewnętrznej.

Jedynym odcinkiem granicy zewnętrznej Unii Europejskiej, na którym mogą nasilić się próby nielegalnego przewozu materiałów, odpadów oraz substancji stanowiących zagrożenie dla środowiska, może być odcinek morski. Przywóz odbywał się będzie z portów innych Państw Członkowskich Unii Europejskiej na pokładach jednostek pływających (m.in. płynących do Polski w związku z planowanymi remontami w polskich stocznicach).

⁶⁶ Zob. *Prognoza rozwoju sytuacji po rozpoczęciu stosowania...*, op. cit., s. 40-44.

Nie można wykluczyć, że będzie się nasilał istniejący już problem „dzikich” wysypisk przy granicy RFN. Stopień zagrożenia transportowaniem przez granicę RP środków i materiałów promieniotwórczych pozostanie na tym samym poziomie lub nieznacznie się zwiększy.

Należy liczyć się z możliwością nasilenia prób nielegalnego transportowania przez granicę państwową (na obu kierunkach) przede wszystkim narkotyków, natomiast w mniejszym stopniu środków odurzających oraz prekursorów. Zagrożenie to będzie dotyczyło wszystkich odcinków granicy, zwłaszcza zewnętrznych Unii Europejskiej; nasilenie tego zagrożenia w mniejszym stopniu będzie dotyczyło lotnisk. Rodzaj narkotyków przemycaanych przez granicę RP prawdopodobnie nie zmieni się. Głównym polskim narkotykiem „eksportowym” pozostanie metaanfetamina i ecstazy ze względu na konkurencyjne ceny, dobrą jakość i duży popyt zarówno w Polsce jak i w innych państwach Unii Europejskiej.

Ułatwienia w przekraczaniu granic wewnętrznych spowodują wzrost zagrożeń związanych z nielegalnym przemieszczaniem broni, amunicji czy materiałów wybuchowych pomiędzy krajami Schengen. Stopień tych zagrożeń będzie adekwatny do istniejącego popytu wśród grup przestępczych lub ekstremistycznych oraz odbiorców indywidualnych, stopnia kontroli nad tymi materiałami przez poszczególne Państwa Członkowskie UE/Schengen oraz szczelności odcinków granicy zewnętrznej.

Należy także liczyć się z możliwością nasilenia prób nielegalnego wywozu z Polski przedmiotów zabytkowych oraz dóbr kultury. Proceder ten będzie miał miejsce przede wszystkim na odcinkach granicy wewnętrznej Unii Europejskiej (zwłaszcza na odcinku polsko-niemieckim) i dotyczył przedmiotów o dużej wartości historycznej i artystycznej.

Istnieje prawdopodobieństwo znacznego wzrostu prób potencjalnego zagrożenia próbami skorumpowania funkcjonariuszy Straży Granicznej (w celu zminimalizowania ryzyka ujawnienia podczas kontroli na szlakach komunikacyjnych) przez osoby lub grupy przestępcze, czerpiące zyski z tego procederu⁶⁷.

6.4.5. Przestępczość, w tym przestępczość zorganizowana.

Obecna sytuacja sprzyjać będzie nasileniu różnych form przestępczości pospolitej (kradzieże, włamania, wyłudzenia itp.) oraz wzrostowi ilości naruszeń porządku publicznego na terenach położonych po obu stronach granicy wewnętrznej Unii Europejskiej (zagrożony jest zwłaszcza odcinek polsko-niemiecki). Nieznacznie może nasilić się zagrożenie tymi

⁶⁷ Zob. *Prognoza rozwoju sytuacji po rozpoczęciu stosowania...*, op. cit., s. 45-50.

zjawiskami ze strony obywateli RP na terytorium innych Państw Członkowskich Unii Europejskiej – sytuacja ta występuje obecnie, nie jest alarmująca i nie wymaga podejmowania szczególnych działań.

Oprócz przestępczości pospolitej należy liczyć się z możliwością rozwoju międzynarodowej przestępczości zorganizowanej. Wzrost tego zagrożenia będzie dotyczył zarówno granicy zewnętrznej, jak i wewnętrznej, gdyż międzynarodowe grupy przestępcze już w chwili obecnej nie traktują granic jako bariery uniemożliwiającej realizację procederu. Należy przypuszczać, że strefy koncentracji działań grup przestępczych nie zmieniają się. Nadal głównymi obszarami ich działalności pozostaną duże aglomeracje miejskie (m.in. Warszawa, Gdańsk, Szczecin, Wrocław, Poznań), rejony granicy „tradycyjnie” zagrożone przestępczością graniczną (np. miasta i miejscowości położone w pobliżu przejść granicznych, gdzie na lokalnych bazarach odbywa się handel przemyconymi towarami), odcinki „zielonej” granicy dogodnie do dokonania nielegalnego przekroczenia, a także międzynarodowe, drogowe szlaki komunikacyjne. Na uwagę zasługuje też specyfika tak zwanego *worka turoszowskiego*, którego położenie (trzy granice), wysoki stopień zurbanizowania i uprzemysłowienia oraz układ dróg międzynarodowych, stwarzają bardzo dogodne warunki do rozwoju działalności zorganizowanych grup przestępczych.

Należy przypuszczać, że pogłębieniu ulegnie obserwowana od kilku lat tendencja stopniowego przenoszenia się grup przestępczych z terenów nadgranicznych w głąb kraju lub podejmowaniu procederu na innych odcinkach granicy.

Nie przewiduje się wystąpienia nowych, nieznanych obecnie form działania zorganizowanych grup przestępczych. Grupy te nadal będą aktywne w następujących kategoriach zagrożeń:

- przerzut nielegalnych migrantów,
- handel ludźmi,
- fałszowanie oraz handel fałszywymi lub oryginalnymi cudzymi dokumentami,
- fałszowanie oraz handel fałszywymi polskimi zaproszeniami, dokumentami itp.,
- organizacja fałszywych małżeństw z krajów trzecich z obywatelami RP,
- przemyt na dużą skalę wyrobów akcyzowych do państw Europy Zachodniej,
- przemyt narkotyków i prekursorów do ich produkcji,
- kradzież na terenie Unii Europejskiej pojazdów i ich przemyt do Polski a następnie na Wschód,
- przemyt skradzionych łodzi motorowych i ich części,

- przemysł dzieł sztuki i przedmiotów zabytkowych,
- przemysł znacznych ilości finansowych (np. w celu ich „wyprania”),
- fałszerstwa pieniędzy (np. Euro),
- organizacja fałszywych mustrowań marynarzy pochodzenia azjatyckiego,
- przemysł i nielegalne składowanie na terenie Polski i innych krajów materiałów, odpadów substancji, stanowiących zagrożenie dla środowiska,
- nielegalny transfer technologii, wyrobów medycznych, lekarstw, anaboliów itp.,
- handel ludźmi do pracy przymusowej i niewolniczej w nielegalnych warsztatach, szwalniach itp.,
- porwania osób w celu uzyskania okupu.

Hermetyczność grup przestępczych, wyposażenie, a nade wszystko coraz większa wiedza członków tych grup na temat środków wykrywczych, stosowanych przez organy ścigania, coraz bardziej utrudnia skuteczne ich rozpoznawanie, wymaga ścisłego współdziałania z innymi służbami (CBŚ, Pion PG KWP), a także coraz częstszego prowadzenia działań poza rejonem służbowej odpowiedzialności oddziału⁶⁸.

Po 1989 roku oblicze Europy zaczęło się zasadniczo zmieniać w sposób jakościowy. Jej dotychczasowy podział, wpisujący się w konflikt Wschód – Zachód, przestał już być fundamentalnym zagadnieniem. W Europie Środkowej i Wschodniej, w różnych krajach i z różną konsekwencją, realizuje się transformację systemową. Jej głównymi celami stały się: demokracja parlamentarna, gospodarka rynkowa i w nowy jakościowo sposób pojmowana suwerenność narodowa. Procesowi temu towarzyszą zagrożenia takie jak: terroryzm, proliferacja broni masowego rażenia, zorganizowana przestępczość międzynarodowa, niekontrolowane migracje, kryzysy ekonomiczne o podłożu religijnym i etnicznym, klęski żywiołowe i ekologiczne, katastrofy i awarie techniczne na dużą skalę. Dynamicznie zmieniający się poziom zagrożeń godzących w bezpieczeństwo granic zewnętrznych Unii Europejskiej oraz, co wydaje się z tym ściśle związane, poziom sprawowania kontroli nad ruchem granicznym wymaga podejmowania interdyscyplinarnych działań. Dowodem na interdyscyplinarny charakter problematyki ochrony granic Polski i Unii Europejskiej oraz kontroli ruchu granicznego jest angażowanie wielu podmiotów, często pozornie niezwiązanych swoimi kompetencjami z działalnością Straży Granicznej, do realizacji

⁶⁸ Zob. *Prognoza rozwoju sytuacji po rozpoczęciu stosowania...*, op. cit., s. 50-53.

przedsięwzięć prewencyjnych i inwestycyjnych w obszarze odnoszącym się do bezpieczeństwa państw Unii Europejskiej.

Straż Graniczna, funkcjonująca w obecnym kształcie, jest stosunkowo młodą formacją. W ciągu swojej krótkiej historii stale ewaluuje, starając się sprostać nowym wyzwaniom, jakie stawia przed nią Unia Europejska i Układ z Schengen.

Powyższe względy zdecydowały o tym, iż przedmiotem rozważań zaprezentowanych w niniejszym opracowaniu stał się udział Straży Granicznej w zapewnieniu bezpieczeństwa zarówno Polakom, jak i obywatelom państw Unii Europejskiej. Straż Graniczna, ze względu na nowoczesną strukturę organizacyjną, profesjonalne kadry, metody działania oraz szerokie obszary współdziałania i współpracy międzynarodowej, stała się jednym z ważniejszych organów państwa zobowiązanych do zapewnienia bezpieczeństwa Polski i innych państw Unii Europejskiej. Doświadczenia Straży Granicznej w globalnym i wielokulturowym świecie powinny stać się ważną częścią edukacji dla bezpieczeństwa obejmującej także kwestie obronności.

ROZUMIENIE EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ I JEJ PRAKTYCZNE PRZYKŁADY W RELACJACH MŁODZIEŻY AKADEMICKIEJ

7.1. Wartość poznawcza opinii studentów jako uczestników edukacji międzykulturowej.

Edukacja międzykulturowa jest w procesie ciągłego tworzenia, zarówno w sensie budowania wiedzy teoretycznej jak i praktyki wychowawczej. Studenci są tą grupą społeczną, która w okresie studiów ma intensywne kontakty z wieloma dyscyplinami naukowymi i różnorodnymi środowiskami społecznymi. Uwarunkowania te sprawiają, iż studenci są wartościowym źródłem wielu informacji użytecznych także w określaniu celów, treści i sposobów oddziaływania w ramach edukacji międzykulturowej.

Specyfika problematyki edukacji międzykulturowej wymaga między innymi łączenia badań ilościowych i jakościowych. Określone zjawiska społeczne na styku różnych kultur istnieją obiektywnie i mogą być poznawane i usprawniane w wyniku badań ilościowych. Ten sposób podejścia jest dość powszechnie stosowany. Jednak złożoność edukacji międzykulturowej wymaga również prowadzenia badań jakościowych. Te dwa główne podejścia powinny być stosowane komplementarnie. Istota badań jakościowych wyraża się w ich niedookreśloności, w trudnościach z precyzją, ale zagadnienia, pojęcia i procesy wielokulturowości w znacznej mierze są subiektywne (stosunek do innych kultur, stosunek do obcych, innych, subiektywny charakter wiedzy na temat procesów społecznych zachodzących w wymianie między kulturami). To jednak dzięki elastyczności badań jakościowych można penetrować w głąb istotę procesów towarzyszących wielokulturowości.

W naszych badaniach opinie studentów (wyrażone w pisemnych wypowiedziach) traktujemy jako dodatkowe źródło wiedzy. Źródło tym bardziej wartościowe, że opiera się ono w znacznej części nie na wiadomościach poznanych w czasie wykładów, czy przeczytanej literaturze, ale na doświadczeniu przez studentów i uczestnictwie w kontaktach z innymi kulturami. Mamy jednocześnie świadomość, że prezentowane wypowiedzi studentów są do pewnego stopnia ograniczone perspektywą postrzegania (rola instytucjonalna studenta), ale z drugiej strony są wartościowe poprzez przejście od świata teoretycznego (studiowanie określonych dyscyplin naukowych, studiowanie literatury zagranicznej) do świata życia codziennego studentów i możliwości pogłębionej refleksji nad wieloma aspektami wielokulturowości doświadczanej bezpośrednio (studiowanie z obcokrajowcami, praktyki

zagraniczne) bądź pośrednio (relacje nauczycieli akademickich i kolegów, media – zwłaszcza Internet).

W procesie edukacji międzykulturowej z całą mocą przejawiają się emocje, uczucia, postawy oraz wartości i właśnie podejście jakościowe pozwala na ich poznanie. Prezentowane w kolejnym podrozdziale różne rozumienia wielokulturowości i problematyki edukacji międzykulturowej mogłyby być wdzięcznym polem analiz jakościowych mających za filozoficzną podstawę fenomenologię, hermeneutykę czy interakcjonizm symboliczny. Jednak ograniczone z konieczności ramy objętościowe syntezy nie pozwalają na prezentację i analizę dużej liczby wypowiedzi pisemnych studentów.

W dążeniu do poznania rozumienia przez studentów edukacji międzykulturowej zrezygnowaliśmy z postulatu reprezentatywności próby. O doborze decydowały wyłącznie względy poznawcze, czyli poznanie jakie znaczenia studenci nadają pojęciu edukacji międzykulturowej i nie chodziło tutaj o wąskie, definicyjne ujęcia ale również o szerszą refleksję ujawniającą ich stosunek do analizowanego procesu.

7.2. Edukacja międzykulturowa w wypowiedziach studentów.

Studentka I-go roku USM

Zagadnienia edukacji wielokulturowej są przedmiotem refleksji i poczynań praktycznych podejmowanych w wielu państwach. Wiedza o dotychczasowych zmaganiach i dokonaniach w kwestiach edukacji wielokulturowej wydaje się szczególnie potrzebna właśnie teraz, kiedy jednocześnie dokonują się procesy integracji europejskiej i znaczące przemiany ustrojowe i społeczne w naszym kraju. W obu tych wymiarach -europejskim i dotyczącym naszego kraju i społeczeństwa - występują złożone problemy edukacyjne związane ze współistnieniem różnych narodów, narodowości, grup etnicznych i ich kultur, tradycji i języków, religii czy wierzeń i wielu innych spraw stanowiących o tożsamości indywidualnej i grupowej.

Każda kultura niesie ze sobą swoiste zachowania, światopogląd, wartości. Zanim dokonamy oceny zachowań lub poglądów innego człowieka, powinniśmy zrozumieć sposób, w jaki ta osoba interpretuje rzeczywistość. W tym właśnie pomaga edukacja wielokulturowa. Pokazuje ona, że żadna kultura - sama w sobie - nie jest ani lepsza ani gorsza od innej. Edukacja wielokulturowa umożliwia wykształcenie specyficznych umiejętności, związanych z analizą i komunikacją, pomagających efektywnie funkcjonować w środowisku wielokulturowym. Takim środowiskiem jest nie tylko inny kraj, ale również ulica w naszym

własnym mieście, na której spotkać możemy przedstawicieli wielu kultur. Edukacja wielokulturowa nie tylko służy przybliżaniu uczniom wielu różnych kultur, by przełamywać etnocentryczny sposób myślenia, stereotypy i uprzedzenia, lecz również sugeruje nową jakość, możliwość spotkania się wielu kultur, akceptację różnic, współpracę i współistnienie.

Edukacja wielokulturowa jest procesem zaprojektowanym w celu promowania zrozumienia, akceptacji i konstruktywnych stosunków pomiędzy ludźmi z wielu różnych kultur. Dotyczy, po pierwsze, procesu budowania świadomości własnego dziedzictwa kulturowego i zrozumienia, że żadna kultura nie jest, w samej sobie, nadrzędna lub podrzędna do innych; po drugie, wykształcenia takich umiejętności, związanych z analizą i komunikacją, które pomagają efektywnie funkcjonować w środowisku wielokulturowym. Zachęca ludzi do postrzegania odmiennych kultur jako źródła osobistej nauki. Promuje szacunek dla różnorodności w lokalnym, narodowym i międzynarodowym środowisku, podkreśla również kulturowe, etniczne, rasowe i językowe różnice. Często programy edukacji wielokulturowej uwzględniają różnice socjologiczne i ekonomiczne (wieś/miasto; młodzi/starsi; robotnik/klasa średnia) oraz różnice zawodowe, płciowe i religijne.

Programy edukacji wielokulturowej powinny być wdrażane w systemie polskiego szkolnictwa, budując wrażliwość międzykulturową wśród uczniów polskich szkół. Uczniowie powinni też brać udział w różnego rodzaju warsztatach i symulacjach kulturowych, gdzie uczniów dzielimy na grupy reprezentujące inną kulturę. Dają one doświadczenie odmienności, które może zostać odniesione do różnych kontekstów kulturowych.

Podczas tej zabawy uczniowie poznają podstawowe wartości, zachowania oraz style komunikacji obowiązujące w danej kulturze (np. powitanie, społeczne interakcje, sposób osiągania sukcesu). Następnie każdy z nich może odwiedzić drugą kulturę. Podczas wizyty w obcej kulturze uczestnicy doświadczają problemów związanych z międzykulturową interakcją (szok kulturowy, poczucie bycia „obcym”, błędna interpretacja rzeczywistości, stereotypy). Po zakończeniu odwiedzin dwie grupy łączą się w jedną i odbywa się podsumowanie symulacji, które umożliwia wyciągnięcie odpowiednich wniosków i stymuluje proces uczenia się. Poza tym uczniowie uczą się działać razem, budują społeczność, w której panuje sprawiedliwość. Tworzą więzi, jakie mogą tworzyć między sobą społeczności, promują równość, solidarność i równe szanse dla wszystkich. Taka pouczająca zabawa pogłębia także szacunek i promuje godność w stosunkach między kulturami, zwłaszcza, gdy część z nich należy do mniejszości, a pozostałe stanowią większość. Moim zdaniem takie zajęcia umożliwiłyby uczniom, jak i dorosłym zrozumienie wielu problemów i kwestii związanych z edukacją wielokulturową.

Myślę, że warto na koniec podać treść plakatu wiszącego na murach Berlina wiosną 1994 roku, który doskonale oddaje rzeczywisty stan rzeczy:

Twój Chrystus - Żydem;
Twoje auto - Japończykiem;
Twoja pizza - włoska;
Twoja demokracja - grecka;
Twoja kawa - brazylijska;
Twój urlop - turecki;
Twoje liczby - arabskie;
Twoje pismo - łacińskie;
I tylko Twój sąsiad - cudzoziemcem¹.

Studentka I-go roku USM

Gdybym w jednym zdaniu miała opisać, czym jest dla mnie edukacja wielokulturowa powiedziałabym, że jest to nauka otwartości na innych. Ale edukacja wielokulturowa to przecież bardziej skomplikowany proces, który został zaprojektowany w celu promowania, akceptacji i konstruktywnych stosunków pomiędzy ludźmi z różnych kultur. Proces ten ma na celu również zachęcenie ludzi do postrzegania odmiennych kultur jako źródła osobistej nauki. Ważne jest także to, iż edukacja wielokulturowa dotyczy procesu budowania świadomości własnego dziedzictwa kulturowego i zrozumienia, że żadna kultura nie jest, sama w sobie, ani nadrzędna, ani podrzędna w stosunku do innych. Wielokulturowość służy przybliżaniu ludziom wielu różnych kultur, po to aby przełamywać etnocentryczny sposób myślenia, stereotypy i uprzedzenia.

Myślę, że edukację wielokulturową śmiało można nazwać nową jakością, możliwością spotkania się różnorodności, akceptacją różnic, ale to także współpraca i współistnienie.

Edukacja wielokulturowa to też niewątpliwie uczenie się, jak postrzegamy innych ludzi, którzy w mniejszym lub w większym stopniu różnią się od nas. Edukacja dotyczy nas, ale też dotyczy naszych znajomych, przyjaciół oraz tego jak działamy razem, aby zbudować społeczność w której panuje sprawiedliwość. Dotyczy wreszcie więzi jakie mogą stworzyć między sobą społeczności, aby promować równość, solidarność i szansę dla innych.

¹ J. Niktorowicz /red./, *Edukacja międzykulturowa w kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok 1995, s.89.

Należy także podkreślić, iż edukacja wielokulturowa pogłębia szacunek i promuje godność w stosunkach między kulturami, zwłaszcza gdy część z nich należy do mniejszości, a pozostałe stanowią większość.

Bardzo ważne jest również rozwijanie wrażliwości międzykulturowej, która oznacza nic innego jak uczenie się tego, jak rozpoznawać i radzić sobie z różnicami między kulturami. Bo przecież, im mniej mamy wiedzy o własnej kulturze, tym mniej chętniej poznajemy inne kultury i częściej traktujemy je jako zagrożenie. Reasumując: edukacja wielokulturowa to także moje zainteresowanie odmiennością kulturową, religijną, etniczną. To próba zrozumienia, ćwiczenie zdolności, poznawanie, pytanie, życzliwości i ciekawości wobec różnorodności kultur jakie nas wokół otaczają. Myślę, że to także przygotowanie do życia w wielokulturowym świecie, do współżycia nastawionego na współpracę, a nie tylko na agresję, pogardę i walkę.

We współczesnym świecie trudno, moim zdaniem, wyobrazić sobie edukację, która ignorowałaby wielokulturowość.

Studentka I-go roku USM

Wielokulturowość staje się czymś coraz wyraźniej wpisanym w doświadczenia oraz charakter życia codziennego. Nieustanny rozwój mediów zapośredniczone komunikacji, która wydaje się zawężać przestrzeń niewątpliwie zbliża do tego co odmienne kulturowo. Wirtualne doświadczenie „inności” staje się czymś codziennym. Nasza edukacja moim zdaniem nadal w dużym stopniu koncentruje się na niezauważeniu różnic kulturowych, a zmiany jakie zachodzą w jej systemie dotyczą metodologicznych aspektów programów dydaktycznych i stałego polepszania „technicznych” niejako kompetencji nauczycieli. Zmiana relacji międzyludzkich, której jedną z konsekwencji jest zauważanie i próba rozumienia wielokulturowości i jej skutków dla rozwoju jednostek oraz społeczeństw jest niestety pomijana.

Polska nadal zмага się z balastem minionej epoki, w której lansowano hasło jednolitości państwa polskiego. Instrumentalna pedagogika tego okresu dokonywała kodowania przekonań o konieczności różnic kulturowych, co wiązało się z przesunięciem granic i akcjami przesładowczymi, które wykształciły obraz kraju z jednolitą strukturą narodowościową i wyznaniową. Jedynie demokracja stwarza szansę na manifestację różnych punktów widzenia.

Ostatnio bardzo często mówi się o tzw. renesansie etniczności, który staje się częścią nie tylko lokalnego życia społecznego. Wraz z liberalizacją pojawia się szansa na

wzbogacenie międzykulturowe, redukcję dystansów między kulturami, a co za tym idzie - niechęci, stereotypów, uprzedzeń, a szkoła jest doskonałym miejscem poznawania i interakcji, dzięki której uczeń może konstruować swoją tożsamość bez potrzeby negowania, uznania za wartość tego co „inne”, „odmienne”.

Drogą edukacji wielokulturowej jest wzajemne wzbogacanie kulturowe, z wykorzystaniem wszelkich kontaktów dla głębszego rozumienia rzeczywistości i umiejętności spoglądania na nią przez uczniów z różnych punktów widzenia. Postuluje się również nauczanie języka mniejszości. Edukacja dwujęzyczna jest niewątpliwie korzystna dla reprezentowania różnych kultur.

Polska, otwierając swoje granice i integrując się z Europą i ze światem dokonuje gigantycznego i jakościowego kroku, który doskonale oddziałuje na charakter relacji międzyludzkich. Bycie w Europie na zasadach partnerstwa jawi się tolerancją! akceptacją dla wielokulturowości.

Potrzeby uwzględniania wielokulturowości w programach nauczania współczesnej szkoły polskiej wynikają z:

- chęci uczestnictwa w świecie demokratycznym, który jest różnorodny, w którym różnice kulturowe są dostrzegane, a troską społeczeństwa jest tolerancja i akceptacja tych różnic;
- sukcesywne pozbawianie komunikacji tego (poprzez media) co zawęża postrzeganie i percepcję, czyli głównie stereotypów i uprzedzeń;
- częstsze możliwości doświadczania tego, co „inne” kulturowo poprzez podróżowanie, migrację i przemieszczanie się, które z perspektywy naszego kraju jest procesem obustronnym;
- uświadomienia, że obecność różnicy kulturowej pomiędzy ludźmi jest czymś koniecznym i niezbędnym dla budowy własnej tożsamości i samookreślenia.

Polskie społeczeństwo wchodzi powoli w przestrzeń świata, który staje się bardziej różnorodny i coraz bardziej przez tę różnorodność niejednoznaczny. Dlatego więc wielokulturowość, pomimo względnej jednolitości etnicznej naszego kraju staje się coraz bardziej wyraźna i wyeksponowana w życiu społecznym i dyskursie publicznym. Coraz większa świadomość rozmaitych odmienności i ich znaczenia wpływa na charakter relacji i kontaktów pomiędzy ludźmi, a w takim społeczeństwie szkoła pozostaje potężnym czynnikiem socjalizacji, co powinna uwzględnić w swoich programach oddziaływań socjalizacyjnych.

Student I-go roku USM

Coraz częściej w polskim społeczeństwie podnoszony jest problem wielokulturowości. Jednym z czynników, które kierują zainteresowanie w stronę refleksji nad różnorodnością kultur i jej konsekwencji dla społeczeństwa i świata edukacji jest wstąpienie Polski do Unii Europejskiej. Oznacza to m.in. dla nas swobodniejszy przepływ cudzoziemców, i to zarówno z Zachodu Europy, jak i emigrantów ze wschodu, poszukujących możliwości zarobku, co wiąże się z obawą przed „kradzieżą” polskiej tożsamości.

Fakt wstąpienia Polski do Unii Europejskiej w niektórych kręgach społecznych rodzi nietolerancję i choć z jednej strony chcemy integrować się z innymi, to niektórzy czują niechęć wobec „obcych”. Jest to dla nas Polaków czas niepokoju, napięcia i braku odpowiednich reakcji. Wszyscy patrzą co robią inni, jak zareagują i czy zostanie to zaakceptowane przez resztę społeczeństwa. W takiej sytuacji uważam, że potrzebny jest dialog, dyskusja, próba znalezienia wspólnych rozwiązań zadowalających nas wszystkich i zmiana naszych postaw. Obecna rzeczywistość rodzi więc potrzebę mówienia o tym wszystkim, opisywania i dyskutowania nad tym, by móc zrozumieć naturę wielokulturowości i przekazać ją młodemu pokoleniu oraz zwalczyć stereotypy i uprzedzenia.

Uważam, że większą uwagę powinniśmy skupić na nauczaniu wielokulturowości młodego pokolenia. Zmiany powinny zacząć się w systemie metodologicznych aspektów programów dydaktycznych i stałego polepszania kompetencji nauczycieli. Zmiana relacji międzyludzkich, których jedną z zasadniczych konsekwencji jest zauważenie i próba rozumienia wielokulturowości i jej skutków dla rozwoju jednostek i społeczeństw jest niestety pomijana. Szkoła w dalszym ciągu jest nastawiona na jednokierunkowy niemal przekaz, uważając problemy kulturowe za coś drugoplanowego, nieistotnego i odległego oraz tkwiąc w przekonaniu, że takie kwestie są w mniejszym bądź większym stopniu ważne jedynie tam, gdzie klasy szkolne posiadają jakąś reprezentację tego, co „Inne” kulturowo.

Przede wszystkim edukacja powinna uczyć otwartości wobec świata, porozumiewania się w skali światowej między ludźmi o różnej rasie, języku, religii, pochodzeniu, tradycji czy trybie życia. Ponadto powinna uczyć zaangażowania na rzecz pokoju, równości, braterstwa i solidarności we własnym kraju i na całym świecie, dialogu, negocjacji, wymiany wartości, znoszenia barier i poszanowania odmiennych sposobów życia i tolerancji.

Wielokulturowe nauczanie powinno mieć sprecyzowane kilka konkretnych zasad, dzięki realizacji których młody człowiek powinien zdobyć umiejętności, takie jak świadomość własnej kultury i poczucia tożsamości narodowej. Oznaczałoby to, że:

- uczeń umie wymienić cechy „polskości”, zna stereotypy i autostereotypy Polaków, potrafi wyjaśnić, czym dla niego jest tożsamość narodowa,
- krytyczne spojrzenie i analiza własnej kultury i współczesnej cywilizacji,
- rozumienie ograniczeń wynikających z własnego kulturowego punktu widzenia, czyli świadomość, że otaczającą nas rzeczywistość obserwujemy przez pryzmat własnej kultury. Wiąże się to m.in. ze zrozumieniem, że jeśli coś jest w mojej kulturze uznawane jako dobre, nie musi być takie samo w innej. Przykładem może być tutaj patrzenie w oczy rozmówcy - różnie postrzegane w różnych kulturach, w zależności od płci, czy wieku osób. Raz patrzenie w oczy będzie zniewagą, innym razem szczerym kontaktem, kiedy indziej propozycją seksualną, poznawanie i szanowanie innych kultur, odmiennych od własnej, czyli słuchanie, obserwowanie i próba wczucia się w inność. Sposobem sprawdzenia może być wykonane przez ucznia zadanie bycia w innej roli kulturowej,
- wykorzystywanie różnorodności w swoich działaniach, czyli uczenie się i praktyczne zastosowanie innych kulturowych rozwiązań. Dochodzi tutaj także odnajdywanie źródeł niepolskich elementów kulturowych (również we współczesności),
- wspólnota i współpraca ze wszystkimi ludźmi, czyli poczucie solidarności i świadomości, że różnią nas jedynie przejawy kultury. Sposobem realizacji tego postulatu jest na przykład samodzielne stworzenie listy cech wspólnych dla wszystkich ludzi, a także znajomość praw człowieka.

Mogą w tym wszystkim pojawić się jednak problemy. Pierwszą przeszkodą, z jaką może się spotkać edukator międzykulturowy jest zapewne problem związany z niechęcią do wszelakich zmian. Drugą przeszkodą w sprawnym realizowaniu programów edukacji wielokulturowej może okazać się niechęć i opór uczniów do nowego programu. Moim zdaniem jednak przekazywanie wiedzy o innych kulturach jest punktem wyjścia do zmian niechętnych postaw i obawy przed „Obcym”. Stąd też uważam, że edukować i uczyć tolerancji warto, nawet za cenę oporu kilku jednostek.

Podsumowując swoje dywagacje mogę stanowczo stwierdzić, że szczególnym zadaniem edukacji wielokulturowej jest działalność uwrażliwiająca i otwierająca na inność, kształtująca postawy tolerancji, umiejętności rozumienia siebie, poczucia własnej godności i wartości oraz potrzeby zauważenia, poznania i zrozumienia innego. Wielokulturowość jest pojęciem szerokim. Jawi się nie tylko jako współwystępowanie wielu kultur i skutków jaki tworzy taki stan rzeczy, ale również jako pewne przyzwolenie na obecność różnych dyskursów i negocjacyjną funkcję szkoły, która nie tworzy i nie narzuca jednego sensu, ale negocjuje wielość rozmaitych sensów. Chciałby jednak także zaakcentować, że proces wprowadzania zagadnienia wielokulturowości na większą skalę nie będzie łatwym zajęciem, jednakże Polska otwierając swoje granice i integrując się z Europą i ze światem dokonała moim zdaniem pewnego gigantycznego i jakościowego kroku, który będzie oddziaływał i już oddziałuje na charakter relacji i więzi międzyludzkich. Bycie w Europie na zasadach partnerstwa jawi się jako swoista tolerancja i akceptacja dla wielokulturowości, która jest pewną normą codziennej interakcji.

Studentka I-go roku USM

Edukacja wielokulturowa w naszej uczelni wprowadzona została jako zupełnie nowopionierski przedmiot z nie do końca precyzyjnie wyznaczonymi celami, czy zakresem treściowym - słowem zupełnie *novum*. Czy jednak, na pewno wypada mówić, że jest to coś nowego i pionierskiego?

Czym jest edukacja wielokulturowa, czego dotyczy, jakie tematy porusza? Oto, nie cytując żadnych definicji, a polegając na wiedzy zdobytej podczas wykładów oraz własnej intuicji dochodzę do wniosku, że edukacja wielokulturowa, ujęta w wielkim uogólnieniu, sprowadza się do trzech sztandarowych słów: tolerancja, asertywność i empatia. Za główny czynnik powodujący taką „popularność” wielokulturowości uważany jest proces gwałtownej globalizacji, a zawężając ten proces i odnosząc do realiów naszego kraju, to konkretnie przystąpienie Polski do Unii Europejskiej. Władze naszego kraju podjęły bardzo odważną, śmiałą i jedyną rozsądną wobec tego dylematu decyzję. Polska stanęła przed olbrzymim wyzwaniem, które zrodziło wiele nowych problemów natury ekonomicznej, gospodarczej, ale także natury społecznej. I o ile dwa pierwsze zagadnienia i idące za nimi konsekwencje nie były dla ludzi zaskoczeniem - każdy spodziewał się w jakimś stopniu /mian dotyczących choćby przekraczania granic, czy warunków zatrudnienia za granicą o tyle kwestie społeczne

okazały się jakby produktem ubocznym. Oto ze zdecydowanie większa niż kiedykolwiek dotychczas częstotliwością zaczęliśmy podróżować choćby po Europie już jako pełnoprawni i równi innym Europejczycy (oczywiście nie stało się to od razu i walka o odrzucenie piętna narzuconego nam w przeszłości trwa, ale chyba nigdy Polacy tak skutecznie nie zwalczali przypiętej im „łatki”). Jednak ta nagła zmiana ma także drugi wymiar- coraz częściej na ulicach naszego kraju widzimy osoby o innym kolorze skóry, coraz częściej do klasy naszych dzieci uczęszczają dzieci o skośnych oczach, coraz częściej jeden z członków zarządu naszej firmy mówi zabawnie łamaną polszczyzną. To już nie są wyjątki - Polska pod swoimi skrzydłami przyjmuje coraz większą rzeszę obcokrajowców, a także Polacy coraz częściej stają się mieszkańcami i obywatelami coraz to nowych stolic europejskich. Te nagłe zmiany, to otwarcie na świat, nieograniczony dostęp do informacji po przez Internet musi wpływać na człowieka, musi adaptować go do nowej sytuacji, musi go zmieniać. Dwie skrajnie sprzeczne tendencje, które tak mocno zarysowują się na tle wydarzeń ostatnich kilku lat tym bardziej potęgują i napędzają dyskusje o wielokulturowości. Z. jednej strony otwarcie granic, tworzenie globalnej wioski, przenikanie się różnych kultur, odkrywanie tajemnic najdalszych zakątków świata, a z drugiej strony ostry konserwatyzm, ksenofobia, nacjonalizm, skrajny ekstremizm i fundamentalizm w walce o zachowanie swojej odmienności stwarza sytuację, w której człowiek może się czuć. jak dawno, zagrożony konfliktami i jednocześnie czuć potrzebę solidarności. W tym momencie wiążą się ze sobą różne aspekty edukacji wielokulturowej: próba poznania innych kultur, ich specyfiki, zwyczajów, a co najważniejsze systemu wartości, sposobu pojmowania świata, rozumienia, czym jest według nich dobro, a czym zło- i to nie tylko z zamiłowania do antropologii, czy kulturoznawstwa, ale dla wiedzy, dzięki której być może w przyszłości będzie można uniknąć z pozoru prozaicznych sytuacji, które jednak po przez niefortunne osadzenie na nieznanym tle kulturowym mogą doprowadzić do konfliktu, z którego żadna ze stron nie może wyjść zwycięsko.

Jest jednak jeszcze jeden, kolejny aspekt wielokulturowości. który moim zdaniem najmocniej wskazuje na potrzebę wzmożonej edukacji wielokulturowej. Nawiązuje on bezpośrednio do trzech „złotych zasad”, o których wspomniałam na początku: tolerancji, empatii, asertywności. Bo wielokulturowość to nie tylko poznawanie innych kultur, upowszechnianie wiedzy o nich, poznawanie zwyczajów i patrzenie na nie jak na muzealny obiekt, gdzie po dokładnym przyjrzeniu się odchodzimy i z nieuzasadnionym poczuciem wyższości mówimy: „Dzikusy”. Wielokulturowość nie polega na łaskawym nadaniu przez nas. wielce cywilizowanych, prawa do bytności. Wielokulturowość to przyznanie, że wszyscy jesteśmy sobie równi, to kształtowanie wzajemnego porozumienia, wzajemnej tolerancji, to

niesamowite uwrażliwienie na drugiego człowieka, to postępowanie w myśl zasady” różnymi się pięknie”. Wielokulturowość to także zobowiązanie - zobowiązanie do walki z uprzedzeniami, ksenofobią, stereotypami.

I w tym właśnie świetle chyba najwyraźniej widać, na jakim etapie znajduje się Polska, a w zasadzie nie tyle Polska, co nasze społeczeństwo. Bo o ile w zasadzie nikt nie będzie miał sobie nic do zarzucenia w stosunku do np. Francuza. Amerykanina (no nawet niech będzie i czarny), do Niemca (z tym już też sobie prawie poradziliśmy, a w zasadzie młode pokolenie nienaznaczone piętnem wojny w ogóle problemu nie miało, i oczywiście dodatkowy aspekt Ojca Świętego pochodzącego z Niemiec). Anglika, a niech nawet mieszkańca Afryki, to już zupełnie inaczej rozmawiać będziemy o Żydzie. Ale wielokulturowość nie kończy się przecież tylko na nacjach - hasła tolerancji, empatii, równości są o wiele głębsze i zataczają o wiele szersze kręgi. I tu chociażby kwestia mniejszości seksualnych...Tak niewygodna, zupełnie niepasująca do trzech zasad, pod którymi podpisze się chętnie prawie każdy, bo przecież my jesteśmy tolerancyjni, a gościnność to już od czasów szlacheckich była znana, ... ale na geja patrzeć nie chce i nie chce go w moim mieście. I tak właśnie zamiast tolerancji, przełamywania stereotypów, empatii mamy kolejne oblicze nieuzasadnionej fobii, krzewienia nienawiści i napiętnowania. A czy to właśnie nie z tym ma walczyć edukacja wielokulturowa. czy właśnie nie na takie problemy ma nam otwierać oczy. Z czego się biorą stereotypy i uprzedzenia? Z niewiedzy - z dysonansu informacyjnego, gdy to, co nas otacza jest inne, niepasujące do naszego uporządkowanego i wyłożonego wygodnymi poglądami świata. I właśnie o tę wiedzę trzeba walczyć, skończyły się czasy, gdy niewygodne tematy były przemilczane, bo to była najlepsza metoda na ich rozwiązanie. Horyzont naszego świata niesamowicie się powiększył i powiększać się będzie każdego dnia, każdej godziny, w każdym momencie logowania na portal internetowy. Każdorazowa ucieczka od problemu choćby takiego, jakim jest antysemityzm czy nietolerancja wobec mniejszości seksualnych nie pozostaje bez echa o tym przestało się już mówić w kuluarach, te problemy w końcu przestają być marginalizowane.

Jednak cała siła polega nie tyle na wielokulturowości, - co na EDUKACJI Wielokulturowej. Bo wracając do wspomnianych empatii, tolerancji, asertywności. w jaki sposób staną się one dla nas wartościami, czymś, z czym będziemy się utożsamiali i co będzie wyznacznikiem konkretnej drogi w naszym życiu - właśnie przez wiedzę. Wiedzę, która będzie miała bardzo trudne zadanie, - bo to nie będzie „pisanie na czystej tablicy”, ale zacięta walka ze stereotypem, ślepyim zaszeregowaniem, uprzedzeniem, a nie rzadko nienawiścią.

I w tym momencie powrócę do postawionego na początku pytania: czy to dobrze, że edukacja wielokulturowa uznawana jest za *novum* i przedmiot nowatorski? Albo inaczej: czy to dobrze, że mówienie o empatii, równości, poszanowaniu, równouprawnieniu jest czymś nowym, ekskluzywnym, pionierskim? Dla mnie odpowiedź jest jasna... tu nie ma powodu do dumy. tu jest miejsce na refleksję, dlaczego tak późno i dlaczego na tak małą skalę....

Studentka I-go roku USM

Edukacja wielokulturowa to ustruktrowany proces zaprojektowany w celu promowania zrozumienia, akceptacji i konstruktywnych stosunków pomiędzy ludźmi z wielu różnych kultur. Edukacja wielokulturowa zachęca ludzi do postrzegania odmiennych kultur jako źródła osobistej nauki. Edukacja Wielokulturowa promuje szacunek dla różnorodności w lokalnym, narodowym i międzynarodowym środowisku, podkreśla również kulturowe, etniczne, rasowe i językowe różnice. Często programy edukacji wielokulturowej uwzględniają różnice socjologiczne i ekonomiczne (wieś/miasto; młodzi/starsi; robotnik/klasa średnia) oraz różnice zawodowe, płciowe i religijne. Edukacja wielokulturowa dotyczy, po pierwsze -procesu budowania świadomości własnego dziedzictwa kulturowego i zrozumienia, że żadna kultura nie jest, w samej sobie, nadrzędna lub podrzędna do innych, po drugie - wykształcenia takich umiejętności, związanych z analizą i komunikacją które pomagają efektywnie funkcjonować w środowisku wielokulturowym. Szczególnie akcentuje się „doświadczenie” różnic kulturowych w szkolnej klasie i w społeczeństwie, w przeciwieństwie do uczenia się o różnicach

Tolerancja w naszym kraju jest słabo rozwinięta, dzieci, młodzież, a nawet dorośli dziwnie reagują na „inność”, chodzi mi głównie o kolor skóry, ale też ubiór, styl bycia, oraz poglądy. Pojęcie obcego według naszego wyobrażenia, to ludzie, którzy są od nas różni, są nam nie znani i którzy zetknęli się z naszą grupą po raz pierwszy. Powinno być oczywiste, że obecność jest zjawiskiem zależnym od tła status obcego jest zawsze określany w odniesieniu do grupy gospodarza, narodu czy jakiegokolwiek innej. Terminu obcy używamy w kontekście tych kontaktów, w których stopień obcości jest relatywnie wysoki, a stopień zaznajomienia relatywnie niski. Komunikacja z obcymi przegład i opiera się na pewnych przewidywaniach dotyczących wyniku naszego zach. komunikacyjnego. Nasza świadomość owych przewidywań zależy od stopnia, w jakim zdajemy sobie sprawę z alternatywnych wyjść z danej sytuacji.

Nie potrafimy dostrzec w innych ludziach tego, że po prostu już tacy są ponieważ urodzili się w danym kraju z danymi tradycjami. Jeżeli my dorośli mamy problem z akceptacją „inności” to jakie mają być nasze dzieci?

Należy wyróżnić trzy poziomy danych używanych przez ludzi do budowania przewidywań na temat innych: poziom kulturowy, socjologiczny i psychologiczny. Wyciągając wnioski na podstawie dwóch pierwszych poziomów dokonujemy kategoryzacji, która może stać się stereotypizacją. Niestety wiele procesów kategoryzacyjnych odbywa się bez udziału umysłu, przebiegają one poniżej progu świadomości.

Trafność przewidywań opartych na danych kulturowych zależy od dwóch głównych czynników:

- im więcej mamy doświadczeń na poziomie kulturowym, tym trafniej będziemy przewidywać.
- błędy w przewidywaniach mogą wynikać albo z niewiedzy o doświadczeniach kulturowych obcego, albo stąd, że próbujemy przewidywać na podstawie innych doświadczeń niż te, które były jego udziałem.

Na poziomie socjologicznym predykcje opierają się na wiedzy o członkostwie obcego w określonych grupach lub o jego aspiracjach społecznych. Główny błąd, jaki można popełnić stosując dane z tego poziomu, polega na niedostrzeżeniu, że dana osoba może należeć do wielu grup jednocześnie, gdy więc komunikujemy się z innymi ludźmi, nie możemy być do końca pewni, której grupy normy i wartości najsilniej wpływają na ich zachowanie.

Na poziomie psychologicznym podstawą predykcji są pojedyncze jednostki, z którymi się komunikujemy. Interesuje nas, w jaki sposób osoby te różnią się od innych członków swojej kultury i grup, do których należą a w czym są do nich podobne.

Są sytuacje w których nie myślimy zbyt wiele o naszym zachowaniu. Na przykład większość naszych zachowań komunikacyjnych jest nawykowa. Gdy komunikujemy się w sposób dyktowany nawykami, zachowujemy się według skryptu czy scenariusza, czyli „spójnej sekwencji zdarzeń oczekiwanych przez jednostkę, która występuje w nich w charakterze aktora albo obserwatora. Kiedy naszym zachowaniem rządzi przyzwyczajenie lub skrypt, poziom świadomości naszych działań czy wypowiedzi nie jest wysoki.

Wejście do Unii Europejskiej wprowadziło wiele zmian głównie zmian w szkolnictwie, ale też pojawiło się dużo obcokrajowców w naszym państwie, co powoduje, że edukacja wielokulturowa w szkołach podstawowych powinna się pojawić, ponieważ zmieniłaby wiele w myśleniu dzieci na temat danego kraju, dałaby szansę na poznanie wielu innych tradycji, nauk, stylu bycia. Poprawienie efektywności komunikacji z obcymi wymaga

abyśmy stali się świadomi tego, jak się komunikujemy. Świadomość i kompetencja mogą być opisane jako czterofazowy proces:

- 1) Nieświadoma niekompetencja, kiedy błędnie interpretujemy czyjeś zachowania, ale nie jesteśmy tego świadomi;
- 2) Świadoma niekompetencja, kiedy wiemy, że błędnie interpretujemy zachowania innych, ale nie próbujemy temu zaradzić;
- 3) Świadoma kompetencja, kiedy myślimy o naszych zachowaniach komunikacyjnych i świadomie modyfikujemy je w celu zwiększenia efektywności;
- 4) Nieświadoma kompetencja, kiedy wyćwiczyliśmy umiejętności efektywnej komunikacji do tego stopnia, że stosowanie ich stało się automatyczne.

Przewidywania formułowane podczas komunikacji mają za zadanie redukcję niepewności, której doświadczamy wchodząc w interakcje z obcymi. Są co najmniej dwa różne typy niepewności istniejące w sytuacjach interakcji z obcymi. Po pierwsze niepewność dotycząca postaw, poglądów, wartości, i zachowań obcych. Drugi typ niepewności dotyczy wyjaśnień zachowania obcych. Wyjaśniająca redukcja niepewności polega w tym przypadku na próbie odgadnięcia, dlaczego obcy zachował się w ten a nie inny sposób.

Współczesna gospodarka oparta jest w coraz większym stopniu na wiedzy. Stawia coraz większe wymagania przed ludźmi, zwłaszcza młodymi, wchodzącymi dopiero na rynek pracy. Duża konkurencja na rynku pracy, stały rozwój technologii informatycznych, postępujący proces globalizacji oraz możliwość przepływu zasobów ludzkich w obrębie Unii, powodują że osoby wykształcone mające wysokie kwalifikacje będą stanowiły o rozwoju poszczególnych krajów. Osoby nie potrafiące przystosować się do szybko zmieniających się warunków na rynku pracy nie będą potrafiły sobie jej znaleźć, a tym samym będzie wzrastało bezrobocie. W rozważaniach o zmieszeniu bezrobocia, duże znaczenie ma zmniejszenie, unowocześnienie polskiego szkolnictwa, systemu edukacji, oraz lepszego dostosowania struktur i treści kształcenia do bieżących i przyszłych potrzeb gospodarki.

Istnieje wzajemne powiązanie edukacji i rynku pracy. Czynnikiem oddziaływującym na funkcjonowanie współczesnego rynku pracy jest mobilność zasobów pracy. W ramach polityki Unii przywiązuje się dużą rolę do zwiększania tej mobilności. Zarówno w aspekcie zawodowym jak i kwalifikacyjnym.

Charakterystyczną cechą polskiego rynku pracy jest mała mobilność siły roboczej, odnosząca się do zmiany miejsca zamieszkania, miejsca pracy, zawodu i kwalifikacji. Niska mobilność przestrzenna zasobów pracy związana jest z występowaniem od dłuższego czasu z niedostatkiem mieszkań i mało korzystnymi systemami finansowania budowy, oraz dużymi

kosztami zmiany miejsca zamieszkania. Natomiast na niską mobilność zawodową i kwalifikacyjną wpływają takie czynniki jak niedostatki systemu kształcenia zawodowego, który tradycyjnie rozwinięty jest na zbyt wąskie specjalności zawodowe, ale również słabo rozwinięty system ustawicznego kształcenia zawodowego, pozwalającego na doskonalenie, bądź w razie potrzeby zmianę kwalifikacji zawodowych.

Kluczowe znaczenie dla poprawy mobilności siły roboczej a zarazem poprawy elastyczności funkcjonowania rynku pracy ma kształt i rozwój edukacji. Wśród wizji globalizacji, jest również teoria globalizacji kulturowej, którą również można odnieść do społeczeństwa opartego na wiedzy.

Ulf Hannerz wprowadza pojęcie globalnej ekumeny, czyli kulturowego systemu światowego. Dzieli on świat na centra i peryferie. Wpływy kulturowe mają tu zwykle jeden kierunek.

Jedna z wizji globalizacji kulturowej - globalna homogenizacja, mówi o całkowitej dominacji kultury cywilizacji zachodniej.

Tak więc globalizacja to upowszechnienie pewnych trendów rozwojowych Zachodu w pozostałych kulturach. W samym sercu tego procesu znajduje się wiedza i informacja. Stanowią one tu zarówno przedmiot jak i narzędzie tej ekspansji. Najbardziej sprawiedliwy rozwój społeczeństwa wiedzy, powinien po prostu prowadzić do stworzenia równych warunków funkcjonowania różnym społeczeństwom, klasom, warstwom, grupom społecznym i jednostkom, szczególnie zaś tym do tej pory upośledzonym. Czyli właściwy rozwój nie nastąpi przy braku równouprawnienia wszystkich czy to jednostkowych czy grupowych czy systemowych aktorów społecznych.

Studentka I-go roku USM

Współcześnie trudno sobie wyobrazić brak osobistych doświadczeń interakcji międzykulturowych, a co za tym idzie, wielokulturowej edukacji. Nasza obecność we wspólnocie narodów Zjednoczonej Europy dodatkowo potęguje to zjawisko. Coraz częściej stykamy się z przedstawicielami innych państw, kultur i religii, nie tylko w wirtualnym świecie mediów, lecz także w rzeczywistości dnia codziennego. Doświadczamy tych kontaktów na ulicy, na uczelniach, w pracy, czy podczas urlopu. Obserwujemy i sami jesteśmy obserwowani. Poznajemy nowe sposoby myślenia, zachowania, nowe systemy wartości i wyobrażenia o otaczającym nas świecie (jakże często zupełnie odmienne od własnych, choć pozornie zdałoby się, że przynajmniej w obrębie tego samego kontynentu różnice w sposobie myślenia, zwłaszcza na początku XXI wieku, nie powinny być zbyt

wielkie). I jakże często trudno nam podjąć wysiłek zrozumienia drugiej strony. Bywa, że musi minąć sporo czasu, nim ustąpi początkowa nieufność we wzajemnych stosunkach, nim dystans zastąpi serdeczność i zainteresowanie. Ciążące nad wzajemnymi stosunkami, urabiane niejednokrotnie przez całe wieki stereotypy szalenie utrudniają proces wzajemnego przenikania się kultur, wzajemnego edukowania się. Niejednokrotnie sama miałam możliwość obserwowania podobnych zjawisk. Moje najczęstsze i najbogatsze doświadczenia dotyczą relacji z przedstawicielami ludności niemieckiej. Pamiętani doskonale z doświadczeń własnej rodziny i rodziny mego męża powojenny stereotyp Niemca oraz reakcje znanych mi ludzi (w tym także moich bliskich), a pamiętających lata II wojny światowej, w kontaktach z reprezentantami tej narodowości. Bogata we własne doznania i informacje pochodzące od zaprzyjaźnionych przez lata Niemców mam świadomość, iż analogiczne postawy wobec Polaków przejawiali również nasi zachodni sąsiedzi. Proces wyzbywania się uprzedzeń następuje w takim przypadku stopniowo, nierzadko wyjątkowo opornie i potrzeba naprawdę wyjątkowych pokładów dobrej woli z obu stron, aby przyniósł spodziewane rezultaty. Z perspektywy minionych lat wspominam jak najpierw poprzez korespondencję, przysyłane paczki, a potem pierwsze, nieśmiałe spotkania rodził się kontakt pomiędzy nami - tak odległymi z powodu dramatycznych dziejów przeszłości ludźmi. Najpiękniejsze jednak było właśnie to, że ludzi przede wszystkim chcieliśmy w sobie wzajem widzieć - ludzi zwyczajnych, ze wszystkimi problemami dnia codziennego, pracą, wychowaniem dzieci itd. Przełomem okazywał się zawsze moment spotkania twarzą w twarz, ale nie taki kurtuazyjny, lecz głęboki, pociągający za sobą gościnę w rodzinnym domu. Widząc siebie nawzajem w najprostszych czynnościach, przy wspólnych posiłkach, mimo pewnych kłopotów z porozumiewaniem się, uświadamialiśmy sobie, jak niedorzeczne i nieprawdziwe są powody, dla których uważaliśmy się za wrogów. Ocieplenie w relacjach na tym najbardziej podstawowym poziomie pociągało za sobą bardziej wyrafinowane zmiany - zainteresowanie kulturą, sztuką, wspólne spędzanie wolnego czasu na zwiedzaniu zabytków. W końcu rodziła się serdeczna więź i przyjaźń, trwająca nieraz kilka dekad.

To wszystko, o czym piszę stanowi bardzo osobiste, i z pewnością w znacznym stopniu subiektywne spostrzeżenie. Wydaje mi się jednak, że nie jestem w podobnych przeżyciach odosobniona i nie należą one wyłącznie do prywatnej sfery ludzkiego życia. Mamy przecież tak wiele przykładów międzynarodowych inicjatyw, będących właśnie owocami zbliżenia między narodami, zarówno na płaszczyźnie oficjalno-państwowej, jak i regionalnej. Powstają liczne towarzystwa, instytuty naukowe, podpisuje się szereg umów bilateralnych ułatwiających wzajemne kontakty kulturalne i gospodarcze. Wspomniał

przykładem tego zjawiska są placówki edukacyjne - nie tylko szczebla uniwersyteckiego. Niewątpliwie najlepiej funkcjonuje na tej płaszczyźnie współczesna młodzież, nieobciążona już głębokimi urazami, jakie jeszcze pozostawały udziałem ich dziadków, a czasem rodziców. Przyzwyczajeni do korzystania z najnowocześniejszych technologii mediów czerpią pełnymi garściami z dorobku kulturowego sąsiadów i całego świata. Nie oznacza to oczywiście, iż nie są narażeni na żadne zagrożenia ze strony skrajnych ideologii. Mają jednak dużą szansę, o ile zachowają pamięć o błędach przeszłości, stworzyć nową jakość - człowieka lepszego, człowieka otwartego umysłu i wielkiego ducha, gotowego dzielić się swą wiedzą i bogactwem cywilizacji z każdym, kto pragnie ubogacać siebie i innych.

Studentka I-go roku USM

Człowiek jest częścią społeczeństwa. Chcąc żyć w harmonii, należąc do pewnej grupy podporządkowuje się pewnym normom, poglądom, wartościom, regułom, prawom, autorytetom oraz zasadom postępowania obowiązującym w danej grupie. Wszystko to stanowi swoistą kulturę danej grupy.

Każda kultura oferuje nam odmienną interpretację rzeczywistości (światopogląd). Zanim dokonamy oceny zachowań lub przekonań drugiego człowieka, powinniśmy zrozumieć sposób, w jaki ta osoba interpretuje rzeczywistość.

Jedną z dziedzin naszego życia jest tolerancja (łac. *to/erare*) oznaczająca cierpliwość i wyrozumiałość dla odmienności. Jest niczym innym jak poszanowaniem cudzych uczuć, poglądów, upodobań, wierzeń, obyczajów i postępowania choćby było całkowicie sprzeczne.

Brak tolerancji powodował, iż ludzie przez całe stulecia gnębili się a nawet zabijali nie z chęci zysku, lecz w imię sprzecznych idei.

Z tolerancją wiąże się współcześnie pojęcie pluralizmu, a więc społecznej i politycznej różnorodności, która jest naturalną cechą każdego społeczeństwa. Zawsze, bowiem istniały, istnieją i będą istnieć różnice pomiędzy warstwami społecznymi, między lokalnymi i regionalnymi społecznościami.

Zróznicowanie kulturowe najwyraźniej dało się poznać w momencie upadku socjalizmu. Otwarcie granic Polski dało początek napływowi różnych grup o odrębnej kulturze w różnym charakterze - imigrantów, uchodźców, pracowników, turystów handlarzy i autentycznych turystów.

Przyjmując rozumienie tolerancji jako akceptację odmienności, łatwo możemy krytykować kogoś, kto domaga się tolerancji dla nieakceptowanych zachowań. Dlatego mówiąc o tolerancji jako postawie, niezależnie od wskazywanych zróznicowań samej

postawy, możemy mieć do czynienia z różnym charakterem podmiotów i przedmiotów tej postawy. Wyróżniamy 4 tego rodzaju typy:

- tolerancja/nietolerancja podmiotu zbiorowego wobec przedmiotu zbiorowego;
- tolerancja/nietolerancja podmiotu indywidualnego wobec przedmiotu zbiorowego;
- tolerancja/nietolerancja podmiotu zbiorowego wobec przedmiotu indywidualnego;
- tolerancja/nietolerancja podmiotu indywidualnego wobec przedmiotu indywidualnego.

W szczególny sposób odnosi się to do tolerancji pomiędzy grupami etnicznymi i do relacji występujących w systemie edukacji, gdzie powstają różnorodne relacje pomiędzy jednostką a zbiorowością.

Dlatego też jasno można określić cele wychowania wielokulturowego. Jednym z nich jest poznanie, przekazanie oraz wzbudzenie szacunku wobec innych kultur i sposobów życia, poznanie motywów i przyczyn takiego a nie innego zachowania i postępowania ludzi innych kultur. Ściśle związana z tą sytuacją jest tolerancja i opanowanie niewłaściwych reakcji na inny sposób życia i bycia. Kolejnym celem wychowania wielokulturowego jest wskazanie, że oprócz europejskiego i północnoamerykańskiego typu filozofii postępu istnieją również inne, jak również wypracowanie bezkonfliktowych norm postępowania zapobiegającego emocjonalnej konfrontacji. Ważnym aspektem wspomnianego wyżej wychowania jest także przejęcie przez uczących się niektórych elementów innych kultur do własnego systemu wartości i motywacji.

Wszystkie z nich można z pewnością uznać za ważne i pożądane, choć pozostaje jeszcze kwestia ich realizacji. W przypadku wielokulturowości możemy mieć odczynienia, z co najmniej kilkoma różnymi sytuacjami, w których podstawą rozróżnienia są różnice etniczne. I tak możemy wyróżnić następujące sytuacje:

- Wielokulturowość wynikająca z osiedlania się na danym terytorium różnych grup etnicznych. Z sytuacją taką spotykamy się w momencie, kiedy kraj przyjmuje wielkie rzesze imigrantów, którzy wywodzą się z odmiennych kultur. Bardzo często rozwiązania problemów powstałych na tym polu upatruje się w kształtowaniu niejako podwójnej tożsamości kulturowej. Obok tożsamości wynikającej z kultury przodków, budowana jest tożsamość kulturowa wielkiego nowego państwa, społeczeństwa, na które składają się owe różnorodne grupy etniczne.
- Wielokulturowość wynikająca z obecności ludzi innych kultur poszukujących dla siebie miejsca do życia. To również imigranci, często biedni, nielegalnie

pozostający na danym terytorium liczący na poprawę swojego bytu. Charakterystyczne dla tej grupy jest bycie nie u siebie, a ponieważ brak kontaktów pomiędzy stałymi mieszkańcami a całkowicie obcymi niemożliwe jest przechodzenie do kolejnych form poznania i zrozumienia. Tolerancja rozumiana jest tu jako akceptowanie ich obecności.

- Wielokulturowość wynikająca z trwałego osiedlenia się dużej grupy etnicznej na terytorium jednorodnym etnicznie. Nowo przybyła grupa definiowana jest jako nowa i wszyscy znają dokładnie czas jej osiedlenia. Przyczyną takiej sytuacji może być niewątpliwie emigracja zarobkowa lub też zorganizowane przesiedlenia grup etnicznych.
- Wielokulturowość wynikająca z mobilności dużych grup podejmujących zadania w społeczeństwie o innej kulturze. W charakterze tego zagadnienia mieszczą się całe rzesze pracowników podejmujących pracę w innych krajach, gdzie przenoszą się z rodzinami nie tworząc jednak trwałych środowisk etnicznych. Postrzegani są wówczas jako ludzie innej kultury. Wychowanie wielokulturowe może mieć tutaj duże zastosowanie dla wzajemnego poznania. Sytuacja ta nie stanowi zagrożenia dla żadnej z grup, dlatego tolerancja ma charakter zbliżony do akceptacji.
- Wielokulturowość wielkich aglomeracji, centrów polityki, gospodarki i twórców masowej kultury, gdzie współżyjące sobą ludzie różnych ras, kultur, narodów. To sytuacja, która stanowi dla wielu punkt odniesienia dla formułowania postulatów pod adresem polityki edukacyjnej. Jeżeli w tym przypadku możemy mówić o praktycznym występowaniu tolerancji, to równocześnie powinniśmy pamiętać, że to nie jest sytuacja do przeniesienia na inne sytuacje przestrzennego rozmieszczenia ludności.

Im więcej dowiadujemy się o różnicach między ludźmi, tym bardziej skłonni jesteśmy zgodzić się z twierdzeniem, że duża część naszej komunikacji ma właśnie charakter poznania wielokulturowości.

7.3. Działania na rzecz edukacji międzykulturowej w Polsce w relacjach studentów.

Relacja studenta z Gminy Orońsko

W gminie Orońsko znajdującej się w województwie mazowieckim zaobserwować można działalność instytucji, które promują edukację wielokulturowości. Na terenie gminy prowadzone jest bardzo intensywne życie kulturalne, dzięki takim instytucjom jak: Polskie Centrum Rzeźby Współczesnej, Wiejski Ośrodek Kultury oraz Dom Pomocy Społecznej.

W Centrum Rzeźby Polskiej corocznie prowadzone są przez ten ośrodek kultury, plenery, w których uczestniczą artyści z Europy. Ich prace właśnie tutaj są chlubą gminy. Wystawy tychże artystów są przez pewien okres czasu dostępne dla wszystkich zwiedzających, chcących poznać kulturę rzeźbiarską artystów z Polski i zagranicy. Organizowane są również spotkania z artystami, by móc bezpośrednio z nimi podyskutować na temat ich sztuki. Samo miejsce, w którym znajduje się placówka kulturalna jest miejscem szczególnym, albowiem jest to posiadłość wielkiego polskiego malarza Józefa Brandta. Centrum Rzeźby Polskiej zajmuje XIX - wieczny zespół podworski, składający się z odrestaurowanych budynków: pałacu, oficyny, kaplicy, oranżerii i zabudowań gospodarczych. Jedynym nowoczesnym obiektem w tym zabytkowym kompleksie, otoczonym przez park krajobrazowy, jest Muzeum Rzeźby Współczesnej. Współczesność artystyczną Orońska zapoczątkowały w 1965 roku twórcze warsztaty, zakończone plenerową wystawą rzeźby. Obecnie każdego roku Centrum Rzeźby Polskiej odwiedza ponad stu polskich i zagranicznych twórców, którzy realizują tu swoje projekty artystyczne. Mają swoją publiczność liczne wystawy sztuki współczesnej, co przyciąga wielu turystów.

W gminie Orońsko organizowane są również różnego rodzaju festyny, festiwale promujące kulturę regionalną, kulturę ogólnopolską oraz bogactwo kulturowe gości zaproszonych z zagranicy. Imprezy te organizowane są przez władze gminy.

Poprzez imprezy regionalne i ponadregionalne poznajemy dziedzictwa historii, wiary i kultury różnych grup społecznych i narodowych, przez co budzi się szacunek wobec ludzi i tradycji, przygotowuje ludzi do twórczego uczestnictwa w życiu kulturalnym i kształtuje otwartą postawę wobec ludzi i świata.

Co roku w lipcu w Wiejskim Domu Kultury organizowane są Przeglądy Zespołów Ludowych Prezentujących Zwyczaje i Obrzędy. Odbywają się min. imprezy folklorystyczne-tańce, śpiewy, scenki artystyczne przedstawiające obrzędy, kulturę, styl życia, regionalne stroje i ubiory ludowe, codzienne i odświętne, regionalne tradycje żywieniowe, pokarmy i ich przygotowanie oraz obyczaje poszczególnych regionów. Na przeglądach tych poznawana jest kultura regionalna społeczności polskiej i zagranicznej, która wnosi do kultury narodowej, a poprzez nią do światowej, dziedzictwo polskich i zagranicznych wsi i miast. Dbłość o kulturę rodzimą i język ojczysty jest nieodzowna zarówno dla podtrzymania tożsamości regionalnej, jak i narodowej.

Przeglądy te zazwyczaj kończą się wielką imprezą integracyjną przy ognisku, gdzie można usłyszeć muzykę z różnych regionów a także zaobserwować i nauczyć się tańca i śpiewu prezentowanego przez przedstawicieli różnych kultur.

Następną instytucją w której możemy zaobserwować wielokulturowość jest Dom Pomocy Społecznej w Łaziskach na terenie gminy Orońsko. Dyrekcja DPS organizuje różnego typu spotkania z zakresu wielokulturowości na terenie ośrodka. Są to min.

- spotkania kombatanatów wojennych na których to przy różnych okazjach czy świętach, omawiane, wspominane są czasy wojny.
- koncerty muzyki poważnej zespołów z różnych krajów, którzy odwiedzają DPS. Koncerty te są otwarte dla społeczności z pobliskich miejscowości, by móc rozszerzyć edukację i poznanie wielokulturowości dla większej liczby osób.
- organizowane są również wycieczki, wyjazdy plenerowe do innych miast by zwiedzać i poznawać inną kulturę i region.
- w DPS organizowane są również występy dzieci i młodzieży, którzy prezentują za pomocą inscenizacji scenicznych własne wizje świata globalnego, wizje narodowości i kulturowości Polski po wejściu do Unii Europejskiej itp.

Uważam, że dla społeczności gminy Orońsko promowanie i realizacja takich spotkań stwarza możliwość zapoznania się z własnym dziedzictwem historii i kultury, kształtuje patriotyzm i poczucie przynależności do lokalnego środowiska, regionu, narodu i społeczności międzynarodowej, wprowadza w tradycję kultury narodowej i europejskiej. Przygotowuje do aktywnego i twórczego uczestnictwa w życiu kulturalnym własnego regionu oraz uczy szacunku do kultury rodzimej i innych kultur.

Moim zdaniem edukacja wielokulturowa powinna być rozpowszechniana i promowana przez różnego rodzaju instytucje, placówki oświatowe i nie tylko, ponieważ przez nią buduje się świadomość własnego dziedzictwa kulturowego i zrozumienia, że żadna kultura nie jest, w samej sobie nadrzędna lub podrzędna do innych. Promuje szacunek dla różnorodności w środowisku lokalnym, narodowym i międzynarodowym, podkreślając również różnice kulturowe, etniczne, rasowe i językowe.

Relacja studenta z Chelma

Mieszkam w 70- tysięcznym mieście Chełmie w województwie lubelskim. Najliczniejszą grupę mniejszości narodowych zamieszkujących moje miasto i jego okolice stanowią Ukraińcy (między innymi ze względu na bliskość naszych granic oraz handel) oraz Romowie i Żydzi. Staralem się dotrzeć do dokładnych danych procentowych, ale w żadnej z instytucji do których zgłosiłem się z prośbą o te dane nie otrzymałem ich.

We współczesnym świecie trudno wyobrazić sobie edukację, która ignoruje wielokulturowość, dlatego też władze, ludzie i instytucje w moim mieście w różny sposób

starają się szerzyć wiedzę na temat mniejszości narodowych zamieszkujących nasze miasto oraz jego okolice.

Od trzech lat organizowany jest w marcu Festiwal Kultury Żydowskiej. W ciągu trzech dni trwania festiwalu organizowane są koncerty, przedstawienia wieczorki poezji. Prezentowane są też inne elementy kultury żydowskiej - malarstwo, grafika, odbywają się wystawy fotograficzne obrazujące historię Żydów chełmskich. Co roku zapraszani są goście z kraju i zagranicy - wybitne i znane osobistości kultury żydowskiej, z których wielu ma chełmskie korzenie. Festiwal ten cieszy się z roku na roku coraz większym zainteresowaniem.

Miasto nasze organizuje również co roku Tydzień Kultury Kresowej stanowiący przegląd dorobku kulturowego naszych wschodnich sąsiadów tj. przedstawiciele Ukrainy, Rosji, Białorusi i Litwy. Odbywają się liczne imprezy mające na celu bliższe poznanie naszych sąsiadów oraz naszą integrację kulturową. Uroczystości te nie są jedyną okazją do spotkania się z mieszkańcami tych krajów. W każdym z tych państw mamy miasto partnerskie z którym utrzymujemy stały kontakt i współpracę oraz bierzemy wspólnie udział w licznych imprezach kulturalnych w kraju i za granicą.

Od niedawna w Hufcu ZHP w Chełmie istnieje drużyna harcerska, która w swoich głównych założeniach ma poznawanie i krzewienie kultur i tradycji mniejszości narodowych naszego regionu. Drużyna działa od niedawna w związku z czym nie ma jeszcze większych osiągnięć, ale na okres tegorocznych wakacji planuje zorganizowanie obozu integracyjnego.

W jednym z Chełmskich Zespołów Szkół Ogólnokształcących już drugi rok realizowany jest program edukacyjny „Spotkajmy się z innymi - niech inni nie będą obcy.” Program ma na celu poznawanie mniejszości narodowych zamieszkujących nasz region. Program ten realizowany jest w formie ścieżki edukacyjnej. Program ścieżki zakłada powolne, krok po kroku, wprowadzanie w problematykę innego i obcego, mniejszości i większości, trudności związanych z identyfikacją i komunikacją międzykulturową, poczuciem przynależności i tożsamości. Uwzględnia różne punkty widzenia i zróżnicowane metody pracy. Analizowane problemy to identyfikacja kodów kulturowych, geneza zróżnicowania etnicznego i kulturowego, pojęcia mniejszości i większości, stereotypy i uprzedzenia w życiu społecznym.

W tym samym gimnazjum wieczór andrzejkowy stał się okazją do poznania tradycji i kultury Romów. Odbyły się wspólne wróżby, zaproszeni Romowie opowiadali o swoich tradycjach i wierzeniach. Wieczór zakończyły wspólne tańce i śpiewy przy cygańskiej muzyce.

W liceum, które kończyłem, od wielu już lat jest tradycja organizowania dni kultury krajów, których języków uczy się młodzież w tym liceum tj.: niemieckiego, angielskiego, francuskiego, rosyjskiego oraz włoskiego. Każdy kraj ma swój osobny tydzień, podczas którego młodzież stara się jak najlepiej i najdokładniej przekazać wiedzę o tych krajach oraz ich kulturze i tradycji.

Zapraszani są przedstawiciele tych państw - rówieśnicy z miast partnerskich. Cykl ten kończy wspólny finałowy koncert, który odbywa się w Chełmskim Domu Kultury.

Nowością w naszym regionie jest nabór na przyszły rok szkolny do jednego z liceów naszego powiatu (w Dubience) do klasy ze specjalnością straż graniczna z obowiązkowym językiem ukraińskim. Jak dowiedziałem się u dyrektora szkoły poza nauką języka młodzież uczyła się będzie o kulturze i tradycjach Ukraińców. Klasa taka stworzona została ze względu na bliskość naszego regionu z Ukrainą. Twórcy szkoły chcą, aby przyszli funkcjonariusze straży granicznej byli lepiej przygotowani do kontaktów z obywatelami Ukrainy.

W ostatnim czasie Urząd Miasta Chełma ogłosił konkurs grantowy pt. „Promocja aktywnego obywatelstwa europejskiego” jako wsparcie dla organizacji zajmujących się tematyką europejską. Celem programu jest wzmocnienie dialogu między Unią Europejską a jej obywatelami oraz promowanie aktywnego obywatelstwa europejskiego. Jak dowiedziałem się w Urzędzie Miasta granty będą przyznane na realizację projektów szerzących wiedzę na temat wartości, celów i konstrukcji UE, zapoznających obywateli z instytucjami europejskimi i zachęcających do angażowania się w ich działania oraz stymulujących inicjatywy obywatelskie. Projekty złożone przez organizacje pozarządowe muszą pobudzać do refleksji i dyskusji nad konsolidacją Unii Europejskiej oraz/lub promować jej wartości i główne cele przynajmniej w jednym z obszarów tematycznych:

- prawa i obowiązki związane z obywatelstwem w UE (celem jest lepsze zrozumienie i stosowanie prawa);
- wspieranie integracji obywateli przebywających w danym kraju członkowskim, ale nie posiadających obywatelstwa tego kraju, ze społeczeństwem na poziomie lokalnym (w tym lepszy dostęp do edukacji, szkoleń i zatrudnienia);
- wzmacnianie aktywnego obywatelstwa, wykorzystując prawa zagwarantowane w Karcie Podstawowych Praw Unii Europejskiej;
- społeczeństwo pluralne (tolerancja, solidarność i szacunek dla różnorodności) oraz antydyskryminacja;
- solidarność międzypokoleniowa, ochrona praw dziecka.

Jak dowiedziałem się w Urzędzie Miasta od osoby zajmującej się przyjmowaniem programów, do dnia dzisiejszego wpłynęło dużo dokładnych, interesujących i zgodnych z wytycznymi opracowanych programów więc można się spodziewać, że w najbliższym czasie miasto nasze będzie posiadało kolejną placówkę promującą edukację wielokulturową.

Myszę, że jak na miasto tej wielkości działania sprzyjające edukacji wielokulturowej są w Chełmie na wysokim poziomie, głównie ze względu na ich wielokierunkowość i szeroki zasięg. Pozwala to mieć nadzieję, że miasto nasze w obliczu perspektywy rozszerzania się granic Unii Europejskiej na wschód ma szansę stać się ośrodkiem integracji wielokulturowej.

Relacja studentki z Sejn

Procesy kształcenia w wielokulturowości oraz wymiany między różnymi kulturami stanowią podstawowy element edukacji w szkołach dla mniejszości narodowych. Od roku 1992 szkoły te mogą działać jako szkoły z ojczystym językiem wykładowym (z wyjątkiem nauczania historii oraz języka polskiego), szkoły z językiem wykładowym polskim oraz językiem ojczystym lub też jako międzyszkolne zespoły nauki języka ojczystego. Władze zobowiązane są zapewnić szkołę mniejszości, jeśli w danej miejscowości jest co najmniej siedmioro dzieci chętnych do nauki. W Polsce jest obecnie ok. 200 szkół średnich i podstawowych dla mniejszości narodowych.

Nieliczne szkoły prowadzą indywidualne programy autorskie nastawione na edukację międzykulturową. Należy tu wymienić Szkołę Podstawową „Tak” Towarzystwa Alternatywnego Kształcenia w Opolu. Celem programu opracowanego przez szkołę jest kształtowanie u dzieci postaw tolerancji, otwartości na potrzeby innych, przełamywanie uprzedzeń, stereotypów obyczajowych i społecznych oraz dostarczenie wiedzy na temat mniejszości narodowych istniejących w Polsce. Ważnym elementem tego działania jest przywiązywanie wagi do odpowiedniego przygotowania nauczycieli. Podobną działalność, lecz na forum wykraczającym poza obszar działania szkoły, prowadzi Fundacja „Pogranicze Sztuk-Kultur-Narodów” usytuowana w Sejnach, niewielkiej miejscowości na północno-wschodnich krańcach Polski, w pobliżu granicy polsko-litewskiej i polsko-białoruskiej. Obszar ten zamieszkują poza Polakami także Litwini i Białorusini. Fundacja powstała w 1990 roku założona przez pedagogów, psychologów i artystów. Celem fundacji jest integracja wielonarodowościowej i wieloreligijnej społeczności tych terenów. Działalność Fundacji jest skierowana przede wszystkim do młodzieży i dzieci. Przyjęto założenie, że pierwszym etapem w uczeniu tolerancji powinno być odnalezienie i zaakceptowanie własnej tożsamości narodowej. Punktem tych działań jest kultura, tradycje i obyczaje narodowości

zamieszkującej dany teren. Przykładem z obszaru Warszawy jest program „Sąsiedzi” realizowany w integracyjnej szkole podstawowej im. R. Wallenberga. Istotą programu jest to, że daje on uczniom możliwość spotkania z kulturami innych narodowości w sposób aktywny, poprzez osobiste kontakty i doświadczenia. Na uwagę zasługuje to, że jako odmienną kulturę potraktowano także świat dzieci niepełnosprawnych.

W moim środowisku lokalnym w jednym z miejskich przedszkoli realizowany jest program „Mały Europejczyk”. W ramach tego programu w przedszkolu utworzono Klub małego Europejczyka, do którego należą przede wszystkim dzieci z najstarszej grupy. Program skierowany jest do dzieci i za ich pośrednictwem do rodziców. Wśród korzyści wynikających z realizacji programu na uwagę zasługuje: poznanie zwyczajów rówieśników w innych krajach Europy dzięki uczestnictwu w pouczającej i ciekawej zabawie; przekazanie rodzicom rzetelnych informacji o możliwościach dzieci w Unii Europejskiej. Celem tego programu jest prezentacja wiedzy na temat Unii Europejskiej. Dzieci zbierają wiadomości i ciekawostki z wybranego państwa, poszukują informacji, zbierają widokówki, zdjęcia, nagrania, przepisy kulinarne, by później sporządzić ciekawe formy dekoracyjne niezbędne do prezentacji, np. album, chorągiewki.

Na uwagę zasługuje też utrzymywanie kontaktu listownego z przedszkolem w Anglii. Listy są tłumaczone przez panią od nauki języka angielskiego i wysyłane raz na miesiąc. Dzieci wysyłają swoje zdjęcia, pocztówki, życzenia. W czasie Świąt Bożego Narodzenia istnieje akcja obdarowywania się prezentami. Rodzice dzieci wysyłają paczki na adres przedszkola dla wszystkich dzieci. Jest to bardzo miłe i sprawia dzieciom wiele radości.

Relacja studenta z miejscowości pod Radomiem

Mieszkam w małej miejscowości pod Radomiem próbując zebrać materiały do napisania tej pracy postanowiłam „odwiedzić” miejscową szkołę podstawową. Pani dyrektor, której nazwiska nie wymienię by nie narazić jej na śmieszność, zapytana przeze mnie o to, w jaki sposób szkoła promuje zjawisko wielokulturowości zrobiła tzw. „wielkie oczy” nie mając pojęcia, o co w ogóle pytam, mimo że w tej samej szkole uczy się chociażby troje uczniów narodowości rosyjskiej i czworo morskiej. Ich rówieśnicy pochodzenia polskiego nie mają pojęcia o kulturze i zwyczajach swoich kolegów. Brnąc dalej w swoich poszukiwaniach zapytałam rodziców małego Adasia Niesmiejanova (ucznia 4 klasy) czy brak tolerancji wynikający z braku wiedzy nie był przeszkodą dla chłopca i czy nie nastęczał mu przez to przykrości? Odpowiedz była jednoznaczna, był i to wielką. Śmiało można powiedzieć, że rodzina Niesmiejanowów jest świetnym przykładem wielokulturowości. Ojciec z

pochodzenia Rosjanin zamieszkał na Ukrainie i tam ożenił się z Polką. Ich córka wyjechała do Włoch, tam poznała i wyszła za mąż za Turka, najstarszy syn poślubił Niemkę. W miarę upływu czasu poznawali i akceptowali różne rodzaje kultur i zwyczajów, jakie pojawiały się w ich rodzinnym, wielopokoleniowym domu. Czego to dowodzi? Edukacja wielokulturowa jest ogromnie potrzebna, powinna znajdować swoje miejsce już w nauczaniu wczesnoszkolnym byśmy mogli od najmłodszych lat poznawać, rozumieć i akceptować „odmienność” kultur naszych sąsiadów, kolegów.

Dziesięć kilometrów dalej w maleńkiej wiosce mieści się zupełnie inna szkoła podstawowa. Szkoła, która w swoim programie wprowadza elementy programu zaczerpnięte z Opolskiego Zespołu Szkół TAK - Towarzystwa Alternatywnego Kształcenia. Ich głównym założeniem jest realizacja programu opracowanego przez Opolskich nauczycieli owej szkoły w latach 1992-1994 programu „Spotkajmy się z innymi - niech inni nie będą obcy”. Program obejmuje sześć etapów, każdy poświęcony poznawaniu jednej mniejszości

Relacja studentki z Solca nad Wisłą

W ostatnich latach coraz więcej szkół stara się pozyskać partnerów zagranicznych w celu wymiany młodzieży. Jest to naturalny proces praktycznej nauki języka obcego, a także możliwość poznania kultury, historii, obyczajów i folkloru mieszkańców danego państwa. Dla wielu uczniów jest to jedyna okazja taniego zwiedzania obcego kraju i nawiązania osobistych kontaktów, które w przyszłości mogą zamienić się w trwałe przyjaźnie. Tego typu spotkania pomagają pokonać kompleks mieszkańca małej miejscowości, burzyć uprzedzenia i stereotypy. Wychodząc po raz kolejny naprzeciw oczekiwaniom wychowanków grupa nauczycieli Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Solcu nad Wisłą w składzie: Halina Szewczyk, Anita Madej, Ewa Zagozdon oraz Teresa Pietrynik jako koordynująca pracę, nawiązała kontakt ze szkołami średnimi w Belgii i Niemczech. W marcu 2004 roku otrzymaliśmy odpowiedź na naszą ofertę współpracy od niemieckiej szkoły w Lauterbach. Uczniowie którzy mieli wziąć udział w wymianie stanowili 32 osobową grupę w wieku od 17 do 19 lat, potrafiącą porozumiewać się w języku niemieckim, angielskim oraz częściowo po rosyjsku. Jedna uczennica poruszała się na wózku inwalidzkim, co nie stanowiło dla jej kolegów, jak się później okazało, zbyt dużego problemu i zabierali ją ze sobą wszędzie, gdzie to tylko było możliwe.

Nasi niemieccy partnerzy zaproponowali pierwszą tygodniową wizytę już w czerwcu 2004 roku. Chcieli zamieszkać wszyscy razem w internacie lub w schronisku młodzieżowym. Zespół nauczycieli zajmujący się projektem opracował program spotkania, który został

zaakceptowany przez organizację Polsko - Niemiecka Współpraca Młodzieży w Warszawie, wspierająca przedsięwzięcie. Tematem złożonych wniosków był udział młodzieży w formalnej i nieformalnej edukacji. Projekt, który został zaakceptowany przez wspierające nas instytucje nosił tytuł - „Edukacja bez barier”. Do współpracy zaangażowali się wszyscy pracownicy szkoły. Każdy miał przydzielone konkretne zadanie, z którego starał się dobrze wywiązać.

Dnia 21 czerwca nadeszła długo oczekiwania chwila, gdy na dziedzińcu szkolnym mogliśmy powitać grupę niemieckiej młodzieży wraz z opiekunami. Polscy uczniowie przyjęli swoich rówieśników przyjaźnie, proponując grę w piłkę siatkową, która okazała się najlepszą formą integracji. Podczas pobytu młodzież polska i niemiecka udała się między innymi do Krakowa, Bałtowa (w celu zwiedzenia powstającego tam parku jurajskiego). Dzień 24 czerwca był z kolei okazją do poznania zwyczajów, tradycji i obrzędów ludowych związanych z Nocą Świętojańską. Uczniowie wzięli także udział w imprezie sobótkowej przygotowanej przez młodzież Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Solcu. Spotkanie było prowadzone w dwóch językach: polskim i niemieckim. Myślę, że podstawowe cele projektów zostały osiągnięte, młodzież nabyła przekonania o potrzebie wzajemnej tolerancji i szacunku, poszanowania różnic oraz likwidacji uprzedzeń co do tożsamości narodowych jak również niepełnosprawności fizycznej. Wspólne obrzędy świętojańskie, zabawy, gry, konkursy uwrażliwiły środowisko młodzieżowe na odmienną kulturę i obyczaje. Projekt „Edukacja bez barier” będzie na pewno kontynuowany.³

Walory Solca odkryli także Belgowie, którzy podpisali 5 - letnią umowę dotyczącą wymiany młodzieży. Dziewiętnastoosobowa grupa młodzieży z Kortrijk gościła od 25 kwietnia do 3 maja 2005 roku w Solcu nad Wisłą. Przyjechali na zaproszenie Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Solcu. Program wymiany stawia przede wszystkim na wzajemne poznanie się nastolatków z Polski i Belgii. Młodzież poprzez wspólne wycieczki, lekcje, gry i zabawy. Poznaje swoją kulturę i obyczaje. W planach jest już wyjazd młodzieży do Belgii, aby realizować wspólny projekt. Myślę, że na tym nie poprzestaniemy, ponieważ mamy nowe pomysły dalszych kontaktów z innymi krajami Unii Europejskiej.

Relacja studenta z Warszawy

Jednym z elementów charakterystycznych dla naszej współczesności jest zjawisko wieloetniczności wyróżniającej się szczególnie w państwach, do których masowo napływają emigranci (przypadek Wielkiej Brytanii), lub też w państwach, w których na skutek różnych układów spowodowanych np. wojnami pozostaje wiele mniejszości (przypadek Europy Środkowo-Wschodniej). Dlatego też zjawisko wielokulturowości, czyli współistnienia odmiennych wartości i tradycji określonych w ramach jednego organizmu państwowego nabiera coraz większego znaczenia i skłania do głębokiej refleksji. Akceptacja różnorodności kulturowej jest kluczowym elementem w budowaniu bezpiecznego świata, w którym różnice kulturowe nie będą generować konfliktów zbrojnych i czystek etnicznych.

Jednak największą przeszkodą w procesie zaakceptowania istnienia różnych kultur czy odmiennych religii jest uprzedzenie wynikające z fałszywego obrazu tzw. „obcych”, „innych”, „odmiennych”. Owa reakcja niechęci, dezaprobaty czy wręcz ksenofobii rodzi się najczęściej z niewiedzy. Bowiem nieznanomość kultury, tradycji, obrzędu, religii czy języka innych narodów, społeczności lub grup umacnia stereotypy i wpływa na ksenofobiczne postawy i zachowania.

Historia Warszawy przypomina, że do okresu powojennego wielokulturowość była codziennością i odgrywała niebagatelną rolę w życiu zarówno naszego miasta, jak i całej Rzeczypospolitej. W ciągu ostatniego dziesięciolecia do Warszawy przybyła duża liczba osób różnych narodowości, które w istotny sposób wywierają wpływ na wygląd stolicy, zachowania mieszkańców oraz obyczaje i kulturę. W kolejnych latach, w związku z niedawnym wejściem Polski w struktury Unii Europejskiej, możemy oczekiwać wzrostu zróżnicowania narodowościowego i kulturowego Warszawy. Wielokulturowość może i powinna stać się źródłem atrakcyjności i bogactwa naszej Stolicy.

Obecnie w Warszawie powstaje Wielokulturowe Liceum Humanistyczne, którego patronem będzie Jacek Kuroń.

Szkoła stawia na tolerancję. Młodzi ludzie oprócz tego, że będą uczyć się zwykłych przedmiotów to będą poznawać również kulturę żydów i muzułmanów.

Wszyscy uczniowie obowiązkowo będą uczęszczać na historię i kulturę Żydów polskich. Ponadto będą się uczyć trzech języków obcych: dwóch zachodnich i jednego wprowadzającego w specyfikę innej kultury. Do wyboru będą mieć hebrajski, jidysz, łacinę lub arabski. W szkole odbywać się będą również seminaria. Chodzi o zajęcia z literatury współczesnej, świata współczesnego (politologia, socjologia i historia), wielokulturowości

(prezentacja kultur muzułmańskiej, romskiej, wietnamskiej, chińskiej i japońskiej) oraz sztuk audiowizualnych. Uczniowie sami będą wybierać przedmioty, które najbardziej ich interesują.

Placówka z założenia ma być miejscem kameralnym. Za trzy lata, kiedy będą tam się uczyły już wszystkie roczniki, liczba uczniów nie przekroczy 100 osób. Na siedzibę tej szkoły wybrano 100-letni budynek mieszczący się przy ul. ks. Kłopotowskiego 31, w którym kiedyś mieściła się łaźnia żydowska.

Relacja studentki z Kunowa o działalności międzykulturowej i z pobytu za granicą

Moim środowiskiem życia jest małe miasteczko jakim jest Kunów. Trzeba przyznać, iż w takich właśnie małych miejscowościach trudno jest znaleźć jakiegokolwiek przykłady edukacji wielokulturowej. Zastanawiając się nad tematem niniejszej pracy doszłam jednakże do zaskakujących mnie wniosków. Trudno może w to uwierzyć, bo nie wszyscy zdają sobie z tego sprawę, ale w Kunowie naprawdę dużo robi w kwestii edukowania wielokulturowego.

Pierwsze miejsce niewątpliwie zajmują szkoły. To tam najczęściej mówi się o innych krajach, ich tradycji i kulturze. W Publicznej Szkole Podstawowej istnieją Szkolne Kluby Europejskie, do zadań których należy właśnie zaznajamianie uczniów z innymi krajami, narodami europejskimi. Podobne kluby działają również w kunowskim gimnazjum i zespole szkół średnich. Tradycją już jest organizowanie przez te kluby obchodów tygodnia poszczególnych krajów. Uczniowie mają wspaniałą zabawę podczas przygotowywania całości imprezy, na którą składają się konkursy wiedzy o danym państwie, przyrządzanie potraw charakterystycznych dla niego, przez uczniów z klas o profilu gastronomicznym z Zasadniczej Szkoły Zawodowej, przygotowywanie scenek przybliżających jego tradycje i zwyczaje. Uczniowie z niecierpliwością czekają na kolejne obchody, z których czerpią wiedzę na temat innych krajów, innych narodów.

Dzięki Internetowi kunowskie szkoły nawiązują kontakty ze szkołami z innych państw. Wymieniają się między sobą wrażeniami, poznają inne systemy nauczania tak różne w stosunku do obowiązującego w ich szkole. Dzięki takiej zabawie uczniowie bardzo dużo się uczą, a wiedza zdobyta w ten sposób będzie procentowała w przyszłości.

Inną formą edukacji wielokulturowej są wspomniane już powyżej wyjazdy zagraniczne do pracy. Zjawisko to w Kunowie występuje na naprawdę szeroką skalę. Ogromna liczba mieszkańców Kunowa przebywa za granicą. Prawie w każdej rodzinie można

znaleźć osobę, która pracuje za granicą. Są to zarówno osoby młode, często zaraz po szkole, a także w średnim wieku i starsze. One na własne oczy mają okazję poznać inne kultury. Jest to niesamowite doświadczenie, o czym sama mogłam się przekonać.

Znalazłam się wśród tych ludzi, którzy wyjechali za granicę w poszukiwaniu pracy. Mogę przypuszczać, iż moje doświadczenia z pobytu w obcym kraju są podobne jak innych osób. Niesamowite uczucie towarzyszy temu wkroczeniu w granice innego państwa. Różnice i odmienność widać gołym okiem. Od razu nasuwa się pytanie jak tacy sami z pozoru ludzie mogą okazać się tak różni od nas. To jest niesamowite. Początkowo człowiek poznający nowy kraj jest zafascynowany tymi wszystkimi nowościami. Wszystko wydaje się ciekawe, piękne, zaskakujące. Nie widać niedoskonałości i defektów. Oczy same się śmieją i wszystko chciałoby się zobaczyć od razu i natychmiast. Nie można się temu dziwić, bo naprawdę każda rzecz, każdy szczegół jest odmienny od tego co widzimy na co dzień, zwłaszcza jeśli przyjechało się z małego miasteczka.

Ja miałam niebywałe szczęście znaleźć się w Rzymie. To było moje pierwsze na taką skalę spotkanie z obcą kulturą. Wrażenie niesamowite. Na ulicach ludzie przeróżnych narodowości i ras. Wszędzie słychać różne, często egzotyczne języki, przedziwne, oryginalne stroje.

Zaskakujące było też obserwowanie innych Polaków przebywających w Rzymie, ich zachowania. Odniosłam wrażenie, że początkowo wszyscy chcą wtopić się w tłum. Odnosi się wrażenie, iż chcą zapomnieć o tym skąd pochodzą. W bardzo szybki sposób przejmują kulturę Włochów uznają ją być może za lepszą? Starają się do nich upodobnić oceniając ich bezkrytycznie. Myślę, że jest to wynikiem tego zachwyty nad czymś nowym, zachłyśnięciem się tym wszystkim. To całkowite oderwanie się od polskości, choć przecież do końca nie możliwe, nie trwa na szczęście zbyt długo. Wkrótce bowiem nadchodzi moment kiedy chcemy pochwalić się osiągnięciami, tradycjami własnej kultury. Wówczas to my zapoznajemy cudzoziemców z własnymi obyczajami, tradycjami. Wtedy to następuje właściwy proces edukacji wielokulturowej. My uczymy się czegoś od innych, a oni uczą się od nas. Taki „handel wymienny” wartościami kulturowymi. Nabiera się wówczas dystansu do tej nowej rzeczywistości. Przekonujemy się, że my jako Polacy też mamy coś do zaoferowania innym i nie należy rezygnować z własnej tożsamości. I oto wchodzimy w kolejny etap. Etap tęsknoty nie tylko za rodziną, ale także za Polską. Cieszy wtedy każdy, najmniejszy znak polskości w obcym kraju. Nikt nawet nie zdaje sobie sprawy jak ucieszyć może ujrzenie na przykład polskiej rejestracji na jakimś samochodzie.

W dzisiejszym świecie edukacja wielokulturowa coraz prężniej rozpowszechnia się. Nasze kontakty z innymi kulturami nie ograniczają się już tylko do wizyt na bazarze, gdzie są największe szanse spotkania obcokrajowca. Dzięki możliwości poznawania innych kultur, stajemy się obywatelami Europy, a nawet świata. Dobrze, że już nawet ludzie z takich małych miejscowości jak Kunów mają szansę na poznawanie innych narodów. Jest to bardzo pozytywne zjawisko i jak najbardziej należy wspierać takie inicjatywy, które mają na celu przybliżanie innych kultur. Należy także promować nasz kraj w świecie. Polska nie jest niestety jeszcze zbyt dobrze znana, a jeśli już to nie zawsze są to wiadomości prawdziwe lub pochlebne. Dlatego też tak ważną jest tu myślę rola szkoły. Uczniowie dzięki wymianom międzyszkolnym mogą promować nasz kraj za granicami, a sami mogą poznawać świat.

Relacja studentki z Bodzechowa koło Ostrowca Świętokrzyskiego

Bodzechów to miejscowość popegerowska, leżąca na terenie wiejskim w pobliżu niewielkiego miasta, Ostrowca Świętokrzyskiego. Położona w strefie popowodziowej, w województwie o jednym z największych wskaźników bezrobocia. Zetknięcia się miejscowej ludności z innymi kulturami mogą dotyczyć takich aspektów, jak:

1. Wyjazdy bliskich do innych krajów w celach zarobkowych.
2. Spotykanie przedstawicieli innych kultur w pobliskim środowisku.
3. Działania szkoły.
 - a) Nauka dwóch języków obcych
 - b) Kluby europejskie
 - c) Socrates Comenius
 - d) eTwinning

1. Wiele osób z mojej miejscowości wyjeżdża w poszukiwaniu pracy za granicę. Głównie są to kraje europejskie, jak Anglia, Włochy, Irlandia, Francja, Hiszpania, Słowacja oraz Stany Zjednoczone. Poprzez te migracje przenoszone są zdobyte treści dotyczące poznanych miejsc do własnych środowisk. Jest oczywiste, że dzieci żyją tym, co w danym czasie jest w rodzinie aktualne. Po przyjeździe bliskiej osoby zza granicy, otrzymują dawkę informacji o danym kraju, wraz z oceną i porównaniem do polskiej rzeczywistości. 2. W mojej miejscowości mieszka kilka osób pochodzących z Ukrainy. Początkowo nastawienie społeczne do nich było bardzo krytyczne i obserwowano ich jako niecodzienne zjawisko. Obecnie większość przyzwyczała się do nowych sąsiadów, tym bardziej, że są to ludzie życzliwi i pracowici.

Do pobliskiego miasta, Ostrowca Świętokrzyskiego, przyjeżdżają na targowisko w celach zarobkowych Rumuni i Romowie. Mimo, iż niektórzy są stałymi bywalcami od kilku lat, traktuje się ich raczej jako ludzi drugiej kategorii. Rozmawiają między sobą w swoim języku. Wśród Polaków nie mają bliższych znajomych; są tylko bezimiennymi sprzedawcami.

3. W moim środowisku centrum edukacji i informacji międzykulturowej jest szkoła.

a) Od 2002 roku wychowankowie od klasy I mogą poznawać tajniki obsługi komputera na lekcjach informatyki, a w oddziałach przedszkolnych zaczynają naukę języka angielskiego z kontynuacją do klasy VI. Uczniowie klas IV - VI poznają dodatkowo drugi język zachodni - niemiecki. Większość absolwentów podstawówki uczęszcza do miejscowego gimnazjum, gdzie mają dalszą możliwość doskonalenia umiejętności językowych.

b) Klub Europejski „Krzemionki”

Istnieje w szkole podstawowej od pięciu lat. Organizowane są w jego ramach spotkania, konkursy, happeningi przybliżające współczesną Europę. Klub zajmuje się rozwijaniem świadomości europejskiej poprzez poznanie dziedzictwa kulturowego naszego regionu i kraju oraz zdobywanie i szerzenie informacji o Europie i krajach członkowskich UE. Motto klubu brzmi: „Przez trudy do gwiazd”, a zadania to: poznanie historii UE, integrowanie uczniów zainteresowanych problematyką europejską, przybliżanie tradycji i kultury państw Unii Europejskiej oraz współpraca z klubami europejskimi na terenie gminy i powiatu.

Członkowie „Krzemionek” brali udział w konkursach organizowanych przez Biuro Integracji Europejskiej przy Świętokrzyskim Urzędzie Wojewódzkim w Kielcach. Były to: „Pocztówka do Europy”, „Europa w szkole” oraz „Symulacja Referendum Unijnego”. Swoje dorobek dzieci prezentowały na Zjeździe Szkolnych Klubów Europejskich zorganizowanym przez RCIE.

Swoje święto „Krzemionki” obchodzą 9 maja, w Dniu Unii Europejskiej, organizując uroczystą akademię ogólnoszkolną, na którą zapraszane są delegacje zaprzyjaźnionych klubów. Sami też brali udział w takich spotkaniach - w Szkole Podstawowej w Chmielowie na Dniu Greckim oraz Publicznym Gimnazjum nr 2 w Ostrowcu Św. na debacie „Młodzież w UE”

Organizowane są również międzyklasowe konkursy wiedzy dotyczące tematyki unijnej w formie konkurencji dla kilkuosobowych zespołów. Najwięcej uwagi poświęca się Wielkiej Brytanii i Niemcom ze względu na naukę języków obcych. Uczniowie mogą więc wykazać się umiejętnościami w tym kierunku.

Dla poszerzenia wiedzy klub organizuje spotkania z interesującymi ludźmi. Ostatnio gościem była pani Monika Kirchner, na stałe zamieszkała w Stuttgardzie, odbywająca praktykę w bodzechowskiej szkole.

Zainteresowani tematyką mogą korzystać z niezłe zaopatrzonej „biblioteczki europejskiej”, mieszczącej się w świetlicy szkolnej. Klub posiada własną gazetkę, aktualizowaną czasowo, na której zamieszcza wiadomości dotyczące zagadnień wewnątrzklubowych i ogólnoeuropejskich.

c) W roku 2004 placówka w Bodzechowie rozpoczęła współpracę z pięcioma innymi szkołami w ramach programu Comenius. Jest on jednym z komponentów programu Socrates, programu działań Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji. Projekt szkolny promuje współpracę między grupami uczniów i nauczycieli z różnych krajów europejskich. W projekcie „Edukacja w środowisku - zdrowy umysł, zdrowe ciało” partnerami są szkoły z Litwy, Finlandii, Włoch, Wielkiej Brytanii, i Norwegii - inicjator pomysłu.

Pierwszy rok realizacji projektu podzielony był na 4-6 tygodniowe fazy. W każdym z tych okresów klasy z poszczególnych szkół partnerskich pracowały nad tym samym tematem w środowisku. Dzieci odbyły kilka wycieczek w najbliższym środowisku, wymieniły adresy z rówieśnikami z innych szkół europejskich. Etapy kończyły się dokumentacją zawierającą zdjęcia, teksty oraz rysunki przesyłane drogą elektroniczną do pozostałych placówek partnerskich.

Widoczny entuzjazm wśród dzieci szkół partnerskich skłonił do kontynuacji projektu w następnym roku szkolnym. Harmonogram działań ustalono podczas wizyty studyjnej dyrektorów na Litwie, w szkole „Juventa” w Siauliai w listopadzie 2004 r.

Delegacja uczniów szkoły w Bodzechowie brała udział w II Targach „Socrates Comenius - Edukacja i Kultura” w Kielcach, prezentując swój dorobek, jaki zgromadzili od września, czyli rozpoczęcia pracy nad projektem. Okazali się jedną z nielicznych podstawówek w tym gronie wśród szkół gimnazjalnych i liceów.

W kwietniu 2005 r. nauczycielki miejscowej szkoły zajmujące się realizacją projektu wzięły udział w spotkaniu w Finlandii - Kanjonin Koulu w Tampere. Miało ono na celu prezentację wyników dotychczasowej działalności i planowanie szczegółów dalszej pracy. Dokonywano również porównywania systemów edukacyjnych współpracujących szkół. Nastąpiła wymiana doświadczeń na tej płaszczyźnie.

Podsumowaniem kilkumiesięcznej wspólnej pracy jest stworzenie 6-ciojęzykowego słownika obrazkowego podstawowych zwrotów i wyrażzeń.

Poprzez wspólne działania nastąpił wzrost świadomości uczniów dotyczący ważności ćwiczeń fizycznych i racjonalnej diety, gdy nowoczesny styl życia zachęca do przeciwnych zachowań. Utworzone zostały podstawy modelu pozwalającego na włączenie metody nauczania w środowisku do ogólnego planu pracy szkoły. Tworzona jest baza danych dotycząca różnorodnych zajęć w środowisku, z których będą mogły korzystać inne szkoły podstawowe i placówki kształcenia przyszłych nauczycieli.

W dniach 3-5 maja br. delegacje szkół partnerskich przebywały w Bodzechowie. Dzieci miały możliwość porozmawiania po angielsku, skonfrontowania własnych wyobrażeń na temat innych narodowości. Spotkania bezpośrednie umożliwiają poznanie, bezpośrednie doświadczenia, które korygują sądy o innych.

W pobliskim Ostrowcu Świętokrzyskim w programie Comenius biorą udział szkoły ponadgimnazjalne i młodzież uczestniczy w wymianach międzynarodowych i kursach językowych, bezpośrednio poznając życie poza Polską.

d) Projekt eTwinning szkoły w Bodzechowie zakłada współpracę między szkołami z czterech krajów europejskich - Hiszpanią, Portugalią, Włochami i Wielką Brytanią. Głównym celem jest wzajemna prezentacja kultur i tradycji poszczególnych nacji przy pomocy technologii komputerowej. Na dany czas, np. miesiąc wyznaczana jest tematyka prezentacji - spędzanie świąt, karnawału, wolnego czasu itp. Prezentacja polega na umieszczaniu na stronie internetowej rysunków i tekstów w języku angielskim przygotowanych przez dzieci współpracujących szkół.

Daje się zauważyć dużą działalność placówek oświatowych w zakresie edukacji wielokulturowej. Moim zdaniem było tak od dawna, wspomnijmy choćby słynnego „Murzynka Bambo”, jednak zakres działań był wrywkowy i krótkotrwały. W obecnej dobie globalizacji zwiększają się możliwości przez migracje w poszukiwaniu pracy, projekty unijne dotyczące oświaty.

Nadmienić można również zainteresowanie krajami trzeciego świata, głównie poprzez udzielanie pomocy materialnej czy adopcje na odległość. Nie otrzymuje się tu jednak zbyt wiele informacji na temat kultury i sposobu życia.

Uważam, że wzrost wiedzy i świadomości społecznej przyczyni się do pokojowej egzystencji w wielokulturowej globalnej wiosce. Pedagodzy zaś mają wiele do zrobienia w tej dziedzinie, gdyż zaszczepienie pewnych wzorców młodym pokoleniom zaowocuje w przyszłości.

Charakterystyka edukacji międzykulturowej w Ostrowcu Świętokrzyskim i spostrzeżenia studentki z pobytu w Niemczech

Na współczesny kształt i charakter Ostrowca Świętokrzyskiego miały wpływ wielowiekowe związki z przemysłem hutniczym, sięgające swym i korzeniami czasów rzymskich. Mimo to ogromną rolę w życiu jego mieszkańców odgrywa kultura skupiająca się wokół różnorodnych instytucji i obiektów, kształtowana przez ciekawych, utalentowanych ludzi oraz bogatą ofertę artystyczną. Pierwszoplanową rolę w formowaniu pejzażu kulturalnego Ostrowca Św. odgrywają: Miejskie Centrum Kultury, Biuro Wystaw Artystycznych, Muzeum Historyczno-Archeologiczne wraz z rezerwatem na Krzemionkach, Miejska Biblioteka Publiczna, Domy Kultury.

Ostrowieckie życie artystyczne ma długą tradycję. Ważną datą w jego historii był rok 1975, kiedy to z inicjatywy Muzeum regionalnego w Ostrowcu Św. powstała grupa twórcza o umownej nazwie „Grupa 10” skupiająca w swych szeregach zarówno plastyków jak i fotografików.

Od dwóch lat życie muzyczne miasta ogniskuje się wokół otwartego w 2001 roku Klubu Muzycznego „Perspektywy”, gdzie odbywają się koncerty „Zaduszki Jazzowe” i „Wiosna Muzyczna”. Koncerty te spotykają się z dużym zainteresowaniem wszystkich pasjonatów dobrej muzyki. Zostały one dostrzeżone i docenione przez krajową krytykę.

Znaczący udział w rozwoju kulturalnym Ostrowca Św. oraz jego mieszkańców mają również Miejska Biblioteka Publiczna z filiami, szkoła Muzyczna I stopnia oraz Państwowe Ognisko Plastyczne. Młodzież korzysta także z oferty domów kultury, gdzie prowadzone są zajęcia taneczne, teatralne, plastyczne itp.; organizowane są konkursy wiedzy i turnieje literackie.

Współpraca międzynarodowa miasta Ostrowca Św. cieszy się już prawie półwieczną tradycją. Jej początki sięgają 1959 roku kiedy to nawiązano współpracę z francuskim miastem Gennevilliers. Obecnie obok Gennevillers ostrowieckimi bliźniakami są dwa inne miasta: angielskie Scunthorpe oraz Biała Cerkiew na Ukrainie.

Miasta te są miastami wielkoprzemysłowymi o silnych tradycjach robotniczych co upodabnia je do Ostrowca. Miasta angielskie to podobnie jak Ostrowiec silny ośrodek hutnictwa w swoim kraju, który skutecznie walcząc ze społecznymi i ekonomicznymi skutkami monokultury przemysłowej daje pozytywny przykład dla Ostrowca.

Gennevillers to 45 tysięczne miasto położone na pomoc od stolicy Francji. Najkrócej bo od 1999 roku trwa ostrowiecka współpraca z 230-tysiecznym ukraińskim miastem bliźniaczym.

Dzięki współpracy z miastami bliźniaczymi i wzajemnym wizytem pracowników samorządowych Ostrowiec Św. ma m. in. Możliwość zapoznania się z funkcjonowaniem administracji samorządowej innych państw, ale również ma to wpływ na dynamiczną współpracę na płaszczyźnie kulturowej i edukacyjnej, czego efekty uwidaczniają się chociażby w wyjazdach dzieci z ostrowieckich szkół do miast bliźniaczych. W czasie tych wyjazdów młodzi ludzie mają możliwość poznania kultury, obyczajów swoich zagranich kolegów. Niektóre kontakty przerodziły się w prawdziwe wielkie przyjaźnie.

Wzmoczona migracja ludności naszego kontynentu jest wyzwaniem dla edukacji funkcjonującej w wielokulturowym środowisku. Społeczności szkolne muszą zdawać sobie sprawę, że wraz z imigrantami trafiającymi do ich placówek, pojawia się w nich również nowe bogactwo kulturowe, które należy docenić i zintegrować z dziedzictwem kulturowym danego regionu i kraju. Nie zapominając przy tym o odrębności kulturowej, którą należy szanować i szukać w niej pozytywnych wzorców do naśladowania.

Poznanie przez dzieci własnego dziedzictwa kulturowego powinno odbywać się od wczesnego dzieciństwa poprzez prowadzenie lekcji dostosowanych do rozwoju psychicznego i intelektualnego. Należy przybliżać dzieciom wiedzę o Polsce i społeczeństwie poprzez poznanie najbliższego otoczenia oraz regionu. Takie działania łączą z kulturą danego regionu. To pomaga dzieciom dostrzec różnorodność kultur i tradycji w regionie, kraju a w późniejszym okresie na świecie. Wykształcony jest przez to nawyk tolerancji i umiejętności poszanowania innych kultur.

Współpraca międzynarodowa w moim mieście rozwija się również w szkołach średnich. Przykładem takiej edukacji wielokulturowej może być Liceum Ogólnokształcące im. W. Broniewskiego w Ostrowcu Św. Współpraca ta zaczęła się w 2004 roku. Powstała ona z inicjatywy i zaangażowania strony niemieckiej. Szkoła z Niemiec jest koordynatorem tych działań. Program ten przyjął nazwę „Porównanie życia szkolnego w różnych systemach edukacyjnych”. W liceum osobą odpowiedzialną za prowadzenie tego programu jest pani mgr A. Dorecka. Jest ona też współodpowiedzialna za integrację tematu projektu z programami nauczania poszczególnych przedmiotów oraz ma za zadanie zapoznanie społeczności lokalnej z podejmowanymi przez szkołę działaniami.

Realizując treści związane z wielokulturowością projektem tym objęto i nawiązano współpracę ze szkołami w:

1. Niemczech - Balthasar-Neumann-Gymnasium w Marktheidenfeld,
2. Czechach - Stredni Odborna Skola Logistickyh Sluzebw Karlovyh Yarach,
3. Włoszech - Scuola Media Statale „Simone Catalano” w Trapani,

4. Francji - Liceum Jean Moulin w Albertville

5. Polsce - Liceum Ogólnokształcące im. W. Broniewskiego w Ostrowcu Św.

W projekcie tym uwzględniono następujące zagadnienia: struktury demokratyczne w szkole, szkoła otwarta, święta i tradycje. Zaangażowani w realizację projektu uczniowie mają możliwość zapoznania się z organizacją szkoły i życia szkolnego szkół partnerskich. Dzięki temu uczniowie mogą stwierdzić jakie są podobieństwa i różnice, przełamać stereotypy, rozwijać tolerancję. Możliwa jest również wymiana doświadczeń, poznanie kultury, tradycji i życia codziennego innych krajów, a przede wszystkim nawiązanie osobistych kontaktów między nauczycielami i uczniami szkół biorących udział w projekcie.

Celami tego projektu są m. in.: poznanie kultury i historii innych krajów, kształtowaniu postaw tolerancji oraz kształtowanie wrażliwości uczniów na potrzeby innych ludzi.

Każda z tych placówek przygotowuje prezentację swojej szkoły i przedstawia ją na organizowanych wizytach wymiany młodzieży. Na pierwszą taką wizytę wyruszyli nasi uczniowie wraz z opiekunami do Karlovyh Var między 18 - 22 października w 2004 roku. Druga wymiana młodzieży miała miejsce między 16-26 maja 2006 roku do Albertville.

Prezentacje przygotowywane są przez uczniów w dwóch językach: angielskim i niemieckim. Zawarte są w nich informacje na temat życia codziennego młodzieży i innych krajach, sposobu spędzania wolnego czasu, świętowania, zaangażowania społecznego placówki, działalności samorządów szkolnych oraz udziału uczniów w konkursach i olimpiadach. Omawiane jest również kalendarium imprez szkolnych z przedstawieniem wybranych np. pierwszy dzień wiosny, Mikołaj, ślubowanie klas pierwszych, studniówka.

Szkoły również przedstawiają umiejętność nawiązania kontaktów i współpracy z innymi placówkami np. domami Dziecka czy Zakładami Opiekuńczo-Rehabilitacyjnymi.

Wymiana ta cieszy się ogromnym zainteresowaniem ze strony uczniów, nauczycieli i dyrekcji. Na korytarzu szkoły swoje miejsce znalazła gabłota poświęcona edukacji wielokulturowej w szkole. Widnieją tutaj informacje dotyczące wymiany młodzieży, zdjęcia z poszczególnych wizyt i aktualności z życia szkół zaprzyjaźnionych.

Dzięki tej inicjatywie wzrosło zainteresowanie innymi kulturami jak również podniósł się poziom tolerancji wśród młodzieży. Ludzie młodzi są otwarci na poznawanie innych kultur i tradycji dlatego tak chętnie uczestniczą w tym projekcie.

Chciałabym również przedstawić swoje odczucia związane z wielokulturowością ponieważ miałam przyjemność poznać kulturę i obyczaje innego kraju. Przebywałam w regionie Bawarii w południowych Niemczech. Miasto Monachium jest ogromnym miastem o wspaniałej infrastrukturze. Zachwyca swoimi zabytkami na które miały wpływ losy historii. Spacerując po ulicach tego miasta można dostrzec ogromną różnorodność kultur. Ale to co najbardziej mnie zachwyciło to tolerancja wysokiego poziomu Niemców do ludzi innego pochodzenia, rasy czy wyznania. W zachowaniach tych ludzi nie widać żadnych oznak zdziwienia, że obok nich stanie osoba innego koloru skóry. Potrafią okazywać szacunek i poszanowanie „inności”. W domu w którym przebywałam miałam doskonały przykład spotkania się dwóch kultur niemieckiej i polskiej. Małżeństwo to mimo wielu przeciwności losu, odmienności kultur i czasu w jakim się poznali przetrwało ponad 50 lat wspólnego życia. Okazywali szacunek sobie nawzajem i darzyli ogromnym szacunkiem innych ludzi. W każdym człowieku bez względu na pochodzenie umieli wyszukać coś dobrego i tłumaczyli jego postępowanie. Byli wierni własnym przekonaniom, podejmowali dyskusję z tymi, którzy mieli inne wizje świata lecz bez wywierania na nich presji. Szanowali cudze przekonania, uznawali je za równie ważne jak własne. Chętnie również pomagali innym, mieli przez to dużo przyjaciół i ludzi którzy ich podziwiali. Umiejętność zachowania się w każdej sytuacji na odpowiednim poziomie to co najbardziej utkwilo w mojej pamięci. Mój pobyt w innym kraju wśród ludzi, którzy mogli by dawać innym przykład w rozumieniu tolerancji zostanie na zawsze zapamiętany. Można by rzec, że miałam ogromne szczęście poznając tych ludzi, których postępowanie i sposób bycia głęboko zapadł w mojej pamięci. Jestem osobą która szanuje odmienność ale ten wyjazd nauczył mnie również wielu dobrych zasad postępowania wobec ludzi innego koloru skóry czy wyglądu.

W niektórych polskich rodzinach dzieci nie poznają podstawowych zasad, norm, zakazów i nagród, nie znają miłości i cierpliwości, nie umieją przebaczać i pytać dlatego ważnym jest aby od najmłodszych lat wskazywać im właściwe zachowania, uczyć odróżniać dobro od zła, uczyć tolerancji i poszanowania drugiego człowieka. W obecnym świecie z wielokulturowością spotykamy się na co dzień dlatego przez promowanie własnej kultury, styl życia powinniśmy umieć ją współtworzyć i przekazywać młodym pokoleniom.

Tak więc w dużej mierze zależy to od nas samych tak jak będziemy okazywać szacunek dla drugiego człowieka, jak będziemy szanować jego przekonania. Tak rozumiana tolerancja będzie na pewno budować dobre stosunki ponad różnicami rodzinnymi, lokalnymi, społecznymi czy narodowymi.

Relacja studentki – nauczycielki szkoły podstawowej

Pojęcie edukacji wielokulturowej wiąże się dla mnie z postawą otwartości na świat, na innych ludzi i ich kulturę, obyczaje, wierzenia oraz, z drugiej strony, jest to poczucie więzi z najbliższym środowiskiem, potrzeba kultywowania zwyczajów, tradycji i kultury regionu z którego się wywodzimy. To także postawa tolerancji wobec innych, gdzie szanujemy poglądy i wierzenia odmienne od naszych opcji postrzegania świata, gdzie nie przekonujemy „na siłę”, że tylko nasze poglądy są jedyne, słuszne i prawdziwe, gdzie akceptujemy odmienność innych i ją szanujemy. Ale aby szanować tę odmienność, musimy ją najpierw poznać. I temu celowi winno służyć wprowadzanie do szkół przedmiotu „edukacja wielokulturowa”, które, według mnie, powinno przebiegać dwutorowo: z jednej strony pieczołowite zachowanie naszej odrębności regionalnej, z drugiej chęć poznania kultur innych narodów.

Pracuję w szkole podstawowej, która już kilka lat temu dostrzegła konieczność tego typu edukacji. Od roku 2001 prowadzone są u nas zajęcia „Edukacja regionalna”, które najpierw, przez rok, prowadzone były jako zajęcia dodatkowe, a od września 2002r zostały wprowadzone jako nowy przedmiot nauczania do każdej z klas I - VI. (Program autorski „Edukacja regionalna”)

Od września 2003r jest prowadzony program autorski „Tło kulturowe krajów anglojęzycznych na lekcjach języka angielskiego w klasach IV - VI” (Program w załączeniu). W bieżącym roku szkolnym rozpoczęliśmy zajęcia dodatkowe „Kultura krajów anglojęzycznych” dla klas IV, które będą kontynuowane odpowiednio w klasach V, a następnie VI.

Również w tym roku szkolnym zaczęto prowadzić w naszej szkole zajęcia dodatkowe pt. „Kultura europejska - zabytki, architektura”. Wydaje mi się jednak, że bardzo niewiele dzieci w szkole podstawowej jest zainteresowanych architekturą czy zabytkami. (Na zajęcia zapisało się 14 uczniów klas VI na 156 uczących się w klasach VI). Gdyby to mnie przyszło uczyć tego przedmiotu - zmodyfikowałabym program i dostosowałabym go troszeczkę bardziej do wieku i zainteresowań uczniów. Po wielu przemyśleniach stworzyłam zarys tematyki zajęć z edukacji wielokulturowej, który jest tylko moim subiektywnym i powierzchownym spojrzeniem na problem i na pewno wymaga jeszcze dużych zmian i konsultacji z bardziej doświadczonymi nauczycielami oraz opracowania szczegółowego (np. takich rzeczy jak cele edukacyjne, zadania szkoły, treści programowe, przewidywane osiągnięcia uczniów).

**PROJEKT PROGRAMU ZAJĘĆ Z EDUKACJI WIELOKULTUROWEJ
DLA KLASY IV SZKOŁY PODSTAWOWEJ**

I SEMESTR

Ilość godzin: ok. 20 godzin lekcyjnych (1 godz. w tygodniu)

TEMATYKA

1. *Gdybyś spotkał koleżankę/kolegę z innego państwa, co chciałbyś wiedzieć o nim i o jej/jego kraju?* (to uczniowie powinni być współtwórcami programu i zaproponować czego chcieliby się dowiedzieć na zajęciach. Ankieta dot. tematyki zajęć.)
2. *Powołujemy ekspertów państw europejskich.* (uczniowie dzielą się między sobą na zespoły i wybierają państwo, którego będą ekspertami w tym semestrze, wykonują także plakietki z flagą i nazwą państwa. Ich zadaniem domowym jest zebranie podstawowych informacji o swoim wybranym państwie tj. nazwa, stolica, język, dwa inne największe miasta oprócz stolicy, umiejętność pokazania ich na mapie. Mogą również przynieść jakieś rekwizyty związane z tym państwem).
3. *Eksperci przedstawiają Europę.* (każdy zespół prezentuje swój kraj - praca z mapą! Następnie odbywa się konkurs między zespołami, który z zespołów potrafi bezbłędnie pokazać na mapie jak największą ilość państw i miast. Za każdą poprawną odpowiedź uczniowie zdobywają złotą gwiazdkę UE. Zespół który zdobędzie największą ilość gwiazdek - wygrywa.)
4. *Jesteśmy w Europie.* (każdy z zespołów otrzymuje dużą planszę z zaznaczonymi konturami krajów europejskich, na których musi wpisać nazwę kraju, zaznaczyć stolicę, oraz dopisać jakiś element charakterystyczny dla danego państwa np. potrawę, budowlę, nazwisko postaci, która się kojarzy z danym państwem itp. Wygrywa zespół, który najszybciej i bezbłędnie wykona zadanie - zostaje nagrodzony następnymi gwiazdkami)
5. *Szkoły w Europie* (każdy ekspert na lekcji informatyki szuka w Internecie informacji nt szkoły w danym kraju tj. kiedy rozpoczyna się rok szkolny, kiedy kończy, w jakim wieku dzieci idą do szkoły, jakich przedmiotów się uczą itp. Opracowane przez siebie informacje prezentuje na edukacji).
6. *Kraje skandynawskie - z czego są znane?* (prezentacja prac ekspertów Danii, Norwegii, Finlandii i Szwecji. Wizyta gościa z konsulatu Danii lub Szwecji)
7. *Co wiemy o krajach Beneluxu?* (prezentacja prac ekspertów Holandii, Brukseli, Luxemburga oraz Francji. Quiz wiedzy o krajach skandynawskich, Beneluxu oraz Francji)

8. *Legendsy i baśnie z w/w krajów.* (eksperci mogą legendę przeczytać klasie, przedstawić scenkę, narysować komiks, opowiedzieć plakat itp. - forma prezentacji do wyboru przez zespół. Na lekcji plastyki wykonuj ą rysunki ilustrujące daną legendę)
9. *Skąd oni pochodzą?* (konkurs między zespołami ekspertów - muszą dopasować do siebie po trzy elementy: np. kraj, zdjęcie i nazwisko sławnej osoby tj. aktor, piosenkarz, sportowiec, postać z legendy.)
10. *Gdzie się znajdują?* (każdy zespół otrzymuje planszę z konturami czterech z w/w poznanych krajów oraz kopertę w której są wymieszane ze sobą obrazki i zdjęcia z tych krajów, nazwy miast, znanych budowli, flag, postaci itp. Ich zadaniem jest dopasowanie tych elementów do danego kraju.
11. *Czy wiesz co jesz?* (uczniowie wykonują plakaty o tradycyjnych potrawach z danych krajów. Mogą przygotować przepis jakiejś charakterystycznej potrawy z książki kucharskiej)
12. *Święta i dni świąteczne.* (eksperci opowiadając różnych świętach w swoich krajach,)
13. *Święty Mikołaj przychodzi.* (zwyczaje związane z Mikołajem w różnych krajach.)
14. *Kolędy świąteczne różnych krajów.* (uczniowie słuchaj ą kolęd z kasetą, uczą się kolędy angielskiej na lekcji muzyki).
15. *Czas Bożego Narodzenia.* (jak to święto jest obchodzone w różnych krajach).
16. *Koniec semestru - szkoły w innych krajach.* (system oceniania w różnych krajach, np. w jakim kraju za najlepszą pracę otrzymamy szóstkę, a w jakim jedynekę, gdzie nie ma ocen w skali 1-6, gdzie ocenia się pracę ucznia w % itp.).
17. *Wszystko o feriach zimowych.* (kiedy dzieci mają ferie i jakie długie, jakie sporty zimowe uprawia się w danym kraju.)

Pozostałe godziny w semestrze są przeznaczone na pomysły uczniów, gdyż to oni powinni współdecydować o tematyce zajęć. Przeprowadzenie ankiety na początku i na końcu semestru pozwoli na modyfikację tematyki zajęć i lepsze dostosowanie jej do zainteresowań uczniów. Ponieważ są to zajęcia dodatkowe, na których nie ma ocen wydaje mi się dość dobrym rozwiązaniem sposób nagradzania uczniów żółtymi gwiazdkami UE. Uczeń, który zbierze największą ilość gwiazdek w danym miesiącu mógłby otrzymać dyplom eksperta miesiąca, a za największą ilość gwiazdek w semestrze można by nagrodzić najlepszego ucznia nagrodą książkową.

7.4. Edukacja międzykulturowa - próba uogólnienia i charakterystyki innych działań praktycznych

Zastosowanie badań (jakościowych) pozwoliło na wyrobienie sobie poglądu na rozumienie przez młodzież akademicką zagadnień edukacji międzykulturowej poprzez to, że:

- mieliśmy możliwość „przyjrzenia się” procesowi edukacji międzykulturowej w jego naturalnym (studenckim) środowisku, bez wartościowania czy jest on zgodny z założeniami teoretycznymi (programem studiów),
- badani przejawiali wysoki stopień samoświadomości i zdolność do artykulacji swoich poglądów.

Specjalny sposób postępowania w czasie prowadzenia tej części badań wyrażał się między innymi w tym, że:

- badani studenci zostali poinformowani o celu badania,
- to badani decydowali o treści swoich wypowiedzi i rozwijanych wątkach,
- nie narzucano dokładnej formy wypowiedzi pisemnej, jej języka.

Mając świadomość subiektywności badających w odbiorze i ocenie uzyskanych wypowiedzi pisemnych ograniczymy się wyłącznie do pewnych uogólnień bez zabiegania o obiektywizm, który tutaj nie jest konieczny – mamy przecież poznać rozumienie edukacji międzykulturowej przez młodzież akademicką. Gdyby chcieć bardzo krótko scharakteryzować, jak studenci rozumieją edukację międzykulturową można by było wymienić następujące jej cechy i powinności:

- przygotowanie do współistnienia narodów, narodowości, grup etnicznych i ich kultur,
- potrzeba zrozumienia innych i porzucenia etnocentrycznego sposobu myślenia, stereotypów i uprzedzeń,
- przygotowanie do sprawnego funkcjonowania w środowisku wielokulturowym,
- kształtowanie szacunku dla innych kultur,
- akceptowanie różnic, współistnienie i współpraca,
- zobowiązanie do walki z przejawami nietolerancji.

Najogólniejsze spostrzeżenie można zawrzeć w często pojawiającym się sądzie, iż wielokulturowość w Polsce staje się coraz bardziej wyraźna i eksponowana w życiu społecznym. Społeczeństwo polskie jest coraz bardziej świadome rozmaitych odmienności kulturowych i ich znaczenia w relacjach i kontaktach pomiędzy ludźmi. Specjalne miejsce edukacji międzykulturowej jest przypisywane szkołom różnych szczebli jako czynnikom socjalizacji w warunkach wielokulturowości. Młode pokolenie, zdaniem studentów jest

bardziej podatne na oddziaływania (brak negatywnych doświadczeń) edukacyjne ograniczające takie negatywne zjawiska jak ksenofobia, nacjonalizm, niechęć do „innych”.

Dostrzegana jest realna groźba globalizacji kulturowej i w tym kontekście podkreślana jest potrzeba budowania świadomości własnego dziedzictwa kulturowego i jego promowania wobec przedstawicieli innych kultur jako istotnego elementu edukacji międzykulturowej.

Z wypowiedzi studentów można wnioskować, iż nie ograniczają oni rozumienia edukacji międzykulturowej jako edukacji mniejszości (narodowych, etnicznych, wyznaniowych, imigrantów, uchodźców), która odbywa się w środowisku większości i uwzględnia potrzeby językowe tych grup oraz różnice kulturowe (np. kalendarz świąt czy ograniczenia we wspólnej nauce dziewcząt i chłopców). Jako niewystarczające uznają również przybliżanie kultury większości, co jest szczególnie ważne dla imigrantów, którzy przybyli do danego kraju stosunkowo niedawno. Edukacja międzykulturowa jest rozumiana przez młodzież akademicką znacznie szerzej, jako ważny element edukacji globalnej. W takiej sytuacji mówimy o uczeniu na temat innych kultur, bez ograniczania się tylko do tych, z których przedstawicielami możemy się zetknąć w naszym kraju. To edukacja o procesach społecznych, uwarunkowaniach kulturowych oraz sytuacji w krajach rozwijających się. Ma ona na celu budzenie ciekawości i chęci poznania innych, poszukiwanie podobieństw i dążenie do zrozumienia różnic. W tym znaczeniu edukacja międzykulturowa to uczenie otwartości i umiejętności rozmawiania.²

Problematyka edukacji międzykulturowej jest ważną dziedziną działalności organów administracji państwowej - zwłaszcza Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ministerstwa Spraw Zagranicznych (między innymi poprzez obejmowanie patronatu nad różnymi inicjatywami)³, jednostek samorządu terytorialnego, uczelni wyższych (prowadzenie badań, działalność publicystyczna i organizowanie studiów)⁴ i szkół różnych szczebli kształcenia oraz stowarzyszeń i fundacji. Takie między innymi organizacje, stowarzyszenia i fundacje, jak: Fundacja Edukacji Międzykulturowej, Stowarzyszenie *Vox Humana*, Polskie Stowarzyszenie Wychowania Pozaszkolnego, Stowarzyszenie Jeden Świat, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Centrum Edukacji Obywatelskiej czy Federacja Inicjatyw Oświatowych – skutecznie podejmują szereg zadań z zakresu edukacji międzykulturowej. Najczęściej są to: działalność publicystyczna, opracowywanie materiałów dla nauczycieli,

² A.Klimowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczycieli*. CODN, Warszawa 2004; J.Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka*. GWP, Gdańsk 2008.

³ Pod patronatem MSZ 20 września 2008 r. w Warszawie II Forum Polskiej Współpracy Rozwojowej.

⁴ Np. Uniwersytet Śląski organizuje Studia Podyplomowe Kwalifikacyjne Edukacja Międzykulturowa i Regionalna z Wychowaniem Obywatelskim.

projekty (np. projekt „Islam – edukacja międzykulturowa”, „Edukacja kulturalna – muzułmanie w polskiej kulturze”), konferencje, warsztaty dla młodzieży poświęcone kulturze i życiu w innych krajach, współpraca z muzeami (Muzeum Azji i Pacyfiku, Muzea Etnograficzne).

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI

Współczesna pedagogika, a zwłaszcza ta jej subdyscyplina, którą jest pedagogika obronna znajduje się w sytuacji niezwykle trudnej i wymagającej, bowiem oczekuje się od niej, że ukształtuje wzór człowieka na miarę złożonych wyzwań (szans i zagrożeń) współczesności. Przewiduje się, że globalizacja wywoła głód etniczności i tożsamości kulturowej.¹ Będzie postępowała akceptacja różnic kulturowych, społeczeństwa staną się szczególnie wrażliwe na akceptowanie wartości uniwersalnych, kultywujących indywidualizm, tożsamość i podmiotowość.

Jednak najistotniejsza będzie odpowiedź na pytanie: w jakim kierunku powinna pójść edukacja, by dzięki niej człowiek potrafił pokonywać coraz to nowe zagrożenia i by miał niezbędną moc kreatywną, która pozwoli mu stawać się człowiekiem budującym – *homo construens*.

Chodzi o to, by w obszarach bezpieczeństwa i obronności funkcjonowali ludzie o poczuciu odpowiedzialności i przekonaniu, że mają istotny wpływ na swoje życie, a w obliczu zagrożenia będą przejawiali aktywność, odwagę i poczucie godności. Szczególnie ważne w funkcjonowaniu *homo construens* są emocje, a ściślej umiejętności racjonalnego obchodzenia się z własnymi i cudzymi uczuciami. Człowiek posiadający ograniczony dostęp do stanu własnych emocji może odczuwać zakłócenia w warstwie poznawczej i słabiej radzić sobie w sytuacjach kryzysowych, trudnych i zaskakujących.

W obszarze zainteresowań pedagogiki obronnej powinny uczytelnić się kwestie uczuć negatywnych, takich jak lęk, gniew, niepewność i nadwrażliwość. Nie mogą one niszczyć egzystencji człowieka, lecz stawać się stymulatorem optymalizowania jego losu.

Stąd też wśród nowych obszarów badań nad pedagogiką obronną, a zwłaszcza edukacją dla bezpieczeństwa należy wymienić:

¹ Z. Kwieciński, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, (w:) *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, pod red. Janusza Gniteckiego i Joanny Rutkowiak, Warszawa – Poznań 1999, s. 19 i nast.

1. Określenie istoty i zasadności poszerzania tolerancji jednostki ludzkiej na ryzyko i niepewność (problem ten dotyczy zarówno udziału żołnierzy w misjach pokojowych, jak i uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów);
2. Kształtowanie i rozwijanie zdolności człowieka w zakresie pracy nad lękiem i strachem, obawą i niepewnością, a także budowanie (kształtowanie) umiejętności obchodzenia się z własnymi i cudzymi emocjami;
3. Poszerzanie w procesie wychowania wizji człowieka uwikłanego, narażonego na zagrożenia tzw. *homo duplex*;
4. Systematyczne poznawanie zapotrzebowania społecznego na ludzi zatroskanych losem innych i budowaniem nowej rzeczywistości.

W odniesieniu do szkolenia w Siłach Zbrojnych RP można sądzić, że główne priorytety powinny odnosić się do:

- współczesnych problemów państwa i społeczeństwa, roli sił zbrojnych w RP i poza jej granicami,
- geopolitycznego położenia Polski, ze szczególnym uwzględnieniem naszych sąsiadów, ich historii, kultury, problemów politycznych i militarnych,
- ukazania całej złożoności funkcji żołnierzy zawodowych – dowódców, wychowawców, specjalistów oraz ich roli we współczesnej armii i społeczeństwie, jak również w środowisku międzynarodowym.

Przewidywany charakter pracy – służby, udział w życiu społecznym i uczestnictwo w kulturze, jak również poziom rozwoju osobowości oficerów, podoficerów i szeregowych zawodowych, ich oczekiwania, niepokoje – kształtują nowe treści i hierarchię celów kształcenia, szkolenia i wychowania.

Nauki wojskowe w większym niż dotychczas stopniu powinny uwzględniać te dziedziny oddziaływania, które wynikają z potrzeb przygotowania żołnierzy zawodowych do przemian cywilizacyjnych i zmian zachodzących w samych ludziach. Osiąganie zakładanych celów kształcenia i szkolenia wymaga odpowiedniego przygotowania oraz właściwej realizacji procesu kształcenia i doskonalenia zawodowego kadry.

We współczesnym, globalizującym się świecie, charakterystyczną cechą ewolucji operacji pokojowych jest permanentny proces ich umiędzynarodawiania, nasilania się w nich zadań zarówno militarnych jak i niemilitarnych oraz rozszerzanie współpracy cywilno-wojskowej. Wynika to z potrzeby zwiększenia skuteczności rozwiązywania coraz bardziej skomplikowanych i trudno przewidywalnych lokalnych lub regionalnych konfliktów, wymagających dużego zaangażowania sił wojskowych¹. Nowe wyzwania stawiane przed siłami zbrojnymi implikują zatem, w procesie kształcenia, szkolenia i doskonalenia żołnierzy, nieodzowność zwrócenia uwagi na problemy związane nie tylko z zasadami i technikami prowadzenia wspomnianych działań, ale również na czynniki kulturowe². Podczas działania w warunkach dymensji kulturowych nawet podstawowa wiedza z zakresu kultury regionu umożliwi kontakt z miejscową ludnością w takim stopniu, by nie powodować konfliktów, nieporozumień i zagrożeń wynikających z niezajomości lokalnych nawyków cywilizacyjnych, religii, języka, obyczajów. Działania pokojowe i międzynarodowe są realizowane przez ludzi dla ludzi, przez jedne narody dla dobra innych narodów. Dlatego szczególnie ważną rolę w takich uwarunkowaniach odgrywają kompetencje kulturowe żołnierzy zawodowych. Niebagatelne znaczenie ma bowiem wyposażanie żołnierzy we wiedzę umożliwiającą sprawne i bezkonfliktowe wykonywanie zadań w środowisku odmiennym kulturowo. Wydaje się, że w takiej sytuacji szczególnego znaczenia nabiera koncepcja uczenia się przez cały okres służby oznaczająca proces ciągłego kształtowania wiedzy i umiejętności, zdolności krytycznego myślenia i konstruktywnego działania oficerów, podoficerów oraz szeregowych zawodowych. Tak rozumiane uczenie się powinno zapewnić nie tylko nadążanie za postępem cywilizacyjnym, ale także pomóc w bezkonfliktowej adaptacji do środowiska odmiennego kulturowo. Celem nadrzędnym takiej edukacji powinien być kreatywny rozwój jednostki oraz odkrywanie i eksponowanie możliwości

¹ Por. C. Dęga, *Polski udział w operacjach pokojowych. Wnioski i prognoza*, „Myśl Wojskowa” 2004, nr 3, s.72.

² Zob. *Doktryna szkoleniowa Sił Zbrojnych RP – 2010*, Sygn. Sztab. Gen. 1454/95, s.5.

człowieka. Można go osiągnąć, opierając się na filarach edukacji podstawowych rodzajach uczenia się:

- uczenie zdobywania wiedzy, które wymaga kształtowania umiejętności koncentracji, zdolności przywoływania wcześniej opanowanej wiedzy i ćwiczeń w myśleniu;
- uczenie do działania, czyli kształtowania umiejętności wzajemnego komunikowania się, pracy i współdziałania w zespole, rozwijanie zdolności organizacyjnych;
- uczenie harmonijnego współistnienia, czyli rozumienia siebie i innych, tolerancji i wzajemnej akceptacji;
- uczenie do życia, czyli wszechstronny rozwój osobowości człowieka, jego talentów oraz zdolności¹.

Szczególnie istotna staje się zatem potrzeba, aby wszystkie wymienione cztery rodzaje uczenia się były ujmowane komplementarnie i naturalnie łączone w procesie ustawicznej edukacji w wojsku.

Zgromadzony, w wyniku zrealizowanych badań, materiał empiryczny jest bardzo bogaty w treści, wielowątkowy, skłaniający do różnorodnych, szczegółowych konkluzji. Stwierdzone empirycznie podczas eksploracji naukowej, różnice w poziomie kompetencji kulturowych pomiędzy oficerami, podoficerami i szeregowymi zawodowymi są tego wymiernym dowodem. Zasadnicza część wniosków została sformułowana i opisana w czwartym, oraz piątym rozdziale. Usystematyzowanie ich pozwoliło na sformułowanie uogólnień i wniosków końcowych.

W obszarze pragmatyki przygotowania wojsk do wykonywania zadań poza granicami państwa można sformułować następujące uogólnienia:

1. Inferencja danych statystycznych wskazuje na bardzo duże i duże znaczenie znajomości elementów kultury mieszkańców rejonu działania w realizacji zadań mandatowych. Wyższy poziom znaczenia wskazują uczestnicy operacji pokojowych prowadzonych w Syrii i Libanie oraz na Bałkanach,

¹ K. Duraj-Nowakowa, *Cywilizacyjne uwarunkowania kultury nauczycieli akademickich*, (w:) Pedagogika Szkoły Wyższej nr 17, Szczecin-Warszawa 2001, s. 27-28.

natomiast uczestnicy operacji prowadzonej w Iraku wskazują na mniejszą istotność. Taki rozkład odpowiedzi warunkowany jest prawdopodobieństwem bezpośredniego zagrożenia zdrowia i życia żołnierzy zawodowych wynikającym z charakteru operacji.

2. W opiniach ankietowanych zarówno wiedza teoretyczna jak i umiejętności praktyczne w bardzo dużym i dużym stopniu ułatwiają wykonywanie zadań w środowisku odmiennym kulturowo. Ze względu na charakter operacji, w których uczestniczyli badani żołnierze zawodowi dużo większe znaczenie (dla co dziesiątego żołnierza) ma umiejętność zastosowania oraz wykorzystania wiedzy w praktyce.

3. Żołnierze zawodowi z wyższym wykształceniem niżej oceniają skuteczność procesu przygotowania kulturologicznego. Blisko 1/3 z nich dostrzega mankamenty i niedomagania tegoż procesu. Mniejsza efektywność szkolenia zakresu kultury rejonu działań podkreślana jest również przez respondentów częściej wchodzących w interakcje z miejscową ludnością, lub zajmującą stanowiska zmuszające do takich kontaktów. Skuteczność takich kontaktów, w głównej mierze determinuje potrzebę posiadania dużego zasobu wiedzy o zachowaniach, zwyczajach i obyczajach jak i normach obowiązujących w danym kręgu kulturowym.

4. Dla 2/3 ankietowanych żołnierzy doświadczenia byłych uczestników działań prowadzonych poza granicami państwa odegrały dużą i bardzo dużą rolę w ich osobistym przygotowaniu oraz, że dotychczas pełniona służba wojskowa wpłynęła pozytywnie na poziom ich przygotowania do wykonywania zadań w otoczeniu odmiennej kultury.

5. Kadra posiada wysoką samoocenę przygotowania do wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo. Co piąty spośród badanych jest bardzo zadowolony, a ich oczekiwania i nadzieje spełniły się bez wyjątku, natomiast blisko 3/4 jest raczej zadowolonych, ich oczekiwania i nadzieje w większości się spełniły. Zaledwie co dziesiąty żołnierz zawodowy wyraża negatywne oceny. Uzyskane wyniki badań wskazują wyraźnie na przecenianie swoich umiejętności przez ankietowanych.

6. Szeregowi zawodowi i podoficerowie wykonujący swe zadania wchodząc w interakcje z przedstawicielami odmiennej kultury, częściej (blisko połowa ankietowanych) wskazują na brak związku pomiędzy treściami teoretycznymi zawartymi w programach przygotowania żołnierzy do działania w środowisku odmiennym kulturowo, a czynnościami realizowanymi praktycznie w rejonie działań. Przeciwnie sądy prezentuje kadra z wykształceniem wyższym, czyli w głównej mierze oficerowie. Uzyskane wyniki wskazują zatem na przesycenie treściami teoretycznymi nieadekwatnymi do potrzeb żołnierzy niższych korpusów (podoficerów i w głównej mierze szeregowych zawodowych).

7. Dokonując oceny skuteczności metod prowadzenia zajęć realizowanych w ramach przygotowania do wykonywania zadań w środowisku odmiennym kulturowo 9 na 10 ankietowanych wskazuje na metody praktyczne. Wysoką skuteczność (ocena – bardzo skuteczne) przypisuje się również następującym metodom: problemowe, eksponujące, aktywizujące. Najniższe oceny przypisywane są metodom podającym, aż 1/3 ankietowanych uważa wskazane metody za mało skuteczne lub nieskuteczne. Na charakter odpowiedzi w dużym stopniu wpływa rodzaj stanowiska służbowego zajmowanego podczas operacji prowadzonej poza granicami państwa. Konstatacja w takim przypadku jest następująca: żołnierze wchodzący w częstsze interakcje z autochtonami w szkoleniu przygotowawczym oczekują stosowania metod rozwijających w głównej mierze ich umiejętności praktyczne.

8. Odmiennność kulturowa rejonów działań powoduje, że kształcenie oraz szkolenie wojskowe powinno rozwijać wrażliwość dowódców i żołnierzy na problematykę etniczną. Wskazane jest również zwrócenie uwagi na różnorodność kultur z wyróżnieniem głównych ich typów, obejmujących następujący podział:

- Podział kultur ze względu na relacje „swój”- „obcy”:
 - kultury protransakcyjne - kraje skandynawskie i inne germańskie kraje europejskie, kraje Ameryki Północnej, Australia i Nowa Zelandia;

- kultury umiarkowanie protransakcyjne - Wielka Brytania, RPA, romańskie kraje europejskie, kraje Środkowej i Wschodniej Europy, Chile, Południowa Brazylia, Północny Meksyk, Hongkong, Singapur;
- kultury propartnerskie - świat arabski, większość krajów afrykańskich, latynoamerykańskich i azjatyckich.
- Podział kultur ze względu na znaczenie statusu społecznego, hierarchii władzy i okazywania szacunku:
 - kultury nieceremonialne - Australia, Nowa Zelandia, USA, Kanada, Dania, Norwegia, Islandia;
 - kultury ceremonialne - większość krajów europejskich i azjatyckich, kraje basenu morza śródziemnego i świat arabski, kraje latynoamerykańskie.
- Podział kultur ze względu na ekspresyjności zachowań parawerbalnych i niewerbalnych.
 - kultury bardzo ekspresyjne - kraje arabskie, romańskie kraje europejskie, inne kraje śródziemnomorskie, kraje latynoamerykańskie;
 - kultury o zróżnicowanej ekspresyjności - Stany Zjednoczone, Kanada, Australia, Nowa Zelandia, kraje wschodnioeuropejskie, kraje południowoazjatyckie, kraje afrykańskie;
 - kultury powściągliwe - kraje Azji Wschodniej i Południowo-wschodniej, nordyckie i inne germańskie kraje europejskie.

9. Udział w operacjach pokojowych, stabilizacyjnych lub międzynarodowych zajmuje coraz bardziej znaczące miejsce w naszej doktrynie obronnej oraz wojskowej. Efektem takiego podejścia jest zwiększenie ilości żołnierzy rodzimych sił zbrojnych w realizację zadań w wielu zakątkach globu ziemskiego. Wzrost zadań wynikających z partycypacji w operacjach prowadzonych poza granicami państwa stwarza konieczność dostosowywania do nowych potrzeb dotychczasowego systemu przygotowania i kierowania polskimi kontyngentami i jednostkami. Docelowy system powinien być oparty głównie na udziale regularnych jednostek WP, przygotowywanych do wykonywania tego typu zadań już w trakcie rutynowego procesu szkolenia. System taki powinien być wdrażany stopniowo, wraz z osiaganiem przez coraz większą liczbę

rodzimych jednostek (batalionów, stanowiących jednostki optymalne pod względem szkoleniowym, a także autonomiczne w zakresie realizacji zadań mandatowych) zdolności do współdziałania w ramach struktur wielonarodowych. Ze względu na złożoność działań prowadzonych poza granicami kraju, nie można jednak wykluczyć rozwiązań pośrednich, opartych na doraźnie organizowanych strukturach szkoleniowo-zadaniowych.

10. Z dotychczasowych doświadczeń wynika, że w przygotowaniu kontyngentów i jednostek do wykonywania zadań poza granicami kraju należy szczególną uwagę zwrócić na następujące czynniki:

- właściwe przygotowanie specjalistyczne żołnierzy wytypowanych do służby w operacjach pokojowych poza granicami kraju;
- znajomość Stałych Procedur Operacyjnych (SOP) obowiązujących w danej operacji (misji);
- umiejętność postępowania w przypadku wykrycia min, min-pułapek, niewypałów;
- adekwatne do misji wyposażenie i uzbrojenie;
- dobre przygotowanie językowe na zajmowanym stanowisku;
- **znajomość kultury, zwyczajów i religii państwa na terenie którego działa kontyngent.**

11. Przygotowanie kulturologiczne kadry Wojska Polskiego powinno przebiegać w dwóch etapach. **Etap pierwszy** powinien rozwijać ogólne kompetencje kulturalne jednostki, rozbudzać wrażliwość i tolerancję, jak również winien przygotowywać do zrozumienia zjawiska szoku kulturowego oraz dostarczać wiadomości niezbędnych do radzenia sobie z nim i ułatwiających, a także skracających okres adaptacji do nowego środowiska wykonywania zadań. **Etap drugi** powinien obejmować przygotowanie z kultury rejonu przyszłych działań, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki zwyczajów i obyczajów, norm i uznawanego systemu wartości oraz religii. Tutaj należy realizować tematy z zakresu dziedzictwa kulturowego oraz rozwijania kompetencji komunikacyjnych zarówno w sferze werbalnej, jak i niewerbalnej oraz symbolicznej. Funkcje szkoleniowe w tym zakresie powinien spełniać centralny

ośrodek przygotowania kontyngentów (Centrum Szkolenia na potrzeby Sił Pokojowych w Kielcach). W obu etapach w szkoleniu powinni brać udział specjaliści z danej dziedziny. Wskazane jest prowadzenie szkoleń przez psychologów, antropologów, czy na przykład arabistów.

12. Kierunek kształtowania kompetencji kulturowych żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego powinny wyznaczać następujące cele:

- kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur,
- uwrażliwianie na „inność”, odmienne korzenie kulturowe, tradycje oraz kształtowanie postaw otwartych i tolerancyjnych, wyrzekających się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości,
- wdrażanie do dostrzegania inności i postrzeganie jej jako wzbogacającej i bodźczącej, ciekawej i absorbującej, a nie zagrażającej i wrogiej,
- uświadamianie własnej tożsamości kulturowej, zwiększanie poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa i samoakceptacji,
- kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z uprzedzeniami, negatywnymi stereotypami itp.

W odniesieniu do programów kształcenia i szkolenia, w zakresie przygotowania kulturologicznego:

1. Treści programowe nie zawsze są adekwatne do zasadniczych potrzeb kadry, wynikających ze specyfiki wykonywania różnorodnych zadań w odmiennych kręgach kulturowych; w stopniu mało zadowalającym wychodzą naprzeciw idei kształcenia transkulturowego.

2. Kształcenie kulturologiczne żołnierzy zawodowych jest niezwykle istotne z punktu widzenia efektywności działań poza granicami państwa. Dzięki niemu istnieje duże prawdopodobieństwo, że kadra będzie optymalnie realizować powierzone jej zadania, w sposób wolny od zagrożeń stereotypami i uprzedzeniami w stosunku do „innych”, z szeroką otwartością na drugiego człowieka, człowieka traktowanego podmiotowo.

3. Dominująca w programach kształcenia teoretyczna forma prowadzenia zajęć stanowi rezerwę, której wykorzystanie mogłoby zwiększyć skuteczność nabywania przez kadre kompetencji kulturowych.

4. Część zajęć prowadzona zgodnie z programem w formie tradycyjnie rozumianych wykładów i ćwiczeń mogłaby być realizowana w postaci gier dydaktycznych, co pozwoliłoby na efektywniejsze kształtowanie kreatywności w rozwiązywaniu problemów i konfliktów powstałych na styku odmiennych wzorów kulturowych.

5. Zasadnym wydaje się rozważenie możliwości zintegrowania pewnych elementów edukacji międzykulturowej z szeroko rozumianym szkoleniem ogólnowojskowym i specjalistycznym.

6. Treści dotyczące edukacji międzykulturowej powinny znaleźć odzwierciedlenie w programach kształcenia i szkolenia kandydatów na żołnierzy zawodowych różnych korpusów oraz w programach szkolenia pododdziałów zawodowych.

W odniesieniu do wiedzy i umiejętności kadry z zakresu radzenia sobie ze zjawiskiem szoku kulturowego:

1. Przygotowanie teoretyczne i praktyczne żołnierzy zawodowych do radzenia sobie z objawami szoku kulturowego jest niezadowalające.

2. Encyklopedyzm oraz formalizm dydaktyczny, które mają zasadniczy wpływ na sposób przekazu, jakość oraz jego formę, wydają się być podstawowymi problemami w przygotowaniu kulturologicznym.

W odniesieniu do postaw kadry wobec dymensji kulturowych:

1. Kształtowanie postaw żołnierzy zawodowych, wobec odmiennych kultur należy widzieć jako najslabsze ogniwo skuteczności procesu przygotowania kulturologicznego.

2. Stosunek kadry do przedstawicieli innych grup narodowościowych (na przykład arabowie) oparty jest na silnym, emocjonalnie negatywnym zabarwieniu.

3. Ważnym elementem postaw dużej części kadry WP jest egoizm i egocentryzm, co może zdecydowanie ujemnie wpływać na z ich przyszłe relacje z przedstawicielami innych kultur, szczególnie w realizacji zadań w ramach operacjach o dużym ryzyku wystąpienia zagrożeń bezpieczeństwa.

4. W postawach kadry przebija brak stereotypowych wzorców - tak istotnego elementu postulowanego powszechnie w wojsku przewodzenia i podmiotowego dowodzenia.

5. Postawy kreatywne i nieszablonowe żołnierzy zawodowych, mają charakter bardziej życzeniowy aniżeli realistyczny, oparty na kompetencjach przełamujących tradycyjne stereotypy.

Przedstawione wnioski i generalizacje, bardzo ogólnej natury, ogniskują się głównie wokół tych problemów, które w świetle uzyskanych wyników badań, stanowią płaszczyzny wymagające specjalnej troski dydaktycznej i wychowawczej.

Jeśli chodzi o poszerzenie przedmiotu badań pedagogiki obronnej i zastąpienie jej edukacją dla bezpieczeństwa można przyjąć, że niezbędne stanie się dookreślenie poziomu zainteresowań problematyką przemocy, agresji, lęku, narkomanii, alkoholizmu w rodzinach i w środowisku dzieci, młodzieży oraz dorosłych. Bardzo istotne staje się zagadnienie cyberprzestrzeni i rewolucji technologii informacyjnych.¹ Rodzice podejmują różnorodne próby wglądu w to wszystko, czym zajmują się ich dzieci korzystając z Internetu. Jeśli nawet śledzą informacje wydobywane z sieci, to robią to doraźnie i nie są w stanie poznać procesu powstawania wirtualnej wspólnoty. Warto podkreślić, że coraz więcej ludzi polityki funkcjonuje w grze o władzę przez media. Jak twierdzi Manuel Castels „nowy porządek społeczny – społeczeństwo sieciowe coraz częściej jawi się większości ludzi jako metaspoleczny brak porządku. Innymi słowy, jak zautomatyzowana, losowa sekwencja zdarzeń, wywodząca się z niekontrolowanej logiki rynków, technologii, porządku geopolitycznego lub biologicznego uwarunkowania”².

Na podstawie uzyskanych wyników badań można stwierdzić, że zarówno procesy globalizacji, jak i postępujący rozwój edukacji wielokulturowej wywierają znaczący wpływ na przemiany w pedagogice obronnej. Sprawiają, że wychowanie obronne oznacza nie tylko przygotowanie do odparcia agresji z

¹ Zob. m.in. M. Castels, *Spoleczeństwo sieci*, Warszawa 2008 (książka zyskała szeroką sławę na całym świecie i to nie tylko w kręgach uniwersyteckich).

² Tamże, s. 474.

zewnątrz, ale również przygotowanie ludzi do zapewnienia sobie bezpieczeństwa personalnego i instytucjonalnego w bardzo konkretnych sytuacjach życiowych.

Dotyczy to różnych aktów przemocy i agresji, udzielenia pomocy przedmedycznej, przeciwstawienia się między innymi takim patologiom, jak narkomania, alkoholizm, palenie tytoniu. Pedagogika obronna, a ściślej edukacja dla bezpieczeństwa powinna sposobić ludzi do przeciwdziałania przestępczości zorganizowanej, rozumienia migracji, a zwłaszcza nielegalnej migracji tranzytowej.

Odpowiedzi na pozostałe pytania zawarte w problemach badawczych są ujęte głównie w załącznikach, gdzie przedstawiliśmy konkretne programy edukacji wielokulturowej, edukacji dla bezpieczeństwa i formy oraz metody pracy oświatowej mającej na celu przybliżenie uczniom istoty odmienności kulturowych.

Jednym z problemów zasługujących na pilne rozwiązanie, jest opracowanie systemu edukacji dla bezpieczeństwa w Polsce oraz określenie instytucji odpowiedzialnej za jego stałe doskonalenie.

BIBLIOGRAFIA

1. Appadurai A., Nowoczesność bez granic – Kulturowe wymiary globalizacji, Universitas, Kraków 2005.
2. Ash T. G., Wolny świat – Dlaczego kryzys Zachodu jest szansą naszych czasów, Znak, Kraków 2005.
3. Auernheimer G., Edukacja międzykulturowa w roli wychowania politycznego, [w:] T. Pilch, O potrzebie dialogu kultur i ludzi, Warszawa 2000.
4. Balcerowicz B., Obronność RP a dialektyka wojny i pokoju na progu XXI wieku, Warszawa 2000.
5. Balcerowicz B., Pokój i „nie – pokój” na progu XXI wieku, Warszawa 2002.
6. Balcerowicz B., Rola Polski w NATO, Warszawa 1999.
7. Babiński G., Problemy wielokulturowości społeczeństwa polskiego, [w:] „Czasopismo Psychologiczne” 1998, nr 1.
8. Barber B. R., Imperium strachu – Wojna, terroryzm i demokracja, Muza, Warszawa 2005.
9. Bartkiewicz P., Przedsiębiorstwa wielonarodowe i rynek globalny, Poznań 1998.
10. Bauman Z., Globalizacja: i co z tego dla ludzi wynika, Warszawa 2000.
11. Bauman Z., Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy, WAM, Kraków 2006.
12. Bauman Z., Społeczeństwa w stanie obłąkania, Warszawa 2007.
13. Bauman Z., Szanse etyki w zglobalizowanym świecie, Znak, Kraków 2007.
14. Beck U., Społeczeństwo ryzyka – W drodze do innej nowoczesności, Scholar, Warszawa 2002.
15. Bednarski A., Pułapy i pułapki globalizacji, Toruń 1998.
16. Bender-Szymański D., Uczenie się poprzez kontakt kulturowy, [w:] „Edukacja” 1996, nr 3.
17. Berezniński F. Denek K. /red./, Tendencje w dydaktyce współczesnej, Toruń 1998.
18. Beyer P., Religion and Globalization, London 1994.
19. Bielawski J., Wpływ globalizacji na wielostronną współpracę gospodarczą, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1.
20. Bojar H., Mniejszości społeczne na polskiej scenie publicznej lat dziewięćdziesiątych: między kulturą a polityką, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./ U progu wielokulturowości, Warszawa 1997.
21. Bokszański Z., Stereotypy a kultura, Wrocław 1997.
22. Bożek M., Troszyński M. (red.), Europa – kontynent ryzyka? Społeczne, polityczne i normatywne uwarunkowania bezpieczeństwa w Europie, Warszawa 2007.
23. Brown L. R., Plan B 2.0. Rescuing Planet under Stress and a Civilization in Trouble, Norton, New York – London 2006.

24. Brozi K.J. /red./, Badanie zmian i relacji międzykulturowych w Europie oraz na jej pograniczach, Lublin 1997.
25. Brzeziński J., Witkowski L. /red./, Edukacja wobec zmiany społecznej, Poznań – Toruń 1994.
26. Brzeziński Z., Nowe wyzwania dla Zachodu, „Dziennik-Europa”, 2008 nr 32, 9 sierpnia.
27. Budnikowski A., Globalizacja a integracja, Warszawa 2000.
28. Bukowska-Floreńska I. /red./, Przestrzeń kulturowego współistnienia. T.IV, Katowice 2000.
29. Burnett R., Marshall P. D., Web Theory – An Introduction, Routledge. London and New York 2003.
30. Carley M., Dzielenie się światem, Białystok – Warszawa 2000.
31. Castells M., Społeczeństwo sieci, PWN, Warszawa 2007.
32. Chlewński Z., Kształtowanie się umiejętności poznawczych, [w:] M. Materska, T. Tyszka /red./, Psychologia i poznanie. Warszawa 1992.
33. Chodubski A., Założenia metodologiczne w rozpoznawaniu rzeczywistości społeczno-politycznej, „Cywilizacja i Polityka”, 2003, nr 1.
34. Cieślarczyk M., Chojnacki M., Radomyski A., Współpraca cywilno-wojskowa (CIMIC) w Siłach Zbrojnych (SZ) RP, Warszawa 2003.
35. Czerny M., Łuczak R., Makowski J., Globalistyka – Procesy globalne i ich lokalne konsekwencje, PWN, Warszawa 2007.
36. Czykwin E., Misiejuk D., Dwujęzyczność a dwukulturowość w perspektywie psychopedagogicznej, Białystok 1998.
37. Delanty G., Rumford Ch., Rethinking Europe: Social Theory and Implications of Europeanization, Routledge, London 2005.
38. Delors J., Edukacja. Jest w niej ukryty skarb, Warszawa 1998.
39. Denek K., O nowy kształt edukacji, Toruń 1998.
40. Doktryna szkoleniowa Sił Zbrojnych RP – 2010, Sygn. Sztab. Gen. 1454/95.
41. Driesche van der K. i J., Globalna katastrofa, Amber, Warszawa 2006.
42. Drucker P.F., Zarządzanie w XXI wieku, Warszawa 2000.
43. Duszak A., Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa, Warszawa 1998.
44. Dyczewski L., Tożsamość społeczno-kulturowa w globalizującym się świecie, [w:] „Kultura i Społeczeństwo” 2000, nr 1.
45. Dylus A., Globalny rynek i jego granice, Warszawa 2001.
46. Dynia E., Integracja europejska, Warszawa 1998.
47. Dziemidowicz W., Globalizacja a regionalizacja, [w:] J. Klich /red./ Globalizacja, Kraków 2001.
48. Europa w perspektywie roku 2050, PAN, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2007.
49. Filipowicz S. /red. nauk./, Wstęp do nauki o polityce, Warszawa 1993.

50. Fischer K. W., Bullock D.H., Rotenberg E.J., Raya P., *The Dynamics of Competense. How Contexts Contribute Directly to Skills*, [w:] R.H. Wozniak, K.W. Fischer /red./, *Development in Context. Acting and Thinking in Specific Environments*. Hillsdale 1993.
51. Friedman T.L., *Lexus i drzewo oliwne: zrozumieć globalizację*, Poznań 2001.
52. Friedman Th. L. () *Świat jest płaski – Krótka historia XXI wieku*, Rebis, Poznań 2006.
53. Fukuyama F., *Wielki wstrząs*, Warszawa 2000.
54. Gajda J. /red./, *O nowy humanizm w edukacji*, Kraków 2000.
55. Giddens A., *Runway World. How Globalization Is Reshaping our Lives*, New York 2000.
56. Gierszewska G., Wawrzyniak B., *Globalizacja: wyzwania dla zarządzania strategicznego*, Warszawa 2001.
57. Gnitecki J., Rutkowiak J. /red./, *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Warszawa – Poznań 1999.
58. Goban-Klas T., Sienkiewicz P., *Społeczeństwo informacyjne, zagrożenia, wyzwania*, Kraków 1999.
59. Golka M., *Cywilizacja, Europa, Globalizacja*, Poznań 1999.
60. Golka M., *Edukacja i wielokulturowość*, [w:] Wielkopolskie Forum „Edukacja kulturalna i obywatelska w społeczeństwie informacyjnym”, Poznań 1996.
61. Golka M., *Oblicza wielokulturowości*, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./, *U progu wielokulturowości*, Warszawa 1997.
62. Gołaszewska M., *Istota i istnienie wartości*. Warszawa 1990.
63. Graczyk M., *Globalizacja a społeczne problemy świata*, [w:] „Wprost” 2000, nr 15.
64. Guehenno J.M., *Przyszłość wolności: demokracja w globalizacji*, Kraków 2001.
65. Gwiazda A., *Globalizacja i regionalizacja gospodarki światowej*, Toruń 1998.
66. Hanna M., *O dialogu cywilizacji czyli o potrzebie akceptowania innych*, ASKON, Warszawa 2004.
67. Häntzschel J., *Nie jesteśmy centrum wszechświata*, „Forum”, 2008, nr 30(21.07.-27.07.).
68. Harkin J., *Świat jutra*, „Forum”, 2008, nr 3(14.01.-20.01.).
69. Harrison L. E., Huntington S. A. (red.) () *Kultura ma znaczenie – Jak wartości wpływają na rozwój społeczeństw*, Zysk i S-ka, Poznań 2003.
70. Hejnicka-Bezwińska A., *O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia i możliwości*, Bydgoszcz 2000.
71. Hirst P., Thompson G., *Globalization and the Future of the Nation State*, [w:] “Economy and Society”, t.24, nr 3.
72. Horner W., Szymański M.S. /red./, *Transformacja w oświacie a europejskie perspektywy*, Warszawa 1998.
73. Hubert J., *Społeczeństwo synergetyczne*, Universitas, Kraków 2000.
74. *Humanistyczna wizja zjednoczonej Europy*, Federacja Polskich Stowarzyszeń Humanistycznych, Warszawa 1998.
75. Huntington S.P., *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*, Warszawa 1997.

76. Jaka przyszłość Europy?, Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” PAN, Warszawa 1996.
77. Jasińska-Kania A. /red./, Trudne sąsiedztwa. Z socjologii konfliktów narodowościowych, Warszawa 2001.
78. Jasiński Z., Lewowicki T. /red./, Oświata etniczna w Europie Środkowej, Opole 2000.
79. Jemioło T., Globalizacja: szanse i zagrożenia, Warszawa 2000.
80. Kagan R., Potęga i raj – Ameryka i Europa w nowym porządku świata, Studio Emka, Warszawa 2003.
81. Kamiński W.A., Globalne społeczeństwo informacyjne, Zamość 2000.
82. Kapciak A., Korporowicz L., Tyszka A. /red./, Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje, Warszawa 1995.
83. Karta Narodów Zjednoczonych. Rozdział IV, Nowy Jork 1971.
84. Kassangana M., ONZ wobec wyzwań globalizacji, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1.
85. Keane J., Global Civil Society?, Cambridge University Press, Cambridge 2004.
86. Keen A., Kult amatora – jak internet niszczy kulturę, WAiP, Warszawa 2007.
87. Kempny M., Czy globalizacja kulturowa współdecyduje o dynamice społeczeństw postkomunistycznych, [w:] „Kultura i Społeczeństwo” 2000, nr 1.
88. Kempny M., Kapciak A., Łodziński S., Wprowadzenie. Społeczeństwo polskie na progu wielokulturowości, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./, U progu wielokulturowości, Warszawa 1997.
89. Kempny M., Woroniecka G. /red./, Religia i kultura w globalizującym się świecie, Kraków 1999.
90. Kielar-Turska M., Białecka-Pikul M., Dziecko i komunikacja: lingwistyczny, społeczny i poznawczy aspekt badań, [w:] „Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej” 1993, nr 1.
91. Kiniewicz J., Od ekspansji do dominacji, Warszawa 1986.
92. Kleer J. i in., Globalizacja gospodarki światowej a integracja regionalna: konsekwencje dla świata i Polski, Warszawa 1998.
93. Kluszczyński R.W., Kultura, tożsamość i globalna komunikacja: zarys problematyki, [w:] „Kino” 2000, nr 11.
94. Kłoczowski J., Łukasiewicz S. /red./, Tożsamość, odmiennność, tolerancja a kultura pokoju, Lublin 1998.
95. Kłoskowska A., Kultura narodowa, [w:] Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, Wrocław 1991.
96. Kłoskowska A., Kultury narodowe u korzeni, Warszawa 1996.
97. Kojs W., Dawid Ł. /red./, Edukacyjne konteksty procesów globalizacji, Cieszyn 2001.
98. Kołodko G.W., Globalizacja a perspektywy rozwoju krajów posocjalistycznych, Toruń 2001.
99. Korporowicz L., Formowanie osobowości w procesie komunikacji wewnątrz-kulturowej i międzykulturowej, [w:] „Kultura i Społeczeństwo” 1991, nr 4.

100. Korporowicz L., Wielokulturowość a międzykulturowość: od reakcji do interakcji, [w:] M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński /red./, U progu wielokulturowości, Warszawa 1997.
101. Kowalczewski W. /red. nauk./, Gospodarka Polski wobec globalnych wyzwań rozwoju, Warszawa 2000.
102. Koziej St., Pawłowski J., Minkina M., Ewolucja zadań strategicznych systemu obronności RP, Warszawa 2002.
103. Koźmiński A.K., Sztompka P., Rozmowa o wielkiej przemianie. Warszawa 2004.
104. Koźmiński A.K., Zarządzanie międzynarodowe, Warszawa 1999.
105. Koźmiński A.K., Zarządzanie w warunkach niepewności. Podręcznik dla zaawansowanych. Warszawa 2004.
106. Królak K., Polska wobec wyzwań XXI wieku, Warszawa 1999.
107. Krzysztofek K., Globalna kultura i globalne zarządzanie, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1.
108. Krzysztofek K., Kondycja współczesnej demokracji w kontekście pluralizmu kultur. Wzję demokracji u progu nowego milenium, [w:] „Transformacje” 1998, nr 1-4.
109. Kurcz I., Psychologia języka i komunikacji. Warszawa 2000.
110. Kuźniar R., Globalizacja, geopolityka i polityka zagraniczna, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1.
111. Kwiatkowski S.M. /red./, Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej, Warszawa 2001.
112. Lem S., Okamgnienie, WL, Kraków 2006.
113. Lem S., Rasa drapieżców – Teksty ostatnie, WL, Kraków 2006.
114. Lewowicki T., O ideach oraz praktykach edukacji wielokulturowej i międzykulturowej, [w:] „Ruch Pedagogiczny” 2001, nr 1-2.
115. Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. /red./, Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie, Katowice 2000.
116. Liberska B., Współczesne procesy globalizacji światowej, [w:] „Bank i Kredyt” 2000, nr 1.
117. Lubacz J., W drodze do społeczeństwa informacyjnego, Warszawa 1999.
118. Łapa A., Bezpieczeństwo personalne i strukturalne w warunkach globalizacji - wyzwania edukacyjne, [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, Edukacja dla bezpieczeństwa, Lublin –Poznań 2004.
119. Łomny Z., Budowa zaufania międzynarodowego celem edukacji globalnej, Opole 1996.
120. Łomny Z., W intencji przetrwania i rozwoju. Kultura i edukacja – o wspólnotową i humanistyczną rewolucję przetrwania i naprawę świata, Warszawa 1998.
121. Marcinkowski Cz., Wojsko w Polsce w operacjach międzynarodowych na rzecz pokoju, Warszawa 2005.
122. Marek L., Edukacja w nadziei na bezpieczeństwo, [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, Edukacja dla bezpieczeństwa, Lublin –Poznań 2004.

123. Markowska D., Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej, [w:] „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.
124. Marody M. /red./, Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku, Warszawa 2002.
125. Martin H.P., Schuman H., Pułapka globalizacji: atak na demokrację i dobrobyt, Wrocław 1999.
126. Marzec-Holka K. /red./, Społeczeństwo demokracja edukacja. Nowe wyzwania w pracy socjalnej, Bydgoszcz 2000.
127. Matsumoto D., Juang L., Psychologia międzykulturowa, Gdańsk 2007.
128. Mazurkiewicz P., Wielecki K. (red.), Kryzys postindustrialny: interpretacje, prognozy – perspektywa europejska, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.
129. Mead M., Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego, Warszawa 2000.
130. Melosik Z., Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji, Toruń – Poznań 1995.
131. Melosik Z., Teoria i praktyka edukacji międzykulturowej, Kraków 2007.
132. Michnowski L., Społeczeństwo przyszłości a trwałe rozwój, WDN PAN, Warszawa 2006.
133. Modelski G., Thompson W. R., The Long and the Short of Global Politics in the Twenty-first Century: An Evolutionary Approach, “International Studies Review” 1999– Special Issue, vol. 1, issue 2, Summer.
134. Morawski W., Globalizacja: wyzwania i problemy, [w:] M. Marody /red./, Wymiar życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku, Warszawa 2002.
135. Mucha J., Kultura dominująca jako kultura obca. Mniejszości kulturowe a grupa dominująca w Polsce, Warszawa 1999.
136. Mucha J., Olszewski W. /red./, Dylematy tożsamości europejskich pod koniec drugiego tysiąclecia, Toruń 1997.
137. Nadolny A. J., Schauer Th. () The Future of Europe – Sustainable Development and Economic Growth, Scientific Center of the Polish Academy of Sciences, Vienna 2007.
138. Naisbitt J., Megatrendy: dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie, Poznań 1997.
139. Nasalska E., Edukacja międzykulturowa w polskiej szkole, [w:] „Kwartalnik Pedagogiczny” 1999, nr 1.
140. Niemiec J., Wielokulturowość jako tendencja i projekcja edukacyjna, [w:] Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym. Materiały międzynarodowej konferencji naukowej 5 – 7 maja 1998 r.
141. Nijakowski L. M., Integracja i kryzys. Unia Europejska a problemy z wielokulturowością w Polsce, [w:] „Rubikon” 1998, nr 2-3.
142. Nikitorowicz J. /red./, Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów, Białystok 1995.
143. Nikitorowicz J., Edukacja międzykulturowa wobec dylematów kształtowania tożsamości w społeczeństwach wielokulturowych, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, Edukacja wobec ładu globalnego, Warszawa 2002.

144. Nikitorowicz J., Projektowanie edukacji międzykulturowej w perspektywie demokratyzacji i integracji europejskiej, [w:] Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym. Materiały międzynarodowej konferencji naukowej 5 – 7 maja 1998 r.
145. Nikitorowicz J., Sobecki M., Misiejuk D. /red./, Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej. T.1 i 2, Białystok 2001.
146. Nowicka E., Różnorodność kultur jako wartość. Sytuacja Romów w Polsce, [w:] „Społeczeństwo Otwarte” 1997, nr 1.
147. Ogrodzka-Mazur E., Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki komunikacji międzykulturowej na pograniczu, [w:] T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, Edukacja wobec ładu globalnego, Warszawa 2002.
148. Okoń-Horodyńska E. /red./, Człowiek a proces globalizacji, Katowice 1999.
149. Okoń-Horodyńska E. /red./, Państwo narodowe a proces globalizacji, Katowice 2000.
150. Okólski M., W drogę. Globalizacja i regionalizacja a międzykulturowa mobilność ludzi, [w:] „Nowa Res Publica” 1998, nr 2–3.
151. Oleksyn T., Globalizacja i regionalizacja: istota, wyzwania, [w:] „Zarządzanie i Edukacja” 2000, nr 2.
152. Olszewska-Dyoniziak B., Oblicza kultury. Wstęp do antropologii międzykulturowej komunikacji, Kraków 1998.
153. Osiński J. /red. nauk./, Globalna gospodarka - lokalne społeczeństwa. Świat na progu XXI wieku, Warszawa 2001.
154. Otok S., Geografia polityczna, Warszawa 2000.
155. Pachociński R., Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń. Warszawa 1999.
156. Parzęcki R., Strachanowska I.M. /red./, Unifikacja czy tożsamość edukacyjna w kształceniu pedagogicznym nauczycieli u progu zjednoczenia z Europą, Bydgoszcz 2001.
157. Pawłowski J. / kier. nauk./, Pojęcie, istota oraz tendencje rozwojowe zagrożeń asymetrycznych: studium teoretyczne, Warszawa 2001.
158. Pawłowski J. /red, nauk./, Walka z terroryzmem we współczesnym świecie, Pruszków 2001.
159. Piasecki R., Nowe paradygmaty rozwoju w kontekście globalizacji, [w:] „Sprawy Międzynarodowe” 2000, nr 1.
160. Piątek J. J., Podgórska R. (red.) () Oblicza konfliktów – Zbiór analiz i studia przypadków, Adam Marszałek, Toruń 2008.
161. Pietraś M. /red./, Oblicza procesów globalizacji, Lublin 2002.
162. Pilch T. /red./, O potrzebie dialogu kultur i ludzi, Warszawa 2000.
163. Piotrowski A., Matczyński W., Międzynarodowe operacje pokojowe podstawy prawne i zasady prowadzenia operacji pokojowych(część II), [w:] „Myśl Wojskowa” 2 (619), marzec - kwiecień, Warszawa 2002.
164. Pólturzycki J., Edukacja dorosłych za granicą, Toruń 1998.
165. Puzynina J. /red./, Etyka międzyludzkiej komunikacji, Warszawa 1993.
166. Rabczuk W., Polityka edukacyjna Unii Europejskiej i jej państw członkowskich – Francji i Hiszpanii – wobec mniejszości regionalnych i etnicznych, [w:] Edukacja

- międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym. Materiały międzynarodowej konferencji naukowej 5 – 7 maja 1998 r.
167. Rabczuk W., *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian w szkolnictwie krajów członkowskich*, Warszawa 1994.
 168. Regester M. i in., *Beyond Disasters – Creating Opportunities for Peace*, Worldwatch Institute, Washington, D.C. 2007.
 169. Reykowski J., *Rozwój moralny jako zjawisko wielowymiarowe*, [w:] J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub /red./, *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, Wrocław 1990.
 170. Rifkin J., *Europejskie marzenie – Jak europejska wizja przyszłości zaćmiewa American Dream*, Wyd. NADIR, Warszawa 2005.
 171. Rybiński K., *Globalizacja w trzech odsłonach – offshoring – globalne nierównowagi – polityka pieniężna*, Warszawa 2007.
 172. Sassen S., *Globalizacja – Eseje o nowej mobilności ludzi i pieniędzy*, Wyd. UJ, Kraków 2007.
 173. Sienkiewicz P., (red.) *Model edukacji dla europejskiego bezpieczeństwa i obrony. Studium teoretyczne*, Warszawa 2007.
 174. Sienkiewicz P. i in., *Szanse i zagrożenia rozwojowe w warunkach społeczeństwa informacyjnego*, Warszawa 2001.
 175. Sienkiewicz P., *Systemowe aspekty globalnego społeczeństwa informacyjnego*, w: M. Rzadkowska (red.), *Ku przyszłości*, WAiP, Warszawa 2008.
 176. Sorman G., *W oczekiwaniu barbarzyńców*, Wydawnictwo ARCANA, Kraków 1997.
 177. Soros G., *Nowy okropny świat – Tyrania, ignorancja, gwałt*, Świat Książki, Warszawa 2006.
 178. Stacewicz J., *Megatrendy a strategia i polityka rozwoju*, Elipsa, Warszawa 1996.
 179. Starosta P., *Społeczne skutki globalizacji*, [w:] J. Klich /red./ *Globalizacja*, Kraków 2001.
 180. Stępień R. /red. nauk./, *Problemy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1999.
 181. Stępień R. /red./, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Warszawa 1994.
 182. Stiglitz J. E., *Globalizacja*, PWN, Warszawa 2004.
 183. Stiglitz J. E., *Wizja sprawiedliwej globalizacji – Propozycje usprawnień*, PWN, Warszawa 2007.
 184. Stolarczyk M. (red.), *Unia Europejska i Polska wobec dylematów integracyjnych na początku XXI wieku*, Adam Marszałek, Toruń 2006.
 185. Stonehouse G. i in., *Globalizacja: strategia i zarządzanie*, Warszawa 2001.
 186. *Strategia bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej – przyjęta na posiedzeniu Rady Ministrów w dniu 22 lipca 2003r.*
 187. *Strategia rozwoju Polski do roku 2020. Synteza, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium*, Warszawa 2000.
 188. Synder C. R., *Handbook of hope*, New York 2000.

189. Szczurek-Boruta A., Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości, Katowice – Cieszyn – Kraków 2007.
190. Sztompka P., Socjologia. Analiza społeczeństwa, Kraków 2002.
191. Sztompka P., Zaufanie. Fundament społeczeństwa, Kraków 2007.
192. Szymanek J., Kaczorowska M., Rothert A., Ewolucja, dewolucja, emergencja w systemach politycznych, Elipsa, Warszawa 2007.
193. Szymański W., Czy globalizacja musi być irracjonalna?, Wyd. SGH, Warszawa 2007.
194. Szymański W., Globalizacja: wyzwania i zagrożenia, Warszawa 2001.
195. Targowski A., From Global to Universal Civilization, "Dialogue and Universalism", 2004, No. 3-4.
196. Thurow L. C., Powiększanie bogactwa – Nowe reguły gry w gospodarce opartej na wiedzy, Helion, Gliwice 2006.
197. Thurow L., Fortuna sprzyja odważnym – Co zrobić, by zbudować trwałą i dobrze prosperującą gospodarkę globalną, MUZA, Warszawa 2007.
198. Treder H. /red. nauk./, Problemy współpracy międzynarodowej w warunkach globalizacji gospodarki, Gdańsk 2000.
199. Tymanowski J. /red./, Współczesne problemy globalne a bezpieczeństwo europejskie, Toruń 2001.
200. Tyszka A., Rozmowa kultur, [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka /red./, Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje. Warszawa 1995.
201. Tyszka Z., Rola rodziny w edukacji międzykulturowej w czasach jednoczącej się Europy, [w:] „Roczniki Socjologii Rodziny” 1998, T. 10.
202. Ustawa z dnia 11 września 2003r. o służbie wojskowej żołnierzy zawodowych, /Dz. U. RP nr 179 z dn. 20 października 2003r./.
203. Virion P., Rząd światowy, Komorów 1999.
204. Wallerstein I., Analiza systemów-światów – Wprowadzenie, DIALOG, Warszawa 2007.
205. Wallerstein I., Koniec świata jaki znamy, Scholar, Warszawa 2004.
206. Wierzbicki A. P., Problemy epistemologiczne nowej epoki, „Przyszłość – Świat – Europa – Polska”, 2007, nr 1.
207. Wnuk-Lipiński E., Świat międzyepoki. Globalizacja. Demokracja. Państwo narodowe, Kraków 2004.
208. Wojnar I. (red.), Edukacja i kultura – idea i realia interakcji, WDN PAN, Warszawa 2006.
209. Wojnar I., Kubin J. /red./, Edukacja wobec wyzwań XXI wieku, Warszawa 1996.
210. Wojnarowski J., System obronności państwa, Warszawa 2005.
211. Woroniecki J., Future-Oriented Studies on Globalization: OECD Untapped Potential, w: Jakubowska P. i in. (red.) The Future of European Regions, Ministry of Regional Development, Warsaw 2007.
212. Worthington R., Rethinking Globalization. Production. Politics. Action, New York 2000.
213. Zachariasz A.L., Symotiuk S. /red./, Europejskie modele tolerancji, Rzeszów 2001.

214. Zacher L. W., Bezpieczeństwo a konwersja militarna (refleksje o politycznej filozofii obronności), „Zeszyty Naukowe” Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 1996, nr 3.
215. Zacher L. W., Bezpieczeństwo ekologiczne i społeczne, w: M. Bożek, M. Troszyński (red.) Europa – kontynent ryzyka?, Wyd. AON, Warszawa 2007.
216. Zacher L. W., Globalizacja – społeczeństwo informacyjne – demokracja. Między globalnością a lokalnością, w: M. Barański, M. Stolarczyk (red.), Władze lokalne i regionalne w warunkach globalizacji, UŚL, Katowice 2003.
217. Zacher L. W., Integracja – dezintegracja, regionalizacja – globalizacja (ujęcie postmodernistyczne), w L. W. Zacher, P. Matusak (red.), Integracja Europy, Fundacja Edukacyjna TRANSFORMACJE, Warszawa 1996.
218. Zacher L. W., Integracja versus globalizacja. Zbieżności, niezbieżności, „Rocznik Nauk Politycznych 2003”, nr 1(5), WSH, Pułtusk 2003.
219. Zacher L. W., Inteligencja w perspektywie integracji, globalizacji i społeczeństwa informacyjnego, w: J. Mikułowski Pomorski (red.) Inteligencja – Między tradycją a wyzwaniem przyszłości, Wyd. AE, Kraków 2005.
220. Zacher L. W., Spór o globalizację – Eseje o przyszłości świata, Elipsa, Warszawa 2003.
221. Zacher L. W., Spór o globalizację, Eseje o przyszłości. Warszawa 2003.
222. Zakaria F., Epoka po Ameryce, „Newsweek”, 2008, nr 20.
223. Zbiegień-Maciąg L., Kultura w organizacji, Warszawa 1999.
224. Zbiegień-Maciąg L., Pawnik W., Zarządzanie organizacją: aspekt socjologiczny, Kraków 1995.
225. Zduniak A., Edukacja dla bezpieczeństwa człowieka. Perspektywa szkolnictwa wyższego, [w:] D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak /red. nauk./, Edukacja dla bezpieczeństwa, Lublin – Poznań 2004.
226. Zorska A., Ku globalizacji?: przemiany w korporacjach transnarodowych i w gospodarce światowej, Warszawa 2000.
227. Żegnałek K., Dydaktyka obronna, Warszawa 2001.
228. Żukrowska K., Konarzewska A. (red.), External Relations of the European Union – Determinants, Causal Links, Areas, Instytut Wiedzy, Warsaw 2004.
229. Życiński J., Europejska wspólnota ducha – Zjednoczona Europa w nauczaniu Jana Pawła II, Wyd. Fundacji ATK, Warszawa 1998.

ZAŁĄCZNIKI

**PODSTAWA PROGRAMOWA KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA GIMNAZJÓW
I SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH, KTÓRYCH UKOŃCZENIE UMOŻLIWIA
PRZYSTĄPIENIE DO EGZAMINU MATURALNEGO**

Po ukończeniu szkoły podstawowej, uczeń kontynuuje kształcenie ogólne na dwóch kolejnych etapach edukacyjnych: III i IV. Etap III realizowany jest w gimnazjum, zaś etap IV – w szkole ponadgimnazjalnej.

Kształcenie ogólne tworzy fundament wykształcenia, umożliwiającą uczniom w trakcie dalszej nauki zdobycie zróżnicowanych kwalifikacji zawodowych, a następnie ich doskonalenie lub modyfikowanie w dorosłym życiu. Kształcenie ogólne stanowi zatem pierwszy etap w indywidualnej strategii każdego ucznia kształcenia się przez całe życie.

Celem kształcenia ogólnego jest

- przyswojenie przez uczniów określonego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyk,
- zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów,
- kształtowanie postaw uczniów warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

Do najważniejszych umiejętności zdobywanych w trakcie kształcenia ogólnego należą:

- czytanie – rozumiane jako umiejętność zrozumienia, wykorzystania i refleksyjnego przetworzenia tekstów, w tym tekstów kultury, prowadzące do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz uczestnictwa w życiu społeczeństwa,
- myślenie matematyczne – umiejętność wykorzystania narzędzi matematyki tam, gdzie wymagają tego potrzeby codziennego życia oraz formułowania sądów opartych na rozumowaniu matematycznym,
- myślenie naukowe – umiejętność wykorzystania wiedzy o charakterze naukowym do identyfikowania i rozwiązywania problemów, a także formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących przyrody lub społeczeństwa,
- umiejętność komunikacji, zarówno w języku ojczystym, jak i w języku obcym,
- umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi,
- umiejętność wyszukiwania, selekcionowania i krytycznej analizy informacji,
- umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się.

Jednym z najważniejszych zadań szkoły jest kształcenie umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałość o wzbogacanie zakresu słownictwa uczniów. Wypełnianie tego zadania należy do obowiązków każdego nauczyciela.

Ponieważ środki społecznego przekazu odgrywają we współczesnym świecie coraz większą rolę, zarówno w życiu społecznym, jak i indywidualnym, każdy nauczyciel powinien poświęcić dużo uwagi wychowaniu swoich uczniów do ich właściwego odbioru i wykorzystania, czyli edukacji medialnej.

W procesie kształcenia ogólnego, szkoła kształtuje u uczniów postawy sprzyjające ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takie jak uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, gotowość do podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej, kultura osobista. W rozwoju społecznym, bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania innych kultur i tradycji.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego jest głównym instrumentem regulującym programy kształcenia ogólnego realizowane w szkołach, zawartość podręczników szkolnych, ocenianie wewnątrzszkolne oraz system oceniania zewnętrznego.

Kształcenie ogólne na każdym kolejnym etapie edukacyjnym stanowi naturalną kontynuację poprzedniego etapu – zapewnia zachowanie ciągłości i spójności pomiędzy etapami. W szczególności, kształcenie ogólne na etapach III – obejmującym gimnazjum i IV – obejmującym szkoły ponadgimnazjalne, choć realizowane w dwóch różnych szkołach, stanowi programowo spójną całość.

Kształcenie ogólne jest podzielone na dziedziny. Kształcenie w zakresie danej dziedziny na etapach III i IV może być prowadzone w jednym z trzech wariantów:

- wariant podstawowy (P) – obowiązkowy dla wszystkich uczniów,
- wariant rozszerzony (R) – do wyboru przez ucznia w szkole ponadgimnazjalnej, o szerszym zakresie wymagań,
- wariant uzupełniający (U) – do wyboru przez ucznia, dostosowany do jego szczególnych potrzeb edukacyjnych lub dopełniający jego główne zainteresowania.

Wiadomości i umiejętności, które uczeń zdobywa w zakresie danej dziedziny kształcenia opisane są w języku efektów kształcenia¹. Konsekwentnie, cele kształcenia w zakresie danej dziedziny sformułowane są w języku wymagań ogólnych, zaś treści nauczania oraz oczekiwane umiejętności sformułowane są w języku wymagań szczegółowych.

Wymagania szczegółowe, przyporządkowane do danego etapu nie obowiązują uczniów na etapach wcześniejszych, natomiast na koniec danego etapu kształcenia wymagane jest także to wszystko, co było wymagane na etapach wcześniejszych.

Działalność szkoły jest określona przez szkolny zestaw programów kształcenia oraz program wychowawczy szkoły, dostosowany do potrzeb środowiska, w którym szkoła działa, opisujący treści i działania skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców związane z realizacją jej misji wychowawczej oraz jej zadań w zakresie profilaktyki i opieki.

Szkolny zestaw programów kształcenia oraz program wychowawczy szkoły tworzą spójną całość i muszą uwzględniać wszystkie wymagania opisane w podstawie programowej. Ich przygotowanie i realizacja są zadaniem zarówno całej szkoły, jak i każdego nauczyciela. Za ich zgodność z podstawą programową odpowiada dyrektor szkoły. Szkoła i poszczególni nauczyciele zobowiązani są także do podejmowania działań mających na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju ucznia stosownie do jego potrzeb i możliwości.

Egzaminy zewnętrzne są oparte wyłącznie na wymaganiach sformułowanych w podstawie. W ocenianiu wewnątrzszkolnym wymagania mogą być rozszerzone zgodnie z realizowanym programem kształcenia.

¹ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 roku w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008/C111/01)

Po zrealizowaniu działu III „Ochrona ludności i obrona cywilna” celowe jest sprawdzenie umiejętności uczniów w praktycznej ewakuacji z budynku szkoły, zgodnie z planem wychowawczym placówki oświatowej.

Realizacja działu VI „Ratownictwo życia i zdrowia” może stanowić przygotowanie uczniów do uzyskania zaświadczenia o ukończeniu kursu pierwszej pomocy.

Pełna realizacja założeń programowych z zakresu BHP, począwszy od szkoły podstawowej do ponadgimnazjalnej upoważnia dyrekcję szkoły do wydawania zaświadczeń o ukończeniu szkolenia podstawowego z zakresu BHP.

Dziedziny edukacyjne na etapach III i IV

Dziedziny obowiązkowe na maturze, realizowane obowiązkowo na etapie III i IV

III-P, IV-P, IV-R Język polski

III-P, IV-P, IV-R Matematyka

III-P, IV-P, IV-R Język obcy

Dziedziny do wyboru na maturze, realizowane obowiązkowo na etapie III i IV

III-P, IV-P, IV-R Historia

III-P, IV-P, IV-R Wiedza o społeczeństwie

III-P, IV-P, IV-R Geografia

III-P, IV-P, IV-R Biologia

III-P, IV-P, IV-R Chemia

III-P, IV-P, IV-R Fizyka

III-P, IV-P, IV-R Informatyka

Dziedziny realizowane obowiązkowo na etapie III

III-P Muzyka

III-P Plastyka

Dziedziny realizowane obowiązkowo na etapie III i IV

III-P, IV-P Wychowanie fizyczne

III-P, IV-P Edukacja dla bezpieczeństwa

III-P, IV-P Wychowanie do życia w rodzinie

III-P, IV-P Etyka

Dziedziny do wyboru na maturze, realizowane z wyboru na etapie IV

IV-R Historia muzyki

IV-R Historia sztuki

IV-R Język łaciński i kultura antyczna

IV-R Filozofia

Dziedziny realizowane obowiązkowo na etapie IV

IV-P Wiedza o kulturze

IV-P Podstawy przedsiębiorczości

Dziedziny do wyboru na etapie III

III-U Zajęcia artystyczne

III-U Zajęcia praktyczno-techniczne

Dziedziny do wyboru na etapie IV

IV-U Historia i społeczeństwo

IV-U Przyroda

IV-U Zajęcia artystyczne

IV-U Ekonomia w praktyce

Języki mniejszości narodowej/etnicznej i język regionalny

III-U, IV-U Język mniejszości narodowej lub etnicznej

III-U, IV-U Język kaszubski

EDUKCJA DLA BEZPIECZEŃSTWA

III etap edukacyjny

Cele kształcenia – wymagania ogólne

I. Znajomość powszechnej samoobrony i ochrony cywilnej

Uczeń rozumie znaczenie powszechnej samoobrony i ochrony cywilnej.

II. Przygotowanie do działania ratowniczego

Uczeń zna zasady prawidłowego działania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia i zdrowia.

III. Nabycie umiejętności udzielania pierwszej pomocy

Uczeń umie udzielać pierwszej pomocy w nagłych wypadkach.

Treści nauczania i umiejętności – wymagania szczegółowe

1. Główne zadania ochrony ludności i obrony cywilnej. Uczeń:
 - 1.1. omawia podstawy prawne funkcjonowania ochrony ludności i obrony cywilnej w Rzeczypospolitej Polskiej
 - 1.2. wymienia jakie są podstawowe dokumenty ONZ regulujące funkcjonowanie obrony cywilnej na świecie
2. Ochrona przed skutkami różnorodnych zagrożeń. Uczeń:
 - 2.1. przedstawia typowe zagrożenia zdrowia i życia podczas powodzi, pożaru itp.
 - 2.2. omawia zasady ewakuacji ludności, zwierząt z terenów zagrożonych
 - 2.3. wyjaśnia zasady zaopatrzenia ludności ewakuowanej w wodę i żywność
 - 2.4. uzasadnia potrzebę obserwacji stanu wód urządzeń hydrotechnicznych i melioracyjnych, zawodzeń i zatorów na rzekach
 - 2.5. charakteryzuje zagrożenia pożarowe w domu, szkole i najbliższej okolicy
 - 2.6. wyjaśnia, jak należy gasić zarzewie ognia
 - 2.7. wyjaśnia, jak należy gasić odzież palącą się na człowieku
 - 2.8. wyjaśnia przyczyny powstawania wypadków i katastrof komunikacyjnych i technicznych, zawaleń, tąpnięć i wybuchów
 - 2.9. omawia zasady zachowania się podczas wypadków i katastrof komunikacyjnych, technicznych i innych
3. Źródła promieniowania jądrowego i jego skutki. Uczeń:
 - 3.1. omawia wpływ środków promieniotwórczych na ludzi, zwierzęta, żywność i wodę
 - 3.2. wymienia sposoby zabezpieczenia żywności i wody przed skażeniami
 - 3.3. wyjaśnia znaczenie pojęć: odkażanie, dezaktywacja, dezynfekcja, deratyzacja
 - 3.4. wyjaśnia, na czym polegają zabiegi sanitarne i specjalne
4. Oznakowanie substancji toksycznych na środkach transportowych i magazynach. Uczeń:
 - 4.1. wymienia rodzaje znaków substancji toksycznych i miejsca ich eksponowania

- 4.2. rozpoznaje znaki substancji toksycznych na pojazdach i budowlach
 - 4.3. wyjaśnia zasady postępowania w przypadku awarii instalacji chemicznej, środka transportu lub rozszczelnienia zbiorników z substancjami toksycznymi
 - 4.4. posługuje się maską przeciwgazową
 - 4.5. wykorzystuje różne materiały na zastępcze środki ochrony dróg oddechowych i skóry
 - 4.6. posługuje się odzieżą ochronną
5. Ostrzeżenie i alarmowanie ludności o zagrożeniach. Uczeń:
- 5.1. definiuje i rozpoznaje rodzaje alarmów i sygnałów alarmowych
 - 5.2. charakteryzuje zasady zachowania się ludności po ogłoszeniu alarmu
 - 5.3. udowadnia praktycznie umiejętność zachowania się w szkole po ogłoszeniu alarmu
6. Bezpieczeństwo i pierwsza pomoc. Uczeń:
- 6.1. uzasadnia znaczenie udzielania pierwszej pomocy
 - 6.2. wzywa odpowiednią pomoc
 - 6.3. rozpoznaje stopień zagrożenia osoby poszkodowanej i wyjaśnia zasady bezpiecznego postępowania w rejonie wypadku
 - 6.4. omawia zasady zabezpieczenia miejsca wypadku
 - 6.5. potrafi nieść pomoc w wypadku drogowym, przy kąpieli, złamaniu łodu, porażeniu prądem
 - 6.6. wynosi człowieka ze strefy zagrożenia
 - 6.7. rozpoznaje stan przytomności, bada oddech i tętno
 - 6.8. wymienia zagrożenia dla osoby nieprzytomnej
 - 6.9. układa osobę nieprzytomną w pozycji bezpiecznej
 - 6.10. wykonuje samodzielnie resuscytację
 - 6.11. udziela pomocy osobie porażonej prądem
 - 6.12. wyjaśnia, dlaczego duży krwotok i wstrząs pourazowy zagrażają życiu
 - 6.13. tamuje krwotok za pomocą opatrunku
 - 6.14. omawia zasady postępowania aseptycznego i bezpiecznego dla ratownika
 - 6.15. udziela pomocy przy złamaniach i zwichnięciach
 - 6.16. udziela pomocy przy zatruciach: pokarmowych, lekami, gazami, środkami chemicznymi
 - 6.17. omawia skutki działania niskiej i wysokiej temperatury na organizm ludzki
 - 6.18. udziela pomocy osobie poszkodowanej przy oparzeniu termicznym i chemicznym

Zadania szkoły – uwagi o realizacji

Celem kształcenia w ramach przedmiotu „Edukacja dla bezpieczeństwa” jest nabycie przez ucznia umiejętności z zakresu zachowania się w sytuacjach kryzysowych, szczególnie z zakresu udzielania pierwszej pomocy podczas wypadku i innych zagrożeń. Zadaniem nauczyciela jest wyrabianie u uczniów nawyków (zasad) działania ratowniczego

Podczas zajęć edukacyjnych obejmujących ćwiczenia w zakresie udzielania pierwszej pomocy i ratownictwa, w oddziałach liczących więcej niż 30 uczniów wskazany jest podział na grupy.

EDUKCJA DLA BEZPIECZEŃSTWA

IV etap edukacyjny

Cele kształcenia – wymagania ogólne

I. Znajomość struktury obronności kraju

Uczeń rozróżnia struktury obronności kraju, rozumie ich rolę oraz zna formy spełniania powinności obronnych przez organy administracji i obywateli.

II. Przygotowanie do sytuacji zagrożeń

Uczeń zna zasady postępowania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia, zdrowia i mienia. Zna zasady planowania i organizowania działań.

III. Opanowanie zasad pierwszej pomocy

Uczeń umie udzielać pierwszej pomocy poszkodowanym w różnych stanach zagrażających życiu i zdrowiu. Umie posługiwać się podręcznym sprzętem ratowniczym.

Treści nauczania i umiejętności – wymagania szczegółowe

1. System obronności Rzeczypospolitej Polskiej. Powinności obronne władz samorządowych, instytucji i obywateli. Uczeń:
 - 1.1. wymienia i uzasadnia polityczne oraz militarne warunki gwarancji bezpieczeństwa państwa
 - 1.2. wymienia obowiązki obywateli w zakresie powinności obronnych
2. Siły Zbrojne Rzeczypospolitej Polskiej. Uczeń:
 - 2.1. przedstawia i charakteryzuje organizację Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej
 - 2.2. wymienia rodzaje wojsk oraz służb w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej
3. Ochrona ludności i obrona cywilna. Uczeń:
 - 3.1. wyjaśnia podstawowe zasady międzynarodowego prawa humanitarnego
 - 3.2. identyfikuje obiekty opatrzone międzynarodowymi znakami ochrony zabytków
 - 3.3. wymienia podstawowe środki ochrony ludności
 - 3.4. wymienia sposoby i środki ochrony zwierząt
 - 3.5. rozpoznaje rodzaje sygnałów alarmowych
 - 3.6. wskazuje drogi ewakuacji w szkole, omawia zasady ewakuacji ludności i środków materiałowych
 - 3.7. ewakuuje się z budynku w trybie alarmowym
4. Zagrożenia czasu pokoju, ich źródła, przeciwdziałanie ich powstawaniu, zasady postępowania w przypadku ich wystąpienia i po ich ustąpieniu. Uczeń:
 - 4.1. wymienia zagrożenia czasu pokoju i wyjaśnia, na czym polegają
 - 4.2. wyjaśnia, na czym polega właściwe postępowanie w momentach wystąpienia po szczególnych zagrożeniach
 - 4.3. wymienia i charakteryzuje źródła zagrożeń w najbliższym otoczeniu szkoły oraz domu

- 4.4. przedstawia zasady działania w przypadku awarii, zagrożeń czasu pokoju, podczas przebywania w domu, szkole, miejscu rekreacji i na trasie komunikacyjnej
 - 4.5. wyjaśnia zasady postępowania związane z wyszukiwaniem i wynoszeniem ofiar oraz zagrożonych z rejonów porażenia
 - 4.6. wskazuje sposoby zapobiegania panice podczas zagrożeń
 - 4.7. uzasadnia konieczność przestrzegania zasad bezpieczeństwa własnego i innych ludzi podczas różnorodnych zagrożeń
5. Zagrożenia występujące podczas wojny. Uczeń:
- 5.1. charakteryzuje środki rażenia
 - 5.2. wymienia konwencjonalne rodzaje broni współczesnego pola walki
 - 5.3. wyjaśnia, na czym polega właściwe postępowanie ludności w rejonach rażenia bronią konwencjonalną
 - 5.4. omówi zasady postępowania w czasie zagrożenia terrorystycznego
 - 5.5. wymienia i wyjaśnia zasadę działania indywidualnych środków ochrony przed bronią ABC
 - 5.6. wymienia zbiorowe środki ochrony przed bronią konwencjonalną
 - 5.7. wyjaśnia znaczenie zastępczych budowli ochronnych
 - 5.8. omawia zasady ewakuacji z terenów zagrożonych
6. Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach (zachowanie ratownika). Uczeń:
- 6.1. omawia podstawowe zasady postępowania ratownika w miejscu wypadku
 - 6.2. ocenia sytuację w miejscu wypadku
 - 6.3. zabezpiecza miejsce wypadku
 - 6.4. omawia zasady zapewnienia bezpieczeństwa ratownikowi, poszkodowanym i świadkom zdarzenia
 - 6.5. wyjaśnia, na czym polega profilaktyka HIV; omawia skutki zakażenia wirusem HIV
 - 6.6. wymienia środki przydatne przy udzielaniu pierwszej pomocy
 - 6.7. ocenia stan poszkodowanego i demonstrowuje sposób skontrolowania jego funkcji życiowych
 - 6.8. udziela pierwszej pomocy w przypadkach oparzeń, złamań i zwichnięć, krwotoków, dławienia się ciałem obcym, utraty przytomności, utraty oddechu, zatrzymania krążenia, wstrząsu pourazowego

Zadania szkoły – uwagi o realizacji

Celem kształcenia w ramach przedmiotu „Edukacja dla bezpieczeństwa” jest nabycie przez ucznia umiejętności z zakresu zachowania się w sytuacjach kryzysowych, szczególnie z zakresu udzielania pierwszej pomocy podczas wypadku i innych zagrożeń. Zadaniem nauczyciela jest wyrabianie u uczniów nawyków (zasad) działania ratowniczego.

Podczas zajęć edukacyjnych obejmujących ćwiczenia w zakresie udzielania pierwszej pomocy i ratownictwa, w oddziałach liczących więcej niż 30 uczniów wskazany jest podział na grupy.

W czasie ferii letnich mogą być organizowane specjalistyczne obozy szkoleniowo-wypoczynkowe z zakresu przysposobienia obronnego, na zasadach określonych w przepisach organizacji wypoczynku dzieci i młodzieży szkolnej.

W czasie ferii letnich mogą być organizowane specjalistyczne obozy szkoleniowo-wypoczynkowe z zakresu przysposobienia obronnego, na zasadach określonych w przepisach organizacji wypoczynku dzieci i młodzieży szkolnej.

Dyrekcja szkoły po zrealizowaniu działu 8 „Bezpieczeństwo i pierwsza pomoc” powinna wydać zaświadczenie o ukończeniu kursu PCK (według obowiązujących wytycznych MEN).

**PROGRAM
EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA EUROPEJSKIEGO**

**dla kierunku: *europaistyka*
w Instytucie Nauk Humanistycznych
Akademii Obrony Narodowej**

Problem bezpieczeństwa oraz edukacji dla bezpieczeństwa nabiera współcześnie szczególnego znaczenia. Dzieje się tak za sprawą dynamicznych przemian we wszystkich sferach życia człowieka (w sferze polityki, cywilizacji technicznej, odkryć naukowych, życia codziennego). Świat współczesny jawi nam się jako szereg wprost nieograniczonych możliwości kreowania modeli życia jednostkowego i społecznego. Jest to świat rozwiniętej techniki i komunikacji, świat ofert, które są każdemu powszechnie dostępne (mass media, Internet, podróże). W świecie tym istnieją obok siebie różne kultury, różne obyczaje, wreszcie różne jednostki o specyficznych dla siebie cechach, poglądach, stylach życia, regułach kreowania indywidualności/samookreślenia.

Problematyka „bezpieczeństwa człowieka” obecnej doby, przebija się w większości dyskusjach na temat przemian i ich implikacji dla różnych dziedzin naszego życia. Niepokój związany z niepewnością ekonomiczną, szczególnie w zakresie zatrudnienia, czy niepokój odczuwany w związku z obserwowanym brakiem stabilizacji politycznej w świecie, w tym z nagłaśnianym zjawiskiem terroryzmu, czy niepokój związany z wzrastającą agresją, przemocą i brutalnością wśród lokalnego otoczenia - to nie jedyne przyczyny pogarszania się ludzkiej kondycji i chęci zamykania się w świecie tylko swych najbliższych czy własnego ja. Postawy takie utrudniają wzajemne współdziałanie i podejmowanie współodpowiedzialności za losy swoje i innych, w coraz bardziej zazębiających się i nawzajem od siebie współzależnych społeczności i społeczeństwach.

Charakterystyczną właściwością współczesnego świata jest jego złożoność i niejednoznaczność, tak w wymiarze materialnym (rzeczowym), jak i aksjologicznym. O żadnym niemal zjawisku, przedmiocie, stanie rzeczy nie da się powiedzieć, że jest całkowicie (w sensie wyczerpującym) „takie, a takie”, czy też, że można to ocenić jednoznacznie „tak, czy tak”. Szukając fenomenu bezpośrednio i korzystnie interweniującego w życie współczesnego człowieka, który może w istotny sposób zmienić jego sytuację poczucia (nie)bezpieczeństwa, wskazać można kategorię nadziei. Przedmiotem nadziei jest zwykle dobro trudno dostępne, nad którym nie mamy władzy, lecz do zaistnienia, którego możemy

się przyczynić. Takie określenie poszukiwanego/pożądanego dobra wydaje się być adekwatnym dla charakterystyki kategorii bezpieczeństwa. Trudno jest nam władać tym dobrem, a wręcz jest to niemożliwe, ale z pewnością możemy wskazać jego źródła i konsekwentnie poszukiwać dróg jego urzeczywistnienia. W tym momencie dostrzegamy ważną kwestię edukacji dla/do bezpieczeństwa.

Wraz z wejściem Polski do struktur europejskich i nową sytuacją międzynarodową, powstała potrzeba przygotowania kadr w dziedzinie integracji europejskiej. Poszerza się zapotrzebowanie na specjalistów w zakresie spraw europejskich, którzy aktywnie wspierać będą polskie członkostwo i zasilą struktury europejskie oraz godnie będą reprezentować nasz kraj na forum zintegrowanej Europy. Konieczna jest odpowiednio ukierunkowana edukacja, zasilająca struktury społeczne w kompetentne kadry, sprawnie realizujące wielostronne działania integracyjne. Akademia Obrony Narodowej posiada wszelkie możliwości, by realizować kształcenie wykraczające poza specyfikę stricte militarną i tym samym konstruktywnie wyjść naprzeciw nowym wyzwaniom.

Te przesłanki legły u podstaw uruchomienia w Akademii Obrony Narodowej kierunku europeistyka, zorientowanego na aspekty związane z europejską integracją. Kształcenie na tym kierunku wyposaża studiujących w wiedzę w zakresie funkcjonowania podstawowych obszarów Unii Europejskiej – jej historii, filozoficzno-aksjologicznych, religioznawczych, etnicznych i prawnych podstaw Wspólnoty Europejskiej, kształtu oraz funkcjonowania jej podstawowych struktur i instytucji, dokonujących się w jej łonie procesów kulturowych, społeczno-politycznych, gospodarczych, polityczno-militarnych itp.

Absolwent studiów pierwszego stopnia (licencjackich) na kierunku europeistyka powinien posiadać ogólną wiedzę interdyscyplinarną z zakresu nauk społecznych oraz umiejętności wykorzystania jej w pracy zawodowej i życiu z zachowaniem zasad etycznych. Powinien rozumieć i umieć analizować procesy społeczne i polityczne dokonujące się w skali globalnej, regionalnej, państwowej i lokalnej, a także zasady ekonomiczne i prawne leżące u podstaw organizacji i funkcjonowania współczesnych społeczeństw. Powinien znać historię Europy, uwarunkowania jej integracji, a także genezę powstania i zasady funkcjonowania Unii Europejskiej. Absolwent powinien umieć rozwiązywać proste problemy zawodowe, gromadzić, przetwarzać oraz przekazywać (pisemnie i ustnie) informacje, a także uczestniczyć w pracy zespołowej. Winien znać język obcy (język angielski) na poziomie biegłości B2 Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy oraz umieć się posługiwać językiem specjalistycznym niezbędnym do wykonywania zawodu.

Absolwent studiów w specjalności *edukacja dla bezpieczeństwa europejskiego* uzyskuje szeroką wiedzę z zakresu filozoficznych podstaw kreowania bezpieczeństwa w wymiarze indywidualnym i zbiorowym, podstawowych psychologicznych i socjologicznych problemów oraz historycznych, politycznych i prawnych uwarunkowań bezpieczeństwa oraz jego kontekstu etycznego. Poznaje zagadnienia kultury bezpieczeństwa i pedagogiki bezpieczeństwa – w tym historię edukacji dla bezpieczeństwa, teorię wychowania w tym zakresie, dydaktykę (metodykę) kształcenia dla bezpieczeństwa. Dysponuje zatem rzetelnym przygotowaniem teoretycznym o charakterze interdyscyplinarnym ze szczególną orientacją na edukację w obszarze bezpieczeństwa europejskiego i reagowania kryzysowego. Posiada umiejętności diagnozowania stanu bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego, analizowania sytuacji społecznych w aspekcie bezpieczeństwa i samodzielnego rozwiązywania pojawiających się w tym obszarze problemów, prowadzenia edukacji w zakresie bezpieczeństwa i reagowania kryzysowego.

Zasadniczym celem kształcenia w specjalności *edukacja dla bezpieczeństwa europejskiego* jest zatem kształtowanie wysokich kompetencji o charakterze:

- administracyjnym (świadomość specyfiki funkcjonowania głównych organów Unii Europejskiej, szeroka wiedza merytoryczna i umiejętność wykonywania podstawowych prac biurowych w zakresie administrowania procesem integracji);
- menedżerskim (kierowania procesami integracyjnymi na niższych szczeblach, animowania działań w obszarze bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego oraz reagowania kryzysowego);
- dydaktyczno-wychowawczym (w zakresie właściwego przekazu wiedzy o Unii Europejskiej, rozbudzania zainteresowań poznawczych ludzi w tym obszarze, zaspokajania właściwie ukierunkowanych potrzeb edukacyjnych, zwłaszcza młodzieży);
- społecznym, socjotechnicznym (chodzi tu przede wszystkim o zdolność przewodzenia, organizowania ludzi, budowania zwartych zespołów, integrowania wokół ważnych celów społecznych, umiejętność współpracy w środowisku zawodowym oraz lokalnym);
- kreatywnym (będzie cechowała ich innowacyjność, mobilność, elastyczność, zdolności adaptacyjne, umiejętności samokształcenia i samorozwoju);
- prakseologicznym (odnośnie skuteczności podejmowanych działań, a zwłaszcza w obszarze planowania, organizowania, realizacji, kontroli i oceny pracy zawodowej oraz podejmowanych inicjatyw społecznych);

- komunikacyjnym (w zakresie efektywności zachowań werbalnych i pozawerbalnych w sytuacjach administracyjnych, edukacyjnych oraz kryzysowych);
- techniczno-informacyjnym (umiejętność korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych i środków multimedialnych).

**SYLABUS PRZEDMIOTU EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA
EUROPEJSKIEGO**

KIERUNEK:	<i>EUROPEISTYKA (stacjonarne studia licencjackie)</i>
SEMESTR:	<i>Semestr V (zimowy)</i>
PRZEDMIOT	<i>Specjalnościowy</i>
LICZBA GODZIN:	<i>Wykłady –28 Seminaria – 32 Razem – 60</i>
ZAŁOŻENIA I CELE:	<ul style="list-style-type: none"> - przedstawienie studentom różnych koncepcji wychowania obronnego w polskiej myśli i praktyce pedagogicznej na przestrzeni dziejów; - przekazanie studentom wiedzy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa w świetle współczesnych wyzwań i zagrożeń cywilizacyjnych; - przekazanie studentom wiedzy z zakresu edukacji obronnej społeczeństw w wybranych państwach europejskich; - scharakteryzowanie studentom edukacji obronnej w Polsce wraz z jego organizacją i założeniami; - przedstawienie studentom zasad i trybu kształcenia obronnego młodzieży szkolnej i akademickiej w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej; - przedstawienie i omówienie studentom dydaktycznych elementów systemu kształcenia w zakresie przysposobienia obronnego i obrony cywilnej.

TEMATYCZNA STRUKTURA TREŚCI

Lp.	Temat	Zakres prezentowanych zagadnień (treść zajęć)	Liczba godzin
1.	Koncepcje wychowania obronnego w polskiej myśli pedagogicznej na przestrzeni dziejów	1. Pojęcie, geneza i kierunki rozwoju wychowania obronnego w średniowieczu i odrodzeniu. 2. Teoria wojny partyzanckiej i ludowej; działania nieregularne w polskiej myśli wojskowej VIII i początku XIX wieku. 3. Dorobek i kierunki rozwoju polskiej myśli wojskowej okresu międzywojennego.	2

2.	Wychowanie obronne (wojskowe) w Polsce w średniowieczu i odrodzeniu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Charakterystyka, przedstawiciele i kierunki rozwoju wychowania obronnego w średniowieczu. 2. Charakterystyka, przedstawiciele i kierunki rozwoju wychowania obronnego w odrodzeniu. 	2
3.	Idee wychowania obronnego w polskiej myśli i praktyce pedagogicznej XVIII i początku XIX wieku	<ol style="list-style-type: none"> 1. Charakterystyka, przedstawiciele i kierunki rozwoju wychowania obronnego w oświeceniu. 2. Istota i znaczenie wojny partyzanckiej oraz wojny ludowej. 	2
4.	Wychowanie narodowe i państwowe w polskiej myśli pedagogicznej XX wieku	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, przedstawiciele i charakterystyka wychowania narodowego i państwowego. 2. Wielkie nurty (prądy, kierunki) w polskiej myśli pedagogicznej XX wieku. 	2
5.	Wychowanie obronne młodzieży w II Rzeczypospolitej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wychowanie obronne społeczeństwa II Rzeczypospolitej. 2. Problemy obronności kraju w systemie szkolnym. 3. Rola organizacji i stowarzyszeń w systemie wychowania obronnego społeczeństwa. 	2
6.	Edukacja dla bezpieczeństwa. Stan i kierunki rozwoju	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, cele, zadania i treść edukacji dla bezpieczeństwa. 2. Wymiary bezpieczeństwa w państwie demokratycznym. 3. Człowiek i państwo jako podmiot bezpieczeństwa; bezpieczeństwo jako przedmiot edukacji obronnej. 	2
7.	Cele, zadania i struktura edukacji obronnej społeczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota i cele edukacji obronnej społeczeństwa. 2. Struktura i kierowanie obronnością społeczeństwa. 	2
8.	Współczesne idee wychowania obronnego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Świadomość w przygotowaniu obronnym społeczeństwa; kształtowanie postaw patriotyczno-obronnych młodzieży. 2. Szkolenie proobronne młodzieży. 3. Motywacja i przywództwo w wychowaniu obronnym. 	2
9.	Edukacja dla bezpieczeństwa w świetle współczesnych wyzwań i zagrożeń cywilizacyjnych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota zagrożeń i działań asymetrycznych. 2. Światowy proces rozbrojeniowy, zagrożenia i wyzwania dla bezpieczeństwa regionalnego. 3. Problemy bezpieczeństwa na forum KBWE/OBWE- bezpieczeństwo międzynarodowe na bliskim i środkowym wschodzie. 4. Zewnętrzne zagrożenia i wyzwania dla 	2

		bezpieczeństwa Polski.	
10.	Kształcenie ustawiczne a edukacja dla bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Koncepcja kształcenia wielostronnego – podstawowe założenia. 2. Miejsce i rola środków dydaktycznych w procesie kształcenia ustawicznego. 3. Edukacyjne obszary zastosowań nowoczesnych technik i środków multimedialnych w edukacji dla bezpieczeństwa. 	2
11.	Edukacja obronna społeczeństw wybranych państw	<ol style="list-style-type: none"> 1. Edukacja obronna społeczeństwa USA. 2. Charakterystyka systemu edukacji obronnej społeczeństw w wybranych krajach Unii Europejskiej. 3. Edukacja obronna społeczeństw w państwach neutralnych i państwach Europy Środkowo-Wschodniej. 	2
12.	Militarne i pozamilitarne uwarunkowania edukacji dla bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawowe akta prawne w zakresie powinności obronnych. 2. Istota, rodzaje i charakterystyka realnych zagrożeń dla bezpieczeństwa Polski. 3. Militarne aspekty edukacji dla bezpieczeństwa oraz pozamilitarne uwarunkowania edukacji dla bezpieczeństwa. 4. Współdziałanie i przygotowanie obronne struktur militarnych i niemilitarnych. 	2
13.	Upowszechnienie treści w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formy i metody upowszechniania treści w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa. 2. Rola i znaczenie środków masowego przekazu w edukacji dla bezpieczeństwa. 	2
14.	Promocja problematyki bezpieczeństwa. Wewnętrzne i zewnętrzne funkcje public relations	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, cele i zakres promocji problematyki bezpieczeństwa. 2. Funkcje i zadania public relations. 	2
15	Spoleczna pozycja edukacji obronnej i sposoby kreowania zagadnień bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kształcenie obronne młodzieży; obozy szkoleniowe i imprezy sportowo-obronne. 2. Edukacyjne aspekty działalności kulturalno-oświatowej w zakresie kreowania zagadnień bezpieczeństwa. 	2
16	Kształcenie kadr dla potrzeb bezpieczeństwa narodowego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Miejsce szkolenia ogólnobronnego w systemie edukacji obronnej w państwie. 2. Formy kształcenia obronnego kadr kierowniczych i pracowników administracji RP 3. Organizacja szkolenia ogólnobronnego w województwie i gminie. 4. Wnioski i propozycje przyszłościowych rozwiązań w szkoleniu ogólnobronnym kadr kierowniczych. 	2

17	System doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawy prawne systemu doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa. 2. Diagnoza i ocena szkolenia obronnego kadr kierowniczych i pracowników aparatu wykonawczego. 3. Rola i miejsce Sił Zbrojnych RP w systemie doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa. 	2
18	Kształcenie obronne młodzieży szkolnej i akademickiej w wybranych krajach Unii Europejskiej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Edukacja obronna młodzieży szkolnej i akademickiej w Wielkiej Brytanii, Francji, na Litwie, Słowacji. 2. Kształcenie obronne młodzieży szkolnej i akademickiej we Francji, Niemczech, Finlandii. 	2
19	System edukacji obronnej młodzieży szkolnej w Polsce	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zarys historyczny edukacji obronnej. 2. Pojęcie , przedmiot i zadania edukacji obronnej młodzieży szkolnej w Polsce. 3. Składniki procesu kształcenia obronnego. 4. Ogniwa procesu kształcenia obronnego. 	2
20	Organizacja przysposobienia obronnego i szkolenia wojskowego studentów i absolwentów wyższych uczelni cywilnych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawowe akty prawne regulujące przeszkolenie wojskowe absolwentów szkół wyższych. 2. Istota, organizacja i procedury postępowania studenta w zakresie przeszkolenia wojskowego. 3. Charakterystyka miejsc (dyslokacja) szkolenia wojskowego studentów i absolwentów szkół wyższych. 	2
21	Rola stowarzyszeń i organizacji społecznych oraz mediów w wychowaniu obronnym społeczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Stowarzyszenia społeczne a system obrony państwa 2. Rola i miejsce stowarzyszeń społecznych w systemie edukacji obronnej państwa. 3. Oczekiwania sił zbrojnych i obrony cywilnej w zakresie edukacji obronnej w stowarzyszeniach społecznych. 4. Media w edukacji obronnej. 	2
22	Teoretyczne podstawy kształcenia multimedialnego w edukacji obronnej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, rola i funkcje multimedialnych środków kształcenia. 2. Elementy składowe kształcenia multimedialnego 3. Istota, przedmiot, zadania i subdyscypliny technologii kształcenia. 	2
23	Środki i materiały dydaktyczne w edukacji obronnej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie i funkcje środków dydaktycznych. 2. Podział środków dydaktycznych. 3. Wykorzystanie nowoczesnych środków multimedialnych w procesie dydaktycznym. 	2

24	Formułowanie celów i dobór treści kształcenia w zakresie edukacji obronnej społeczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie, podział i źródła celów w edukacji obronnej. 2. Operacjonalizacja i taksonomia celów kształcenia 3. Istota, wymagania, i teorie doboru treści kształcenia obronnego. 	2
25	Dobór i układ treści kształcenia obronnego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota teorii kształcenia obronnego. 2. Kryteria doboru treści kształcenia obronnego. 3. Podstawowe teorie doboru treści kształcenia. 4. Plany i programy kształcenia. 	2
26	Zasady kształcenia obronnego w świetle progresywnych założeń współczesnej edukacji	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, rodzaje i charakterystyka zasad kształcenia obronnego. 2. Istota, cechy, funkcje i składniki procesu kształcenia obronnego. 	2
27	Dobór form i metod kształcenia w zakresie przysposobienia obronnego i obrony cywilnej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie, kryteria podziału i charakterystyka wybranych form kształcenia w zakresie przysposobienia obronnego i obrony cywilnej. 2. Lekcja jako podstawowa forma edukacji obronnej 3. Pojęcie, klasyfikacja i charakterystyka wybranych metod kształcenia obronnego. 	2
28	Wykorzystanie metod aktywizujących w kształceniu obronnym młodzieży	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formy organizacyjne kształcenia obronnego 2. Metody kształcenia obronnego 3. Infrastruktura i środki dydaktyczne w procesie kształcenia obronnego. 	2
29	Formy i metody wychowania obronnego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, cel i rodzaje wychowania obronnego. 2. Struktura i charakterystyka elementów systemu wychowania obronnego. 3. Pojęcie, rodzaje i charakterystyka form wychowania obronnego 4. Pojęcie, podział i charakterystyka metod wychowania obronnego. 	2
30	Planowanie i organizowanie przedsięwzięć w zakresie edukacji obronnej młodzieży	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wymogi, cechy i potrzeby edukacji obronnej młodzieży; koncepcja edukacji obronnej młodzieży. 2. Rola i miejsce MEN, MSWiA, MON w planowaniu i realizacji edukacji obronnej społeczeństwa. 	2

LITERATURA OBOWIĄZKOWA DO ZAJĘĆ

Lp.	autor, tytuł, wydawnictwo
1.	Ciupiński A., Malak K., Bezpieczeństwo polityczne i wojskowe, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004.
2.	Kruszewski Z., Szerauc A. (red.), Edukacja dla Bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej, Wydawnictwo Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica, Płock 2000.
3.	Kunikowski J. (red.), Przygotowanie obronne społeczeństwa, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 2001.
4.	Stępień R. (red.), Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa, Wydawnictwo AON, Warszawa 1999.
5.	Wyszczelski L., Historia polskiej myśli wojskowej, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 2001.
6.	Żegnałek K., Dydaktyka edukacji obronnej, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.

LITERATURA UZUPEŁNIAJĄCA DO ZAJĘĆ

Lp.	autor, tytuł, wydawnictwo
1.	Kunikowski J., Wiedza i edukacja dla bezpieczeństwa, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Edukacji Europejskiej i Bezpieczeństwa, Warszawa 2002.
2.	Soroka P., Polistrategia bezpieczeństwa zewnętrznego Polski. Ujęcie normatywne, Wydawnictwo Towarzystwa Wiedzy Obronnej, Warszawa 2005.
3.	Stępień R., (red.), Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków, Wydawnictwo naukowe WSP, Kraków 1999.
4.	Wołoszyn S., Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej, Tom III, Wydawnictwo „Strzelec”, Kielce 1998.
5.	Zalewski S., Polityka bezpieczeństwa państwa a edukacja obronna, Wydawnictwo Departamentu Społeczno-Wychowawczego MON, Warszawa 2001.
WYMAGANIA EGZAMINACYJNE:	<i>Przedmiot kończy się egzaminem, który przeprowadzony jest w formie odpowiedzi ustnej. Warunkiem przystąpienia do egzaminu jest uzyskanie pozytywnej oceny z seminariów i prac kontrolnych.</i>

**SYLABUS PRZEDMIOTU EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA
EUROPEJSKIEGO**

KIERUNEK:	<i>EUROPEISTYKA (niestacjonarne studia licencjackie)</i>
SEMESTR:	<i>Semestr VI (letni)</i>
PRZEDMIOT	<i>Specjalnościowy</i>
LICZBA GODZIN:	<i>Wykłady –16 Seminaria –14 Razem –30</i>
ZAŁOŻENIA I CELE:	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawienie studentom różnych koncepcji wychowania obronnego w polskiej myśli i praktyce pedagogicznej na przestrzeni dziejów; – przekazanie studentom wiedzy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa w świetle współczesnych wyzwań i zagrożeń cywilizacyjnych; – przekazanie studentom wiedzy z zakresu edukacji obronnej społeczeństw w wybranych państwach europejskich; – scharakteryzowanie studentom edukacji obronnej w Polsce wraz z jego organizacją i założeniami; – przedstawienie studentom zasad i trybu kształcenia obronnego młodzieży szkolnej i akademickiej w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej.

TEMATYCZNA STRUKTURA TREŚCI

Lp.	Temat	Zakres prezentowanych zagadnień (treść zajęć)	Liczba godzin
1.	Koncepcje wychowania obronnego w polskiej myśli pedagogicznej na przestrzeni dziejów	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie, geneza i kierunki rozwoju wychowania obronnego w średniowieczu i odrodzeniu. 2. Teoria wojny partyzanckiej i ludowej; działania nieregularne w polskiej myśli wojskowej VIII i początku XIX wieku. 3. Dorobek i kierunki rozwoju polskiej myśli wojskowej okresu międzywojennego. 	2
2.	Wychowanie narodowe i państwowe w polskiej myśli pedagogicznej XX wieku	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, przedstawiciele i charakterystyka wychowania narodowego i państwowego. 2. Wielkie nurty (prądy, kierunki) w polskiej myśli pedagogicznej XX wieku. 	2
3.	Wychowanie obronne młodzieży w II Rzeczypospolitej	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wychowanie obronne społeczeństwa II Rzeczypospolitej. 2. Problemy obronności kraju w systemie szkolnym. 3. Rola organizacji i stowarzyszeń w systemie wychowania obronnego społeczeństwa. 	2

4.	Edukacja dla bezpieczeństwa. Stan i kierunki rozwoju	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, cele, zadania i treść edukacji dla bezpieczeństwa. 2. Wymiary bezpieczeństwa w państwie demokratycznym; człowiek i państwo jako podmiot bezpieczeństwa. 3. Bezpieczeństwo jako przedmiot edukacji obronnej. 	2
5.	Edukacja dla bezpieczeństwa w świetle współczesnych wyzwań i zagrożeń cywilizacyjnych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota zagrożeń i działań asymetrycznych; światowy proces rozbrojeniowy. 2. Zagrożenia i wyzwania dla bezpieczeństwa regionalnego; problemy bezpieczeństwa na forum KBWE/OBWE 3. Bezpieczeństwo międzynarodowe na bliskim i środkowym wschodzie. 4. Zewnętrzne zagrożenia i wyzwania dla bezpieczeństwa Polski. 	2
6.	Edukacja obronna społeczeństw wybranych państw	<ol style="list-style-type: none"> 1. Edukacja obronna społeczeństwa USA; charakterystyka systemu edukacji obronnej społeczeństw w wybranych krajach Unii Europejskiej. 2. Edukacja obronna społeczeństw w państwach neutralnych i państwach Europy Środkowo-Wschodniej. 	2
7	Edukacja obronna społeczeństw wybranych państw	<ol style="list-style-type: none"> 1. System kształcenia obronnego we Francji, Belgii, Holandii. 2. Edukacja obronna we Włoszech, Grecji i Turcji. 3. Edukacja obronna społeczeństw w Szwecji, Norwegii, Finlandii i Danii. 	2
8.	Militarne i pozamilitarne uwarunkowania edukacji dla bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawowe akta prawne w zakresie powinności obronnych. 2. Istota, rodzaje i charakterystyka realnych zagrożeń dla bezpieczeństwa Polski. 3. Militarne aspekty edukacji dla bezpieczeństwa i pozamilitarne uwarunkowania edukacji dla bezpieczeństwa. 4. Współdziałanie i przygotowanie obronne struktur militarnych i niemilitarnych. 	2
9	Spoleczna pozycja edukacji obronnej i sposoby kreowania zagadnień bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kształcenie obronne młodzieży; obozy szkoleniowe i imprezy sportowo-obronne. 2. Edukacyjne aspekty działalności kulturalno-oświatowej w zakresie kreowania zagadnień bezpieczeństwa. 	2

10	Kształcenie kadr dla potrzeb bezpieczeństwa narodowego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Miejsce szkolenia ogólnobronnego w systemie edukacji obronnej w państwie. 2. Formy kształcenia obronnego kadr kierowniczych i pracowników administracji RP. 3. Organizacja szkolenia ogólnobronnego w województwie i gminie. 4. Wnioski i propozycje przyszłościowych rozwiązań w szkoleniu ogólnobronnym kadr kierowniczych. 	2
11	System doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawy prawne systemu doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa. 2. Diagnoza i ocena szkolenia obronnego kadr kierowniczych i pracowników aparatu wykonawczego. 3. Rola i miejsce Sił Zbrojnych RP w systemie doskonalenia kadr administracji rządowej i samorządowej w zakresie bezpieczeństwa. 	2
12	Organizacja przysposobienia obronnego i szkolenia wojskowego studentów i absolwentów wyższych uczelni cywilnych	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podstawowe akty prawne regulujące przeszkolenie wojskowe absolwentów szkół wyższych. 2. Istota, organizacja i procedury postępowania studenta w zakresie przeszkolenia wojskowego. 3. Charakterystyka miejsc (dyslokacja) szkolenia wojskowego studentów i absolwentów szkół wyższych. 	2
13	Rola stowarzyszeń i organizacji społecznych oraz mediów w wychowaniu obronnym społeczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Stowarzyszenia społeczne a system obrony państwa; rola i miejsce stowarzyszeń społecznych w systemie edukacji obronnej państwa. 2. Oczekiwania sił zbrojnych i obrony cywilnej w zakresie edukacji obronnej w stowarzyszeniach społecznych; media w edukacji obronnej. 	2
14	Formułowanie celów i dobór treści kształcenia w zakresie edukacji obronnej społeczeństwa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie, podział i źródła celów w edukacji obronnej. 2. Operacjonalizacja i taksonomia celów kształcenia. 3. Istota, wymagania, i teorie doboru treści kształcenia obronnego. 	2
15	Formy i metody wychowania obronnego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Istota, cel i rodzaje wychowania obronnego; struktura i charakterystyka elementów systemu wychowania obronnego. 2. Pojęcie, rodzaje i charakterystyka form wychowania obronnego. 3. Pojęcie, podział i charakterystyka metod wychowania obronnego. 	2

LITERATURA OBOWIĄZKOWA DO ZAJĘĆ

Lp.	autor, tytuł, wydawnictwo, strony
1.	Ciupiński A., Malak K., Bezpieczeństwo polityczne i wojskowe, Wydawnictwo AON, Warszawa 2004.
2.	Kunikowski J. (red.), Przygotowanie obronne społeczeństwa, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 2001.
3.	Stępień R. (red.), Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa, Wydawnictwo AON, Warszawa 1999.
4.	Wyszczelski L., Historia polskiej myśli wojskowej, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 2001.
5.	Żegnałek K., Dydaktyka edukacji obronnej, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.

LITERATURA UZUPEŁNIAJĄCA DO ZAJĘĆ

Lp.	autor, tytuł, wydawnictwo, strony
1.	Kunikowski J., Wiedza i edukacja dla bezpieczeństwa, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Edukacji Europejskiej i Bezpieczeństwa, Warszawa 2002.
2.	Soroka P., Polistrategia bezpieczeństwa zewnętrznego Polski. Ujęcie normatywne, Wydawnictwo Towarzystwa Wiedzy Obronnej, Warszawa 2005.
3.	Stępień R., (red.), Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków, Wydawnictwo naukowe WSP, Kraków 1999.
4.	Zalewski S., Polityka bezpieczeństwa państwa a edukacja obronna, Wydawnictwo Departamentu Społeczno-Wychowawczego MON, Warszawa 2001.

WYMAGANIA EGZAMINACYJNE:

Przedmiot kończy się egzaminem, który przeprowadzony jest w formie odpowiedzi ustnej. Warunkiem przystąpienia do egzaminu jest uzyskanie pozytywnej oceny z seminariów i prac kontrolnych.

**Program wykładów i ćwiczeń
z przedmiotu: „Edukacja wielokulturowa”
dla studentów uzupełniających studiów licencjackich i magisterskich
Akademii Humanistycznej**

LICZBA GODZIN: 16 godzin wykładów i 16 godzin ćwiczeń

CELE KSZTAŁCENIA

1. Zapoznanie studentów z istotą i zakresem treściowym wielokulturowości, komunikacji międzykulturowej i edukacji wielokulturowej.
2. Stworzenie studentom możliwości zrozumienia procesów przenikania się kultur i roli świadomości istnienia odrębności kulturowych.
3. Dostarczenie studentom podstawowych kategorii pojęciowych umożliwiających interpretację związków i zależności między różnymi obszarami refleksji nad międzykulturowością.
4. Wyjaśnienie roli edukacji w poznawaniu istotnych kwestii narodowości, mniejszości etnicznych i przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu, w szczególności powodowanemu odmiennością kulturową lub dominującym doświadczeniem pokoleniowym.

TEMATY WYKŁADÓW

1. Współczesne poglądy na kulturę i edukację. Globalizm, a wychowanie do negocjacji, demokracji i współistnienia. Kultura jako forma komunikacji.
2. Społeczeństwo polskie na progu wielokulturowości. Regulacyjna funkcja kultury w globalnym świecie.
3. Wartości uniwersalne w kulturze. Kształtowanie się tożsamości kulturowej.
4. Wielokulturowość a dominacja kulturowa, Współistnienie kulturowe i współpraca kulturowa.
5. Edukacja wielokulturowa i jej uwarunkowania
6. Tolerancja jako gotowość do akceptowania prawa człowieka do bycia innym. Wychowanie do tolerancji.
7. Rola środków masowego przekazu w kreowaniu wizerunku imigrantów i mniejszości narodowych.
8. Dialog międzykulturowy w edukacji patrioty i obywatela świata. Poszukiwanie modelu edukacji międzykulturowej.

TEMATYKA ĆWICZEŃ

1. Źródła wielokulturowości w globalnym świecie.
2. Tożsamość międzykulturowa. Pluralizm a zjawiska fundamentalizmu religijnego.
3. Stereotypy i uprzedzenia w praktyce życia społecznego i w edukacji.
4. Wielokulturowość współczesnej Europy, charakterystyka zjawisk pozytywnych i negatywnych.
5. Cele, treści, formy i metody edukacji międzykulturowej.
6. Współczesne rozumienie tolerancji i nietolerancji. Rola stereotypów i uprzedzeń.
7. Możliwości wykorzystania środków masowego przekazu w edukacji międzykulturowej.
8. Współczesne i przyszłe modele edukacji międzykulturowej.

LITERATURA PODSTAWOWA

1. U progu wielokulturowości, red. nauk. Marian Kempny, Alina Kapciak, Sławomir Łodziński, Warszawa 1997, Oficyna Naukowa s.c.
2. Antropologia kultury. Zagadnienia i wybór tekstów, cz. I, wstęp i red. Andrzej Mencel, Warszawa 1998, wyd. UW.
3. Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie, pod red. Tadeusza Lewowickiego, Katowice 2000, Wyd. UŚI.
4. W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych, pod red. Tadeusza Lewowickiego i Ewy Ogrodzkiej-Mazur, Cieszyn 2001, Wyd. UŚI. Filia w Cieszynie.
5. Jolanta Ambrosewicz-Jacobs, Tolerancja. Jak uczyć siebie i innych, Kraków 2003, wyd. Stowarzyszenie Willa Decjusza.
6. Pedagogika, T.1, red. nauk. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, Warszawa 2004, Wyd. Nauk. PWN (s. 415-424).
7. Edukacja ku wartościom, red. Alicja Szelaąg, Kraków 2004, Ofic. Wyd. „Impuls”. (s.83-96).
8. Zbyszko Melosik, Tomasz Szkudlarek, Kultura, tożsamość i edukacja. Mígotanie znaczeń, Kraków 1998, Ofic. Wyd. „Impuls”.

LITERATURA UZUPEŁNIAJĄCA

1. Lokalny, narodowy, ponadnarodowy wymiar świata kreowanego przez media, pod red. Andrzeja Szocińskiego, Warszawa 2002, ISP PAN.
2. Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności, pod red. Janusza Gniteckiego i Joanny Rutkowiak, Warszawa – Poznań 1999, Wyd. PTP.
3. Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia. Zagrożenia i wyzwania. Tom 1., pod red. nauk. Mieczysława Płopy, Elbląg 2005, Wyd. E UH-E.
4. Edukacja wobec ładu globalnego, red. nauk. Tadeusz Lewowicki i inni, Warszawa 2002, Wyd. Akad. „ŻAK”.
5. Hans Georg Gadamer, Dziedzictwo Europy, Warszawa 1992, Fundacja ALETHEIA – Wyd. Spacja.

6. Edukacja wobec wyzwań XXI wieku, red. Irena Wojnar i Jerzy Kubin, Warszawa 1996, Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku”.
7. Józef Koziński, Transgresja i kultura, Warszawa 2002, Wyd. Akad. „ŻAK”.

FORMA ZALICZENIA

- Wykład: zaliczenie,
- Ćwiczenia: zaliczenie na ocenę.

